

02

Klavuz ve Eğitim Programı



2017

İçerik, Uygulama Süreci, Teknik Boyut ve Değerlendirme

Zihinsel Engelli Bireylerle Çalışan Öğretmenler ve Diğer Profesyoneller için Müfredat Geliştirme Projesi

Bu Proje T.C. Avrupa Birliği Bakanlığı AB Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığınca (Türkiye Ulusal Ajansı, <http://www.ua.gov.tr>) yürütülen Erasmus+ Programı kapsamında ve Avrupa Komisyonu'ndan sağlanan hibeyle gerçekleştirilmiştir. Burada yer alan görüşlerden Ulusal Ajans veya Avrupa Komisyonu sorumlu tutulamaz.

Erasmus+





Erasmus+

“Design of Curriculum for Teachers and Other Professionals

Working for Individuals with Intellectual Disabilities”

Projesi Eğitim Modülü Tanıtım Kılavuzu

(Sözleşme No 2015-1-TR01-KA202-022422)

ÖZET

ZİÇEV koordinatörlüğünde gerçekleştirilen projede zihinsel engelli bireylerin eğitimi alanında çalışan ve kişisel eğitimleri özel eğitim alanı dışından olan profesyonellerin yeterliklerini geliştirmek üzere üç alana dönük bir eğitim programı hazırlanmıştır. Bu eğitim programının profesyonellere harmanlanmış eğitim yaklaşımı temelinde sunulması hedeflenmiştir. Bu nedenle önden, profesyonellerin kendi kişisel zaman ve çabalarıyla hazırlanmış bilgi paketlerini tamamlamaları ardından profesyonellerle bir araya gelerek öğrendikleri metinleri gerçek ortamda uygulamaları hakkında dönüt almaları kurgusuyla geliştirilmiştir.

Bu kılavuzda programın gerekçesi, programın içeriği, uygulama süreci, teknik boyut ve değerlendirilmesi süreçleri hakkında bilgi sağlanmaktadır.

INTRODUCTION

The purpose of this guideline to introduce the background for the reasons to develop a training program for the professionals who are working with individuals with intellectual disabilities in educational settings.

The program was developed in following predetermined steps since the beginning of the project which were literature review, data collection, study visits and professional decision making. All combined together and placed into online learning system.

The guideline also involved the program. The components of the program and the exam questions are included along with the goals and the targeted teaching competencies.

Ankara

Haziran, 2017

O2

Lider: Gazi Üniversitesi

Katkıda Bulunan Kurumlar: ZİÇEV, UniTS - Università del Terzo Settore, Christliches Jugenddorfwerk Frechen im Verbund NRW Süd (CJD-Frechen)

A	İÇİNDEKİLER	2
B	GİRİŞ	3
Projenin Kısa Tanıtımı		3
Programın Gerekçesi		3
C	KAVRAMSAL ARKA PLAN	7
Uzaktan Eğitim		10
Harmanlanmış Öğrenme		11
Program Geliştirme Süreci		12
D	UYGULAMA SÜRECİ	15
Program ve Kullanımı		15
Programın Hedef Kitlesi		15
Programın Uygulama Süreci		15
Programın Amacı		15
E	EKLER	17
Programlar		17
Sınav Soruları		89
Kaynakça		133

B

GİRİŞ

Projenin Kısa Tanıtımı

Projenin amacı zihinsel engelli bireylerle eğitim faaliyetlerinde bulunan ve özel eğitim alanından olmayan profesyonellerin çalışmalarında yaşadıkları sorunları azaltmaktır. Böylelikle profesyoneller kendi uzmanlık alanlarına uygun etkinlikleri kendi öğrencileri ile yaparken, çalışmalarını daha az sorunla yürütmek ve gelişmeleri gereken alanları daha iyi destekleme şansına sahip olabileceklerdir. Profesyonellerin yeterliklerini daha etkin çalışmak üzere geliştirmeyi hedefleyen proje, bu amacı gerçekleştirmek için çeşitli basamaklarda geliştirilerek ilerlemiştir. Geliştirme aşaması sonunda elde edilen verilere göre geliştirilen programla profesyonellerin öğrenim geçmişleri, tecrübe farklılıkları ve diğer değişkenlere rağmen etkili sonuçlar elde edildiği görülmektedir.

Programın Gerekçesi

Çeşitli uluslararası anlaşmalar, beyannameler ve belgeler yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin eğitimsel haklarının garanti edilmesini ve sağlanabilecek en üst düzeyden hizmetlerin sağlanması için ülke yönetimlerine çağrı yapmaktadırlar. Bunlardan en yaygın olarak konuşulandan bir tanesi 1990'ların başında Türkiye'nin de imzaladığı Çocuk Hakları Beyannamesidir. Beyanname, yetersizlikten etkilenmiş çocukları eğitim hakkının garanti alınmasını talep etmektedir. Ayrıca anayasamız da tüm bireylerin eğitim hakkını garanti altına almaktadır, ancak bunun nasıl yapılacağı ya da "standartlarının" ne olacağı hakkında çok net bilgi vermemektedirler. 1994 yılında Salamanca Beyannamesi bu çerçevenin belirgin hatlarını ortaya koymaya başlamıştır.

Özel eğitim hizmetleri olarak imkanların geliştirilmesini, desteğin ve anlayışların geliştirilmesini isteyen beyanname, kaynaştırmanın da güçlendirilmesini, ağırlığın o yöne kayması için belirgin bir destek vermektedir. Beyannameye vurgulanan bir diğer konu ise özel eğitim ihtiyaçları içinde olan öğrencilerin eğitimlerinin daha güçlü hale gelmesi için öğretmen yetiştirmenin de güçlendirilmesi gerektiğidir.

Ayrıca Avrupa Birliği Komisyon raporunda net olarak belirtildiği gibi “insana yapılan yatırım en önemli yatırımdır” ve eğitim kalitesinin artması için öğretmenlerin eğitimlerinin ve yeterliklerinin desteklenerek geliştirilmesi önerilmektedir. Bu durum sadece öğretmenler için değil sahada yer alan tüm profesyonellerin desteklenmesi anlamına da gelmektedir.

Engelli bireylerin hakları, eğitim de dahil olmak üzere geçtiğimiz yıllarda çeşitli şekillerde garanti altına alınmıştır. Avrupa Birliği genelinde engelli bireylere ilişkin hakları ve izlenecek politikayı belirlemek üzere hazırlanan ilk belge 1996 Özürlülük Strateji Belgesi'dir (UN, 1996). Avrupa Konseyi'nin 2003'te yayınladığı “Özürlüler İçin Fırsat Eşitliği” başlıklı tebliğ ile engellilerin toplumsal yaşamın tüm alanlarında karşılaştıkları engellerin tanımlanması ve bireylerin fırsat eşitliğinden yararlanması önündeki engellerin, eğitimsel konular da dahil olmak üzere, ortadan kaldırılması gerektiğinin altı çizilmiştir (UN, 2003). Avrupa Konseyi'nin 2004'ten 2010'a kadar olan Özürlülük Eylem Planlarında da bu konulara yer verilmiştir. Ancak bu belgeler çerçeve niteliğinde olup, bağlayıcılığı bulunmamaktadır (EU, 2004-2010). Üye devletler için bağlayıcılığı olan ilk sözleşme 2008 yılında yürürlüğe konulan, Engelli Kişilerin Haklarına İlişkin Sözleşme olup, tarafların engelli bireylerin haklarının artırılmasına yönelik daha aktif rol oynamaları yükümlüğünü içermektedir (United Nations, 2008). Ülkemiz bu sözleşmeyi erken dönemde imzalayan ülkelerden olmuştur. Son olarak AB Özürlülük Stratejisi 2010–2020 ile Engelli Kişilerin Haklarına İlişkin Sözleşme'nin AB'ye üye ülkelerde uygulanabilirliğinin artırılması için yapılandırılmış eylem mekanizmaları sunulmuştur (UN, 2010). Stratejide erişilebilirlik, katılım, eşitlik, istihdam, eğitim, sosyal koruma, sağlık ve dış eylem konuları başlıca öncelikler olarak belirlenmiştir (UN, 2010).

Görünen o ki yetersizlikten etkilenmiş bireylerin eğitimleri uluslararası ve ulusal kanun ve ilgili mevzuatla garanti altına alınmıştır. Eğitim hizmetlerinin karşılanabilmesi için ayrılaştırılmış eğitim ortamları ve kaynaştırma eğitim sisteminin önerdiği iki yapı haline gelmiştir. 2016-17 yılı (1. dönem) resmi Milli Eğitim Bakanlığı istatistiklerine göre örgün eğitim hizmeti almakta olan 306205 öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerin eğitiminde yer alan öğretmenlerin toplamı 17555 olarak belirtilmiştir. Her ne kadar istatistiklerin içinde öğretmenlerin lisans mezuniyet alanları görünmese de çalışan öğretmenlerin önemli bir kısmı özel eğitim alanından olmayan branş öğretmenleri ya da formasyon üzerinden sertifika alarak sahaya katılmış olan öğretmenlerdir. Resmi olarak MEB bünyesinde hizmet vermekte olan sertifikalı öğretmen sayısı belirtilmemiştir ya da diğer branş öğretmenlerinin özel eğitim sistemi içerisinde ne düzeyde yer aldığı net olarak tespit edilememektedir.

Bunun yanında eğitim ve uygulama okulları ya da iş ile ilişkili eğitim birimlerinde yer alan meslek ya da atölye öğretmenlerine dönük istatistikler de net olarak tespit edilememektedir.

Yukarıda bahsi geçen öğrenci ve öğretmenler MEB bünyesindeki örgün eğitim sisteminde yer alan bireylere ait rakamlardır. Ülkemizde diğer bir çok ülkede yer almayan özel girişimcilik unsuru olan özel özel eğitim merkezleri de mevcuttur. Ülkemiz bu sistem içerisinde yer alan öğrencilerin eğitimini de takip etmekte ve mali olarak desteklemektedir. Bu sistem içerisinde MEB istatistiklerine göre ülkemizde 2074 merkez yer almakta ve bu merkezlerde 373942 öğrenci hizmet almaktadır. Toplamda 22624 personelin bu merkezlerde görev yapmakta olduğu da istatistiklerde görülmektedir. Bu merkezlerde zorunlu personel olarak veya branş öğretmeni olarak özel eğitim alanının dışından profesyonellerinde çalışma izinleri mevcuttur. Bu profesyoneller yönetmelik gereği kendi mesleki unvanlarına göre atanmak ve çalışmak durumunda olsalar dahi zihinsel engelli ve diğer yetersizlikten etkilenmiş bireylerle çalışırken temel yeterliklerine katkı yapmak ihtiyacı içindedirler. Özetle, kamu ve özel sektörde net olarak istatistiklerde gösterilemese de 24000 üzerinde profesyonelin görev yaptığı tahmin edilmektedir. Bahsi geçen profesyonellerin eğitim kalitesi bakımından mesleki gelişimlerinin devam etmesi imza atılan sözleşmelerin de bir parçasıdır.

Ulusal alanyazın incelendiğinde ülkemizde özel eğitim alanında hizmet vermekte olan profesyonellerin, özel eğitim öğretmenleri de dâhil olmak üzere, hizmet içi eğitim ihtiyaçlarına dair önemli bulgular mevcuttur. Ayrıştırılmış ortamlarda çalışan veya kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin ve diğer profesyonellerin benzer ihtiyaçlar sergiledikleri tespit edilmiştir. Bu çalışmalarda öne çıkan vurgu profesyonellerin davranış yönetimi, dil becerilerinin desteklenmesi ve öğretim yöntemleri konusunda kendilerini geliştirmeye ihtiyaç duyduklarıdır.

Alan yazındaki diğer sıklıkla tartışılan konu hizmet içi eğitimlerin hedef kitleye nasıl sunulması gerektiğidir. MEB hizmet içi eğitim süreçlerini merkezde ve yerelde planlanan hizmet içi eğitim programları ile sürdürmektedir. Sıklıkla gerçekleştirilen eğitimlerde formatör yetiştirilmesi ve bu kişilerin de görev bölgelerinde meslektaşlarına gerekli sunuları yapmaları yoluyla eksikliklerin mümkün olduğunca kapatılması hedeflenmektedir. Bunun yanında bir kereye mahsus uygulanan ve çok tepki alan uzaktan eğitim anlayışının bir örneği olan video-görüntü izleme yöntemi profesyoneller tarafından tamamen reddedilmiştir. Profesyoneller hizmet içi eğitimlerde almak istedikleri eğitimin özelliklerini belirtirken uygulamaya dönük ve kendi uygulamalarına dönüt alabildikleri çalışmalar olarak belirtmişlerdir ki bu da uluslararası alan yazınla uyumlu bir sonuçtur.

Hem profesyonellerin ihtiyaçlarının karşılanması hem de sunuluşu bakımından projenin kurgusu alan yazındaki sorunlara alternatif çözüm önerebilmek üzerinedir. Projenin içinde geliştirilmesi gereken ve uzaktan eğitimle içeriğinin sunulduğu ve ardından doğrudan dönüt yaklaşımına göre dönütlerin sunulduğu programın geliştirilmesi süreci aşağıda özetlenmiştir.

C

KAVRAMSAL ARKA PLAN

Eğitimin kalitesinin artmasında önemli unsurlardan bir tanesi de eğitimden sorumlu profesyonellerin hizmet içi eğitimlerinin devam etmesidir. Eğitim sisteminde sistemin ilerlemesindeki ana unsurlardan olan öğretmenlerin mesleki kalitesi ile ürettikleri hizmetin kalitesi ile ancak doğru orantılıdır. Okulların gelişmesinin ana belirleyicilerinden birisi olarak öğretmenlerin/profesyonellerin ihtiyaçlarının dengelenmesi ile mümkün olabilmektedir.

Hizmet öncesi eğitimle başlayan sürecin hizmetçi eğitimle devam etmesi alanyazında da uygun görünen bir durumdur. Ülkemizde üniversiteler tarafından sürdürülen hizmet öncesi eğitimi Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde çalışan öğretmenler için düzenlenen hizmet içi eğitimlerle devam etmektedir. Ülkemizde 2006 yılında Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yayımlanan mesleki yeterlikler kılavuz kitabı kapsamında öğretmenler için kişisel ve mesleki gelişim, öğretmen yeterliği olarak ele alınmıştır. Aynı şekilde bu yeterlikler izleyen yıllarda değişen mesleki yeterlikler dokümanında da korunmuştur. Bu doğrultuda MEB öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişim bakımından ilerleyebilmesi için Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü tarafından her sene çok sayıda hizmet içi eğitim kursu açılmaktadır (<http://hedb.meb.gov.tr/>).

Ulusal Öğretmen Strateji Belgesi'nde de (2011) vurgulandığı gibi öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimleri esnasında kazandıkları bilgi ve becerileri zaman içerisinde değişen koşullara da uygun olarak geliştirmeleri, bu nedenle öğretmenlerin desteklenmesi ve gelişmelerine yardım edilmesi bir zorunluluk haline almaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde Bakanlık çalışanları için gerçekleştirilen bu eğitimleri kurumlar, hizmet içi eğitim kursları ile sağlamaya çalışmaktadır. Fakat alanyazın incelendiğinde hizmetçi eğitimlerle ilgili olarak farklı yaklaşımlar sergilenebilmektedir.

Hizmet içi eğitim, farklı tanımlarla alanyazında yer alsa bile bu tanımların ortak yanı "kurum çalışanlarının kişisel ve mesleki gelişimlerine destek" olunmasıdır. Can, Akgün ve Kavuncubaşı (1995) hizmet içi eğitimi kişilerin mesleğe girdikleri günden çıktıkları güne kadar beklenenleri gerçekleştirebilmesi için gerekli bilgi ve becerilerin kazandırılması için gerçekleştirilen sistematik cabalar olarak betimlemiştir. Hizmet içi eğitimin önemine de işaret

edecek biçimde, Seferoğlu (2004) hizmet içi eğitimi öğretmenlerin niteliklerini yükseltmek ve kendi potansiyellerini kullanma becerisi kazanmaları açısından önemli bir süreç olarak ifade etmiştir. Wooden ve Babbite (1990) hizmet içi eğitimlerin belirlenen ihtiyaçlara göre düzenlenmesinin hem bireylere hem de kurumlara önemli katkı yapacağını altını çizmiştir. Taymaz (1992) hizmet içi eğitim konusuna benzer biçimde yaklaşarak hizmet içi eğitimin amacını karşılayabilmesi için bireylerin ihtiyaç ve beklentilerini dengeli olarak karşılaması gerektiğini vurgulamıştır. Hedefi karşılayan hizmet içi eğitimin önemi bu kadar fazla iken alanyazın bu konuda çok sınırlı kalmıştır. Çeşitli araştırmacılar her ne kadar hizmet içi eğitim öncesi hazırlıkların önemine dikkat çekse de ülkemizde öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını tespit etmeyi hedefleyen az sayıda yayın tespit edilebilmiştir. Benzer durum özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin mesleki yeterliklerini artırmak için yapılan hizmet içi eğitim çalışmalarının tespitinde de yaşanmıştır. Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin hizmet içi ihtiyaçlarını belirlemeyi hedefleyen çok sayıda çalışma tespit edilememiştir. Vuran, Çolak ve Gürgürüş tespit edildiği çalışması mevcuttur. Bahsi geçen çalışmada uygulanan bir hizmet içi eğitim çalışmasının etkililiği tespit edilmiştir. Alanyazında konuyu ele alan çalışmalardan biri ise öğretmen ihtiyaçlarını belirlemek üzere yapılan Ergül, Baydık ve Demir (2013) tarafından yapılan çalışmadır. Bu çalışmada sadece öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını değerlendirmese de, öğretmenlerin kendilerini hangi konularda yeterli gördükleri veya görmediklerini incelemiştir. Özel eğitim alanında çalışan 107 öğretmenle gerçekleştirilen çalışmada özel eğitim bölümlerinden mezun olan öğretmenler okuma-yazma, dil ve konuşma ve otizm konularında kendilerini yetersiz bulduklarını belirtirken, sertifikalı öğretmenler okuma-yazma, otizm ve dil ve konuşma konularında yetersizliklerini belirtmişlerdir. Bu sonuçlar öğretmenlerin hangi konularda kendilerini geliştirmek istediğine de işaret etmektedir. Aynı şekilde Karasu, Aykut ve Yılmaz (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada dil/konuşma eğitimi, davranış değiştirme ve öğretim tekniklerine dönük ihtiyaçların yoğun biçimde aktarıldığı görülmüştür.

Ulusal alanyazın özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları doğrultusunda sınırlı veri sağlamaktadır. Oysaki özel eğitim alanında ya da engelli bireylerin eğitimi konusunda sahada çalışmakta olan ve özel eğitim bölümü mezunu olmayan çok sayıda profesyonel hizmet vermektedir. Özel eğitim alanında çalışan ve branşı özel eğitim dışından olan profesyonellerin mesleki gelişimi için de Bakanlık bünyesinde benzer kurslar açılmaktadır fakat bu eğitimlerin etkisi incelenmediği gibi bu kişilerin ihtiyaçları doğrultusunda kurslar açıldığı da şüphelidir. Alanyazındaki tek çalışma Könez (2015) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bakanlık bünyesinde çalışan 276 profesyonelin katılımıyla gerçekleşen çalışmada öğretim

materyali hazırlama, öğrenme ortamı düzenleme, değerlendirme yapma, mesleki ve alandaki gelişmeleri takip etme konu başlıklarında hizmet içi eğitim ihtiyaçları tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin mevcut yeterlikler çerçevesinde gelişebilmesinin hizmet içi eğitimlerin hedefe yönelik olarak düzenlenmesiyle mümkün olabileceği ve özel eğitim alanında ülkemizdeki alanyazının sınırlılıkları yukarıda özetlenmiştir. Bununla birlikte hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi diğer bir bakımdan da önemlidir. Değişen öğretmen yeterlikleri öğretmenleri farklı alan ve konularda bilgi ve beceri sahibi olmaya zorlamaktadır.

Şişman (2009), Avrupa Birliği'nin 2007 yılında yayımladığı rapora dayandırarak, 2000 yılında Lizbon'da ve 2002 yılında Barcelona'da alınan kararların ışığında Avrupa Birliği'nin geleceğinin garantisi ve rekabet edebilir olarak kalmasının öncelikli şartı olarak insana yapılan yatırımı belirtmiştir. Şişman (2009) öğretmenlik mesleğinin gerekleri ile ilgili değişiklikler, örneklendirirken öğretmenleri bilgi aktarmanın yanında öğrenenlerin kendi baslarına bilgiye ulaşım o bilgiyi öğrenebilir olmaları için yardımcı olan profesyoneller olarak adlandırmaktadır. Öğretmenlik için belirlenen yeni rollerle beraber yeni yaklaşımlar ve tarzlara da sahip olmalarının önemi vurgulanmaktadır. Sınıflarda artan çeşitliliğin, öğretmenin etnik farklılık ya da engelli öğrencilerin varlığı, öğretmenlerin profesyonel becerilerinin de çeşitlenmesi ve artması anlamına geldiği belirtilmektedir. Aynı zamanda ellerindeki teknolojiyi en etkin biçimde kullanma ve daha etkin bir okul yönetimi için karar verebilme becerileriyle donanmış bir öğretmenlik yapısı beklenmektedir. Tüm bu değişiklikler öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için diğer bir konu olarak ortaya konulmaktadır.

Profesyonellerin kişisel gelişimlerini destekleyebilmek için oluşturulan hizmet içi eğitimlerin de yapısı önemlidir. Alanyazında öğretmenlere dönük çalışmalarda sıklıkla gelen yanıt yüzyüze eğitimlere dönük talep olmadığını, yeterliklerini uygulama üzerinden destekleyecek hizmet içi eğitimlerin talep edildiğini göstermektedir. Karasu, Aykut ve Yılmaz (2014) çalışması öğretmenlerin hizmet içi eğitim taleplerinin bu yönde olduğunu net biçimde göstermiştir. Öğretmenlerin taleplerini ele alırken bunun nedenleri de incelenmelidir. Çalışma konusunda esneklik, materyale erişebilirlik ve uygulama yüzünün yüksek olması öğretmenlerin temel istekleri olarak öne çıkmaktadır. Bu projenin veri toplama aşamasında da öğretmenlerin benzer taleplerinin olduğu görülmüştür. Proje önerisinde alanyazın temelli harmanlanmış öğrenme yaklaşımının uygun olacağı öngörülmüştür. Elde edilen veriler harmanlanmış öğrenmeyi iyi bir seçenek haline getirmiştir.

Uzaktan eğitim

Uzaktan eğitim çeşitli teknolojilerden faydalanarak kişilerin kendi öğrenme biçim ve hızlarına uygun biçimde aldıkları eğitim olarak tanımlanabilmektedir. Geçtiğimiz 30 yıl içerisinde hızlı gelişmelerin yaşandığı alanda öncelikle video kayıtlarıyla başlayan uzaktan eğitim izleyen yıllarda internet teknolojinin gelişmesiyle çevrimiçi eğitime dönmüştür. Çevrimiçi eğitim daha önceden hazırlanan videoların izlenmesi, canlı yayınlar, sağlanan belgelere ulaşılması ya da farklı öğrenme ve öğretim yöntemlerine etkinlikler sunulması ile gerçekleştirilmiştir. Uzaktan eğitimin ekran üzerinden yüz yüze sunulması da gelişen teknolojiyle rahatlıkla gerçekleştirilebilmektedir.

Uzaktan öğrenmenin avantajları kısaca şu şekilde sıralanmaktadır;

- Ne zaman ne çalışılacağı konusunda serbestlik sağlaması
- Öğreticiden kaynaklanan zaman kullanımı sorunlarının aşılması
- Sınırlanmadan soru sorabilme ve tartışabilme imkânı sağlaması
- Öğrencinin kendi seçimine bağlı olarak istediği öğrenme materyaline ulaşmasının sağlanması.

Yukarıda sıralanan unsurlara ek olarak kişiler ve gruplar arasında daha geniş paylaşımlara yardımcı olması, etkileşimin konu odaklı halde kalması ve yeni eğitimsel tecrübe ve yaklaşımlara yol açabilmesidir.

Her ne kadar uzaktan eğitim çeşitli avantajlar sağlasa da bazı özellikleri itibariyle de eleştiriler ya da kullanıcılardan memnuniyetsizlik yaratan unsurlar da olabilmektedir. Bunlar özetlenecek olursa;

- Öğrencilerin öğrenmeleri için gerekli olan motivasyonu sağlamada sorunlar
- Yüksek düzeyde kişisel disiplin gerektiriyor olması
- E-öğrenme ortamı olarak zayıf bir atmosfer oluşturması
- Öğrenmenin yüz yüze ile karşılaştırıldığında uzaktan eğitim daha az etkili

Uzaktan eğitimle ilgili olarak en üzerinde durulan memnuniyetsizlik unsuru yüzü yüze olmamasından kaynaklanan etkililik konusudur. Bu durumun yarattığı olumsuzluğu giderme konusunda ise harmanlanmış öğrenme yaklaşımı önemli bir çıkış noktası sağlamaktadır.

Harmanlanmış Öğrenme

Ülkemizde gerçekleştirilen çalışmalarda özel eğitim alanında çalışan profesyonellerin özel eğitim kökenli olsalar da olmasalar da yüz yüze bilgi aktarımına dayalı hizmet içi eğitimlerin yetersizliğine vurgu yapmışlardır. Bu proje dâhilinde toplanan verilerde de özel eğitim alanı dışından olan profesyonellerin ikili görüşmelerde nasıl bir hizmet içi eğitim sorusuna yanıtları uygulamaya dayalı bir eğitim çalışması talep ettikleri yönündedir. Aldıkları eğitimler sırasında hem bilgi hem de yaptıkları uygulamalara dönük geribildirim almak istediklerini belirtmişlerdir. Bu bilgi ve alanyazının işaretine dayalı olarak projede harmanlanmış öğrenme ortamının hazırlanması uygun görülmüştür.

Harmanlanmış öğrenme çeşitli isimlerle alanyazında anılmaktadır. En sık duyulanlarından birisi de hybrid öğrenmedir. Bunun yanında karma ya da bütünleştirici ve benzeri kavramlar da kullanılmaktadır. Fakat bu metinde harmanlanmış (blended) öğrenme olarak kullanılacaktır. Bu yaklaşım en öz olarak tanımlanacak olursa geleneksel sınıf içi öğrenme etkinliklerinin çevrimiçi öğrenme olanakları ile birleştirilmesi şeklinde ifade edilebilir. Sıklıkla sınıf ortamına bilgisayar uygulamalarının katılması şeklinde algılanan bu yaklaşım aksine eğitim olanak ve fırsatlarını sınıf ortamına sıkışmaktan kurtaran çok önemli bir yaklaşım halini almaktadır. Üç temel sunum şeklinde yönetilmektedir. İlki sınıf ortamına teknolojinin taşınarak öğrenenlerin hem çevrimiçi ya da benzeri bir teknolojik uygulama ile hem de sınıf içi geleneksel uygulamalar ile öğrenme sürecine girmesidir. İkincisi sıklıkla öğretmenler tarafından önceden gerçekleştirilmiş kayıtların öğrenenler tarafından izlenmesine dayalı sistemdir. Son uygulama biçiminde ise öğrenenlerin yapılandırılmış bağımsız çalışma zamanı içinde hazırlanmış öğrenme materyallerine çalışması ve ardından becerileri geliştirmek için yüz yüze eğitime dönülmesi şeklindedir. Bu son sunum biçimi proje için toplanan verilerde profesyoneller tarafından talep edilen yaklaşımla bire bir uyum içerisindedir.

Etkili bir harmanlanmış öğrenme yapısı geliştirebilmek için üç temel adımın atılması gerekmektedir. Bunların ilki amaç ve beklentilerin geliştirilmesi, ikincisi destekleyici eğitim ortamının önerilmesi ve son olarak değerlendirme ve geliştirme sürecinin aktif tutulmasıdır ki bu yaklaşım programın geliştirilmesinde tercih edilen ADDIE modeli ile de örtüşmektedir.

Bu projede, proje önerisine öngörülenlerin hepsinin uygunluğu ortaya konulmuştur. Öneri yazımında eğitim faaliyetlerinin harmanlanmış öğrenme ile sunulacağı ortaya konulmuştur ve gerçekleştirilen çalışmalar tamamen destekleyici bir durum ortaya koymuştur. Çalışma ekibi

alanyazından edinilen bilgiler, uluslararası eğitimlerde sunulan yaklaşımlar ve toplanan veri üzerinden çalışmanın yapısını harmanlanmış öğrenme üzerine kurgulanmıştır. Öncelikle genel amaçlar ortaya konulmuş, ardından eğitimin çevrimiçi olan boyutu hazırlanmış, bağımsız çalışma süreci yapılandırılmış ve en son sahada profesyonellerle buluşularak oluşturulmak istenen ortak dil ve bilgi alanında uygulamalarına dönük olarak geri bildirimler sağlanmıştır.

Programın Geliştirilme Süreci

Programı geliştirme çalışması genel anlamda ADDIE model diye bilinen öğretim sistemi tasarımı yaklaşımına göre düzenlenmiştir. Bu model gereği analiz-tasarım-geliştirme-uygulama ve değerlendirme basamaklarını içermektedir. Bu basamakların tamamlanabilmesi için: ihtiyaç analizinin gerçekleştirilmesi, alanyazın incelemesi, ulus ötesi eğitimler ve paylaşımlar, profesyonel değerlendirmeler ve ardından uygulama ve sonuçların değerlendirilmesi eylemleri planlanmış ve tamamlanmıştır.

ADDIE model bir öğretim modeli olarak geliştirilmiştir ve yukarıda özetlenmiş basamakları içermektedir. Bir öğretim modeli temelde kim-ne-nerede-neden-nasıl-ne için sorularına yanıt arayarak ilerler. Bu sorulara yanıt oluşturulabildiğinde öğretim tasarımı kendi içinde öğrenmeyi destekleyen bir öğretim sürecinin oluşmasını sağlar. Modelde analiz basamağında ihtiyaç analizi gerçekleştirilerek hedef kitlenin belirlenen konu üzerine ihtiyaçlarının belirlenmesi ilk basamaktır. Tasarım aşamasında öğrenme hedefleri geliştirilmesi, ölçme araçlarının geliştirilmesi, alıştırma ve etkinliklerin geliştirilmesi, içerik, konu analizi, desenleme ve materyal seçimleri gerçekleştirilir. Geliştirme aşamasında tasarımın test edilmesinden elde edilen veriler doğrultusunda tasarımın hedeflere daha uygun hale getirildiği aşamadır. Değerlendirme basamağında ise öğretim tasarımının etkililiği ve verimliliğinin sahada incelenmesi gerçekleştirilmektedir.

Projenin hedefi olan programın geliştirilmesinde çalışmaların ilk basamağı ihtiyaç analizinin gerçekleştirilmesidir. Bunun için karma yönteme dayalı olarak veri toplanması hedeflenmiştir. Bu nedenle ilk olarak iki odak grup tartışması düzenlenmiştir. Odak grup tartışmalarında alanda çalışan ama özel eğitim kökenli olmayan profesyonellerle bir araya gelinmiştir. Onlara sınıflarda yaşanabilen problemlerden örnekler verilerek tek bir senaryo üzerine onların şekil vermeleriyle odaklanılmıştır. Böylelikle ortak anlayış ya da tahmine sahip olabilecekleri senaryolar ortaya çıkmıştır. Bu senaryo üzerinde sahada zorlandıkları konular ve bu konularla ilişkili ortaya çıkan sorunlara oluşturdukları çözümleri sunmaları sağlanmıştır. Elde edilen

verilerin analizinde nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan betimsel analiz yönteminden faydalanılmıştır. Bu sürecin ardından bir anket geliştirilerek alana dağıtımı tamamlanmıştır. Anket temelde odak grubundan çıkan sorunların profesyonellere düz sorular olarak yansıtılması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Profesyoneller kendilerinin yaşadıkları sorunları ankette işaretlerken bir de çeşitli not ve görüşlerini yazacakları bir kısım da ankete eklenmiştir. Bu anketlerden elde edilen verilerin teyit edilmesi amacıyla bir kere daha sahaya çıkılmıştır. Bu sefer derinlemesine yüz yüze gerçekleştirilen görüşmelerle profesyonellerden anket yoluyla alınan yanıtın tutarlılığı incelenmiştir ve sonuçta anketlerde verilen yanıtla görüşlerde verilen yanıtın tutarlı olduğu tespit edilmiştir.

Görüşmeler, odak grup çalışması ve anketlerden elde edilen veriler bir araya getirilirken tamamlanan alanyazın incelemesi ve Almanya'da gerçekleştirilen eğitim haftası da tamamlanmıştır. Almanya tecrübesi proje planlamasında olmayan ama proje ekibinin kendi imkanları ile tamamlamayı kabul ettiği yeni bir veri toplama sürecine neden olmuştur. Profesyonellerin kendilerinde sahip olmak istedikleri yeterliklerin neler olduğunun da sorulmasının uygun olacağına karar verilmiştir. Almanya'da kullanılan yeterlikler ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından retmenlerin mesleki yeterlikleri olarak yayınlanan mesleki yeterlikler bir araya getirilerek yeni bir anketle sahaya çıkılmıştır. Profesyonellerin özel eğitim retmenlerinin yeterliklerine sahip olmaya ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir.

Odak grup çalışması, anketler ve görüşmelerin ardından alanyazınla karşılaştırmalı olarak incelenince profesyonellerin sahada neyin eksikliğini hissettikleri ve bunu tamamlamak için ne talep ettikleri ortaya çıkmaya başlamıştır. Projenin genel hedefleri dâhilinde her bir alan için özel hedefler de kurgulanarak nasıl bir araç üzerinden nelerin sunulacağı belirlenmiş ve bilgiler bir araya getirilmiştir.

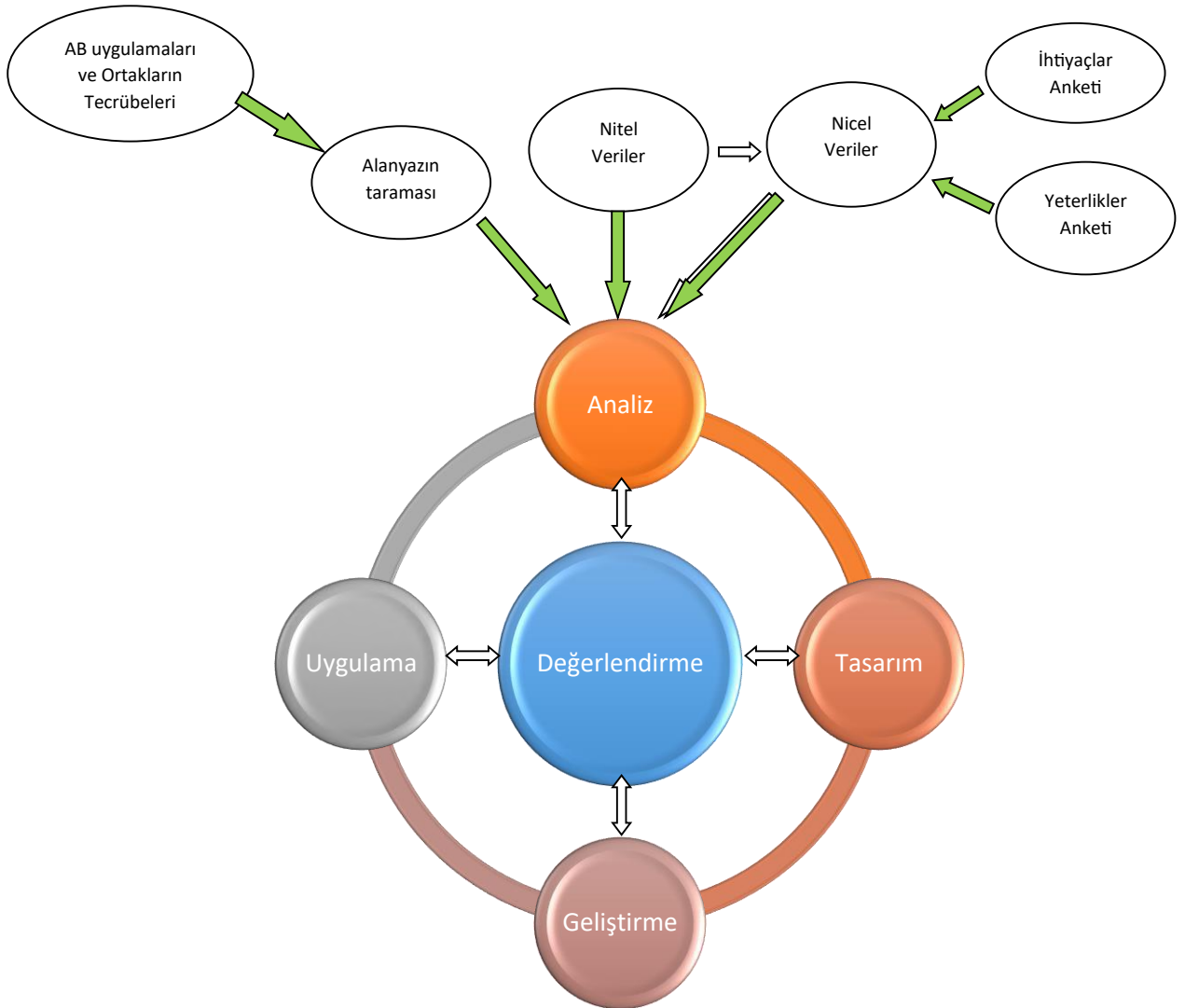
Geliştirme basamağında ise tasarımın ilk aşamaları test edilmiştir. Sahadan toplanan veriler, uzman görüşleri ve alanyazın incelemelerine göre yazılan içerikler ve sunum elden geçirilerek sahaya çıkmadan önceki metnin son düzenlemelerini içeren haline ulaşılmıştır. Bunu gerçekleştirirken retmenlere sunumlar yapılmış ve içeriği anlatım, konu başlıkları ve içerikleri, metnin kullanılabilirliği ve benzeri kavramlar üzerinden değerlendirmeleri istenerek dönütleri alınmıştır. ıkan sonuçlara göre yeniden düzenlemeler gerçekleştirilmiştir.

Uygulama aşamasında tasarımın test edilmesi gerçekleştirilmiştir. Koordinator kurumun eğitim merkezinde çalışan profesyonellerin sisteme giriş yaparak sistemi kullanmaları ve programı görmüş olmalarını sağlamıştır. Onlardan gelen yazılı ve sözel dönütler bir araya getirilmiştir.

Ardından kendileri ile birlikte çalışılarak genel anlamda gelinen nokta üzerine durumun incelenmesi tamamlanmıştır.

Son olarak değerlendirme aşaması tamamlanmıştır. Öğretmenlerin çalıştıkları konuları saha uygulamalarının içine nasıl yerleştirdikleri gerçek ortamda incelenerek elde edilen sonuçlarla çalışmalar tamamlanmıştır.

Programı Geliştirme İşlem Süreci Şeması



D

UYGULAMA SÜRECİ

Program ve Kullanımı

Programın Hedef Kitlesi

Programın geliştirilmesinde hedef kitle olarak özel eğitim alanında zihin engelli bireylerle çalışan ve özel eğitimde hizmet öncesi eğitimi almamış profesyoneller belirlenmiştir.

Programın Uygulama Süresi

Programın uygulanması harmanlanmış öğrenme üzerine dayalıdır bu nedenle en büyük özelliklerinden birisi uygulama esnekliğidir. Bu çalışmada profesyonellere çalışmalarını için belli bir süre tanınmaktadır. Pilot çalışmada 3 modül için toplamda 15 günlük bir süre tanınmıştır. Profesyonellerden kendi çalışma programlarını geliştirmeleri ve süre sonunda yüz yüze çalışmaya hazır olmaları istenmiştir. Ardından 2 günlük yüz yüze eğitim süreci başlatılmıştır.

Programın Amaçları

Geliştirilen programın amaçları zihinsel engelli bireylerin eğitiminde rol olan farklı eğitim kökenlerinden gelen profesyonellerin kendi branşlarından gelen yeterliklerine ek olabilecek sahip olduklarını destekleyebilecek yeterliklerin eklenmesidir. Bu proje dâhilinden kendilerinden temelde beklenen özel eğitim öğretmeni performansı göstermeleri değil, kendi yeterlikleri dahilinde çalışmalar gerçekleştirirken zihinsel engelli bireylerin öğrenmelerini kolaylaştırabilecek davranışsal düzenlemeleri gerçekleştirebilmeleri, dil gelişimini ve akademik öğrenmelerini desteklemeyi geliştirmeleri programın hedefidir. Bu bağlamda programın öğrenenlere dönük temel amaçları aşağıda sıralanmıştır;

- Programa katılan öğretmenler davranışsal değerlendirmelerle veri toplarlar.
- Programa katılan öğretmenler veri temelinde davranışsal düzenlemeleri planlarlar.
- Programa katılan öğretmenler davranışsal planı uygularlar.

- Programa katılan öğretmenler davranışsal programın etkisini değerlendirmek üzere veri toplarlar.
- Programa katılan öğretmenler öğrencilerin dil gelişim düzeyini tespit edecek değerlendirme çalışmalarını gerçekleştirirler.
 - Programa katılan öğretmenler öğrencilerden toplanan veri temelinde eğitim planlaması gerçekleştirirler.
 - Programa katılan öğretmenler öğrencilerle çalışırken dil gelişimini destekleyici teknikleri kullanırlar.
 - Programa katılan öğretmenler öğrencilerden akademik öğrenmelerine dönük veri toplarlar.
 - Programa katılan öğretmenler öğrencilerden topladıkları veriler temelinde eğitim planlarlar.
 - Programa katılan öğretmenler öğretimi hedefe ulaştıracak öğretim yöntemleriyle öğretim gerçekleştirirler.

Modüllere göre hedef ve kazanımlar eklelerde sunulmuş olan programlardan önce sunulmuştur.

E

EKLER

Program

1 Davranış Değişirme Eğitim Modülü İçeriği

Giriş

Davranışların kontrolü ve değişmesi zihin engelli bireylerle çalışan profesyonellerin sıklıkla sorun yaşadıklarını belirttikleri konuların başında gelmektedir. Sınıf yönetimi ve davranış kontrolü öğrenme sürecindeki en önemli unsurlardan biridir. Öğrencilerin öğrenme şanslarını artırabilmek için öğrenme ortamlarının davranış problemlerinden arındırılmış olması büyük avantajlar sağlamaktadır. Bu nedenle profesyonellerin zihin engelli öğrencilerle çalışırken davranışları da etkin biçimde kontrolleri ve değiştirmeleri gerekmektedir. Bu nedenle aşağıdaki bilgi paketi geliştirilmiştir.

Amaçlar ve Kazanımlar

- Programa katılan öğretmenler davranışsal değerlendirmelerle veri toplarlar.

Öğretmenler doğrudan gözlemler yaparlar.

Öğretmenler davranışların özelliklerine karar verirler.

Öğretmenler davranışları özelliklerine göre kaydederler.

-Programa katılan öğretmenler veri temelinde davranışsal düzenlemeleri planlarlar.

Öğretmenler hedef davranış belirler.

Öğretmenler hedef davranış izleme sistemi önerirler.

Öğretmenler hedef davranış kaydederler.

-Programa katılan öğretmenler davranışsal planı uygularlar.

Öğretmenler planı yüksek uygulama güvenirliği ile uygularlar.

-Programa katılan öğretmenler davranışsal programın etkisini değerlendirmek üzere veri toplarlar

Öğretmenler doğrudan gözlemler yaparlar.

Öğretmenler davranışların özelliklerine karar verirler.

Öğretmenler davranışları özelliklerine göre kaydederler.

Öğretmenler sonuçlara göre planı gözden geçirirler.

İçerik

Problem davranışlar bireylerin toplumda etkili işlev görmelerini engelleyen ve kendilerinin ya da akranlarının güvenliklerini tehlikeye sokan herhangi bir davranış olarak tanımlanmaktadır. Problem davranışların bu davranışları sergileyen bireylere, çevresindekilere, akran grubuna, ebeveynlere ve öğretmenlere olumsuz etkileri olmaktadır. Öğrencilerin göstermiş oldukları problem davranışlar öğrencilerin var olan eğitim ve öğretim etkinliklerine katılımlarını engelleyebilmektedir ve bu nedenden dolayı problem davranış gösteren öğrenciler eğitim ve öğretim etkinliklerinden en üst düzeyde yararlanamamaktadırlar. Problem davranışların öğrencilerin yaşamlarına olan olumsuz etkilerinden biri de, öğrencilerin bazı problem davranışlar sonucunda disiplin kuruluna sevk edilip okuldan uzaklaştırılmaları nedeniyle eğitim ve öğretimden yoksun kalmalarıdır. Buna ek olarak, problem davranış gösteren öğrenciler, akranları tarafından dışlanabilmektedirler. Böylece, bu öğrenciler akranlarından öğrenebilecekleri bazı becerilerden yoksun kalabilecekleri gibi, bazı sosyal becerileri öğrenme olanakları da sınırlanabilmektedir. Ayrıca problem davranışlara uygun müdahalelerde bulunulmadığı takdirde problem davranışların yol açtığı durumlar var olan durumun giderek kötüleşmesine ve yaşam boyu öğrenmesine engel olabilmektedir. Problem davranışlar ailelere açısından da pek çok sorun yaşanmasına ve aile bireyleri arasında olumsuz ilişkilerin gelişmesine neden olmaktadır.

Öğretmenler açısından problem davranışların en olumsuz etkisi problem davranışları azaltmak ya da ortadan kaldırmak için etkili olduğu belirlenen programın uygulanmasında yoğun zaman ve emeğin harcanmasıdır. Böylece problem davranışlar için harcanan zaman ve emek, öğretim için ayrılacak zamanın ve emeğin kaybına neden olmaktadır.

Düşük akademik beceriler, öğrenci-öğretmen-akran ilişkileri, akademik başarı gibi durumları olumsuz yönde etkilediği için çoğu kez okula devam problemini de beraberinde getirmektedir. Problem davranışlara sahip çocuklar sınıf arkadaşları ve öğretmenleriyle gergin ilişkiler yaşayabilmektedirler. Sosyal becerilerin yetersiz olmasına ek olarak bu çocukların davranış örüntüleri (uyumsuzluk ve ortamı bozma) sınıfta akademik çalışmalar yapılması için gerekli şartları bozmakta, öğretmenin otoritesini ve yeteneklerini sınırlandırarak uygun öğretim yapmasına engel olmaktadır.

Okulda ya da sınıfta belirlenen yazılı veya yazılı olmayan kurallara uygun olmayan ve öğretim sürecinin etkililiğini azaltan davranışlar; sınıf atmosferi üzerinde olumsuz etki oluşturmaktadır. Bu olumsuz davranışların nasıl önleneceği ve ortadan kaldırılacağı okulda ve sınıfta disiplinin nasıl sağlanacağı, öğretmenler ve eğitimciler açısından her zaman öncelikli konu olmuştur. Çünkü disiplin sorunlarıyla ve istenmeyen öğrenci davranışlarıyla başa çıkma, gerek göreve yeni başlayan gerekse deneyimli öğretmenler açısından ciddi bir stres ve tükenme nedeni olabilmektedir. Öğretmenler istenmeyen davranışlarla baş etme konusunda etkili stratejilere sahip değillerse, öğretim ve akademik etkinlikler için ayrılan ders zamanının önemli bir bölümünü istenmeyen davranışlara müdahale ederek ya da bu davranışları engellemeye çalışarak harcamak zorunda kalabilirler.

Dolayısıyla problem davranışlar hem problem davranışları sergileyen bireyleri hem de bu bireylerin çevresindeki bireyleri olumsuz olarak etkilemektedir. Bu nedenle problem davranışların, olumsuz etkilerini en aza indirmek için, uygun davranış yönetimi tekniklerinin kullanılması zorunlu hale gelmektedir.

Davranış Yönetimi

Davranışları yönetme hafife alınmayacak karmaşık bir durumdur. Her duruma, ortama, koşullara ve kişiye göre farklı tekniklerin kullanılmasını gerektirmektedir.

Kişilerin toplumun ya da okulun normları doğrultusunda davranmalarını sağlamak için yapılan düzenleme ve kişilerin davranışları üzerinde denetim sağlama süreçlerine yer verme davranış yönetimi olarak ifade edilmektedir. Davranış yönetiminin asıl amacı, kişinin kendi kendisini kontrol etmesini sağlamaktır. Kendisini kontrol edebilmenin gelişebilmesi, değişen çevreye göre kişinin ilerlemeler ve geriye dönüşler göstermesiyle doğal olarak gerçekleşir. Kişi, bir gün davranışlarını çok iyi kontrol ederken diğer bir gün denetimi tamamen yitirmiş olabilir.

Genel olarak davranış yönetiminin dört temel yöntemi vardır. Bu yöntemler; kestirim, dikkati başka bir yere çekme, yedekleme ve sınırlandırmadır.

Kestirim; Dikkatli yetişkinler çocukların ilgi ve gereksinimlerini önceden kestirebilirler. Bu durumda, çocuğun ilgi ve gereksinimlerine uygun davranarak uygun olmayan davranışın oluşmasına meydan vermezler. Bu sayede davranış yönetme tekniği olarak olacakları kestirme, çocuk ile yetişkin arasında meydana gelmesi muhtemel çatışmaları engelleyebilmektedir. Örnek verecek olursak; 3 yaş civarındaki çocukların yakın bir zamanda

bazı şeyleri bağımsız yapmak isteyebileceğini kestiren bir yetişkin çocuğun yeni sorumluluklar almasını cesaretlendirerek bağımsız bir şeyler yapmasını destekler. Kahvaltının hazırlanmasına çocuğun katılmasını sağlar, çöp dökme, oyuncaklarını toplama vb şeyleri yapmasını cesaretlendirir.

Ancak, büyüme ve gelişimin birçok evresinde iki çocuğun ilerlemesi aynı şekilde ve hızda olmayabilir bu nedenle yetişkinler çocuğun gereksinim ve ilgilerini her zaman kestiremeyebilir. Bu durumlarda, yetişkinlerin diğer davranış yönetimi tekniklerini kullanmaları önemli olmaktadır.

Dikkatini Bir Başka Şeye Yönlendirme-Yön Değiştirme; Dikkatini bir başka şeye yönlendirme, uygun olmayan davranışta bulunmadan önce çocuğun dikkatine bir nesne ya da etkinliği getirme sürecidir. Bu yöntemin altında yatan temel varsayım, uygun ve anlamlı etkinliklerde bulunan çocukların uygun olmayan davranışlarda bulunmaya çok az zamanları olacağıdır. Örneğin; baba evde tamirat işlerinden zevk almaktadır ve evde bulunduğu zamanlarda kendine yeni tamirat işleri yaratmaktadır. Bu arada çocuğunun kendisine öykündüğünü ve yaptığı şeyleri çocuğunun da yapmak istediğinin farkına varır. Çocuğun uygun olmayan davranış göstermesine fırsat ermeden çocuğun önüne kendisine zarar vermeyecek bir takım materyaller koyarak benzer işi yapmasını sağlar.

Yerine Bir Başka Davranış Koyma-Yedekleme; Uygun olmayan ya da kabul görmeyen bir etkinliği sürdüren çocuğun dikkatini kabul edilebilir başka bir etkinliğe yeniden yönlendirme sürecidir. Yetişkinle çocuk arasında çatışma oluştuğunda ancak sınırlandırmanın gerekli olduğu düzeye ulaşmadan önce bu teknik işe koşulmalıdır. Yedeklemede yetişkin çocuğa bir başka etkinlikte bulunmayı önermektedir. Örneğin; çocuk evde birkaç arkadaşıyla mutlu bir şekilde oynamaktadır ancak bu sırada evdeki eşyalara zarar vermeleri olasılığı oldukça yüksektir. Çocuğunu uyararak onunla çatışmaya girmesi her ikisinin de keyfini kaçıracaktır. Bu nedenle sakın bir şekilde bilgisayar oyunu oynamalarını önerir. Ayrıca, neden bu öneride bulunmak durumunda olduğunu açıklar.

Yedekleme ve yön değiştirme dikkatli bir şekilde kullanılmalıdır. Uygun olmayan bir şekilde kullanıldığında, yetişkin ilgisini elde etme olarak işlev gösterebilir ve bu süreç sonunda çocuk uygun olmayan davranışlarda bulunmayı öğrenebilir.

Sınırlandırma; Bazı durumlarda uygun olmayan davranış sergileyen çocuğun davranışlarını yönetmede kullanılabilecek tek yöntem sınırlandırma olabilir. Çocuğun kendisine ya da bir

başkasına ruhsal/fiziksel zarar verebilecek olması ya da eşyalara zarar vermesini önlemek için davranışlarına sınırlar koyma süreci sınırlandırmadır. Baba elektrik tamircisidir. Evde işini yapacağı birçok aleti çantaların içinde durmaktadır. Bir gün aletlerinin eksik olduğunun farkına varır ve oğlunu çağırır. Oğlu aletleri kendisinin aldığını kabul eder. Baba, bu aletleri kullanmanın olası tehlikelerinden bahseder ve oğlunun izin almadan ve kendi gözetimi olmadan bu aletleri kullanamayacağını söyler.

Temel Kavramlar

Davranış yönetiminin asıl amacı, kişinin kendi kendisini kontrol etmesini sağlamaktır. Kendisini kontrol edebilmenin gelişebilmesi, değişen çevreye göre kişinin ilerlemeler ve geriye dönüşler göstermesiyle doğal olarak gerçekleşir. Bu amaç çerçevesinde *edimsel davranış* kavramını ve *davranış ilkelerini* açıklığa kavuşturmak aşağıda açıklanacaklara güçlü bir ışık tutacaktır.

Edimsel Davranış

Belirli uyaranların varlığında oluşan ve sonuçları olan davranışlar edimsel davranışlar olarak adlandırılmaktadır. Örnek verecek olursak; ders sonunda zil çalmasıyla öğrencilerin sınıftan bahçeye yürümelerinin sonucu oyun oynama, koşma ya da istediğini konuşma gibi etkinliklerdir. Daha yalın bir ifade ile zil sesinin varlığında öğrencilerin bahçeye yürüme davranışları oynama, koşma ya da istediğini konuşma ile sonuçlanmaktadır. Bu nedenle, zil sesinin varlığında sınıftan bahçeye yürüme sonuçları olması nedeniyle edimsel davranış olarak tanımlanmaktadır.

Edimsel davranış, çizgili kas yani istemli kas kontrolü ile ilgilidir. Problem çözme, konuşma, yürüme, yemek yeme, birine vurma, ağlama, konuşma gibi davranışlar edimsel davranışa örnek teşkil etmektedir. Bu davranışlar belli uyaranların varlığında gerçekleşir ve her zaman sonuçları bulunmaktadır.

Edimsel davranışı kontrol eden uyaran olayları, edimi anında izleyen olaylardır. Parmak kaldırarak söz isteme davranışının izleyen olayı öğretmenin aferin demesi ya da söz hakkı vermesidir. Parmak kaldırarak söz hakkı istenildiğinde öğretmenin aferin demesi ileriki zamanlarda parmak kaldırarak söz hakkı isteme davranışını sürdürecektir. Bu örnekte görüldüğü gibi edimsel davranışın ileride oluşma olasılığını edimsel davranışı izleyen olaylar ve sonuçlar belirlemektedir.

Edimsel Davranış Üzerinde Sonuçlarını Etkisi; Bireyin gösterdiği davranışının sonuçları gelecekteki davranışı doğrudan etkilemektedir. Bu nedenle davranışın sonuçlarının sistematik uyarlanmasıyla davranışlar arttırılabilir ya da azaltılabilir.

Davranışın ileride oluşma olasılığını göreceli olarak davranışı anında izleyen çevresel uyarılar etkilemektedir.

Davranışın sonuçları (izleyen olaylar) iki şekilden birine göre gerçekleşmektedir; *Çevreye yeni uyarı sunma ya da ekleme ve *Çevrede var olan uyarıya son verme ya da ortamdaki geri çekme.

Çevreye yeni uyarı sunma ya da ekleme; öğrenci bir şey sorulduğunda sessizce parmak kaldırarak söz hakkı istemektedir. Bu davranışı yaptığında öğretmen teşekkür ederim parmak kaldırdığın için demiştir. Bu durumda öğrencinin sessizce parmak kaldırması davranışı ödüllendirilerek çevreye yeni bir uyarı eklenmiş olmaktadır.

Öğrenci bir şey sorulduğunda parmak kaldırmadan cevap vermiştir. Öğrencinin parmak kaldırmadan cevap verince öğretmen öğrenciyi azarlamıştır. Bu durumda öğrencinin parmak kaldırmadan cevap vermesini öğretmenin azarı izlemiş ve çevreye yeni bir uyarı eklenmiştir. Yukarıdaki örneklerde de görüldüğü gibi davranışın oluşumundan sonra çevreye yeni uyarının eklenmesinin davranış üzerinde davranışın ileride oluşumunu arttırma ya da azaltma şeklinde iki etkisi bulunmaktadır.

Çevrede var olan uyarıya son verme ya da ortamdaki geri çekme; davranışla ilgili sonuçlar, davranışı izleyen uyarı olaylarının oluşmasına son verme ya da uyarıları ortamdaki geri çekme şeklinde olabilir. Sessizce parmak kaldıran öğrencinin bu davranışını sürdüren öğretmen övgüsüne son verildiğinde parmak kaldırma davranışı azalabilir.

Yağmurlu bir günde şemsiyesiz çıkınca ıslanmak kaçınılmazdır ve bu durum rahatsız edicidir. Yağmurlu havada şemsiye taşımak ve yağmurda şemsiyeyi açma davranışımız artar ve bizi ıslanmak gibi rahatsız edici bir durumdan kurtarır. Bu da çevrede var olan uyarıya son veren ortamdaki kaldırılan şemsiye açma davranışımızı artırır.

Davranış İlkeleri

Davranış ilkesi, davranışla davranışı kontrol eden değişkenler arasındaki temel işlevsel ilişkiyi betimlemektedir. Davranış ilkelerinin betimlendiği işlevsel ilişkiler, binlerce kez tekrar tekrar farklı organizma, farklı ortam ve davranışlarla sergilenmiştir. Davranış yönetimi, davranış ilkelerini uygulamaya geçirme sürecidir. Oldukça az sayıda davranış ilkesi olmakla birlikte bu ilkelere türemiş çok sayıda davranış yönetimi işlem süreci bulunmaktadır. Temel olarak bakıldığında davranış ilkeleri *Pekiştirme* ve *Ceza* olmak üzere iki tanedir. Şimdi bu iki davranış ilkesine daha yakından bakalım.

Pekiştirme

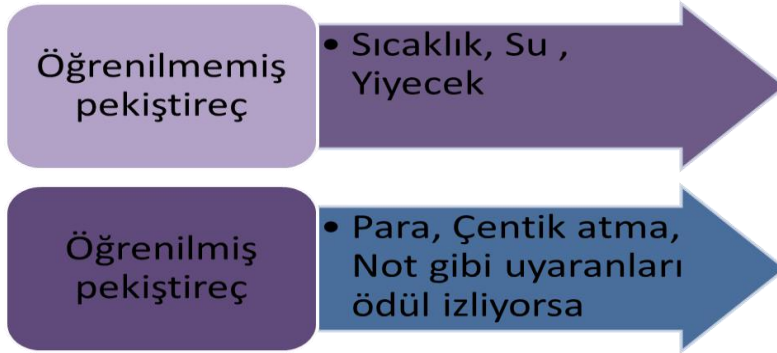
İzledikleri davranışların sıklıklarının arttıran uyarılara *pekiştireç* ve bu sürece de *pekiştirme* denilmektedir. Pekiştirecin iki temel özelliği bulunmaktadır. Bunlar;

- Davranışı anında izlemesi
- İzlediği davranışın ileride oluşum sıklığını arttırmasıdır.

Bu anlamda bakıldığı zaman iki tür pekiştirmeden söz edilebilir. Bunlar *olumlu pekiştirme* ve *olumsuz pekiştirme*dir.

Olumlu Pekiştirme; En temel ve en yaygın davranış ilkesi olumlu pekiştirme dir. Davranışı izleyen uyarı bu davranışın ileride daha sık oluşmasına yol açarsa olumlu pekiştirmeden söz edilmektedir. Örneğin; öğrencinin parmak kaldırarak söz isteme davranışını öğretmenin aferin demesi izliyorsa ve öğrenci ilerideki günlerde parmak kaldırma davranışını sürdürüyorsa öğretmenin söylediği aferin pekiştireç süreç ise olumlu pekiştirme olarak adlandırılmaktadır. İlginç ama gerçek olan bir başka örnek daha verecek olursak; öğrenci sınıfta gezinmektedir öğretmen çocuğa bıktım senden sen ne yaramazsın demektedir. İlerleyen günlerde öğrencinin sınıfta gezme davranışı devam etmektedir. Bu örnekte olumlu pekiştirme işlem süreci görülmektedir. Öğrencinin sınıfta gezinmesini izleyen bıktım senden sen ne yaramazsın demesi sınıfta gezinmesini devam ettirdiği için pekiştireç görevi görmektedir ve bu süreç olumlu pekiştirme olarak adlandırılmaktadır. Burada önemli olan davranışı izleyen olayların davranış üzerindeki etkisi olmaktadır.

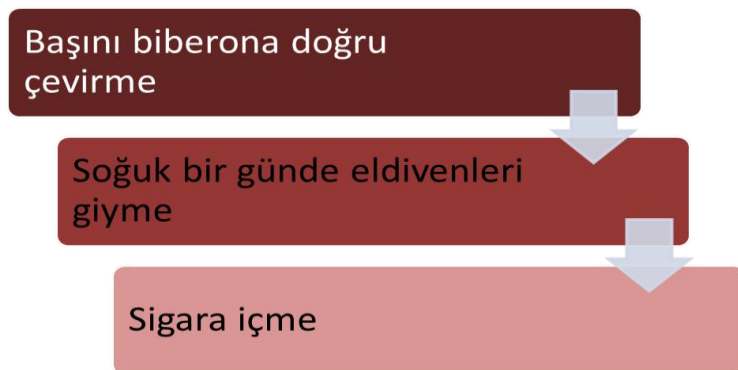
Olumlu Pekiştirme



Olumsuz pekiştirme; İstenmeyen durumun ortaya çıkmasını engelleyen davranışın sıklığında artış olması olumsuz pekiştirme olarak ifade edilmektedir. Örnek verecek olursak; öğrencinin sınıfta sebepsiz sürekli gülmesi sınıftan çıkarılmasına yol açmaktadır. Öğrencinin gülmesi izleyen günlerde artmakta ve devam etmektedir. Öğrencinin gülmesi onu hoş olmayan sınıf ortamından kurtarmaktadır. Bu nedenle, gülme davranışı olumsuz pekiştirmeden dolayı artmaktadır.

İster olumlu isterse olumsuz pekiştirmeden bahsediliyor olsun pekiştirmeden bahsedilen her durumda davranışın güçlendirildiği bir süreçten söz edilmektedir. Bir başka ifade ile davranışı izleyen olayların işlevi olarak davranışın sıklığı, süresi, şiddeti ya da diğer boyutlarında bir artış meydana gelmektedir. Dikkatli olarak incelediğimizde, kişilerin çevreleri ile etkileşimde bulunmaları sırasında doğal olarak pekiştirildiklerini görebiliriz. Bu süreçteki pekiştirme türlerinin bazılarının doğal bazılarının ise öğrenilmiş pekiştirme türleri olduğunu fark etmek hiçte zor değildir. O halde pekiştirme türleri Doğal ya da Planlanmamış Pekiştirme türleri ve Planlanmış ya da öğrenilmiş pekiştirme türleri olarak ikiye ayırabiliriz.

Doğal ya da Planlanmamış Pekiştirme Örnekleri



Öğrenilmiş ya da Planlanmış Pekiştirme Örnekleri

Dakikada 25 kelime okuyan öğrenciye kurdela verme

Yüz parçanın üstünde sattığı için ek para alma

Oyuncağı yerine koyan çocuğa aferin deme

Öğrenilmiş Pekiştirme Türleri

Öğrenilmiş pekiştirme türleri arasında sosyal, etkinlik ve sembol pekiştirme türleri yer almaktadır.

Sosyal Pekiştirme Türleri: Genellikle birine hoş, güzel şeyler söyleme, övme ve onula ilgilenme olası sosyal pekiştirme türleridir. Ancak, düşündüğümüzde bunları yaygın olarak kullanmadığımızın hemen farkına varabiliriz. Öğretmenlerimizi ya da anne-babamızı aklımıza getirelim şimdi. Bize daha çok yapacaklarımızı söylemek yerine yapmamamız gerekenleri söyleyip eleştirmiyorlar mıydı?

Olası sosyal pekiştirme türleri olan hoş ve güzel sözler söyleme, kutlama, onaylama, jest ve mimiklere çok fazla yer verilmemektedir. Buna karşılık eleştiri ve uyarılara çok daha fazla yer verilmektedir. Oysa çocukların uygun davranışlarını yetişkinlerin yukarıda bahsedilen davranışları izlerse çocuklar uygun davranışları göstermeye devam edeceklerdir. Ancak yapılan çalışmalardan elde edilen bilgiler ışığında iki şey ortaya çıkmıştır. Bunlar

- Yetişkinler nasıl ödüllendireceklerini bilmemektedir. Mutlaka kişilere nasıl ödüllendirecekleri öğretilmelidir.
- Ödüllendirmeyi kullanan kişi başta rahat ve doğal değildir. Onu gözleyenlere de ödüllendirmeleri doğal gelmemektedir. Ancak ödüllendirme uygulamaları tekrarlandığında bu davranışlar doğallaşmaktadır.

Sosyal pekiştiricileri kullanma gerekçeleri; Yetişkinlerin sosyal pekiştiricileri kullanmaları için birçok nedeni bulunmaktadır. Bunlar;

- Kullanılmaları Doğaldır; Sosyal pekiştiriciler özelliği gösteren davranışlar toplumda öğretmen, anne-baba, arkadaş vb. birçok kişi tarafından kullanılmaktadır.
- Öğretim Sürecini Etkilemez; Sosyal pekiştiriciler işlevi gören davranışlar öğretim sürecini ya da sürmekte olan bir davranışı bölmeden çok rahatlıkla kullanılabilir.
- Çeşitlendirilebilir; Başka etkili pekiştiricilerle eşlenerek doyum sağlama ya da bıkmaya gibi etkilerin oluşumu önlenir.
- Günlük Yaşamda da Yer Alır; Sosyal pekiştiricilerin davranışları izlemesine günlük yaşamda sıkça rastlanabilmektedir. Böylece de, günlük yaşam becerilerinin sürdürülmesi mümkün olabilmektedir.

Sosyal Pekiştiricileri Kullanmada Hatalar; Ne yazık ki sosyal pekiştiricilerin kullanılması sanıldığı kadar kolay ve doğru olmayabilir. Bazen yetişkinler sosyal pekiştiricileri kullanırken hatalar yaparlar. Bunlar;

- Yetişkin çok fazla övgüye yer verdiğinde, bu övgüler pekiştiriciler olarak algılanmazlar. Çocuklar bu övgüleri kendisine sağlanan tepkisel bir davranış ya da doğal bir tepki olarak algırlar.
- Sosyal pekiştiriciler davranışlarla ilişkilendirilerek kullanılmadığında büyük bir olasılıkla pekiştiriciler işlevini kaybederler. Davranış ya da davranış öğelerini açık bir biçimde betimlenen sosyal pekiştiriciler izlenmezse yetişkin davranışları sosyal pekiştiriciler işlevi göstermez.

Sosyal pekiştiricileri kullanmayla ilgili diğer bir sorun, tutarsız ve sistemsiz kullanılmasıdır. Övgü ve diğer sosyal davranışlar planlı bir şekilde kullanıldığında sosyal pekiştiriciler işlevi görür. Ayrıca yetişkinler yetersiz sayı ve çeşitte sosyal pekiştiricilere yer verebilirler. Aslına bakılırsa, olası sosyal pekiştiricilerin sayısı kadar çocuğun yaşantısına uygun düşmesi de önemli olmaktadır.

Etkinlik Pekiştiricileri-Premack İlkesi; Premack ilkesi, az yeğlenen bir etkinliği çok yeğlenen bir etkinliğin izlenmesini sağlayarak az yeğlenen etkinliğin oluşum sıklığının artması olarak ifade edilebilir. Aşağıdaki örnekler Premack ilkesini örneklemektedir.

- Ödevini tamamlamayan ya da yapmayan öğrenciyle ilgili olarak; ödevlerini tamamladığında teneffüse çıkabilirsın denilerek öğrencinin ödevlerini tamamlaması sağlanabilir.
- Sessizce yerinde oturduğunuzda sırayla teneffüse çıkabilirsiniz denilerek öğrencilerin teneffüs öncesi sessiz olmaları ve sınıftan sırayla çıkmaları arttırılmıştır.
- Ödevlerini bitirdiğinde televizyon izleyebilirsiniz denilerek ödevlerini bitirmesi arttırılmıştır.

Görüldüğü gibi öğretmenlerin ve yetişkinlerin çocukların uygun davranışlarını arttırmak için hazır olarak buldukları pekiştireçlerden bir diğeri de okulda, sınıfta ya da günlük yaşamda bulunan etkinliklerdir. Ancak öğretmenler ve yetişkinler genellikle bu etkinliklerin farkında değildirler ve olası pekiştireç olan bu etkinlikler boşa gitmektedir. Okulda, sınıfta ya da günlük yaşamda bulunan etkinlikleri etkinlik pekiştireci olarak kullanma, bu etkinliklerin farkında olunmasını ve belirlenmesini gerektirmektedir. Etkinlikleri belirlemek için bir öğretim günündeki ya da günlük yaşamdaki etkinlikleri oluşum saatlerine göre sırayla listelemek yeterli olmaktadır. Hatırlanacağı gibi pekiştireçler arttırılmak istenilen davranışları izlemelidir. O halde listelenen etkinlikler öğrencilerin uygun olan davranışlarını izlerlerse etkinlik pekiştireci işlevi görüp öğrencilerin uygun davranışlarını arttırabilirler.

Sembol Pekiştireçler; Önemli öğrenilmiş pekiştireçlerden bir diğeri de sembol pekiştireçlerdir. Marka, yıldız, kupon, puan gibi semboller diğer pekiştireçlerle eşlenip daha sonrasında dönüştürülerek pekiştireç işlevi kazanırlar. Örneğin; para toplumumuzda önemli bir dönüştürülebilir sembol pekiştireçlerdendir. Ancak, para etkili pekiştireçlere dönüştürülmediğinde hiçbir işe yaramaz. Yetişkinler, çocukların göstermiş olduğu uygun davranışlardan sonra kazandıkları yıldız, kurdele gibi sembollerini değişik etkinliklerden yararlanma ve diğer gereksinimlerini karşılamak için kullandıklarında bu semboller çocuklar için önemli olur ve pekiştireç özelliği kazanırlar.

Ceza

Öğretmenler, okulun normlarının belirlendiği amaçlar doğrultusunda öğrencilerin uygun olmayan davranışlarını azaltmak için cezayı kullanırken anne-babalarda çocukların davranışlarını yaşadıkları toplumun norm ve beklentilerine göre değiştirmek için sıklıkla cezaya yer vermektedirler. Dikkatli bir şekilde bakıldığında, evde ve okulda sorun olarak görülen davranışlarından dolayı çocukların bedensel güç kullanılarak ya da aşağılanarak

cezalandırıldıkları kolayca görülebilir. Bireyleri hoş olmayan şekilde davranarak ya da hoşlandıkları şeylerden yoksun bırakarak cezalandırmak onların yeni davranışlar kazanmasına hizmet etmemektedir. Bir başka ifade ile sadece cezayla toplumun beklentilerine uygun davranışları kazandırmak mümkün olmamaktadır.

Ceza Nedir?

Ceza kavramı davranış biliminde ve günlük dilde farklı şekilde algılanmaktadır. Bu nedenle, günlük dilde ve davranış biliminde cezanın birbirinden ayırt edilmesi oldukça önemli olmaktadır.

Davranış biliminde ceza; Davranış bilimi, davranış ile çevre arasındaki işlevsel ilişkiyi ortaya koyan ilkeleri bulmayı amaçlamaktadır. Ceza ilkesi de davranış ilkelerinden birini oluşturmaktadır. Bu ilke, davranışın sonuçlarının (davranışı izleyen olayların) davranışın ileride oluşma olasılığını azaltmasını ifade etmektedir. Bu anlamıyla bakıldığı zaman, davranış biliminde ceza ilkesinin birinci tür ceza ve ikinci tür ceza olarak ikiye ayrıldığı görülmektedir.

Birinci Tür Ceza;

Kişiyeye, hoş olmayan sözler söyleme, azarlama, tersleme ve bedeni üzerinde güç kullanma uygun olmayan davranışları izlediğinde uygun olmayan davranışları azaltabilir. Ancak, birinci tür cezanın olası yan etkileri her zaman göz önünde tutulmalıdır. Bazen bu yan etkiler öyle şiddetli olabilir ki kişiyeye verilen zararı her zaman onarmak mümkün olmayabilir. Bu yan etkilerinden dolayı birinci tür cezanın kullanımı önerilmemektedir. *Peki, nedir bu yan etkiler?...*

Uygun olmayan davranışları azaltmak için kişinin bedeni üzerinde güç kullanma ya da aşağılayıcı sözlerle küçük düşürmenin yan etkisi, bu eylemlerin olduğu yerleri ve eylemi gerçekleştiren kişiden uzak durmanın öğrenilmesidir. Yani, birey cezayı engellemek için başka sorunlu davranışları öğrenebilmektedir. Diğer bir yan etkisi ise, kişinin bedeni üzerinde güç kullanılırken ya da aşağılayıcı sözler kullanılırken, ceza uygulanan bireye bu davranışlar için model olunmaktadır. Bir başka ifade ile bir başkasının bedeni üzerinde nasıl güç kullanılacağı ya da bir başkasının nasıl azarlanacağı öğretilmektedir. Birinci tür cezayı engellemek için öğrenilen olumsuz davranışlardan bazıları aşağıda gösterilmiştir;

Sorunlu Davranış

Hile Yapma

Okuldan kaçma

Yalan Söyleme

Saklanma

Çekinme

İnkâr etme

Engellenen Davranış

Düşük not, zarar etme, dayak vb.

Dayak ve aşağılayıcı sözler

Dayak ve azar

Dayak ve azar

Aşağılanma ve azar

Azar ve dayak

İkinci Tür Ceza

Davranışın pekiştireç ile sonuçlanmasına son verme ya da pekiştireçin geri çekilmesine bağlı olarak uygun olmayan davranışın ileride oluşumunun azalması ikinci tür ceza olarak isimlendirilir. Aşağıda İkinci tür cezadan türemiş bazı işlem süreçleri açıklanmıştır.

Sönme; Davranışı sürdüren pekiştireçlere son verilmesine bağlı olarak uygun olmayan davranışın ileride oluşum sıklığının azalması sönme olarak tanımlanır. Örneğin; öğrencilerden biri fen bilgisi dersinde sorulan sorulara parmak kaldırmadan cevap vermektedir. Öğrenci parmak kaldırmadan konuştuğu zaman öğretmeni onu azarlamakta ve arkadaşları gülmektedir. İlk başta işe yarayan gibi görünen azarlama öğrencinin susmasına yol açmış ancak bir süre sonra parmak kaldırmadan konuşma davranışı artarak devam etmiştir. Öğrencinin azar işitmesine rağmen parmak kaldırmadan konuşmasını devam ettirmesi nedeniyle azar pekiştireç işlevi görmektedir. Parmak kaldırmadan konuşma davranışını azaltmak için sönmeyi uygulamaya karar veren öğretmen, öğrencinin parmak kaldırmadan konuştuğu zamanlarda davranışı sürdüren pekiştireci (azar) geri çekmiş yani azarlamadan vazgeçmiştir. Daha sonra öğrencinin parmak kaldırmadan konuşma davranışı artmış ve daha şiddetlenmiştir. Öğretmen bu durumda da öğrenciye hiçbir şey söylemeyerek sönmeyi uygulamaya devam etmiştir. Bu durumda öğrencinin parmak kaldırmadan konuşma davranışında belirgin bir azalma meydana gelmiş ve öğretmen parmak kaldırarak söz istediği zamanlarda öğrenci ile ilgilenmiş ve onu ödüllendirmiştir. Bu örnek durumda görüldüğü gibi, öğretmen sönme işlem sürecini uygulamaya karar verdiği zaman uygun olmayan davranışı sürdüren pekiştirece son vermiş ve uygun davranışı ödüllendirerek uygun olmayan davranışı azaltmıştır.

Sönme işlem sürecini uygularken, davranışı sürdüren pekiştireç tam olarak belirlenmeden davranışı izleyen olaylara son verilirse kişinin davranışında hiçbir değişiklik meydana gelmez.

Sönmenin Özellikleri; Sönme, aşırı sıklıkta oluşan ve uzun süren davranışların azaltılmasında kullanılan yaygın ve yararlı bir yöntemdir. Ancak, sönmeyi etkili bir şekilde uygulayabilmek için sönmenin ne olduğu ve etkileri bilinmelidir. Sönmenin etkileri şu şekildedir;

- Sönme patlaması, davranışların çeşitlenmesi ve şiddetlenmesi
- Anında kendiliğinden geri gelme eğilimi, başlangıçtaki sıklığa dönme
- Sönmeye karşı direnç

Sönme patlaması; Sönme işlem sürecine yer verildiğinde, pekiştireci geri çekilen davranış başlangıçta çeşitlenir ve şiddetlenir. Bu sönme patlaması olarak adlandırılır. Sönme işlem süreci uygulanmaya başlandığında ilk başlarda sönme patlaması kaçınılmaz bir gerçektir. Bu sırada ele alınan problem davranışın şiddetinde artış olduğu gibi farklı şekillere de bölünür. Bu durumda yapılması gereken şey sönme işlem sürecini kararlılıkla uygulamaktır.

Kendiliğinden geri gelme; Davranışı sürdüren pekiştirecin geri çekilmesi sonu azalan uygun olmayan davranışın, bir süre sonra eski haline dönmesi kendiliğinden geri gelme olarak isimlendirilir. Bu durum meydana geldiğinde sönme işlem sürecinin kararlılıkla sürdürülmesi gerekmektedir. Sönme koşulları sürdürüldüğünde uygun olmayan davranış kısa bir süre içinde ortadan kaybolur. Bununla birlikte, kendiliğinden geri gelen davranış, farkında olunmadan pekiştirilirse davranış daha önceki düzeyine hızla ulaşır.

Sönmeye karşı direnç; Sönme koşullarında, davranışı sürdüren pekiştirece son verildiğinde bile uygun olmayan davranışın aynı biçimde sürmesinin sönmeye karşı direnç olarak adlandırılmaktadır. Uygun olmayan davranışın pekiştirilme geçmişine bağlı olarak dikkat çekici azalmalar gözlenmeden önce uzun bir sürenin geçmesi gerekebilir. Bu nedenle sönmeye karşı direnç görüldüğünde sönme sürecinin kararlılıkla uygulanmaya devam edilmesi önemli olmaktadır.

Tepkinin Bedeli; Uygun olmayan bir davranışın gösterilmesine bağlı olarak sahip olunan pekiştireçlerin bir kısmının alıkonulması ya da geri alınmasıyla söz konusu davranışın oluşumunu azaltma işlem sürecidir. Tepkinin bedeli genellikle sönme ile karıştırılır. Sönmede uygun olmayan davranışı sürdüren pekiştireç geri çekilirken tepkinin bedelinde daha önceden kazanılmış pekiştireçlerin geri alınması söz konusudur. Tepkinin bedeli işlem sürecine aşağıda durumlarda yer vermek gerekir;

- Davranışı sürdüren pekiştireci belirlemek olanaksızsa
- Davranışın boyutları (sıklık/yoğunluk/şiddet) derhal değiştirmeyi gerektirecek kadar büyükse
- Pekiştirme işlem süreçleri tekrar tekrar kullanılmalarına karşın başarısız olunmuşsa
- Tepkinin oluşumu uzun süre içinde azaltılmamışsa.

Uygun Olmayan Davranışların Azaltılmasında Ayrımlı Pekiştirmenin Kullanımı

Uygun olmayan davranışları azaltmanın en çok kabul edilebilir yollarından bir tanesi uygun davranışı arttırarak uygun olmayan davranışların pekiştirilme olasılığını azaltmaktır. Pekiştirilen uygun olmayan davranış yerine uygun davranışın pekiştirilmesi ayrımlı pekiştirme işlem sürecini kullanarak gerçekleştirmek mümkün olmaktadır. *Ayrımlı pekiştirme*; uygun davranışın pekiştirilmesi uygun olmayan davranışın pekiştirilmemesi görmezden gelinmesidir.

Uygun olmayan davranışların azaltılmasında ayrımlı pekiştirme işlem süreci üç farklı şekilde kullanılabilir. Bunlar;

- Diğer davranışların ayrımlı pekiştirilmesi (DDAP)
- Düşük oranlı davranışların ayrımlı pekiştirilmesi (DODAP)
- Uyuşmayan davranışların ayrımlı pekiştirilmesidir (UDAP).

Diğer Davranışların Ayrımlı Pekiştirilmesi; Diğer davranışların ayrımlı pekiştirilmesi, uygun olmayan davranışların azaltılmasında ayrımlı pekiştirmenin en çok kullanılan türünden bir tanesini oluşturmaktadır. Bu işlem süreci, uygun olmayan davranış belirlenmiş süre içinde oluşmadığında süre sonunda kişinin gösterdiği her hangi bir uygun davranışın pekiştirilmesini ifade etmektedir.

Diğer davranışların ayrımlı pekiştirilmesi, öğretimi engelleyen ve tehlikeli davranışları değiştirmek gerektiğinde özellikle kullanılmaktadır. Ayrıca, bu işlem sürecinin uygulanması, olumlu pekiştirmeyi kullanmayı gerektirmektedir. Bununla birlikte, aşağıdaki koşullardan biri ya da daha fazlası gerçekleştiğinde diğer işlem süreçlerini de kullanmak zorunlu hale gelebilir;

- *Kişi, çevre tarafından hoşgörüle karşılanamayan çok sayıda uygun olmayan davranış sergiliyorsa,
- *Uygun olmayan davranışı sürdüren pekiştireçler öğretmen tarafından denetlenemiyor ya da ortadan kaldırılamıyorsa,
- *Öğretmenin denetimindeki pekiştireçler yeterince güçlü değilse,
- *Uygun olmayan davranışı pekiştiren ve denetlenemeyen arkadaşlarının gülmesi vb. etkenler var ise bu işlem süreci birinci tür ceza ya da tepkinin bedeli gibi daha zorlayıcı yöntemlerle birlikte kullanılabilir.

Düşük Oranlı Davranışların Ayrımlı Pekiştirilmesi; Bu işlem süreci, bir davranışın belirli bir oranda gösterilmesine bağlı olarak pekiştireçin sunulması olarak tanımlanabilir. Bu nedenle, azaltılmak istenilen ancak tamamen sona erdirilmemesi gereken davranışlar için uygunluk göstermektedir.

Düşük oranlı davranışların ayrımlı pekiştirilmesi işlem sürecini etkili kullanımı için öncelikle uygulanacak ortamı belirlemek ve uygun olmayan davranışı tanımlamak gerekmektedir. Daha sonra uygun olmayan davranışın meydana gelme oranı ve olması gereken oranı belirlenmelidir. Olması gereken oranın belirlenmesi için yaşanan ortamda başarılı olabilmesi için gerekli orana ya da akranlarının tepki oranına bakmak uygun bir yol olacaktır. Bundan sonraki aşama, kabul edilebilir düşük oran seçilerek ilk pekiştirme ölçütü belirlenir ve uygun orana ulaşıncaya kadar ölçüt değiştirilerek ayrımlı pekiştirme süreci uygulanmaya devam edilir.

Uyuşmayan Davranışların Ayrımlı Pekiştirilmesi; Uyuşmayan davranış, aynı anda yapılamayan iki davranışı ifade etmektedir. Örnek verecek olursak yerinde oturmak ve sınıfta gezinmek aynı anda yapılması fiziksel olarak mümkün olmayan iki davranış olduğundan dolayı bu iki davranış birbirinin uyuşmayan davranışlarıdır. Uyuşmayan davranışların ayrımlı pekiştirilmesi işlem süreci, uygun olmayan davranışla aynı anda yapılması fiziksel olarak mümkün olmayan uyuşmayan davranışın pekiştirilip uygun olmayan davranışın oluşmasının görmezden gelinmesini ifade etmektedir.

Uyuşmayan davranışların ayrımlı pekiştirilmesi işlem süreci diğer ayrımlı pekiştirme işlem süreçleri gibi yapıcı bir yaklaşımdır ve olumlu pekiştirmenin kullanılmasını gerektirmektedir.

İletişimi Engelleyen Yetişkin Dönütleri

İletişim, iletenle iletilen arasında ortak anlama ulaşmadır. Öğretimle ilişkilendirilebilecek başka bir iletişim tanımı ise; çeşitli yolları kullanarak bilgini ileten tarafından alıcıya aktarılmasıdır. İletişimin öğeleri; kaynak, mesaj, ortam, alıcı ve dönüttür. Öğretim söz konusu olduğunda iletişimin öğeleri sırasıyla; öğretim amaçları, içerik, öğretim süreçleri, öğrenciler ve dönüt olmaktadır.

İletişimin gerçekleşmesi için öğrencilerin yerinde oturma, dinleme, ödev yapma, yönergelere uyma, izin verildiğinde konuşma gibi kurallara uymayı kazanmaları gerekmektedir. Öğrencilerin bu ve benzeri davranışları göstermeleri ve sürdürmeleri sağlanırsa öğretimde iletişim amaçlandığı şekilde sağlanabilir. Öğrenciye, amaçlandığı gibi mesajın iletildiğini ya da iletmediğini bildirme anlamına gelen dönüt verme iletişimin (öğretimin) önemli öğelerinden birisidir. Bu nedenle dönüt, öğrencinin göstermesi gereken bilgiyle ya da davranışla ilgili olmalıdır. Ancak, onay dönütlerine yer verilmediğinde ve uygun olmayan davranışların düzeltilmesine ilişkin uyarma, eleştirme ve onun yerine yapma gibi dönütler verildiğinde bilginin aktarılması engellenir. Öğrencinin gösterdiği davranışa ilişkin verilen dönüt kadar öğretmenin ilgisi de öğrencinin bu davranışını arttırabilir.

Anne-baba, öğretmen gibi çocuğun yaşamında önemli yeri olan yetişkinlerin, çocuğun yaptığını uyarma, eleştirme ya da yapamadıklarını onun yerine yapma ya da yapılışını gösterme gibi dönütleri çocuğun bu davranışlarını arttırabilir. Bu anlamda yetişkin dönütlerinden “*eleştiri tuzağı*” ve “*yardım tuzağı*” kavramlarının anlaşılması önemli olmaktadır.

Eleştiri Tuzağı; Şimdi bir sınıf hayal edelim; 30 kişilik bir sınıfta öğrenciler toplama öğrenmektedirler. Öğretmen konu bitince çocuklara ödev vermiş ve sessizce yerlerinde ödevi tamamlamasını istemiştir. Öğretmen yerinde otururken bazı öğrencilerin yerlerinden kalkıp sınıfta gezinmelerinden rahatsız olmuştur. Bu durumu ortadan kaldırmak için diğer uzmanlardan yardım istemiştir. Yardım için gelenler önce sınıfta gözlem yapmış bunun yanında öğrencilerin ve öğretmenin davranışlarını kayıt etmişlerdir. Tutulan kayıtlar sonucunda 2 öğrencinin dikkat çekecek düzeyde sıralarından ayrılıp sınıfta gezindikleri belirlenmiştir. Öğretmeninde bu sürede 7 kere yerlerinize oturun yönergesi verdiği belirlenmiştir. Sınıfa gelen kişiler öğretmenden “yerinize oturun” yönergesini daha sık tekrarlamasını istemişlerdir. İşte tam bu sırada hiç beklenmeyen şeyler olmuştur. Öğretmen yerinize oturun yönergesini daha sık tekrarladıkça öğrencilerin sıralarından kalkma ve sınıfta gezinme davranışları o oranda artmıştır. En son olarak öğretmenden yerinize oturun yönergesini vermeyi bırakması ama

yerlerinde otururken ve çalışırken ödüllendirmesi istenmiştir. Sonuç olarak öğrencilerin sıralarından kalkma ve sınıfta gezinme davranışlarında dikkati çekecek düzeyde azalma meydana gelmiştir. Peki, bu davranışlar nasıl açıklanabilir?

Sıradan kalkma ve sınıfta gezinme davranışını öğretmenin yerinize oturun yönergesi izlemiştir. Öğrenciler yerlerine oturmuş ancak bir müddet sonra tekrar aynı davranışı göstermişlerdir. Öğretmen yerinize oturun yönergesini arttırdıkça çocukların gezinme davranışı da artmış, yerinize oturun yönergesini azaltıp oturma ve çalışma davranışlarını ödüllendirdikçe gezinme davranışı azalmıştır.

Bu bir tuzaktır!

Yerlerine oturmaları söylendiğinde öğrencilerin yerlerine oturmaları, öğretmenin bu yöntemin işe yaradığını düşünmesine neden olmuştur. Öğretmen istemeyerek ve farkında olmadan öğrencilerin gezinme davranışlarını arttırmıştır.

Yukarıda bahsedilenlerden anlaşılacağı gibi eleştiri tuzağı adı verilen bu durum, uygun davranışlara yeterince dönüt vermeme ve ödüllendirmemenin bir sonucudur. Genellikle, uygun davranışlara dönüt vermenin gereksiz olduğu uygun olmayan davranışlara da eleştirerek dönüt vermenin işe yarayacağı düşünülür. Oysa bu tuzaktan kurtulmak için uygun davranışların uygun olduğunu ifade eden onay dönütü verilip uygun olmayan davranışlara ise eleştirel dönüt verilmemesi gerekmektedir.

Yardım Tuzağı; eleştiri tuzağında öğretmen kurtulmak istediği davranışla ilgilenerek o davranışı farkında olmadan arttırmaktadır. Yardım tuzağında da benzer bir tuzak bulunmaktadır. Yardım tuzağında öğretmen, çocuğun yapabildiklerinden çok yapamadıklarının nasıl yapılacağını gösterirken onun yerine yaparak o an için çocuğun yapamadıklarını yapmasını sağlar. Ancak farkında olmadan yapamadıkları ile ilgilenip yapamadıklarını arttırmaktadır. Yapamadıklarını onun yerine yaparak gösterme yapamadıklarına doğal olarak daha fazla dikkat etmeyle sonuçlanır. Yardım ederken, farkında olmadan yapamadıkları artırılır. **İşte bu bir tuzaktır!!!**

2 Etkili Öğretim Modülü İçeriği

Giriş

Bireylerin öğrenme süreçleri aldıkları çevresel uyaranlarla çok ilişkilidir. Zihin engelli bireylerin çevresel uyaranları düzenli ve etkili biçimde belli bir sistematik içinde almaları öğrenme süreçleri üzerinde olumlu etkilere yol açmaktadır. Etkililik ve verimlilik bakımından öğretim etkinliklerinin belirli bir sistematik içerisinde sunulması profesyonellerin öğretim çabalarını üst düzeye taşıyabilecektir. Aşağıda etkili öğretime dönük bilgi paketi sunulmuştur. Bu modülü tamamlayan profesyonellerin aşağıdaki amaçları gerçekleştirmesi beklenmektedir.

- Programa katılan öğretmenler öğrencilerden akademik öğrenmelerine dönük veri toplarlar.
 - Öğretmenler ölçüt bağımlı test (ve diğer) değerlendirme araçları hazırlar.
 - Öğretmenler performans alımı gerçekleştirirler.
 - Öğretmenler öğretimsel amaç geliştirirler.
- Programa katılan öğretmenler öğrencilerden topladıkları veriler temelinde eğitim planlarlar.
 - Öğretmenler öğretim planı hazırlar
 - Öğretmenler
- Programa katılan öğretmenler öğretimi hedef ulaştıracak öğretim yöntemleriyle öğretim gerçekleştirirler.

İçerik

Öğretimde etkililik, öğrencinin daha önce yapamadığı bir davranış ya da beceriyi öğretim sonrasında yapabilir hale gelmesi olarak tanımlanmaktadır. Öğretimin etkili olabilmesi öğretmenlerin etkili öğretim yapmasına bağlıdır. Etkili öğretim, öğretmenin vermiş olduğu pek çok profesyonel kararı ve birlikte kullanılması gereken bilgi, davranış, beceri ve tutumları içerir. Etkili öğretmenler öğretim zamanı ve öğrenci davranışlarını yöneten, öğrencinin performans düzeyini dikkate alan, öğretilecek konunun özelliklerine uygun etkili öğretim yöntemlerini kullanarak öğretimi sunan, öğretim sırasında öğrenci tepkilerine dönük dönüt veren ve öğrencinin performansını sürekli değerlendiren öğretmenleridir. Tüm bunlar için öğretmenlerin öğretimi planlama ve uygulama sırasında bir takım düzenlemelere yer vermeleri gerekmektedir.

Öğretimi Planlama ve Uygulama Sırasında Dikkat Edilmesi Gerekli Noktalar

Öğretmenler sınıflarında öğretim yapmadan önce bir takım değişkenleri göz önünde bulundurmalıdırlar. Bu değişkenlere aşağıda değinilmiştir.

- Öğrencilere kazandırılacak olan davranışların işlevsel olması, kazandırılacak olan davranışlarda ön koşulların belirlenmesi ve öğrencilerin işlevde bulunma düzeylerinin belirlenmesi
- Öğretimin yapılacağı fiziksel ortamı düzenleme
- Öğretimin yapılacağı öğretim ortamını düzenleme
- Kullanılacak araç-gereçler ve materyallerin seçimi
- Öğretim süresinin belirlenmesi
- Etkili öğretim yöntemine karar verme
- Öğrenci tepkilerine ne şekilde tepkide bulunulacağını belirleme (yanlışıların düzeltilmesi, dönüt verme ve pekiştirme)
- Sınıf Yönetimi
- Değerlendirme
- Öğrenilenlerin kalıcılığını, akıcılığını ve genellenebilirliğini sağlama

Aşağıda bu basamakların her biri ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Öğrencilere Kazandırılacak Olan Davranışların İşlevsel Olması, Kazandırılacak Olan Davranışlarda Ön Koşulların Belirlenmesi ve Öğrencilerin İşlevde bulunma düzeylerinin belirlenmesi

Özel gereksinimli öğrencilere kazandırılacak olan davranışların öğrenci için işlevsel olması gerektiği unutulmamalıdır. Öğretilecek olan davranışların çocuğun yaşına, cinsiyetine, içinde bulunduğu sosyal ortama ve sonrasında öğretilecek olan davranışlara bir önkoşul niteliği sergilemesi gerekmektedir. Kazandırılması hedeflenen davranış tüm bu açılardan değerlendirildiğinde "evet" cevabı alınıyorsa o zaman öğrenci için işlevsel olduğu düşünülebilir. Örneğin bir öğrencinin gereksinimi kazak giyme olabilir ama henüz küçük kas becerileri istenilen olgunluk düzeyinde değilse o zaman öncelikli olarak küçük kas becerilerini destekleyici etkinliklere yer verilmesi gerekir. Öğrenci için kazandırılacak olan davranışın öğrenci için öncelikli olduğuna karar verildikten sonra ise öğretilecek olan davranışın özelliğine göre öğrencinin kazandırılması hedeflenen davranışta işlevde bulunma düzeyinin başka bir

ifadeyle öğrencinin performans düzeyinin belirlenmesi gerekir. Öğretilecek olan davranışın türünden yola çıkarak öğrencinin o davranışta işlevde bulunma düzeyi yani performans düzeyi belirlenmelidir.

Öğrencinin düzeyi belirlenecek davranış bir öz bakım ya da günlük yaşam becerisi gibi birden fazla tek basamaklı davranışın ard arda gelerek daha karmaşık bir davranış oluşturduğu zincirleme davranışlar ise o zaman öğrenci tek fırsat ya da çok fırsat yöntemine göre değerlendirilmelidir.

Tek fırsat yöntemine göre öğrencinin yapabildiklerini belirlemenin amacı, öğrencinin becerinin basamaklarından ne kadarını bağımsız olarak gerçekleştirdiğini saptamaktır. Tek fırsat yöntemine göre öğrencinin yapabildikleri belirlenirken, uygulamanın yapılacağı ortam düzenlenir. Daha sonra öğretmen, beceri ile ilgili ana yönergeyi verir. Öğrencinin bağımsız gerçekleştirdiği basamaklar, veri kayıt formundaki ilgili basamağın karşısına doğru olarak kaydedilir. Öğrencinin bağımsız olarak gerçekleştiremediği ya da hatalı yaptığı basamaklar, veri kayıt formundaki ilgili basamağın karşısına yanlış olarak kaydedilir. Öğrencinin doğru yada yanlış tepkilerine nötr kalınır. Öğrenci bir basamağı hatalı yaptığı ya da yapamadığında uygulamaya son verilir ve bu beceri basamağından başlayarak izleyen basamaklar yanlış olarak kaydedilir.

Çok fırsat yöntemine göre öğrencinin yapabildiklerini belirlemenin amacı, öğrencinin becerinin her bir basamağını bağımsız olarak gerçekleştirip gerçekleştiremediğini, ya da hangi ipucu verildiğinde gerçekleştirebildiğini belirlemektir. Çoklu fırsat yöntemine göre öğrencinin yapabildikleri belirlenirken, uygulamanın yapılacağı ortam düzenlenir. Daha sonra öğretmen, beceri ile ilgili ana yönergeyi verir. Öğrencinin bağımsız olarak gerçekleştirdiği basamaklar, ölçüt bağımlı ölçü aracında ilgili basamağın karşısına, bağımsız sütununun altına kaydedilir. Öğrenci bir beceri basamağını bağımsız olarak yapamaz ya da hatalı yaparsa durdurulur ve öğretmen o beceri basamağı ile ilgili sözel ipucu verir. Öğrenci, sözel ipucu verildiğinde beceri basamağını gerçekleştirirse, ölçüt bağımlı ölçü aracında ilgili basamağın karşısına, sözel ipucu sütununun altına kaydedilir. Öğrenci, öğretmen tarafından sözel ipucu verildiğinde de beceri basamağını gerçekleştiremezse, öğretmen, o beceri basamağını, kendi önündeki materyallerle açıklayarak yapar ve öğrenciden de yapmasını ister. Öğrenci, öğretmen tarafından beceri basamağı açıklanarak gösterildiğinde beceri basamağını gerçekleştirirse, ölçüt bağımlı ölçü aracında ilgili basamağın karşısına, model olma sütununun altına kaydedilir. Öğrenci, öğretmen tarafından model olduğunda da beceri basamağını gerçekleştiremezse, ölçüt bağımlı ölçü aracında ilgili basamağın karşısına fiziksel yardım sütununa kaydedilir,

ancak öğretmen tarafından öğrenciye fiziksel yardımda bulunularak beceri basamağı yaptırılmaya çalışılmaz ve süreç sonlandırılır.

Öğrencinin düzeyi belirlenecek davranış bir akademik beceri ise testler, yazılı ya da sözlü yoklamalarla yapılır. Öğrencinin düzeyi okul öncesi kavramlarda belirlenecekse (renk, şekil, konum kavramları vs) o zaman kavramların olumlu ve olumsuz örneklerinin yer aldığı çevresinde bulunan örnekler arasından öğrencinin istenilen kavramı göstermesi ya da söylemesi istenilir. Öğrenciyi değerlendirirken sistematik kayıt tutulmalıdır. Öğretmenler öğrencilerini değerlendirirken kolaylıkla kullanabilecekleri, daha sonradan dönüp baktıklarında anlamlandırabilecekleri kayıt formları hazırlamalıdır. Hazırlanan formlar her bir öğrenciye ait dosyalarda saklanmalı ve öğrenci ilerlemeleri ya da ilerlememeleri sürekli takip altında olmalıdır. Ayrıca öğrencilerin bireysel özellikleri dikkate alınmalıdır. Örneğin, ifade edici dili olmayan bir öğrenciden sözlü cevap beklemek, el ve parmaklarını kullanmada sorun yaşayan bir öğrenciden parmakla göstererek ya da dokunarak tepkide bulunmasını beklememek gerekir. Bu durumlarda pratik uyarlamalar yapılmalıdır.

Öğretimin Yapılacağı Fiziksel Ortamı Düzenleme

Öğretim öncesinde yapılacak hazırlıklardan ilk iş, sınıfın fiziksel boyutlarını etkili şekilde kullanmak için gerekli düzenlemeleri yapmaktır.

Çalışılan ortam büyük ya da küçük bir mekan ortamları olsun, öncelikle masa, sıra, pano, kitaplık gibi, tüm mobilyaların güvenli ve kolay ulaşılabilir şekilde düzenlenmeli ve ışık düzeni ayarlanmalıdır. Öğrencilerinizi pencereye sırtı dönük olacak şekilde, çalışılan konunun özelliğine göre masa ya da mindere oturtmayı planlamalısınız. Böylece öğrencinizin dışarı görmesini engelleyerek ortamı dikkat dağıtıcı uyarılardan arındırmış olacaksınız. Sınıf içinde yer alan bilgisayarlar, kayıt cihazları, projeksiyon araçları gibi öğretimsel araçları etkili şekilde kullanmanızı sağlayacak ve öğrencilerinizin ulaşılabilirliğini arttıracak şekilde sınıf ortamına yerleştirmelisiniz. Sınıf içinde en çok kullanılan alan olan öğretmen masası, öğrencilerinizin dikkatini dağıtmadan ancak her öğrenciyi kolayca gözlemleyeceğiniz şekilde düzenlenmelidir. Sıraları, aralarda boşluklar bırakarak, sınıf içinde dolaşmanızı sağlayacak şekilde düzenlemelisiniz. Bu aynı zamanda, gerekli durumlarda öğrencilerinize kolaylıkla müdahale etmenizi sağlar. Ancak, sınıf içerisinde amacı olmayan boş alanlar yaratmaktan kaçınmalısınız. Çünkü bu tür alanların problem davranışların oluşmasına zemin hazırlayacağı göz önünde bulundurulmalıdır.

Öğretim sırasında oturuş düzenine karar verirken, öğretimin bireysel mi?, grup mu?, hem grup hem bireysel ya da birden fazla grup mu? şeklinde yapılacağı önemlidir. Grup öğretimi yapacaksanız, sıraları U şeklinde düzenlemeli ve bu şekilde öğrencilerinizin hem birbirlerini hem de sizi rahatça görmelerini sağlamalısınız. Bireysel öğretim yapacaksanız, öğrencinizle öğretilcek konuya göre yan yana ya da karşılıklı olacak şekilde oturtmalısınız. Eğer sınıfta aynı anda hem grup hem bireysel ya da birden fazla grup öğretime yer verecekseniz, öğrenci gruplarınızı sırtı birbirine dönük olacak şekilde düzenleyiniz. Grup öğretiminde oturuş düzenine karar verirken dikkat etmeniz gereken önemli bir nokta da davranış problemi çıkaracak öğrencilerinizi yan yana oturtmamanızdır.

Öğretim sırasında kullanılacak araç gereçler, öğrencilerinizin dikkatlerini dağıtmayacak ancak sizin kolayca ulaşabileceğiniz bir yerde olmalıdır. Fiziksel ortamın, öğrencilerin dikkat dağıtıcı uyaranlardan en uzak kalacakları şekilde ve öğretmenlerin sınıf içinde rahatlıkla dolaşarak öğrencilere müdahale edecek şekilde düzenlenmesi gerektiği akılda tutulmalıdır.

Öğretim Ortamını Düzenleme

Fiziksel ortam düzenledikten sonra, öğretimin bireysel ya da grup olacağına öğrenci özelliklerine göre karar vermelisiniz.

Grup öğretimi: Grup öğretimi, ikiden az ondan fazla öğrencinin olmadığı, bir öğretmenle gerçekleştirilen öğretimdir. Grup öğretimi, öğrenci sayılarına göre büyük ve küçük grup öğretimi olmak üzere ikiye ayrılır. Öğrencileri gruplamak kolay bir iş değildir. Sanıldığı kadar aksine iyi birer gözlemci ve karar verici olmayı gerektirir. Grup öğretiminin bire-bir öğretime göre pek çok avantajı vardır. Bu avantajlar; a) öğretmenler aynı zamanda birden fazla öğrenciyle öğretim yapabilirler, b) daha az personel ve daha az öğretim zamanı gerektirir, c) öğrenciler daha az kısıtlayıcı grup eğitimi ortamlarında daha işlevsel beceriler kazanabilirler, d)akranlarıyla uygun iletişim becerileri geliştirebilirler, e)öğrenciler gruptaki diğer öğrencileri gözleyerek ek bilgiler öğrenebilirler.

Grubun sayısı: Öncelikli olarak karar vermeniz gereken nokta grubun sayısıdır. Grup öğretiminde yer alacak öğrenci sayısı zihinsel engelli öğrencilerde maksimum yedi olmalıdır.

Grup sayısına yer verirken;

- Öğrencilerinizin yetersizlik düzeylerini,
- Öğrencilerinizin grup öğretimine âşına olup olmadıklarını,
- Öğrencilerinizin grup öğretimi için gerekli önkoşul becerilere sahip olup olmadığı,
- Öğreteceğiniz becerilerin özelliklerini ve
- Öğretim oturum sürenizin ne kadar uzunlukta olacağını göz önünde bulundurmalısınız

Sınıfta grupta yaparken öğrencilerin özelliklerine göre farklı seçeneklere yer verilebilir. *Tüm sınıfı içerecek şekilde grupta:* Bu grupta yaklaşımı bir öğretmenle sınıfın tamamına yapılan öğretimi içerir. Bu grupta yapılan öğretimin avantajları, sınıftaki hiçbir öğrencinin grupta dışında kalmamasıdır. Tüm grubu kapsadığı için daha az zamana ve yönergeye gereksinim duyulduğundan, daha az öğretmen çabasını gerektirir. Ancak her öğrencinin gereksinimleri bu modelle karşılanamayabilir. Bu da bu yaklaşımın en büyük dezavantajıdır.

Aynı gereksinimlerin kazandırılacağı küçük grupta düzenlemeleri: Bu grupta yaklaşımı sınıfta bulunan öğrencilerin düzeylerine göre yapılan homojen bir düzenlemedir. Öğretmenler, sınıflarında bulunan öğrencileri performans düzeylerine göre grupta ve her gruba gereksinimlerine yönelik öğretim yapar. Öğrencilerin düzeylerine göre öğretim yapılması, öğrencilerin ilerlemelerini hızlandıracığından, bu yaklaşımın avantajıdır. Ancak daha fazla zaman alması ve öğretmen çabası gerektirmesi bu yaklaşımın dezavantajıdır.

Farklı gereksinimlerin kazandırılacağı küçük grupta düzenlemeleri: Öğrenciler, rastgele seçilerek grupta ayrılır. Öğretmen her gruba yönelik ayrı öğretim yapar. Akranların birbirini model alması, bu tür düzenleme yaklaşımının avantajıdır. Ancak yüksek performans sergileyen öğrencilerin ilerleme hızlarını yavaşlatması bu düzenlemenin dezavantajıdır.

Kullanılacak Araç-Gereçler

Araç-gereçler, amaçlara ulaşmak için birer araçtır. Öğretim araç gereçleri, genel olarak çalışma kağıtlarını, sınavlar/testleri, kitapları, makaslar, kalemler, yapıştırıcılar, öğretmen yapımı maketler, dvd, cd, kameraları, projektörleri içerir.

Öğretim araç gereçleri hazırlanırken, iki noktayı göz önünde bulundurmalısınız. Bunlardan ilki, hazırlanacak olan araç-gereçlerin kazandırılacak olan konunun özelliğine göre hazırlanması ikincisi, araç-gereçlerin öğrencilerin düzeylerine uygun olmasıdır. Türkçe dersi için bir hikâye kitabı hazırlayacaksanız, hazırlayacağınız hikaye kitabı öğrencilerinizin düzeyine uygun olmalıdır (harflerin kaç puntodan oluşacağı, kaç kelimelik bir hikayeden oluşacağı, içerisinde kaç olayın geçeceği vs.). Aynı şekilde hazırlayacağınız çalışma kağıtlarında, öğrencilerinizin okuma-yazma düzeylerini dikkate almalısınız. Okuma-yazma bilen öğrenciler için yazılı ifadeler yer alırken, okuma-yazma becerisine sahip olmayan öğrenciler için semboller ve resimler kullanılmalıdır. Öğrencilerinizi değerlendirmek için hazırlayacağınız testler ve sınavlarda ise, soru çeşitlerini ve seçeneklerini çoğaltmalısınız. Örneğin, hep çoktan seçmeli soru sormak yerine, aynı soruyu boşluk doldurmalı, açık uçlu ve doğru-yanlış işaretleme seçeneklerine yer vererek sormak öğrencinizin doğru cevap verme şansını arttıracaktır. Ayrıca tüm basılı araç-gereçlerde görsellik açısından kullanılacak olan alandaki boşluklar ve yazı karakterleri net ve açık olmalıdır.

Öğretim sırasında basılı olmayan materyaller kullanacaksanız, planlama yaparken bunların tehlike arz etmeyecek materyaller olmasına önem vermelisiniz. Örneğin, ekmek üzerine yağ sürme becerisi gibi bir günlük yaşam becerisi çalışıyorsanız, kullanacağınız bıçağın kahvaltılık bıçağı olmasından ziyade plastik bıçak olmasını tercih etmelisiniz. Daha sonraki çalışmalarda öğrenci ustalık kazandıkça, plastik bıçak yerine kahvaltılık bıçağı kullanabilirsiniz. Bu şekilde yapılan bir düzenleme aynı zamanda öğrencinizin kazandığı beceriyi farklı araçlara genellemesine de hizmet edecektir. Maketler yine konunun özelliğine ve öğrencilerinizin düzeyine uygun olmalıdır. Ayrıca bu üç boyutlu araçların sağlam olması, öğretim sırasında oluşabilecek aksaklıkları önlemede önemli bir etken olacağı için öğretim öncesinde bu materyallerin sağlamlığını mutlaka kontrol etmelisiniz. Gerçek nesnelere kullanılırken, bunların öğrencilerin günlük yaşamlarında karşılaşılabileceği nesnelere olmasına dikkat etmelisiniz. Örneğin, sınıfınızda meyveler ünitesini işliyorsanız çocukların yaşantılarında yer alan meyvelere öncelikli olarak yer vermelisiniz. Zihinsel engelli öğrencilerle çalışırken iki boyutlu materyaller oldukça sık kullanılır. İki boyutlu araç-gereçlerden hazır olarak faydalanabileceğiniz gibi kendiniz de bu araç-gereçleri hazırlayabilirsiniz. Bu araç-gereçler hazırlanırken renk uyumuna, boyutuna ve sağlamlığına dikkat etmelisiniz. Resimli kartlar hazırlayacaksanız bunlar ne çok büyük ne çok küçük olmalı, öğrencinizin önüne koyduğunuzda görüş hizasından çıkmamalı, üzerindeki resim ve şekiller açık ve net olmalıdır. Zihinsel engelli öğrencilerle çalışırken teknoloji kullanımı son dönemlerde ülkemizde ve yurt dışında yaygınlık kazanmaktadır. Özellikle video kullanımı sosyal becerileri geliştirmede, hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ve fen bilgisi konularının öğretiminde, traş olma, ped değiştirme, banyo

yapma gibi gerçek ortamda tekrarlanamayacak özbakım becerilerinin kazandırılmasında sıklıkla kullanılmaktadır. Videolar hazırlanırken görüntüler açık ve net olmalı, videoların uzunluğu öğrencinin dikkat düzeyi dikkate alarak hazırlanmalıdır.

Öğretim araç-gereçlerini hazırlamada daha fazla bilgi edinmek için verilen kaynaktan yararlanabilirsiniz. (Yalın, H.İ.(2005). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.)

Öğretim Süresinin Belirlenmesi

Etkili öğretim yapan öğretmenler öğretim zamanını iyi yönetirler.

Dersin girişi, öğrencilere dersin adını, amacını, bu ders sonunda neler kazanacaklarını, kuralları ve ödülleri söyleyeceğiniz aşamadır. Bu aşamanın 5 dakikalık bir süreyi aşmaması gerekir.

Öğretim zamanı, öğrencilere gerçekten ne kadar öğretim zamanının sunulduğudur. Dersin giriş kısmında geçirilen zaman, problem davranışlarla baş ederken geçirilen zaman, materyallerin düzenlenmesi sırasında harcanan zaman, planlanan öğretim zamanından çalabilir. Bu konuda çok dikkat edilmesi gerekir.

Değerlendirme zamanı, öğretimi yapılan konuda öğrencilerin bağımsızlığa ulaşip ulaşmadıklarının değerlendirildiği zamandır. Bu aşamada öğrenciler, yazabilir, okuyabilir, konuşabilir ya da dinleyebilir. Bu aşamada öğretmenin rolü liderlik yapmaktan daha çok rehberlik etmektir.

Dersi bitirme aşaması, özetlemelerin yapıldığı, ödüllerin dağıtıldığı, derste yapılan ürünlerin toplandığı ve bir sonraki derste neler öğrenileceğinin söylendiği aşamadır.

Etkili Öğretim

Etkili Öğretim Yöntemine Karar Verme

Zihinsel engelli öğrencilerinizin bireysel farklılıklarını gözetererek öğretim yönteminin seçimine karar vermelisiniz. Öğrencilerinizin öğrenme stilleri, dil yeterlikleri, ilgi alanları, performans düzeyleri ve güdülenme durumları.

Etkili Öğretim ve İpucu

Öğrencilerin, daha önce sahip olmadıkları bir beceriyi öğretim sonrasında yapabilir hale gelmeleri, yani edinim düzeyinde kazanabilmeleri için öğretmenlerin etkili öğretim yöntemlerini kullanmaları gereklidir. Öğretimin etkili olmasını sağlayan pek çok önemli değişkenden biri öğretmenlerin ipuçlarını etkili bir şekilde kullanmalarıdır. Kazandırılacak olan davranış ne olursa olsun ya da hangi yöntem kullanılacaksa kullanılсын sistematik bir öğretim ipuçlarını etkili bir şekilde kullanmayı ve daha sonra bu ipuçlarını ortamdaki kaldırarak öğrencinin bağımsız olarak tepkide bulunmasını gerektirir.

İpucu

İpucu, belli bir uyarının (ayırddedici uyarın) varlığında, öğrenciye ne ve nasıl yapılacağına hatırlatılmasıdır (Özyürek, 1996). Tepki ipucu ve uyarın ipucu olmak üzere iki tür ipucundan söz edilmektedir. Tepki ipuçları, öğrencinin doğru tepkide bulunmasını sağlamak amacıyla öğretmen tarafından öğrenciye sunulan davranış şekilleridir. Sözel ipucu, işaret ipucu, model olma ve fiziksel yardım tepki ipuçlarıdır. Uyarın ipuçları ise, yine öğrencinin doğru tepki vermesini sağlamak amacıyla, öğretmen tarafından, uyarında yapılan düzenlemelerdir. Örneğin, öğrencinin güzel yazı yazması için öğretmenin bir çalışma yaprağı hazırlaması ve bu sayfayı yapılandırması (paragraf başı için kırmızı çizgi ile belirtmesi) uyarın ipucudur. Tepki ipuçlarını kullanmanın, iki önemli kuralı vardır. Bunlardan ilki, öğrenciye ne yapacağını belirtmeden önce, davranışın yapılmasını sağlayacak uyarının ya da uyarınların ortamda bulunmasıdır (Örn. yemek pişirme becerisinin öğretimi için, tencerenin ve yemek malzemelerinin ortamda bulunması). İkincisi ise, ipuçları mümkün olduğu kadar kısa sürede ortamdaki kaldırılmalıdır çünkü öğrenci ipucuna gereksinim olmadan bağımsız olarak tepkide bulunmalıdır.

Tepki ipuçlarının her birine aşağıda kısaca değinilmiştir.

Sözel ipucu, öğrencinin doğru tepki vermesi için öğretmenin, öğrenciden yapmasını istediği davranışı sözel olarak ifade etmesidir. Sözel ipucu, öğrenciye nasıl yapılacağını söyleyen sözlü ifadelerdir. Sözel ipuçları öğrenci için anlamlı olmalıdır. Öğrenci için bir anlamı olmayan sözel ipuçları sunulup, öğrencinin beceriyi gerçekleştirmesini beklemek, öğrenciyi başarısız kılmaya çalışmak anlamına gelmektedir. Sözel ipucu birden fazla öğrenciye aynı anda bir seferde sunulabilir ancak sunulacak olan sözel ipucunun öğrenci için anlamlı olup olmadığından emin olunmalıdır.

İşaret İpucu, sözel ipucuyla birlikte verilerek, fiziksel temas olmadan öğrencinin dikkatini bir şeye çekmek için yapılan hareket ve yüz ifadeleridir. Bu hareketler, kol, el, baş hareketleri gibi kaba hareketlerden, parmak, göz hareketleri gibi ince hareketlere doğru bir sıra izler. İşaret ipucu kullanmanın avantajı; pratik olması ve bir seferde birden fazla öğrenciye aynı anda sunulabilmesidir ancak öğrenciye sunulan hareketlerin, öğrenci için bir anlamı olmalıdır.

Model Olma, bir kişinin yaptığı hareketi gözleyerek ve taklit ederek yapma ve öğrenmedir. Model olma ipucunun kullanılabilmesi için, öğrencinin taklit etme becerisine sahip olması gerekmektedir. Model olma ipucu tek başına kullanılabilmesi gibi sözel ipuçlarıyla birlikte de kullanılabilir. Model olma ipucu beceri öğretiminde kullanılırken öğretmenin, öğrencinin yanında hafifçe ona dönerek durması en etkili sonucu vermektedir. Beceri öğretiminde öğretmenin öğrencinin karşısına geçerek model olması durumunda, öğrenci öğretmenin beceri basamağını yaptığı eli ya da koluyla aynı yöndeki elini ya da kolunu kullanarak beceri basamağını yapmaya çalışmakta, bu durum kargaşa yaratabilmektedir. Model olma ipucu, fiziksel temas gerektirmediği için grup öğretiminde kullanması kolaydır ve hemen hemen her davranış için sunulabilir. Ancak, model olma ipucu sunulacak olan öğrencinin, mutlaka taklit etme becerisine sahip olması gerekmektedir.

Fiziksel Yardım, 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 ipuçlarının birlikte kullanılması daha etkili sonuçlar vermektedir. Böylece fiziksel yardım geri çekilerek, öğrencinin beceri basamağını sözel ipucuyla yapar hale getirmek amaçlanmaktadır. Fiziksel yardım uygulanırken, öğretmenin öğrencinin hafif çapraz pozisyonda kalacak şekilde öğrencinin arkasında durarak beceri basamağını öğrenciyle birlikte yapması oluşabilecek olan kargaşanın önüne geçebilecektir. Tepki ipucu türleri içinde, birey vücudu üzerinde en çok güç gerektiren ipucu türü fiziksel yardımdır ancak başta bütün kontrolün öğretilmesinde olması nedeniyle, hata oranını en aza indirmesi fiziksel yardımın öğretim sırasında kullanılmasının avantajıdır. Öte yandan, uygulayıcı fiziksel yardımı dikkatli kullanmazsa, farkında olmadan, öğrencilerin el, kol, ayak ve bacakları üzerinde fazla baskı kurarak, onlara zarar verebilir.

Tüm bunların dışında tepki ipuçlarını kullanırken aşağıda yazılı olan ortak noktalara dikkat edilmelidir.

- Öğrenci için en az kontrol gerektiren onu en az kısıtlayan ancak en etkili olan ipucu seçilmelidir,
- Gerekli durumlarda, ipucu türleri birleştirilerek birlikte kullanılmalıdır, örneğin model olma ve sözel ipucu ya da fiziksel yardım ve sözel ipucu birlikte kullanılmalıdır,
- Davranışla doğrudan ilgili ve en doğal ipucu türü seçilmelidir,
- İpucu, öğrenci dikkatini yönelttiği zaman sunulmalıdır,
- İpucu, öğrenciyi cezalandırıcı bir tutumla değil, destekleyici bir tutumla sunulmalıdır.

Etkili Öğretim Yöntemleri

Eğitimin ilk ve en önemli amacı, öğrencilerin temel bilgi ve becerileri kazanmalarına yardımcı olmaktır. Edinim, öğrencinin sahip olmadığı bir davranışı, öğretim sonunda en az %80 düzeyinde yapabilir hale gelmesidir. Yeni öğrenmelerin gerçekleştiği bu aşamanın amacı, öğrencinin arzu edilen davranış değişikliğini doğru bir şekilde gerçekleştirmesine yardımcı olmaktır.

Öğrencilere edinim aşamasında yeni davranışları kazandırmak için çok sayıda öğretim yöntemi vardır. Zihin engellilerin eğitiminde bu öğretim yöntemlerinden sıklıkla kullanılanlara kısaca yer verilmiştir.

Doğrudan Öğretim Yöntemi

Doğrudan öğretim, okuma-yazma, matematik, hayat bilgisi gibi derslerin öğretiminde kullanılan etkili bir yöntemdir. Doğrudan öğretim, öğretimi yapılacak içeriğin ardışık şekilde sıralanması, öğrencinin tam katılımı, öğretmenin düzeltici dönütler vermesi, ipuçlarının düzenlenmesi, ipuçlarının uygulanması ve geri çekilmesi anlamına gelir (Rosenshine, 1986). Temelde davranışçı yaklaşıma dayalı olan doğrudan öğretim yönteminin amacı, öğretimi yapılan içerikte ipuçlarının aşamalı olarak geri çekilmesiyle öğrenciyi bağımsız hale getirmektir.

Doğrudan öğretim yönteminde öğretim yapılmaya başlandığında, bütün sorumluluk öğretmende iken; öğretim ilerledikçe sorumluluk, öğretmenden öğrenciye geçmektedir. Sorumluluğun öğretmene ait olduğu zamanlarda, öğretmen, beceriyi nasıl gerçekleştirdiğini

gösterir. Bunu yaparken önce, öğrencinin daha önce öğrenmiş olduğu konuyla ilgili günlük gözden geçirme yapar ve doğru yanıtları pekiştirir. Sonra, kazandırılacak becerinin nasıl gerçekleştirileceğini gösterir. Sorumluluğun öğrenciye ait olduğu zamanlarda ise, öğrenci öğretmenin göstermiş olduğu beceriyi tek başına uygular. Sorumluluk öğrenciye aşamalı olarak ve yavaş yavaş verilmelidir. Doğrudan öğretim yöntemi, günlük gözden geçirmeler, gereksinim oluşturma, model olma, rehberli uygulamalar ve bağımsız uygulamalar basamaklarından oluşmaktadır (Rosenshine, 1986).

Günlük gözden geçirme: Bu aşamada, yeni bir konunun sunumuna başlamadan önce bir önceki derste öğrenilenler kontrol edilmeli öğrenmeler kontrol edilir. Günlük gözden geçirmelerle öğrencilerin önceki konularda eksikleri tamamlanır böylece bir sonraki konuya hazırlık yapılır. Günlük gözden geçirmeler anlatılan konulara dair sorular sorularak, verilen ödevler kontrol edilerek yapılabilir.

Gereksinim oluşturma: Bu aşamada, öğrencinin dikkati öğretilecek işlem ve beceriye çekilir. Öğrenciye öğretilmesi hedeflenen becerinin üzerinde neden çalışıldığı açıklanmaktadır. Öğretimde öğrenciye kazandırılacak hedef davranışla ilgili bilgi verilir. Burada amaç, öğrencinin hedeflenen bu davranışı, ne zaman ve neden gereksinim duyabileceğini fark ettirmek ve kazandırılacak davranışa dikkat çekmektir.

Model Olma: Doğrudan öğretimde model olma, öğrenciye kazandırılacak hedef davranışlarla ilgili açıklamalar yapılması ve hedeflenen bu davranışın öğretmen tarafından nasıl yapılacağına gösterilmesidir. Model olma basamağında, öğretilmesi hedeflenen davranış öğretmen tarafından doğru olarak yapılır ve öğrenciye bu davranışın nasıl yapıldığını gözleme fırsatı sağlanmış olur.

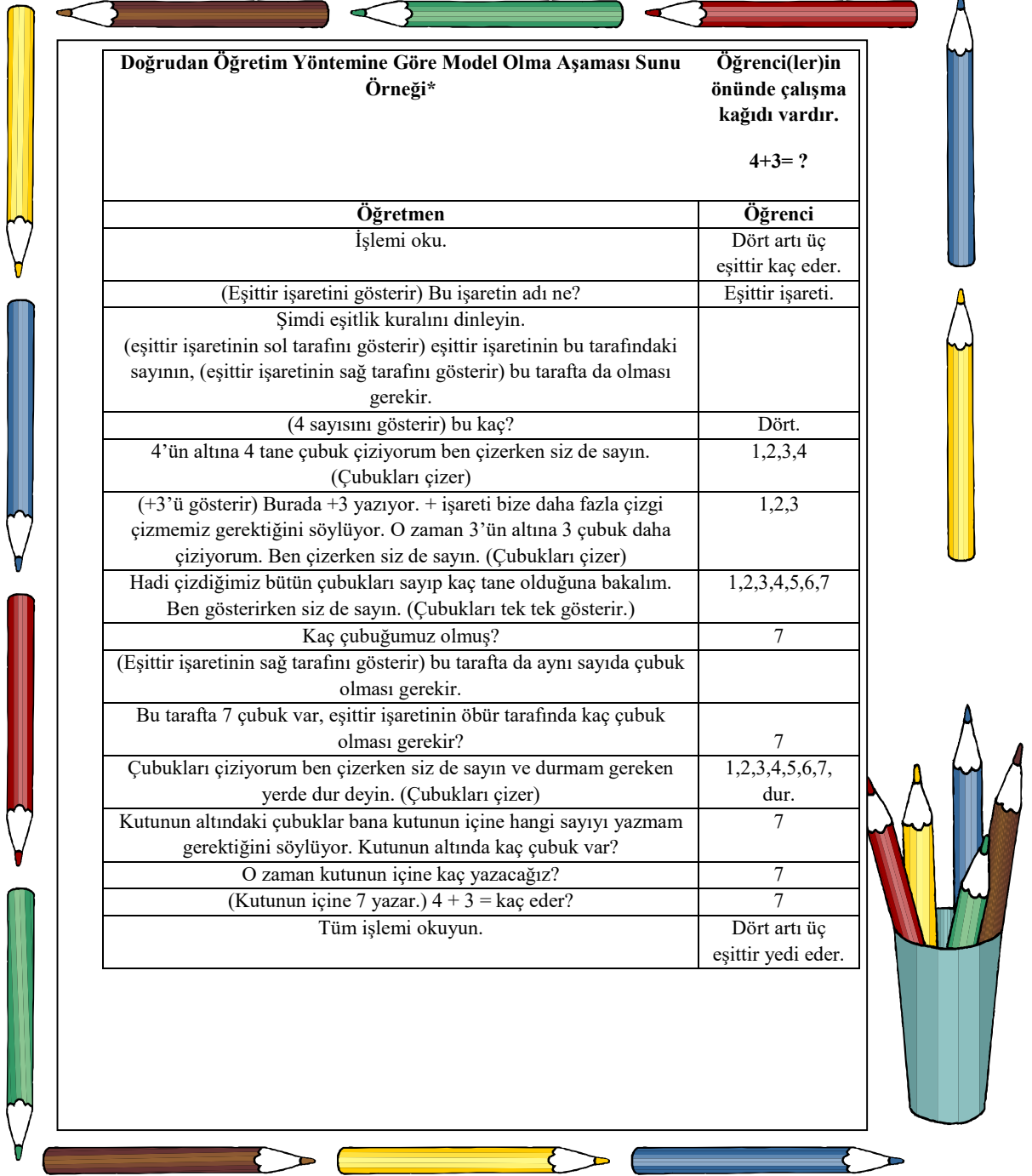
Rehberli Uygulamalar: Öğrenci öğrendiği beceriyi ne kadar çok tekrar ederse, becerinin kalıcılığının o kadar fazla olacağı kabul edilmekte ve öğrencinin becerinin basamaklarını tekrar etmesi ya da alıştırmaya başlaması önerilmektedir. Öğretmen yeterli sayıda model olduktan sonra, öğrenme sorumluluğu aşamalı olarak öğrenciye bırakılır. Bunun için de öğrencinin, öğretmen rehberliğinde alıştırmalar yapması gerekir. Doğrudan öğretimde bu aşama, rehberli uygulamalar olarak adlandırılır. Rehberli uygulamalarda, öğretmen, öğrencinin kendi başına yapacağı şeyleri ve öğretmen rehberliğinde yapacağı şeyleri birbirinden ayırarak belirler. Bu basamakta, öğrenciye, davranışı doğru olarak yapıp yapmadığı ile ilgili dönüt verilir. Öğrencinin doğru tepkilerinin ödüllendirilmesi ve yapılan hataların düzeltilmesi, hedeflenen davranışın doğru biçimde öğrenilmesini kolaylaştırmaktadır. Rehberli uygulamalar sırasında

sorulan sorulara öğrencilerin verdiği tepkiler, onların neyi anlayıp neyi anlamadıkları hakkında öğretmene bilgi verir. Bu tepkiler, ipuçları vermeye ve geri çekilmeye ne kadar devam edileceği, ne tür düzeltmeler yapılacağı hakkında fikir verir.

Bağımsız Uygulamalar: Rehberli uygulamalar sona erdiğinde, öğrencilerden, öğretilen davranışı gerçekleştirmeleri istenir. Bu aşama, bağımsız uygulamalar aşaması olarak bilinir. Bu aşamada, sorumluluğun aşama aşama öğrenciye geçmesi işlemi tamamlanmış olur ve sorumluluk tamamen öğrenciye geçmiş olur.

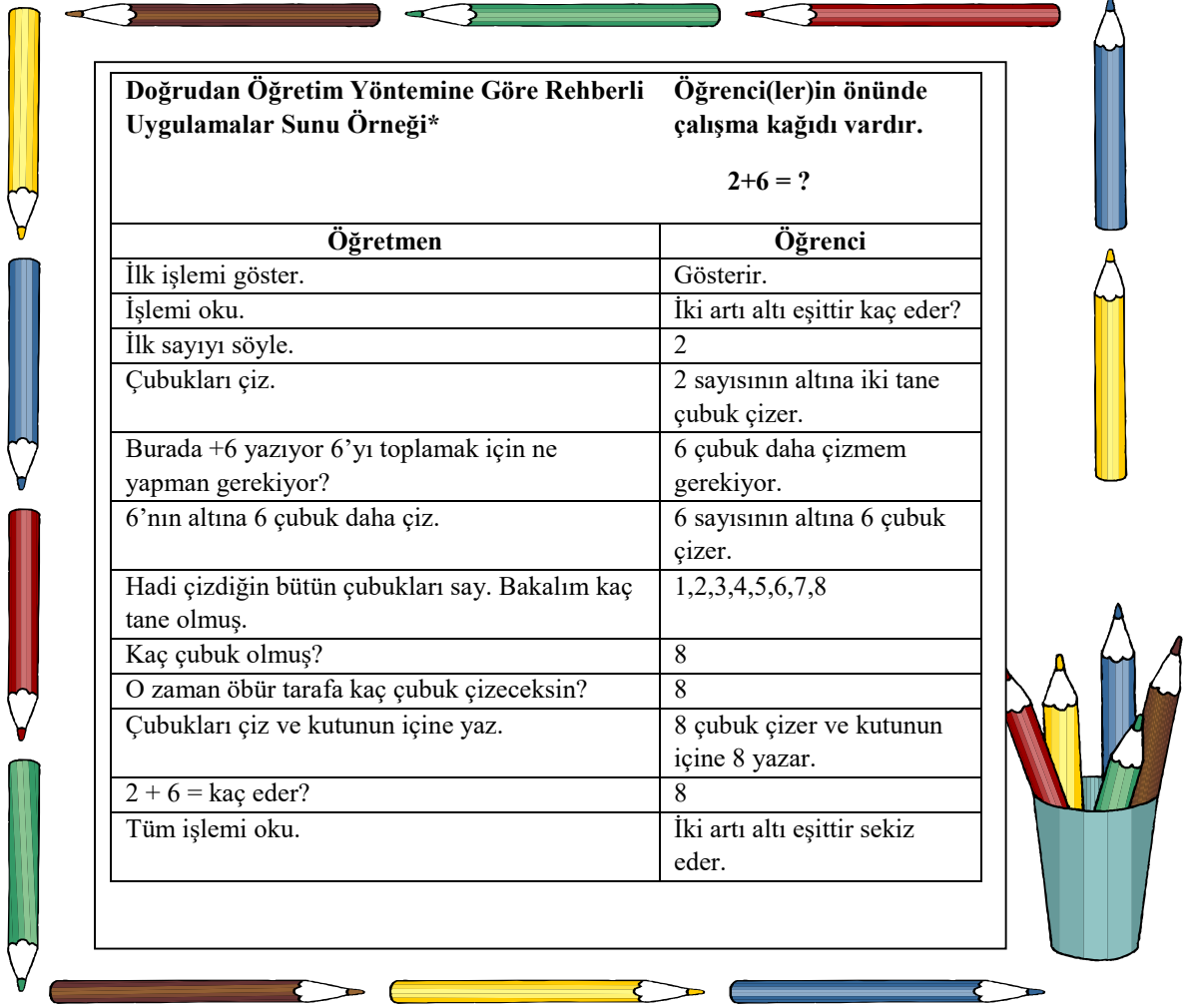
Bağımsız uygulamalar aşamasında öğrencilerden yapmaları beklenecek olan becerilerin, model olma ve rehberli uygulamalar aşamalarında kullanılan becerilerle aynı zorluk düzeyinde ancak farklı örnekleri içermesi gereklidir.

Aşağıda matematikte toplama işleminin öğretiminde doğrudan öğretim yöntemine göre bir öğretim planı örneği yer almaktadır.



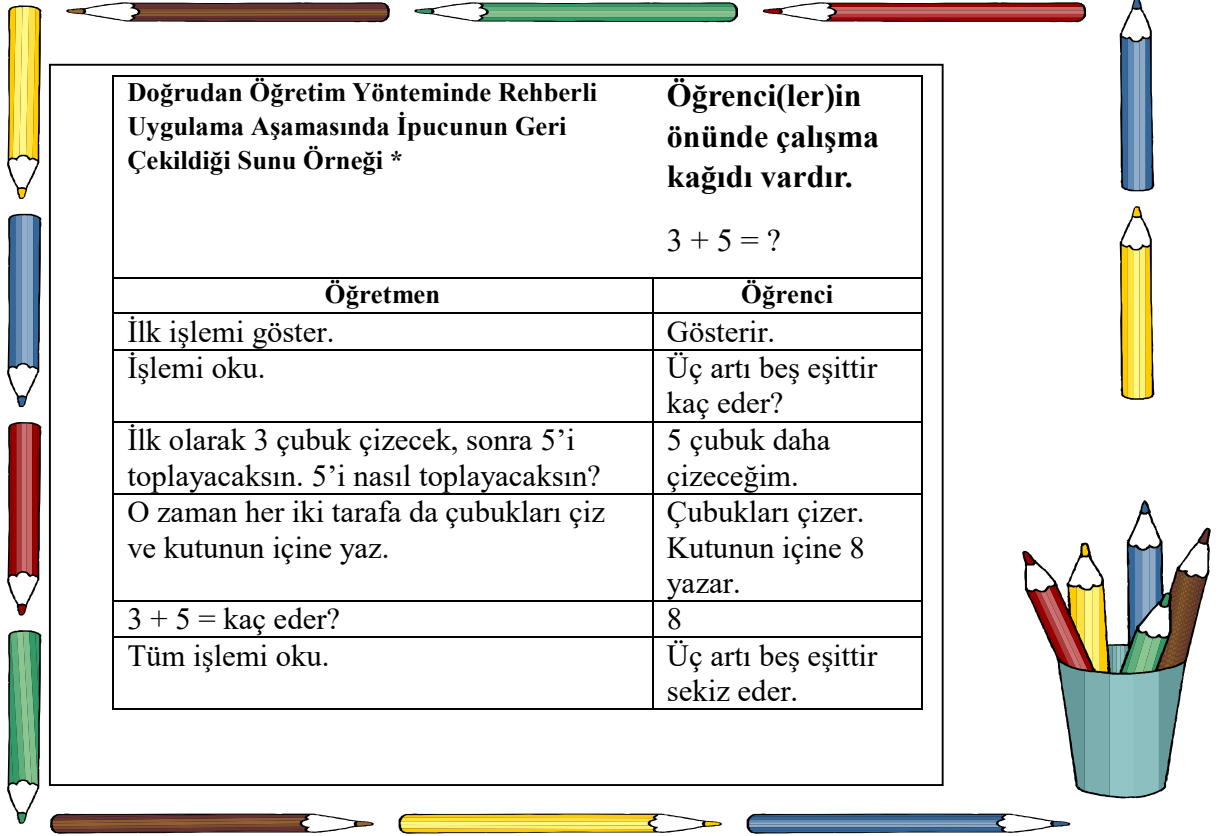
Doğrudan Öğretim Yöntemine Göre Model Olma Aşaması Sunu Örneği*	Öğrenci(ler)in önünde çalışma kağıdı vardır.
	4+3= ?
Öğretmen	Öğrenci
İşlemi oku.	Dört artı üç eşittir kaç eder.
(Eşittir işaretini gösterir) Bu işaretin adı ne?	Eşittir işareti.
Şimdi eşitlik kuralını dinleyin. (eşittir işaretinin sol tarafını gösterir) eşittir işaretinin bu tarafındaki sayının, (eşittir işaretinin sağ tarafını gösterir) bu tarafta da olması gerekir.	
(4 sayısını gösterir) bu kaç?	Dört.
4'ün altına 4 tane çubuk çiziyorum ben çizerken siz de sayın. (Çubukları çizer)	1,2,3,4
(+3'ü gösterir) Burada +3 yazıyor. + işareti bize daha fazla çizgi çizmemiz gerektiğini söylüyor. O zaman 3'ün altına 3 çubuk daha çiziyorum. Ben çizerken siz de sayın. (Çubukları çizer)	1,2,3
Hadi çizdiğimiz bütün çubukları sayıp kaç tane olduğuna bakalım. Ben gösterirken siz de sayın. (Çubukları tek tek gösterir.)	1,2,3,4,5,6,7
Kaç çubuğumuz olmuş?	7
(Eşittir işaretinin sağ tarafını gösterir) bu tarafta da aynı sayıda çubuk olması gerekir.	
Bu tarafta 7 çubuk var, eşittir işaretinin öbür tarafında kaç çubuk olması gerekir?	7
Çubukları çiziyorum ben çizerken siz de sayın ve durmam gereken yerde dur deyin. (Çubukları çizer)	1,2,3,4,5,6,7, dur.
Kutunun altındaki çubuklar bana kutunun içine hangi sayıyı yazmam gerektiğini söylüyor. Kutunun altında kaç çubuk var?	7
O zaman kutunun içine kaç yazacağız?	7
(Kutunun içine 7 yazar.) 4 + 3 = kaç eder?	7
Tüm işlemi okuyun.	Dört artı üç eşittir yedi eder.

*Dağseven, D. (2001). *Zihinsel engelli öğrencilere, temel toplama ve saat okuma becerilerinin kazandırılması, sürekliliği ve genellenebilirliğinde, doğrudan ve basamaklandırılmış öğretim yaklaşımlarına göre hazırlanan öğretim materyallerinin farklılaşan etkililiği*, isimli yayınlanmamış yüksek lisans çalışmasının kaynak taraması kısmının doğrudan öğretimde model olma aşamasına göre sunu örneği (sf 25), bölümünden alınmıştır.













Öğretmen	Öğrenci
İlk işlemi göster.	Gösterir.
İşlemi oku.	İki artı altı eşittir kaç eder?
İlk sayıyı söyle.	2
Çubukları çiz.	2 sayısının altına iki tane çubuk çizer.
Burada +6 yazıyor 6'yı toplamak için ne yapman gerekiyor?	6 çubuk daha çizmem gerekiyor.
6'nın altına 6 çubuk daha çiz.	6 sayısının altına 6 çubuk çizer.
Hadi çizdiğin bütün çubukları say. Bakalım kaç tane olmuş.	1,2,3,4,5,6,7,8
Kaç çubuk olmuş?	8
O zaman öbür tarafa kaç çubuk çizeceksin?	8
Çubukları çiz ve kutunun içine yaz.	8 çubuk çizer ve kutunun içine 8 yazar.
$2 + 6 =$ kaç eder?	8
Tüm işlemi oku.	İki artı altı eşittir sekiz eder.

*Dağseven, D. (2001). *Zihinsel engelli öğrencilere, temel toplama ve saat okuma becerilerinin kazandırılması, sürekliliği ve genellebilirliğinde, doğrudan ve basamaklandırılmış öğretim yaklaşımlarına göre hazırlanan öğretim materyallerinin farklılaşan etkililiği*, isimli yayınlanmamış yüksek lisans çalışmasının kaynak taraması kısmının doğrudan öğretim yöntemine göre rehberli uygulama aşamasında ipucunun verildiği sunu örneği (sf. 28), bölümünden alınmıştır.



Öğretmen	Öğrenci
İlk işlemi göster.	Gösterir.
İşlemi oku.	Üç artı beş eşittir kaç eder?
İlk olarak 3 çubuk çizecek, sonra 5'i toplayacaksın. 5'i nasıl toplayacaksın?	5 çubuk daha çizeceğim.
O zaman her iki tarafa da çubukları çiz ve kutunun içine yaz.	Çubukları çizer. Kutunun içine 8 yazar.
$3 + 5 =$ kaç eder?	8
Tüm işlemi oku.	Üç artı beş eşittir sekiz eder.

*Dağseven, D. (2001). *Zihinsel engelli öğrencilere, temel toplama ve saat okuma becerilerinin kazandırılması, sürekliliği ve genellenebilirliğinde, doğrudan ve basamaklandırılmış öğretim yaklaşımlarına göre hazırlanan öğretim materyallerinin farklılaşan etkililiği*, isimli yayınlanmamış yüksek lisans çalışmasının kaynak taraması kısmının doğrudan öğretimde rehberli uygulamalar aşamasında ipucunun geri çekildiği sunu örneği (sf. 29) bölümünden alınmıştır.



Doğrudan Öğretim Yöntemine Göre Bağımsız Uygulamalar Sunu Örneği*		Öğrenci(ler)in önünde çalışma kağıdı vardır.
		Çalışma kağıdındaki ilk işlem $4+2= ?$
Öğretmen	Öğrenci	
İlk işlemi yap ve sonucu kutunun içine yaz.	İşlemi okur, 4 ve 2 sayılarının altına çubukları çizer, tüm çubukları sayar, kutunun altına 6 çubuk çizer ve kutunun içine 6 yazar.	

*Dağseven, D. (2001). *Zihinsel engelli öğrencilere, temel toplama ve saat okuma becerilerinin kazandırılması, sürekliliği ve genellenebilirliğinde, doğrudan ve basamaklandırılmış öğretim yaklaşımlarına göre hazırlanan öğretim materyallerinin farklılaşan etkililiği*, isimli yayınlanmamış yüksek lisans çalışmasının kaynak taraması kısmının doğrudan öğretimde bağımsız uygulamalar sunu örneği (sf. 30) bölümünden alınmıştır.

Yanlışsız Öğretim Yöntemleri

Yanlışsız öğretim yöntemleri, bireyin öğretim sırasında hata yapmasını önlemeyi amaçlayan bu nedenle de öğrenci tepki vermeden önce öğrenciye ipucu sunularak doğru tepki vermesini amaçlayan yöntemlerdir. Uygulamacı bu ipuçlarını ya birden ortadan kaldırılarak ya da türünde ve miktarında arttırmalara ve azaltmalara yer vererek bireyin giderek yalnızca kendisine sunulan uyarana doğru tepkide bulunmasını sağlar. Yanlışsız öğretim yöntemleri, tepki ve uyarıcı ipuçlarının kullanıldığı işlem süreçleridir. Tepki ipuçları, uyarıcı ipuçlarına göre daha sıklıkla kullanılmaktadır. Tepki ipucu işlem süreçleri, a) sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci, b) artan bekleme süreli ipucu işlem süreci, c) eş zamanlı ipucu işlem süreci, d) davranış öncesi ipucu ve sınav işlem süreci, e) ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci, f) davranış öncesi ipucu ve ipucunun geri çekilmesi işlem süreci, g) aşamalı yardım ipucu işlem süreci, h) ipucunun giderek artırılması işlem süreci olarak sekiz grupta toplanmaktadır.

Bu yöntemlerin her birinin uygulanmasına yönelik bir takım farklılıklar bulunmakla beraber her yöntem için ortak olan temel kavramlar vardır. Bu kavramlar hedef uyarıcı, kontrol edici ipucu, deneme, yanıt aralığı, denemeler arası süre ve kontrol edici ipucunda yapılan geri çekimdir.

Hedef uyarıcı, öğrencinin tepkide bulunmasına zemin hazırlayan davranış öncesi uyarıcı olarak tanımlanmaktadır. Hedef uyarıcıda, öğrencinin davranışı yerine getireceği anımsatılırken, nasıl yerine getireceğine ilişkin bir ipucu verilmez. Örneğin, çorba pişirme becerisi için ana yönerge, "çorba pişir" yönergesidir.

Kontrol edici ipucu, öğretim sırasında öğrencinin doğru tepki vermesini sağlayacak olan ve öğrenci için uygun olan tepki ipucudur. Kontrol edici ipucu belirlenirken, öğrencilerin taklit etme becerisine sahip olup olmadıkları, alıcı ve ifade edici dil düzeyleri, kullandıkları vücut bölümleri, ek yetersizlikleri, yaşları ve cinsiyetleri gibi değişkenler dikkate alınarak belirlenmelidir.

Deneme, davranış öncesi uyarıcıları, öğrencinin davranışını ve davranış sonrası uyarıcıları kapsar. Bir öğretim oturumunun kaç denemeden oluşacağı belirlenmelidir. Bunu belirlerken öğrencinin dikkat süresi ve kazandırılacak becerinin basamaklarının sayısı göz önünde tutulmalıdır.

Yanıt aralığı, becerinin ana yönergesi ve ipucu sunulduktan, sonra öğrencinin yanıt vermesini beklemek üzere geçen süre olarak tanımlanmaktadır. Yanıt aralığının uzunluğuna karar verirken, öğrencinin özelliklerine ve becerinin özelliklerine dikkat edilmelidir.

Denemeler arası süre, öğrenciye hedef uyarıcı ve ipucu sunulduktan ve yanıt aralığı süresince öğrencinin yanıt vermesi beklendikten sonra yeni bir hedef uyarıcı sunmak üzere geçen süredir.

Tepki ipucunu geri çekme, yanlış öğretim yöntemlerinde tepki ipucu çok önemli bir kavramdır. Sunulan tepki ipuçları zaman içinde türü ve miktarı değiştirilerek ya da bir kerede tamamen ortamdaki kaldırılarak öğrencinin hedef uyarıcıya tepkide bulunması istenir.

İpucunun türünde ve miktarında bir değişikliğe gidilmemesi öğretim boyunca hep aynı ipucunun öğrenciye sunulması demektir. Örneğin, öğrenci için belirlenen kontrol edici ipucu sözel ipucu ise tüm öğretim oturumlarında sözel ipucu kullanılır. İpucunun türünde yapılan değişiklik farklı ipucu kullanmayı gerektirir. Örneğin, model olma ipucundan sözel ipucuna geçiş ipucunun türünde yapılan bir değişikliktir. İpucunun miktarında bir değişiklik ise sunulan ipucunun yavaş yavaş artırılması ya da azaltılması anlamına gelmektedir.

İpucunun bir kerede ortamdaki kalkması, türünde ve miktarında artırılması ya da azaltılması seçilen yanlış öğretim yönteminin özelliğine göre değişmektedir. Aşağıdaki tabloda her bir yanlış öğretim yönteminin özelliklerine kısaca değinilmiştir.

Tablo 1: Yanlırsız Öğretim Yöntemleri ve Özellikleri

Tepki ipuçlarının kullanıldığı yöntemler	İpucunun Geri Çekilmesi	Dikkat Edilmesi Gerekli Olan Nokta
Sabit bekleme süreli öğretim	İpucu zaman bağlamında geri çekilir	Öğrencinin bekleme becerisine sahip olması gerekir.
Eşzamanlı ipucuyla öğretim	İpucu zaman bağlamında geri çekilir	Öğretim sabit bekleme süreli öğretimin 0 sn. denemeleri gibi gerçekleştirilir. Birinci öğretim oturumu dışında her bir öğretim oturumunun başında yoklama oturumlarına yer verilir.
Artan bekleme süreli öğretim	İpucu zaman bağlamında geri çekilir	Öğrencinin bekleme becerisine sahip olması gerekir, ipucunu geciktirme aralığı sistematik olarak yavaş yavaş artırılır.
Davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim	İpucu zaman bağlamında geri çekilir	Eş zamanlı ipucuyla öğretime çok benzemekle birlikte değerlendirme aşamasında farklılık gösterir. Yoklama oturumlarına denemelerden hemen sonra, denemelerin gerçekleştiği ortamdan farklı bir ortamda ya da gün içinde herhangi bir zaman diliminde yer verilebilir.
Davranış öncesi ipucu ve ipucunun geri çekilmesiyle öğretim	İpucu tür ve miktar olarak geri çekilir.	İpucunun geri çekilmesi öğrencinin performansına göre verilir ve geri çekime başlamak için bir ölçüt yoktur.
Aşamalı yardımla öğretim	İpucu tür ve miktar olarak geri çekilir.	Uygulamacının anlık kararlarına göre ipucu geri çekilir ve gerektiğinde ipucu tekrar sunulur.
İpucunun giderek artırılmasıyla öğretim	İpucu tür ve miktar olarak geri çekilir.	İpucunun sunulduğu sırası belirlenmiştir ve bir ipucu düzeyinden diğerine geçiş ancak birey belirlenen yanıt aralığında tepkide bulunmazsa gerçekleşir.
İpucunun giderek azaltılmasıyla öğretim	İpucu tür ve miktar olarak geri çekilir.	İpucu oldukça sistematik bir biçimde geri çekilir.

Sözel ipucunun miktarında çoktan-aza doğru bir değişikliğe gidilecek ise önce beceri basamağındaki davranışın tamamı sözel olarak ifade edilir (fırçaya macun sık). Daha sonra ki aşamada beceri basamağındaki davranışla ilgili nesne ve eylem ifade edilir (macun sık). Daha sonra da sadece eylem ifadesi ya da fısıltıyla eylem ifadesi kullanılır (sık). Böylece, öğrenciler başarılı oldukça, sözel ipucu geri çekilmiş olmaktadır. Bunun tam tersi sözel ipucunun türünde azdan-çoğa doğru bir sıralama yapılacak ise bu defa da "sık" ifadesinden "fırçaya macun sık" ifadesine doğru bir sıralamaya doğru gidecektir.

Model olma ipucunun türünde ve miktarında çoktan-aza doğru bir değişikliğe gidilecek ise birinci aşamada, beceri basamağının tamamının açıklanarak yapılması ve ne yapılacağıının söylenmesi, ikinci aşamada beceri basamağının yarıya yakınının açıklanarak yapılması ve ne yapılacağıının söylenmesi, üçüncü aşamada, beceri basamağının açıklanarak, hareketin başlatılması, devamının yapılmaması ve ne yapılacağıının söylenmesi, dördüncü aşamada beceri basamağının tümünün sözle ifade edilmesi, beşinci aşamada, beceri basamağındaki nesne ve eylemi içeren sözlü ifadenin verilmesi ve altıncı son aşamada ise beceri basamağındaki eylem ifadesinin verilmesi şeklinde ipucunun türünde ve miktarında çoktan aza doğru bir sıralama takip edilir. Model olma ipucunun türünde ve miktarında azdan -çoğa doğru bir değişikliğe gidilecek ise bu sefer süreç altıncı aşamadan başlayarak öğrencideki ilerlemelere göre birinci aşamaya kadar ilerler.

Fiziksel yardım ipucunun türünde ve miktarında çoktan-aza doğru bir değişikliğe gidilecek ise birinci aşamada, öğretmen eliyle öğrencinin elinden ya da kolundan sıkıca tutarak, beceri basamağını yaptırır ve ne yapması gerektiğine ilişkin sözel ipucu verir. İkinci aşamada öğretmen öğrencinin beceri basamağının yapılışına katıldığını hissedince, kendi eliyle öğrencinin elinin üzerinden sıkıca tutar, ancak elinin baskısını hafifletir ve sözel ipucunu verir, öğrenci beceri basamağını yapar hale geldikçe, öğretmenin eli öğrencinin elinin üstüne-bileğine doğru yer değiştirir. En sonunda, öğrenci beceri basamağını yaparken güçlük hissettiğinde, ona hemen yardım edebilmek için, öğretmen elini öğrencinin bileğinin yanında bulundurur, ancak öğrenciye dokunmaz ve sözel ipucunu verir, daha sonra ise sözel ipucunun geri çekimine aşama aşama yer vererek öğrenciye beceride bağımsızlık kazandırır. Eğer fiziksel yardımın türünde ve miktarında azdan -çoğa doğru bir değişikliğe gidilecek ise bu sefer süreç en az yardım gerektiren sözel ipucundan başlayarak öğrencideki ilerlemelere göre devam eder.

Yanlışsız öğretim yöntemlerinin her birinin uygulanmasına yönelik sistematik planlamalar yapmak gereklidir. Dokümanın bu bölümünde bu yöntemin özelliklerine ve isimlerine kısaca değinilmiştir. Bu yöntemlerden herhangi biri ile öğretim planlama aşaması için aşağıda verilen kaynak dikkatli bir şekilde okunmalı ve seçilen yöntemin özelliklerine göre öğretim planlanmalıdır¹.

Tüm Beceri Yaklaşımı

Tüm beceri yaklaşımına göre beceri öğretiminde öğretilecek beceri becerinin yapılış sırasına göre analiz edilir ve becerinin bütün basamakları sırayla öğretilir. Örneğın, bir becerinin A, B,C, şeklinde basamakları olduğunu düşünelim öğretmen sırasıyla tek tek A, B, C, şeklinde her bir beceri basamağı için öğretim yapar. Örneğın, makarna pişirme becerisinin öğretilmesi için makarna pişirme becerisi becerinin yapılış sırasına göre analiz edilir ve analizde yer alan her bir basamak için ipuçları kullanılarak öğretime yer verilir.

İleri Zincirleme Yaklaşımı

İleri zincirleme yaklaşımına göre beceri öğretiminde de öğretilecek beceri tıpkı tüm beceri yaklaşımında olduğu gibi becerinin yapılış sırasına göre analiz edilir ancak basamaklar kümülatif olarak öğretilir. Örneğın, bir becerinin A, B, C, şeklinde basamakları olduğunu düşünelim öğretmen öncelikle A basamağını öğretir öğrenci A basamağında bağımsızlaşınca A, B basamağının öğretilmesine yer verir, öğrenci A ve B basamağında bağımsızlaşınca A, B ve C şeklinde beceri öğretilmesine devam edilir. Örneğın, ev temizleme becerisi için önce yer süpürme öğretilir daha sonra öğrenci yer süpürme becerisinde bağımsızlaştıktan sonra toz alma becerisi öğretilir, öğrenci her iki beceride de bağımsızlaştıktan sonra yerleri silme becerisi öğretilir ve en sonunda öğrencinin ev temizleme becerisini bağımsız olarak sergilemesi beklenir.

Tersine Zincirleme Yaklaşımı

Tersine zincirleme yaklaşımına göre beceri öğretilmesine yer verirken beceri sondan başa doğru analiz edilir ve öğretim sondan başa doğru ilerler. Örneğın, becerinin A, B, C, şeklinde basamakları olduğunu düşünelim öğretmen öncelikle son basamak olan C basamağını öğretir

¹ Tekin-İftar, E., & Kircaali-İftar, G. (2013). *Özel eğitimde yanışsız öğretim yöntemleri (2.baskı)*. Vize Yayıncılık : Ankara.

daha sonra C, B basamağının öğretimine yer verir daha sonra ise C, B ve A şeklinde beceri öğretimine devam edilir. Tersine zincirleme yaklaşımına göre beceri öğretimi özbakım becerilerinden özellikle giyinme becerilerinin öğretiminde tercih edilir. Örneğin, kazak giyme becerisinin öğretimine yer verilirken önce öğrencinin göğsüne kadar kazak öğretmen tarafından giydirilir ve öğrenciden kazağı beline doğru çekmesi istenir. Daha sonra tek kolu giydirilmiş kazağın öğretimine yer verilir, sonrasında boğazına kadar giydirilmiş kazağın öğretimine yer verilir ve en sonunda öğrencinin önünde duran kazağı giymesinin öğretimine yer verilir. Günlük yaşam becerilerinden ise evden okula gitme becerisi kazandırılmak istenilen bir öğrenciye önce, okula belli bir mesafe uzaklıktan okula gitme, daha sonra apartmanın önünden okula gitme ve en sonunda ise evden okula gitme şeklinde tersine zincirleme yaklaşımı kullanılarak öğrenciye hedeflenen beceri kazandırılabilir.

Gömülü Öğretim

Gömülü öğretim yönteminde hedeflenen öğretim amaçları çocuğun içinde bulunduğu doğal ortamda rutinlere ya da gün içerisinde yer alan etkinliklere gömülerek kazandırılır. Örneğin öğrenciye giyinme becerisi kazandırılırken bu beceri günlük etkinliklerin rutinlerin içerisine gömülür. Bu etkinlikler ya da rutinler okula geldiğinde üstünü değiştirme, beden dersi sırasında üstünü değiştirme gibi etkinlikler olabilir. Bu etkinlikler sırasında seçilen öğretim yöntemi, örneğin eş zamanlı öğretim yöntemi kullanılarak kaban giyme becerisi okul çıkışında eve dönüş hazırlığı rutininin içine gömülerek öğretilir.

Benzetilmiş Ortamlarda Öğretim

Özellikle ev dışında yer alan alış-veriş, toplu taşıma aracı kullanma gibi becerilerin doğal ortamlara erişimi öğrenciler ve eğitim personeli için sorun olduğunda, ek zaman ve maliyet gereksinimi ortaya çıktığında, güvenlik şüphesi olduğunda bire-bir ortam yerine benzetilmiş ortamlarda öğretim tercih edilebilmektedir. Benzetilmiş ortamlarda öğretim sırasında rol oynama tekniklerinden, nesnelere fotoğraflardan, resimlerden ve teknolojiye yararlanılmalıdır. Benzetilmiş ortamlarda öğretim yapılırken aşağıdaki noktalara dikkat edilmelidir.

- Gerçek ortamlar ziyaret edilmeli her ayrıntıya dikkat edilmelidir.
- Gerçek ortamlar gözlenerek hangi öğrenci tepkilerinin olabileceği tahmin edilmelidir.

- Gerçek ortamlarda beceriyi gerçekleştirmek için geçen süre ile benzetilmiş ortamlardaki süre birbiriyle tutarlı olmalıdır.
- Benzetilmiş ortamlarda öğretim yapılırken gerektiğinde slayt, resim, fotoğraf, poster ya da video gibi hangi görsel materyalden faydalanılacağına karar verilmelidir.
- Sesli kayıtlar kullanılacaksa ses kayıtları gerçek durumları yansıtmalıdır. (örneğin, 155 polis arandığında bu benzetilmiş ortamda da gerçeğini yansıtmalıdır).
- Benzetilmiş ortamlarda çevre düzenlemesi gerçek ortamları yansıtmalıdır.
- Taşınabilir araç-gereçler sepet, çuval, manav kasası gibi gerçek araç-gereçler olmalıdır. Taşınması mümkün olmayanlar ise çamaşır, bulaşık makinesi gibi karton kutulardan oluşturulabilir.
- Öğretim sırasında ve sonrasında ilerlemeler gözden geçirilmeli ve edinim düzeyinde amaç gerçekleşmediyse ortam tekrar gözden geçirilmelidir.

Video Model Teknolojisi

Video model kullanımında çocuklar bir birey, ekran, kendileri veya birincil kişi bakış açısı üzerinden hedeflenen davranışın uygun bir örneğini izlerler. Ardından hedeflenen bu davranışı gerçekleştirmek için denemeler yaparlar. Video modelle öğretim tekrarlanabilir olması ve öğrenciye çok sayıda örneğin sunulması açısından tercih edilir. Video model teknolojisi ile öğretim öğretilecek olan becerinin ve öğrencinin özelliğine göre farklı şekillerde kullanılabilir.

Video modelle öğretimde, öğrenci hedeflenen becerinin tamamını ekrandan izler ve daha sonra ortamdan görüntü çekilerek öğrencinin beceriyi gerçekleştirmesi için fırsat verilir. Öğrencinin görüntüyü kaç kez izleyeceği ve beceriyi gerçekleştirmesi için kaç kez fırsat sunulacağı öğrenci özelliği ve becerinin özelliğine göre değişebilmektedir

Video ipucu ile öğretimde, öğrenci video kayıtlarına ilişkin bir bölümü izler ve izlediği bölüm kadarına anında aktif bir tepki verir. Video ipucu ile öğretimde video ile yapılan diğer öğretimlerin aksine öğrencinin baştan sona video kaydını izlemesi ve ardından davranışı gerçekleştirmesi beklenmez. Öğrenciden video kayıtlarına ilişkin bir bölümü izlemesi ve hemen ardından izlediği bölüme anında aktif bir tepki vermesi beklenir. Öğrencinin tepkisine bağlı olarak ise video kaydı uygulamacı ya da öğrenci tarafından ilerletilir ya da tekrarlanır

*Video geri bildirim*i, öğretilecek olan beceri ya da davranışa ilişkin kişinin kendi performansını gözlemesi ve değerlendirmesidir. Bu yöntemle model öğrencinin kendisidir. Öğrenci kendi performansına yönelik bir değerlendirmede bulunur ve kendi performansına şekil verir.

Videoyla kendine model olma, bu yöntemde tıpkı video geri bildiriminde olduğu gibi model yine bireyin kendisidir. Bireyin doğru ve yanlış tepkilerinin tümünün kaydedilmesi ve daha sonra yanlış tepkilerinin silinerek elde edilen kayıttan kişinin kendisinin uygun şekilde sergilediği görüntülerin kendisine izletilmesi temeline dayanır.

Öğrenci Tepkilerine Ne Şekilde Tepkide Bulunulacağını Belirleme (Yanlışların Düzeltilmesi, Dönüt Verme ve Pekiştirme)

Öğretim ve alıştırmalar sırasında öğrencilerin yanlışları düzeltilmeli, dönüt verilmeli ve öğrencinin doğru cevapları pekiştirilmelidir. Öğretmenler, öğrencilerinden doğru tepki almaya yönelik soru sorma becerilerine sahip olmalıdır. Öğrenci yanlış yaptığında veya cevap vermediğinde öğretmen soruyu basitleştirebilir, ipuçları verebilir, konuyu yeniden anlatabilir. Önemli olan öğrencilerin yanlışlarının düzeltilmeden geçilmemesidir. Kış meyveleri nelerdir? diye sorulduğunda kış meyvelerinin söyleyemeyen bir öğrenciye “Kışın pazara gittin mi, pazarda hangi meyvelerin satıldığını gördün vs.” gibi sorular basitleştirilerek ve ipuçları verilerek öğrenciye doğru cevap buldurulabilir. Öğrencinin cevabı doğruysa öğrenciye küçük bir övgüde bulunabilir. Öğrenci cevabının doğruluğundan emin değilse öğrenciye cevabının doğru olduğunu belirtmek çok önemlidir. Bu durumda öğretmen bu cevabı nasıl bulunduğunu öğrenciye gösterir. Buna işlem dönütü denir. Öğretmen işlem dönütü verirken evet bu doğru çünküder. Örneğin, kulağımızın işitme organı olduğunun cevabını tereddütlü olarak veren öğrencinize “ders zilinin sesini kulağımız sayesinde duyduk değil mi?” diyerek işlem dönütü verebilirsiniz. Güzel-Özmen (2003)'e göre, dönüt verirken şunlara dikkat edilmelidir.

- Her alıştırmadan sonra hemen dönüt verilmelidir.
- Öğrenciye doğru cevabı bulmasına yardımcı olacak dönütler verilmelidir.
- Verilen dönütler olumsuz davranışları çoğaltmamalıdır.
- Dönütler öğrencinin düzeyine uygun olmalıdır.
- Doğru cevaplarda ödüllendirilmelidir.
- Yanlış cevapları düzeltilmelidir.
- Sonuçtan çok işlem üzerinde durulmalıdır. Yani doğru cevabı söylemesinde çok cevabı nasıl bulduğu üzerinde yoğunlaşılmalıdır.

- Öğrencinin kendine nasıl dönüt vereceği ve kendi performansını nasıl kontrol edeceği öğretilmelidir.

Sınıf Yönetimi

Etkili öğretimin en önemli ön koşullarından birisi de sınıf yönetimidir. Bu nedenle öğrencilerinize kazandırmak istediğiniz amaçların sunusunu yaparken öncelikle öğrencilerinizin davranış kontrolünü sağlamalısınız. Modül 1 de sınıf ve davranış yönetimiyle ilgili gerekli düzenlemelerin nasıl yapılması gerektiği açıklanmıştır.

Öğretimi Değerlendirme

Zihinsel engelli öğrencilerin öğretim sırasında ve sonrasında değerlendirilmesi öğretim sürecinde en önemli basamaktır. Etkili öğretim yapan öğretmenler, öğretimlerini izler ve değerlendirirler. Öğretimin değerlendirilmesi, ilerlemeleri değerlendirme ve sonucu değerlendirme olarak ikiye ayrılır. İlerlemeleri değerlendirme, genellikle öğrencilerin öğretilen konuda anlama düzeylerini değerlendirmek için kullanılır ve sonuç öğretmene öğretim sırasında yapması gereken uyarlamalar konusunda yol gösterir. Sonucu değerlendirme ise, öğrencinin öğretim sonunda öğretilen konu ya da kavramı öğrenip öğrenmediğini değerlendirmek için kullanılır. Öğretim sırasında öğrencilerin ilerlemelerinin değerlendirilmesi, testler, yazılı ya da sözlü yoklamalarla yapılır. Sonucun değerlendirilmesinde ise, ürün değerlendirmesi (deneyler, projeler) veya gelişim dosyaları aracılığıyla yapılır.

Öğrenmenin Akıcılık, Kalıcılık ve Genelleme Aşamalarında Düzenlemelere Yer Verme:

Öğrencilerinize yeni davranışları kazandırmak kadar bu davranışları öğretim bittikten sonra da farklı ortamlarda, farklı kişilerin varlığında farklı araçlarla ve istenilen kalitede gerçekleştiriyor olmaları gerekir. Bu aşamaları birbirinden bağımsız gibi görünse de aslında birbirleriyle son derece ilişkilidir. Örneğin, el yıkama becerisini öğrenen bir öğrenci evde, misafirlikte, lokantada ellerini yıkaması için teşvik ediliyorsa, bu hem genelleme hem akıcılık hem de kalıcılık aşamasına hizmet edecektir. Öğrencilerinize kazandırmış olduğunuz yeni davranışları gezi, gözlem, dramatizasyon, hikâye okuma, sınıf köşesi oluşturma, projeler, resimli kartlar, film seyrettirme, sınıf tartışmaları gibi etkinliklerle, günlük gözden geçirmeler ve ev ödevleriyle mutlaka desteklemelisiniz. Bu aşamalarda bol tekrar ve pekiştirme tarifelerinde geri çekimlere yer vermelisiniz.



Erasmus+

Sonuç olarak; Öğretimin etkili olabilmesi öğretmenlerin etkili öğretim yapmasına bağlıdır. Etkili öğretim, öğretmenin vermiş olduğu pek çok profesyonel kararı ve birlikte kullanılması gereken bilgi, davranış, beceri ve tutumları içerir. Etkili öğretmenler öğretim zamanı ve öğrenci davranışlarını yöneten, öğrencinin performans düzeyini dikkate alan, öğretilen konunun özelliklerine uygun etkili öğretim yöntemlerini kullanarak öğretimi sunan, öğretim sırasında öğrenci tepkilerine dönük dönüt veren ve öğrencinin performansını sürekli değerlendiren öğretmenlerdir. Tüm bunlar için öğretmenlerin öğretimi planlama ve uygulama sırasında bir takım düzenlemelere yer vermeleri gerekmektedir.

3 Dil Gelişimini Destekleme Modülü

Giriş

Çevresel unsurların gelişimine büyük etkisi olan dilin zihin engelli bireyler tarafından edinimi sıklıkla sorunlar yansıtmaktadır. Bu sorunu aşmanın en etkili yollarından biri bireylerin çevrelerindeki dili tecrübe edebilmeleri için yoğun bir çaba içinde olmalarıdır. Profesyoneller zihin engelli bireylerle çalışırken gerçekleştirdikleri etkinliklerin içine etkin dil edindirme tekniklerini kullanarak dili tecrübe etme fırsatları yerleştirirlerse öğrencilerinin bu yönden de gelişmelerine destek verebileceklerdir. Bu nedenle bu modülde dil gelişimini destekleyen etkili teknik ve yöntemlerin sunulduğu bilgi paketi oluşturulmuştur. Profesyonellerin gerçekleştirmesi gereken amaçlar aşağıda listelenmiştir.

- -Profesyoneller öğrencilerinin dil gelişimini temel düzeyde değerlendirebilirler.
- -Profesyoneller öğrencilerinin dil becerilerine dönük sağaltım planı geliştirirler.
- -Profesyoneller öğrencilerinin dil becerilerini geliştirmek için materyal geliştirirler.
- -Profesyoneller öğrencilerinin dil becerilerini geliştirmek için öğrenme ortamı planlarlar.
- -Profesyoneller etkili yöntem ve teknikleri kullanarak öğrencilerinin dil gelişimini desteklerler.
- -Profesyoneller öğrencilerinin gelişimlerini düzenli takip ederler.

Dil, iletişim amacıyla evrene ilişkin düşüncelerin bir toplum tarafından paylaşıldığı ve kullanımı belli kurallara bağlı olan ortak semboller sistemidir. Dil gelişimi, süreç olarak doğumdan itibaren başlamakta, okul öncesi ve okul dönemi boyunca gelişimini sürdürmeye devam etmektedir. Erken çocukluk döneminde dil gelişimi düzeyi, yetişkin yaşa geldiklerinde bireylerin sosyal yeterlilik ve karşılıklı iletişim becerilerine sahip olma düzeylerini önemli ölçüde belirlemektedir. Dil döneminde hem alıcı hem de ifade edici dil açısından bütün olarak dilin gelişim alanları biçimbirim (örneğin, sözcük içinde ek/kök kullanımları) sözdizimi (isim, fiil veya sıfatların kurallı olarak cümle içinde dizilişi) anlam bilgisi (kavramlar ve kelime dağarcığı) ve pragmatik (dil bağlama uygun kullanımı) dil alanlarıdır (Topbaş, 2007). Zihinsel yetersizliği (ZY) olan bireyler ise dilin tüm bu gelişim alanlarında anlama ve ifade etme açılarından sorun yaşamaktadırlar.

Dil ve iletişim becerileri ile ZY olan bireylerde erken çocukluk döneminden itibaren öğretilmesi hedeflenen temel becerilerdendir. Diğer yandan dil ve iletişim becerileri, ZY olan bireylerin sosyal duygusal gelişimlerinde önemli rol oynamaktadır. ZY olan bireylerin genel dil profili

açısından anlamaya göre ifade edici dilde ciddi güçlükleri içermesi ve ifade edici dildeki gecikmenin sözcük dağarcığından daha çok sözdizimi ve biçimbilgisini etkilemesi, ZY olan bireylerin dil gelişimlerinin desteklenmesinde nelere odaklanması gereğine ilişkin önemli ipuçlarını sağlamaktadır. İlk sözcüklerin üretilmeye başlanması ile birlikte dil gelişiminde dil öncesi iletişim gelişimi dönemi tamamlanarak dil dönemi başlamış olur. Dil gelişiminde, ZY olan bireylere en yakın etkileşim ortakları, günlük yaşamda birincil bakım verenleri olarak ebeveynleri ile sınıf ortamında öğretmenleridir. Öğretmenleri ile olan karşılıklı etkileşimsel davranışları, dil gelişimlerinde oldukça önemli rol oynamaktadır. Öğretmenler, sınıf ortamlarında ZY olan öğrencilerinin dil ve iletişim becerilerini neden desteklemelidir? Bu soruya verilmesi uygun olan izleyen sıradaki yanıtlar:

- Dil ve iletişim becerilerinin erken dönemden itibaren bireylerin bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerinde önemli rol oynaması nedeniyle, öğrencinin öğretmen olarak kendisi ve diğer akranları olan öğrenciler ile sosyal etkileşim kalitesinin artırılması,
- Akademik başarı açısından bireye beceri veya davranışların kazandırıldığı öğrenme ortamlarında, öğretmenin sözel olarak model olurken veya bilgi aktarırken söylediklerinin öğrenci tarafından anlaşılması ve öğrencilerin vermesi gereken sözel tepkilerin ortaya çıkmasının kolaylaştırılması,
- Öğrencinin öğrenme ortamlarında sadece basit düzeyde yiyecek veya bir etkinlikte bulunulmasını istemek amacıyla iletişim kurması değil, bir materyal, kişi veya olay/duruma ilişkin bilgi verme/bilgi alma sonuç olarak bilgi paylaşma işlevine uygun sözcük çeşitliliği ve sözcük kullanma sıklığının artırılması olarak söylenebilir.

Öğretmenler, öğretim yöntemleri kullanarak öğretim sunarken, öğretim esnasında öğrencinin dikkatini çeker, öğrenci ile konuşurlar. Bu etkileşimsel davranışlar, bazen öğretim esnasında öğrencinin tepkilerine dönüt vermek bazen de tamamıyla kendisini anlamasını sağlamak amacıyla etkili iletişim kurma açısından oldukça önemlidir. Öğrenci ise bazen öğretmenin sözel veya sözel olmayan davranışlarını taklit ederek, bazen de kendiliğinden sözel iletişim kurarak, öğretmenin etkileşim ortağını olduğunu hissettirmek amacıyla kendisine yöneltilen bu etkileşimsel davranışlara karşılık vermektedir. Böyle bir sosyal iletişimsel alışveriş, sosyal karşılıklılık temelinde öğretmen ile öğrenci arasındaki etkileşim bağına güçlendirmektir. İkili düzeyde devam eden etkileşim ortaklığına; genellikle öğretim esnasında öğretim materyalleri dahil olmaktadır. Bu üçlü etkileşim sürecinin kalitesinin düzeyinin öğretim boyunca sağlanması ve sürdürülmesi, dil gelişiminin desteklenmesi açısından oldukça önemlidir. Öğretmen ile

öğrenci arasında dil gelişiminin desteklenmesi, öğretmenin a) öğretim öncesi, b) öğretim sırası ve sonrasında dil gelişimini kolaylaştırıcı uygun dil girdisini sağlamaya zemin oluşturan strateji veya tekniklerin kullanımı ile doğrudan ilişkilidir. Aşağıda başlıklar halinde öğretim öncesi ile öğretim uygulamaları esnasında öğrencilerin dil ve iletişim becerilerini destekleyici stratejilere yer verilmiştir.

Öğretim Öncesi ile Öğretim Uygulamalarında Dil ve İletişim Becerilerini Desteklemeye Yönelik Stratejiler

Öğretmenler sınıflarında öğretim yapmadan önce ve öğretim esnasında dil ve iletişim becerilerini desteklemek amacıyla ortam, kişi ve materyaller ile öğretim yöntemlerinin sunuş biçimlerinde birtakım unsurları göz önünde bulundurmalarıdır. Bu unsurların neler olduğuna aşağıda değinilmiştir.

Öğretim Öncesi Unsurlar

- Fiziksel düzenlemeler
- Öğrencinin bulunduğu dil döneminin kestirilmesi

Öğretim Uygulamaları Unsurları

- Dil düzeyinin öğrencinin dil düzeyine göre ayarlanması
- Alıcı dil becerilerinin desteklenmesi
- İfade edici dil becerilerini desteklenmesi: Karşılıklı etkileşimin oluşturulması ve sürdürülmesi
- İfade edici dil becerilerinin desteklenmesi: İletişim gereksinimi yaratılması ve tepkilerini yanıtlama
- Öğrenci ile olan etkileşim stillerinin düzenlenmesi

Devam eden bölümde öğretim öncesi ve uygulamalarında öğretim dil ve iletişim becerilerinin desteklenmesinde kullanılması önerilen strateji/tekniklere örneklerle detaylı olarak yer verilmiştir.

Öğretim Öncesi Unsurlar

Fiziksel düzenlemeler

Sınıf ortamında veya sınıf ortamı dışında bulunan spor veya rekreasyon alanlarında öğrencilerinize beceri kazandırmak amacıyla öğretim öncesinde öğrencilerin dil ve iletişim gelişimlerini destekleyici birtakım düzenlemeler yapılması, öğretim uygulamalarınız esnasında stratejileri kolay uygulamanız için zemin hazırlayacaktır. Çalışma ortamları açısından branşınız gereği fiziksel mekanlarınız büyük veya küçük olabilir, öğretimin doğası gereği sınıf, atölye, spor veya müzik veya yemekhane olabilir. Bu çalışma ortamlarında dil gelişimini destekleyici stratejilere zemin hazırlayıcı olarak yapılması gereken fiziksel düzenlemeleri: a) pozisyon alma, b) yüz yüze etkileşim ve c) gözlem alanı yaratma olarak sıralanabilir.

Öğretim esnasında, kendinizin ve öğrencinizin uygun pozisyonu alması, öğrenci ile yakın mesafede olmanız açısından oldukça önemlidir. Öğrencinizin ile kendiniz arasında, yaklaşık olarak 50 cm ile 1 metre arası bir fiziksel mesafeyi korumanız, etkinlikleriniz esnasında öncelikle öğrencinin sizin başlattığınız etkileşime sosyal katılımı için zemin hazırlayacaktır. Öğretiminiz esnasında, özellikle zincirleme becerilerinin öğretimlerinde, beceri adımlarının sergilenmesine model olurken veya öğrenci tepkilerine dönüt verirken, öğrencinizin sizin ifadelerinizi anlaması, onaylama veya onaylamamanızı betimleyici sözel olmayan iletişimsel davranışlarınıza (örneğin, evet anlamında başınızı sallama) ilişkin sosyal ipuçlarını yorumlaması ve öğrencinizin sözel iletişim için uygun olarak yanıtlamanız gerektiğini göz önüne aldığınızda, yakın mesafede bulunmanız iletişiminizi kolaylaştırmak için zemin hazırlayacaktır.

Öğrencinin bulunduğu dil döneminin kestirilmesi

Daha önce değinildiği gibi dil, normal gelişim gösteren öğrencilerde olduğu gibi ZY olan öğrencilerde de erken çocukluk döneminden itibaren gelişmeye başlayan bir gelişim alanıdır. Bununla birlikte dil gelişimi, ZY olan bireylerin dil gelişimleri, hem gelişimsel seyri hem de kullanım özellikleri açısından sorun yaşanan alanlardan biridir. ZY olan öğrencilerin dil gelişimleri, benzer yaşta normal gelişim gösteren (NGG) akranlarına göre sınırlı düzeydedir. ZY olan öğrencilerin dil gelişimleri, erken çocukluk döneminden itibaren NGG akranlarına göre gecikmeli olmakla birlikte, NGG akranlarının dil gelişimi seyrine benzer bir gelişim seyri özelliği göstermektedir. Ancak ZY olan öğrencilerin dil gelişimini inceleyen araştırmalar, kendilerine özgü dil gelişimi özelliklerine sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Diğer yandan benzer takvim yaşında ve/veya benzer bilişsel gelişim düzeyinde olan ZY olan bireylerin dil gelişimi düzeyleri

birbirinden farklılık gösterebilmektedir. Bu durum dil sorunlarının da kendine özgü olduğu anlamına gelmektedir. Öğrenme ortamlarında öğrenciler ile olan etkileşiminizi düzenlemek ve dil ve iletişim gelişimlerini desteklemek için kendi kullandığınız dil düzeyini, öğrencinizin dili anlama ve kullanım düzeyine göre ayarlamak, dil ve iletişim gelişimlerini destekleyici stratejilerin başında gelmektedir. Dil düzeyinizi en uygun düzeyde ayarlamak için öğrencinizin bulunduğu dil dönemini tanımak oldukça önemlidir. Çocuklarda dil kullanımı başlamadan önce dil öncesi/söz öncesi iletişim becerileri gelişmektedir. Dil öncesi iletişim gelişimi dönemini tamamlandıktan sonra çocuklar dil dönemine geçiş yapmaktadır. Çocukların ilk kelimelerini üretmeye başlaması, dil dönemine geçmeye başladığını göstermektedir. Dil dönemi ise tek sözcük, basit cümle ve karmaşık cümle dönemi olarak üç evreden oluşmaktadır.

Dil öncesi iletişim gelişimi, dilin sözel olmayan veya konuşma öncesi dönemi olup, normal gelişim gösteren bebeklerde/çocuklarda yaşamın ilk 18 ayını kapsamaktadır. Dil öncesi dönemin önemli aşamalarından biri ise amaçlı iletişimdir. Bu dönemde çocuklar, amaçlı iletişim kurmak için jestleri (örneğin, nesneyi istemek için işaret etme) ve sesleri (örneğin, oyuncak arabayı istemek için araba sesi çıkarma) kullanmaya başlarlar. Dil öncesi iletişim döneminde çocuklar iletişim kurmak için genellikle jest veya ses kullanırlar. Bununla birlikte birkaç adet sözcük kullanımı da gözlenmektedir. ZY'li olan öğrenciler, jest kullanımında oldukça güçlüdür. Ancak dil öncesi iletişim döneminde ses üretimi, ZY olan bireylerde sorun yaşanan bir alandır. Bebeklik döneminde babıldama türünde ses çeşitliliği düşüklüğü, anlamlı ses/hece/sözcük üretim çeşitliliği ve sıklığında düşüklük, ZY'li bireylerin ses/vokalizasyon gelişimi sınırlılıklarına örnektir Bu dönemde bulunan ZY'li olan çocukların konuşma seslerinin gelişimi oldukça zayıftır. Konuşma seslerinin anlaşılabilirliği de benzer olarak düşük düzeydedir. Bazı ZY'li olan öğrencilerin hayatları boyunca dil gelişimi açısından dil öncesi dönemde iletişim gelişimini sürdürdükleri bilinmektedir.

Dil döneminden tek sözcük döneminde çocuklar genellikle amaçlı iletişim işlevi açısından nesne istemek veya yetişkinden eylemde bulunmasını istemek için tek sözcükle iletişim kurarlar. Örneğin, bu dönemde ayakkabı sözcüğü hem ayakkabı istemek hem de dışarı çıkmayı istemek için kullanılabilir. ZY olan bireylerden özellikle down sendromlu bireylerin bu dönem boyunca kullandıkları sözcüklerin anlaşılabilirliği düşüktür. ZY olan öğrenciler genellikle iletişim başlatırken basit cümle kurmak yerine tek sözcükle iletişim kurmayı tercih ederler. Tek sözcük döneminde, ZY olan öğrenciler, isim türünde sözcükleri üretmede başarılı iken, cümle kurmada kolaylaştırıcı fiil, sıfat ve soru sözcüklerinin kullanımında güçlük yaşamaktadır. Bu güçlüklerin başında fiil çeşitliliğinin düşüklüğü gelmektedir. Basit cümle döneminde ise kelimelerin birleşimlerinden oluşan, 2 veya 3 sözcüklü yapılar ile iletişim kurulmaktadır.

Özellikle down veya fragile x sendromu olan öğrencilerin basit cümleye geçişleri zor olmaktadır. ZY olan öğrencilerin ilk sözcük birleşimleri kullanımları 30.ayı bulabilmektedir. ZY olan öğrenciler, bu dönemde isim ve fiil cümlesi üretiminde sınırlılıklar göstermektedirler. Basit cümle döneminde gözlenen diğer bir güçlük ise ek kullanımıdır. Olumsuzluk ekleri, zaman ekleri, ama, ve, ile türünde bağlaç kullanımları düşük düzeydedir. ZY olan öğrencilerin genel olarak konuşulan dili anlamada, üretmeye oranla daha başarılıdırlar. Ancak sözcük ve sözcük birleşimlerini üretmede gözlenen güçlüklerin yanı sıra işitsel bellek, işitsel/görsel algı ve dikkat güçlükleri gibi bilişsel gelişim alanlarında gözlenen güçlükler, dili anlamayı güçleştirmektedir.

ZY olan öğrenciler, iletişim ortağı olan kişinin kullandığı jestleri ve 'gel, otur' gibi tek sözcüklü yönergeleri anlamada kısmen başarılı iken, nesne ve nesne resimleri arasından istenileni gösterme (örneğin, hangisi araba göster), eylem bildiren (örneğin, çantayı koy) talimatlara tepki verme, niteleme (örneğin, hangisi büyük göster) ve yer (örneğin, altında olanı bul) bildiren talimatlara tepki verme ve dilbilsel (örneğin, çoğul ekleri) yapıları anlamada sınırlılıklara sahiptirler. Dili anlama güçlükleri, ZY olan öğrencilerin, öğretmenin sözel olarak sunduğu yeni bir bilgiyi veya model olduğu bir beceri adımını öğrenme güçlüklerinin nedenlerinden biridir.

Öte yandan dilin kullanım alanı olan dilin amaca yönelik iletişim kurmak amacıyla kullanımı, dilin desteklenmesi gereken önemli alanlarındandır. Bağlama uygun kullanımı, tepkiye bağlı olmaksızın ortaya çıkan ve yetişkinin ürettiği hedef jest, sesletim ve sözcüğü taklit etmeden uygun bağlamda belirli bir amaca yönelik olarak nesne isteme, bilgi edinme, bilgi verme gibi hedef jest, sesletim veya sözcüğün kullanımıdır. Çocukların iletişim ortağına bağlama uygun olarak mesajını iletmesine ilişkin yeterliliğinin artması ve iletişim kurması dil ve iletişim gelişimi için oldukça önemlidir. Çocukların başkası ile etkileşime girmek için dili kullanmaya başlaması amaçlı iletişim kurma açısından oldukça önemlidir. Dil öncesi dönemden, dil dönemine kadar dilin tüm dönemlerinde dilin hizmet ettiği birçok iletişim işlevi sınıflaması bulunmaktadır. Alanyazında sözel iletişim kuran çocuklarda en yaygın sınıflaması yapılan iletişim işlevleri a) nesne isteme, b) nesne reddetme, c) eylem isteme, d) eylemi reddetme, e) bilgi isteme ve f) yorumlamadır. Dolayısıyla dil ve iletişim becerileri farklı iletişim işlevlerine hizmet edebilmektedir. Dilin kullanım amacını ifade eden iletişim işlevleri oldukça çeşitlidir. Çocuklar gelişimsel olarak öncelikle nesne isteme ve nesne reddetme ile eylem isteme ve eylemi reddetme amacıyla iletişim kurmaktadır. Dil gelişiminin ilerlemesiyle birlikte bilgi verme, bilgi alma, yorum yapma gibi daha gelişmiş iletişim işlevlerine uygun sözcük/sözcük birleşimleri kullanılmaya başlanmaktadır. ZY olan öğrenciler, bilgi paylaşımı veya yorum yapma işlevlerine uygun dil kullanımında sınırlılıklara sahiptirler. Bu sınırlılık, özellikle öğrencinin sözel tepkisinin alınmasının önemli olduğu öğrenme alanlarında öğretmenin öğretim süreçlerini

güçleştirmektedir. Sınıfınızda bulunan öğrencilerin dilin hangi döneminde bulunduğunu genel olarak anlamanız, öğretim süreçlerinizde uyarlamalar yapmanızı kolaylaştıracaktır.

Aşağıda gelişimsel olarak normal gelişim gösteren çocukların dilin iletişim işlevleri ve bu işlevlere uygun kullandıkları sözcük örneklerine yer verilmiştir.



DİL ÖNCESİ DÖNEM					TEK SÖZCÜK DÖNEMİ						
Bruner (1981)		Sigafos ve ark. (2000)		Speekman ve Roth (Akt., Topbaş, 2007)		Carter (2002)		Halliday (1975)		Dore (1974)	
Davra	Nesne/Eylem İsteme/Reddetme	*Reddetme	Rutin Reddetme/Eylem Reddetme/ Tercih ettiği oyuncuğun alınmasını reddetme/Etkinliğin durdurulması	*Reddetme *Hoşnutsuzluk /Hoşnutsuzluk	Eliyle uzatılan oyuncuğu iter Başını sallayarak sevmediğini belirtir					*İtiraz Etme	"Hayır" "Yok"
Sosyal	Sosyal Rutin isteme/ Selamlama/ İzin İsteme	*Nesne İsteme *Eylem İsteme	Nesne isteme/Yiyecek İsteme Giyinme/Oynama/tuvalet için yardım isteme	*İstek Bildirme	İstediği nesneyi gösterir	*Rica Etme	Nesne veya olayla ilgilenir, cevap bekler, jest kullanır, kelime ve bürünsel yapı	*Araç İşlevi	"İstiyorum"	*Nesne İsteme *Hizmet İsteme	"bana ver" "top" "Daha çok"
Ortak	Nesne eylem ilişkisi yorumlama Nesne eylem hakkında bilgi isteme	*Cevaplama	Konuşana tepki verme/ evet-hayır cevaplama	*Yanıt Verme	"ihh-ihh" diyerek tepki verir.	*Cevaplama	Yetişkinin kelime veya bürünsel tavrıyla ilgilenir	*Bilgi Sunma İşlevi	"sana söyleyeceklerim var"	*Yanıtama	"Ağaç" "evet"
		*Yorumlama	Hoşnutsuzluk-Endişe/ Üzüntü-Korku/ Yorgunluk-Acı					*Kişi İşlevi	"İşte geldim"	*Yorumlama	"büyük" "burada"
		*Bilgi İsteme	Başkalarının verdikleri bilgileri yanıtlama					*Tanım İşlevi	"nedenini açıkla"	*Bilgi İsteme	"Ayakkabı?"
						*Etiketleme	Nesne veya olayla ilgilenerek kelime kullanımı			*Adlandırma	"köpek" "masa"

DİL ÖNCESİ DÖNEM					TEK SÖZCÜK DÖNEMİ						
Bruner (1981)		Sigafos ve ark. (2000)		Speekman ve Roth (Akt., Topbaş, 2007)		Carter (2002)		Halliday (1975)		Dore (1974)	
		*Dikkat	Diğerlerinin dikkatini izleme/Sarıлма-gıdıklanma isteme	*Dikkat Çekme *İlgi Arama	Annesine bağırarak araması İstediğı oyuncacı gösterme					*İlgi Arama	"Anne!" "Bak!"
		*Sosyal Gelenekler	İsmi söylendiğinde bakma/selamlaşma-vedalaşma	*Vedalaşma Selamlama	Elini sallama Karşılaştığı kişilerle göz kontağı kurarak gülümseme			*Etkileşim İşlevi *Düzenleyici İşlev	"sen ve ben" "efendim" ifadesi" "sana söylediğimi yap"	*Selamlaşma / Vedalaşma	"Merhaba" "Güle güle"
		*Taklit	Sözel taklit/ evet- hayır baş sallama/omuz silkme/işaret etme			*Tekrarı	Yetişkinin kelime veya bürünsel tavrıyla ilgilenir				
		*Seçim Yapma	İki obje arasından seçme/ aktivite seçme/ aktivite başlatma bitirme seçme					*Düşsel Anlatım İşlevi	"hadi..... oynayalım"		

Öğretim öncesinde çalışacağınız öğrencilerin dil gelişimi açısından dilin hangi döneminde bulunduğu anlamak için uygulayacağınız birkaç strateji, öğrencinizin dil düzeyini anlamanızı sağlayacaktır. Dil düzeyini anlamak için uygulayacağınız stratejiler, öğrencinizin ne söylediğini ve söylediğini hangi amaçla söylediğini belirlemeye yardımcı olacaktır. Sınıf ortamında herhangi bir yapılandırmaya gerek duymaksızın yapacağınız birkaç dersle öğrenciniz size güven duyduktan sonra dil düzeyini keşfetmeye başlayabilirsiniz. Öğrencinizin etkinlik halindeyken, öğrencinizin ilgi duyduğu materyaller ile ilgilenirken sohbet başlatmanız, dil düzeyini keşfetmeniz için ilk adımdır. Öğrencinizin ilgi duyduğu etkinlikler ve materyaller, sizin başlatacağınız sohbeti, öğrencinin sürdürmesi veya öğrencinin sohbeti başlatması için zemin hazırlayıcı bir ortam kurmak için oldukça önemlidir. Ortam kurulduktan sonra dikkat etmeniz gereken birkaç nokta bulunmaktadır:

- Etkinlik halinde iken etkinliğin başında cevabı evet veya hayır olan sorular sormak yerine, (örneğin, bunu sever misin?, bunu mu istedin? vb) cevabı açık uçlu olan sorular sormalısınız (örneğin, ne yapalım?, bu ne? elinde ne var? ne yapmak istersin? hangisini almak istiyorsun? vb).
- Çocuğun ortama ve size alıştığından emin olun.
- Öğrenci konuşurken sözünü tamamlamasını bekleyin, dinleyin ve sabırlı olun.
- Arka arkaya sürekli sormaktan kaçının.
- Cesaretlendirici olmak için bazen öğrencinin olumlu davranışlarını ödüllendirin.
- Bazen cümlelerinizi yarım bırakarak öğrencinizin tamamlanmasını isteyin.
- Söylediği anlaşılmadığında tekrar söylemesini isteyin.
- Doğal olun ve sıra ile iletişime önem verin.

Öğretim Uygulamaları Unsurları

Dil düzeyinin öğrencinin dil düzeyine göre ayarlanması

Öğrenme ortamlarında öğrenciler ile sözel veya sözel olmayan biçimde iletişim kurmamız gerektiğinde, öğretmenin öğrenciye yönelteceği ifadelerini, öğrencinin bulunduğu dil dönemine göre ayarlaması, öğrenci ile karşılıklı iletişim kurabilmesi, mesajını en uygun biçimde aktarabilmesi ve dilin kullanımına model olması açısından oldukça önemlidir.

Genel olarak öğrenciler ile sözel iletişim kurmanız gerektiğinde konuşma hızınızı diğer yetişkinlere yöneltirken kullandığınız hız düzeyinin altına düşürmeniz, yavaş ve vurgulu bir tonda ifade etmeniz, canlı ve bazen abartılı olarak sözcüğü ifade etmeniz, gerektiğinde tekrarlamamız, öğrencinize uygun dil girdisi sunmanızı kolaylaştıracaktır. Dil dönemi özelinde ise dil öncesi dönemde olan öğrenciler ile konuşurken tek veya en fazla iki sözcüklü basit cümleler ile konuşmanız, konuşurken özellikle yeni, öğrencinin yeterince aşına olmadığı, soyut olan nesnelere hakkında bilgi sunuluyorsa nesnelere betimleyici jestler kullanmanız, öğrencinizin sözcük ile eylem ve sözcük ile nesne arasındaki ilişkiyi kolaylıkla kurabilmesini sağlayacaktır. Diğer yandan bazı sesleri üretmede sorun yaşayan dil öncesi düzeyde bulunan öğrencilere yönelik sözcük kullanımlarında öğrencinizin kolay üretebildiği seslerden oluşan sözcükleri kullanmanız önerilmektedir.

Tek sözcük döneminde veya basit cümle döneminde olan öğrencilerle sözel iletişim kurarken, sadece sözcük anlaşılmadığı durumda jest kullanmanız, jestleri mesajınızı pekiştirmek veya mesajınızı vurgulamak amacıyla jest kullanımını tercih etmeniz, öğrencilerin jestlere bağımlı bir dil ve iletişim gelişimini sürdürmelerini engelleyecek ve sözcükleri daha kolay edinmesine katkı sağlayacaktır. Ancak sözel iletişim kurarken en fazla 3-4 sözcüklü cümleler kullanmanız, gerekli değilse soyut, deyimli veya atasözü içeren ifade kullanımından kaçınmanız, kolay anlaşılır olan ve aşına olduğu sözcükleri kullanmanız dolaylı olarak olumlu dil girdisi sağlamanız ve kullandığınız sözcüklere uygun biçimde model olmanız açısından faydalı olacaktır.

Aşağıda bulunan birinci tabloda dil öncesi dönemde bulunan, ikinci tabloda ise tek sözcük ile basit cümle döneminde bulunan öğrencilere yönelik çeşitli durumlarda sözel iletişim kurulurken öğretmenlere önerilen ifade örneklerine yer verilmiştir.

Dil Dönemlerine Göre Sözel İfade Kullanımı

Dil Öncesi Dönemde Kullanım Örnekleri

Köpeği işaret etme + “Köpek!” deme	Öğrenci eline oyuncak köpeği aldığı anda
Parmağını dokundurup çekme ve Sıcak! deme	Öğrenci sıcak olan bir nesneye yaklaştığında
Araba sürüyor gibi yapıp “Düt dü” deme	Öğrenci araba gördüğünde veya eline araba aldığı anda
Parmağını döndürürken “Dönüyor!” deme	Öğrenci dönen bir nesneyi eline aldığı anda veya karşılaştığında
Kollarını iki yana açıp Uçuyor! deme	Öğrenci uçan bir nesneyi elinde aldığı anda veya gördüğünde
Çivi çakma eylemini sergileyerek “Tak, tak, tak!” deme	Öğrenci çakılan veya vurulan bir nesneyi eline aldığı anda veya gördüğünde
Zıplayarak “Zıp, zıp, zıp!” deme	Öğrenci zıplama eylemini sergilemesi gerektiğinde
Şarkı söyler gibi yaparken “Lay lay lay!” deme	Öğrenci şarkı söylerken
Eli ile güzel olduğunu betimleyerek “Ooo Nefis!” deme	Öğrenci yemekhanede yemek yerken
Ellerini iki yana açarak “Nerede?” deme.	Öğrenci kaybolan bir nesneyi ararken

Tek Sözcük ve Basit Cümle Döneminde Kullanım Örnekleri

<i>Çocuk gidiyor</i>	Öğrenci merdivenden çıkan bir kişi gördüğünde
<i>A Hayır! Düştü</i>	Öğrenci yakınında aniden bir nesne düştüğünde
<i>Müzik çalıyorum</i>	Öğrenci müzik enstrümanı dinlemeye başladığında
<i>Bana bak</i>	Öğrenci size arkasını dönük olduğunda
<i>A işte bitti</i>	Öğrenci bir işi tamamladığında
<i>Kapağı aç</i>	Öğrenci kapağı açması gerektiğinde
<i>Orda, altında</i>	Öğrenci dolapta alt raflardan bir şey alması gerektiğinde
<i>Sepetim var</i>	Öğrenci elinizdeki nesneye bakarken
<i>Bu kırmızı</i>	Öğrenci kırmızı bir nesneye bakarken
<i>Çok güzel</i>	Öğrenci hoşunuza giden bir eylem sergilediğinde

Alıcı dil becerilerinin desteklenmesi

Sözel talimatların talimatı betimleyici jestler veya görsel destek materyalleri ile sunumu: Dilin anlama alanı olan alıcı dil gelişiminde gelişimsel olarak ilk basamakta yer alan hedefimiz, öğrencimizin bizim sergilediğimiz jestlere ve verdiğimiz tek veya iki aşamalı yönergelere uygun tepkiler vermesidir. Öğretim esnasında, yüz ifadelerimizi duygularımıza göre şekillendirirken, özellikle ileri düzeyde ZY olan öğrencilerde yüz ifadelerimizi abartılı ve vurgulayarak ifade etmeniz, öğrencinin yüz ifadelerini anlamlandırması açısından oldukça faydalı olacaktır. Diğer yandan, öğrencilere verdiğimiz talimatlar ile ilişkili olarak özellikle, "topu at, buraya gel" gibi talimatlarda, ifadelerimizi, sözcükleri betimleyici jestlerle desteklemeniz, daha sonra öğrenci yerine getirmeye başladıkça, jestleri daha az kullanmanız, öğrencinin basit talimatları yardımsız yerini getirmesini kolaylaştıracaktır. Talimatları verirken yönerge ile birlikte jest veya jسته dayalı talimatı görselleştiren resimli kartlar gibi görsel bir destek sunmanız talimatları yerine getirmesini kolaylaştıracaktır. Örneğin, öğretmenin "otur" talimatını verirken bir eliyle oturması için işaret etmesi veya "sepeti boşalt" derken bir eliyle elinde sepet varmışçasına boşaltma eylemini betimleyici bir jest kullanması, öğrencinin talimatları anlamasını ve yerine getirmesini kolaylaştırıcı stratejilerdir. Sözel talimatlar ile birlikte jest veya görsel sunarken, aynı talimatı önerilen biçimde sunmanız tutarlı olmanız açısından oldukça önemlidir. Tutarlı oldukça öğrencinizin sözel talimatları daha uygun doğrulukta ve hızlı olarak yerine getirmeye başladığını fark etmeye başlayacaksınız. Bu durumda talimatları yerine getirmeye başlayıp başlamadığını değerlendirmeniz gerekmektedir. Değerlendirme yaparken daha önce değinildiği gibi talimatı sunarken artık her durumda jest veya görsel destek sunmamanız, sunduğunuz bu yardımları kademeli olarak geriye çekmeniz, bağımsız olarak anlamayı desteklemek için gereklidir. ZY olan öğrencilerin öğrenilmiş çaresizlik duygusunu yoğun yaşadığını ve sürekli yardıma ihtiyacı olduğu duygusuna kapılması nedenlerinden dolayı, öğretim esnasında yoğun biçimde talimatlar jestle veya fiziksel yardımlarla sunulması, öğrencilerin uzun öğrenme yaşantılarına rağmen, sınıf ortamlarında basit ve aşına olduğu eylemleri bile yardımsız yerine getirmemesi durumlarını ortaya çıkarmaktadır. Talimatları yerine getirme dışında nasıl destekleyeceğinizi yukarıda açıkladığımız diğer alıcı dil hedefleri şunlardır:

Nesne ve nesne resimleri arasından istenileni gösterme: Öğrencilere varlık arası ilişkileri ayırt etmeye yönelik kavramları öğretirken gereksinim duyulan dil becerilerinden biri alıcı dil becerilerinden olan istenilen nesne veya nesne resimlerini öğrencinin parmağıyla işaret etmesi, kaldırarak göstermesi veya vermesidir.

Vücut organlarını, oyuncak veya diğer nesnelere/nesne resimlerini göstermesi bu hedef alanına ilişkin örneklerdir. Öğrenciden işaret etmesi veya göstermesi istenilen nesnelere ilişkin doğru tepki beklenirken, benzer türde yanıltıcı nesne veya nesne resimlerin koyulması, doğru seçim yapıp yapmadığını anlamamızı sağlayacaktır. Örneğin bir etkinlik esnasında öğrencinin dikkati nesne üzerine çekilip "...bana ver" denilerek fırsat sunulabilir veya yemekhanede masada yemek rutininde, araç-gereçler masaya yerleştirilirken, ".....bana ver" denilerek doğal biçimde desteklenebilir.

Nesne işlevlerini anlama: Bir nesnenin nasıl çalıştığı, ne işe yaradığı (örneğin, hangisi yuvarlanır?), çeşitli nesnelere arasından işlevi sorulan (örneğin, giyilen nesnelere) nesneyi gösterme, alıcı dil hedeflerinden biridir. Özellikle müzik veya beden eğitimi gibi derslerde kullanılan araç gereçlerin tanıtımı hedeflenirken, nesnelere işlevlerinin ayırt edilmesinin desteklenmesi hedeflenebilir. Örneğin, kişisel bakım veya günlük yaşam becerileri öğretiminde, materyallere dikkat çekilerek " hangisi ile dişimizi fırçalarız veya hangisi ile elimizi kurularız" denilerek öğretim sürecinde ilgili nesnelere işlevlerini anlama desteklenebilir.

Eylem, yer veya nitelendirme bildiren talimatlara tepki verme: Alıcı dil gelişiminde "kapıyı kapat" türünde eylem bildiren talimatları yerine getirme talimatlarının öğrenciler tarafından yerine getirilmesi daha önce değinildiği gibi sınıf veya diğer öğrenme ortamlarında öğretim ve öğretim etkinliklerine geçiş süreçlerinde öğretim dışı çevresel durumlarda, öğretiminizin etkililiğini artırmak için oldukça önemlidir. Ayrıca alıcı dil becerisi olarak eylem bildiren resimler arasından istenilen nesne resimlerini gösterme becerisi, özellikle nesne resimlerinin kullanıldığı derslerde öğretim süreçlerinde desteklenebilir. Örneğin, " hangi çocuk merdivenden çıkıyor" gibi eylem bildiren talimatların yerine getirilmesinin desteklenmesi hedeflenebilir. Diğer yandan bir nesneyi bir nesnenin altına koyma, üstündekini bulma, top, kitap, sepet gibi materyallerin kullanıldığı öğretimlerde kolaylıkla desteklenebilir. Bunun yanı sıra, "büyük olanı ver, hangisi küçük" gibi nitelendirme bildiren eylemler, nesne özellik bilgilerinin kazandırılmasının hedeflendiği tüm etkinliklerde desteklenmesi hedeflenebilir.

Dilbilgisel yapıları anlama: Alıcı dil gelişiminde özellikle basit cümle döneminde olan öğrencilerde, "seninki-benimki, bence-sence, hem--hem de "" gibi ek veya bağlaç ifadelerini anlama desteklenebilir. Örneğin, materyallerin yerleştirildiği veya kutudan çıkarıldığı esnada bahsedilen dil yapıları anlama desteklenebilir.

İfade etme becerilerinin desteklenmesi

ZY olan öğrencilere dil ve iletişim becerilerinin kazandırılması amacıyla son 50 yıldan beri geliştirilen yöntemler bulunmaktadır. ZY olan çocuklara dil ve iletişim becerilerinin öğretimi hedefleyen farklı öğretim yaklaşımları içerisinde yer aldığı gözlenmektedir. Bu öğretim yaklaşımlarının ise a) çocuk merkezli ile b) karma (hybrid) olarak gruplanmaktadır. Devam eden bölümde, dil ve iletişimi destekleyici çocuk merkezli teknik/stratejiler tanıtılmıştır. Çocuk merkezli teknik/stratejiler, öğretim süreçlerinin başında karşılıklı etkileşimi güçlendirmek ve etkileşimi sürdürmek amacıyla geliştirilen teknik/stratejilerdir.

Çocuk merkezli teknik/stratejiler: Karşılıklı etkileşimin oluşturulması ve sürdürülmesi

Öğrencinize beceri/bilgi kazandırmak amacıyla öğretim süreçlerinizde, dili desteklemek amacıyla öncelikle öğrenciniz ile olan etkileşiminizi sürdürülebilir olarak oluşturmanız oldukça önemlidir. Diğer yandan öğretim süreçlerinde beceri adımlarına model olmadan önce karşılıklı etkileşimi kurmanız, öğrencinizin model olurken sizi daha uzun süre ve dikkatini vererek takip etmesini kolaylaştıracaktır. Etkileşiminizin karşılıklı olması için karşılıklı etkileşimi sağlayan tekniklerin kullanımı gerekmektedir. Ders esnasında karşılıklı etkileşimi oluşturmak ve sürdürmek için kullanılan teknikler, etkileşim sürecini hızlandırmak için kullanılmaktadır. Bu bağlamda tekniklerin kullanılması, çocuğun tepkide bulunmasına, sizinle ortak dikkat koordinasyonu kurmasına destek olmakta, çocuğun liderliği izlenerek çocuğun sosyal katılımına yardımcı olmaktadır. Karşılıklı etkileşimi oluşturmaya yönelik yaygın olarak literatürde yer alan teknikler şunlardır:

Taklit etme: Taklit etme, uygulamacının çocuğun davranışlarının aynısını taklit etmesidir. Taklit etme tekniğinin, uygulamacı ve çocuk arasındaki karşılıklı etkileşimi ve ortak dikkati güçlendirdiği bilinmektedir. Taklit etme tekniği, uygulama sürecinde göz kontağı ve ortak dikkatin artırılmasında önemli rol oynamaktadır. Dolayısıyla taklit etme, öğrenci ile eğitimci arasındaki ortak dikkati kolaylaştırarak, çocuğu eğitimciyi taklit etmeye hazırlamaktadır. Öğretiminiz esnasında, öğrencinizin nesnel eylemleri, jestleri, vücut hareketleri ve sesletimlerini taklit edebilirsiniz. Çocuğun kendine ve başkasına zarar verici veya yıkıcı nitelikte hiçbir davranışı ise taklit edilmesi önerilmemektedir. Öğretim esnasında kullandığınız materyallerden öğrencinizin ilgi duyduğu materyalleri taklit etme sürecini hızlandırmak için kullanabilirsiniz. Uygulama örneği açısından, beden eğitimi etkinliğinde, öğrencinizin sergilediği eylemleri, başka bir alan etkinliğinde söylediği sözcükleri taklit edebilirsiniz.

Dilsel haritalama: Taklit etme tekniği ile eş zamanlı olarak uygulanabilen, dilsel haritalama tekniği ise öğretmenin, çocuğun söylediği veya iletişimsel olarak sergilediği jestleri anında takip ederek, genişleterek veya tekrarlayarak iletişim davranışının temel anlamını ve iletişim amacını sözlü olarak ifade etmesidir (McCathren, 2000). Dilsel haritalama doğal dil öğretim tekniklerinden biridir. Dilsel haritalama tekniğini, sözel iletişim gerektiren her etkinlikte kolaylıkla uygulayabilirsiniz. Sadece iletişimsel davranışlarının değil etkileşim ortağı ile katıldığı ve/veya yaptığı tüm eylemlerini de taklit etmek, genişletmek, betimlemek amacıyla bu tekniği kullanabilirsiniz. Öğrencinin liderliğini izleme amacıyla kullanılan sözel stratejilerden biri olan bu tekniği kullanırken, öğretmen, çocuğun davranışlarını basit dil kullanımı ile betimler (örneğin, elinde kalem var, çizgi çiziyorsun vb) ve sözcüklerini (kullandığı ses, hece, sözcük ve sözcük birleşimleri) genişletir (örneğin, öğrenci “top” dediğinde, öğretmenin “ kırmızı top” demesi). Dilsel haritalama kullanımında temel amaç, öğrencinin öğretmen ile iletişimsel karşılıklılığını artırmak ve çocuğa uygun dil modeli sağlamaktır. Öğrenciye uygun dil modeli sağlanması, "çocuğa yöneltlen dil veya annece" olarak da adlandırılmaktadır. Çocuğa yöneltlen dil, anne veya babaların erken çocukluk döneminde çocuklarıyla konuşurken dilin anlam, söz dizimi, kullanım ve ses bilgisel boyutlarında değişiklikler yapmasını, abartılı vurguyla, yüksek perdede seslerle, sözcükleri belirgin biçimde söyleyerek, daha yavaş bir tonda konuşmasını içermektedir (Uzuner, 2003). Çocuğa uygun dil modelinin sağlanması, çocuğun etkileşim ortağı olarak sözel iletişime katılımını güçlendirmektedir (Turan, 2012). Dilsel haritalama tekniği uygulanırken, çocuğun bulunduğu dil gelişimi düzeyine uygun betimleme ve genişletmelerin yapılması oldukça önemlidir. Çocuk, boyama kâğıdına resim çizerken “boya” dediğinde öğretmenin “boyama yapmak istiyorsun” ifadesini kullanması ile öğretmenin öğrencinin iletişim amacını sözlü olarak ifade etmesidir. Bu da dilsel haritalamaya örnektir.

Karma (Hybrid) teknik/stratejiler: İletişim gereksinimi yaratılması ve tepkilerini yanıtlama

Karma teknik/stratejiler genellikle hem doğal hem de davranışsal müdahale yaklaşımına dayalı tekniklerden oluşmaktadır. Bu kategoriye giren yöntemlerin ortak özelliklerinin başında, çocuğun liderliğinin izlenmesi, yöntemlerin doğal ortamlarda uygulanması, doğal pekiştiricilerin kullanılması ve daha az yapılandırılmış olan öğretim süreçleri gelmektedir.

Doğal ve davranışsal müdahale ile sunulan öğretimin, dil ve iletişim becerilerinin kazandırılmasında genellemeyi sağladığı ve devam eden oyun etkileşimi içerisine yerleştirildiği için doğal olan öğretim bölümleri ve doğrudan tepki-pekiştireç ilişkisinin genellemeyi artırdığı belirtilmektedir. Bu bağlamda, çocuğun liderliğinin izlenmesi ve daha doğal süren yetişkin-çocuk etkileşimi ile dil ve iletişim becerilerinin kendiliğinden kullanımı artırılması hedeflenmektedir. Ayrıca bu kategorideki belirlenmiş öğretimsel amaçlara ulaşmak için öğretim tekniklerinin aşamalı biçimde sistematik olarak uygulanması bakımından davranışsal yaklaşımların özelliklerini taşıması, diğer yandan dil ve iletişim becerilerinin sosyal etkileşimsel bağlamlarda öğretilmesi ve sosyal bağlamda kullanımının önemli görülmesi ile öğrencinin gelişimsel aşamasına uygun olarak amaç seçimi ve doğal pekiştirmelerin kullanımı bakımından doğal öğretim yaklaşımlarının barındırdığı öğretimsel özellikleri taşıması nedeniyle, doğal davranışsal yaklaşımlar içerisinde yer alan müdahale tekniklerini içermektedir.

Karma teknik/stratejiler genellikle çevresel düzenleyici stratejileri içermektedir.

Bu tekniklerin üç temel özelliği vardır:

- Genel iletişimden daha çok belirli ve küçük dil hedeflerine yoğunlaşılması, örneğin: isim sözcükleri
- Uygulamacının oyuncak ve bağlam/seçim etkinlik seçimini yapılandırması, örneğin: " ver" sözcüğünün kullanımının desteklenmesi amacıyla çocuğun görür görmez isteyeceği bir nesne seçimi ve iletişimsel gereksinim sağlamak amacıyla ulaşılamaz hale getirme
- Çocuğa iletişimsel yanıtlayıcılık sağlamanın yanı sıra model olmak amacıyla dilsel uyaran sağlanması, örneğin, çocuğu taklit ederken hemen arkasından çocuğun eylemi ile ilişkili bir sözcüğün kullanımına model olmak

Devam eden bölümde bu tekniklerin tanıtılması amaçlanmaktadır.

Odaklı Uyarım

Odaklı uyarım tekniği, etkileşimsel oyun ortamının, hedeflenen iletişimsel davranışın ortaya çıkarılması amacıyla düzenlenmesi ve bolca model olunmasıdır. Hedef yapıya yönelik anlamlı iletişimsel bağlamların yaratılması oldukça önemlidir.

Örnek:

Hedef: Nesne isteme işlevine uygun " araba" sözcüğü

Materyal: Oyuncak araba

Uygulama: Öğrenci ile eğitimci karşılıklı otururlar. Uygulamacı hadi araba oynayalım der ve oyuncak kutusundan arabayı çıkartır ve öğrencinin önüne koyar. Öğrenci eline arabayı aldığıında, uygulamacı arabayı işaret eder ve "aa araba" der. Arabayı tekrar işaret ederek" araba istiyorum der. Başka bir arabayı eline alarak arabayı ileriye doğru iter. Arabayı işaret ederek " araba orda" der. Daha sonra arabayı aniden saklar ve " araba yok" der. Arabayı tekrar çıkarır ve işaret ederek " araba burda" der. Arabayı eline alır ve bekler. Öğrencinin arabayı eline alması için bekler veya alması için teşvik eder. Arabayı eline alırsa, tekerlek bölgesini işaret ederek " arabayı sür" der...

Çevresel İpuçlarına Dayalı Dil Öğretimi Yöntemleri

Çevresel ipuçlarına dayalı dil öğretiminin birkaç temel özelliği bulunmaktadır. Bunlar:

- Çevresel düzenleme
- Yanıtlayıcı etkileşim
- Çocuğun ilgisi ve iletişim başlatması için iletişim işlevlerine dayalı bağlam kurma

Çevresel ipuçlarına dayalı dil öğretiminin içerisinde barındırdığı temel teknikler genellikle iletişim başlatmaya zemin hazırlayıcı çevresel düzenleme ve kendiliğinden iletişim başlatmaya yönelik öğrencinin tepkide bulunmasını artırıcı özelliğindedir. Aşağıda bu teknikler ayrıntılı olarak tanıtılmıştır.

Teknikler:

- Geciktirme
- Ulaşılamaz hale getirme
- Seçim yaptırma
- Beklentinin bozulması/Şaşırtma/Rutin bozma
- Sabote etme
- Model olma
- Doğal pekiştirme

Geciktirme

İletişimsel davranışın ortaya çıkması amacıyla, etkileşimin aniden durdurulması veya çocuğun sevdiği ve ilgi duyduğu nesnelerin gereksinimleri doğrultusunda eksik bırakılarak verilmesidir.

- Örnek: Eğitimci, içi balon dolu olan fileyi havada sallar. Çocuk fileye uzanmaya çalıştığı anda balonlardan birini fileden düşürür. Çocuğun ikinci balonun da düşeceği beklentisini yarattıktan sonra ikinci balonun düşürülmesi esnasında aniden durur ve çocuğun balonu istemesi için "balon" veya "ver" demesini bekler. Diğer bir örnekte ise tekerleği olmayan bir araba ve oyuncak çekiç verilmesi daha sonra parça parça tekerleklerin verilmesi. Başka bir örnekte, elinde kase ve kaşık ile oyuncak bebeğin aç olduğunu söyleyerek beklenmesidir. Öğretim süreçlerinde bu tekniği kullanarak materyal çantası veya sepetinden materyalleri çıkarırken materyallerin isimlerini söylerken aniden durarak veya şarkı söylerken aniden durarak öğrencinin kendiliğinden iletişim başlatması için fırsatlar sunabilirsiniz.

Ulaşılamaz hale getirme

Çocuğun görüş alanı içerisinde bulunan istediği veya ilgilendiği nesnelerin ulaşılabilir hale getirilmesidir.

- Örnek: Eğitimci, çikolata kutusunun içindeki çikolataları çocuğun görebileceği ama ulaşamayacağı bir yere koymuştur. Boş olan çikolata kutusunu ise çocuğun önüne koymuştur. Birkaç saniye bekledikten sonra çikolata kutusunu işaret ederek "hadi çikolata yiyelim" der. Sonra boş olan çikolata kutusuna bakarak "aa! Çikolata yok mu?" der ve çikolataların olduğu yeri işaret ederek "ha orda mı çikolatalar?" der. Bir başka örnekte ise içinde çikolata olan ağzı kapalı kavanozun çocuğun önüne koyar ve bekler. Öğretim sürecinde, öğrencinizin ilgi duyduğu nesnelere görüş alanı içerisinde ulaşamadığı bir yere koyarak, teşvik edici biçimde örnekte olduğu gibi nesne isimlerini ifade etmesi için iletişim gereksinimleri yaratabilirsiniz.

Seçim Yaptırma

Görüş alanı içerisinde birden fazla ilgilendiği nesnelere sunularak seçim yaptırmadır. Seçim yaptırma oldukça içsel, öğrenciyi iletişim başlatması için motive edici doğal bir uyarandır. Özellikle nesne bilgisi kazandırmak amacıyla yapılan öğretim süreçlerinde, öğrencinizin ilgi duyduğu nesnelere kullanarak seçim yaptırmaya yönelik bağlamlar kurabilirsiniz.

- Örnek: Eğitimci oyuncak kutusundan iki adet oyuncak çıkarır. Birini sağ, diğerini sol eline alır. Birkaç saniye bekledikten sonra, çocuğa hangisini istediğini isimlerini söyleyerek veya "bunu mu yoksa bunu mu" diyerek sorar ve bekler.

Beklentinin Bozulması

Çocuğun alışla gelmiş olan durumlara, etkinliklere ya da rutinlere çocuğun gereksinimleri doğrultusunda ilginç, farklı ya da beklenmedik durumlar yaratılarak iletişimsel davranış sergileme fırsatının sağlanmasıdır.

- Örnek: Eğitimci evcilik temalı bir oyunda oyuncak kediye insan ismi (örn., Ayşe) insanı temsil eden bir bebeğe bir kedi ismi (örn., pamuk) vererek şaşırtır. Diğer bir örnekte ise aile temalı bir resimli öykü kitabının arasında çocuğun kendi resmi/anne veya babasının resmi koyulur. Eğitimci kitapta ilgili resimler hakkında konuşurken, çocuğun kendi babasının resmini görmesi sağlanır ve beklenir.

Sabote etme

Çocuğun alışkın olduğu etkinliklerin bazı adımlarının kasıtlı olarak atlanması ve çocuğun buna ilişkin tepkide bulunmasını sağlayacak bağlamların oluşturulmasıdır.

- Örnek: Eğitimci çocuğun oyun esnasında gereksinim duyduğu oyuncakların saklar. Oyun bağlamında, uygulamacı ortamda kaşık, kase vb bulundurmadan çocuktan oyuncak ayıya yemek vermesini ister veya tekerleği olmayan arabayı sürmesini ister. Ortama üçüncü bir kişi tarafından aniden baloncuk bırakılmasını sağlar. Sabote etme tekniğini, öğretim süreçlerinde yardımcı ikinci kişileri kullanarak veya öğrencinizden materyallerin kullanımına ilişkin sıra dışı isteklerde bulunarak veya materyalleri sıra dışı kullanarak uygulayabilirsiniz.

Model Olma

Model olma, dil öğretiminde oldukça yaygın olarak kullanılan, uygun dil girdisi sunmaya yönelik tekniklerden biridir. Genellikle hedeflenen dil ve iletişimsel yapıların bağlamları içinde ifade edilerek model olunması yoluyla uygulanır. Günlük öğretim rutinlerinizde, öğrencinizin dil düzeyine uygun olarak, birbirinden farklı dil yapılarına, geçtiği bağlam içinde, yavaş ve abartılı tonlamalarla vurgulayarak model olabilirsiniz.

- Örnek: bir nesneyi isterken " istiyorum" deme. Masanın üstündeki kitabı işaret edip " kitap" deme.

Genişletme

Öğrencinin sözel ifadelerinin tamamlanması yoluyla tekrarlanmasıdır. Özellikle tek sözcük döneminde bulunan öğrencilerin basit cümle dönemine geçişlerinde oldukça faydalı bir tekniktir. Daha üst düzeydeki sözel davranışın kullanımına model olmak için kullanılır. Genişletme yapılırken; öğretmenin öğrenciyi dinlemesi, takip etmesi ve söylemek istediği tüm sözel ifadeleri anlamaya çalışması oldukça önemlidir.

- Örnek: Öğrenci masanın üstünde duran arabaya bakarak " araba" dediğinde, öğretmenin " araba orda" demesi.

Ekleme

Öğrencinin, sözel ifadelerine bilgi eklemesidir. Burada dikkat edilmesi gereken bir özellik olarak, eklemenin genişletmeden farklılaştığı temel özelliği, öğrencinin kullandığı sözel ifadenin, kullanım amacından bağımsız olarak ancak yine bağlam ile ilişkili yeni bir bilgi ekleme bağlamında uzatılmasıdır. Bu teknik, genişletme ile benzer olarak tek sözcük döneminde bulunan öğrencilerin basit cümle dönemine geçişlerini kolaylaştırıcı özelliğe sahiptir.

- Örnek: Öğrenci beden eğitimi etkinliğinde, "top istiyorum" dediğinde, öğretmenin "yuvarlak top" demesi.

Tepki İsteme-Model Olma

Bu teknik, eğitimcinin öğrenciden tepki istemesine ve model olmasına dayanır. Amaca yönelik iletişim kurma bağlamında yaygın olarak tepki istemenin amacı, en az yardımla öğrencinin doğru tepki vermesinin kolaylaştırılmasıdır.

Eğitimci merkezli bir teknik olan bu tekniğin kullanımında genellikle eğitimci iletişimi başlatmaktadır. Ancak çocuk merkezli tekniklerin kullanımında olduğu gibi bu tekniğin kullanılması öncesinde öğrencinizin ilgi duyduğu materyaller ile öğrencinizin liderliği izlenerek iletişim gereksinimi yaratılmalıdır.

Öğrencinin ilgi duyduğu nesnelere üzerinden ortak dikkat başlatılması (örneğin, aa şuna bak!) oldukça önemlidir. Öğrenci sizin başlattığınız ortak dikkati yanıtladığında (örneğin, nesneye baktığında), tepkiyi istemek için "orda ne var" gibi sorabilirsiniz. Öğrenci, sizin tepki istemenize karşılık olarak doğru tepkide bulunursa öğrenciyi onaylayıcı ifadelerle (örneğin, "evet orda...var") pekiştirebilir veya kullandığı doğru tepkiyi genişletebilir veya öğrencinin materyale ulaşmasını sağlayabilirsiniz. Eğer öğrenci hatalı tepkide bulunur veya hiç tepki vermezse hedef dil yapısına model olabilirsiniz.

Doğal Pekiştirme

İletişim gereksinimleri yaratıldıktan sonra, örneğin model olma sonrasında öğrencinin model olduğunuz sözcüğü taklit etmesi veya model olmaksızın öğrencinin bekletisini bozarak şaşırtıp bir nesneyi farklı bir isimle etiketlediğinizde kendiliğinden iletişim başlattığında, üretilen veya taklit edilen dil yapılarına karşılık olarak doğal sonuçlar sağlanması, öğrencinizin özellikle sözel iletişimin karşılıklı ve amaçlı olan doğasını keşfetmesine yardımcı olacaktır.

- Örnek: Çocuk istemek amacıyla işaret ettiğinde, nesnenin verilmesi, çocuk nesneyi reddetmek amacıyla eli ile ittiğinde nesneyi geri çekme. Öğrenci "saat" dediğinde, saatin işaret edilmesi. Öğrenci hangi iletişimsel amaca hizmet ederse etsin ifade ettiği dil yapılarına uygun doğal sonuçlar sağlanması oldukça önemlidir. Örneğin, bir nesneyi istemek için sözcük kullandığında, nesne hemen sunulmasa bile taklit ederek onaylanması doğal sonuç sağlama niteliği taşıyacaktır.

Uygulama Örneği

Hedef: Nesne isteme işlevine uygun "kalem" sözcük ediniminin desteklenmesi

Materyal: Kalem

Şimdi seninle ne yapalım?" gibi sorular sorularak öğrencinin kendiliğinden hedef sözcük olan kalemin adını söylemesine yönelik tepki vermesi beklenir. Öğrenci hedef sözcük olan kalemi eline alırsa, kalemi gösterirse, yada kaleme benzer ifadede bulunursa "öğrenciye sen eline ne aldın? Senin elinde ne var?, bana ne gösteriyorsun?" gibi doğrudan hedef sözcüğün adını söylemesine yönelik olan sorulardan biri sorularak iletişim başlatılır ve öğrenciden hedeflenen sözcüğe yönelik tepki vermesi beklenir. Eğer öğrenci hedeflenen sözcük olan kalem dışında hedeflenmeyen bir materyali eline alırsa, öğrenciye hedef sözcük olan kaleme dikkat etmesini sağlamak amacı ile "aa o kalemlerle çizgi mi çizeceğiz" yada "defterine kalemlerle çizgi mi çizmek istiyorsun?" biçiminde hedef sözcük ile hedeflenmeyen materyal arasında ilişki kurmaya yönelik ipuçları yöneltilir. Eğer öğrenci hedef sözcüğe ait olarak kalemi eline alırsa, hedef sözcüğe ait materyali öğrencinin elinden almadan, hedef materyali işaret ederek "biz şimdi seninle kalemlerle çizgi çizeceğiz" denilir ve öğrenciye hedeflenen sözcüğün adını söylemesine yönelik model olunur. Daha sonra öğrenciye parmağıyla kalemi işaret edilerek "elinde ne var" denilir. Öğrenciden hedeflenen sözcüğün adını söylemeye yönelik tepki istenir. Öğrenci kalem yanıtını verirse "evet, bu kalem" denilerek öğrencinin vermiş olduğu cevap genişletilir.....

Uygulama Öncesi Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar

- Uygun sayıda sözcüğün desteklenmesi hedeflenmeli,
- Sadece sözcüklerin ortaya çıkışı değil, hal-i hazırda öğrencinin kullandığı sözcüklerin kullanım sıklığının artırılması da hedeflenmeli
- İletişimsel yapıların kendiliğinden sergilenmesi hedeflenmeli
- Uygulama ortamı olarak hedef dil yapısının doğasına uygun bir ortam seçilmeli
- Materyaller öğrencinin oyun gelişimi düzeyine uygun, ilgi çekici olmalı, alternatif materyaller bulundurulmalı
- Uygulama öncesinde uygulama planı geliştirilmelidir.

Uygulama Sırasında Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar

Uygulama sürecinde,

- Karşılıklı etkileşimi kurmada motive edici ve çocuğun yanıtlayıcılığını artırıcı çocuğun liderliğini sağlayan teknikler ile başlanması,
- İletişim başlatmada ve sürdürmede kışkırtıcı/gereksinim sağlayan çevresel düzenleyici teknikler ile devam edilmesi,
- Uygulama boyunca, oyuncaklar sunulurken veya jestlere model olunurken canlı ve etkileşimci olunmalı, abartılı biçimde ilişkili bir ses/sözcük kullanılması,
- Sözcük üretimi hedeflenen çocukların dil öncesi dönemde veya tek sözcük döneminde olmaları nedeniyle, öğrenciye yöneltilen dil düzeyinin çocuğun düzeyine göre ayarlanması (örneğin, yavaş hızda konuşulması, tek sözcük veya basit cümleler ile konuşulması) oldukça önemli
- Geciktirme gibi bekleme sürelerinin kullanımında bekleme süresinin 5-10 saniyeden fazla uzun sürmemesi,
- Aralıklarla öğrencinin sizi takip edip etmediğinden emin olmak için e “sen şimdi ne yapıyorsun?, Şimdi seninle ne yapalım?” vb sözel dikkat işareti verilmesi
- Uygulama boyunca, aralıklarla çocuğun oyun veya oturma gibi çalışma davranışlarının sözel olarak ödüllendirilmesi oldukça önemlidir.

Öğrenci ile olan etkileşim stillerinin düzenlenmesi

Öğrenme ortamlarında, öğretmen ile öğrenci karşılıklı iletişim sürecinde, etkileşimsel davranışlar sergilerler. Öğrencilerin gelişimi üzerinde önemli ölçüde etkiye sahip olan kişilerden biri öğretmenlerdir. Günlük öğrenme rutinleri içerisinde öğrencilere sözel veya görsel uyarılar sunarak model olan, öğrenci ile birlikte zaman geçirme veya öğrenciyi tanıma açısından deneyimli olan öğretmen önemli bir etkileşim ortağıdır. ZY ile ilişkili olarak öğrencilerin sınırlı düzeyde sözel veya sözel olmayan iletişim becerilerine sahip olması öğrenme ortamlarında günlük etkileşim içerisindeki öğretmen-öğrenci ilişkisini önemli ölçüde etkilemektedir. Öğretmenin, öğrencisine yönelik sergilediği etkileşimsel davranışları, öğrencilerin dil gelişimleri üzerinde önemli düzeyde rol oynamaktadır. Temel etkileşimsel davranışlar, yönlendirici ve yanıtlayıcı etkileşim stilleridir. Aşağıda öğretmenlerin sergilediği bu etkileşimsel davranışların neler olduğunun örneklerle açıklanması amaçlanmıştır.

Yönlendirici olma: Öğretmenin, sık sık ve yoğun bir biçimde verdiği emir, yönerge, istekler ile öğrencinin doğrudan doğruya davranışlarını yönlendirmesidir.

- Örnek: Öğretmen, öğrencinin materyal seçmesine ve etkinliğe devam etmesine genellikle izin vermez. Öğretmenin, dikkatini yönelttiği, baktığı, fiziksel olarak yönlendiği nesne ya da etkinlik yerine öğrencinin bakışlarını, dikkatini kendi söylediği, gösterdiği ya da başlatmaya çalıştığı etkinliğe, nesneye ya da nesne özelliğine yönlendirme davranışları sergiler. Diğer bir örnekte ise öğretmen, öğrenciye, bir şeyin nasıl yapılacağını ya da daha sonra ne yapacağını çok sık söyler. Öğretmen çok sık önerilerde bulunur ve sık sık çocuğun ilgisini ve davranışlarını gözlem sırasında aktivite/oyun değiştirerek, yönlendirir. Yönlendirici etkileşim stili baskın olan öğretmene ilişkin göze çarpan en belirgin unsur çoğu zaman öğretme, eğitim, gösterme, yönlendirme, kontrol etme gibi öğrencinin etkinliğine müdahale etmedir. Öğretmen yoğun düzeyde kontrol edicidir.

Yanıtlayıcı olma: Yanıtlayıcı olma, öğretmenin öğrencisinin kendisiyle amaçlı iletişim kurmak amacıyla başlattığı sözel (sesletimler, sözcük, cümle) veya sözel olmayan iletişimsel tepkilerini (jestler) ya da amaca yönelik olmayan sözel ve sözel olmayan davranışları desteklemek amacıyla kullandığı sözel ve sözel olmayan davranışların destekleyiciliğini içermektedir. Öğretmen tarafından verilen bu tepkiler, öğrencinin etkileşim ortağı olan öğretmen ile iletişim kurmak amacıyla amaçlı veya bağlam dışı biçimde amaçsız olarak sergilediği sözel ve sözel olmayan davranışlarına karşılık gelen destekleyici tepkilerdir.

- Örnek: Öğrenci bir çubukla bir yere vururken öğretmenin “tak tak” demesi, öğretmenin öğrencinin çıkardığı sesleri kısmen, tam olarak ya da uyarlayarak taklit etmesi. Örneğin, öğrenci oyuncak bir arabayı eline alıp kaldırdığında “ba” derse, öğretmenin de arabayı eline alıp “ba” demesi biçiminde öğretmen tarafından sergilenen tutarlı ses taklitleri. Öğrenci bir nesneyi eline alıp kaldırdığında öğretmenin de benzer bir nesneyi kaldırması biçiminde ebeveyn tarafından sergilenen tutarlı motor taklitler. Öğretmenin, öğrencinin iletişim davranışını anında takip ederek, genişleterek ve tekrarlayarak iletişim davranışının temel anlamını-iletişim amacını sözlü olarak ifade etmesi. Örneğin, öğretmen materyal çantasını açmaya çalıştığında, öğretmenin ellerinden tutarak “yardım mı istiyorsun” demesi. Öğretmen arabayı işaret ederken, öğrencinin başka bir neyse baktığını fark edip, “evet, o bir.....” demesi.

Öğrenme ortamlarında özellikle serbest zamanlarda, öğretmenlerin öğrencileri ile olan etkileşimlerinde, öğrencilerinin ilgi duyduğu nesne veya etkinlikleri göz önünde bulundurarak liderliğini izlemeleri ve iletişimsel davranışlarını yanıtlama bağlamında yanıtlayıcı etkileşim stillerine uygun davranışları sergilemeleri, öğrencilerin dil gelişimlerini destekleyici stratejileri uygulamalarını kolaylaştıracaktır. Diğer yandan özellikle öğretim süreçlerinde örneğin, yeni bir beceri adımına model olma esnasında, öğrencinin dikkatini çekmek ve dikkatini kendi eylemleri üzerine odaklanmasını sağlamak amacıyla gerek duyduğunda yönlendirici etkileşimsel davranışları sergilemesi, beceri/kavram/bilgi edinimlerinin kolaylaştırılmasına katkı sağlayacaktır.

Sonuç olarak; ZY olan öğrencilerde dilin tüm dönemlerinde ve gelişim alanlarında dil sorunları gözlenebilir. Dil sorunları, dilin iletişim işlevleri açısından dilin hem alıcı dil hem de ifade edici dil alanında gözlenmektedir. ZY olan öğrencilerin dil özelliklerinin ve dil düzeylerinin tanımlanması, öğrencilerin dil gelişimlerinin desteklenmesinde öğretmenlerin değerlendirme ve öğretim becerilerinin geliştirmelerinde oldukça önemlidir. Öğretmenlerin, öğretim süreçlerinde, etkili olduğu bilinen öğretim teknikleri ve stratejilerini uyarlayarak kullanmaları öğrencilerin dil gelişimlerinin ilerletilmesinde önemli düzeyde rol oynayacaktır. Öğretmenlerin öğrencileri ile olan etkileşimlerinin kalitelerini artırmaları, dil gibi oldukça hayati ve doğası gereği kendiliğinden kullanımın önemli olduğu gelişim alanının desteklenmesine katkı sağlayacaktır.

Sınav Soruları

3.1 Davranış Yönetimi Modülü Değerlendirme Soruları

1.Öğretmen öğrencilerden fizik kitabından 365. sayfadaki alıştırmaları çözmelerini ister. İlk alıştırmayı çözmeye başlamış olan öğrenciyle ilgili olarak aşağıdaki övgülerden hangisi övgünün daha etkili kullanımı örneklemektedir?

- a. İlk alıştırmayı çözmeye başlamışsın çok güzel.
- b. Çok dakiksin, harika.
- c. Sen, her zaman böylesin, devam et
- d. Çok güzel, Bravo

2. Aşağıdakilerden hangisi olası sosyal pekiştirici değildir?

- a. Müdüre sınıf yoklamasını götürme
- b. Öğrencinin yakınında olma
- c. Gülümseme
- d. öğrencilerle oturma

3.Öğrenciler teneffüs saati geldiğinde kıpırdanmaya ve toplanmaya başlar. Bu durumda aşağıdakilerden hangisi yapılmalıdır?

- a. Öğrencilerin hemen çıkmalarına izin verilmelidir.
- b. Sessizce oturup beklemeleri istenmelidir.
- c. Acele etmemeleri söylenmeli
- d. Sakin olmaları istenmelidir.

4. Premack ilkesinde, daha az yeğlenen etkinlikle daha çok yeğlenen etkinlik arasındaki ilişkiyi aşağıdakilerden hangisi en doğru şekilde belirtmektedir?

- a. Çok yeğlenen önce
- b. Az yeğlenen önce
- c. Çok yeğlenen artar
- d. Az yeğlenen azalır

5.Öğretmen parmak kaldıranlara *aferin* demektedir. Öğrencilerin parmak kaldırmadan konuşmaları sürmektedir. Aşağıdakilerden hangisi durumu açıklamaktadır?

- a. Parmak kaldırma ödüllendirilmektedir
- b. Aferin pekiştireç değildir
- c. Davranış anında pekiştirilmemektedir.
- d. Parmak kaldırmadan konuşanlara kızmaktadır.

6. Çocuğun yanlışlarını düzeltmeler izliyor ve çocuğun yanlışları artıyorsa, *yanlışları düzeltmenin* işlevi aşağıdakilerden hangisidir?

- a. Pekiştireç
- b. İtici uyarıcı
- c. II. tür ceza
- d. Olumsuz pekiştireç

7. Aşağıdaki olası *pekiştireçlerden* hangisi diğerlerinden farklıdır?

- a. Sıcaklık
- b. Su
- c. Yiyecek
- d. Para

8. *Olumsuz pekiştirmede* sıklığı artan davranış aşağıdakilerden hangisidir?

- a. Olumsuz davranıştır.
- b. İtici uyarıcı engelleyen davranıştır.
- c. Olumlu ve olumsuz davranıştır.
- d. Hoşa gitmeyen davranıştır.

9. Günde 10 sayfa okuyan çocuğa, annesi okumalarından sonra *harikasin sen çocuğum* demeye başlamıştır. İzleyen günlerde çocuğun 5, 4 ve 3 sayfa okuduğu gözlenmiştir. *Harikasin sen çocuğum*' un işlevi aşağıdakilerden hangisidir?

- a. Olumsuz pekiştirme
- b. İtici uyaran
- c. Ceza
- d. Pekiştirici uyaran

10. Hasan karşı koyma davranışı gösterdiğinde karşı koymalarını azaltmada dikkatini başka yere çekmek için oyuncaklar verilmiştir. Hasan'ın karşı koyma davranışları artarak sürmüştür. Karşı koyma davranışı için aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- a. Pekiştirilmektedir
- b. Pekiştireçleri geri çekilmektedir.
- c. Uygun davranışlarla yer değiştirilmektedir
- d. Olumlu davranışlarla değiştirilmektedir.

11. *İtici uyarının davranışı izlemesi ve itici uyarının oluşmasının engellenmesi* aşağıdakilerden hangisinde örneklenmektedir?

- a. Birinci ve ikinci tür ceza
- b. Koşullanma ve birinci tür ceza
- c. Birinci tür ceza ve olumsuz pekiştirme
- d. Birinci tür ceza ve sönme

12. Aşağıdakilerden hangine bakarak *İzleyen Olayın* pekiştireç ya da ceza olduğunu anlarız?

- a. Ödül ve rahatsız edici olmasına
- b. Ödül ve rahatsız edici olayları engellemesine
- c. Ödül ve rahatsız edici olarak şiddetine
- d. Davranış üzerindeki etkisine

13.Öğretmen sınıfa girdiğinde öğrenciler ayağa kalkar. Öğrencilerin ayağa kalkmaları için öğretmen aşağıdaki işlevlerden hangisini göstermektedir?

- a. Olumlu pekiştireç
- b. Uyandırıcı uyaran
- c. Ayırdedici uyaran
- d. Olumsuz pekiştirme

14. Başlangıçta öğrenci haftada bir kez derse geç kalmıştır. Öğretmen öğrenciye sessizce yerine oturmasını söylemiştir. Öğrenci izleyen haftalarda 3-4 kere derse geç kalmış ve sessizce yerine oturmuştur. İzleyen haftalarda öğrenci davranışı nasıl olur?

- a. Benzer şekilde sürer
- b. Azalır
- c. Kestirilemez
- d. Öğretmen azarlar

15. Ev işlerini yaptığı sırada anne toplama işlemlerini doğru yapan çocuğuna çok iyi demiştir. Çocuk toplama işlemlerini yapmayı izleyen günlerde sürdürmüştür. Çok iyi'nin işlevi aşağıdakilerden hangisidir?

- a. Sembol pekiştireç
- b. Öğrenilmemiş pekiştireç
- c. Sosyal pekiştireç
- d. Etkinlik pekiştireci

16. Çocuk sınıfta gezinmektedir. Öğretmen yerine oturmasını söylemiştir. Çocuk yerine oturmuştur. Yerine oturduğunda ödevini yapmasını ve dersi dinlemesini ödüllendirmiştir. Öğrencinin yerinde oturmaları artmıştır. Örnekte, yerinde oturma davranışıyla ilgili olarak ödev yapmasını ödüllendirme aşağıdakilerden hangisiyle açıklanır?

- a. Olumlu pekiştireç
- b. Nötr uyaran
- c. İtici uyaran
- d. Olumsuz pekiştirme

17. Tepkiyi kontrol etme özelliğini tepkiyi izleyen uyaranla kazanan uyaran aşağıdakilerden hangisidir?

- a. Koşullu uyaran
- b. Ayırdedici uyaran
- c. Uyandırıcı uyaran
- d. Nötr uyaran

18. Çocuk on dakikada beş toplama işlemi tamamladığında yıldız verilmiştir. Çocuk on dakikada 6 toplama işlemi ya da dokuz dakikada beş toplama işlemi yapmıştır. Yıldızların verilmesine son verilmiş ve bir kaç toplamayı on dakikada yapmıştır. Örnekteki yıldızlar için aşağıdakilerden hangisi en doğrudur.

- a. Öğrenilmemiş pekiştireç
- b. Etkinlik pekiştireci
- c. Sosyal pekiştireç
- d. Sembol pekiştireci

19. Çocuk sobaya elini değdiğinde eli yanmış ve ağlamıştır. İlerleyen günlerde çocuğun sobaya yaklaşmadığı görülmüştür. Örnek olay hangi işlem sürecini örneklemektedir?

- a. I. tür ceza
- b. Pekiştirme
- c. II. tür ceza
- d. Olumsuz pekiştirme

20. Olumsuz pekiştirmede sıklığı artan davranış aşağıdakilerden hangisidir?

- a. Olumsuz davranıştır.
- b. İtici uyararı engelleyen davranıştır.
- c. Olumlu ve olumsuz davranıştır.
- d. Hoşa gitmeyen davranıştır.

21.Yemeğini bitirdikten sonra bahçeye inebilirsin diyen bir kişi hangi işlem sürecine uygun davranmıştır?

- a. II. tür ceza
- b. Premack ilkesi
- c. Sosyal pekiştireç
- d. I. tür ceza

22. Ali boyama etkinliğini tamamlamak yerine şarkı söylemek istemektedir. Öğretmeni Ali'ye ancak boyama etkinliğini tamamladığında birlikte şarkı söyleyebileceklerini söyler. Bu durumda öğretmen aşağıdaki pekiştireçlerden hangisini kullanmıştır?

- a. Etkinlik pekiştireci
- b. Sosyal pekiştireç
- c. Sembol pekiştireç
- d. Planlanmış pekiştireç

23. Yalancı emziği bırakma zamanı gelen bir bebek emzik verilmediğinde ağlar. Anne bebeğinin ağlamasına dayanamaz emziği verir; bebek susar, anne rahatlar. Böylelikle emzik isteyince ağlama, emziğin verilmesi, bebeğin susması ve annenin rahatlaması şeklinde bir döngü oluşur ve bebeğe emziği bıraktırma çabası sonuçsuz kalır. Bu döngünün devam etmesinin nedeni, aşağıdakilerden hangisinde doğru olarak açıklanmaktadır?

- a. Bebeğin ağlama davranışı sürekli, annenin emzik verme davranışı aralıklı pekişmektedir
- b. Bebeğin ağlama davranışı olumsuz, annenin emzik verme davranışı olumlu pekişmektedir
- c. Hem bebeğin ağlama davranışı hem de annenin emzik verme davranışı olumsuz pekişmektedir
- d. Bebeğin ağlama davranışı olumlu, annenin emzik verme davranışı olumsuz pekişmektedir

24. Zeynep Öğretmen beden eğitimi etkinliğinde, Ayşe topla labutları devirdiğinde gülümseyerek Harikasın Ayşe bak lobutların hepsini devirdin diyerek Ayşe için hangi pekiştireci kullanmıştır?

- a. Sembol pekiştireç
- b. Planlanmış pekiştireç
- c. Sosyal pekiştireç
- d. Etkinlik pekiştireci

25. Öğretmeni Ahmet her parmak kaldırarak söz aldığı anda yakasına bir yıldız takmış ve bu yıldızları ders sonunda sayarak 5 yıldız olduğunda da minik bir çikolata vermiştir. Öğretmen aşağıdakilerden hangi pekiştireci kullanmıştır.

- a. Yiyecek pekiştireci
- b. Etkinlik pekiştireci
- c. Sosyal Pekiştireci
- d. Sembol pekiştireç

26. Öğretmen öğrencilerin her doğru cevabı için bir artı işareti vermiş ve 20 artısı olanın sınav notuna 5 puan eklemiştir. Bu örnekte öğretmen hangi pekiştireç türünü kullanmıştır?

- a. Sembol pekiştireç
- b. Öğrenilmemiş pekiştireç
- c. Sosyal pekiştireç
- d. Etkinlik pekiştireci

27. Aşağıdakilerden hangisi etkinlik pekiştireci değildir?

- a. Öğrenciler arasında oturma
- b. Ödevleri toplama
- c. Eve ilk gitme
- d. Ek teneffüs zamanı kazanma

28. Deniz, bazen Mehmet'in kilosuyla alay etmektedir. Bir gün Mehmet, Deniz'in yüzüne tokat atar ve bu günden sonra Mehmet, Deniz kendisiyle alay ettiği her zaman onu tokatlar. Bu ilişkinin sonucu olarak, Mehmet Deniz'i tokatlamadan önceki günlerine oranla, Deniz Mehmet'in kilosuyla daha çok alay etmiştir. Örnekte hedef davranış Deniz'in davranışı olduğunda aşağıdakilerden hangisi örneklenmektedir?

- a. Olumlu Pekiştirme
- b. Olumsuz Pekiştirme
- c. II. Tür Ceza
- d. I. Tür Ceza

29. Hatice yeni bir araba almıştır. Arabanın bir özelliği arabayı çalıştırdığında arabada yer alan bilgisayarın Hatice'ye emniyet kemerini bağlamasını söylemesidir. Bilgisayardan gelen bu sestten dolayı Hatice emniyet kemerini eskiden olduğundan daha sık takmıştır. Örnekte arabayı çalıştırma davranışı dikkate alındığında aşağıdakilerden hangisi örneklenmektedir?

- a. Olumlu pekiştirme
- b. Olumsuz pekiştirme
- c. Ayırt edici uyarı
- d. Tepkisel koşullanma

30. Gözlem süresi boyunca öğrencinin davranışı uygun sıklıkla ya da süreyle yaptığında pekiştireç elde etmesi, daha fazla yaptığında ise pekiştireç elde edememesi: Aşağıdaki işlem süreçlerinden hangisidir?

- a. Vekaleten Pekiştirme
- b. Diğer Davranışları Ayrımlı pekiştirme
- c. Uyuşmayan Davranışları Ayrımlı Pekiştirme
- d. Düşük oranlı ayrımlı pekiştirme

31. Yaşadığı küçük kasabanın geleneğine uygun olarak karşılaştığı herkese selam veren bir kişi, taşındığı büyük bir kentte karşılaştığı insanların selamına cevap vermemeleri nedeniyle yavaş yavaş selam vermekten vazgeçmiştir. Bu kişinin insanlara selam vermekten vazgeçmesi, bir davranışın sürdürülmesinde aşağıdaki süreçlerden hangisinin önemli rol oynadığını göstermektedir?

- a. Geleneklerin
- b. Güdülenmenin
- c. Sönmenin
- d. Pekiştirmenin

32. Teoman kalemini açtıktan sonra bazen çöpleri çöp kutusuna atmakta, bazen de sıranın altındaki gözde biriktirmektedir. Şükran Öğretmen Teoman'ı yalnızca çöpleri çöp kutusuna attığında pekiştirirken, sıranın altına attığı durumlarda görmezden gelmektedir. Yukarıdaki örnek olayda Şükran Öğretmen aşağıda sıralanan işlem süreçlerinden hangisini kullanmıştır?

- a. Uyuşmayan davranışları Ayrımlı pekiştirme
- b. Tepkinin bedeli
- c. Sönme
- d. Vekaleten Pekiştirme

33. Aşağıdakilerden hangisinde övgünün etkili kullanımı örneklenmez?

- a. Övgü öğrencinin davranışına yönelik kullanılmalı
- b. Öğrencinin ismi belirtilerek övgü kullanılmalı
- c. Öğrencilerin arasında betimleyici övgü kullanılmalı
- d. İyi bir övgü eğer o zaman kuralına uyandır.

34. Hasan Öğretmen, Cengiz beş dakika boyunca elini ısırmadığında, ilk yaptığı davranıştan sonra Cengiz'e teşekkür etmiş ve çak işareti yapmıştır. Elini ısırma davranışı azalmıştır. Yukarıdaki örnek olayda Hasan Öğretmen aşağıdaki uygulamalardan hangisine yer vermiştir?

- a. Olumlu pekiştirme
- b. Diğer Davranışları Ayrımlı pekiştirme
- c. Uyuşmayan Davranışları Ayrımlı Pekiştirme
- d. Düşük oranlı davranışları ayrımlı pekiştirme

35. Müge Öğretmen, Emre derslikte gezindiği zamanlarda onunla ilgilenmemektedir. Yerine oturup önündeki etkinliği yaptığı zamanlarda ise yanına gidip başını okşamakta ve harika bir iş yaptığını söylemektedir. Yukarıdaki örnek olayda Müge öğretmen aşağıdaki uygulamalardan hangisine yer vermektedir?

- a. Olumlu pekiştirme
- b. Diğer Davranışları Ayrımlı pekiştirme
- c. Uyuşmayan Davranışları Ayrımlı Pekiştirme
- d. Düşük oranlı davranışları ayrımlı pekiştirme

36. Ali boyama etkinliğini tamamlamak yerine şarkı söylemek istemektedir. Öğretmeni Ali'ye "ancak boyama etkinliğini tamamladığında birlikte şarkı söyleyebileceklerini söyler". Bu durumda öğretmen aşağıdaki pekiştireçlerden hangisini kullanmıştır?

- a. Etkinlik pekiştireci
- b. Sosyal pekiştireç
- c. Sembol pekiştireç
- d. Birincil pekiştireç

37. Ercan resim etkinliği esnasında etkinliğini yaparken aynı zamanda masaları da boyamakta ve arkadaşlarının boyalarını kırmaktadır. Nesrin Öğretmen böyle davrandığında Ercan'ı sınıfın bir köşesine götürüp yüzü duvara dönük olarak beş dakika süreyle oturtmaktadır." Yukarıdaki örnek olayda Nesrin Öğretmen aşağıdaki uygulamalardan hangisine yer vermektedir?

- a. Mola
- b. Tepkinin bedeli
- c. I. tür ceza
- d. Sönme

38. Aşağıdakilerden hangisi uygun olmayan davranışları azaltmada kullanılan yöntemlerden biridir?

- a. Etkinlik pekiştireci
- b. Ayrımlı pekiştirme işlem süreçleri
- c. Olumlu pekiştirme
- d. Olumsuz pekiştirme

39. Öğretmen Yavuz'un etkinlik sonunda araçları yerine kaldırırken kendisine yardım etmekten çok hoşlandığını bildiğinden Yavuz'a Boncuklarını ipe dizersen boncuk kaselerimizi yerleştirmemde bana yardım edebilirsin diyerek Yavuz'a aşağıdaki hangi pekiştirici sunmuştur?

- a. Birincil pekiştireç
- b. Sosyal pekiştireç
- c. Sembol pekiştireç
- d. Etkinlik pekiştireci

40. Aşağıdakilerden hangisi Premack İlkesinin kullanımına örnektir?

- a. Bir öğrencinin yüksek bir not ortalaması tutturmak istediği için değil, babasından azar işitmekten kurtulmak için ders çalışması
- b. Fazla mesai yapmak istemeyen bir çalışana, fazla mesai yaptığı takdirde ertesi gün tuttuğu takımın maçına gidebilmesi için işten erken çıkmasına müsaade edileceği sözünün verilmesi
- c. Bir iş yerinde hedeflenenin üzerinde üretim yaptıkları için çalışanlara iki maaş ikramiye verilmesi
- d. Yediği yemekten dolayı midesi bozulan kişinin, ne zaman o yemeğin kokusunu alsamidesinin bulandığını hissetmesi

41. Suna ağlayarak isteklerini ifade etmektedir. Ali Öğretmen Suna'nın ağlayarak istekte bulunma davranışıyla ilgilenmemiştir. Bir süre sonra Suna' kendini yere atmış ve çığlık atmıştır. Yukarıda yer alan örnekte karşılaşılan durum aşağıdakilerden hangisidir?

- a. Sönme patlaması
- b. Sönme
- c. Birinci tür ceza
- d. Şekil verme

42. Hilal Öğretmen öğrencilere Kurallara uygun davranmadıklarında sergiledikleri başka davranışlardan kazandıkları yıldızlardan bir tanesini geri alacağını açıkladığında aşağıdaki uygulamalardan hangisine yer vermeyi planlamaktadır?

- a. I. tür ceza
- b. Sönme
- c. Olumsuz pekiştirme
- d. Tepkinin bedeli

43. Uğur Öğretmen öğrencilerine matematik dersinde hazırlamış olduğu çalışma kağıtlarını tamamlamayan öğrencilerin teneffüse çıkmasına izin vermeyeceğini söylemiştir. Yukarıdaki örnek olayda Uğur Öğretmen aşağıdaki uygulamalardan hangisine yer vermektedir?

- a. Tepkinin bedeli
- b. Mola
- c. I. Tür ceza
- d. Diğer davranışları ayrımlı pekiştirme

44. Öğretmen soru sorduğunda parmak kaldırmadan yüksek sesle "öğretmenim" diyerek konuşmaya başlayan bir öğrencinin yalnızca söz almak için parmağını kaldırdığında pekiştirilmesi aşağıdakilerden hangisine örnektir?

- a. Görmezden gelme
- b. Diğer Davranışları Ayrımlı pekiştirme
- c. Uyuşmayan Davranışları Ayrımlı Pekiştirme
- d. Ayrımlı pekiştirme

45. Erkan serbest oyun etkinliği sırasında kendi oyuncaklarıyla oynarken aynı zamanda yanında oturan arkadaşlarının oyuncaklarını da alıp oynamaktadır. Arkadaşları Erkan'ı öğretmene şikâyet ettiğinde ise Erkan onlara vurmaktadır. Mehtap Öğretmen Erkan böyle davrandığında açıklama yaparak kendisini beş dakika süreyle boş bir odaya almaktadır. Yukarıdaki örnek olayda Mehtap Öğretmen aşağıdaki uygulamalardan hangisine yer vermektedir?

- a. Tepkinin bedeli
- b. Mola
- c. II. tür ceza
- d. Sönme

46. Erhan, Meliha Öğretmen hayat bilgisi dersini işlerken çığlık atmaktadır. Erhan çığlık atmaya başladığında Hüseyin, Zeliha ve Salih de aynı davranışı sergilemektedir. Meliha Öğretmen çığlık atan öğrencilerin tümünü teneffüste oynan oyunlardan üç dakika süreyle mahrum etmiştir. Örnek olayda Meliha Öğretmen aşağıdaki uygulamalardan hangisine yer vermektedir?

- a. Mola
- b. I. Tür Ceza
- c. Tepkinin bedeli
- d. Vekaleten pekiştirme

47. Cenk ders esnasında oturduğu sandalyeyi sallayarak ses çıkarmaktadır. Banu Öğretmen Cenk sandalyeyi sallayarak ses çıkardığında önce "yapma" diyerek onu uyarmakta, devam ettiğinde ise kulağını çekmektedir. Yukarıdaki örnek olayda Banu Öğretmenin "kulak çekmesi aşağıdaki uygulamalardan hangisine yer vermektedir?

- a. II. Tür ceza
- b. Mola
- c. İtici uyarın
- d. Tepkinin bedeli

48. Tunç beden eğitimi dersinde denge tahtası üzerinde yürüme etkinliği yapılırken denge tahtasının üzerinden düşmüş ve herkes kendisine gülmüştür. Bu olaydan soma Tunç beden eğitimi dersine katılmak istememektedir." Yukarıdaki örnek olay aşağıdaki durumlardan hangisine örnektir?

- a. I. Tür Ceza
- b. Olumsuz pekiştirme
- c. Tepkinin bedeli
- d. II. Tür Ceza

49. Mehmet Öğretmen, elindeki oyuncacı masaya vuran öğrencinin elinden oyuncacı alarak bir süre kollarını bağlamasını istemiştir. Kollarını bağlı tuttuğu Sürenin sonunda da öğrenciye oyuncacıyla iki dakika oynamasına izin vermiştir. Vurma davranışı azalmıştır." Mehmet Öğretmenin kullandığı işlem süreci aşağıdakilerden hangisidir?

- a. Tepkinin bedeli
- b. Sönme
- c. Diğer davranışları ayrımlı pekiştirme
- d. Vekaleten pekiştirme

50. Oyun odasında kaydırdan ters kayan öğrencinin iki kez arkadaşları kaydırdan kaydktan sonra tekrar kaymasına izin verilmiş ve ters kayma davranışı azalmıştır. Aşağıda ki işlem süreçlerinden hangisine örnektir?

- a. Mola
- b. Sönme
- c. I. Tür Ceza
- d. Tepkinin bedeli

Davranış Modülü Soruları Cevap Anahtarı

- | | |
|------|------|
| 1)A | 29)B |
| 2)A | 30)D |
| 3)B | 31)C |
| 4)B | 32)A |
| 5)B | 33)C |
| 6)A | 34)C |
| 7)D | 35)C |
| 8)B | 36)A |
| 9)C | 37)A |
| 10)A | 38)B |
| 11)C | 39)D |
| 12)D | 40)B |
| 13)C | 41)A |
| 14)A | 42)D |
| 15)C | 43)A |
| 16)A | 44)C |
| 17)B | 45)B |
| 18)D | 46)C |
| 19)D | 47)C |
| 20)B | 48)A |
| 21)B | 49)C |
| 22)A | 50)D |
| 23)D | |
| 24)C | |
| 25)D | |
| 26)A | |
| 27)A | |
| 28)A | |

3.2 Öğretim Modülü Sorular

1. Aşağıdakilerden hangisi etkili öğretimin özelliğidir?

- a) Sistematiiklik
- b) Duruma göre şekil alma
- c) Öğrenci özelliklerini bir araya getirme
- d) Ailenin gereksinimlerine öncelik verme

2. Aşağıdakilerden hangisi grup öğretiminin avantajlarından biridir?

- a) Öğretmenin işini kolaylaştırması
- b) Daha az materyal gerektirmesi
- c) Öğrencilerin diğer öğrencileri gözleyerek ek bilgi öğrenmesi
- d) Daha çok zaman alması

3.Özel gereksinimli öğrencilere kazandırılacak olan davranışlar çocuğun yaşına, cinsiyetine, içinde bulunduğu sosyal ortama ve sonrasında öğretilecek olan davranışlara bir önkoşul niteliği sergilemesi gerekmektedir. Bu ifadeden hareketle öğrencilere kazandırılacak olan davranışların özelliği ne olmalıdır?

- a) Davranışsal olmalıdır
- b) Ölçütü içermelidir
- c) İşlevsel olmalıdır
- d) Sistematiik olmalıdır

4. Aşağıda yazılı olan becerilerden hangisinin ana yönergesi doğru verilmiştir ?

- a) Lastik değiştirme – Önce eski lastiği çıkar, sonra yeni lastikle değiştir.
- b) Ürünleri tezgaha yerleştirme – Ürünleri tezgaha yerleştir.
- c) Bulaşık yıkama – Bardaklardan başlayarak sırayla tüm kirlileri yıka
- d) Ev süpürme – Halılar ve zemin olmak üzere tüm odayı süpür

5. Bireyin bir beceride tek fırsat yöntemine göre düzeyi belirlenirken yapılması gerekenler aşağıdaki seçeneklerin hangisinde verilmiştir?

- a) Becerinin ana yönergesi bireye verilir ve sonra her bir basamak için ipucu sunulur.
- b) Becerinin ana yönergesi bireye verilir bağımsız gerçekleştirdiği basamaklar işaretlenir ve bağımsız gerçekleştiremediği basamaklar için ipucu verilir.
- c) Becerinin ana yönergesi bireye verilir bağımsız gerçekleştirdiği basamaklar işaretlenir ve bağımsız gerçekleştiremediği ya da hatalı yaptığı ilk basamakta uygulamaya son verilir.
- d) Becerinin ana yönergesi bireye verilir bağımsız gerçekleştirdiği basamaklar işaretlenir ve bağımsız gerçekleştiremediği ya da hatalı yaptığı basamakta bağımsız yapana kadar ipucu düzeyleri arttırılır.

6. Doğrudan öğretim yönteminde öğretim yapılmaya başlandığında, bütün sorumluluk başta iken; öğretim ilerledikçe sorumlulukgeçmektedir ? Yukarıdaki boşluğa aşağıdaki ifadelerden hangisi sırasıyla gelmelidir?

- a) Öğrenci-öğretmen
- b) Öğretmen-aile
- c) Öğretmen-öğrenci
- d) Aile-öğrenci

7.“Bardakları sepete yerleştir” sözel ipucunun geri çekimi aşağıdakilerden hangisinde doğru verilmiştir?

- e) Bardakları sepete yerleştir- bardakları yerleştir- yerleştir.
- a) Bardakları yerleştir- yerleştir- bardakları sepete yerleştir.
- b) Bardakları sepete yerleştir- yerleştir-bardakları yerleştir.
- c) Yerleştir- bardakları sepete yerleştir- bardakları yerleştir.

8. Model olma şekli aşağıdakilerden hangisinde doğru verilmiştir ?

- a) Bireyin karşısında olacak şekilde model olunmalıdır.
- b) Bireyin arkasında olacak şekilde model olunmalıdır.
- c) Bireyin çaprazında olacak şekilde model olunmalıdır.
- d) Bireyin yanında hafifçe ona dönerek model olunmalıdır.

9. Birey için uygun ipucu belirlerken aşağıdakilerden hangisi dikkat edilmesi en önemli değişkendir?

- a) Cinsiyet
- b) Yaş
- c) Sosya-kültürel konumu
- d) Öğrenme stili

10. Aşağıdaki seçeneklerin hangisinde video ipucu ile öğretimin tanımı doğru verilmiştir?

- a) Bireyin videodan kendini izlemesi ve dönüt vermesidir.
- b) Bireyin tüm videoyu izleyerek istenilen beceriyi yerine getirmesidir.
- c) Bireyin video kayıtlarının bir bölümünü ya da basamağını izlemesi ve belli bir süre sonra tepki vermesidir.
- d) Bireyin video kayıtlarının bir bölümünü ya da basamağını izlemesi ve anında aktif bir tepki vermesidir.

11. Aşağıdakilerden hangisi akıcılık aşamasında yapılması gerekenlerdir.

- a) Pekiştirme ve tekrara yer verme
- b) Kazanılan beceriyi videodan izlettirme
- c) Beceri doğallaştığı için görmezden gelme
- d) Farklı tür ipuçları vererek beceriyi doğallaştırma

12. Aşağıdaki seçeneklerin hangisinde fiziksel yardım doğru bir şekilde kullanılmıştır.

- a) Bireyin arkasında omuzlarına belli bir miktar güç uygulayarak beceri basamağını yaptırma
- b) Bireyin hafif çaprazında koluna dokunarak beceri basamağını yaptırma
- c) Bireyin elinden tutarak beceri basamağını yaptırma ve ne yapılacağını sözel olarak söyleme
- d) Bireyin elinden ya da kolundan tutarak beceri basamağını yaptırma

13. Doğrudan öğretim yöntemi hangi davranışların kazandırılmasında uygundur?

- a) Akademik beceriler
- b) Zincirleme beceriler
- c) Psiko-motor beceriler
- d) Mesleki beceriler

14. Aşağıdaki boşluklara uygun gelen ifadeleri işaretleyiniz.

Videosu çekilecek beceri için ortam olmalı- model /..... olsun beceriyi doğru bir biçimde basamak atlamadan sergilemeli- çekimi yapılan beceriye göre kişinin vücut bölümlerinin bir kısmı ya da tamamı görünebilir- beceri basamaklarına eşlik etmesi tercih edilir.

- a) Steril- küçük öğrenci/büyük öğrenci- fiziksel yardım
- b) Aydınlık- yetişkin/akran- bireysel dönüt
- c) Benzetilmiş- yetişkin/akran- sözel ipucu
- d) Aydınlık-yetişkin/akran-sözel ipucu

15. Aşağıdaki şıklardan hangisinde zincirleme becerilere yer verilmiştir ?

- a) Çarpım tablosu ezberleme
- b) Giyinme
- c) Saat okuma
- d) 4 işlem yapma

16. Aşağıdakilerden hangisi bireyin beceride yapabildiklerini belirlemenin amacıdır?

- a) Bireyin öğretim öncesi ve sonrası düzeyini belirlemek
- b) Birey için uygun ipucunu seçmek
- c) Bireyin geçmiş öğrenme yaşantılarını analiz etmek
- d) Bireyin öğrenme stiline karar vermek

17. Aşağıdakilerden hangisi beceri analizinde yer alan bir basamağın ifade edilmiş şeklidir?

- a) Tornavidayı saat yönünde çevirerek çiviye geçirir misin
- b) Tornavidayı saat yönünde çevirerek çiviye geçir
- c) Tornavidayı saat yönünde çevirerek çiviye geçirmeyi bilir
- d) Tornavidayı saat yönünde çevirerek çiviye geçirmeyi düşün

18. Aşağıdakilerden hangisi ipucunun tanımıdır?

- a) İpucu, bireyin davranışı gerçekleştirmesini sağlayan önkoşul davranışlardır
- b) İpucu, bireyin hazır bulunuşluk düzeyinin ifadesidir
- c) İpucu, bireye neyin nasıl yapılacağına söylenmesi, gösterilmesi ya da yaptırılmasıdır
- d) İpucu, bireyin davranış öncesi ve sonrası davranış örüntülerinin analizidir

19. Aşağıdakilerden hangisi beceri analizi hazırlamanın en tercih edilen yoludur ?

- a) Yapılacak olan becerinin bellekten analiz edilmesi
- b) Yapılacak olan becerinin bir başkasını canlı gözleyerek analiz edilmesi
- c) Yapılacak olan becerinin bizzat bireyin kendisi tarafından yapılarak basamakların sıralanması
- d) Yapılacak olan becerinin bir başkasını videodan gözleyerek analiz edilmesi

20. Becerinin ana yönergesi bireye verilir, bağımsız gerçekleştirdiği basamaklar işaretlenir ve bağımsız gerçekleştiremediği ya da hatalı yaptığı ilk basamakta uygulamaya son verilir. Yukarıda verilen ifade hangi süreci tanımlamaktadır ?

- a) Beceride düzey belirleme
- b) Uygun ipucu seçme
- c) Beceri analizi yapma
- d) video öğretimi

21. “ Ocağın altını yak” sözel ipucunun geri çekimi aşağıdakilerden hangisinde doğru verilmiştir?

- a) Ocağı yak
- b) Ocağı yak- yak
- c) Ocağın altını yak-ocağı yak-yak
- d) Yak- ocağın altını yak- ocağı yak

22. Bireye model olurken..... şekilde model olunmalıdır, ifadesinde boşluk yazan yere aşağıdaki ifadelerden hangisi gelmelidir?

- a) Karşısında olacak şekilde
- b) Çaprazında olacak şekilde
- c) Arkasında olacak şekilde
- d) Yanında hafifçe bireye dönecek şekilde

23. Birey için kontrol edici ipucu belirlerken bireyinen dikkat edilmesi gereken unsurlardan birisidir.

- a) Cinsiyeti
- b) Yaşı
- c) Sosya-kültürel konumu
- d) Öğrenme stili

24. Bireyin video kayıtlarının bir bölümünü ya da bir basamağını izlemesi ve anında aktif bir tepki vermesine denir.

- a) Video ipucu
- b) Video ile model olma
- c) Video ile kendine dönüt verme
- d) Kişisel görüş noktası

25. Aşağıdakilerden hangisi beceride öğrencinin yapabildiklerini belirlemenin amacıdır ?

- a) Öğretim öncesi bireyin yapabildiklerinin belirlenmesi
- b) Öğretim sonrası bireyin yapabildiklerinin belirlenmesi
- c) Hem öğretim öncesi hem öğretim sonrası bireyin düzeyini belirleme
- d) Hem öğretim öncesi hem öğretim sonrası birey için uygun ipucunu belirleme

26. Beceride bireyin düzeyi belirlenirken birey bir basamağı hatalı yaparsa uygulayıcı nasıl bir tepki vermelidir?

- a) Beceri analizi kaydına son verilir
- b) Uygulayıcı tarafından o basamak yapılır
- c) İlgili basamak sonlandırılır bir sonraki basamağı yapması sağlanır.
- d) İlgili basamağa ipucu verilir

27. İpuçları geri çekilirken aşağıdakilerden hangisine dikkat edilmelidir?

- a) Davranışın doğallaşmış olmasına
- b) Bireyin cinsiyetine uygun olmasına
- c) Bireyin yaşına uygun olmasına
- d) Davranışın sistematik olmasına

28. Video ile öğretim sırasında birey yanlış tepki verdiğiğinde uygulayıcının aşağıdaki seçeneklerden hangisine yer vermesi uygun değildir?

- a) Videoyu tekrar izletmesi
- b) Öğretime son vermesi
- c) Beceri analizini gözden geçirmesi
- d) İpucunu tekrar gözden geçirmesi

29. Pekiştirme ve tekrara yer vermeye, beceri öğretiminin hangi aşamasında yer verilmelidir?

- a) İpucu belirleme aşaması
- b) Akıcılık aşaması
- c) İpuçlarını geri çekme aşaması
- d) Beceri analizi aşaması

30. Öğretimi yapılacak olan beceri videoya çekilirken ortam nasıl olmalıdır?

- a) Aydınlık ve dikkat dağıtıcılardan arındırılmış olmalı
- b) Benzetlenmiş bir ortam olmalı
- c) Ortamda akran model hazır tutulmalı
- d) Ortamda pekiştireçler yer almalıdır

31. “Çamaşır makinesi / basmak / düğme “ sözcüklerinin sözel ipucuna dönmüş hali aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Çamaşır makinesinin düğmesine basar
- b) Çamaşır makinesinin düğmesine bas
- c) Çamaşır makinesinin düğmesine basmak için yapılması gerekeni hatırla
- d) Çamaşır makinesinin düğmesine nasıl basıyorduk

32. bireye neyin nasıl yapılacağını söylemesi, gösterilmesi ya da yaptırılmasıdır. Yukarıda yazılı olan boşluğa aşağıdaki ifadelerden hangisi gelmelidir?

- a) Ana yönerge
- b) İpucu
- c) Pekiştirme
- d) Etkileşimli video öğretimi

33. Fiziksel yardım ipucunu diğer ipuçlarından ayıran özellik aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Sözel ipucu ile birlikte verilmesi
- b) Aşama aşama geri çekilmesi
- c) Sadece görme engelli bireyler için kullanılması
- d) Birey üzerinde güç kullanmayı gerektirmesi

34. Beceri öğretiminde video kullanmanın avantajları aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Öğretimde akıcılığı sağlaması
- b) Pekiştirmeye yer vermesi
- c) Sözel ipucuyla birlikte kullanılması
- d) Tekrarlanma şansının daha fazla olması

35. Zihin engelli bireylerle çalışırken sözel ipucu kullanılacaksa aşağıdakilerden hangisine dikkat edilmelidir?

- a) Cümlenin kısa olması
- b) Cümlenin engelli birey için anlamlı sözcüklerden oluşması
- c) Fiziksel yardımla birlikte kullanılması
- d) Sadece gözlenebilir, ölçülebilir eylemlerden oluşması

36. İpuçları ortamdaki kaldırılmalıdır, çünkü.....

Yukarıdaki boşluğa aşağıdaki ifadelerden hangisi gelmelidir?

- a) Birey bağımsızlığa eriştirilmelidir
- b) İpucu kullanmak zaman alıcıdır
- c) Davranışlara akıcılık kazandırılmalıdır
- d) Birey diğer bireylerle doğal ortamda yer almalıdır

37. Uygulamacı “bak ben iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutuyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tut.”der.

Yukarıda kullanılan ipucu ikilisi aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Sözel ipucu- işaret ipucu
- b) Model olma-sözel ipucu
- c) İşaret ipucu- model olma
- d) Fiziksel yardım- sözel ipucu

38. Beceri öğretiminde yapılacak olanların sırası aşağıdakilerden hangisinde doğru sıralanmıştır ?

- a) Beceri analizi - bireyin yapabildiklerinin belirlenmesi- ipucu belirleme- belirlenen ipucuyla öğretim yapma- beceriye akıcılık kazandırma
- b) Beceri analizi- beceriye akıcılık kazandırma -bireyin yapabildiklerinin belirlenmesi - ipucu belirleme- belirlenen ipucuyla öğretim yapma
- c) Bireyin yapabildiklerinin belirlenmesi- ipucu belirleme- beceri analizi- belirlenen ipucuyla öğretim yapma- beceriye akıcılık kazandırma
- d) Beceri analizi- bireyin yapabildiklerinin belirlenmesi- beceriye akıcılık kazandırma- ipucu belirleme- belirlenen ipucuyla öğretim yapma

39. Beceri öğretiminde ipucu verildikten sonra birey doğru tepki verdiğiğinde uygulamacı bireye aşağıdaki tepkilerden hangisini vermelidir?

- a) Bireyin doğru tepkisini anında pekiştirmelidir
- b) Bireyin doğru tepkisini görmezlikten gelmelidir
- c) Bireyin doğru tepkisini kendisinin fark etmesini sağlamalıdır
- d) Bireyin doğru tepkisini öğretim bittikten sonra pekiştirmelidir

40. Beceri öğretiminde ipucu verildikten sonra birey yanlış tepki verdiğinde uygulamacı bireye aşağıdaki tepkilerden hangisini vermelidir?

- a) Bireyin yanlış tepkisini görmezlikten gelmelidir
- b) Bireyin yanlış tepkisini görmezlikten gelip ipucunu tekrar sunmalıdır
- c) Bireyin yanlış tepkisini kendisinin fark etmesini sağlamalıdır
- d) Bireyin yanlış tepkisini öğretim bittikten sonra düzeltmelidir

41. Uygulamacı “Elimi kumaştan çekiyorum, derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde elini kumaştan çeker” ifadesinde hangi ipucu kullanılmıştır?

- a) Fiziksel yardım
- b) Model olma
- c) Sözel ipucu
- d) İşaret ipucu

42. “Teğel yapma” becerisini videoya çekerken çekim açısı aşağıdaki seçeneklerden hangisidir?

- a) Modelin kendisi çekimlerde yakın çekim görünmelidir
- b) Modelin sadece elleri yakın çekim olarak görünmelidir
- c) Modelin kendisi her zaman, elleri ise gerektiğinde yakın çekim görünmelidir
- d) Modelin kendisi ve elleri yakın çekim görünmelidir

43. Aşağıdakilerden hangisi yanlışsız öğretim yöntemlerinden biridir ?

- a) Uyarıcı ipuçları
- b) Sabit bekleme süreli öğretim
- c) Tersine zincir
- d) Doğrudan öğretim yöntemi

44. Aşağıdaki seçeneklerin hangisinde beceri analizi ileri zincire göre yapılmıştır ?

- a) A-B-C
- b) B-A-C
- c) C-B-A
- d) A-C-B

45. Hangi koşullarda benzetilmiş ortamlarda öğretim tercih edilmelidir?

- a) Öğrencilerin istekleri doğrultusunda
- b) Doğal ortamlara erişim mümkün olmadığında
- c) Ekonomik olması gerektiğinde
- d) Taşınabilir araçlar olmadığında

46. Bireylere kazandırılacak olan davranışların bireylerin günlük rutinlerinin ve etkinliklerinin içinde öğretilmesini benimseyen yaklaşım aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Doğrudan öğretim
- b) Gömülü öğretim
- c) Yanlızsız öğretim
- d) Benzetilmiş ortamlarda öğretim

47. Aşağıdaki seçeneklerin hangisinde beceri analizi tersine zincire göre yapılmıştır ?

- a) A-B-C
- b) B-A-C
- c) C-B-A
- d) A-C-B

48. Aşağıdakilerden hangisi öğretimin kalıcılık aşamasında yapılması gerekenlerdir?

- a) Davranışın doğallaşmasını beklemek
- b) Davranışı görmezlikten gelmek
- c) Bol tekrar ve alıştırmalara yer vermek
- d) Sürekli pekiştirmeye yer vermek

49. Öğrencilere dönüt verirken nelere dikkat edilmelidir?

- a) Dönütler öğrencinin düzeyine göre verilmelidir
- b) Yanlış cevaplar görmezlikten gelinmelidir
- c) Doğru cevaplar görmezlikten gelinmelidir
- d) Sadece doğru cevaplara dönüt verilmelidir

50. Hangi durumlarda öğrencilere işlem dönütü sunulmalıdır?

- a) Öğrenci doğru cevap verdiğiğinde
- b) Öğrenci yanlış cevap verdiğiğinde
- c) Öğrenci cevabın doğruluğundan emin olmadığında
- d) Öğrenci eksik cevap verdiğiğinde

Öğretim Modülü Soruları Cevap Anahtarı

1.A	36.A
2.C	37.B
3.C	38.A
4.B	39.A
5.C	40.B
6.C	41.B
7.A	42.B
8.D	43.B
9.D	44.A
10. D	45.B
11.A	46.B
12.C	47.C
13.A	48.C
14.D	49.A
15.B	50.C
16.A	
17.B	
18.C	
19.C	
20.A	
21.C	
22.D	
23.D	
24.A	
25.C	
26.A	
27.A	
28.B	
29.B	
30.A	
31.B	
32.B	
33.D	
34.D	
35.B	

3.3 Dil ve İletişim Becerileri Modülü Soruları

1. Aşağıdakilerden hangisi dil ve iletişim gelişimini desteklemeye yönelik öğretim öncesi stratejilerden biridir?

- a. Model Olma
- b. Yanıt Verme
- c. Dil döneminin kestirilmesi
- d. Etkileşim stiline düzenlenmesi

2. Gözlem alanının yaratılması amacıyla yakın mesafenin korunması hangi stratejilerden biridir?

- a. Fiziksel düzenleme
- b. Öğrenciye uyum sağlama
- c. Dil hedeflerinin oluşturulması
- d. Öğretim sırası stratejiler

3. Aşağıdakilerden hangisi dil öncesi iletişim becerilerinden biridir?

- a. Sözcük üretimi
- b. Cümle üretimi
- c. Jest
- d. Soru sorma becerisi

4. Aşağıdakilerden hangisi dil dönemlerinden biri değildir?

- a. Dil öncesi
- b. Sözcük anlama
- c. Basit cümle
- d. Karmaşık cümle

5. En uzun ifadeleri “Baba geldi”, “ Köpek gitti”, “kırmızı top” olan bir çocuk dilin hangi dönemindedir?

- a. Basit cümle
- b. Karmaşık cümle
- c. Dil öncesi
- d. Sözcük evresi

6. Sadece babıldama türünde sesler çıkaran ve jest kullanan bir çocuk dilin hangi dönemindedir?

- a. Alıcı dil
- b. Dil öncesi dönem
- c. Tek sözcük
- d. Vokalizasyon

7. Aşağıdakilerden hangisi sözel iletişim kuran çocuklarda dilin kullanım iletişim işlevlerinden biri değildir?

- a. Nesne isteme
- b. Eylem isteme
- c. Ses üretme
- d. Yorum yapma

8. “ Bi daha yap” ifadesini kullanan çocuk hangi iletişim işlevine uygun sözel iletişim kurmuştur?

- a. Bilgi verme
- b. Eylem isteme
- c. Nesne isteme
- d. Yorum yapma

9. Öğrenci ile etkileşim halindeyken eğitimcinin kurduğu cümleyi tamamlamadan yarım bırakarak çocuğun tamamlaması hangi amaçla uygulanan stratejilerden biridir?

- a. Gözlem alanı yaratma
- b. Dilin desteklenmesi
- c. Alıcı dilin desteklenmesi
- d. Bulunduğu dil döneminin kestirilmesi

10. Aşağıdakilerden hangisi öğrenci ile etkileşim halindeyken dil gelişimini belirlemek amacıyla kullanılan açık uçlu soru örneklerinden biridir?

- a. Bu ne?
- b. İstiyor musun?
- c. Oynayalım değil mi?
- d. Sana araba vereyim mi?

11. Aşağıdakilerden hangisi öğretim uygulamaları esnasında dili desteklemeye yönelik stratejilerden biri değildir?

- a. Alıcı dili destekleme
- b. İfade edici dili destekleme
- c. Dil düzeyinin kestirilmesi
- d. Dil düzeyine uyum sağlama

12. Dil öncesi dönemde olan öğrenciler ile konuşurken tek veya en fazla iki sözcüklü basit cümleler ile konuşulması hangi stratejilerden biridir?

- a. İfade edici dilin desteklenmesi
- b. Öğrencinin dil düzeyine uyum sağlama
- c. Yardım sunma
- d. Etkileşim stiline geliştirilmesi

13. Aşağıdakilerden hangisi eğitimcinin elinde bulunan kutuya meraklı bir şekilde bakan, basit cümle döneminde bulunan bir öğrencinin dil düzeyine uygun yanıtlardan biridir?

- a. Kutu!
- b. Sence bu elimdeki ne söyle bakalım?
- c. Kutuyu işaret etme
- d. Oyuncak kutusu!

14. Aşağıdakilerden hangisi eline oyuncak arabayı alan ve araba sesi çıkaran dil öncesi dönemde bulunan bir öğrencinin dil düzeyine uygun yanıtlardan biridir?

- a. Kırmızı bir araba!
- b. Arabayı seviyorsun!
- c. Bu arabanın kapısı yok!
- d. Arabayı işaret etme ve "düt!" deme.

15. Aşağıdakilerden hangisi alıcı dili destekleyici stratejilerden biridir?

- a. Sözel talimatların ipucu ile sunumu
- b. Taklit etme
- c. Oyun
- d. İfadenin genellenmesi

16. Öğretmen bir etkinlik esnasında öğrencini önünde bulunan deftere işaret ederek " defteri bana ver" demiştir. Örnekte, öğretmenin desteklediği alıcı dil hedefi aşağıdakilerden hangisiyle açıklanır?

- a. İstenilen nesneyi verme
- b. Tepki verme
- c. İşaret etme
- d. Nesne açıklama

17. Sözel talimatların yerine getirilmesini destekleyici olarak kullanılan jest türü aşağıdakilerden hangisidir?

- a. Olumlu jestler
- b. Sohbetseel jestler
- c. Uyarıcı jestler
- d. Nesne/eylem betimleyici jestler

18. Beden eğitimi öğretmeni, topları işaret ederek “bunlar yuvarlanır, atılır, zıplatılır” demiştir. Örnekteki öğretmen hangi alıcı dil becerisini desteklemektedir?

- a. Gerçek nesnelere ayırt etme
- b. Nesnelere etiketleme
- c. Nesne işlevlerini ayırt etme
- d. Nesne sembollerini ayırt etme

19. Çalgılar konusunu işleyen bir müzik öğretmeni, hangi çalgılar büyük dedikten sonra büyük olan çalgıları işaret ederek isimlerini söylemiştir. Örnekteki öğretmen hangi alıcı dil becerisini desteklemektedir ?

- a. Eylemi yerine getirme
- b. Nesne işlevleri
- c. Nesne ayırt etme
- d. Nitelendirme bildiren talimatlara tepki verme

20. Aşağıdakilerden hangisi alıcı dil becerilerinden biri değildir?

- a. Ortak dikkat başlatma
- b. Talimatları yerine getirme
- c. Adı söylenen nesneye bakma
- d. Nesne işlevlerini ayırt etme

21. Etkileşim esnasında "seninki-benimki, bence-sence, hem...hem de" sözcüklerini sıklıkla vurgulayan öğretmen, hangi alıcı dil becerisini desteklemektedir?

- a. Jesti anlama
- b. Dilbilgisel yapıları anlama
- c. Nesne ayırt etme
- d. Nesneyi gösterme

22. Aşağıdakilerden hangisi ifade edici dil becerilerini destekleyici yaklaşımlarından biridir?

- a. Çocuk merkezli
- b. Basitten karmaşığa
- c. Materyal merkezli
- d. Oyun temelli

23. Aşağıdakilerden hangisi ifade edici dili destekleyen stratejilerden biri değildir?

- a. Taklit etme
- b. Dilsel haritalama
- c. Genelleme
- d. Model olma

24. Çocuk merkezli öğretim yaklaşımlarının temel amacı nedir?

- a. Pekiştirme
- b. Etkileşim oluşturma
- c. Dikkat çekme
- d. Etkinlik gerçekleştirme

25. Sözel iletişim gerektiren her etkinlikte kolaylıkla uygulanabilen, uygulanırken sadece sözel değil, tüm iletişimsel davranışlarının taklit edilip genişletebildiği teknik aşağıdakilerden hangisidir?

- a. Ortak dikkati yanıtlama
- b. Tekrarlama
- c. Dilsel haritalama
- d. Doğal pekiştirme

26. Öğrenci taklit edilirken aşağıdaki davranışlardan hangisinin taklit edilmesi, uygun görülmemektedir?

- a. Oyun eylemleri
- b. Sözel iletişim
- c. Zıplama türünde vücut hareketleri
- d. Tekrarlayıcı takıntılı davranışlar

27. Beden eğitimi dersinde öğrencisinin dans eylemlerini taklit eden öğretmen, öğrencisi “ zıpla” dediğinde “ havaya zıpla” diyerek ifadelerini genişletmektedir. Örnekteki öğretmen hangi iki tekniği birlikte kullanmaktadır?

- a. Tekrar etme ve cevap verme
- b. Üretme ve birleştirme
- c. Taklit etme ve dilsel haritalama
- d. Oyun ve etkileşim kurma

28. Öğrenciye uygun dil modeli sağlarken, aşağıdakilerden hangisi çocuğa yöneltilen dil stratejilerinden biri değildir?

- a. Ardıl model olma
- b. Öğrenci ile benzer düzeyde dil kullanımı
- c. Ses tonunun abartılması
- d. Konuşma hızının düşürülmesi

29. Aşağıdakilerden hangisi öğretmenin (öğrt), öğrencisi (ö) ile etkileşim halindeyken dilsel haritalama kullanımının doğru bir örneğidir?

- a. Ö: Top, Öğrt: Evet, te, o, pe
- b. Ö: Kırmızı, Öğrt: Renklerden biri
- c. Ö: Kalem, Öğrt: Kırmızı kalem
- d. Ö: Haydi, Öğrt: Ne oldu?

30. İfade edici dili desteklemek amacıyla öğrenci boyama kağıdına resim çizerken "turuncu" dediğinde öğretmenin "turuncu kalemi istiyorsun" ifadesini kullanmasının temel amacı nedir?

- a. Öğrencinin isteğini yerine getirme
- b. Öğrencinin iletişim amacını ifade etme
- c. Pekiştirme
- d. Değişken oranlı etkileşim kurma

31. İletişimsel davranışın ortaya çıkarılması amacıyla bolca model olunması olan odaklı uyarım hangi öğretim yaklaşımı içerisinde yer almaktadır?

- a. Karma
- b. Temel Tepki
- c. Karşılıklı Etkileşim
- d. Çocuk merkezli

32. Hem doğal hem de davranışsal tekniklerin bir arada kullanıldığı karma öğretim yaklaşımlarının temel amacı nedir?

- a. Ayrımlı pekiştirme
- b. Model olarak edinim
- c. Karşılıklı etkileşim sağlama
- d. İletişim gereksinimi yaratma ve tepkiyi yanıtlama

33. Karma stratejiler olan çevresel düzenleyici stratejilerin temel özelliklerden birisi hangisidir?

- a. Doğal olanı sürdürme
- b. Öğrenciyi canlı tutma
- c. Küçük dil hedeflerine odaklanma
- d. İpucunu azaltma

34. Elif Öğretmen, öğrenci eline arabayı aldığı anda, uygulamacı arabayı işaret eder ve “aa araba” der. Arabayı tekrar işaret ederek” araba istiyorum der. Başka bir arabayı eline alarak arabayı ileriye doğru iter. Arabayı işaret ederek “ araba orda” der Yukarıdaki örnek olayda Elif Öğretmen aşağıdaki tekniklerden hangisini kullanmaktadır?

- a. Odaklı uyarım
- b. Geciktirme
- c. Beklentiyi bozma
- d. Ortak dikkate dayalı oyun

35. Zeynep Öğretmen, beden eğitimi dersinde içi top dolu olan fileyi havada sallar. Öğrencilerden biri fileye uzanmaya çalıştığı anda toplardan birini fileden düşürür. Öğrencinin ikinci topu da düşeceği beklentisini yarattıktan sonra ikinci topun düşürülmesi esnasında aniden durur. Yukarıdaki örnek olayda Zeynep öğretmen aşağıdaki tekniklerden hangisine yer vermektedir?

- a. Bekletme
- b. Diğer davranışı bekleme
- c. Geciktirme
- d. Erteleme

36. Temel amacı iletişim başlatmak için zemin hazırlamayı ve öğrencinin kendiliğinden iletişim kurmasını ortaya çıkarmayı desteklemek olan bir öğretmen öncelikle hangi özellikleri taşıyan öğretim yaklaşımını izlemelidir?

- a. Etkinlik oluşturma ve sürdürme
- b. Bekleme ve tepki verme
- c. Zemin sağlama ve bekleme
- d. Çevreyi düzenleme ve tepkide bulunmasını artırma

37. Ercan resim etkinliği esnasında etkinliğini yaparken, boya kalemine ulaşmak istediğinde, bunu fark eden Nesrin Öğretmen, boya kalemını Ercan'ın görebildiği fakat kolaylıkla alamayacağı bir yere koyup, Ercan'a bakmıştır." Yukarıdaki örnek olayda Nesrin Öğretmen aşağıdaki tekniklerden hangisine yer vermektedir?

- a. Ulaşılamaz hale getirme
- b. Şaşırtma
- c. Tepki isteme
- d. Ortak dikkati yanıtlama

38. Aşağıdakilerden hangisi çevresel ipuçlarına dayalı dil öğretim tekniklerinden biri değildir?

- a. Seçim yapma
- b. İpucunu artırma
- c. Geciktirme
- d. Ulaşılamaz hale getirme

39. Öğretmen, bir oyunda kediye insan ismi (örn., Ayşe) insanı temsil eden bir bebeğe bir kedi ismi (örn., pamuk) vermektedir. Bu örnek olayda, öğretmen hangi tekniği kullanmaktadır?

- a. Beklentinin bozulması
- b. Seçim yaptırma
- c. Dilsel haritalama
- d. Sabote etme

40. Aşağıdakilerden hangisi sabote etme tekniğinin kullanımına örnektir?

- a. Öğrencinin istediği bir nesneyi, öğrencinin görebildiği fakat ulaşamadığı bir yere koyma
- b. Ders esnasında öğrencinin gereksinim duyduğu araç gereçleri saklama
- c. Öğrencinin dikkatini yönelttiği nesneyi işaret etme ve adını söyleme.
- d. Öğrencinin hoşuna gitmeyen bir nesneyi kavanozun içine koyma

41. Dili desteklemek amacıyla yaygın olarak kullanılan ve hedeflenen dil ve iletişimsel yapıların bağlamları içinde ifade edilmesi biçiminde uygulanan teknik aşağıdakilerden hangisidir?

- a. Açıklama
- b. Taklit etme
- c. Örnek verme
- d. Model olma

42. Aşağıdakilerden hangisi öğretmenin (öğrt) öğrencisi (ö) ile olan etkileşimi esnasında genişletme tekniğinin kullanımına uygun bir örnektir?

- a. Ö: Silgi, Öğrt: Bunu istiyorsun
- b. Ö: Bitti, Ö: Hani nerde?
- c. Ö: Bayrak, Öğrt: Bayraklar
- d. Ö: İstiyorum, Öğrt: Şimdi değil

43. Beden eğitimi etkinliğinde, öğrenci “top istiyorum” dediğinde, öğretmenin “yuvarlak top” demesi hangi tekniğin kullanımına örnektir?

- a. Sabote etme
- b. Ekleme
- c. Teşvik etme
- d. Genelleme

44. Kullanım biçimi olarak birbirine benzeyen Genişletme ile Ekleme tekniği arasında özellik açısından en temel fark nedir?

- a. Genişletmede etiketleme varken eklemeye olmaması
- b. Genişletmede doğal pekiştirme eklemeye doğal pekiştirme olmayışı
- c. Genişletmede sözel ifade tamamlanırken, eklemeye sözel bir bilgi eklemeye durumu olması
- d. Genişletmede model olunurken, eklemeye tepki beklenmesi

45. Aşağıdakilerden hangisi en az yardımla öğrencinin doğru tepki vermesinin kolaylaştırılması amacıyla kullanılan eğitimci merkezli tekniklerden biridir?

- a. Tepki isteme-Model Olma
- b. Yanıt verme-İpucu sunma
- c. Pekiştirme-Tepki İsteme
- d. Seçim sunma-Ödüllendirme

46. Ali, " kapı" dediğinde, Metin öğretmen kapıyı parmağıyla işaret etmektedir. Bu örnek olayda olduğu gibi Ali'nin hangi iletişimsel amaca hizmet ederse etsin ifade ettiği dil yapılarına uygun doğal sonuçlar sağlamayı hedefleyen Metin öğretmen hangi tekniği kullanmaktadır?

- a. Tepki bekleme
- b. Sabote etme
- c. Doğal pekiştirme
- d. Motive etme

47. Aşağıdakilerden hangisi dili desteklemek amacıyla uygulama sırasında dikkat edilmesi gereken noktalardan biridir?

- a. Model olunurken canlı ve etkileşimli olunmalı, abartılı biçimde ilişkili bir ses/sözcük kullanılması
- b. Geciktirme uygulanırken bekleme süresinin uzun tutulması
- c. Öğrenci model olunmasına rağmen sözcük üretmediğinde karşılıklı pozisyon alıp tekrar ettirilmesi
- d. Öğrencinin üretmeye başladığı sözcüğü unutmaması için sürekli olarak sözcüğü temsil eden resimlerin gösterilmesi

48. Aşağıdakilerden hangisi dili desteklemek amacıyla uygulama öncesinde dikkat edilmesi gereken noktalardan biri değildir?

- a. İletişimsel yapıların kendiliğinden sergilenmesinin hedeflenmesi
- b. Uygun sayıda sözcüğün desteklenmesinin hedeflenmesi
- c. Uygulama ortamı olarak hedef dil yapısının doğasına uygun bir ortam seçilmesi
- d. Öğrencinin dil döneminin daha altında bir dil düzeyi ile iletişim kurulması

49. Öğrenci ile olan etkileşim stili düzenlenirken dengeli olması gereken iki etkileşim stili aşağıdakilerden hangisidir?

- a. Sıcak olma-keyifsiz olma
- b. Konuşkan olma-Etkileşimsiz kalma
- c. Yönlendirici olma-yanıtlayıcı olma
- d. Pekiştirici-Düzeltilici

50. Öğretmenin, sık ve yoğun bir biçimde, öğrencinin önünde bulunan nesnelere ilişkin talimat vermesi, etkileşimin başında önünde bulunan nesnelere adını söylemesi, çocuktan kendisinin liderliğini izlemesini beklemesi hangi etkileşim stiline örnektir?

- a. Yönlendirici olma
- b. Kontrol edici olma
- c. Yanıtlayıcı olma
- d. Başarı odaklı olma

Dil ve İletişim Becerileri Modülü Soruları Cevap Anahtarı

1	C	26	D
2	A	27	C
3	C	28	A
4	B	29	C
5	A	30	B
6	B	31	A
7	C	32	D
8	B	33	C
9	D	34	A
10	A	35	C
11	C	36	D
12	B	37	A
13	D	38	B
14	D	39	A
15	A	40	B
16	A	41	D
17	D	42	C
18	C	43	B
19	D	44	C
20	A	45	A
21	B	46	C
22	A	47	A
23	C	48	D
24	B	49	C
25	C	50	A

Kaynakça

- Acker M. M., O'Leary S. G. (1987). Effects of reprimands and praise on appropriate behavior in the classroom. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 15, 549–557.
- Ault, M.J., Wolery, M., Doyle, P.M. and Gast, D.L. (1989). Review of Comparative Studies in the Instruction of Students With Moderate and Severe Handicaps. *Exceptional Children*, 55 (4). 346-356.
- Azar, A. ve Karaali, S. (2004). Fizik Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları. *Milli Eğitim Dergisi*, 162, 1 Ekim, 2013 tarihinde alınmıştır, http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/162/azar-karaali.htm
- Babadoğan, C. & Boz, H. (2005). Öğretmen yetiştirmede kalite sorunları çalıştayı, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Baker P. H. (2005). Managing student behavior: How ready are teachers to meet the challenge? *American Secondary Education*, 33, 51–64.
- Barbetta P. M., Heron T. E., Heward W. L. (1993). Effects of active student response during error correction on the acquisition, maintenance, and generalization of sight words by students with developmental disabilities. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 1, 126–130.
- Barr, R., Dowden, A., & Hayne, H. (1996). Developmental changes in deferred imitation by 6- to 24-month-old infants. *Infant Behavior and Development*, 19(3), 159–170.
- Barrish H., Saunders N., Wolf M. M. (1969). Good behavior game: Effects of individual contingencies for group consequences on disruptive behavior in a classroom. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 2, 119–124
- Barnard-Brak, L., Paton, V. O., & Lan, W. Y. (2010). Profiles in self-regulated learning in the online learning environment. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 11(1), 61–80.
- Bernier, R., Dawson, G., Webb, S., & Murias, M. (2007). EEG mu rhythm and imitation impairments in individuals with autism spectrum disorder. *Brain and Cognition*, 64(2), 228–237.
- Brophy J., Good T. (1986). Teacher behavior and student achievement. In Wittrock M. C. (Ed.), *Handbook on research on teaching* (3rd ed., pp. 328–375). New York, NY: Macmillan.
- Brown, F. J., Peace, N., & Parsons, R. (2009). Teaching children generalized imitation skills: A case study. *Journal of Intellectual Disabilities*, 13(1), 9-17.
- Brownell, M.T., Rosenberg, M.S., Sindelar, P.T. ve Smith, D.D. Teacher education :toward qualified teacher for every classroom. Ed.Sorells,A.M., Reith, H.J. ve Sindelar, P.T. (2004) *Critical issues in special education*. Pearson Education Inc.

- Brownell, M. T., Sindelar, P. T., Kiely, M. T., & Danielson, L. C. (2010). Special education teacher quality and preparation: Exposing foundations, constructing a new model. *Exceptional Children, 76*, 357-377.
- Buell, M., Hallam, R., Gamel-McCormick, M., & Scheer, S. (1999) A survey of general and special education teachers' perceptions and in-service training needs concerning inclusion. *International Journal of Disability, Development and Education, 46*, 143-114.
- Burnett P. C., Mandel V. (2010). Praise and feedback in the primary classroom: Teachers' and students' perspectives. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology, 10*, 145–154.
- Burns M. K., Ysseldyke J. E. (2009). Reported prevalence of evidence-based instructional practices in special education. *The Journal of Special Education, 43*, 3–11.
- Can, H. , Akgün A. ve Kavuncubaşı Ş. (1995). Kamu ve Özel Kesimde İşgören Yönetimi. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Carnine D. (1997). Bridging the research-to-practice gap. *Exceptional Children, 63*, 513–521.
- Carpenter, M., Nagell, K., Tomasello, M. (1998). Social cognition, joint attention, and communicative competence from 9 to 15 months of age. *Monograph of the Society for Research in Child Development, 63*, Serial No. 255.
- Chao, I. T., Saj, T., & Hamilton, D. (2010). Using collaborative course development to achieve online course quality standards. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning, 11*(3), 106–126.
- Charlop-Christy, M., & Daneshvar, S. (2003). Using video modeling to teach perspective taking to children with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions, 5*(1), 12–21.
- Charman, T., Baron-Cohen, S., Swettenham, J., Baird, G., Drew, A., & Cox, A. (2003). Predicting language outcome in infants with autism and pervasive developmental disorder. *International Journal of Language & Communication Disorders, 38*(1), 265–285.
- Cobb, H., B., Elliott, R., N., Powers, A., R., & Voltz, D. (1989). Generic versus categorical special education teacher preparation, *Teacher Education and Special Education, 12*, (1-2), 19-26.
- Cullinan, D., Epstein, M.H., & Schultz, R.M. (1986). Importance of SED teacher competencies to residential, local and university education authorities. *Teacher Education and Special Education, 9* (2), 63-70.
- Dillon, C. L., Gunawardena, C. N., & Parker, R. (1992). Learner support: The critical link in distance education. *Distance Education, 13*(1), 29–45.

- Elliot S. N., Witt J. C., Galvin R., Peterson M. (1984). Acceptability of positive and reductive interventions: Factors that influence teachers' decisions. *Journal of School Psychology*, 22, 353–360.
- Ergül, C., Baydık, B., & Demir, S. (2013). Özel eğitim öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin zihin engelliler öğretmenliği lisans programı yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13 (1), 1-24.
- Fındık, C., & Özkan, S. (2013). A model for instructors' adoption of learning management systems: Empirical validation in higher education context. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 12(2), 13–25.
- Fiese, B. H. (1990). Playful relationships: A contextual analysis of mother-toddler interaction and symbolic play. *Child Development*, 61(3), 1648–1656.
- Floress M. F., Jenkins L. N. (2015). A preliminary investigation of kindergarten teacher's use of praise in general education. *Preventing School Failure*, 594, 253–262.
- Gable R. A., Hester P. H., Rock M. L., Hughes K. G. (2009). Back to basics: Rules, praise, ignoring and reprimands revisited. *Intervention in School and Clinic*, 44, 195–205.
- Garrison, D.R., & Vaughan, N.D. (2007). *Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines*. San Francisco, CA: Jossey-Bass
- Gast, D.L., Ault, M.J., Wolery, M., Doyle, P. M. and Belanger, S. (1988). Comparison of Constant Time Delay And System of Least Prompts in Teaching Sight Word Reading in to Students With Moderate Retardation. *Education and Training in the Mental Retardation*, 23(2). 117-128.
- Gökdere, M., ve Çepni, S. (2004). Üstün yetenekli öğrencilerin fen öğretmenlerinin hizmet içi ihtiyaçlarının değerlendirilmesine yönelik bir çalışma; Bilim sanat merkezi örnekleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (2), 1-14.
- Graham, C.R., Woodfield, W., & Harrison, J.B. (2013). A framework for institutional adoption and implementation of blended learning in higher education. *The Internet and Higher Education*, 18, 4–14.
- Graham, C., and C. Dziuban. 2008. "Blended Learning Environments." In *Handbook of Research on Educational Communication and Technology*, edited by J. M. Spector, 269–276. 3rd ed. New York: Erlbaum.
- Greenberg J., Putman H., Walsh K. (2013). Training our future teachers: Classroom management. National Council on Teacher Quality. Retrieved from [http://www.nctq.org/dmsStage/Future Teachers Classroom Management NCTQ Report Google Scholar](http://www.nctq.org/dmsStage/Future_Teachers_Classroom_Management_NCTQ_Report_Google_Scholar)

- Halliday S., & Leslie J. C. (1986) A longitudinal semi-cross-sectional study of the development of mother-Child interaction. *British Journal of Developmental Psychology*, 4(3), 211-222.
- Higgins, J. W., Williams, R. L., & McLaughlin, T. F. (2001). The effects of a token economy employing instructional consequences for a third-grade student with learning disabilities: A data-based case study. *Education & Treatment of Children*, 24(1), 99.
- High Level Group on Modernisation of Higher Education. (2013, June). *Report to the European Commission on Improving the quality of teaching and learning in Europe's higher education institutions*. Luxembourg.
- Hindman, S., E., ve Polsgrove, L. (1988). Differential effects of feedback on preservice teacher behavior. *Teacher Education and Special Education*, 11(1), 25-29.
- Humbert, M. (2007). Adoption of blended learning by faculty: An exploratory analysis. In M.K. McCuddy (Ed.), *The challenges of educating people to lead in a challenging world* (pp. 423–436). Dordrecht, The Netherlands: Springer.
- Iovannone R., Dunlap G., Huber H., Kinkaid D. (2003). Effective educational practices for students with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 18, 150-165.
- Jenkins L. N., Floress M. T., Reinke W. (2015). Rates and types of teacher praise: A review and future directions. *Psychology in the Schools*, 52, 463–476.
- Kaletka, R., Skibba, K., & Joosten, T. (2007). Discovering, designing, and delivering hybrid courses. In A.G. Picciano, & C.D. Dziuban (Eds.), *Blended learning: Research perspectives* (pp. 111–143). Needham, MA: The Sloan Consortium
- Karasu, N , Aykut, Ç , Yılmaz, B . (2015). Zihin engelliler öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15 (01), 41-56.
- Könez, N. A. (2015). Özel eğitim ve iş uygulama merkezlerinde görev yapan branş öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara.
- Landa, R. (2007). Early communication development and intervention for children with autism. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 13(6), 16-25.
- Lane K. L., Oakes W. P., Powers L., Diebold T., Germer K., Common E. A., Brunsting N. (2015). Improving teachers' knowledge of functional assessment-based interventions: Outcomes of a professional development series. *Education and Treatment of Children*, 39, 93–120

- Lewis T. J., Hudson S., Richter M., Johnson N. (2004). Scientifically supported practices in emotional and behavioral disorders: A proposed approach and brief review of current practices. *Behavioral Disorders*, 29, 247–259.
- Long, G., Vignare, K., Rappold, R. P., & Mallory, J. R. (2007). Access to communication for deaf, hardof-hearing and ESL students in blended learning courses. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 8(3). Retrieved from <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/423>
- Lord, C., Risi, S., Lambrecht, L., Cook, E. H., Leventhal, B. L., DiLavore, P., Pickles, A., & Rutter, M. (2000). The autism diagnostic observation schedule—Generic: A standard measure of social and communication deficits associated with the spectrum of autism. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 30(3), 205–223.
- Luyster, R., Kadlec, M. B., Connolly, C., Carter, A., & Tager-Flusberg, H. (2008). Language assessment and development in toddlers with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38(8), 1426–1438.
- Madsen C. H.Jr., Becker W. C., Thomas D. R. (1968). Rules, praise, and ignoring: Elements of elementary classroom control. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 1, 139–150.
- Mishra, S. (1998). Distance education research: a review of its structure, methodological issues and priority areas. *Indian Journal of Open Learning*, 7(3), 267–282.
- Nartgün, Ş.S. (2004) Farklı eğitim bilimleri alanlarından mezun olup zihinsel engelliler öğretmeni olarak atanan eğitimcilerin uygulamada ne tür sorunlarla karşılaştıklarına ilişkin görüşleri. XIV. Ulusal Özel Eğitim Kongresi.
- Ng, K. C. (2007). Replacing face-to-face tutorials by synchronous online technologies: Challenges and pedagogical implications. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 8(1). Retrieved from <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/335>
- Paavola, L. (2006). *Maternal Sensitive Responsiveness, Characteristics and Relations to Child Early Communicative and Linguistic Development*. Oulu, Finland. UMI-Dissertation Publishing by Proquest.
- Partin, T. C. M., Robertson, R. E., Maggin, D. M., Oliver, R. M., & Wehby, J. H. (2010). Using teacher praise and opportunities to respond to promote appropriate student behavior. *Preventing School Failure*, 54(3), 172-178.
- Paulsen, M. F., & Rekkedal, T. (2001). The NKI Internet College: A review of 15 years delivery of 10,000 online courses. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 2(2), 1–18.
- Picciano, A.G. (2009). Blending with purpose: The multimodal model. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 13(1), 7–18.

- Reddy L. A., Fabiano G. A., Dudek C. M., Hsu L. (2013). Instructional and behavior management practices implemented by elementary general education teachers. *Journal of School Psychology*, 51, 683–700.
- Reupert A., Woodcock S. (2010). Success and near misses: Pre-service teachers' use, confidence and success in various classroom management strategies. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1261–1268.
- Oliver R. M., Reschly D. J. (2010). Special education teacher preparation in classroom management: Implications for students with emotional and behavioral disorders. *Behavioral Disorders*, 35, 188–199.
- Olsen, A., Spring, K. J., Young, J., & West, R. E. (2013). International Review of Reserach in Open and Distance Learning, 2002-2011. *Educational Technology*, (July/August), 43–47.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmenlerin hizmet içi eğitiminde yeni yaklaşımlar. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 83-95.
- Schuster, J.W. and Timothy, M. E. (1998). Constant Time-Delay With Chained Tasks: A Review of the Literatur . *Education and Treatment Of Children*, Vol.21(1)
- Simonsen B., Fairbanks S., Briesch A., Myers D., Sugai G. (2008). Evidence-based practices in classroom management: Considerations for research to practice. *Education and Treatment of Children*, 31, 351–380.
- Smith, T. (2001). Discrete Trial Training in the Treatment of Autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 16, 86-92.
- Snell,M., and Brown,F. (1993). *Instructional Planning and Implementation. Instruction of students with severe Disabilities.* SNELL, M.E (Ed). New Jersey: Prentice-Hall.
- Stormont M., Reinke W., Herman K. (2011). Teachers' knowledge of evidence-based interventions and available school resources for children with emotional and behavioral problems. *Journal of Behavioral Education*, 20, 138–147.
- Şişman, M. (2009). Öğretmen yeterlikleri: modern bir söylem ve retorik. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (3), 63-82.
- Tanyel, A. (1999). *İlköğretim okullarında görevli sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyacı.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Taymaz, A.H. (1992) *Hizmet içi eğitim*, Ankara: Pegem Yayın No:3.
- Tekin-İftar, E., ve Kırcaali-İftar, G. (2004). *Özel Eğitimde Yanlırsız Öğretim Yöntemleri.* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık
- Ulusal Öğretmen Strateji Belgesi (2011), 1 Ekim 2013 tarihinde temin edilmiştir, <http://www.memurlar.net/haber/373146/>
- Uşun, S., & Cömert, D. (2003). Okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim gereksinimlerinin

- belirlenmesi. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (2), 125-138.
- Üstüner, M. (2004). Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme ve günümüz sorunları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (7), 1 Ekim 2013 tarihinde temin edilmiştir,
<http://web.inonu.edu.tr/~efdergi/arsiv/Ustuner.htm> adresinden temin edilmiştir.
- Vujnovic R. K., Fabiano G. A., Waschbusch D. A., Pelham W. E., Greiner A., Gera S., . . . Buck M. (2014). Preliminary psychometric properties of an observation system to assess teachers' use of effective behavior support strategies in preschool classrooms. *Education and Treatment of Children*, 37, 323–346.
- Vuran S., A. Çolak, H. Gürgür (2003). Davranış kontrolü ve beceri öğretimi konusunda hizmetiçi eğitim programına katılanların programa ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi, Özel Eğitim Dergisi*. 4 (1), 1-17.
- Walker H. M., Stiller B., Golly A., Kavanagh K., Severson H. H., Feil E. (1997). First Step to Success: Helping young children overcome antisocial behavior. Longmont, CO: Sopris West.
- Wheatley, R. K., West, R. P., Charlton, C. T., Sanders, R. B., Smith, T. G., & Taylor, M. J. (2009). Improving behavior through differential reinforcement: A praise note system for elementary school students. *Education & Treatment of Children*, 32(4), 551-571.
- Wolery, M., Ault, M.J. and Doyle, P.M. (1992). Teaching Students with Moderate to Severe Disabilities. Longman Publishing Group.
- Yıldırım, M. C. (2012). Temel eğitim kursunun aday öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkısı üzerine bir çalışma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (3), 1867-1886.
- YÖK. (2007). Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007). Ankara: Yükseköğretim Kurulu.