

KÜÇÜK ADIMLAR KURSU'NUN
GELİŞİM GERİLİĞİ OLAN ÇOCUĞA SAHİP
ANNELERİN KÜÇÜK ADIMLAR'I
UYGULAMA BECERİLERİNİ
KAZANMALARINA ETKİSİ

Bünyamin BİRKAN
(Doktora Tezi)
Eskişehir, 2001

KÜÇÜK ADIMLAR KURSU'NUN GELİŞİM GERİLİĞİ OLAN ÇOCUĞA SAHİP
ANNELERİN KÜÇÜK ADIMLAR'I UYGULAMA BECERİLERİNİ
KAZANMALARINA ETKİSİ

Bünyamin BİRKAN

DOKTORA TEZİ

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Gönül KIRCAALİ-İFTAR

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Haziran 2001

Bu Tez Çalışması AÜAF'ca Desteklenmiştir. Proje No: 000511

DOKTORA TEZ ÖZÜ

KÜÇÜK ADIMLAR KURSU'NUN GELİŞİM GERİLİĞİ OLAN ÇOCUĞA SAHİP ANNELERİN KÜÇÜK ADIMLAR'I UYGULAMA BECERİLERİNİ KAZANMALARINA ETKİSİ

Bünyamin Birkan

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mayıs 2001

Danışman: Prof. Dr. Gönül Kırcaali-İftar

Bu araştırmada, ailelere sunulan bir Küçük Adımlar Kursu'nun, annelerin Küçük Adımlar Gelişim Geriliği Olan Çocuklara Yönelik Erken Eğitim Programı'nı uygulama becerilerini kazanmalarına etkisini değerlendirmek amaçlanmıştır. Küçük Adımlar Kursu, Türkiye'deki ailelerin Küçük Adımlar'ı daha etkili kullanabilmeleri için planlanan bir aile eğitimi programıdır; uygulama becerileri ise çocuğu değerlendirme, öğretimi planlama ve öğretim yapma becerilerinden oluşmaktadır.

Çalışmanın deneklerini çocuklarında gelişim geriliği olan biri lise, üçü ilkokul mezunu dört anne oluşturmuştur. Annelerin Küçük Adımlar Programı'nı uygulama becerilerinin nasıl uygulandığını öğrenmelerini sağlamak üzere düzenlenen Küçük Adımlar Kursu'nun hazırlık aşamasında, iki gün süreyle annelere Küçük Adımlar Programı, programda yer alan kavramlar, çocuklarda görülebilecek olası davranış sorunları ve bunlarla başa çıkma yolları hakkında bilgi verilmiştir. Küçük Adımlar Kursu'nun ikinci aşamasında ise deneklerin Küçük Adımlar Programı'nı kullanarak değerlendirme yapmayı, öğretim programı hazırlamayı ve öğretim sunmayı öğrenmelerine yönelik çalışmalar, dört hafta süreyle deneklerin evlerinde yürütülmüştür. Bu aşamada araştırmacı her hafta içi her gün birer kez ev ziyareti yaparak annelerle çalışmıştır. Küçük Adımlar'ı uygulama becerileri her anneye bilgi verme, model olma, birlikte yapma ve bağımsız yapma yöntemiyle öğretilmiştir.

Küçük Adımlar Kursu'nun etkililiğini belirlemek için, davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Bu amaçla her anneye önce değerlendirme yapma, sonra öğretim programı hazırlama, son olarak ise öğretim yapma becerileri öğretilmiştir. Araştırmanın verileri tek fırsat yöntemi ile toplanmıştır. Araştırmanın sonunda her annenin Küçük Adımlar'ı uygulama becerilerini %100 düzeyinde sergiledikleri saptanmıştır. Son yoklama evresinden sonra 1., 4. ve 5. haftalar ile 8. ayda izleme verisi toplanmıştır. İzleme verilerinin analizi sonunda annelerin öğrendikleri becerileri sürdürdükleri sonucuna varılmıştır.

Etkililiği bu çalışmayla desteklenen Küçük Adımlar Kursu, üniversitelerin ya da çeşitli merkezlerin önderliğinde, Türkiye'de gelişim geriliği olan çocukların eğitiminde yaygın olarak kullanılabilir.

DOCTORAL DISSERTATION ABSTRACT

THE EFFECTIVENESS OF SMALL STEPS TRAINING PROGRAM FOR PARENTS OF CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DELAYS

Bünyamin Birkan

Special Education Major

Graduate School of Education Sciences, Anadolu University, May 2001

Advisor: Prof. Dr. Gönül Kırcaali-İftar

The purpose of the present study was to analyze the effectiveness of the Small Steps Training Program for parents of children with developmental delays. Small Steps Early Intervention Program for Developmentally Delayed Children is an eight-volume program developed in Australia and translated to Turkish. Small Steps Training Program was aimed to teach parents how to perform the three skills of Small Steps Early Intervention Program with their children. These skills consist of assessing children, planning instruction and delivering instruction.

The subjects of the study were four mothers of children with developmental delays. Each mother was taught assessment, planning and instruction skills through an intensive training program. These skills were taught to every mother following an oral information, demonstration, co-implementation and independent implementation format.

In order to evaluate the effectiveness of the above training, multiple probe desing with probe sessions across behaviors was followed. Data were collected by single opportunity method. The results revealed that all mothers acquired all skills necessary for implementing Small Steps Program in about a month. Follow up data collected 1, 4, and 5 weeks and 8 months after training indicated that all mothers continued to conduct the three Small Steps skills with their children.

Small Steps Training Program can be proposed to be used in universities or centers in Turkey as an early intervention program for developmentally delayed children. The program can be implemented by early intervention specialists.

DEĞERLENDİRME KURULU VE ENSTİTÜ ONAYI

Bünyamin BİRKAN'ın, "Küçük Adımlar Kursu'nun Gelişim Geriliği Olan Çocuğa Sahip Annelerin Küçük Adımlar'ı Uygulama Becerilerini Kazanmalarına Etkisi" başlıklı Özel Eğitim (Zihin Engelliler Öğretmenliği) Anabilim Dalındaki, Doktora tezi 11/07/2001 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Adı-Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Prof.Dr. Gönül KIRCAALİ-İFTAR

Üye : Prof.Dr. Süleyman ERİPEK

Üye : Doç.Dr. Seyhun TOPBAŞ

Üye : Doç.Dr. Bülbin SUCUOĞLU

Üye : Y.Doç.Dr. Sema BATU

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

ÖNSÖZ

Anne-babalar, çocukları gereksinimi olan becerileri öğrenmede geciktiğinde, gerekli eğitim hizmetlerinden yararlanabilmek için uzmanlardan yardım istemektedirler. Ancak, özel eğitim gibi alanlarda, uzman eksikliği ya da ekonomik koşullar nedeniyle pek çok aile gereksinimi olan eğitim hizmetine ya ulaşamamakta ya da yeterince yararlanamamaktadır. Ayrıca gelişim geriliği ya da riski taşıyan çocuklar zamanlarının büyük çoğunluğunu aileyle birlikte ev ortamında geçirmektedirler. Uzmanlar, çocukların aileyle birlikte geçirdikleri sürenin eğitici yaşam örüntüleriyle doldurulması için erken eğitim konusunda ailelerin, eğitilmeleri gerektiğini vurgulamaktadırlar.

Öte yandan gelişim geriliği ya da riski taşıyan çocukların aileleri, çocuklarının gelişimini değerlendiremediklerini ve çocuklarının gelişimini nasıl destekleyeceklerini bilemediklerini de dile getirmektedirler. Bu gereksinimler doğrultusunda ailelerin kendi ortamlarında, çocuklarının gelişimini değerlendirebilmeleri ve destekleyebilmeleri için Küçük Adımlar Erken Özel Eğitim Programı uygulama becerilerini öğretmeye yönelik bu çalışmayı planladım.

Çalışmaya isteyerek katılan, büyük bir özveriyle, çalışan, hiçbir çalışmayı aksatmayan ve bütün sorumlulukları titizlikle yerine getiren ailelere içtenlikle teşekkür ederim.

Doktora derslerim ve tez çalışmam boyunca yardımını esirgemeyen, beni yönlendiren ve destekleyen danışmanım Prof. Dr. Gönül Kırcaali-İftar'a sonsuz teşekkür ederim.

Çalışmanın güvenilirlik analizi verisini toplamak üzere çalışan Arş. Gör. Serhat Yıldırım ve Nurgül Akmanoğlu'na teşekkür ederim.

Tez çalışmam süresince benim tüm zorluklarıma katlanan sevgili eşim Özlem'e ve tez çalışmam esnasında aramıza katılan dünyanın en güzel mutluluğu biricik kızım Ekin'e sonsuz teşekkür ederim.

Yayınlar

a. Makaleler

- Birkan, B. (2000). Engelli çocukların uygun olmayan davranışlarıyla başa çıkma yolları. **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 10 (1) 123-132.
- Birkan, B. (1999). Bireyselleştirilmiş eğitimin ilkeleri ve uygulama örnekleri. **Zihinsel Yetersizlik Araştırma, Eğitim ve Haber Dergisi**, 2 (1-2) 59-61.
- Birkan, B. (1999). Otistik bir çocuğa öğrenmeye hazırlık becerilerinin öğretimi. **Özel Eğitim Dergisi**, 6(3), 51-57.
- Kırcaali-İftar, G., Birkan, B., ve Uysal, A. (1998). Comparing the effects of structural and natural language use direct instruction with mental retardation. **Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities**. 33 (4), 375-385.
- Birkan, B. (1998). Sınıf ortamına uygun olmayan davranışları uyuşmayan davranışlarını ayrımlı pekiştirerek azaltma. **7. Özel Eğitim Günleri Bildiri Kitabı**. Ankara: Karetepe Yayınları, 59-70.
- Kırcaali-İftar, G., Birkan, B., ve Uysal, A. (1997). Zihin özürlü çocuklara doğrudan öğretim yöntemiyle renk kavramı öğretmede doğal dil ve yapılandırılmış dil kullanımının etkililiklerinin karşılaştırılması. **5 Mitat Enç Özel Eğitim Günleri Bildiri Kitabı**. Ankara: Türkiye Sakatlar Konfederasyonu Yayınları, 65-73.
- Birkan, B. (1996). Uygun olmayan davranışların azaltılmasında caza tek seçenek midir? **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 6 (2), 105-109.
- Kırcaali-İftar, G., Birkan, B., ve Uysal, A. (1996). Zihin özürlü çocuklarda renk kavramı. **Eğitim ve Bilim**, 20 (100), 55-64.

b. Kitaplar

Kırcaali-İftar, G., Birkan, B., ve Uysal, A. (1997). **Zihin özürlü çocuklara kavram öğretimi**. Eskişehir: Zihinsel Yetersizlik Araştırma, Eğitim ve Kazanma Vakfı, Mesleki Eğitim Yayınları.

c. Bildiriler

Birkan, B. ve Kırcaali-İftar, G. (2001) "The effectiveness of Small Steps Training Program for parents of Children with developmental delays in Turkey." Association for Behavior Analysis'ın Yıllık Kongresi'nde sunulan bildiri, Louisiana, New Orleans, ABD.

Tekin, E., Birkan, B., Kurt, O., Uysal, A., ve Yıldırım, S. (2001). "The effectiveness of constant time delay procedure on teaching leisure skills." The Council for Exceptional Children'ın Yıllık Kongresi'nde sunulan bildiri, Kansas City, Missouri, ABD.

Gürsel, O. ve Birkan, B. (2000). "Comparing the effectiveness of the interactive unit input order on teaching basic addition facts to the child with mental retardation." Beşinci Uluslararası Özel Eğitim Konferansı'nda sunulan bildiri, Manchester, İngiltere.

Erbaş, D., Birkan, B. ve Kırcaali-İftar, G. (2000). "The functional analysis of aggressive behaviors." Beşinci Uluslararası Özel Eğitim Konferansı'nda sunulan bildiri, Manchester, İngiltere.

Birkan, B. (1999). "Amerika Bileşik Devletleri'nde özürlü bireylere yönelik kamp çalışmaları: Camp Oakhurst." Dokuzuncu Özel Eğitim Günleri'nde sunulan bildiri, Eskişehir.

Birkan, B., Kırcaali-İftar, G. ve Vuran, S. (1998). "Küçük Adımlar destek eğitim programı Eskişehir uygulaması." Sekizinci Özel Eğitim Günleri'nde sunulan bildiri, Edirne.

Kırcaali-İftar, G., Birkan, B., ve Uysal, A. (1998). "Direct instruction through natural language use." Engelli Çocuklar Konseyi'nin yıllık konferansında sunulan bildiri. Minneapolis, Minnesota, ABD.

Birkan, B. (1998). "Differential reinforcement of incompatible behaviors: an example from Turkey." Engelli Çocuklar Konseyi'nin yıllık konferansında sunulan bildiri. Minneapolis, Minnesota, ABD.

Birkan, B. (1997). "Sınıf ortamına uygun olmayan davranışları uyuşmayan davranışlarını ayrımlı pekiştirerek azaltma." Yedinci Özel Eğitim Günleri'nde sunulan bildiri. Eskişehir.

Kırcaali-İftar, G., Birkan, B., ve Uysal, A. (1996). "Which is more enjoyable?: Structural or natural language used during direct instruction of children with mental retardation." Engelli Çocuklar Erken Eğitim Konseyi'nin yıllık konferansında sunulan bildiri, Orlando, Florida, ABD.

Kırcaali-İftar, G., Birkan, B., ve Uysal, A. (1995). "Comparing the effectiveness of structural and natural language use during direct instruction with children" The Council for Exceptional Children Division for Early Childhood Education'ın yıllık konferansında sunulan bildiri, Orlando, Florida, ABD.

Kişisel Bilgiler

Doğum yeri ve yılı: Mengen, 01.07.1970 Cinsiyeti: Erkek Yabancı dili: İngilizce

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖZET	ii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
BÖLÜM 1	
1. GİRİŞ	1
1.1. Gelişim Geriliği Olan Çocuklara Yönelik Erken Özel Eğitim Hizmetleriyle İlgili Yasal Düzenlemeler ve Uygulamalar	2
1.1.1. Batıda Gelişim Geriliği Olan Çocuklara Yönelik Erken Özel Eğitim Hizmetleriyle İlgili Yasal Düzenlemeler ve Uygulamalar	2
1.1.2. Türkiye’de Gelişim Geriliği Olan Çocuklara Yönelik Erken Özel Eğitim Hizmetleriyle İlgili Yasal Düzenlemeler ve Uygulamalar	4
1.2. Gelişim Geriliği Olan Çocuklara Yönelik Erken Özel Eğitim Hizmetlerinin Özellikleri	6
1.2.1. Eve Dayalı Erken Özel Eğitim Hizmetleri	8
1.2.1.1. Aile Merkezli Erken Özel Eğitim Hizmeti Yaklaşımı	10
1.2.1.2. Ev Ziyaretleri	13
1.2.2. Eve Dayalı Erken Özel Eğitim Programları	15
1.3. Türkiye’deki Erken Özel Eğitim Uygulamaları	17
1.3.1. Türkiye’deki Küçük Adımlar Programı Uygulamaları	18
1.3.2. Türkiye’deki Küçük Adımlar Programı Uygulamaları İle İlgili Araştırmalar	20
1.4. Amaçlar	22
1.5. Önem	23
BÖLÜM 2	
2. YÖNTEM	24
2.1. Denekler	24
2.1.1. Araştırmanın Deney Grubuna Katılan Anneler Hakkında Bilgiler	25
2.2. Ortam	26

2.3. Araştırma Modeli	26
2.4. Küçük Adımlar Kursu	28
2.4.1. Küçük Adımlar Kursu'nun İçeriği	28
2.4.1.1. Bölüm I: Hazırlık Oturumları	28
2.4.1.2. Bölüm II: Ev Ziyaretleri	29
2.4.2. Küçük Adımlar Kursu'nun Yürütülmesi	30
2.4.2.1. Kurumda Küçük Adımlar Kursunun Yürütülmesi	30
2.4.2.2. Evde Küçük Adımlar Kursu'nun Yürütülmesi	31
2.5. Veri Toplama Araçları	31
2.6. Veri Toplama Süreci	32
2.7. Deney Süreci	34
2.7.1. Başlama Düzeyi Evresi	34
2.7.2. Uygulama Evresi	35
2.7.3. İzleme	39
2.8. Verilerin Analizi	39
2.8.1. Davranışlar Arası Yoklama Evreli Çoklu Yoklama Modelinde Verilerin Analizi	39
2.8.2. Uygulama Güvenirliği	40
2.8.3. Gözlemciler Arası Güvenirlik	41
2.9. Sosyal Geçerlik	41

BÖLÜM 3

3. BULGULAR	43
3.1. Deneklerin Küçük Adımlar Becerilerini Edinim Düzeylerine İlişkin Bulgular	43
3.1.1. Birinci Annenin Küçük Adımlar Becerilerini Edinim Düzeyine İlişkin Bulgular	43
3.1.2. İkinci Annenin Küçük Adımlar Becerilerini Edinim Düzeyine İlişkin Bulgular	47
3.1.3. Üçüncü Annenin Küçük Adımlar Becerilerini Edinim Düzeyine İlişkin Bulgular	50

3.1.4. Dördüncü Annenin Küçük Adımlar Becerilerini Edinim Düzeyine	
İlişkin Bulgular	53
3.2. Sosyal Geçerlik	56
BÖLÜM 4	
4. TARTIŞMA VE ÖNERİLER	57
4.1. Tartışma	57
4.2. Sınırlılık	61
4.3. Öneriler	61
4.3.1. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler	61
4.3.2. Uygulamaya Yönelik Öneriler	62
EKLER	63
KAYNAKÇA	146

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 3.1. Birinci annenin değerlendirme yapma, öğretim programı hazırlama ve öğretim yapma davranışlarına ilişkin yoklama, uygulama ve izleme verileri	46
Şekil 3.2. Birinci annenin değerlendirme yapma, öğretim programı hazırlama ve öğretim yapma davranışlarına ilişkin yoklama, uygulama ve izleme verileri	49
Şekil 3.3. Birinci annenin değerlendirme yapma, öğretim programı hazırlama ve öğretim yapma davranışlarına ilişkin yoklama, uygulama ve izleme verileri	52
Şekil 3.4. Birinci annenin değerlendirme yapma, öğretim programı hazırlama ve öğretim yapma davranışlarına ilişkin yoklama, uygulama ve izleme verileri	55

1. GİRİŞ

Erken eğitim dönemi olarak adlandırılan sıfır-altı yaş, gelişim için çok önemli bir dönemdir. Bu dönemde çocukların gelişimleri çok hızlıdır ve çocuklar bir çok beceriyi öğrenmeye hazırdırlar. Çocuklar bu dönemde anne-babalarından, okulöncesi eğitim kurumlarından, arkadaşlarından ve çevrelerinden birçok beceri öğrenerek eğitimin daha sonraki basamakları için gerekli alt yapıyı oluştururlar (Heward, 1996; Kanık, 1993). Karşılaştırmalı araştırmalar, erken eğitim alan çocukların çoğunun, okula başladıklarında, erken eğitim almayan benzer özellikteki çocuklara kıyasla pek çok beceriyi daha iyi edinmiş olduklarını göstermektedir (Pieterse ve Treloar, 1989).

Yaşamın ilk yıllarındaki öğrenme yaşantıları, normal çocuklar için önemli olduğu kadar gelişim geriliği gösteren çocuklar için de önemlidir (Heward, 1996; Kroth ve Edge, 1997). Gelişim geriliği gösteren çocukların tüm gizilgüçlerine ulaşmaları için eğitimlerinin olabildiğince erken başlaması gerektiği, 20. yüzyılın son çeyreğine kadar dünyada ve Türkiye’de pek bilinmiyordu. Gelişim geriliği gösteren çocukların çoğu, okula başlayıncaya değin konunun uzmanlarınca sağlanan sistematik bir eğitim almıyorlardı. Erken eğitimin özel gereksinimli çocuklarda ne kadar etkili olacağının farkında olunmaması nedeniyle çoğu aileye, çocuklarının bakımını sağlamaları ve eğitimleriyle ilgili düşüncelerini tuvalet eğitimi ve beslenme becerileriyle sınırlamaları öneriliyordu (Schulz, 1987; Sucuoğlu, Küçüker ve Kobal, 1997). Oysa sistematik bir öğretimle, gelişim geriliği gösteren çocuklar da normal çocukların öğrendiği becerilerin önemli bir bölümünü öğrenebilmektedirler (Heward, 1996; Odom, Yoder ve Hill, 1988; Peterson, 1988; Wolery, 1993).

Yaşamlarının ilk yıllarını çoğunlukla ev ortamında geçiren gelişim geriliği gösteren çocukların öğrenmeleri, ailelerinin kendilerine sunduğu öğretici yaşantıların sonucunda olmaktadır (McBride ve Peterson, 1997; Minke ve Scott 1993; Peterson, 1988; Schuck ve Bucy, 1997). Çocuklarında gelişim geriliği olduğunda aileler tüm aile bireylerini günlük yaşama katabilmek için pek çok normal etkinlikte uyarılama yapmak

zorunda kalabilmektedirler. Böyle zamanlarda anne-babalar ve kardeşler çocukları için adeta birer öğretmen olmaktadır (Powers, Singer, Stevens ve Sowers, 1992).

Yukarıda belirtilen hususlardan yola çıkarak, gelişim geriliği olan ya da gelişim geriliği riski taşıyan çocuklarının bakımını üstlenen ailelerin eğitime de aktif katılımlarının sağlanmasına yönelik hizmetlerin geliştirilmesi ve erken özel eğitim programlarının uygulanmasıyla ilgili yasal düzenlemeler yapılmaya başlanmıştır. Bu düzenlemeler, gelişmiş ülkelerde 1960'lı yıllarda yürürlüğe girerken (Blackhurst, 1993), Türkiye'de 1997 yılında yürürlüğe girmiştir (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, 1997). İzleyen bölümde, dünyada ve Türkiye'de erken özel eğitim ile ilgili yasal düzenlemelerin ve uygulamaların tarihçesine yer verilmektedir.

1.1. Gelişim Geriliği Olan Çocuklara Yönelik Erken Özel Eğitim Hizmetleriyle İlgili Yasal Düzenlemeler ve Uygulamalar

1.1.1. Batıda Gelişim Geriliği Olan Çocuklara Yönelik Erken Özel Eğitim Hizmetleriyle İlgili Yasal Düzenlemeler ve Uygulamalar

Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) gelişim geriliği olan çocukların erken eğitimiyle ilgili yasal düzenleme girişimleri 1965 yılında başlamış; 1968 yılında ise bu düzenlemeler yasalaşmıştır. Yasallaşan bu düzenlemeler, erken çocukluk dönemindeki gelişim geriliği olan çocuklar için eğitim programları geliştirme, değerlendirme ve programları uygulamayla ilgili hükümler içermiştir. Bu yasa halen yürürlüktedir.

ABD'de 1974'de gelişim geriliği olan çocukların erken eğitilmeleriyle ilgili 94-142 sayılı yeni bir yasa daha kabul edilmiştir. Bu yasa, üç ile 21 yaş arasındaki bütün özürlü çocuklara ücretsiz eğitim hizmetlerinden yararlanma hakkı getirmiştir; ayrıca, üç ile beş yaş arasındaki gelişim geriliği olan çocuklara sağlanan eğitim hizmetlerini diğer yaş grubuna giren çocuklarınkinden ayırmıştır. Buna ek olarak, üç-beş yaş arasındaki özel eğitime gereksinimi olan çocukların tanınmasını ve bu özelliklerdeki çocuklara sağlanan hizmetleri desteklemiştir. 94-142 sayılı yasada üç yaşın altındaki çocuklarla ilgili herhangi bir düzenleme yer almamaktadır (Blackhurst, 1993).

ABD'de 1983 yılında 98-199 sayılı yasa çıkarılmıştır. Bu yasa, gelişim geriliği olan bütün çocukların doğumlarından itibaren erken çocukluk dönemlerinde

eğitilmeleriyle ilgili hizmetlerin planlanması ve uygulanmasına yönelik düzenlemeler getirmiştir (Beirne-Smith, Patton ve Ittenbach, 1994).

ABD’de 1986 yılında çıkan 99-457 sayılı yasa ise, erken özel eğitimi iki temel bölüme ayırmıştır. Bunlardan birincisi, doğumdan iki yaşa kadar olan erken çocukluk dönemindeki erken özel eğitim düzenlemeleriyle ilgili yasadır (The Education of the Handicapped Act’in H bölümü); ikincisi ise üç-beş yaş arası gelişim geriliği olan çocukların okulöncesi eğitimleriyle ilgili düzenlemelerin yer aldığı The Education of the Handicapped Act’in B bölümüdür. Bu yasa, beş yaşın altındaki gelişim geriliği olan çocuklara ve ailelerine sağlanan yasal hakları daha geniş kapsamlı bir hale getirmiştir. Yasa, üç-beş yaş arasındaki gelişim geriliği olan çocuklara ücretsiz ve uygun okulöncesi eğitim hizmetleri sağlanmasını öngörürken; iki yaşa kadar gelişim geriliği olan ya da bu riski taşıyan çocuklara ve ailelerine yönelik bireyselleştirilmiş eğitim planlarının hazırlanması ve uygulanması gibi hizmetlerin düzenlemesini sağlamıştır (Blackhurst, 1993).

ABD’de 1990 yılında çıkan 101-476 sayılı yasanın H bölümünde erken özel eğitim programlarından tamamen devletin sorumlu olduğu, aileyi bu hizmetlerden haberdar etmenin ve eğitim hizmetleri sağlamanın da devletin bir görevi olduğu belirtilerek, bu konudaki yasal düzenlemeler çok geniş kapsamlı bir hale getirilmiştir. Bu yasa, gelişim geriliği olan ya da gelişim geriliği riski taşıyan bebeklerin erken tanılanmasını kolaylaştırmış ve bununla ilgili çalışmaları genişletmiştir. Sıfır-üç yaş arasındaki çocuklara, ailelerine ve eğitimleriyle uğraşan kişilere verilen hizmetlerin planlanmasına, bireyselleştirilmiş aile hizmeti planı (BAHP) denilmiştir. BAHP, çocuğun pek çok açıdan değerlendirilmesi ile ve ailenin gereksinimlerinin, önceliklerinin ve olanaklarının belirlenmesi ile düzenlenmektedir. Aile, aileye yardımcı olacak uzmanlar ve çocuğun bakımıyla uğraşan kişiler bu hizmet planında bir ekip olarak yer almaktadır (Davis, Kilgo ve Gamel-McCormick, 1998). Ayrıca, 101-476 sayılı yasa, gelişim geriliği riski altındaki bebeklerin tıbbi bakım sağlayan kurumlardan özel ya da normal okulöncesi eğitim kurumlarına geçişini kolaylaştırmıştır. Bunlara ek olarak yeni yasa, destek hizmet ve cihaz kullanımını, erken çocukluk dönemi ve okulöncesi eğitim gereksinimlerinin belirlenmesini ve karşılanmasını desteklemiştir (Beirne-Smith ve diğ., 1994). Daha önce adı Engellilerin Eğitimi Yasası (The Education

of The Handicapped Act) olan yasa, Özürlü Olan Bireylerin Eğitimi Yasası (The Individuals with Disabilities Education Act - IDEA) adını almıştır.

Bir çok Avrupa ülkesinde de erken özel eğitim hizmetlerinin Türkiye'den çok önce, 1960'lı yıllarda başladığı görülmektedir. İsveç'te 1952 yılında hemşirelerin gelişim geriliği olan çocukların ailelerini ziyaretleriyle başlayan erken özel eğitim hizmetleri, bugün alanında uzman kişilerin uygulamada yer almasıyla devam etmektedir. Finlandiya'da ise ilk olarak 1965'de anne-çocuk kursları adıyla erken çocukluk dönemi eğitiminin başladığını görmekteyiz. Finlandiya'da bugün gerekli parasal destek kısmen büyük hastanelerden, kısmen de gönüllü kuruluşlardan sağlanmaktadır. Norveç'te ise devlet aileyi merkezde eğitmek yerine aileyi evinde ziyaret ederek erken özel eğitim hizmeti vermektedir (Şafak, 1997). İngiltere'de ise yine 1960'larda başlayan erken özel eğitim hizmetleri, bugün İngiltere'nin her bölgesinde bulunan uzman kişilerce yürütülmektedir. Özellikle iki yaş ve altındaki çocuklar için anne-babanın isteğiyle gelişim geriliği gösteren ya da risk altında olan çocukların değerlendirmeleri ev ortamlarında yapılmakta ve özel eğitim gereksinimleri belirlenmektedir. Beş yaş ve altındaki gelişim geriliği olan çocuklara yönelik tarama çalışmaları ise, erken eğitim hizmetlerinden yararlanmakta oldukları kurumlarda yapılmaktadır. Bu taramalarda, gelişim geriliği olan ya da bu riski taşıyan çocukların özel eğitim gereksinimleri belirlenmektedir. Daha sonra ise, kendi doğal ortamlarında çocuklarının gelişimini desteklemeleri için ailelere danışmanlık hizmetleri sağlanmaktadır. Ancak, aile isterse, kuruma ya da eve ve kuruma dayalı bir programı tercih edebilmektedir (Welsh Department for Education, 1994).

1.1.2. Türkiye'de Gelişim Geriliği Olan Çocuklara Yönelik Erken Özel Eğitim

Hizmetleriyle İlgili Yasal Düzenlemeler ve Uygulamalar

Cumhuriyetin ilk yıllarından 1980'li yıllara kadar Türkiye'de gelişim geriliği olan çocukların erken eğitimlerine olanak veren herhangi bir yasal düzenlemeye gidilmemiştir. İlk olarak 1987 yılında gelişim geriliği olan çocukların erken eğitimlerine yönelik bazı yasal düzenlemeler yapılmıştır. Bu yasal düzenlemeler şu şekilde sıralanabilir: (a) Gelişim geriliği olan çocukların okulöncesi eğitimlerinin Milli Eğitim Bakanlığı'nca planlanıp ilgili kuruluşlarca yürütülmesi, (b) Dört-beş yaşın altındaki

gelişim geriliği olan çocukların ailelerine illerde bulunan Rehberlik ve Araştırma Merkezleri'nin gerekli yardım ve rehberliği yapması ve "ailede okulöncesi eğitim" sisteminin gerçekleştirilmesi, (c) Özel eğitim anaokullarında ve anasınıflarında, normal çocuklara yönelik program ile çocukların özür ve özellikleri dikkate alınarak Bakanlıkça hazırlanacak ek programın birlikte uygulanması (T.C. Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Özel Gereksinimli Çocukların Okulöncesi Eğitimiyle İlgili Genelge, 1987).

Türkiye'de 1990'lı yıllara gelindiğinde ise, büyük ölçüde sivil toplum örgütlerinin girişimiyle, gelişim geriliği olan ya da bu riski taşıyan çocukların erken çocukluk döneminde eğitimlerine imkan veren erken eğitime yönelik Portage ve Küçük Adımlar gibi programlar, gelişim geriliği olan çocukların erken eğitim alabilmelerini sağlamıştır. Bu programlar, erken eğitimin anne-babalar aracılığıyla sağlanmasını amaçlamıştır (Özyürek, 1997).

1997 yılında çıkan 573 sayılı kanun hükmünde kararname ise, okulöncesi eğitimi zorunlu eğitimin bir parçası haline getirmiştir. Ayrıca, anne-babalara çocukları için alınacak eğitim kararlarına katılma hakkı ve sorumluluğu verilmiş; bunun yanında, anne-babaların bireyselleştirilmiş eğitim planlarının (BEP) hazırlanması ve sonuçlarının değerlendirilmesine ilişkin bilgilendirilmesi de yasal hale getirilmiştir. BEP'in, okul-aile işbirliği ile, çocuğun gereksinimleri doğrultusunda hazırlanması öngörülmüştür.

18 Ocak 2000 tarihli ve mükerrer 23937 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe giren Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde erken özel eğitim hizmetleriyle ilgili düzenlemeler şu şekildedir:

1. Özel eğitim gereksinimleri belirlenmiş, 0-36 ay arasındaki çocuklar için, özel eğitim hizmetleri, öncelikle ailenin bilgilendirilmesi ve desteklenmesi temeline dayalı olarak, üniversitelerle işbirliği ile eğitsel tanılama, izleme ve değerlendirme ekibi ve gezici özel eğitim öğretmeni tarafından evlerde ve kurumlarda sürdürülür. Planlanan bu eğitim doğrultusunda çocuk, aile ve eğitimci aşağıdaki hususlar çerçevesinde birlikte çalışır.

a. Çocuğun özel eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi tanılama, izleme ve değerlendirme ekibi tarafından mümkün olduğunca ev gözlemleri ve gelişim ölçekleri kullanılarak yapılır.

b. Eğitsel tanılama, izleme ve değerlendirme ekibi tarafından yapılacak inceleme ve değerlendirme çalışmaları, en az altı ayda bir yinelenir.

c. Aile eğitimi hizmetlerinde, çocuğun ve ailenin ne tür destek hizmetler alacağı ve bu hizmetlerin kim tarafından, nasıl ve ne zaman verileceği eğitsel tanılama, izleme ve değerlendirme ekibi tarafından belirlenir.

d. Bu çocukların, sosyal yönden gelişimlerini desteklemek ve ailelerin bilgi ve deneyimlerini arttırmak için, resmi ve özel kreşlerde bireysel özellikleri ve yaşları dikkate alınarak, belirlenen bir günde yarı zamanlı oyun grubuna ya da etkinlik grubuna devam etmelerine karar verilebilir.

e. Aileler, eğitsel oyun, oyuncak, oyuncak kütüphaneleri, özel eğitim gerektiren çocuklara kendilerini serbest ifade etme olanağı sağlayan oyun-eğlence alanları ve eğitsel kitap gibi konularda bilgilendirilir ve özendirilir.

2. Özel eğitim gereksinimleri belirlenmiş 37-72 ay arasındaki çocuklar için, okulöncesi eğitim zorunludur ve kaynaştırma uygulamaları temeline dayalı olarak, destek eğitim planları çerçevesinde sürdürülür. Özel eğitim gerektiren çocukların bireysel yeterliklerine dayalı gelişim özellikleri dikkate alınarak okulöncesi özel eğitim sınıfları ve okulları da açılabilir. Oluşturulacak özel eğitim sınıflarında ve okulöncesi özel eğitim okullarında sınıfların mevcudu, bir öğretmen için altı, iki öğretmen için on çocuktan fazla olamaz. Bu çocuklarda tuvalet eğitimi koşulu aranmaz (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2000).

1.2. Gelişim Geriliği Olan Çocuklara Yönelik Erken Özel Eğitim

Hizmetlerinin Özellikleri

Erken özel eğitim, sıfır-altı yaş arasındaki gelişim geriliği olan ya da risk altında bulunan çocuklar ile ailelerine sağlanan eğitim hizmetleridir (Odom, ve diğ. 1988; Wolery, 1993).

Wolery (1993) erken özel eğitim hizmetlerinin genel amaçlarını, erken eğitim dönemindeki çocuklar, aileler ve erken eğitim hizmetini sağlayanlar için şu şekilde sıralamaktadır:

a. Çocuklar için: (a) gelişimsel becerilerin en iyi şekilde kazanılmasını sağlama; (b) belirli durumlarda ve ortamlarda birlikte yaşayacakları topluma uyumlarını en üst

düzeğe çıkarma; (c) kişisel bakımlarını yapabilme düzeylerini ve sosyal yaşamlarının kalitesini artırma.

b. Aileler için: (a) çocuklarıyla ilgili uygun kararları alabilme; (b) çocuklarıyla, hem aile hem de çocuk için doyurucu ve yararlı şekilde etkileşimde bulunabilme; (c) çocuklarının gelişimine katkıda bulunabilme; (d) toplumla bütünleşme.

c. Hizmeti sağlayanlar için: (a) gelişim geriliği olan çocukların ve ailelerinin toplum tarafından kabulünü artırma; (b) erken özel eğitim programlarını uygulama ve geliştirme; (c) gelişim geriliği olan çocukları, ailelerini ve sunulan hizmetleri destekleme ve savunma.

Alanyazında, gelişim geriliği olan çocuklara sahip ailelere öğretim etkinlikleri öğretildiğinde, aile üyelerinin çocuklarına istenilen davranışları kazandırabildikleri, bir çok kavram ve beceriyi öğretebildikleri belirtilmektedir (Baker, 1980; Heward, 1996; Hornby ve Singh, 1984; Makuau ve Manos, 1989; Powers ve diğ., 1992; Schaefer, 1991; Winton, 1986). Bu görüşlerden yola çıkarak tasarlanmış olan ve Türkiye’de özürli çocukların ailelerinin öğretici olarak yetiştirildiği araştırmalara rastlamak mümkündür. Sucuoğlu, Kanık ve Küçükler (1994), otistik ve zihin özürli çocukların annelerine sunulan bir öğretme becerileri eğitim programının, annelerin öğretme becerilerini kazanmalarında, özellikle öğrenme ortamını hazırlama ve eğitim materyalini kullanma boyutlarında etkili olduğunu bulmuşlardır. Cavkaytar (1999), annelerin zihin özürli çocuklarına özbakım ve ev içi becerilerini kazandırabilmelerine yardımcı olabilmek için hazırlanan aile eğitimi programının etkili olduğunu belirlemiştir. Vuran (1998), annelere çocuklarının uygun davranışlarını ödüllendirme ve uygun olmayan davranışlarını eleştirmeme becerilerinin kazandırılmasında bilgilendirme, dönüt verme, dönüt verme ile ödüllerin birlikte kullanılması süreçlerinin, annelerin ödül kullanma ve eleştirme sıklığında, çocukların ise uygun olan ve olmayan davranışlarında önemli değişikliklere yol açtığını saptamıştır. Tekin (2000) ise, zihin özürli çocuklara kardeşleri aracılığıyla sunulan sabit bekleme süreli öğretimin ve eşzamanlı ipucuyla öğretimin hayvan isimlerini öğretmedeki etkililik ve verimliliklerini karşılaştırmıştır. Araştırma bulguları, zihin özürli çocukların hayvan isimlerinden oluşan öğretim setlerini her iki yöntemle de ölçütü karşılar düzeyde öğrendiklerini göstermiştir.

Bu ve benzeri bulgulardan hareketle, çocuklarında gelişim geriliği olan ya da çocukları bu riski taşıyan ailelere erken özel eğitim hizmetleri de sunulmaktadır. Lee (1993) ailelere sağlanan erken özel eğitim hizmetlerinin temel özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

1. Aileyi karar verme, planlama, değerlendirme ve uygulama düzeyinde programa katma.
2. Hizmetleri, sadece çocuğu değil bütün aileyi işin içine katacak şekilde geliştirme ve planlama.
3. Amaçların oluşturulmasına ve uygulamanın öncelikle aile tarafından planlanıp yürütülmesine rehberlik etme.
4. Aileye seçenek önerme ve ailenin katılım oranı hakkındaki kararına saygılı olma.

Aileye sağlanan erken özel eğitim hizmetleri, uzmanın aileyi evinde ziyaret etmesiyle tümüyle evde (eve dayalı); zaman zaman uzmanın eve, zaman zaman da ailenin kuruma gitmesiyle evde ve kurumda (ev ve kuruma dayalı) ve ailenin kuruma gitmesiyle kurumda (kuruma dayalı) olmak üzere üç şekilde sunulabilmektedir (Dunst, 1999; Kırcaali-İftar, 2000).

Kuruma dayalı erken özel eğitim hizmetlerinde öğretim etkinlikleri, özel eğitim hizmeti veren bir kurumda yapılır. Uygulamacılar, ev ziyaretleri yapmadan bütün çalışmalarını kurumda sürdürürler. Böylece uygulamacılar aralarında işbirliği yaparak çocuğun gelişimi için uygun öğretim programı geliştirme fırsatı bulurlar (Wolery, 1993). Kuruma dayalı erken özel eğitim hizmetlerinde ortamı yapılandırmak ve uygulamaları aileye ve çocuğa göre uyarlamak, eve dayalı erken özel eğitim hizmetlerine oranla daha kolaydır. Ancak, kuruma dayalı erken özel eğitim hizmetlerinde her çocuğun ve ailenin gereksinimlerinin karşılanması için sunulacak hizmetin bireyselleştirilmesi oldukça zordur. Eve dayalı erken özel eğitim hizmetleriyle, bu sınırlılıklar giderilmeye çalışılır (McBride ve Peterson, 1997).

Richter-Kanık (1998), kuruma dayalı bir erken eğitim programının, gelişimsel geriliği olan çocuğa sahip annelerin stres düzeyleri ile anne-bebek etkileşim düzeyleri üzerindeki etkilerini deneysel bir araştırma ile incelemiştir. Araştırmaya yaşları 1-30 ay arasında değişen 16 gelişim geriliği olan (Down Sendromlu) bebek ile anneleri

katılmıştır. Anne-bebek çiftlerinin yarısı deney, yarısı da kontrol grubunu oluşturmuştur. Araştırmanın sonunda, 10 haftalık programa katılmış olan deney grubundaki annelerin stres düzeylerinde ve bazı anne-bebek etkileşim davranışlarında anlamlı değişimler bulunmuştur.

1.2.1. Eve Dayalı Erken Özel Eğitim Hizmetleri

Eve dayalı erken özel eğitim uygulamalarında en önemli amaç, çocukların eğitiminde aile katılımını arttırmaktır (Bailey, Simeonsson, Huntington, Camfort, Isbell, O'Donnell ve Helm, 1998). Eve dayalı uygulamalar, ailenin gereksinimlerini kendi ortamında belirlemek, aileyle birlikte planlama yapmak, çocuğun gereksinimlerini kendi ortamında karşılamak ve aileye bilgi ve eğitim sağlamak için ideal ortamlardır. Pek çok araştırma sonucu, ailelere sağlanan eve dayalı erken eğitim hizmetlerini desteklemektedir. Bunun nedenini Ketelaar ve Vermeer (1998) şu şekilde açıklamaktadır:

1. Bir ortamda öğrendiği beceriyi diğer bir ortama transfer etmede zorluğu olan gelişim geriliği olan çocuklara, özellikle devinsel becerilerin aileleri tarafından ev ortamlarında öğretilmesi, becerinin uzmanlar tarafından terapi ortamlarında öğretilmesinden daha kolay ve işlevsel olabilir.

2. Uzmanlar çocuklarla belirli sürelerle çalışmaktadırlar. Oysa, çocuklar zamanlarının çoğunu aileleriyle birlikte geçirmektedir. Dolayısıyla, aileler evde çocuklarıyla uzmanlardan daha uzun süre verimli şekilde çalışabilirler.

3. Aileler erken eğitim programına katıldıklarında çocuklarının gelişim ve gizilgüçlerini daha iyi anlayabilirler ve uygun şekilde gelişmeleri için çocuklarına daha kolay yardım edebilirler.

4. Ailelere kendi çocuklarına öğretim yapma becerilerinin öğretimi, ailelerin yeterliğini ve kendilerine güvenlerini artırır.

Eve dayalı erken özel eğitim hizmetleri, eğitim merkezlerine uzak, ailelerin kolay yolculuk yapmasına engel olan bölgelerde ve kronik hastalığı olan veya enfeksiyon kapmaya eğilimli çocukların eğitiminde yeğlenmektedir (Wayman ve Lynch, 1991).

Eve dayalı erken özel eğitim hizmetleri, ailenin daha fazla çalışmasını gerektirmesi nedeniyle aileye ek bir yük getirmektedir. Aynı zamanda, ailede kardeş ya da komşu çocukları yoksa, çocuğun, çocuklar arası etkileşim ve sosyal oyun fırsatlarını da engelleyebilmektedir. Ayrıca, uygulamacının, aile ziyareti yapmak amacıyla sürekli yolculuk yapması çok yorucu olabilmektedir. Aynı zamanda, eve-dayalı uygulamalarda uygulamacı, çocuğu, kuruma dayalı uygulamalarda olduğu kadar yoğun gözleme fırsatı da yakalayamayabilmektedir (Wolery, 1993).

Barnett, Escobar ve Rausten (1988), konuşma engelli çocuklara yönelik eve dayalı ve kuruma dayalı yürütülen aile-merkezli erken özel eğitim hizmetlerinin etkililiğini karşılaştırmışlardır. Araştırmaya katılan bir grup anne-babayı normal ev koşullarında yapılan uygulamalara katarken; diğer gruptaki anne-babaları kurumda yapılan uygulamalara katmışlardır. Araştırma sonucunda, evde yapılan uygulama, kurumda yapılan uygulamaya oranla, çocukların gelişimsel evrelerine ilişkin elde edilen puanlar ve verimlilik açısından daha iyi çıkmıştır.

Kashima, Baker ve Landau (1980), eve dayalı bir aile-merkezli modelle yürütülen erken özel eğitim hizmetlerinin çocukların gelişimlerine olan katkısına ve verimliliğine bakmışlardır. Araştırmanın deneklerini zihin engelli çocukları olan anne-babalar oluşturmuştur. Anne-babalara, TV programları aracılığıyla, bir erken özel eğitim programının uygulaması öğretilmiştir. Araştırmanın sonunda, eve dayalı yapılan uygulamanın, anne-babaların eğitim becerilerinin gelişmesinde etkili ve verimli olduğu bulunmuştur.

Colletti ve Harris (1977), kardeşlerin gelişim geriliği olan kardeşlerine yönelik ev ortamında erken özel eğitim programlarını ne kadar etkili kullanabildiklerini araştıran bir dizi araştırma yürütmüşlerdir. Bu araştırmaların birinde 10 yaşında bir kardeşin otistik kardeşine programda yer alan bazı basit becerileri, pekiştirme yöntemini kullanarak öğrettiği gözlenmiştir. Bir diğer çalışmada ise, iki erkek kardeş davranış problemleri olan kardeşlerine erken eğitim programında yer alan bazı becerileri, uygun davranışları pekiştirme yöntemini kullanarak öğretmişlerdir. ABAB modeliyle desenlenen her iki çalışmada da önce kardeşlere uygun davranışları pekiştirme yönteminin nasıl kullanıldığı öğretilmiş, ardından bu yöntemi kullanarak yukarıda sıralanan becerileri gelişim geriliği olan kardeşlerine öğretmeleri istenmiştir. Her iki

araştırmanın sonucunda da, kardeşlerin uygun davranışları pekiştirme yöntemini kullanarak gelişim geriliği olan kardeşlerine hedef davranışları kazandırdıkları görülmüştür.

1.2.1.1. Aile Merkezli Erken Özel Eğitim Hizmeti Yaklaşımı

Ailelere sağlanan erken özel eğitim hizmetleri, ailelerin uygulama yapabilme düzeylerine göre farklı şekillerde uygulanmaktadır (Dunst, Johanson, Trivette ve Hamby, 1991; Kırcaali-İftar, 2000):

1. Uzman-merkezli: Ailenin gereksinimleri, ailenin görüşüyle ancak uzman tarafından belirlenir. Ailenin daha işlevsel bir uygulama için uzman yardımına gereksinimi vardır. Aile yeterli görülmediğinden uygulama uzman tarafından yapılır.

2. Aile-güdümlü: Aile uzmanın yaptığı uygulamaları kısmen yapmaya başlar. Uzman ailenin yararına olabileceğini düşündüğü uygulamaları belirler. Aile çok düşük düzeyde de olsa kendi problemlerini çözebilecek düzeyde olduğundan, sadece uzmanın kontrolü altında uygulama yapar.

3. Aile-odaklı: Ailenin neye gereksinimi olduğu daha işlevsel bir uygulamayla, aile ve uzmanın işbirliğiyle belirlenir. Aile daha ön plandadır. Ancak, gereksinim duyulduğunda, uzmanın öneri ve rehberliğine başvurulur. Aile, mümkün olduğunca, önceden uzman tarafından belirlenen gereksinimleri karşılamaya yönelik programı kullanmaya teşvik edilir.

4. Aile-merkezli: Aile, gereksinimlerini kendisi belirler ve karşılama yollarını kendisi oluşturur. Kaynak sağlama ve hizmet sunma tamamen ailenin gereksinimlerine ve isteklerine göre belirlenir. Uzman sadece danışman konumundadır. Uzman ailenin planlama ve uygulama becerilerini maksimum düzeyde kullanmasına yardım etmek için devreye girer ve aileyi teşvik eder. Uygulama tamamen yeterliğe dayalıdır. Sağlanan kaynak ve desteklerin amacı, ailenin gereksinimlerini karşılama yeterliğini arttırmaktır. Aile-merkezli yaklaşım çeşitli araştırmalarda incelenmiştir.

Boyce, White ve Kerr (1993), kuruma dayalı yapılan bir aile-merkezli erken özel eğitim programına anne-baba katılımının, engelli çocuk ve ailesine etkisini incelemişlerdir. Erken özel eğitim programına katılan çocukları yansız atamayla iki gruba ayırmışlardır. Bir grup çocuk kuruma dayalı erken özel eğitim hizmeti almaya

devam ederken, diğ er gruptaki çocuklara kurum ortamında sağ lanan erken özel eğ itimin yanında bu çocukların anne-babalarına aile-merkezli hizmet de sağ lanmıştır. Anne-babalara ev ortamında uygulama yapmaya nasıl devam edecekleri de öğ retilmiştir. Anne-baba toplantıları her hafta yapılmış ve toplam 15 hafta sürmüştür. Anne-babalara genel konular hakkında bilgi verilmiş ve sosyal destek sağ lanmıştır. Çalışmanın sonunda anne-babalar programı kendilerine gösterildiği şekliyle uygulamayı öğ renmişlerdir. Ayrıca, çocukları da pek çok beceriyi öğ renebilmişlerdir. Ancak; anne-baba katılımının ve ek bilgi sağ lanmasının, ailelerin stres düzeyi, sosyal destek algısı ve çevreye uyumu üzerinde önemli bir etkisi olmamıştır.

Thompson, Lobb, Elling, Herman, Jurkiewicz ve Hulleza (1997), aile merkezli sunulan erken özel eğ itim hizmetlerinin aile yeterliği üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Araştırmaya, çocuklarında geliş im geriliği olan, aile merkezli özel eğ itim hizmetlerinden yararlanan ve yansız atamayla seç ilen 622 aileden 270'i katılmıştır. Aileler kendilerine posta yoluyla gönderilen anket formlarını cevaplandırmışlardır. Araştırma bulguları, ailelere aile-merkezli erken özel eğ itim hizmetlerinin sağ lanmasının, ailelerin yeterlik duygularını arttırdığını göstermiştir.

Innocenti, Hollinger, Escobar ve White (1993), erken özel eğ itim programına aile katılımının etkililiğini ve verimliliğini incelemek için yansız atamanın kullanıldığı deneysel bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmada, kuruma dayalı olan ve ailenin katılmadığı erken özel eğ itim hizmeti ile, kuruma dayalı olan ve aile-merkezli olarak anne-babanın katılımının sağ landığı erken özel eğ itim hizmeti karşılaştırılmıştır. Anne-babanın katıldığı uygulama, haftalık anne-baba toplantılarından oluşmuştur. Bu toplantılarda şu konulara yer verilmiştir: (a) anne-baba eğ itimi (b) genel konular hakkında bilgilendirme (c) sosyal destek. Araştırma sonucunda, anne-baba katılımının, anne-baba eğ itimi, bilgi sağ lama ve sosyal destekle ilgili konularda etkili olduğu; ancak kısa vadede zaman açasından verimli olmadığı sonucuna varılmıştır.

Dunst (1999), erken özel eğ itim hizmetlerinden yararlanan anne-babalara sağ lanan aile-merkezli uygulamaları, destek hizmetleri (anne-baba eğ itimi) ve çocuklardaki geliş meleri değerlendirmiştir. Çalışmada özel eğ itim hizmetlerinden yararlanan 575 çocuğun anne-babası yer almıştır. Bu anne babalar, erken özel eğ itimle ilgili yaşantılarını ve destek hizmetler hakkındaki görüşlerini, bir anket aracılığıyla

belirtmişlerdir. Araştırmanın sonunda anne-babalar, çocuklarının erken özel eğitim hizmetlerinden yararlandıkları yönündeki görüşlerinin, sağlanan hizmetlerin aile-merkezli olmasından kaynaklandığını belirtmişlerdir.

Trivette, Dunst, Boyd ve Hamby (1995), farklı erken özel eğitim hizmetlerinden yararlanan iki grup anne-babanın aldıkları erken özel eğitim hizmetlerini değerlendirmişlerdir. Araştırmanın deneklerini, 280 sıfır-beş yaş arası gelişim geriliği olan ya da gelişim geriliği riski taşıyan çocuk anne-babası oluşturmuştur. Her iki gruptaki anne-babalar üç farklı tip aile-merkezli erken özel eğitim hizmetlerine katılmışlardır. Araştırmanın bulguları, aile-merkezli erken özel eğitim hizmetlerinden yararlanan anne-babaların aldıkları hizmetleri daha olumlu değerlendirdiklerini göstermiştir.

1.2.1.2. Ev Ziyaretleri

Aileye sağlanan eve dayalı erken özel eğitim hizmetlerinde uzman, aileyi evinde ziyaret eder. Ev ziyaretinin önemli bir yararı, her çocuğun ve ailenin gereksinimlerinin karşılanması için, sunulacak hizmetin bireyselleştirilebilmesidir (McBride ve Peterson, 1997). Wolery (1993) her bir ev ziyaretinde, genelde dört basamaktan oluşan bir öğretim sürecinden söz etmiştir. Bunlar: (a) aileye uygulama yapma becerilerini ve uygulama şekillerini anlatma; (b) aileye uygulamanın nasıl yapılacağını gösterip model olma; (c) ailenin yaptığı uygulamayı gözleme; (d) aileye yaptığı uygulamaya yönelik dönüt verme.

Wayman ve Lynch (1991) de ev ziyaretlerini dört aşamada toplamışlardır:

1. Selamlaşma: Uygulamacı bu aşama boyunca, aile bireyleriyle dostça bir ilişki kurar. Aile bireyleriyle selamlaşmalar kısa sürer. Bu aşama, aileyle etkileşimde bulunma şekline ve ziyaretin gidişatına göre yapılır. Uygulamacı ev ziyareti sırasında uzmanca bir yaklaşımla dostça bir etkileşim kurar.

Selamlaşma, bazı aile yapılarında çok önemli olabilmektedir. Selamlaşma sırasında, neyin yapılıp neyin yapılmayacağı, ziyaret edilen ailenin kültürel yapısına göre belirlenir. Selamlaşma, zaman zaman farklı etkileşim şekillerini de içerebilir. Örneğin, herkesin hatırını ayrı ayrı sorma, ikram kabul etme, hediye alıp-verme ya da evin bahçesini dolaşma gibi. Böyle durumlarda uygulamacı, nasıl bir tavır

sergileyeceğine, ortama göre kendisi karar verir. Bazen bu etkileşimler, aile ve çocuk hakkında uzmana oldukça yararlı bilgiler sağlayabilmektedir.

2. Amaçları Belirleme: Ev ziyareti, aileye sağlanan erken özel eğitim hizmetlerinin uygulama şekline ve ziyaretin amacına bağlı olarak, belirli aralıklarla ve düzenli olarak ya da gerektiğçe yapılır. Ev ziyaretinin amacı, aileyle yapılan ön görüşmeler yoluyla, ziyaret gününden önce belirlenir. Yine de, ev ziyaretinin amacını kesinleştirmek ve görüş birliğini sağlamak için, ilk ev ziyaretinden önce aileye kısa bir ziyaret yapılarak bir kapsamlı ön görüşme yapılır. Ev ziyaretinin amacının ne olduğunun bilinmesi, ev ziyaretlerini daha açık ve işlevsel kılar.

Önceden belirlenen amaçlarda, ev ortamındaki duruma göre, zaman zaman uyarlamalar yapılabilir. Örneğin, uygulamacı çocuğu gözlemek amacıyla her zaman yaptığı gibi aileye gitmiş; ancak, çocuklarının aniden hastalanması nedeniyle aileyi üzüntülü bulmuş olabilir. Bu gibi durumlarda ziyaretin amacı, buna benzer daha acil kaygıları gidermek için değiştirilebilir. Süreç, ailenin gereksinimleri ve kaygıları çerçevesinde işler ve bu süreç içinde amaç değişikliğe uğrayabilir.

Öğretim amaçları, (a) aile bireylerinin çalışmalara katılma derecesine ve şekline, (b) ailenin yeterliklerine ve kültürel yapısına göre belirlenir. Bazı aile bireyleri, uygulamacının uzmanlığına saygı duydukları için amaçları belirleme işini uygulamacıdan bekleyebilir. Böyle durumlarda, uygulamacı aile bireylerinin çalışmaya daha etkin katılımlarını sağlamak için yönlendirmelerde bulunur.

3. Uygulama: Ev ziyaretinde zamanın çoğu, öğretim için belirlenen amaçları gerçekleştirmek için yapılan etkinliklerle geçer. Bu aşamada, uygulamacı sadece aile bireylerinin uygulama sırasında göstermiş oldukları performansı gözleyebilir. Uygulamacı, aile bireylerinin sorularına cevap vermek, sorunları çözmek ve çocuğa yapılan öğretimin etkililiğini tartışmak için devreye girer. Uygulamacı, aynı zamanda, ailenin kaygılarını ve önceliklerini göz önüne alarak aileyle konuşmak için zaman ayırabilir. Aile bireylerini dinlemek için ayrılan süre kısa tutulurken, zamanın çoğunda, ailelerin kaygılarını azaltacak stratejiler geliştirmelerine yardımcı olunabilir; çocukla doğrudan çalışılarak aileye model olunabilir ya da çocuğun gelişimi değerlendirilebilir.

Erken özel eğitim hizmetlerinde, çok farklı amaçları gerçekleştirmeye yönelik ev ziyaretleri olabilmektedir. Ailenin kültürel yapısı ve yeterlik düzeyi, ailenin etkileşimde

bulunma şekli ile planlama ve öğretim yapma düzeyini belirlemektedir. Örneğin, bazı aile bireyleri çocuğun özrüyle ilgili gereksinimleri ya da duyguları hakkında başkalarıyla konuştuklarında küçümsediklerini hissederken; bazı aileler de uygulama yapma ve amaç belirlemeyi uygulamacıdan bekleyebilmektedirler. Önemli olan, ailenin gereksinimlerini göz önüne alarak, amaçları ve sağlanacak hizmetleri ailenin kültürel yapısına ve yeterliğine göre uygun şekilde uyarlamaktır.

4. Çalışmayı Bitirme: Ev ziyaretinde son aşama, yapılan çalışmaları özetleyerek görüş birliğine varılmasıdır. Bu aşamada, uzman ve aile bireyelerine ziyaret boyunca yapılan çalışmaları tekrar gözden geçirme fırsatı doğar ve farklı uygulama biçimleriyle ilgili görüşlerde, görüş birliğine varılır. Ayrıca, ev ziyareti boyunca neler yapıldığı özetlenir. Son olarak, bir sonraki çalışma için gereksinimler belirlenerek nasıl bir yol izleneceğine karar verilir.

1.2.2. Eve Dayalı Erken Özel Eğitim Programları

Erken özel eğitim programları, sıfır-altı yaşındaki gelişim geriliği olan ya da risk altındaki çocuklar ile ailelerine sağlanan, farklı şekillerde uygulanabilen sistematik eğitim programları olarak tanımlanmaktadır (Odom ve diğ., 1988).

Ailelere kendi ev ortamlarında öğretim becerileri kazandırmaya yönelik sıklıkla kullanılan erken özel eğitim programlarından bazıları şunlardır: The Murdoch Early Intervention Program (Birnbauer ve Leanch, 1993); Portage (White ve Cameron, 1987); Parent Action in Childhood Education (PACE); Precise Early Education for Children with Handicaps (PEECH) (Cadman, 1977; Schulz, 1987; Shea ve Bauer, 1985), Small Steps Early Intervention Program (Pieterse ve Treloar, 1989). Kuzey Amerika, Avrupa'daki pek çok ülke ve Avustralya'da aileler bu programları kendi başlarına ya da uzmanların desteğiyle ev ortamında uygulamaktadırlar (Pieterse ve Treloar, 1989; Schaefer, 1991).

PEECH ve PACE, ABD'de gelişim geriliği gösteren çocukların erken eğitimine yardımcı olmak amacıyla geliştirilmiş olan erken özel eğitim programlarıdır. Her iki programda da uzmanlar haftada bir gün ev ziyareti yaparak, aileleri gelişim geriliği olan çocuklarının gereksinimleri doğrultusunda öğretim yapabilmeleri için eğitmektedirler. Ev ziyaretinde, çocuk için amaçlar belirlenerek aileye öğretim stratejileri

gösterilmektedir. Haftanın geri kalan kısmında aile çocuğuyla çalışmakta ve çocuğun performansına ilişkin veri toplamaktadır. Bu bilgiler, uzmanın aileyi bir sonraki hafta ziyaret ettiği oturumda yeniden gözden geçirilerek değerlendirilmektedir (Blackhurst, 1993; Schulz, 1987).

Portage, ABD'de gelişim geriliği gösteren çocukların okulöncesi eğitimine yardımcı olmak amacıyla geliştirilmiştir. Program; Portage kontrol listesi, Wessex yeniden düzenlenmiş dil gelişimi kontrol listesi ve altı gelişim alanına ayrılan 624 davranışı içerir. Bu gelişim alanları; bebeklerde uyarım, özbakım, büyük ve küçük kas, toplumsallaşma, bilişsel ve dil gelişimi alanlarıdır. Altı alan içindeki davranışlar gelişimsel aşamalara göre sıralanmıştır. Her davranışın öğretilmesi için ayrıntılı önerilerin listelendiği etkinlik kartları bulunmaktadır. Kontrol listeleri, çocuğa öğretilmesi gereken davranışların öncelik sırasını belirlemede kullanılmaktadır. Uygulamaya başlarken aile ve aile rehberi çocuğun performansını birlikte belirler. Çocuğun performansına göre halihazırda öğrenmeye hazır olduğu beceriler belirlenir ve öğretim etkinliği kartları kullanılarak aile tarafından çocuğa öğrenmeye hazır olduğu davranışlar öğretilir. Aile rehberi belirli zamanlarda aileyi ziyaret ederek programın amacına uygun olarak yürütülmesini sağlar (Gargiulo, 1995; Shearer ve Shearer, 1972).

Bloom (1991), Kanada'da 1984-1990 yılları arasında uygulanan erken özel eğitim programlarıyla ilgili bir çalışma yapmıştır. Çalışmada, erken özel eğitim programlarına giren ve çıkan çocukların gelişim düzeylerine ve uygulama sırasında çocukların gelişim düzeyindeki değişim oranına yer verilmiştir. Çalışmada; gelişim geriliği, konuşma ve dil geriliği, cerebral palsy ve diğer nöromotor özürleri, down sendromu olan ve çevresel faktörler yüzünden risk altında bulunan çocuklar yer almıştır. Uygulama süreci boyunca çocukların, çoğu gelişim evresinde, başlama düzeylerine oranla gelişimsel yüzdelerinde artmalar olduğu kaydedilmiştir. Daha ileri derecede engelli çocuklar 30 ay ya da daha fazla süreyle uygulamada kalırken, daha az düzeyde engelli çocuklar başka eğitim programlarına geçmek istemişlerdir. Bir grup down sendromlu çocuk dışında bütün çocukların gelişim düzeylerinde artmalar olmuştur.

1.3. Türkiye'deki Erken Özel Eğitim Uygulamaları

Portage programı, Türkiye'de ailelerin kendi ev ortamlarında uzmanların desteğiyle uyguladıkları ilk erken özel eğitim programıdır. Program ilk kez Hacettepe Üniversitesi tarafından uygulanmıştır. Programda yer alan tüm öğretim çalışmaları evde yaptırılmaktadır. Her aileye bir öğretmen atanmaktadır. Bu öğretmen aileye, amaç belirlemeyi, öğretim yöntemlerini ve davranış kontrolü ilkelerini tanıtmaktadır. Öğretmen aileyi haftada bir kez yarım saat ziyaret etmektedir. Her bir ziyaret süresince, bebeklerde uyarım, özbakım, büyük ve küçük kas, toplumsallaşma, bilişsel ve dil gelişimi alanları için öğretim planlanmaktadır. Uygulamada, her hafta bir sonraki ev ziyareti için üç hedef davranış belirlenmektedir. Öğretim öncesi veriler öğretmen tarafından kaydedilmektedir. Aile öğretmenin sunduğu yazılı yönergeler doğrultusunda, hafta boyunca öğretim çalışmalarını yürütmektedir (Eraslan, Çalışkan ve Özmen, 1997).

Türkiye'de aileler tarafından ev ortamında uygulanan diğer bir program ise, Avustralya'da gelişimsel geriliği olan çocukların erken çocukluk dönemi eğitimlerine yardımcı olmak amacıyla geliştirilmiş ve Türkçe'ye uyarlanmış olan Küçük Adımlar Gelişimsel Geriliği Olan Çocuklara Yönelik Erken Özel Eğitim Programı'dır (Pieterse ve Treloar, 1989).

1990'lı yılların sonlarına doğru İstanbul'daki Zihinsel Engellilere Destek Derneği, gelişim geriliği olan çocukların erken çocukluk döneminde eğitilmelerine olanak veren Küçük Adımlar Programı'nın Türkiye'ye getirilmesine ve Türkçe'ye uyarlanmasına öncülük etmiştir. Küçük Adımlar Programı'nın eğitim materyali sekiz kitaptan oluşmaktadır ve programda alıcı dil, iletişim, kişisel toplumsal, küçük kas ve büyük kas becerilerinin öğretimini hedeflenmektedir.

Küçük Adımlar Programı kitaplarının birincisi, programın dayanaklarını ve hangi koşullarda geliştirildiğini anlatmaktadır. İkinci kitap, değerlendirme yapma, öğretim programı hazırlama, öğretim yapma ve çocukların olumsuz davranışlarıyla başa çıkma yollarını anlatmaktadır.

Üçüncü, dördüncü, beşinci, altıncı ve yedinci kitaplar, gelişim alanlarına yönelik hazırlanmıştır. Üçüncü kitap, iletişim becerilerinde çocuğun düzeyini belirleme, öğretim amaçlarını saptama ve öğretim yapma becerilerini kapsamaktadır. Bu kitabın kullanımı diğer kitaplardan bağımsız olarak yapılabilmektedir. Dördüncü kitap, büyük kas

becerilerini; beşinci kitap, küçük kas becerilerini; altıncı kitap, alıcı dil becerilerini; yedinci kitap ise, kişisel toplumsal becerileri kapsamaktadır. Bu kitapların her birinde, her bir becerinin nasıl değerlendirileceği, nasıl öğretiliceği, değerlendirme ve öğretim sırasında hangi araç-gerecin kullanılacağı, sonuca nasıl karar verileceği, sonucun ne şekilde kayıt edileceği ve öğrenilen becerilerin nasıl genelleneceği açıklanmaktadır.

Sekizinci kitap; dört, beş, altı ve yedinci kitaplarda yer alan becerilerin değerlendirilmesine ve bu becerilerle ilgili öğretim programı hazırlanmasına hizmet eden kontrol listelerini kapsayan Gelişim Becerileri Envanteri'nden oluşmaktadır. Gelişim Becerileri Envanteri'ndeki beceriler, çoğu normal gelişim gösteren çocuk tarafından envanterde gösterilen yaşlarda edinilmektedir.

Küçük Adımlar Programı, gelişimsel gerilik gösteren çocukların aileleri tarafından kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Ancak çoğu aile, anlama ve uygulamada desteğe gereksinim duymaktadır. Dolayısıyla, Türkiye'de Küçük Adımlar Programı'nın uygulanması, Zihinsel Engellilere Destek Derneği'nin koordinasyonu ile üniversitelerin denetiminde aile rehberi desteğiyle yürütülmektedir. 1996 yılından bu yana, özel eğitim ya da benzeri bölümü olan üniversiteler, öğrencilerini aile rehberi olarak yetiştirerek Küçük Adımlar Programı'nda görevlendirmektedir ve aile rehberlerinin yürüttükleri çalışmaları yakından izlemektedirler (Kırcaali-İftar, 2000).

1.3.1. Türkiye'deki Küçük Adımlar Programı Uygulamaları

Küçük Adımlar Programı, Ankara Üniversitesi Özel Eğitim Birimi tarafından Ekim 1996 tarihinden bu yana uygulanmaktadır. Programda, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bölümü ve Özel Eğitim Bölümü'ndeki lisans öğrencileri aile rehberi olarak yer almaktadırlar. Programın uygulanmasından önce aile rehberleri belirli bir süre kursa katılmaktadırlar. Kursun temel amacı, aile rehberlerine, Küçük Adımlar Programı'nı temel alarak öğrenme ilkelerini, anne-babalarla çalışmak üzere öğretmektir. Programa katılan gelişimsel geriliği olan ya da bu risk grubunda bulunan çocuklar, Küçük Adımlar Gelişim Becerileri Envanteri ile programı yürüten uzmanlar tarafından program öncesi ve sonrası değerlendirilmektedirler. Belirli bir süre devam eden anne-baba eğitim programında, anne-babalara çocuklarının hangi gelişim düzeyinde olduğunu

değerlendirebilmeleri ve çocuklarının gelişimini bir sonraki düzeye ulaştırabilmeleri ve Küçük Adımlar Programı'na göre etkinlik sağlayabilmeleri konularında destek olunmaktadır. Rehberler yedi ay süresince haftada bir-iki saat olmak üzere evlere gitmekte ve anne-babalara Küçük Adımlar Programı'nı uygulamada rehberlik etmektedirler.

Küçük Adımlar Eskişehir uygulaması, 1 Ekim 1997 tarihinden itibaren her yıl Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Engelliler Araştırma Enstitüsü'nün işbirliğiyle, üniversitenin ders yılı süresince yürütülmektedir. Eskişehir uygulaması için Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü Zihinsel Engellilerin Eğitimi Programı son sınıf öğrencileri aile rehberi olarak yetiştirilmektedirler.

Küçük Adımlar Programı'na katılan aileler ise, programa başlamadan önce iki gün süren toplam sekiz saatlik bir kurstan geçirilerek Küçük Adımlar Programı ve aile rehberi desteği hakkında bilgilendirilmektedirler. Bu kurslarda, ayrıca, genel çocuk eğitimi konularına da yer verilmektedir.

Aile rehberlerinden her aileyi haftada bir kez iki saatliğine ziyaret etmeleri istenmektedir. Bu ziyaretlerin amacı, ailelerin Küçük Adımlar Programı'nı uygulamalarına yardımcı olmaktır.

Aile rehberleri, ailelerin özelliklerine göre, farklı destek biçimlerinden birini benimsemektedirler:

- Küçük Adımlar kitaplarını rahatlıkla anlayabilen ve uygulayabilen ailelere, değerlendirme ve öğretimde, gerektiğinde destek olunması,
- Kitapları anlayabilen ancak uygulamakta zorlanan ailelere, değerlendirme ve öğretimin nasıl yapılacağına gösterilmesi, çocukla çalışarak model olunması,
- Kitapları okuyarak değil de anlatıldığında anlayan ailelere, gerektiğinde, kitapların aile rehberleri tarafından okunması ve aileyle, değerlendirme ve öğretimin nasıl yapılacağına ilişkin tartışılması,
- Kitapları, anlatıldığında da anlayamayan ailelere ise, haftalık basit ödevler verilmesi.

İlk haftalarda, aile rehberlerinin bir gelişim alanı belirleyerek, o alanda değerlendirme ve öğretim çalışmaları yürütmeleri öngörülmektedir. Aile rehberlerinden ve ailelerden, bu örnek çalışmalarda deneyim kazandıktan sonra, çocuğun gereksinim duyduğu tüm alanlarda ayrıntılı değerlendirme yapmaları ve öğretim programı

hazırlamaları beklenmektedir. Küçük Adımlar Programı Eskişehir uygulamalarında aile rehberinin ailelerle yürüttükleri tüm çalışmalar, program yürütücüleri tarafından yakından izlenmektedir (Kırcaali-İftar, 2000).

1.3.2. Türkiye'deki Küçük Adımlar Programı Uygulamaları İle İlgili Araştırmalar

Sucuoğlu, Küçüker ve Kobal (1997), Küçük Adımlar Gelişimsel Geriliği Olan Çocuklara Yönelik Erken Eğitim Programı'nın 20 gelişim geriliği olan ve üç riskli bebek ile anne-babaları üzerindeki etkilerini belirlemişlerdir. Çocukların yaşları üç ay ile 36 ay arasındadır. Program öncesi ve sonrasında anne-babaların gereksinimleri Aile Gereksinimlerini Belirleme Aracı ile, çocukların gelişimi ise Küçük Adımlar Gelişim Becerileri Envanteri ile değerlendirilmiştir. Çalışmaya Ankara Üniversitesi Psikoloji Bölümü'nden 16 öğrenci, gönüllü aile rehberi olarak katılmıştır. 50 saatlik eğitim programından sonra rehberler, yedi ay süresince, haftada bir ya da iki saat olmak üzere evlere gitmişler ve anne-babalara Küçük Adımlar Programı'na dayalı değerlendirme ve çocukların gelişimlerine uygun etkinlik seçme konularında rehberlik etmişlerdir. Çalışmada öntest-sontest araştırma deseni kullanılmış; ayrıca, program etki endeksi ve eğitimsel anlamlılık katsayısı hesaplanmıştır. Sonuçlar, çocukların beceri dağarcığında anlamlı ölçüde artış olduğunu; ayrıca, programın anne-babaların özellikle bilgi gereksinimlerini karşıladığını göstermiştir.

Sucuoğlu, Ceber, Özenmiş ve Kaygusuz (1998), yukarıdaki çalışmaya benzer bir çalışmayla, Küçük Adımlar Gelişimsel Geriliği Olan Çocuklara Yönelik Erken Eğitim Programı'nın, hafif ve ileri derecede gelişimsel geriliği olan çocuklar üzerindeki etkililiğini incelemişlerdir. Araştırmada, 1996-97 öğretim yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Bölümü'nün yürüttüğü Küçük Adımlar Programı'na devam eden gelişimsel geriliğe sahip 45 çocuk yer almıştır. Bu çocukların 29'u hafif, 16'sı ileri derecede gelişimsel geriliğe sahip olarak betimlenmişlerdir. Küçük Adımlar Programı, çocukların anne-babalarına, üç öğretim elemanı ve 38 aile rehberi tarafından uygulanmıştır. Yürütülen çalışmaların etkililiği ise, öntest-sontest karşılaştırması, program etki endeksi hesaplaması ve eğitimsel anlamlılık testi uygulaması yapılarak incelenmiştir. Bulgular, tüm çocukların Küçük Adımlar Programı'ndan yararlandıkları; ancak, hafif derecede gelişimsel geriliği olan çocukların,

ileri derecede gelişimsel geriliği olan çocuklara kıyasla daha fazla ilerleme gösterdikleri yönünde olmuştur.

Kırcaali-İftar (2000), Küçük Adımlar Erken Eğitim Programı Eskişehir Uygulaması'na katılan aile bireylerinin program hakkındaki görüşlerini incelemiştir. Araştırma verilerini toplamak için fokus grup deseni kullanılmıştır. Otuz beş anne-baba arasından gönüllü 23 anne-babayla üç fokus grubu oluşturulmuştur. Niteliksel olarak analiz edilen bulgular, çalışmanın amacı olan anne-babaların aile rehberi desteğiyle programı uygulamayı öğrenmelerinin gerçekleştiğini göstermiştir. Ancak, anne-babalar danışman desteğinin devam etmesini istemişler; buna ek olarak, aileler çocukların uzmanlar tarafından değerlendirilmesi ve aile toplantıları yapılması yönünde önerilerde bulunmuşlardır. Bu bulgular, programın ikinci amacı olan ailelerin aile rehberi desteği sona erdikten sonra programı kendi başlarına bağımsız olarak uygulayabilmelerinin gerçekleşmediğini göstermiştir.

Ergenekon, Batu, Kırcaali-İftar, Uzuner ve Vuran (1999), Küçük Adımlar Gelişimsel Geriliği Olan Çocuklara Yönelik Erken Eğitim Programı Eskişehir Uygulaması'nı programa katılan aile rehberlerinin bakış açılarıyla değerlendirmişlerdir. Araştırmada programa katılan 17 aile rehberinden bireysel görüşme tekniğiyle veri toplanmıştır. Araştırmanın verileri, tümevarım analizi tekniği kullanılarak niteliksel olarak analiz edilmiştir. Araştırmanın bulguları, aile rehberlerinin, uygulanan programın çocuklar ve aile rehberleri üzerinde pek çok olumlu etkisi olduğu görüşünde olduklarını göstermiştir. Bu bulgular, başlatılan Küçük Adımlar çalışmalarının sürdürülmesinde ve yaygınlaştırılmasında büyük yarar olduğu izlenimi vermektedir. Ancak, araştırmaya katılan aile rehberlerinin önemli bir bölümünün dile getirdiği bazı görüşler, aile rehberlerinin tam sorumluluk üstlenemediklerini göstermiştir. Bu bulgular, aile rehberlerini daha sorumluluk sahibi kılmak için, aile rehberi seçme, yetiştirme ve izleme çalışmalarında uyarlamalar yapmanın yararlı olacağını göstermiştir.

Türkiye'de Küçük Adımlar Programı'yla ilgili yapılan araştırma bulguları, özetle, (a) Küçük Adımlar Programı'na katılan tüm çocukların programdan yararlandıklarını; ancak, hafif derecede gelişimsel geriliği olan çocukların, ileri derecede gelişimsel geriliği olan çocuklara kıyasla daha fazla ilerleme gösterdiklerini; (b) ailelerin, aile rehberi desteği sona erdikten sonra programı kendi başlarına bağımsız

olarak uygulayabilmelerinin gerçekleşmediğini; (c) aile rehberi seçme, yetiştirme ve izleme çalışmalarında uyarlamalar yapmanın yararı olacağını göstermiştir. Bu araştırma bulguları, Küçük Adımlar Programı'nı Türk ailelerinin daha etkin şekilde kullanabilmeleri için farklı destek biçimlerini içeren alternatif uygulamaların üretilmesi gerektiğini akla getirmiştir.

Bu araştırmada da, ailelere sunulacak bir Küçük Adımlar Kursu'nun, annelerin Küçük Adımlar Programı'nı uygulama becerilerini kazanmalarına etkisini araştırmak amaçlanmıştır. Küçük Adımlar Kursu, Türkiye'deki ailelerin Küçük Adımlar Programı'nı daha etkili kullanabilmeleri için planlanan bir aile eğitimi programıdır. Uygulama becerileri ise büyük kas becerilerinin, küçük kas becerilerinin, alıcı dil becerilerinin ve kişisel-toplumsal becerilerin öğretimine yönelik olarak çocuğu değerlendirme, öğretimi planlama ve öğretim yapma becerilerinden oluşmaktadır. İletişim becerileri ile ilgili kitap, diğer kitaplardan bağımsız olduğu için bu çalışmaya dahil edilmemiştir.

1.4. Amaçlar

Araştırmanın genel amacı, Küçük Adımlar Kursu'nun, gelişim geriliği gösteren çocuğa sahip annelerin Küçük Adımlar Programı'nı uygulama becerilerini kazanmalarına etkisini belirlemektir. Bu genel amaçtan yola çıkılarak şu alt amaçlar oluşturulmuştur:

A. 1. Küçük Adımlar Kursu'nun, dört annenin Küçük Adımlar Programı'nı kullanarak kendi çocuklarını değerlendirme becerisini:

- a. kazanmalarına etkisi nedir?
- b. kazandıkları becerileri sürdürmelerine etkisi nedir?

2. Küçük Adımlar Kursu'nun, dört annenin Küçük Adımlar Programı'nı kullanarak kendi çocukları için öğretim programı hazırlama becerisini:

- a. kazanmalarına etkisi nedir?
- b. kazandıkları becerileri sürdürmelerine etkisi nedir?

3. Küçük Adımlar Kursu'nun, dört annenin Küçük Adımlar Programı'nı kullanarak kendi çocuklarına öğretim yapma becerisini:

- a. kazanmalarına etkisi nedir?

b. kazandıkları becerileri sürdürmelerine etkisi nedir?

B. Küçük Adımlar Kursu'na katılan annelerin, bu çalışmanın sosyal geçerliğine (çalışmanın önemine ve işlevselliğine) ilişkin görüşleri nelerdir?

1.5. Önem

Türkiye'de gelişim geriliği gösteren bir çok çocuğun anne-babası, çocuklarını ev ortamında nasıl eğitebilecekleriyle ilgili eğitime ihtiyaç duymaktadırlar (Cavkaytar, 1999; Evcimen, 1996; Kanık, 1993; Sucuoğlu ve diğ. 1997; Varol, 1995; Vuran, 1998). Anne-babaların bu gereksinimlerinin karşılanabilmesinde, aile eğitimine yönelik deneysel araştırmaların yapılması büyük önem taşımaktadır. Böylece, etkililiği bilimsel olarak ortaya konmuş programların kullanımı yeğlenebilecektir.

Bu araştırmada etkililiği sınanacak olan Küçük Adımlar Kursu'nun etkili bulunması, eğitim kurumlarının sunduğu erken eğitim programlarından yararlanamayan gelişim geriliği gösteren çocukların anne-babaları için bir alternatif olabilecektir. Bu yeni alternatif, Üniversitelerin, Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinin ya da diğer kurumların önderliğinde uygulanabilecektir. Böylece, Türkiye'de erken özel eğitim hizmetlerinden yararlanan gelişimsel geriliği olan çocuk sayısı önemli ölçüde artabilecektir.

2. YÖNTEM

Bu bölümde denekler, ortam, araştırma modeli, Küçük Adımlar Kursu, veri toplama araçları, veri toplama süreci, deney süreci, verilerin analizi ve sosyal geçerlik yer almaktadır.

2.1. Denekler

Araştırmaya, Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü, Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü Zihin Engelliler Anabilim Dalı Uygulama Birimi ve Engelliler Entegre Yüksekokulu Zihin Engelliler Programı ile Umut Yolu Zihin Özürlüler Özel Rehabilitasyon Merkezi'ne başvuruda bulunan aileler arasından, araştırma için belirlenen önkoşul özellikleri gösteren dört anne seçilmiştir. Annelerde ve çocuklarda aranmış olan önkoşul özellikler şöyledir:

1. Annelerin okuduğunu anlayabilme becerilerine sahip olmaları: Bu önkoşul, yazılı materyalleri anlamada sorunu olan annelerin Küçük Adımlar kitaplarından yararlanamayacakları varsayımından hareketle konulmuştur. Bu önkoşulu değerlendirmek amacıyla, annelere kitap, gazete ya da dergi okuduklarında anlayıp anlamadıkları sorulmuştur ve yanıtlarının doğru olduğu kabul edilmiştir,

2. Annelerin en az ilkokul mezunu olmaları,

3. Annelerin daha önce Küçük Adımlar Programı'nı kullanmamış olmaları,

4. Annelerin Küçük Adımlar Programı uygulama becerilerinin öğretimi çalışmalarına katılmaya istekli olmaları,

5. Çocuklarının, Küçük Adımlar kitaplarında yer alan gelişim alanlarında yaşlarından en az altı ay geri ve 0-6 yaş arasında takvim yaşına sahip olmaları: Araştırmada çocukların gelişimlerini değerlendirmek hedeflenmediğinden, çocuklarda formal bir tanı aranmamıştır. Çocukların gelişim düzeylerine ilişkin fikir edinmek amacıyla, annelere "Çocuğunuz yürüyor mu? Merdiven iniyor mu? Kakasını tuvalete

yapıyor mu? Arkadaşlarıyla oynuyor mu? Ondan bir şey istediğinizde anladığını belli edip yerine getiriyor mu? Başından geçen olayları size anlatıyor mu?” gibi sorular sorulmuştur. Anneler çocuklarının bu becerileri yapamadıklarını ya da yapmakta zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan annelere; araştırmanın nasıl yürütüleceğine, araştırmanın verilerinin nasıl toplanacağına ve araştırmada kendilerinden neler beklendiğine ilişkin bir sözleşme imzalatılmıştır (Bk., Ek 1). Araştırmaya katılan dört anne de, araştırmaya katılmaya istekli olduklarını belirterek sözleşmeyi imzalamışlardır.

2.1.1. Araştırmanın Deney Grubuna Katılan Anneler Hakkında Bilgiler

Birinci anneye ilgili bilgiler: Anne 33 yaşındadır, ilkökul düzeyinde eğitim almıştır ve ev kadınıdır. Dokuz ve altı yaşında iki çocuk annesidir. Altı yaşında olan çocuğu down sendromludur ve okul öncesi düzeyde eğitim veren bir özel özel eğitim kurumundan haftada dört gün bireysel eğitim almaktadır. Anne daha önce herhangi bir erken eğitim programına katılmamıştır.

İkinci anneye ilgili bilgiler: Anne 28 yaşındadır, ilkökul düzeyinde eğitim almıştır ve ev kadınıdır. Üç yaşında bir çocuk annesidir. Çocuğu otistik özellikler göstermektedir ve okul öncesi düzeyde eğitim veren bir özel özel eğitim kurumundan haftada dört gün bireysel eğitim almaktadır. Anne daha önce herhangi bir erken eğitim programına katılmamıştır.

Üçüncü anneye ilgili bilgiler: Anne 25 yaşındadır, ilkökul düzeyinde eğitim almıştır ve ev kadınıdır. On ve beş yaşında iki çocuk annesidir. Beş yaşında olan çocuğu fiziksel ve zihin özürdür ve okul öncesi düzeyde eğitim veren bir özel özel eğitim kurumundan haftada dört gün bireysel eğitim almaktadır. Anne daha önce herhangi bir erken eğitim programına katılmamıştır.

Dördüncü anneye ilgili bilgiler: Anne 45 yaşındadır, lise mezunudur ve emekli memurdur. Üç yaşında bir çocuk annesidir. Çocuğu fiziksel ve zihin özürdür ve okul öncesi düzeyde eğitim veren bir özel özel eğitim kurumundan haftada dört gün bireysel eğitim almaktadır. Anne daha önce herhangi bir erken eğitim programına katılmamıştır.

2.2. Ortam

Araştırmanın birinci bölümünü oluşturan Küçük Adımlar Kursu'nun hazırlık oturumları, Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Seminer Odası'nda yapılmıştır. Ortamda uygulamacının ve annelerin kullanacakları masa ve sandalyelerden oluşan U şeklinde oturma düzeneği, Küçük Adımlar kitapları, yazı tahtası ve tepegöz bulunmuştur. Araştırmanın uygulama güvenilirliği verilerinin toplanabilmesi için çalışmanın her bir aşamasının ses ve görüntü kayıtları gerektiğinden, ortamda bir video kamera ve bir ses kayıt cihazı da bulundurulmuştur.

Kursun ikinci bölümü ve araştırma verilerinin toplanması süreci, her bir annenin kendi evinde (Bk., Ek 2) yürütülmüştür. Bu ziyaretler sırasında çalışmanın her bir aşamasının ses ve görüntü kayıtları gerektiğinden, ev ortamında da bir video kamera ve bir ses kayıt cihazı bulundurulmuştur.

2.3. Araştırma Modeli

Bu araştırmada tek-denekli araştırma modellerinden davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır.

Davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modelinde, birbirinden bağımsız ancak benzer özellikte en az iki davranış üzerinde çalışılır. Bağımsızlık, bir davranışa yapılan uygulamanın, diğer davranışın edinimini etkilememesidir. Benzerlik ise, tüm davranışların aynı uygulamalarla öğretilebilecek özellikte olmasıdır. Üç davranıştan oluşan bir modelde, öncelikle tüm davranışlarda eş zamanlı olarak başlama düzeyi verisi toplanır. Başlama düzeyi verileri kararlılık gösterdikten sonra, birinci davranışta uygulamaya başlanır. Birinci davranışta uygulamada ölçüt karşılanınca, tüm davranışlarda yoklama evresine yer verilerek, üç oturum üst üste veri toplanır. Birinci davranışta yoklama verilerinin ölçütü karşılar durumda, diğer davranışlarda ise başlama düzeyi ile benzer özellikte olması beklenir. Yoklama evresinden sonra, ikinci davranışta uygulamaya başlanır. İkinci davranışta uygulamada ölçüt karşılanınca tekrar tüm davranışlarda yoklama evresine yer verilir. Bu kez de, birinci ve ikinci davranışta yoklama verilerinin ölçütü karşılar özellikte, diğer davranışlarda ise başlama düzeyi ile benzer düzeyde olması

beklenir. Bu işlemler tüm davranışlar için yinelenir (Kırcaali-İftar ve Tekin, 1997; Tawney ve Gast 1984) .

Bu araştırmanın bağımsız değişkeni, Küçük Adımlar Kursu'dur; bağımlı değişkeni ise annelerin Küçük Adımlar Erken Eğitim Programı'nda yer alan değerlendirme, öğretim programı hazırlama ve öğretim yapma becerilerini gerçekleştirme düzeyleridir. Tüm çoklu yoklama araştırmalarında olduğu gibi bu araştırmada da deneysel kontrol, başlama düzeyi evrelerinde bağımlı değişkende hiçbir değişiklik olmadığının; ancak, Küçük Adımlar Kursu'nun yer aldığı uygulama evrelerinde bağımlı değişken değerinin giderek arttığının gösterilmesiyle sağlanmaya çalışılmıştır (Özen, 1999).

Araştırma verisi toplayabilmek için bütün oturumlar uygulamacı tarafından video kameraya çekilmiştir. Bu çekimler daha sonra izlenerek değerlendirme yapma becerisine ilişkin veriler Değerlendirme Yapma Becerisi Kayıt Formu'na; öğretim programı hazırlama becerisine ilişkin veriler Öğretim Programı Hazırlama Kayıt Formu'nu; öğretim yapma becerisine ilişkin veriler Öğretim Yapma Becerisi Kayıt Formu'na kaydedilmiştir.

Bu araştırmada öncelikle birinci, ikinci ve üçüncü davranışta eşzamanlı olarak başlama düzeyi verisi toplanmıştır. Başlama düzeyi verileri kararlılık gösterdikten sonra, birinci davranış olan çocuğun değerlendirilmesinin öğretimine başlanmıştır. Birinci davranışın uygulama evresinde ölçüt karşılanınca, üç davranışta birinci yoklama evresine geçilerek iki oturum üst üste veri toplanmıştır. Annelerin iki oturum üst üste %100 düzeyinde performans gösteriyor olmaları; ayrıca, veri toplamak amacıyla yapılan ev ziyaretlerinin uygulamacı ve anneler tarafından yorucu ve masraflı olması nedenleriyle, yoklama evrelerinde, üçüncü yoklama evresi verisi almaya gerek duyulmamıştır. Birinci davranışta yoklama verilerinin ölçütü karşılar durumda, diğer davranışlarda ise başlama düzeyi ile benzer özellikte olması beklenmiştir. Birinci yoklama evresinden sonra ikinci davranış olan öğretim programının hazırlanmasının öğretimine geçilmiştir. İkinci davranışın uygulama evresinde ölçüt karşılanınca, tekrar üç davranış için yoklama evresine yer verilmiştir. Birinci ve ikinci davranışta ikinci yoklama verilerinin ölçütü karşılar özellikte, üçüncü davranışta ise, başlama düzeyi ile benzer düzeyde olması beklenmiştir. İkinci yoklama evresinden sonra, üçüncü davranış olan öğretimin yapılmasının öğretimine geçilmiştir. Üçüncü davranışın uygulama evresinde de ölçüt karşılanınca tekrar üç davranış

için yoklama evresine yer verilmiştir. Son yoklama evresinde üç davranışta da yoklama verilerinin ölçütü karşılar özellikte olması hedeflenmiştir.

İzleme, son yoklama oturumundan sonra 1., 4. ve 5. haftalar ile 8. ayda gerçekleştirilmiştir. İzleme çalışmasında uygulamacı, anneden bir gelişim alanında çocuğunu değerlendirmesini, öğretim programı hazırlamasını ve öğretim yapmasını istemiştir.

İzleme çalışmalarında da araştırma verisi toplayabilmek için bütün oturumlar uygulamacı tarafından video kameraya çekilmiştir. Bu çekimler daha sonra izlenerek değerlendirme yapma becerisine ilişkin veriler Değerlendirme Yapma Becerisi Kayıt Formu'na; öğretim programı hazırlama becerisine ilişkin veriler Öğretim Programı Hazırlama Kayıt Formu'nu; öğretim yapma becerisine ilişkin veriler Öğretim Yapma Becerisi Kayıt Formu'na kaydedilmiştir.

2.4. Küçük Adımlar Kursu

Küçük Adımlar Kursu, aile-merkezli erken özel eğitim yaklaşımına göre planlanmıştır. Dolayısıyla, annelerin, çocuklarının değerlendirilmesi, öğretim programının hazırlanması ve öğretimin yapılması çalışmalarını kendilerinin yürütmeleri hedeflenmiştir.

2.4.1. Küçük Adımlar Kursu'nun İçeriği

Küçük Adımlar Programı'nı annelerin bağımsız olarak kullanmalarını öğretmeyi hedefleyen Küçük Adımlar Kursu iki bölümden oluşmaktadır.

2.4.1.1. Bölüm I: Hazırlık Oturumları

Küçük Adımlar Kursu'nun birinci bölümünde, bütün annelerin katıldığı 120'şer dakikalık iki hazırlık oturumu yer almaktadır. Her bir hazırlık oturumunun içeriği aşağıda sunulmuştur:

İlk oturumda, erken eğitimin önemi, çocuklarda davranış kontrolü, Küçük Adımlar Programı'nın amacı, programda yer alan kavramların tanımlanması (erken eğitim, gelişim yaşı, gelişim alanı, sosyal davranış, beceri, beceri dizisi, kavram, kullanılan semboller) ve Küçük Adımlar Programı'nın geliştirildiği ülkede nasıl uygulandığı konuları yer almıştır.

İkinci oturumda, Küçük Adımlar kitaplarının tanıtımı yer almıştır.

2.4.1.2. Bölüm II: Ev Ziyaretleri

Küçük Adımlar Kursu'nun ikinci bölümünde, her bir anneye haftada beş gün, toplam 21 kez, ortalama 60'ar dakika süreyle yapılan ev ziyaretlerinde değerlendirme yapma, öğretim programı hazırlama ve öğretim yapma becerilerinin öğretildiği uygulama oturumları yer almıştır. Her bir uygulama oturumunun içeriği şöyledir:

Değerlendirme yapma: İlk oturumda, değerlendirme yapma becerilerinin öğretimi (Hazırlık 1 ve 2'de yapılan çalışmalarını gözden geçirme, değerlendirme yapma bölümünü anlatma, bilgi verme/model olma, birlikte yapma, değerlendirme, tartışma, bir sonraki oturumun ödevini verme ve araç-gereç saptama) yer alırken; diğer oturumlarda, değerlendirme yapma becerisinin her bir basamağıyla ilgili bilgi verme/model olma, birlikte yapma, değerlendirme, tartışma, bir sonraki oturumun ödevini verme ve araç-gereç saptama yer almıştır.

Öğretim programı hazırlama: İlk oturumda, öğretim programı hazırlama becerisinin öğretimi (değerlendirme yapma çalışmalarını gözden geçirme, öğretim programı hazırlama bölümünü anlatma, bilgi verme/model olma, birlikte yapma, değerlendirme, tartışma, bir sonraki oturumun ödevini verme ve araç-gereç saptama) yer alırken; diğer oturumlarda, öğretim programı hazırlama becerisinin her bir basamağıyla ilgili bilgi verme/model olma, birlikte yapma, değerlendirme, tartışma, bir sonraki oturumun ödevini verme ve araç-gereç saptama yer almıştır.

Öğretim yapma: İlk oturumda, öğretim yapma becerisinin öğretimi (öğretim programı hazırlama çalışmalarını gözden geçirme, öğretim yapma bölümünü anlatma, bilgi verme/model olma, birlikte yapma, değerlendirme, tartışma, bir sonraki oturumun ödevini verme ve araç-gereç saptama) yer alırken; diğer oturumlarda, öğretim yapma becerisinin

her bir basamağıyla ilgili bilgi verme/model olma, birlikte yapma, değerlendirme, tartışma, bir sonraki oturumun ödevini verme ve araç-gereç saptama yer almıştır.

2.4.2. Küçük Adımlar Kursu'nun Yürütülmesi

Küçük Adımlar Kursu'nun birinci bölümü kurumda yürütülürken; ikinci bölümü her bir annenin kendi ev ortamında yürütülmüştür.

2.4.2.1. Kurumda Küçük Adımlar Kursu'nun Yürütülmesi

Küçük Adımlar Kursu'nun birinci bölümünün oturumları sırasında aşağıdaki unsurlar göz önüne alınmıştır:

1. Kursun yapılacağı seminer odası U şeklinde yerleştirilmiş masalardan ve sandalyelerden oluşmuştur.

2. Uygulamacı tüm araştırma süresince annelere ' hanım' ve 'siz,' şeklinde hitap etmiştir.

3. Kursa katılan annelere, davranış sorunları ve davranış sorunlarıyla başa çıkma yolları anlatılmış; kendi çocuklarının davranış sorunlarını saptama ve bu davranışlarla başa çıkma için davranış değiştirme programları hazırlamaları ve dönüt almaları sağlanmıştır.

4. Kursa katılan annelere, son olarak, erken özel eğitimin önemi anlatılmış, Küçük Adımlar Programı'nın amacı verilmiş, kavramlar tanımlanmış ve örneklenmiş, Küçük Adımlar Programı'nın geliştirildiği ülkede nasıl uygulandığı anlatılmış ve Küçük Adımlar kitapları tanıtılmıştır.

5. Kurs süresince olumlu pekiştirmelere yer verilmiştir. Anneler, aile eğitimi oturumlarına düzenli katıldıkları, birbirleriyle yardımlaştıkları, düzgün kayıt tuttıkları ve verilen ödevleri yaptıkları için sosyal pekiştiricilerle pekiştirilmişlerdir. Verilen ödevleri tam olarak yerine getirmeyen (örneğin, okunacak materyali bitiremeyen ya da eksik uygulama yapan) anneler görmezden gelinmiştir.

6. Her oturumda kursun formal bölümü tamamlandıktan sonra annelerin grubun önünde açıklamaya çekindikleri soruları kişisel olarak sormalarına fırsat vermek için isteyen annelere 15 dakika ek süre tanınmıştır.

7. Kurs oturumlarında genel olarak aşağıdaki format izlenmiştir: Bir önceki oturumun ödevini tartışma, ders anlatma, bilgi verme/model olma, birlikte yapma, değerlendirme ve bir sonraki oturumun ödevini verme.

Küçük Adımlar Kursu'nun birinci bölümünde Ek 3'de yer alan materyal kullanılmıştır.

2.4.2.2. Evde Küçük Adımlar Kursu'nun Yürütülmesi

Küçük Adımlar Kursu'nun ikinci bölümünün oturumları yürütülürken aşağıdaki unsurlar göz önüne alınmıştır:

1. Kursa katılan annelerin, Küçük Adımlar Programı'na göre değerlendirme yapma, öğretim programı hazırlama ve öğretim yapma becerilerini kendi çocukları üzerinde uygulamaları; bu uygulamalara ilişkin model izlemeleri ve sözel dönüt almaları sağlanmıştır.

2. Kurs süresince olumlu pekiştirmelere yer verilmiştir. Anneler, evde düzenli buldukları, düzgün kayıt tuttukları, verilen ödevleri zamanında yaptıkları için sosyal pekiştiricilerle pekiştirilmişlerdir. Verilen ödevleri zamanında yapmayan anneler görmezden gelinmiştir.

3. Kurs oturumlarında genel olarak aşağıdaki format izlenmiştir: Bir önceki oturumun ödevini tartışma, ders anlatma, bilgi verme/model olma, birlikte yapma, değerlendirme, bir sonraki oturumun ödevini verme ve araç-gereci saptama.

Küçük Adımlar Kursu'nun ikinci bölümünde Ek 3'de yer alan materyal kullanılmıştır.

2.5. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın bağımlı değişkenlerini oluşturan annelerin üç Küçük Adımlar becerisini yerine getirme düzeylerini belirlemek amacıyla, her davranış için farklı bir veri kayıt formu kullanılmıştır. Bu veri toplama formları şöyledir (Bk., Ek 4):

1. Değerlendirme Yapma Becerisi Kayıt Formu
2. Öğretim Programı Hazırlama Becerisi Kayıt Formu
3. Öğretim Yapma Becerisi Kayıt Formu

Uygulamacı tarafından kullanılan kayıt formları genel olarak iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; evre adı, gözlemci adı, denek adı ve tarihin yazılacağı boşluklar bulunmaktadır. İkinci bölümde; oturum numaraları, davranışa ilişkin beceri basamakları ve annenin yapabildiklerinin kaydedildiği kutucuklar bulunmaktadır. Formun en altında ise toplam doğru tepki sayısı ve doğru tepki yüzdesinin yazıldığı kutucuklar yer almaktadır.

Kayıt formundaki tüm artılara puan verilirken; eksilere puan verilmemiştir. Böylece, bağımsız yerine getirilen basamak toplamı elde edilmiş ve kayıt formunun ikinci bölümündeki ilgili kutucuğa yazılmıştır. Daha sonra, bağımsız olarak yerine getirilen basamak sayısı, davranıştaki toplam basamak sayısına bölünmüş, çıkan sonuç 100 ile çarpılarak annenin her bir oturumda bağımsız olarak yerine getirdiği beceri yüzdesi bulunmuş ve kayıt formunun ikinci bölümündeki ilgili kutucuğa yazılmıştır.

Çalışmada, birinci davranış 14, ikinci davranış yedi ve üçüncü davranış 11 beceriden oluşmaktadır. Bu beceriler, her bir davranışa ilişkin yapılan beceri analizleri sonucunda belirlenmiştir.

2.6. Veri Toplama Süreci

Annelerin başlama düzeyi, uygulama, yoklama ve izleme evrelerinde her bir davranışa ilişkin performans düzeylerini saptayabilmek için tek fırsat yöntemi kullanılmıştır.

Tek fırsat yöntemiyle performans düzeyinin belirlenmesinin amacı, kişinin davranışın ne kadarını bağımsız olarak gerçekleştirdiğini saptamaktır. Tek fırsat yöntemi, tek bir ana yönerge verilerek kişinin yapabildiklerinin doğrudan gözlenmesi ve kaydedilmesidir (Snell, 1983). Tek fırsat yönteminin sorular bölümünde sadece beceriyle ilgili ana yönerge bulunur. Kişinin dikkati sağlandığında yönerge verilir (Örneğin, 'Bana bir değerlendirme yapar mısınız?'). Kişinin tamamladığı her basamak kayıt formunda işaretlenir.

Tek fırsat yönteminde, değerlendirilen kişinin yanlış davranışlarına tepki verilmez. Beceri basamağındaki bir davranışı hatalı yapma ya da hiçbir davranışta bulunmama durumunda aşağıdaki kuralların biri ya da birkaçı uygulanır:

1. İlk hatadan sonra uygulama durdurulur ve tüm basamaklar yanlış olarak kaydedilir.

2. Üst üste iki ya da daha fazla beceri basamağında hata yapıldıktan sonra uygulama durdurulur ve tüm basamaklar yanlış olarak kaydedilir.

3. Belirli bir süre içinde hiçbir davranışta bulunmama durumunda (örneğin, 10 saniye), uygulama durdurulur ve tüm beceri basamakları yanlış olarak kaydedilir.

4. Belirli bir süre (örneğin, 10 saniye) sonunda uygun olmayan davranıştan sonra veya tek bir uygun olmayan davranıştan sonra uygulama durdurulur ve tüm beceri basamakları yanlış olarak kaydedilir.

5. Yerine getirilen tüm basamaklar (eğer yapılan davranışlar uygunsa) nasıl yerine getirildiği göz önüne alınmadan doğru olarak kaydedilir. Bununla birlikte 3. ve 4. basamakta belirtilen süreler uygulanır; hatalı yerine getirme ya da hiç yerine getirmeme durumunda uygulama durdurulur. Ölçümün ne kadar süreceği, ölçeğin uygulanmasındaki 'en fazla süre' göz önüne alınarak belirlenebilir (Snell,1983).

Bu araştırmada veriler, 5. maddeye göre toplanmıştır. Her bir davranışa ilişkin öğretim oturumları bittiğinde, öğretimi yapılan davranış için hemen veri toplama aşamasına geçilmiştir. Araştırmada değerlendirme yapma davranışına ilişkin veriler, Değerlendirme Yapma Becerileri Kayıt Formu'yla, öğretim programı hazırlama becerilerine ilişkin veriler, Öğretim Programı Hazırlama Becerileri Kayıt Formu'yla, ve öğretim yapma davranışına ilişkin veriler, Öğretim Yapma Becerileri Kayıt Formu'yla, toplanmıştır. Gözlenen davranışa ilişkin ana yönerge verilerek annelerin davranışları gözlenmiştir. Anneler, ana yönerge verildikten sonra davranışı oluşturan her bir beceriyi sırasıyla yerine getirdiklerinde her beceri için (+) almışlardır. Bir beceriyi yerine getirmediklerinde ya da hatalı yerine getirdiklerinde, 10 saniye beklenmiştir. Eğer anneler 10 saniye sonunda yine o beceriyi yapmaya başlamamışlar ya da yanlış yapmışlarsa, o beceriyi izleyen tüm becerilere (-) verilmiştir. Daha sonra annelerin artıları toplanarak ölçü aracının ilgili bölümüne yazılmıştır.

Başlama düzeyi, uygulama, yoklama ve izleme evrelerinde tüm davranışlarda eş zamanlı olarak aynı süreç izlenerek, veriler video kamera kaydıyla toplanmıştır. Değerlendirme yapma davranışında 14, öğretim programı hazırlama davranışında yedi

beceri basamağına puan verilirken; öğretim yapma davranışında 11 beceri basamağına puan verilmiştir.

2.7. Deney Süreci

Araştırmanın deney süreci; başlama düzeyi, uygulama, yoklama ve izleme evrelerini kapsamaktadır.

Başlama düzeyi evresinden önce, Engelliler Araştırma Enstitüsü seminer odasında araştırmaya katılan annelerle bir ön görüşme yapılmıştır. Bu ön görüşmede uygulamacı her anneyle tek tek tanışmıştır. Bu tanışma sırasında hazırlık kursu ve ev ziyaretlerinin gün ve saatleri belirlenmiştir. Ayrıca, uygulama sırasında kullanılacak araç-gereçler ailelere tek tek tanıtılmıştır. Bu araç-gereçler, küpler, legolar, sesli oyuncaklar, yap-bozlar, şekil tahtaları, kavram kartları, hamurlar ve boyalar gibi araç-gereçlerdir. Daha sonra, Küçük Adımlar kitapları dağıtılmış ve annelerden yaklaşık bir ay (23 gün) süreyle Küçük Adımlar Programı'nı kendi başlarına uygulamaları istenmiştir. Ayrıca, uygulama sırasında gerekli olan araç-gereçleri önce kendi imkanlarıyla sağlamaları istenmiştir. Eğer gerekli araç-gereci kendi imkanlarıyla sağlayamazlarsa, araştırmacıyı aramaları halinde araç-gereçlerin o gün içinde kendilerine sağlanacağı söylenmiştir. Bu arada uygulamacı, araştırmaya katılan annelerin kendisine ulaşmalarını sağlayabilmek için iş, ev ve cep telefonu numaralarını bir kağıda yazarak annelere dağıtmıştır.

2.7.1. Başlama Düzeyi Evresi

Araştırmanın başlama düzeyi verileri, uygulamacı tarafından, veri toplama formları kullanılarak (Bk., Ek 4) ev ziyaretleri sırasında toplanmıştır.

Yirmi dördüncü günden başlayarak uygulamacı her anneyi evinde ziyaret ederek her üç davranışa ilişkin en az iki gün süreyle iki farklı gelişim alanında (her gün bir gelişim alanı olmak üzere) başlama düzeyi verisi, video kameraya kayıt edilerek toplamıştır. Araştırmada üç davranışa ilişkin başlama düzeyi verileri eşzamanlı olarak toplanmıştır. Her bir beceriye ilişkin elde edilen veriler, başlama düzeyi verileri olarak grafiğe işlenmiştir. Başlama düzeyi verileri toplanırken annelere uygulama becerileriyle ilgili herhangi bir bilgi verilmemiştir. Anneler soru sorduğunda, sorularının daha sonra yanıtlanacağı söylenmiştir.

Annelerin iki başlama düzeyi oturumunda her üç davranışı gerçekleştirme düzeylerinin sıfır çıkması nedeniyle, üçüncü kez başlama düzeyi verisi toplamaya gerek duyulmamıştır. Dolayısıyla, Küçük Adımlar Kursu'nun birinci bölümü olan hazırlık kursuna geçilmiştir.

2.7.2. Uygulama Evresi

Birinci, ikinci ve üçüncü davranışın başlama düzeyi verilerinde kararlı nokta elde edildikten sonra, Engelliler Araştırma Enstitüsü'nde iki gün hazırlık kursu yapılmıştır. Kurstan hemen sonra ise, her bir anne ayrı ayrı evinde ziyaret edilerek birinci davranışa ilişkin birinci uygulama evresine başlanmıştır. İlk uygulama oturumunda annelere değerlendirme yapmayla ilgili bir bölüm anlatılmış, değerlendirme yapma beceri basamaklarının her biriyle ilgili bilgi verilmiş, model olunmuş, annelerle birlikte çocuğun bir beceriye ilişkin değerlendirmesi yapılmış ve annenin kendi başına farklı bir beceride çocuğunu değerlendirmesi sağlanmıştır. Anne kendi başına değerlendirme yaparken, araştırmacı tarafından, değerlendirme yapma becerilerine ilişkin araştırma verisi toplanarak Değerlendirme Yapma Becerisi Kayıt Formu'na kaydedilmiştir. Daha sonra, anneden aynı gelişim alanında gerekli olan her bir beceri dizisinde çocuğu (-) alıncaya kadar değerlendirmeye devam etmesi istenmiştir. Bunun yanında anneden, Küçük Adımlar'ın ikinci kitabındaki değerlendirme yapma bölümünü, bir sonraki oturuma kadar okuması istenmiş ve annenin değerlendirmesini daha sonra yapacağı becerilere ilişkin araç-gereçler belirlenmiştir.

Birinci davranışa ilişkin ikinci uygulama oturumunda, bir önceki oturumda verilen ödevle ilgili tartışma yapılmış, annenin ödevle ilgili sorduğu sorular yanıtlanmış ve gerekli görülen yerler tekrar edilmiştir. Daha sonra, değerlendirme yapma beceri basamaklarıyla ilgili bilgi verilmiş, model olunmuş, annelerle birlikte çocuğun bir beceriye ilişkin değerlendirmesi yapılmış ve annenin kendi başına farklı bir beceride çocuğunu değerlendirmesi sağlanmıştır. Anne kendi başına değerlendirme yaparken, araştırmacı tarafından, değerlendirme yapma becerilerine ilişkin araştırma verisi toplanarak Değerlendirme Yapma Becerisi Kayıt Formu'na kaydedilmiştir. Daha sonra anneden aynı gelişim alanında gerekli olan her bir beceri dizisinde çocuğu (-) alıncaya kadar

değerlendirmeye devam etmesi istenmiş ve annenin değerlendirmesini daha sonra yapacağı becerilere ilişkin araç-gereçler belirlenmiştir.

Birinci davranışa ilişkin üçüncü uygulama oturumunda, bir önceki oturumda verilen ödevle ilgili tartışma yapılmış, annenin ödevle ilgili sorduğu sorular yanıtlanmış ve gerekli görülen yerler tekrar edilmiştir. Daha sonra, değerlendirme yapma beceri basamaklarıyla ilgili bilgi verilmiş, model olunmuş, anneye birlikte çocuğun bir beceriye ilişkin değerlendirmesi yapılmış ve annenin kendi başına farklı bir beceride çocuğunu değerlendirmesi sağlanmıştır. Anne kendi başına değerlendirme yaparken, araştırmacı tarafından değerlendirme yapma becerilerine ilişkin araştırma verisi toplanarak Değerlendirme Yapma Becerisi Kayıt Formu'na kaydedilmiştir. Daha sonra anneden aynı gelişim alanında gerekli olan her bir beceri dizisinde çocuğu (-) alıncaya kadar değerlendirmeye devam etmesi istenmiş ve annenin değerlendirmesini daha sonra yapacağı becerilere ilişkin araç-gereçler belirlenmiştir.

Tüm annelerde birinci uygulama evresinin her üç oturumunda da verilerin %100 düzeyinde çıkması nedeniyle, birinci davranışta uygulama evresine son verilmiş; her üç davranış için de birinci yoklama evresine geçilmiştir. Ancak, yoklama evresi için kötü hava şartları nedeniyle araştırmacının annelere ulaşamaması sonucunda, dördüncü kez birinci davranışa ilişkin uygulama oturumuna yer verilmiştir.

Birinci yoklama evresinde, anneden herhangi bir gelişim alanında değerlendirme yapması, öğretim programı hazırlaması ve öğretim yapması istenerek, her üç davranışa ilişkin veri toplamıştır.

Birinci yoklama evresinde, iki gün süreyle birinci davranışa ilişkin %100 düzeyinde, ikinci ve üçüncü davranışlara ilişkin ise %0 düzeyinde veri elde edildiği için, araştırmacı her anneyi yeniden birebir ziyaret ederek ikinci davranışın öğretimine başlamıştır.

İkinci uygulama evresinin ilk oturumunda, annelere öğretim programı hazırlamayla ilgili bir bölüm anlatılmış, öğretim programı hazırlama beceri basamaklarının her biriyle ilgili bilgi verilmiş, model olunmuş, anneye birlikte çocuğa farklı bir gelişim alanında öğretim programı hazırlanmış ve annenin kendi başına başka bir gelişim alanında çocuğuna öğretim programı hazırlaması sağlanmıştır. Anne kendi başına öğretim programı

hazırlarken, araştırmacı tarafından, öğretim programı hazırlama becerilerine ilişkin araştırma verisi toplanarak Öğretim Programı Hazırlama Becerisi Kayıt Formu'na kaydedilmiştir. Daha sonra anneden, Küçük Adımlar'ın ikinci kitabındaki öğretim programı hazırlama bölümünü, bir sonraki oturuma kadar okuması istenmiştir.

İkinci davranışa ilişkin ikinci uygulama oturumunda, bir önceki oturumda verilen ödevle ilgili tartışma yapılmış, annenin ödevle ilgili sorduğu sorular yanıtlanmış ve gerekli görölen yerler tekrar edilmiştir. Daha sonra, öğretim programı hazırlama beceri basamaklarıyla ilgili bilgi verilmiş, model olunmuş, anneyle birlikte farklı bir gelişim alanında çocuğa öğretim programı hazırlanmış ve annenin kendi başına başka bir gelişim alanında çocuğuna öğretim programı hazırlaması sağlanmıştır. Anne kendi başına öğretim programı hazırlarken, araştırmacı tarafından, öğretim programı hazırlamaya ilişkin araştırma verisi toplanarak Öğretim Programı Hazırlama Becerisi Kayıt Formu'na kaydedilmiştir. Daha sonra anneden, kısa dönemli amaçları gerçekleştirirken hangi araç-gereçlerden, ortamlardan ve ödüllerden yararlanılırsa etkili bir çalışma yapılabileceğini düşünmesi ve kısa dönemli amaçların yan sayfasında yer alan boşluklara not alması istenmiştir.

İkinci davranışa ilişkin üçüncü uygulama oturumundan bir önceki oturumda, verilen ödevle ilgili tartışma yapılmış, annenin ödevle ilgili sorduğu sorular yanıtlanmış ve gerekli görölen yerler tekrar edilmiştir. Daha sonra, öğretim programı hazırlama beceri basamaklarıyla ilgili bilgi verilmiş, model olunmuş, anneyle birlikte farklı bir gelişim alanında çocuğa öğretim programı hazırlanmış ve annenin kendi başına başka bir gelişim alanında çocuğuna öğretim programı hazırlaması sağlanmıştır. Anne kendi başına öğretim programı hazırlarken, araştırmacı tarafından, öğretim programı hazırlamaya ilişkin araştırma verisi toplanarak Öğretim Programı Hazırlama Becerisi Kayıt Formu'na kaydedilmiştir. Daha sonra anneden, kısa dönemli amaçları gerçekleştirirken hangi araç-gereçlerden, ortamlardan ve ödüllerden yararlanılırsa etkili bir çalışma yapılabileceğini düşünmeye ve kısa dönemli amaçların yan sayfasında yer alan boşluklara not almaya devam etmesi istenmiştir.

Tüm annelerde ikinci uygulama evresinde her üç oturumda da verilerin %100 düzeyinde çıkması nedeniyle, ikinci davranışta uygulama evresine son verilmiş; her üç davranış için ikinci yoklama evresine geçilmiştir.

İkinci yoklama evresinde birinci ve ikinci davranışlar %100 düzeyinde, üçüncü davranış ise %0 düzeyinde çıkmıştır. Daha sonra, üçüncü davranışın öğretimine başlanmıştır. Üçüncü uygulama evresinin ilk oturumunda annelere öğretim yapmayla ilgili bir bölüm anlatılmış, öğretim yapma beceri basamaklarının her biriyle ilgili bilgi verilmiş, model olunmuş, anneye birlikte farklı bir kısa dönemli amacın öğretimi yapılmış ve annenin kendi başına bir kısa dönemli amacın öğretimini yapması sağlanmıştır. Anne kendi başına öğretim yaparken, araştırmacı tarafından, öğretim yapma becerilerine ilişkin araştırma verisi toplanarak Öğretim Yapma Becerisi Kayıt Formu'na kaydedilmiştir. Daha sonra anneden, çalışma bittikten sonra diğer kısa dönemli amaçların öğretimini yapmaya devam etmesi istenmiştir. Bunun yanında anneden Küçük Adımlar'ın ikinci kitabındaki öğretim yapma, çocuğun programını değiştirme, oynama, hatırlama ve genişletme bölümlerini, bir sonraki oturuma kadar okuması istenmiştir. Ayrıca, annenin öğretimini daha sonra yapacağı kısa dönemli amaçların araç-gereçleri belirlenmiştir.

Üçüncü davranışa ilişkin ikinci uygulama oturumunda, bir önceki oturumda verilen ödevle ilgili tartışma yapılmış, annenin ödevle ilgili sorduğu sorular yanıtlanmış ve gerekli görülen yerler tekrar edilmiştir. Daha sonra, öğretim yapma beceri basamaklarıyla ilgili bilgi verilmiş, model olunmuş ve anneye birlikte farklı bir kısa dönemli amacın öğretimi yapılmış ve annenin kendi başına başka bir kısa dönemli amacın öğretimini yapması sağlanmıştır. Anne kendi başına öğretim yaparken, araştırmacı tarafından, öğretim yapma becerilerine ilişkin araştırma verisi toplanarak Öğretim Yapma Becerisi Kayıt Formu'na kaydedilmiştir. Anneden, çalışma bitiminden sonra, diğer kısa dönemli amaçların öğretimini yapmaya devam etmesi istenmiştir.

Üçüncü davranışa ilişkin üçüncü uygulama oturumunda, bir önceki oturumda verilen ödevle ilgili tartışma yapılmış, annenin ödevle ilgili sorduğu sorular yanıtlanmış ve gerekli görülen yerler tekrar edilmiştir. Daha sonra, öğretim yapma beceri basamaklarıyla ilgili bilgi verilmiş, model olunmuş ve anneye birlikte farklı bir kısa dönemli amacın öğretimi yapılmış ve annenin kendi başına başka bir kısa dönemli amacın öğretimini

yapması sağlanmıştır. Anne kendi başına öğretim yaparken, araştırmacı tarafından, öğretim yapma becerilerine ilişkin araştırma verisi toplanarak Öğretim Yapma Becerisi Kayıt Formu'na kaydedilmiştir. Anneden, çalışma bitiminden sonra, diğer kısa dönemli amaçların öğretimini yapmaya devam etmesi istenmiştir.

Tüm annelerde üçüncü uygulama evresinin her üç oturumunda da verilerin %100 düzeyinde çıkması nedeniyle, üçüncü davranışta uygulama evresine son verilmiş; her üç davranış için üçüncü yoklama evresine geçilmiştir. Üçüncü yoklama evresinde tüm davranışlar %100 düzeyinde sergilenmiştir.

2.7.3. İzleme

Son yoklama oturumundan sonra, uygulamacı her anneyi evinde ziyaret ederek her üç davranışa ilişkin yoklama oturumundan sonra 1., 4. ve 5. haftalar ile 8. ayda izleme gerçekleştirilmiştir. Araştırmada üç davranışa ilişkin izleme verileri video kamerayla kayıt edilerek eşzamanlı toplanmıştır. Her bir beceriye ilişkin elde edilen veriler, izleme verileri olarak grafiğe işlenmiştir.

2.8. Verilerin Analizi

2.8.1. Davranışlar Arası Yoklama Evreli Çoklu Yoklama Modelinde Verilerin Analizi

Tek-denekli araştırma yöntemlerinde verilerin analizi grafikselidir. Grafiksel analizlerde, grafiğin 'y' eksenine (düşey eksen) bağımlı değişken değerleri (örneğin, davranışın sayısı, oluşum oranı, oluşum yüzdesi vb.), 'x' eksenine de (yatay eksen) zaman boyutu (oturumlar) yerleştirilerek deney süreci içinde bağımlı ve bağımsız değişkenler arasında işlevsel bir ilişki olup olmadığına bakılır. Gözlem oturumları ders saati, gün, hafta gibi değişik zaman birimlerini ifade edebilir. Grafik üzerinde yer alan veri noktaları, yatay ve düşey eksendeki işaretlerin uzantılarının kesişim noktalarıdır. Her bir veri noktası, verilerin hangi gözlem oturumunda toplandığını ve hangi bağımlı değişken değerine karşılık geldiğini gösterir. Grafik üzerinde yatay eksene dik çizilen düşey çizgiler, araştırmacının evrelerini gösterir (Gay, 1987; Özen, 1999; Tekin, 2000).

Tek-denekli araştırma modellerinden yoklama evreli çoklu yoklama modeline göre çizilen grafiklerde; başlama düzeyi, uygulama yoklama ve izleme evreleri yer almaktadır.

Bu evreler üzerinde veri noktalarının oluşturduğu eğrilere bakılarak grafik yorumlanmaktadır (Alberto ve Troutman, 1990).

2.8.2. Uygulama Güvenirliği

Uygulama güvenirliği, uygulamacının öğretim materyallerini planladığı şekilde uygulayıp uygulamadığını değerlendiren güvenirlik hesaplamasıdır. Bir başka deyişle, uygulama güvenirliği ile, bağımsız değişkenin öngöröldüğü gibi uygulanıp uygulanmadığı araştırılır. Uygulama güvenirliği hesaplamasında, gözlenen uygulamacı davranış sayısı / planlanan uygulamacı davranış sayısı x 100 formölü kullanılmıştır. Uygulama güvenirliği verilerinin, her bir denek için uygulama oturumlarının en az %20'sinde toplanması önerilmektedir (Billingsley, White ve Munson, 1980). Alandan olmayan kişilerin uygulamayı yürüttükleri durumlarda ise uygulama oturumlarının en az %30'unda uygulama güvenirliği verisi toplanması uygun görölmektedir (Grisham-Brow, 1992; Telecsaan, 1994; Tekin, 2000).

Bu çalışmada, Küçük Adımlar Kursu'na katılan annelere Küçük Adımlar'ı uygulama becerilerini kazandırmada, uygulamacının bilgi verme/model olma, öğretim yapma, ödev verme ve araç-gereç belirleme davranışlarını uygulamacı tarafından güvenilir biçimde yerine getirip getirmediğini belirleyebilmek üzere, uygulama güvenirliği verileri toplanarak güvenirlik analizi yapılmıştır. Bu amaçla, her anne ile yapılan uygulama oturumları videoya kaydedilmiştir. Daha sonra, her bir anne ile yapılan üç uygulama evresindeki oturumlarından birer tanesi yansız atamayla belirlenmiştir. Böylece toplam uygulama oturumlarının yaklaşık %30'u saptanmıştır. Araştırmaya dört anne katıldığı için, toplam 12 oturum yansız atama yoluyla belirlenmiştir.

Araştırmanın uygulama güvenirliği verileri, Küçük Adımlar Uygulama Sertifikası olan ve Engelliler Araştırma Enstitüsü'nde çalışan iki öğretim elemanı tarafından toplanmıştır. Öğretim elemanları, videodan yansız atama yoluyla belirlenen 12 oturumu izlemişler; kendilerine verilen 'Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Aracı'nda yer alan davranışların, uygulamacı tarafından öğretim sırasında yerine getirilenlerini işaretlemişlerdir. Daha sonra ise, her bir oturumda uygulamacının yerine getirdiği davranışlar sayılarak, veri toplama aracında yer alan tüm davranışların sayısına bölünmüş

ve yüzle çarpılmıştır. Değerlendirme ve öğretim yapma becerilerinin öğretiminde kullanılan bilgi verme/model olma, öğretim yapma, ödev verme ve araç-gereç belirleme basamakları gözlenirken; öğretim programı hazırlama becerisinin öğretimine ilişkin bilgi verme/model olma, öğretim yapma ve ödev verme basamakları gözlenmiştir (Bk., Ek 5). İki gözlemci tarafından yapılan uygulama güvenilirliği bulguları; değerlendirme yapmayı öğretme, öğretim programı hazırlamayı öğretme ve öğretim yapmayı öğretme uygulamalarının tümünde %100 olmuştur.

2.8.3. Gözlemciler Arası Güvenirlik

Tüm kayıt formları için gözlemciler arası güvenirlilik hesaplamaları yapılmıştır. Bütün evrelerde araştırmacı kendisi veri toplamıştır. Annenin de izni alınarak veri toplama süreçleri videoya çekilmiştir. Daha sonra, öğretim elemanları tarafından video kayıtları izlenerek veriler yeniden kaydedilmiştir. Araştırmacının ve bağımsız gözlemcilerin verileri Görüş Birliği / Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı x 100 formülüyle hesaplanmıştır.

Uygulamacının her iki gözlemci ile uyuma düzeyi; diğer bir deyişle, güvenirlilik yüzdeleri bütün evrelerde %100 bulunmuştur.

2.9. Sosyal Geçerlik

Sosyal geçerlik, araştırmada annelere kazandırılmak istenen Küçük Adımlar'ı uygulama becerilerinin önemine ve işlevselliğine, Küçük Adımlar becerilerinin öğretiminde kullanılan öğretim materyalinin bu amaç için uygun olup olmadığına ve bu becerileri öğrenmenin anneler için ne derece önemli olduğuna ilişkin denek görüşlerini içermektedir. Sosyal geçerlik bulguları ile araştırmanın temel bulgularına destek sağlanması hedeflenmiştir. Bu amaçla araştırmanın deney grubunu oluşturan annelere araştırmacı tarafından hazırlanan 'Sosyal Geçerlik Soru Formu' uygulanmıştır (Bk., Ek 6).

Sosyal Geçerlik Soru Formu sekiz sorudan oluşmaktadır. Araçta yer alan sorular, annelerin çalışmadan memnun olup olmadıklarını ve katıldıkları çalışmanın çocuklarının ya da kendilerinin gereksinimlerini ne derecede karşıladığını belirlemeye yönelik düzenlenmiştir. Sosyal Geçerlik Soru Formu'nda yer alan ilk beş soruya anneler, her bir sorunun altında yer alan üç farklı yanıt seçeneğinden uygun olanı işaretleyerek yanıt

vermişlerdir. Formda yer alan diğer üç soru ise açık uçlu sorular şeklinde düzenlenmiştir ve anneler bu soruların yanıtlarını boş bırakılan yerlere yazarak ifade etmişlerdir.

3. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmaya katılan annelerin Küçük Adımlar programında yer alan değerlendirme yapma, öğretim programı hazırlama ve öğretim yapma becerilerini edinim düzeylerine ve çalışmanın sosyal geçerliğine ilişkin bulgular yer almaktadır.

3.1. Deneklerin Küçük Adımlar Becerilerini Edinim Düzeylerine İlişkin

Bulgular

Araştırmaya katılan annelerden her birinin, katıldıkları Küçük Adımlar Kursu'ndan sonra çocuklarını değerlendirme, çocukları için öğretim programı hazırlama ve çocuklarıyla öğretim yapma becerilerini edinim düzeylerine ilişkin bulgular aşağıda yer almaktadır.

3.1.1. Birinci Annenin Küçük Adımlar Becerilerini Edinim Düzeyine İlişkin

Bulgular

Şekil 3.1'de yer alan birinci grafikte görüldüğü gibi, başlama düzeyi evresinde birinci anne, çocuğunu değerlendirme davranışını %0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Başlama düzeyi verilerinde iki oturumda kararlı nokta elde edildiği için, değerlendirme becerilerinin öğretiminin yer aldığı uygulama evresine geçilmiştir. Birinci uygulama evresinde annenin dört oturum boyunca değerlendirme becerilerini %100 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür. Anne uygulama oturumları sonucunda birinci davranışa ilişkin ölçütü karşıladığı için, birinci uygulama evresi sona erdirilmiş ve birinci yoklama evresine yer verilmiştir. Annenin birinci yoklama evresinde çocuğunu değerlendirme davranışını %100 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür. Bir hafta sonra ikinci, iki

hafta sonra ise üçüncü yoklama evresine yer verilmiştir ve annenin çocuğunu değerlendirme davranışını %100 düzeyinde gerçekleştirmeye devam ettiği görülmüştür.

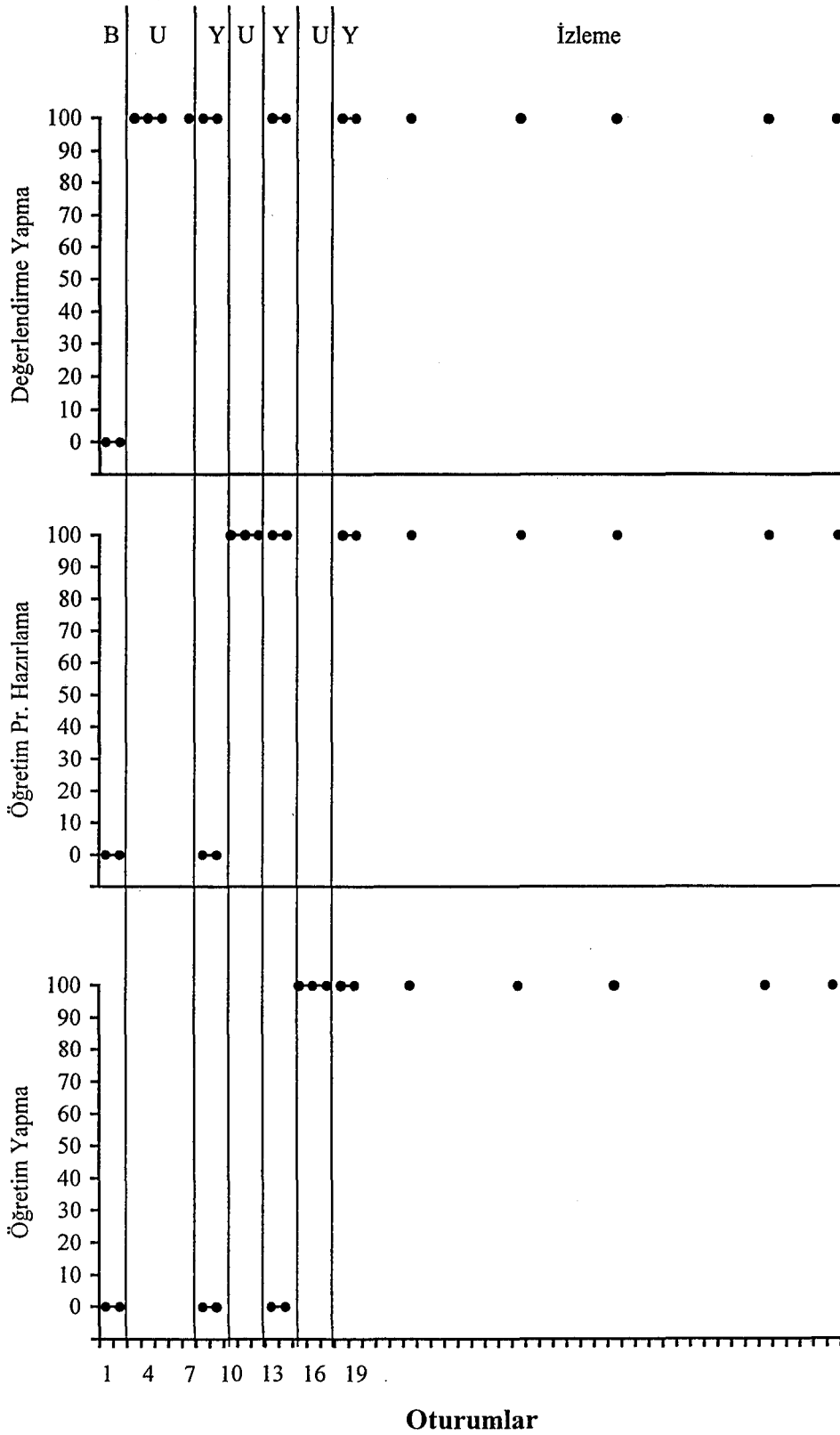
Şekil 3.1’de yer alan ikinci grafikte görüldüğü gibi, başlama düzeyi evresinde birinci anne, öğretim programı hazırlama becerilerini %0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Başlama düzeyi evresinden bir hafta sonra yapılan birinci yoklama evresinde de annenin, öğretim programı hazırlama becerilerini %0 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür. Başlama düzeyi verilerinde iki kararlı nokta elde edildiği ve öğretimden önce yapılan yoklama evresiyle benzer veriler bulunduğu için, öğretim programı hazırlama becerilerinin öğretime geçilmiştir. İkinci uygulama evresinde annenin üç oturum boyunca öğretim programı hazırlama becerilerini %100 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür. Anne uygulama oturumları sonucunda öğretim programı hazırlama becerilerine ilişkin ölçütü karşıladığı için, uygulama evresi sona erdirilmiş ve ikinci yoklama evresine yer verilmiştir. Annenin, çocuğuna öğretim programı hazırlama davranışını ikinci yoklama evresinde %100 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür. İkinci yoklama evresinden bir hafta sonra yapılan üçüncü yoklama evresinde de annenin çocuğuna öğretim programı hazırlama becerilerini %100 düzeyinde gerçekleştirmeyi sürdürdüğü görülmüştür.

Şekil 3.1’de yer alan üçüncü grafikte görüldüğü gibi, başlama düzeyi evresinde birinci anne, çocuğuna öğretim yapma becerilerini %0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Başlama düzeyi verilerinden bir hafta sonra yapılan birinci yoklama evresinde ve iki hafta sonra yapılan ikinci yoklama evresinde de annenin, öğretim yapma becerilerini %0 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür.

Başlama düzeyi verilerinde iki kararlı nokta elde edildiği ve öğretimden önce yapılan yoklama evreleriyle benzer veriler bulunduğu için, öğretim yapma becerilerinin öğretime geçilmiştir. Üçüncü uygulama evresinde annenin üç oturum boyunca öğretim yapma becerilerini %100 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür. Anne uygulama oturumları sonucunda üçüncü davranışa ilişkin ölçütü karşıladığı için, uygulama evresi sona erdirilmiş ve üçüncü yoklama evresine yer verilmiştir. Annenin

üçüncü yoklama evresinde çocuğuna öğretim yapma becerilerini %100 düzeyinde gerçekleştirdiği görölmüştür.

Annelere çocuklarını değerlendirme, öğretim programı hazırlama ve öğretim yapma becerileri öğretildikten sonraki 1., 4., 5., haftalarda ve 8 ay sonra yapılan izleme oturumlarında birinci annenin öğrendiği becerileri %100 düzeyinde koruduğu görölmüştür.



Şekil 3.1. Birinci annenin değerlendirme yapma, öğretim programı hazırlama ve öğretim yapma davranışlarına ilişkin başlama düzeyi (B), uygulama (U), yoklama (Y) ve izleme verileri. Son iki izleme oturumu, son yoklama oturumundan sekiz ay sonra alınmıştır.

3.1.2. İkinci Annenin Küçük Adımlar Becerilerini Edinim Düzeyine İlişkin Bulgular

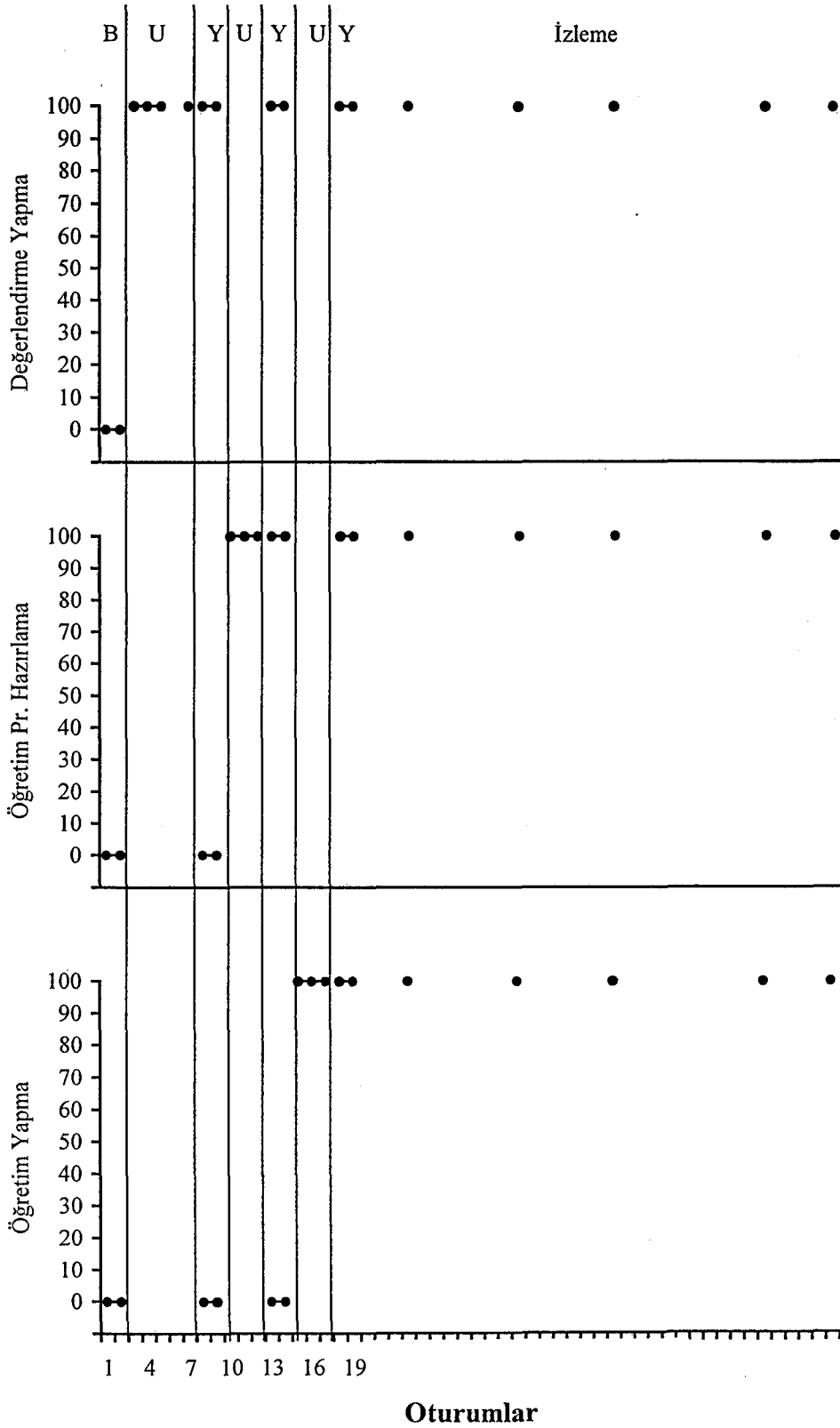
Şekil 3.2’de yer alan birinci grafikte görüldüğü gibi, başlama düzeyi evresinde ikinci anne, çocuğunu değerlendirme davranışını %0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Başlama düzeyi verilerinde iki oturumda kararlı nokta elde edildiği için, değerlendirme becerilerinin öğretiminin yer aldığı uygulama evresine geçilmiştir. Birinci uygulama evresinde annenin dört oturum boyunca değerlendirme becerilerini %100 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür. Anne uygulama oturumları sonucunda birinci davranışa ilişkin ölçütü karşıladığı için, birinci uygulama evresi sona erdirilmiş ve birinci yoklama evresine yer verilmiştir. Annenin birinci yoklama evresinde çocuğunu değerlendirme davranışını %100 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür. Bir hafta sonra ikinci, iki hafta sonra ise üçüncü yoklama evresine yer verilmiştir ve annenin çocuğunu değerlendirme davranışını %100 düzeyinde gerçekleştirmeye devam ettiği görülmüştür.

Şekil 3.2’de yer alan ikinci grafikte görüldüğü gibi, başlama düzeyi evresinde ikinci anne, öğretim programı hazırlama becerilerini %0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Başlama düzeyi evresinden bir hafta sonra yapılan birinci yoklama evresinde de annenin, öğretim programı hazırlama becerilerini %0 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür. Başlama düzeyi verilerinde iki kararlı nokta elde edildiği ve öğretimden önce yapılan yoklama evresiyle benzer veriler bulunduğu için, öğretim programı hazırlama becerilerinin öğretime geçilmiştir. İkinci uygulama evresinde annenin üç oturum boyunca öğretim programı hazırlama becerilerini %100 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür. Anne uygulama oturumları sonucunda öğretim programı hazırlama becerilerine ilişkin ölçütü karşıladığı için, uygulama evresi sona erdirilmiş ve ikinci yoklama evresine yer verilmiştir. Annenin, çocuğuna öğretim programı hazırlama davranışını ikinci yoklama evresinde %100 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür. İkinci yoklama evresinden bir hafta sonra yapılan üçüncü yoklama evresinde de annenin çocuğuna öğretim programı hazırlama becerilerini %100 düzeyinde gerçekleştirmeyi sürdürdüğü görülmüştür.

Şekil 3.2’de yer alan üçüncü grafikte görüldüğü gibi, başlama düzeyi evresinde ikinci anne, çocuğuna öğretim yapma becerilerini %0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Başlama düzeyi verilerinden bir hafta sonra yapılan birinci yoklama evresinde ve iki hafta sonra yapılan ikinci yoklama evresinde de annenin, öğretim yapma becerilerini %0 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür.

Başlama düzeyi verilerinde iki kararlı nokta elde edildiği ve öğretimden önce yapılan yoklama evreleriyle benzer veriler bulunduğu için, öğretim yapma becerilerinin öğretimine geçilmiştir. Üçüncü uygulama evresinde annenin üç oturum boyunca öğretim yapma becerilerini %100 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür. Anne uygulama oturumları sonucunda üçüncü davranışa ilişkin ölçütü karşıladığı için, uygulama evresi sona erdirilmiş ve üçüncü yoklama evresine yer verilmiştir. Annenin üçüncü yoklama evresinde çocuğuna öğretim yapma becerilerini %100 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür.

Annelere çocuklarını değerlendirme, öğretim programı hazırlama ve öğretim yapma becerileri öğretildikten sonraki 1., 4., 5., haftalarda ve 8 ay sonra yapılan izleme oturumlarında ikinci annenin öğrendiği becerileri %100 düzeyinde koruduğu görülmüştür.



Şekil 3.2. İkinci annenin değerlendirme yapma, öğretim programı hazırlama ve öğretim yapma, davranışlarına ilişkin başlama düzeyi (B), uygulama (U), yoklama (Y) ve izleme verileri. Son iki izleme oturumu, son yoklama oturumundan sekiz ay sonra alınmıştır.

3.1.3. Üçüncü Annenin Küçük Adımlar Becerilerini Edinim Düzeyine İlişkin Bulgular

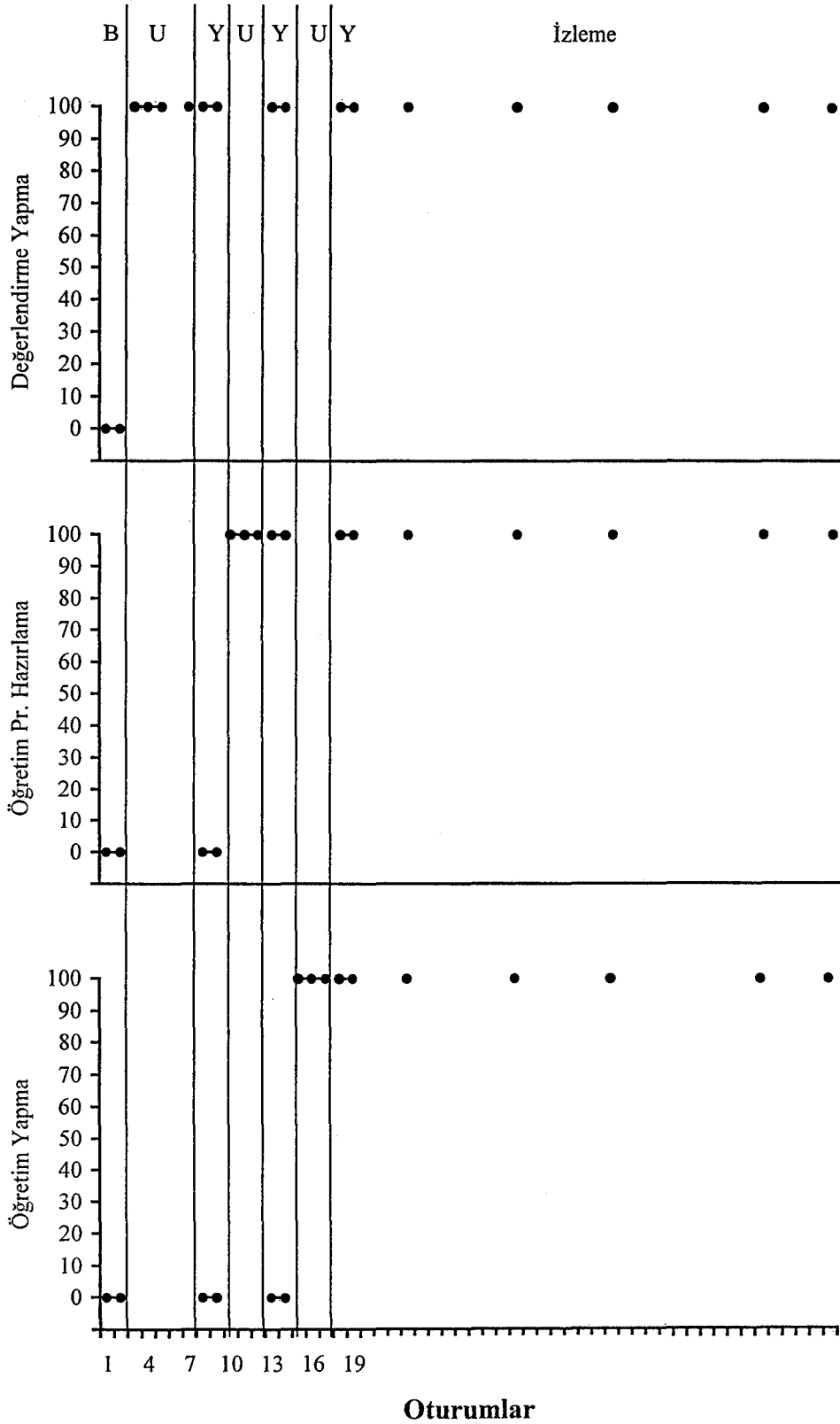
Şekil 3.3'de yer alan birinci grafikte görüldüğü gibi, başlama düzeyi evresinde üçüncü anne, çocuğunu değerlendirme davranışını %0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Başlama düzeyi verilerinde iki oturumda kararlı nokta elde edildiği için, değerlendirme becerilerinin öğretiminin yer aldığı uygulama evresine geçilmiştir. Birinci uygulama evresinde annenin dört oturum boyunca değerlendirme becerilerini %100 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür. Anne uygulama oturumları sonucunda birinci davranışa ilişkin ölçütü karşıladığı için, birinci uygulama evresi sona erdirilmiş ve birinci yoklama evresine yer verilmiştir. Annenin birinci yoklama evresinde çocuğunu değerlendirme davranışını %100 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür. Bir hafta sonra ikinci, iki hafta sonra ise üçüncü yoklama evresine yer verilmiştir ve annenin çocuğunu değerlendirme davranışını %100 düzeyinde gerçekleştirmeye devam ettiği görülmüştür.

Şekil 3.3'de yer alan ikinci grafikte görüldüğü gibi, başlama düzeyi evresinde üçüncü anne, öğretim programı hazırlama becerilerini %0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Başlama düzeyi evresinden bir hafta sonra yapılan birinci yoklama evresinde de annenin, öğretim programı hazırlama becerilerini %0 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür. Başlama düzeyi verilerinde iki kararlı nokta elde edildiği ve öğretimden önce yapılan yoklama evresiyle benzer veriler bulunduğu için, öğretim programı hazırlama becerilerinin öğretime geçilmiştir. İkinci uygulama evresinde annenin üç oturum boyunca öğretim programı hazırlama becerilerini %100 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür. Anne uygulama oturumları sonucunda öğretim programı hazırlama becerilerine ilişkin ölçütü karşıladığı için, uygulama evresi sona erdirilmiş ve ikinci yoklama evresine yer verilmiştir. Annenin, çocuğuna öğretim programı hazırlama davranışını ikinci yoklama evresinde %100 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür. İkinci yoklama evresinden bir hafta sonra yapılan üçüncü yoklama evresinde de annenin çocuğuna öğretim programı hazırlama becerilerini %100 düzeyinde gerçekleştirmeyi sürdürdüğü görülmüştür.

Şekil 3.3’de yer alan üçüncü grafikte görüldüğü gibi, başlama düzeyi evresinde üçüncü anne, çocuğuna öğretim yapma becerilerini %0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Başlama düzeyi verilerinden bir hafta sonra yapılan birinci yoklama evresinde ve iki hafta sonra yapılan ikinci yoklama evresinde de annenin, öğretim yapma becerilerini %0 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür.

Başlama düzeyi verilerinde iki kararlı nokta elde edildiği ve öğretimden önce yapılan yoklama evreleriyle benzer veriler bulunduğu için, öğretim yapma becerilerinin öğretimine geçilmiştir. Üçüncü uygulama evresinde annenin üç oturum boyunca öğretim yapma becerilerini %100 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür. Anne uygulama oturumları sonucunda üçüncü davranışa ilişkin ölçütü karşıladığı için, uygulama evresi sona erdirilmiş ve üçüncü yoklama evresine yer verilmiştir. Annenin üçüncü yoklama evresinde çocuğuna öğretim yapma becerilerini %100 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür.

Annelere çocuklarını değerlendirme, öğretim programı hazırlama ve öğretim yapma becerileri öğretildikten sonraki 1., 4., 5., haftalarda ve 8 ay sonra yapılan izleme oturumlarında üçüncü annenin öğrendiği becerileri %100 düzeyinde koruduğu görülmüştür.



Şekil 3.3. Üçüncü annenin değerlendirme yapma, öğretim programı hazırlama ve öğretim yapma davranışlarına ilişkin başlama düzeyi (B), uygulama (U), yoklama (Y) ve izleme verileri. Son iki izleme oturumu, son yoklama oturumundan sekiz ay sonra alınmıştır.

3.1.4. Dördüncü Annenin Küçük Adımlar Becerilerini Edinim Düzeyine İlişkin Bulgular

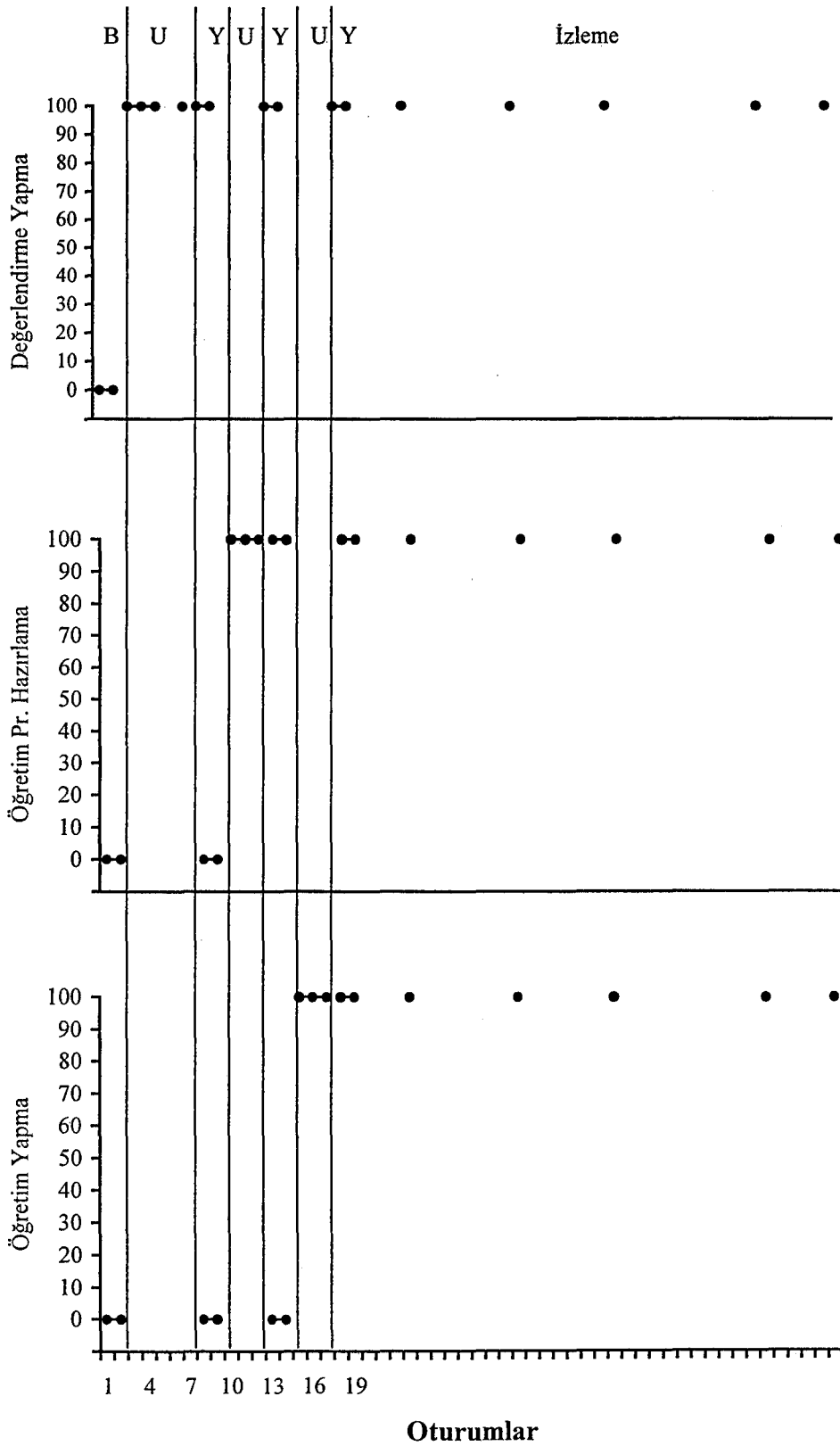
Şekil 3.4'de yer alan birinci grafikte görüldüğü gibi, başlama düzeyi evresinde dördüncü anne, çocuğunu değerlendirme davranışını %0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Başlama düzeyi verilerinde iki oturumda kararlı nokta elde edildiği için, değerlendirme becerilerinin öğretiminin yer aldığı uygulama evresine geçilmiştir. Birinci uygulama evresinde annenin dört oturum boyunca değerlendirme becerilerini %100 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür. Anne uygulama oturumları sonucunda birinci davranışa ilişkin ölçütü karşıladığı için, birinci uygulama evresi sona erdirilmiş ve birinci yoklama evresine yer verilmiştir. Annenin birinci yoklama evresinde çocuğunu değerlendirme davranışını %100 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür. Bir hafta sonra ikinci, iki hafta sonra ise üçüncü yoklama evresine yer verilmiştir ve annenin çocuğunu değerlendirme davranışını %100 düzeyinde gerçekleştirmeye devam ettiği görülmüştür.

Şekil 3.4'de yer alan ikinci grafikte görüldüğü gibi, başlama düzeyi evresinde dördüncü anne, öğretim programı hazırlama becerilerini %0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Başlama düzeyi evresinden bir hafta sonra yapılan birinci yoklama evresinde de annenin, öğretim programı hazırlama becerilerini %0 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür. Başlama düzeyi verilerinde iki kararlı nokta elde edildiği ve öğretimden önce yapılan yoklama evresiyle benzer veriler bulunduğu için, öğretim programı hazırlama becerilerinin öğretime geçilmiştir. İkinci uygulama evresinde annenin üç oturum boyunca öğretim programı hazırlama becerilerini %100 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür. Anne uygulama oturumları sonucunda öğretim programı hazırlama becerilerine ilişkin ölçütü karşıladığı için, uygulama evresi sona erdirilmiş ve ikinci yoklama evresine yer verilmiştir. Annenin, çocuğuna öğretim programı hazırlama davranışını ikinci yoklama evresinde %100 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür. İkinci yoklama evresinden bir hafta sonra yapılan üçüncü yoklama evresinde de annenin çocuğuna öğretim programı hazırlama becerilerini %100 düzeyinde gerçekleştirmeyi sürdürdüğü görülmüştür.

Şekil 3.4'de yer alan üçüncü grafikte görüldüğü gibi, başlama düzeyi evresinde dördüncü anne, çocuğuna öğretim yapma becerilerini %0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Başlama düzeyi verilerinden bir hafta sonra yapılan birinci yoklama evresinde ve iki hafta sonra yapılan ikinci yoklama evresinde de annenin, öğretim yapma becerilerini %0 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür.

Başlama düzeyi verilerinde iki kararlı nokta elde edildiği ve öğretimden önce yapılan yoklama evreleriyle benzer veriler bulunduğu için, öğretim yapma becerilerinin öğretime geçilmiştir. Üçüncü uygulama evresinde annenin üç oturum boyunca öğretim yapma becerilerini %100 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür. Anne uygulama oturumları sonucunda üçüncü davranışa ilişkin ölçütü karşıladığı için, uygulama evresi sona erdirilmiş ve üçüncü yoklama evresine yer verilmiştir. Annenin üçüncü yoklama evresinde çocuğuna öğretim yapma becerilerini %100 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür.

Annelere çocuklarını değerlendirme, öğretim programı hazırlama ve öğretim yapma becerileri öğretildikten sonraki 1., 4., 5., haftalarda ve 8 ay sonra yapılan izleme oturumlarında dördüncü annenin öğrendiği becerileri %100 düzeyinde koruduğu görülmüştür.



Şekil 3.4. Dördüncü annenin değerlendirme yapma, öğretim programı hazırlama ve öğretim yapma davranışlarına ilişkin başlama düzeyi (B), uygulama (U), yoklama (Y) ve izleme verileri. Son iki izleme oturumu, son yoklama oturumundan sekiz ay sonra alınmıştır.

3.2. Sosyal Geçerlik

Bu çalışmanın sonunda, araştırmaya katılan annelerden görüş alınarak, araştırmanın sosyal geçerliği incelenmiştir. Annelerin tümü, Küçük Adımlar Programı'nı çocuklarıyla kullanmak için böyle bir çalışmaya katıldıkları için memnun olduklarını, Küçük Adımlar Programı'na ilişkin beklentilerinin tümüyle karşılandığını belirtmişlerdir. Annelerin tümü, katılmış oldukları çalışmayı başka arkadaşlarına nereceklerini ve başka bir alanda yardıma gereksinim duyduklarında tekrar bu kuruma başvurmak istediklerini belirtmişlerdir. Bir anne dışında tüm anneler ise, aldıkları eğitimin yeterli olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Bir anne, yeterlik konusunda kararsız olduğunu ifade etmiştir. Annelere çalışmada memnun olmadıkları ynlerin neler olduğu sorulduğunda ise, bir anne uzmanla yapılan çalışmaların, ocuk kitaplardaki tüm becerileri öğreninceye kadar devam etmesini istemiştir. Annelerin diğer üçü çalışmada memnun olmadıkları bir ynn bulunmadığını belirtmişlerdir. Anneler çocuklarına becerileri kendilerinin ğretmesinden, Küçük Adımlar Programı'ndan haberdar olmaktan, çocuklarıyla ilgili çok daha iyi şeyler yapabildiklerinden, çalışmada kullanılan araç-gereçlerden ve yöntemlerden dolayı memnun olduklarını belirtmişlerdir.

Annelere bu çalışma sonunda kendilerinde gördükleri değişikliklerin neler olduğu sorulduğunda ise çocuklarına planlı programlı olarak bir şeyler öğrettiklerini; daha iyi bir anne olduklarını; neyi, ne zaman ve nasıl ğreteceklerini öğrendiklerini; çocuklarıyla nasıl çalışacakları hususunda daha bilinçli olduklarını; daha önceleri çocuklarıyla bir şeyler yapamadıkları için çok karamsar olduklarını, ancak, bu çalışmadan sonra çocuklarının pek çok şeyi yapabileceğine inandıklarını ifade etmişlerdir.

4. TARTIŞMA VE ÖNERİLER

4.1. Tartışma

Bu çalışmada, Küçük Adımlar Kursu'nun, annelerin Küçük Adımlar Programı'nı kullanarak kendi çocuklarını değerlendirme, öğretim programı hazırlama ve öğretim yapma becerilerini edinim düzeyleri üzerinde ne derece etkili olduğu incelenmiştir.

Tek-denekli araştırma modellerinden davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modelinin kullanıldığı bu araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular; Küçük Adımlar Kursu'na katılan dört anneden her birinin, kendi çocuklarını değerlendirme, öğretim programı hazırlama ve öğretim yapma davranışlarını oluşturan becerileri tümüyle öğrendiklerini göstermiştir. Araştırma bulguları ayrıca, annelerin öğrendikleri davranışları sürdürebildiklerini de göstermiştir.

Bu bulgular, aile bireylerinin öğretici olduğu araştırma bulgularıyla tutarlılık göstermiştir. Örneğin, Sucuoğlu ve arkadaşları (1994), otistik ve zihin özürlü çocukların annelerine sunulan bir öğretme becerileri eğitim programının, annelerin öğretme becerilerini kazanmalarında etkili olduğunu bulmuşlardır. Cavkaytar (1999), yaptığı araştırmada annelerin zihin özürlü çocuklarına özbakım ve ev içi becerilerini öğretmeyi öğrenmelerinde, yürütülen aile eğitimi programının etkili olduğunu bulmuştur. Vuran (1998); bilgilendirme, dönüt verme, dönüt verme ve ödüllerin birlikte kullanıldığı anne eğitimi süresince, anneler için belirlenen hedef davranışların gerçekleştiğini belirlemiştir. Colletti ve Harris (1977) ile Tekin (2000) ise, kardeşlerin zihin özürlü kardeşlerine bazı kavramları öğretmek için öğrendikleri öğretim yöntemlerini güvenilir şekilde kullanabildiklerini belirlemişlerdir.

Bu araştırmanın bulguları, aile-merkezli yaklaşıma dayalı olarak yürütülen erken özel eğitim hizmetlerinin etkililiğinin incelendiği araştırma bulgularıyla da (Boyce ve diğ., 1993; Dunst, 1999; Innocenti ve diğ., 1993; Richter-Kanık, 1998; Thompson ve diğ., 1997; Trivette ve diğ., 1995) tutarlılık göstermiştir. Örneğin, Boyce ve arkadaşları (1993), aile-merkezli bir erken özel eğitim programına katılan anne-babaların

kendilerine öğretilen erken özel eğitim programını ustalıkla kullanmayı öğrendiklerini belirlemişlerdir. Thompson ve arkadaşları (1997), aile-merkezli erken özel eğitim hizmetlerinin sağlanmasının ailelerin yeterlik duygularını arttırdığını bulmuşlardır. Ayrıca, Innocenti ve arkadaşları (1993); erken özel eğitim programına anne-baba katılımının etkili olduğunu ortaya çıkarmışlardır. Trivette ve arkadaşları da (1995); yaptıkları araştırmada, anne-babaların aile-merkezli uygulanan erken özel eğitim hizmetlerinden yararlandıklarını bulmuşlardır. Dunst (1999) ise, yaptığı araştırmada, anne-babaların çocuklarının erken özel eğitim programlarından yararlanmalarının, sunulan hizmetlerin aile merkezli olmasından kaynaklandığını belirttiklerini vurgulamıştır.

Anne-babalar gibi, uzmanlar dışındaki yetişkinler tarafından yürütülen çalışmalarda ortak noktalardan biri, yürütülen çalışmalarda uygulama güvenirliliğinin oldukça yüksek olmasıdır (Tekin, 2000). Bu çalışmada da, annelerin her üç beceriyi de çok yüksek düzeylerde güvenilir olarak uyguladıkları görülmüştür. Güvenirlik ile ilgili bu bulgular, Kashima ve arkadaşlarının (1980) araştırma bulgularıyla tutarlılık göstermektedir. Kashima ve arkadaşları, bir TV programı aracılığıyla anne-babalara kendi evlerinde bir erken özel eğitim programının uygulanmasını öğretmişler ve anne-babaların programı güvenilir biçimde kullandıklarını bulmuşlardır.

Türkiye’de Küçük Adımlar uygulama becerilerinin öğretildiği çalışmaların tümünde öğretim uygulamaları anne-babalar tarafından yürütülmüştür ve anne-babalara danışmanlık hizmeti sağlanmıştır. Bu çalışmada ise, anne-babalar yoğun bir kursla eğitilmişlerdir ve kurstan hemen sonra danışma desteği geri çekilmiştir.

Kırcaali-İftar (2000), Küçük Adımlar Eskişehir uygulaması ile ilgili araştırmasının sonuçlarında, Küçük Adımlar Programı’nın temel amacı olan ‘ailelerin kendi başlarına değerlendirme yapma, öğretim programı hazırlama ve öğretim yapma çalışmalarını yürütmelerinin; diğer bir deyişle, aile-merkezli bir erken özel eğitim hizmeti sağlama çabasının bazı ailelerde gerçekleşmediğini belirtmiştir. Bu çalışmada, annelerin her birinin Küçük Adımlar Programı’nın temel amacı olan ailelerin kendi başlarına değerlendirme yapma, öğretim programı hazırlama ve öğretim yapma çalışmalarını yürütmeleri; diğer bir deyişle, aile-merkezli bir erken özel eğitim hizmeti sağlama çabası çok yüksek düzeyde gerçekleşmiştir. Bu da yapılan çalışmanın Küçük Adımlar Programı’nın temel amacını gerçekleştirdiğini göstermektedir.

Kırcaali-İftar (2000), Eskişehir’de yürütülen Küçük Adımlar Programı’nın yukarıda belirtilen temel hedefinin gerekçesini, ‘daha kısa sürede daha fazla aileye ve çocuğa hizmet ulaştırmak’ olduğunu belirtmiştir. Küçük Adımlar Eskişehir uygulamasında programın temel hedefine ulaşılabilmesi için sekiz ay süreyle uygulama yapılmıştır. Ayrıca, Innocenti ve arkadaşlarının (1993) yaptıkları araştırmada, erken özel eğitim programlarına anne-baba katılımının eğitim açısından etkili olduğu; ancak kısa vadede zaman açısından verimli olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu çalışmada, Küçük Adımlar Kursu öğretim ve veri toplama amacıyla, 21 gün sürmüştür. Ancak, anneler daha ilk ev ziyaretlerinde Küçük Adımlar Programı uygulama becerilerini kendi başlarına uygulamayı öğrenmişlerdir. Bu da, çok değerli olan eğitim süresinden büyük bir kazanç sağlandığı ve çalışmanın verimli olunduğu anlamında düşünülebilir.

Kırcaali-İftar (2000) yaptığı araştırma sonucunda, ailelerin aile rehberi desteği sona erdikten sonra programı kendi başlarına bağımsız olarak uygulayabilmelerinin çoğu ailede gerçekleşmediğini belirtmiştir. Bu araştırmada ise Küçük Adımlar Kursu bittikten hemen sonra uygulamacı desteğini geri çekmiştir. Buna karşın, sekiz ay sonra yapılan ev ziyaretinde uygulamacı anneleri tekrar değerlendirmiştir. Anneler bu değerlendirmede Küçük Adımlar uygulama becerilerini %100 güvenilir düzeyde ve bağımsız olarak uygulayabilmişlerdir.

Baverly ve Thomas (1999) ile Kelly ve Barnard (1999), erken özel eğitim hizmeti sağlayacak uzmanların, hem çocuk eğitimi, hem de yetişkin eğitimi konularında iyi yetişmiş olmalarının çok önemli olduğunu vurgulamışlardır. Bu çalışmada elde edilen bulgulara etki eden etkenlerden biri de, uygulamacının uzun yıllar (11 yıl) gelişim geriliği olan çocuklar ve aileleriyle uygulamalar yapmış olması olabilir.

Alanyazın incelendiğinde, Türkiye’de gelişim geriliği gösteren birçok çocuğun anne-babasının, çocuklarını ev ortamında nasıl eğitebilecekleriyle ilgili eğitime duydukları gereksinimi belirttikleri görülmektedir (Cavkaytar, 1999; Evcimen, 1996; Kanık, 1993; Sucuoğlu ve diğ., 1997; Varol, 1995; Vuran, 1998). Dolayısıyla, bu çalışmada, Küçük Adımlar Kursu sonrasında annelerin performanslarında önemli artışların olması, Küçük Adımlar uygulama becerilerini annelere öğretmenin olanaklı olduğunu göstermiştir.

Küçük Adımlar Kursu’nun hazırlık aşaması olan birinci bölümde, dört anne de çocuklarında dikkati yöneltememe, belli bir süre bir etkinlikle meşgul olamama, ağlama

ya da bağırma gibi problem davranışlara çok sık rastladıklarını; bu nedenle, programı uygulamayla ilgili kaygıları olduğunu belirtmişlerdir. Oysa, Küçük Adımlar Kursu'ndan sonra yapılan kayıtlar sırasında annelerin çocuklarının problem davranışlarıyla baş edebilir hale geldikleri ve çocuklarda ilerlemelerin olduğu fark edilmiştir. Ancak, bu saptama araştırmacının kişisel görüşüdür ve programın problem davranışlar üzerindeki etkilerine ilişkin ileri araştırmalara gereksinim vardır.

Bu çalışmanın eve dayalı yapıyor olması ve araştırmaya katılan annelerin şehir merkezine uzak yerlerde ikamet ediyor olmaları, ev ziyareti amacıyla yapılan yolculukların uygulamacı açısından yorucu, masraflı ve zaman alıcı olmasına neden olmuştur. Dolayısıyla, ileride yürütülecek benzer çalışmalarda bu sorunları önleyici girişimlerde bulunulması (örneğin, ulaşımın kolaylaştırılması), çalışmayı daha etkin kılabilir.

Wolery (1993), eve dayalı uygulamalarda uygulamacının aileyi, kuruma dayalı uygulamalar kadar yoğun gözleme fırsatının olamayacağını belirtmiştir. Bu çalışmada da anneler ev ziyaretleri süresince çok yüksek düzeyde performans göstermişlerdir. Ancak, uygulamacının annelerin yaptığı çalışmaları ev ziyaretlerinin dışında gözleme fırsatı olmamıştır. Dolayısıyla, annelerin ev ziyaretleri dışında da bu çalışmaları benzer şekilde sürdürdükleri varsayılmıştır.

Sekiz ay sonra yapılan izleme oturumlarında anneler Küçük Adımlar Programı'nı sürekli değil de zaman zaman uyguladıklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla, programın sürekliliğini sağlama açısından farklı alternatifler üretilmesi gerektiği akla gelmektedir. Örneğin, kurstan sonra annelerin yaptıkları çalışmalar ayda bir değerlendirilerek danışmanlık hizmeti sağlanabilir. Böylelikle, annelerin edindikleri becerileri sürekli olarak kullanma ve çocuklarına erken özel eğitim sağlama olasılıkları arttırılabilir.

Yalnızca uygulama amaçlı olarak eve dayalı yürütülmesine karar verilen bir Küçük Adımlar Kursu bu çalışmada olduğu kadar yoğun ev ziyaretleri ve veri toplama süreci gerektirmeyecektir. Örneğin, uygulama amaçlı bir program şu şekilde yürütülebilir: İki güne paylaştırılmış ortalama sekiz saat süren bir hazırlık bölümü, uygulama becerilerinin öğretildiği ortalama iki saat süren altı ev ziyareti (değerlendirme yapmak için iki, öğretim programı hazırlamak için bir, öğretim yapmak için üç ev ziyareti) ve ailenin uygulamayı sürdürmesini sağlamak amacıyla her ay ailenin kuruma

gelmesiyle yapılacak olan ortalama iki saatlik bireysel danışmanlık hizmetleri. Böylece, oldukça makul bir zaman ve emek harcayarak, annelerin ya da diğer aile üyelerinin Küçük Adımlar Programı'nı öğrenmeleri ve çocuklarıyla kullanmaları sağlanmış olabilir.

4.2. Sınırlılıklar

1. Araştırma, Küçük Adımlar Programı büyük kas, küçük kas, alıcı dil ile kişisel ve toplumsal beceriler gelişim alanlarının uygulama becerileriyle sınırlıdır. Araştırmaya iletişim becerileri gelişim alanı dahil edilmemiştir.

2. Uygulamacının öğretim yapmanın ötesinde veri toplamak amacıyla da sık ve düzenli olarak ailelerin evlerine gitmesi, annelerin daha istekli olarak Küçük Adımlar Programı'nı uygulamalarını etkilemiş olabilir.

3. Araştırmaya katılan ailelerin şehir merkezine uzak yerlerde oturuyor olmaları, ulaşımın yorucu, masraflı ve zaman alıcı olmasına neden olmuştur. Bu da, uygulamacının performansını olumsuz etkilemiş olabilir.

4.3. Öneriler

Araştırmanın bulguları doğrultusunda, ileri araştırmalara yönelik ve uygulamaya yönelik çeşitli önerilerde bulunulabilir.

4.3.1. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Araştırmadan elde edilen bulguların genellenebilirliğini arttırmak amacıyla; aynı araştırma, başka deneklerle, başka ortamlarda ve başka uygulamacılar tarafından yinelenabilir.

2. Benzer araştırmalar, babalarla ya da diğer aile üyeleriyle yürütülebilir.

3. Araştırmada yer alan değerlendirme yapma, öğretim programı hazırlama ve öğretim yapma davranışları daha farklı öğretim yöntemleri (örneğin, yanlışsız öğretim yöntemleri) kullanılarak öğretilir.

4. Bu araştırmada geliştirilen Küçük Adımlar Kursu'nun etkililiği, farklı eğitim düzeylerine sahip annelerle sınanabilir.

5. Bu araştırmada, Küçük Adımlar Kursu'nun ikinci bölümü araştırmaya katılan her bir annenin kendi evinde bireysel olarak yrtlmştır. Benzer çalışmaların kurumda yürütülmesinin etkililiği incelenebilir.

6. Grup deneysel araştırması biçiminde tasarlanacak bir çalışmayla, aile yeleri ikiye ayrılarak, bir grupla aile-merkezli eve dayalı Küçük Adımlar Kursu; diğer grupla aile-merkezli kuruma dayalı Küçük Adımlar Kursu yapılabilir. Her iki grubun Küçük Adımlar Kursu'ndan yararlanma dereceleri karşılaştırılabilir.

7. Küçük Adımlar Kursu'nda kullanılan 'Davranış Sorunları ve Davranış Sorunlarından Kaçınma Yolları', 'Değerlendirme Yapma', 'ğretim Programı Hazırlama' ve 'ğretim Yapma' materyallerinde yer alan örnekler, ailelerin kendi çocuklarıyla ilişkili verdikleri örneklerle yeniden düzenlenerek daha da zenginleştirilebilir.

4.3.2. Uygulamaya Yönelik neriler

1. Bu çalışmada etkililiği gösterilen Küçük Adımlar uygulaması, eve dayalı, kuruma dayalı ya da eve ve kuruma dayalı olarak, niversiteler, Rehberlik ve Araştırma Merkezleri ve diğer kurumlar tarafından yürütülebilir.

2. Küçük Adımlar Kursu'nun bitiminden sonra aileler ayda bir gibi belirli aralıklarla ziyaret edilerek programı sürekli uygulamaları sağlanabilir.

3. Bu çalışmada, veri toplamak amacıyla ev ziyaretleri fazlaca yapılmıştır. Oysa alışma, sadece uygulama amacıyla çok daha az ev ziyareti yapılarak yürütülebilir.

4. Bu çalışmada yürütülen Küçük Adımlar Kursu, video kamera kullanılarak sürekli kayıt edilmiştir. Bu kayıtlar kullanılarak bir Küçük Adımlar Kursu paket programı hazırlanabilir. Bu program gereksinimi olan ailelere dağıtılıp, Küçük Adımlar'ın Türkiye genelinde uygulanması sağlanabilir.

EK 1

SÖZLEŞME

Sevgili Anne,

Öncelikle çalışmaya katıldığınız için teşekkür ederim.

Katıldığınız çalışma, Küçük Adımlar Erken Eğitim Programı'nı kendi ev ortamınızda uygulayabilmeniz için sahip olmanız gereken becerileri öğretmeyi hedeflemektedir. Bu amaçla sizlerle haftada beş gün, Pazartesi, Salı, Çarşamba, Perşembe ve Cuma günleri, sizin için uygun olan saatlerde kendi evinizde bireysel olarak çalışmak istiyorum. Bu çalışmalar yaklaşık iki ay sürecektir. Çalışmanın hazırlık aşaması ise altışar saatten iki gün sürecektir ve Engelliler Araştırma Enstitüsü'nde yürütülecektir.

Yapılan çalışmanın bilimsel verilerinin toplanması için her bir çalışmanın ses ve görüntü kaydının yapılması gerekmektedir. Ses ve görüntü kayıtları bilimsel veri olarak kullanılacaktır; bu kayıtları iki araştırmacı dışında hiç kimse dinlemeyecektir. Ayrıca, veriler siz istediğiniz taktirde, tarafımdan size verilecektir.

Sizin bu çalışmaya gönüllü olarak katıldığınıza ve benim verdiğim sözleri tutacağıma dair bu sözleşmeyi imzalamamızın uygun olacağını düşünüyorum. Katıldığınız çalışmadan dolayı size hiçbir şekilde rahatsızlık verilmeyeceğine söz veriyorum.

Çalışmayı Düzenleyen
Bünyamin BİRKAN

Çalışmaya Katılan

.....

EK 2

EV ZİYARETİ ÇİZELGESİ

No:

Annenin Adı	Adres	Saat	Başlama Düzeyi, Yoklama, Uygulama ve İzleme Evreleri																																												
		13:00-14:00																																													
		14:30-15:30																																													
		16:00-17:00																																													
		17:20-18:20																																													
TARİH																																															

EK 3

ÇOCUKLARINDA GELİŞİM YETERSİZLİĞİ OLAN ANNELERE KÜÇÜK ADIMLAR PROGRAMI UYGULAMA BECERİLERİNİ ÖĞRETME*

Giriş

Sevgili anneler bu gün burada çocuklarınızı kendi ev ortamınızda eğitmeyi öğrenmek için bir araya geldiniz. Burada, iki gün sürecek olan hazırlık oturumlarında, çocuklarınızın davranış sorunlarıyla başa çıkma yollarını ve genel olarak Küçük Adımlar programının özelliklerini öğreneceksiniz. Daha sonra ise, her birinizin evine yapacağım ziyaretlerde, Küçük Adımlar'ın değerlendirme, öğretim programı hazırlama ve öğretim yapma becerilerini öğrenecek ve uygulayacaksınız.

Küçük Adımlar programı izlerken günlük yaşamınızda bazı değişiklikler yapmanız kaçınılmaz olacaktır ama bu programın aile yaşantınızı bozucu bir etkisi olmaması gerekir. Ailenizin ve kendinizin huzurunu tehlikeye atmaksızın ne kadar ekstra sorumluluk yüklenmeye hazır olduğunuz konusunda, kendi yargınıza güvenmelisiniz. Bu program çocuğunuzun çevresindeki kişilerde gerginliğe yol açacak olursa, bu durumun çocuğa duygusal açıdan zararları olur ve, ayrıca, öğretimin verimliliği düşer. Bu çalışmada katılım çok önemlidir. Hepinize çalışmaya katılmayı kabul ettiğiniz için teşekkür ederim. Şimdi, bu çalışmaya katılmayı kabul ettiğinizi bildiren bir sözleşme imzalayacağız (Sözleşme herkese dağıtılacak ve okuyarak imzalamaları istenecektir). Bu çalışma çocuklarınıza evde daha fazla yardımcı olmanıza ve birlikte eğlenceli zaman geçirmenize yardımcı olabilir. Küçük Adımlar'da sizin yerine getirmeniz beklenen beceriler, hem kolay hem de eğlenceli becerilerdir. Bu çalışmanın sonunda hem siz hem de çocuklarınız yeni beceriler öğrenmiş olacaksınız.

* Bu materyalde yer alan bölümlerin bazıları Küçük Adımlar kitaplarından aynen alıntıdır.

I. DAVRANIŞ SORUNLARI VE DAVRANIŞ SORUNLARINDAN KAÇINMA YOLLARI

Sevgili anneler, ev ortamında çocuğunuzun yeni beceriler öğrenmesini engelleyici, ortama uyum sağlamasını zorlaştırıcı, kendisine, başkasına ya da çevresine zarar verici davranışları olabilir. Bu davranışlar çocuğunuzla çalışmanızı, ona yeni beceriler öğretmenizi zorlaştırabilir ve, dolayısıyla, çocuğunuza bir şeyler öğretme konusunda isteksiz olmanıza neden olabilir. Şimdi sizlere davranış sorunları ve davranış sorunlarından kaçınma yollarını anlatacağım.

Davranış sorunu, çocuğun kendisi ya da başkaları için sorun yaratan şeyler yapmasıdır. Çocuğun yaptığı şeyler çocuğun öğrenmesini zorlaştırdığı, başkalarının işlerini engellediği ya da çocuğu başkalarından uzaklaştırdığı için sorun olarak görülmektedir. Davranış sorunları ne denli şiddetli olursa olsun, çocuğun yaptıklarından kaynaklanmaktadır, çocuğun kendisinden değil. Davranış sorunları terimi yalnızca çocuğun yapmayı öğrenebileceği davranışlar için kullanılmalıdır. Çok ağır geldiği için elindeki vazoyu taşıyamayıp, yere düşüren ve kıran bebeğin davranış sorunu olduğunu söyleyemeyiz. Ya da, annesiyle oynarken yanlışlıkla parmağını annesinin gözüne sokan çocuğun davranış sorunu var diyemeyiz. Çok hareketli bir çocuğun bir sorunlu davranışı birkaç kez yapması bile, davranış sorunu sayılamaz. Bir davranış, çocuğa o davranışı yapmaması söylendiği ve çocuk o davranışı yapmamayı becerecek özellikte olduğu halde davranışı tekrar tekrar yaparsa, sorunlu davranış olur.

Buraya kadar anlattıklarımın anlayamadığınız ya da sormak istediğiniz bir şey varsa sorabilirsiniz (Sorulan sorular anlatılan bilgiler doğrultusunda cevaplanır).

Eğer bir davranışı sorunlu görüp görmeme konusunda çelişkiye düşerseniz, aşağıdaki sorular işinizi kolaylaştırabilir:

- Bu davranış, şu anda ya da ileride, çocuğum için ya da çevresindekiler için tehlike oluşturur mu?
- Bu davranış, diğer çocuklarım için koyduğum ölçülerle uyuyor mu?
- Bu davranış, çocuğumun bir şeyler öğrenmesini engelliyor mu?
- Bu davranışı çocuğumun hiç yapmamasını mı isterim?

Buraya kadar anlattıklarımın anlayamadığınız ya da sormak istediğiniz bir şey varsa sorabilirsiniz (Sorulan sorular anlatılan bilgiler doğrultusunda cevaplanır).

Davranış sorunlarının üstesinden gelebilmek için öncelikle davranış değiştirme planı yapmamız gerekiyor. Şimdi bir davranış değiştirme planının nasıl olduğunu sizlere anlatmaya çalışacağım.

Davranış Değiştirme Planı Yapmak

Davranış değiştirme şu aşamalarla gerçekleştirilir:

1. Davranış sorunu tanımlanır.
2. Amaç saptanır.
3. Amacı gerçekleştirmenin yolları çocuğa öğretilir.

Şimdi bu maddeleri sizlere daha açık şekilde anlatmaya çalışacağım.

1- Davranış sorununun tanımlanması

Davranış sorununu çocuğunuzun ne yaptığını ifade edecek şekilde tanımlayın (Örneğin, “Berkay açgözlü” yerine “Berkay, başkalarının tabağından yiyecek alıyor.” “Mustafa, antisosyal” yerine “Mustafa, kendisiyle konuşmak isteyenlere arkasını dönüyor.” “Nergis, saldırgan.” yerine “Nergis, küçük kardeşini çimdikliyor.” “Burcu, tembel.” yerine “Burcu, her yaptığı işte başkalarından yardım istiyor.” “Merve, negatif.” yerine “Merve, kendisinden bir şey istendiğinde, hep “hayır” diyor.”).

Şimdi siz bana kendi çocuğunuzla ilgili davranış sorunları söyleyin, bunları hep birlikte tanımlayalım. (Annelerin söyledikleri davranış sorunları tanımlanır).

Daha sonra, çocuğunuz o şekilde davranmadan önce ve davrandıktan sonra neler olduğunu belirleyin. Davranışın öncesini ve sonrasını kısaca not almanız, işinizi kolaylaştırabilir. Gözlemlerinizi size sorunlu davranışın ne zaman, nerede, kiminle birlikteyken ortaya çıktığını ve ne şekilde ödüllendirilmiş olabileceğini gösterebilir. Hiç kimse bilerek ve isteyerek bu davranışı körüklemiyordur. Ancak, çocuğunuz bu davranışı yaptığında mutlaka bir şekilde ödüllendiriliyor olmalı. Unutmayın ki, ödüllendirilmeyen davranışların yapılma olasılığı son derece zayıftır. Bu anlattıklarımı bir örnekle açıklayayım.

Sema hanım oğlu Görkay'ın evin içinde eşyaları fırlatmasından yakınıyor. Görkay çok hareketli bir çocuk ama henüz konuşmıyor. Yansı 1'de Sema hanımın Görkay'ın abisiyle oynarken yaptığı davranışlara ilişkin gözlemleri yer almaktadır. Bu tabloya dikkatlice bakalım (Yansıdaki tablo incelenir).

Sema hanım tuttuğu kayıtlar sonucunda, Görkay'ın fırlatma davranışını, abisi kendisiyle ilgilenmediği zamanlarda gösterdiğini farkettiler. Her zaman olmasa bile çoğu zaman durum böyleydi. Belki de Görkay, abisinin kendisine bağırmasını, kendisiyle hiç ilgilenmemesine tercih ediyordu.

Sema hanım, başka zamanlarda da Görkay'ı gözlemeye devam etti ve Görkay'ın başkalarının ilgisini çekmek için sağa sola bir şeyler fırlattığı şeklindeki görüşünü doğruladı. Sorunu şu şekilde tanımladı: Görkay, başkaları kendisiyle ilgilenmediği zamanlarda, evin içindeki nesnelere sağa sola fırlatır.

Buraya kadar anlattıklarım anlaşıldı mı? Anlaşılmadıysa başka örnekler verebilirim (İstendiğinde başka örnekler verilir).

Davranış sorununu, çocuğun ne zaman, nerede, kiminle, nasıl ve ne yaptığı şeklinde tanımlamak, ikinci aşama olan amaç saptamayı çok kolaylaştırır.

Sevgili anneler şimdi sıra amaç saptamaya geldi.

2- Amaç saptamak

Saptayacağımız amaç, neyi gerçekleştirmek için uğraşacağımızı gösterecektir. Amaçlar, çocuğun ne ölçüde ilerleme gösterdiğini anlamaya ve çocuğun öğretim programıyla ilişkili herkesin, aynı doğrultuda uğraş verilmesini sağlamaya yarar.

Sorunlu davranışla ilgili olarak en kolay amaç yazım şekli, çocuğun davranış tanımına “yapmaz” ifadesini eklemektir. Örnek olarak:

Davranış: Berkay, başkalarının tabaklarından yiyecek alır.

Amaç: Berkay, başkalarının tabaklarından yiyecek almaz.

Davranış: Mustafa, kendisiyle konuşmaya çalışanlara arkasını döner.

Amaç: Mustafa, kendisiyle konuşmaya çalışanlara arkasını dönmez.

Sema hanım oğlu Görkay için amaç saptarken, önce bu yolu denedi. Şöyle bir amaç yazdı: “Görkay evin içinde nesnelere fırlatmaz.” Gerçekten de, Görkay’ın ulaşmasını istediği amaç buydu ama bu amaç kulağa çok olumsuz geliyordu. Nasıl olacaktı da Görkay’a öğrenmiş olduğu bu davranışı unutturacaktı? Görkay’ın sorunlu davranışa alternatif olarak yapmak üzere öğrenebileceği başka davranışlar olamaz mıydı? Öyle davranışlar bulunabilmeliydi ki, fırlatma davranışıyla aynı anda yapılmayacak özellikte olsun; ya da fırlatma davranışını yapmaya fırsat bırakmasın.

Sema hanım bu yaklaşımı benimseyince, iki tane olumlu amaç hazırlayabildi:

Birincisi, Görkay oyuncaklarıyla uygun şekilde oynar şeklindeydi. Görkay oyuncaklarıyla oynarken, aynı anda onları sağa sola fırlatmazdı. Bu amacı gerçekleştirmek

için Sema hanım Görkay'ın öğretim programında, uygun oyun becerilerine ağırlık vermeye ve Görkay'ın özellikle ilgisini çeken küp araba oyunlarını öncelikle ele almaya karar verdi.

Sema hanımın belirlediği ikinci amaç, Görkay fırlatma girişiminde bulunduğu kendisinin ne yapacağıyla ilgiliydi: Görkay başkalarının dikkatini çekmek için sesini kullanır. Eğer Görkay dikkat çekmek için başka bir yol öğrenirse, nesnelere fırlatmasına gerek kalmayabilecekti. Görkay henüz konuşmıyordu ama pek çok ses çıkarabiliyordu. Eğer çevresindeki insanlar Görkay'ın çıkardığı seslere tepki verirlerse, bu sesleri isteklerini yerine getirmek için kullanmayı öğrenebilirdi. Sema hanımı ikinci amaçla ilgili düşündüren tek şey, bu yöntemi kullanırken büyük oğlu Özgür'den Görkay için bazı şeyler yapmasını istemektir. Ama Özgür'ün Görkay kendisine bazı şeyler söylemeye çalıştığı zaman Görkay'a ilgi göstermeyi öğrenebileceğine karar verdi. Bu amaç, gerçekçi bir amaçtır.

Davranış değiştirmeye ilgili hazırlayacağımız amaçların iki özelliğe sahip olmasına dikkat edin: (1). olumlu bir amaç saptayın: Çocuğunuzun yapmakta olduğu davranışa alternatif olacak ve sizin yeni bir şey öğrenmenize katkıda bulunacak özellikte bir amaç saptayın. (2). gerçekçi bir amaç saptayın: Çocuğunuzun ve ailenizin özelliklerine uygun, sahip olduğunuz koşullar çerçevesinde gerçekleştirilebilecek gerçekçi bir amaç saptayın.

Davranış değiştirme programında saptadığınız amaçların, çocuğunuzla etkileşimde bulunan herkes tarafından anlaşılmasını ve uygulanmasını sağlamalısınız.

Şimdi sizlerin çocuklarınızla ilgili örnek amaçlar saptayalım ve bunları inceleyelim. (Annelerin saptadığı amaçlar tartışılır).

Şimdi sıra, saptadığımız amaçları gerçekleştirme yollarını çocuklarımıza nasıl öğreteceğimize geldi. Lütfen dikkatlice beni dinleyin.

3- Çocuğa, amaçları gerçekleştirmenin yollarını öğretmek

Sevgili anneler çocuğunuza, kendisinden beklediğiniz davranışları yapmayı öğretmek için, şu aşamaları izlemelisiniz.

1. Amaçlarınızı belirleyin.
2. Çocuğunuzun çevresindeki herkesin bu amaçları benimsemesini sağlayın.
3. Çocuğunuzun istenmeyen davranışı yaptığında, nasıl bir caydırıcı tepki göstereceğinizi belirleyin. Göstereceğiniz tepki, çocuğunuzun aynı davranışı tekrarlamasını caydırıcı nitelikte bir ceza olmalıdır. Çocuğunuzu caydırmada etkili olabilecek en hafif cezayı seçmeye çalışın. Yansı 1’de en hafiften en şiddetliye doğru sıralanmış ceza örnekleri yer almaktadır. Bu tabloyu dikkatlice inceleyelim (Yansıda Tablo incelenir).
4. Caydırıcı tepkiyi, istenmeyen davranıştan hemen sonra gösterin. Küçük çocukların hafızaları sınırlıdır. Bu nedenle, davranıştan hemen sonra ortaya çıkmayan bir tepki etkisiz ve kafa karıştırıcı olabilir. Örneğin, eğer büyük çocuğunuz bahçeden mutfağa gelip de “Anne Burcu hortumla benim üstümü ıslattı” derse ve çocuğunuzun üstü kurumaya başlamışsa, Burcu’ya bir ceza vermek için oldukça geç olmuş demektir.
5. Tutarlı olun. Caydırıcı tepkiyi çocuğunuzun istenmeyen davranışı her yapışında gösterin ve her defasında olabildiğince aynı şekilde yapın.
6. İstenmeyen davranışın, önce kötüleşip sonra iyileşmesini bekleyin. Çocuğunuz, davranışıyla ilgili yeni bir şey denemeye başladığınızı fark edince, sizi test edecektir. Bakalım onun edepsizliklerine ne kadar süre kayıtsız kalabileceksiniz? Anne görmezden gelme tekniğini denerken içinden “İlgilenmeyeceğim, ilgilenmeyeceğim” diye tekrarlar. Çocuk ise “İlgi çekeceğim” çabası içine girer. Eğer siz büyük bir kararlılıkla ilgilenmemeyi sürdürürseniz, istenmeyen davranış zamanla azalacaktır. Uyguladığınız tekniğin etkilerini görmeniz iki haftayı bulabilir. O nedenle, yeni bir uygulamayı, beklenmedik çok büyük başka bir sorun çıkmadığı sürece, iki hafta kadar denemelisiniz. Eğer iki haftalık uygulama sonucunda istenmeyen davranışta bir azalma olmamışsa, uygulamayı değiştirebilirsiniz. Unutmayın ki, çok sık değiştirilen uygulamalar, yarar yerine zarar getirecektir.

7. Çocuğunuzun olumlu davranışlarını ödüllendirin. Olumlu davranışları ödüllendirmek, en az, istenmeyen davranışları caydırmak kadar önemlidir. Ama eğer dikkatinizi istenmeyen davranışlar üzerinde yoğunlaştırmışsanız, çocuğunuzun olumlu davranışlarını gözden çıkarabilirsiniz. Çocuğunuzun olumlu davranışlarını fark etmek ve ödüllendirmek için çaba gösterin. Çocuğunuz bilmelidir ki, sizin hoşlanmadığınız yalnızca onun bazı davranışlarıdır; kendisi değil.

Buraya kadar anlattıklarım anlaşıldı mı? Anlaşılmadıysa daha fazla açıklama yapabilirim (İstendiğinde daha fazla açıklama yapılır).

8. Çocuğunuza, istenmeyen davranışa alternatif olarak yapabileceği olumlu davranışlar öğretin. Bu konuya daha önce de değışmiştik. Çocuğunuza, olumlu davranışlar kazandırmaya çalışın. Olumlu davranışların öğretimini, olabildiğince, davranış sorunlarının sık gerçekleştiği ortamlarda yapmaya çalışın.
9. Çocuğın çevresindeki herkesi davranış değıştirme programına katın. Çocukla etkileşimde bulunan herkesi, istenmeyen davranışları caydırmaya ve olumlu davranışları ödüllendirmeye davet edin. Örneğın, siz çocuğunuzun görmezden gelirken, dedesinin onunla ilgilenmesine izin vermeyin.
10. İlerlemenin kaydını tutun. En azından ilk iki hafta, istenmeyen davranışın ve öğretmeye çalıştığınız olumlu davranışın günde kaç kez meydana geldiğinin kaydını tutun. Bunu yapmazsanız, davranışların olumlu yönde değışip değışmediğinden tam olarak emin olamazsınız. Eğer kayıt tutmaya, davranış değıştirme programını uygulamaya başlamadan birkaç gün önce başlarsanız, programın etkililiğini daha kolay değerlendirebilirsiniz. Tuttuğunuz kayıtlara bakarak programı sürdürmeye ya da değıştirmeye karar verebilirsiniz.

Buraya kadar anlattıklarım anlaşıldı mı? Anlaşılmadıysa daha fazla açıklama yapabilirim (İstendiğinde daha fazla açıklama yapılır).

Moralinizi Yüksek Tutmanız!

Sevgili anneler, yukarıda saydığımız ilkeleri eksiksiz olarak yerine getirmek, ancak bir süper annenin ya da süper babanın başarabileceği bir iştir. Öyle bir anne ya da baba yeryüzünde olmayacağına göre, zaman zaman sizler de bazı ilkeleri uygulamada zorlanabilirsiniz. Çok deneyimli anneler, hatta öğretmenler için bile, davranış sorunlarıyla başa çıkmak kolay bir iş değildir. Zaman zaman işler hiç de planladığınız gibi gitmeyebilir. Yapmanız gereken, olabildiğince sakin olmaya çalışarak, kararlılığınızı bozmadığınız sürece eninde sonunda kazananın siz olacağına ilişkin inancınızı sürdürmenizdir.

Çocuğunuzun davranış sorunlarıyla uğraştığınız günlerde, ailenizden ve arkadaşlarınızdan biraz daha fazla desteğe gereksiniminiz olabilir. Ya da kendinize dinlenmek ve rahatlamak için ek zaman ayırmanız gerekebilir. Yardım istemekten ya da kendinize zaman ayırmaktan çekinmeyin. Unutmayın ki, bunları çocuğunuz için, onunla daha iyi ilgilenebilmek için yapacaksınız.

Çocuğunuzun gösterdiği her ilerleme için, küçük bir ilerleme de olsa, kendinizi ödüllendirmeyi ihmal etmeyin. Çocuğunuzun davranış sorunlarını azaltmak, sizden çok kendisinin yararına olacaktır. Ona, daha çok arkadaş edinme, daha fazla beceri kazanma ve olumlu davranışlar sergilemekten daha fazla zevk alma fırsatı yaratacaktır.

Şimdi sırada davranış sorunlarından kaçınma yolları var; sizlere bunların neler olduğunu açıklamaya çalışacağım.

Davranış Sorunlarından Kaçınma

Eğer çocuğunuzun hiç davranış sorunu yoksa, demek ki, evde her ne yapıyorsanız, iyi yapıyorsunuz; aile yaşantınızı olduğu gibi sürdürün.

Bu durumda, büyük bir olasılıkla, yukarda açıklanan ilkelerin bazılarını zaten kullanıyorsunuz demektir. Bu ilkelerin çoğu, anne-babaların zaman zaman kendiliklerinden başvurdukları yöntemlerdir.

Eğer çocuğunuzda gördüğünüz birkaç yaramazlığın büyüyerek davranış sorunu haline gelmesini önlemek istiyorsanız, aşağıdaki hususlara dikkat edebilirsiniz:

1. **Olumlu davranışları mutlaka farkedin ve ödüllendirin.** Eğer çocuğunuza, kendi kendine, güzel güzel oynarken “Aferin” demek gibi bir alışkanlığınız yoksa, böyle bir şey yapmayı önceleri yadırgayabilirsiniz. Ama bir kez alıştırdığınızda, bunu otomatik olarak yapacaksınız. Unutmayın ki, davranış sorunlarının çoğu, yeteri kadar ilgi görmemekten kaynaklanmaktadır. Eğer babanın gazetesini indirmenin, annenin başını örgüden kaldırmanın tek yolu yaramazlık yapmaksa, çocuk yaramazlık yapmayı da ne yapsın? Oysa ki, çocuk sessizce oynarken arada bir baba gazetesini indirip “Legolardan yaptığın ev ne güzel olmuş! Kimin için yaptın bakalım bu evi?” dese; anne örgüyü bırakıp birkaç dakikalığına çocuğunun yanına otursa, yaramazlığa gerek kalır mı?
2. **Açık, basit ve tutarlı kurallar koyun.** Çocuğunuzun, neyin kabul edilebilir, neyin kabul edilemez olduğuna ilişkin hiçbir kuşkusu olmamasını sağlayın. Zaman zaman çocuğunuz kuralların ne derece önemli olduğuna ilişkin sizi sınamaya kalkabilir. Böyle bir duruma hazırlıklı olun ve çocuğunuz kuralları çiğnemeye kalktığında ne yapacağınızı önceden planlayın. Kurallara uygun davrandığında ise kendisiyle gurur duymasını sağlayacak şekilde çocuğunuzun ödüllendirin.
3. **Olumlu talimatlar verin.** Hareketli bir çocuğunuz varsa, tüm gününüz “onu elleme!”, “Burada koşma”, “Öyle yapma!”, “Sakin ha!”, “Hayır” gibi olumsuz talimatlar vermekle geçebilir. Eğer bu tür uyarıları çok sık kullanıyorsanız, bir süre sonra, hiç kuşkunuz olmasın ki, bunlar çocuğunuzun bir kulağından girecek, öbür kulağından çıkacaktır. Talimatlarınızı olumlu ifadelerle dönüştürmeye çalışın. “Bunu elle”, “Şuraya bas!”, “Böyle yap”, “Tabii ki!”, “Evet!” gibi.....

“Sakın ha!” ve “Hayır”larınızı çok önemli durumlara saklarsanız, etkili olma olasılıkları çok daha yüksek olacaktır.

4. **“Yaramazlık” yaptığında gösterebileceğiniz tepkileri belirleyin.** En hafif yaramazlıkta bile en şiddetli tepkiyi gösterirseniz, tepkilerinizin önemi zayıflayacaktır. Yaramazlık durumunda gösterebileceğiniz caydırıcı tepkileri, en hafiften en şiddetliye doğru sıralayacak olursak:

- **Eşyaların yerini değiştirmek:** Bazı eşyaların yerini değiştirerek, çıkabilecek bazı yaramazlıkları önleyebilirsiniz. Örneğin, henüz çocuğunuz ansiklopedi ile kendi kitabı arasındaki farkı, ya da oyuncak fotoğraf makinesi ile gerçek fotoğraf makinesi arasındaki farkı bilmiyorsa, bu durumda, bu eşyalardan bazılarını saklamak uygun olacaktır; değil mi?
- **Görmezden gelmek:** Eğer çocuğunuzun yaptığı yaramazlık hiçbir tepkiye yol açmazsa, belki de, birkaç denemeden sonra o davranışı yapmaktan vazgeçer.
- **Alternatif sunmak:** Çocuğunuz uygun olmayan bir davranış girişiminde bulunurken, uygun bir davranış önerisiyle karşısına çıkarsanız, diğerinden vazgeçebilir. Örneğin, kumaş bebeğini yıkamaya kalkan bir çocuğa, plastik bebeğini yıkaması önerilebilir.
- **Kesin bir “Hayır”:** Eğer sert ve kararlı şekilde “Hayır”derseniz, ve çocuğunuz yapmakta olduğu yaramazlığa ara verirse, hemen başka bir şeyle ilgilenmesini sağlamaya çalışın. “Hayır”ı tekrarlamaktan kaçının; çok duymak duyarsızlığa yol açar.
- **Sözel uyarı:** Çocuğunuza yanlışını düzeltme şansı tanıyın. “Az önce baban ne demişti?”, ya da “Bıçaklarla ilgili kuralımız neydi?” gibi..... Böyle bir uyarı, en azından, çocuğa yaptığını tekrar değerlendirme fırsatı verebilir.
- **Yoksun bırakma:** Oyunağı geri almak gibi, çocuğu bir nesne ya da etkinlikten yoksun bırakmak, özellikle yaşça büyük çocuklarda işe yarayabilir.
- **Mola:** Yansı 1’de açıklanmıştır (Yansı incelenir).
- **Dayak:** Yansı 2’de açıklanmıştır (Yansı incelenir).

- **Herzaman:** Kurallarla ilgili tartışmaktan, bağırmaktan, fikrinizi değiştirmekten, yarı yolda vazgeçmekten ve Kısasa-kısastan (Sen bana vurursan, ben de sana vururum!) kaçının. Çünkü bunlar sorunu arttırıcı bir rol oynayabilecek şeylerdir.

5. **Çocuğunuza, kendisini sevdiğiniz ama yaptığı bazı şeyleri sevmediğiniz mesajını verin.** Çocuğunuza “Ben seni artık sevmiyorum; git, kendi odanda otur” demekle, “Fincanı kırdığın için gidip odanda oturacaksın” demek arasında çok büyük bir fark vardır!

Buraya kadar anlattıklarım anlaşıldı mı? Anlaşılmadıysa daha fazla açıklama yapabilirim (İstendiğinde daha fazla açıklama yapılır).

Davranış Değiştirmede Uyulması Gereken On İlke

Çocuğunuzun davranışıyla ilgili olarak belirlediğiniz amaçlara çocuğunuzun uymasını sağlamamanın yollarını özetleyecek olursak:

1. Amaçlarınızın neler olduğunu bilin.
2. Çocuğunuzla etkileşimde bulunan herkesin de bu amaçları bilmesini sağlayın.
3. İstenmeyen davranışın sonucunda ne olacağına karar verin.
4. İstenmeyen davranıştan sonra, belirlediğiniz sonucun hemen ortaya çıkmasını sağlayın.
5. Tutarlı olun.
6. İstenmeyen davranışın önce kötüleşip sonra iyileşmesini bekleyin.
7. Çocuğunuzun olumlu davranışlarını ödüllendirin.
8. Çocuğunuza, sorunlu davranışlarını değiştirmenin yollarını gösterin.
9. Davranış değiştirme programına, çocuğun çevresindeki herkesi dahil edin.
10. İlerlemenin kaydını tutun.

YANSI 1

İstenmeyen davranış sonrasında yapmamız gereken bazı davranışlar vardır. Bunlara, caydırıcı tepkiler diyoruz. Şimdi bunları göreceğiz.

İstenmeyen Davranış Sonrasında Gösterilebilecek Caydırıcı Tepkiler

A-Görmezden Gelme

İstenmeyen davranış, çocuğun kendisine ve çevresine zarar vermiyor, sadece ilgi çekmek amacıyla yapılıyorsa görmezden gelme, bu davranışın azaltılmasında etkili olarak kullanılabilir.

Çocuğunuzla fiziksel olarak ilgilenmek, onu kaldırmak, taşımak zorunda kalsanız bile, onunla göz kontağı kurmamaya, konuşmamaya dikkat edin. Yani, küs rolünü yapmaya çalışın! Görmezden gelme, özellikle dikkat çekmeye yönelik davranışlarda çok etkili olabilir.

Bazı durumlarda görmezden gelmek olanaksız olabilir. Örneğin eğer çocuğunuz küçük kardeşini çimdiklemişse, kardeşi ağlamamazlık edemez. Dolayısıyla, böyle bir davranıştan sonra, farklı bir caydırıcı tepki kullanmak gerekecektir.

B-Çocuğumuzun sahip olduğu bir şeyi geri alma

Bu caydırıcı tepki, daha çok büyük çocuklarla kullanılır. Örneğin, çocuğun oynamakta olduğu oyuncak elinden alınabilir ya da izlemekte olduğu TV kapatılabilir. Ancak, bu tepki istenmeyen davranıştan hemen sonra gösterilmelidir ve çocuğun, neden böyle bir tepki aldığını anlaması sağlanmalıdır. Çocuğun istenmeyen davranışa son vermesi durumunda, geri alınan şey çocuğa hemen iade edilir.

C-Mola

Mola uygulamasında çocuk istenmeyen davranışı yaptıktan hemen sonra, 5 dakika gibi kısa bir süreliğine, bulunduğu ortamdan çıkarılarak yalnız bırakılır. Çocuğa, neden dışarı çıkarıldığı söylenir ama başka bir açıklama yapılmaz. Mola uygulamasının çocuğu korkutmamasına özen gösterilir. Örneğin eğer çocuk, odasında tek başına kalmaktan korkuyorsa, karyolasına konabilir ama odanın kapısı açık bırakılır. Mola sırasında çocuğunuzun ağlamalarını, bağırmasını görmezden gelip, yatışmaya başladığında yanına giderek, eski ortamına geri dönmesini sağlayın.

Mola uygulamasının bir sakıncası, eğlenceli bir etkinlik halini alma olasılığıdır. Özellikle, diğer çocukların bu olaya ilgi göstermeleri, ceza olarak uygulanan bir şeyi etkisiz hale getirebilir. Böyle durumlarda mola uygulamasından vazgeçip başka bir teknik denemeye çalışın.

Eğer planladığımız gibi uygulayabiliyorsanız, molayı iki hafta kadar süreyle her istenmeyen davranıştan sonra uygulamaya devam edin. Bu süre sonunda istenmeyen davranışta azalma olduğunu fark ederseniz, mola uygulaması işe yarıyor demektir; uygulamayı sürdürün. Eğer istenmeyen davranışta azalma yoksa, başka bir caydırıcı teknik deneyin.

YANSI 2

Diğer Caydırıcı Tepkiler

Çocuğunuzun istenmeyen davranışı tekrar etmesini önleyecek başka caydırıcı tepkilerde bulabilirsiniz. Ancak, kullandığınız tekniğin çocuğunuzun istenmeyen davranışını azaltması, tek ölçütünüz olmamalıdır. Örneğin, dayak da belki bir istenmeyen davranışı azaltmada işe yarayabilir. Ancak dayanın pek çok olumsuz yan etkisi vardır. Her şeyden önce, çocuğunuz dayak atmaya öğrenecektir; o da sizi ya da küçük kardeşini dövecektir. Ayrıca dayak, öfke ve nefret gibi olumsuz duygulara da yol açabilir. Bazı durumlarda ise dayak, çocuğa fiziksel olarak zarar verebilir. Tüm bu nedenlerden dolayı dayak, olabildiğince kaçınılması gereken bir ceza türüdür.

Yetişkinlerin ceza olarak yaptığı bazı uygulamalar ise, çocuklara ödül gibi gelebilmektedir. Örneğin, annelerinin avazı çıktığı kadar bağırmasını, bazı çocuklar çok eğlenceli bulabilmektedirler. Dolayısıyla, kullandığınız bir teknik, eğer istenmeyen davranışı azaltmıyorsa; tam tersine, hatta artırıyorsa, o tekniği kullanmaktan mutlaka kaçınmalısınız.

Zararlı bir yan etkiye yol açmaksızın istenmeyen davranışları azaltmada etkili olabilecek bir teknik bulmak, çok kolay bir iş değildir. Ancak bizim deneyimlerimiz, *görmezden gelme ve molanın*, tutarlı şekilde uygulanmak koşuluyla, en etkili caydırıcı teknikler olduğunu göstermektedir.

Unutmamalısınız ki, asıl önemli olan, çocuğun *yanlış* davranışını cezalandırmak değildir; ona *doğru* şekilde davranmayı öğretmektir. Olaya böyle yaklaşırsanız, davranış değiştirme programını yürütmeniz kolaylaşacaktır.

II. KÜÇÜK ADIMLAR PROGRAMI

Tanıtma

Sevgili anneler, Küçük Adımlar, küçük yaştaki gelişimsel geriliği olan çocuklara yönelik bir erken eğitim programıdır. Erken eğitim, özürlü çocukların tüm potansiyellerine ulaşmaları için eğitimin olabildiğince erken başlaması anlamına gelmektedir.

Küçük adımlar yalnızca öğretim programı açısından değil, aynı zamanda, ne, nasıl öğretilmeli? konusundaki yaklaşımı açısından da kapsamlıdır. Bu programda, temel ilkelerin yanısıra, yılların deneyimi ve anne-babaların neyin işe yaradığına ilişkin görüşleri doğrultusunda hazırlanmış pek çok uygulanabilir öneri de sunulmaktadır.

Küçük Adımlar Macquarie Gelişimsel Geriliği Olan Çocuklar Programı'na dayalı olarak hazırlanmıştır. Bu, Avustralya'daki Macquarie Üniversitesi Down Sendromu

Programı'nda hazırlanmış olan bir program materyalidir. Ancak bu materyal sadece down sendromlu çocuklara yönelik değildir. Macquarie Programı'na devam eden çocukların hemen hepsi down sendromludur. Bunun nedeni, araştırma amacıyla, özürü doğuştan belli olan ve öğrenme potansiyelleri aşağı yukarı aynı olan bir grup çocukla çalışmanın yeğlenmiş olmasıdır. Yöntem ve materyaller, özellikle down sendromlu çocuklara yönelik olarak geliştirilmiş değildir. Bu yöntemler ve materyaller, orta ya da ileri derecede her tür özüre sahip çocukla kullanılmıştır. Bu program, pek çok alanda oldukça normal gelişim gösteriyor olup da yalnızca dil gelişimi gibi belli bir alanda gerilik gösteren çocuklarla da kullanılmıştır. Programda yer alan yöntem ve materyaller, her çocuğun bireysel özelliklerine göre uyarlanabilecek şekilde geliştirilmiştir.

Sevgili anneler, Küçük Adımlar programı öncelikle anne-babalara, zorunluluk ya da tercih nedeniyle özürlü çocuklarına kendi evlerinde kendileri eğitim vermeyi planlayan anne-babalara yönelik hazırlanmıştır. Ancak, Türk aile yapısında genellikle çocuklarla anneler ilgilenmektedir. Bu yüzden, sizlerle yapacağım çalışmaya sadece anneler katılacaktır.

Bu program, anne-babaların çocuklarının en önemli öğretmenleri olduğu inancından ve anne-babaların ne denli etkili öğretim verebildiklerine ilişkin yılların deneyiminden cesaret alınarak hazırlanmıştır. Sizler çocuklarınızın belli bir beceriyi öğrenebileceğine inanırsanız, çocuğunuz o beceriyi öğrenir. Bizim burada öğretmen olarak rolümüz, sizlerin belli bir amaca yönelik ilerlemenizi sağlayacak basamakları belirlemek ve her bir basamağın öğretilmesi için düzenli olarak çalışmalar yapmaktır.

Tüm çocuklar her beceriyi, basamaklar halinde adım adım öğrenirler. Hiçbir çocuk birden bire bir sabah yürüyebilir, yemek yiyebilir ya da annesinin resmini çizebilir olarak uyanmaz. Çocuklar bu becerileri yavaş yavaş, her bir gelişme bir sonrakine zemin hazırlayacak şekilde öğrenirler. Bazen çocuklar öğle hızlı öğrenirler ki, öğrenme sırasında geçirdikleri basamakları pek fark edemeyiz ama öğrenme mutlaka adım adım gerçekleşmiştir ve bu adımlar çoğu çocukta aynıdır.

Çocuğun öğrenmesini zorlaştıran bir özür olduğunda, özürsüz yaşlılarının birkaç büyük adımda ulaştığı bir amaca ulaşmak için çocuğun küçük ek adımlara gereksinimi olabilir. Amaca ulaşmak daha fazla zaman alabilir ama atması gereken adım, atmaya hazır olduğu anda kendisine gösterildiğinde, oraya ulaşacaktır. Özürlü çocukları eğitirken biz bunu hedefleriz ve bu nedenle de bu programa Küçük Adımlar adı verilmiştir.

Buraya kadar anlattıklarım anlaşıldı mı? Anlaşılmadıysa daha fazla açıklama yapabilirim (İstendiğinde daha fazla açıklama yapılır).

Küçük Adımlar programı 8 kitaptan oluşmaktadır. Şimdi bunlara ana hatlarıyla bir göz atalım.

1. **Kitap: Küçük Adımlar'a Giriş:**(Uygulamacı 1. Kitap'ı gösterir). Bu kitap, Küçük Adımlar'ı nasıl kullanacağınızı anlatmaktadır
2. **Kitap: Çocuğunuzun Programı:** (Uygulamacı 2. Kitap'ı gösterir). Bu kitap, her bir çocuk için uygun programın nasıl hazırlanacağını ve bu programın nasıl uygulanacağını açıklamaktadır. Bu kitapta altı bölüm yer almaktadır. Yansıyı dikkatle izleyelim lütfen (Yansıya dikkat çekilerek her bölüm okunur).

YANSI 3

- Bölüm 1: Çocuğunuz nasıl değerlendireceğinizi, çocuğunuzun şu anda neler yaptığını ve bir sonraki aşamada neler yapabileceğini nasıl belirleyeceğinizi içermektedir.
- Bölüm 2: Çocuğunuz için nasıl amaç saptayacağınızı ve neler öğreteceğinize nasıl karar vereceğinizi içermektedir.
- Bölüm 3: Öğretimi nasıl yapacağınızı içermektedir.
- Bölüm 4: Çocuğunuzun programında ne zaman ve neden değişiklik yapacağınızı içermektedir.
- Bölüm 5: Oyunun önemini içermektedir.
- Bölüm 6: Davranış sorunlarını ve bunlardan nasıl kaçınacağınızı içermektedir.

3. **Kitap: İletişim Becerileri:** (Uygulamacı 3. Kitap'ı gösterir). Bu kitapta, çocukların başkalarıyla nasıl iletişimde bulunacağı ve bununla ilgili programın nasıl hazırlanacağı

üzerinde durulmaktadır. Bu kitap aşağıdaki bölümlerden oluşmaktadır. Yansıyı dikkatle izleyelim lütfen (Yansıya dikkat çekilerek her bölüm okunur).

YANSI 4

Bölüm 1: Dil edinimi.

Bölüm 2: Sözel konuşma becerisi edinmemiş çocuğun eğitimi.

Bölüm 3: Sözel konuşma becerisi edinmiş çocuğun eğitimi.

4. Kitap: Büyük Kas Becerileri: (Uygulamacı 4. Kitap'ı gösterir). Bu kitapta, çocuğun dengede durması, oturması, emeklemesi, yürümesi, tırmanması, topu tutması, bisiklet sürmesiyle ilgili büyük kas becerileri ve becerilerin öğretimiyle ilgili açıklamalar, değerlendirme ve öğretim oturumları yer almaktadır. Bu kitap şu bölümlerden oluşmaktadır. Yansıyı dikkatle izleyelim lütfen (Yansıya dikkat çekilerek her bölüm okunur).

YANSI 5

Bölüm 1: BK.A: Yürüme Öncesi Becerileri

BK.B: Denge, Yürüme ve Koşma Becerileri

BK.C: Merdiven ve Tırmanma Becerileri

Bölüm 2: BK.D: Top Becerileri

Bölüm 5: BK.E: Zıplama Becerileri

Bölüm 6: BK.F: Bisiklete Binme Becerileri

5. Kitap: Küçük Kas Becerileri: (Uygulamacı 5. Kitap'ı gösterir). Bu kitapta, çocuğun çingırağı tutması; kitap sayfası çevirmesi; resim yapması; yap-boz yapması; el ve göz becerilerini kullanarak problem çömesi; nesnelere eşlemesi ve sınıflaması; renk, şekil, büyüklük gibi kavramları öğrenmesi yer alınmaktadır. Bu kitap şu bölümlerden oluşmaktadır. Yansıyı dikkatle izleyelim lütfen (Yansıya dikkat çekilerek her bölüm okunur).

YANSI 6

Bölüm 1: KK.A Bakma Becerileri

Bölüm 2: KK.B Tutma Becerileri

Bölüm 3: KK.C Nesne Sürekliliği Becerileri

Bölüm 4: KK.D Koyma Becerileri

Bölüm 5: KK.E El Becerileri

Bölüm 6: KK.F Çizim Becerileri

Bölüm 7: KK.G Kitap Becerileri

Bölüm 8: KK.H Problem Çözme ve Yap-Boz Becerileri

Bölüm 9: KK.J Eşleme, Sınıflama ve Seçme Becerileri

6. Kitap: Alıcı Dil Becerileri: (Uygulamacı 6. Kitap'ı gösterir). Bu kitapta, çocukların başkalarının konuşmalarına dikkatini yöneltmesi, sözcük ve deyimleri tanınması, talimatları yerine getirmesi ve, hepsinden önemlisi kendisinin dili kullanmasıyla ilgili alıcı dil becerileri ve becerilerin öğretimiyle ilgili açıklamalar, değerlendirme ve öğretim oturumları yer almaktadır. Bu kitap şu bölümlerden oluşmaktadır. Yansıyı dikkatle izleyelim lütfen (Yansıya dikkat çekilerek her bölüm okunur).

YANSI 7

Bölüm 1: AD.A Dinleme ve Dikkati Yönelme Becerileri

Bölüm 2: AD.B Jestlere ve Basit Talimatlara Tepki Verme Becerileri

Bölüm 3: AD.C Nesne ve Resimler Arasından Seçim Yapma Becerileri

Bölüm 4: AD.D Eylem Bildiren Talimatlara Tepki Verme Becerileri

Bölüm 5: AD.E Niteleme Bildiren Talimatlara Tepki Verme Becerileri

Bölüm 6: AD.F Yer Bildiren Talimatlar Tepki Verme Becerileri

Bölüm 7: AD.G Dilbilgisi Kurallarına Tepki Verme Becerileri

7. Kitap: Kişisel ve Toplumsal Beceriler: (Uygulamacı 7. Kitap'ı gösterir). Bu kitapta, oyun becerileri, başkalarıyla geçinme becerileri, yemek yeme becerileri, tuvalet gereksinimini giderme ve giyinme gibi başkalarıyla etkileşimde bulunmayı ve öz-bakımda bağımsızlaşmayı sağlayan kişisel beceriler yer almaktadır. Bu kitap şu bölümlerden oluşmaktadır. Yansıyı dikkatle izleyelim lütfen (Yansıya dikkat çekilerek her bölüm okunur).

YANSI 8

Bölüm 1: KT.A Toplumsallaşma ve Oyun Becerileri

Bölüm 2: KT.B Yeme-İçme Becerileri

Bölüm 3: KT.D Tuvalet Becerileri

Bölüm 4: KT.E Temizlik ve Bakım Becerileri

8. Kitap: Gelişim Becerileri Envanteri: Bu kitapta, Küçük Adımlar'ın ayrı bölümleri ve kitapları bir araya getirilerek bütünleştirilmiştir. Kitap ayrıca çoğu beceriyi değerlendirmek ve amaç saptamak için kontrol listeleri içermektedir. (Kontrol listeleri teker teker incelenir).

III. KÜÇÜK ADIMLAR'DA YER ALAN TERİMLER

Sevgili anneler, Küçük Adımlar'da kullanılan pek çok terim vardır. Bu terimlerden bazılarını sizler de günlük hayatınızda kullanıyor olabilirsiniz. Küçük Adımlar programı uygulama becerilerini iyi öğrenebilmeniz için bu terimleri iyi bilmeniz gerekiyor. Şimdi size bu terimleri anlatacağım.

Amaç

Çocuk için kısa sürede gerçekleştirilmesi hedeflenen gelişmelerdir. Diğer bir deyişle, belli bir zaman aralığında çocuğunuza öğretmeye çalıştığımız becerilerdir. Örneğin, 'Makasla gelişi güzel keser.'

Beceri dizisi

Normalde edinildikleri gibi sıraya dizilmiş, merdiven basamakları gibi, bir becerinin diğerinin üzerine kurulu olduğu, birbiriyle yakından ilişkili beceri gruplarıdır. Küçük Adımlar'daki her bir beceri alanı beceri dizilerine ayrılmıştır. Genellikle çocuklar belli bir zaman diliminde her bir gelişim alanında iki ya da daha fazla beceri dizisi üzerinde çalışılır. Örneğin, Çizim Becerileri

Değerlendirme

Genel olarak, test etme anlamında kullanılmaktadır. Küçük Adımlar'da değerlendirme, çocuğun neleri yapabildiğinin, belli etkinliklerdeki performansının planlı olarak gözlenmesi sonucunda tam olarak ortaya çıkarılması süreci olarak kullanılmaktadır. Örneğin, Hakkı'nın Büyük Kas Gelişim alanında hangi becerileri yapıp hangilerini yapamadığının ortaya çıkarılmasıdır.

Erken eğitim

Küçük yaştaki özürlü çocuklara ya da gecikme riski taşıyan çocuklara, uygun becerileri uygun zamanda öğretmek potansiyellerini en iyi şekilde gerçekleştirmeleri için destek olma sürecidir. Örneğin, sizler şu anda çocuklarınıza erken özel eğitim hizmeti vermek için bu çalışmaya katıldınız.

Gelişim yaşı

Çocuğun ulaştığı gelişim düzeyidir. Gelişim yaşının kronolojik yaşla aynı olması gerekmez. Gelişim yaşı, çocuğun özel olarak hazırlanmış bir testle değerlendirilerek ve çocuğun yapabildiklerini ortalama düzeydeki bir çocuğun o becerileri kazanma yaşıyla karşılaştırarak belirlenir. Örneğin, Berker dört yaşındadır ama Küçük Kas Gelişim Alanı'nda henüz iki yaş düzeyindeki becerileri yapabiliyordur.

Gelişim alanları

Çocuk geliştikçe ya da büyüdükçe ilerleme gösterdikleri beş temel alandır. Örneğin, küçük kas, büyük kas, iletişim, alıcı dil, kişisel ve toplumsal becerilerdir.

Uzun dönemli amaç

Uzun bir süre sonunda ulaşılması hedeflenen amaçlardır. Örneğin, Ömer dengede durur, yürür ve koşar.

Buraya kadar anlattıklarım anlaşıldı mı? Anlaşılmadıysa daha fazla açıklama yapabilirim (İstendiğinde daha fazla açıklama yapılır).

Not: Bu materyalde yansılar gerçek boyutları ile değil, küçültülmüş olarak verilmiştir.

DEĞERLENDİRME YAPMA

Değerlendirme, öğretim programı hazırlamanın ilk basamağıdır. Değerlendirme ne öğreteceğinizi belirlemenize yardımcı olur. Değerlendirme, bilgi edinme amacıyla yapılan gözlemdir. Neye bakacağınız, ne öğretmek istediğinize bağlıdır.

Çocuğunuzu değerlendirirken, onu daha iyi şekilde eğitmek için gerekli bilgileri arıyor olacaksınız. Değerlendirme sırasında kullanacağınız en önemli beceri, çocuğunuzu gözleme beceriniz olacaktır.

Ben bu kitaplarla size çocuğunuzu değerlendirmek için Gelişim Becerileri Envanteri'ni kullanmayı göstereceğim. G.B.E.'nin önemli özelliklerinden bir kaç şöyledir:

1. Çocuğun nasıl bir ilerleme gösterdiğini görmemizi sağlar. Örneğin, çocuğum programa başlarken hangi becerileri yapabiliyordu? Şimdi hangi becerileri yapabiliyor? Gibi karşılaştırma yapabilirsiniz.
2. Öğretim programınızdaki öncelikleri kontrol etmenizi sağlar. Örneğin, çocuğunuz daha çok hangi gelişim alanındaki becerileri öğrenmeye gereksinimi olduğunu saptayabilirsiniz.
3. Programınızı ne zaman ve ne şekilde değiştirmeniz gerektiğini gösterir. Örneğin, çocuğunuzun bir beceriyi öğrendikten sonra, başka hangi beceriyi öğrenmeye hazır olduğunu görebilirsiniz.
4. Nelerin başarılı olduğunu göstererek, öğreten kişiyi ödüllendirir. Örneğin, çocuğunuzun + aldığı beceri çocuğunuzun öğrendiği becerilerdir. +'nın çokluğu sizi sevindirecektir.

G.B.E'nin en önemli özelliği, bir sonraki aşamada ne öğreteceğinizi göstermesidir.

Buraya kadar anlattıklarımın anlayamadığınız ya da sormak istediğiniz bir şey varsa sorabilirsiniz (Sorulan sorular anlatılan bilgiler doğrultusunda cevaplanır).

Siz, “ Çocuğumun ne yapabileceğini biliyorum. Sürekli onunla birlikteyim. Yaptığı her şeyi görüyorum. Neden bu karmaşık değerlendirme işini bir kenara bırakıp onun yapabildiğini bildiğim şeyleri işaretleyip geçmiyorum?” diye içinizden geçirebilirsiniz.

Çocuğunuzu değerlendirirken, ona ilişkin izlenimlerinizi, hiçbir uzmanın hiçbir zaman yapamayacağı şekilde kullanacaksınız. Ancak, tümüyle günlük gözlemlerinize dayalı olmanın, hem öğretmenler hem de anne-babalar için geçerli bazı riskleri vardır. Bu riskler, çocuğun yapabildiklerini abartma (gerçekte olduğundan daha fazla şey yaptığını sanma) ve hafife alma riskleridir.

Çocuğun yapabildiklerini abartma, çocuk için fazla zor bir program hazırlanmasına yol açabilir. Böyle bir program ise, çocuğun başarılı olmasını engeller. Çocuğunuzun bir beceriyi gerçekleştirmesine tanık olmuş olsanız bile, çocuğunuzun daha zor bir beceriye geçmek için hazır olup olmadığını belirlemek için, o beceriyi yeterince iyi ve yeterince tutarlı şekilde yaptığından emin olmalısınız. Şimdi size bir örnek vereyim:

Melek hanım kızı Demet’in basit bir yap-boz’a kolay parçaları yerleştirdiğini gözler. Ancak, aynı sıklıkla, kısa bir denemeden sonra bu işi çok zor bulup başka bir şeyle ilgilenmeye başladığını, Demet’in çok hareketli olması nedeniyle, gözden kaçar. Demet, yap-bozla önce biraz ilgilenir ama kısa sürede sıkılır. Her bir öğretim oturumu yerde duran bir yap-boz ve araları bozulmuş bir anne-kızla sona erer.

Çocuğun yapabildiklerini hafife almak, çocuğunuz için ilginç ve zorlayıcı olmayan bir programa yol açabilir. Öğretmenler, genellikle, çocuğu hafife alan varsayımlarda bulunurlar. ‘Sevil ellerini çırpamıyor. Öyleyse, iki küpü elleriyle tutup birbirine vuramaz.’ demek kolaydır. Ama belki de, küpleri vurmak, elleri çırpmaktan daha sonra edinilen bir özellik olsa bile, Sevil iki küpü birbirine vurabilmektedir. Bütün çocukların gelişim sürecinde bazı “sıçrama” ya da “aralık”lara rastlanabilir. Normal gelişim sürecini tıpa tıp izleyen bir çocuk bulmak son derece zordur. Ayrıca çocuğun kişilik özellikleri, nelerden hoşlanıp nelerden hoşlanmadığı da farklı becerilere dikkatini ne ölçüde yönelteceğini

etkiler. El çırpma Sevil'in hiç ilgisini çekmiyor olabilir ama belki de küpleri birbirine vurmanın çıkardığı ses hoşuna gider ve bu becerilerin üzerinde çalışmasını sağlayabilir.

Yüksek başarı şansı veren program, çocuğun neleri yapıp neleri yapamadığına ilişkin doğru bir değerlendirmeye dayanan programdır.

G.B.E., öğretmenlerin ve anne-babaların çocuğa ilişkin doğru bir tablo çizmelerine ve bir sonraki aşamada neler öğretilene ilişkin yerinde kararlar vermelerine hizmet edecek şekilde hazırlanmıştır. (Uygulamacı G.B.E. kitabını anneye uzatarak incelemesini ister).

G.B.E. Nelerden Oluşmaktadır?

G.B.E., her biri bir gelişim alanını ele alan dört kontrol listesinden oluşmaktadır.

- **Büyük Kas Gelişimi:** Vücudun büyük kaslarının kullanımıyla gerçekleştirilen beceriler (Bu bölüme G.B.E.'den bakılarak göz gezdirilir).
- **Küçük Kas Gelişimi:** Ellerin küçük kaslarının kullanımına, el-göz eşgüdümüne dayalı beceriler ve okulda öğretilen akademik becerilere zemin hazırlayan kavramlar (Bu bölüme G.B.E.'den bakılarak göz gezdirilir).
- **Ahçı Dil:** Çocuğun kendisine söylenenleri anlaması (Bu bölüme G.B.E.'den bakılarak göz gezdirilir).
- **Kişisel ve Toplumsal Beceriler:** Çocuğun kendi kişisel gereksinimlerini karşılaması ve başkalarıyla etkileşimde bulunması (Bu bölüme G.B.E.'den bakılarak göz gezdirilir).

Çocuğun iletişim becerileri (ifade edici dil becerileri), farklı bir yöntemle, İletişim Programı'nı kullanarak değerlendirilir. Bu program 3. Kitap'ta yer almaktadır. İletişim Becerileri'nin uygulama becerileri bu çalışmada yer almamaktadır.

Buraya kadar anlattıklarımın anlayamadığınız ya da sormak istediğiniz bir şey varsa sorabilirsiniz (Sorulan sorular anlatılan bilgiler doğrultusunda cevaplanır).

G.B.E.'deki her kontrol listesi, bir dizi beceriden oluşmaktadır. Bu becerilerin çoğu sıradan, günlük yaşamda sıklıkla rastlanan becerilerdir. Bu becerilerin seçilme nedeni, çoğu çocuğun normal olarak bu becerileri yapıyor olmasıdır. Şimdi kontrol listesinden birkaç örneğe bakalım.

Büyük Kas Gelişimi: (Aşağıdaki becerilere G.B.E.'den ilgili bölüme bakılarak göz gezdirilir).

A.39: Karın üzerinde emekleme pozisyonuna geçer ve olduğu yerde sallanır.

B.67: Alış-veriş arabası gibi bir arabayı iterek yürütür.

E.112: Ellerinden tutulduğunda bir bloğun üzerinden ya da en alt merdivenden aşağı atlar.

D.127: Küçük bir topu avuçlarıyla tutarak atar

F.134: Üç tekerlekli bisikletiyle geniş köşelerden döner.

Buraya kadar anlattıklarımın anlayamadığınız ya da sormak istediğiniz bir şey varsa sorabilirsiniz (Sorulan sorular anlatılan bilgiler doğrultusunda cevaplanır).

Küçük Kas Gelişimi: (Aşağıdaki becerilere G.B.E.'den ilgili bölüme bakılarak göz gezdirilir).

B.12: Çıngırağı aktif olarak (sallayarak, ses çıkararak) tucar.

G.54: Mukavva yapraklı kitabın sayfalarını çevirir.

J.83: İki ayrı renkteki nesnelere eşler.

F.90: Daire şeklini kopya eder.

J.112: Üç şekli sınıflandırır.

Buraya kadar anlattıklarımın anlayamadığınız ya da sormak istediğiniz bir şey varsa sorabilirsiniz (Sorulan sorular anlatılan bilgiler doğrultusunda cevaplanır).

Alıcı Dil: (Aşağıdaki becerilere G.B.E.'den ilgili bölüme bakılarak göz gezdirilir).

A.4: Konuşmanın gözlerini ve ağzını izleyerek yüz kontağı kurar.

B.21: İstendiğinde konuşana bir nesne verir.

C.35: Dört resim arasından adı söylenen resmi gösterir.

E.54: Büyük ve küçük arasından büyük olanı gösterir.

D.79: Şu sorulara sözel olarak ya da hareketlerle cevap verir:
“Üşüdüğünde/yorulduğunda/acıktığında” ne yaparsın?

Buraya kadar anlattıklarımın anlayamadığınız ya da sormak istediğiniz bir şey varsa sorabilirsiniz (Sorulan sorular anlatılan bilgiler doğrultusunda cevaplanır).

Kişisel ve Toplumsal Beceriler: (Aşağıdaki becerilere G.B.E.’den ilgili bölüme bakılarak göz gezdirilir).

A.6: Kendiliğinden gülümser.

B.19: Bisküvi vb. yiyecekleri yardımsız yer.

A.23: Anne ya da babasına topu geri iterek top oynar.

B.64: Tişörtünü çıkarır.

C.69: Yetişkinin gözetiminde tuvaletini kullanır.

Bunlar, G.B.E.’de yer alan yüzlerce beceriden küçük bir örnek grubunu oluşturmaktadır.

Buraya kadar anlattıklarımın anlayamadığınız ya da sormak istediğiniz bir şey varsa sorabilirsiniz (Sorulan sorular anlatılan bilgiler doğrultusunda cevaplanır).

G.B.E. Nasıl Düzenlenmiştir?

Her bir kontrol listesindeki her bir madde iki başlık altında sıralanmıştır. Yaş düzeyi ve beceri dizisi.

Yaş düzeyleri

G.B.E.'nde yer alan yaş düzeyleri, çocukların becerileri ortalama olarak hangi yaşlarda edindiklerini göstermektedir. Hangi becerinin hangi yaşta edinildiğini belirlemek için, araştırma bulgularından yararlanılmıştır. G.B.E.'de sıklıkla kullanılan yaş düzeyleri şunlardır.

0-3 ay	3-6 ay	6-9 ay	9-12 ay	12-15 ay	15-18 ay
18 ay 2 yaş	2-3 yaş	3-4 yaş			

Yaş düzeyleri, çocuğunuzun ortalama bir çocuğa kıyasla nasıl bir ilerleme gösterdiğine ilişkin fikir verecektir. Ancak yaş düzeylerinin esas amacı, çocuğunuzun sahip olması gereken düzeyde olup olmadığı hakkında fikir vermektir. Örneğin, eğer çocuğunuz 12-15 ay düzeyinde yer alan küçük kas becerilerinden bazılarını yapabiliyorsa, aynı düzeyde yer alan küçük kas becerilerinden hangilerini öğrenmeye hazır olduğunu belirlemek için, o düzeydeki diğer becerileri gözlersiniz. Daha sonra da çocuğunuzu değerlendirerek, gerçekten o becerileri öğrenmeye hazır olup olmadığını ve o becerileri kazandırmak için nasıl öğretim yapmanız gerektiğini saptarsınız.

Buraya kadar anlattıklarımın anlayamadığınız ya da sormak istediğiniz bir şey varsa sorabilirsiniz (Sorulan sorular anlatılan bilgiler doğrultusunda cevaplanır).

Bazı gelişim alanlarında, diğer gelişim alanlarına kıyasla daha ileride olmak da, çocuklar arasında yaygın olarak rastlanan bir durumdur. Örneğin, çocuğunuz küçük kas gelişimi ve kişisel/toplumsal becerilerde 2-3 yaş düzeyinde iken, alıcı dilde 18 ay-2 yaş düzeyinde, büyük kas gelişiminde ise 15-18 ay düzeyinde olabilir. Yaş düzeyleri, çocuğunuzun başka şeylere kıyasla güçlü ve zayıf yönlerini görmeyi; dolayısıyla, öğretim önceliklerinizi belirlemenizi kolaylaştırır.

Yaş düzeyleriyle ilgili sormak istediğiniz bir şey var mı? Yok ise, beceri dizilerine geçeceğim (sorulan soruları cevaplandırılır).

Beceri dizileri

G.B.E.'deki her bir beceri, hem bir yaş düzeyi altında, hem de bir beceri dizisi içinde yer almaktadır. Şimdi gelin bunları beraberce inceleyelim.

Her bir gelişim alanında pek çok farklı beceri dizisi vardır. Beceri dizileri, birbiriyle ilintili aynı uzun dönemli amaca yol açan becerileri bir araya getirir.

Örneğin, Alıcı Dil alanında şu beceri dizileri yer almaktadır. (Alıcı dil ile ilgili bölüme bakılır).

Beceri Dizisi A: Dinleme ve Dikkati Yönelme. Bu beceriler, tüm diğer daha ileri düzeydeki alıcı dil becerilerinin dayandığı temel bakma ve dinlenme becerileridir.

Beceri Dizisi B: Jestlere ve Basit Talimatlara Tepki Verme. Bu beceri dizisinde, çocuk basit jestlerin, sözcüklerin ve deyimlerin anlamlarını öğrenir.

Beceri Dizisi C: Nesne ve Resimler Arasından Seçim Yapma. Bu beceri dizisi çocuğun, nesne adlarını öğrenmesini sağlar. Daha ileri düzeydeki beceriler, nesnelere işlevleri ve ait oldukları kategoriler üzerinde yoğunlaşır.

Beceri Dizisi D: Eylem Bildiren Talimatlara Tepki Verme. Bu becerilerle çocuk, eylem bildiren sözcüklerin anlamını ve dolayısıyla, bir şeyler yapmayı gerektiren talimatları yerine getirmeyi öğrenir.

Beceri Dizisi E: Nitelendirme Bildiren Talimatlara Tepki Verme. Bu beceri dizisinde çocuk, bir şeyin nasıl olduğunu betimleyen sözcüklerin (sıfatlar ve zarflar) anlamını öğrenir.

Beceri Dizisi F: Yer Bildiren Talimatlar Tepki Verme. Altında, uzağında gibi bir nesnenin nerede olduğunu ya da bir etkinliğin nerede yapıldığını gösteren sözcüklerin anlamını öğrenir.

Beceri Dizisi G: Dilbilgisi Kurallarına Tepki Verme. Bu beceri dizisi çocuğa, cümlelerin anlamlarını etkileyen minik dilbilgisi sözcüklerini (Örneğin, “ve” bağlacı) ya da seslerini (Örneğin, de, da) öğretmekle ilgilidir.

Buraya kadar anlattıklarımın anlayamadığınız ya da sormak istediğiniz bir şey varsa sorabilirsiniz (Sorulan sorular anlatılan bilgiler doğrultusunda cevaplanır).

Beceri Dizileri, bir becerinin diğerine nasıl zemin hazırladığını ve çocuğun var olan becerilerinin genel gelişimini hızlandırmak için nasıl kullanılabileceğini ve genişletilebileceğini gösterecektir.

Çocuk, bazı gelişim alanlarında, diğer alanlara kıyasla daha ileri düzeyde olabileceği gibi; her bir gelişim alanında, bazı beceri dizilerinde, diğer beceri dizilerine kıyasla daha ileri düzeyde de olabilir. Yaş düzeyleri gibi beceri dizileri de çocuğunun güçlü ve zayıf olduğu alanları tam olarak belirlemenize yardımcı olacaktır. Beceri dizileri sizin çocuğunuz için yeni amaçlar belirlemede daha esnek olmanızı sağlayacaktır. Böylece, çocuğunun güçlü olduğu alanları genişletmeniz ve, aynı zamanda, zor alanlarda ilerleme göstermesine yardımcı olmanız mümkün olacaktır.

Buraya kadar anlattıklarımın anlayamadığınız ya da sormak istediğiniz bir şey varsa sorabilirsiniz (Sorulan sorular anlatılan bilgiler doğrultusunda cevaplanır).

Değerlendirme Maddelerinde Değişiklik ve Uyarılama Yapmak

Değerlendirme için gerekli araçların çoğu kolayca bulunabilecek nitelikteyken, bazılarını bulmakta zorlanabilirsiniz. Ya da belki, çocuğunun bir özelliği, etkinliği

kitapta anlatıldığı gibi gerçekleştirmesini engelleyebilir. Yöntem ya da araçları, sizin durumunuzun gerektirdiği şekillerde değiştirebilirsiniz. Bir maddeyi değiştirmek için, öncelikle bu maddenin değerlendirmeyi hedeflediği temel beceriyi dikkate alın. Her bir beceri dizisindeki genel açıklamalar ve maddelerdeki daha özel açıklamalar, bu konuda size yardımcı olacaktır. Daha sonra çocuğunuzun o beceriyi gerçekleştirmesini, başka ne şekilde değerlendirebileceğinizi düşünün.

Bazı durumlarda, belli bir etkinliğe ilişkin çocuğunuzun olumlu bir tutumu olduğunda kullandığınız yöntemlerde ya da araçlarda da değişiklik yapmanız gerekebilir. Örneğin, eğer çocuğunuz topa doğru dönüp koşuyorsa, aynı davranışı fasulye torbasına karşı ya da yumuşak bir oyuncaya karşı da gösterip göstermediğini değerlendirebilirsiniz.

Buraya kadar anlattıklarımın anlayamadığınız ya da sormak istediğiniz bir şey varsa sorabilirsiniz (Sorulan sorular anlatılan bilgiler doğrultusunda cevaplanır).

Çocuğunuzun Size En İyi Performansı Göstermesine Yardımcı Olmak

Değerlendirmede, çocuğunuzun yapabildiklerinin en iyisini keşfetmeye çalışıyor olacaksınız. Bu amacınıza hizmet edecek ve işleri daha kolay ve daha zevkli hale getirecek bazı önerilerimiz var. Şimdi bunları dikkatlice dinleyin.

1. **Kısa oturumlar planlayın.** Birkaç haftaya dağılan kısa oturumlar, çocuğunuzun yorabilecek dolayısıyla, en iyi performansını sergilemesini zorlaştıracak uzun oturumlara tercih edilmelidir. Örneğin, her bir etkinlik çocuğun dikkat süresine göre üç ila yedi dakika arasında olabilir ama en uzun etkinlik 15 dakikayı geçmemelidir.
2. **Farklı içeriklerde oturumlar planlayın.** Farklı özelliklerdeki etkinliklere, dönüşümlü olarak, yer verin. Örneğin, dinlenme ve daha sonra yapma etkinlikleri, küçük oyuncaklarla ve daha sonra büyük oyuncaklarla gerçekleştirilen etkinlikler, vb.

3. **Her bir değerlendirme oturumunu başarılı bir etkinlikle başlatıp, sonlandırın.** Başarı duygusu, çocuğunuzun bir sonraki oturumda çaba gösterme isteğini arttıracaktır. Örneğin, değerlendirme sırasında çocuğunuzun + alabileceğini düşündüğünüz etkinlikleri bu amaç için kullanabilirsiniz
4. **Zor bir beceriden sonra kolay bir beceriye yer verin.** Böylece çocuğunuz biraz dinlenme ve rahatlama fırsatı bulacaktır.
5. **Değerlendirme ortamlarını farklılaştırın.** Bazı beceriler en rahat masada ya da mama sandalyesinde değerlendirilebilir.
6. **Özbakım becerilerini, günün uygun zamanlarında değerlendirin.** Değerlendirme yapacağınız zamanlar hangi becerilere uygunluk gösteriyorsa, o becerileri değerlendirin. Örneğin, yemek yeme becerilerini yemek saatinde, temizlik becerilerini banyo ve el yüz yıkama saatinde değerlendirebilirsiniz.
7. **Değerlendirmeye aile bireylerini ve çocuğunuzun arkadaşlarını da katın.** Evde misafirler olduğunda, çocuğunuzun yerine getirdiği etkinlikleri gözlemelerini ve uygun etkinliklere katılmalarını sağlayın. Belki de böylece, bazı etkinlikler çocuğunuz için daha ilginç bir hale gelecektir.
8. **Her gün, değerlendirmeyi düşündüğünüz maddeleri ezberleyin.** Böylece, çocuğunuza yönelteceğiniz ilgi ve dikkat en üst düzeye çıkacaktır. Ayrıca da, çocuğunuzun çevresinde defter-kalemle dolaşmanın yaratacağı tedirginliği gidermiş olursunuz.
9. **Esnek olun.** Hedeflerinize ulaşamadığınızı, ya da çocuğunuzun sizin sandığınızdan çok daha fazla şey yapabildiğini fark ederseniz, değerlendirme planınızı değiştirin. Eğer çocuğunuzun bir beceriyi standartlara uygun şekilde yapıp yapamadığından emin olamazsanız, bir sonraki oturumda tekrar deneyin.

Değerlendirme Yaparken Dikkate Alınması Gereken Hususlar

Değerlendirme ne kadar sürmelidir?

Çocuğunuzun yaşına, yeteneklerine ve kişiliğine; sizin yapmak istediklerinize ve sorumluluklarınıza bağlı olarak, her gün kısa bir oturuma yer vermek koşuluyla üç gün de sürebilir, üç hafta da. Bu konuda kesin bir kural yoktur. Öyleyse, değerlendirmenin uzun sürmesinden korkmayın! Öğretime başlama konusunda, tabii ki, çok hevesli olacaksınız: ancak, değerlendirme sırasında yaptıklarınız size çocuğunuzun yapabildiklerini ve gereksinimlerini öğretecektir. Ancak bu çalışmada araştırma gereği en az 3 gün en az üç farklı beceriyi değerlendirmeniz gerekecek.

Çocuk değerlendirilirken ne kadar kuralcı olunmalı?

Her zaman olduğunuz kadar kuralcı olmaya çalışın. Çocuğunuzun davranışlarıyla ilgili yeni bir yöntem denemek istiyor olabilirsiniz; ancak, yeni bir şey denemek için değerlendirme sürecinin bitmesini bekleyin. Önce çocuğunuzun halihazırda neleri, nasıl yaptığını belirlerseniz; daha sonra deneyeceğiniz yeni bir yaklaşımın sonuçlarını, çocuğunuzun şu andaki yapabildikleriyle karşılaştırma fırsatınız olur.

Çocuğunuz bir şey yapmak istediğinde ne kadar yapabildiği ve siz çocuğunuzun bir şey yapmasını istediğinizde ne kadar yapabildiği arasındaki fark önemlidir.

Çocukların, belli becerileri uygun zamanlarda ya da başkaları tarafından istendiğinde yapmaları önemlidir. Öte yandan, kendiliklerinden yaptıkları şeylerin de ayrı bir önemi vardır. Bu bilgilerin ikisi de önemlidir ve iki tür bilgidenden de nasıl yararlanabileceğiniz öğretim programı hazırlama bölümünde size anlatılacaktır.

Çocuğunuz sizin isteklerinizi, yalnızca ona şeker verdiğiniz zamanlarda yerine getiriyorsa, değerlendirme sırasında da ona şeker vermeli misiniz?

Evet. Değerlendirme sırasında, her zaman yapmakta olduğunuz şeylerden farklı hiçbir şey yapmanızı istemiyoruz. Eğer şeker uygulamasından vazgeçmek istiyorsanız, bu işi değerlendirme sonrasına bırakın.

Değerlendirme yaparken çocuğunuz hiç yerinde durmuyorsa ne yapmalısınız?

Bu durumda, değerlendirmek istediğiniz becerileri çocuğunuzun kendiliğinden yaptığı zamanlardaki gözlemlerinizi kaydetmelisiniz. Değerlendirme araçlarıyla kendi kendinize oynamayı ve böylece çocuğunuzu özendirmeyi deneyin.

Çocuğunuz bir beceriyi yerine getirmediğinde nasıl bir tepki göstermelisiniz?

Denediği için onu ödüllendirin. Eğer kendisinden istediğiniz beceri çok zorsa, yapmasına yardımcı olun ve dikkatini yönelttiği için memnun olduğunuzu belirtin. Daha sonra, çocuğunuzdan daha kolay bir beceriyi yapmasını isteyin. Ancak çocuğunuza, yardımla tamamladığı bir beceri için (+) vermeyin.

Çocuğunuzun bütün gelişim alanlarında değerlendirmeniz gerekiyor mu?

Eğer çocuğunuzun belli bir alanda geriliği varsa, doğal olarak o alan sizin en çok ilgilendiğiniz alan olacaktır. Ancak, yine de çocuğunuzun gelişim alanlarının tümünde değerlendirmenizi öneririz. Böylece, başka sorunları gözden kaçırıp kaçırmadığımız konusunda emin olabilirsiniz ve çocuğunuzun tüm güçlü ve zayıf yönlerini belirleyebilirsiniz. Ayrıca, farklı gelişim alanları arasında kesin sınırlar çizmek de her zaman kolay olmamaktadır. Becerileri gelişim alanlarına bölmek bir düzen kurmamızı kolaylaştırdığı için, böyle bir sınıflandırmaya gidiyoruz. Örneğin, küçük kas gelişimiyle büyük kas gelişimi arasında, iletişim becerileriyle kişisel ve toplumsal beceriler arasında pek çok ortak özellik vardır. Dolayısıyla, çocuğunuzun sorun gösterdiği gelişim alanıyla diğer gelişim alanları arasındaki olası benzerlikleri bulmaya çalışın.

Bu ilk değerlendirmeyi bitirdikten sonra, çocuğumu tekrar değerlendirmem gerekecek mi?

Şu nedenlerden dolayı, çocuğunuzu üç ayda bir tekrar değerlendirmenizi öneririz:

(1) düzenli aralıklarla yapılan değerlendirme, çocuğunuzdaki ilerlemeyi görmenizi sağlar; yani sizi ödüllendirir. (2) çocuğunuzun daha önce öğrendiği becerileri sürdürüp sürdürmediğini kontrol etmenizi sağlar. Eğer çocuğunuz bu becerilerden bazılarını unutmuşsa, tekrar hatırlaması ve bir daha unutmaması için fırsatlar yaratmanıza zemin hazırlar.

DEğERLENDİRME YAPMA BECERİ BASAMAKLARI

Basamak 1: **Gelişim Becerileri Envanteri**'ni Bulma

Üzerinde "8. Kitap: Gelişim Becerileri Envanteri" yazan Küçük Adımlar kitabını bulup; elinize alın.

(Anne "8. Kitap: Gelişim Becerileri Envanteri" yazan Küçük Adımlar kitabını bulup eline alır).

Basamak 2: **Gelişim Alanı** Belirleme

Çocuğunuzun uygun olan her gelişim alanında halihazırdaki düzeyini (durumunu) belirlemek üzere bir değerlendirme planı yapmanız gerekir. Eğer çocuğunuz henüz bebeklik aşamasındaysa, her bir gelişim alanında çocuğunuza uygun bir ya da iki beceri dizisi olabilir. Eğer çocuğunuz daha büyükse, ya da gelişimi ileri düzeydeyse, her bir gelişim alanından pek çok beceri dizisinde düzeyini belirlemeniz gerekebilir.

Örneğin, sizin çocuğunuz daha 8 aylık bir bebek, bu yüzden herhangi bir gelişim alanından başlayabilirsiniz. (Anne, değerlendirme yapmak üzere bir gelişim alanına karar verir).

Basamak 3: **Kontrol Listesi**'ni Bulma

Değerlendirme yapmaya karar verdiğiniz gelişim alanı kontrol listesinin yer aldığı bölümü bulun.

Örneğin, siz, Alıcı Dil gelişim alanında değerlendirme yapmaya karar vermişsiniz. Alıcı Dil gelişim alanı için, elinizdeki kitaptan, yani Gelişim Becerileri Envanteri'nden Alıcı Dil Kontrol Listesi yazan bölümü bulmanız gerekir. (Anne, Gelişim Becerileri Envanteri'nden Alıcı Dil Kontrol Listesi yazan bölümü bulur).

Basamak 4: **Beceri Dizisi**'ni Bulma

Kontrol listesindeki her beceri dizisini dikkatlice okuyun. Kontrol listesinde değerlendirmeye hangi beceri dizisinden başlayacağınıza karar verin. Çocuğunuzun rahatlıkla gerçekleştirebileceğini bildiğiniz bir maddeyle başlayın. Unutmayın ki, çocukların çoğu, karmaşık bir gelişim gösterirler. Büyük bir olasılıkla bazı beceri dizilerinde, diğerlerinden çok daha ileri düzeyde değerlendirme yapmanız gerekecektir.

Örneğin, sizin belirlediğiniz gelişim alanı olan Alıcı Dil Kontrol Listesi'nde yer alan her bir beceri dizisini ve bu beceri dizilerinin altında yer alan birkaç beceriyi sırayla okuyun (Anne, Alıcı Dil Kontrol Listesi'nde yer alan her bir beceri dizisini ve bu beceri dizilerinin altında yer alan birkaç beceriyi sırayla okur).

Beceri dizilerine göz attıktan sonra, hangi beceri dizisini değerlendireceğinize karar vermek için şu yolu izleyin:

Birincisi, çocuğunuz için hangi beceri dizilerinin uygun olduğuna karar verin. Örneğin, Alıcı Dil gelişim alanında çocuğunuz jestlere ve basit talimatlara (AD.B) henüz hiç tepki vermiyorsa, Yer Bildiren Talimatlara Tepki Verme (AD.F) beceri dizisinde değerlendirme yapmaya kalkışmak gereksizdir. Ama yine de, zaman zaman çocuğunuzun sizi şaşırtabileceğini unutmayın!

İkincisi, her bir beceri dizisindeki açıklamaları okuyun. Eğer ilk kez değerlendirme yapıyorsanız, her bir beceri dizisinin başındaki açıklamaları ve değerlendirmeyi düşündüğünüz maddelerin başındaki açıklamaları okumanızı; böylece, farklı becerilerin birbirleriyle olan ilişkilerini görmeyi öneririz.

Örneğin, siz değerlendirme yapmak için Alıcı Dil gelişim alanını seçmişsiniz. Üstelik çocuğunuz daha bebek. Bu nedenle, Alıcı Dil Kontrol Listesi'nden 0-3 ay Dinleme ve Dikkati Yönelme (AD.A), beceri dizisinde değerlendirme yapmaya başlayabilirsiniz. (Anne, değerlendirme yapacağı beceri dizisine karar verir).

Basamak 5: **Beceri**'yi Bulma

Her bir değerlendirme oturumuna çocuğun iyi yaptığından emin olduğunuz bir etkinlikle başlamanızı öneririz. Böylece, ona başarı duygusunu tattırması ve yeni bir şey öğrenmesini cesaretlendirmiş olursunuz. Daha sonra, daha az emin olduğunuz bir beceriye geçiniz.

Örneğin, her bir beceri dizisinde değerlendirmeye, o beceri dizisinin ilk becerisiyle başlayabilirsiniz; bu beceri genellikle en kolay beceridir.

Alıcı Dil gelişim alanında, Dinleme ve Dikkati Yönelme beceri dizisinin ilk becerisi AD.A1'dir. Bu kod numarasının ait olduğu beceriden değerlendirme yapmaya başlayabilirsiniz. Ancak, ileride kullanmak üzere bu becerinin kod numarasını aklınızda tutmanız gerekir. (Anne, değerlendirme yapmaya başlayacağı beceriye karar verir).

Basamak 6: **Beceri Kitabı**'nı Bulma

Ezberinizde tuttuğunuz kod numarasını kullanarak ilgili gelişim alanının kitabını bulun.

Örneğin, sizin ezberinizde tuttuğunuz kod numarası AD. A1 idi, öyleyse, üzerinde “6. Kitap: Alıcı Dil Becerileri” yazan kitabı bulmanız gerekir. (Anne, üzerinde “6. Kitap: Alıcı Dil Becerileri” yazan kitabı bulur).

Basamak 7: **Sayfa Numarası**'nı Bulma

Değerlendirme yapacağınız beceri dizisi ve beceriye yönelik açıklama ve uygulama yönergelerinin bulunduğu kitabın içindekiler bölümünü açın ve ezberinizde tuttuğunuz kod numarasının sayfa numarasını bulun.

Örneğin sizin ezberinizde tuttuğunuz kod numarası, AD. A1 idi, öyleyse, üzerinde “6. Kitap: Alıcı Dil Becerileri” yazan kitabın içindekiler bölümüne baktığınızda (Uygulamacı kitabın ilgili bölümünü anneye gösterir), bu kod numarasına ait (AB.) sayfa numarasının 3 olduğunu görürsünüz (Anne, değerlendirme yapılacak beceriye ait kod numarasının bulunduğu sayfa numarasını bulur).

Basamak 8: **Sayfa**'yı Bulma

Belirlediğiniz sayfa numarasının ait olduğu sayfaya gidin.

Örneğin, sizin belirlediğiniz sayfa numarası 3 idi. Öyleyse, sayfa 3'e gitmeniz gerekir. (Anne sayfa 3'e gider).

Basamak 9: **Paragraf'ı** Bulma

Daha önceden belirlediğiniz sayfa numarasını, ulaştığınız sayfadaki kod numaralarıyla karşılaştırın. Değerlendirme yapmak için ezberinizde tuttuğunuz kod numarasını (AD. A1) bu sayfadaki kod numaralarıyla karşılaştırın; eğer kod numarası bu sayfada var ise, altındaki açıklamaları okuyun ve daha sonra Nasıl Değerlendirilir? paragrafını bulun.

Örneğin, sizin değerlendirme yapmak üzere aklınızda tuttuğunuz kod numarası AD.A1 idi. 3 nolu sayfaya geldiğinizde (3 nolu sayfa açılır), bu sayfada, beceriye ait açıklamalar ve bir sonraki sayfada da AD.A1 ve AD.A2 kod numaralarının olduğunu görürsünüz (Uygulamacıyla beraber bu sayfalara göz atılır); dolayısıyla, sizin aklınızda tuttuğunuz AD.A1 kod numaralı beceri buradadır. Bu beceriyle ilgili açıklamaları okuyup; hemen altında yer alan Nasıl Değerlendirilir? paragrafını bulmanız gerekir. (Anne, gerekli açıklamaları okur ve daha sonra Nasıl Değerlendirilir? paragrafını bulur).

Basamak 10: **Nasıl Değerlendirilir?** Paragrafını Okuma

Nasıl Değerlendirilir? paragrafını okuyun. Eğer ne yapacağınızı anlayamadıysanız, bir kez daha okuyun. Yine anlayamadıysanız, beceriyle ilgili açıklamalar bölümünden itibaren tekrar okuyun. Yine anlayamadıysanız size yardımcı olabilecek, danışabileceğiniz birinden yardım isteyin.

(Anne, beceriyi okur ve uygulamacıya anlatır. Eğer, annenin anlattığı Nasıl Değerlendirilir? Paragrafıyla uyuşmuyor ise, uygulamacı anneden Nasıl Değerlendirilir paragrafını yeniden okumasını ister ve anlamasına yardımcı olur).

Basamak 11: Değerlendirme

Nasıl Değerlendirilir? Paragrafı doğrultusunda değerlendirme yapın.

(Anne, Nasıl Değerlendirilir? paragrafı doğrultusunda değerlendirme yapar).

Basamak 12: Sonuca **Karar** Verme

Beceriye değerlendirdikten sonra, sonucun (+) ya da (-) olduğuna karar verin. Nasıl Değerlendirilir? paragrafında hangi durumlarda çocuğun beceriyi yapabildiği, hangi durumlarda beceriyi yapamadığı açık biçimde anlatılmıştır. Sonuca karar verirken bu ölçütlere uyulması gerekmektedir.

(Anne, sonucun (+) ya da (-) olduğuna karar verir).

Basamak 13: Gelişim Becerileri Envanteri'ne **Geri Dönme**

Üzerinde “8. Kitap: Gelişim Becerileri Envanteri” yazan Küçük Adımlar kitabından, değerlendirmesini yaptığınız beceriyi bulun.

Örneğin, sizin değerlendirdiğiniz beceri AD.A1 becerisidir. “8. Kitap: Gelişim Becerileri Envanteri'nden” Alıcı Dil Kontrol Listesini, buradan da AD.A1 becerisini bulmanız gerekir. (Anne, “8. Kitap: Gelişim Becerileri Envanteri'nden” Alıcı Dil Kontrol Listesini, buradan da AD.A1 becerisini bulur).

Basamak 14: Sonucu **Kayıt** Etme

Değerlendirme sonucunu, “8. Kitap: Gelişim Becerileri Envanteri” kitabından değerlendirme yaptığınız becerinin bulunduğu satırın sonunda yer alan kutucuklardan ilkinde kayıt edin. Kayıt ettiğiniz kutunun hemen üstüne o günün tarihini atmayı unutmayın.

(Anne, değerlendirme yaptığı becerinin karşısındaki ilk kutuya değerlendirme sonucunu kayıt eder, ve kutunun hemen üstüne o günün tarihini atar).

Basamak 15: Beceri Değerlendirmeye **Devam** Etme

Eğer değerlendirme sonucu (+) ise, bir sonraki beceride değerlendirme yapmaya geçin. Bunun için Basamak 6’dan itibaren bütün aşamaları aynen tekrar edin.

Kısacası, her bir beceri dizisinde, çocuğunuzun zorluk çekeceği beceriye gelinceye kadar değerlendirmeye devam edin. İşte bu nokta, sizin öğretime nereden başlamanız gerektiğini gösterecektir.

(Anne, bu beceri dizisindeki bir sonraki beceride değerlendirme yapmak isteğini belirtir).

Basamak 16: Beceri Değerlendirmeye **Son** Verme

Eğer çocuğunuz, değerlendirme yaptığınız beceri dizisinde, değerlendirdiğiniz beceriden (-) almış ise, bu beceri dizisinde, diğer becerileri, şimdilik değerlendirmenize gerek yoktur.

(Anne, bu beceri dizisindeki bir sonraki beceride, şimdilik değerlendirme yapmaya gerek olmadığını belirtir).

Basamak 17: Diğer Beceri Dizileri'ni Değerlendirme

Eğer çocuğunuz, bu beceri dizisinde değerlendirdiğiniz en son beceriden (-) almış ise, bir sonraki beceri dizisinde değerlendirme yapmaya geçin. Bunun için Basamak 5'den itibaren bütün aşamaları aynen tekrar edin.

(Anne, Basamak 5'den itibaren bütün aşamaları aynen tekrar eder).

Basamak 18: Genel Değerlendirme Yapma

Eğer, değerlendirmeye başladığınız gelişim alanında, çocuğunuzun öğrenmeye hazır olduğu bütün beceri dizilerinde değerlendirme yaptıysanız, diğer gelişim alanlarında yine çocuğunuzun öğrenmeye hazır olduğu bütün beceri dizilerinde değerlendirme yapın.

(Anne, Basamak 2'den itibaren bütün aşamaları aynen tekrar eder).

ÖĞRETİM PROGRAMI HAZIRLAMA

Bu bölümde, çocuğunuzun programını nasıl oluşturacağınız açıklanmaktadır. Çocuğunuzun programı, çocuğunuzun hazır olduğu ve öğrenmesi gerekli küçük bir grup beceriden oluşacaktır. Programın sizin zamanınıza ve koşullarınıza uygun olması ve tüm ailenin gereksinimlerine cevap vermesi önemlidir. Çocuğunuzun programı sizin tarafınızdan çocuğunuza göre hazırlanacaktır.

Öğretim programınızda yer alan amaçlar, çocuğunuzun öğrenmesini istediğiniz becerilerdir.

Çocuğunuzun uzun bir zaman sonunda edinmesini hedeflediğiniz becerileri uzun-dönemli amaç olarak adlandırıyoruz.

Çocuğunuzun kısa sürede edinmesini hedeflediğiniz becerilerin her birine kısa-dönemli amaç, kısa amaç denilmektedir. Kısa-dönemli amaçlar, çocuğunuzla çalışmanızda size iki önemli yarar sağlar: (1) Kısa-dönemli amaçlar, hedeflerinizi netleştirir. Böylece, öğretim oturumlarını planlamanız ve kendiliğinden oluşan öğretim fırsatlarını değerlendirmeniz kolaylaşır. (2) Kısa-dönemli amaçlar, becerilerin edinilip edinilmediğini gösterir. Böylece, bir sonraki basamağa geçme kararını vermeniz kolaylaşır. Beceri dizilerinin her bir becerisi aynen kısa dönemli bir amaç olarak düşünülebilir.

Çocuğunuz için saptadığınız uzun-dönemli amaçlar, çocuğunuzun gelecekte neler yapmasını beklediğinizdir. Örneğin, beceri dizilerinin her biri uzun-dönemli amaç olarak düşünülebilir.

Buraya kadar anlattıklarımın anlayamadığınız ya da sormak istediğiniz bir şey varsa sorabilirsiniz (Sorulan sorular anlatılan bilgiler doğrultusunda cevaplanır).

Çocuğunuz bir beceri dizisindeki tüm becerileri öğrendiğinde o beceri dizisini gerçekleştirmiş olacaktır. Yani uzun dönemli amaca ulaşmış olacaktır.

Değerlendirme sonuçları, çocuğunuzun bir sonraki aşamada öğrenmeye hazır olduğu becerileri gösterecektir.

Zaman ve Olanaklar

Amaç saptarken dikkate almanız gereken üçüncü husus, sahip olduğunuz zaman ve olanaklardır. Ne kadar öğretmeniz gerektiğine ilişkin kesin bir kural yoktur. Genel bir ilke olarak, acele etmeden ve titizlikle öğretilen birkaç beceri, en az, stres altında ve telaşla öğretilen pek çok beceri kadar çocuğunuzun yararına olacaktır. Aşağıdaki hususlar, ne kadar öğretim yapacağımıza ilişkin sizi yönlendirebilir:

1. **Çocuğunuz gelişimin ilk evrelerindeyse:** Eğer çocuğunuz henüz bebekse, öğretime özel bir zaman ayırmanız gerekmez. Önerilen etkinlikleri, çocuğunuzun genel bakım ve oyun zamanlarında yerine getirebilirsiniz.
2. **Çocuğunuz daha ileri düzeydeyse:** Bu durumda da yine etkinliklerin çoğunu, oyun ya da gündelik etkinlikler sırasında gerçekleştirebilirsiniz. Özel olarak öğretim oturumlarına yer vermeniz gerektiğinde, bu oturumları hem kendi iyiliğiniz, hem de çocuğunuzun iyiliği için, olabildiğince kısa tutmanızı öneririz. 15 dakikadan uzun süren öğretim oturumları, okul öncesi dönemdeki çocukların çoğuna yorucu gelir. Aşağıda önerilen günlük süreler, size yardımcı olabilir:
 - Küçük Kas ve Alıcı Dil etkinlikleri: 20 dakika
 - Büyük Kas etkinlikleri: 15'ar dakikalık iki oturum (Yürüme becerisinde ileri çocuklar için daha kısa oturumlar öneririz.

Yukarıda sıralanan öğretim oturumları toplam 50 dakika tutmaktadır. Her gün çocuğunuzun öğretimine 50 dakika ayırmak sizin için kolay olmayabilir. Ya da, öğretim

etkinliklerinin bazılarını günlük yaşam etkinliklerinin içinde gerçekleştirebilirsiniz. Böyle durumlar, öğretime daha az zaman ayırmanızla sonuçlanacaktır.

3. **Kısa-dönemli amaçları, kendi zamanınıza uydurun:** Sahip olduğunuz zamanda kaç tane kısa-dönemli amaç gerçekleştirebileceğiniz, seçmiş olduğunuz amaç sayısına, öğretmen olarak sizin özelliklerinize ve çocuğun özelliklerine göre farklılaşabilir. Çok kaba bir tahminle, 20 dakikalık bir öğretim oturumunda beş-altı tane küçük kas ya da Alıcı Dil becerisi üzerinde çalışmayı; Kişisel/Toplumsal beceriler ise, öğretim oturumlarında değil, günün uygun zamanlarında, gündelik etkinlikler sırasında kazandırılmaya çalışılır. Yukarıda sıraladığımız oturum başına düşen beceri sayılarını, işe başlarken size yardımcı olacak öneriler olarak kabul edin ve zamanla size ve çocuğunuza en uygun sayıları bulmaya çalışın.
4. **Tüm aile bireylerini işin içine katın:** Ailenizin diğer üyeleri, belli bir becerinin öğretimi görevini kendilerine verildiğinde, çoğu kez, bu sorumluluğu zevkle yerine getireceklerdir. Hele de, neyin öğretileceği konusunda onların da görüşü alınmışsa.
5. **Kısa-dönemli amaçlarınızı öncelik sırasına dizin.** Öncelik, beceri dizilerinde daha öncelerde yer alan becerilere, ya da çocuğunuzun en çok gereksinim duyduğu becerilere verilmelidir. Öncelik verilmesi gereken becerileri belirlemede, becerilerle ilgili açıklamaların ikinci bölümleri işinize yarayabilir.
6. **Dengeli ve ilginç bir program hazırlayın.** Ne kadar kısa olursa olsun öğretim oturumları çeşitlilik içermektedir. Öncelik verilmesi gereken becerileri belirlerken, bu etmeni de gözönünde bulundurun. Programınıza, çocuğunuzun güçlü olduğu bir alanda daha da ilerlemesini sağlayacak en az bir beceriyi de dahil edin. Büyük bir olasılıkla bu beceri, çocuğunuzun hoşuna gidecektir. Zevk almak öğrenmeyi kolaylaştırır.
7. **İşlerin nasıl gittiğini gözleyin.** Tüm öğretmenler gibi anne-babalar da bir ölçüde deneme-yanılmaya yer verirler. Önce bir plan yapın ve planınızı iki hafta süreyle tam

olarak uygulamaya çalışın. İki haftalık uygulama sonunda, ne öğrettiğinize, nerede öğrettiğinize ya da ne zaman öğrettiğinize ilişkin gerekli gördüğünüz değişiklikleri yapabilirsiniz.

Buraya kadar anlattıklarımın anlamadığınız ya da sormak istediğiniz bir şey varsa sorabilirsiniz (Sorulan sorular anlatılan bilgiler doğrultusunda cevaplanır).

Öğretim Sırasında Çıkabilecek Bazı Özel Sorunlar

Yapabilen ama yapmayan çocuk

Genel bir ilke olarak, çocuklar kendilerine biraz zorlu gelen becerileri yapmaya daha hevesli olurlar. Dolayısıyla her zaman bir basamak daha zor olan beceriler tercih edilmelidir. Ayrıca çocuğunuzun zevk alacağından emin olduğunuz Küçük Adımlar da yer almayan bazı becerileri de programa dahil edebilirsiniz. Bu ve benzeri beceriler, sizin ve çocuğunuzun isteklerini yerine getirme olasılığını arttıracaktır; sizi dinlediği için çocuğunuzun ödüllendirme fırsatı yaratacaktır.

Buraya kadar anlattıklarımın anlamadığınız ya da sormak istediğiniz bir şey varsa sorabilirsiniz (Sorulan sorular anlatılan bilgiler doğrultusunda cevaplanır).

Dikkatini yöneltme sorunu olan çocuk

Eğer çocuğunuz dikkati yöneltme becerilerini gösteremiyorsa, öğretim programının ilk kısa-dönemli amaçları, dikkati yöneltmeyle ilgili olmalıdır. Programa birkaç tane de büyük kas becerisi ekleyebilirsiniz. Dikkati yöneltme becerileri, tüm kişisel/toplumsal, küçük kas gelişimi ve dil becerileri için temel oluşturur. Dolayısıyla, çocuğunuz dikkati yöneltme becerilerini kazanmadan, diğer beceri alanlarına geçmeye gerek yoktur. Dikkati yöneltme becerilerinin öğretilmesi için 5., 6., ve 7. Kitap'lardaki KK.A. AD.A ve KT.A kodlu beceri dizilerine başvurun.

Buraya kadar anlattıklarımın anlamadığınız ya da sormak istediğiniz bir şey varsa sorabilirsiniz (Sorulan sorular anlatılan bilgiler doğrultusunda cevaplanır).

Bir erken özel eğitim programına devam eden çocuk

Başka bir kaynaktan eğitim almakta olan bir çocuk, iki programın amaçları ya da yaklaşımları arasında çıkabilecek olası çelişkilerden olumsuz yönde etkilenebilir. Eğer çocuğunuzun devam ettiği bir eğitim programı varsa, Küçük Adımlar programını, çocuğunuzun devam etmekte olduğu eğitim programı yürütücüsüyle tartışın.

Buraya kadar anlattıklarımın anlamadığınız ya da sormak istediğiniz bir şey varsa sorabilirsiniz (Sorulan sorular anlatılan bilgiler doğrultusunda cevaplanır).

ÖĞRETİM PROGRAMI HAZIRLAMA BECERİ BASAMAKLARI

Basamak 1: **Gelişim Becerileri Envanteri**'ni Bulma

Üzerinde “8. Kitap: Gelişim Becerileri Envanteri” yazan Küçük Adımlar kitabını bulup; elinize alın.

(Anne, “8. Kitap: Gelişim Becerileri Envanteri” yazan Küçük Adımlar kitabını bulup eline alır).

Basamak 2: **Gelişim Alanı**'nı Belirleme

Daha önceden değerlendirme yaptığınız ve öğretime başlamayı düşündüğünüz bir gelişim alanına karar verin ve bu gelişim alanının yer aldığı bölümü bulun.

Örneğin, daha önce Alıcı Dil gelişim alanında değerlendirme yapmıştınız. Bu alanda öğretim programı hazırlamaya başlayabilirsiniz. (Anne Alıcı Dil gelişim alanında öğretim programı hazırlamaya karar verir).

Basamak 3: **Kontrol Listesi**'ni Bulma

Öğretim programı hazırlamaya karar verdiğiniz gelişim alanı kontrol listesinin yer aldığı bölümü bulun.

Örneğin, siz, Alıcı Dil gelişim alanında öğretim programı hazırlamaya karar vermişsiniz. Alıcı Dil gelişim alanı için, elinizdeki kitaptan, yani Gelişim Becerileri Envanteri'nden Alıcı Dil Kontrol Listesi yazan bölümü bulmanız gerekir. (Anne, Gelişim Becerileri Envanteri'nden Alıcı Dil Kontrol Listesi yazan bölümü bulur).

Basamak 4: **Uzun Dönemli Amaç** Belirleme

Belirlenen gelişim alanı içinde çocuğunuzun (-) aldığı her beceri dizisini gözden geçirin.

(Anne, belirlenen gelişim alanı içinde çocuğun (-) aldığı her beceri dizisini gözden geçirir).

Çocuğunuzu değerlendirdiğiniz her gelişim alanında, (-) aldığı beceri dizilerinin isimlerini bulup, bunların altını çizin. Bu beceri dizileri sizin uzun dönemli amaçlarınızdır.

Örneğin, Alıcı Dil Kontrol Listesi'ndeki AD.A1 becerisinin karşısında (-) işareti var. Bu becerinin beceri dizisinin ismi, Dinleme ve Dikkati Yöneltilme'dir. Öyleyse, bu ismin altını boydan boya çizerek işaretlemeniz gerekir. (Anne, çocuğun değerlendirildiği her gelişim alanında, (-) aldığı her beceri dizisinin altını çizerek işaretler)

Basamak 5: **Kısa Dönemli Amaç** Belirleme

Uzun dönemli amaç olarak belirlediğiniz beceri dizilerinin maddelerini oluşturan, çocuğunuzun (-) aldığı her bir alt becerinin kod numarasını, daire içine alın. Bu beceriler sizin kısa dönemli amaçlarınızdır.

Örneğin, Alıcı Dil gelişim alanında, Alıcı Dil Kontrol Listesi'ndeki AD.A1 becerisinin karşısında (-) işareti var. Bu becerinin kod numarası olan A1'i daire içine almanız gerekir. (Anne, çocuğun (-) aldığı her alt becerinin kod numarasını, daire içine alır).

Basamak 6: **Öğretim Sırası**'ni Oluşturma

Alfabetik sıraya göre uzun dönemli amaçları, rakam sırasına göre ise kısa dönemli amaçları öğretim sırasına koyun.

Örneğin, sizin belirlediğiniz gelişim alanlarından biri Alıcı Dil gelişim alanı idi. Bu alanda belirlediğimiz uzun dönemli amaçlar A, B, C ve D harfleriyle kodlanmış beceri dizilerinden oluşmaktadır. Burada, öncelikle kontrol listesindeki sıra takip edilir. Yani sizin ilk uzun dönemli amacınız A beceri dizisi; ikinci uzun dönemli amacınız B beceri dizisi; üçüncü uzun dönemli amacınız, C beceri dizisi; dördüncü uzun dönemli amacınız D beceri dizisidir. Bu sıralama böyle devam eder. Ancak, eğer uzun dönemli amaçlar düşünüldüğünde, bu sıralama çoğu kez fazla önemli değildir. Çocuğunuzun ve sizin tercihlerine göre uzun-dönemli amaçlarınızın öğretim sırası değiştirilebilir. Çünkü genel de gelişim alanlarının ilk beceri dizilerinden sonra gelen beceri dizileri paralellik gösterir. Yani biri diğerinin önkoşulu olmaz. Buna karar vermek için daha önceden size yaptığım açıklamaları düşünerek karar verin. Kısa dönemli amaçlar ise, rakamlara göre sıralanmalıdır. Örneğin A kodlu uzun dönemli amaç için A1 ve A2 kısa dönemli amaçlar belirlenmiş olsun. A1 becerisi edinilmeden A2 becerisine geçilmesi uygun değildir; ya da B1 becerisi edinilmeden B2 becerisine geçilmesi uygun değildir. Çünkü bu beceriler

aşamalı becerilerdir. Ancak aynı oturumda hem A1, hem de B1 çalışılabilir. (Anne, kısa ve uzun dönemli amaçları öğretim sırasına koyar).

Eğer çocuğunuz, diğer gelişim alanlarındaki becerilerde (-) almış ise, bu gelişim alanlarında da öğretim programı hazırlanmalıdır. Bunun için Basamak 2'den itibaren öğretim programı hazırlama aşamalarını tekrar ediniz.

(Anne, çocuğu için gerekli olan bütün gelişim alanlarında öğretim programı hazırlar).

Basamak 7: **Program Listesi** Oluşturma

Belirlediğiniz öğretim amaçlarını, öncelik sırası ve gelişim alanlarına göre A4 boyutlarında bir kağıda liste halinde yazın. Kağıdın sağ üst köşesine o günün tarihini atmayı unutmayın.

(Anne, öğretim amaçlarını öncelik sırasına göre bir kolay bir zor gelişim alanı olacak şekilde A4 kağıdına listeler).

ÖĞRETİM YAPMA

Öğretim, çocuğun çevresinin, belli şeyleri yapmasına ve belli şekillerde davranmasına daha fazla olanak sağlayacak şekilde düzenlenmesidir. Bu tanımda “çevre,” bir etkinlikten önce, etkinlik sırasında ve etkinlik sonrasında söylediğimiz ve yaptığımız her şeyi ve çocuğun çevresindeki tüm fiziksel şeyleri kapsamaktadır.

Öğrenme, yeni davranış ya da tepki biçimleri edinme ve bu arada, bazı davranış ya da tepki biçimlerini terk etmedir. Öğrenme, bilgisayar kullanmak, kravat bağlamak ya da dondurma aldirtmak için avazımız çıktığı kadar bağırarak gibi her çeşit davranış ya da tepki biçimi için geçerlidir.

Bu bölümde, çocuğunuza kazandırmak istediğiniz davranışları nasıl kazandırabileceğiniz konusu ele alınmaktadır. Burada size tanıtacağımız teknikler, yalnızca öğretim oturumlarında değil, çocuğunuzla birlikte olduğunuz tüm zamanlarda uygulayabileceğiniz tekniklerdir. Bu tekniklerden bazıları, büyük bir olasılıkla, sizin zaten kullanmakta olduğunuz tekniklerdir; bazıları ise size yabancı gelebilir ve çocuğunuzla etkileşiminizde önemli değişiklikler yapmanızı gerektirebilir. Ayrıca, tanıtacağımız tekniklerden bazıları size, diğerleri kadar uygun ve yararlı gelmeyebilir. Bu tekniklerden hangilerini nasıl kullanacağınız konusunda kişisel tercihlerinize başvurmalısınız. Ancak, her zaman, etkili bir öğretici olmaya çalışmalısınız. Anne-babalar, özellikle de küçük yaşta çocuk anne-babaları, isteseler de istemeseler de birer öğretmendirler. Küçük çocukların öğrendikleri şeylerin önemli bir bölümü, anne-babalarının ve ev ortamlarının ürünüdür.

4., 5., 6. ve 7. Kitaplar da, çocuğunuza çeşitli becerileri nasıl öğretebileceğinize ilişkin bilgiler bulacaksınız. Ben size burada öğretimin temel ilkeleri konusunda bilgi vereceğim. Bu temel ilkeleri, kendi çocuğunuza ve koşullarınıza göre uyarlayarak, her becerinin öğretimi için kullanabilirsiniz. Bu ilkeler Özel Eğitim alanında yaygın olarak kullanılmakta olan ilkeler arasından derlenmiştir.

Bazı becerilerin en iyi şekilde öğretilmesi için, sessiz bir ortamda gerçekleştirilen, çocuğun etkinliğe dikkatini yoğunlaştırmasını ve tekrar tekrar alıştırma yapmasını sağlayan yapılandırılmış öğretim oturumları gerekir. Bazı beceriler ise, en iyi şekilde, günlük yaşam içerisinde, o beceriye ilişkin fırsat çıktıkça öğrenilir. Böyle beceriler, evde gürültü patırtı içinde, pek çok kişinin de katılımıyla, tekrar alıştırma yapma fırsatı olmaksızın edinilir. Örneğin, diş fırçalama becerisi, yemeklerden sonra diş fırçaladıkça kazanılır; çocuğa, öğretim oturumunda üst üste diş fırçalatarak öğretilmez!

Öğretim sürecini, üç aşamada ele alacağız:

1. Çocuk etkinlikte bulunmadan *önce* nelerin yapılacağı
2. Çocuk etkinlikte *bulunurken* nelerin yapılacağı
3. Çocuk etkinlikte bulunduktan *sonra* nelerin yapılacağı

Öğretim, her zaman için, üç aşamalı bir süreç olarak düşünölmelidir. Öğrenmeyi kolaylaştırmak için, her bir aşama önceden planlanmalı ve gerektiğinde gözden geçirilmelidir. Daha basit bir anlatımla, öğretim şöyle gerçekleştirilmelidir.

İlkönce, çocuğunuza, kendisinden ne yapmasını istediğini söyleyin. Daha sonra, gerekirse, çocuğunuzun o etkinliği yapmasına yardım edin. Çocuğunuz etkinliği yaptığında ise, ona etkinliği ne kadar iyi yaptığını, sözlerinizle ya da davranışlarınızla gösterin

Tabii ki, her bir aşamayla ilgili söylenmesi gereken pek çok şey var. Ama eğer bu üç aşamayı böylesine basit şekilde sürekli aklınızda tutarsanız, aşağıda yer alan ayrıntıları anlamlandırmanız ve bütün içindeki yerlerini görebilmeniz kolaylaşır.

Buraya kadar anlattıklarımın anlamadığınız ya da sormak istediğiniz bir şey varsa sorabilirsiniz (Sorulan sorular anlatılan bilgiler doğrultusunda cevaplanır).

1- Çocuğunuz Etkinlikte Bulunmadan Önce Yapmanız Gerekenler

Herhangi bir etkinliğe başlamadan önce ilk yapılması gereken, çocuğın dikkatini çekmektir. Çocuğunuzun size bakmasını sağladıktan sonra, etkinlik için şu hazırlıkları yapın:

Talimat verme

1. Çocuğunuza basitçe, kendisinden ne yapmasını istediğınızı söyleyin.
2. Talimat verirken, her seferinde benzer sözcükler kullanmaya çalışın ki çocuğunuz talimatın ne anlama geldiğini anlasın.
3. Talimatınızı, çocuğunuzun öğrenmekte olduğu adıma uygun olarak verin. Çocuğunuz diş fırçalamayı öğrendikten sonra “Dişlerini fırçala” talimatı uygun olacaktır. Ancak, diş fırçalama becerisini öğrenme aşamasındayken bu beceriyi küçük basamaklara bölmelisiniz ve her bir adım için uygun talimatı seçmelisiniz. Örneğin, “Diş fırçasını eline al”, “Diş macununu aç”, “Diş fırçasının üzerine biraz macun sık” vb. Eğer ne öğretmeyi hedeflediğınızı tam olarak bilerseniz, talimatlarınız da anlaşılır olacaktır.

Tabii ki, bu talimatları askeri direktif şeklinde söylemeye hiç gerek yok! Çocuğunuza, kendisinden ne beklediğimize ilişkin bilgi vermeye çalışmanız yeterlidir.

Buraya kadar anlattıklarımın anlayamadığınız ya da sormak istediğiniz bir şey varsa sorabilirsiniz (Sorulan sorular anlatılan bilgiler doğrultusunda cevaplanır).

Model olma

Eğer talimatınız çocuğunuza ne yapması gerektiğine ilişkin yeterince bilgi vermezse, ona yapması gerekeni siz gösterebilirsiniz. Gösterirken, size bakmasını sağlayın ve yavaşça ve açıkça gösterin. Bazı becerilerde, oturumun en başında bir kez model olmanız yeterli olurken; bazı becerilerde her denemeden önce model gerekebilir.

Model olma, çocuğunuzdan ne istediğinizi tam olarak gösterdiği için ve çocuğunuzun kendi başına sizi taklit etmesine zemin hazırladığı için kullanışlı bir tekniktir. Ama unutmayın ki, çocuğunuzun ulaşmasını istediğiniz uzun-dönemli amaç, beceriyi kendi kendisine yapmasıdır. Bu nedenle, çocuğunuz bir beceride ustalaştıkça, kendisine giderek daha az model olun.

Diğer aile bireylerinden ve yakınlarınızdan da çocuğunuza model olmada yararlanmanın yollarını arayın. Başkalarının model olması, çocuğunuza eğlenceli gelebilir ve başkalarına da öğretim programına katılma şansı verebilir. Öğretim oturumları, herkesin sırayla katıldığı bir oyuna dönüşebilir.

Buraya kadar anlattıklarımın anlayamadığınız ya da sormak istediğiniz bir şey varsa sorabilirsiniz (Sorulan sorular anlatılan bilgiler doğrultusunda cevaplanır).

2- Çocuğunuz Etkinlikte Bulunurken Yapmanız Gerekenler

Amacınız, çocuğunuzun, sizin hiçbir yardımınıza gereksinim duymaksızın beceriyi tamamlamasıdır. Ancak, yeni bir beceriyle karşılaştığında, hemen hemen her zaman, az da olsa yardıma gereksinimi olacaktır. Çocuğunuza, bir şeyler söyleyerek ya da bir şeyler yaparak yardım edebilirsiniz.

Daha fazla açıklama yapmak

Daha fazla açıklama yapmaya, “Sözel ipucu” diyoruz. Çocuğunuz etkinliği yerine getirirken ona vereceğiniz ipuçları, ona hem ne yapacağına ilişkin ek bilgi vermiş, hem de onu devam etmesi için cesaretlendirmiş olur.

Sözel talimat tekniğini kullanan anne-babalardan, talimat verme, model olma ve sözel yardımla ilgili bazı örnekler vermek istiyorum. Şimdi beni dikkatlice izleyin lütfen.

Anne: Haydi bir kule yapalım. Bu küpü diğerinin üzerine koy.

Tuncay: (Küpleri birbirine vurur).

Anne: Bak ben bu küpü diğerinin üzerine koyuyorum (gösterir). Şimdi sıra sende.

Tuncay: (Dener ama küpü düşürür. Çünkü küpü yeterince yükseğe kaldıramamıştır).

Anne: Biraz daha gayret edersen olacak bu iş. Haydi, bir daha dene. (Tuncay yorulmaya başlar) Küp biraz daha yukarı çıksın, çıksın, çıksın, çıksın tamam şimdi BIRAK!

Anne: Bak Merve, anne bir yuvarlak çiziyor. Haydi sen de çiz.

Merve: (Kağıdı karalar)

Anne: Yuvarlak dönünce bırak.

Merve: (Yuvarlar, yuvarlar ama durmaz)

Anne: Bu daha iyiydi; şimdi tekrar dene. (Metin çizerken) Yuvarla..... veDUR!

Daha fazla açıklama yapmak, çocuğun kendi başına etkinlikte bulunmasını zorlaştırmaz. Çocuğunuz sözel yardımla beceriyi büyük ölçüde gerçekleştirir hale gelince, sözel yardımları yavaş yavaş azaltın.

Buraya kadar anlattıklarımın anlayamadığınız ya da sormak istediğiniz bir şey varsa sorabilirsiniz (Sorulan sorular anlatılan bilgiler doğrultusunda cevaplanır).

Fiziksel yardımda bulunmak

Fiziksel yardımda bulunmaya “Fiziksel ipucu” diyoruz. Fiziksel ipuçları, genellikle, sözel ipuçlarından daha yoğun bir yardım içerir ve çocuğun bir beceriyi yeni öğrenmeye başladığı aşamada çok işe yarar. Fiziksel ipucu, çok hafif bir dokunuştan, güçlü desteğe kadar, farklı şiddetlerde olabilir. Önemli olan, gerekenden daha fazla fiziksel yardım yapmamaktır. Çocuğunuz beceride uzmanlaştıkça, yavaş yavaş fiziksel yardımın dozunu azaltmalısınız.

Şimdi bazı örnekler görelim. İki çocuğun yeni becerileri nasıl edindiklerini anlatacağım. Fiziksel ipuçları koyu renklerde yazılmıştır. Çocuklar beceriyi öğrendikçe, fiziksel ipuçlarının azaldığını gösterecektir.

Pınar 11 aylıktı, Mukavva yapraklı kitap sayfasını çevirmeyi öğreniyordu. Annesi Pınar'a açık bir talimat verdi ve nasıl yapacağını gösterdi. Fakat Pınar'a bu kadar bilgi yeterli olmadı. Annesi bir eliyle sayfaların birini diğerinden ayırdı ve diğer eliyle Pınar'ın elini tutarak sayfayı çevirtirdi. Pınar ne yapacağını anlayınca, annesi Pınar'ın elini bilekten tutarak yardım etti. Birkaç gün sonra annesi Pınar'ın elini dirsekten tutarak sayfa çevirmesine yardımcı oldu. Kısa bir süre içinde Pınar, annesinin diğer sayfalardan ayırdığı sayfaları kendi başına çevirmeye başladı. Pınar'ın annesi, Pınar'ın sayfa çevirmesini sağlamak için, "Haydi bakalım, parmağınla ittir." Gibi sözel ipuçlarından ve model olmadan yararlandı.

Üç buçuk yaşındaki Kenan, lego takmayı öğreniyordu. Ablalarını lego takarken izlemişti ama kendisi yapmaya kalkışınca zorlandı. Annesi, Kenan'ın iki elini tutarak iki lego parçasını birbirine taktırdı. Kenan ne kadar kuvvetle bastırması gerektiğine ilişkin fikir edinince, annesi, Kenan'ın ellerini tuttu ve lego parçalarını birbirine yaklaştırdı ancak takmak için fazla bir kuvvet vermedi. Kenan biraz ustalaşınca annesi Kenan'ın yanında oturdu ve gerektiğinde, Kenan'ın iki elini birbiriyle aynı hizada tutmasını sağlayacak kadar hafif bir dokunuşla yardım etti. Bunu yaparken, "Ellerini titretmemeye çalış." diyerek daha yavaş ve dikkatli çalışması gerektiğini hatırlattı. Kısa bir sürede, Kenan'ın Lego takarken gereksinim duyduğu tek yardım, arada bir uyarılmaktan ibaret oldu.

Buraya kadar anlattıklarımın anlayamadığınız ya da sormak istediğiniz bir şey varsa sorabilirsiniz (Sorulan sorular anlatılan bilgiler doğrultusunda cevaplanır).

Araçlarda uyarlama yapmak

Çocuğun bir beceriyi kendi başına yapmasını kolaylaştırmanın bir diğer yolu, araçlarda bazı değişiklikler yapmak ya da beceriyi kolaylaştıran araçlar kullanmaktır. Bu yöntem, özellikle fiziksel yardımdan rahatsız olan bağımsız olmayı seven çocuklar için geçerlidir.

Örneğin, Pınar'ın annesi, kitabın mukavva yapraklarının birbirinden biraz ayrık durmalarını sağlamak için, sayfaların köşelerine yapıştırıcı sürüp kurutarak toplu iğne başı kadar kabartılar oluşturabilirdi. Kenan'ın annesi ise, Lego'larla değil, daha büyük parçalardan oluşan Duplo'larla işe başlayabilirdi. Kaşık sapları bantla sarılırsa, daha rahat tutulabilir. Ya da, diş macununun kapağı çok sıkı kapanmamış olursa ek yardıma gereksinim kalmaz. Bu ve benzeri düzenlemeler yapmada hayal gücünüze başvurmalısınız

Buraya kadar anlattıklarımın anlayamadığınız ya da sormak istediğiniz bir şey varsa sorabilirsiniz (Sorulan sorular anlatılan bilgiler doğrultusunda cevaplanır).

Öğretim yöntemini amaçta belirtmek

Çocuğunuzun yeni bir beceriyi öğrenmesini sağlamak için hangi yöntemi kullanıyor olursanız olun, bunu amaçta belirtmeniz yerinde olacaktır. Eğer öğretim amacınız birden çok basamağı içeriyorsa, bu basamakların her birini alt amaç şeklinde yazmanız işinizi kolaylaştıracaktır

Örneğin,

Kısa-dönemli amaç: Yatay çizgiyi kopya eder.

Olası alt amaçlar : Eli tutulduğunda yatay çizgiyi kopya eder.

Bileğinden tutulduğunda yatay çizgiyi kopya eder.

Sözel ipuçlarıyla yatay çizgiyi kopya eder.

Yatay çizgiyi kopya eder.

Kısa-dönemli amaç: 10 cm yüksekliğindeki bir yerden aşağı, adım atarak iner.

Olası alt amaçlar : İki eli tutulduğunda iner.

Tek eli tutulduğunda iner.

Omuzundan tutulduğunda iner

Hiçbir yardım almadan iner.

Kısa-dönemli amaç: 2 cm'lik bir küpü diğerinin üzerine koyar.

Olası alt amaçlar : Eli tutulduğunda, 2 cm'lik küpü 5 cm'lik küpün üzerine koyar.

Eli tutulduğunda, 2 cm'lik küpü 3 cm'lik küpün üzerine koyar.

Yardımsız, 2 cm'lik küpü 3 cm'lik küpün üzerine koyar.

Eli tutulduğunda, 2 cm'lik küpü 2 cm'lik küpün üzerine koyar.

Yardımsız, 2 cm'lik küpü 2 cm'lik küpün üzerine koyar.

Buraya kadar anlattıklarımın anlamadığınız ya da sormak istediğiniz bir şey varsa sorabilirsiniz (Sorulan sorular anlatılan bilgiler doğrultusunda cevaplanır).

3. Çocuğunuz Tepkide Bulunduktan Sonra Yapmanız Gerekenler

Çocuğunuz kendisinden isteneni yaptıktan ya da yapma girişiminde bulunduktan sonra yapmanız gereken şey, tek sözcükle özetlenebilir. **ÖDÜLLENDİRME.**

Ödüllendirme, öğretimin en temel ilkesidir ve her türlü öğretimde kullanılır. Ödüllendirme, yapılan bir davranışın tekrar yapılma olasılığını arttıran etmendir. Yapılan davranışın kendisi, kişiye ödüllendirici geliyorsa ya da davranışın sonunda ödüllendirici bir durum ortaya çıkıyorsa, o davranışın ileride de yapılma olasılığı artar.

Ödüllendirme, yaşamın her kesitinde yer alır. Bazı şeyleri, sırf yapmayı sevdiğimiz için yaparız. Örneğin, TV izlemek. Bazı şeyleri ise, sonunda ödüllendirildiğimiz için yaparız. Örneğin, çocuğumuz için bir işte çalışmanın en önemli nedeni, kazandırdığı

paradır. Bazı şeyleri ise, başkalarının ilgisini çekmek için yaparız. Hatta, olumsuz şekilde bile olsa kendisiyle ilgilenilmesi, çoğu kişiye ödüllendirici gelir.

Anneler, çocuklarının olumlu davranışlarını, çocuklarının hoşuna gittiğini sandıkları şeyler söyleyerek ya da yaparak ödüllendirdiklerini düşünürler. Ancak, söylenenlerin ya da yapılanların gerçekten ödüllendirici olup olmadığına karar vermek için, ödüllendirmenin sonuçlarına bakmak gerekir. Eğer bizim söylediğimiz ya da yaptığımız şeyler sonucunda çocuklarımız olumlu davranışlarını daha sık yapıyorlarsa, o zaman bir o davranışları gerçekten ödüllendirmişiz demektir. Eğer olumlu davranışlarda ödüllendirme yoksa, o zaman, sandığımız kadar ödüllendirici olmadığını düşünmeliyiz.

Buraya kadar anlattıklarımın anlayamadığınız ya da sormak istediğiniz bir şey varsa sorabilirsiniz (Sorulan sorular anlatılan bilgiler doğrultusunda cevaplanır).

Nasıl ödüllendirmelisiniz?

En basit ödüllendirme kuralı: Hoşnutsuzluğunuzu, en doğal şekilde belirtin ve yapmacık olmaktan kaçının!

Ödüllendirme çok çeşitli şekillerde yapılabilir. Şimdi sizlere, belli başlı ödül çeşitlerini aktarmaya çalışacağım.

a. Sözel övgü

Sözel övgü, en doğal ve en kolay uygulanan ödüllendirme biçimidir. Hemen hemen herkes sözel övgüden hoşlanır ve herkes övgüde bulunabilir. İşin en güzel yanı da, övgünün çok etkili bir ödüllendirme yöntemi olmasıdır. Pek çok çocuğun tek istediği, anne-babalarından övgü sözleri duymaktır.

Ancak övgü, çok fazla kullanıldığında, kanıksanabilir ve etkili bir ödül olma özelliğini yitirebilir. Anneler, övgü konusunda yaratıcı olmaya çalışmalıdırlar. Bu konuda size bazı öneriler vermek istiyorum:

1. Kullandığınız övgü sözlerini çeşitlendirin. Eğer çocuğunuza günde 20 kere “Aferin” diyorsanız, çocuğunuz için aferinin önemi azalacaktır. Şimdi size aferin demenin otuz ayrı yolunu yazdığım kağıdı dağıtacağım. Bu kağıdı, her zaman kolayca okuyabileceğiniz bir yere asın. Böylelikle, sık sık okuyup hatırlamanız kolay olacaktır.

Harika!- Ne güzel yapıyorsun- Bunu çok beğendim.- Çok güzel.- Aman allahım!- Başardın işte!- Gözlerime inanamıyorum.- Mükemmel.- Çok iyi.- Buna hayran kaldım!- Ne kadar dikkatli yapıyorsun.- Buna bayıldım işte!- Süper.- Kocaman bir alkış!- Doğru yaptın.- İşte bu kadar.- Çok güzel görünüyor.- Bunu yapmana çok sevindim.- İyi iş başardın.- Bunu mutlaka babana anlatmalıyız.- Her seferinde daha iyi yapıyorsun.- Olağanüstü!- Senin de hoşuna gitti mi?- Şuna bakın!- En çok ‘ı beğendim.- Güzel bir fikir.- On, çok çok iyi!- Sen bir tanesin.- Tamam.- Heey, oldu işte!

2. Hangi davranışı için çocuğunuza övgü sözü söylediğinizi belirtin. Çocuğunuzun hangi davranışının övgüye değer olduğunu mutlaka belirtin. Örneğin, çocuğunuza dökmeden yemek yeme davranışını öğretiyorsanız ve çocuğunuz dökmeden yemeğini yiyorsa ona “Dökmeden yemeğini yedin, bunu çok beğendim” demeniz gerekir.

3. Övgünüzü vurgulayın. Küçük çocuklar sözleri, ses tonu, yüz ifadeleri ve jestlerle birlikte anlamlandırır. Dolayısıyla, çocuğunuza bir övgü sözü söylerken, onu eleştirirken ya da ona talimat verirken, farklı ses tonları ve yüz ifadeleri kullanıyor olmalısınız. Bu konuda aşırı abartılı ya da yapay olmanızı önermiyoruz. Ancak biraz çabayla, kendinize özgü vurgulama biçimleri edinebileceğinize inanıyorum.

Diğer ödüllendirme yöntemlerinden birini kullanıyor olsanız bile, yanı sıra mutlaka övgüye de yer verin! Diğer ödüllendirme yöntemlerini, övgünün etkili olmaması durumunda tercih edin ve bir an önce övgüyü etkili kılmaya çalışın.

Buraya kadar anlattıklarımın anlayamadığınız ya da sormak istediğiniz bir şey varsa sorabilirsiniz (Sorulan sorular anlatılan bilgiler doğrultusunda cevaplanır).

b. Fiziksel temas

Küçük çocukların çoğu, öpülmekten, okşanmaktan, hoplatılmaktan, sıkıştırılmaktan hoşlanır. Anneler ve çocukları arasındaki fiziksel temas çok doğal ve her iki taraf için de çok hoş bir etkinliktir. Dolayısıyla, ödüllendirme sırasında sözel övgünün yanı sıra bolca fiziksel temasa da yer verin.

c. Etkinlik ödülleri

Etkinlik ödülünü çocuğun hoşlandığı bir etkinliğe izin vermek anlamında kullanıyoruz. Çocuğunuzun özelliklerine göre, arabayla gezmekten suyla oynamaya kadar çocuğunuzun hoşlandığı aklınıza gelebilecek her türlü etkinlik, ödül olarak kullanılabilir.

Eğer çocuğunuz övgü sözlerinden ve fiziksel temastan yeterince yararlanmıyorsa, etkinlik ödülleri, çocuğunuzun sizin istediğiniz şeyleri yapma olasılığını arttırmada sistematik olarak kullanabilirsiniz.

Örneğin, çocuğunuzla çalışırken, en sevdiği oyuncuğu görebileceği bir yere koyup, istenenleri yerine getirdikten sonra kendisinin oyuncakla oynayabileceğini söyleyebilirsiniz. Daha büyük bir çocukla çalışırken, oyuncuğu önceden getirmenize gerek olmaksızın yalnızca sözlü olarak belirtmeniz yeterli olabilir. Etkinlik ödülünü kullanırken, yanı sıra övgüye de yer vermeyi unutmayın. Çocuğunuz kendisinden istenenleri yerine getirmeye başlayınca, etkinlik ödülü kullanımını giderek azaltın.

Övgü sözleri gibi etkinlik ödülleri de çeşitlendirilmesi gerekir. En azından, dönüşümlü olarak kullanabileceğiniz iki üç seçenek belirlemelisiniz.

Buraya kadar anlattıklarımın anlayamadığınız ya da sormak istediğiniz bir şey varsa sorabilirsiniz (Sorulan sorular anlatılan bilgiler doğrultusunda cevaplanır).

d. Sembol ödüller

Etkinlik ödülleri önemli bir sınırlılığı vardır. Bu da, etkinlik ödülleri uygulanabilmesi için, çoğu kez, öğretim oturumunun sona ermesi gerekir. Çocuklar, ödülün bir an önce verilmesi için sabırsızlanabilirler. Bazıları da, öğretim oturumlarında yaptıkları ilk etkinlikten, hatta ilk denemeden sonra ödülü hemen almak isteyebilir. Ödülün öğretimin sonunda verileceğini duyunca da etkinliği sürdürmede isteksizlik gösterebilir. Sembol ödüller, etkinlik ödülleri bu sakıncasını gidermektedir.

Sembol ödül kendi başına anlamlı olmayan ancak biriktirilip daha sonra bir etkinlik ödülüyle değiş tokuş edilebilen bir şeydir. Günümüz toplumlarında en yaygın kullanılan sembol ödül çeşidi paradır. Siz de çocuğunuzla çalışırken sembol ödül olarak düğme, boncuk vb. küçük araçlar kullanabilirsiniz. Öğretim oturumu sırasında çocuğunuzun her olumlu tepkisinden ya da denemesinden sonra bir sembol verirsiniz.

Çocuğunuza sembol ödülün işlevini öğretmek için, önceleri, etkinlik ödülleri çok ucuza değiş tokuş etmelisiniz. Örneğin, çocuğunuz iki-üç sembol etkinlik ödülünü yapmaya hak kazanabilmelidir. Giderek, çocuğunuz etkinliğe hak kazanabilmek için daha fazla sembol (Örneğin, on tane) biriktirmesini istersiniz.

Sembol ödüller, sık sık ve kolayca verilebilmeleri nedeniyle, öğretim sırasında etkili şekilde kullanılabilir. Ancak, çocuğun sembollerin ne işe yaradığını anlaması koşuluyla! Dolayısıyla, sembol ödüller, çok küçük yaştaki ya da çok ileri derecede özürü çocuklarda uygun değildir.

Buraya kadar anlattıklarımın anlayamadığınız ya da sormak istediğiniz bir şey varsa sorabilirsiniz (Sorulan sorular anlatılan bilgiler doğrultusunda cevaplanır).

e. Yiyecek ödülleri

Yiyeceğin ödül olarak kullanılması oldukça hassas bir konudur. Anneler ödül olarak yiyecekleri kullanırken şu ilkelere dikkat etmeleri gerekir:

Ödül olarak yiyecek kullanımı şeker, gofret, cips gibi besin değeri düşük yiyeceklerin fazlaca tüketilmesine yol açmamalıdır. Bu yiyecekler çocuğun olumlu tepkilerinden sonra verilmelidir; ancak normalde verildiğinden daha fazla değil. Ayrıca çocuk, ödül olarak kullanılan çok sevdiği dondurma, pasta, muhallebi gibi yiyeceklerden çok uzun bir süre yoksun bırakılmamalıdır.

Eğer çocuğunuz övgü sözlerinden yeterince etkilenmiyorsa ve sembol ya da etkinlik pekiştireçlerini anlayabilecek düzeyde değilse, yiyecekleri ödül olarak kullanmayı düşünebilirsiniz. Bazı çocuklar, bazı yiyecekleri elde etmek için anne babalarının sözlerini kolaylıkla dinlemeye hazırdırlar. Yiyecekleri ödül olarak kullanırken aşağıdaki ilkeleri göz önünde bulundurmanızı öneririm.

1. Yiyecek ödülü sistemini sizi amacınıza ulaştıran bir araç olarak görün. Yiyecekleri, çocuğunuzun yeni beceriler edinmesi için bir araç olarak kullanacaksınız. Yiyecek ödülü verirken, yanı sıra mutlaka övgüye de yer verin. Giderek, yiyecek ödülleri seyrekleştirin.
2. Ödül olarak etkili olabilecek en az miktarı tercih edin. Örneğin eğer ödül olarak çikolata vererseniz, küçük çikolata parçaları kullanın.
3. Ödül olarak etkili olabilecek en az miktarı tercih edin. Örneğin, eğer ödül olarak çikolata vererseniz, küçük çikolata parçaları kullanın.

4. Yiyecek ödülü uygulamasını, belle zamanlarla ya da belli etkinliklerle sınırlayın. Örneğin, yalnızca masada otururken gerçekleştirilen öğretim oturumlarından sonra yiyecek ödülü vermek gibi. Ayrıca, her gün en az bir öğretim oturumunu öylesine zevkli hale getirin ki, arkasından yiyecek geleceğini bilse de, o etkinliği sizinle birlikte yapmak çocuğunuz için ödüllendirici olsun.

Buraya kadar anlattıklarımın anlayamadığınız ya da sormak istediğiniz bir şey varsa sorabilirsiniz (Sorulan sorular anlatılan bilgiler doğrultusunda cevaplanır).

Ne zaman ödüllendirmelisiniz?

Nasıl ödüllendireceğiniz konunun bir boyutunu, ne zaman ödüllendireceğiniz ise diğer boyutunu oluşturmaktadır.

Ödüllendirme, anne çocuk arasındaki ilişkinin sürekli olarak ve kendiliğinden gerçekleşen bir parçası olmalıdır. Ancak bazı durumlar, ödüllendirmenin bir tarifeyle bağlanmasını gerektirir.

Bir becerinin yeni öğrenilmeye başlandığı zamanlarda çocuğunuzun, beceriyi her tamamlayışında ödüllendirin. Hatta, başarısızlıkla sonuçlanan becerilerde de çocuğunuzun gösterdiği çabayı ödüllendirin.

Çocuğunuz beceriyi tam olarak yapmaya başladıktan sonra, ödülleri seyrekleştirin. Ödüllendirmeyi, arada bir, değişken bir tarifeyle uygulamaya başlayın. Örneğin, 2. beceriyi, 5. beceriyi, 6. beceriyi, 8. beceriyi ödüllendirmek gibi. Ödüllendirme tarifenizin, çocuğunuzun tahmin edemeyeceği şekilde farklılaşmasına özen gösterin. Sürekli olarak iki beceriden birini ödüllendirmek gibi sabit bir tarife kullanmaktan kaçının. Değişken ödüllendirme tarifeleri, sabit ödüllendirme tarifelerinden daha etkilidir.

Etkinlik, sembol ya da yiyecek ödülü kullanıyorsanız, çocuğunuz bu ödüller olmaksızın da yeni öğrendiği beceriyi zevkle yapmaya başlar başlamaz, bu ödülleri azaltmaya başlayın. Ancak, övgü ödülleri sürekli kullanmaya devam edin. Arada bir, övgü sözlerinin yanı sıra diğer ödüllere de verin. Ancak diğer ödülleri kullanımını giderek seyrekleştirin.

Buraya kadar anlattıklarımın anlayamadığınız ya da sormak istediğiniz bir şey varsa sorabilirsiniz (Sorulan sorular anlatılan bilgiler doğrultusunda cevaplanır).

Bir Becerinin Öğretimi Ne Kadar Sürmeli?

Yapılandırılmış öğretim oturumlarında öğretilen beceriler için, her bir oturumda, bir becerinin beş kez denemesini öneriyoruz. Öğretimi, çocuğunuz o beceriyi bir oturumda beş denemeden beşinde de (%100) doğru olarak yapıncaya kadar sürdürün. Eğer beşte beş doğru tepki alamıyorsanız çocuğunuz iki oturum üst üste beş tepkiden dördünü doğru yaptığında (%80), o becerinin öğretimini bitirebilirsiniz. Ancak bu konuda bazı istisnalar olabilir.

Günlük yaşam içerisinde, yeri geldikçe öğretilmesi uygun olan beceriler için ise, öğretime başlamadan önce, ulaşmayı hedeflediğiniz standart konusunda bir fikriniz olması gerekir. Böylece, becerinin tam olarak gerçekleştiğini anlayıp bir sonraki basamağa geçebilirsiniz.

Buraya kadar anlattıklarımın anlayamadığınız ya da sormak istediğiniz bir şey varsa sorabilirsiniz (Sorulan sorular anlatılan bilgiler doğrultusunda cevaplanır).

ÖĞRETİM YAPMA BECERİ BASAMAKLARI

Basamak 1: **Gelişim Beceri Envanteri**'ni ya da **Program Listesi**'ni Bulma

Üzerinde “8. Kitap: Gelişim Becerileri Envanteri” yazan Küçük Adımlar kitabını ya da çocuğun öğretim programını yazdığımız listeyi bulup; elinize alın.

(Anne, “8. Kitap: Gelişim Becerileri Envanteri” yazan Küçük Adımlar kitabını ya da çocuğun öğretim programını yazdığı listeyi bulup eline alır).

Basamak 2: **Gelişim Alanı** Belirleme.

Çocuğunuz için belirlediğiniz uzun-dönemli ve kısa dönemli amaçları gerçekleştirmek için, öğretim yapmanız gerekir. Bunun için çocuğunuzun öğrenmekten ve sizin de öğretmekten daha çok zevk alacağınız bir gelişim alanı belirleyin. Bu amaçla, her bir gelişim alanındaki becerilere göz atarak kararınızı verin.

Örneğin, eğer çocuğunuz ve kendinizin Alıca Dil gelişim alanındaki becerileri çalışmaktan zevk alacağınızı düşünüyorsanız, önce Alıca Dil gelişim alanından başlayın. (Anne, öğretim yapmak üzere bir gelişim alanına karar verir).

Basamak 3: **Kontrol Listesi**'ni ya da **Program Listesi**'nden İlgili Bölümü
Bulma

Öğretim yapmaya karar verdiğiniz gelişim alanının kontrol listesini ya da program listesinden öğretim yapmaya karar verdiğiniz gelişim alanının yerini bulun.

Örneğin, siz, Alıcı Dil gelişim alanında öğretim yapmaya karar vermiştiniz. Alıcı Dil gelişim alanı için, elinizdeki kitaptan, yani Gelişim Becerileri Envanteri'nden Alıcı Dil Kontrol Listesi yazan bölümü ya da program listesinden ilgili bölümü bulmanız gerekir. (Anne, Gelişim Becerileri Envanteri'nden Alıcı Dil Kontrol Listesi yazan bölümü bulur).

Basamak 4: **Beceri Dizisi'**ni Bulma

Kontrol listesindeki her beceri dizisini dikkatlice okuyun ve hangi beceri dizisinde öğretim yapacağınıza karar verin. Bu beceri dizisinin, diğer beceri dizilerine oranla en kolay çalışılabileceğiniz beceri dizisi olmasına özen gösterin.

Bir gelişim alanında üç farklı beceri dizisinde amaç belirlemişseniz, bu üç farklı beceri dizisinden sizin ve çocuğunuz için en kolay olan amacın öğretiminden işe başlayın. Bunun için her üç beceri dizisinin becerilerine göz atmanızı öneririz. Fakat bir gelişim alanında sadece bir beceri dizisinde değerlendirme yapmış iseniz, şimdilik sadece bu beceri dizisinden başlayabilirsiniz.

Örneğin, siz Alıcı Dil gelişim alanından sadece AD.A beceri dizisinde kısa dönemli amaç olarak AD.A1 becerisini belirlediğiniz için, öğretime bu gelişim alanından başlamanız gerekir (Anne, öğretim yapacağı beceri dizisine karar verir).

Basamak 5: **Beceri'**yi Bulma

Her bir öğretim oturumuna, öğretim yapmaya karar verdiğiniz beceri dizisindeki ilk kısa dönemli amacın öğretimiyle başlayın.

Örneğin, sizin Alıcı Dil gelişim alanında, Dinleme ve Dikkati Yönelme beceri dizisinin ilk becerisi AD.A1 sizin ilk kısa dönemli amacınız idi. Bu kod numarasının ait olduğu beceriden öğretim yapmaya başlayabilirsiniz. Ancak, ileride kullanmak üzere bu

becerinin kod numarasını aklınızda tutmanız gerekir. (Anne, öğretim yapmaya başlayacağı beceriye karar verir).

Basamak 6 **Beceri Kitabı'**nı Bulma

Ezberinizde tuttuğunuz kod numarasını kullanarak ilgili gelişim alanının kitabını bulun.

Örneğin, sizin ezberinizde tuttuğunuz kod numarası AD.A1 idi, öyleyse, "6. Kitap: Alıcı Dil Becerileri" yazan kitabı bulmanız gerekir. (Anne, üzerinde "6. Kitap: Alıcı Dil Becerileri" yazan kitabı bulur).

Basamak 7: **Sayfa Numarası'**nı Bulma

Öğretim yapacağınız beceri dizisi ve beceriye yönelik açıklama ve uygulama yönergelerinin bulunduğu kitabın içindekiler bölümünü açın. Buradan ezberinizde tuttuğunuz kod numarasının sayfa numarasını bulun.

Örneğin sizin ezberinizde tuttuğunuz kod numarası, AD.A1 idi, öyleyse, üzerinde "6. Kitap: Alıcı Dil Becerileri" yazan kitabın içindekiler bölümüne baktığınızda (Uygulamacı kitabın ilgili bölümünü anneye gösterir), bu kod numarasına ait sayfa numarasının 3 olduğunu görürüz (Anne, öğretim yapılacak beceriye ait kod numarasının bulunduğu sayfa numarasını bulur).

Basamak 8: **Sayfa'**yı Bulma

Belirlediğiniz sayfa numarasının ait olduğu sayfaya gidin.

Örneğin, sizin beklediğiniz sayfa numarası 3' idi. Öyleyse, sayfa 3'e gitmeniz gerekir (Anne, sayfa 3'e gider).

Basamak 9: **Paragraf**₁ Bulma

Daha önceden belirlediğiniz sayfa numarasını, ulaştığınız sayfadaki kod numarasıyla karşılaştırın. Öğretim yapmak için ezberinizde tuttuğunuz kod numarasını bu sayfadaki kod numarasıyla karşılaştırın: eğer kod numarası bu sayfada var ise, altındaki açıklamaları okuyunuz ve Nasıl Öğretilir? paragrafını bulun.

Örneğin, sizin öğretim yapmak üzere aklınızda tuttuğunuz kod numarası AD.A1 idi. 3 nolu sayfaya geldiğinizde (3 nolu sayfa açılır), bu sayfada, beceriye ait açıklamalar ve bir sonraki sayfada da AD.A1 ve AD.A2 kod numaralarının olduğunu görürsünüz (Uygulamacıyla beraber bu sayfalara göz atılır); dolayısıyla, sizin aklınızda tuttuğunuz AD.A1 kod numaralı beceri buradadır. Bu beceriyle ilgili açıklamaları okuyup; hemen altında yer alan Nasıl Öğretilir? paragrafını bulmanız gerekir. (Anne, gerekli açıklamaları okur ve Nasıl Öğretilir? paragrafını bulur).

Basamak 10: **Nasıl Öğretilir?** Paragrafını Okuma

Nasıl Öğretilir? paragrafını okuyun. Eğer ne yapacağınızı anlayamadıysanız, bir kez daha okuyun. Yine anlayamadıysanız, beceriyle ilgili açıklamalar bölümünden itibaren tekrar okuyun. Yine anlayamadıysanız size yardımcı olabilecek, danışabileceğiniz birinden yardım isteyin.

(Anne, beceriyi okur ve uygulamacıya anlatır. Eğer, annenin anlattığı yanlış ise, uygulamacı yeniden okumasını ister ve anlamasına yardımcı olur).

Basamak 11: **Öğretim**

Nasıl Öğretilir? Paragrafı doğrultusunda beceriyi öğretin.

(Anne, Nasıl Öğretilir? paragrafı doğrultusunda paragrafın tüm öğelerini yerine getirerek beceriyi öğretir).

EK 4

ÖĞRETİM YAPMA BECERİSİ KAYIT FORMU

Gözlemci:
Uygulamacı:

Tarih:

BECERİ BASAMAKLARI	OTURUMLAR												
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.
1. Gelişim Becerileri Envanteri'ni Bulma													
2. Gelişim Alanı Belirleme													
3. Kontrol Listesi'ni Bulma													
4. Beceri Dizisi Bulma													
5. Beceri Bulma													
6. Beceri Kitabını Bulma													
7. Sayfa Numarası'nı Bulma													
8. Sayfayı Bulma													
9. Nasıl Öğretilir? Paragrafını Bulma													
10. Paragrafı Okuma													
11. Paragraf Doğrultusunda Öğretim Yapma (Paragrafın tüm öğelerini yerine getirme)													
Doğru Tepki Sayısı													
Doğru Tepki Yüzdesi													

EK 5

DEĞERLENDİRME YAPMA UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ VERİ TOPLAMA FORMU

Tarih:

Gözlemci:

DENEKLER	1	2	3	4
OTURUM SÜRESİ (dk)				
BİR ÖNCEKİ GÜNÜN TARTIŞMASINI YAPMA				
BİLGİ VERME/MODEL OLMA				
Araştırmacı G.B.E'ni bulmayla ilgili bilgi verir ve model olur.				
Araştırmacı gelişim alanı belirlemeyle ilgili bilgi verir ve model olur.				
Araştırmacı kontrol listesi bulmayla ilgili bilgi verir ve model olur.				
Araştırmacı beceri dizisi belirlemeyle ilgili bilgi verir ve model olur.				
Araştırmacı beceri bulmayla ilgili bilgi verir ve model olur.				
Araştırmacı beceri kitabını bulmayla ilgili bilgi verir ve model olur.				
Araştırmacı sayfa numarasını bulmayla ilgili bilgi verir ve model olur.				
Araştırmacı sayfayı bulmayla ilgili bilgi verir ve model olur.				
Araştırmacı paragrafı bulmayla ilgili bilgi verir ve model olur.				
Araştırmacı paragrafı okumayla ilgili bilgi verir ve model olur.				
Araştırmacı değerlendirmeyle ilgili bilgi verir ve model olur.				
Araştırmacı sonuca karar vermeyle ilgili bilgi verir ve model olur.				
Araştırmacı G.B.E'ne geri dönmeyle ilgili bilgi verir ve model olur.				
Araştırmacı sonucu kayıt etmeyle ilgili bilgi verir ve model olur.				
ÖĞRETİM YAPMA				
Uygulamacı G.B.E.'yi bulduğunda araştırmacı kabul eder (suskunluk, sözel pekiştirme); bulamadığında yönlendirir.				
Uygulamacı gelişim alanı belirlediğinde araştırmacı kabul eder (suskunluk, sözel pekiştirme); belirlemediğinde yönlendirir.				
Uygulamacı kontrol listesini bulduğunda araştırmacı kabul eder (suskunluk, sözel pekiştirme); bulamadığında yönlendirir.				
Uygulamacı beceri dizisi bulduğunda araştırmacı kabul eder (suskunluk, sözel pekiştirme); bulamadığında yönlendirir.				
Uygulamacı beceri bulduğunda araştırmacı kabul eder (suskunluk, sözel pekiştirme); bulamadığında yönlendirir.				
Uygulamacı beceri kitabını bulduğunda araştırmacı kabul eder (suskunluk, sözel pekiştirme); bulamadığında yönlendirir.				
Uygulamacı sayfa numarasını bulduğunda araştırmacı kabul eder (suskunluk, sözel pekiştirme); bulamadığında yönlendirir.				
Uygulamacı sayfayı bulduğunda araştırmacı kabul eder (suskunluk, sözel pekiştirme); bulamadığında yönlendirir.				
Uygulamacı paragrafı bulduğunda araştırmacı kabul eder (suskunluk, sözel pekiştirme); bulamadığında yönlendirir.				
Uygulamacı paragrafı okuduğunda araştırmacı kabul eder (suskunluk, sözel pekiştirme); bulamadığında yönlendirir.				
Uygulamacı paragraf doğrultusunda değerlendirme yaptığında araştırmacı kabul eder (suskunluk, sözel pekiştirme); yapamadığında yönlendirir.				
Uygulamacı sonuca karar verdiğinde araştırmacı kabul eder (suskunluk, sözel pekiştirme); karar veremediğinde yönlendirir.				
Uygulamacı G.B.E.'ne geri döndüğünde araştırmacı kabul eder (suskunluk, sözel pekiştirme); geri dönmediğinde yönlendirir.				
Uygulamacı sonucu kayıt ettiğinde araştırmacı kabul eder (suskunluk, sözel pekiştirme); kayıt etmediğinde yönlendirir.				
ÖDEV VERME				
DEĞERLENDİRME İÇİN GEREKEN ARAÇ GEREÇLERİ BELİRLEME				
Yerine Getirilen Basamak Toplamı				
Yerine Getirilen Basamak Yüzdesi				

ÖĞRETİM PROGRAMI HAZIRLAMA UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ VERİ TOPLAMA FORMU

Tarih:

Gözlemci:

DENEKLER	1.	2.	3.	4.
OTURUM				
OTURUM SÜRESİ (dk)				
BİR ÖNCEKİ GÜNÜN TARTIŞMASINI YAPMA				
BİLGİ VERME/MODEL OLMA				
Araştırmacı G.B.E.'yi bulmayla ilgili bilgi verir ve model olur.				
Araştırmacı gelişim alanı belirlemeyle ilgili bilgi verir ve model olur.				
Araştırmacı kontrol listesini bulmayla ilgili bilgi verir ve model olur.				
Araştırmacı uzun-dönemli amaçları belirlemeyle ilgili bilgi verir ve model olur.				
Araştırmacı kısa-dön. amaçları belirlemeyle ilgili bilgi verir ve model olur.				
Araştırmacı öğretim sırasını oluşturmayla ilgili bilgi verir ve model olur.				
Araştırmacı program listesi oluşturmayla ilgili bilgi verir ve model olur.				
ÖĞRETİM YAPMA				
Uygulamacı G.B.E.'yi bulduğunda araştırmacı kabul eder (suskunluk, sözel pekiştireç); bulamadığında yönlendirir.				
Uygulamacı gelişim alanı belirlediğinde araştırmacı kabul eder (suskunluk, sözel pekiştireç); belirleyemediğinde yönlendirir.				
Uygulamacı kontrol listesi belirlediğinde araştırmacı kabul eder (suskunluk, sözel pekiştireç); belirleyemediğinde yönlendirir.				
Uygulamacı uzun-dönemli. amaçları belirlediğinde araştırmacı kabul eder (suskunluk, sözel pekiştireç); belirleyemediğinde yönlendirir.				
Uygulamacı kısa-dönemli amaçları belirlediğinde araştırmacı kabul eder (suskunluk, sözel pekiştireç); belirleyemediğinde yönlendirir.				
Uygulamacı öğretim sırasını oluşturduğunda araştırmacı kabul eder (suskunluk, sözel pekiştireç); oluşturamadığında yönlendirir.				
Uygulamacı program listesi oluşturduğunda araştırmacı kabul eder (suskunluk, sözel pekiştireç); oluşturamadığında yönlendirir.				
ÖDEV VERME				
Yerine Getirilen Basamak Toplamı				
Yerine Getirilen Basamak Yüzdesi				

ÖĞRETİM YAPMA UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ VERİ TOPLAMA FORMU

Tarih:

Gözlemci:

DENEKLER	1.	2.	3.	4.
OTURUM				
OTURUM SÜRESİ (dk)				
BİR ÖNCEKİ GÜNÜN TARTIŞMASINI YAPMA				
BİLGİ VERME/MODEL OLMA				
Araştırmacı G.B.E.'yi bulmayla ilgili bilgi verir ve model olur.				
Araştırmacı gelişim alanı belirlemeyle ilgili bilgi verir ve model olur.				
Araştırmacı kontrol listesi bulmayla ilgili bilgi verir ve model olur.				
Araştırmacı beceri dizisi bulmayla ilgili bilgi verir ve model olur.				
Araştırmacı beceri bulmayla ilgili bilgi verir ve model olur.				
Araştırmacı beceri kitabı bulmayla ilgili bilgi verir ve model olur.				
Araştırmacı sayfa numarası bulmayla ilgili bilgi verir ve model olur.				
Araştırmacı sayfa bulmayla ilgili bilgi verir ve model olur.				
Araştırmacı paragraf bulmayla ilgili bilgi verir ve model olur.				
Araştırmacı paragraf okumayla ilgili bilgi verir ve model olur.				
Araştırmacı öğretim yapmayla ilgili bilgi verir ve model olur.				
ÖĞRETİM YAPMA				
Uygulamacı G. B. E.'ni bulduğunda araştırmacı kabul eder (suskunluk, sosyal pekiştirme); bulamadığında yönlendirir.				
Uygulamacı gelişim alanı belirlediğinde araştırmacı kabul eder (suskunluk, sosyal pekiştirme); belirleyemediğinde yönlendirir.				
Uygulamacı kontrol listesi bulduğunda araştırmacı kabul eder (suskunluk, sosyal pekiştirme); bulamadığında yönlendirir.				
Uygulamacı beceri dizisi bulduğunda araştırmacı kabul eder (suskunluk, sosyal pekiştirme); bulamadığında yönlendirir.				
Uygulamacı beceri bulduğunda araştırmacı kabul eder (suskunluk, sosyal pekiştirme); bulamadığında yönlendirir.				
Uygulamacı beceri kitabını bulduğunda araştırmacı kabul eder (suskunluk, sosyal pekiştirme); bulamadığında yönlendirir.				
Uygulamacı sayfa numarasını bulduğunda araştırmacı kabul eder (suskunluk, sosyal pekiştirme); bulamadığında yönlendirir.				
Uygulamacı sayfayı bulduğunda araştırmacı kabul eder (suskunluk, sosyal pekiştirme); bulamadığında yönlendirir.				
Uygulamacı paragrafı bulduğunda araştırmacı kabul eder (suskunluk, sosyal pekiştirme); bulamadığında yönlendirir.				
Uygulamacı paragrafı okuduğunda ve anladığını belirttiğinde araştırmacı kabul eder (suskunluk, sosyal pekiştirme); okumadığında ya da okuyup anlayamadığında yönlendirir.				
Uygulamacı paragraf doğrultusunda öğretim yaptığında araştırmacı kabul eder (suskunluk, sosyal pekiştirme); paragraf doğrultusunda yapamadığında yönlendirir.				
ÖDEV VERME				
ÖĞRETİM İÇİN GEREKEN ARAÇ GEREÇİ BELİRLEME				
Yerine Getirilen Basamak Toplamı				
Yerine Getirilen Basamak Yüzdesi				

EK 6

Sosyal Geçerlik Soru Formu

1. Küçük Adımlar Programı'nı kullanım becerilerinin öğretimine yönelik bir çalışmaya katıldığınız için memnun musunuz?

() Evet, memnunum. () Kararsızım. () Hayır, memnun değilim.

2. Katıldığınız çalışma çocuğunuza Küçük Adımlar Programı'nı uygulamada gereksinimlerinizi ne ölçüde karşıladı?

() Tümüyle karşıladı. () Kararsızım. () Hiç karşılamadı.

4. Katıldığınız çalışmayı arkadaşlarınıza önerir misiniz?

() Evet, öneririm. () Kararsızım. () Hayır, önermem.

5. Almış olduğunuz eğitim sizce yeterli miydi?

() Evet, yeterliydi. () Kararsızım. () Hayır, yeterli değildi.

6. Eğer başka bir alanda yardıma gereksinim duyarsanız, tekrar programımıza katılmak ister misiniz?

() Evet, isterim. () Kararsızım. () Hayır, istemem.

7. Katıldığınız çalışmanın memnun olmadığınız yönlerini birkaç cümle ile açıkla mısınız?

8. Katıldığınız çalışmanın memnun olduğunuz yönlerini birkaç cümle ile açıkla mısınız?

9. Bu çalışma sonunda kendinizde gördüğünüz değişiklikleri sıralar mısınız?

KAYNAKÇA

- Alberto, Paul. A. ve Anne C. Troutman. **Applied Behavior Analysis for Teachers**. New York: MacMillan Publishing Company, 1990.
- Bailey, D. B., R. J. Simeonsson, G. S. Huntington, M. Camfort, P. Isbell, K. J. O'Donnell ve J. M. Helm, "Family-Focused Intervention: A Functional Model for Planning, Implementing and Evaluating Individualized Family Services Early Intervention," **Journal of the Division for Early Childhood**, 10: 156-171, 1998.
- Baker, Bruce L. Training Parents as Teachers of Their Developmentally Disabled Children. S. Salzinger, J. Antrobus ve J. Glick (Ed.) **The Ecosystem of The Sick Child**. New York: Academic Press, 1980.
- Barnett, W. R., C. M. Escobar ve M. T. Rausten, "Parent and Clinic Early Intervention for Children With Language Handicaps: A Cost-Effectiveness Analysis," **Journal of the Division for Early Childhood**, 12 (4): 290-298, 1988.
- Beirne-Smith, Mary, James R. Patton ve Richard Ittenbach. **Mental Retardation** Üçüncü Baskı. New York NY: MacMillan College Publishing Company, 1994.
- Billingsley, Felix, Owen R. White ve Robin Munson "Procedural Reliability: A Rationale and an Example." **Behavioral Assessment**, 2: 229-241, 1980.
- Birnbrauer, J. S. ve D. J. Leach, "The Murdoch Early Intervention Program After Two Years." **Behaviour Change**, 10, 63-74, 1993.

- Blackhurst, Edward A. ve William H. Berdine. **An Introduction to Special Education.** Üçüncü Baskı. New York, NY: Harper Collins College Publishers, 1993.
- Bloom, B. **A Descriptive Study of Early Childhood Intervention Programs in Saskatchewan.** New York, NY: MacMillan College Publishing Company, 1991.
- Boyce, G. C., K. R. White ve B. Kerr. "The Effectiveness of Adding a Parent Involvement Component to an Existing Center-Based Program for Children With Disabilities and Their Families." **Early Education and Development**, 4 (4): 1993.
- Cadman, L. A. **Teachers Handbook: A Handbook for a Pre-School Home Intervention Program.** Texas: Education Support Service, 1977.
- Cavkaytar, Atilla. **Zihin Engellilere Özbakım ve Ev İçi Becerilerinin Öğretiminde Aile Eğitimi Programının Etkililiği.** Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1999.
- Colletti, G. ve S. L. Harris. "Behavior Modification In Home: Siblings As Behavior Modifiers, Parents As Observers," **Journal of Abnormal Psychology**, 5 (1): 21-30, 1977.
- Davis, Michael D., Jennifer L. Kilgo ve M. Michael Gamel-McCormick. **Young Children with Special Needs A Developmentally Appropriate Approach.** Needham Heights, MA: Allyn and Bacon, 1998.
- Dunst, Carl J. "Placing Parent Education in Conceptual and Empirical Context." **Topics in Early Childhood Special Education**, 19 (3): 141-147, 1999.
- Dunst, Carl J., Charlie Johanson, Carol M. Trivette ve Debbie Hamby. "Family-Oriented Early Intervention Policies And Practices: Family-Centered Or Not?" **Exceptional Children**, 58 (2): 115-126, 1991.

Eraslan, Emine, Mine Çalışkan ve Meral Özmen. "Zihinsel Özürlü Çocuklarda Portage Erken Eğitim Programı Uygulaması." **Ankara Üniversitesi 5. Mitat Enç Özel Eğitim Günleri Bildiri Kitabı**. Ankara: Türkiye Sakatlar Konfederasyonu Yayınları, 1997.

Ergenekon, Yasemin, Sema Batu, Gönül Kırcaali-İftar, Yıldız Uzun ve Sezgin Vuran. "Küçük Adımlar Erken Eğitim Programı Eskişehir Uygulaması'na İlişkin Aile Rehberi Görüşleri." 9. Ulusal Özel Eğitim Kongresi'nde sunulan bildiri, Eskişehir, 1999.

Evcimen, Emirali. "Zihin Engelli Çocuğu Olan Ailelerin Gereksinimlerinin Belirlenmesi." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 1996.

Gargiulo, Richard M. **Working With Parents of Exceptional Children**. Boston: Houghton Mifflin, 1995.

Gay, Lorianne. **Education Research: Competencies For Analysis and Application**. Üçüncü Baskı. Merrill Publishing Company 1987.

Grisham-Brown, J. "Using Response Prompting Procedures Within an Embedded Skills Approach to Teach Preschoolers with Severe Disabilities." Yayınlanmamış Doktora Tezi. Lexington: Kentucky Üniversitesi, 1992.

Heward, William L. **Exceptional Children: An Introduction to Special Education**. Beşinci Baskı. Englewood Cliffs, New Jersey: Merrill/Prentice Hall, 1996.

Hornby, G. ve N. N. Singh. "Behavioural Group Training With Parents of Mentally Retarded Children." **Journal of Mental Deficiency**, 28 (1): 43-52, 1984.

- Innocenti, M. S., P. D. Hollinger, C. M. Escobar ve K. R. White. "The Cost-Effectiveness of Adding One Type of Parent Involvement To An Early Intervention Program." **Early Education and Development**, 4 (4): 1993.
- Kanık, Nuray. "Özürlü bebeklerin eğitimi ve ailenin katılımı." **Özel Eğitim Dergisi**, 1 (3): 14-17, 1993.
- Kashima, K. J., B. L. Baker ve S. J. Landau. "Media Based Versus Professionally Led Training for Parents of Mentally Retarded Children." **American Journal of Mental Retardation**, 93 (2): 209-217, 1980.
- Ketelaar, Marjolijn ve Adri Vermeer. "Parental Participation in Intervention Programs for Children with Cerebral Palsy: A Review of Research." **Topics In Early Childhood Special Education**, 18 (2): 108-118, 1998.
- Kırcaali-İftar, Gönül. **Küçük Adımlar Gelişimsel Geriliği Olan Çocuklara Yönelik Erken Eğitim Programı'nın Aile Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2000.
- Kırcaali-İftar, Gönül ve Elif Tekin. **Tek Denekli Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları, 1997.
- Kroth, Roger L. ve Denzil Edge. **Strategies for Communicating With Parents and Families of Exceptional Children**. Üçüncü Baskı. Denver: Love Publishing Company, 1997.
- Lee, Ilene M. **A Validation Study of the Family-Centered Program Rating Scale**. Lawrence, KS: Kansas Üniversitesi, 1993.
- Makuau, N. ve M. J. Manos. "A Behavioral Model For Training Parents Social Casework." **The Journal of Contemporary Social Work**, October, 479-487, 1989.

- McBride, Susan L. ve Carla A. Peterson. "Issues in Early Intervention: Insights From The Newfoundland and Labrador Evaluation Project." **Developmental Disabilities Bulletin**, 19 (2): 36-65, 1997.
- Minke, Kathleen ve M. M. Scott. "The Development of Individualized Family Service Plans: Roles for Parents and Staff." **The Journal of Special Education**, 27 (1): 82-106, 1993.
- Odom, S. L., P. Yoder ve G. Hill. "Developmental Intervention for Infants With Handicaps: Purposes and Programs." **The Journal of Special Education**, 22 (1): 11-24, 1988.
- Özen, Arzu. "Gelişimsel Geriliği Olan Çocukların Annelerine Eğitim Uzmanlarıyla Çalışırken Gerekli Olan Etkili İletişim Becerilerinin Kazandırılması." Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 1999.
- Özyürek, Mehmet. "Engelli Çocukların Eğitiminde Neredeyiz?" **7. Özel Eğitim Günleri Bildiri Kitabı**. Karatepe Yayınları, 7-13, 1997.
- Peterson, N. L. **Early Intervention for Handicapped and At-Risk Children**. Denver: Love Publishing Company, 1988.
- Pieterse, Moira ve Robin Treloar. **Küçük Adımlar Gelişimsel Geriliği Olan Çocuklara Yönelik Erken Eğitim Programı**. İngilizceden çeviren: Gönül Kırcaali-İftar (Ed.), İstanbul: Zihinsel Engellilere Destek Derneği, 1996.
- Powers, L. E., H. S. Singer, T. Stevens ve J. A. Sowers. "Behavioral Parent Training in Home and Community Generalization Settings." **Education And Training In Mental Retardation**, 16(2): 13-27, 1992.

- Richter-Kanık, Nuray. "Erken Eğitimin Down Sendromlu Bebeği Olan Annelerin Stres ve Anne-Bebek Etkileşim Düzeyine Etkisi." Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, 1998.
- Schaefer, Earl S. "Goals For Parent And Future-Parent Education: Research on Parental Beliefs and Behavior." *The Elementary School Journal*, 91 (3): 1991.
- Schuck, L. A. ve J. E. Bucy. Family Rituals: Implications For Early Intervention. *Topics In Early Childhood Education*, 17: 477-493, 1997.
- Schulz, Jane B. **Parents and Professionals in Special Education**. New York: Allyn and Bacon, 1987.
- Shea, T. M. ve A. M. Bauer. **Parents and Teacher of Exceptional Students**. New York: Allyn and Bacon, 131-147, 1985.
- Shearer, D. E. ve M. S. Shearer. **The Portage Project: A Model for Early Childhood Intervention Strategies for High Risk Infants and Young Children**. Baltimore: University Park Press, 1972.
- Snell, Martha E. **Systematic Instruction of the Moderately and Severely Handicapped**. İkinci Baskı. Ohio: Merrill Publishing Company, Columbus, 1983.
- Sucuoğlu, Bülbin, Nuray Kanık ve Sevgi Küçükler. "Anne Babalara Öğretme Becerilerinin Kazandırılması." *Türk Psikoloji Dergisi*, 9(31): 36-43, 1994.
- Sucuoğlu, Bülbin., Sevgi Küçükler ve Gönül Kobal. "Ev Ağırıklı Erken Eğitim Programlarının Gelişim Geriliği Olan Bebeklerin Gelişimi Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi." **7. Özel Eğitim Günleri Bildirileri Kitabı**, Ankara: Karatepe Yayınları, 1997.

Sucuoğlu, Bülbin, Hatice Ceber, Pınar Özenmiş ve Yeşim Kaygusuz. “Küçük Adımlar Erken Eğitim Programının Hafif Ve Ağır Derecede Gelişimsel Geriliği Olan Bebekler/Çocuklar Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi.” **8. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildiri Kitabı**, Edirne: 1998.

Şafak, Pınar. “Erken Özel Eğitim Hizmetleri” Uluslararası Görme ve Çok Özürlü Bireylerin Eğitimi Sempozyumu’nda sunulan bildiri. Ankara: 1998.

T.C. Mili Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü. **Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ve Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği**. Ankara: Milli Eğitim Yayınevi, 2000.

T.C. Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Dairesi Başkanlığı Özel Eğitime Muhtaç Çocukların Okul Öncesi Eğitimleriyle İlgili Genelge No: 72, 1987.

Tawney, James W. ve David L. Gast. **Single Subject Research in Special Education**. Clumuss, Ohio: A. Bell ve Howell Company, 1984.

Tekin, Elif. **Zihin Özürlü Çocuklara Kardeşleri Aracılığıyla Sunulan Dört Saniye Sabit Bekleme Süreli Öğretimin ve Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiklerinin ve Verimliliklerinin Karşılaştırılması**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2000.

Telecsan, B. L. Peer. “Tutoring: Training Students with Learning Disabilities to Deliver Time Delay Instruction.” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kentucky Üniversitesi, Lexington, 1994.

- Thompson, L., Christian Lobb, Richard Elling, Sandra Herman, Ted Jurkiewicz ve Charito Hulleza. "Pathways to Family Empowerment: Effects of Family-Centered Delivery of Early Intervention Services." **Exceptional Children**, 64 (1): 81-98, 1997.
- Trivette, Carol M., Carl J. Dunst, Kimberly Boyd ve Deborah W. Hamby. "Family-Oriented Program Models, Helping Practices, and Parental Control Appraisals." **Exceptional Children**, 62 (3): 237-248, 1995.
- Varol, Nihal. "Aile Eğitimi Çalışmalarının Planlanması." **Eğitim ve Bilim**, 96 (19): 31-37, 1995.
- Vuran, Sezgin. **Zihin Engelli Çocuk Annelerine Ödüllendirme ve Eleştirmenin Kazandırılmasında Bilgilendirme, Dönüt Verme, ve Ödüllendirmenin Etkililiği**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1988.
- Wayman, Karen I., ve Eleanor W. Lynch. "Home-Based Early Childhood Services: Cultural Sensitivity In A Family Systems Approach." **Topics in Early Childhood Special Education**, 10 (4): 56-76, 1991.
- Welsh Department for Education. **Code of Practice on the Identification and Assessment of Special Educational Needs**. Birleşik Krallık: Central Office of Information: 1994.
- White, M. ve Comeron, R. **Portage Early Education Programme: A Practical Manual**. England: NFER-NELSON Publishing Company, 1987.
- Winton, Pamela J. "The Developmentally Delayed Child With the Family Context." **Advances in Special Education**, 5: 219-255, 1986.

Wolery, Mark. "Early Childhood Special Education." A. Edward Blackhurst ve William H. Berdine (Ed.) **An Introduction to Special Education**. Üçüncü Baskı. New York, NY: Harper Collins Publishers, 1993.