



**TANAP SOSYAL VE ÇEVRESEL
YATIRIM PROGRAMLARI**



Eğitime Uzanan Yol Projesi Öğretmen Eğitim Kitapçığı



Bu proje TANAP tarafından Sosyal ve Çevresel Yatırım Programları kapsamında finanse edilmiştir.



TANAP SOSYAL VE ÇEVRESEL YATIRIM PROGRAMLARI



Eğitime Uzanan Yol Projesi Öğretmen Eğitim Kitapçığı

Yazarlar

Uzm. Deniz Yılmaz (Bölüm V, VI, VII, VIII)

Uzm. Tanyel Süzer (Bölüm I, II, III, IV)

Editör

Prof. Dr. Sezgin Vuran



"Bu proje TANAP tarafından Sosyal ve Çevresel Yatırım Programları kapsamında finanse edilmiştir."

EĞİTİME UZANAN YOL PROJESİ HAKKINDA

Öğretmen Eğitim Kitapçığı, TANAP Doğalgaz İletim A.Ş. tarafından Sosyal ve Çevresel Yatırım Programları kapsamında doğrudan yatırım mekanizması ile fonlanan ve Milli Eğitim Bakanlığı ortaklığında Tohum Türkiye Otizm Erken Tanı ve Eğitim Vakfı tarafından uygulanan “Eğitime Uzanan Yol Projesi” kapsamında geliştirilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Kaynaştırma Daire Başkanlığı’nın ortaklığında 10 Şubat 2017 - 10 Kasım 2019 tarihleri arasında yürütülen Eğitime Uzanan Yol Projesi ile; Bursa, Tekirdağ, Çanakkale, Bilecik, Bayburt, Gümüşhane, Erzurum, Kırşehir, Eskişehir, Kars, Yozgat, Balıkesir, Giresun, Ardahan, Edirne, Kırıkkale, Erzincan, Ankara, Sivas ve Kütahya illerinde eğitimler ve seminerler düzenlenmiş ve sınıf donanımları sağlanmıştır. Eğitime katılan öğretmenlerin ve donanımı yapılacak okulların seçimi illerdeki Milli Eğitim Müdürlüğü’nün destekleri ile gerçekleştirilmiştir.

Eğitime Uzanan Yol Projesi sürecince;

- 20 ilde yaklaşık 1.600 öğretmene ve formatöre otizm spektrum bozukluğu olan çocukların eğitiminde kullanılan ve etkililiği kanıtlanmış bir yöntem olan Uygulamalı Davranış Analizi’ne dayalı öğretim yöntem ve teknikleri konusunda eğitimler verilmiştir,
- 20 ilde yerel halka ve tüm paydaş kurum ve kuruluşlara yaklaşık 2.000 kişinin katılımıyla farkındalık seminerleri düzenlenmiştir,
- 20 ilde, her ilde 3 olmak üzere 60 ilkokul ve ortaokul düzeyindeki okulun özel eğitim sınıflarına donanım desteği sağlanmıştır.

Başta Eğitime Uzanan Yol Projesi kapsamında ulaşılan öğretmenler olmak üzere, özel eğitim alanında çalışan tüm eğitimciler için hazırlanan bu kitapçığın, eğitim çalışmalarınızda sıklıkla başvurabileceğiniz, etkin ve verimli bir kaynak olmasını umuyoruz.

Projenin uygulama sürecindeki destekleri için TANAP SEİP ekibi; Sayın Fatih Erdem, Sayın Gizem Kurt, Sayın Duygu Dođan ve Sayın Ulya amur'a; özverili çalışmaları için iş geliştirme ve projeler direktörü Sayın Nebahat Seda Öztürk'e; proje asistanları Sayın Serkan çalışır'a, Sayın Büřra Hande Açıkgöz'e; Sayın Filiz Bozkan'a ve Eğitim Uzmanları Sayın Nehir Merinoslu'ya, Sayın Gökhan Uslucan'a, Sayın Nursinem şirin'e, Sayın Av. Cansu Korkmaz'a; proje süresince ve Öğretmen Eğitim Kitapçığı'nın yazımında verdikleri emekler için Sayın Prof. Dr. Sezgin Vuran'a, Sayın Uzm. Tanyel Süzer'e ve Sayın Uzm. Deniz Yılmaz'a teşekkür ederim.

Betöl Selcen ÖZER

Genel Müdür

Tohum Otizm Vakfı

ÖNSÖZ

Değerli Öğretmenler,

Günümüzde özel eğitim alanında gelişmeleri yakından takip etmek öğretmenlerin mesleki gelişimi ve sınıflarda eğitim kalitesinin doğrudan artırılması noktasında önemli bir konu olarak karşımızda durmaktadır. Öğretmenlerin, Otizm Spektrum Bozukluğu olan bireylerin eğitiminde öncelikli yöntem olarak kullanılan, Uygulamalı Davranış Analizi konusunda mesleki bilgi ve becerilerinin artırılması, öğrenciye ulaşan eğitim kalitesi için büyük önem taşımaktadır.

Bu ihtiyaçtan hareketle TANAP Sosyal ve Çevresel Yatırım Programları kapsamında finanse edilen, Tohum Otizm Vakfı tarafından, MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü ortaklığında yürütülen “Eğitime Uzanan Yol Projesi” ile 20 ilde 1.610 öğretmene Uygulamalı Davranış Analizine dayalı öğretim, yöntem ve teknikleri konusunda eğitimler verildi. Eğitimlerde bireyselleştirilmiş öğretim programı geliştirme, yanlışsız öğretim yöntemleri, ipucu stratejileri, etkinlik çizelgeleri, video model ile öğretim, sosyal öyküler, replikli öğretim, fırsat öğretimi, öz bakım becerilerinin öğretimi ve problem davranışlarla başa çıkma gibi konular hem teorik hem de uygulamalı olarak siz değerli öğretmenlere, çok değerli meslektaşlarımızın katkılarıyla aktarıldı. Projenin I. ve II. fazında eğitimler; Hatice Tanık, Deniz Yılmaz, Gökhan Uslucan, Seray Olçay Gül, Nursinem Şirin ve Tanyel Süzer tarafından verildi.

Bu kitapçıkla eğitimlerde ele alınan konuları özet halinde sizlere ulaştırmak ve uygulamalarınıza rehberlik etmek hedeflendi. Bu hedef doğrultusunda Uzman Deniz Yılmaz ve Uzman Tanyel Süzer, eğitimlerde aktarılan yöntem ve tekniklere ilişkin bilgileri yazılı hale getirdiler, ben de yazılanları düzenleyerek onlara destek oldum. Emekleri için sizler adına bir kez daha onlara teşekkür ediyorum. Bu kitapçığın sizler için yol gösterici olabileceği umuduyla, çalışmalarınızda başarılar diliyorum.

Prof. Dr. Sezgin VURAN

İÇİNDEKİLER

BÖLÜM I

PEKİŞTİRME	6
A. Pekiştirme Türleri	7
1. Olumlu ve Olumsuz Pekiştirme	7
B. Olumlu ve Olumsuz Pekiştirme Örnekleri	7
C. Olumlu ve Olumsuz Pekiştirme Uygulama Basamakları	7
D. Pekiştireç	7
1. Birincil Pekiştireçler	7
2. İkincil Pekiştireçler	7
E. Etkili Pekiştireç Belirleme	8
1. Görüşme	8
2. Gözlem	8
3. Denemeye Dayalı Değerlendirme	8
F. Pekiştirme Tarifeleri	9
G. Sürekli Pekiştirme	9
H. Aralıklı Pekiştirme	9
I. Sembol Pekiştirme	10
İ. Sembol Pekiştirmenin Yararları	10
J. Sembol Pekiştirme Uygulama Basamakları	11
1. Hedef Davranış Belirlenmesi	11
2. Etkili Pekiştireçler Belirlenmesi ve Ödül Panosu Hazırlanması	11
3. Sembollerin Belirlenmesi	11
4. Öğrencinin Seçtiği Ödül için Kaç Tane Sembol Toplaması Gerekliğinin Belirlenmesi	11
5. Semboller ile Ödülün Değiştirileceği Zamanın Belirlenmesi	11
K. Sembol Pekiştirmenin Öğretimi	12
L. Sembol Pekiştirme Öğretim Basamakları	12

BÖLÜM II

AYRIK DENEMELER İLE ÖĞRETİM	13
A. Ayrik Denemeler ile Öğretimde Temel Kavramlar	14
1. Ayırt Edici (Hedef) Uyaran	14
2. Uyaran Kontrolü	14
3. Yanıt Aralığı	14
4. İpucu	14
5. Deneme	14
6. Denemeler Arası Süre	14

B. Ayırık Denemeler ile Öğretimin Avantajları	15
C. İpucu	15
1. Fiziksel İpucu	15
2. Model İpucu	15
3. Görsel İpucu	15
4. Sözel İpucu	15
5. Jest İpucu	15
D. Tepki İpuçları ile Öğretim ve İpuçlarını Silikleştirme (Yanlızsız Öğretim).....	16
E. Eş Zamanlı İpucuyla Öğretim	17
Eş Zamanlı İpucuyla Öğretimin Planlanması için Basamaklar	17
F. Sabit Bekleme Süreli Öğretim	18
G. İpucunun Giderek Azaltılması	19
H. Aşamalı Yardımla Öğretim	20

BÖLÜM III

VİDEO MODEL İLE ÖĞRETİM	21
A. Video Model ile Öğretim.....	21
B. Video Modelin Yararları	21
C. Video Model Hangi Becerilerin Öğretiminde Kullanılır?	22
D. Video Model Çeşitleri	22
1. Yetişkin Model.....	22
2. Akran Model	22
3. Kendine Model Olma.....	22
4. Bakış Açısıyla Model	22
5. Karma Model	22
E. Video Model ile Öğretimin Aşamaları.....	22
1. Hedef Davranış Belirleme	23
2. Araç Gereçleri Hazırlama	23
3. Kayıt için Planlama Yapma	23
4. Video Hazırlama	23
5. Başlama Düzeyi Verisi Toplama.....	23
6. Öğretim için Uygun Ortam Hazırlanma	23
7. Öğretim Sunma	23

BÖLÜM IV

SOSYAL ÖYKÜLER	24
A. Sosyal Öyküleri Kimler Yazabilir / Uygulayabilir?	24
B. Sosyal Öykülerin Yararları	24
C. Sosyal Öykülerin Sınırlılıkları	24

D. Sosyal Öyküler Hangi Durumlarda Kullanılır?	25
E. Sosyal Öykülerin Aşamaları	25
1. Hedef Davranışı Belirleme	25
2. Bilgi Toplama	25
3. Öyküyü Yazma	26
F. Sosyal Öykülerin Yazımında Dikkat Edilmesi Gereken Özellikler	26
G. Sosyal Öykü Cümle Çeşitleri	27
H. Sosyal Öykü Uygulama Basamakları	27
I. Sosyal Öykü Örnekleri	29

BÖLÜM V

ETKİNLİK ÇİZELGELERİ	31
A. Etkinlik Çizelgesi Nedir?	31
B. Etkinlik Çizelgesi Türleri	31
C. Neden Etkinlik Çizelgeleri?	32
D. Etkinlik Çizelgesi Takip Etme Öğretiminde Önkoşul Beceriler	33
1. Fotoğrafı/Resmi Zeminden Ayırt Etme	33
2. Benzer Nesneleri Eşleme	33
3. Resim-Nesne İlişkilendirme	33
4. Fiziksel Yardım Kabul Etme	35
5. Çizelge İçerisinde Yer Alan Materyalleri Kullanma	35
E. Etkinlik Çizelgesi Hazırlama	35
1. Etkinlikleri Seçme	35
2. Etkinliklere İlişkin Fotoğraf Çekme	36
3. Araç-Gereçleri Belirleme	36
4. Ödülleri Belirleme ve Hazırlama	36
5. Çevreyi Düzenleme	37
6. Sosyal İletişim Becerileri için Hazırlık Yapma	38
F. Etkinlik Çizelgelerinin Öğretimi	38
1. Öğretime Hazırlık	38
2. Çizelge Takip Becerisinin Öğretimi	38
3. Başlama Yönergesi (Hedef Uyaran)	40
4. Elle Yönlendirme	40
5. Aşamalı Yardım	41
G. Öğretim için Sunduğum Yardımı Ne Zaman Geri Çekeceğim?	41
1. Uzamsal Geri Çekme/Kısmi Fiziksel Yardım	41
2. Gölge Olma	42
3. Yakınlığı Azaltma	42

H. İlk Etkinlik Çizelgesi Öğrenildikten Sonra İzlenecek Adımlar	43
I. Örnek Etkinlik Çizelgeleri.....	43
1. Akranlarla Sosyal Etkileşim Başlatma Çizelgesi.....	43
2. Sosyal Etkileşim Çizelgesi.....	43
3. Sıralı Yazılı Etkinlik Çizelgesi.....	44
4. Sıralı Fotoğraflı Etkinlik Çizelgesi.....	44
5. Seçmeli Yazılı Etkinlik Çizelgesi	44
6. Fotoğraflı Sıralı Etkinlik Çizelgesi.....	44
7. Yazılı Etkinlik Çizelgeleri.....	45
8. Fotoğraflı Kahve Hazırlama Çizelgesi.....	45
9. Seçmeli Yazılı Etkinlik Çizelgesi	45
10. Legodan Model Yapma Çizelgesi	46
11. Dijital Ortamlarda Yazılı Etkinlik Çizelgeleri	46

BÖLÜM VI

ÖZ BAKIM BECERİLERİNİN ÖĞRETİMİ	48
A. Öz Bakım Becerileri ve Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) Olan Bireyler	48
B. Öz Bakım Becerilerinin Önemi.....	48
C. Öz Bakım Becerilerinin Öğretimine Başlamadan Önce Dikkat Edilmesi Gerekenler	48
1. Öncelikli İhtiyacın Belirlenmesi	48
2. Pekiştireçlerin Belirlenmesi	49
3. Mevcut Performansın Belirlenmesi	49
4. Öğretim Yönteminin Belirlenmesi	49
D. Öz Bakım Becerilerinde Öğretime Hazırlık.....	49
1. Yönerge Belirleme	49
2. İpucu Çeşidini Belirleme	49
3. Bir Öğretim Oturumunda Gerçekleştirilecek Deneme Sayısını Belirleme	49
4. Doğru ve Yanlış Tepkilere Karşı Müdahaleleri Belirleme	50
5. İlerlemelerin Kayıt Edilmesi	50
E. Öz Bakım Becerilerinin Öğretiminde Kullanılan İpuçları	50
1. Fiziksel Yardım İpucunun Verilmesi ve Geri Çekilmesi	50
2. Model İpucunun Verilmesi ve Geri Çekilmesi	50
3. Sözel İpucunun Verilmesi ve Geri Çekilmesi	51
F. Öz Bakım Becerilerinin Öğretiminde Kullanılan Yöntemler	51
1. Tüm Beceri Öğretimi	51
2. İleri Zincirleme ile Beceri Öğretimi	52
3. Geri (Ters) Zincirleme ile Beceri Öğretimi	53

G. Tuvalet Yapma Becerisinin Öğretimi.....	53
H. Tuvalet Becerisi için Gerekli Önkoşullar.....	53
1. Uygun Yaş	53
2. Mesane Kontrolü	54
3. Bedensel Gelişim	54
4. Zihinsel Gelişim	54
I. Geleneksel Yöntem	54
İ. Hızlı Yöntem.....	54
J. Tuvalet Eğitiminde Dikkat Edilmesi Gerekenler	55

BÖLÜM VII

FIRSAT ÖĞRETİMİ	56
A. Fırsat Öğretimi Nedir?.....	56
B. Fırsat Öğretimini Etkili Kılan Özellikler.....	57
C. Fırsat Öğretime Hazırlık Yapmak.....	57
D. Fırsat Öğretimi için Gerekli Önkoşul Davranışlar.....	57
E. Fırsat Öğretimi için Hazırlık Yapmak	58
F. Fırsat Öğretimi Uygulama Basamakları	60
G. Örnek Fırsat Öğretimi Etkinlikleri.....	61

BÖLÜM VIII

REPLİKLI ÖĞRETİM.....	62
A. Replik ve Replik Silikleştirme Nedir?	62
B. Replikli Öğretimde Kullanılan Araç-Gereçler.....	63
C. Replikli Öğretim Konusu Belirleme	64
D. Replik Silikleştirme	64
E. Replikli Öğretim için Önkoşul Beceriler.....	65
F. Replikli Öğretime Hazırlık	65
G. OSB'li Bireylere Replik Kullanımını Öğretme	68
H. Replikli Öğretimde Hataları Önleme ve Düzeltme	69
I. İletişim Becerilerinin Öğretiminde Kullanılabilecek Eğitsel Mobil Yazılımlar.....	69
İ. Replikli Öğretimde Kullanılabilecek Etkinlik Önerileri	70
1. Etkinlikler Hakkında Etkileşime Girme	70
2. Ödüller/Tercih Edilen Etkinlikler Hakkında Etkileşime Girme.....	71
3. Resimler Hakkında Etkileşime Girme	71
4. Olay Sıralama Kartlarında Yer Alan Eylemleri İfade Etme	72
5. Etkinlikler Hakkında Etkileşime Girme	72

KAYNAKÇA	73
----------------	----



BÖLÜM I

PEKİŞTİRME

BÖLÜM I

PEKİŞTİRME

Davranışın sonucu, o davranışın ileride tekrar ortaya çıkma olasılığını artırdığı sürece pekiştirme denilmektedir (Cooper, Heron ve Heward, 2007; Miltenberger, 2016; Sarafino, 2012). Pekiştirmenin gerçekleşmesi için;

- Davranışı izleyen bir sonuç (pekiştireç) olmalıdır.
- Sonuç izlediği davranışın tekrarlanma olasılığını artırmalıdır.
- Davranış onu izleyen sonuca (pekiştirece) bağlı olarak artmalıdır (Miltenberger, 2016).

Aşağıda yaşamın içinden pekiştirme örneklerine yer verilmiştir:

- Servise bindiğinde emniyet kemerini takan bir öğrenciye sürücünün “en iyi yolcum sensin” diyerek gülümsediğinde öğrencinin diğer yolculuklarda emniyet kemerini takma davranışı artış gösterecektir.
- Servis yapan garsona ilgisi için teşekkür edip yüksek bir bahşiş bırakıldığında garsonun sonraki müşterilerine de özenli bir şekilde servis yapma davranışı artış gösterecektir.
- Bir köpek havladığında sahibi seslenip ne istediğini sorduğunda ya da havlamamasını söylediğinde köpek sahibinin ilgisini elde etmiş olur ve havlama davranışı artış gösterecektir.

Günlük yaşantıda pekiştirme örnekleri yer almakla birlikte hatalı kullanım sonucu pek çok problem davranışın yerleşmesine de yol açılan durumlar bulunmaktadır. Bu nasıl olur? Bize rahatsızlık veren bazı davranışların hemen sonlanması için bireyin istediğini elde etmesine izin vererek rahatsız olduğumuz davranışı pekiştirmiş oluruz. Örneğin annesi yemek yedirmeye çalışırken ağlayarak tabağı iten bir bebeğe, yemeğini yedirmek için annesi televizyonu açtığında daha sonraki öğünlerde bebeğin ağlama ve tabağı itme davranışı artış gösterecektir.



A. Pekiştirme Türleri

1. Olumlu ve Olumsuz Pekiştirme

Her iki pekiştirme türü de davranışın gerçekleşme olasılığını artırmakta yani istenilen sonucu sağlamaktadır. Olumlu ve olumsuz kavramları davranışın artmasını sağlamak için istenilen bir uyarının ortama/duruma eklenmesi ya da istenmeyen bir uyarının ortamdaki durumdan çıkarılmasını ifade etmektedir (Sarafino, 2012).

Ortama hoş giden bir uyarının eklenmesi sonucu davranışın tekrarlanma olasılığının artmasına olumlu pekiştirme; ortamdaki itici uyarının çıkartılması sonucu davranışın tekrarlanma olasılığının artmasına ise olumsuz pekiştirme denmektedir (Alberto ve Troutman, 2009; Cooper ve diğ., 2007; Webber ve Scheuermann, 2008).



B. Olumlu ve Olumsuz Pekiştirme Örnekleri

- Sürücü koltuğuna oturduğumuzda emniyet kemeri takana kadar uyarı sesinin çalmaya devam etmesi ve itici uyarı olan uyarı sesinden kurtulmak için emniyet kemeri takma davranışımızın artması (olumsuz pekiştirme).
- Öğretmen resim dersinin sonunda sınıfı temizleyen öğrencilerle birlikte teneffüste kantinde çay içtiğinde öğrencilerin bir sonraki derste sınıfı tekrar temizlemesi (olumlu pekiştirme).
- Sınavdan düşük not aldığı için çok üzülen bir öğrencinin yaşadığı üzüntüden/hayal kırıklığından kurtulmak ya da düşük not almaktan kaçmak için bir sonraki sınav için daha fazla çalışması (olumsuz pekiştirme).
- Matematik dersinde sıra arkadaşının soruları çözmesine yardımcı olan öğrenciyi öğretmen bir hafta boyunca asistan öğretmen olarak çağırdığında öğrencilerin arkadaşlarına daha fazla yardım etmesi (olumlu pekiştirme).

C. Olumlu ve Olumsuz Pekiştirme Uygulama Basamakları

- Hedef davranış belirlenir.
- Başlama düzeyi verisi toplanır.
- Davranışsal amaç yazılır.
- Olumlu/olumsuz pekiştireçler belirlenir.
- Ayırt edici uyarı (yönerge) belirlenir.
- Yanıt aralığı beklenir.
- Olumlu pekiştirme için öğrencinin tepkisinden sonra öğrenciye hoş giden uyarı sunulur; olumsuz pekiştirme için öğrencinin tepkisinden sonra istenmeyen uyarı ortamdaki çekilir.
- Veriler değerlendirilerek gerekli uyarlamalar yapılır.

D. Pekiştireç

Ardından sunulduğu davranışın ileride gerçekleşme olasılığını artıran, hoş giden uyarılara pekiştireç denmektedir.

1. Birincil Pekiştireçler: Fiziksel ihtiyaçları karşılayan, bir öğrenme sürecine bağlı olmadan olumlu etkisi bulunan uyarılardır. Yiyecekler, su ve uyku birincil pekiştireçlerdir.

2. İkincil Pekiştireçler: Öğrenme/yaşantılar sonucu pekiştirici özellik kazanmış uyarılardır. Bir sonraki sayfada yer alan tablo ikincil pekiştireç çeşitlerine ilişkin örnekleri göstermektedir.

İkincil Pekiştirici Çeşitleri

Nesne Pekiştiricileri	Etkinlik Pekiştiricileri	Sosyal Pekiştiriciler	Sembol Pekiştiriciler
Oyuncak taşıtlar	Basket atma	Gıdıklama	Gülen yüz
Bebekler	Trambolinde zıplama	Çak yapma	Düğme
Toplar	Yürüyüş bandında yürüme	Sarılma	Demir para
Pelüşler	Bisiklete binme	Aferin, bravo deme	Etiketli poker fişleri
Baloncuk	Enstrüman çalma	Başını okşama	Renkli magnetler
Stres bileziği	Bilgisayar oyunu oynama		Ataçlar
Pırıltılı su şişeleri			

E. Etkili Pekiştirici Belirleme

Öğrencinin pekiştirici geçmişi, alışkanlıkları, yoksunluk hissedip hissetmemesi, yaşına uygun olup olmaması ve pekiştirici verdiği değer gibi bazı değişkenler pekiştirici olarak belirlenen uyarının etkililiğini belirtmektedir (Alberto ve Troutman, 2009). Etkili pekiştiricileri belirlemek için aşağıdaki yöntemler kullanılmaktadır:

- Görüşme:** İlk olarak öğrencinin ifade edici dil becerileri varsa kendisine sorulur. İkinci olarak aile üyeleri ve/veya öğretmenlerden bilgi alınır.
- Gözlem:** Öğrenci doğal ve/veya yapılandırılmış ortamlarda gözlenerek hangi etkinlikleri, oyuncakları, yiyecekleri seçtiği belirlenir.
- Denemeye Dayalı Değerlendirme:** Gözlem ve görüşmeler sonucunda belirlenen uyarılar tek başına, ikili ya da daha çoklu seçenekler şeklinde sunulur en fazla tercih edilen uyarı belirlenir.



Küçük yaşta çocuklar ve/veya ileri derecede yetersizliği olan bireyler için başlangıçta birincil pekiştiriciler tercih edilirken, öğretim oturumları ilerledikçe ikincil pekiştirici türlerine yer verilmeye başlanmalıdır (Scheuermann ve Webber, 2002).



F. Pekiştirme Tarifeleri

Pekiştirmenin etkili olması için belirli ilkeler dikkate alınarak yapılması gerekmektedir. Bu ilkelerin en önemlisi pekiştirecin uygun zamanda ve oranda silikleştirilmesidir. Pekiştireçler silikleştirilmediği takdirde öğrenciler pekiştirece bağımlı olmaktadır. Silikleştirilmenin sistematik bir şekilde planlanması için pekiştirme tarifelerinden yararlanılmaktadır. Pekiştirme tarifeleri pekiştireçlerin ne zaman verileceğinin belirlenmesini ifade etmektedir.



G. Sürekli Pekiştirme

Her doğru davranışın ardından pekiştireç sunulmaktadır (Cooper ve diğ., 2007). Öğretime yeni başlayan ve/veya davranış problemleri olan öğrenciler ile zor becerilerin öğretiminde sürekli pekiştirme tarifesi kullanarak daha kısa zamanda sonuç alınmaktadır. Bununla birlikte günlük yaşamda her olumlu davranışın sonunda çevreden olumlu bir tepki almak gerçekçi bir beklenti olmadığından, öğretimde sürekli pekiştirme tarifesi kullanmak öğrenciyi gerçek yaşama hazırlamamaktadır. Sürekli pekiştirme tarifesi ile başlanan öğretim oturumlarından en kısa zamanda uygun aralıklı pekiştirme tarifelerine geçilerek silikleştirme yapılmalıdır.

Sürekli Pekiştirme Tarifesi Örnek Çizelge

Denemeler	1.Oturum	2.Oturum
1.Bağımsız olarak parmak kaldırır.	P	P
2.Bağımsız olarak parmak kaldırır.	P	P
3.Bağımsız olarak parmak kaldırır.	P	P
4.Bağımsız olarak parmak kaldırır.	P	P
5.Bağımsız olarak parmak kaldırır.	P	P

H. Aralıklı Pekiştirme

Her doğru davranışın ardından değil, belirlenen oran ya da zamanın sonundaki doğru davranışın ardından pekiştireç sunulmaktadır. Aralıklı pekiştirme sadece edinim aşamasında değil davranışın akıcılığının kazandırılmasında da kullanılmaktadır. Aralıklı pekiştirme tarifeleri oranlı ve zaman aralıklı olmak üzere ikiye ayrılmaktadır (Yücesoy-Özkan, Kaya ve Gülboy, 2017).

Aralıklı Pekiştirme Türleri ve Örnek Çizelgeler

Sabit Oranlı			Sabit Zaman Aralıklı		
Denemeler	1.Oturum SOP2	2.Oturum SOP3	Denemeler	1.Oturum SAP3	2.Oturum SAP6
Mavi olanı göster.			2 dakika dik oturur.		
Mavi olanı göster.	P		2 dakika dik oturur.		
Mavi olanı göster.		P	2 dakika dik oturur.	P	
Mavi olanı göster.	P		2 dakika dik oturur.		
Mavi olanı göster.			2 dakika dik oturur.		
Mavi olanı göster.	P	P	2 dakika dik oturur.	P	P
Değişken Oranlı			Değişken Zaman Aralıklı		
Denemeler	1.Oturum DOP4	2.Oturum DOP8	Denemeler	1.Oturum DAP2	2.Oturum DAP4
Bebeğe mama ver.			1 dakika oyun oynar.	P	
Bebeğe mama ver.	P		1 dakika oyun oynar.		
Bebeğe mama ver.			1 dakika oyun oynar.		P

Bebeğe mama ver.			1 dakika oyun oynar.	P	
Bebeğe mama ver.			1 dakika oyun oynar.	P	
Bebeğe mama ver.		P	1 dakika oyun oynar.		P
Bebeğe mama ver.	P		1 dakika oyun oynar.		
Bebeğe mama ver.			1 dakika oyun oynar.	P	

I. Sembol Pekiştirme

Sembol pekiştirme olumlu pekiştirme kullanılmasını destekleyen uygulamalı davranış analizine dayalı bir sistemdir. Sembol pekiştirme ile öğrenciler öğretim sürecini gözlemler, pekiştireçlerin silikleştirilmesini kabul eder ve davranışlarını kontrol edip pekiştireçlerini alarak kendini izleyebilir (Vanderbilt, 2019). Bir öğrenci hedeflenen davranışı sergiledikçe belirli sayıda sembol kazanır ve bu sembolleri asıl ulaşmak istediği yiyecek, nesne, etkinlik gibi pekiştireçlerle değiştirir.

Semboller

- Para
- Magnet
- Sticker

Pekiştireçler / Ödüller

- Dondurma
- Oyuncak araba
- Bilgisayar oyunu oynama



İ. Sembol Pekiştirmenin Yararları

Sembol pekiştirme kullanmanın çeşitli yararları şu şekilde sıralanabilir (Acar, 2000):

- 1) Sembol kullanmak kolaydır.
- 2) Semboller dayanıklıdır.
- 3) Öğrenciler sembolü sadece kazandığı anda değil, farklı durumlarda da elinde tutabilir.
- 4) Sembol pek çok farklı ödülle değiş tokuş yapıldığından öğrencinin sembole doyması gibi bir durum söz konusu olmaz.
- 5) Sembol pekiştireçler öğretimin akışını bozmadır.

Sembol pekiştirme sistemi, bir öğrenci ya da bir grup için bir davranış, bir öğrenci bir grup için birkaç davranış, bir grup öğrenci için birkaç aynı ya da farklı davranış için planlanabilmektedir (Besler ve Süzer, 2013).

Ellerini Cebinde Tutma							
Tuvalete Gitme							
Adı Söylenğinde Bakma							

Sembollerin kendi başlarına bir anlamı yoktur. Ancak öğrencinin istediği pekiştireçle değiş tokuş yapıldığında anlam kazanmış olur. Bu değiş tokuşun yapılabilmesi için ödül panosu hazırlanması önerilmektedir. Ödül panosu, öğrenciye kaç tane sembol kazandığında hangi ödülleri alabileceğini gösterir. Sembolleri toplayarak panodaki ödüllerden birini seçmek öğrencilerin pekiştireç elde etmek için beklemelerini sağlamak ve böylece silikleştirme sağlanmaktadır. Ödül panosundaki pekiştireçler öğrencinin doğru tepkileri sonucunda kazandığı sembollerden daha değerli olmalıdır (Boerke ve Reitman, 2014; Lovaas, 2003).



J. Sembol Pekiştirme Uygulama Basamakları

Sembol pekiştirmenin etkili bir şekilde kullanılabilmesi için takip edilmesi gereken basamaklar aşağıda kısaca açıklanmaktadır (Alberto ve Troutman, 2009, Cooper ve diğ., 2007; Vuran ve Olçay Gül, 2017).

- 1) **Hedef Davranış Belirlenmesi:** Gözlenebilir ve ölçülebilir bir tanım yapılmalıdır. Sınıfta uslu durmak yerine söz istemek için parmak kaldırmak daha uygun bir hedef davranıştır.
- 2) **Etkili Pekiştireçler Belirlenmesi ve Ödül Panosu Hazırlanması:** Öğrenciyi yeterince gözleyip ilişkide bulunduğu kişilerle görüştüktan sonra ödülleri/pekiştireçler öğrencinin anlayacağı ve kolayca ulaşabileceği şekilde sunulmalıdır. Öğrencinin etkinlik ve nesne pekiştirçelerine en fazla 5 dakika süreyle erişmesi önerilmektedir.
- 3) **Sembollerin Belirlenmesi:** Semboller öğrencinin yaşına uygun olarak belirlenmelidir. Okul öncesi dönemdeki bir öğrenci için çizgi kahramanların, kazanacağı yiyecek ya da nesnelerin resimleri sembol olarak kullanılabilirken, ergenlik dönemindeki bir öğrenci için bozuk paralar tercih edilebilir.
- 4) **Öğrencinin Seçtiği Ödül için Kaç Tane Sembol Toplaması Gerektiğinin Belirlenmesi:** Bazı pekiştireçlerin daha fazla sembol kazanılarak elde edilmesi uygun olmaktadır. Lunaparka gitmek ile bahçede top oynamayı farklı değerde kabul edilmelidir. Bununla birlikte asıl dikkat edilecek nokta öğrenciyi en fazla motive eden pekiştireci bulmaya çalışmaktır.
- 5) **Semboller ile Ödülün Değiştirileceği Zamanın Belirlenmesi:** Eğitime ilk başladığında kısa oturumlar sonucunda öğrenci topladığı sembolleri istediği pekiştireçle değiştirirken, ilerleyen süreçte sembollerin değiş tokuş zamanı günün sonunda, haftada bir iki defa ya da hafta sonuna denk gelecek şekilde seyrekleştirilebilir.

K. Sembol Pekiştirmenin Öğretimi

Yiyecek, nesne ve/veya sosyal pekiştireçler olarak öğretim oturumlarını gerçekleştiren bir öğrencinin sembol pekiştireçlerin nasıl kullanıldığını anlayabilmesi ve asıl pekiştirece ulaşana kadar sembol pekiştireçleri biriktirmeyi öğrenmesi için aşağıda verilen basamaklar izlenir (Lovaas, 2003). Aşağıdaki basamaklarda temel amaç öğrencini sembole değer vermeyi öğrenmesidir. Sembol değerinin farkında olmayan bir öğrenci ile sembol pekiştirme uygulaması kullanılamaz. Aşağıda sembol pekiştirme basamakları yer almaktadır.



L. Sembol Pekiştirme Öğretim Basamakları

- 1) Sembol pekiştireç tahtası hazırlanır.
- 2) 10 sembolden 9'u sembollerin taşınması gereken cırt cırt şeridine yapıştırılır.
- 3) Öğrenci öğretim için ödül panosunun yanındaki masaya oturtulur.
- 4) Öğrencinin bildiği bir öncül sunularak doğru tepki vermesi sağlanır.
- 5) Öğrenci doğru tepkide bulunduğu fiziksel ipucuyla sembol pekiştireç tahtasındaki 10. sembol kendisine aldırılır ve doğru şeride yapıştırması sağlanır.
- 6) Fiziksel ve gerektiğinde sözel ipucu ile öğrencinin sembolleri sayarak diğer cırt cırt şeridine taşınması sağlanır ve hepsi tamamlandığında ödül kazandığı söylenir.
- 7) Öğrencinin ödül panosundan istediği pekiştireci seçmesine ve uygun bir süre pekiştirece erişimine fırsat verilir.
- 8) Öğrencinin 10 sembolü sayarak şeride taşıyarak ödül kazanması arasındaki ilişkiyi anladığından emin olduğunda 10 sembolden 8'i hazır tutularak 2 sembol kazanacağı bir oturum düzenlenir.
- 9) Öğrencinin 10 sembolün tamamını kazanması sağlanana kadar aşamalı şekilde sembol tahtasında hazır bulundurulmuş sembol sayısı azaltılır.
- 10) Öğrencinin yaşı ve gelişim özellikleri dikkate alınarak sembolleri kazanacağı süre artırılır.



BÖLÜM II

AYRIK DENEMELERLE ÖĞRETİM

BÖLÜM II

AYRIK DENEMELERLE ÖĞRETİM

Lovaas yöntemi olarak da bilinen ayrik denemelerle öğretim uygulamalı davranış analizi ilkelerine dayanan, doğru tepkiler için pekiştirme ve yanlış tepkiler için hata düzeltmesi yapılan, art arda pek çok öğretim denemesinin sistematik olarak sunulduğu bir öğretim stratejisidir (Leblanc, Ricciardi ve Luiselli, 2005; Scott ve Bennett, 2012). Ayrik denemelerle öğretim öncül, davranış, sonuç izlerliğiyle uygulanmaktadır. Öğrenci davranışı bilmiyorsa bu izlerliğe ipucu eklenmektedir. Doğru davranışın sonucunda öğrencinin pekiştirece ulaştığı denemenin ardından birkaç saniye beklenerek sonraki denemeye geçilmektedir (Leach, 2010; Scott ve Bennett, 2012).



Öncül öğrenciye yöneltilen bir soru “Senin adın ne?”, yönerge “Ayağa kalk.” ya da nesne (kurabiye) olabilir. Sunulan öncülün karşılığında öğrenciden bir tepki beklenir. Öğretmen öğrencinin bu bilgi ya da beceriye sahip olmadığını biliyorsa öncülün ardından gerekli ipucunu (fiziksel, model, sözel, vb.) sunarak tepkinin doğru bir şekilde gerçekleşmesini sağlar. Öğrencinin doğru davranışı pekiştirilir, yanlış davranışı ise düzeltilir. Ayrik denemelerle öğretim ile otizm spektrum bozukluğu (OSB) olan öğrencilere taklit, eşleme ve sınıflama, alıcı dil, oyun, özbakım ve akademik beceriler/davranışlar gibi pek çok beceri ya da davranış kazandırılabilir (Leach, 2010).



A. Ayırık Denemelerle Öğretimde Temel Kavramlar

Aşağıda uygulamalı davranış analizi yaklaşımının temel kavramlarına yer verilmiştir. Bu kavramların bilinmesi uygulamayı kolaylaştıracaktır (Ünlü ve Vuran, 2019; Wolery, Ault ve Doyl, 1992).

- 1) **Ayırt Edici (Hedef) Uyarı:** Hedef davranışın gerçekleşmesine zemin hazırlayan uyarana ayırt edici uyarı denir. Örneğin ders zili çalması.
- 2) **Uyarı Kontrolü:** Belirli bir ayırt edici uyarının varlığında öğrencinin bu uyarana tahmin edilebilir ve güvenilir biçimde tepkide bulunmasıdır. Örneğin zil çaldığında öğrencinin derse girmesi.
- 3) **Yanıt Aralığı:** Hedef uyarı ve ipucu sunulduktan sonra öğrencinin yanıt vermesini beklemek üzere geçen süredir. Örneğin zil çaldığında öğrencinin derse girmek için harekete geçmesine kadar olan süre.
- 4) **İpucu:** Ayırt edici uyarının istendik tepkiye yol açma olasılığını artıran planlı sunulan uyarı ya da yardımdır. Örneğin zil çaldığında sınıfa yönelmeyen çocuklara öğretmenin “haydi sınıfa” demesi.
- 5) **Deneme:** Ayırt edici uyarıdan (öncülden) sonra yanıt aralığı, ipucunun sunulması, öğrencinin tepkisi ve ardından pekiştirme veya hata düzeltme yapılmasıyla tamamlanan sürece bir deneme denmektedir. Art arda yapılan denemeler bir öğretim oturumunu oluşturmaktadır.
- 6) **Denemeler Arası Süre:** Bir denemenin son bileşeni olan sonuç uygulandıktan sonra yeni bir deneme başlatmak için ayırt edici uyarıyı tekrar sunana kadar geçen zamanı ifade etmektedir. Bu süre ortalama 3-5 saniyedir ve hem öğrencinin aldığı pekiştirici tüketmesine veya pekiştiriciyle etkileşimde bulunmasına hem de öğretmenin tepkiyi veri formuna işledikten sonra yeni deneme için hazırlık yapmasına imkân tanımaktadır.

Her bir ayırık denemenin uyarı, ipucu, tepki, sonuç ve denemeler arası süre olmak üzere beş bileşeni bulunmaktadır (Ünlü ve Vuran, 2019) ve bu bileşenler aşağıdaki şekilde örneklendirilmiştir.



Üst üste yapılan denemelerden oluşan ayırık denemeli öğretim oturumunda ipucunu rahatça sunabilecek ve davranış problemlerini önleyebilecek şekilde bir oturma düzeni tercih edilmelidir (karşılıklı, yan yana, çapraz). Bir ayırık denemeli öğretim oturumundan öğrencinin dikkat süresi de dikkate alınarak 5-15 deneme yer alabilmektedir. Öğrenciyle göz kontağı kurarak dil düzeyine uygun bir öncül sunulmalıdır. Ayırt edici uyarı sözel bir yönerge ise uygun bir ses tonuyla bir kez sunulmalıdır. İpucu gerektiğinde ayırt edici uyarının hemen ardından ya da 2-3 saniye içerisinde sunulmalı ve öğrencinin yanlış tepkide bulunmasına engel olmak için zamanlamaya dikkat edilmelidir.

Öğrencinin doğru tepkide bulunmasını sağlayacak en uygun ipucu sunulmalıdır. Öğrencinin doğru tepkileri hemen pekiştirilmeli, bağımsız tepkilerin daha coşkulu şekilde pekiştirilmesine özen gösterilmelidir. Denemeler arası süre içerisinde öğrenci pekiştireci tüketmekte ve öğretmen veri kaydetmektedir (IATTAP, 2019; NPDC, 2010).

B. Ayrık Denemelerle Öğretimin Avantajları

Ayrık denemelerle öğretimin alanyazında yer alan çeşitli avantajları aşağıda sıralanmıştır (Ryan ve Hemmes, 2005).

- 1) Hem öğrenci hem de uygulamacının davranışlarına ilişkin veri toplamak kolaydır.
- 2) Öğrenciden ve uygulamacıdan beklenen davranışları tanımlar.
- 3) Öğretim koşullarının ve gereksinimlerinin tutarlılığını sağlar.
- 4) Ayrık denemelerle öğretim oturumları öğrenciye pek çok öğretim fırsatı sağlamaktadır.
- 5) Hedeflenen davranışın/becerinin hızlı şekilde edinimini sağlar.
- 6) Olumlu bir öğrenme ortamı sağlar ve etkileşimi artırır.

C. İpucu

Yukarıda kısaca tanımı yapılan ipucu kavramını daha detaylı ele almaya çalışalım. Öğrencinin doğru tepkide bulunma olasılığını artırmak üzere uygulamacı tarafından ayırt edici uyarandan sonra sunulan yardıma ipucu denmektedir. İpucunun etkili bir şekilde kullanılabilmesi için bir taraftan öğrencinin doğru tepkide bulunması sağlanmaya çalışılırken bir taraftan da öğrenciyi en az kontrol edecek düzeyde ipucu kullanmak gerekmektedir. İpucu düzeylerine bakıldığında en çok kısıtlayan ipucu tam fiziksel ipucu olmak üzere en az kısıtlayıcıya doğru kısmi fiziksel ipucu, model olma, görsel, sözel ve jest ipuçları olarak sıralanmaktadır (Alberto ve Troutman, 2013; Wolery, Ault ve Doyle, 1992).

- 1) **Fiziksel İpucu:** Bir davranışı öğretmeye yardımcı olmak için uygulamacı tarafından öğrenciye fiziksel temas/dokunma yoluyla sunulan ipucudur.
 - *Tam Fiziksel İpucu:* Uygulamacının öğrencinin elinin üzerine elini koyarak hedef davranış süresince çocuğu yönlendirdiği ipucudur.
 - *Kısmi Fiziksel İpucu:* Uygulamacının öğretim süresince öğrenciye dokunmakla birlikte öğrencinin hareketlerini tam olarak kontrol etmediği ipucudur.
- 2) **Model İpucu:** Hedef davranışın bir yetişkin ya da bir akran tarafından ipucu amacıyla sergilenmesidir.
- 3) **Görsel İpucu:** Öğrenciden beklenen davranışı sergilemesine yardımcı olacak fotoğraflar, yazılı ya da resimli araçlardır.
- 4) **Sözel İpucu:** Sözcükler, yönergeler ya da öğrenciyi hedef davranışa yönlendirmek için sorulan sorulara ya da açıklamalardır. Sözel ipuçları;
 - Davranışın nasıl yapılacağını açıklama.
 - Davranışın bir bölümünün nasıl yapılacağını açıklama.
 - Davranışı gerçekleştirebileceği kuralları sunma.
 - Dolaylı sözlerle imada bulunma.
 - Sözlü seçenekler sunma şeklinde kullanılabilir (Pennington, 2008).
- 5) **Jest İpucu:** Öğrenciden ne istendiğini belirten yüz ifadesi, bedensel hareketler vb. ipuçlarıdır.

İpuçlarından hangisinin kullanılacağı hedeflenen davranışa, öğrencinin gelişim düzeyi ve öğretim geçmişine bağlı olarak belirlenmektedir. Örneğin ayakkabı bağlama gibi öğrencinin ince motor becerilerle gerçekleştirilen bir zincirleme davranış için tam veya kısmi fiziksel ipucu, model olma ve/veya görsel ipuçları tercih edilebilir. İhtiyaç duyulduğunda birden fazla ipucu bir arada kullanılmakla birlikte fiziksel ya da model ipuçlarına sürekli olarak sözel ipucu eklemek öğrenci için daha fazla kontrol edici olup, yönergelere bağımlı olmasına neden olabilmektedir.



İpuçları öğrencinin dikkatini yönelttiği durumlarda kullanılmalı ve mümkün olan en kısa zamanda ipuçları silikleştirilmelidir. Uyarın kontrolünün sağlandığı öğrencinin ipucu olmadan, sadece ayırt edici uyarının varlığında hedeflenen davranış sergilemesiyle anlaşılabilmektedir. İpucunu birden bire geri çekilmesi davranışın da ortadan kalkmasına neden olabileceği için doğru ve uygun zamanda ve/veya yoğunlukta silikleştirme planlanmalıdır (Alberto ve Troutman, 2013).

D. Tepki İpuçları ile Öğretim ve İpuçlarını Silikleştirme (Yanlızsız Öğretim)

Tepki ipuçları ile öğrenci davranışta bulunmadan önce davranışın doğru bir şekilde gerçekleştirilmesini kesinleştirileceği varsayılan ipucunun sunulması ve zamanla silikleştirilerek doğru davranışın sadece uyarının varlığında ortaya çıkması hedeflenmektedir. Tepki ipuçları kullanılarak öğrencilerin doğru pratikler yaparak sıklıkla pekiştireç kazanmaları ve uygulamacı ile olumlu bir etkileşime girmeleri sağlanmış olur. Tepki ipucunun sunulduğu öğretim uygulamaları; a) eş zamanlı ipucuyla öğretim, b) sabit bekleme süreli öğretim, c) artan bekleme süreli öğretim, d) davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim e) davranış öncesi ipucu ve silikleştirmeye öğretim, (f) aşamalı yardımla öğretim, (g) ipucunun giderek azaltılmasıyla öğretim ve (h) ipucunun giderek artırılmasıyla öğretim olarak sekiz grupta toplanmaktadır (Genç Tosun, 2014; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2012). İzleyen bölümde bu uygulamalardan dördü kısaca tanıtılmıştır.

E. Eş Zamanlı İpucuyla Öğretim

Eş zamanlı ipucu yönteminde ayırt edici uyarının hemen ardından kontrol edici ipucu sunulmaktadır. Bu yöntemde öğretim sırasında kontrol edici ipucunun sunulmasına bağlı olarak uyarın kontrolünün sağlanıp sağlanmadığı yani öğrencinin bağımsız tepki verip veremeyeceği gözlenemediğinden öğretimden önce yoklama oturumları düzenlenmektedir. Yoklama oturumlarında ayırt edici uyarıdan sonra ipucu sunulmaz ve sadece öğrencinin tepkisi beklenir (Tekin İftar ve Kırcaali İftar, 2012; Yücesoy, 2002). Türkiye’de eş zamanlı ipucuyla öğretim yönteminin renkleri ayırt etme, toplama ve çıkarma işlemi, okuma ve yazma, bağcık bağlama, çim biçme, saat söyleme, fotokopi çekme, hayvan isimlerini söyleme, desene pul işleme, kendisine söylenen nesneleri gösterebilme becerileri üzerindeki etkililikleri inceleyen araştırmalar yapılmıştır (Özer ve diğ.; 2013).

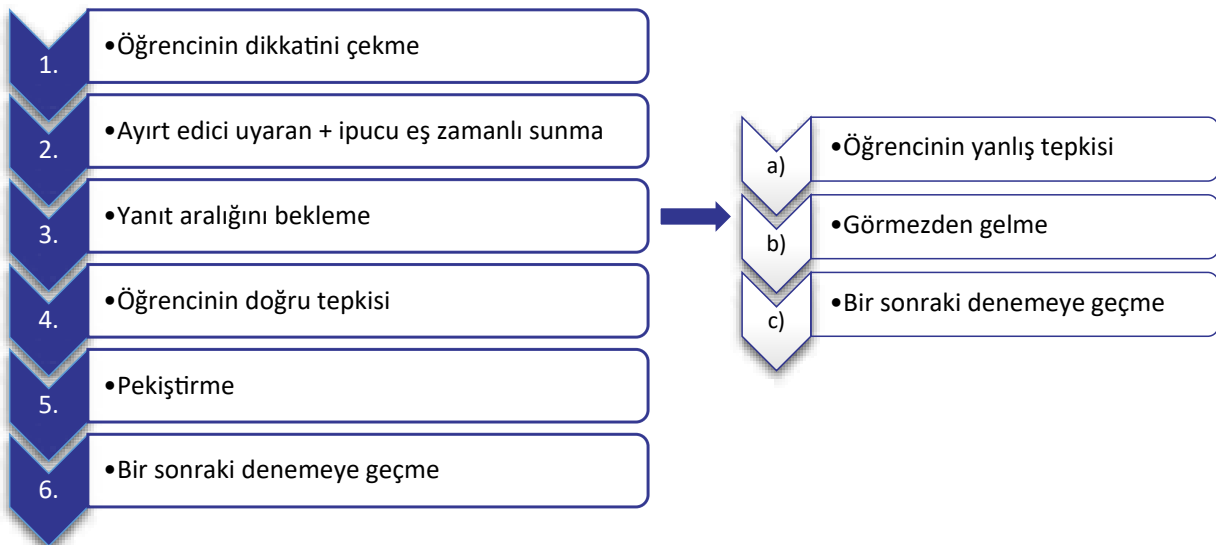


Eş Zamanlı İpucuyla Öğretimin Planlanması için Basamaklar

Eş zamanlı ipucuyla öğretim planlanırken aşağıdaki basamaklar takip edilir (Tekin İftar ve Kırcaali İftar, 2012; Pennington, 2008):

- Öğrenciye tepkide bulunması için sunulacak ayırt edici uyarıyı belirleme,
- Kontrol edici ipucunu belirleme,
- Öğrencinin doğru ve yanlış tepkileri ve tepkide bulunmama durumuna nasıl tepkide bulunacağını belirleme,
- Bir oturumun kaç denemeden oluşacağını ve denemeler arası süreyi belirleme,
- Veri toplama formu hazırlama,
- Yoklama oturumları düzenleyerek kayıt tutma ve öğrencinin ilerlemesini izleme,

Aşağıdaki şekilde eş zamanlı ipucuyla öğretim oturumunun nasıl uygulanacağına ilişkin bir akış şeması sunulmaktadır (Çelik ve Vuran 2014’den uyarlanmıştır). Yoklama oturumlarında ise ipucu sunma ve pekiştirmeye yer vermeyerek öğrencinin hedeflenen davranışı ipucu olmaksızın gerçekleştirip gerçekleştirmediği sınanır ve kaydedilir.



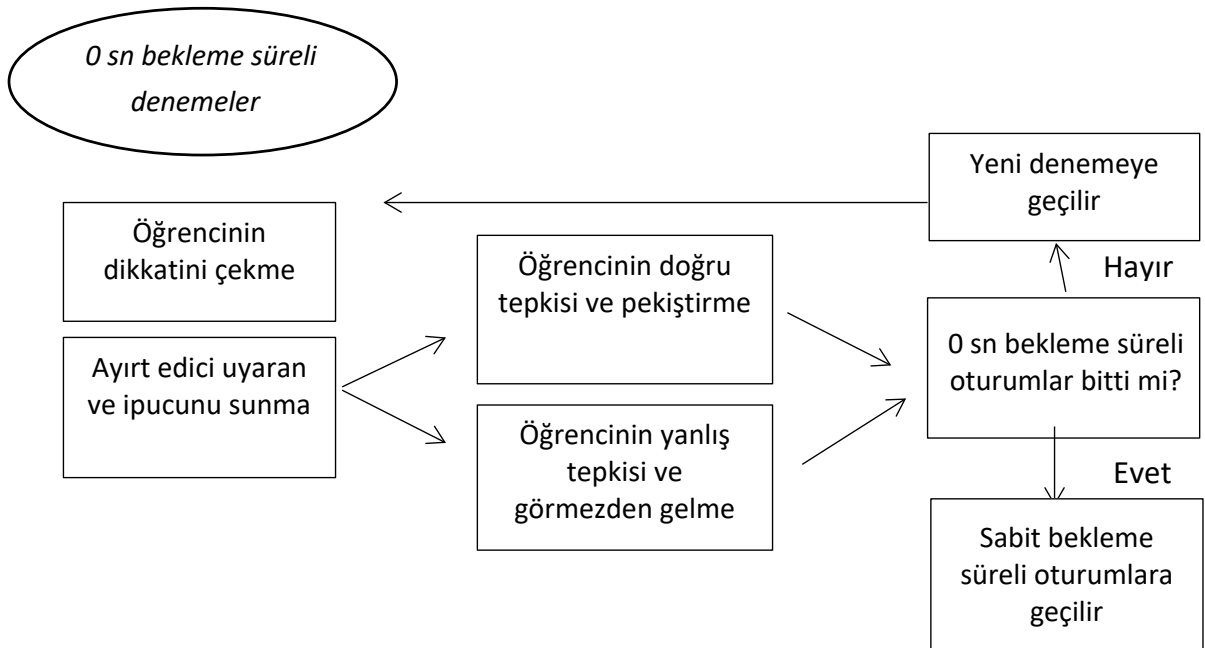
F. Sabit Bekleme Süreli Öğretim

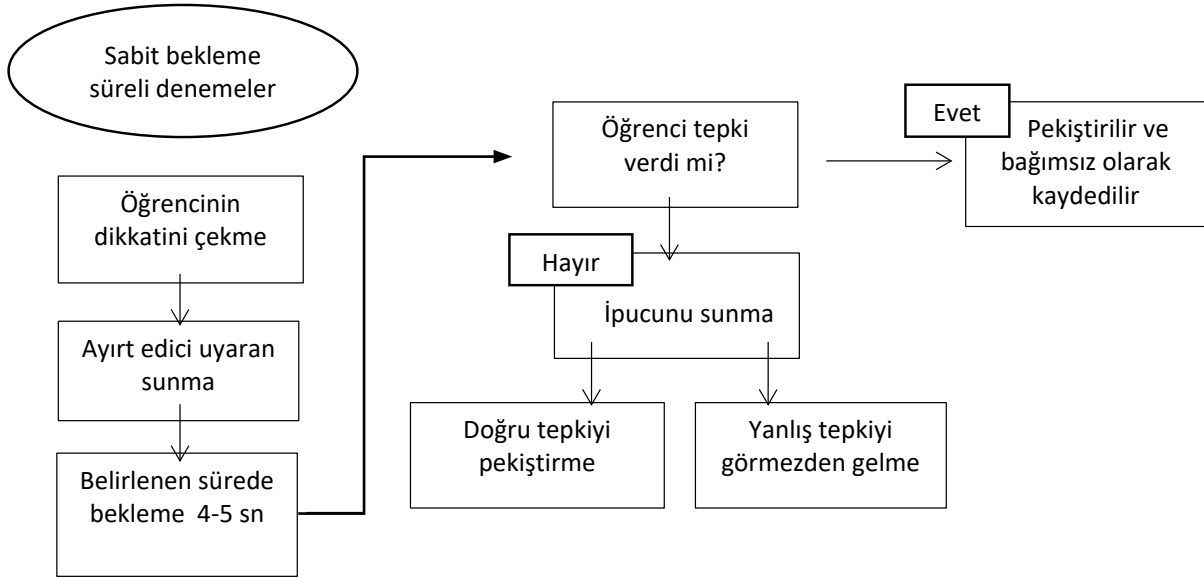
Sabit bekleme süreli öğretimin (SBSÖ) iki tür deneme oturumundan oluşan bir sistemiği bulunmaktadır. Öğretime ilk olarak 0 sn. bekleme süreli yani eş zamanlı sunulan ipucu denemeleriyle başlanır ve hedef uyarı ile kontrol edici ipucu birlikte sunulur. Daha sonra hedef uyarının ardından belirli bir süre (örn. 3, 4, 5 sn.) beklenerek kontrol edici ipucunun sunulduğu sabit bekleme süreli denemelere geçilir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2012).



SBSÖ yöntemi erken çocukluktan yetişkinliğe kadar otizm başta olmak üzere down sendromu, hafif-orta-ileri derecede zihinsel yetersizlik, öğrenme güçlükleri, bedensel ve/veya çoklu yetersizliklere sahip bireyler kavram ve beceri edinimlerinde, edinilen kavram ve becerilerin kalıcılık ve genellemesinin sağlanmasında etkilidir. SBSÖ'nün hem yapılandırılmış hem de ev, okul gibi toplumsal ortamlarda sadece araştırmacılar tarafından değil öğretmenler, ebeveynler, kardeşler ve akranlar tarafından da güvenilir biçimde uygulanabildiğini gösteren araştırmalar mevcuttur (Dogoe ve Banda, 2009; Godsey, Schuster, Lingo, Collins ve Kleinert, 2008; Miracle, Collins, Schuster ve Grisham-Brown, 2001).

Aşağıdaki şekilde sabit bekleme süreli öğretim oturumunun nasıl uygulanacağına ilişkin bir akış şeması sunulmaktadır (Fidan, 2013'ten uyarlanmıştır):





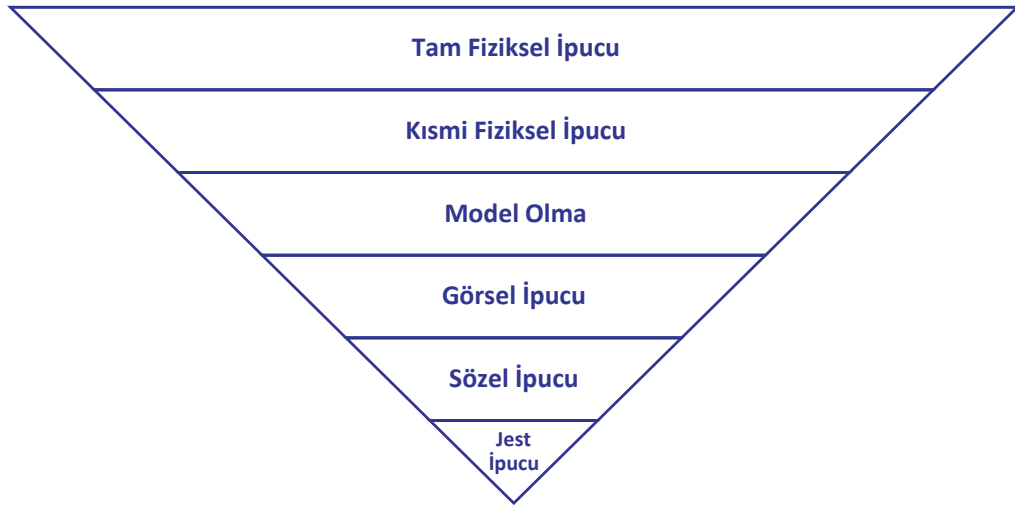
G. İpucunun Giderek Azaltılması

Uygulamacı öğrencinin hedef davranışı gerçekleştireceğinden emin olduğu en yüksek düzeyde ipucuyla öğretime başlamakta ve daha az kısıtlayıcı ipuçlarını öğrencinin bağımsızlığını sağlayana kadar sistematik bir sıralamayla (belirlenen sayıda deneme yaptıktan sonra) sunmaktadır (Alberto ve Troutman, 2013). Belirlenen ipuçları hedef uyarı ile eş zamanlı olarak sunulmaktadır. İpucunun giderek azaltılması otizm ve orta ve ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hem tek basamaklı, çoğunlukla da zincirleme davranışların öğretiminde kullanıldığı görülmektedir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2012).



Uygulama sürecine bakıldığında hedef davranışa ilişkin beceri analizi oluşturulduktan sonra hangi ipuçlarının (tam fiziksel, kısmi fiziksel, model olma, jest ve/veya sözel ipucu) kullanılacağına ve daha çok kısıtlayıcı ipucundan daha az kısıtlayıcı ipucuna geçerken ölçütün ne olacağına karar verilmelidir. Sadece hedef uyarının sunulup bağımsız tepkinin beklendiği son aşamaya gelene kadar en az iki farklı ipucu seviyesi belirlenmiş olmalıdır. Daha çok kısıtlayıcı ipucunda ölçüt karşılanıp daha az kısıtlayıcı ipucuna geçtikten sonra öğrenci yanlış tepkide bulunursa tekrar bir üst seviyedeki ipucuna geçilebilir. Kontrol edici ipuçları her öğrenci ve her beceri için farklılık göstermektedir. Uygulama sürecinde ipucundan sonra yanıt aralığının ne kadar olacağı, hangi tepkilere nasıl yanıt verileceği, hangi pekiştiricilerin

kullanılacağı ve kayıt teknikleri önceden planlanmalı ve planlandığı şekilde uygulanmalıdır (Alberto ve Troutman, 2013; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2012; Wolery, Bailey ve Sugai, 1988).



H. Aşamalı Yardımla Öğretim

OSB'li çocuklara zincirleme becerilerin öğretiminde kullanılan etkili bir öğretim yöntemidir. İpucunun giderek azaltılması yöntemiyle benzerlik göstermekle birlikte aşamalı yardımla öğretimde beceri analizindeki her basamak için anlık karar verilerek hangi yoğunlukta ipucu kullanılacağına karar verilmektedir. Tam fiziksel ipucundan gölge olmaya kadar, öğrencinin basamağı tamamlayabilmesi için gereksinim duyduğu en az kısıtlayıcı ipucunu belirlemek önemlidir. Aşamalı yardımla öğretimde kullanılan ipucu silikleştirme yöntemleri aşağıdaki gibidir (NPDC, 2010).



- **İpucunun Yoğunluğunu Azaltmak:** Öğrencinin elini tamamen kavrayıp yaptırmaktan, sadece elini çocuğun elinin üstüne koyup yaptırmak.
- **İpucunu Değiştirerek Daha Az Yardım Sunmak:** Fiziksel ipucundan sözel ipucuna geçmek.
- **İpucunu Hemen Kaldırmak:** İpucu sunmadan öğrencinin bağımsız tepkide bulunmasını sağlamak.

Bu bölümde açıklanan tepki ipucuyla öğretimlerin doğru uygulanabilmesi için yukarıda verilen öğretim oturumu akış şemalarına dikkat edilerek uygulama güvenilirliği kontrolü yapılmalıdır. Bununla birlikte ayırık denemelerle öğretimin etkili şekilde uygulanması için pekiştirmenin önemi unutulmamalı ve birinci bölümdeki etkili pekiştirici belirleme ve pekiştiricilerin doğru silikleştirilmesi için pekiştirme tarifelerine dikkat edilmelidir.



BÖLÜM III

VİDEO MODEL İLE ÖĞRETİM

BÖLÜM III

VIDEO MODEL İLE ÖĞRETİM

Günümüzde teknoloji hemen hemen tüm alanlarda yaygın olarak kullanılmakta ve bireyleri yaşama hazırlamaktadır. Teknoloji özellikle yetersizliği olan bireylerin, bağımsızlığına ve üretkenliğine katkıda bulunmakta; bu bireylerin akademik, mesleki ve toplumsal etkinliklere katılımını artırmaktadır. Yetersizliği olan bireylere sunulan öğretim etkinliklerinde özellikle video teknolojisinin daha fazla kullanıldığı, uygulamacıların ya da araştırmacıların yetersizliği olan bireylerin gereksinimlerine yönelik video kayıtları geliştirdikleri gözlenmektedir (Mechling, 2005).

A. Video Model ile Öğretim

Video modelle öğretimde kazandırılmak istenen davranış ve bu davranışı öğrenmek için yapılması gereken bütün adımlar somut bir şekilde sergilenir ve öğrenci bu videoyu izleyerek modelin sergilediği davranışı ipucu olarak kullanıp taklit eder. Bu nedenle model olma, uyaran kontrolü açısından bakıldığında bir öncül olarak kabul edilmektedir (Akmanoğlu ve Tekin İftar, 2011; Nikopoulos ve Nikopoulos-Smyrni, 2008).

Video model ile öğretim teorik kökeni Bandura'nın sosyal öğrenme kuramına dayanmaktadır. Bu kuram, gözlem yoluyla öğrenme yeteneğine dikkat çekmektedir. Örneğin bir öğrenci sınıf ortamında arkadaşlarının çalışması karşılığında hemen ödül aldığını görürse kendisi de ödül alma isteğiyle çalışmaya başlar. Ancak otizm spektrum bozukluğu (OSB) tanısı olan çocukların taklit becerileri normal gelişim gösteren akranları gibi doğal olarak gelişmemektedir. Bu sebeple OSB'li çocukların taklit etme becerilerini geliştirmeleri için özellikle erken yoğun davranışsal eğitim modellerinde, model olma yöntemiyle yoğun bir eğitim gerçekleştirilmektedir (McCoy ve Hermansen, 2007).



B. Video Modelin Yararları

Video modelin alanyazında yer alan çeşitli yararları aşağıda sıralanmıştır (Delano, 2007; Nikopoulos ve Keenan, 2006; Marcus ve Wilder, 2009):

1. Bir video çekimi gerçek hayatta yaşanan deneyim ile büyük oranda benzerlik kuracak şekilde tasarlanabilir.
2. Video modelle öğretimde çeşitli uyaranlar ve durumlar karşısında farklı tepki örnekleri gösterilerek OSB'li öğrencilerin dikkat becerilerini artırılabilir.
3. Yazılı materyal kullanamayan ve/veya karmaşık dil yapılarını anlamakta güçlük çeken öğrenciler için kullanımı kolay ve faydalıdır.
4. Herhangi bir kimse ile sosyal etkileşime girmeyi ve yüz yüze iletişim kurmayı gerektirmez.
5. Hem öğrenci hem de aile için hedeflenen davranış tam olarak betimlenir.
6. Video her yere taşınabilir ve öğrenciye herhangi bir zamanda izletilebilir.
7. Beceriye ilişkin daha fazla pratik yapma olanağı sağlar.
8. Video birden çok öğrenci için kullanılabilir.

C. Video Model Hangi Becerilerin Öğretiminde Kullanılır?

Alanyazında aşağıda sıralanan gelişim ve beceri alanlarında video modelin etkililiğine ilişkin pek çok araştırma yer almaktadır (Acar, 2015; Besler ve Kurt, 2016; Bidwell ve Rehfeldt, 2004; Buggey, 2012; Cardon ve Wilcox, 2011; Ergenekon, 2012; Lee ve Moore, 2013).

- Sosyal beceriler
- Günlük yaşam becerileri
- Taklit becerileri
- Oyun becerileri
- Tuvalet becerileri
- Dil ve iletişim becerileri
- Güvenlik becerileri



D. Video Model Çeşitleri

Video model uygulamalarının çeşitleri aşağıda kısaca açıklanmıştır (Buggey, 2012; Nikopoulos ve Keenan, 2006; McCoy ve Hermansen, 2007)

1. **Yetişkin Model:** Hedef davranışı öğretmek için yetişkin birinin model olmasıdır. Rol yapan yetişkin öğrencinin ailesinden biri ya da öğretmeni olabileceği gibi tanımadığı bir kişi de olabilmektedir.
2. **Akran Model:** Öğrenciyle aynı yaş ve cinsiyette bir kişinin model olmasıdır. Öğrencinin kardeşi, akrabası, sınıf arkadaşı ya da tanımadığı bir kişi model olabilmektedir. Akran modelin en temel tercih sebebi sosyal etkileşim desteklemesidir.
3. **Kendine Model Olma:** İpuçları ya da yönergelerle öğretmek istenen beceri/davranış öğrenciye yaptırılarak kayıt edilmektedir. Daha sonra yapılan hatalar silinip basamaklar birleştirilmekte ve kayıtlar montajlanarak yeni bir kayıt elde edilmektedir. Öğrenci kendisini beceriyi/davranışı baştan sona gerçekleştiriyormuş gibi izlemektedir.
4. **Bakış Açısıyla Model:** Belirli bir beceriyi göstermek için odaklanılmış bir görüntünün çekilmesidir. Sadece eller gösterilerek modelin bir beceriyi gerçekleştirmesi gösterilmektedir.
5. **Karma Model:** Video görüntülerinde farklı modeller bir arada yer almaktadır. Sosyal bir beceri için videoda hem yetişkin, hem akran birlikte model olmaktadır.

E. Video Model ile Öğretimin Aşamaları

Alanyazında video model öğretim uygulama basamaklarını açıklayan çeşitli kaynaklar yer almaktadır (Genç-Tosun ve Kurt, 2014; Sigafos ve Cruz, 2007; NPDC, 2010). Video model uygulama basamakları aşağıda belirtilmektedir.



- 1) **Hedef Davranış Belirleme:** Hedef davranış gözlenebilir ve ölçülebilir bir şekilde tanımlanmalıdır.
- 2) **Araç Gereçleri Hazırlama:** Hedeflenen davranışın gerçekleştirilmesi için gerekli araçlarla birlikte öğretim videosunu hazırlamak ve video kaydını izletmek için araçlar hazırlanmalıdır.
- 3) **Kayıt için Planlama Yapma:** Modelin hedef davranışı nasıl sergileyeceği belirlemek için hangi eylemleri yapacağı ve hangi cümleleri söyleyeceğini ortaya koyan bir senaryo hazırlanmaktadır. Gerekli durumlarda beceri analizi hazırlanır.
- 4) **Video Hazırlama:** Bu aşamada video görüntüleri çekilmektedir. Görüntüler çekilirken dikkat edilecek noktalar aşağıda sıralanmaktadır (Nikopoulos ve Keenan, 2006).
 - Hedef davranışın hangi ortamda ve zamanda gerçekleşmesi gerektiği tespit edilerek video çekimi bunlara uygun olarak yapılmalıdır.
 - Hangi modelin kullanılacağına karar verilmelidir.
 - Hangi beceri basamaklarının video kayıta yer alacağına karar verilmelidir.
 - Hedef davranış model tarafından mümkün olduğunca doğal hızında gerçekleştirmelidir.
 - Sadece gerekli durumlarda sözel ifadeler eklenip her basamakta yönerge vermekten kaçınılmalıdır.
 - Sözel ipuçları hedeflenen beceriye ve öğrencinin gereksinimlerine göre belirlenmelidir.
- 5) **Başlama Düzeyi Verisi Toplama:** Öğretim öncesinde öğrencinin hedef beceri ya da davranışı gerçekleştirmek için ipucuna gereksinim duyup duymadığını ve hangi doğruluk oranında gerçekleştirdiğini belirlemek amaçlanmaktadır.
- 6) **Öğretim için Uygun Ortam Hazırlanma:** Uygulamacı video kaydının nerede ve ne sıklıkla öğrenciye gösterileceğini belirler. Videoda gösterilen araç-gereçlerin aynısı öğretim ortamında hazır bulundurulmalıdır.
- 7) **Öğretim Sunma:** Öğretim oturumunda öğrencinin dikkatini video görüntülerine yönelttiğinden emin olunur. Aşağıdaki tabloda bir öğretim oturumunun nasıl uygulanacağı sıralanmıştır.



BÖLÜM IV

SOSYAL ÖYKÜLER

BÖLÜM IV

SOSYAL ÖYKÜLER

Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) olan öğrencilere sosyal durumları açıklamak ve bu durumlara uygun tepkide bulunmalarını sağlamak, yeni sosyal becerileri öğretmek amacıyla bilginin doğrudan ve kolay anlaşılır bir biçimde sunulduğu, belirli bir formatta hazırlanan kısa öykülerdir (Gray ve Garand, 1993).



A. Sosyal Öyküleri Kimler Yazabilir / Uygulayabilir?

Sosyal öykülerin önceden tahmin edilebilir bir tarzının ve belirlenmiş kurallarının olması, aileler ve öğretmenlerin kolayca uygulamasına imkân sunmaktadır (Gray, 2010; Smith, 2001).

- Anneler - Babalar
- Öğretmenler
- Konuşma Terapistleri
- Doktorlar
- Kardeşler
- Akranlar

B. Sosyal Öykülerin Yararları

Sosyal öykülerin alanyazında yer alan çeşitli yararları aşağıda sıralanmıştır (Delano ve Snell, 2006; Smith, 2001).

- Sosyal öykülerde öğrenciye özgü sorunlara odaklanılır.
- OSB'li öğrencilerin tecrübe ettiği olumsuz duruma müdahale etmeye olanak sağlar.
- Görsel destek sunar (yazılı, resimli).
- Tekrarlanabilir.
- Çocuğun istediği zaman erişmesine uygundur.
- Basit sözcükler kullanılır.
- Kişilerin duygularını ifade etme imkânı sunar.
- Önceden tahmin edilebilir bir tarzının ve belirlenmiş kurallarının olması, aileler ve öğretmenlerin kolayca uygulamasına imkân sunmaktadır.

C. Sosyal Öykülerin Sınırlılıkları

Okuduğunu ve/veya okunanı anlama önkoşul becerisinin gerekliliğine bağlı olarak orta ve daha ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan OSB'li öğrenciler için kullanılmamaktadır (Gray ve Grand, 1993).



D. Sosyal Öyküler Hangi Durumlarda Kullanılır?

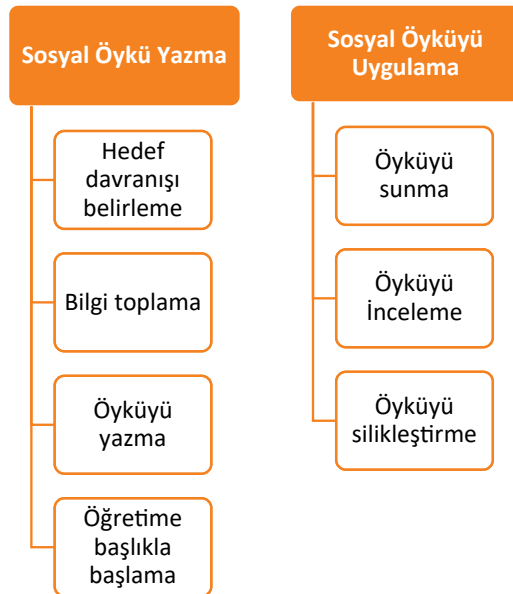
Sosyal öykülerin özellikle OSB’li öğrencilerin okulda ve evdeki yeni rutinleri anlamalarını, karşılaştıkları değişikliklere uyum sağlamaları, başkalarının duygu, düşünce ve davranışlarını anlamalarını, yeni sosyal ve akademik becerileri öğrenmeleri amacıyla yazıldığını belirtilmektedir (Çimen, 2015; Gray ve Grand, 1993; Özdemir, 2007; Vuran ve Turhan, 2018). Aşağıda sosyal öykülerin kullanıldığı durumlara ilişkin örnek cümleler paylaşılmıştır.

Sosyal durumları açıklamak	“Okulda yemek almak için öğrenciler sıraya girer. Sırada beklemem doğru bir davranıştır.”
İçinde bulunduğu etkinliğe uygun tepki vermesini sağlamak	“Oyuncaklarımla oynarken sevdiğim bir oyuncağı kardeşimle paylaşıyorum.”
Rutinleri ve rutinlerde meydana gelen değişiklikleri açıklamak	“Bazı akşamlar yemek için annem ve babamla restorana gideriz.”
Yeni beceriler kazandırmak	“Okula gittiğimde arkadaşlarıma günaydın derim.”
Problem davranışları azaltmak	“Öğretmenim ders anlatırken yerimden kalkmadan sessizce otururum.”

E. Sosyal Öykülerin Aşamaları

Pek çok kaynakta yer aldığı şekliyle sosyal öyküleri sosyal öykülerin hem hazırlık hem de uygulama sürecinde yer alan aşamalar izleyen bölümde ele alınmıştır (Gray, 1995; Gray, 2010; Olçay-Gül, 2012; Özdemir, 2007; Vuran ve Turhan, 2018).

- Hedef Davranışı Belirleme:** Sosyal öykü yöntemini kullanırken öyküde ele alınacak hedef davranış genellikle aile ve eğitimcilerin ortak kararı ile belirlenir. Hedef davranış artırılmak ya da azaltılmak istenen bir davranış olabilir.
- Bilgi Toplama:** Sosyal öykünün hazırlanması için davranışın hangi durumlarda, ne zaman ve nerede ortaya çıktığı ya da nerede sergilenmesi gerektiğine ilişkin bilgi toplanır.



3. **Öyküyü Yazma:** Öykü yazılırken seçilen sözcüklerin davranışın öğretileceği öğrencinin anlamını bildiği sözcükler olduğundan emin olunmalıdır. Öyküler hazırlanırken her bir cümle bir sayfada ve renkli sembollerle gösterilebilir, cümleler beyaz kağıt üzerine yazılarak renkli eliş kağıtlarına (kartonlara) yapıştırılıp kitap formatına getirilebilir, her sayfada katılımcıların kendi resimleri kullanılabilir ve bilgisayar programları kullanılabilir (Croizer ve Tincani, 2007; Ivey vd., 2004; Scattone vd., 2006; Özdemir, 2008).

F. Sosyal Öykülerin Yazımında Dikkat Edilmesi Gereken Özellikler

Sosyal öykülerin kullanılmasında öykünün hazırlanması ve sunulması için belirlenen ölçütler aşağıda yer almaktadır (Gray, 2010; Gray ve Garand, 1993).

1. Konuya uygun bir başlığı olmalıdır.
2. Giriş, gelişme ve sonuç bölümleri açık ve anlaşılır olmalıdır.
3. Sosyal öykünün içeriği, cümle ve sayfa sayısı, biçimi, tekrarlamalar ve görsel destekler okuyucunun yaşına ve gelişim düzeyine uygun olmalıdır.
4. Sosyal öykülerde geniş zamanla birlikte gelecek zamanla ilgili çıkarımlarda bulunmak genellemeyi destekler.
5. Sosyal öyküde birinci ya da üçüncü tekil şahıs zamirlerinden biri kullanılmalıdır.
6. Sosyal öykülerde olumsuz davranışları tanımlayıp, “bunlar kötüdür ya da yanlıştır” demek yerine, yapılması beklenen davranışlar açıklanmalıdır.
7. Okuyucu için tanımlayıcı, anlamlı ve fiziksel, sosyal ve duygusal olarak güvenilir olmalıdır.
8. Sosyal öyküde çok genel ifadeler kullanmak yerine “genellikle”, “bazen” gibi ifadelere yer verilmelidir.
9. Sosyal öykü kim, nerede, ne zaman, ne, nasıl ve niçin sorularının cevaplarını içinde barındırmalıdır.
10. Sosyal öyküde farklı cümle çeşitleri kullanılmaktadır. Cümle çeşitleri dengeli bir şekilde öyküde yer almalıdır.



Sosyal öykülerin yazımında dikkat edilmesi gereken kurallardan en önemlisi öykülerdeki cümle türleridir. Sosyal öyküler için başlangıçta betimleyici, yansıtıcı, yönlendirici ve doğrulayıcı olmak üzere dört cümle türü belirlenmiş (Gray, 2000; Gray ve Garand, 1993), daha sonra bu cümle türlerine kontrol cümlesi, iş birliği ve tamamlanmamış cümle türlerini eklemiştir (Gray, 2010).

G. Sosyal Öykü Cümle Çeşitleri

Aşağıdaki tabloda cümle çeşitlerine ilişkin tanımlamalara yer verilmiştir:

Betimleyici Cümle	Yansıtıcı Cümle	Yönlendirici Cümle	Doğrulayıcı Cümle	İş Birlikçi Cümle	Kontrol Cümlesi
Durumun gerçekçi bir şekilde ortaya konduğu, tahmine dayanmayan cümledir. Konuyla ilgili kişi, ortam, olay, etkinlik ya da beceri tarif edilir.	Diğer insanların duruma ilişkin içsel durumlarını, bakış açılarını, bilgilerini, duygu ve düşüncelerini tanımlayan cümledir.	Duruma ilişkin uygun tepkinin ne olduğunu belirten cümledir. Hedef davranış olumlu bir anlatımla yazılır.	Sosyal duruma ilişkin en önemli noktayı vurgulamak, kurallardan bahsetmek ve OSB'li öğrenciye güvence vermek için yazılır.	Öğretim yapılan öğrenciyi desteklemek için diğer kişilerin neler yapması gerektiğini açıklayan cümlelerdir.	Anlatılmak istenen kavramın, OSB'li öğrencinin hakim olduğu ve ilgi duyduğu bir konu üzerinden açıklandığı cümledir. Çocuğun bilgiyi hatırlaması için bir strateji sunar.
“Benim adım” “Bazı çocuklar okula servisle gider.”	“Okula gitmek için servise bindiğimde annem güvende olduğumu düşünür.”	“Sabah okula gitmek için servise binip, yerime oturacağım.”	“Servis hareket ederken yerimizde oturmak güvenli bir davranıştır.”	“Servise bindiğimde şoför arabayı çalıştırmak için yerime oturmamı bekler.”	“Serviste yerime oturmam uçakların havalanmak için uçuş pistine gelmesine benzer.”

Öğretime Başlıkla Başlama: Sosyal öykü için belirlenen başlık ile hedeflenen davranışa atıfta bulunulmakta ve öykünün içeriği ortaya konmaktadır. Başlık olumlu bir cümle ya da soru cümlesi olabilir.

Öyküyü Sunma: Sosyal öykü, çocuğun kendini rahat ve güvende hissettiği bir ortamda ve zamanda okunmalıdır. Sosyal öykü okunurken çocuğun yanında ya da biraz arkada oturulabilir. Bir sonraki başlıkta öğretim oturumunun nasıl uygulanacağı sıralanmıştır.

H. Sosyal Öykü Uygulama Basamakları

1. Öğrencinin dikkati çekilir. Gerekğinde ipucu kullanılır. “Senin için bir öykü yazdım. Şimdi bu öyküyü sana okumak istiyorum, hazır mısın?” denir.
2. Öğrenci hazır olduğunu ifade ettiğinde (jest-mimik ya da sözel olarak) pekiştirilir. “Aferin sana”, “Süpersin” denir.
3. Öykü uygun bir ses tonuyla okunur. Öğrenci tercih ettiğinde öyküyü kendisinin okumasına fırsat verilir.
4. Öykü okunduktan sonra öğrenci dinlediği ya da okuduğu için pekiştirilir. “Beni çok güzel dinledin”, “Öykünü çok güzel okudun” denir.
5. Öykü kısaca özetlenir.
6. Öğrencinin öyküyü anlayıp anlamadığını değerlendirmek için daha önceden hazırlanmış 3-4 soru sorulur.
7. Öğrencinin sorulara yanıt vermesi için 4-5 sn. beklenir. Doğru sorular pekiştirilir.
8. Yanlış yanıt verilen sorularla ilgili sayfalara geri dönülerek ilgili bölüm tekrar okunarak öğrenciye model olunur.
9. Öğrenci hedeflenen beceriyi sergileyeceği ortama götürülerek davranışları gözlemlenir ve veri toplanır.

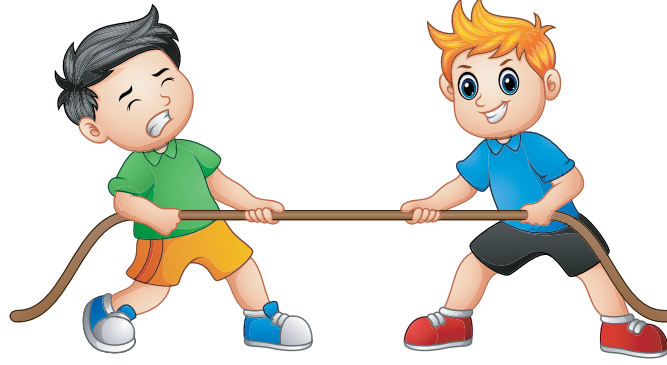
Öyküyü İnceleme: Öğretim oturumlarına ilişkin video kayıtları gözden geçirilerek çocuğun öyküde sunulan durumu algılayıp algılamadığı değerlendirilerek içeriğe ilişkin gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

Öyküyü Silikleştirme: Bu süreçte iki farklı strateji kullanılabilir. İlk olarak öyküdeki yönlendirici cümlelerin kaldırılması ya da tamamlanmamış cümle olarak tekrar yazılması denenebilir. İkinci strateji ise öykünün okunduğu zamanla öğrencinin davranışı sergileyeceği durum arasındaki sürenin artırılmasıdır.

I. Sosyal Öykü Örnekleri

Örnek 1 : Oyunu Kaybettiğimde Arkadaşımı Kutlarım

Arkadaşlarla oynamak güzeldir. Arkadaşlarımla oynarken bazen yarışma yaparız.



Oyunu kazandığımda sevinirim. Oyunu kaybettiğimde üzülürüm. Birlikte oynadığım arkadaşlarımla da yarış kazanabilir.



Yarışı kaybettiğimde üzülsem de arkadaşlarıma vurmadan onları kutlarım. Arkadaşlarımla oyun sonunda "haydi kazananı alkışlayalım" der. Oyunu kaybettiğim zaman kazanan arkadaşımı alkışladığımda oyun oynadığım herkes çok mutlu olur.



Sorular

1. Oyunu/yarışı kaybettiğinde ne/nasıl hissedersin?
2. Oyunu/yarışı kaybettiğinde ne yaparsın?
3. Arkadaşların oyun/yarış sonunda ne der?
4. Oyunu kaybettiğinde kazanan arkadaşını alkışladığında arkadaşların nasıl hisseder?

Örnek 2: Yemek Sırası Beklerim

Benim adım Eren. Ben 12 yaşıdayım. Okul günleri öğlen yemeklerini yemekhanede yeriz. Öğlen arasına çıktığımızda tüm öğrenciler yemekhaneye gider.



Zil çalıp yemekhaneye gittiğimde yemekhane genellikle kalabalık olur. Öğrenciler yemeklerini almak için sıraya girer. Ben de yemeğimi almak için sıranın sonuna geçerim. Yemek sırası bana gelene kadar arkadaşlarımla sohbet ederek ya da kulaklığımı müzik dinleyerek beklerim.



Sırada beklemek tren vagonlarının art arda gitmesi gibidir.



Arkadaşlarımla sohbet ederek ya da müzik dinleyerek sıramı beklediğimde öğretmenim çok mutlu olur ve kantinden gofret almama izin verir.



Sorular

- 1) Öğrenciler yemeklerini nerede yer?
- 2) Öğrenciler yemek almak için ne yapar?
- 3) Yemek sırası sana gelene kadar ne yaparsın?
- 4) Sırada beklemek neye benzer?



BÖLÜM V

ETKİNLİK ÇİZELGELERİ

BÖLÜM V

ETKİNLİK ÇİZELGELERİ

A. Etkinlik Çizelgesi Nedir?

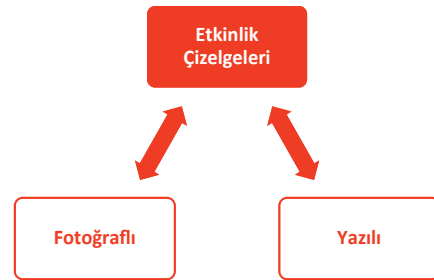
Etkinlik çizelgeleri, Princeton Çocuk Gelişim Enstitüsü'nde (PCDI) 1986 yılı itibarıyla 10 yılı aşkın süren bir çalışmanın sonucunda geliştirilmiştir. Çizelgeler, otizm spektrum bozukluğuna (OSB) sahip bireylerin bir dizi etkinliği kendi başlarına yerine getirebilmeleri amacıyla kullanılan fotoğraflı ya da yazılı ipuçları setidir (McClannahan ve Krantz, 1999). Aşağıda etkinlik çizelgesi takip ederek legodan model yapan bir çocuk fotoğrafına yer verilmiştir.



Etkinlik çizelgeleri doğru ve etkili kullanıldığında, OSB'li bireylerin başkalarının ipuçlarından bağımsız hareket edebilmelerine olanak sağlamaktadır. Etkinlik çizelgeleri aracılığıyla OSB'li bireylere serbest zaman, oyun, günlük rutinlerin takibi, öz bakım, sosyal etkileşim ve iletişim becerileri gibi pek çok becerinin öğretimi mümkün olabilmektedir. Çizelge kullanımı; çizelge sayfası çevirmeyi, etkinliği işaret etmeyi, etkinliği almayı, tamamlamayı ve yerine kaldırarak bir sonraki etkinliğe geçmeyi kapsamaktadır. Bu şekilde devam eden bir süreçte çocuklar bir dizi etkinliği bağımsız olarak tamamlayabilmektedir (Birkan, 2015; McClannahan ve Krantz, 1999).

B. Etkinlik Çizelgesi Türleri

Etkinlik çizelgeleri iki gruba ayrılmaktadır. Henüz okuma becerisine sahip olmayan OSB'li bireyler için fotoğraflı etkinlik çizelgeleri kullanılırken, okuma becerisine sahip bireylerde ise yazılı etkinlik çizelgelerinin kullanımı tercih edilmektedir (McClannahan ve Krantz, 1999). Aşağıdaki görselde etkinlik çizelgesi türlerine yer verilmiştir.



Temelde ikiye ayrılan etkinlik çizelgeleri, kendi içerisinde farklı türlerde incelenmektedir. Örneğin günlük rutin takibinde kullanılan temel çizelgeler ve bunlara bağlı olan alt çizelgeler şeklinde olabilir. Bir diğer deyişle, OSB'li bir çocuğun günlük rutinlerinin yer aldığı temel bir çizelgenin yanı sıra bu çizelge içerisinde yer alan farklı becerilere yönelik alt çizelgeler kullanılabilir. Örneğin OSB'li bir çocuğun günlük rutinlerini takip ettiği temel çizelge içerisinde dış fırçalama etkinliğine yönelik alt çizelge ya da legodan model yapmaya yönelik bir alt çizelge kullanımı olabilir. Bir sonraki sayfada örnek bir temel, yani günlük etkinlik çizelge örneğine yer verilmiştir. Bu çizelge içerisinde OSB'li bireyin gün içerisinde okulda gerçekleştireceği tüm etkinlikler yer almaktadır.



C. Neden Etkinlik Çizelgeleri?

Günlük hayatta hemen hemen hepimiz kendimize hatırlatıcı olması açısından not defterleri, ajandalar, hatırlatıcılar ve çizelgeler kullanırız. Bu tür araç-gereçler tamamlamamız gereken işlere zaman ayırmamızı ve unutmamamızı sağlar. Normal gelişim gösteren bireyler, gelişim süreci içerisinde kendi kendini organize edebilmeyi öğrenmektedir ancak gelişimsel yetersizliği olan bireyler organizasyon becerilerine sahip olma konusunda çeşitli düzeylerde yetersizlik gösterebilirler. Organize olamama durumu bireylerde kaygı düzeyinin yükselmesine ve karmaşaya sebep olabilir. Bu bağlamda çeşitli problem davranışlarla karşılaşılması olasıdır. Fotoğraflı ve yazılı etkinlik çizelgeleri bu noktada OSB'li bireyler için büyük önem taşımaktadır. Örneğin etkinliklerinin sırası ve süresi konusunda kaygı yaşayan otizmlili bir çocuk için kullanılan çizelgeler aracılığıyla bu durum en aza indirgenebilir. Bu nedenle çizelgeler çocuklar için bir hatırlatıcı görevi görmektedir.

Çizelgelerin bir diğer önemli işlevi ise OSB'li çocukları başkaları tarafından sunulan ipuçlarından bağımsız kılmasıdır. Örneğin okuldan eve gelen bir çocuk, her gün gerçekleştirdiği rutinleri, annesinin yönergeleri ile yapıyorsa bağımsızlıktan söz etmek mümkün değildir. Oysa çizelge kullanan bir çocuk sırasıyla ev içi rutinlerini yetişkinin sözel ipuçlarından bağımsız bir şekilde gerçekleştirebilir. Çocuğun sırt çantasını odasına götürmesini, üstünü değiştirmesini, el-yüz yıkamasını, yemeğini yemesini, ödev yapmasını hatırlatan bir çizelge aracılığıyla çocuklara ne yapmaları gerektiğini sürekli hatırlatmaktansa, bağımsız hareket edebilmelerine olanak sağlayabiliriz. Yan tarafta örnek bir ev etkinlik çizelgesi paylaşılmıştır. Bu çizelge çocuğun eve girdiği an itibari ile başlatılıp, uyuşana kadar olan süreci kapsayacak şekilde tasarlanarak uygulanabilir.

Bunların yanı sıra OSB'li bireylerde, çizelgeler sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinin kazandırılması amacıyla da kullanılmaktadır. Çizelgeler aracılığıyla OSB'li bireyleri bir başka kişiyle etkileşim başlatmaya yönlendirmek mümkün olabilmektedir. Sosyal etkileşim becerilerinin etkinlik çizelgeleri aracılığıyla geliştirilmesine yönelik olarak, bu kitapçıkta yer alan replikli öğretim bölümünü inceleyebilirsiniz.

 Ev Çizelgesi	
	Kıyafetler değiştirilecek
	El-yüz yıkanacak
	Yemek yenilecek
	Ödevler yapılacaktır
	Televizyon izlenecek
	Kitap okunacaktır
	Okul çantası hazırlanacaktır

D. Etkinlik Çizelgesi Takip Etme Öğretiminde Önkoşul Beceriler

Etkinlik çizelgelerini öğretmeye başlamadan önce OSB'li çocuk ya da öğrencinizin bazı önkoşul becerilere sahip olup olmadığının belirlenmesi önemlidir. Önkoşul becerileri henüz sağlamamış çocuklarla çizelge kullanımı, başarısız öğretim oturumları ve zaman kaybına sebep olabilir. Bu bölümde çizelge kullanmaya başlamadan önce gerekli önkoşul becerilere detaylı olarak yer verilecektir.

1. Fotoğraflı/Resmi Zeminden Ayırt Etme: OSB'li bir bireyle çalışırken emin olmamız gereken önemli konulardan birisi de eğitsel aktiviteler esnasında çocukların nereye baktığından ya da bakmadığından emin olmaktır. Etkinlik çizelgeleri düz bir zemin üzerine yerleştirilen bir fotoğraf ya da sözcük setinden oluşabilir. Burada zeminde yer alan fotoğrafa çocuğun bakıp bakmadığından emin olunması gerekmektedir.



Bundan emin olabilmek için 5-6 sayfalı bir çizelge hazırlanabilir ve her sayfanın farklı konumlarına yıldız sembolü yerleştirilebilir. Sayfa her çevrildiğinde OSB'li bireyin yıldız sembolünü işaret etmesi istenebilir. Eğer birey her defasında yeri değişen yıldız sembolünü gösterebiliyor ise bu önkoşul beceriyi sağladığını varsayabiliriz (McClannahan ve Krantz, 1999).

2. Benzer Nesneleri Eşleme: Etkinlik çizelgelerinin öğretimine başlamadan önce değerlendirilmesi gereken bir diğer önemli önkoşul ise benzer nesneleri eşleme becerisidir. Eşleme becerisi en temel becerilerden biri olup, OSB'li bireylerde ivedilikle üzerinde durulması gereken konulardan biridir. Örneğin OSB'li bir bireye bir metal kaşığı farklı formları ile eşlemeyi öğretmek gerekebilir. Bir başka örnek olarak plastik bir muz formunu gerçek muz ile eşleme ya da gerçek muzı plastik formdan ayırt etme öğretilir. Bu tip becerilerin öğretimi, özellikle genelleme becerisi zayıf OSB'li bireylerin ileriye dönük öğretilmesi hedeflenen beceriler için daha etkili öğrenme deneyimi sağlaması açısından önemlidir. Aynı zamanda, etkinlik çizelgesi içerisinde yer alan fotoğrafların etkinliklerde yer alan materyallerle eşleştirilmesinde bu önkoşul beceri, kuşkusuz öğretimde diğer hedeflere yönelik yarar sağlayacaktır (McClannahan ve Krantz, 1999) .



3. Resim-Nesne İlişkilendirme: Resim-nesne ilişkilendirme becerisi etkinlik çizelgelerinin öğretiminde bir diğer temel önkoşul beceridir. OSB'li bireylere bu becerinin öğretimi önemli olmakla birlikte ek bir öğretime ihtiyaç duyabilmektedirler (Birkan, 2015; McClannahan ve Krantz, 1999). Bunun için çocuğun sevdiği nesneler ve bu nesnelere ait fotoğraflar kullanılabilir. Aşağıda resim-nesne ilişkilendirme çalışmasına yönelik basamaklar ile birlikte örnek bir çalışma dosyası görseli sunulmuştur.

Resim-Nesne İlişkilendirme Çalışma Basamakları

- İlk olarak beş sayfalı bir dosya oluşturunuz.
- Dosyanın her sayfasına bir nesne fotoğrafı yerleştiriniz.
- Fotoğraflarda yer alan nesnelerin aynısını temin ediniz.
- Öğretim sırasında çocuğun yanına oturunuz.
- Dosya ve dosyada yer alan fotoğraflardaki nesneleri çocuğun önüne koyunuz.
- Hedef nesneyi göstermesi için yönerge veriniz. Örneğin kalem gösterip ya da eline verip “Aynısını bul!” denir.
- Çocuk hedef nesneyi bulur ve size verirse sosyal pekiştireçler (çak yapma, gıdıklama, sırt sıvazlama, gülümseme vb.) kullanarak pekiştiriniz.
- Tepkide bulunmaz ya da hataya yönelirse, fiziksel yardım kullanarak hatayı önleyiniz ve hedef nesneyi bulmasını sağlayınız (McClannahan ve Krantz, 1999).



4. Fiziksel Yardım Kabul Etme: Etkinlik çizelgelerinin öğretiminde başvurduğumuz yöntemlerden biri elle yönlendirmedir. Örneğin diş fırçalama çizelgesi takip eden OSB'li bir çocuğa, yapamadığı basamaklarda fiziksel yardım kullanmamız gerekebilir. Çocuğun elinin üzerinden tutarak diş macununu aldırarak ve kapağını açtırmak buna örnek olarak verilebilir. Bazı OSB'li bireyler bu yardıma karşı direnç gösterebilirler. Bu durumda çocukları zorlamak yerine farklı etkinlikler yoluyla fiziksel yardımı kabul üzerine çalışmalar yapılabilir. Örneğin birlikte dans etmeyi gerektiren bir etkinlikte çocukların ellerinin üzerinden tutabilir, dokunmasını kabul etmelerini sağlayabilir ve bu durumu pekiştirebilirsiniz. Çocuğun size direnç göstermediği her saniyeyi pekiştirmek doğru olacaktır (Birkan, 2015; McClannahan ve Krantz, 1999).



5. Çizelge İçerisinde Yer Alan Materyalleri Kullanma:

Etkinlik çizelgesini ilk kez kullanıyorsak, çizelge içerisinde yer alan materyallerin çocuk tarafından kullanılabilir olması önemlidir. Bu durum çocuğun çizelgeyi daha hızlı öğrenmesine katkı sağlayacaktır. Örneğin çocuğun bildiği bir yapboz, halka geçirme oyuncağı ya da legoları üst üste takma etkinliği yararlı olabilir. Böylece başlangıçta sadece çizelge kullanımına odaklanmış olursunuz. Beraberinde materyali öğretmek gibi ikinci bir amaca gerek kalmadan doğrudan çizelge kullanmayı öğretebilirsiniz (Akgül, 2010; Birkan, 2015; McClannahan ve Krantz, 1999). İlerleyen süreçte OSB'li bireyler çizelge takip becerisini kazandıktan sonra yeni etkinlikler eklenebilir.



E. Etkinlik Çizelgesi Hazırlama

Bir etkinlik çizelgesi hazırlamadan önce bazı materyallerin temin edilmesi gerekmektedir. Bu dört telli A5 boyutunda bir klasör, yine A5 boyutunda şeffaf dosyalar, düz renkte fon kartonları ve etkinlik fotoğraflarıdır. Malzeme temininden sonra aşağıdaki basamaklar sırayla gerçekleştirilmelidir:

1. Etkinlikleri Seçme: İlk çizelge içerisinde başı-sonu belli etkinlikler tercih etmekte yarar vardır. Örneğin yapboz gibi. Yapbozun tüm parçaları takıldığında bu etkinliğin bittiği anlamına gelir ve çocuğun çizelgesine geri dönmesi için bir ipucudur ancak süreli etkinlikler olan salıncak gibi etkinliklerin ilk çizelgeye yerleştirilmesi, özellikle zaman kavramına sahip olmayan OSB'li çocuklar için çizelgeye dönmek konusunda hatırlatıcı olmayacaktır. Aşağıdaki görselde başlangıcı ve bitişi belli etkinlik örneklerine yer verilmiştir.



- 2. Etkinliklere İlişkin Fotoğraf Çekme:** Çizelge hazırlamada ikinci adım etkinliklerin fotoğrafını çekmektir. Fotoğraf çekiminde dikkat edilmesi gereken birkaç temel kural vardır. Etkinlik fotoğraflarının arka planı düz renk olmalıdır. Beyaz zeminde nesneler daha rahat görünmektedir ancak renkli bir zemin kullanılacaksa nesne ve zemin renk kontrastına dikkat edilmelidir. Fotoğraflarda fotoğrafı çeken kişinin gölgesi ya da dikkat dağıtıcı herhangi bir ışık ya da nesne olmamasına dikkat edilmelidir. Aşağıdaki görselde örnek bir çizelge sayfasına yer verilmiştir.



- 3. Araç-Gereçleri Belirleme:** Etkinlik çizelgeleri içerisinde yer alan materyalleri kullanıyor olmanın önemli olduğundan daha önce söz etmiştik. Özellikle ilk çizelgelerde bu konuya dikkat edilmesi önerilmektedir. OSB'li bireyler çizelge takip becerisinde ustalaştıkça, çocukların yaşına uygun etkinlikleri çizelgeye eklemek ve çizelgenin kapsamını genişletmek yararlı olacaktır. Okul öncesi dönemde bulunan bir çocuğun ilk çizelgesinde yapboz, bul-tak kovalarına şekil atma ve halka geçirme gibi etkinliklere çocuk çizelge takip becerisinde ustalaştıkça yeni etkinlikler eklenebilir. Örneğin makasla kesme, boyama sayfaları gibi çalışma yaprakları etkinlik fotoğrafları hazırlanarak eklenebilir. Aşağıda yer alan görsellerde sırasıyla önce okul öncesi ve sonrasında ilkokul döneminde kullanılabilecek etkinlik örneklerine yer verilmiştir.



Yapboz



Halka Geçirme



Patates Kafa



Sayma



Örüntü



Çizgi Çizme

- 4. Ödülleri Belirleme ve Hazırlama:** Çizelge öğretim sürecinde kullanılması gereken önemli araç-gereçlerden birisi de ödüllerdur. OSB'li bireyleri motive etmek kuşkusuz öğrenme sürecini kolaylaştıracaktır. Küçük yaştaki OSB'li çocuklara çizelge becerisinin öğretiminde pekiştiriciler kullanılabilir. Örneğin çizelge takibi sırasında basamakların her birini tamamlayan bir çocuk için, çocuğun arkasından vereni görmeyeceği şekilde ufak bir parça atıştırma verilebilir. Verilen

Buna paralel olarak, çocuklara sembol pekiştirece değ er verme öğretilebilir ve sembol pekiştirme  izelge  ğretiminde sıkça kullanılabilir. OSB’li çocuklara öğretimde sembol pekiştirme oldukça etkili sonuçlar vermektedir.  rneğ n  ocuğ n tamamladığı her basamak için bir sembol kazanması gerekebilir. Sembolle pekiştirilme  izelge takibini öğrenmeyi hızlandıracaktır. Aşağıdaki görselde çeşitli motivasyon sistemleri örneklerine yer verilmiştir.



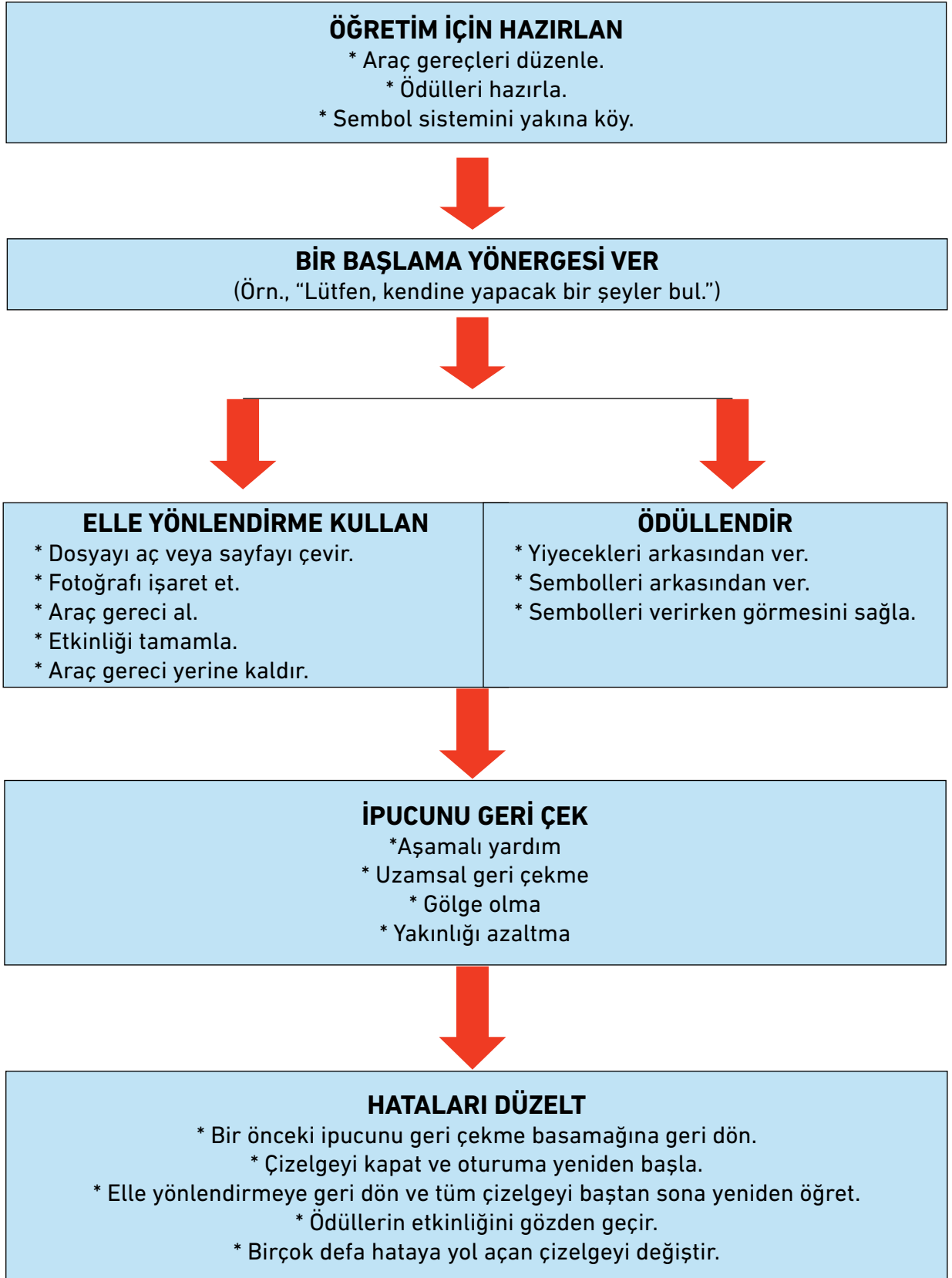
- 6. Sosyal İletişim Becerileri için Hazırlık Yapma:** Etkinlik çizelgeleri ile sosyal etkileşim becerilerini de öğretmek mümkün olabilmektedir. Bu kitapçığın replikli öğretim bölümünde etkinlik çizelgelerinin kullanımından bahsedilmektedir. Özellikle ilk çizelgede, üç etkinlik sonrası bir sosyal etkileşim etkinliğine yer verilmelidir. Örneğin yapboz, bul-tak kovalasına şekil atma ve halka geçirme etkinliğinden sonra öğretmen/anne ile salıncakta sallanma, oyuncak araba sürme gibi bir etkinlik olabilir. Bu tip bir etkinlik OSB'li bireylerin yetişkinlerle, ilerleyen zamanlarda ise akranlarıyla iletişim kurmasına yardımcı bir araç olarak kullanılabilir. Aşağıdaki görselde örnek bir sosyal etkileşim fotoğrafına yer verilmiştir. Aşağıda verilen örnek fotoğraf OSB'li bir çocuğun araba sürmekten keyif aldığını göstermektedir. Çocuk bu fotoğrafı gördüğünde yetişkiine uzatması ve ardından etkinliğe yönlendirilmesi gerekmektedir. Bu sayede OSB'li çocuklara tercih ettikleri etkinliklerle ilgili yetişkinle iletişime geçmeyi öğretmek mümkün olabilmektedir.



F. Etkinlik Çizelgelerinin Öğretimi

Etkinlik çizelgelerinin öğretiminde elle yönlendirme (manual guidance) ve azalan ipucuyla öğretim ile birlikte aşamalı yardım kullanılmaktadır (McClannahan ve Krantz, 1999). Özellikle ilk denemeler çok önemlidir ve beceride usta olmayan çocuklar için tam fiziksel ipucuyla etkinliklerin gerçekleştirilmesi sağlanarak, çocukların hata yapmamasına özen gösterilmelidir. Ardından elle yönlendirme ipucu tam fizikselden kısmi fiziksel ipucuna doğru azaltılmalıdır ve eller bir gölge gibi çocuğun ellerini izlemelidir. Çocuğun çizelge izleme davranışında, bağımsızlıkta artış gözlemlendikçe yardımın yoğunluğu azaltılır ancak hata yapma olasılığı ortaya çıkarsa hemen elle yönlendirmeye dönülebilir. Bu bölümde etkinlik çizelgelerinin öğretimine detaylı olarak yer verilecektir.

- 1. Öğretime Hazırlık:** Çizelge öğretimine başlamadan önce çizelge, çocuğun boy uzunluk ölçüsüne uygun bir konuma yerleştirilir. Etkinlik kovaları çizelgeye yakın bir rafta, soldan sağa doğru dizilir. Çizelgenin solda, etkinlik kutu ya da dosyalarının ise sağ tarafta bulunmasına dikkat edilmelidir. Bazı durumlarda masada çalışmalar yürütülebilir. Bu tip durumlarda çizelge masanın sol kenarında, etkinlikler ise masanın üst köşesine, çizelgede yer alan etkinlik fotoğraflarının sırasına göre soldan sağa dizilebilir.
- 2. Çizelge Takip Becerisinin Öğretimi:** Etkinlik çizelgesi öğretiminde sırasıyla bir sonraki sayfada yer alan basamaklar izlenmektedir.



- 3. Başlama Yönergesi (Hedef Uyarı):** Etkinlik çizelgelerinin öğretimine başlamadan önce uygun bir yönerge seçmek gerekmektedir. Örneğin bir oyun çizelgesi öğretimini hedefliyorsanız başlama yönergesi: “Haydi oynayacak bir şeyler bul.”, günlük rutinlerin takip edildiği bir çizelgede ise “Çizelgene başla.” gibi yönergeler kullanılabilir. Başlama yönergesinin bir kez verilmesine dikkat edilmelidir. Çocuk harekete geçmiyorsa omzundan hafif bir yönlendirmeyle yönerge tekrar edilmeden çizelgeye başlatılmalıdır (Birkan, 2013; Birkan, 2015; McClannahan ve Krantz, 1999). Tekrarlı yönergeler çocukların bir süre sonra birden fazla tekrar edilen yönergelere tepki vermesine sebep olabilir. Sürekli tekrar edilen yönergelere tepkide bulunmanın sosyal açıdan uygun olmayacağı unutulmamalıdır.
- 4. Elle Yönlendirme:** Çizelge takip becerisinin öğretiminde elle yönlendirme kullanıldığından söz etmiştik. Çocuğa “Çizelgene başla.” yönergesi verildikten sonra elle yönlendirme yapılmalıdır. Çocuğun elinin üstünden tutarak çizelgesinin sayfasını çevirmesi, fotoğrafı işaret etmesi, aynı fotoğrafın bulunduğu etkinlik kutusunu alması ve kutu içerisinde yer alan etkinliği tamamlaması ve bitirdikten sonra yerine kaldırması için elle yönlendirme yapılır. Bu süreç çizelgede yer alan tüm etkinlikler tamamlanana kadar devam eder. Elle yönlendirme kullanılırken dokunuşların şiddetine dikkat edilmelidir. Şiddeti fazla dokunuşlar, çocukları rahatsız edebileceği gibi zarar da verebilir. Bu nedenle fiziksel ipuçlarının dikkatli kullanılması önerilmektedir. Aşağıdaki görselde elle yönlendirmeye ilişkin yazılı etkinlik çizelgesi takip eden bir öğrencinin fotoğrafına yer verilmiştir.



Elle yönlendirme kullanılırken çocukla hiçbir şekilde sözel iletişim kurulmaması ya da yönerge verilmemesi önerilir. Bunun nedeni sürekli sözel iletişimin çocukların bağımsızlaşmasına bir engel oluşturabileceği ve çocukların sözel yönergelere bağımlı kalabileceği düşüncesidir. Çocuklar sözel ipucunun sık kullanıldığı durumlarda sürekli yönerge bekleyebilir ve yönerge verilmeden tepkide bulunmayabilir. Unutulmamalıdır ki çizelgelerin amacı çocukların, yetişkinlerin ipuçlarından bağımsız hareket edebilmelerine olanak sağlamaktır.

5. Aşamalı Yardım: Çizelge takip becerisinin öğretiminde kullanılan bir diğer yöntem ise aşamalı yardımdır. Aşamalı yardım yanılsız öğretim yöntemlerinden biridir. Aşamalı yardımda uygulamacı OSB'li bireyin performansına göre anlık karar vererek ipucunun yoğunluğunu azaltır ya da artırır (Tekin-İftar, 1999). Bu yöntemde öğretmeye çalıştığımız basamakları OSB'li bireylerin ne kadar kendi başlarına yapabildiklerini gözlemlememiz gerekir. Örneğin çizelgede yer alan etkinlik kutusunu çocuğun kendi başına alıp alamadığını anlamak için çocuğun elinin üzerine dokunma yoğunluğumuzu azaltabiliriz. Bu durum çocuğun kendi başına ne kadarını yapabildiği noktasında bize geri bildirim verecektir (Birkan, 2015; McClannahan ve Krantz, 1999). Eğer çocuk kendi başına bu basamağı gerçekleştirebiliyorsa bu noktada fiziksel yardım sunmamızı gerektirecek bir durum yoktur. Eğer yapamadığını gözlemliyorsanız ipucunuzu artırmanız gerekebilir. Bir diğer deyişle kontrol edici ipucu kullanmanız gerekebilir. Gerektiğinden fazla sunulan ipuçları, çocukları ipuçlarına bağımlı hale getirebilir. Çocuğun bağımsız girişimleri desteklenmelidir. Bu süreçte OSB'li bireylerle çalışan eğitimci ve ailelerin iyi bir gözlemci olması ve hata yapma olasılığı gözlemledikleri anda tekrar daha yoğun bir elle yönlendirme ipucuna (kontrol edici ipucu) geri dönmeleri gerekebilir. Aşağıdaki görsellerde örnek aşamalı yardıma yer verilmiştir.



G. Öğretim için Sunduğum Yardımı Ne Zaman Geri Çekeceğim?

Öğretim sırasında yoğun bir elle yönlendirme ipucu kullandıktan sonra ipucunun geri çekilmesi gerekmektedir. Bu aşamada izlenmesi gereken basamakların detaylarına aşağıda yer verilmiştir.

1. Uzamsal Geri Çekme/Kısmi Fiziksel Yardım: Uzamsal geri çekme, sunduğumuz fiziksel ipuçlarının aşamalı olarak yer değiştirmesidir (Cooper, 1987). Uzamsal geri çekme sürecinde çocuğun çizelgesinde yer alan sayfaları çevirmeye başladığını gözlemleyen bir yetişkin elle yönlendirme yaparken, ipucunu çocuğun bileğinden sunmaya başlar. Eğer çocuk bu davranışı ipucu bilekten sunulduğunda devam ettiriyorsa, verilen ipucu sonrasında önkol, ardından dirsek ve omuza kaydırılır. Bazı durumlarda bazı aşamaları atlamanız gerekebilir. Eğer çocuğun hızlı bir biçimde öğrendiğini düşünüyorsanız ipucunuzu bilekten omuza kaydırabilirsiniz. Bu noktada çocuğu tanımak ve doğru gözlemler yapmak önemlidir. Aceleci davranmak çocukların hata yapma riskini artırdığı gibi çok yavaş olmak ise çocuğun ipucu bağımlılığı geliştirmesine ve sürecin yavaşlamasına sebep olabilir (Birkan, 2015; McClannahan ve Krantz, 1999). Bir sonraki sayfada yer alan görsellerde sırasıyla ön koldan ve dirsekten sunulan fiziksel ipucu örneklerine yer verilmiştir.



- 2. Gölge Olma:** Çocukların kendi başına çizelgede yer alan basamakları yerine getirebiliyor olma aşamasından sonra geçilen uzamsal geri çekme bir süre sonra yerini gölge olmaya bırakır. Bu aşamada öğretmen/ebeveyn bir çocuğu gölge gibi takip eder ancak dokunmaz. Yalnızca hata yapma riski gözlemliyor veya çocuk hatalı davranışa yöneliyorsa müdahalede bulunur ve ipucunu kontrol edebileceği noktaya dönmesi gerekebilir. Aşağıdaki görselde örnek bir gölge olma aşamasına yer verilmiştir.



- 3. Yakınlığı Azaltma:** Gölge olma aşamasından sonra sıra fiziksel yakınlığı azaltmaktır. Hedef her zaman çocukların bağımsız hareket edebilmesi olduğu için çocukla olan fiziksel mesafenin giderek artırılması gerekmektedir. OSB'li bireylerin çizelge becerisinde ustalaşmasından sonra çocukla aranızda bulunan mesafenin açılması gerekmektedir. Başlarda bir adım, sonrasında birkaç adım uzaklaşarak, çocuk yalnızca izlenir. Eğer birkaç oturum bağımsız çizelge takip etme becerisi gözlemleniyorsa, çocuğun kendi başına çizelge takip etmesi teşvik edilir.

H. İlk Etkinlik Çizelgesi Öğrenildikten Sonra İzlenecek Adımlar

Etkinlik çizelgelerinin işlevleri göz önüne alındığında farklı türleri bulunmaktadır. OSB'li bireyler ilk başlarda sırası daha önceden oluşturulmuş çizelgeler kullanırken ilerleyen aşamalarda çizelgelerin işlevi değiştirilmektedir. Sıralı çizelge takibini öğrenen bir çocuğa sonrasında ödülleri arasından seçim yapma öğretilmelidir. Ardından çizelge içerisinde iki etkinlikten birini seçmesi öğretilebilir. Ödül gibi çok tercih edilen etkinliklerin seçimini öğrettikten sonra çocuklar etkinlik seçimi konusunda zorlanmayacaktır. Bu aşamadan sonra çocuklara etkinliklerini sıraya koyma öğretilebilir. Başlarda görsel kullanılan çizelgeler okuma becerisinde ustalaşan çocuklarda yazılı olarak sunulmaya başlanır. Yazılı ipuçlarına ön hazırlık olması açısından görseller başlarda yazılarla birlikte sunulur. Yan tarafta örnek bir yazılı görsel ipucuna yer verilmiştir. Yazılı ipuçlarında ustalaşan çocuklarda sonrasında ajandalara ve ilerleyen zamanlarda teknolojik platformda hazırlanan yazılı çizelgelere geçilebilir.



I. Örnek Etkinlik Çizelgeleri

1. Akranlarla Sosyal Etkileşim Başlatma Çizelgesi

OSB'li çocuğunuz ya da öğrencinizin çevresinde bulunan akranlarıyla etkileşim başlatmasını hedefliyorsanız hazırlayıp uygulayacağınız basit bir çizelge ile bu beceriyi onlara kazandırmak mümkün olabilmektedir. Dört telli A5 boyutunda bir klasörün sol tarafına çocuğun akranları ya da kardeşlerinin fotoğraflarını PVC'leyerek konumlandırabilirsiniz. Sağ tarafa ise akran ya da kardeşleriyle yapmaktan hoşlandığı etkinlik fotoğraflarını yerleştirebilirsiniz. Eğer çocuğunuz konuşma becerisine sahip değil ise voice-over adı verilen ses kayıt cihazları kullanarak çocukların sözel iletişim girişimlerini destekleyebilirsiniz. Fotoğrafların zeminden sökülebilir ve takılabilir olması için kendiliğinden yapışkanlı cırt bantlar kullanabilirsiniz. Yandaki görselde örnek çizelgeye yer verilmiştir.



2. Sosyal Etkileşim Çizelgesi

Okuma becerisine henüz sahip olmayan çocuklarda fotoğraflı etkinlik çizelgelerinin kullanıldığından söz etmiştik. Yan tarafta henüz okuma becerisine sahip olmayan bir çocuk için oluşturulmuş seçmeli bir sosyal etkileşim çizelgesi yer almaktadır. Bu çizelgeler bir temel çizelge altında kullanılmaktadır. OSB'li bir çocuğun günlük rutin etkinliklerinin yer aldığı bir temel çizelge içerisinde bu tip bir sosyal etkileşim çizelgesi kullanılabilir. Alt bir çizelge olan sosyal etkileşim çizelgesi içerisine çocuğun yapmaktan hoşlandığı etkinlik fotoğraflarını yerleştirebilirsiniz. Bu sayede OSB'li çocuk sosyal etkileşim etkinliğine sıra geldiğinde bu çizelgeyi alabilir ve içerisinden bir etkinlik fotoğrafı seçerek tercihleri hakkında sizinle etkileşime girmeyi öğrenebilir. Çocuğun burada seçtiği bir etkinliği yetişkinine vermesi için elle yönlendirme yapılır. Çocuklar bu tip bir çizelge ile bir süre sonra kendi başına etkinlik seçip, yetişkinlerle istekleri hakkında etkileşim kurabilmektedirler.



3. Sıralı Yazılı Etkinlik Çizelgesi

Okuma becerisine sahip çocuklar için yazılı etkinlik çizelgeleri kullanılmaktadır. Yan tarafta yer alan örnekte sıralı bir yazılı etkinlik çizelgesine yer verilmiştir. Her etkinliği temsil eden yazılı fişler kullanılabilir. Fotoğrafta yer alan renk fişi çocukla renk çalışmasını özetleyen yazılı bir ipucudur. Çocuk önce bu fişi okuyabilir ardından renk yazan kutuyu alarak çalışma masasına gelip öğretmeni ya da ebeveyniyle ilgili çalışmayı gerçekleştirebilir. Etkinliği tamamladıktan sonra tekrar çizelgesine dönüp, sayfayı çevirip, bir sonraki etkinliğe geçiş yapabilir. Başlarda sıralı etkinlik çizelgelerinin takibi öğretilirken, ilerleyen aşamalarda seçmeli etkinlik çizelgelerine geçiş yapılması önerilmektedir.



4. Sıralı Fotoğraflı Etkinlik Çizelgesi

Okuma becerisine sahip olmayan çocuklar için fotoğraflı etkinlik çizelgeleri kullanılmaktadır. Yan tarafta yer alan örnekte bir çocuğun ders saatleri içerisinde gerçekleştirdiği etkinlikleri betimleyen fotoğraflar yer almaktadır. Bu örnekte yazı yazma çalışmasını betimlemesi açısından yazı yazmayı gösteren fotoğraf karesi kullanılmıştır. Okuma çalışması için çocuğun okuduğu kitabın fotoğrafı, diş fırçalama etkinliği için dişlerini fırçalarken çekilmiş bir fotoğrafı çizelgenin ilerleyen sayfalarında kullanılabilirsiniz.



5. Seçmeli Yazılı Etkinlik Çizelgesi

Aşağıda yer alan örnekte okuma becerisine sahip bir çocuk için oluşturulmuş etkinlik çizelgesi örneğine yer verilmiştir. Bu tip bir çizelge ile çocuğun okul saatleri içerisinde yapacağı tüm etkinliklerin fişleri PVC ile kaplanıp dayanıklı hale getirilerek çizelgesine yerleştirilmiştir. Bu tip bir çizelge ile çocuğun evde ya da okulda tüm gününü organize etmesini sağlayabilirsiniz.



6. Fotoğraflı Sıralı Etkinlik Çizelgesi

İlgi alanı rakamlar olan bir çocuk için eğitimcisi çizelge takibini daha kolay öğrenebilmesi için rakamları etkinlik çizelgesi ipucu olarak kullanmıştır. Her kutunun içerisinde farklı etkinlikler yer almaktadır. Örneğin kesme çalışması, boyama, çizgi çalışmaları, legodan model yapma vb. Çocuk görsel ipuçlarını takip ederek etkinliklerini almayı, tamamlamayı ve yerine kaldırmayı öğrenebilir. Aşağıda yer alan örnekte etkinlik çizelgesi ipucu olarak kullanılan sayılar için farklı görseller kullanılmıştır.



7. Yazılı Etkinlik Çizelgeleri

Okuma becerisine sahip bir bireye ev içerisinde günlük gerçekleşen bir takım becerileri öğretmek istiyor olabilirsiniz. Bunun için hedeflediğiniz beceriyi küçük parçalara bölebilir ve yazılı bir çizelge haline getirebilirsiniz. Yan tarafta bulunan görselde mutfak temizliğine ilişkin yazılı bir etkinlik çizelgesi örneğine yer verilmiştir. Bu etkinlik çizelgesi bir A4 kâğıt zeminde oluşturulmuş ve ardından PVC ile kaplanıp dayanıklı hale getirilerek üzerine cırt bantlar yerleştirilmiştir. Çocuklara çizelgede yer alan basamaklar sırasıyla takip ettirilerek, ilgili becerileri kazandırmak mümkün olabilmektedir. Bu tip çizelgeler hazırlanırken çocukların var olan performanslarına dikkat edilmelidir. Çizelgeyi hazırlayan kişi çocukla uygulama yapmadan önce mutlaka bir kere çizelgeyi kendisi denemeli ve hata olduğunu düşündüğü basamaklarda uyarılama yapmalıdır.



8. Fotoğraflı Kahve Hazırlama Çizelgesi

Ev içerisinde bireylerin çocukların evde gerçekleşen etkinliklere katılması önemlidir. Örneğin yetişkin ve okuma becerisine sahip olmayan bir bireye aşağıda yer alan örnekteki gibi becerinin gerçekleşmesi için her bir basamağın fotoğrafını içeren fotoğraflı Türk kahvesi hazırlama çizelgesi hazırlayabilirsiniz. Bu sayede OSB'li gençlere Türk kahvesi yapmayı öğretebilirsiniz.



9. Seçmeli Yazılı Etkinlik Çizelgesi

Okul öncesi dönemde, okuma becerisine sahip bir çocuk için hazırlanmış seçmeli yazılı etkinlik çizelgesine yandaki görselde yer verilmiştir. Bu çizelge, kırtasiyelerden kolaylıkla edinilebilen bir sekreterlik üzerinde cırt bantlar ve dayanıklı hale getirilmiş fişler kullanılarak oluşturulmuştur. Çocuk önce düz şeritli bölümden (seçim alanı) etkinlikleri seçip, ardından sol tarafa sırasıyla sıralamaktadır. Çizelgede yer alan gülen yüz sembolleri ise etkinliklerin problem davranış olmadan tamamlandığı anlamına gelmektedir. Eğitimci burada çizelge takibini pekiştirmek için farklı bir motivasyon sistemi kullanmıştır.



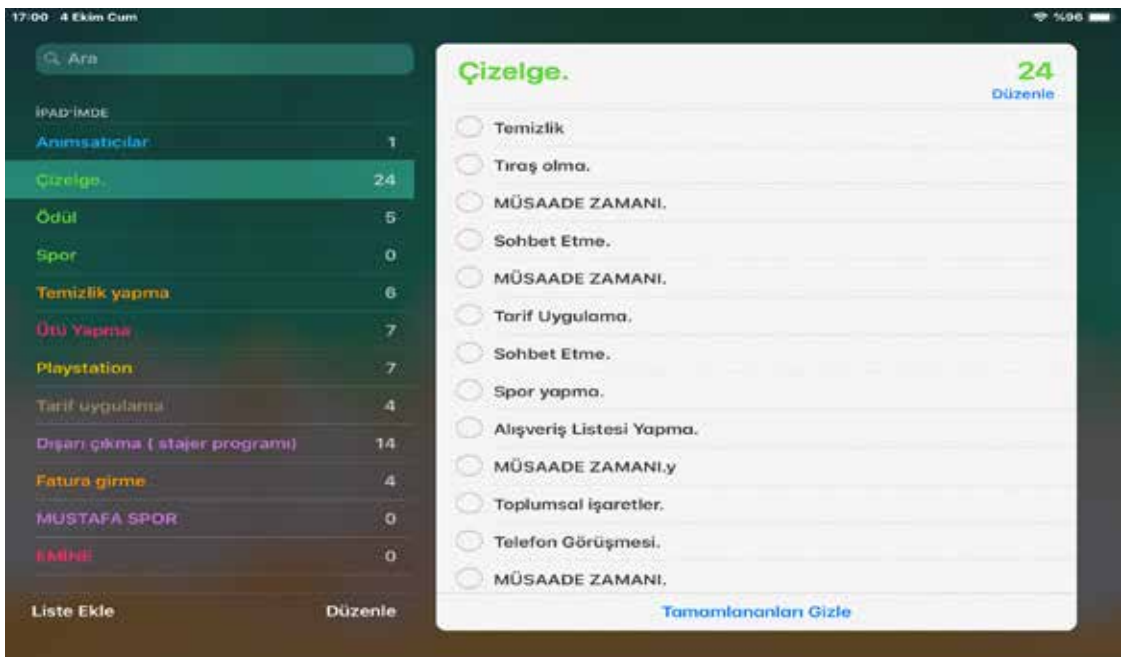
10. Legodan Model Yapma Çizelgesi

Etkinlik çizelgeleri aracılığıyla legodan model yapma becerisi OSB'li bireylerle etkinlik çizelgeleri ile çalışılabilir. Okul öncesi dönemde yer alan OSB'li bireylere legodan model yapma gibi yaşına uygun becerileri etkinlikler kapsamında kazandırmak önemlidir. Aşağıda yer alan ilk görselde OSB'li bir çocuğun temel çizelgesinde legodan model yapma etkinliğinin fotoğrafı yer almaktadır. Bu temel çizelge OSB'li çocuğu alt çizelge olan legodan model yapma çizelgesine yönlendirmektedir. Legodan model yapma çizelgesi aşamalı olarak oluşturulmuştur. Her sayfada OSB'li çocuktan beklenen davranışlar fotoğraflanarak yerleştirilmiştir. Çocuk sayfa sayfa çizelgeyi takip ederek legodan model yapabilmektedir.



11. Dijital Ortamlarda Yazılı Etkinlik Çizelgeleri

OSB'li çocuklar çizelge becerilerinde ustalaştıktan sonra yaşlarına uygun olarak dijital cihazlar aracılığıyla çizelgeler takip edebilmektedir. Örneğin 15 yaşında OSB'li bir birey için sürekli kullandığı bir tablet bilgisayar ya da cep telefonu içerisinde yer alan to do list ya da anımsatıcılar programına, günlük çizelgelerinin kaydedilmesiyle çizelgelerin her yere taşınabilir hale getirilmesi mümkün olabilmektedir. Dijital ortamda hazırlanan çizelgelerin bir diğer önemli avantajı ise maliyetsiz bir şekilde hemen hazırlanabilir, düzenlenebilir ve çoğaltılabilir olmasıdır. Aşağıda sırasıyla dijital bir yazılı etkinlik çizelgesi örneğine ve bir sonraki sayfada çizelgesini oluşturan OSB'li bir gence yer verilmiştir. Bu örnekte bir genç önce günlük etkinliklerini sıraya koyup, ardından kendi sıraladığı etkinlikleri telefonunun anımsatıcılar uygulamasına kaydediyor ve gün boyunca telefonundan çizelgesini takip edebiliyor.





Dijital platformlarda etkinlik çizelgesi hazırlamak isterseniz App Store ve Google Play Store gibi mobil uygulama marketlerinde yer alan bazı eğitsel yazılımları kullanabilirsiniz. Aşağıda listesi verilen eğitsel yazılımları cep telefonunuza ya da tablet bilgisayarunuza indirmeniz mümkündür. Bu eğitsel yazılımlarla fotoğraflı, yazılı ya da videolardan oluşan etkinlik çizelgeleri hazırlanabilmektedir.

- My Visual Schedule Lite
- My Routine Schedule
- Visual Schedule
- First Then Visual Schedule
- Visual Schedule & Social Story
- Task Organizer
- Audio Visual Schedule School
- iVisual Schedule
- Tohum 1
- Doodle Buddy
- Visual Cue
- Story Creator
- Little Genius
- Animsaticılar
- To Do List



BÖLÜM VI

ÖZ BAKIM BECERİLERİNİN ÖĞRETİMİ

BÖLÜM VI

ÖZ BAKIM BECERİLERİNİN ÖĞRETİMİ

A. Öz Bakım Becerileri ve Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) Olan Bireyler

Temel öz bakım becerileri genel olarak giyinme-soyunma, beslenme, kişisel bakım ve temizlik gibi alanlardan oluşmaktadır. Her bireyin tüm bu becerileri bağımsız olarak yerine getirebilmesi gelişim açısından son derece önemlidir. Normal gelişim gösteren bireyler öz bakım becerilerini olağan gelişim sürecinde model olma, basit düzeyde fiziksel ve sözel ipuçları aracılığıyla öğrenebilirken, OSB'li bireyler bu becerileri öğrenmede çeşitli düzeylerde yetersizlik ya da gecikme gösterebilirler. Bu durumda OSB'li bireylere ek bir öğretim gerekli olabilmektedir.



B. Öz Bakım Becerilerinin Önemi

Öz bakım becerileri temel anlamda bağımsız olmak, sağlıklı olmak ve her şeyden önemlisi sosyal kabul görmek açısından çok önemlidir. OSB'li bireyler öz bakım becerileri açısından değerlendirildiğinde akranlarına oranla bu becerilerde yetersizlik gösterebilmekte, bu durum aile ve eğitim hayatında çeşitli sorunları beraberinde getirmektedir. Erken yaşlarda başlanmayan tuvalet, kişisel bakım, yemek yeme, giyinme-soyunma gibi beceriler ilerleyen yaşlarda aile bireyleri tarafından karşılanmakta ve bu durum hem aile hem de OSB'li bireylerin yaşam kalitesini olumsuz yönde etkilemektedir. Bu nedenle bu becerilerin öğretimine küçük yaşlardan itibaren başlanması ve üzerinde önemle durulması gerekmektedir. Özellikle tuvalet eğitimi konusunda gerekli çalışmaların yapılması önemlidir. Türkiye'de çok fazla sayıda özel gereksinimli birey bu beceriye sahip olmadığında eğitim kurumlarına kabulde çeşitli sorunlarla karşılaşabilmekte ve bu durum özellikle OSB'li bireylerin akranlarıyla en az kısıtlayıcı ortamlarda eğitim almasına engel durumu teşkil etmektedir (Ardıç, 2008).



C. Öz Bakım Becerilerinin Öğretimine Başlamadan Önce Dikkat Edilmesi Gerekenler

Öz bakım becerilerinin öğretimine başlamadan önce göz önünde bulundurulması gereken bazı temel konular vardır. Aşağıda bu konulara detaylı olarak yer verilmiştir.

1. Öncelikli İhtiyacın Belirlenmesi:

Öz bakım becerileri OSB'li bir bireyin eğitim programında ihtiyaç duyuluyorsa mutlaka bulunması gereken temel öğretim hedeflerinden biri olmalıdır. Öz bakım becerileri de dâhil olmak üzere bazen pek çok becerinin öğretiminde aceleci davranılabilmektedir. Unutulmamalıdır ki pek çok becerinin öğretiminin bir anda hedeflenmesi gerçekçi olmayan beklentiler sebebiyle başarısızlıkla sonuçlanabileceği gibi OSB'li birey üzerinde yoğun baskı ve başarısız öğretim oturumlarına sebep olabilir. Bu nedenle öz bakım becerilerinin öğretiminde öncelikli ihtiyacın belirlenmesi ve belirlenen ihtiyaca yönelik öğretim oturumlarının düzenlenmesi gerekmektedir. Örneğin el yıkama ve kendi başına banyo yapma becerisi birlikte düşünüldüğünde el yıkama öncelikli çalışılması gereken bir beceridir. Bir diğer örnek olarak tuvalet yapma ve diş fırçalama becerisi karşılaştırıldığında tuvalet yapma öncelikli bir beceridir.



Bu nedenle öğretim programına alınacak hedefler seçilirken öncelikli ihtiyaca karar verilmesi ve hedeflenen becerinin öğretimiyle başlanması önerilmektedir.

2. **Pekiştiricilerin Belirlenmesi:** Öz bakım becerileri zincirleme davranışlardan oluştuğu için öğrenilmesi belirli bir süreç gerektiren becerilerdir. Diğer bir deyişle zincirleme davranışlar pek çok davranışın bir araya gelmesiyle oluşan beceriler olduğundan öğrenmesi zaman alan uygulamalardır. Bu nedenle öz bakım becerilerinin öğretiminde OSB'li bireylerin öğrenmesini kolaylaştırmak ve onları motive etmek için pekiştiriciler kullanılması önerilmektedir. Örneğin tuvalet eğitiminde çizgi film izleme, sesli oyuncaklar kullanma, sevdiği bir oyuncak elde etme vb. pekiştiriciler kullanılabilir.



3. **Mevcut Performansın Belirlenmesi:** Mevcut performansın belirlenmesi hangi noktada ipucu sunup, pekiştirme yapacağımız konusunda bizlere yol gösterici olacaktır. Örneğin el yıkama becerisini çalıştığımız OSB'li bir öğrenci için sabun almaya kadar gerçekleşen basamakları kendi başına yapıbiliyorsa bu noktaya kadar ipucu sunmamıza gerek yoktur. Bu noktada öğretmenin sabun alma basamağından sonra yer alan basamaklarda belirlenen ipucu sunma ve pekiştirme tekniklerini kullanması önerilmektedir. OSB'li bireye yapabildiği basamaklarda ipucu sunmak ipucu bağımlılığı yaratabilmektedir. Bu durum OSB'li bireyin bağımsızlaşması konusunda engel teşkil edecektir.



4. **Öğretim Yönteminin Belirlenmesi:** Öz bakım becerileri pek çok öğretim yöntemi kullanılarak öğretilmektedir. Öğretmenler olarak dikkat etmemiz gereken nokta hangi öğretim yönteminin çalıştığımız OSB'li bireye uygun olduğunu belirlemektir. İlerleyen aşamalarda bu öğretim yöntemlerine detaylı yer verilecektir.

D. Öz Bakım Becerilerinde Öğretime Hazırlık

Öz bakım becerilerinin öğretime başlamadan önce planlama yapmak önemlidir. Planlama yapmak, çalışılması planlanan beceriye yönelik hazırlıklı olmamızı ve en etkin bir biçimde öğretim yapmamızı sağlayacaktır. Varol (2016), öz bakım becerilerinin öğretime başlamadan önce göz önünde bulundurulması gereken temel konuları aşağıdaki gibi açıklamıştır:



1. **Yönerge Belirleme:** Öz bakım becerilerinin öğretime başlamadan önce temel bir yönerge belirlenmesinde fayda vardır. Örneğin “Kazağını giyin.”, “Ellerini yıka.”, “Yemek ye.” vb.



2. **İpucu Çeşidini Belirleme:** Yönerge belirlendikten sonra öğretim yapılacak beceriye yönelik ipucu işlem süreci belirlenmelidir. Öğretimi yapılacak becerinin tekli mi yoksa çoklu fırsatla mı öğretileceğine karar verilmelidir.



3. **Bir Öğretim Oturumunda Gerçekleştirilecek Deneme Sayısını Belirleme:** Deneme sayısı bir ders saati içerisinde gerçekleştirilecek çalışmanın miktarını belirlemektir. Deneme sayısının gereğinden fazla ya da az olmamasına dikkat edilmesi gerekmektedir. Deneme sayısı belirlenirken OSB'li bireyin öğrenme hızı, motivasyonu ve dikkat süresi gibi öğeler göz önünde bulundurulmalıdır.



4. Doğru ve Yanlış Tepkilere Karşı Müdahaleleri Belirleme: Her beceri öğretiminde önemli bir konu olan doğru ve yanlış tepkilere yönelik gerçekleştirilecek müdahaleleri belirlemek önemlidir. Edinim aşamasında doğru tepkilerin pekiştirilmesi önemlidir. Yanlış ve hatalı tepkiler için ön görülen düzeltme yöntemlerinin belirlenmesi gerekmektedir. Davranış provası vb.



5. İlerlemelerin Kayıt Edilmesi: Gerçekleştirdiğimiz öğretim oturumları sonrası ilerlemelerin kayıt edilmesi performansın değerlendirilmesi açısından önemlidir. Performans kayıtları pekiştirme ve ipucu kullanımımız konusunda bizlere yol gösterici olacaktır.

E. Öz Bakım Becerilerinin Öğretiminde Kullanılan İpuçları

İpucunun sunulması ve sistematik bir şekilde geri çekilmesi ister tekli ister çoklu fırsat yöntemiyle öğretilen bir beceri olsun tercih edilebilmektedir. İpuçları hedeflenen becerinin gerçekleşmesini sağlamak amacıyla kullanıldığında beceri basamağında yer alan her davranışın gerçekleşmesine zemin hazırlamaktadır. İpucu verme ve sistematik olarak geri çekmeye yönelik aşağıda bazı tekniklere yer verilmiştir:

1. Fiziksel Yardım (İpucunun) Verilmesi ve

Geri Çekilmesi:

Fiziksel yardım sunma OSB'li bireyin gerçekleştirmekte zorlandığı aşamalarda kullanılmaktadır. Bu ipucu türünde OSB'li bireyin elinin üzerinden yardım sunulur. Örneğin diş fırçalama çalışan OSB'li bireyin eli üzerinden tutarak diş macunun alması, diş fırçasına macun sıkması sağlanır. İlk öğretim oturumlarında el üzerinden sunulan bu yardım OSB'li bireyin kendi başına gerçekleştirebileceğini düşündüğünüz durumda el bileğine kaydırılır. Sunulan yardım ardından ön kola, sonrasında dirseğe ve omuza kaydırılarak sistematik geri çekme işlemi gerçekleştirilir. Bir sonraki aşamada ise çocuk bir gölge gibi takip edilir. Yardıma ihtiyaç duyduğu zamanlarda kontrol edici ipucu (davranışın kesin gerçekleşmesini sağlayacak ipucu türü) sunulması önemlidir. En son aşamada ise çocukla aramızda bulunan mesafe artırılır.



2. Model İpucunun Verilmesi ve Geri

Çekilmesi:

Model ipucu özellikle yetişkinleri ya da akranlarını model alabilen OSB'li bireyler için kullanılabilecek ipucu türlerinden biridir. Bu ipucu türünde bir yetişkin ya da akran becerinin nasıl gerçekleşeceği konusunda OSB'li bireye model olur. Örneğin el yıkama becerisi çalışılırken “Bak ben şimdi sabun alıyorum.” derken eş zamanlı olarak sabun alır. Bu aşamadan sonra öğretmen “Haydi şimdi sen sabun al.” diyerek OSB'li bireyin bu basamağı gerçekleştirmesini bekler. Yan tarafta örnek bir model ipucu görseline yer verilmiştir. Model olunduğunda gerçekleşen bu basamağın ardından ipucunun geri çekilmesi işlemi uygulanır. Bir sonraki aşamada öğretmen elini sabunluğa uzatır ancak sabun almaz ve bekler ve OSB'li bireye “Haydi şimdi sen sabun al.” der. Bu durumda öğretmen becerinin tamamına model olmadan davranışın gerçekleşmesini hedefler.



3. Sözel İpucunun Verilmesi ve Geri Çekilmesi:

Sözel ipuçları hedeflenen becerinin gerçekleşmesine zemin sağlayacak sözel ifadelerin kullanılmasını içerir. Örneğin giyinme becerisini çalıştığımız OSB'li bir birey için sırasıyla 'pantolonunun belinden tut', 'sağ bacağına pantolonun sağ bacağına yerleştir' vb. gibi sözel yönergeler kullanılarak hedef davranışın gerçekleşmesi beklenir. Sözel ipucunun geri çekilmesi aşamasında kelimeler aşama aşama silikleştirilerek yönergeler verilir. Bu ipucu türünün öz bakım becerileri çalışılan OSB'li bireylerde kullanımı önerilmemektedir. Bu ipucu türü yerine fiziksel ipuçlarının kullanımı özellikle sözel ipuçlarına bağımlı olmaya yatkın OSB'li bireylerde önerilmektedir.



F. Öz Bakım Becerilerinin Öğretiminde Kullanılan Yöntemler

Öz bakım becerilerinin öğretiminde kullanılan pek çok yöntem ve teknik bulunmaktadır. Bu aşamada sık kullanılan tüm beceri öğretimi, ileri ve geri zincirleme ile öğretim yöntemlerine yer verilmiştir.

- 1. Tüm Beceri Öğretimi:** Tüm beceri öğretiminde tek bir basamaktan ise tüm basamakların bir arada öğretimi söz konusudur. Tüm beceri öğretimine başlamadan önce uzun dönemli hedef davranış belirlenir. Örneğin el-yüz yıkama vb. Ardından bu uzun dönemli amaca ulaşmak amacıyla kısa dönemli amaçlar belirlenir. Örneğin OSB'li bireyin, musluğu açması, ellerini ıslatması, sabun alması, ellerini köpürtmesi, ellerini durulaması ve kurulaması gibi. Bir diğer anlamıyla öğretilecek hedef beceri için beceri analizi yapılır. Tüm beceri öğretiminde beceri analizleri ileriye dönük olarak yazılır. Bu yöntemde beceri analizinde yer alan tüm basamaklar bir arada öğretildiği için basamak sayısı az becerilerin öğretiminde kullanılması önerilmektedir. Örneğin sandviç hazırlama, ayakkabı bağlama, saç tarama vb. Aşağıdaki tabloda tüm beceri öğretimine yönelik örnek beceri analizlerine yer verilmiştir.

Örnek Sandviç Hazırlama Beceri Analizi	Saç Tarama Beceri Analizi
• Tabak alır. • Ekmek alır. • Dilim peynir alır. • Dilim domates alır. • Peçete alır. • Ekmeği tabağın içine koyar. • Ekmeğin içini açar. • Ekmeğin içerisine iki dilim peynir koyar. • Ekmeğin içerisine iki dilim domates koyar. • Ekmeği kapatır. • Ekmeğin üzerine peçete koyar. • Malzemeleri yerine kaldırır. • Masaya gider. • Sandviçini yer.	• Tarağı alır. • Sprey (su) alır. • Saçının ön sol tarafına sprej sıkır. • Saçının ön sağ tarafına sprej sıkır. • Saçının arka tarafına sprej sıkır. • Tarağı alır. • Saçının ön sol tarafını tarar. • Saçının ön sağ tarafını tarar. • Saçının arka tarafını tarar. • Spreyi yerine kaldırır. • Tarağı yerine kaldırır. • Ellerini yıkar. • Ellerini kurular.

2. **İleri Zincirleme ile Beceri Öğretimi:** İleriye zincirleme yönteminde öncelikle bir hedef beceri belirlenir ve beceri yapılaş sırasına göre ilk basamaktan başlanarak yazılır. Öğretime ilk beceri basamağı ile başlanır. OSB'li birey ilk basamağı öğrendikten sonra ikinci basamağın öğretimine geçilir. Bu süreç beceri analizinde yer alan tüm basamaklar tamamlanana dek devam eder. İleriye zincirleme yöntemi kullanılarak çalışılacak becerilere örnek olarak diş fırçalama, duş alma, tıraş olma gibi örnekler verilebilir. Aşağıda ileriye zincirleme öğretimine yönelik beceri analizi örneklerine ilişkin bir tabloya yer verilmiştir.

Yüz Yıkama Beceri Analizi	Diş Fırçalama Beceri Analizi
• Suyu açar. • Elini ıslatır. • Sabun alır. • Elini köpürtür. • Elini durular. • İki avucunu birleştirir ve avucuna su doldurur. • Yüzünü ıslatır. • Sabun alır. • Yüzünü köpürtür. • Yüzünü durular. • Suyu kapatır. • Havlu peçete alır. • Yüzünü kurular. • Havlu peçeteyi çöpe atar.	• Suyu açar. • Elini ıslatır. • Sabun alır. • Elini köpürtür. • Elini durular. • Diş macununu alır. • Kapağını açar. • Diş fırçasını alır. • Diş fırçasına macun sıkar. • Sol üst ön dişlerini fırçalar. • Sağ üst ön dişlerini fırçalar. • Sol alt ön dişlerini fırçalar. • Sağ alt ön dişlerini fırçalar. • Ön üst dişlerini fırçalar. • Ön alt dişlerini fırçalar. • Sol üst arka dişlerini fırçalar. • Sağ üst arka dişlerini fırçalar. • Sol alt arka dişlerini fırçalar. • Sağ alt arka dişlerini fırçalar. • Arka üst dişlerini fırçalar. • Arka alt dişlerini fırçalar. • Tükürür. • Diş fırçasını yıkar. • Diş fırçasını yerine koyar. • Bardağa su doldurur. • Ağzına su alır. • Ağzını 3 kere çalkalar. • Bardağı durular. • Musluğu kapatır. • Havlu peçete alır. • Ağzını kurular. • Havlu peçeteyi çöpe atar.

3. Geri (Ters) Zincirleme ile Beceri Öğretimi: Geri zincirleme yönteminde ileriye zincirleme yönteminde olduğu gibi öncelikle beceri analizi yapılır. İleriye zincirleme yönteminden farklı olarak öğretime beceri analizinde yer alan son basamaktan başlanır. Örneğin çorap giyme becerisinin kazandırılmasına yönelik yapılmış bir beceri analizinin son basamağında topuğa kadar sıyrılan çorabı yukarı çekmek yer alır. Bu aşama OSB'li birey tarafından ipuçlarından bağımsız olarak yerine getirildiğinde sondan bir önceki basamağın öğretime geçilir. İkinci basamakta çorap parmak ucuna geçirilir. Bu yöntemde OSB'li bireyin hedeflenen beceriyi yerine getirebilmesi için son basamaklarda yer alan davranışları yerine getirerek hedeflenen davranışı gerçekleştirmesi beklenir. Geri (ters) zincirleme yöntemi bazı becerilerin çalışılmasına uygun olmakla birlikte bazı becerilerin öğretimi için uygun olmayabilir. Özellikle giyinme-soyunma, ayakkabı bağlama gibi becerilerde kullanılabilirken diş fırçalama, yüz yıkama gibi becerilerin öğretiminde kullanımı mümkün olmamaktadır. Temizlik becerileri hedef becerilerin özelliğinden ötürü sondan başa doğru gerçekleşecek bir mantığı izlemeyeceği için bu yöntem bu tip becerilerde kullanılamamaktadır. Daha açık bir biçimde ifade etmek gerekirse diş fırçalama çalıştığımız OSB'li bir bireyde ağızını kurulamayı gerçekleştirmesinden sonra diş fırçasını yerine koymayı, ardından diş fırçasını yıkamayı çalışmak becerinin özelliği açısından uygun olmayacaktır. Aşağıda geri (ters) zincirleme öğretime yönelik beceri analizi örneklerine ilişkin bir tabloya yer verilmiştir.

Kazak Giyme Beceri Analizi	Çorap Giyme Beceri Analizi
- İki kolu ve başı giydirilmiş kazağı giyer. - İki kolu giydirilmiş kazağı giyer. - Bir kolu giydirilmiş kazağı giyer. - Önüne koyulan kazağı giyer.	- Ayak bileğine giydirilmiş çorabı giyer. - Topuğuna kadar giydirilmiş çorabı giyer. - Ayak parmaklarına geçirilmiş çorabı giyer. - Önüne koyulan çorabı giyer.

G. Tuvalet Yapma Becerisinin Öğretimi

Tuvalet becerileri insan gelişiminin en önemli parçalarından biridir. Özellikle sosyal yaşama katılma, bağımsızlaşma gibi konularda bir bireyin sahip olması gereken en önemli becerilerden biridir. Normal gelişim gösteren bireyler olağan gelişim sürecinde ek bir öğretime ihtiyaç duymadan tuvalet becerilerini kazanabilmektedir. Özel gereksinimli bireyler ise gelişimsel özellikleri dikkate alındığında çok geç öğrenebilmekte, kimi zaman yetişkin yaşlarda dahi tuvalet kontrolünü kazanamamaktadır. Bunun altında yatan en önemli etmenlerden birisi tuvalet eğitiminin sürekli ertelenmesidir. Tuvalet eğitimi ertelenemeyecek kadar önemli olup özellikle OSB'li bireylerin eğitim programında yer almalıdır. Normal gelişim gösteren çocuklarda tuvalet eğitime 24 ay civarı başlanmaktadır. Çocuklar iki buçuk yaş civarında gündüzleri, üç buçuk-dört yaş civarında ise gece kontrolünü öğrenirler. Tuvalet becerileri iki yöntem ile öğretilmektedir. Bunlar geleneksel yöntem ve hızlı yoğunlaştırılmış yöntemdir.



H. Tuvalet Becerisi İçin Gerekli Önkoşullar

Tuvalet kontrolünün kazandırılmasına yönelik gerçekleştirilecek çalışmalar öncesi OSB'li bireyin bazı önkoşullara sahip olması gerekmektedir. Aşağıda bu önkoşullara yer verilmiştir.

- 1. Uygun Yaş:** Tuvalet eğitime başlamak için OSB'li çocukların minimum 24 aylık olması beklenmelidir. Ağır düzeyde yetersizlik gösteren OSB'li çocuklar için bu 3,5 yaş civarı olabilir (Varol, 2014).

2. **Mesane Kontrolü:** Tuvalet eğitimine başlamak için uygun yaşlar 2-3 arasındır. Çocuklar gündüzleri tuvalet kontrolünü 3 yaşın sonuna doğru, geceleri ise 3,5-4 yaş sonuna doğru öğrenirler. Çocukların mesane kontrolünü anlayabileceğiniz bir diğer ipucu ise çocuk tuvalet ihtiyacını gün boyunca, defalarca az az yaparak mı, yoksa bir kaç kez yeterli miktarda yaparak mı gideriyor sorusuna vereceğiniz yanıtıdır. Bu noktada dikkate almanız gereken konu OSB'li çocuk birkaç saat boyunca kuru kalabiliyor mu, tuvalete gitme ihtiyacını yüzüyle, mimikleriyle veya duruşu ile ifade edebiliyor mu noktasında olacaktır. Bu sorulardan ilk ikisine cevap "EVET" ise, çocuğun artık mesanesini kontrol edebildiğini varsayabiliriz.
3. **Bedensel Gelişim:** Tuvalet eğitimi için eğilme, çömelme, nesneleri alıp bir yerden bir yere koyabilme gibi becerilere sahip olmak gerekmektedir.
4. **Zihinsel Gelişim:** Zihinsel gelişim açısından konular ele alındığında ise çocuğun temel düzeyde kaba ve ince motor becerilerde sizi taklit edebilmesi, alıcı dil becerilerinin gelişmiş olması gerekmektedir.

I. Geleneksel Yöntem

Geleneksel yöntemde ilk olarak çocuğun kuruluk, kaza ve tuvalet yapma etkinlikleri süresi kayıt edilir. Bu süre kaydı ortalama 7 ile 10 arasında değişkenlik gösterir. Çocuk bir saatten az kuru kalabiliyorsa tuvalet eğitimi için hazır olmadığı anlamına gelmektedir (Varol, 2016). Geleneksel yöntemde gündüzleri çocuğun altı bağlanmaz. Aşağıda çocuğun tuvalet yapma becerisine ilişkin örnek bir kayıt formuna yer verilmiştir. Sizde öğrenciniz için örnekte yer alan tablo gibi bir kayıt formu hazırlayabilirsiniz.

Tolga K. Tuvalet Kaydı Veri Formu				
Tarih:	21.07.2017			
Saat	Süre Farkı	Belirtti	Yaptı	Kaza
09.30	-	+	+	-
10.35	1 saat, 5 dakika	+	+	-
11.35	1 saat	-	-	+
13.00	1 saat, 25 dakika	+	-	-

Kayıt formundan elde edilen verilere göre OSB'li çocuğun tuvalete gitme süresi belirlenir. Belirlenen süreden 10 dakika önce çocuğa "Tuvalet zamanı." gibi bir yönerge verilebilir. OSB'li çocuk tuvalete götürülür ve oturtulur. Çocuk pantolon ve külotunu kendi başına çıkarabiliyorsa ipucu sunulmaz ancak çıkaramıyorsa bu konuda yetişkin tarafından külot ve pantolonu indirilir. Çocuk belirlenen süre içerisinde tuvaletini yaparsa ödüllendirilir. Yapmaz ise süre sonunda tuvaletten kaldırılır ve bir süre sonra yeniden tuvalete götürülür. Geleneksel yöntemde ek olarak çocuğun tuvalete gittiği zamanlar dışında kuru kalması pekiştirilir.

İ. Hızlı Yöntem

Tuvalet eğitiminde kullanılan bir diğer yöntem ise hızlı yöntemdir. Bu yöntemin geleneksel yöntemden en önemli farkı kontrollü olarak çocuklara sıvı verilmesidir. Sürekli verilen sıvı ile çocukların tuvalet döngüsünün kontrollü olması sağlanır. Başka bir açıdan ele alındığında tuvalete gitme için sıkça fırsatlar yaratılarak öğrenme fırsatları oluşturulur. Eğer çalıştığınız OSB'li çocuk su gibi sıvıları çok tüketmiyorsa başlarda sevdiği içeceklerden yararlanılabilir. Hızlı yöntemle tuvalet eğitimine başlamadan önce 3-4 gün süreyle tuvalet yapma konusunda kayıt tutulur. Tuvalet ortamına sandalye ve OSB'li çocuğun tüketebileceği sıvılar konur. Ortalama tuvalet süresinden 1 saat önce çocuğa sıvı verilmeye başlanır. Öğretim genellikle gün boyunca tuvalette yapılır. Bu yöntemde eğer çocuk üstünü sıyırmayı biliyorsa kendisine yaptırılır. Bilmiyor ise yetişkin çocuğun külot ve pantolonunu çıkarmasını sağlar. Boşaltım gerçekleşirse çocuk ödüllendirilir.



Sıvı tüketiminden 20 dakika sonra boşaltım gerçekleşmiyorsa çocuk tuvaletten kaldırılır ve üstü giydirilerek tuvalette bulunan sandalyeye oturtulur. Beş dakika oturduktan sonra külotu kontrol edilir. Kuru ise sevdiği bir atıştırmalık verilir. Islak ise çocuğa yiyecek gösterilir ancak verilmez. Her 30 dakikanın sonunda bu sıra gün içerisinde 7 kez tekrar edilir.

J. Tuvalet Eğitiminde Dikkat Edilmesi Gerekenler

Tuvalet eğitime başlamadan önce gerekli hazırlıkların yapılması önemlidir. Özellikle küçük yaştaki OSB'li çocukların tuvalete düşmesini engellemek amacıyla aparatlar kullanılabilir. Aparatlar çocukların tuvalet boşluğuna düşmesini engellediği gibi çocuğa güven duygusu da verecektir. Aksi bir durumda çocukta travma yaratmak söz konusu olabilir ve bu durum tuvalet eğitimi konusunda karşımızda bir engel olarak çıkabilir.

Bunun yanı sıra küçük çocuklar için ayak yükselticilerinin kullanılması önerilmektedir. Ayakları boşta kalan çocuklar tuvalette otururken denge kurmaya çalışacak ancak bu durum fiziksel açıdan çocuğu zorlayacaktır. Bu nedenle ayakaltı yükseltici aparatların kullanılması önemlidir.





BÖLÜM VII

FIRSAT ÖĞRETİMİ

BÖLÜM VII

FIRSAT ÖĞRETİMİ

A. Fırsat Öğretimi Nedir?

Fırsat öğretimi uygulamalı davranış analizi yaklaşımına dayalı, doğal öğretim yöntemlerinden biridir. Fırsat öğretimini öğretmen merkezli diğer yöntemlerden ayıran en önemli özellik doğal bir ortamda ve çocuk merkezli gerçekleşiyor olmasıdır (Fenske, Krantz ve McClannahan, 2001). İsminden anlaşılacağı gibi, doğal olarak ortaya çıkan durumların bir öğrenme fırsatı olarak değerlendirildiği bir yaklaşımı izler. Fırsat öğretimi OSB'li bireylere sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinin öğretiminde kullanılan yöntemlerden biri olarak göze çarpmaktadır (Genç, 2014).



Fırsat öğretimi Hart ve Risley (1975) tarafından, okul öncesi dönemdeki bir grup dezavantajlı çocuk üzerinde, iletişim becerilerinin gelişimine katkı sağlamak amacıyla kullanılmıştır. Araştırmada oyun esnasında oyun malzemelerini talep etme becerisi üzerine çalışılmıştır. Yapılan araştırmada dezavantajlı grupta yer alan bu çocukların nesneleri talep etme becerilerinin kendiliğinden doğal bir şekilde gerçekleşen öğretimin sonucunda geliştiği ve fırsat öğretiminin etkili olduğu belirlenmiştir (Fenske, Krantz ve McClannahan, 2001; Hart ve Risley, 1975). İlk olarak okul öncesi dönemde yer alan çocuklarla uygulanan bu yöntemin, süreç içerisinde hemen hemen her yaş grubu ile kullanılabileceği görülmüştür.

Fırsat öğretimi uygulama biçimi göz önüne alındığında her ne kadar doğal olarak ortaya çıkan fırsatların değerlendirildiği bir yöntem olarak göze çarpsa da yapılandırılmış ve öğretmen liderliğinin merkezde olduğu etkinlikler, oyun veya rutinler sırasında OSB'li bireylerin ilgi ve liderliği izlenerek te gerçekleştirilebilir (Genç, 2014; Fitzer ve Sturmey, 2009; Kurt 2008).

B. Fırsat Öğretimini Etkili Kılan Özellikler

Fırsat öğretimi doğal öğretim yöntemlerinden biri olduğu için çocuk merkezli bir yaklaşımı izler. Fırsat öğretimi oturumlarından kendiliğinden gelişen fırsatlar ya da yapılandırılmış ancak çocuğun hoşuna giden fırsatlar yaratıldığından OSB'li bireyler üzerinde etkili olabilmektedir. Fırsat öğretimini genel anlamda etkili kılan özelliklere aşağıda yer verilmiştir.

- Fırsat öğretiminde çocukların ilgi alanlarından yararlanıldığı için çocuklarda motivasyon yüksek olur.
- Fırsat öğretimi doğal çevresel olaylar bağlamında geliştiği için çocukların genelleme becerilerine katkı sağlar.
- Kanıt temelli uygulamalardan biridir.

C. Fırsat Öğretimine Hazırlık Yapmak

Fırsat öğretimine başlamadan önce bir takım hazırlıklar yapmak önemlidir. Bunun için hedef bir uyarıcı ve bu hedefi ortaya çıkaracak önkoşul beceriler belirlemek gerekmektedir. Diğer bölümlerde de sıkça bahsedildiği gibi gerçekçi hedefler koymak önemlidir. Fırsat öğretiminde belirlenen hedeflerin OSB'li çocukların sahip olduğu sosyal etkileşim ve iletişim becerilerine uygun olması gerekmektedir. Örneğin henüz uzun cümle yapıları kullanamayan OSB'li bir çocuk için bu tip hedefler başarısızlıkla sonuçlanacak ve çocuğun motivasyonunu olumsuz yönde etkileyecektir.

Fırsat öğretimi ile OSB'li bireylere sosyal becerilerin öğretilmesi mümkün olabilmektedir. Sosyal beceriler sözel olan davranışları içerebildiği gibi sözel olmayan davranışları da içerebilir. Charlop-Christy çalışmasında (aktaran Genç, 2014) fırsat öğretimi yoluyla kazandırılacak bazı davranışlara ilişkin örnekler paylaşmıştır. Örnek davranışlara aşağıda yer alan tabloda detaylı olarak yer verilmiştir.

Sözel Olmayan Davranışlar	Sözel Davranışlar	Kişisel Beceriler	Karmaşık Sosyal Beceriler
Göz kontağı kurma	Soru sorma	Yemek yapma	Sıra alma
Bay-bay yapma	Selam verme	Alışveriş yapma becerileri	Paylaşma
Ortak dikkat	Karşılıklı konuşma	Toplumsal yaşam becerileri	Oyun becerileri
İsmine tepki verme	Talep etme	Öz bakım becerileri	Teşekkür etme
İtme	Etkileşimde bulunma	Mesleki beceriler	Anne/baba/kardeş etkileşimi

D. Fırsat Öğretimi için Gerekli Önkoşul Davranışlar

Fırsat öğretimi gerçekleştirebilmek için çocukların bir takım önkoşul davranışlara sahip olması gerektiği, bazı kaynaklarda belirtilmiştir (Genç, 2014; Horasan, 2011). Bunlar arasında yer alan davranışlar aşağıdaki gibidir:

- Nesnelere uzanabilmek.
- Nesneleri işaret parmağını kullanarak işaret edebilmek.
- Nesnelere uzandıktan sonra belli başlı sesleri çıkarabilmek. 'İh ih.' vb.
- Yetişkinlerin ellerinden tutmak suretiyle istenen nesneye götürmek.
- Sözcükleri taklit etme becerisine sahip olmak.
- Üç-dört sözcüklü cümleleri tekrar edebilmek.
- Tek kelime ile istek bildirmek.
- İki-üç sözcüklü cümlelerle istek bildirmek.

Fırsat öğretimi ile gerçekleştirilen denemelerde çocuğun sahip olduğu iletişim becerilerinden daha üst düzeyde bir beceri beklenmektedir. Bu nedenle çocuktan talep edilen bir üst düzey iletişim becerisine ilişkin önkoşul davranışların sağladığından emin olmak önemlidir. Bu önkoşul davranışların yanı sıra OSB'li çocuklara yönelik gerçekleştirilecek çalışmalarda, çocukların iletişim özellikleri dikkate alınarak düzenlemelere gidilebilir. Bu önkoşul davranışları sağlamayan OSB'li bir çocuk için başlarda yalnızca göz kontağı kurması bile bir iletişim girişimi sayılabilir. Bir diğer örnek olarak henüz tek kelime düzeyinde sözel taklit becerisine sahip OSB'li bir çocuktan üç-dört sözcüklü cümleleri taklit etmesini beklemek gerçekçi olmayacaktır.

E. Fırsat Öğretimi için Hazırlık Yapmak

Bu yöntemde çocuğun ilgilerinden yararlanıldığından söz etmiştik ancak ebeveyn/educatörlerin planlı bir öğretim oturumundan sağlayacağı fayda kuşkusuz daha fazla olacaktır. Fırsat öğretimine başlamadan önce planlama yapmak, bunun yanı sıra kendiliğinden gelişen fırsatları değerlendirmek önemlidir. Gelişimsel yetersizlik gösteren çocuklara iletişim becerilerini kazandırmayı hedefliyorsak planlı olmak her zaman bir avantaj durumu sağlayacaktır. Bu nedenle ilk olarak otizmlili bir çocuğa hangi ifade edici dil becerisini kazandırmayı hedeflediğimizi belirlemek işimizi kolaylaştıracaktır.



Fırsat öğretimi sürecinde OSB'li çocuklar bir nesne ile etkileşim başlatabilir ve bu durum yetişkin tarafından bir öğrenme fırsatı olarak değerlendirilip, çocuklara özellikle talep etme, rica etme, nesne adı söyleme, nesnelerin özelliklerini ifade etme ya da nesnelerin mekândaki konumunu ifade etme gibi sözel iletişim becerileri kazandırılabilir (Fenske, Krantz ve McClannahan, 2001).

Fırsat öğretimi çocuk merkezli, doğal bir öğretim yöntemidir. Özellikle nesneleri talep etme konusunda gerçekleştirilen fırsat öğretimi oturumlarında bazı otizmlili çocuklar nesneleri arama-bulma becerisine sahip olamayabilir. Bazıları ise nesnelere yönelme konusunda ilgisiz davranabilir. Unutulmamalıdır ki her çocuğun mutlaka bir ilgi alanı vardır. Bu bazen bir salıncak, bazen su içmek, atıştırma bir şeyler yemek vb. olabilir. Önemli olan çocukların süreçte dikkatli gözlenmesi ve ilgi duyduğu nesnelerin kayıt edilmesidir. Bu durum, uygulamacıların fırsat öğretimi planlaması yaparken işini oldukça kolaylaştıracaktır.



Çocukların nesnelerle etkileşim başlatmasını sağlamak amacıyla ortam düzenlemeleri yapılabilir (Fenske, Krantz ve McClannahan, 2001; Kırcaali- İftar, 2007). Örneğin çocuğun görebileceği ancak erişemeyeceği yükseklikte yerlere oyuncaklar, yiyecek paketleri konabilir. Bu durumda çocuk nesneye erişmek isteyecek ancak tek başına yapamadığı için yetişkin bu durumu değerlendirerek fırsat öğretimi yapabilecektir. Aşağıda fırsat öğretimi gerçekleştirebilmek için örnek stratejilere yer verilmiştir.



Ortamı düzenleyin



İlgi çekici oyuncaklar bulun



Çocuğun liderliğini takip edin

F. Fırsat Öğretimi Uygulama Basamakları

Fırsat öğretimi uygulaması sırasında aşağıda yer alan basamakları izleyebilirsiniz (McGee, Daly ve Jacobs, 1994):

GÖZLEMLE	Fırsat öğretimi için çocuğun ilgi duyduğu nesneye yönelmesi için bekleyin ve onu gözlemleyin. Oyuncaklar, etkinlikler vb. Çocuğu gözlemlemek hedef davranışın ortaya çıkmasını sağlayacak önkoşul davranışları bu süreçte belirleyebilirsiniz.
SOR	Çocuğun ilgi gösterdiği nesne için "Ne istiyorsun?" ya da "Ne yapmak istiyorsun?" gibi genel sorular sorun ya da çocuktan ne beklediğinizi dil düzeyine uygun bir şekilde ifade edin. Örneğin "Sanırım araba istiyorsun.", "Bebegi istiyorsun." vb. Ardından çocuğa model olun: "Söyle: Araba." gibi.
BEKLE	Çocuğun tepki vermesi için bekleyin. Bekleme süreniz 3-5 saniye aralığında olabilir. Çocuğun sizi anlamadığını düşünüyorsanız süreyi maksimum 10 saniyeye kadar artıracabilirsiniz.
PEKİŞTİR YA DA İPUCU SUN	Çocuk kendisinden beklenen davranışı sergilediğinde elde etmek istediği nesneye onu sözel bir şekilde onaylarak erişimine izin verin. Eğer söylemek konusunda zorlanıyorsa ipucu kullanın. Örneğin "Araba." ya da iki kelime düzeyinde konuşabiliyorsa "Araba istiyorum." [diyebilirsin] gibi.

Uygulama sırasında dikkat edilmesi gereken konu çocukların ifade edici dil düzeyine uygun ipuçları vermektir. Örneğin tek kelime düzeyinde konuşan bir çocuğa 3-4 kelimeden oluşan bir ipucu vermek doğru olmayacaktır. Diğer bir deyişle, sadece "Araba." diyebilecek düzeyde olan bir çocuğa "Kırmızı arabayla oynamak istiyorum." şeklinde verilen bir ipucu, başarısızlıkla sonuçlanacaktır. Fırsat öğretiminde başarısız öğretimin oluşmamasına dikkat edilmelidir. Fırsat öğretiminde amaç dil becerilerinin genişletilmesinin yanı sıra çocuğun iletişim girişimlerini ödüllendirerek artırmaktır. İletişim öğrenme açısından oldukça önemlidir. OSB'li çocukların iletişim girişimleri incelendiğinde kendini ifade etme, talep etme becerilerinde yetersizlikler olduğu gözlenmektedir. Bu nedenle, iletişim girişimlerinin desteklenmesi için fırsat öğretimi öğretmene/ebeveyne bu konuda önemli fırsatlar sunar.

G. Örnek Fırsat Öğretimi Etkinlikleri

Eğitimcilere ve ebeveynlere yol gösterici olması açısından bu bölümde fırsat öğretimi yapabileceğiniz ortam düzenleme ve stratejilerine yer verilecektir. Yandaki şekilde görüldüğü gibi; bir dolabın yüksek raflarına çocuğun ilgi duyduğu oyuncaklar, görünür ancak çocuğun ulaşamayacağı şekilde yerleştirilebilir. Bu nesnelere uzanmak isteyen ancak alamayan bir çocuğa hemen orada “Ne istiyorsun?” diye sorulabilir. Çocuk cevap vermez ise çocuğun dil düzeyine uygun sözel ipuçları verilebilir. Örneğin: “Söyle: Kitap.” gibi. Daha uzun cümleler kurabilen bir çocuk ise “Söyle: Kitap istiyorum.” vb. Çocuk kendisine verilen yönergeyi yerine getirdiğinde elde etmeye çalıştığı nesneye erişimine izin verilir.



Çocukların oynamaktan ve vakit geçirmekten hoşlandığı oyuncakları çocukların açamayacağı, şeffaf kutular içerisine koyabilir ve bu kutuları çocukların görebileceği ancak ulaşamayacağı konumlara yerleştirebilirsiniz. Çocuğun bu kutuyu açma girişimini gözlemlediğiniz anda “Ne yapmak istiyorsun?”, “Ne istiyorsun?” gibi bir soru sorabilirsiniz. Uygun ifadeler kullanarak tepkide bulunan bir çocuğun nesneye erişimi sağlanır. Ancak tepkide bulunmayan ya da sözel ipucuna ihtiyaç duyan bir çocuk için uygun sözel ipuçlarının kullanılması gerekmektedir. Örneğin; “Söyle: Boncuk.” ya da “Söyle: Boncuklarla oynamak istiyorum.” gibi. Çocuk kendisine verilen yönergeyi yerine getirdiğinde elde etmeye çalıştığı nesneye erişimine izin verilir.



Başka bir örnek olarak, çocuğun yemekten hoşlandığı yiyecekleri kapalı kavanozlara koyabilir ve bu kavanozları yüksek, erişemeyeceği yerlere yerleştirebilirsiniz. Çocuk kavanoz içerisinde bulunan atıştırma malzemeleri almak için uzanma girişiminde bulunduğu anda bu fırsatı değerlendirerek hemen bir fırsat öğretimi gerçekleştirebilirsiniz.



Otizimli bir çocuğun oyun parkında salıncakta sallanmayı çok fazla tercih ettiğini varsayarsak çocuktan önce bir salıncağa oturabilir ve çocuğun kalkmamız için bir iletişim girişimi başlatmasını bekleyebiliriz. Tek kelime düzeyinde konuşabileceğini düşündüğümüz bir çocuk ise “Söyle: Kalk.” ya da “Söyle: Kalkar mısın?” gibi bir üst düzey iletişim girişimi talep edilir. Çocuk söylediğinde salıncağa binmesine izin verilir.



Bir başka örnek olarak ifade edici dil becerileri daha gelişmiş otizmli bir bireyde yazı yazmasını gerektirecek bir etkinlik öncesi kalemleri saklanabilir. Etkinliğe başlarken kalemni bulamayacağı için bir fırsat yaratılmış olur. Öğretmen bu fırsatı değerlendirerek çocuktan “Kalem istiyorum.” demesini talep edebilir. Başka bir hedef olarak niteleme sıfatları olan bu gibi sözcüklerin kullanımı öğretilebilir.



BÖLÜM VIII

REPLİKLİ ÖĞRETİM

BÖLÜM VIII

REPLİKLİ ÖĞRETİM

A. Replik ve Replik Silikleştirme Nedir?

Replikli öğretim Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) olan bireylere sosyal etkileşim becerilerini öğretmek amacıyla yazılı ya da sesli ipuçları kullanılarak bir başka deyişle replikler kullanılarak iletişim becerilerinin kazandırılmasını hedefleyen bir öğretim yöntemidir (Birkan, 2015; Birkan, 2011; Krantz ve McClannahan, 1998). Replikli öğretim ile OSB'li bireyler; çevrelerinde bulunan kişiler ile iletişime geçmeyi ve sözel iletişim kullanmayı gerektiren durumlarda sohbet başlatmayı öğrenebilirler (Krantz ve McClannahan, 1998).



Replikler iki şekilde kullanılmaktadır. Henüz okuma bilmeyen, okul öncesi dönemde bulunan OSB'li bireylerde sesli repliklerin kullanımı tercih edilirken, okuma becerisine sahip bireylerde ise yazılı repliklerin kullanımı önerilmektedir. Bazen okuma becerisine sahip olsa da sesli replik kullanımı, OSB'li bireylere ses tonu ve vurgu konusunda model olmak açısından tercih edilebilmektedir. Aşağıda yaşlara göre bazı replik kullanım örneklerine yer verilmiştir:

- **2 yaş:** “Zıpla.”, “Salla.”, “Top.”, “Su.”
- **4-5 yaş:** “Benim kırmızı renkli bir arabam var.”
- **8-12 yaş:** “Okulda ders çalışıyorum.”
- **14 yaş:** “Hafta sonları ailemle gezmeye gidiyorum.”
- **21 yaş:** “Arkadaşlarımla Jenga oynamayı severim.”

B. Replikli Öğretimde Kullanılan Araç-Gereçler

Replikli öğretim sürecinde kullanılan replik türüne göre bir takım araç-gereçlerden yararlanılmaktadır. Yazılı replikler için yazılı kartlar ve şeffaf kartlıklar kullanılırken, sesli replikler için ses üreten bazı cihazlar kullanılmaktadır. Aşağıdaki görsellerde sesli replikler için kullanılan araçlara ve yazılı repliklerin kullanımına ilişkin yazılı replik kartlarına yer verilmiştir.



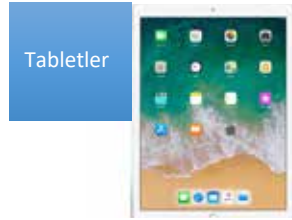
Califone



Mini-Me Recorder



Voice-Over



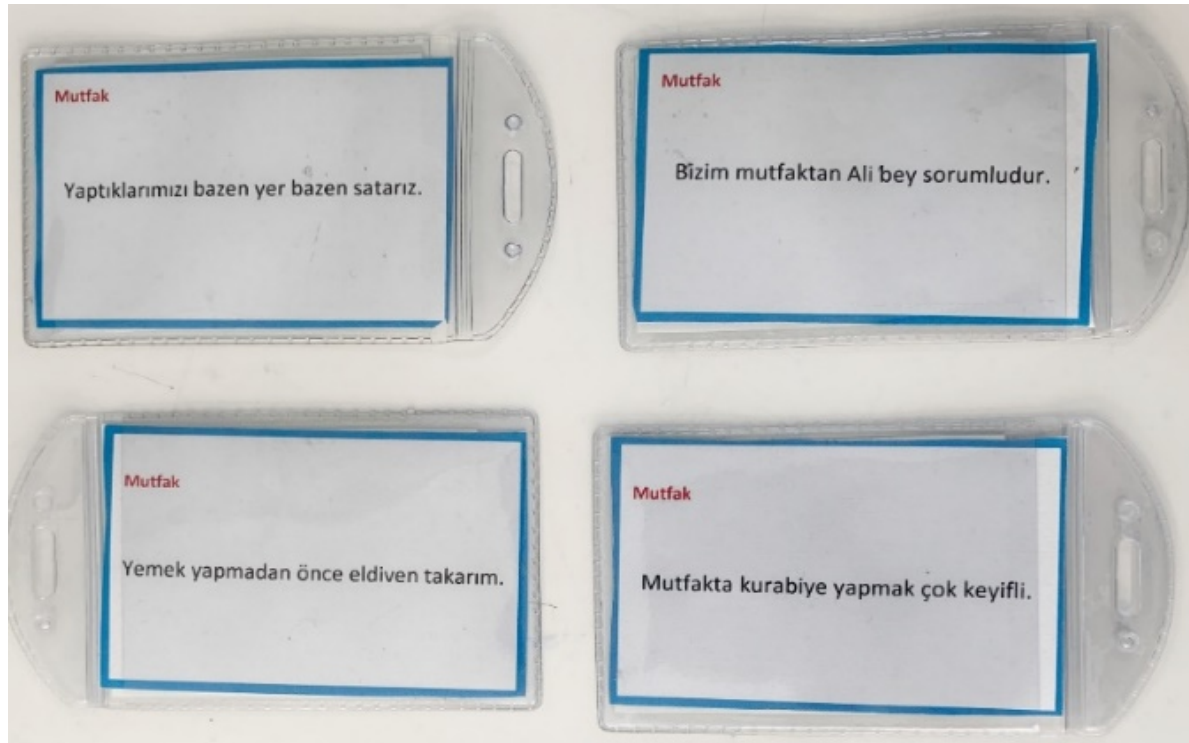
Tabletler



Go-Talk



Tolkido



Türkiye’de tablet bilgisayar, Go-Talk ve Tolkido gibi cihazlara erişim mümkündür. Mini-Me, Voice-Over ve Califone gibi cihazlar ise uluslararası ticaret yapan çeşitli internet alışveriş sitelerinde kullanıcılar tarafından satın alınabilmektedir. Bu siteler aracılığıyla gerçekleşen satın alma işlemlerinde, özellikle elektrige bağlanan cihazlar için Türkiye’ye uyumlu (220V) priz girişlerine dikkat edilmesi önerilmektedir. Amerika ve İngiltere priz girişlerine uyumlu cihazların Türkiye’de kullanımı durumunda, temin edilen cihaza voltaj farklılığından ötürü teknik açıdan zarar vermek söz konusudur. Bu tür sorunlara önlem olarak alışveriş siteleri, kullanıcılara voltaj seçenekleri sunmakta olup, kullanıcıların bunları tercihlerinde belirtmesinde yarar vardır.

C. Replikli Öğretim Konusu Belirleme

Sesli ya da yazılı, repliklerin belli başlı bir konuyu ifade eder biçimde yazılması ya da kaydedilmesi önemlidir. Örneğin bir çocuğun okulu, ailesi ya da etkinlikleri hakkında konuşması gibi. Konu belirlendikten sonra konulara ilişkin uygun repliklerin hazırlanması gerekmektedir. Örneğin okulu hakkında etkileşime girmeyi hedeflediğimiz bir öğrencide/çocukta, bu konuya ilişkin bazı replikler kullanılabilir. Bunlar “Okulda arkadaşlarım var.”, “Okula servisle giderim.” ya da “Okulda ders yaparım.” şeklinde belirlenmiş replikler olabilir. Yazılı mı yoksa sesli mi olacağı konusunda belirleyici unsur çocuğun mevcut ifade edici dil performansıdır. Replikli öğretim, özellikle etkinlik çizelgeleriyle birlikte kullanıldığında, OSB’li bireylerin yetişkinin ipuçlarından bağımsız etkileşime girmesini sağlayabilir (Birkan, 2015; Birkan, 2011; McClannahan ve Krantz, 2005). Çizelge içerisine yerleştirilecek sohbet ipuçları ile OSB’li bireyleri konuşmaya yönlendirmek mümkün olacaktır. Etkinlik çizelgeleri içerisinde yer alan sohbet ipuçları aracılığıyla birey, yazılı kartı/ ses kayıt cihazını alabilir ve sohbet partnerine yönelerek duyduğu ya da okuduğu ipucunu kullanarak etkileşim başlatabilir. Bunun için yazılı kartların yer alacağı bir kutucuk ya da zarf hazırlanabilir ve yazılı kartlar içerisine yerleştirilebilir. Aşağıdaki görselde örnek bir replik kutusuna yer verilmiştir.



D. Replik Silikleştirme

Otizimli bireyler duydukları (sesli) ya da okudukları (yazılı) replikleri tamamen ifade eder düzeye geldikten sonra replikler son kelimedenden başlanarak sistematik bir şekilde silikleştirilir (Birkan, 2015; Birkan, 2011; McClannahan ve Krantz, 2005). Örneğin “Piyano çalmayı seviyorum.” repliği ilk silikleştirmede “Piyano çalmayı...” şeklinde kullanılmaktadır. Aşağıda yer alan tabloda örnek silikleştirme aşamalarına yer verilmiştir. Burada yazılı kartta ya da ses kaydında repliğin bir bölümü yer alır. Kalan bölümü OSB’li bireyin kendiliğinden tamamlaması beklenir.

Tam replik	Piyano çalmayı seviyorum
Silikleştirme 1	Piyano çalmayı
Silikleştirme 2	Piyano
Silikleştirme 3	Replik yok (yazılı hiçbir kart yok)

Replikli öğretim sürecinde OSB'li birey repliği bir önceki öğrenme yaşantısına dayanarak aynı şekilde söyleyebilir ya da farklılaştırabilir. Burada önemli nokta anlamlı bir bütün sağlanmasıdır. Örneğin "Piyano çalmayı seviyorum." repliğinde son kelime olan "Seviyorum." silikleştirildikten sonra OSB'li birey "Piyano çalmayı biliyorum." diyebilir. Bu etkileşimler doğru olarak kabul edilir. Kelimeler süreç boyunca hiçbir kelime kalmayacak şekilde silikleştirilmeye devam eder. OSB'li birey öğrendiği replikleri aynı olacak şekilde tekrar edebilir ya da sohbet partnerinin kendisine söylediği cümle yapılarını kendi kelimeleri/tümceleriyile birleştirebilir. Bu noktada sohbet partnerlerinin bireye uygun dil modeli sunması çok önemlidir. Sohbet partnerleri, OSB'li bireylerin bu girişimlerini uygun etkileşimlerle sürdürmelidir. Örneğin "Piyano çalmayı seviyorum." repliğinden sonra sohbet partneri "Piyanonun sesi çok güzel." ya da "Piyano tuşlu bir enstrümandır." diyerek sohbeti sürdürebilir. Bu durum ileride OSB'li bireylerin sohbet partnerini model almasını sağlayabilir.

E. Replikli Öğretim için Önkoşul Beceriler

Replikli öğretime başlamadan önce çalışmanın yürütüleceği OSB'li bireyin bazı önkoşul becerilere sahip olup olmadığının belirlenmesi gerekmektedir. Aşağıda bazı önkoşul becerilerine yer verilmiştir.

- Göz kontağı kurabilmek.
- Replikleri tekrar edebilmek için sözel taklit becerisine sahip olmak.
- Alıcı dil (anlama) becerilerine sahip olmak.
- Fiziksel yardımı kabul etmek.
- Bazı ince motor becerilere sahip olmak.



Sahip olunması beklenen ince motor beceriler; manyetik kartı kart okuyucudan geçirebilme, butona basma gibi becerileridir. Bu beceriler aynı zamanda el-göz koordinasyonu da gerektirir. Manyetik kart, manyetik kart okuyucu, yazılı replik kartları ya da diğer ses kayıt cihazlarının kullanımını öğretebilmek için fiziksel yardımı kabul etmek ise diğer önemli önkoşul olarak karşımıza çıkmaktadır (Topuz, 2016). Fakat hem ince motor becerilerin öğretimi hem replikli öğretim bir arada yürütülebilir.

F. Replikli Öğretime Hazırlık

Öğretime başlamadan önce bazı hazırlıkların yapılması ve tamamlanması gerekmektedir. Öğretimi gerçekleştirecek öğretmen, çocuğun ilgi duyduğu ya da öncelik verdiği oyuncak, etkinlik ve yiyecek tercihlerini gözlemleyebilir. Öğretim sırasında bu nesneler hakkında replikler belirlenebilir ve pekiştirici özellikte olmasından ötürü kullanımını tercih edilebilir (Birkan, 2015; Birkan, 2011; McClannahan ve Krantz, 2005). Replikli öğretimde dikkat edilmesi gereken unsurlara yan taraftaki şekilde yer verilmiştir.



Replik seçiminde yaşa ve dil düzeyine uygun replik seçimi önemlidir (Birkan, 2015; Birkan, 2011; Eliçin, 2011; McClannahan ve Krantz, 2005). Bunun yanı sıra, kullanılacak repliklerin sesli ya da yazılı olmasına karar verilmesi gerekmektedir. Henüz sözel iletişim becerisi tam gelişmemiş çocuklarda dil düzeyine ve yaşa uygun olarak uzun replikler belirlemek yerine kısa ve çocuğun söyleyebileceği replik seçimine dikkat edilmelidir. Örneğin 3 yaşındaki bir çocuk için tuvalet kapısına yerleştirilen ses kayıt cihazı içerisine “Tuvaletim var.” demek yerine “Çiş.” repliğini seçmek daha uygun olacaktır. Örnek bir ses kayıt cihazı ve fotoğrafa yan tarafta yer verilmiştir. Daha önce belirtildiği gibi okuma becerisine sahip olmayan çocuklarda yine yazılı replikler yerine sesli replikler, okuma becerisine sahip çocuklarda ise yazılı replik kullanımı tercih edilebilir ancak monoton konuşma özellikleri gösteren OSB’li bireyler için okuma bilse dahi uygun ses tonu ile konuşma ve doğru vurgu için model olması açısından sesli replikler belirlenebilir.



Replikli öğretim sürecinin başında belirlenen repliklerin çocuğun sürekli yaptığı, bildiği kavramlardan oluşması önemlidir. Repliklerin kayıt edilmesi bu aşamada bir diğer basamaktır. Replikleri ses kayıt cihazı ya da manyetik kartlara kayıt ederken ortamın gürültüden arındırılmış olmasına dikkat edilmelidir. Replikli öğretim gerçekleştirilecek bireyin repliği duyabileceği bir tonda repliğin kayıt edilmesi ise bir diğer önemli konudur ancak en önemlisi sesli kayıtlarının olabildiğince doğal tonda kaydedilmesidir. Örneğin küçük yaş OSB’li bir çocuk için “Salla.” repliğini kayıt ederken yaşıtlarının heyecanı ve tonlaması gözlemlenebilir ve bu durum dikkate alınarak kayıt yapılabilir. Bu noktada dikkat çekilmek istenen asıl konu monotonluktan uzak ve doğal replik kullanımıdır.

Yazılı replik kullanımında dikkat edilmesi gereken nokta ise belli bir sohbet konusunun belirlenmesidir. Günlük yaşamımızda hemen hemen hepimiz belirli konular çerçevesinde birbirimizle sohbet ederiz. Örneğin boş zamanlarımızda neler yaptığımız, işimiz, okulumuz, tatil planlarımız vb. Bu nedenle çocuklara konuşma becerilerini kazandırmada belli konuları takip ederek, sohbet etme becerilerinin kazandırılması önerilmektedir. Örneğin ilkokul birinci kademede yer alan ve okuma becerisine sahip bir çocuk ile okul hakkında sohbet etme becerileri çalışılabilir. Okul başlığı altında replik örnekleri olarak “Okulda ders çalışırım.”, “Teneffüste arkadaşlarımla oynarım.”, “Öğretmenimin adı Deniz.”, kullanılabilir. Replikler bir süre sonra tamamen silikleştirildiğinde yalnızca sohbet başlıkları sohbet ipucu olarak OSB’li bireye hatırlatıcı özellik taşıyacaktır. Aşağıda replikleri tamamen silikleştirilmiş ve sohbet konularının yer aldığı bir panonun görseline yer verilmiştir.



Diğer bir aşamada ise öğretime başlanmadan önce öğretim sürecinde yer alacak iki yetişkin belirlenir. Yetişkinlerden biri sohbet partneri diğeri ise replik kullanımını öğretmek için OSB'li bireye ipucu sunan kişi konumunda olacaktır. Son olarak repliklerin yerleştirileceği basit bir etkinlik çizelgesi oluşturmak, bireyin sosyal etkileşime girmesini yönlendirmek amacıyla hazırlanmalıdır (Birkan, 2011; Birkan, 2015; McClannahan ve Krantz, 2005). Örneğin okul öncesi dönemde bulunan OSB'li küçük bir çocuk için hazırlanan bir serbest zaman çizelgesinin sonuna etkileşime girmek amacıyla daha önceden içine kayıt yapılmış manyetik bir kart ya da ses kayıt cihazı (Mini-me, Voice-over vb.) yerleştirilebilir. Çocuk etkinliklerinin tümünü tamamladıktan sonra sosyal etkileşim amacıyla çizelge içerisine konan manyetik kartı alıp, kart okuyucudan geçirebilir ve yetişkine yönelerek etkileşim başlatması sağlanabilir. Manyetik ses kartının yer aldığı örnek etkinlik çizelgesine ve örnek etkileşime aşağıdaki görsellerde yer verilmiştir.



G. OSB'li Bireylere Replik Kullanımını Öğretme

OSB'li bireylere karşılıklı sohbet becerilerinin öğretiminde iki yetişkinin yer alması gerektiği konusunda bir önceki bölümlerde bahsetmiştik. Bu bölümde bu iki yetişkinin sorumluluklarına ilişkin detaylı bilgilere yer verilecektir. Yetişkinlerin bu aşamada iki rolü bulunmaktadır. İpucu sunan ve sohbet partneri olarak seçilen bu iki kişinin sorumlulukları belirlenir. İpucu sunan yetişkin ipucu sunma ve geri çekme tekniklerini kullanarak öğretimi gerçekleştirmekten sorumludur.

İlk aşamada elle yönlendirme kullanılarak, çocuğun manyetik kartı etkinlik çizelgesinden alması, manyetik kart okuyucudan geçirmesi, sohbet partnerine yönelmesi ve bu beceriler için pekiştirilmesi gerekmektedir. İpucu sunan yetişkin bu basamakların yerine getirilmesi için ilk başta elle yönlendirme kullanarak çocuğun basamakları hatasız bir şekilde yerine getirmesini sağlar. Elle yönlendirmenin, çocuğun yetişkini göremeyeceği bir konumda sunulması daha iyi olacaktır. Bunun anlamı fiziksel ipucunun çocuğun arkasına geçerek sunulmasıdır. Aşağıda örnek elle yönlendirme görsellerine yer verilmiştir.



Çocuk beceride ustalaştıkça yetişkin elle yönlendirme ipucu aşamalı olarak geri çekmelidir. El üzerinde sunulan yardım bu süreçte bileğe, sonra dirseğe, ardından omuza kaydırılır. Bir sonraki aşamada gölge olma aşamasına geçilir. Yetişkin bu aşamada çocuğu bir gölge gibi takip eder ancak yardıma ihtiyaç duyduğu ya da hata yapma olasılığı gözlemlendiğinde yetişkin tarafından tekrar fiziksel ipucu (kontrol edici ipucu) sunulur. Son olarak ise mesafe silikleştirme yapılarak çocuk ile yetişkin arasında bulunan mesafe kademeli olarak artırılır ve bağımsızlık için ilk adımlar atılır (Birkan, 2015). Aşağıda ipucunun geri çekilmesine ilişkin önce dirsekten yardım, gölge olma ve mesafe silikleştirme aşamalarına görsellerle yer verilmiştir.



İpucu Sunan Yetişkinin Sorumlulukları (Birkan, 2015):

- Çocuğun arkasında bulunmak ve çocukla etkinlik süresince konuşmamak.
- Çocuğu pekiştirmek (sembol pekiştireçler, yiyecekler vb.).
- Hataları önlemek amacıyla elle yönlendirme kullanmak.
- Kullanılan ipuçlarını sistematik olarak geri çekmek.
- Hataları önlemekle birlikte hatalı tepkileri prova ettirmek.
- Uygun olmayan davranışların (ağlamak, tekrarlayan davranışlar, kaçma vb.) sergilenmesi durumunda öğretimi yapılan davranışı prova ettirmek.

Öğretim sürecinde önemli rolü olan bir diğer kişi sohbet partneri olan yetişkindir. Sohbet partnerlerinin öğretim sürecinde dikkat etmesi gereken bazı etmenler bulunmaktadır. Bunların başında sohbet sırasında soru sormamak ve yönerge vermemek gelmektedir. Bu tip durumlar sohbet etkileşimini olumsuz yönde etkileyebilir. Örneğin otizmlili bir çocuk sorduğunuz sorunun cevabını bilmiyorsa size cevap veremeyeceği için sohbet o anda sona erebilir.

Bunun yerine uygun dil modellerinin kullanımı tercih edilmelidir. Örneğin sesli repliği “Top.” olan bir çocuğa “Kırmızı top.” demek daha somut ve mevcut dil düzeyine uygun olacaktır. Özellikle iletişim becerileri sınırlı olan OSB’li bireylerde uzun tümceler kullanarak rol-model olmaya çalışmak, çocuğun sizi anlamasını zorlaştırır. Bu nedenle basit, anlaşılır ve kısa cümleler kurmak daha etkili olacaktır.

Bir diğer önemli konu ise çocukların yaşına uygun ses tonu kullanımıdır. Çocukların sohbetini sürdürürken özellikle okul öncesi dönemde neşeli bir ses tonunun kullanımına dikkat edilmelidir. Yanı sıra ses tonu şiddetinin doğal olmasına dikkat edilmelidir. Unutulmamalıdır ki bazı OSB’li bireyler yüksek sese karşı aşırı tepki gösterebilir. Sohbet etkileşimi sırasında yüksek ses tonu kullanımı birey için rahatsız edici olduğundan birey sizinle bir daha sohbet başlatmak istemeyebilir. Bunun tam tersi bir durum olan alçak ses kullanımına da dikkat edilmesi gerekmektedir. OSB’li bireyin sizi model alması durumunda özellikle kısık sesle konuşmayı tercih eden bir bireyin bu davranışını pekiştiriyor olabilirsiniz. Kısık ses kullanımı sosyal ortamlarda anlaşılır olmadığından kazandırmaya çalıştığımız becerinin niteliğini olumsuz yönde etkileyebilir. Aşağıda konuşma partnerinin sorumlulukları kısaca özetlenmiştir.

Konuşma partnerinin sorumlulukları (Birkan, 2015):

- Çocuğun sohbeti ile ilgili olduğunu bakışlarıyla belli etmek.
- Sohbet süresince göz kontağı kurmak.
- Çocuğa gülümsemek.
- Çocuğun konuşma çabasına coşkulu karşılık vermek.
- Çocuğun dil düzeyine uygun sohbet sürdürmek.
- Sohbet sırasında doğal olmak ve ilgi çekici yorumlarda bulunmak.
- Uygun ses tonu kullanmak.
- Jest ve mimikleriyle model olmak.
- Çocuğun konuşma girişimlerini sohbet süresince ve sonunda ödüllendirmek.

H. Replikli Öğretimde Hataları Önleme ve Düzeltme

Replikli öğretim süresince birtakım hatalarla karşılaşmamız olasıdır. Bunların başında çocukların basamakları yerine getirememesi, yanlış tepkide bulunması gelmektedir. Bu tip durumlarda davranış provalarının yapılması önemlidir (Birkan, 2015). Çocuklar özellikle manyetik kartları etkinlik çizelgesinden alma, kart okuyucudan geçirme ve sohbet partnerine yönelme basamaklarında hatalar sergileyebilirler. Bu durumda davranış provası yaptırmak uygun olacaktır. Davranış provası ipucu sunan yetişkinin, bir önceki basamağa dönerek davranışın yeniden tekrar edilmesini sağlamasıdır. Örneğin manyetik kartı okutmak yerine masaya bırakan bir çocuğun hatası, bir önceki basamağa yani çizelgeden kartı alma basamağına dönülerek tekrar ettirilebilir. Bir diğer örnek manyetik kartı kart okuyucudan geçirirken birden zıplamaya başlayan bir çocuk için kart tekrar çizelgeye konup, çocuğun tekrar alması sağlanabilir.

I. İletişim Becerilerinin Öğretiminde Kullanılabilecek Eğitsel Mobil Yazılımlar

Günümüzde, gelişen teknoloji ile birlikte bilgisayarlar hemen hemen herkesin hayatında önemli bir yer almaktadır. Replikli öğretimin kullanılabileceği bazı eğitsel mobil yazılımlar mobil uygulama marketlerinde bulunmaktadır. Bu eğitsel mobil yazılımları uygulama marketlerinin arama çubuğuna yazarak arattığınızda, indirme linklerini kullanarak telefon ya da tabletlerinize indirebilirsiniz.

Aşağıda replikli öğretim için kullanabileceğiniz örnek bazı yazılımlara yer verilmiştir.

- Tohum 1
- Talk2Me
- NikiTalk
- Speak My Mind
- AAC Bestie Type to Speak
- Posco AAC
- Board Communicator
- Ayşegül Turan Turkish Diction
- Scene Speak
- Talking Tom
- Sentence Maker
- Story Creator
- Proloquo2go



İ. Replikli Öğretimde Kullanılabilecek Etkinlik Önerileri

1. Etkinlikler Hakkında Etkileşime Girme

Otizimli bir çocuk için hazırlanmış bir etkinlik çizelgesinde yer alan etkinliklere iliştirilen ses kayıt cihazları ile OSB'li çocukların etkinlikler hakkında etkileşim başlatması sağlanabilir. Resim ipucu altına yerleştirilen ses kayıt cihazına “Resim çizelim.”, albüm ipucu altına iliştirilen ses kayıt cihazına ise “Albüme bakalım.” repliği kaydedilebilir. OSB'li birey etkinliğini alacağı zaman ses kayıt cihazı üzerinde yer alan butona basması sağlanarak duyduğu repliği öğretmenine söylemesi sağlanabilir. Bu sayede OSB'li bireye etkileşim başlatması konusunda fırsat sağlanmış olur. Aşağıda çocuğun kullanması için hazırlanmış etkinlik kutuları üzerine yerleştirilmiş ses kayıt cihazlarının görsellerine yer verilmiştir.



2. Ödüller/Tercih Edilen Etkinlikler Hakkında Etkileşime Girme

OSB'li bireylerin/çocukların yapmaktan hoşlandıkları etkinliklere ilişkin hazırlanan bir etkinlik/ ödül panosunda yer alan görsellere iliştilmiş ses kayıt cihazlarına aşağıda yer verilmiştir. Her ödülü ifade eden replikler belirlenip, ses kayıt cihazlarına kaydedilebilir. Ardından bu cihazlar ilişkili fotoğraflarla birleştirebilir. Bu sayede çocuk seçmiş olduğu bir etkinliği gerçekleştirmeden önce kendisini ifade etmesine yardımcı bu araçları kullanarak etkileşime geçebilecektir. Aşağıda yer alan görselde örnek bir ödül panosuna yer verilmiştir.



3. Resimler Hakkında Etkileşime Girme

OSB'li bireylere bir nesne ya da resim hakkında sohbet edebilme becerisini kazandırmak önemlidir. Bu bağlamda çeşitli eğitsel mobil yazılımlardan faydalanılması mümkündür. Mobil uygulama marketlerinde yer alan bazı eğitsel mobil yazılımlar aracılığıyla OSB'li bireylere resimler hakkında sohbet etme becerisini replikli öğretim kullanarak öğretmek mümkün olabilmektedir. Aşağıda Scene Speak uygulamasından alınmış bir ekran görüntüsüne ve sesli repliklerine yer verilmiştir. Bu sesli replikler sohbet ekranında görsel olarak görünmeyip, yalnızca ilgili alana dokunulduğu zaman yazılım tarafından seslendirilebilir özelliktedir.



4. Olay Sıralama Kartlarında Yer Alan Eylemleri İfade Etme

Okul öncesi dönemde bulunan OSB'li bir çocuğa olayları oluş sırasına göre sıralamayı öğretmek amacıyla hazırlanmış bir eğitim materyaline yerleştirilen ses kayıt cihazları ile çocuğun kartlarda yer alan eylemleri sözel olarak ifade etmesi sağlanabilir. İlerleyen süreçte replikler son kelimedenden başlanarak sistematik bir şekilde silikleştirilebilir. Tüm replikler silikleştirildikten sonra repliklerden bağımsız olayları oluş sırasına göre sıralama becerisine ilişkin sözel ifadeler elde edilebilir.



5. Etkinlikler Hakkında Etkileşime Girme

Öğrenciniz/çocuğunuzla birlikte gün içerisinde gerçekleştirdiğiniz bazı etkinlikler var fakat o bu etkinlikler sırasında nasıl etkileşim başlatacağı konusunda yetersizlik gösteriyorsa Go-Talk adı verilen cihazları kullanabilirsiniz. Etkinliklerin fotoğraflarını çekip cihazda ilgili bölmelere yerleştirdikten sonra etkinlikleri ifade eden replikler, ilgili bölmelere kaydedilip kullanılabilir. OSB'li çocuk bu etkinliği gerçekleştirmek istediğinde, ilgili etkinlik üzerine bastığında, cihaz tarafından etkinliğe ait replik seslendirilecek ve OSB'li çocuk bu sayede yetişkinle iletişime geçebilecektir.



KAYNAKÇA

- Acar, Ç. (2015). Otizmlı çocuklara sosyal becerilerin öğretiminde anneler tarafından hazırlanarak sunulan sosyal öykü ve video modelle öğretim uygulamalarının karşılaştırılması. Yayınlanmamış Doktora Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Acar, G. (2000). Eğitilebilir zihin özürlü çocukların sınıf içi uygun davranışlarının arttırılmasında sembol pekiştirmenin etkililiği. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Akgül, H. (2010). Otizmlı çocuklara fotoğraflı etkinlik çizelgesi takip etme becerisi kazandırma (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akmanoglu, N., & Tekin-Iftar, E. (2011). Teaching children with autism how to respond to the lures of strangers. *Autism*, 15, 205-222.
- Alberto, P. A., & Troutman, A. C. (2013). *Applied behaviour analysis for teachers* (9. Baskı). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Alberto, P. A., & Troutman, A. C. (2009). *Applied behavior analysis for teachers* (8. baskı). New Jearsey: Pearson.
- Ardıç, A. (2008). Uyarlanmış Yoğun Tuvalet Eğitimi Yönteminin Otistik Özellikler Gösteren Çocuklara Tuvalet Becerilerinin Öğretiminde Etkililiği (Yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden 24.05.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Besler, F., & Kurt, O. (2016). Effectiveness of Video Modeling Provided by Mothers in Teaching Play Skills to Children with Autism. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 16(1), 209-230.
- Besler, F., & Süzer, T. (2014). Pekiştirme. E. Tekin-Iftar (Ed.), *Uygulamalı davranış analizi*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Bidwell, M. A., & Rehfeldt, R. A. (2004). Using video modeling to teach a domestic skill with an embedded social skill to adults with severe mental retardation. *Behavioral Interventions*, 19, 263-274.
- Birkan, B. (2011). Otizmlı çocuklara konuşma becerilerinin öğretimi: Replikli öğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 12(01), 57-73.
- Birkan, B. (2013). Etkinlik çizelgeleri: otizmlı çocuklara bağımsızlık, sosyal etkileşim ve seçim yapmayı kazandırma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 14(01), 61-76.
- Birkan, B. (Ed.) (2015). *Otizmlı Çocukların Eğitiminde Etkinlik Çizelgelerinin Kullanımı*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Birkan, B. (Ed.) (2015). *Otizmlı çocuklara konuşma becerilerinin öğretimi: Replikli öğretim*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Boerke, K. W., & Reitman, D. (2014). Token Economies. W. W. Fisher, C. C. Piazza, & H. S. Roane, (Ed.), *Handbook of applied behavior Analysis*. New York: The Guilford Press.
- Buggay, T. (2012). Effectiveness of video self-modeling to promote social initiations by 3-year-olds with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 27, 102-110.
- Cardon, T. A., & Wilcox, M. J. (2011). Promoting imitation in young children with autism: A comparison of reciprocal imitation training and video modeling *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 41, 654-666.

- Celik, S., & Vuran, S. (2014). Comparison of direct instruction and simultaneous prompting procedure on teaching concepts to individuals with intellectual disability. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 127-144.
- Cooper, J. O. (1987). Stimulus control. *Applied behavior analysis*, 299-326.
- Cooper, J. O., Heron, T. E., & Heward, W. L. (2007). *Applied behavior analysis* (2. baskı). Ohio: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Crozier, S., & Tincani, M. (2007). Effects of social stories on prosocial behavior of preschool children with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 37, 1803-1814.
- Delano, M.E. (2007). Video modeling interventions for individuals with autism. *Remedial and Special Education*. 28, 33-42
- Delano, M., & Snell, M. E. (2006). The effects of social stories on the social engagement of children with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 8, 29-42.
- Dogoe, M. S., Banda, D. R., Lock, R. H., & Feinstein, R. (2011). Teaching generalized reading of product warning labels to young adults with autism using the constant time delay procedure. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 204-213.
- Eliçin, Ö. (2011). Otizmi olan çocuklara duyguları ayırt etme becerisi kazandırmada replik silikleştirme ile yapılan öğretimin etkililiği (Yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bolu <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden 24.05.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Ergenekon, Y. (2012). Teaching basic first-aid skills against home accidents to children with autism through video modeling. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12, 2759-2766.
- Fenske, E. C., Krantz, P. J., & McClannahan, L. E. (2001). Incidental teaching: A not-discrete-trial teaching procedure. In C. Maurice, G. Green, & R. M. Foxx (Eds.), *Making a difference: Behavioral intervention for autism* (pp. 75-82). Austin, TX: Pro-Ed.
- Fidan, A. (2013). Öğretmen adayları tarafından yüksek ve düşük uygulama güvenilirliği ile sunulan sabit bekleme süreli öğretimin etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırılması. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Fitzer, A. & Sturmey, P. (2009). *Language and autism*. USA: PRO-ED.
- Genç, D. (2014). Fırsat Öğretimi. Vuran, S. (Ed.), *Sosyal Yeterliklerin Geliştirilmesi Sosyal Beceri Yetersizliği Gösteren Çocuklar İçin* (s. 189) içinde. Ankara: Vize Yayınları.
- Genç-Tosun, D., & Kurt, O., 2014. Otizm Spektrum Bozukluğu ve Video Modelle Öğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15, 37-49
- Godsey, J. R., Schuster, J. W., Lingo, A. S., Collins, B. C., & Kleinert, H. L. (2008). Peer-implemented time delay procedures on the acquisition of chained tasks by students with moderate and severe disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 111-122.
- Gray, C. A. (1995). Teaching children with autism to “read” social situations. *Teaching children with autism: Strategies to Enhance Communication and Socialization*. (Ed: K. A. Quill). Amerika Birleşik Devletleri: Thomson Learning, ss. 219-229.
- Gray, C. (2000). *The new social story book*. Texas: Future Horizons.
- Gray, C. (2010). *The new social story book*. Texas: Future Horizons.

- Gary, C., & Garand, J. D. (1993). Social stories: Improving responses of students with autism with accurate social information. *Focus on Autistic Behavior*, 8, 1-10.
- Hart, B., & Risley, T. R. (1975). Incidental teaching of language in the preschool 1. *Journal of applied behavior analysis*, 8(4), 411-420.
- Horasan, E. M. (2011). Otizimli çocuklara kaybolan nesnelerini sözel talep etme becerilerinin öğretiminde fırsat öğretiminin etkililiği (Yayınlanmış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden 15.05.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Horasan, M. M., & Birkan, B. (2015). Fırsat öğretiminin otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara kaybolan nesnelerini sözcük kullanarak isteme becerisinin öğretiminde etkililiği. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 7(2), 361-383.
- IATTAP.(2019) <https://education.illinoisstate.edu/downloads/asi/DiscreteTrialInstructionDTI.pdf> adresinden 15.05.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Ivey, M. L., Heflin, J., & Alberto, P. (2004). The use of social stories to promote independent behaviors in novel events for children with PDD-NOS. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 19, 164-176.
- Kırcaali- İftar, G. (2007). Otizm spektrum bozukluğu. İstanbul: Daktylos Yayınları.
- Kurt, O. (2008). Doğal öğretim yöntemleri. E. Tekin-İftar (Edt.). Davranış ve öğrenme sorunu olan çocukların eğitimi (161-179). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Krantz, P. J., & McClannahan, L. E. (1998). Social interaction skills for children with autism: A script-fading procedure for beginning readers. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 31(2), 191-202.
- Lovaas, O. I. (2003). Teaching Individuals with Developmental Delays. Basic Intervention Techniques. Austin, Texas: Pro-Ed Inc.
- Leblanc, M. P., Ricciardi, J. N., & Luiselli, J. K. (2005). Improving discrete trial instruction by paraprofessional staff through an abbreviated performance feedback intervention. *Education and Treatment of Children*, 76-82.
- Leach, D. (2010). Bringin ABA into Your Inclusive classroom. Paul. H. Brookes Publishing. Baltimore, USA
- Lee, C. Y. Q., Anderson, A., & Moore, D. W. (2013). Using video modeling to toilet train a child with autism. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 26, 123-134.
- Marcus, A., & Wilder, D. A. (2009). A comparison of peer video modeling and self video modeling to teach textual responses in children with autism. *Journal of applied behavior analysis*, 42(2), 335-341.
- Mechling, L. (2005). The effect of instructor-created video programs to teach students with disabilities: A literature review. *Journal of Special Education Technology*, 20, 25.
- Miltenberger, R. G. (2016). Behavior Modification Principles and Procedures. 6. Baskı, Cengage Learning, Boston.
- Miracle, S. A., Collins, B. C., Schuster, J. W., & Grisham-Brown, J. (2001). Peer-versus teacher- delivered instruction: Effects on acquisition and maintenance. *Education and Training in Mental Reterdation and Developmental Disabilities*, 36, 373-385.
- McClannahan, L. E., & Krantz, P. J. (1999). Activity schedules for children with autism: Teaching independent behavior. Woodbine House.

- McClannahan, L. E., & Krantz, P. J. (2005). Teaching conversation to children with autism: Scripts and script fading. Bethesda, MD: Woodbine House.
- McCoy, K., & Hermansen, E. (2007). Video modeling for individuals with autism: A review of models types and effects. *Education and Treatment of Children*, 30, 182-213.
- McGee, G. G., Daly, T., & Jacobs, H. A. (1994). The Walden Preschool. In S. L. Harris & J. S. Handleman (Eds.), *Preschool education programs for children with autism* (pp. 127–162). Austin, TX: Pro-Ed.
- Nikopoulos, C., & Keenan, M. (2006). *Video modeling and behaviour analysis*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Nikopoulos, C. & Nikopoulos-Smyrni, P. (2008). Teaching Complex Social Skills to Children with Autism; Advances of Video Modeling. *Journal of Early and Intensive Behavior Intervention*. 5 (2), 30-43.
- NPDC (National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders), (2010). Module: Video Modeling.
- NPDC (National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders), (2010). Module: Graduated Guidance.
- NPDC. (2010). <https://autismpdc.fpg.unc.edu/sites/autismpdc.fpg.unc.edu/files/imce/documents/Discrete-Trial-complete10-2010.pdf> adresinden 15.04.2019 tarihinde erişilmiştir.
- NPDC. (2019). <https://autismpdc.fpg.unc.edu/sites/autismpdc.fpg.unc.edu/files/prompting-steps-GG-prep.pdf> adresinden 15.04.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Olcay-Gül, S. (2012). Ailelerce Sunulan Sosyal Öykülerin Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Ergenlerin Sosyal Becerilerine Etkileri. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özdemir, S. (2007). Sosyal öyküler: Otistik çocuklara yönelik bir sağaltım. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8, 49-62.
- Özdemir, S. (2008). The effectiveness of social stories on decreasing disruptive behaviors of children with autism: Three case studies. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38, 1689-1696.
- Özer, E., Başar, M. Ç., Özkubat, U., Töret, G., & Karasu, N. (2013). Yetersizliği Olan Çocuklarda Beceri Öğretiminde Kullanılan Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği: Betimsel Değerlendirme ve Meta-Analizi. *Özel Eğitim Dergisi*, 14(2).
- Ryan, C. S., & Hemmes, N. S. (2005). Post-training discrete-trial teaching performance by instructors of young children with autism in early intensive behavioral intervention. *The Behavior Analyst Today*, 6(1), 1.
- Sarafino, E. P. (2012). *Applied Behavior Analysis Principles and Procedures for Modifying Behavior*. New Jersey: John Wiley & Sons Inc.
- Sigafos, J., O'Reilly, M. & De La Cruz; (2007). *How to use video modeling and video prompting*. Austin, Texas: Pro-Ed.
- Scheuermann, B., & Webber, J. (2002). *Autism. Teaching does make a difference*. Canada: Wadsworth Thomson Learning.
- Scattone, D., Tingstrom, D. H., & Wilczynski, S. M. (2006). Increasing appropriate social interactions of children with autism spectrum disorders using social stories. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 21, 211-222.

- Scott, J., & Bennett, K. (2012). Applied behavior analysis and learners with autism spectrum disorders. (Ed. Zager, D., Wehmeyer, M. L., & Simpson, R. L.) Educating Students with Autism Spectrum Disorders. Routledge: New York.
- Webber, J., & Scheuermann, B. (2008). Educating students with autism: A quick start manual. Austin, Texas: Pro-Ed.
- Vuran, S. & Olçay Gül, S. (2018). Video modelle öğretim. S. Vuran (Editör) Sosyal Yetersizliklerin Öğretimi (105-119). Ankara: Vize Akademik.
- Vuran, S., & Olçay Gül, S. (2017). Uygun Davranışların Arttırılması. S. Vuran (Ed.), Uygulamalı davranış analizi. Ankara: Eğiten Kitap.
- Yücesoy-Özkan, Ş., Kaya, F., & Gülboy, E. (2017). Uygun davranışları arttırma. Pegem Atıf İndeksi, 271-334.
- Stainbrook, A., Sarah Blumberg, S., & Juarez, P. (2019). <https://vkc.mc.vanderbilt.edu/assets/files/tipsheets/tokenconomytips.pdf> adresinden 15.04.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Şahin, M. & Tazebay, A. (2017). Destek Eğitim Özbakım Becerileri. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Tekin, E. (1999). Yanlısız öğretim yöntemleri. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 2(03).
- Tekin, E. (2000). Zihin özürlü çocuklara kardeşleri aracılığıyla sunulan dört saniye sabit bekleme süreli öğretimin ve eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiklerinin ve verimliliklerinin karşılaştırılması. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Tekin-İftar, E. & Kırcaali-İftar, G. (2012). Özel Öğretimde Yanlısız Öğretim Yöntemleri. Vize Yayınları: Ankara.
- Topuz, Ç. (2016), Otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin sözel iletişim becerilerini arttırmada işitsel replik ve replik silikleştirme uygulamasının etkililiği (Yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi. Eğitim Bilimler Enstitüsü. Eskişehir. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden 15.04.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Ünlü, E. & Vuran, S. (2019). Ayrık denemelerle öğretim sunma eğitim programı (ADÖSEP). Ankara: Vize Akademik.
- Varol, N. (2016). Beceri Öğretimi ve Özbakım. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Vuran, S. & Turhan, C. (2018). Sosyal Öyküler. S. Vuran (Editör) Sosyal Yetersizliklerin Öğretimi (153-172). Ankara: Vize Akademik
- Wolery, M., Bailey, D. B., & Sugai, G. M. (1988). Effective teaching: Principles and procedures of applied behavior analysis with exceptional students (No. Sirsi) i9780205113088).
- Yücesoy, Ş. (2002). Zihin özürlü öğrencilere fotokopi çekme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.

NOTLAR

Tohum Türkiye Otizm Erken Tanı ve Eğitim Vakfı, otizmlili çocukların erken tanısının konulması, özel eğitimi ile topluma kazandırılmasına öncülük edilmesi ve bunun yurt çapında yaygınlaştırılması amacıyla, kar amacı gütmeyen ve kamu yararını gözetten bir sağlık ve eğitim vakfı olarak 15 Nisan 2003 tarihinde kurulmuştur.

VİZYONUMUZ

Türkiye’de Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocukların erken tanılanması; tanı alan çocukların ve ailelerin sağlık, eğitim, meslek edinimi istihdam, bağımsız yaşam ve kaynaştırma gereksinimlerinin dünya standartlarında karşılanmasıdır.

MİSYONUMUZ

Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) tanısı alan çocuklar, gençler ve aileleri; ayrıca kaynaştırma ortamlarında hizmet alan diğer özel eğitim gerektiren çocuklar, gençler ve aileleri için;

- Çağdaş toplum koşullarında yaşamlarını sürdürebilmeleri için bilgi ve destek gereksinimlerinin karşılanması,
- Eğitimci kadrolarının yetiştirilmesi, eğitim ve araştırma yapılmasının sağlanması,
- Özel eğitim ve kaynaştırma alanlarında, ilişkili meslek dallarında kapasitenin artırılması ve eksik meslek elemanlarının Türkiye’ye kazandırılması yönünde çalışılması,
- Ülke çapında yürütülen sağlık ve eğitim hizmetlerinin desteklenmesi ve iyileştirilmesi,
- Meslek edindirme, bağımsız yaşam ve sosyal yaşam imkânlarının desteklenmesi ve geliştirilmesi,
- Savunu çalışmaları ile yasal düzenlemelerin politikaların iyileştirilmesine yönelik çalışmaların yapılması,
- Bilinçli bir kamuoyunun oluşturulması,
- Amacına yönelik çalışmalarda diğer kamu ve özel kurum ve kuruluşları ile etkin iş birlikleri yapılması,
- OSB konusunda tarama, ayrıntılı değerlendirme ve tanılama süreçlerinin dünya standartlarına getirilmesi ve ülke çapında yaygınlaştırılması,
- OSB olan çocukların erken yoğun özel eğitim almaları, en az kısıtlayıcı eğitim ortamından yaşamın tüm evrelerinde kaynaştırmaya kadar tüm gereksinimlerinin karşılanması için kapasite oluşturulması,
- OSB olan çocukların, gençlerin eğitiminde Princeton Child Development Institute (PCDI) programları uygulanarak model okul oluşturulması ve programların ülke genelinde yaygınlaştırılmasının sağlanması.

İLKELERİMİZ

- | | |
|-----------------------|---|
| • Bilimsellik | • Paylaşıcılık |
| • Önderlik ve öncülük | • Kurumlar arası iletişim ve işbirliği |
| • Şeffaflık | • Kaynaklarda verimlilik ve etkililik |
| • Güvenirlilik | • İnsana, çocuğa değer vermek ve en iyi hizmet haklarını gözetmek |

Bu kitapçık, TANAP Sosyal ve Çevresel Yatırım Programları finansman desteği ve MEB ortaklığı ile yürütülen “Eğitime Uzanan Yol” projesi kapsamında hazırlanmış olup; özel eğitim öğretmenlerinin otizm hakkında mesleki kapasitelerinin güçlendirilmesini, ailelerinin ve bölge halkının otizm konusunda bilgi ve farkındalık düzeylerinin artırılması amaçlamaktadır. Bu yayın TANAP tarafından Sosyal ve Çevresel Yatırım Programları kapsamında finanse edilmiştir. Bu yayının içeriğinden yalnızca Tohum Türkiye Otizm Erken Tanı ve Eğitim Vakfı sorumludur, yayın içeriğinin herhangi bir şekilde TANAP’ın görüşlerini yansıttığı sonucu çıkartılamaz.