

**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI**

**ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUĞA SAHİP AİLELERE GÜNLÜK YAŞAM
BECERİLERİNİN ÖĞRETİMİNDE GRUP EĞİTİMİ PROGRAMININ ETKİLİLİĞİ**

DOKTORA TEZİ

Soner ÖYKEN

**Lefkoşa
Ocak, 2017**

**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI**

**ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUĞA SAHİP AİLELERE GÜNLÜK YAŞAM
BECERİLERİNİN ÖĞRETİMİNDE GRUP EĞİTİMİ PROGRAMININ ETKİLİLİĞİ**

DOKTORA TEZİ

Soner ÖYKEN

Danışmanlar

Prof. Dr. Gönül AKÇAMETE

Yrd. Doç. Dr. Mukaddes SAKALLI DEMİROK

**Lefkoşa
Ocak, 2017**

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından Özel Eğitim Anabilim Dalı'nda DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan:

Üye:

Üye:

Üye (Danışman): Prof. Dr. A. Gönül Akçamete

Üye (Danışman): Yrd. Doç. Dr. Mukaddes S. Demirok

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../2016

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Son zamanlarda özel eğitim alanında olumlu yönde gelişmeler meydana gelmektedir. Özel eğitim alanında yapılan çalışmalar ve araştırmalar bu gelişmelerde önemli rol oynamaktadır. Bu çalışmada da özel eğitim alanında günümüzde yaşanan önemli eksikliklerden aile eğitimi ile ilgili yapılan çalışmaların azlığı, KKTC’ de ise hiç olmaması bu çalışmayı yapmamda etkili olmuştur. Ailelerinde bu çalışmalara gereksinimlerinin olması nedeni ile “Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelere Günlük Yaşam Becerilerinin Öğretiminde Grup Eğitimi Programının Etkililiği” ile ilgili değerlendirilmiş ve öneriler oluşturulmuştur.

Bu çalışmaya başladığım günden itibaren her konuda desteğini hissettiğim, sürecin tamamlanmasına kadar bilgi ve düşüncelerini benimle paylaşan sevgili danışmanlarım Prof. Dr. Gönül AKÇAMETE, Yrd. Doç. Dr. Mukaddes SAKALLI DEMİROK hocama çok teşekkür ederim.

Bu araştırma sürecinde katkıları ile bana her türlü bilimsel yardımı sunan değerli dekanım Sayın Prof. Dr. Hüseyin UZUNBOYLU, hocalarım, Yrd. Doç. Dr. Ahmet YIKMIŞ’a, Doç. Dr. Fahriye ALTINAY, Doç. Dr. Zehra ALTINAY, Doç. Dr. Gökmen DAĞLI’ya, Prof. Dr. Ayşegül ATAMAN’a, Prof. Dr. Süleyman ERİPEK’e, Prof. Dr. Mehmet ÖZYÜREK’e, Prof. Dr. Nival VAROL ÖZYÜREK’e, Prof. Dr. Oğuz SERİN’e teşekkür ederim.

Bu süreçte bana destekte bulunan tüm arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Ayrıca benim bugünlere gelmemde maddi ve manevi olarak her türlü yardımlarını benden esirgemeyen annem Cevheriye ÖYKEN, babam Türkay ÖYKEN ve oğlum Türkay ÖYKEN’e teşekkürlerimi borç bilirim.

ÖZET

Yapılan araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmanın problem durumu tartışılıp, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları, tanımlar ve kısaltmaları yer almaktadır. İkinci bölümde kuramsal çerçeve ve ilgili araştırmalar yer almaktadır. Üçüncü bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve verilerin analizine yönelik bilgilere verilmiştir. Dördüncü bölümde araştırmanın bulguları ve bunların yorumlarına yer verilmiştir. Beşinci bölümde araştırmanın bulguları doğrultusunda elde edilen sonuçlar ve öneriler yer almaktadır.

Araştırmanın amacı; özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlerin eğitim gereksinimleri doğrultusunda hazırlanacak grup aile eğitim programının etkililiğini incelemektir. Araştırma deneysel araştırma desenlerinden yarı deneysel bir çalışma olup ön-test ve son-test araştırma modeline göre desenlenmiştir. Bu, desen ile yapılmıştır Araştırmada ailelerin gereksinimlerinin belirlenmesi aşamasında; araştırmanın evrenini 2015-2016 eğitim öğretim döneminde, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC) Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) İlköğretim dairesine bağlı faaliyet gösteren beş adet özel eğitim merkezi ve dört adet özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine çocukları devam eden aileleri oluşturmaktadır. Araştırmada herhangi bir örnekleme yöntemine gidilmemiş ve evrenin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır.

Ailelerin eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi sonucunda; araştırmaya katılan ebeveynlerin, en fazla çocuğuna bazı becerileri nasıl öğretecekleri konusunda eğitime ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. Aile Eğitim ihtiyacı en çok olan 10 kişi çalışma grubunu oluşturmuştur. Bu 10 kişi random tesadüfi örnekleme yöntemi ve gönüllülük esasına dayalı olarak deney grubu olarak belirlenmiştir.

Araştırmada, verileri toplamak amacıyla, Ek 1. Aile Gereksinimlerini Belirleme Aracı ve Ek 2. Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin günlük yaşam becerileri öğretim ihtiyaçlarını belirleme formu kullanılmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına göre; AGBA'nın ifadelerine vermiş oldukları yanıtlara bakıldığında; ebeveynlerin kesinlikle katılmadıklarını ifade eden seçeneğin en fazla "Eşimin çocuğumuzun durumunu anlayabilmesi ve kabullenebilmesi için daha fazla yardıma gereksinim duyuyorum" olduğu, Emin olmadığını belirten ifadenin "Çocuğumla benzer özellikte çocuğu olan anne babalar hakkında yazılmış kitap, makale gibi materyalleri okumaya gereksinim duyuyorum" olduğu ve kesinlikle katıldıkları ifadenin ise "Çocuğumun ileride gidebileceği kurumlar hakkında bilgiye gereksinim duyuyorum" ifadesinin olduğu

belirlenmiştir. AGBA'nın genel puanı ile tüm alt boyutlarının çocukların yaşı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların yetersizlik türü ile AGBA genel puanı, maddi gereksinim alt boyutu, çevreye açıklama gereksinimi alt boyutunda anlamlı bir farklılık olmadığı ancak bilgi desteği, genel destek ve toplumsal hizmet gereksinimi alt boyutlarının çocukların yetersizlik türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği. AGBA puanları ve dört alt boyutu için yapılan Welch t-test sonucunda cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmadığı. AGBA'nın genelinde ve diğer alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ebeveynlerin eğitim düzeyleri ile genel destek ve toplumsal hizmet gereksinim alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu. AGBA puanları ve dört alt boyutu için yapılan Welch t-test sonucunda medeni durumlarına göre anlamlı farklılık olduğu. Son olarak deney grubunun ön-test puanına ilişkin elde edilen bulgular istatistiksel olarak anlamsız olduğu, öğretim programı uygulaması sonrasında ön test ve son test puanları arasında farkın son test lehinde pozitif yönde anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Aile Eğitimi, Aile Gereksinimi, Grup Aile Eğitimi, Beceri, Günlük Yaşam Becerileri, Özel Gereksinimli Birey.

ABSTRACT

The research consists of five parts. In the first part, the problem situation of the research is discussed and the aim, the importance, the limitations, the definitions and the abbreviations of the research are included. In the second part, the theoretical framework and related researches are included. In the third chapter, the model of the research, the study group, the information on the collection of the data and the analysis of the data are given. In the fourth chapter, the findings of the research and their interpretations are given. In the fifth section, the results and suggestions obtained in the direction of the findings of the research are included.

Purpose of the research; to examine the effectiveness of the group family education program to be prepared in line with the educational needs of parents with special needs children. The study was a semi-experimental study of experimental research designs and was designed according to pre-test and post-test research model. This is done by design In the process of determining the requirements of the families in the research; In the 2015-2016 education period, the research community consists of five special education centers operating under the Ministry of National Education's (MoNE) primary education and four families with special children's education and rehabilitation centers. No sampling method has been used in the research and the entire universe has been tried to be reached.

As a result of determining the educational needs of the families; it has been found that the parents participating in the research need to be trained in how to teach some skills to their child at most. Family Working group of 10 people, who have the highest education needs, has formed. These 10 people were chosen as random experiment group and volunteer based experiment group.

In the study, a form was used to identify the needs for daily living skills of the families with Annex 1. Family Requirements Identification Tool and Annex 2. Special Needed Children with the aim of collecting data.

According to the results of the research; When the answers given by the AGBA to the statements are examined; "I need to read more books and articles about parents who have a child like my child," and "I need to read more about my parents, so I do not know for certain whether my parents will need more help in understanding and accepting the situation of my child. and the phrase "I need information about the institutions my child will be able to go to the future" in the words they attended. The overall score of the AGBA and all sub-dimensions did not show a statistically significant difference between the children's age. Although there

was no significant difference in the children's disability type and the AGBA general score, the material need subscale, the disclosure need subscale, but the information support, general support and social service need subscales were significantly different according to the children's disability level. There were no significant differences according to sex as a result of Welch t-test for AGBA scores and four sub-dimensions. There is no significant difference in overall and other sub-dimensions of AGBA. There is a significant difference in parents' education levels, general support and social service needs sub-dimension. AGBA scores and Welch t-test for four subscales were significant differences according to marital status. Finally, the findings of the pre-test scores of the test group were found to be statistically insignificant. It was concluded that the difference between pre-test and post-test scores after the curriculum application was positive in favor of the final test.

Keywords: Family Education, Family Needs, Group Family Education, Skills, Daily Life Skills, Special Needs Individuals.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	vi
KISALTMALAR.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	x
BÖLÜM I GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	9
1.3. Araştırmanın Önemi.....	10
1.4. Sınırlılıklar.....	11
1.5. Tanımlar.....	12
BÖLÜM II KAVRAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	13
2.1. Aile.....	13
2.2. Ailenin Özellikleri.....	15
2.3.Özel Gereksinimli Çocuk.....	17
2.4. Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ebeveynler.....	18
2.5.Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Aileler ve Bu Ailelere Sağlanan Hizmetler.....	20
2.5.1. Bilgi Verici Danışmanlık.....	22
2.5.2. Psikolojik Danışmanlık.....	22
2.5.3. Aile Eğitim Programları.....	22
2.6. Aile Eğitim Programları.....	24
2.6.1. Programa Katılan Kişi Sayısına Göre Tasarlanan Aile Eğitim Programları.....	24
2.6.1.1. Grup Eğitimi Yoluyla Düzenlenen Aile Eğitim Programları.....	24
2.6.1.2. Bire-Bir Eğitim Yoluyla Düzenlenen Aile Eğitim Programları.....	25
2.6.2. Programların Uygulandığı Ortama Göre Düzenlenen Aile Eğitim Programları.....	25
2.6.2.1. Eve Dayalı Aile Eğitim Programları.....	25
2.6.2.2. Kuruma Dayalı Aile Eğitim Programları.....	27
2.6.2.3. Ev ve Kuruma Dayalı Aile Eğitim Programları.....	27
2.6.3. Programın Amacına Göre Düzenlenen Aile Eğitim Programları Aile eğitim programları.....	28
2.6.3.1. Anne-babalara Uygulamalı Davranış Analizi İlke ve İşlem Süreçlerini Kazandırmaya Yönelik Aile Eğitim Programları.....	28
2.6.3.2. Anne-babalara Çocuklarına Beceri ve Kavram Öğretmeyi Kazandırmaya Yönelik Aile Eğitim Programları.....	29
2.7.Yetişkin eğitimi ve stratejileri	30
2.7.1. Yetişkin Eğitimine Göre Yetişkin Eğitimci.....	32
2.7.2. Yetişkin Eğitimine Göre Öğrenme Ortamı.....	33
2.8. Beceri ve Günlük Yaşam Becerileri.....	34

2.8.1. Günlük Yaşam Becerileri.....	35
2.8.2. Beceri.....	36
2.9. Beceri Analizi.....	37
2.10. Beceri Analizi Yapılırken Dikkat Edilecek Kurallar.....	37
2.11. Beceri Öğretiminde Kullanılan İpuçları	39
2.11.1. İpucu.....	39
2.11.2. Sözel İpucu.....	39
2.11.3. İşaret İpucu.....	40
2.11.4. Model Olma.....	40
2.11.5. Fiziksel Yardım.....	40
2.12. Aile Eğitimi.....	41
2.13. Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ebeveynlere Yönelik Düzenlenen Aile Eğitimlerinin Önemi.....	41
2.14. Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ebeveynlere Yönelik Düzenlenen AileEğitimi Etkinlik Örnekleri.....	44
2.15. Aile Eğitim Programlarının Amaçları.....	46
2.16. Aile Eğitim Oturumlarının Planlanması.....	46
2.17. Bireysel ve Grup Aile Eğitim Programları.....	47
2.18. Grup Aile Eğitim Programlarının Hazırlanması ve Uygulanması.....	47
2.19. Aile Eğitim Programlarıyla İlgili Yapılan Araştırmalar	48
BÖLÜM III YÖNTEM.....	57
3.1. Araştırma Modeli.....	57
3.2. Çalışma Grubu.....	57
3.3. Veri Toplama Araçları.....	58
3.4. Verilerin Toplanması.....	60
3.5. Verilerin Analizi.....	61
BÖLÜM IV BULGU, YORUM VE TARTIŞMA.....	62
4.1. Ailelerin Demografik Özelliklerine Göre Tanımlayıcı İstatistikler.....	62
4.2. Aile Gereksinimlerinin Belirlenmesine Yönelik Bulgular.....	64
4.3. AGBA ve Alt Boyutlarının Belirlenen Alt Amaçlara Göre Yapılan Analizlere Yönelik Bulguları.....	68
4.4. Grup Aile Eğitim Programının Deney Grubunun Aile Eğitim Programı Sonucunda Deney Grubunun Ön test ve Son test Bulguları.....	75
BÖLÜM V SONUÇ VE ÖNERİLER.....	77
5.1. Sonuç.....	77
5.2. Öneriler.....	80
KAYNAKLAR.....	81
EKLER.....	95
Ek 1. Aile Gereksinimi Belirleme Aracı.....	95
Ek 2. Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Eğitim ihtiyaçlarını Belirleme Aracı.....	101
Ek 3. Özel Gereksinimli çocuğa Sahip Ailelerin Çeşitli Becerileri Öğretim İhtiyaçlarını Belirleme Formu.....	103
Ek 4. Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Günlük Yaşam Becerileri Öğretim İhtiyaçlarını Belirleme Formu.....	115
Ek 5. Grup Aile Eğitim Programı.....	117

KISALTMALAR

TC : Türkiye Cumhuriyeti

KKTC: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

AGBA: Aile Gereksinimi Belirleme Aracı

UDA: Uygulamalı Davranış Analizi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Aile Eğitim Modelleri Dunst, 2002 ve Espe-Sherwindt, 2008,uyarlayan, aktaran: Doğan, 2014).....	5
Tablo 2. Ebeveynlerin Demografik Bilgilerine Göre İstatistiksel Dağılımları.....	62
Tablo 3. Araştırmaya katılan ebeveynlerin AGBA'daki sorulara verdikleri yanıtların dağılımı.....	64
Tablo 4. Ebeveynlerin AGBA puanları ve alt boyutlarının çocuklarının gruplandırılmış yaş değişkenine göre yapılan Welch-Anova sonuçları.....	68
Tablo 5. Ebeveynlerin AGBA puanları ve alt boyutlarının çocuklarının yetersizlik türüne göre yapılan Welch/Anova sonuçları.....	69
Tablo 6. Ailelerin AGBA puanları ve alt boyutlarının ebeveynlerin cinsiyetlerine göre yapılan karşılaştırmalar.....	70
Tablo 7. Ebeveynlerin öğrenim durumlarına yönelik AGBA puanlarına göre ANOVA sonuçları.....	72
Tablo 8. Ebeveynlerin AGBA puanları ve alt boyutlarının eğitim ihtiyaç düzeylerine göre yapılan Welch/Anova sonuçları.....	73
Tablo 9. Ailelerin AGBA puanları ve alt boyutlarının ebeveynlerin medeni durumlarına göre yapılan karşılaştırmalar.....	74
Tablo 10. Deney Grubunun Ön-Test Puanlarına İlişkin Yapılan Mann Whitney U-testi Sonuçları.....	75
Tablo 11. Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	76

BÖLÜM I

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, sınırlılığına, tanımlarına ve kısaltmalarına yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Toplumun temel yapısını oluşturan en önemli kurumların başında aile yer alır. Ailenin oluşumu bireyleri mutluluğunu sağlayan önemli bir durumdur. Bunun yanında aile içinde bir çocuğun yer alması da aileye yeni bir boyut kazandırıp yeni ilişkilerin gelişmesini sağlar (Kırca, 2002). TC Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu (1990), aileyi; toplum içinde hukuki temelleri esas alarak evlilik ve akrabalığa bağlı oluşan (anne-baba, çocuk, büyükbaba, büyükanne, vb.) ve aynı ortamda yaşamlarını düdüren küçük toplumsal bir kurum olarak ifade etmektedir.

Aile, kişilerin ilk sosyalleştiği ve sosyal kuralların öğrenildiği yer olarak ele alınır. Çocukların toplum içinde, kişiler arası ilişkilerde uyum sağlamalarını etkileyen okul görevi görür. Aynı zamanda mutlu bir aile ortamında yetişen çocuklar, özgüvenli, kendini iyi ifade edebiliş, kendine yetebilmeyi öğrenir (Ereş, 2009). Genel genel tanımıyla aile toplum içinde yer alan anne, baba ve çocuklardan oluşan yasalara dayalı olarak güvence altına alınan çekirdek bir yapı olarak ele alınmaktadır. KKTC anayasası (1985) 35. Maddesinde yer alan ailenin güvencesiyle ilgili ifadelerle bakıldığında;

1) Aile toplumun temelini oluşturmaktadır.

2) Evlenme yaşına gelen her bireyin yasalarca evlenmesi hak ve yükümlölüklerle düzenlenir.

Bu süreç içerisinde evlenip aile kuran bireyler için çocuk sahibi olmak beraberinde birçok yeniliklerin beraberinde getirir (Cavkaytar, Ardıç, Özbey, Sönmez, Özdemir ve Aksoy, 2012). Bu yeniliklerin yanında, anne babalar çocukların sağlıklı düşüp karar vermesine, sorgulamasına, araştırmasına, özgüvenli birey olabilmesinde önemli bir yere sahiptir (Şişman 2000). Ebeveynler he zaman için dünyaya gelecek çocuklarının sağlıklı doğup gelişim göstermesini bekler. Çocuğun özel gereksinimli olabileceğini de düşünmek bile istemez (Yıldırım ve Arslan, 2008). Bu süreç içinde özellikle annelerin hamilelik dönemlerinde dünyaya gelecek olan çocuğu zihinlerinde biçimlendirir. Şüphesiz ki hayal edilen bu biçim annenin kendisini, eşini ya da yakın çevresindeki beklentilerinden oluşmaktadır (Akkök,

2005). Doğumu izleyen günlerde çocuğun özel gereksinimli olduğunun öğrenilmesi tüm bu beklenti ve düşleri alt üst olmasına ve acı gerçekle karşılaşmalarına neden olur. Anne babanın beklentileri ile yaşanan gerçek durum arasında bir takım farklılıkların artmasıyla anne babanın yaşadığı acı daha da artar ve baş edebilme zorlaşır (Eripek, 1996). Dünyaya gelen çocuğun özel gereksinimli olması ve ailenin özel gereksinimli bir çocuğa sahip oldukları gerçeğini kabul edebilmeleri, hayatlarını bu gerçekle idam etmeleri oldukça güç ve zaman alabilmektedir (Cavkaytar, Batu ve Beklan, 2007).

Yaşanılan bu süreç içerisinde ailenin vermiş oldukları istem dışı tepkiler ise başta şok olup, hayal kırıklığı, çaresizlik, inkar, suçluluk gibi istenmeyen psikolojik olumsuz tepkilerdir (Aral ve Gürsoy, 2009). Özel gereksinimli çocuğa sahip olmanın hem anne baba üzerinde hem de yakın çevre üzerinde psikolojik bir baskı oluşturur (Karpat, 2011). Özel gereksinimli çocuğun yaşadığı engel sadece çocuğu değil aileyi de etkilemektedir. Çocuğun gelişiminde karşılaşılan olumlu veya olumsuz her durum anne babanın tutum ve davranışları üzerinde farklılıkların yaşanmasında etkilidir (Akkök, 1997). Özel gereksinimli çocuğun yaşıtlarına göre bağımsız yaşam becerilerini kazanabilmeleri uzun zaman almaktadır. Bunun yanında bedensel, bilişsel ve duygusal alanlarda gelişimleri yine yaşıtlarına göre daha ağır bir seyir izlemektedir. Normal gelişim gösteren çocuklar bilişsel, duygusal ve bedensel gelişimlerinde gerekli becerileri ek bir destek almadan kazanabilirken, özel gereksinimli bireylerin bu gelişim ve becerileri kazanmasında ek bir desteğe ihtiyaç duymaktadırlar (İftar, 2001).

Özel gereksinimli bireylerin ihtiyaç duyduğu gereksinimleri karşılamasında yaşadıkları problemler anne babayı da derinden etkileyip bu durumun kendilerinden kaynaklı olduğunu düşünmektedir. Bu süreç içinde ebeveynler kendi aralarında çatışmalar yaşayıp ayrılma eşiğine gelebilmektedirler (Oğan, 2000). Çocuğun ihtiyaç duyduğu gereksinimleri karşılamak ise bir bakıma ailenin yani ebeveynlerinde gereksinimlerinin karşılanması anlamına gelmektedir (Kaner, 2009). Ailenin yaşadığı olumsuz durumlardan kurtarıp daha olumlu düşüncelerin karşılanması özel gereksinimli bireyin gelişiminde önemli düzeyde etkiye sahiptir. Bu süreçte aileyi desteklemek amacıyla Türkiye’de Halk Eğitim Merkezleri’nde açılmış olan aile okulları anne babaların daha olumlu düşünceye sahip olabilmelerinde ve çocuğun gereksinimlerini karşılayabilmede gerekli olan becerileri kazanabilmelerini sağlamaktadır. Ayrıca psikolojik danışmanlık merkezleri, özel kurumların açmış olduğu seminer ve kurslar aile eğitiminde önemli bir yer almaktadır. Ebeveynlerin gelişiminde ve eğitiminde yer alan bu faaliyetler anne babaların çocuğa yönelik olumlu tutum içinde olabilmelerini sağlamaktadır (Şahin, 2007). Aile eğitimi ebeveynlere, ihtiyaç

duydukları becerilerin öğretimi bir yandan normal gelişim gösteren çocuk için diğer yandan özel gereksinimli çocuk için doğrudan çalışmayı gerektiren süreçleri öğretmeyi içerir. Aile eğitimi alan ebeveynler yaşanan problem davranışları azaltma bilmede, sözel ya da sözel olmayan iletişim becerilerini geliştirebilmede ve çocuğa uygun oyun becerilerini kazanabilmede gerekli bilgilerin kazanmış olur. Bu süreç içinde ailenin gerekli eğitimi almasıyla çocuğun eğitim aldığı saatler artmakta, bu süreç içinde çocuk daha hızlı gelişim gösterip, gerekli becerileri kazanabilir ve ihtiyaç duyduğu becerilerin sürekliliği sağlanmış olur (Benson, Karlof & Siperstein, 2008).

Normal gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerde olduğu gibi, özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlerin de, çocuklarına yönelik sorumlulukları daha fazladır. Ebeveynler çocuğun yetersizliğini tanıması ve çocuğun toplum içinde uyum sağlaması ebeveynlerin temel görevlerinden biridir (Açev, 2013). Milli Eğitim Bakanlığı'na (2012) göre; özel gereksinimli çocukların gelişimi ve eğitiminde önemli bir yere sahip olan aile eğitimi; ebeveynlerin, özel gereksinimli çocuğu kabul etmelerinde etkili olup, aile haklarını ve sorumluluklarını anlamalarına olanak sağlar. Aile ile işbirliği yapmak ise ebeveynlerin belli eğitim programlarını uygulamasının da önemli rol oynar. Ebeveynlere yönelik verilen aile eğitimleri sonucunda elde edilmiş olan kazanımlar, diğer aile bireylerini doğrudan ve toplumu da dolaylı yoldan etkilemektedir.

Fiziksel ve duygusal sağlığı yerinde olan, etkili bir iletişim becerisine sahip, başkalarıyla bağları güçlü birer birey yetiştirilmesi bakımından aile eğitimi oldukça önemlidir. Eğitim ve öğretimde yeterince faydalanmamış olan bireyler, aile kurduklarında çocuklarının eğitimlerinin de eğitimlerinde etkin bir rol oynayamamaktadırlar. Bu sayede ailelere verilen eğitimlerin ebeveynlerin eksik yönlerini tamamlamasında iyi bir araç olarak kullanılmaktadır (Okçabol, 1996). Aile eğitimi sadece verilen eğitimin kalıcı olmasının yanında, yetersizlikten etkilenmiş birbirinden farklı çocukların ailelerine uzun süre kullanabilecekleri eğitim becerileri kazandırmada ve çocuğun problemlerini çözebilmede yeterli beceriler kazandırmada etkilidir (Oğan, 2000). Özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynlerin eğitiminde esas alınan felsefe, verilen eğitimin çocuğun ve ailenin eğitim ihtiyaçlarını karşılamaya yöneliktir. Bunun yanında özel gereksinimli çocukların günlük yaşamlarını kolaylaştırabilecek beceri ve öğretimleri edinebilmeleri esas alır. Özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlerin temel hakkı olan aile eğitimi her ailenin bu eğitimden yararlanması sağlanır (Küçükkaraca, 2000). Bu durum göz önüne alındığında özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlere yönelik hazırlanan aile eğitimi etkinliği, ailelerde oluşan her türlü

sorunların kolayca üstesinden gelebilmesinde rehberlik hizmet de yer almaktadır (Oğan, 2000). Özel eğitim alanında yapılan çalışmalarda, ailelere sunulan destek hizmetlerinin sadece yetersizliği olan çocuğa yönelik olmayıp, anne-baba ya da diğer aile üyelerinin de katılabileceği ve bu destekten yararlana bileceği öngörülmüştür (Şardağ, 2010). Özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynlerin yaşadığı sorunlar çocuk büyüdükçe artmaktadır (Top, 2009). Yetersizliği olan çocuğa verilecek desteğin amacına ulaşabilmesi, buna ek eğitim ve destek hizmetlerinin sağlanabilmesi için öncelikle ailenin ihtiyaç duyduğu gereksinimleri, işlevleri, başa çıkma stratejileri, dinamikleri, yaşanan zorlanmaları, içsel ve dışsal destek kaynaklarının incelenmesi oldukça önemlidir (Kaner, 2004).

Ailenin ihtiyaç duyduğu gereksinimlerin belirlenmesi ve bu gereksinimlerin en aza indirilmesi, yaşanan olumsuz durumların yarattığı etkileri en aza indirmede büyük ölçüde etkilidir (Kaytez, Durualp ve Kadan, 2015). Ailelere sunulacak eğitimlerin önceden belirlenmesi ve eğitimlerin ihtiyaç duyulan gereksinimlerden yola çıkarak sağlanması, var olan problemlerin önlenmesinde etkilidir (Cavkaytar ve Diken, 2012). Ailelere eğitiminde konusunda yapılan çalışmalarda, ebeveynlere sunulan en önemli hizmetlerin başında özel eğitim hizmeti yer almaktadır. Bu süreç içinde çocuğun eğitimine erken yaşta başlanması, ihtiyaç duyulan eğitimin en üst düzeye ulaşmasında etkili olmasını sağlar (Doğan, 2014).

Kırcaali-İftar (1997), özel eğitimde aile eğitiminin amaçlarını beş kategoriye ayırmıştır. Bunlar;

1. Aileye, çocuğu kabul etmesini sağlamak.
2. Çocuğun hertürlü gelişiminde katkı sağlamak.
3. Ailenin sahip olduğu hak ve sorumluluğun neler olduğunu göstermek.
4. Aileler ile işbirliği içinde olmak.
5. Aileleri sahip oldukları diğer haklar konusunda bilinçlendirmek.

Aile eğitimi, çocukların okuldan veya yakın çevreden edinmiş oldukları bilgilerin kalıcı olmasıyla normal olarak kabul görülen çocukların yanı sıra yetersizlikten etkilenmiş çocuk ve aileler önemli düzeyde yarar sağlanmaktadır (Vuran 1997).

Bunun yanında, çocukların öğrendiği bilgileri ev ortamında sürdürmesi ve pekiştirmesi aile eğitiminin önemini açıkça belirtmektedir. Bunun yanında aile eğitim programlarının uygulanması ve geliştirilmesi konusunda gerekliliğini de ortaya koymaktadır (Fox & Binder 1990). Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin, çocuğun eğitim sürecine katılmasında fırsat sağlayan hizmetlerin çeşitlerine bakıldığında aile eğitim programları, psikolojik danışmanlık ve bilgi verici danışmanlık şeklinde sınıflanmaktadır (Kuloğlu, 1992;

Gültekin, 2000). Aile eğitim programları, ailenin çocuklarına yeni beceri ve kavramların kazandırılmasında bunun yanında davranışları kontrol etmede etkili teknik ve yöntemlerin kazandırılmayı amaçlayan programdır (Küçüker, 1993; Diler -Sönmez, 2008).

Psikolojik danışmanlık sürecinde, ailenin çocukları hakkındaki duygularını paylaşması, ebeveynlerin kendilerini ve çocuklarını daha iyi tanıyabilmesi ve yakın çevresiyle daha çok olumlu ilişki içinde bulunması temel hedeftir (Küçüker, 1993, Can Toprakçı, 2006).

Bilgi verici danışmanlık sürecinde, ebeveynler grup olarak diğer aile bireyleriyle ve uzmanlarla karşılıklı olarak etkileşim içinde bulunmalarına fırsat sağlamaktadır (Can-Toprakçı, 2006; Berbercan, 2010). Ebeveynlere sunulan aile eğitim programlarına bakıldığında; Kurum merkezli, ev merkezli, kurumsal okul öncesi eğitimle bütünleştirilmiş aile eğitimi ve uzaktan öğretim yoluyla aile eğitimi, olarak sınıflandırılmaktadır (Üstünoğlu, 1991; Tezel Şahin ve Özyürek, 2010). Aile eğitim programları, aile eğitimi için farklı yollar takip etse de özünde aynı amaca hizmet etmektedir. Ailelerin sorumluluklarını kazanmalarına yardımcı olmak, aile bağlarını güçlendirmek, çocuğun gelişimi bakımından ailelere destek olmak ve çocukları okula hazır hale getirmek gibi hedefler yer almaktadır (Şahin ve Özbey, 2007) Aile merkezli uygulamalarda uzmanın ve ailenin sürece katılım derecelerini gösteren modeller tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1.

*Aile Merkezli Uygulamalarda Katılım Derecesini Gösteren Modeller*Dunst, 2002 ve Espe-Sherwindt, 2008,uyarlayan, aktaran: Doğan, 2014)

Model	Karar Veren	Açıklama
Uzman-merkezli	Uzman	Ebeveynlerin ve çocuğun gereksinimlerini belirleme ve gereksinimleri karşılamayı temel alan uzmanlardır. Asıl karar veren uzmanlardır ve ebeveynlerin alınan kararlara uyması gerekir.
Aile-bağıntılı	Uzman	Uzman kişi ebeveynlerin müdahale edebilecek kabiliyetleri olabileceğini düşünmektedir. Hem çocuğun hem de ailenin gereksinimleri uzman kişi tarafından ortaya koyulur.
Aile-odaklı	Aile ve Uzman	Uzman tarafından farklı seçenekler arasında ebeveynler gerekli uzman desteği tercih eder.

Aile-merkezli	Aile	Ebeveynler uzmanlar tarafından sunulan olanakları algılar. Yapılan her müdahale ebeveyn ve çocuk içinebeveynler tarafından belirlenmiş olan gereksinimleri tasarlar. Bu noktada karar verici ebeveynlerdir.
---------------	------	--

Özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlerin, çocuklarını okul öncesi eğitim okullarına gönderebilecekleri anlamında sınırlı oldukları, ev ortamında eğitimlerini destekleyebilmelerinde daha fazla destek ve kaynağa ihtiyaçları vardır. Ancak görsel ve yazılı desteğin ve kaynağın sınırlı olması çocuğun eğitime aktif katılımlarını kısıtlı olmasına neden olmaktadır. Bu sebeple özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynlerin eğitime aktif olarak katılımlarını sağlayabilmeleri için ihtiyaçları olan kaynakların ve desteklerin karşılanması gerekmektedir (Tavil ve Karasu, 2013). Balta, (2010) özel gereksinimli çocukların her alanda olduğu gibi ebeveynlerinin de desteğe ihtiyaçları bulunmaktadır. Çocuklarına gereken desteği sağlayabilmeleri için çocuğun yetersizlik türü, eğitim gereksinimi hakkında bilgi ihtiyaçları vardır. Bu durumdan dolayı özel eğitim alanında aile eğitiminin uygulanmasının büyük önemi vardır.

Ebeveynler çocuklarının var olan durumunu kabul ettiklerinden sonra ileriye yönelik kaygıları artmaya başlar. Bu durum ebeveynlerin motivasyonlarının düşük, mutsuz, karamsar olmalarına neden olur. Bunun yanında çocuğun her karşılaştığı problemlede yaşanan kaygı ve üzüntü yenilenmektedir (Vural, 2007). Ebeveynlere sağlanan aile eğitimi çocuklarına yeni beceriler, kavramlar kazandırmada, davranışlarını kontrol altında tutmalarında, etkin yöntem ve teknikleri kazanabilmelerinde etkilidir. Eğitimiyle ebeveynlerin farklı teknik ve yöntemleri uzman eğitimcilerle birlikte etkin biçimde kazanabilirler (Sucuoğlu, 1991). Aile eğitimi ile ebeveynlerin çocuklarını yetiştirme konusunda daha donanımlı hale gelebilmeleri, eğitimci ile aile arasındaki ilişkilerini olumlu yönde etkilemektedir. Aile eğitimlerinin çocuğa sağladığı olumlu kazanımların yanında ebeveynlerin verilen programdan önemli kazanımlar elde etmiş olur. Aile eğitim programında yer alan ebeveynlerin, programa katılmayan ebeveynlere göre de benlik saygılarının da daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Temel, 2000).

Eğitim programında ailelere çocuğun, yetersizlik düzeyi, performansı, becerileri, ailesine uygun tepsi vermesi, yapılandırılmış ortamın hazırlanması gibi bilgiler verilmekte ve her aileye gereksinimleri doğrultusunda programlar hazırlanmaktadır. Bunun yanında çocukla iletişim, duygusal, sosyal becerilerin kazandırılmasına da yardımcı olunur (Sucuoğlu,

Bakkaloğlu, Özenmiş, Kaygusuz ve Küçük, 2001). Özel gereksinimli çocuğu olan ailelere sağlanacak destekten önce ailelere ister grup ister bireysel eğitim olarak çalışmalarından önce temel gereksinimleri belirlenip eğitim programı düzenlenmektedir (Çitçi, 2015). Özel eğitim alanında oluşan gelişme ve iyileşmelerin yanında ebeveynlere eğitimle ilgili yapılmış olan araştırmaların sonucu, etkisi, yasal düzenlemeler gibi bilgiler veriler (26184 sayı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği).

Üstünoğlu (1991), aile eğitiminin amacını, ebeveynlerin çocuklarının eğitim ve gelişimleri konusunda gerekli bilgilerin verilmesi, gelişim yaşlarının ve özelliklerinin açıklanması, sağlıklı iletişimin nasıl olduğunu göstermesi ve çocukların alışkanlık ve davranışlarını geliştirmeleri, bakımından gerekli yollar öğretilir.

Aile eğitimi çocuğun evde ya da okulda öğrendiklerini daha kalıcı olması sağlaması bakımından normal olarak ifade edilen çocukların yanında özel gereksinimli çocuk ve ailelerini yakından ilgilendirmektedir (Vuran 1997). Çocuğun ihtiyaç duyduğu sağlık, kişisel bakım, beslenme gibi durumları aileleri yıpratıcı unsurlar olabilmektedir. Bu sebeple özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynler için daha özel eğitim programı ve hizmetinin olması çocuk ve aile bakımından önemlidir (Cavkaytar ve Diken, 2007). Aile eğitimindeki temel amaç ebeveyn grupları oluşturmak, çocukları için ihtiyaç duyulan gereksinimleri öğretmek, bilgi vermek, yaşanılan duygusal sorunlara yönelik paylaşımlarda bulunmalarını sağlamaktır.

Aile çocuğunun eğitiminde daha aktif bir rol almaları, eğitime dahil olmaları, hizmet veren personel ile aile ve çocuğa olumlu tutum içinde olmasına fırsat vermektir (Sarı, 1999). Ebeveynlere verilen eğitimler ev ortamı içinde çocuğa beceri öğretmede, fiziksel bağımsızlığını kazanmasında, temel ihtiyaçlarını karşılayabilmesinde ve öz bakım ihtiyacını karşılayabilmesinde önemlidir. Bunun yanında okul hayatına başlamadan önce, günlük yaşam becerilerinin öğretilmesi, bir yandan ailenin bir yandan da çocuğun hayatını kolaylaştırmaktadır (Sarı, 2003). Özel gereksinimli olsun ya da olmasın tüm çocukların toplum içinde bağımsız bir şekilde yaşamını sürdürmesi, ve temel yaşam becerilerini öğrenmesi gerekmektedir (Snell & Brown, 1993; Varol, 2005). Bu becerilerin kazanımı bireyin fonksiyonel bağımsız olmasını da ortaya koymaktadır (Volman, Visser & Mulders, 2007). Özel gereksinimli çocuğun okul ve evde başarılı bir şekilde fonksiyonel becerilerine sahip olması, bütünleşmesi, bağımsız olabilme yeteneğine bağlıdır. Oyun oynamak ve sosyal iletişim kurmak gibi aktiviteler çocuğun ihtiyaç duyduğu bireysel aktiviteler olarak yer almaktadır (Haley, Coster & Ludlow, 1991).

Çocukların günlük temel becerilerini yerine getirebilmesi, fiziksel ve motor becerilerinin uygun olmasına bağlıdır (Aygün ve Albayrak, 2004). Günlük yaşam becerilerinde oluşan belli bir yetersizlik, duygusal ve davranışsal sorunlara yol açabilir (Eichstaedt & Lavay, 1992). Yaşanılan tüm bu sorunlar çocuğun arkadaşları ile oluşan sosyal etkileşimini etkilemektedir. Fiziksel yetersizlik veya hantallık, fiziksel herhangi bir aktiviteye katılımında da isteksizlik oluşturur (Buckley & Sacks, 2001). Yaşlılarından daha az becerileri olan çocuğun aynı zamanda grup oyunları gibi genellikle tercih edilmemektedir. (Weise, 1987). Günlük yaşamsal beceriler, evin içinde ya da dışında bireyin bağımsız bir şekilde hayatını devam ettirmek, öz bakım ve fiziksel görünüşünü koruyabilmek için ihtiyaç duyulan becerileri ve toplumsal kaynakları kullanabilme becerileri olarak sınıflandırılmaktadır (Varol, 2004). Özel gereksinimli bir çocuğun toplumla bütünleşebilmesi, topluma ayak uydurması ve katılımı için öncelik olarak günlük yaşam becerilere sahip olması gerekmektedir. Günlük yaşam becerileri, bireyin bağımsız olarak yaşamını sürdürmesini sağlayan temel beceri olarak ele alınmaktadır. Bunun sonucu olarak birey toplumla bütünleşip, topluma katılım sağlayabilir (Salles & Baros, 2009).

Çocuğun ihtiyaç duyduğu temel ihtiyaçları, sağlık, beslenme öz bakım gibi durumlar ebeveynler için yıpratıcı unsurlardır. Bu sebeple özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynler için daha özel eğitim programlarının oluşması önemlidir. Buna ek özel aile eğitim programı hazırlanmalı ve ebeveynlerin ihtiyaç duyduğu gereksinimlerine karşılayacak uygun programlar düzenlenmelidir (Cavkaytar ve Diken, 2007). Özel gereksinimli çocuğa sahip aileler, çocukları okul eğitimine başlayıncaya kadar çocuklarıyla nasıl iletişim kurabilecekleri tuvalet ve yemek yeme becerilerini nasıl kazandırabileceklerini ve davranış problemleriyle nasıl baş edecekleri gibi konularda yardıma ihtiyaç duymaktadırlar. Çocuk okula başlayınca, okulda verilen eğitimin evde devam ettirilmesi ve okulda çalışılan becerilerin ev ortamında da genellenmesi gereklidir. Bu nedenle aile eğitimleri yapılmalıdır (Varol, 2000). Özel gereksinimli bireylerin yaşamdaki ilk amacı, bağımsız yaşam için gerekli olan becerileri geliştirmektir (Cavkaytar, 1999). Chow ise 2004 Çocuğun duygusal, sosyal, bilişsel ve bedensel ilk olarak aile içinde başladığını belirtmiştir. Aile çocuğun başarısını, davranışlarını olumlu yönde geliştirebilmesinde hayati rol oynamaktadır. Bu sebeple çocuğun eğitimi aile ailelere verilecek eğitimin de önemli bir etkisi olduğunu belirtmiştir.

Alan yazında ebeveynlerin gereksinimlerini belirlemeye dayalı yürütülen çalışmalara bakıldığında “Sucuoglu, 1995; Akçamete ve Kargın, 1996; Cavkaytar, Ardıç ve Aksoy, 2015” Aile Gereksinimi Belirleme Aracı kullanarak eğitim programı hazırlamıştır. Yapılan

araştırmada da AGBA testi kullanılıp özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlerin günlük yaşam becerilerinin ğretiminde grup eğitimi programının etkililiğine bakılmıştır. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde AGBA testi kullanılıp özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlerin günlük yaşam becerilerinin ğretiminde grup eğitimi programının etkililiğinin incelendiği araştırmanın yapılmamasından dolayı böyle bir araştırmanın yapılmasına gereksinim duyulmuştur.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı; özel gereksinimli çocuğa sahip ailelere günlük yaşam becerilerinin ğretiminde grup eğitimi programının etkililiğinin incelenmesidir. Bu genel amaca dayalı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

1. Araştırmaya katılan ailelerin gereksinimleri nelerdir?
2. Ailelerin gereksinimleri;
 - 2.1. Özel gereksinimli çocuklarının yaşına,
 - 2.1. Özel gereksinimli çocuklarının yetersizlik türüne,
 - 2.3.Ebeveynlerin cinsiyetlerine,
 - 2.4. Ebeveynlerin ğrenim durumuna,
 - 2.5. Ebeveynlerin eğitim ihtiyaç düzeylerine göre,
 - 2.6. Ebeveynlerin medeni durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
3. Uygulanan grup aile eğitim programı deney grubunun ön test ve son test sonrasında farklılık göstermekte midir?

1.3. ÖNEM

Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin ihtiyaçlarını belirlemek ve bu ihtiyaçlara yönelik bireysel ve grup aile eğitim programı hazırlamak ile ailelerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması bakımından önem taşımaktadır. Ebeveynlere çocuğun günlük yaşam becerilerini nasıl kazandırması bakımından da önemlidir. Ailenin çocuğa yaşamsal becerileri öğretmesi ebeveynlerin yaşantısını kolaylaştırmaktadır.

Ülkemizde özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin gereksinimlerinin belirlenmesi ve çocuklarının eğitimlerine katılımları ile ilgili araştırmalar bulunmaktadır. Bu araştırmaların sonuçlarına göre anne babaların çocukların eğitimine nasıl katılacakları konusunda bilgiye gereksinim duydukları görülmüştür (Varol, 2005). Yurt içinde ve yurt dışında aile gereksinimlerinin belirlenmesine ve aile eğitim programlarına yönelik birçok çalışma bulunmaktadır. Ancak KKTC’de ne aile gereksinimlerinin belirlenmesine yönelik ne de aile eğitim programlarına yönelik literatürde herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Bu araştırma ile ailelerin gereksinimlerinin ebeveynlerin cinsiyet, öğrenim durumu ve medeni durumuna göre; çocuklarının yaş, cinsiyet ve yetersizlik türüne göre tespiti bakımından önemli bir çalışmadır.

Özel gereksinimli çocuklar ve aileleri yaşamlarının her alanında olduğu gibi eğitim alanında da diğer ailelere göre daha fazla desteğe gereksinim duymaktadırlar. Ailelerin çocuklarına yeterli ve faydalı desteği sağlayabilmesi için, ailelerin gereksinimlerinin belirlenmesi ve bu gereksinimleri karşılayacak eğitimlerin planlanarak uygulanması önem taşımaktadır. Bu araştırmada ailelerin gereksinim duyduğu eğitimler, gruba yönelik aile eğitim programı ile yürütülmüş ve düzenlemeler grup aile eğitimi çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada, geliştirilen aile eğitimi programı, aile gereksinimleri temel alınarak hazırlanmıştır. Bu anlamda bakıldığında, bu araştırmada geliştirilen aile eğitimi programının bundan sonra hazırlanacak aile eğitim programlarına ışık tutacağı ve KKTC’de özel gereksinimli çocukların ailelerine yönelik düzenlenecek aile eğitim programlarına da ışık tutacağı beklenmektedir. Bu nedenlerle araştırmanın literatüre ve ailelere sağlayacağı katkı önemli bulunmaktadır. Ayrıca bu araştırmanın grup aile eğitimi programına katılan ailelere belirlenen günlük yaşam becerilerini çocuklarına öğretmede ve benzer beceriler ile yaşam becerilerinin öğretimi hususunda ailelere sağlayacağı katkı bakımından önemli bulunmaktadır. Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlere ve uzmanlara bundan sonra yapılacak aile eğitim programları bakımından önemi bulunmaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde Özel Eğitim Merkezlerine devam eden çocuğa sahip ebeveynlerin aile gereksinimlerini belirleme aracına verdikleri yanıtlar ile sınırlıdır.
- Ailelerin eğitim gereksinimlerinin karşılanmasına yönelik hazırlanıp uygulanan grup aile eğitim programı ile sınırlıdır.

1.5.Tanımlar

Aile: Kan bağı, evlilik ve yasalar yoluyla, belirli derece birbirlerine akrabalıkları bulunan, sosyal bir örgüttür (İbrahimoglu, 2004).

Özel Gereksinimli Çocuk: Çocuklar arasındaki bireysel farklılıkların göz önünde bulundurarak, çocuklarda zihinsel, davranışsal, bedensel, duygusal yada üstün yeteneklerin görüldüğü çocuklar olarak ele alınmaktadır (Eripek, 1998).

Özel eğitim: Özel eğitime ihtiyacı olan çocukların ihtiyaç duyduğu eğitimler için özel olarak yetiştirilen uzmanların, eğitim programları ve öğretim yöntemleri ile bu çocuklara uygun eğitim ortamının sağlandığı yerdir (23011 sayılı Resmi Gazete, 573 Sayılı Kanun).

Aile eğitimi: Ailenin çocuklarını her yönden tanıyabilmelerini, gelişimlerini sağlayabilmelerini, iletişim kurabilmelerini, uygun davranış ve tutum kazandırabilmelerini, ve riskli olabilecek davranışları engelleyebilmeye yönelik farkındalık yaratmayı sağlar (Varol, 2005).

Aile Eğitim Programı: Ebeveynlerin özel gereksinimli çocuklarına yeni beceri ve kavramları kazandırabilecekleri teknik ve yöntemlerin kazanabilmesini amaçlayan program olarak ele alınmaktadır (Tavil, 2005). Bu genel amaç doğrultusunda, hem ebeveynlere hem de özel gereksinimli çocuğa uygun hizmetlerin belirlenip, uygulanmasına fırsat sağlayacak eğitim programıdır (Can-Toprakçı, 2006). Ebeveynlerin içinde yer aldığı sosyal ve psikolojik şartlara uyum sağlayabilmesine imkan sağlayan ve ebeveynlerin çocuk eğitimi ve gelişimi konusunda bilgilendirerek kendilerine destek sağlayan programdır (Tezel-şahin ve Özyürek, 2010).

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümde özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlerin özel gereksinimli çocuğa sahip ailelere günlük yaşam becerilerinin öğretiminde grup eğitimi programının etkililiğine dayalı açıklamalar ve kavramlar özetlenmiş ve konuyla ilgili yapılmış olan yurt içinde ve yurt dışında ki araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Aile

Aile, ekonomik, biyolojik, sosyolojik ve psikolojik işlevleri bulunan toplumsal birim olarak ele alınır. Toplumun en küçük parçası olan aile farklı yönleriyle toplumun devamlılığını sağlamaktadır. Biyolojik işlevleri ile insan neslinin devamını sağlamanın yanında, ekonomik işlevleri ile toplumda hem üretimin hem de tüketimin gerçekleşmesine imkan sağlamaktadır (Sayın, 1994). Bir başka ifade ile aile; evlilik, kan bağına dayanan, anne, baba ve çocukların oluşturduğu en küçük birimdir (Ağdemir, 1991). Bireyin dünyaya gelmesiyle yaşamını sürdürebilmesi için ihtiyaç duyduğu andan itibaren bakım ve desteği birey aile ortamında kazanır (Özmen, 2004). Aynı zamanda aile içinde çocukların fiziksel, ruhsal, sosyal ve duygusal yönden gelişiminde önemli etkiye sahiptir (Hamamcı, 2006).

Çocuğu ilk sosyal tecrübelerinin kazandığı ve kişilik temellerini oluşturduğu aile ortamında hiç şüphesiz ki ebeveynlerin büyük etkisi vardır. Çünkü çocuğun doğup büyüdüğü aile ortamının merkezinde ebeveynler yer almaktadır (Sayar ve Bağlan, 2010). Bireyin diğer aile üyeleri ile keyifli vakit geçirmesi, aile içindeki problemlere etkili çözüm yolları önerilmesi, sağlık ve eğitim gibi hizmetlerden yararlanma fırsatı sağlayabilmesiyle güvenli bir çevrede yaşamını sürdürebilmesi gibi fırsatlar bireylerin aile içindeki yaşam kalitesini ortaya koymaktadır (Özmete, 2010).

Her çocuk ebeveynlerinden almış olduğu kalıtsal özelliklerle dünyaya gelir ve toplum içinde uyum sağlamasına yardımcı olabilecek ilk davranışları aile içinde kazanır. Bu yönüyle aile, bireyin ihtiyacı olan bakım, destek ve eğitiminden sorumludur (Kuday, 2007). Aile toplum içinde var olan norm ve örüntülerin meydana getirdiği birim olmasıyla kimi zaman kimi zaman etkileşim içinde olup kimi zamanda toplumu etkilemektedir (Bağlı ve Sever, 2005).

Aile içinde yer alan her üye kendine has kişilik örüntüsüne ve rollere sahiptir. Kendi içinde organize olmuş yapısı ile kendine has kuralları olan ve farklı iletişim yapısına sahip sistemdir (Goldenberg & Goldenberg, 1996). Aile içinde yer alan sistemi, toplumun sistemi içinde bulunan ve kendi sistemine ayrılmıştır. Bu sistemlerin temel özelliği bireylerin birbirleriyle olan etkileşimine dayanır ve aile içinde yaşanan her durum diğer aile üyeleri üzerinde etkiye sahip olur. (Dokur & Profeta, 2006). Evrensel olarak kabul edilen aile sisteminin bir diğer özelliği kendi içinde mahremi olan, kutsal ve dokunulmaz olmasıdır. Toplum içinde yer alan her ailenin sistemi de aynı zamanda kendi içinde bağımsız olup kapalı bir kutu özelliği (Oktik, 2010).

Toplumda yer alan ailelerin kendine özgü özellikleri bulunması aile modellerinin sayısını da arttırmaktadır. Doğan (2009) da bu aile modellerinin şu şekilde ifade etmiştir..

1. Kök aile,
2. Büyük köklü aileler,
3. Çekirdek aile,
4. Geleneksel geniş aile,
5. Bileşik aile,
6. Meslek ve sosyal statüye göre aileler,
7. Coğrafi konuma göre şekillenen aileler,
8. Geleceğe yönelik kuramsal aileler,
9. Sanayi ötesi toplumlara özgü aileler,
10. Sanal aile.

Aile türleri ile ilgili sınıflamalara bakıldığında, ailelerin yaşam şekilleri, ekonomik durumu ve coğrafi yapısına göre farklılık gösterdiği görülmektedir (Canel, 2007; Doğan, 2009; Erkan, 2010)

Gordon (2009)'a göre; ebeveynlerin çocuklar üzerindeki etkisi çok fazladır. Çocuklar farklı becerileri ebeveynlerini gözlemleyerek, taklit ederek ve yardım alarak kazandığı görülmektedir. Bir bakıma, ebeveynler çocuğun doğumundan altı yaşına kadar hem çocukların ihtiyaçlarını gerçekleştirebilmesinde ilk öğretmen görevi üstlenirler. Çocukların kişilik yapılarının ilk altı yaşına kadar oluştuğu göz önüne alındığında eğitsel kimlik yapılarının belirlenmesinde yine ebeveynlerin büyük etkisi vardır. Çocukların aile içinde almış oldukları statü, değer ve kimlikleri, toplum içinde ihtiyaç duyduğu statülerinin oluşmasında etkilidir. Sonuç olarak, bireyler içinde yer aldıkları toplumda ve ailede içselleştirdikleri prensiplere uygun yaşamlarını sürdürmektedir (Sayar ve Bağlan, 2010)

2.2. Aile Özellikleri

Türkiye Cumhuriyetinde geniş aile yapısında, çekirdek aile yapısına doğru yönelim gösteren ailelerin olması nedeniyle Türk aile yapısında hem modernliğin hem de gelenekselliği bir arada olduğunu görmek mümkündür. Ebeveyn ve çocuklardan oluşan, aileler günümüzün Türk aile yapısını oluşturmaktadır. Bu aile yapılarına bakıldığında da girişimci, sağlıklı, bilgili, vatanını ve milletini seven, toplumun kalkınması için çaba gösteren özellikler taşıdığı görülmektedir (Yıldırım, 2012). Geçmiş aile yapılarında siyasal, ekonomik, kültürel gibi farklı birçok işlevler ebeveynlere düşmektedir. Toplumun değişmesiyle zamanla farklılaşan bu işlevler aile yani ebeveynler dışında farklı kurumlarla da paylaşılmaktadır. Bu işlevler arasında yer alan ekonomi aileden ayrılarak devlet yani siyasal yönetime geçmiş böylece ailenin işlevinde değişmişler olmuştur (Aydın, 1997).

Aile içinde yer alan diğer üyeler sahip oldukları statülerine uygun davranamazlarsa aile işlevleri içinde çatışmalar yaşarlar. Aile içinde bulunan bireylerin statü dengesinin sosyal, ekonomik, kültürel ve ahlaki kurallara bağlı olması aile yapısının oluşmasında etkilidir (Yıldırım, 2012). Günümüze bakıldığında ideal aile yapısını ebeveynlere saygı, sevgi içerisinde olup birbirleriyle dayanışma içinde olan, güvenen üretim ve tüketimde işbirlikçi, çocukları güven içinde büyüten ve müşterek bir hayat yaşamaları olarak ortaya çıkmaktadır (Akyüz, 1991). Aile bireyleri içindeki ekonomik harcamalar çocuğun dünyaya gelmesi ile artış göstermektedir. Bu sebeple çocuk sahibi olmak ve yetiştirmek ebeveynler için sadece sosyal bir işlev olmayıp aynı zamanda ekonomik bir işlev olduğunu da göstermektedir (Terzioğlu, 1990).

Günümüze bakıldığında genç yetişkinlerin sosyallik anlayışı tatile gitme, tatil süresini uzatmak, kişisel arabaya sahip olmak, eğlence ortamlarında bulunmaktır (Günkan, 2007). Bu durumda aile çocuğun kişiliğinin oluşmasına yardımcı olmasının yanında kültürel birikimini de kazandırmakla yükümlüdür. Çocuğun sosyalleşmesinde okul gezileri, ebeveynlerle tatil yapmak, arkadaşlık kurmak, ev içerisinde sağlıklı iletişim içinde olmak, yakın çevre ve toplumla iletişim içinde bulunmak gibi sosyal aktiviteler çocuğun sosyalleşmesinde etkilidir. Çocuğa gösterilen olumsuz aile tutumları sosyal, fiziksel, psikolojik yönden çocuğun gelişimini etkileyebilir (Sargın, 2003 akt. Çağdaş ve Seçer, 2011). Kimi ailede çocuğa her istediğinin verilmesi çocuğun kendi gelişimine yön vermede olumsuzluk oluşturur. Kimi zamanda çocuğa az şey vermekte çocuğun gelişimini olumsuz yönde etkilemesine ve engellenmesine neden olmaktadır (Gençtan, 1989 akt. Çağdaş ve Seçer, 2011). Dünyaya yeni

gelen bir bebeğin gelişmesi ve büyümesi ile yeni bilgi beceri ve deneyimler kazanır. Büyüyüp geliştikçe davranışlarda değişimler, yeni bilgiler ve kendi denetimi artmaktadır. Bu durumu başarabilmek, sadece iyi bir aile ortamında bulabilme ve iyi bir aile rehberi ile gerçekleşir. Bu sebeple ebeveynlerin olumsuz tutumları çocuğun gelişimde olumsuz etkiler yaratır ve uyumsuz olmasına neden olur (Çağdaş ve Seçer, 2011). Otoriter ebeveyn tutumu ise çocuk ile herhangi bir anlaşma yapmadan, pazarlı kurmadan, tartışmadan ve isteklerini göz önüne almadan kural ve emirlerle büyütmektir (Çağdaş ve Seçer, 2011).

Otoriter aile yapılarının genel nitelikleri;

- a) Çocuğun mutlaka itaat içinde olması, talep ve arzuları tartışmaksızın yerine getirmesi.
- b) Çocuklarla olan ilişkileri, mesafeli, kişisel değer ve yargılara göre eğilim gösterirler.
- c) Çocukları için alınan kararlarda çocuğa herhangi bir söz tanımadan kendi bildiklerini yaparlar. Çocuğun ihtiyaç ve talepleri beğenilmez, dikkate alınmaz sadece kendi bildikleri doğrular ile çocuğa seçme şansı sunmadan yaptırımda bulunurlar (Güngör, 2002 akt. Günalp, 2007).

İhmalkâr aile yapıları, çocuğun yaşamıyla ilgilenmez. Kişisel yaşamlarına çocuklarından daha çok önem verirler. Böyle bir ortamda büyüyen çocuk sosyal açıdan zayıf, benlik algısı düşük, bağımsızlığı olmayan, çocuklardır. Bu ailelerde büyüyen çocuklar ebeveynlerin kendileriyle ilgilenmelerine büyük oranda ihtiyaç duyarlar. Çocuğa karşı ilgisiz kayıtsız olan aile çocuğun saldırgan, başkalarına zarar veren biri olmalarına neden olur (Güenalp, 2007).

Aşırı hoşgörölü ebeveynler, çocuklarının ne isterlerse yapmalarına olanak sağlar. Bu tür aile içinde yetişen çocukların hiçbir zaman kendi tutum ve davranışlarını kontrol altına alamadıkları, her zaman kendi doğruları olan, kendi yollarını çizen, başına buyruk, istek ve arzularını gerçekleştirmek için çaba gösteren çocuklar oldukları görülür (Güenalp, 2007).

Tutarsız aile yapılarında disiplin olduğu kadar disiplinin olmadığı görölmektedir. Ancak nerede nasıl uyguladıkları belli değildir. Çocuğun göstermiş olduğu davranış nerede, nasıl ve ne zaman kabul gördüğü bilinmez. Çocukların gösterdiği davranışlar ebeveynlerin o an ki duygu durumlarına göre farklılık gösterir. Bu nedenle çocuk yaptığı davranışın doğru veya yanlış olduğunu değil ne zaman ya da nerede yapacağını ayırt edemeyip ne zaman yaparsam ya da nasıl yaparsam cezalandırılmam korkusu içinde cevap aramaya başlar (Çağdaş ve Seçer, 2011).

Aşırı koruyucu aileler, çocuklarının kendilerinden farklı birer birey olduklarını, bağımsız yaşayabilecekleri ayrımını yapamazlar. Bu sebeple çocuğun sürekli kendilerine

bağlı yaşamlarına neden olur. Çocuğun yapmış olduğu her davranışı kontrol altına almak, bağımsız yapacak davranışlarda kendisine yardım etmeye çalışır (Gürün,1984; Çağdaş ve Seçer, 2011).

Aile yapıları ve tutumları içinde en olumlu aile yapısı demokratik aile yapısı olarak ele alınmaktadır. Bu aile yapılarında ebeveynler çocuklarına karşı adil, hoşgörölü, güvenen, destekleyen, doğruyu ve yanlış ayırt edebilmede fırsat sağlayan, bir tutum içinde çocuklarını yetiştirir (Çağdaş ve Seçer, 2011).

2.3. Özel Gereksinimli Çocuk

Dünyaya gelen her çocuk kendine özgü fiziksel, işlevsel, duygusal yapıya sahiptir. Çeşitli alanlarda öğrenme şekilleri ve hızları da farklılık gösterebilir. Gösterilen bu farklılıklar belli sınırlar içerisinde olduğunda, bu çocuklar genel eğitim hizmeti veren okullardan yararlanabilir. Ancak farklılıkların daha fazla olduğu çocuklar ise genel eğitim hizmetinden yararlanmada yetersiz kalmaktadırlar (Kırcaali-İftar, 1998). Çeşitli nedenlerle, genel eğitim hizmetinden faydalanamayan ve yaşıtlarına göre önemli düzeyde farklılık gösteren bu çocuklara ise özel gereksinimli bireyler olarak ifade edilmektedir. Özel gereksinimli bireyler birtakım özel düzenlemelere ihtiyaç duyar. Bu düzenlemeler özel eğitim ve rehabilitasyon hizmeti olarak iki çatıda toplanır. Ortalama çocukların gösterdiği özelliklerinden önemli düzeyde farklılık gösteren çocuklara imkan sağlanan ve bireysel olarak planlanan, çocuğun bağımsız yaşamını en üst seviyeye taşımasına olanak sağlayan hizmetlerin tümü özel eğitim hizmetini kapsamaktadır (Kırcaali-İftar,1998).

Özel gereksinime ihtiyaç duyan çocuklar, akranlarından ayrı olarak, bağımsız yaşam becerilerini uzun sürede kazanabilmektedirler. Fiziksel, bilişsel ve duygusal gelişimleri akranlarına oranla daha yavaş gelişmektedir.

Normal gelişim gösteren çocuklar gelişim süreçlerinde içinde bedensel, zihinsel, dil ve motor becerilerini kazanabilirken özel eğitime ihtiyacı olan bireyler akranlarına oranla bu becerileri kazanmada ek desteğe ihtiyaç duymaktadırlar (İftar, 2001). Bu sebeple özel gereksinimli bireylere uygun yapılandırılmış ortamlarda, özel olarak yetiştirilmiş uzmanlar tarafından, özel yöntem ve tekniklerin uygulandığı programa özel eğitim adı verilir (M.E.B, 2012). Özel eğitim özel gereksinimi ihtiyacı olan çocukların öncelikle eğitsel performansını göz önüne alarak, ihtiyaç duyduğu eğitime uygun bireyselleştirilmiş eğitim planı dahilinde uygulama yapılır (Birkan, 2002). Özel gereksinime ihtiyacı olan çocuk için bu programın

uygulanması özel eğitim okullarında, rehabilitasyon merkezlerinde, özel eğitim sınıflarında yer almaktadır. Bu okul ve kurumlarda öncelikle bireysel eğitim esas alınır, daha sonra çocuğun eğitim ihtiyacı ile gelişimine uygun grup eğitimleri verilir. Bireysel eğitim planının uygulanması için öncelikler ailenin çocukla birlikte eğitime gelmesi, ilgilenmesi, uzmanlarla işbirliğinde olması ve çevresindeki diğer bireylerin de dahil edilmesi gerekmektedir (Sarı, 2003).

Normal gelişim gösteren çocuklar ile özel gereksinimli çocukların aynı ortamda yer almasına gündüz özel eğitimin amacıdır. Yetersizliği olan çocuklarla beraber aynı eğitim ve öğretim ortamlarında yer alan özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocukların bu eğitimden çok şey kazanmaktadır. Normal gelişim gösteren çocukların yetersizliği olan çocukları daha iyi tanıma ve anlamalarına önyargılarını ortadan kaldırmada da olanak sağlamaktadır. Bunun yanında bireyler arasında farklılıkların olabileceğini anlaya bilmektedirler (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Özel gereksinimli bireyler, normal gelişim gösteren bireyler gibi günlük yaşamlarında gelişimlerini devam ettirmektedir ve toplumsal yaşama katılmaları verilen eğitimle sağlanmaktadır. Çocuklara sağlanan eğitim sayesinde ihtiyaç duyulan gereksinimleri karşılayabilme, farklı kişilerle iletişim kurabilme ve sonuç olarak bağımsız bir birey olabilmesi özelliği kazanır (Çolak, 2001).

2.4. Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ebeveynler

Ebeveynler her zaman çocuklarının zihinsel, bedensel, duygusal ve psikolojik olarak sağlıklı bir şekilde dünyaya gelmesini ister (Şendil ve Balkan, 2005). Ancak dünyaya gelen çocuğun belirli bir yetersizliği olabileceğini düşünmez (Akkök, 2003). Özel gereksinime ihtiyacı olan çocuğun yetersizliğine bağlı olarak yaşamış olduğu sorunlar hem aileyi hem de çocuğu etkilemektedir. Çocuğun gelişimi ile ilgili olumlu veya olumsuz her durum aileyi derinden etkileyip tutum ve davranışlarının değişmesine neden olmaktadır (Akkök, 1997). Özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynlerde birtakım değişiklikler görülmekte (İftar, Uzuner, Batu, Vuran ve Ergenekon), çocuğun aldığı engel tanısı da ebeveynlerin zorlu yaşam koşullarıyla karşı karşıya bırakmaktadır (Sarı, 2007). Dolayısıyla yaşanan bu zorlu duruma hazırlıksız yakalanan aile, mutluluk, sevinç gibi olumlu düşüncelerin yerine suçluluk, öfke, inkar duygularını yaşamaktadırlar (Çiçek, 2007). Ebeveynler için çocuk sahibi olabilmek sahip oldukları rollerinin ötesinde anne babalık rollerini de beraberinde getirmektedir. Ebeveynlerin bireysel ilgileri çocuğun dünyaya gelmesiyle ortak bir duruma yönelip çocuğun

ihtiyaç duyduğu gereksinimlere cevap verecek şekilde düzenlenir (Özgüven, 2000). Ebeveynlerin başlıca görevi çocuğun bedensel, zihinsel ve psikolojik açıdan sağlıklı bir çocuk yetiştirmektir (Şendil ve Balkan, 2005). Ancak dünyaya gelen çocuk normal gelişim göstermiyorsa bu görev ve beklentiler değişecektir. Yetersizliğe sahip bir çocuğun ebeveyni olma rolü, ebeveynlerin kendi tercih ettikleri bir durum değildir ve böyle bir duruma tamamen hazırlıksız yakalanmaktadır (Akkök, 2003). Dolayısıyla yetersizliğe sahip çocuğun dünyaya ebeveynler içinde karmaşık psikolojik sorunların oluşmasına neden olur (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 1998). Bu yüzden yetersizliği olan çocuğa sahip ebeveynler ilgi ve motivasyona ihtiyaçları vardır (Çiçek, 2007). Ebeveynler için çocuğun yetersizlik durumunu kabul etmekte başlı başına zaman almaktadır. Bu süreci hem ebeveyn için hem de çocuk için oldukça zor ve önemlidir. Ebeveynlerin çocuğu kabul ettiğini ilk günden itibaren çocuğa bu kabul hissini hissettirmesi gerekmektedir. Bunu yaparken de birtakım becerileri kazanması gerekmektedir (Gordon, 2000). Ebeveynlerin çocuğun yetersizliğine yönelik bilgi edinme gereksinimi için yardım arayışı içinde olması, çocuğunu kabulünü göstermede önemli bir adımdır. Ebeveynler çocuğun yetersizliklerini tartışabilmesi, destekleyici ve sevgi göstermesi arasında dengeyi kurabilmesi, uzmanlarla işbirliği içinde olması gibi durumlar çocuğun kabul edildiğini göstermektedir (Sarı, 2003).

Yetersizliği olan çocuğa sahip ebeveynlerin zamanla farklı bir takım değişikliklerin oluştuğu görülmektedir. Ebeveynlerin yaşadıkları problemler, Aile içinde bulunan tüm bireyleri derinden etkilemektedir. Aynı zamanda ebeveynler çocukları için kendilerini geliştirmektedir. Çocukları için okuyup araştırmalar yapmak, farklı çözüm yolları aramak gibi sadece kendilerinin yaşadıkları bir durum olmadığını bilip, benzer problemlerin farklı ailelerde de olduğu görmüş olurlar. Vakıf ve derneklerde gönüllü çalışmak, eğitimcilik yapmak, siyasal süreçte rol almak gibi farklı alanlarda da hem kendileri hem de çocuklarına yarar sağlayabilecek farklı gruplara bulunabilmektedirler (İftar, 2001).

Özel gereksinimli olarak doğan çocuk ailesi içinde gerçekleştirmesi gerektiği rolleri tam olarak sergileyemez ve aile bireyleri arasında uyum sorunu oluşmaya başlar. Çocuğun yaşı, cinsiyeti, yetersizlik düzeyi, sosyal ve kültürel farklılıkları gibi etkenlerde kendisinden beklenen rolleri gerçekleştirebilmesini etkileyen etmenlerdir (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 1998). Duygun ve Sezgin'in (2003), yaptığı çalışmada bir grup yetersizliği olan çocuğa sahip anne babaların ve bir grup normal gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynin stres, tükenmişlik, baş etme stratejilerini ele almıştır. Sonuç olarak özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlerin normal çocuğa sahip ebeveynlere göre daha yüksek oranda stres, tükenmişlik yaşadığı ve baş

etme stratejilerinin daha az olduğunu belirlemiştir. Buradan hareketle çocuğun eğitim ve öğretimini yakından takip eden ilgilenen ebeveynlerin, kendi öz yeterliliklerini arttırmak, bilinç düzeylerini geliştirmek ve çocuklarıyla olan zamanlarını daha kaliteli geçirmek için aile eğitimlerine katılmaları gerekmektedir (Sarı, 2007). Ebeveynlerin çocuklarının yetersizlik düzeyleriyle ilgili yaşadıkları etki düzeyi, onlara sağlanan toplumsal destekler paralellik göstermektedir. Böyle zorlu durum karşısında ebeveynlerin yalnız olmadıklarını göstermekte son derece önemlidir (Akkök, 1997).

2.5. Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Aileler ve Bu Ailelere Sağlanan Hizmetler

Ailelere sunulan hizmetler özel gereksinimli çocuğa sahip aileyi ve aile üyelerini derinden etkilemektedir. Zaman alan, belli bir süreç isteyen duygusal, zihinsel ve psikolojik olarak doğrudan etkiye sahiptir (Schomaker, 2002). Özel eğitim hizmetlerinde ailelerin daha fazla aktif bir rol sahibi olabilmesine yönelik tutumlarda bir o kadar önemlidir. Bu durumun oluşturduğu doğal sonuçlar da ailelere sunmuş olan hizmet ve desteklerin genişletilip daha fazla yaygınlaştırılmasına bağlıdır. Verilen bu hizmetler genel olarak okul-aile işbirliği içinde oluşturulmaktadır. Rehber ve danışmanlık gibi konuları da içine almaktadır. Normal eğitim ve öğretim veren okulların yanın da resmi ve resmi olmayan farklı kurumlarda da ailelerin gereksinimleri doğrultusunda destekler sağlanmaktadır (Özdemir, 2010a).

Schulz (1987), ailelere sağlanan hizmetleri; danışmanlık modeli, tıbbi model, ekolojik model ve eğitsel model olarak yetersizliği olan çocuklara ve ailelere sağlanmasına dayalı olarak sıralamaktadır. Sucuoğlu (1997) tarafından ailelere yönelik verilen hizmetleri dört başlıkta toplanmıştır. Bu hizmetlere göre aile eğitimi çalışmaları, psikolojik danışmanlık çalışmaları, erken eğitim çalışmaları ve aile terapisi çalışmaları olarak ayrılmaktadır. Diğer bir yandan Kırcaali-İftar (1997) ebeveynleri çocuklarını öğretici olarak yetiştirmeye yönelik, ebeveynleri psikolojik destek sağlamaya yönelik ve ebeveynleri bilgilendirmeye yönelik hizmetler şeklinde üç başlık altında sınıflamıştır.

Bu eğitim hizmetlerine bakıldığından düzenlendikleri ortama göre, kurum/okul merkezli, ev merkezli, uzaktan eğitime dayalı olarak uygulanmaktadır (Özdemir, 2010a). Grohnfeldt (1989), ailelere sağlanabilecek hizmetlerin, yaşam kalitesini arttırması, nitelikli olması ve son olarak psikolojik olarak çare olması gerektiğini ifade etmiştir. Aileye sağlanacak destek hizmetleri, maddi ve manevi ihtiyaçları karşılayabildiği gibi çocuğun eğitim kalitesini arttırmaya dayalı da olmalıdır.

Hamamcı (1996), aile eğitiminin yanında, ailelerin ihtiyaç duydukları hizmetlerden yararlanabilmesi, ihtiyaç duydukları bilgiye ulaşabilmesi ya da problemlerini çözmede gerekli becerileri kazanabilmesi gibi değişik konuları da içine alması gerektiğini danışmanlıktan, bilgi verici hizmete kadar daha geniş hizmetlerin içinde yer alması gerektiğini belirtmiştir. Ailenin, çocuğun yetersizlik durumundan nasıl etkileneceği; ebeveynlerin kişilik örüntüleri, ekonomik durumu, kültürel yapısı gibi içsel ve dışsal kaynaklarla ilgilidir (Küçük, 1993). Yetersizliği olan çocuğun ebeveynleri genel olarak çocuklarını kabul edebilmelerinde psikolojik yardım hizmetinden yararlanmaktadır. Bu destek hizmeti ebeveynlerin kendi ve çocuklarıyla ilgili kaygı ve streslerini en aza indirmede son derece önemli etkiye sahiptir (Küçük, 1993).

Kurt (2001) özel gereksinimli çocuğa sahip ailelere sunulan psikolojik desteği;

1. Özel gereksinimli çocuğa sahip oldukları gerçeğini kabul,
2. Yakın çevresiyle paylaşamadıkları paylaşımlarında,
3. Özel gereksinimli bir çocuğa sahip olduklarından dolayı suçluluk yaşadıkları ve bu durumun işledikleri bir günahı dolayısı ile fikrini ortan kaldırmaya yardımcı olmada,
4. Çocukları için gerekli eğitim programlarından yararlanmalarını sağlamada,
5. Çevrelerinden yanlış, eksik ya da farklı değer yargılarına karşı ne yapmaları gerektiği konusunda yardım etmektedir.

Lindmeier, (2006)'da yaptığı çalışmada çocuklarının yetersizliğe sahip olduğunu doğumundan sonra öğrenen ailelerin, çocuğun durumunu kabul edebilme ve çocuklarıyla ilgili uzmanlara kendileri ifade ettiklerini bunun yanında çocuklarının yetersizliğinden dolayı yeni terimlere alışmada zaman aldıklarını belirlemiştir. Ailenin çocuğun yetersizlik durumunu kabul ettikten sonra çocuğun temel ihtiyaçlarını nasıl karşılayıp, çevrelerinde gelişen yaşam şekline nasıl uyum sağlama konusunda yoğunlaştıklarını ifade etmiştir (Lindmeier, 2006).

Bilgilendirme hizmetleri, özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlerin ihtiyaçları doğrultusunda şekillenmektedir. Çocuğun yetersizliğinin nedeni ve gösterdiği özellikleri, bu durumdan nasıl etkilenecekleri gibi, çocukların ihtiyaçlarını karşılamak için eğitim programlarının neler olduğu hakkında bilgi edinmeleridir (Ziemen, 2002). Özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlerin çocuğun eğitime katılabilmelerine olanak tanıyan destek hizmetleri ise “Bilgi verici, Psikolojik ve Aile eğitim programları” şeklinde gruplanmaktadır (Kuloğlu, 1992; Gültekin, 2000; Tavl, 2005).

2.5.1. Bilgi Verici Danışmanlık

Belirli bir yetersizlikte etkilenmiş çocuklara sahip ebeveynlerin çocuğun yetersizlik düzeyi derecesi, nedeni, eğitimi, yasal hakkı, gibi çocuğun gelişimine hangi yönde ve nasıl katkıda bulunabileceği, nasıl davranacağı konusunda bilgi almayı kapsamaktadır.

Bir grup ortamında ebeveynlerin birbirleriyle ve uzmanlarla karşılıklı olarak etkileşim içinde olma ve ebeveynlerin danışman bilgi edinmek sormak istedikleri sorulara cevap vermeye hizmet içinde ailelerin birbirleri ve uzmanla karşılıklı etkileşimde bulunmaları sağlanmaktadır (Kargın, 1990; Kuloğlu, 1992; Küçüker, 1993; Gültekin, 2000; Tavil, 2005; Can-Toprakçı, 2006).

2.5.2. Psikolojik Danışmanlık

Psikolojik danışmanlık, ebeveynlerin kendi ve çocuklarıyla ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşabildikleri, yaşanan süreç içerisinde ebeveynlerin kendilerini ve çocuklarını daha iyi tanımada daha iyi ilişkiler kurabilmede fırsat sağlamaktadır (Kuloğlu, 1992; Küçüker, 1993).

Ebeveynler, çocuklarının belli bir yeterli ve yetersiz alanlarını kabul ettiklerinde çocuklarının eğitim ve öğretimlerini daha iyi karşılayabilmekte ve neye ihtiyaç duyduklarını anlayabilmektedirler (Snell, 1983; Gargiulo, 1985; Gültekin, 2000; Tavil, 2005; Can-Toprakçı, 2006).

2.5.3. Aile Eğitim Programları

Kavramsal ve sistematik temellere dayanan aile eğitiminde amaç; aileleri ebeveynliğin farklı yönleriyle ilgili bilgi verip bilinçlendirmek ve beceri sahibi yapmaktır (Schulz, 1987; Cavkaytar, 1999; Tavil, 2005; Can-Toprakçı, 2006). Aile eğitim programları, ebeveynlerin çocuklarına birtakım beceri ve kavramları kazandırabilmede ve davranışları kontrol altına alabilmede etkili bir yöntem ve tekniklere sahip olabilmeyi sağlayan programlar olarak ele alınmaktadır (Kargın, 1999; Küçüker, 1993; Tavil, 2005). Aile eğitim programının genel amacı doğrultusunda ebeveynlerin ve çocukların ihtiyaç duyduğu gereksinimlere uygun hizmetler sağlamak ve geliştirilen bu hizmetlerin uygulanmasına dayalı olarak hazırlanmaktadır (Turnbull, 1983; Schulz, 1987; Kroth & Edge, 1997; Cavkaytar, 1999; Can-

Toprakçı, 2006). Aile eğitimi davranışçı yaklaşımı esas almaktadır (Fox & Binder, 1990; Elksnin & Elksnin, 1991; Vuran, 1999; Gültekin, 2000; Tavil, 2005). Davranışçı yaklaşım, gözlenebilen davranışlar üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu anlamda, aile eğitiminde, davranışları anlayabilmek ve davranışları kontrol altına alabilmek için Ebeveynlere uygulamalı davranış analizinin ilkelerini ve işlem sürecinin çocuklara beceri ve kavramları kazandırmayı amaçlamaktadır (Elksnin & Elksnin, 1991). Aile eğitimi içinde davranışçı yaklaşımın kullanılması alanda uzman olmayan kişilerinde bu yaklaşımı kolayca anlayıp öğrenen bilmelerine fırsat sağlamasıdır. Bunun yanında beceri ve kavram öğretiminde ve davranış yönetiminde işlem süreci bireylere aynı ve kısa sürede öğretilmektedir (Snell, 1983; Akkök, 1984; Elksnin & Elksnin, 1991; Varol, 1996; Vuran, 1997; Tavil, 2005).

Birkan (2002)'a göre ailelere sunulan özel eğitim hizmetleri, ebeveynlerin uygulama yapabilme seviyelerine göre farklı şekillerde uygulanmaktadır. Bunlar uygulamalar ise;

Uzman merkezli: Ailenin ihtiyaçları, uzmanlarca belirlenir. Ailenin uygulama için uzman yardımına ihtiyacı vardır. Aile yeterli düzeyde olmadığında uygulamalar uzmanlar tarafından yapılır. Aile uzmanların yapmış olduğu uygulamaları kısmen de olsa yapmaya başlar. Uzmanlar aileye yarar sağlayabileceğini düşündüğü uygulamaları belirler.

Aile odaklı: Ailenin neye ihtiyacı olduğu işlevsel uygulamayla, uzman işbirliğiyle belirlenir. Aile her zaman için ön planda yer almaktadır. Ancak bu duruma ihtiyaç duyulduğu zaman uzmanların rehberliği ve önerilerine başvurulur. Aile, daha önce uzman tarafından belirlenmiş ihtiyaçları karşılamaya dayalı program kullanmaya teşvik edilir.

Aile merkezli: ihtiyaç duyulan gereksinimleri aile kendi belirler. Hizmet sunma ve kaynak sağlama ailenin ihtiyaçlarına ve arzularına göre şekillenir. Uzmanlar uygulama ve planlama becerilerini en üst düzeyde kullanabilmesine katkı sağlayıp teşvik eder. Uygulamalar ise yeterliğe dayalıdır (Karataş ve Baykara, 2008)

Aile Kaynak, Destek ve Eğitim Hizmetleri: Bu hizmetlere örnek olarak okul veya toplum temeline dayalı aile kaynak merkezleri yer almaktadır.

Aile Merkezli Hizmetler: Ailenin kararlılığını ve dengesini olumsuz yönde etkileyip, tehdit eden olaylarla ilgili olup aileler için vaka yönetimi, terapi, eğitim, savunuculuk, beceri geliştirme gibi hizmetleri kapsamaktadır.

Yoğunlaştırılmış Aile Merkezli Hizmetler: Bu hizmet modeli, kriz içermeyen çocuk istismar ve ihmali gibi aile sorunlarını içine almaktadır.

2.6. Aile Eğitim Programları

Aile Eğitim Programı ailenin çocuklarının eğitim ve öğretim süreçlerini daha iyi nitelikli katkılar sağlaması bakımından ihtiyaç duyulan konulara yönelik hizmetler verilmesidir. Programlarının planlanması sürecinde program da yer alacak kişi sayısına, ortamına ve amacına göre farklı şekillerde sınıflandırılmaktadır.

2.6.1. Programa Katılan Kişi Sayısına Göre Tasarlanan Aile Eğitim Programları

Programa katılanların sayısına göre belirlenen aile eğitim programları iki şekilde sınıflanmaktadır.

2.6.1.1. Grup Eğitimi Yoluyla Düzenlenen Aile Eğitim Programları

Grup eğitimi aracılığıyla verilen eğitim programları, çocukları için ebeveynlere UDA ilke ve işlem süreçlerini öğrenmeleri ve uygulamaların yanında yeni beceri ve kavram kazandırmaya yönelik tasarlanan programlardır (Fox & Binder, 1990; Varol, 1996; Gültekin, 2000; Sabancı, 2010). Grup eğitimiyle düzenlenmiş olan aile eğitiminin birçok faydası yer almaktadır. Bu yararlar bakıldığında ebeveynlerin birbirleriyle etkileşim içinde olması ve başarılarını birbirleriyle paylaşmalarıdır (Snell, 1983). Bunun yanında aynı zamanda daha fazla ebeveyne hizmet imkanı sağlaması açısından da tercih edilmektedir (Vuran, 1997; Cavkaytar, 1999; Gültekin, 2000).

Grup aile eğitimi, ebeveynlerin yaşamış oldukları farklı birçok sorunları diğer ebeveynlerle paylaşıp yalnız olmadıklarını anlayabilmelerini sağlamaktadır. Kendilerini anlayabilen ebeveynlerle duygu ve düşüncelerini paylaşabilmeleri, yaşanan problemlere birlikte çözüm yolları bulabilmeleri ve önerler geliştirebilmeleri bakımından da imkan sağlamaktadır (Cavkaytar, 1999).

Tüm bu yararların yanında grup aile eğitim programlarının da birtakım kısıtlılıkları yer almaktadır. Bakıldığında gruptaki her ebeveynin ihtiyaçları bireysel karşılanması sınırlıdır (Miller, 1975). Ancak grup eğitimi hazırlanırken, grupta yer alacak ailenin sayısı az tutulmasına önem verilir, ebeveynleri ihtiyaçlarına daha fazla önem gösterilir (Snell, 1983).

Oturumlarının süresi hazırlanırken, öğretim oturumlarında yer alacak ebeveynlerin zamanları da göz önüne alınmaktadır. Ebeveynlerin çoğu çalıştığı göz önüne alındığında

oturumlar mesai saatinin dışında tutulup herhangi ulaşım, sıra, vakit gibi problemlerin oluşa bilmesi engellenmiş olur (Snell, 1983).

2.6.1.2. Bire-Bir Eğitim Yoluyla Düzenlenen Aile Eğitim Programları

Bire-bir eğitim yoluyla düzenlenmiş olan eğitim programı aile ve uzmanların bireysel olarak çalıştığı programları kapsamaktadır. Bire-bir eğitim programlarının hazırlanmasında özel gereksinimli çocukların yetersizlik düzeyleri ile paralel şekilde ebeveynlerin uygulamalı davranış analizi ilke ve işlem süreçleri kazandırılır. Ebeveynlerin çocuğa kendilerinin uygulamasının yanında yeni beceri ve kavramlar kazandırma davranışı edinmesine yardımcı olur (Gültekin, 2000; Tavi, 2005). Bire-bir eğitim ile aile eğitim programlarında, grup eğitim sürecinde karşılaşılan gruptaki tüm aileler ihtiyaç duydukları gereksinimlerin karşılanmasından kaynaklı oluşabilecek sınırlıkları ortadan kaldırmak, zaman kazanmak ve ekonomik açıdan da pahallı bir uygulama olarak tanımlanmaktadır (Vuran, 1997; Gültekin, 2000).

2.6.2. Programların Uygulandığı Ortama Göre Düzenlenen Aile Eğitim Programları

Paul (1981) tarafından Aile eğitim programları uygulama ortamlarına göre; eve dayalı, okula/kuruma dayalı, ev ve okula/kuruma dayalı olmak üzere düzenlenmektedir.

2.6.2.1. Eve Dayalı Aile Eğitim Programları

Sosyal ve kültürel özellikler göz önüne alınarak ebeveynler yetersizlikten etkilenmiş çocuğun zamanını en çok geçirdiği evin verimli bir öğretim yerine dönüştürülmeye çalışılarak, çocuğun ev içinde eğitim almasına, uzman, aile etkileşimi ile evde eğitimin gerçekleşmesine olanak sağlanır (Tavi, 2005). Bu sayede uzmanlar bir yandan çocuklar bir yandan ebeveynle de çalışmanın yanında anne-baba-çocuk etkileşiminin nasıl olduğunu gözlemlene şansı bulmuş olur (Berbercan, 2010; Can- Toprakçı, 2006). Düzenli bir şekilde eve yapılan ziyaretlerde, ebeveynlerin çocuğa yeni beceri, kavram ve uygun davranışların edinmesini amaçlayan anlatım, prova, öğretim yapmaktadır.

Bu şekilde ebeveynlerin öğrendiklerini de çocuklara nasıl uygulaması konusunda bilgi sahibi olmalarına imkan sağlamaktadır (Gültekin, 2000; Tavil, 2005). Özellikle erken çocukluk ve okul öncesi dönemlerinde ya da ağır düzeyde yetersizliği olan çocukların ebeveynlerinin eğitilmesi onuşunda düzenlenmiştir. Belirlenmiş olan bu gereksinimlerden yola çıkarak ebeveynlerin çocuğa beceri, kavram ve uygun davranışların nasıl kazandırılması amaçlanmıştır (Snell, 1983). Ev ortamında uygulanmak üzere düzenlenen eğitim programları şu şekilde sınıflandırılmıştır;

-Öğrenme, özel gereksinimli bireyin bireyin doğal çevresinde meydana gelmektedir. Ebeveynler, beceri ve kavramları çocuğa doğal çevrede kazandırmak ve genellemede sorun yaşamaktadır.

-Uzman ve ebeveynler, çocuğun davranışlarını doğal çevrede gözlemlene şansını elde etmiş olur.

-Beceriler, çocuğun ev ortamında, doğal pekiştireç olan ebeveynler sayesinde kazandırılması ve başka ortamlarda genellemesi bu davranışların kalıcılığını arttırmaktadır.

-Eve dayalı eğitimler ebeveynlerin katılımı arttıracaktır. Bu sebeple yapılan ev ziyaretleri sırasına geçen zaman içinde ebeveynlerin öğretim çalışmasının tekrarı da mümkün olacaktır.

-Aile içinde bulunan tüm bireylerin katılımı daha gerçekçi ve ulaşılabilir bir amaç olacaktır. Öğretimin ev ortamında olması aile içindeki tüm bireylerin öğretime tüm aile bireyleri dahil olacaktır.

-Uzmanlar ebeveyn ve diğer aile bireyleriyle çalışmış olacak, programı kolaylıkla bireyselleştirilebilir (Miller, 1975; Snell, 1983; Vuran, 1997; Gültekin, 2000; Tavil, 2005; Berbercan, 2010).

Eve dayalı eğitiminin bütün bu yararlarıyla birlikte, uygulanma süreci içinde bir takım sorunlarla da karşılaşılabilir. U duruma örnek olarak ebeveynler çocuklarının bire-bir eğitime gereksinimi olmadığını düşünebilirler. Çocuğun dikkatinin toparlanmasına engel olabilir. Ebeveynler diğer aile bireylerinin ihtiyaçlarını karşılamada ihmellik gösterebilir (Cavkaytar, 1999; Tavil, 2005). Bunların dışında, doğrudan aile ile bağlantılı olmayan nedenlerden ötürü de ev öğretiminde birtakım sorunlar yaşanabilir.

Tüm bu durumlar, eve dayalı öğretimde sorun yaratabilen etmenlerdir. Bundan dolayı ev ortamında öğretimi engelleyecek oranda problemlerle karşılaşıldığında bu sorunların çözümünde ve sorunların engellenmesinde gerekli önlemler alınıp öğretime başlanması gerekmektedir (Tavil, 2005).

2.6.2.2. Kuruma Dayalı Aile Eğitim Programları

Ebeveynlere verilmiş olan eğitimin çocuğun devam ettiği eğitim kurumundaki uzmanlar tarafından verilmektedir. (Akçamete, 1989). Kuruma dayalı olarak belirlenen aile eğitiminde ebeveynlere çocuklara beceri, kavram ve uygun davranışları edinebilmesine dayalı beceriler yapılan oturumlar aracılığıyla kazandırılır (Heward & Orlansky, 1984; Vuran, 1997).

2.6.2.3. Ev ve Kuruma Dayalı Aile Eğitim Programları

Sadece ede ya da sadece okulda uygulanmakta olan programdan ziyade bir yandan eve bir yandan da kuruma dayalı bileşimi söz konusudur. Eğitim programı kapsamında çocuk bir yandan ev içinde bir yandan okulda eğitim almaktadır. Eğitimi düzenleyen uzmanla etkileşim ev ve okulda paralel bir özellik göstermektedir. Bu sebeple ev ve kuruma dayalı olarak tasarlanmış olan bu program daha planlı, sistematik ve işbirlikçi bir şekilde ilerlemektedir. Uzman tarafından kurum içinde eğitim uygulamasının ebeveynler tarafından eve ve çevreye genelleşebilmeyi sağlamayı amaçlamaktadır (Akçamete, 1989; Gültekin, 1999, Can-Toprakçı, 2006).

Eve ve kuruma dayalı olarak tasarlanan programlar, çok farklı şekillerde planlanabilmektedir. Bunlar; çocuğa kurumda uygulanan eğitimin, okulda ve evde devamını sağlamasına yönelik geliştirilmiş bir uygulamadır. Kurumda uygulanan herhangi bir hedefin, materyal, mekan ya da kişi değişikliğiyle eve taşınarak uygulanmasıdır. Son olarak, özelleştirilmiş programlardır. Genellikle öz bakım ve ev içi becerilerinin kazandırılmasına dayalı evde başlatılır ve devamı sağlanır. Bir diğer yandan programın çeşidi ise; Ebeveynlerin çocuğa uygun olmayan davranışları azaltması ve arttırmasına yönelik hazırlanır. Çocuğun bulunduğu kurumdaki uzman tarafından program yürütülür. Uzman ihtiyaç duyduğunda evde, ebeveyn ve çocukla çalışarak programı sürdürür. Ev ortamında çalışmayı gerektirmeyen durumlarda uzman tarafından hazırlanmış olan iletişim dosyası, telefon görüşmesi ile ebeveynlerle iletişimde bulunarak eğitim sağlanır (McCarthy, Lund & Bos 1998).

2.6.3. Programın Amacına Yönelik Düzenlenmiş Olan Aile Eğitim Programları

Ebeveynlerin UDA ilke ve işlem süreçlerini kazanmaları ve çocuğa beceri, kavram ve uygun davranışları öğretebilmeyi hedefleyip planlanmasıdır (Sabancı, 2010).

2.6.3.1. Anne-babalara UDA İlke ve İşlem Süreçlerini Kazandırmaya Dayalı Aile Eğitim Programları

Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin çocuklarının uygun olmayan davranışlarını kontrol ederken sorunlar yaşadıkları ve sınırlı olduklarını belirtmektedir. Bu sebeple yetersizliği olan çocuklara sahip ebeveynlerin uygun davranışlar göstermede, bağımsız işlevlerde bulunabilme ve yeni beceri ve kavramlar öğretebilmede öncelik olarak çocukların davranışlarını kontrol edebilmelerine bağlıdır. Farklı ve çok sayıda özel gereksinimli olan çocuklar ve bu çocukların birbirlerinden farklı ihtiyaç duyduğu gereksinimlerinin oldupuna dikkat edilmelidir. Aileye uygulamalı davranış analizinin ilk ve işlem süreçlerini kazandırmak, uygun olmayan davranışları ortadan kaldırmada ve uygun olan davranışların arttırılmasında, yeni beceri ve kavramları öğretiminin ön şartı da sağlanmış olur. Davranışçı yaklaşımı esas alarak ailelere uygulamalı davranış analizinin ilke ve işlemlerinin kazandırılmasıyla ilgili yapılan araştırmalarda, konuların oturumlara dağıtılması aşağıdaki gibidir.

- 1.Oturum: Aile, herhangi davranışı gözlemleyip, ölçmeyi ifadelerle tanımlayarak ve ne şekilde gözlemlenmesi gerektiğini öğrenir.
- 2.Oturum: Aile, uygun olan davranışları arttırmak için pekiştireçlerin nasıl belirleneceğini ve kullanılabileceğini öğrenir.
- 3.Oturum: Aile, pekiştireçlerin nasıl olduğunu ve uygun olan davranışları arttırmaya yönelik nasıl kullanılması gerektiğini öğrenir.
- 4.Oturum: Aile, uygun olmayan davranışları ortadan kaldırmak için pekiştireçlerin geri nasıl çekilmesi gerektiğini öğrenir.
- 5.Oturum: Aile, sürekli olan davranışları arttırmayı ve uygun şekilde kaydetmeyi öğrenir.
- 6.Oturum: Aile , pekiştireçleri nasıl ne zaman uygulaması gerektiğini öğrenir.
- 7.Oturum: Aile , uygun olmaya davranışları ceza ile nasıl kaldırılacağını öğrenir.
- 8.Oturum: Aile, uygun olmayan davranışları ortadan kaldırmak için pekiştireçlerin ne tür özelliğe sahip çocuklara nasıl uygulanabileceklerini öğrenirler.

9.Oturum: Aile, uyaran kontrolü yöntemlerini kullanmayı öğrenirler.

10.Oturum: Aile kendisinde ve çocukta oluşan değişimi değerlendirebilir (Elksnin ve Elksnin 1991; Gültekin 2000 ; Tavil, 2005).

2.6.3.2. Anne-babalara Çocuklarına Beceri ve Kavram Öğretmeyi Kazandırmaya Yönelik Aile Eğitim Programları

Aile eğitim programları ile ailelere çocukları için beceri ve kavramları nasıl öğretilceğinin kazandırılması, çocukların daha kısa sürede, daha çok sayıda, beceri ve kavramı kazanmaları için imkan sağlar (Gültekin, 2000; Tavil, 2005; Berbercan, 2010) Davranışçı yaklaşımı esas alarak, aileye çocukları için beceri ve kavram öğretmeyi amaçlayan b eğitim programı, eve ve gruba dayalı olarak gerçekleşmektedir (Varol, 1996).

Eve dayalı hazırlanan aile eğitim programlarının aşamaları şu şekildedir;

-Uzman/Öğretmen tarafından özel gereksinimli çocuğun bilişsel, sosyal, dil, özbakım, ile motor becerilerindeki düzeyi, öğretmen tarafından belirlenir.

-Sonraki oturuma kadar, çocuğa hangi kavramı ya da beceriyi kazandırılacağına aile ile karar verilir.

-Öğretmen, ebeveynlerle birlikte belirlemiş oldukları beceri ve kavramları çocuğa nasıl kazandıracakları gösterir. Ardından öğretilmek istenen davranışlar prova edilip yöntemle ilgili ebeveynlerin öğrendiklerini çocuklarına ne şekilde uyguladıkları öğretmen tarafından gözlenip, gerektiğinde dönüt ve düzenlemeler yapılır.

-Ebeveynlerden belirlenen kavram ve becerileri bir hafta sürede çocuklarına kazandırmaları istenir.

-Ebeveynlere, çocuklarına kazandıracağı kavram ve becerilerle ilgili gerekli bilgileri içeren el kitabı verilir.

-Öğretmen, bir haftanın ardından ebeveynler ziyaret edilir. Çocukları için hedeflenen amaçların gerçekleşip gerçekleşmediğini belirler ve haftalık plan yapar (Snell, 1983; Varol, 1996; Gültekin 2000; Tavil, 2005).

Gruba dayalı aile eğitim programlarında ise, ailenin görüşleri alınmasıyla 8-10 haftalık eğitim programı hazırlanır. Her hafta gerçekleştirilen oturumlarda beceri ve kavramların nasıl öğretilceği üzerinde durulur. Kazandırılması amaçlanan beceri ve kavramların öğretimine yönelik canlandırma, sunun, prova ve ev ödevlerinin verilmesi aşamalarını içine alır. Bunun yanında çocuklara öğretilecek beceri ve kavramlarla ilgili gerekli açıklama ve bilgileri içinde

bulunduran el kitabı verilir. Öğretimin gerçekleştirileceği oturumlarda verilen el kitapları genel olarak çocuğun düzeyini belirler. Beceri ve analizi öğretim yöntemi ve teknikleri, materyali, pekiştireç ve kullanımı, çocuğun göstermiş olduğu ilerlemeyi kaydetmeyi içine almaktadır (Snell, 1983; Varol, 1996; Gültekin, 2000)

2.7. Yetişkin eğitimi ve stratejileri

Akla gelen ilk tanıma göre yetişkin kişi büyük kişidir (Onur, 2000 akt. Şeker, 2013). Bedensel ve psikolojik olarak olgunlaşmış anne-baba olma, evlenebilme gibi rolleri yerine getirebilen ve herhangi bir meslek sahibi olan kişidir.

Çoğu ülkede yetişkini 17 ile 21 yaşın üzerinde olan ve mecbur olarak eğitim kurumunda devam eden kişiler olarak ele almaktadır. Ancak günümüze bakıldığında yetişkin olmanın yaş ile eğitime bağlı olmaksızın değişimler görülmektedir. Kişinin fiziksel yaşı belli olsa da psikolojik yaşı kişiden kişiye farklılık göstermekte ve evlilik yaşıda farklılık göstermektedir (Geray, 2002 akt. Şeker, 2013).

Celep'e (2004) göre Bilişsel, Fiziksel gelişimini tamamlamış ve psikolojik olgunluğa gelmiş, ekonomik bağımsızlığı olan toplum içinde sorumluluk sahibi olan kişilere yetişkin denir (Penirci, 2014).

Jarvis'e göre; kendini tanıyan ve bir başkasının kendisini yetişkin olarak algılamasını yetiştirmek olarak ifade etmiştir. Yetişkin olmayı belirleyen yaş, ruhsal olgunluk ve toplum içinde ki işlev olarak üç temel özellik bulunmaktadır (Penirci, 2014).

UNESCO (1985)'ya göre; Yetişkin olarak kabul edilen bireylerin bilgisini arttırmak, teknik ve mesleki açıdan ilerleye bilmeyi sağlamak, becerileri genişletebilmek, kişisel gelişiminde yardımcı olmak, ekonomik, kültürel veya zorunlu eğitimden yararlandıkları süreçlerin tümünü gerektirmektedir (Penirci, 2014).

Yetişkin eğitimi; öğrencinin ve öğretmenin belirli bir takım amaçlar gerçekleştirmek için bilerek gerçekleştirdiği eğitim hedeflerini ve içeriğini önceden belirlenmiş olan planlı eğitim tekniği olarak ele alınır (Uysal, 2004). Yetişkin eğitimi, insanlık tarihine kadar eski ve köklü geçmişi bulunmaktadır. Bireyin çevreyi denetlemesi, tanınması, deneyim ve bilgileri yakın çevresine aktarması, devamlı bir öğrenme süreci içinde bulunmasıdır. Başta belirli küme ve sınıflara ayrılmış olan eğitim, gün geçtikçe tüm topluma yayılmıştır (Geray, 2002). Yetişkinin, ekonomik verimliliği ve toplumun güvenliğini arttırmak için insanlığın tarihi kadar eskiye dayanır (Bülbül, 1991).

Günümüze bakıldığında yetişkin eğitimi ortak bir tanımda bulmak mümkündür. Yetişkin eğitimi, kimi zaman bireylerin özelliğine, kimi zaman sürece, kimi zaman da eğitimin işlev ve amacına, içeriğine son olarak yöntemine göre tanımlanmaktadır (Bülbül, 1991). Yetişkin eğitimi, belirli yetenekleri geliştirmede bilinçlendirmede, pekiştirmede, basitten daha karmaşık hale getirmede geri bilirmiş olan, değerleri göz önüne alan ve kasıtlı davranış değişikliği oluşturmak üzere planlanmış olan eğitim etkinliğidir (Nesbit, 1998).

Yetişkin eğitiminin, öğrenme sürecinde nerede yer aldığını belirlemede birtakım öğrenme yolları yer almaktadır (Bülbül, 1991)

1. Bireyin günlük yaşamında, akı çevresindeki birtakım uyarıcılar ile rastlantılara bağlı devamlı iletişim içerisinde. Bu durumda doğal bir süreç olarak ele alınır ve birey sürekli etkileşim ve iletişim içindedir.
2. Öğretenin kasıtlı, öğrenenin kasıtsız olduğu öğrenme: Kitleli iletişim aracılığıyla öğrenme sağlanır. Bu öğrenme şeklinde verici kasıtlıdır. Alıcıya bir takım davranış değişikliğini oluşturmak amacıyla düzenlenmiş mesajlar gönderir.
3. Öğretenin kasıtsız, öğrenenin kasıtlı olduğu öğrenme: Bireysel öğrenme şeklinde denebilir. Öğrenen kasıtlıdır ama karşısında bir öğretmen bulunmamaktadır.
4. Öğreten ve öğrenenin kasıtlı olduğu öğrenme: öğretmeyi üstlenip bilerek yamayı kabul eden bir öğretmen bulunmaktadır. Örgün ve yetişkin eğitimi bu kapsamın içinde yer almaktadır. Yetişkin eğitimi kasıtlı, planlı ve programlıdır. Öğreten kasıtlıdır; ne öğreteceğini önceden planlamış ve öğretimin hedeflerini belirlemiştir. Eğitim ortam ve programı doğrultuda belirlenmiştir (Bülbül, 1991).

Yetişkin eğitiminde temel alınan ilke eğitimde yetişkinin kendini yönetme durumuyla ilişkilidir. Eğitimi sadece planlama sürecinde değil, eğitimi kapsayan tüm süreçlerde yer alması ve yönetmesi sağlanmalıdır. Yetişkinlerin eğitimi planlanırken grubun ihtiyaçları, ilgi ve değerleri belirlenmesi diğer yandan diğer katılımcılarla iletişim kurması sağlanması gerekmektedir (Özvarış, 2001).

Yetişkin ihtiyaç ve gereksinimlerine göre düzenlenen eğitimlerin uluslararası alandaki sınıflandırmasına bakıldığında;

1. Tamamlayıcı eğitim: temel, orta, yüksek eğitim, okuma ve yazma öğretimi etkinliklerini ele alır.
2. Mesleki ve teknik yeterlilik eğitimi: Yetişkin işe hazırlayan veya mesleğindeki gelişmeler hakkında gerekli bilgi ve becerileri kazandırmaya yönelik olan eğitimidir.

3. Daha refah, sağlıklı ve aile yaşamı için eğitim: Çocuk sahibi olma, sağlıklı olma, çocuk yetiştirebilme, öz bakımı sağlama konusundaki eğitimi içine alır.

4. Yurttaşlık siyasal ve toplumsal yeterlilik eğitimi: Kamu işleri, siyasal işler, oy verme yurttaşlık bilgisi, hak ve yükümlülükler gibi eğitimleri içine almaktadır.

Bireyler toplum içinde yer alı iş bilirliği içinde olması ile meslek, iş ya da aile sahibi olur. Tamda bu noktada yetişkin eğitiminin ihtiyacı orta çıkar. Celep (2003) Yetişkin eğitime ihtiyacın nedenini ekonomik, toplumsal nedenlerle ilgili olduğunu ifade etmiştir. Ural ise (2007), teknolojinin gelişmesi, oluşan yeniliklere ayak uydurma gereksinimi, yaşam süresinin uzaması, eğitimlerin uzaması, iş alanındaki değişiklikler, kadın statüsünün değişmesi ve insan haklarıyla ilgili bilinçlik düzeyin arması şeklinde ifade etmiştir (Şeker, 2013). Yetişkin eğitiminin özelliklerine bakıldığında;

- Metotları değişiklik gösterir.
- Klasik öğretmen-öğrenci ilişkisi bulunmamaktadır.
- Yaş ve zamanla sınırlıdır.
- Toplumda yer alan tüm bireyleri içine alır
- Mesleki niteliklidir
- Doğan ihtiyaca göre düzenlenir.
- Gönüllülük esas alınır.

Yetişkin eğitimiyle toplumdaki bilgi eksikliklerinin ortadan kaldırılması, eğitim alamayan yetişkinlerin desteklenmesi, oluşan sorunların çözümüne cevap aranması hedeflenmektedir (Özdikmenli, 2009). Son olarak yetişkin eğitime bakıldığında teknoloji ve bilimin gelişmesiyle toplumunda değiştiğini görmekteyiz. Değişim ve gelişime toplumun ayak uydurması, yeni hal ve tavırlar oluşturmaları, tutumlarının olumlu olması ve belli bir yeterliliğe ulaşması gerekmektedir (Şeker, 2013).

2.7.1. Yetişkin Eğitime Göre Yetişkin Eğitimi

Yetişkin bireylerin özellikleri incelendiğinde çocuk ve gençlerden daha farklı özelliklere sahip oldukları görülmektedir. Bu durumdan dolayı çocuk ve gençlere verilen eğitimle yetişkinlere verile eğitimin farklı olması oldukça önemlidir. Yetişkin eğitimciler nasıl, ne tür ve kime eğitim verilmesi gerektiği bilmesi gerekmektedir (Penirci, 2014).

Yetişkin bireyler sorumluluklarının farkında olan, öz yönetimli ve yönelimli bireyler olarak ele alınmaktadır. Bu durudan dolayı eğitim cinin asıl amacı yetişkinlerin bilgi düzeyini

var olduğu gibi aktarmak değil, öğretmek için sürekli araştırma içinde olmaktır (Penirci, 2014). Genel olarak yetişkin eğitiminde öğreticinin rolünü bakıldığında;

- Kişisel yönelimleri ortaya koymada yardımcı olması,
 - Kişisel eksikliklere bağlı hayati problemleri tanımada yardımcı olma,
 - Yeni durumlarla karşılaşabilme fırsatı sağlama,
- Etkileşimi yüksek rahat, fiziksel koşullar bakımında faydalana bilmeyi sağlama,
- Duygu ve düşüncelere saygı gösterme, (Ayhan, 1988).

2.7.2.Yetişkin Eğitime Göre Öğrenme Ortamı

Öğrenmenin istenilen düzeye uygun olabilmesi için yetişkin bireylerin öğretilenleri eğitici anlaşmazlığının olası, takım çalışması olması, ihtiyaçların karşılandığı bir ortamın sağlanması gerekmektedir (Uslu, 2002). Öğrenme ortamı; fiziksel koşulların uygun, öğrenenlerin duyuş ve değerlendirmelerini etkileyen kültürel ve sosyal tüm durumları ele alır ve etkileşimin ürünü olarak karşımıza çıkar (Penirci, 2014). Öğrenme ortamının çevresel koşullarına yönelik olumlu veya olumsuz öğrenme yönünde etkileşim vardır. Sınıf veya var olan atölyenin düzeyi, büyüklüğü, ışık düzeyi, kişi sayısı, duvarların rengi, pencerelerin yapısı, gibi birçok özellikler iletişimin etkilenmesinde etkilidir (Penirci, 2014). Öğrenme ortamında öğrenmeye aracı olacak her nesne ise birer eğitim aracı olarak ele alınır. Araç-gereçler bir yandan eğiticiye bir yandan da öğrenen kişiye faydalı ve yardımcı olmaktadır. Kimi durumları açıklamak, herhangi bir olguyu vurgulamak içinde kullanılmaktadır (Okçabol, 2006).

Öğrenme ortamının baskı ve kontrolden uzak olması ise oldukça önemlidir. Bunun yanında pekiştirmek için ödüllendirmeye, empatik düşünceyi geliştirmeye, duyarlılığı arttırmaya da yardımcı olur. Yetişkinin kendini değerlendirebilmesi, işbirliği içinde olması, teşvik edilmesi, öğrenilenleri tekrarlamasında ilk izlenimin olumlu yönde olmasında da dikkat edilmelidir (Penirci, 2014).

Güçlü (2000)'ye göre öğrenme ortamında öğrenmeyi engelleyecek faktörler bulunmaktadır. Bunlar;

- Sınıfın ortamının kirli, havasız, ışsız, çok sıcak veya çok soğuk olması,
- Öz bakım, beslenme, barınma gibi temel ihtiyaçlarının yeterince karşılanamaması,
- Eğitici ya da öğrenenin birbirine saygılı olmaması veya sevmemesi,
- Araç ve gereçlerin öğrenenin eğitim seviyesine uygun olmaması,

- Eğitici ya da öğrenen kişinin iletişim içinde olması amacını kavrayamaması,
- Sınıf içinde oturma düzenin uygun olmaması,
- Eğitici ya da öğrenenin fiziksel ve ruhsal herhangi bir rahatsızlığının bulunması,
- Teknolojik araç ve gereçlerin sesinin ayarsız ya da bozuk olması (Penirci, 2014).

Yetişkiye sunulan imkânların oluşmasında ve kendini geliştirme yeteneğini kazanmasıyla toplumsal ve teknolojik değişimlere adapte olması gerekmektedir. Bunu yapabilmesi için de süreklilik göstermesi, bilinçli olması eğitim sürecine katılması ile mümkün olacaktır (Bülbül, 1987).

Johnston ve Rivera, yetişkinleri öğrenmeye yönelten etmenleri şu şekilde ifade etmektedir;

1. Bilgiyi arttırmak,
2. İş başında yetişmek,
3. Geliri düzeyini arttırmak,
4. Yeni kişilerle tanışmak,
5. Kişiliğini geliştirmek
6. Boş zamanlarında yararlı olabilecek faaliyetlerde bulunmak,
7. İşleri yerine getirmede ustalık kazanmak
8. Toplumdaki bireylerle iyi ilişki kurmak (Penirci, 2014).

Yetişkin eğitiminde “öğrenme güdüsü” de önemli etkiye sahiptir. Öğrenme güdüsünün özelliği, niteliği bağlantısı, deneyimleri ve toplum içindeki rolleri belirlidir. Yetişkin birini ilgi alanına bakıldığında ise eğitim düzeyi, alışkanlığı ve çevresiyle farklılaştığı görülmektedir. Bunun yanında cinsiyet ve yaş gibi etkenler de yetişkinlerin ilgilerinin değişmesinde etkilidir (Geray, 2002).

2.8. Beceri ve Günlük Yaşam Becerileri

Çocuklar doğduğu andan itibaren gelişimleri boyunca birçok yetenek ve beceri edinirler. Bu beceri ve yetenekler bit tek basamağı olan, başlangıç ve bitişi olan basitçe ayırt edilebilen bit basamaklı davranışlardan oluşabileceği gibi birden çok tek basamaklı davranışların ardı ardına gelmesiyle karmaşık davranış oluşturma şeklinde olabilir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Tek basamaklı bir davranışın ardı ardına gelmesiyle daha fazla

davranış oluşturduğu bir takım becerilere zincirleme becerisi denir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Beceriler zincirlemesine bakıldığında öz bakım, tuvalet, giyinme, soyunma, yemek yeme atlama, şeklinde büyük kas becerileri, boyama, kesme, yırtma gibi küçük kas becerileri, markete gitme, bir başkasını telefonla arama, gibi günlük yaşam becerileri şeklinde farklılaşmaktadır. Çocukların küçük yaşlarından başlayarak kazandıkları bu beceriler okul yaşamını ve toplumsal bağımsızlığını da etkilemektedir. (Snell, 1993, Varol, 2005). Günlük yaşam becerileri, ev dışında ve ev içinde bağımsız olarak yaşamı sürdürebilmesine olanak sağlar (Varol, 2004).

Bu beceriler, ev içi becerileri ve toplum kaynaklarını kullanma becerileri olarak sınıflanabilmektedir (Varol, 2004). Belirli bir yetersizlikten etkilenmiş olan ya da olmayan bütün bireyler toplum içinde bağımsız bir şekilde yaşamlarının devamını sağlamada ve günlük yaşam becerilerini kazanmaları gerekmektedir (Haring vd., 1987; Pierce & Schreibman, 1994; Varol, 2004). Bu becerilerin çoğu bireyin geçimini sağlayabilmek için iş bulması da gerekli becerilerdir. Ayrı olarak, matematik, okuma, günlük yaşam becerileri ve diğer disiplin alanlarındaki becerileri öğretmeye dayalı çeşitli etkinlik sağlayabilmektedir (Varol, 2004).

2.8.1.Günlük Yaşam Becerileri

Yetersizliği olan bireyin toplumla bütünleşmesi ve katılım sağlaması için, öncelikle yeterli düzeyde günlük hayat becerilerinin olması gerekir. Günlük hayat becerisi, kişinin bağımsız yaşam sağlaması temel beceridir. Sonuç olarak kişi, toplum da daha rahat bütünleşen ve topluma katılım sağlayabilen bir birey haline alır (Salles & Baros, 2009).

Günlük yaşam becerileri, ev içinde ve dışında bağımsız olarak hayatı sürdürebilmek ve kişisel bakım ihtiyaç duyulan olan bütün beceri ele almaktır. Bu becerilerin çoğu, kişinin kendini geçindirebilecek meslek bulması için de ihtiyaç duyulan becerilerdir. Ayrı olarak, günlük hayat becerileri, matematik, okuma ve diğer alanlarda ihtiyaç duyulan becerilerin kazandırılmasına yönelik fırsatlar sağlayabilmektedir (Varol, 2005). Son senelerde günlük yaşam becerilerinin incelenmesi eğitimciler ve araştırma merkezlerinin önceliği olmuştur (Linda, 2003; Dolva, Coster & Lilja, 2004; Leonard, Msall, Bower, Tremont & Leonard, 2002). Günlük yaşam becerilerinin ölçümü, bilişsel ve fiziksel engelli çocuğun hayatına olan tesirinin dolaysız ölçümüdür. Yetersizliği olan çocuğun ev ve okul etrafıyla başarılı bir olarak bütünleşmesi, çocuğun temel aktiviteleri güvenli şekilde ve bağımsız olarak yerine

getirebilme kabiliyetine bağlıdır. Çocuklarda günlük hayatın temel aktivitelerinin çoğunu öz bakım, iletişim ve manüplasyonlar oluşturmaktadır. Günlük yaşam becerilerindeki yetersizliğin bir neticesi olarak çocukta duygusal ve davranışsal sorunlar da ortaya çıkmaktadır (Eichstaedt & Lavay, 1992).

Günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında ortam tertip etmesi büyük öneme sahiptir. Çalışmaların doğal ortamda gerçekleşmesine de dikkat edilmelidir. Çünkü doğal ortamında gerçekleştirilen beceriler hem öğrenmeyi hem de bireyin öğrendiği becerileri genellemesine yardımcı olur. Günlük yaşam becerilerinin kazanılması özel gereksinimli çocuğun öncelikle ön şart becerilerini yerine getirmesine bağlıdır. Bu becerileri gerçekleştiren çocukların günlük yaşam becerilerini öğrenmesi daha kolaydır. Bu metotların ortak istikameti; öğretimde yardım türlerinin kullanılması, yardım türlerinin ağır ağır azaltılması nihayetinde ferdin öğretilmesi amaçlanan mahareti bağımsız şekilde yapıyor hâle gelmesi ve bunu değişik ortamlarda genelleyebilmesidir (Ertekin, Ece ve Yıkılmış, 2016).

Çocuklar, doğumdan başlayıp, gelişim süreçleri boyunca pek çok beceri kazanmaktadırlar. Bu becerilerin başlangıç ve bitiş süreci kolayca ayırt edilebilmekte (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Zincirleme beceriler yemek, tuvalet, giyinme gibi özbakım becerileri, yürüme, ip atlama, koşma gibi büyük kas becerileri; yırtma, koparma, boyama, kesme gibi küçük kas becerilerini; alışveriş yapma, telefon etme, ped değiştirme, gibi günlük hayat beceriler şeklindedir. Küçük yaşlarda kazanılmaya başlayan beceriler, çocuğun okul hayatını bunun yanında toplumda bağımsız bir fert şeklinde yaşamasını pozitif istikamette etkilemektedir (Varol, 2005; Snell, 1993).

2.8.2.Beceri

Çocuklar, gelişimleri boyunca farklı birçok beceri kazanırlar. Bu becerilere bakıldığında başlangıcı ve bitiş basit bir şekilde ayırt edilebileceği gibi, birden çok davranışların ardı ardına gelmesiyle daha karmaşık davranışların oluşması şeklinde zincirleme davranışlardan oluşa bilmektedir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2012). Davranışlar tek-basamaklı ve zincirleme davranışlar olarak ikiye ayrılmaktadır. Başlangıcı ve bitiş kolayca ayırt edilebilen tek basamaklı davranışlar ekseriyetle çok kısa müddette bitirmektedir. Gülmek, işaret etmek, “evet” demek, gibi beceriler tek basamaklı davranışlara/becerilere örnek olarak gösterilebilir. Birden fazla kolay davranışın bir araya gelmesiyle oluşan daha karmaşık davranışlar ise belirli bir düzende sıralanarak zincirleme davranışları

oluşturmaktadır (Süzer, 2014).Beceri, çocuğun sahip olduğu beceriler doğrultusunda gerçekleştirdiği faaliyetlerdir. Çocuğun gösterdiği bu faaliyetleri gerçekleştirebilmesi için, ansızın fazla tek basamaklı davranışı basamak atlamaksızın ard arda gerçekleştirmesi gerekir. Birkaç davranışın bir araya gelerek daha karmaşık bir davranışı oluşturmasınazincirleme davranışlar denir. Mesela, boyama yapma, bulaşık yıkama, bankamatikten para çekme, vb. (Web, 2016).

2.9. Beceri Analizi

Karmaşık bir becerinin daha küçük kolay öğretilebilir parçalara ayrılarak, bu karmaşık maharetin gerçekleşmesi için ihtiyaç duyulan oluşum sırasına göre basamaklar halinde sıralanmasına beceri analizi denir (Süzer, 2014).

Bir takım beceri için davranışın neticeni etkileyecek kritik bir sıralama yoksa basamakların hangisinin önce gerçekleştirildiği dikkate alınmaz. Sözelimi, ayakkabı giyme becerisinde sağ ya da sol ayakkabıdan başlamak becerilerin bitirmesi için bir ön şart yaratmaz. Ancak serbest vakit etkinlikleri, günlük hayat maharetleri veyahut mesleksi maharetler alanında bir takım davranışların belli bir sıraya göre gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Mesela, makarna yapmak için önce suyun kaynatılması ve ondan sonra makarnanın kaynayan suyun içine konması gerekmektedir (Süzer, 2014).

2.10. Beceri Analizi Yapılırken Dikkat Edilecek Kurallar

1. Beceri analizi basamakları belirlenirken çocuklar da farklılıklar göz önünde bulundurulmalı.
2. çocuğun yaşı, kabiliyeti ve tecrübesi beceriler analizi basamaklarını sıralanmasına etki edebilir.
3. Çocuğun sergilediği davranış, başka bir çocuğun aynı neticeye erişmek için sergilediği davranışlarla bire bir örtüşmeyebilir.
4. Beceri analizini oluşturan her basamağın doğru belirlenmesi, doğrulanması yeterlilik derecesi belirlenmelidir.

5. Beceri analizinde, yeteneğin bitirmesi için mecburi olan basamakların yanı sıra, gerektiğinde fertlerin değişik gelişim alanlarını destekleyecek, ancak maharetin bitirmesini direk etkilemeyen basamaklara yer verilebilir (Süzer, 2014).

Çocuğun öğrenmesi istenen ve öğrenemeye ihtiyaç duyduğu beceriler çok sayıda bileşenden oluşan karmaşık bir beceriler ise, davranışın türüne bağlı olarak öğretim süreci belirlenmeli, ferdin ihtiyaç duyabileceği ortam tertip etmesi, model olma, fiziksel emare ve teşvik etme gibi tertip etmeler gerçekleştirilerek öğretim bitirmelidir (Tekin-Iftar, 2008).

Beceriler analizinin doğru geliştirilmesi ve çocuğun öğrenmesini gerektirecek tüm basamakların gözden kaçırılmadan belirlenmesi önemlidir. Beceriler analizi geliştirmek için;

- Amaçlanan davranışı gerçekleştiren çocuklar gözlenir,
- Uygulamacının davranışı bizzat gerçekleştirmesi,
- Becerinin nasıl yapıldığına ait uzman görüşü alma sıklıkla müracaatlan uygulamalardır (Cooper, Heron & Heward, 2007; Cuvo, Leaf & Borakove, 1978; Süzer, 2014).

Beceriler analizi için kullanılacak metotlardan ilki, zincirleme davranışı gerçekleştiren bir kişinin uygulamacı tarafından gözlenerek kaydedilmesidir. Bu amaçla gözlem yapan kişi davranışın gerçekleşmesi için ihtiyaç duyulan basamakların neler olduğuna, bu basamaklar arasında kritik ehemmiyete sahip basamaklar varsa bunların hangileri olduğuna ve bu basamakların nasıl sergilendiğine dikkat ederek kayıt meblağ (Süzer, 2014).

Beceri analizinin oluşturulmasının ikinci aşaması, uygulamacının davranışı kendisinin gerçekleştirmesi ve gerçekleştirdiği her basamağı kaydetmesidir. Bu süreçte uygulamacı basamakları belirledikten sonra başka bir kişiyle kaptan çalışma yaparak öğrenecek kişinin gereksinimlerine göre basamaklarda tertip etme yapabilir (Süzer, 2014). Beceri analizinin oluşturulması için kullanılacak üçüncü tercih ise, uzman bir kişiye müracaat etmektir. Uzman olarak nitelendirilen kişi, davranışı sergileyen çocuğa zincirleme öğretim ile ilgili bilgi ve beceriye sahip kişiyi ifade etmektedir (Süzer, 2014). Diğer taraftan sıralanan bu uygulamalar her durumda yeterli olmayabilmektedir. Bu amaçla beceri analizi geliştirmek ve basamakların doğruluğuna ilişkin onay almak için gözlem, uygulamacının davranışı gerçekleştirmesi ve bir uzmandan görüş alınması uygulamaların pek çok araştırmada beraber kullanıldığı görülmektedir (Süzer, 2014).

2.11. Beceri Öğretiminde Kullanılan İpuçları

2.11.1. İpucu

Belli bir uyarının varlığında, çocuğa neyi nasıl yapılacağının anımsatılmasıdır (Özyürek, 1996). Tepki ipucu ve uyarıcı ipucu olmak üzere iki tür ipucuna yer almaktadır (Wolery & ark., 1992). Tepki ipuçları, çocuğun doğru tepkide bulunmasını sağlaması amacıyla öğretmen tarafından çocuğa sunulan davranış biçimidir (Wolery vd., 1992). Tepki ipuçları, işaret ipucu, sözel ipucu, fiziksel ve model olma yardımıdır (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Uyarıcı ipuçları, çocuğun doğru tepki vermesini sağlamasıyla öğretmen tarafından uyaranda yapılan tertip etmelerdir (Snell, 1993). Çocuğa ne yapacağını belirtmeden önce, davranışın yapılmasını sağlayacak ayırt edici uyarının ortamda bulunmasıdır. İpuçları olası olduğu kadar kısa müddette ortamdan kaldırılmalıdır (Özyürek, 1996). Böylece çocuğa ne yapacağı konusunda verilen ipuçları geri çekilerek, rastgele bir ipucu gereksinimi olmadan ayırt edici uyarana reaksiyonda bulunması kazandırılır (Varol, 1996).

(Wolery & ark., 1992), bu iki duruma ek, ipuçlarını kullanırken dikkat edilmesi gereken bazı durumlar vardır. Bunlar;

- a) Çocuk için en az kontrol gerektiren ipuçlarının seçilmesi
- b) Davranışla direkt alakalı ve en doğal ipuçları seçilmelidir,
- c) Yalnızca çocuk dikkatini yönelttiği durumlarda sunulmalıdır,
- d) Çocuğu cezalandırıcı bir tutum yerine destekleyici bir tutum sunulmalıdır.

2.11.2. Sözel İpucu

Çocukların doğru biçimde tepkiler verebilmesi için öğretmenin çocuktan yapılmasını beklediği davranış sözel şekilde ifade etmesi (Varol, 1996). Öğretmenin çocuğa ne yapması gerektiği konusunda gerekli durumları söyleyip yönergeleri göstererek ifadelerde bulunur (Wolery & ark., 1992).

Öğretimde yalnızca sözel ipucu kullanılacaksa, sözel ipuçlarının çocuk için bir anlamı olup olmadığının araştırılmalı (Varol, 1996). Öğretim süresinde sözel ipucu kullanmasının en büyük avantajı birden çok çocuğa birden gerekli ifadeleri kullanabilmesidir. Dezavantajı

ise, sunulan sözel ipuçların, çocuk için anlamlı olabilmesinden emin olması gerekir (Wolery vd., 1992).

2.11.3.İşaret İpucu

Sözel ipucuyla birlikte verilen işaret ipucu herhangi bir fiziksel temas olmadan çocuğun dikkatini toplamaya bilmesinde yapılan jest mimik, yüz ifadeleri şeklindedir (Snell, 1993). Göz, parmak, hareketleri gibi ince hareketler, el, kol, hareketleri gibi kaba hareketler doğru bir sıra izler (Snell, 1993).

İşaret ipucunun kullanmasının avantajı; te seferde birden çok çocuğa aynı zamanda sunulması ve daha pratik olmasıdır. Dezavantajı ise; çocuğa sunulan işaret ipucunun hareketlerin, çocuk için anlamlı olup olmadığından emin olması gerekir (Wolery & ark., 1992).

2.11.4.Model Olma

Bireyin yaptığı hareketi gözleyerek ve taklit ederek yapmasıyla öğrenme şeklidir. Bu öğretiminde model olma ipucunun kullanabilmesi için, çocuğun taklit etme yeteneğine sahip olması gerekir (Varol, 1996). Çocuğun karşısına geçilerek model olunması, eli ya da koluyla aynı istikametteki elini ya da kolunu kullanarak model olmaya çalışmakta, bu durum düzensizlik yaratabilmektedir (Varol, 1996). Herhangi bir fiziksel temas gerektirmeden öğretimde kullanılabilmesi daha kolaydır (Wolery ve ark., 1992).

2.11.5. Fiziksel Yardım

Fiziksel yardımda fiziksel ve sözel ipuçları beraber kullanılır (Snell,1993). Bunun yanında, uygulayıcı çocuğun arkasına geçerek ve beceri basamağını çocukla birlikte yapar (Varol, 1996).

Çocuklarda en zor olan ipucu şekli fiziksel yardımdır (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Wolery vd., 1992). Ancak, kontrolün bütünü öğretmende olması yapılacak hata oranını minimuma indirmede, fiziksel yardımın öğrenilmesinde avantaj sağlar. Fiziksel yardım dikkatli kullanmaz ise fark etmeden, çocuğun el, kol, ayak gibi durumlarda fazla baskı kurup zarar verebilir (Wolery ve ark., 1992).

2.12. Aile Eğitimi

Özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlerin, getirdiği problemler, yalnızca çocuğu değil, tüm aile fertlerini etkilemektedir. Çocuğun gelişimsel sorunu aile fertlerini ve diğer fertlerin yetersizliğe karşı davranışlarının da çocuğu etkilediği gözlenmektedir. Bu nedenle, özel gereksinimli çocuğun eğitimi çoğu kez sorunlar çözmekte yeterli olmamakta; aile, varsa kardeşlerin de yoğun eğitim programlarının aktif olarak katılmalarını gerekmektedir (Sucuoğlu, 1994; Can-Toprakçı, 2006).

Özel gereksinimli çocukla yaşama ve yetersizliğin çocuğun gelişimini etkilemesini gözlemleri ebeveynleri çocuğun yetersizliğinin ve bunun tesirlerinin farkında olan kişidir. Aileye, çocuklarının değiştirilmek istenen davranışları ve uygulanan sağaltım metotları ile ilgili bilgilendirilirse, bu davranışlar ailenin de desteğiyle daha kolay değiştirilebilir (Snell, 1983; Elksnin, 1991; Can-Toprakçı, 2006) . Ailenin çocukla çalışması, çocuğun gelişimini ve çeşitli becerileri kazanmasını etkiler ve öğretilen becerilerin kalıcı olmasını sağlar (Cunningham, 1985; Sucuoğlu, 1994; Can-Toprakçı, 2006).

Aile eğitimi çocuklara kazandırılan becerilerini kalıcı olmasını sağladığı gibi birbirinden çok değişik ihtiyaçları olan engelli çocuk olduğu düşünüldüğünde, ailelere çocuklarıyla daimi olarak kullanabilecekleri sağaltım metotları öğretilirse, çocuklarının yeni problemlerini çözmek için ihtiyaç duyulan becerilere sahip olmaları sağlanabilecektir (Fox & Binder, 1990; Can-Toprakçı, 2006). Ebeveynlerin çocuklarının eğitiminde karşılaşılabilecekleri sorunların önlenmesi ya da nasıl çözeceklerini bilmelerinin sağlanması, ebeveynlere pozitif bir katkı sağlamaktadır (Miller, 1975; Fox & Binder, 1990; Varol, 1996; Gültekin, 1999)

2.13. Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ebeveynlere Yönelik Düzenlenen Aile Eğitimlerinin Önemi

Özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynler, bir yandan duygusal süreçte, diğer yandan çocuğun eğitimiyle ilgili çıkabilecek sorunlarla baş etmeye çalışmaktadır. Verilecek profesyonel destekte dört temel durumdan söz edilebilir. Bunlar; ebeveynlerin çocukla yapılan eğitim sürecine dahil olması, bilgi alışverişinde bulunması, duygusal olarak desteklemesi, anne-baba-çocuk ilişkisini arttırmaktır. Bu amaçlar doğrultusunda ebeveynlerin çocukla yapacağı çalışmada gerekli teknik ve yöntemlerin öğretildiği, eğitim etkinlikleri çerçevesinde, ailenin aktif olması, diğer ailelerle duygusal paylaşımlarda bulunması,

birbirlerinin tecrübelerini paylaşması gibi etkinlikler belirlenir. Ebeveynlere çocuklarını tanıtmaya fırsatı vererek, iletişimini arttırma, gibi danışmanlık yapılır (Fırat, 2000).

Aile, çocuklarının ihtiyaçlarını belirlediği ve olası sorunlara ait bilgi edindikleri takdirde, çocuklarının değişimlerini değerlendirebilir. Bunun yanında beklentilerini bu ölçüde desenleyebilirler. İleriye yönelik beklentileri, çocuğun bağımsız hayat yeteneklerini kazanmalarına dönük olmaktadır. Ebeveyn için en önemli gelişimi ise, çocuğun kendine yeten bir birey olması ve kendini iyi ifade edebiliyor olmasıdır. Aile, çocuklarının gelişimlerini izledikçe, deşarj olmakta, çocuklarını topluma tanıtmaya yönü de geliştirmektedir (Akkök, 1997).

Özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynlerin müracaat etme ve kılavuzluk hizmetleri, ebeveynlerin çocukları için ne yapabileceklerini de sorgulamasına yardımcı olur. Buna sorulara cevap bulmaları için aile eğitimleri düzenlenmelidir. Özellikle erken tanılamadan sonra eğitime katılımlarının sağlanması özel eğitim in temel esaslarından biridir. Araştırmalara bakıldığında ebeveynler çocuklarının gelişimde önemli bir rol üstlenmektedir. Bunun için ebeveynlere verilecek aile eğitimlerine katılması gerekmektedir. Özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynlerin eğitime katılma gerekliliğinin bir hayli değişik nedeni vardır. Özel gereksinimli çocuk ailesi tarafından aşırı şekilde savunduğu bir takım becerileri edinmede geç kalması gibi etmenler yer almaktadır. Özel gereksinimli çocuk çeşitli nedenlerle ihmale uğramaktadır. Bu ihmal onların temel ihtiyaçlarını karşılamasını engellemektedir. Bunun yanında çocuktan yapabileceklerinin üstünde performans beklenmektedir. Bu gerçekleşmeyince de çocuk açık şekilde reddedilmektedir. Bun hem aileye hem çocuğa ciddi oranda problem yaşamasına neden olmaktadır (Çağlar, 2000). Ebeveynlerin çocuklarına karşı tutumlarında kararlı olmaları beklenir. Çocuklarına ödüllendirme ve cesaretlendirme yoluyla destek vermeleri beklenmektedir. Çocuğun gelişimini desteklemek ve aile çocuk ilişkisini desenlemek gerekir (Kulaksızoğlu, 2003).

Sarı'ya (2010) göre aile ile uzmanın iletişim kurabilmesi ve aileyi eğitime dahil edebilmek için çeşitli uygulamalar yapılabilir. Bunlar; aile-uzman işbirliği, çocukla performans takip defteri, veli toplantıları ve ev ziyaretleridir. Aile-uzman işbirliğinde çocukla ilgili uzman tarafından bilgi verilir. Eğitim ihtiyacı, çocukla çalışılacak etkinlik gibi bilgiler verilir. Performans takip defteri tutma çocukla yapılan çalışma sonrasında, çocuğun o günkü verimiyle alakalı notlar tutulur. Bir sonraki evrede bilgi verilir ve ailenin nasıl çalışması gerektiği konusunda bilgi verilir. Veli toplantılarında; çocuklarının genel durumlarıyla ilgili bilgiler verilir. Karşılaşılan problemlerle başa çıkma, çözüm tekliflerinde bulunmaları içine

alır. Aile seminerlerinde; ebeveynlerin bilgi almak istedikleri konular belirlenerek eğitim programı hazırlanır. Ev ziyaretlerinde ise; Çocuğun eğitime dahil olması için yapılabilecek etkinliklerden belirlenir. Bu noktada aktif kişi annedir. Çocuğun babası ve kardeşleri, eğitim sürecinde anne kadar aktif olamamaktadır. Ev ziyaretleri ile çocuğun eğitimi konusunda bilgi verilir.

Özel gereksinimli çocuğun bulunduğu ailelerde, aile bireylerinin ihtiyaçlarının yeterince karşılanmaması, çocuğun durumuna yönelik yeterli bilgiye edinememesi, ekonomik kaygıların yaşanması, toplumda zorluklarla karşılaşılması gibi stres oluşturan etmenler yaşanmaktadır (Küçük, Bakkaloğlu ve Sucuoğlu, 2001). Aile çocuğun durumunu kabullendikten sonra, geleceğe dair kaygı yaşamaya başlamaktadırlar. Bunun yanında Aile normal gelişim gösteren çocuklarla kıyaslama yapmaya başlar Ev ve okul dışındaki ortamlarda, akrabaların ya da komşuların bir araya geldiği özel günlerde bu kıyaslamalar devam eder. Yaşanılan bu durum ebeveynlerin mutsuz olmasına, motivasyonlarının düşmesine neden olur (Vural, 2007).

Erken eğitim programlarında, ebeveynlere çocuğun özellikleri, performans düzeyi, yetenekleri, yapılandırılmış ortamın hazırlanması gibi bilgiler verilmekte. Ailenin kendi gereksinimlerine uygun programlar hazırlanmaktadır. Eğitime katılan ebeveynlerin çocukları hakkında daha fazla bilgi edinmekte, çocuklarıyla iletişim yetenekleri artmaktadır. Bunun yanında çocuklarıyla iletişim kurma, sosyal, duygusal yeteneklerini kazandırmada yardımcı olmaktadır (Sucuoğlu, Bakkaloğlu, Özenmiş, Kaygusuz ve Küçük, 2001). Aile eğitim programlarında Ebeveynler gruplar oluşturularak, günlük yaşamda kendileri ve çocukları için ihtiyaç duyulan yeteneklerin öğretilmesi ile ilgili bilgi verilmekte, yaşadıkları duygusal değişimleri paylaşmaları sağlamaktır (Sarı, 1999).

Cavkaytar'a göre (1999) özel gereksinimli çocuklara öz bakım ve ev içi yeteneklerini öğretiminde aile eğitime katılan ebeveynlerin, çocuklarına amaçlanan yetenekleri öğretebildiklerini belirlemiştir. Aydın'ın (2002) yürüttüğü çalışmada ise otizmli çocuğa sahip ailelere yönelik hazırlanan eğitim programında ailelere bilgi verici danışmanlık yapılmış, ön test-son test sonucunda ebeveynlerin kaygılarında azalma olmadığı, ama çocukların belli davranış değiştirme teknikleri kullandığı belirlenmiştir.

Aile eğitiminde tüm aile bireyleri eğitime katıldıklarında çocuklar için amaçlanan olumlu sonuçlar artacaktır. Ancak türlü sebeplerden dolayı eğitimlere genelde anneler katılmaktadır. Annenin iyi programlanmış bir eğitime katılması, diğer ile fertlerini de farklı yoldan eğitime katılımlarını sağlayabilmektedir (Sarı, 2003). Ebeveynler çocuklarının okul

eğitimine başlayınca kadar nasıl iletişim kurabileceklerini, temel ihtiyaçlarını nasıl karşılayabileceklerini ve davranış problemleriyle nasıl baş edecekleri gibi konularda yardıma ihtiyaç duymaktadır. Çocuk okula başlayınca, okulda verilen eğitimin ev içinde devam etmesi ve okulda çalışılan becerilerin ev ortamında da genellenmesi gereklidir. Bu yüzden aile eğitimleri büyük öneme sahiptir (Varol, 2000). Bu amaçla ailelere çocuklarının okul hayatına başlamadan önce bağımsız yaşam becerileri kazandırmaya yönelik eğitim programları düzenlemek gerekmektedir (Cavkaytar, 1999).

2.14. Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ebeveynlere Yönelik Düzenlenen Aile Eğitimi Etkinlik Örnekleri

Beslenme, tuvalet eğitimi ve giyinme-soyunma temel öz bakım becerilerini kapsar. Diş fırçalama, el yüz yıkama, banyo, burun temizliği, saç tarama ve duş alma becerileri temel becerilerin başlığı altında değerlendirilir. Bu becerilerin geliştirilmesi için, öncesinde bir takım sosyal, bilişsel ve hareket yetilerinin geliştirilmesi gerekmektedir (Özyürek, 1986). Bu yüzden aile eğitimleri, ev ortamında çocuklara öz bakım becerileri kazandırmak için düzenlenir. Günlük yaşam becerileri, çocuğun fiziksel bağımsızlığını ve temel ihtiyaçlarını karşılayabilmesi bakımında ihtiyaç duyulan öz bakım becerilerini kapsar. Çocukların okul yaşamına başlamadan önce günlük yaşam becerilerini kazandırılması çocuk ve ailelere yaşamlarının kolaylaşmasında büyük öneme sahiptir (Sarı, 2003).

Beslenme becerisi, çok erken yaşlarda ortaya çıkan ve giderek gelişen bir öz bakım yeteneğidir. Çocuğun yaşamının ilk senelerinde kazandığı beslenme alışkanlıkları sonraki senelerini de etkilemektedir. Bununla alakalı yaşadıkları negatiflikler da olası beslenme problemlerinin temelini oluşturabilir. Beslenme çocuğun fiziksel, duygusal ve sosyalaçından gelişimini etkilemekte, sosyal davranışlarına da yön vermektedir (Demiriz ve Dinçer, 2001). Beslenme becerisi kazandırılmaya çalışırken bir çok sorunlarla karşılaşmaktadır. Kaşıkla yemek yeme becerisi kazandırılmaya çalışmadan önce çocuğun elle yemesine müsaade edilmelidir. Çocuğun yiyeceği miktarın ayarlanması ve kaşık ile tabağın boyutunun çocuğa uygun olması gerekmektedir. Yemek sırasında çocuğun gösterdiği davranış problemleri göz ardı edilmeli, doğal bir yapılanmayla günlük hayat döngüsünün içinde olmalıdır. Gerekğinde çocuğa fiziksel yardımda bulunulur (Yavuzer, 1996).

Giyinme-soyunma yetenekleri, kendi içinde alt yetenekler isteyen öz bakım yeteneklerinden biridir. Birbiri ardına yapılması şart olan alt basamakları içerir. Bedensel ve

bilişsel olgunluk gerektirir. Bu yüzden giyinme-soyunma becerilerinin öğretiminde sabırlı olunmalıdır (Demiriz ve Dinçer, 2001). Giyinme-soyunma yetenekleri çocuğun ailesi tarafından ilk başlarda pek üzerinde durulmayan bir konudur. Ama çocuklarının bu becerileri kazanması, özgüven ve bağımsızlıklarının artmasını sağlar. Böylelikle aile bu konuya gereken önemi vermeye başlamaktadırlar. Özellikle sabah ve akşam saatlerinde giyinme-soyunma yeteneği tekrarlanmaktadır. Bu şekilde sınırlandırılan bir yeteneğin öğrenimi de zor olmaktadır. Bu yeteneğin daha kısa müddette kazanımının sağlanması için günün değişik vakitlerinde tekrar edilmesini sağlayacak bir etkinlik uygulanmalıdır. Ayrı olarak her bir elbise türü için ayrı bir yetenek öğretimi gerekmektedir. Gömlek, kazak ve atlet için farklı bir çalışma uygulaması gerekirken pantolon, çorap ve şort için farklı bir uygulama gerekmektedir. Buna fermuar çekme, ip bağlama, ek düğme ilikleme, gibi beceriler de giyinme-soyunma becerilerinin başlığı altında değerlendirilmektedir (Işıl, 1994).

Tuvalet becerilerinin öğretimine başlarken çocuğun performansının değerlendirilmesi gereklidir. Çocuğun tuvalet eğitimine hazır olup olmadığına yönelik bir inceleme yapılmalıdır. Çocuğun bilişsel gelişimi tuvalet eğitimine uygun olup olmadığı bize gösterir. Çocuğun cinsel bölgelerini gösterebilmesi, evde mutfak, odasının, tuvaletin yerini bilmesi, istendiğinde oyuncaklarını getirebilmesi, kolay işlerde anne babasını izleyebilmesi gibi yönergeler çocuğun gelişim düzeyi hakkında bilgi vermektedir (Baltaş,1999). Çocuklar bağımsız yaşam becerilerinin büyük çoğunluğunu okul öncesi dönemde kazanmaktadırlar. Beşinci yaşın sonuna gelindiğinde normal gelişim gösteren çocukları yürür ve koşarlar. % 90'ı kolaylıkla sıçrayıp atlayabilir, sekebilir. % 96'sı kaygan bir tabanda balansını kaybetmeden kayabilir, % 81.2'si merdiven inip çıkar, 3 yaşında olan çocukların çoğu yemeklerini kendileri yiyebilirler, elbiselerini giyer ve çıkarabilirler. 5 yaşına gelindiğinde banyo yapmayla alakalı becerilerin bir bölümünü bağımsız gerçekleştirebilir. Çocukların çoğunluğunun bu tür eylemleri gerekenden daha geç bir vakit diliminde öğrenmelerinin nedeni ebeveynlerinin onlara bağımsız tecrübe fırsatı vermemeleridir (Bilgin, 2002).

Bir eğitim programı tasarlamadan önce çocuğun eğitim düzeyinin tespit etmesi oldukça önemlidir. Normal gelişim basamakları göz önüne alındığında bazı becerileri belirli bir sıraya uygun yapmaları beklenir. Konuşmadan önce babil daması gibi. Bir becerinin öğretimi için temel becerinin kazanımının nasıl olduğunun denetlenmesi gereklidir. Çocuğun bedensel ve bilişsel olarak hazır oluşluk düzeyin değerlendirilmesi gerekir. Verilen eğitimler de bu değişkenler göz önüne alınarak tasarlanmazsa eğitimin isten şekilde erişemeyeceği

bilinmelidir. Özel gereksinimli çocuğun yaşı, onun gelişim düzeyi ile doğru orantılı olmayabilir.

2.15. Aile Eğitim Programlarının Amaçları

Cavkaytar (2010), Aile eğitim programlarının amaçlarını şu şekilde ifade etmektedir:

- Ebeveynlerin çocuklarının durumlarını kabul etmelerini sağlamak.
- Aile çocuk etkileşimi ve ilişkisini geliştirmek
- Çocuğun özellikleri ve gelişimi hakkında bilgi vermek.
- Aile de öz farkındalığı geliştirmek.
- Aile yaşamını mutlu hale getirmek.
- Aileye yasal hak ve sorumlulukları hakkında bilgi vermek.
- Ailelere eğiticilik becerileri kazandırmak.
- Aileyi farklı kaynaklar hakkında bilgilendirmek.
- Aileyle işbirliği yapmak.

Şahin ve Özyürek (2012) göre; Aile eğitim programları, ebeveynlerin içinde yer bulunduğu yaşam şartlarına ruhsal ve sosyal açıdan uyum sağlamasına olanak sağlayan bunun yanında çocuklarının gelişimi ile eğitimi konusunda ihtiyaç duyulan bilgilerin sağlandığı destek olarak ifade etmiştir.

2.16. Aile Eğitim Oturumlarının Planlanması

Ebeveynlere, çocukları için gerekli olan beceri ve kavram öğretmeyi ve davranışlarını kontrol edebilme becerilerinin kazandırılması amaçlanmaktadır. Aile eğitimi planlanırken, en başta ebeveynlerin gereksinimleri belirlenir. Aile eğitim programının amacı doğrultusunda, bireysel veya grup olarak düzenlenmesine karar verilir. Programın bireysel veya grup şeklinde yapılmasının belirlenmesinden sonra, oturumların düzenleneceği ortam belirlenir. Oturumların hangi zaman aralığında, ne sıklıkla, ne kadar süreyle yapılacağı ebeveynlerin görüşleri de dikkate alınarak planlanır. Yapılan araştırmalar, kuruma dayalı ve grup eğitimi yoluyla düzenlenecek aile eğitim programlarında, haftada 1 kez bir ya da 1,5 saatlik planlanan 10 haftalık aile eğitim programlarının olumlu sonuç verdiğini göstermektedir (Elksnin & Elksnin, 1991; Gültekin, 2000).

Eğitim planlanırken, fiziksel ortam, öğretim sürecinin gerçekleştirilmesi için elverişliliği, masalar ve sandalyelerin konferans odasına benzer olmasına dikkat edilir. Oturumlarda, aile ve uzman yüz yüze bakacak şekilde oturmalı, gerektiğinde uzman aileye model olması için sandalyeler arasında boşluklar bulunmalıdır. Bunun yanında, gürültüden uzak ve ışık düzeninin iyi ayarlanması gerekmektedir (Varol, 1996; Gültekin, 2000; Tavil, 2005). Öğretmenin giyim kuşamını ve sözlü iletişimi grubun özelliklerini dikkate alarak belirlenmeli.. Sade ve düzenli bir şekilde giyinmelidir. Kullanılan dil, mümkün olduğunca bilimsellikten arınmış açık, yalın ve anlaşılır olmalıdır (Varol, 1996; Gültekin, 2000; Tavil, 2005).

2.17. Bireysel ve Grup Aile Eğitim Programları

Ailenin ve eğitimcinin bireysel çalışmaları eğitim programıdır. Çocuğunihtiyacı doğrultusunda belirlenen gereksinimler, aileye kazandırılması amaçlanır. Grup eğitim programına oranla bireysel eğitim daha pahalı bir programdır. Ancak ailenin tüm ihtiyaçları grup eğitime oranla daha rahat karşılanır (Vuran, 1997). Bireysel eğitim, grupla yapılan eğitiminden farklı olarak, ailelerin eğitimle alakalı ihtiyaçları doğrultusunda oluşturulur. Ekonomik olarak daha yüksek fiyat gerekse de etkisi diğer programlardan daha fazladır (Tavil, 2004).

Aile Eğitim Programları ailelere yönelik etkinliklerin temelde, aile içi iletişimi güçlendirmeyi çocukları gelişimi ve eğitimi ile ilgili bilinçlendirmeyi ve okul-aile arasındaki ilişkilerde işbirliği kurmayı amaçladığı görülmektedir. Çocuğun sağlıklı gelişimi ve akademik başarısının artması için aile eğitiminin yaygınlaştırılması ve hızlandırılması, kısa müddette gerçekleştirilmesi açısından büyük öneme sahiptir (Yıldırım, 2012).

2.18. Grup Aile Eğitim Programlarının Hazırlanması ve Uygulanması

Özel eğitim alanında aile eğitimi değişik uygulamalar ile gerçekleştirilmektedir. Bu uygulamalar eğitim verilecek ebeveynlerle, uygulanacak programın metoduna göre farklılık göstermektedir. Genel olarak, aile eğitiminin uygulamaları sınıf içi etkinlik, grup, bireysel ya da uzaktan eğitim şeklinde uygulandığı görülmektedir (Ardıç, 2010b). Ailelerin oluşturdukları gruplar; ortak etkenler temelinde bir araya gelen ve bir çıkar beklemeyen insanlar kümesidir.

Grup eğitimi ise bu grupların bu ortak çıkar, etkinliğe ulaşması için ihtiyaç duyulan bilgi ve tecrübelerin kazandırılmasıdır (Ardıç, 2010b).

Amaçların Oluşturulması:Ebeveynlerin ihtiyaçları belirlenerek hangi konuya yönelik eğitimi hazırlanacağına karar vermesinin ardından, ele alınan konunun analizi yapılır. Daha sonra, programın uygulanması sonucunda kazanması amaçlanan davranışların uzun dönemli amaçları oluşturulur. Sonrasında ise uzun dönemli amaca ulaşmak için gerçekleştirilmesi şart olan alt amaçlar ve her bir alt amacın gerçekleştirilmesi için gereken öğretimsel amaçlar oluşturulur. Oluşturulan tüm amaçlar, ölçülebilir ve gözlenebilir ebeveyn davranışlarını içermeli ve kıstasları belli olmalıdır (Varol, 2005).

Öğretim Süreçlerinin Yazılması: Belirlenen her bir öğretimsel amacın ailelere nasıl kazandırılacağını, anlatılacağını öğretim süreçleri yazılmalıdır. Her öğretimsel amaç için öğretim süreci, sunu ve değerlendirmede kullanılacak materyaller ve değerlendirme bölümleri yer almalı (Varol, 2005). Sunuda kullanılacak metodu, nasıl kullanılacağı ve nasıl pekiştirileceğini anlatılır. Her öğretimsel amacın öğretim süreci, öğretimsel amacın ailelerin her birinde gerçekleşip gerçekleşmediğini belirlemeye yönelik değerlendirilir ve değerlendirme son bulur (Varol, 2005).

2.19. Aile Eğitim Programlarıyla İlgili Yapılan Araştırmalar

Cavkaytar (1998), aile eğitim programını giden annelerin, program doğrultusunda gerçekleştirdiği beceri öğretimi çalışmalarının, özel gereksinimli çocuğun özbakım ve ev içi becerilerini kazanabilmelerinde etkisi incelemiştir. Araştırmada üç özel gereksinimli çocuk ve aileleri oluşturmaktadır. Eğitimi programı bir buçuk saatten oluşan üç aile toplantısı ve ev ziyaretinden yapılmıştır. Araştırma sonucunda aile eğitimi programını bitiren ebeveynlerin program doğrultusunda beceri öğretimi çalışmalarının, özel gereksinimli çocukların özbakım ve ev içi becerilerini etkili olduğu belirlenmiştir.

Kashima, Baker & Landau (1980), Özel gereksinimli çocukların ebeveynlerine yönelik video kullanılarak yapılan eğitimle, uzmanlarca yürütülen bireysel eğitimin etkinliğini incelenmiştir. Araştırmada ebeveynlerin video eğitimine katılıma istekli olup olmadıkları, bu programdan ne kadar yararlanabildikleri, video ile verilen eğitim sonucunun, uzmanlarca verilen yüz yüze eğitimin sonucuyla karşılaştırılmıştır. Araştırmada 2-11 yaşları arasında özel gereksinimli 61 çocuğun anne babası oluşturmaktadır. Araştırmada yer alan aileler, bireysel eğitim için 19, videodan eğitim için 22 ve ertelenmiş eğitim için 20 ebeveyn grubu oluşturmaktadır. Eğitimdeki aileler eğitim öncesi bireysel değerlendirmeye, dört haftalık toplantılarına ve bireysel eğitim sonrası değerlendirme yapılmıştır. Kontrol grubunu oluşturan eğitim grubundaki aileler,

ikinci değerlendirmeden sonra rastgele iki gruptan birine dâhil edilerek eğitime başlamışlardır. Araştırma sonucunda ailenin programa katılımı, programın bitirmesi ve öğretim kayıtlarının kullanımına dayanılarak değerlendirilmektedir. Bireysel eğitim ve videodan eğitim programını bitirme oranları eş değer çıkmıştır. Ebeveynlerin % 85'i videodan eğitimi bitirmiş ve programı yararlı bulmuşlardır Ebeveynlerin çoğu, videodan eğitim programıyla verilen eğitimden fayda sağladıklarını belirtmişlerdir. Videodan eğitim programıyla verilen eğitimde elde edilen yararların olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Akkök (1984), Davranışsal Yaklaşım Dayalı Aile Kılavuzluğunun Öğretilbilir Çocukların Öz-bakım Becerilerinin Gelişimine etkisini incelediği araştırmada özel gereksinimli çocuklara sahip ailelerin, davranışsal yaklaşıma dayalı eğitim programının uygulanmasında çocukların öz-bakım becerilerini kazanmalarına ve ebeveynlerin çocuklarına karşı olan tutumlarına etkisi incelenmiştir. Araştırma da kontrol grubu eşit ihtimalli örnekleme yoluyla oluşturulmuştur. Deney grubunda bulunan aileler her hafta öz-bakım becerisini çocuklarına nasıl öğretecekleri ile ilgili eğitim verilmiş ve evde çocuklarına kılavuzluk etmeleri istenmiştir. İki ay süren çalışmada deney ve kontrol grubundaki öğrenciler, çalışmanın başında, ortasında ve sonunda, gelişim mertebelerini gözleme formu ile gözlenmiştir. Aile eğitim programı uygulamasından önce ve sonra "Aile Davranış Ölçeği" ile araştırmaya katılan ebeveynlerin tutumları incelenmiştir. Sonuç olarak davranışsal yaklaşıma dayalı aile eğitim programının uygulanmasından sonra, ebeveynlerin tutumlarının daha pozitif olduğu ve kontrol grubundaki çocukların deney grubundaki çocuklara göre öz bakım maharetlerinde daha az düzeye sahip oldukları belirlenmiştir.

Cooper, Wacker, Saso, Reimers & Donn (1990), tarafından yapılan çalışmada, ebeveynlerin, çocukların uygun davranışları ve bu davranışları sürdüren olayların ne olduğu üzerinde eğitildikleri belirtilmektedir. 4 - 9 yaşlarında sekiz çocuğun, davranışları açısından değerlendirildikleri bu çalışmada, ebeveynlere uygun davranışlara dikkat etme, ödüllendirme maharetini kazandırma amaçlanmıştır. Araştırma belirtileri, ebeveynlerin eğitiminden sonra, 8 çocuktan yedisinde uygun davranışların daha yüksek oranda gerçekteştini göstermektedir. Araştırma sonucunda ödüllendirme becerisiya da pozitif davranışa dikkat etmeyi öğrenen ebeveynlerin çocuklarına davranışlarında pozitif sonuçlara sebep olduğunu göstermektedir.

Friman & Altman (1990), kendi başına yürüeyilen, özbakım becerisi düşük performansla sahip, işlevsel konuşması olmayan ağır derecede zihinsel yetersizliği olan çocuğun sandalyeden kalkma ve atma davranışlarını, ebeveynlere uyuşmayan davranışların ayrımlı pekiştirilmesi işlem sürecini kazandırarak azaltmayı amaçlamışlardır. Araştırmada, tek denekli araştırmalarda ABAB deseni kullanılmıştır. Araştırmada, ebeveynlerden, araştırmacı tarafından geliştirilen sağaltım

programını çocuğa uygulamış. Ebeveynlerin çocuğu oturtmaları, bir etkinlikle meşgul etmeleri ve pekiştireçleri vermeleri için yönergeler verilmiştir. Tüm oturumlar video kamera ile kayıt edilmiş ve davranışların oluşum yüzdesi çıkartılmıştır. Ebeveynlerin belirlenmiş vakit aralığında, çocuğun sandalyede oturmasını pekiştirmişlerdir. Araştırma sonucunda, ebeveynler tarafından uygulanan sağaltım programının, uygun olmayan davranışın azalmasına ve uyuşmayan davranışların ise artmasına sebep olduğu belirtilmiştir

Feldman (1993), özel gereksinimli çocukların ebeveynlerine, eve dayalı aile eğitim programını uygulamanın, çocukların dil gelişimine olan etkisi incelenmiştir. Araştırma, deney ve kontrol grubu oluşturularak desenlenmiştir. Deney grubunun deneklerini, 4-28 özel gereksinimli 28 çocuk ve ailesi, kontrol grubunun deneklerini ise, 4-46 aylık normal olarak dile getirilen 38 çocuk ve ailesi yer almıştır. Araştırmada özel gereksinimli çocuğa sahip 28 ebeveynin çocukları ile normal 26 çocuk karşılaştırılarak, ebeveyn-çocuk etkileşimi ve dil gelişimleri açısından farklılıklar incelenmiştir. Özel gereksinimli çocuğu olan 28 ebeveyn, çocuk yaşlarına göre kendi aralarında çift olarak eşlenmiş ve rastgele olarak aile eğitim programı grubuna ve kontrol grubuna ayrılmıştır. Her aile eğitim sırasında, haftada bir kere deneklerin evinde, çocukların oyun oynama etkinliklerine yer verildiği vakit diliminde, 60 dakikalık oturum şeklinde düzenlenmiştir. Aile eğitim programının uygulandığı 14 aileden 8 aile için eğitim seansları, taklit etme becerilerinin, övücü sözler ve baş okşama gibi dokunsal ödüllerin uygulanmasının öğretilmesine ilişkin düzenlenmiştir. Diğer 6 aile için, taklit etme ve sözel ödüllerin uygulanmasının öğretilmesine yönelik düzenleme yapılmıştır. Deney grubunu oluşturan aile eğitim grubu ile kontrol grubu karşılaştırılmıştır. Sonuç olarak kontrol grubuna, aile eğitim programına katılmaları için öneride bulunmuş ve kabul eden 8 aileye aile eğitim programı uygulanmıştır. Özel gereksinimli çocukların oluşturduğu deney grubu ile normal gelişim gösteren çocukların oluşturduğu kontrol grubu karşılaştırılmıştır. Sonuç olarak özel gereksinimli çocukların ailelerine uygulanan aile eğitim programının, annelerin çocuklarıyla daha istekli çalışmalarına sebep olduğu, pekiştirici etkileşimlerde bulunmalarının arttığı ve bebeklerin dil performanslarında ehemmiyetli gelişmeler sağlandığı belirtilmiştir. Deney grubundaki özel gereksinimli çocukların, kontrol grubundaki çocuklara göre ilk kelimelerini daha erken konuştukları belirlenmiştir.

Sucuoğlu, Küçüker ve Kobal (1997), küçük adımlar gelişim geriliği olan bireylere yönelik eğitim programı'nın 3 ile 36 ay yaşlarında farklılık gösteren 20 gelişim geriliği olan ve üç rizikolu bebek ve aileleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Program öncesi ve sonrasında ebeveynlerin gereksinimleri aile gereksinimleri belirleme aracıyla, çocukların gelişimi ise Küçük Adımlar Gelişim becerisi ile değerlendirilmiştir. Araştırmada öntest-sontest kullanılmış. Araştırmada 16 çocuk gönüllü olarak katılmıştır. 50 saatlik eğitim programından yedi ay süren, haftada bir yada

iki saatlik ev ziyaretlerinde bulunmuşlar ve ebeveynlere Küçük Adımlar Programına dayalı değerlendirme ve çocukların gelişimlerine uygun etkinlik seçme becerilerinde eğitim verilmiştir. Araştırma sonucunda çocukların beceri dağarcığında anlamlı ölçüde artış olduğu ayrı olarak uygulanan programın ebeveynlerin özellikle bilgi boyutundaki gereksinimlerini karşıladığı belirtilmiştir.

Kanık (1998), down sendromlu çocuğu olan ailelerin yaşadığı stres ve ebeveyn çocuk etkileşimlerine bakıldığı erken eğitimin, down sendromlu çocuğu olan ebeveynlerin çocuklarıyla etkileşim düzeyleri incelenmiştir. Araştırmaya, 2-30 ay arasında 16 down sendromlu çocuk ve ilesi katılmıştır. Aile ve çocuklar seçkisiz yolla sekizer kişilik deney ve kontrol gruplarına ayrılmıştır. Aile çocuk etkileşimi “Anne-bebek etkileşimi gözlem formu” ile, çalışmanın başında ve sonunda 15 dakikalık serbest oyun sırasında kamerayla kaydedilerek değerlendirilmiştir. Deney grubundaki ebeveynler ilk üç hafta down sendromlu çocuklarının özellikleri, gelişimleri ve çocuklarına bir beceriyi nasıl kazandıracaklarına yönelik bilgilerin verildiği eğitimlere katılmışlardır. Araştırma sonunda, deney grubundaki ebeveynler kimi ebeveyn çocuk etkileşimi davranışlarında anlamlı değişimler olduğu belirlemiştir.

Cavkaytar (1998), özel gereksinimli çocukların ev içindeki becerileri ve öz bakım becerilerinin kazandırılmasında aile eğitim programının etkililiği ve ailenin programa dayalı maharet kazandırılması çalışmaları, özel gereksinimli çocukların ise ev içi becerileri ve öz bakım becerilerinin öğretimindeki etkisi incelenmiştir. Eğitim programından sonra, ebeveynler belirlenmiş beceri için öğretim süreci kayıt formu hazırlamış. Hazırlanan beceriler öğrenmeye dönük şekilde çalışılmıştır. Sonuç olarak eğitim programını başarıyla bitiren ebeveynler hazırladıkları berileri çocuklarına öğretmede etkili olduğu belirlenmiştir.

Eylenen (1999), özel gereksinimli çocuğa sahip ailelere sunulacak “aile eğitim programı”nın aile üzerindeki etkisi, bu etkiye bağlı olarak ailelerin özel gereksinimli çocuklarına tavır, düşünce tutumlarındaki farklılık miktarının bulunmasını amaçlamıştır. Araştırmada deney ve kontrol grubu olan 20 özel gereksinimli çocuk ailesi yer almıştır. 8 hafta süren “aile eğitim programı” verilmiştir. Eğitim programına katılan, ebeveynlerin çocuklarına yönelik tutumlarında deney öncesine göre anlamlı düzeyde artışlar görülmüştür. Eğitim programına katılmayan ebeveynlerin deney öncesi ve sonundaki tutumları arasında, deney öncesi eğitim programına katılan ve katılmayan ebeveynlerin çocuklarına yönelik tutumlarında anlamlı, anlamlı farklılık belirlenmiş. Ebeveynlerin çocuklarına yönelik tutumları, eğitime katılmayan ebeveynlerin çocuklarına yönelik tutumlarına göre anlamlı düzeyde farklılık belirlenmiştir.

Gültekin (2000), aile eğitim programının uygulanmasında, ebeveynlerin çocuklarına uygun olmayan azalmasını sağlama ve ebeveynlerin çocuklarının uygun olmayan davranışlarının

uyuşmayan davranışlarını artmasına etkisi incelenmiştir. Araştırma da 21 çocuk ve ebeveynleri oluşturmuştur. Araştırmada, tek denekli araştırm deseninden AB deseni kullanılmış. Araştırmanın başlama düzeyinde, bir no'lu denek sekiz gün, iki no'lu denek on gün kamera ile gözlenerek, her iki deneğin uygun olmayan davranışları ve bu davranışların uyuşmayan davranışlarının başlama düzeyi verileri elde edilmiştir. Daha sonra, her bir deneğin ailesi, ev ortamında beş gün “uyuşmayan davranışların ayrımlı pekiştirilmesi işlem sürecinin kazandırılmasına yönelik aile eğitim programı” uygulanmıştır. Uygulanan eğitim programı sonunda, her iki deneğin ebeveyni tarafından 11 gün süresince uyuşmayan davranışlarını ayrımlı pekiştirme işlem süreci uygulanmıştır. Sonuç olarak aile eğitim programı uygulanması sonucunda ebeveynlerin çocuklarına uygun olmayan davranışların ayrımlı pekiştirilmesi işlem sürecini uygulamalarının, birbirinden değişik uygun olmayan davranışların azalmasına ve uygun olmayan davranışların uyuşmayan davranışlarının artmasına sebep olduğu izlenimini vermektedir.

Küçüker, Bakkaloğlu ve Sucuoğlu (2001), gelişim geriliği bulunan 0-3 yaş arasındaki çocuklara ve ailelerine dayalı erken eğitim programı sonrasında ebeveyn ve çocukların etkileşimsel davranışlarında farklılık olup olmadığını incelemişlerdir. Araştırmada, gelişimsel geriliği olan çocuklar ve aileleri toplam 54 kişi yer almaktadır. Program merkezde yapılan dört haftalık aile eğitiminin hemen ardından yedi ay müddetle evde eğitim yürütülmüştür. Sonuç olarak erken eğitim sonrasında annelerde etkileşimlerin sürdürülmesi ve uzak durma davranışlarının sıklığını azaltma olduğunu babalarda ise çocuklarıyla etkileşim davranışlarında ise farklılık olmadığını göstermiştir.

Aydın'ın (2002) OSB'li çocuğa sahip ailelere yönelik bir eğitim programı hazırlanmıştır. Ailelere bilgi verici danışmanlık yapılmış, ön test-son test sonucunda ebeveynlerinebeveynlerin kaygılarında bir azalma olmadığı, çocukların belli davranış değiştirme teknikleri kullandığında bir hayli beceriyi öğrenebildikleri belirlenmiştir.

Özen, Çolak ve Acar (2002), okulöncesi dönemde özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlerin günlük hayatta çocuklarında karşılaşılan problemler ve bu davranışların çözmeye dayalı görüşleri belirlenmesi incelenmiştir. Araştırmada betimleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya 19 ebeveyn yer almış. Verileri niceliksel olarak çözümlenmiştir. Sonuç olarak ebeveynlerin günlük karşılaştıkları sorunların çözümüne dayalı danışmanlık hizmeti alma ihtiyacı olduğu belirlenmiştir.

Tarbox, Wallace & Williams (2003) işlevsel iletişim öğretiminin problem davranışların azaltılmasında etkili olup olmadığını belirlemeye çalışılmıştır. Araştırmada yaşları 6 ve 9 arasında OSB'li ve zihni engelli olan üç çocuk yer almıştır. Araştırmaya 6 yaşında çocuğu olan anneler ve annelerin terapistleri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma denekler arası çoklu başlama

modeli kullanılmıştır. Sonuç olarak işlevsel iletişim öğretiminin problem davranışların azaltılmasında etkili olduğu belirlenmiştir.

Tavil (2005), davranış denetimiyle, aile eğitim programının davranışsal sürecinin kazanma etkisi incelenmiştir. Araştırmada ailenin ev içindeki ortama uygun olmayan davranışları kontrol altına almak için gerekli olan sürecin kazanmalarının sağlayıp sağlamadığı belirlenmiştir. Eğitim programı sonunda, ev içinde ortamda uygun olmayan davranışları kontrol altına alabilmek için ailenin programda kazandığı kavram ve işlem süreçlerini kullanarak çocuğunun ev ortamına uygun olmayan davranışını azaltıp azaltmadığını belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada, tek denekli araştırmalardan AB Deseni kullanılmıştır. Araştırmada ilk olarak “doğrudan öğretim yoluyla sunulan davranış denetimine yönelik aile eğitim programı” kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında, scatter tasarı kaydı, televizyon, video kamera, pekiştireç belirleme formu, hikayecik kaydı, kavramlara ait kıstas bağımlı Yetersizlikten etkilenmiş çocukların ebeveynlerine yönelik eğitim programları neticesinde eğitimin etkili olduğu ve deney grubundaki ailelerin kontrol grubundaki ailelere göre araştırmacının amacına erişmesinde daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ingersoll & Dvortcsak (2006) otizmli çocukların ebeveynleri için gerçekleştirilmiş özel eğitim programının parçası şeklinde geliştirilen eğitim programını tanımlanmasıyla ilgili ele geçirilen sonuçları tanımlamak ve olası sonuçlarını tartışmak amaçlanmıştır. Araştırmaya 3-4 yaş arası otistik çocuğa sahip 20-40 yaşları arasında değişen dokuz ebeveyn katılmıştır. Araştırma sonucunda, program formatının farklı olduğunu çocuklarının sosyal ve iletişim becerilerinin geliştiğini, kendileri için uygun ve yararlı olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanında çocuklara hangi becerilerin öğretimini neden yapmaları gerektiğini ve günlük aktiviteler boyunca çocukları için farklı amaçları nasıl belirleyeceklerini öğrendiklerini belirtmişlerdir.

Yücel (2006) otistik çocuklar eğitim merkezi ile ilgili uzaktan eğitime dayalı aile eğitim programı'nın etkililiğini incelemiştir. Araştırmada 72 osb'li çocuk ve ailesi yer almıştır. Araştırma da, ailelerin bağımsız otistik çocuklar eğitim merkezi hakkındaki program öncesi ve program sonrası bilgi düzeylerinin belirlenmesine yönelik öntest-sontest kontrol gruplu bir modeldir. Eğitim hakkında öğretim süreçleri, 20 dakikalık programdan oluşan beş adet cd, 5 adet bilgilendirici el kitapçık kullanılmıştır. Araştırma otistik çocuklar eğitim merkezi verileri öntest-sontest oturumları düzenleyerek toplanmış, ele geçirilen veriler SPSS paket programı aracılığıyla değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, OÇEM İle ilgili Uzaktan Eğitime Dayalı Aile Eğitim Programı'nın, ailelerin OÇEM ile ilgili bilgi düzeylerinde artış olduğu, kontrol grubundaki ailelerin OÇEM hakkındaki bilgi düzeylerinde ise ilerlemenin olmadığını belirlenmiştir. Bu

sonuçlar uzaktan eğitim uygulaması ile gerçekleştirilen OÇEM ile ilgili uzaktan eğitime dayalı aile eğitim programının ailelerin bilgi düzeylerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Rocha, Schreibman & Stahmer (2007) Otizmlı çocukların dikkatini yöneltme becerilerinin geliştirilmesinde aile eğitiminin etkililiği incelenmiştir. Çalışmada 2-4 yaş arası otizmlı üç çocuk ve ailesi yer almıştır. Araştırmada örnekler arası çoklu başlama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak otizmlı çocukların dikkati yöneltme becerilerinin geliştirilmesine dayalı eğitimin, çocukların ebeveynler tarafından başlatılan dikkati yöneltme davranışına verdikleri doğru tepkilerin anlamlı olduğu belirlenmiştir. Ayrıca sosyal geçerlik belirtilerine bakıldığında ebeveynlerin eğitim programından memnun oldukları, program sonrası çocuklarının gelişme gösterdiğini ifade etmiştir.

Cavkaytar ve Çelik (2007), Özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynlerin okulda ebeveyn katılımına ait görüşlerini incelemiştir. Araştırma da 110 özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveyn yer almıştır. Sonuç olarak özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlerin okulda katılım alanlarını önemli bulmakta, gereksinim duymakta ve katılmayı istemektedir. Okulda eğitime katılan ebeveynlere göre ebeveynler en fazla genel ve özel sorunlara çözüm aramaktadır. Bunun yanında öğretmenlerle beraber yaptıkları toplantılara önem göstermekte, bu tip toplantılara gereksinimleri olduğunu ve katılacaklarını belirtmektedirler. Ebeveynlerin çoğu gönüllülüğe bağlı çalışmaları önemsiz bulmakta ve katılmayacaklarını belirtmişlerdir.

Taşkın ve Erkan (2009), 9-12 yaş arası çocuğa sahip ebeveynlerin, eğitim programlarının etkililiğine yönelik tutumunu ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırmaya 14 ebeveyn katılmıştır. Araştırma da ön test- son test uygulanmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni baba eğitim programıdır. Eğitim öncesinde çalışma grubuna ön test olarak ebeveyn görüş formu verildi. Bir hafta sonra eğitime başlandı. 10 haftalık eğitim verildi. Eğitim programı bitirdikten sonra aynı test bir defa daha son test olarak uygulandı. Araştırmada kullanılan veriler parametrik olmayan wilcoxon rank testi ile çözümlenmiştir. Elde edilen bulgularda baba eğitim programının, babaların çocuklarıyla birlikte dışarı çıktıklarında onlarla sözel iletişim içinde bulunduklarına, oyun ortamlarına katılma sıklıklarının arttığı ve çocuğun günlük bakımlarıyla ilgilendiklerini, belirlenmiştir.

Balta (2010) Almanya özel gereksinimli çocuğu olan Türk aileleri için bilgilendirici aile eğitimi uygulaması incelenmiştir. Araştırmada 21 Türk aile ile gerçekleştirilmiştir. Yarı deneysel model kullanılmış. Araştırma verileri “BAET Gereksinim Belirleme Anketi” ve “BAET Bilgi Testi” öntest-sontest uygulamaları uygulanarak toplanmış, elde edilen veriler istatistiksel analiz etmeye tabi tutulmuştur. Araştırma sonucunda Türk aileleri için bilgilendirici aile eğitimi uygulamasının, ailelerin BAET öncesi gereksinimleri ve bilgi düzeyleriyle, BAET sonrası

gereksinimleri ve bilgi düzeyleri arasında anlamlı yönde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. türk aileleri için bilgilendirici aile eğitimi uygulaması'nın, ailelerin gereksinimleri ve bilgi düzeylerinde tesirli olduğu biçiminde açıklanabilir.

Vardacı, (2011) OSB'li çocuğa sahip ebeveynler uygulanan aile eğitim programının, ebeveynlerin problem çözme becerilerine, ilişkilerine ve çocuklarıyla alakalı algılarının etkililiği incelenmiştir. Araştırmanın ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel model şeklinde gerçekleşmiştir. Yaşları 3 ile 15 aralığında OSB'li çocuğa sahip ebeveyn katılmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin eğitim programının evlilik uyumunu, annelerin aile içi iletişiminive problem çözme becerilerinde etkili olduğu belirlenmiş. Eğitim programının çocukların gösterdiği kimi semptomlara yönelik ebeveynlerin stres belirtilerini düşürdüğü görülmüştür.

Ünlüer (2012) otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara yönelik ebeveynlere sunulan ayırık tecrübelerle öğretim programının etkililiğine bakılmıştır. Araştırma dahilinde 14 deney grubunda 14 kontrol grubunda 28 ebeveyn ve çocuklarıyla yer almıştır. Araştırma ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel modeldir. Araştırmanın bağımsız değişkeni ayırık tecrübelerle öğretim sunma eğitim programı'dır. Bağımlı değişkeni ise ebeveynlerin ayırık tecrübelerle öğretim sunma performansları ve çocukların alıcı dil ve taklit düzeyleridir. Araştırma sonucuna bakıldığında ebeveynlerin ayırık tecrübelerle öğretim sunma becerilerinin öğrenmelerinde ADÖSEP'in etkili olduğu, ancak çocukların alıcı dil ve taklit düzeylerinde anlamlı yönde bir farklılık gösteremediği belirlenmiştir. Sosyal geçerlik belirtilerine bakıldığında ebeveynler ADÖSEP programının gereksinimlerini karşılayacak düzeyde olduğunu belirtmişlerdir. Eğitim programı sonrası ebeveynler çocuklarıyla çalışırken yaptıkları hatanın farkına vardıklarını belirtmiş. Kendilerine olan güvenlerinin arttığını neyi nasıl öğreteceğini, öğrendiklerini ve aileler programın daha çok aileye erişmesini umduklarını belirtmişlerdir.

Cavkaytar ve ark. (2012), özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlerin eğitim ve destek ihtiyaçlarının belirlendiği anne babaların çocuğuneğitimi, özellikleri, gelişimi ve sosyal destek konusunda eğitim programlarının sağlanması olarak belirlenmiştir. Belirlenen ihtiyaçların karşılanmasında eğitim programlarının hazırlanması, ailelerin çocuk ile pozitif iletişim içinde olması gibi kaygı ve stres kurtaracak çocukla uyum sağlayacak sonucuna ulaşılmıştır.

Aktaş (2015) OSB'li çocuğa sahip ailelere yönelik hazırlanan aile eğitim programının, ebeveynlerin çocuklara amaçlanan iletişim becerilerini kazandırmalarındaki etkililiği incelediği araştırmada otizmlili 3 erkek ve ailesi yer almıştır. Araştırmada, tek denekli araştırma modellerinden denekler arası çoklu yoklama modeli ile gerçekleştirilmiş. Araştırma belirtileri, milieu öğretim tekniklerinden reaksiyon isteme - model olma tekniğinin öğretime yönelik hazırlanan aile eğitim programının etkili olduğu belirlenmiş. Bunun yanında ebeveynler tarafından uygulanan reaksiyon

isteme - model olma tekniğinin otistik çocuklara yeni kelimeler öğretmede etkili olduğunu belirlenmiştir.

Rençper (2015), çocuğu özel gereksinimli olan ebeveynlerin eğitsel ihtiyaçları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma tarama modellerinden tekil tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma da 5-10 yaşarasın yetersizliği olan çocuğa sahip 364 aile yer almaktadır. Araştırmada eğitim ihtiyacını belirleme formu kullanılmıştır. Formda çocuklara yönelik genel bilgiler, haklar, aile içinde iletişim, eğitim ve sosyal aktiviteler den oluşan sorular bulunmaktadır. Araştırmada yasal haklar ve çocuğun tüm gelişim dönemlerini desteklemesi gerektiği belirlenmiştir.

Bozkuş-Genç (2017) OSB'li çocuğa sahip ailelere sunulan aile eğitim programının etkililiğine bakılmıştır. Araştırmada yaşları 3-4 arasında değişen çocuğa sahip 3 ebeveyn yer almıştır. Araştırma çoklu yoklama modeli ile gerçekleştirilmiş. Araştırma sonucunda ailelerin temel tepki öğretimini %80 ve üzeri uygulama güvenirliği ile uyguladıkları ve bu eğitimin ebeveyn çocuk etkileşimini olumlu etkilemiş olduğu belirlenmiştir.

Acar (2017) aile eğitimine devam eden işitme engelli çocuğa sahip babalarının babalık deneyimlerine ilişkin algıları ele alınmıştır. Araştırma görüngübilim çalışması olarak desenlenmiştir. Araştırmaya 0-3 yaş arasında çok ileri düzeyde işitme engelli çocuğa sahip 7 baba yer almıştır. Verileri yarı-yapılandırılmış görüşme ve doküman incelemesi ile elde edilmiştir. Görüngübilim yöntemi analizi yoluyla 13 alt-tema 91 kod, ve 5 temaya ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin görev.rol ve sorumluluklarını genel olarak normal işiten çocuk babalarla benzer şekilde oldukları, ancak kullanılan işitme teknolojilerinin ve bakımlarına yönelik maddi yönden farklılık gösterdikleri belirlenmiştir. Babaların gelecekleriyle ilgili kaygı yaşadıkları ve çocuklarının devam ettiği eğitimi programına yönelik olumlu tutum içinde olduklarını belirtmiştir. Aile eğitimi programlarına yönelik olumlu tutumlarının yanında babalar, çocuklarının eğitimleri konusunda daha çok desteklenmek, diğer ebeveynlerden yardım almak ve psikolojik destek alma ihtiyacı duyduklarını belirtmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, örnekleme, örnekleme, veri toplama aracı, verilerin analizine yer verilmiştir.

1.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, özel gereksinimli çocuğa sahip ailelere günlük yaşam becerilerinin öğretiminde grup eğitimi programının etkililiğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada tek grup öntest – son test modelinde, deneysel desen kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Tek grup öntest-son test modelinde, rastgele seçilmiş olan bir gruba bağımsız değişken uygulanmaktadır. Ancak hem(öntest) deney öncesi, hem de (son test) deney sonrası ölçmeler vardır (Karasar, 2005).

Bu desende deneysel işlemin etkisi tek bir grup üzerinde yapılan çalışmayla test edilir. Deneklerin bağımlı değişkene ilişkin ölçümleri uygulama öncesinde öntest, sonrasında son test olarak aynı denekler ve aynı ölçme araçları kullanılarak elde edilir. Desende tek gruba ait öntest ve son test değerleri arasındaki farkın anlamlılığı test edilir (Büyüköztürk, ve ark., 2008). Araştırmanın;

Bağımlı değişkeni: özel gereksinimli çocuğa sahip 87 anne ve 29 baba.

Bağımsız değişkeni:özel gereksinimli çocuğa sahip anne babaların gereksinimlerini belirleme aracı (AGBA).

1.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın denekleri, 2015-2016 öğretim yılında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC) Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) İlköğretim dairesine bağlı faaliyet gösteren beş adet özel eğitim merkezi ve dört adet özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine çocukları devam eden 87 anne 29 baba oluşturmaktadır. Seçilen bu evren grubunda herhangi bir örnekleme yöntemine gidilmemiş evrenin tamamına ulaşılmıştır. Araştırma sürecinde ailelerin gereksinimlerini belirlenmesi amacıyla evrenin tamamına ulaşılmıştır.

Araştırmanın ikinci aşamasında deney grubunu ebeveynlerin gönüllük ve isteklerine bağlı olarak seçilen, ortak ihtiyaçları ve gereksinimleri olduğu belirlen 10 ebeveyn deney grubuna dahil edilmiştir. Araştırmanın her iki aşamasına ilişkin olarak çalışma kapsamına alınan gruplara ilişkin bilgilere tablo 2’de yer almaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Ailelerin gereksinimlerinin belirlenmesi amacıyla Bailey ve Simeonsson tarafından 1988 yılında geliştirilmiştir. Aile Gereksinimlerini Belirleme Aracı (EK-1) Sucuoğlu tarafından 1995 yılında geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları yapılarak Türkçeye uyarlanmıştır. Aile Gereksinimlerini Belirleme Aracı (AGBA) orjinal formunda 35 madde oluşmakta ve altı faktör yapısına sahiptir (Bailey & Simeonsson). AGBA'nın orjinal faktör yapısında altı faktörü; maddi gereksinimler, çevreye açıklama gereksinimi, bilgi gereksinimi, toplumsal hizmetler, aile işleyişi ve destek gereksinimi oluşturmaktadır (Bailey & Simeonsson). Sucuoğlu (1995) tarafından yapılan Türkçe uyarlama çalışması ve faktör analizi sonucunda 11 madde araçtan çıkarılmıştır. AGBA'nın geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları farklı özür grupların üzerinden de incelenmiş ve aracın güvenilir olduğu gösterilmiştir (Akçamete & Kargın, 1998; Mert, 1997).

Cavkaytar, Ardiç, Aksoy (2012), AGBA'nın değişen koşulları altında geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yapmak amacıyla AGBA'nın güvenirliğini belirlemek amacıyla bütün maddeler üzerinden madde-toplam puan korelasyonu ve test-tekrar test güvenirliği hesaplanmıştır. Faktörleşme için madde faktör yükü olarak .32 belirlenmiş, AGBA'nın faktör yapısının belirlenmesi için yamaç-birikinti grafiği ve her faktörün toplam varyansa katkısı değerlendirilmiştir. Son olarak aracın faktör desenini ortaya koymak için temel bileşen analizi ve dik döndürme yöntemlerinden maksimum değişkenlik seçilmiştir. Örneklem büyüklüğünün faktörleşmeye uygunluğu test etmek amacıyla KMO testi yapılmıştır. Testin sonucunda .90, Bartlett küresellik testinin de manidar olduğu bulunmuştur. Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda 35 madde için öz değeri 1'in üzerinde olan 8 bileşen olduğu görülmüştür.

Bu bileşenlerin varyansa yaptığı katkı %59.88'dir. Söz konusu sekiz bileşen, gerek açıklanan toplam varyansa katkı ve gerekse yamaç-birikinti grafiği incelendiğinde dört bileşenin varyansa önemli katkı sağladığı sonraki dört bileşenin katkısının ise hem küçük hem de yaklaşık olarak aynı olduğu görülmüştür. Bu dört bileşenlerin varyansa yaptığı katkı % 49.62'dir. Aracı oluşturan maddelerin binişiklikleri incelendiğinde altı maddenin binişik

olduğu görülmüş ve bu maddeler araçtan çıkarılmıştır. Bu maddeler ölçeğin Türkçe formunda yer alan 23., 24., 30., 31., 32. ve 33. maddelerdir. AGBA'nın faktör deseni belirlendikten sonra ortaya çıkan faktörler ve bu faktörleri oluşturan maddeler sırası ile şu şekilde belirlenmiştir: Maddi Gereksinim faktörü (1., 2., 3., 4., 5., ve 6. maddeler), Çevreye Açıklama Gereksinimi faktörü (7., 9., 10., 11., 12., 13. ve 25. maddeler), Bilgi Gereksinimi faktörü (8., 14., 15., 16., 17., 18., 19., 20., 21. ve 22. maddeler), Genel Destek ve Toplumsal Hizmet Gereksinimi faktörü (26., 27., 28., 29., 34. ve 35. maddeler).

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda araçta kalan 29 maddenin madde toplam korelasyonları .29 ile .67 arasında değişmektedir. Cronbach alfa katsayısı .91'dir AGBA'nın geçerlik ve güvenirliğini belirlemek için yapılan analizler sonucunda aracın madde-toplam korelasyonu , en yüksek puan ise ve test-tekrar test güvenirliği temelinde güvenilir olduğu söylenebilir olduğu görülmüştür.

Aile Gereksinimlerini Belirleme Aracı, iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde anne babaların farklı gereksinimlerini ifade eden dört alt ölçek ve bu dört alt ölçekte toplam 29 madde bulunmaktadır. Ölçekte, maddi gereksinimleri ifade eden 6 madde, çevreye açıklama gereksinimi ifade eden 7 madde, bilgi gereksinimini ifade eden 10 madde, genel destek ve toplumsal hizmet gereksinimi belirten 6 madde olmak üzere toplam 29 madde bulunmaktadır. Birinci bölümdeki her madde Evet (3), Emin Değilim (2), Hayır (1) şeklinde yanıtlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan Aile Gereksinimlerini Belirleme Aracı (AGBA)'nın ikinci bölümünde “aile olarak en önemli 5 gereksininizi önem sırasına göre yazınız” açık uçlu sorusu bulunmaktadır. Bu bölümden alınan yanıtlarla, birinci bölümde yer almayan, ancak aile için önemli olabilecek gereksinimlerin belirlenmesi amaçlanmıştır (Evcimen, 1996; Mert, 1997; Sucuoğlu, 1995).

Ek 2. Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin eğitim ihtiyaçlarını belirlenme formu; ebeveynlerin eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesine yönelik demografik bilgiler ve ebeveynlerin eğitim ihtiyaçlarının hangi düzeyde olduğunu belirlenmesinde yer alan dokuz ifade yer almaktadır. Ebeveynlerin bu ifadelere orta-çok ya da tam şeklinde ifadeler kullanarak eğitim ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik hazırlanmış formu; ebeveynlerin çocuklarına öğretiminden için en çok ihtiyaç duyduğu becerinin öğretimi konusunda gereksinimini belirlemeye yöneliktir. Beceri öğretim ihtiyaç belirleme formunda öz bakım, kişisel bakım, giyinme soyunma, yemek yeme, dil ve konuşma becerisi gibi ifadelerin bulunduğu dokuz soru yer almaktadır (Ek-3). Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin çeşitli becerileri öğretim ihtiyaçlarını belirleme formu; özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlerin çocuklarının

günlük yaşam becerilerinin öğretimi konusunda ihtiyaç duydukları gereksinimlerin belirlemeye yönelik dokuz ifadeden oluşan maddeler yer almaktadır. Ek 4. Aile eğitimi değerlendirme anketi, Ek 5. Yoklama soruları, Ek 6. Aile eğitim programı; beş oturumdan oluşmaktadır, her oturumda kısa dönem amaçlar ve eğitsel amaçlar yer almaktadır. Ebeveynlerin çocuklarına saç kurutma makinesi kullanımı, yatak düzeltme, sandviç yapma, ve kıyafet katlama becerilerinin öğretimini içine alan program kullanılmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin gereksinimlerinin belirlenmesine yönelik yapılan araştırmada özel eğitim merkezleri belirlenmiş ve kurum müdürleri ile iletişime geçilerek merkezlere devam eden öğrenci sayıları tespit edilip gönüllük esasına dayalı 116 anne babalarına ulaşılmıştır. Anne babaların gereksinimlerinin belirlenmesine yönelik Aile Gereksinimlerini Belirleme Aracı uygulanmıştır. Ailelerin daha çok bilgi ve eğitim gereksinimlerinin olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın ikinci aşamasında yine göllülük ve isteğe bağlı olarak deney grubunda yer almak isteyen 10 anne babanın bilgi ve eğitim gereksinimlerinin karşılanması için “Grup Aile Eğitim Programı” yapılmasına karar verilmiştir. Öncelikle ailelerin hangi alanda eğitime ihtiyaç duyduklarının tespit edilmesi amacıyla “Aile Eğitim İhtiyaçlarını Belirleme” formu uygulanmıştır.

Ailelerin eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi sonucunda; araştırmaya katılan ebeveynlerin, en fazla çocuğuna bazı becerileri nasıl öğretecekleri konusunda eğitime ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. Bu nedenle ailelere düzenlenecek grup aile eğitim programının beceri eğitimi üzerinde olması kararlaştırılmış olup. Ailelerin en çok hangi becerinin öğretimine ihtiyaç duyduklarının tespit edilmesi için Ailelere çeşitli becerilerin yer aldığı kontrol listesi geliştirilmiştir. Aile Eğitim ihtiyacı olan 10 anne baba grubunu oluşturmuştur. Deney gruplarını belirlerken ailelerin ortak ihtiyaçları dikkate alınmıştır. Hepsinin özel gereksinimli çocuğa sahip olması, hepsinin aile eğitimine gereksinim duyması ortak ihtiyaçlarıdır. Araştırmanın bir sonraki aşaması olan “Ailelerin Çeşitli Becerileri Öğretim İhtiyaçlarının Tespit Edilmesi”ne yönelik araştırmaya deney grubundaki ebeveynler ile devam edilmiştir. Ailelerin en çok hangi beceri alanında desteğe ihtiyaç duyduklarını tespit etmek için “Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Çeşitli Becerileri Öğretim İhtiyaçlarını Belirleme Formu” geliştirilerek deney grubundaki 10 ebeveyne uygulanmıştır. Bu aşamada ailelerden; çocuklarının becerilerden hangilerini yapıp hangilerini yapamadığını tespit etmek

için tüm beceriler ile ilgili sorular sorularak “Evet-Hayır” ya da “Beceri Bireye Uygun Değil” şeklinde cevaplar alınmıştır. Yapılan analiz neticesinde; araştırmaya katılan deney grubundaki ebeveynlerin, en fazla günlük yaşam becerilerini nasıl öğretecekleri konusunda eğitime ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. Bu nedenle ailelere düzenlenecek aile eğitim programının günlük yaşam becerileri eğitimi üzerinde olması kararlaştırılmış olup, bu beceriler;

Yatak düzeltme becerisi

Giysileri katlama becerisi

Sandviç yapma becerisi

Saç kurutma makinesini kullanma becerisi olarak belirlenmiştir.

Deney grubunda yer alan 10 ebeveyn için beceri öğretimi ve bu dört becerinin öğretimine yönelik grup aile öğretim programı hazırlanmasına, karar verilmiştir.

Grup aile eğitim programının uzun dönemli amacı; “Özel gereksinimli çocuğa sahip aileler, çocuklarına saç kurutma makinesi kullanımı, yatak düzeltme, sandviç yapma ve kıyafet katlama becerilerinin öğretimini grup aile eğitimi sonrasında gerçekleştirirler.” olarak tespit edilmiştir. Daha sonra bu amaca ulaşmak için altı adet kısa dönemli amaç ve bu amaçlara ulaşmak için aile eğitim programı 5 oturum toplam 20 saat olarak planlanmıştır. Grup aile eğitiminde; doğrudan öğretim yöntemi, sözel sunu, model olma ve uygulama yöntemlerinin kullanılmasına karar verilmiştir. Grup Aile Eğitiminin Etkililiğini ölçmek amacıyla deney grubundaki ebeveynlere aile eğitimi başlangıcında uygulanan form uygulanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelere günlük yaşam becerilerinin öğretiminde grup eğitimi programının etkililiğinin belirlemesine yönelik yapılan araştırmada. Ebeveynlerin demografik bilgilerini belirlenmesinde yüzde analizi yapılırken araştırmanın amacı ve alt amacına dayalı aritmetik ortalama, standart sapma, içerik analiz işlemleri, Welch-Anova, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ve Mann Whitney U-testi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelere günlük yaşam becerilerinin öğretiminde grup eğitimi programının etkililiğini belirlemeyi amaçlayan araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın amacı ve alt amaçları doğrultusunda yürütülen analizler yer almaktadır.

4.1. Ailelerin Demografik Özelliklerine Göre Tanımlayıcı İstatistikler

Tablo 2.
Ebeveynlerin Demografik Bilgilerine Göre İstatistiksel Dağılımları

Cinsiyet	N	%
Anne	87	75
Baba	29	25
Eğitim Düzeyi		
Okuryazar değil	2	1.7
Okuryazar	32	27.6
İlkokul	14	12.1
Ortaokul	37	31.9
Lise	4	3.4
Önlisans	18	15.5
Yüksek lisans	7	6
Medeni surum		
Evli	105	90.5
Boşanmış	11	9.5
Gelir Düzeyi		
2000 TL'den az	58	50
2001-3000 TL arası	22	19
3001-4000 TL arası	18	15.5
4001-5000 TL arası	9	7.8
5001 TL'den fazla	9	7.8
Aile Eğitimi Alma Durumu		
Evet	22	19

Hayır	94	81
Çocuğun Yaşı		
3 - 6 yaş	17	14.6
7 – 10 yaş	40	34.5
11 - 14 yaş	16	13.8
15 - 18 yaş	43	37.1
Yetersizlik Tanısı		
Zihinsel Engelli	49	42.2
Otizm Spektrum Bozukluğu	18	15.5
Down Sendromu	6	5.2
Spastik	14	12.1
Özgül öğrenme güçlüğü	16	13.8
Diğer	13	11.2
Toplam	116	100

Tablo 2’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan ebeveynlerin %75’ini anneler %25’ini babalar oluşturmaktadır. Ebeveynlerin %1.7 okuryazar olmadığı, %1.7 okuryazar olduğu, %27.6 ilkökul, %12.1 ortaokul %31.9 lise, %3.4 önlisans, %15.5 lisans ve %6’sı yüksek lisans eğitim düzeyine sahiptir.%50’si 2000 TL’den az, %19’u 2001-3000 TL arası, %15.5’i 3001-4000 TL arası, %7.8’i 4001-5000 TL arası ve %7.8’i 50001 TL’den fazla gelir düzeyine sahiptir. %19’u daha önce aile eğitimi konusunda eğitim alırken, %81’i daha önce eğitim almıştır. Aile eğitimi konusunda eğitim ihtiyaç düzeyleri incelendiğinde ebeveynlerin %13.8’i hiç %16.4’ü az, %42.2’si orta, %19’i çok ve %8.6’sı tam olduğunu belirtmiştir. Çocuklarının yaşlarına bakıldığında %37.1’i 15-18 yaş aralığında ve % 14.6’sı 3-6 yaş arasında olduğu belirlenmiştir.Çocukların %42.2’si zihinsel engelli, %15.5’i otizm spektrum bozukluğu, %5.2’si down sendromu, %12.1’i spastik, %13.8’i özgül öğrenme güçlüğü, %11.2’si diğer tanısına sahiptir.

4.2. Aile Gereksinimlerinin Belirlenmesine Yönelik Bulgular

Aile gereksinimleri belirleme aracı kullanılarak özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlerin gereksinimlerini ve bu gereksinimlere etki eden faktörlerin belirlenmesine yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 3

Araştırmaya katılan ebeveynlerin AGBA'daki sorulara verdikleri yanıtların dağılımı

İfadeler	Kesinlikle Hayır		Emin Değilim		Kesinlikle Evet		$\bar{X}$	ss
	n	%	n	%	n	%		
1 Yiyecek, ev kirası, tıbbi bakım, giyim, ulaşım gibi masraflarımı karşılamak için maddi yardıma gereksinim duyuyorum.	51	44	16	13.8	49	42.2	2.01	.89
2 Çocuğum için gerekli özel araçları sağlayabilmek için maddi yardıma gereksinim duyuyorum.	46	39.7	23	19.8	47	40.5	2.47	.81
3 Çocuğumun terapi, özel eğitim, bakım ve bu gibi masrafları için maddi yardıma gereksinim duyuyorum.	24	20.7	14	12.1	78	67.2	1.53	.79
4 Eşimin ve benim iş bulabilmemiz için yardıma gereksinimimiz var.	77	66.4	17	14.7	22	19	1.57	.81
5 Bazen çocuğuma bakan bakıcıya para ödeyebilmek için maddi yardıma gereksinim duyuyorum.	74	63.8	18	15.5	24	20.7	1.64	.84
6 Çocuğumun gereksinimi olan oyuncakları alabilmek için maddi yardıma gereksinim duyuyorum	70	60.3	18	15.5	28	24.1	1.81	.86
7 Problemlerimin çözümünde bana yardım edebilecek din görevlileri ile daha fazla konuşmaya gereksinim duyuyorum.	56	48.3	26	22.4	34	29.3	2.37	.81

8	Kendime ayırabilecek daha fazla zamana gereksinim duyuyorum.	25	21.6	23	19.8	68	58.6	1.57	.82
9	Çocuğumun durumunu kardeşlerine açıklayabilmek için daha fazla yardıma gereksinim duyuyorum.	75	64.7	16	13.8	25	21.6	1.47	.76
10	Çocuğumun durumunu eşime ve eşimin ailesine açıklayabilmek için yardıma gereksinim duyuyorum.	80	69	17	14.7	19	16.4	1.47	.79
11	Eşimin. çocuğumuzun durumunu anlayabilmesi ve kabullenebilmesi için daha fazla yardıma gereksinim duyuyorum.	83	71.6	11	9.5	22	19	1.67	.86
12	Komşum. arkadaşım veya bir yabancı. çocuğumun durumunu soruduğu zaman nasıl cevap vermem gerektiği konusunda daha fazla yardıma gereksinim duyuyorum.	68	58.6	18	15.5	30	25.9	1.82	.91
13	Çocuğumun durumunu diğer çocuklara açıklayabilmek için yardıma gereksinim duyuyorum.	61	52.6	15	12.9	40	34.5	1.97	.93
14	Çocuğuma yardımcı olabilecek dış hekimi bulabilmek için yardıma gereksinim duyuyorum.	52	44.8	16	13.8	48	41.4	2.01	.90
15	Çocuğumla nasıl oynayacağım/nasıl konuşacağım hakkında yardıma gereksinim duyuyorum.	47	40.5	21	18.1	48	41.4	2.35	.79
16	Çocuğumla benzer özellikte çocuğu olan anne babalar hakkında yazılmış kitap. makale gibi materyalleri okumaya gereksinim duyuyorum.	23	19.8	29	25.0	64	55.2	2.52	.75
17	Çocuğumun durumu hakkında daha fazla bilgiye gereksinim duyuyorum.	18	15.5	20	17.2	78	67.2	2.47	.80

18	Çocuğumun davranışlarını nasıl kontrol edebileceğim hakkında yardıma gereksinim duyuyorum.	23	19.8	16	13.8	77	66.4	2.64	.65
19	Çocuğuma bazı becerileri nasıl öğreteceğim hakkında daha fazla bilgiye gereksinim duyuyorum.	11	9.5	20	17.2	85	73.3	2.51	.75
20	Çocuğumun şu anda yararlanabileceği kurumlar (merkez. okul. klinik. vb.) hakkında daha fazla bilgiye gereksinim duyuyorum.	18	15.5	21	18.1	77	66.4	2.68	.66
21	Çocuğumun ileride gidebileceği kurumlar hakkında bilgiye gereksinim duyuyorum.	13	11.2	11	9.5	92	79.3	2.50	.79
22	Çocuğumun nasıl büyüüp geliştiği hakkında daha fazla bilgiye gereksinim duyuyorum.	22	19	14	12.1	80	69	1.97	.89
23	Ailemizin güç zamanlarda birbirlerini nasıl destekleyeceklerini öğrenmek için yardıma gereksinim duyuyorum.	48	41.4	24	20.7	44	37.9	1.59	.79
24	Ailem. ev işleri. çocuk bakımı ve diğer işleri kimlerin yapacağı hakkında karar verebilmek için yardıma gereksinim duymaktadır.	70	60.3	24	20.7	22	19	1.74	.86
25	Ailem dinlenme. eğlenme etkinlikleri hakkında karar vermek ve yapmak için yardıma gereksinim duymaktadır.	62	53.4	22	19	32	27.6	1.91	.88
26	Ailemin içerisinde problemlerim hakkında konuşabileceğim birisine gereksinim duyuyorum.	51	44	25	21.6	40	34.5	1.80	.93
27	Gerekli olduğu zaman çocuğumun bakımını üstlenebilecek bir bakıcı bulabilmek için yardıma gereksinim duyuyorum.	64	55.2	11	9.5	41	35.3	1.66	.86

28	Çocuğum için yuva ve anaokulu bulabilmek için yardıma gereksinim duyuyorum.	70	60.3	16	13.8	30	25.9	1.76	.92
29	Bir toplantıya(komşu ve akraba toplantıları gibi) katılacağım zaman çocuğumun uygun bakım alabileceği bakımevi ya da yuva bulabilmek için yardıma gereksinim duyuyorum.	66	56.9	12	10.3	38	32.8	1.98	.93

Tablo 3'te görüldüğü gibi ebeveynlerin AGBA'daki ifadelere verdikleri yanıtlara bakıldığında en fazla kesinlikle hayır diyen ebeveynlerin %71.6'sı "Eşimin. çocuğumuzun durumunu anlayabilmesi ve kabullenebilmesi için daha fazla yardıma gereksinim duyuyorum" ifadesini belirtmiştir. Emin olmadığını belirten ebeveynlerin %25'i "Çocuğumla benzer özellikte çocuğu olan anne babalar hakkında yazılmış kitap. Makale gibi materyalleri okumaya gereksinim duyuyorum" ifadesi olduğu ve kesinlikle evet diyen ebeveynlerin %79.3'ü "Çocuğumun ileride gidebileceği kurumlar hakkında bilgiye gereksinim duyuyorum" ifadesini belirtmiştir.

Ebeveynlerin AGBA ifadelerine verdikleri yanıtların ortalama puanlarına bakıldığında en fazla 20. İfadeye ($\bar{X}$ =2.68) ardından sırasıyla 18. İfade $\bar{X}$ =2.64) 16. ifade ($\bar{X}$ =2.52), 19. ifade ($\bar{X}$ =2.51), 21. ifade ($\bar{X}$ =2.50), 2. ifade ($\bar{X}$ =2.47), 17. ifade ($\bar{X}$ =2.47), 7. ifade ($\bar{X}$ =2.37), 15. ifade ($\bar{X}$ =2.35), 14. ifade ($\bar{X}$ =2.01), 1. ifade ($\bar{X}$ =2.01) yanıtladıkları belirlenmiştir.

Elde edilen bulgulara bakıldığında ebeveynlerin en fazla bilgi gereksinimine, en az maddi gereksinime ihtiyaç duydukları söylene bilir. Elde edilen bulguları destekler nitelikte olan Akçamete ve Kargın'ın, (1996) işitme engelli çocuğa sahip annelerin gereksinimlerini belirlediği çalışmada da annelerin en fazla bilgi gereksinimine en az maddi gereksinime ihtiyaç duyduğunu belirlemiştir. Eckert, (2002), özel gereksinimli çocuk ailelerinin gereksinimlerini belirlemeye yönelik gereksinim belirleme çalışmasında, ailelerin sırasıyla bilgi gereksinimine, rehberlik ve destek gereksinimine ve son olarak rahatlama ihtiyacına gereksinimleri sonucuna varmıştır. Bu gereksinimler doğrultusunda yapılacak aile eğitiminin olumlu katkısı olacağını önermektedir. Sucuoğlu (1995) zihinsel yetersizliği olan ve otizm spektrum bozukluğu olan çocuğa sahip ebeveynlerin, ihtiyaçlarını belirlemeyi amaçladığı araştırmada ebeveynlerin ihtiyaç alanlarını, bilgi gereksinimi, destek gereksinimi ve maddi

gereksinim olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum ebeveynlerin bilgi gereksinim ihtiyaçlarının maddi gereksinimden daha fazla olduğunu göstermektedir.

4.3. AGBA ve Alt Boyutlarının Belirlenen Alt Amaçlara Göre Yapılan Analizlere Yönelik Bulguları

Araştırmaya katılan ebeveynlerin özel gereksinimli çocuklarının yaşına, özel gereksinimli çocuklarının yetersizlik türüne, ebeveynlerin cinsiyetlerine, ebeveynlerin öğrenim durumuna, ebeveynlerin eğitim ihtiyaç düzeylerine göre ve ebeveynlerin medeni durum değişkenine göre yapılan analizlerin bulguları tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4

Ebeveynlerin AGBA puanları ve alt boyutlarının çocuklarının gruplandırılmış yaş değişkenine göre yapılan Welch-Anova sonuçları

Gereksinimler	Varyans Kaynağı	Kare toplamı	sd	Kare ortalaması	f	P
AGBA Genel Puanları	Gruplar arası	72.961	2	36.481		
	Grup İçi	20521.487	113	181.606	.201	.818
	Toplam	20594.448	115			
Maddi Gereksinim	Gruplar arası	.497	2	.248		
	Grup İçi	74.101	113	.656	.379	.686
	Toplam	74.598	115			
Çevreye Açıklama Gereksinimi	Gruplar arası	.864	2	.432		
	Grup İçi	156.658	113	1.386	.312	.733
	Toplam	157.522	115			
Bilgi Gereksinimi	Gruplar arası	.593	2	.297		
	Grup İçi	72.162	113	.639	.464	.630
	Toplam	72.755	115			
Genel Destek ve Toplumsal Hizmet Gereksinimi	Gruplar arası	.467	2	.234		
	Grup İçi	79.549	113	.704	.332	.718
	Toplam	80.016	115			

Tablo 4 incelendiğinde özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlerin AGBA puanı ve alt boyutlarının çocuklarının yaş değişkenine göre herhangi bir farklılık olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Welch-Anova sonuçları incelendiğinde AGBA'nın genel puanından

($f=.201$, $p<.05$), Maddi gereksinim alt boyutunda ($f=.379$, $p<.05$), çevreye açıklama gereksinimi alt boyutunda ($f=.312$, $p<.05$), bilgi gereksinimi alt boyutunda ($f=.464$, $p<.05$) ve genel destek ve toplumsal hizmet gereksinimi alt boyutunda ($f=.332$, $p<.05$), fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Elde edilen bulguyu destekler nitelikte olan Bilsin'in (2012) yetersizlikten etkilenmiş çocukların ebeveynlerine verilen hemşirelik bakımının aile gereksinimini karşılama düzeyinin etkisini ele aldığı araştırmada çocuğun yaşı ile AGBA toplam puanı, ekonomik gereksinim, bilgi gereksinimi, başkalarına açıklama gereksinimi, toplumsal hizmet gereksinimi ve işleyişi gereksinimi alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğunu belirlemiştir. Şanlı (2012) Özel eğitim merkezlerine giden zihinsel yetersizliği olan çocuğa sahip ebeveynlerin ihtiyaçlarını belirlemeye çalıştığı araştırmada da yine çocukların yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu durum, araştırmada 15 ve üzeri yaş grubundaki çocukların fazla olması ve yetersizliğinin geç tanılanmasıyla ilişkili olabilir.

Tablo 5.

Ebeveynlerin AGBA puanları ve alt boyutlarının çocuklarının yetersizlik türüne göre yapılan Welch/Anova sonuçları

Gereksinimler	Varyans Kaynağı	Kare Toplamı	sd	Kare Ortalaması	f	P
AGBA Genel Puanları	Gruplar arası	1805.752	5	361.150		
	Grup İçi	18788.696	110	170.806	2.114	.069
	Toplam	20594.448	115			
Maddi Gereksinim	Gruplar arası	5.058	5	1.012		
	Grup İçi	69.540	110	.632	1.600	.166
	Toplam	74.598	115			
Çevreye Açıklama Gereksinimi	Gruplar arası	3.713	5	.743		
	Grup İçi	153.809	110	1.398	.531	.752
	Toplam	157.522	115			
Bilgi Gereksinimi	Gruplar arası	10.246	5	2.049		
	Grup İçi	62.509	110	.568	3.606	.005
	Toplam	72.755	115			
Genel Destek ve Toplumsal Hizmet Gereksinimi	Gruplar arası	7,963	5	1.593		
	Grup İçi	72,053	110	.655	2.431	.039
	Toplam	80.016	115			

Tablo 5 incelendiğinde ebeveynlerin AGBA puanları ve alt boyutlarının çocuklarının yetersizlik tütüne göre herhangi bir farklılık olup olmadığına bakıldığında AGBA'nın genelinde ($f=2.114$, $p<.05$), maddi gereksinim alt boyunda ($f=1.600$, $p<.05$), ve çevreye açıklama gereksinimi alt boyutunda ($f=.531$, $p<.05$) fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bilgi desteği alt boyutunu ($f=3.606$, $p<.05$) ile genel destek ve toplumsal hizmet gereksinimi alt boyutunda ($f=2.431$, $p<.05$), fark istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur.

AGBA'nın değerlendirdiği diğer üç gereksinim alanı olan çevreyi açıklama, maddi, genel destek ve toplumsal hizmet gereksinimlerinin çocuğun zihin engelinin düzeyine göre farklılaştığı belirlenmiştir. Benzer olarak Şanlı'nın (2012) yapmış olduğu araştırmada da çocukların zihin engelinin düzeyinin AGBA puanları arasındaki anlamlı düzeyinde farklılık olduğunu belirlemiştir. Benzer olarak Farmer ve ark., (2004) yaptığı çalışmada da çocuğun yetersizlik düzeyi arttıkça gereksinimlerin de arttığını saptamışlardır.

Tablo 6.

Ailelerin AGBA puanları ve alt boyutlarının ebeveynlerin cinsiyetlerine göre yapılan karşılaştırmalar

Gereksinimler	N	Kare toplamı	sd	Kare ortalaması	f	P
Cinsiyet		.030	1	.030		
Kadın	87	24.458	114	.215	.141	.708
Erkek	29	24.488	115			
Çevreye açık.		.706	1	.706		
Kadın	87	73.891	114	.648	1.090	.299
Erkek	29	74.598	115			
Bilgi		.074	1	.074		
Kadın	87	157.448	114	1.381	.054	.817
Erkek	29	157.522	115			
Genel Destek		.063	1	.063		
Kadın	87	72.692	114	.638	.099	.754
Erkek	29	72.755	115			
Toplam		.013	1	.013		
Kadın	87	80.003	114	.702	.018	.892
Erkek	29	80.016	115			

Araç Eşitliklerinin Sağlama Testleri

		Statistic ^a	df1	df2	Sig.
Genel AGBA Puanları	Welch	,114	1	40,881	,738
Maddi Gereksinim	Welch	,984	1	44,239	,327
Çevreye Açıklama Gereksinimi	Welch	,060	1	53,158	,807
Bilgi Gereksinimi	Welch	,089	1	44,163	,767
Genel Destek ve Toplumsal Hizmet Gereksinimi	Welch	,017	1	44,774	,897

a. Asymptotically F distributed.

Tablo 6’da görüldüğü gibi genel AGBA puanlarına göre cinsiyet faktörünü 116 kişiyi karşılaştırmak için kadın ve erkek bireylerin sayısal farklılığı nedeniyle “Welch t-test for unequal sample sizes and heterogeneous variances” kullanıldı (Glass ve Hopkins, 1996). AGBA puanları ve dört alt boyutu için yapılan Welch t-test sonucunda cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>0.05$). Yani cinsiyetin maddi, çevreye açıklama, bilgi ve genel destek gereksinimleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Alan yazına bakıldığında Kaytez, Durualp ve Kadan’ın, (2015) özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlerin ihtiyaçlarının ve stres düzeylerini incelediği çalışmada gerek çocuğun gerekse normal gelişim gösteren çocuğun ihtiyacının karşılanmasında daha fazla sorumluluk aldığı ve daha fazla roller üstlendiği bilinmektedir. Küllü, (2008) ve Marvin, (2001) yaptıkları çalışmada anne, baba ve yakın akrabalarından oluşan, açıklama gereksinimi, maddi gereksinim, destek gereksinimleri ve toplumsal servis gereksinimi alt boyutlarında daha fazla ihtiyaca sahip olduklarını belirlemiştir. Ebeveynlerin cinsiyetleri ile ihtiyaçları arasında bir farklılığın olmaması hem annenin hem de babanın ihtiyaçlarının aynı olduğu söylenebilir.

Ailelerin öğrenim durumu göz önünde tutulduğunda, “okuryazar değil-okuryazar ve ilkokul mezunları, ortaokul/ilköğretim mezunu” birleştirilerek, lise mezunu, önlisans mezunu-lisans mezunu-yüksek lisans mezunu olarak 4 alt grup için AGBA puanları ve square rootu alınmış alt boyutları dahil ANOVA uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7.

Ebeveynlerin öğrenim durumlarına yönelik AGBA puanlarına göre ANOVA sonuçları

Gereksinimler	Varyans Kaynağı	Kare toplamı	Sd	Kare Ortalaması	F	p
AGBA GenelPuanları	Gruplar arası	1168.691	3	389.564	2.246	.087
	Gruplar İçi	19425.758	112	173.444		
	Toplam	20594.448	115			
Genel Destek ve Toplumsal Hizmet Gereksinimi	Gruplar arası	.871	3	.290	.411	.745
	Gruplar İçi	79.145	112	.707		
	Toplam	80.016	115			
Bilgi Gereksinimi	Gruplar arası	6.161	3	2.054	3.454	.019
	Gruplar İçi	66.594	112	.595		
	Toplam	72.755	115			
Çevreye Açıklama Gereksinimi	Gruplar arası	11.690	3	3.897	2.993	.034
	Gruplar İçi	145.832	112	1.302		
	Toplam	157.522	115			
Maddi Gereksinim	Gruplar arası	6.295	3	2.098	3.441	.019
	Gruplar İçi	68.303	112	.610		
	Toplam	74.598	115			

Tablo 7 incelendiğinde ebeveynlerin AGBA genel puanı ve alt boyutlarının eğitim düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığında AGBA'nın genelinde ($f=2.246$, $p<.05$), bilgi gereksinimi alt boyutunda ($f=3.454$, $p<.05$), çevreye açıklama gereksinimi alt boyutunda ($f=2.993$, $p<.05$) ve maddi gereksinim alt boyunda ($f=3.141$, $p<.05$), fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Sadece genel destek ve toplumsal hizmet gereksinim alt boyutun da ($f=.411$, $p<.05$) fark istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Alan yazına bakıldığında Barantota (2016) İşitme ve zihinsel yetersizliği olan çocuklara sahip ailelerin gereksinimlerinin belirlediği araştırmada, eğitimsiz aileler eğitilmiş ailelerden daha az gereksinime ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir. Akçamete ve Kargın'nın (1996) işitme engelli çocuğa sahip annelerin AGBA aldıkları puanlarının eğitim durumlarına göre farklılaşmadığını belirlemiştir. Yine Maloni ve ark. (2010)' yaptığı çalışmada ailenin eğitim düzeyi azaldıkça ailelerin bilgiye ulaşma, ulaştığı bilgiyi anlamlandırma düzeyinin de azaldığını ifade etmektedirler. Bu durum ailenin ihtiyaçlarının değişmesi eğitim düzeyiyle ilgili olduğunu

göstermektedir. Ailenin eğitim düzeyinin artması ihtiyaçlarının da azalabileceği anlamına geldiği söylenebilir.

Tablo 8.

Ebeveynlerin AGBA puanları ve alt boyutlarının eğitim ihtiyaç düzeylerine göre yapılan Welch/Anova sonuçları

Gereksinimler	Varyans Kaynağı	Kare Toplamı	sd	Kare ortalaması	P	p
AGBA Puanları	Genel Gruplar arası	2782.626	4	695.657	4.335	.003
	Gruplar İçi	17811.822	111	160.467		
	Toplam	20594.448	115			
Maddi Gereksinim	Gruplar arası	10.726	4	2.681	4.660	.002
	Gruplar İçi	63.872	111	.575		
	Toplam	74.598	115			
Çevreye Açıklama Gereksinimi	Gruplar arası	10.206	4	2.551	1.922	.112
	Gruplar İçi	147.317	111	1.327		
	Toplam	157.522	115			
Bilgi Gereksinimi	Gruplar arası	10.352	4	2.588	4.603	.002
	Gruplar İçi	62.403	111	.562		
	Toplam	72.755	115			
Genel Destek ve Toplumsal Hizmet Gereksinimi	Gruplar arası	8.614	4	2.153	3.348	.013
	Gruplar İçi	71.402	111	.643		
	Toplam	80.016	115			

Tablo 8 incelendiğinde ebeveynlerin AGBA puanları ve alt boyutlarının eğitim ihtiyaç düzeylerine göre herhangi bir farklılık olup olmadığına bakıldığında AGBA'nın geninde ($f=4.335$, $p<.05$), maddi gereksinim alt boyutunda ($f=4.660$, $p<.05$), bilgi gereksinimi alt boyutunda ($f=4.603$, $p<.05$), genel destek ve toplumsal hizmet gereksinimi alt boyutunda ($f=3.603$, $p<.05$) fark istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Çevreye açıklama gereksinimi alt boyutunda ise ($f=1.922$, $p>.05$) anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Ailelerin eğitim ihtiyaç düzeyleri ile gerek maddi, gerek bilgilendirme ve bunun yanında genel destek ve toplumsal hizmet ihtiyaçları ile eğitim ihtiyaçları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu belirlenmiştir.

Tablo 9.

Ailelerin AGBA puanları ve alt boyutlarının ebeveynlerin medeni durumlarına göre yapılan karşılaştırmalar

Gereksinimler	Varyans Kaynağı	Kare Topamı	sd	Kare Ortalaması	f	P
AGBA	Gruplar arası	930.583	1	930.583	5.395	.022
GenelPuanları	Gruplar İçi	19663.865	114	172.490		
	Toplam	20594.448	115			
Maddi Gereksinim	Gruplar arası	1.138	1	.644	1.766	.187
	Gruplar İçi	73.460	114			
	Toplam	74.598	115			
Çevreye Açıklama	Gruplar arası	3.289	1	3.289	2.431	.122
Gereksinimi	Gruplar İçi	154.233	114	1.353		
	Toplam	157.522	115			
Bilgi Gereksinimi	Gruplar arası	1.328	1	1.328	2.119	.148
	Gruplar İçi	71.427	114	.627		
	Toplam	72.755	115			
Genel Destek ve	Gruplar arası	4.775	1	4.775	7.235	.008
Toplumsal Hizmet	Gruplar İçi	75.241	114	.660		
Gereksinimi	Toplam	80.016	115			

Araç Eşitliklerini Sağlama Testleri

		Statistic ^a	df1	df2	Sig.
Genel AGBA Puanları	Welch	6,736	1	12,917	,022
Maddi Gereksinim	Welch	2,222	1	12,946	,160
Çevreye Açıklama Gereksinimi	Welch	2,215	1	11,948	,163
Bilgi Gereksinimi	Welch	2,669	1	12,950	,126
Genel Destek ve Toplumsal Hizmet	Welch	13,262	1	14,885	,002
Gereksinimi					

a. Asymptotically F distributed.

Tablo 9’da görüldüğü gibi genel AGBA puanlarını göre aile bireyinin medeni durum faktörünü 116 kişiyi karşılaştırmak için ve bireylerin sayısal farklılığı nedeniyle “Welch t-test for unequal sample sizes and heterogeneous variances” kullanıldı. AGBA puanları ve dört alt

boyutu için yapılan Welch t-test sonucunda medeni durumlarına göre anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir ($p<0.05$). Yani AGBA genel puanları ve genel destek toplumsal hizmet gereksinimlerinde medeni durumlarına göre anlamlı bir farkın olduğu saptanmıştır.

İlgili alan yazın incelendiğinde AGBA'nın medeni durumları arasında herhangi bir farklılığın olup olmadığını belirlemeye yönelik araştırmaya rastlanmamıştır. Elde edilen bulgulara bakıldığında anne ve babanın medeni durumları ile AGBA aldıkları puanlar arasında farklılık belirlenmiştir. Bu durum evli, boşanmış ya da dul olan anne babanın ihtiyaç duyulan gereksinimlerin farklı olabileceğini göstermektedir.

4.4.Grup Aile Eğitim Programının Deney Grubunun Aile Eğitim Programı Sonucunda Deney Grubunun Ön test ve Son test Bulguları

Araştırmanın deney grubunda yer alan ailelerin çeşitli becerileri öğretim ihtiyaçlarının belirlenmesine ön test- son test sonuçlarının analizine yönelik bulgulara yer verilmektedir.

Deneyisel işlem başlamadan önce deney gruplarına velilerin günlük yaşam becerilerine yönelik ihtiyacı ölçeği ön-test olarak uygulanmış ve velilerin ön-testten almış oldukları puanlara Mann Whitney U-testi uygulanmıştır. Ön-test ve son-test puanlarına göre Wilcoxon İşaretili Sıralar testi uygulanmıştır.

Tablo 10.

Deney Grubunun Ön-Test Puanlarına İlişkin Yapılan Mann Whitney U-testi Sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	P
Deney	10	10.15	101.50	46.500	.796

Tablo 10'da incelendiğinde deney grubunun ön-test puanına ilişkin yapılan mann whitney u testi sonucunda ($U=46.500$; $p>.05$) fark istatistiksel olarak anlamsız olduğu belirlenmiştir.

Tablo 11.

Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Son Test-Ön Test	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif sıra	10	5.50	55.00		
Pozitif sıra	0	.00	.00	-2.820	.005
Eşit	0				

Tablo 11 incelendiğinde deney grubunda öğretim programı uygulaması sonrasında ön test ve son test puanları arasında farkın son test lehinde pozitif yönde anlamlı olduğu belirlenmiştir ($z=-2.820$ $p<.05$).

BÖLÜM V

SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde yapılan araştırmadan elde edilen bulguların sonuçları yer almaktadır.

5.1.Sonuçlar

Araştırmanın bu bölümünde özel gereksinimli çocuğa sahip ailelere günlük yaşam becerilerinin öğretiminde grup eğitimi programının etkililiğinin incelendiği araştırmada elde edilen bulgulara dayalı sonuçlar aşağıda yer verilmiştir.

Ebeveynlerin ve çocuklarının demografik bilgilerine bakıldığında en çok annelerin yer aldığı, okuryazar seviyesinde olduğu, ekonomik düzeylerinin ise 2000 tl den az olduğu, aile eğitimini faydalı buldukları, eğitim ihtiyaç düzeylerinin orta düzeyde olduğu, Ebeveynlerin çocuklarının yaş ortalamasının 10 yaşlarında olduğu ve en çok zihinsel engelli çocuğa sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Aile gereksinimleri belirleme aracı kullanılarak özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlerin gereksinimlerini ve bu gereksinimlere etki eden faktörlerin belirlenmesine yönelik bulguların sonuçlarına bakıldığında;

AGBA'nın ifadelerine vermiş oldukları yanıtlara bakıldığında; ebeveynlerin kesinlikle katılmadıklarını ifade eden seçeneğin en fazla *“Eşimin çocuğumuzun durumunu anlayabilmesi ve kabullenebilmesi için daha fazla yardıma gereksinim duyuyorum”* olduğu, Emin olmadığını belirten ifadenin *“Çocuğumla benzer özellikte çocuğu olan anne babalar hakkında yazılmış kitap, makale gibi materyalleri okumaya gereksinim duyuyorum”* olduğu ve kesinlikle katıldıkları ifadenin ise *“Çocuğumun ileride gidebileceği kurumlar hakkında bilgiye gereksinim duyuyorum”* ifadesinin olduğu belirlenmiştir.

Yine tablo 2 incelendiğinde ebeveynlerin AGBA'nın ifadelerine verdikleri yanıtların ortalama ve standart sapma puanlarının en yüksek 20. İfade olduğu, en düşük ise 9. ve 10. ifade olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

AGBA ve alt boyutlarının belirlenen alt amaçlara göre yapılan analizlerin sonuçlarına bakıldığında; AGBA genel puanı ve alt boyutlarının belirlenen bağımsız değişkenlere göre herhangi bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik Welch-Anova testi

yapılmıştır. AGBA'nın genel puanı ile tüm alt boyutlarının çocukların yaşı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların yetersizlik türü ile AGBA genel puanı, maddi gereksinim alt boyutu, çevreye açıklama gereksinimi alt boyutunda anlamlı bir farklılık olmadığı ancak bilgi desteği, genel destek ve toplumsal hizmet gereksinimi alt boyutlarının çocukların yetersizlik türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

AGBA puanları ve dört alt boyutu için yapılan Welch t-test sonucunda cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>0.05$). Yani cinsiyetin maddi, çevreye açıklama, bilgi ve genel destek gereksinimleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Ebeveynlerin eğitim ihtiyaç düzeyleri ile çevreye açıklama gereksinimi alt boyutu arasında anlamlı bir farklılık belirlenirken AGBA'nın genelinde ve diğer alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ebeveynlerin eğitim düzeyleri ile genel destek ve toplumsal hizmet gereksinim alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu AGBA'nın genelinde ve diğer alt boyutlarında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Eğitim ihtiyaç düzeylerine göre herhangi bir farklılık olup olmadığına bakıldığında AGBA'nın geninde ($f=4.335$, $p<.05$), maddi gereksinim alt boyutunda ($f=4.660$, $p<.05$), bilgi gereksinimi alt boyutunda ($f=4.603$, $p<.05$), genel destek ve toplumsal hizmet gereksinimi alt boyutunda ($f=3.603$, $p<.05$) fark istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Çevreye açıklama gereksinimi alt boyutunda ise ($f=1.922$, $p>.05$) anlamlı düzeyde istatistiksel farklılık olmadığı belirlenmiştir.

AGBA puanları ve dört alt boyutu için yapılan Welch t-test sonucunda medeni durumlarına göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<0.05$). Yani AGBA genel puanları ve genel destek toplumsal hizmet gereksinimlerinde medeni hale göre anlamlı bir farkın olduğu saptanmıştır.

Aile eğitim programı sonucunda deney grubunun ön test ve son testten elde edilen bulguların sonucuna bakıldığında;

Deneysel işlem başlamadan önce deney gruplarına velilerin günlük yaşam becerilerine yönelik ihtiyacı ölçeği ön-test olarak uygulanmış ve velilerin ön-testten almış oldukları puanlara Mann Whitney U-testi uygulanmıştır. Ön-test ve son-test puanlarına göre ise Wilcoxon İşaretli Sıralar testi uygulanmıştır.

Deney grubunun ön-test puanına ilişkin elde edilen bulgular istatistiksel olarak anlamsız olduğu, öğretim programı uygulaması sonrasında ön test ve son test puanları arasında farkın son test lehinde pozitif yönde anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p<.05$).

5.2. Öneriler

Özel eğitim kurumları, kendi kurumlarında ki ailelerin eğitim gereksinimleri belirleyerek kurum merkezli aile hizmetleri uygulayabilir.

Milli Eğitim Bakanlığınca tüm aile eğitim gereksinim alanlarında aile eğitim programları hazırlanarak okullara dağıtılabilir.

Öğretmenlerde sınıflarındaki ebeveynlerin gereksinimlerine uygun aile eğitim programları geliştirebilir.

Çocuklarını bağımsız yaşamlarına ve kendilerine olan güvenlerine katkı sağlamak için günlük yaşam becerisi kazanımlarını destekleyebilirsiniz.

Ailelerin bilgi gereksinim ihtiyaçlarını gidermeyi ve bundan yola çıkarak aile katılımını arttırmayı amaçlayan programlardan ebeveynlerin yararlandığı aile eğitim programları yapılabilir.

Ailelerin eğitim ihtiyaçlarının tespiti neticesinde en fazla bazı becerilerin nasıl öğretileceğine yönelik sonrasında ise çocuğun problem davranışlarının çözümü ve okulda aldığı akademik eğitimi desteklemeye yönelik aile eğitim ihtiyaçları tespit edildiği için bu konularda da benzer aile eğitim çalışmaları planlanabilir.

Ailelerin beceri eğitimine yönelik eğitim ihtiyaçlarının tespiti neticesinde, en fazla günlük yaşam becerilerinin öğretime yönelik sonrasında ise dil, konuşma ve alternatif iletişim becerileri ile dil ve konuşma becerilerinin öğretime yönelik ailelerin desteğe ihtiyaçları tespit edildiği için bu becerilerin öğretiminde benzer çalışmalar planlanabilir.

Çocuğun bakımıyla ilgilenen ebeveynlere dayalı gerekli hizmetlerin verilmesi ve özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlerin toplumsal servislerden daha fazla yararlanmaları sağlanabilir.

Ebeveynlerin ihtiyaçlarına göre, eğitimci, psikolog, hemşire, doktor, çocuk gelişimcileri bu ailelerin daha sık bir araya gelmeleri sağlanabilir.

Özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynlerin, problemleri hakkında yalnız olmadıklarını düşünmelerini sağlayacak grup toplantıları şeklinde bir araya gelebileceği etkinlikler düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

- Acar, M. F. (2017). *Aile eğitimine devam eden işitme kayıplı çocuk babalarının babalık deneyimlerine ilişkin algılarının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Acev, E. (2013). Erken Çocukluk Eğitimi ve “4+ 4+ 4” Düzenlemesi. *İstanbul: Anne*.
- Aydın, İ. P. (2002). *İş yaşamında stres*. Pegem Yayıncılık.
- Akçamete, G. ve Kargın, T. (1998). İşitme engelli çocuğa sahip ailelerin gereksinimlerinin belirlenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(1), 7-24.
- Aktaş, B. (2015). *Aile eğitiminin otizmli çocuğa sahip ailelerin Milieu öğretim tekniklerinden tepki isteme-model olmayı kullanmalarındaki etkililiği*. Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Bolu.
- Ağdemir, S. (1991). Aile ve eğitim. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 1(1).
- Akçamete, G. (1989). Özürlü çocukların ve gençlerin işe hazırlanması. *Çağdaş Eğitim*, 14(143), 25-31.
- Akçamete, G. (2009). Özel gereksinimi olan çocuklar. *Genel eğitim okullarında*.
- Akçamete, G. ve Kargın, T. (1996). İşitme engelli çocuğa sahip annelerin gereksinimlerinin belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(02).
- Akkök, F. (1984). *Davranışsal Yaklaşım Dayalı Aile Rehberliğinin Öğretilebilir Çocukların Özbakım Becerileri Üzerindeki Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara üniversitesi, Ankara
- Akkök, F. (1997). Farklı özelliği olan çocuk anne babalarının yaşadıkları. Farklılıkla yaşamak: Aile ve toplumun farklı gereksinimleri olan bireylerle birlikteliği. *Türk Psikologlar Derneği Yayınları*, (13).
- Akkök, F. (2003). Farklı özelliğe sahip olan çocuk aileleri ve ailelerle yapılan çalışmalar. A. Ataman (Ed.). *Özel eğitime giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim Yayıncılık
- Akkök, F. (2005). Farklı özelliğe sahip çocuk aileleri ve ailelerle yapılan çalışmalar.
- Akyüz, E. (1991). Çocuğun güvenliği ilkesi ışığında korunmaya muhtaç çocuklar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 24(2), 709-734.
- Alberto, P.A. & A.C. Troutman (1986). *Applied Behavior Analysis for Teachers*. Columbus, OH: Charles E. Merrill Publishing Company.
- Ataman (Editör). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş. İkinci Baskı*, 119-139.

- Aral, N. ve Gürsoy, F. (2009). Özel eğitim gerektiren çocuklar ve özel eğitime giriş. İstanbul: Morpa kültür yayınları
- Aydın, B. (1997). *Çocuk ve ergen psikolojisi*. Marmara Üniversitesi Vakfı.
- Ayhan, S. (1988). *Ankara'daki halk eğitim merkezlerinde açılan kurslara katılanların demografik özellikleri, katılımları güdüleyen etmenler ve programa ilişkin görüşler*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara
- Bailey, D. & Simeonsson, R. (1998). Assessing needs of families with handicapped infants. *The Journal of Special Education*, 22(1), 117-127.
- Boyras, G. (2015). *Aile eğitim programının annelerin ayrımlı pekiştirme kullanarak çocuklarına kural kazandırma becerisini edinmelerine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bozkuş Genç, G. (2017). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara soru sorarak iletişim başlatmanın kazandırılmasında temel tepki öğretiminin etkileri*. Yayımlanmamış doktora tezi, Anadolu üniversitesi, Eskişehir.
- Barantota, V. (2016). *İşitme ve zihinsel yetersizliği olan çocuklara sahip Burundili ailelerin gereksinimlerinin belirlenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Bağlı, M. ve Sever, A. (2005). Tabulaştırılan/Tabulaşan Kurumun (Ailenin) Kurbanlıklar Edinme Pratiği. *Aile ve Toplum. Eğitim*.
- Berbercan, M. T. (2010). Dr. John Scully'nin doğu türkçesi kuş isimleri listesi. *İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 42(42), 1-32.
- Binnendyk, L. & Lucyshyn, J. M. (2009). A family-centered positive behavior support approach to the amelioration of food refusal behavior: An empirical case study. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 11(1), 47-62.
- Balta, M. (2010). *Almanya'daki zihinsel yetersizliği olan çocuğa sahip Türk ailelerin gereksinimleri doğrultusunda hazırlanan aile eğitimi uygulamasının etkililiği*. Yüksek lisans tezi, Anadolu üniversitesi, Eskişehir.
- Birkan, B. (2002). Erken özel eğitim hizmetleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 3(02).
- Buckley, S. & Sacks, B. (1987). The adolescent with Down's syndrome — Life for the teenager teaching and the family. Portsmouth, United Kingdom: Portsmouth Down's syndrome Trust.

- Bülbül, S. (1987). Dünyada ve Ülkemizde Yaygın Eğitim. *Yaygın Eğitim ve Sorunları. Türk Eğitim Derneği, Ankara.*
- Bülbül, S. (1991). Halk Eğitime Giriş. *Eskişehir: Anadolu Üni. Yayını.*
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K. ve Akgün, Ö. E. diğerleri (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*, 3.
- Can Toprakçı, N. (2006). *Kurumda eğitim alan zihinsel engelli öğrencilerin annelerine, genişletilmiş aile eğitim programının uygulanmasının, öğrencilerin matematik ders amaçlarını edinmelerine, sürdürme ve genellemelerine etkisi.* Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Canel, A. N. (2007). Ailede problem çözme, evlilik doyumu ve örnek bir grup çalışmasının sınanması. *Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı. İstanbul.*
- Cavkaytar, A. (1998). Özbakım ve Ev İçi Becerilerinin Öğretimi El Kitabı.[Manual Book Of Teaching Selfcare And Domestic Skills]. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Cavkaytar, A. (1999). Zihin engellilere özbakım ve ev içi becerilerinin öğretiminde bir aile eğitimi programının etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(03).
- Cavkaytar, A. ve Diken, H. (2007). Özel Eğitime Giriş, Kök Yayıncılık, Ankara.
- Cavkaytar, A., Batu, S. ve Beklan, O. B. (2007). Gelişimsel geriliği olan çocuğa sahip ailelerin sosyo-ekonomik ve demografik özellikleri arasındaki ilişkiler. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 79-96.
- Cavkaytar, A. (2010). *Özel eğitimde aile eğitimi ve rehberliği.* Maya Akademi.
- Cavkaytar, A., Ardiç, A., Özbey, F., Sönmez, M., Özdemir, O. ve Aksoy, V. (2012). *Özel Eğitimde Aile Eğitimi ve Rehberliği*, Ankara: Vize Yayıncılık
- Cavkaytar, A., Ardiç, A. ve Aksoy, V. (2014). Aile gereksinimlerini belirleme aracının geçerlilik ve güvenilirliğinin güncellenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15(2), 1-12.
- Crockett, J. L., Fleming, R. K., Doepke, K. J. & Stevens, J. S. (2007). Parent training: Acquisition and generalization of discrete trials teaching skills with parents of children with autism. *Research in Developmental Disabilities*, 28, 23-36.
- Lindmeier, C. (2006). *Entwicklungslinien der beruflichen Bildung geistig behinderter Menschen.*

- Coşkun, Y. ve Akkaş, G. (2009). Engelli çocuğu olan annelerin sürekli kaygı düzeyleri ile sosyal destek algıları arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1).
- Cooper, J.O., Heron, T. & Heward, W. (1987) Applied behavior analysis. Merrill publishing
- Cuvo, A. J., Leaf, R. B. & Borakove, L. S. (1978). Teaching janitori- al skills to the mentally retarded: Acquisition, generalization, and maintenance. *Journal of Applied Behaviour Analysis*, 11, 345–355.
- Çetinkaya, Ş. (2013). *Lise öğrencisi erkek ergenlerde problem çözme eğitiminin; problem çözme becerisi, kişilerarası ilişki tarzı ve öfke kontrolü üzerine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi
- Çağlar, A. (2000). Türk polisinde sosyalleşme ve polis kültürü. *Polis Bilimleri Dergisi*, 2(7/8), 87-110.
- Çiftçi, H. D. (2015). Zihinsel yetersizliği bulunan çocuk sahibi ebeveynlerin eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi. *Int. J. Hum. Sci*, 12(1), 36-54.
- Çoban, A. E. ve Hamamcı, Z. (2006). Kontrol odakları farklı ergenlerin karar stratejileri açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2), 393-402.
- Çolak, A. (2001). Zihin özürlü çocuklar ilköğretim okulu ve mesleki eğitim merkezindeki özel eğitim öğretmenlerinin zihin özürlü çocukların okuma-yazma öğrenmeleri hakkındaki görüş ve önerileri. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir*.
- Çağdaş, A. ve Seçer, Z. (2004). *Mutlu ve Sağlıklı Yarınlar İçin Anne Baba Eğitimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Çiçek, K. (2007). Ben bir anneyim. İstanbul: Gülyurdu Yayınları.
- Doğan, İ. (2009). *Dünden Bugüne Türk Ailesi*. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları.
- Dardağan, M. P. (2000). *İlköğretim dönemi çocukların sosyal ve akademik becerilerini geliştirmede yardımcı ebeveyn eğitim programının değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi.
- Demiriz, S. ve Dinçer, Ç. (2001). 5-6 yaş çocuklarının öz bakım becerilerinin cinsiyet ve okul öncesi eğitim alma durumlarına göre incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 150, 58-60.
- Donley, C. R. & Williams, G. (1997). Parents exhibit children's progress at a poster session. *Teaching Exceptional Children*, 29 (4),46-50.

- Diler, Ö. (2008). *Suyun fiyatlandırma politikası çerçevesinde sanal su yaklaşımı üzerine bir değerlendirme*. Doctoral dissertation,
- Diler-Sönmez, N. (2008). *Eve Dayalı Gündüz Tuvalet Kontrolü Aile Eğitimi Programının Anneler ve Zihinsel Engelli Çocuklarında Beklenen Davranış Değişikliklerini Gerçekleştirmede Etkisi*. Doktora üniversitesi, Gazi üniversitesi, Ankara.
- Dogan, M. (2014). Aday öğretmenlerin matematik hakkındaki düşünceleri: Türk ve İngiliz öğrencilerin karşılaştırılması.
- Dokur, M. ve Profeta, Y. (2006). *Aile ve çift terapisi*. Morpa.
- Duygun, T. ve Sezgin, N. (2003). Zihinsel Engelli ve Sağlıklı Çocuk Annelerinde Stres Belirtileri, Stresle Başa çıkma Tarzları ve Algılanan Sosyal Desteğin Tükenmişlik Düzeyine Olan Etkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 18(52), 37-52.
- Farmer, E. E., Reymond, P., Bodenhausen, N., Van Poecke, R. M., Krishnamurthy, V. & Dicke, M., (2004). A conserved transcript pattern in response to a specialist and a generalist herbivore. *The Plant Cell*, 16(11), 3132-3147.
- Fox, R. A. & Binder, M. C. (1990). Parenting: a developmental-behavioral approach. *Advances in special education*
- Ereş, F. (2009). Okul-Aile Birliği Yönetmeliğinde Belirlenen Görevlerin Gerçekleşmesine Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 362, 22-28.
- Eylenen-San, N. (1999). *Engelli çocuğu bulunan anne babalara uygulanan anne baba eğitim programının etkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Erkan, S. (2010). Aile ve aile eğitimi ile ilgili temel kavramlar. (Editör: F. Temel). *Aile Eğitimi ve Erken Çocukluk Eğitiminde Aile Katılım Çalışmaları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Eripek, S. (1991). Özürlü çocuklar için bir ışık: Kaynaştırma. *Çağdaş Eğitim*, 16, 109.
- Eripek, S. (1996). Zihinsel engelli çocukların tanımı. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 81-87.
- Eripek, S. (1998). Zihin engelliler. *Özel Eğitim Kitabından (ed. S. Eripek)*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Elmalı Alptekin, A. (2011). 0-3 yaş özel eğitim alan zihinsel engelli çocukların gelişiminde aile katılımlı eğitimin etkisinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

- Ertekin, T., Ece, A. S. ve Yıkıms, A. (2017). Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklara Günlük Yaşam Becerilerinin Öğretiminde Video ile Model Olma ve Şarkıyla Video Model Olmanın Etkililik ve Verimliliklerinin Karşılaştırılması. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 7 (1), 99-117
- Eichstaedt, C. B. & Lavay, B. W. (1992). Physical activity for individuals with mental retardation. Illinois: Human Kinetics Books, 463.
- Feldman, K. A. (1993). College Students' View of Male and Female College Teachers: Part2 Evidence from Students' Evaluations of their classroom teachers. *Research in Higher Education*. Vol 34. No 2 s 151-191.
- Gargiulo R. (1985) VVorking with Parents of Exceptional Children: A Guide for Professionals Houghton Mifflin Company, Boston.
- Gazete, R. (1997). 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname.
- Geray, C. (2002). Halk Eğitimi (Güncelleştirilmiş 3. Baskı) İmaj Yayınları.
- Goldenberg, I. & Goldenberg, H. (1996). Family Therapy: An Overview. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Güçlü, N. (2000). Okula dayalı yönetim. *Milli Eğitim Dergisi*, 148, 156-162.
- Gökçe, S. (2017). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuğa sahip ailelerin katıldıkları aile eğitimi programı sonrasındaki yaşam döngüsüne ilişkin görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Anadolu üniversitesi, Eskişehir.
- Grohnfeldt, M. (1989). Merkmale der pädagogischen Sprachtherapie. *Grundlagen der Sprachtherapie. Handbuch der Sprachtherapie Bd, 1*, 13-31.
- Günalp, A. (2007). *Farklı anne baba tutumlarının okul öncesi eğitim çağındaki çocukların özgüven duygusunun gelişimine etkisi (Aksaray ili örneği)* (Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Günkan, E. P. (2007). Ailenin ilköğretim öğrencilerinin eğitimi üzerindeki etki düzeyinin belirlenmesi. *Unpublishedmaster's thesis, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Elazığ*.
- Gürün, O. A. (1984). *Çocuğumuzu tanıyalım*. İnkılâp Yayınevi.
- Gordon, T. (2009). *Etkili anne – baba eğitimi (EAE)*. İstanbul: Profil Yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2012). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111226_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeligi_son.pdf sitesinden 20.12. 2017, tarihinde alındı.

- Gültekin, E. (1999). Uygun olmayan davranışların azaltılmasında ebeveynler tarafından uygulanan uyuşmayan davranışların ayrımlı pekiştirilmesinin etkisi. *Gazi Üniversitesi, Ankara*.
- Gordon, T. (2009). *Etkili Anne-Baba Eğitimi* (2. Baskı). D. Tekin & N. Özkan (Çev.). İstanbul: Profil Yayıncılık.
- Gültekin, M. (2000). Günseren F. *Vankomisin dirençli enterokoklar. Hastane infeksiyonları Dergisi*, 4, 195-204.
- Hamamcı, Z. (2006). Anne Babaların Çocuk Yetiştirme İle İlgili Bilgi Kaynaklarının ve Öğrenme Yöntemlerinin İncelenmesi. *Mesleki Eğitim Dergisi*, 8(15), 23-39.
- Haley, S. M., Coster, W. J. & Ludlow, L. H. (1991). Pediatric functional outcome measures. *Phys Med Rehabil Clin North Am*, 2(4), 689-723.
- Hamamcı, Z. (1996). *Aile rehberliğinin anne babaların meslek gelişimi konusunda bilgi düzeylerine ve çocuklarına yardımcı olmaya yönelik tutumlarına etkisi*. Yüksel Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara
- Haring, T. G., Kennedy, G. H., Adams, M. J. & Pitts-Gonway, V. (1987). "Teaching Generalization of Purchasing Skills across Community Settings to Autistic Youth Using Videotape Modeling." *Journal of Applied Behavior Analysis*, 20: 89-96.
- Hervard. L. - Orlansky. D., "Exceptional Children". Charles E. Merili Publi hing Company - A Bell and Howel Company. Ohio, 1984
- İbrahimoglu, D. (2004). *Evlilikte doğru seçim ailede mutluluk*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- İftar, G., Uzuner, Y. , Batu, S., Vuran, S. ve Ergenekon, Y. (2001). Küçük adımlar gelişimsel geriliği olan çocuklara yönelik erken eğitim programı Eskişehir uygulamasının aile rehberi görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi. İstanbul: Zihinsel Engellilere Destek Derneği Yayınları.
- Ingersoll, B. & Schreibman, L. (2006). Teaching reciprocal imitation skills to young children with autism using a naturalistic behavioral approach: Effects on language, pretend play, and joint attention. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36(4), 487-505.
- Kashima, K. J., B. L. Baker & S. J. Landau (1980). Media based versus professionally led training for parents of mentally retarded children. *American Journal of Mental Retardation*, 93(2), 209-217.

- Kaner, S. (2004). Engelli çocukları olan ana babaların algıladıkları stres, sosyal destek ve yaşam doyumlarının incelenmesi. *Final Report of Scientific Research Project, Ankara: Ankara University.*
- Kaner, S. (2009). Zihin engelli çocukların duygusal ve davranışsal problemlerinin değerlendirilmesinde anne-baba ve öğretmen tutarlılığı.
- Kaytez, N., Durualp, E. ve Kadan, G. (2015). Engelli çocuğu olan ailelerin gereksinimlerinin ve stres düzeylerinin incelenmesi. *Journal of Research in Education and Teaching*, 4(1).
- Karpat, K. (2011). Başkanlık Sistemi Türkiye'nin Geleneklerine Dayanıyor. *Sabah Gazetesi*, 3, 2011
- Kargın, T. (1990). Eğitsel yaklaşımlı aile rehberliğinin işitme engelli çocukların sözel iletişim becerilerine etkisi. *Eğitim Bilimleri Birinci Ulusal Kongresi Bildirileri.*
- Kırcaali-İftar, G. (1997). Özel eğitimde kaynaştırma. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 45-49.
- Kırcaali-İftar, G. (1997). Türkiye'de özel eğitime bir bakış. *Milli Eğitim Dergisi*, 16(86).
- Kırcaali-İftar, G. (2001). Aile Özellikleri Ölçeği. *Yayımlanmamış Araştırma Raporu.*
- Kırcaali-İftar, G. ve Batu, S. (2007). Kaynaştırma (3. Baskı). *Ankara: Kök.*
- Kırca, Ç. (2002). Önalım Hakkı Konusunda Medeni Kanundaki Değişiklikler. *Ömer Teoman'a*, 55, 1179.
- Kırcaali-İftar, G. (2001). Aile Özellikleri Ölçeği. *Yayımlanmamış Araştırma Raporu.*
- Kırcaali-İftar, G. (1998). Özel gereksinimli bireyler ve özel eğitim. *Eripek (Ed.), Özel Eğitim, (1-14) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.*
- Kuday, F. S. (2007). *Aile destekli kurum merkezli eğitim alan ve hiç okul öncesi eğitim almayan 3-6 yaş çocukların bilişsel gelişimlerinin karşılaştırılması.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Kulaksızoğlu, A. (2003). Farklı Gelişen Çocuklar, Epsilon Yayıncılık Hizmetleri.
- Kuloğlu, N. (1992). *Bilgi verici danışmanlığın otistik çocuğu olan anne-babaların kaygı düzeylerine etkisi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Küllü, Z. (2008). *Özürlü çocuğa sahip ebeveynlerde depresyon durumunun değerlendirilmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Küçükkaraca, N. (2000). Zihinsel Engelli Birey, Cinsel yaşam ve Aile Eğitimi. *TC MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Özel Eğitimde Aile Eğitimi Sempozyumu*, 13-14.

- Küçük, S. (1993). Özürlü çocuk ailelerine yönelik psikolojik danışma hizmetleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 1(03).
- Küçük, S., Bakkaloğlu, H. ve Sucuoğlu, B. (2001). Erken eğitim programına katılan gelişimsel geriliği olan çocuklar ve anne-babalarının etkileşim davranışlarındaki değişimin incelenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 3(1), 61-71.
- Kroth, R & Edge D (1997) Parent training groups Strategies communications with Parents and Families of Exceptional Children Love Publishing Company
- Kanık-Richter, N. (1998). Erken Eğitim Down Sendromlu Bebeği Olan Annelerin Stres ve Anne-Bebek Etkileşim Düzeyine Etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Marvin, R.S. (2001). Partner support and maternal stress in families raising young children with Cerebral palsy. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 13(1), 61-64.
- Miller, J. P. (1975). Suicide and Adolescence. *Adolescence* Vol X, N.37 Spring 75-79.
- McMillan, J. H. & Schumacher, S. (2014). *Research in education: Evidence-based inquiry*. Pearson Higher Ed.
- Müdürlüğü, T. B. K. S. G. (2009). Türkiye’de Kadına Yönelik Aile İçi Şiddet. *Ankara: Elma Teknik Basım Matbaacılık*.
- Meral, B. F. (2013). Turkish adaptation, validity and reliability study of the Beach Center Family quality of life scale. *Eğitim ve Bilim*, 38(170).
- Mert, İ. S. (1997). *Karar vermede yaratıcı problem çözme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, s, 9.
- Maloni, J., Resnick, M., Rusk, N., Silverman, B. & Eastmond, E. (2010). The scratch programming language and environment. *ACM Transactions on Computing Education (TOCE)*, 10(4), 16.
- Minjarez, M. B., Williams, S. E., Mercier, E. M. & Hardan, A. Y. (2011). Pivotal response group treatment program for parents of children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 41(1), 92-101.
- Nesbitt, E. (1998). British, Asian and Hindu: Identity, self-narration and the ethnographic Interview. *Journal of Beliefs and Values*, 19, 189-200.
- Ural, A., 2007, *İşbirlikli öğrenmenin matematikteki akademik başarıya, kalıcılığa, matematik özyeterlik algısına ve matematiğe karşı tutuma etkisi*, Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi.

- Ünlü, E. (2012). *Anne-babalara sunulan otizm spektrum bozukluğu gösteren çocuklara yönelik ayırık denemelerle öğretim programının (ADÖSEP) etkililiği*. Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Üstünoğlu, Ü. (1991). Aile eğitiminde farklı yaklaşımlar. *Aile Eğitimi. TC Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayınları. Ankara*, 80-8
- Oğan, S. (2000). Azerbaycan'ın Tanımlanamayan Ekonomisi ve Türkiye ile Ekonomik İlişkileri. *Avrasya Dosyası, Azerbaycan Özel*, 75.
- Okçabol, R. (1996). Halk Eğitimi (Yetiskin Eğitimi). *İstanbul: Der Yayınları*.
- Oktik, N. (2010). Aile, topluluk ve şiddet. (Editör: A. Solak). *Aile ve Şiddet*. Ankara: Hegem Yayınları.
- Özdemir, O. (2010). Doğa deneyimine dayalı çevre eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin çevrelerine yönelik algı ve davranışlarına etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(27), 125-138.
- Özen, Y. ve Gül, A. (2007). Sosyal ve eğitim bilimleri araştırmalarında evren-örneklem sorunu/population-sampling issue on social and educational research studies. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (15).
- Özen, A., Çolak, A. ve Acar, Ç. (2002). Zihin özürü çocuğa sahip annelerin günlük yaşamda karşılaştıkları problem davranışlarla ilgili görüşleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 3(2), 1-13.
- Özgüven, E. L. (2000). Ailede iletişim ve Yaşam. *PER EM Yayınları, Ankara*.
- Özgür, E. M. (2000). Türkiye Coğrafyası, Hilmi Usta Matbaacılık.
- Özen, A. (1999). *Gelişimsel yetersizliği olan çocukların annelerine eğitim uzmanlarıyla çalışırken gerekli olan etkili iletişim becerilerinin kazandırılması*. Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Özmen, S. K. (2004). Aile içinde öfke ve saldırganlığın yansımaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 27-39.
- Özmete, E. (2010). Aile Yaşam Kalitesi Dinamikleri: Aile İletişimi, Ebeveyn Sorumlulukları, Duygusal, Duygusal Refah, Fiziksel/Materyal Refahın Algılanması. *Journal of International Social Research*, 3(11).
- Özsoy, Y., Özyürek, M. ve Eripek, S. (1998). *Özel Eğitime Giriş* (9. Baskı). Ankara: Karatepe Yayınları.
- Özvarış, Ş. B. (2001). Aile planlaması. *Aktüel Tıp Dergisi Kadın Sağlığı Özel Sayısı*, 6(1), 45-51.

- Özyürek, M. (1986). Zihinsel yetersizlik gösteren çocuklara özbakım becerilerinin kazandırılması. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 149-155.
- Özyürek, A. ve Tezel Şahin, F. (2012). Altı yaşında çocuğa sahip annelerin çocuklarıyla ilişkilerinin incelenmesi. *International Refeered Academic Social Sciences Journal*, 5(3), 72-86.
- Özgür, E. M. (2000). Türkiye Coğrafyası, Hilmi Usta Matbaacılık.
- Peck, C. A., Carlson, P., & Helmstetter, E. (1992). Parent and teacher perception of outcomes for typically developing children enrolled in integrated early childhood programs: A statewide survey. *Journal of Early Intervention*, 16 (1), 53-63.
- Penirci, G. (2014). Yetişkin eğitimi kurslarının yetişkin eğitimi ve yetişkin öğrenen ilke ve özelliklerine göre incelenmesi. *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.*
- Pierce, K.L. & Schreibman, L. (1994). Teaching daily living skills to children with autism in unsupervised settings through pictorial self management. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 27, 471-481.
- Rocha, M. L., Schreibman, L. & Stahmer, A.C. (2007). Effectiveness of training parents to teach joint attention in children with autism. *Journal of Early Intervention*, 29 (2), 154-172.
- Sarı, H. Y. (2007). Zihinsel engelli çocuğu olan ailelerde aile yüklenmesi. *CÜ Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 11(2), 1-7.
- Sayar, K. & Bağlan, F. (2010). Koruyucu psikoloji. *Timaş Yayınları*.
- Sahin, I. (2007). Predicting student satisfaction in distance education and learning environments. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 8(2).
- Schulz, J.B. (1987). *Parents and Professionals in Special Education*. New York: Allyn and Bacon.
- Sarı, H. (2007). Zihinsel Yetersizliği Olan Aileler İçin Aile Yüğü Değerlendirme Ölçeği Geliştirilmesi. Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Snell, M. E. & Brown, F. (1993). Instructional planning and implementation. *ME Snell (Editör), Instruction Of Students With Severe Disabilities (4. Baskı), Upper Saddle River, NY: Macmillan Publishing Company*.
- Snell, M. E. (1983) Systematic instruction of the moderately and severely handicapped, Ohio Merrill Publishing, Columbus

- Staub,D., Peck, C.A., Gallucci, C. & Schwartz, I. (2000). Peer relationships. In E.M. Snell, & F. Brown (Eds). *Instruction of Students with Severe Disabilities*. Prentice Hall, Inc.
- Sarı, N. E. (2003). Engelli Çocuğu Bulunan Ana-Babalara Uygulanan Ana-Baba Eğitimi Programının EtkilerininÇeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi.
- Sayın, Ö. (1994). Sosyolojiye giriş. *İzmir: Ege Üniversitesi Kitapları*.
- Sucuoğlu, B. (1991). *Anne Babaların Özel Eğitim Okullarını Algılama Biçimleri*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sucuoğlu, B. (1995). Özürlü çocuğu olan anne-babaların gereksinimlerinin belirlenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 2(1), 10-18.
- Sucuoğlu, B. (1997). Erken çocukluk özel eğitim programları. *Milli Eğitim Dergisi*, (136).
- Sucuoğlu, B., Küçüker, S. & Kobal, G. (1997). Ev ağırlıklı erken eğitim programlarının gelişim geriliği olan bebeklerin gelişimi üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Eskişehir: Yedinci Özel Eğitim Kongresi Bildiri Kitabı*, 71-82.
- Sucuoğlu, B. ve Çiftçi, D. (2001). Yapamıyor mu? Yapmıyor mu? Zihinsel engelli çocuklar için sosyal beceri öğretimi. Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Sucuoğlu, B., Özenmiş, P., Bakkaloğlu, H., & Kaygusuz, Y. (2001). Küçük Adımlar Erken Eğitim Programının gelişim geriliği olan çocukların gelişimleri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Küçük Adımlar Erken Eğitim Programı*, 19-31.
- Sucuoğlu, B. ve Kargin, T. (2006). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları*. Morpa.
- Sucuoğlu, B. ve Kargin, T. (2008). İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları: Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler.
- Şanlı, E. (2012). Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerine devam eden zihin engelli çocuğu olan ailelerin gereksinimlerinin belirlenmesi.
- Şardağ, S. (2010). *Zihinsel engelli çocuğa sahip annelerin stresle başa çıkma tarzları ve aile sosyal desteğinin evlilik uyumlarını yordaması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Şendil, G. & Balkan, İ. (2005). Anne Baba Olmak. *Morpa Kültür Yayınları, İstanbul*.
- Şeker, E. (2013). Özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlere yönelik olarak düzenlenen aile eğitimi etkinliklerinin değerlendirilmesi. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi
- Tarbox, R. S. F., Wallace, M. D. & Williams, L. (2003). Assessment and treatment of elopement: A replication and extension. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 36(2), 239-244.

- Taşkın, N. & Erkan, S. (2009). Babalara verilen eğitimin babaların çocuklarıyla ilgilenmelerine etkisi: deneysel bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (HU Journal of Education)*, 37, 136-148.
- Tavil, Y. Z. (2005). *Davranış denetimi aile eğitim programının annelerin davranışsal işlem süreçlerini kazanmalarına etkisi (doğrudan öğretim yaklaşımı ile sunulan)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tekin-İftar, E. ve Kırcaali-İftar, G. (2004). Özel eğitimde yanlıssız öğretim yöntemleri [Errorless teaching procedures in special education]. Ankara; Nobel Yayın Dağıtım.
- Tekin-İftar, E. (2008). Erken Çocukluk Özel Eğitiminde Çağdaş Gelişmeler. *Özel Eğitim*, 1-19.
- Tekin İftar, E.,& Kırcaali-İftar, G. (2012). Etkili Öğretim. *Özel Eğitimde Yanlıssız Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Vize Basın Yayın, 69-84.
- Tavil, Y. Z. & Karasu, N. (2013). Aile eğitim çalışmaları: Bir gözden geçirme ve meta-analiz örneği. *Eğitim ve Bilim*, 38(168).
- Temel, Z. F. (2000). Okul öncesi eğitimcilerinin engellilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18).
- Tezel Şahin, F. ve Özbey, S. (2007). Aile eğitim programlarına baba katılımının önemi. *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, 18(1), 39-48.
- Terzioğlu, R. G. (1990). Ailenin Ekonomik Faaliyetleri. *Türkiye Aile Yıllığı*. TC Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu. Ankara.
- Tezel Şahin, F. ve Özyürek, A. (2010). Okul öncesi dönem çocuğa sahip ailelerin çocuklarının ahlaki sosyal kural anlayışları üzerine etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*.
- Top, S. (2009). *Toplam kalite yönetimi bağlamında sürekli iyileştirme anlayışı*. Beta.
- Turnbull, A. P. (1983). Parent professional interactions (Ed. M. Snell) systematic instruction of the moderately and severely handicapped (2nd Ed.) Ohio: Merrill Pub. Corp., Columbus.
- Tapan, N. (1995). Yabancı dil olarak Almanca öğretiminde yeni bir yöneliş: Kültürlerarası-Bildirişim-Odaklı Yaklaşım. *Studien zur deutschen Sprache und Literatur*, (9), 149-168.
- Uysal, A. (2004). Kaynaştırma uygulaması yapan öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri. *A. Konrot (Ed.)*, 13, 121-136.

- Üstünoğlu, Ü. (1991). Aile eğitiminde farklı yaklaşımlar. *Aile Eğitimi. TC Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayınları. Ankara*, 80-89.
- Wolery, M., Ault, M. J. & Doyle, P. M. (1992). *Teaching students with moderate to severe disabilities*. NY: Longman Publishing Group.
- Varol, N. (1996). Beceri öğretim materyali geliştirme ve beceri öğretiminde ipuçlarının kullanımı. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 35-46.
- Varol, M. (2000). Yerel temsilden katılıma. *BA Güler ve A. Sabuktay (Yay. Haz.). Yerel Yönetimler Sempozyumu: Bildiriler*, 1-2.
- Varol, N. (2004). Öz bakım becerilerinin öğretimi. *Ankara: Kök Yayıncılık*.
- Varol, N. (2005). Aile eğitimi. *Ankara: Kök Yayıncılık*.
- Vuran, S. (1997). *Zihinsel engelli çocuk annelerine ödüllendirme ve eleştirmemenin kazandırılmasında bilgilendirme, dönüt verme, dönüt verme ve ödüllendirmenin etkililiği*. Yayımlanmamış Doktora te<i. Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Vural, Y. (2007). *Kurumsal bilgi güvenliği ve sızma testleri*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Volman, M. J., Visser, J. J. & Lensvelt-Mulders, G. J. (2007). Functional status in
- Yavuzer, H. (1996). *Ana-baba ve çocuk: ailede çocuk eğitimi*. Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, D. ve Arslan, E. (2008). Engelli Çocuğu Olan Annelerin Sürekli Kaygı Düzeyi ile Durumluk Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (19), 543–553.
- Yörükoğlu, A. (1998). Çocuk ruh sağlığı. *Özgür Yayınları, İstanbul*, 375-381.
- Yıldırım, M. (2012). Yüksek lisans tezi. Niğde Üniversitesi, *kuruma dayalı aile eğitim programlarının ilköğretim 5. sınıf öğrencilergngn okul başarılarına etkileri*. Niğde.
- Yücel, G. (2006). *Bağımsız otistik çocuklar eğitim merkezi hakkında uzaktan eğitime dayalı aile eğitim programının etkililiği*. Yüksek lisans tezi, Anadolu üniversitesi, Eskişehir.
- Ziemen, K. (2002). *Das bislang ungeklärte Phänomen der Kompetenz: Kompetenzen von Eltern behinderter Kinder*. Afra-Verlag.

EKLER

EK 1. Aile Gereksinimlerini Belirleme Aracı

Aile Kodu:

Değerli Ebeveynler;

29 maddeden oluşan bu araç “sizin ve ailenizin yaşadığınız bu süreç içerisindeki gereksinimlerinizi belirlemeyi amaçlayan ” doktora araştırmamda kullanılacaktır. Elde edilen veriler bilimsel amaçlar doğrultusunda toplu olarak değerlendirilecektir. Bu nedenle ankete isim yazmanıza gerek yoktur. Ankete katıldığınız için şimdiden teşekkür ederim.

Prof. Dr. A. Gönül AKÇAMATE	Yrd. Doç.Dr. Mukaddes S. Demirok	Soner
ÖYKEN		
Doktora Tez Danışmanı	Doktora Tez Danışmanı	Doktora
Öğrencisi		

Yakın Doğu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Özel Eğitim A.B.D.

1. Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek
2. Yaşınız :
3. Öğrenim Durumunuz:
() Okuryazar değil () Okuryazar () İlkokul () Ortaokul/İlköğretim () Lise
() Ön Lisans () Lisans () Yüksek lisans () Doktora
4. Medeni durumunuz:
() Evli () Boşanmış ya da eşi ölmüş
5. Ailenizin ortalama aylık geliri :
6. Daha önce aile eğitimi konusunda eğitim aldınız mı?
() Evet () Hayır
7. Soruya cevabınız “Evet” ise, almış olduğunuz eğitimi nasıl buldunuz.
.....
8. Aile eğitimi konusunda eğitim ihtiyaç düzeyinizi belirtiniz.
() Hiç () Az () Orta () Çok () Tam
9. Çocuğunuzun yaşı:.....

10. Çocuğunuzun tanısı:.....

11. İletişim Bilgileriniz

Ev telefonu:

İş telefonu:

Cep telefonu:

E-posta:

AİLE GEREKSİNİMLERİ BELİRLEME ARACI

Aşağıda 29 maddeden oluşan sizin ve ailenizin yaşadığınız bu süreç içerisindeki gereksinimlerinizi belirlemeye amaçlayan bir araç bulunmaktadır. Bu araç aile bireylerinin her biri tarafından tek başına doldurulmalıdır.

Lütfen yazılı olan ifadeyi dikkatlice okuyunuz.

İfadeyi okuduktan sonra eğer bu ifade sizin ya da ailenizin gereksinimini ifade **etmiyorsa**“kesinlikle hayır”(1)’i işaretleyiniz.

Eğer okuduğunuz ifade sizin ya da ailenizin gereksinimini ifade edip etmediği **konusunda emin değilseniz**“emin değilim” (2)’i işaretleyiniz.

Eğer okuduğunuz ifade sizin ya da ailenizin **gereksinimini ifade ediyor** ise “kesinlikle **eminim**” (3) işaretleyiniz.

Lütfen bütün ifadeleri okuyunuz ve cevaplayınız.

Bu uygulamadan elde edilen bilgiler bilimsel amaçlar için kullanılacaktır ve sizin izniniz olmaksızın herhangi bir kurum ya da kişi ile **asla paylaşılmavacaktır.**

Bütün kimlik bilgileriniz **gizli tutulacaktır.**

AİLE GEREKSİNİMLERİ BELİRME ARACI

Mad . no	İfadeler	Kesinlikle Hayır	Emin Değilim	Kesinlikle Evet
1	Yiyecek, ev kirası, tıbbi bakım, giyim, ulaşım gibi masraflarımı karşılamak için maddi yardıma gereksinim duyuyorum.	1	2	3
2	Çocuğum için gerekli özel araçları sağlayabilmek için maddi yardıma gereksinim duyuyorum.	1	2	3
3	Çocuğumun terapi, özel eğitim, bakım ve bu gibi masrafları için maddi yardıma gereksinim duyuyorum.	1	2	3
4	Eşimin ve benim iş bulabilmemiz için yardıma gereksinimimiz var.	1	2	3
5	Bazen çocuğuma bakan bakıcıya para ödeyebilmek için maddi yardıma gereksinim duyuyorum.	1	2	3
6	Çocuğumun gereksinimi olan oyuncakları alabilmek için maddi yardıma gereksinim duyuyorum.	1	2	3
7	Problemlerimin çözümünde bana yardım edebilecek din görevlileri ile daha fazla konuşmaya gereksinim duyuyorum.	1	2	3
8	Kendime ayırabilecek daha fazla zamana gereksinim duyuyorum.			
9	Çocuğumun durumunu kardeşlerine açıklayabilmek için daha fazla yardıma gereksinim duyuyorum.	1	2	3
10	Çocuğumun durumunu eşime ve eşimin ailesine açıklayabilmek için yardıma gereksinim duyuyorum.	1	2	3

11	Eşimin, çocuğumuzun durumunu anlayabilmesi ve kabullenebilmesi için daha fazla yardıma gereksinim duyuyorum.	1	2	3
12	Komşum, arkadaşım veya bir yabancı, çocuğumun durumunu soruduğu zaman nasıl cevap vermem gerektiği konusunda daha fazla yardıma gereksinim duyuyorum.	1	2	3
13	Çocuğumun durumunu diğer çocuklara açıklayabilmek için yardıma gereksinim duyuyorum.	1	2	3
14	Çocuğuma yardımcı olabilecek dış hekimi bulabilmek için yardıma gereksinim duyuyorum.	1	2	3
15	Çocuğumla nasıl oynayacağım/nasıl konuşacağım hakkında yardıma gereksinim duyuyorum.	1	2	3
16	Çocuğumla benzer özellikte çocuğu olan anne babalar hakkında yazılmış kitap, makale gibi materyalleri okumaya gereksinim duyuyorum.	1	2	3
17	Çocuğumun durumu hakkında daha fazla bilgiye gereksinim duyuyorum.	1	2	3
18	Çocuğumun davranışlarını nasıl kontrol edebileceğim <u>hakkında</u> yardıma gereksinim duyuyorum.	1	2	3
19	Çocuğuma bazı becerileri nasıl <u>öğreteceğim</u> <u>hakkında</u> daha fazla bilgiye gereksinim duyuyorum.	1	2	3
20	Çocuğumun şu anda yararlanabileceği kurumlar (merkez, okul, klinik, vb.) hakkında daha fazla bilgiye gereksinim duyuyorum.	1	2	3
21	Çocuğumun ileride gidebileceği kurumlar hakkında bilgiye gereksinim duyuyorum.	1	2	3

22	Çocuğumun nasıl büyüüp geliştiği hakkında daha fazla bilgiye gereksinim duyuyorum.	1	2	3
23	Ailemizin <u>güç</u> zamanlarda birbirlerini nasıl destekleyeceklerini öğrenmek için yardıma gereksinim duyuyorum.	1	2	3
24	<u>Ailem</u> , ev işleri, çocuk bakımı ve diğer işleri kimlerin yapacağı hakkında karar verebilmek için yardıma gereksinim duymaktadır.	1	2	3
25	<u>Ailem dinlenme</u> , eğlenme etkinlikleri hakkında karar vermek ve yapmak için yardıma gereksinim duymaktadır.	1	2	3
26	Ailemin içerisinde problemlerim hakkında konuşabileceğim birisine gereksinim duyuyorum.	1	2	3
27	Gerekli olduğu zaman çocuğumun bakımını üstlenebilecek bir bakıcı bulabilmek için yardıma gereksinim duyuyorum.	1	2	3
28	Çocuğum için yuva ve anaokulu bulabilmek için yardıma gereksinim duyuyorum.	1	2	3
29	Bir toplantıya(komşu ve akraba toplantıları gibi) katılacağım zaman çocuğumun uygun bakım alabileceği bakımevi ya da yuva bulabilmek için yardıma gereksinim duyuyorum.	1	2	3

Yukarıda belirtilenlerin dışında var ise ailenizin en temel beş gereksinimini önem sırasına göre sıralayınız.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

*Bu ölçek Tubitak ve Anadolu Üniversitesi tarafından desteklenen “e-ABDEP: Aile Bilgi ve Destek Eğitim Programı; Zihinsel Yetersizliğe Sahip Çocuğu Olan Ebeveynlerin Eğitiminde Çevrimiçi Bilgilendirme ve Destek Hizmetlerin Etkililiğı” adlı proje (2012-2013) kapsamında Bülbin Sucuoğlu (2005) tarafından Türkçe’ye uyarlanan AGBA ölçeğinin güncellenmesidir.

EK 2. Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Eğitim İhtiyaçlarını Belirlenme Formu

Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Eğitim İhtiyaçlarını Belirlenme Formu

Sizlere ihtiyaç duyduğunuz konularda aile eğitimi düzenlemeyi planlıyoruz. “Ailelerin Gereksinimlerinin Belirlenmesine Yönelik” araştırmamızda ülkemizde özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin en çok bilgiye gereksinim duydukları belirlenmiştir. Ayrıca bu araştırmada “aile eğitimi konusunda eğitim ihtiyaç düzeyinizi “orta, çok ya da tam” olarak belirttiğiniz için sizin eğitim ihtiyaçlarınızı tespit etmek istiyoruz.

Soner ÖYKEN

Yakın Doğu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Özel Eğitim A.B.D.

SORULAR

1. Anne/Baba:.....
2. İletişim Bilgileriniz: Ev tel. İş tel.: Cep tel.: E-posta:
3. Yaşınız, öğrenim düzeyiniz, medeni durumunuz ve ailenizin ortalama aylık geliri?
4. Çocuğunuzun yaşı ve tanısı nedir?

No.	İfade	Tam	Çok	Orta	Az	Hiç
1	Çocuğumla nasıl iletişim kuracağım konusunda bilgiye ihtiyacım var.					
2	Çocuğumun ve benim yasal haklarımız konusunda bilgiye ihtiyacım var.					

3	Çocuğuma bazı becerileri nasıl öğreteceğim konusunda desteğe ihtiyacım var.					
4	Çocuğumun problem davranışlarının çözümü konusunda eğitime ihtiyacım var.					
5	Çocuğumun okulda aldığı akademik eğitimi desteklemeye yönelik olarak eğitime ihtiyacım var.					
6	Çocuğumun eğitimi ile ilgili olarak nereye başvuracağımı bilmiyorum.					
7	Çocuğumun cinsel eğitimi konusunda, hangi becerilerini geliştirmem gerektiği konusunda bilgiye ihtiyacım var.					
8	Öğretmenleri ile nasıl işbirliği yapacağım konusunda bilgiye ihtiyacım var.					

9. Bu konular haricinde eğitim almak istediğiniz başka konular var mı? Varsa neler olduğunu yazınız.

EK 3. Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Çeşitli Becerileri Öğretim İhtiyaçlarını Belirleme Formu

Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Çeşitli Becerileri Öğretim İhtiyaçlarını Belirleme Formu

Sizlere ihtiyaç duyduğunuz konularda çocuğunuza çeşitli becerileri nasıl öğreteceğinize ilişkin aile eğitimi düzenlemeyi planlıyoruz. “Ailelerin Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesine Yönelik” araştırmamızda, araştırmaya katılan ailelerin en çok “çocuğuna beceri öğretimi” konusunda desteğe gereksinim duydukları belirlenmiştir. Bu araştırmada “çocuğunuza beceri öğretimi” konusunda sizin eğitim ihtiyaçlarınızı tespit etmek istiyoruz.

Soner ÖYKEN

Yakın Doğu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Özel Eğitim A.B.D.

SORULAR

Aile Kodu:.....

Anne/baba:.....

No	İfade	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam
1	Çocuğuma öz bakım becerilerini nasıl öğreteceğim konusunda desteğe ihtiyacım var.					
2	Çocuğuma kişisel bakım ve temizlik becerilerini nasıl öğreteceğim konusunda desteğe ihtiyacım var.					
3	Çocuğuma giysileri çıkarma ve giyinme becerilerini nasıl öğreteceğim konusunda desteğe ihtiyacım var.					
4	Çocuğuma yemek yeme becerilerini nasıl öğreteceğim konusunda desteğe ihtiyacım var.					
5	Çocuğuma dil ve konuşma becerilerini nasıl öğreteceğim konusunda desteğe ihtiyacım var.					
6	Çocuğuma günlük yaşam becerilerini nasıl öğreteceğim konusunda desteğe ihtiyacım var.					
7	Çocuğuma toplumsal yaşam becerilerini nasıl öğreteceğim konusunda desteğe ihtiyacım var.					

8	Çocuğuma dil, konuşma ve alternatif iletişim becerilerini nasıl öğreteceğim konusunda desteğe ihtiyacım var.					
9	Çocuğuma psikomotor becerileri nasıl öğreteceğim konusunda desteğe ihtiyacım var.					

ÖZBAKIM BECERİLERİ

Beceri	Evet/Hayır + -	Açıklama
1. Ellerini yıkar.		
2. Yüzünü yıkar.		
3. Ellerini kurular.		
4. Yüzünü kurular.		
5. Burnunu mendille temizler.		
6. Ayağını yıkar.		
7. Ayağını kurular.		
8. Saçını yıkar.		
9. Saçını kurular.		
10. Saçını tarar.		
11. Banyo yapar.		
12. Dişlerini fırçalar.		
13. Tırnağını keser.		
14. Sakal tıraşı olur.		
15. Kulak temizliği yapar.		
16. Ped değiştirir.		Beceri bireye uygun değil.
17. Tuvalet ihtiyacını giderir.		
18. Şapka çıkarır.		
19. Bere çıkarır.		
20. Eldiven çıkarır.		
21. Atkı çıkarır.		
22. Çorap çıkarır.		
23. Etek çıkarır.		
24. Pantolon çıkarır.		
25. Külotlu çorap çıkarır.		
26. Ayakkabı çıkarır.		
27. Ceket çıkarır.		

28. Kazak çıkarır.		
29. Gömlek çıkarır.		
30. Şapka giyer.		
31. Bere giyer.		
32. Boynuna atkı sarar.		
33. Çorap giyer.		
34. Etek giyer.		
35. Pantolon giyer.		
36. Külotlu çorap giyer.		
37. Eldiven giyer.		
38.. Kazak giyer.		
39. Gömlek giyer.		
40. Ceket giyer.		
41. Ayakkabı giyer.		
42. Çıt çıt açar.		
43. Fermuar açar.		
44. Düğme açar.		
45. Kemer çıkarır.		
46. Çıt çıt kapatır.		
47. Fermuar kapatır.		
48. Düğme ilikler.		
49. Kemer takar.		
50. Kaşık ve çatal kullanarak yemek yer.		

KİŞİSEL BAKIM VE TEMİZLİK BECERİLERİ		
Beceri	Evet/Hayır + -	Açıklama
1.El Yıkar		
2. Yüz Yıkar		
3. Ellerini Kurular.		
4. Yüzünü Kurular.		
5. Burnunu Mendille Temizler.		
6. Ayağını Yıkar.		
7. Ayağını Kurular.		

8. Saçını Yıkar.		
9. Saçını Kurular.		
10. Saçını Tarar.		
11. Banyo Yapar.		
12. Dişlerini Fırçalar.		
13. Tırnağını Keser.		
14. Sakal Tıraşı Olur.		Beceri bireye uygun değil.
15. Kulaklarını Temizler.		
16. Ped Değiştirir.		
17. Tuvalet İhtiyacını Giderir.		

GİYSİLERİ ÇIKARMA VE GİYİNME BECERİLERİ		
Beceri	Evet/Hayır + -	Açıklama
1. Şapka çıkarır.		
2. Bere çıkarır.		
3. Eldiven Çıkarır.		
4. Atkı Çıkarır.		
5. Çorap Çıkarır.		
6. Etek Çıkarır.		Beceri bireye uygun değil.
7. Pantolon çıkarır.		
8. Külotlu çorap çıkarır.		Beceri bireye uygun değil.
9. Ayakkabı çıkarır.		
10. Ceket çıkarır.		
11. Kazak çıkarır.		
12. Gömlek çıkarır.		
13.Şapka giyer.		
14.Bere giyer.		
15. Boynuna atkı sarar.		
16. Çorap giyer.		
17.Etek giyer.		Beceri bireye uygun değil.
18. Pantolon giyer.		
19. Külotlu çorap giyer.		Beceri bireye uygun değil.
20. Eldiven giyer.		
21. Kazak giyer.		

22. Gömlek giyer.		
23. Ceket giyer.		
24. Ayakkabı giyer.		
25. Çıt çıt açar.		
26. Fermuar açar.		
27. Düğme açar.		
28. Kemer çıkarır.		
29. Çıt çıt kapatır.		
30.Fermuar kapatır.		
31. Düğme ilikler.		
32.Kemer takar.		

YEMEK YEME BECERİLERİ		
Beceri	Evet/Hayır + -	Açıklama
1. Yemek yemeye hazırlık becerilerini yerine getirir.		
2. Beslenme Araç Gereçlerini Kullanır.		
3. Yemek Yeme Kurallarını kazanır.		
4. Yemek Sonrası Temizlik ve becerilerini yerine getirir.		

DİL VE KONUŞMA BECERİLERİ		
Beceri	Evet/Hayır + -	Açıklama
1. Dudak esnekliğini edinir.		
2. Sesleri ayırt eder		

GÜNLÜK YAŞAM BECERİLERİ		
A.ÇEŞİTLİ ARAÇ GEREÇLERİ KULLANMA		
Beceri	Evet/Hayır + -	Açıklama
1. Saç kurutma makinesi kullanır.		

2. Telefon kullanır.		
3. Çalar saat kurar.		
4. Asansör kullanır.		
5. Bilgisayar kullanır..		
B.EV TEMİZLİĞİ VE DÜZENİ		
6.Perde açar.		
7. Perde kapatır.		
8. Pencere açar.		
9. Pencere kapatır.		
10. Kapı açar.		
11. Kapı kapatır.		
12. Çöp toplar.		
13. Masa siler.		
14. Yer siler.		
15. Toz alır.		
16. Yer süpürür.		.
17. Cam siler.		
18. Dolap düzeltir.		
19. Lavabo temizler.		
20. Buzdolabı temizler.		
21. Elektrik süpürgesi kullanır.		
22. Elektrik süpürgesini temizler.		
23. Yatak düzeltir.		
24. Nevresim takar.		
C.GİYSİLERİN BAKIMI		
25. Giysi katlar.		
26. Giysi fırçalar.		
27. Elde çamaşır yıkar.		
28. Çamaşır makinesinde çamaşır yıkar.		
29. Çamaşır asar.		
30. Ütü yapar.		
31. İğneye iplik geçirir.		
32. Düğme diker.		
33. Örgü örür.		
34. Ayakkabı boyar.		

35. Mutfakta alınması gereken güvenlik önlemlerini açıklar.		
D.MUTFAK BECERİLERİ		
36. Kibrit yakar.		
37. Çakmak kullanır.		
38. Şişe kapağını açacak ile açar.		
39. Ocak kullanır.		
40. Fırın kullanır.		
41. Mikser kullanır.		
42. Buzdolabı kullanır.		
43. Tost makinesi kullanır.		
44. Ekmeğe yumuşak gıda maddeleri sürer.		
45. Yiyecek doğrar.		
46. Yiyecek dilimler.		
47. Yiyecek rendeler.		
48. Bıçakla yiyecek soyar.		
49. Yiyecek haşlar.		
50. Salata yapar.		
51. Sandviç hazırlar.		
52. Tost yapar.		
53. Hazır çorba pişirir.		
54. Tavadan yumurta pişirir.		
55. Domates sosu hazırlar.		
56. Makarna pişirir.		
57. Pilav pişirir.		
58. Sebze kızartır.		
59. Toz içecek hazırlar.		
60. Ayran yapar.		
61. Süt ısıtır.		
62. Çay demler.		
63. Yemek masası hazırlar.		
64. Yemek masası toplar.		
65. Çay servisi yapar.		
66. Elde bulaşık yıkar.		
67. Bulaşık makinesinde bulaşık yıkar.		

TOPLUMSAL YAŞAM BECERİLERİ		
A.İLETİŞİM BECERİLERİ		
Beceri	Evet/Hayır + -	Açıklama
1. Günlük işlerin gerektirdiği farklı durumlara uygun söz kalıplarını kullanır.		
2. Gerektiğinde reddetme davranışı gösterir.		
3. Karşısındaki kişilerin ifade ettiği duygulara uygun tepki verir.		
4. İletişimde bulunduğu kişilere karşı hoşgörülü ve anlayışlı olmaya dikkat eder.		
5. Bilgi almak için sorular sorar.		
6. Serbest zamanını ilgileri doğrultusunda değerlendirir.		
B. TOPLUM YAŞAMINDAKİ KURALLAR		
7. Sinema, tiyatro gibi yerlerde uyulması gereken kurallara uyar		
8. Lokantada uyulması gereken kurallara uyar.		
9. Alışveriş yapılan yerlerde uyulması gereken kurallara uyar.		
10.Toplu taşıma araçlarında uyulması gereken kurallara uyar.		
10. Okul servisinde uyulması gereken kurallara uyar.		
C. YOLCULUK YAPMA		
12. Gezi çantası hazırlar.		
13. Gezi öncesi evde alınması gereken		

önlemleri belirtir.		
Ç. MESLEKLERİ TANIYALIM		
14. Başlıca meslekleri tanır.		
D. BİLİNÇLİ TÜKETİCİLİK		
15. Para yerine geçen belgeleri kullanıldığı yerlere göre tanır.		
16. Aylık kişisel bütçe hazırlar.		.
17. Tasarruf yapmanın yararlarını açıklar.		
18. Otomatik vezne makinesinden(ATM) para çeker.		
19. Fatura yatırır		
20. Alışveriş yapılan yerleri ayırt eder.		
21 Alışveriş yapar.		
22. Tüketici haklarını açıklar.		

DİL, KONUŞMA VE ALTERNATİF İLETİŞİM BECERİLERİ		
Beceri	Evet/Hayır + -	Açıklama
1 Sesin yönünü bulur.		
2 Sesin kaynağını bulur.		
3 Adı söylendiğinde bakar.		
4 Konuşana dikkatini yönelttiğini jest, mimik ve hareketlerle gösterir.		
5 Farklı resimler arasından ismi söylenen nesneyi gösterir.		
6 Resim üstünde istenen nesneyi gösterir.		
7 Tek basamaklı basit sözel yönergeleri yerine getirir.		
8 İki ve üç basamaklı sözel yönergeleri yerine getirir.		
9 Sözel olmayan yönergeleri yerine getirir.		
10 Nesnelerle yapılan büyük kas		

davranışlarını taklit eder.		
11 Nesne kullanılmaksızın gerçekleştirilen büyük kas davranışlarını taklit eder.		
12 Küçük kaslarla gerçekleştirilen davranışları taklit eder.		
13 Yüz hareketlerini taklit eder.		
14 Motor hareketlerde sıra alır.		
15 Oyun zamanında sıra alır.		
16 Kendi sesini kullanarak sıra alır.		
17 Kurallı oyunları sürdürebilmek için sıra alır.		
18 Tek heceli sözcükleri taklit eder.		
19 İki ve daha fazla heceden oluşan sözcükleri taklit eder.		
20 Jest ve işaretlere dayalı olarak gereksinimlerini ifade eder.		
21 İsim bildiren sözcükler kullanır.		
22 Olumsuzluk bildiren sözcükler kullanır.		
23 Eylem bildiren sözcükler kullanır.		
24 Tekrar bildiren sözcükler kullanır.		
25 Yer bildiren sözcükler kullanır.		
26 Tek sözcük kullanarak gereksinimlerini ifade eder.		
27 İletişim başlatır.		
28 İletişim sürdürür.		
29 İki sözcüklü cümlecikler kullanarak gereksinimlerini ifade eder.		
30 Üç ve daha fazla sözcük içeren cümleler kullanarak gereksinimlerini ifade eder.		
31 Gördüğü ve yaşadığı olaylarla ilgili bilgi verir.		
32 Bilgi ister.		
33 Nesneleri reddeder.		

34 Hizmeti reddeder.		
35 Bilgiyi reddeder.		
36 Görsellerle desteklenen olayları anlatır.		
37 Bedenine ait özellikleri belirtir.		
38 Bir gününü basit ifadelerle anlatır.		
39 Sahiplik bildiren sözcükleri cümle içinde kullanır.		
40 Sözcük türlerini kullanır.		
41 Çoğul eklerini cümle içinde kullanır.		
42 Basit bir olayı başından sonuna kadar izler.		
43 Dinlediği öyküyü anlatır.		
44 Dinlediği eksik cümleyi tamamlar.		
45 Yarım bırakılan öykünün sonucunu tahmin eder.		
46 Grup içi oyunlarda rol alır.		
47 Bir konu hakkında istenen süre kadar konuşur.		
48 Dinlediği öyküyü canlandırır.		
49 Eşyalarını başkalarıyla paylaşır.		
50 Günlük yaşamda nezaket kurallarına uygun konuşur.		
51 İşaretlerden/nesnelerden yararlanarak ihtiyacı olan nesneyi ifade eder.		
52 Görsellerden yararlanarak ihtiyaçlarını ifade eder.		

PSİKOMOTOR BECERİLERİ

A.BÜYÜK KASLARI GELİŞTİRİCİ ÇALIŞMALAR

Beceri	Evet/Hayır + -	Açıklama
1 Oturma davranışı edinir.		
2 Emekleyerek yer değiştirir.		
3 Elleriyle iterek nesnelerin yerlerini değiştirir.		
4 Nesneleri kaldırır.		

5 Nesneleri taşır.		
6 Ayakta durma davranışı edinir.		
7 Denge tahtasında ayakta durur.		
8 Yürüme davranışı edinir.		
9 İki ayağını kullanarak zıplar.		
10 Merdiven çıkar.		
11 Belirli bir yere kadar koşar.		
B. KÜÇÜK KASLARI GELİŞTİRİCİ ÇALIŞMALAR		
12. Parmaklarıyla küçük nesne takip eder.		
13. Parmaklarıyla dokunarak küçük nesneleri hareket ettirir.		
14. Nesneleri takar, çıkarır.		
15. Delikli yüzeylere uygun gereçleri takar, çıkarır.		
16. Nesneleri üst üste dizer.		
17. Yoğurma maddelerini kullanarak ürün elde eder.		
18. İpe malzeme dizer.		
19. Kâğıt buruşturur.		
20. Kâğıt yırtar.		
21. Kâğıt katlar.		
22. Kâğıt keser.		
23. Çivi çakar.		
24. Duran nesneye sopayla vurur.		.
25. Hareket eden nesneye sopayla vurur.		
26. Makaraya ip sarar.		
27. Topu belirli hedefe fırlatır.		
28. Hareket halindeki nesneleri tutar.		
29. Nesne renk ilişkisi kurar.		
30. Sınırlı alanları boyar.		

EK 4. Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Günlük Yaşam Becerileri Öğretim İhtiyaçlarını Belirleme Formu

Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Günlük Yaşam Becerileri Öğretim İhtiyaçlarını Belirleme Formu

Sizlere ihtiyaç duyduğunuz günlük yaşam becerilerini nasıl öğreteceğinize ilişkin aile eğitimi düzenlemeyi planlıyoruz. Bu araştırmada “çocuğunuza günlük yaşam becerilerinin öğretimi” konusunda sizin eğitim ihtiyaçlarınızı tespit etmek istiyoruz.

Soner ÖYKEN

Yakın Doğu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Özel Eğitim A.B.D.

SORULAR

Aile Kodu:.....

Anne/baba:.....

No	İfade	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam
1	Beceri analiz basamaklarının nasıl oluşturulduğunu öğrenme konusunda desteğe ihtiyacım var.					
2	Beceri analizinde kişinin yapabildiklerinin nasıl belirleneceği konusunda desteğe ihtiyacım var.					
3	Günlük yaşam becerilerini kazandırmak için gerekli uygun ortam ve materyalin tespiti hususunda desteğe ihtiyacım var.					
4	Pekiştireçlerin kullanımı hususunda desteğe ihtiyacım var.					
5	Çocuğuma saç kurutma makinesinin kullanımının öğretimi hususunda desteğe ihtiyacım var.					
6	Çocuğuma yatak düzeltme becerisinin öğretimi hususunda desteğe ihtiyacım var.					
7	Çocuğuma sandviç yapma becerisinin öğretimi hususunda desteğe ihtiyacım var.					
8	Çocuğuma kıyafet katlama becerisinin öğretimi hususunda desteğe ihtiyacım var.					
9	Çocuğuma herhangi bir günlük yaşam becerisinin					

	öğretimi hususunda desteğe ihtiyacım var.					
--	---	--	--	--	--	--

EK 5. Grup Aile Eğitim Programı

Grup Aile Eğitim Programı

Grup Aile Eğitim Programının Amaçları

Uzun Dönemli Amaç:

Özel gereksinimli çocuğa sahip aileler, çocuklarına saç kurutma makinesi kullanımı, yatak düzeltme, sandviç yapma ve kıyafet katlama becerilerinin öğretimini grup aile eğitimi sonrasında gerçekleştirirler.

I. Oturumun Amaçları

Kısa Dönemli Amaç 1: Aileler; saç kurutma makinesi kullanımı, yatak düzeltme, sandviç yapma ve kıyafet katlama becerilerinin, beceri analizini yaparlar.

Öğretimsel Amaç 1: Aileler, beceri analizi yapma basamaklarını nasıl oluşturacaklarını söylerler.

Öğretimsel Amaç 2: Aileler; saç kurutma makinesi kullanımı, yatak düzeltme, sandviç yapma ve kıyafet katlama becerilerinin, beceri analizini yaparlar.

II. Oturumun Amaçları

Kısa Dönemli Amaç 2: Aileler, saç kurutma makinesi kullanımı, yatak düzeltme, sandviç yapma ve kıyafet katlama becerilerinde kişinin yapabildiklerini belirlerler.

Öğretimsel Amaç 1: Aileler, kişinin yapabildiklerinin nasıl belirleneceğini söylerler.

Öğretimsel Amaç 2: Aileler, saç kurutma makinesi kullanımı, yatak düzeltme, sandviç yapma ve kıyafet katlama becerilerinde kişinin yapabildiklerini belirlerler.

III. Oturumun Amaçları

Kısa Dönemli Amaç 3: Aileler, yapılan uygun davranışların sonunda davranışı anında ve betimleyerek pekiştirirler.

Öğretimsel Amaç 1: Aileler, pekiştirmenin ne olduğunu söylerler.

Öğretimsel Amaç 2: Aileler, pekiştirme çeşitlerini listelerler.

Öğretimsel Amaç 3: Aileler, kendi çocuklarında kullanabilecekleri pekiştireçleri sıralarlar.

Öğretimsel Amaç 4: Aileler, pekiştirmenin kullanımını gösterirler.

IV. Oturumun Amaçları

Kısa Dönemli Amaç 4: Aileler, hangi beceri için gerekli ortam ve materyalin kullanılacağına karar verir.

Öğretimsel Amaç 1: Aileler, beceri kazandırmak için gereken ortam ve materyalin neler olduğunu söyler.

Öğretimsel Amaç 2: Aileler, beceri kazandırmak için gerekli uygun ortam ve materyali diğerlerinden ayırt eder.

Kısa Dönemli Amaç 5: Aileler, ipucu çeşitlerini ve ipucu kullanımında dikkat edilmesi gerekenleri açıklarlar.

Öğretimsel Amaç 1: Aileler, ipuçlarının neler olduğunu söylerler.

Öğretimsel Amaç 2: Aileler, ipucu türlerinin neler olduğunu listelerler.

Öğretimsel Amaç 3: Aileler, ipucunun kullanımında dikkat edilmesi gereken hususları açıklarlar.

V. Oturumun Amaçları

Kısa Dönemli Amaç 6: Aileler beceri öğretimine örnek sergilerler.

Öğretimsel Amaç 1: Aileler, uygun ipucunun nasıl seçileceğini söylerler.

Öğretimsel Amaç 3: Aileler, öğretime örnek sergilerler.

GİRİŞ

Aileler ile İlk Kez Toplanma

Aileler ile grup olarak ilk kez toplanıldığında beceri eğitimi ve belirlenen becerilerin hangileri olduğu konusunda ailelere bilgi verilir. Ailelere ön test olarak “Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Günlük Yaşam Becerileri Öğretim İhtiyaçlarını Belirleme Formu” (Ek.D.) uygulanır.

Toplantıların Yeri, Günü ve Saatinin Belirlenmesi

Daha önce yapılan “Özel Gereksinime Sahip Ailelerin Çeşitli Becerileri Öğretim İhtiyaçlarını Belirleme” çalışmasında ailelerin en çok günlük yaşam becerilerinin öğretimi konusunda desteğe ihtiyacı olduğunun tespit edildiği ailelere söylenir.

Ailelerin çocuklarının günlük yaşam beceri ihtiyaçları analiz edildiğinde ise deney ve kontrol gruplarındaki ailelerin ortak eğitim ihtiyaçları;

Yatak düzeltme becerisi,

Giysileri katlama becerisi,

Sandviç yapma becerisi,

Saç kurutma makinesini kullanma becerisi olarak tespit edildiği için; bu becerilerin öğretime yönelik aile eğitimi yapılacağı ailelerle ile paylaşılır.

Daha sonra ailelere, aile eğitimi süresince bir araya gelinmesi gerektiği, bunun haftanın hangi günleri, hangi saatler arası ve nerede olacağının grup olarak ortak bir kararla belirlenmesi gerektiği söylenir. Grupla birlikte haftada kaç saat, nerede ve hangi saatlerde bir araya gelineceğine karar verilir.

Anne Babalara Grup Aile Eğitimi Programın İçeriği Hakkında Bilgi Verilmesi

Aile eğitim çalışmasının beş oturumdan oluşacağı ve hangi oturumun neleri kapsadığı, aile eğitimi sonunda kazanımların neler olacağı tahtaya yazılarak aileler ile paylaşılır.

1. OTURUM

Beceri Analizi Yapma

2. OTURUM

Beceride kişinin yapabildiklerini belirleme

3. OTURUM

Olumlu pekiştirme

Pekiştirme nedir?

Pekiştirme çeşitleri nelerdir?

Pekiştirmenin kullanımı.

4. OTURUM

Beceri Oluşturmak İçin Gereken Ortam ve Materyaller

İpuçları nelerdir?

5. OTURUM

Uygun ipucunun seçilmesi ve örnek öğretim yapılması

1. Aileler, uygun ipucunun nasıl seçileceğini söylerler.

2. Aileler, öğretime örnek sergilerler

3. Son-testin uygulanması

Daha sonra ailelere bu beş oturumda neler yapılacağı şu şekilde açıklanır:

“Bu beş oturumun her birinde, size her oturum sonunda evde yapmanız için ev ödevi vereceğim ve bir sonraki oturuma bir önceki oturumda evde yapmanız için verilen ödevlerin kontrolünü yaparak başlayacağız. Yaptığınız ödevler, takıldığınız ve anlamadığınız yerleri

hep birlikte kontrol edip düzelterek. Ödevlerin kontrol ve düzeltmeleri bittikten sonra ben size o oturumda işleyeceğimiz konu ile ilgili bilgi vereceğim. Konuyu anlatmam sona erdiği zaman, size; anlattığım konu ile ilgili sorular soracağım ve soruların cevapları üzerinde tartışarak konuyu pekiştirmenizi sağlayamaya çalışacağım. Bazı oturumlarda o gün öğrendiklerimizi nasıl uygulayacağımızı göstereceğim. Sonra da sizlerle birlikte bu uygulamaları yaparak öğrendiklerinizin daha kalıcı olmasını sağlamaya çalışacağım. Bunlardan sonra, size o günkü oturumda öğrendiklerimizi özetleyen, öğrendiklerinizi tekrar etmenize yarayacak ve ileride lazım olduğunda açıp bakabilmeniz amacıyla “Bugün Neler Öğrendik” isimli yazılı materyal dağıtacağım. Son olarak da, bir sonraki oturuma kadar evde yapmanızı isteyeceğim ödevler vereceğim ve bir sonraki oturumda üzerinde duracağımız konu ile ilgili bilgilerin yazılı olduğu dosyalar vereceğim ve bunları bir sonraki oturuma kadar okuyarak gelmenizi isteyerek o günkü oturumumuzu bitireceğim.”

I. OTURUM

BÖLÜM I :

Dersin adı	Grup Aile Eğitim Programı
Konu	Ailelere Beceri Analizi Yapma Becerisinin Anlatılması.
Süre	40'+40'+40'+40'
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikler	Sözlü Sunu, Demonstrasyon, Model Olma, Uygulama.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	Saç Kurutma Makinesi, Yatak, Yastık, Uyku Seti, Sandviç Malzemeleri, Kazak, Beceri ölçü araçları

Ünite Kavramları Sembolleri/ ve Davranış Örüntüsü	Beceri, Beceri Analiz Basamakları
--	-----------------------------------

BÖLÜM II:

Öğrenci Kazanımları / Hedef ve Davranışlar	Uzun Dönemli Amaç: Özel gereksinimli çocuğa sahip aileler, çocuklarına saç kurutma makinesi kullanımı, yatak düzeltme, sandviç yapma ve kıyafet katlama becerilerinin öğretimini grup aile eğitimi sonrasında gerçekleştirirler. Kısa Dönemli Amaç 1: Aileler; saç kurutma makinesi kullanımı, yatak düzeltme, sandviç yapma ve kıyafet katlama becerilerinin, beceri analizini yaparlar. Öğretimsel Amaç 1: Aileler, beceri analizi yapma basamaklarını nasıl oluşturacaklarını söylerler. Öğretimsel Amaç 2: Aileler; saç kurutma makinesi kullanımı, yatak düzeltme, sandviç yapma ve kıyafet katlama becerilerinin, beceri analizini yaparlar.
---	--

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri

Dikkati Çekme	Beceri nedir? Beceri analizi nasıl yapılır? Soruları sorularak dikkatin konuya çekilmesi sağlanır.
Hedeften Haberdar Etme	Bu ders sonunda becerinin ne olduğunu, beceri analizinin nasıl yapıldığını, saç kurutma makinesi kullanımı, yatak düzeltme, sandviç yapma ve kıyafet katlama becerilerinin, beceri analizini yapım becerisini kazanacaklarının ailelere anlatılması.
Güdüleme	Bu derste öğrendikleriniz sayesinde beceri analizinin nasıl yapılacağını ve kişinin yapabildiklerinin belirlenmesini öğrenmeleri ile de kendi çocuklarında beceri analizi yapabilecekleri söylenir.
Önkoşul Öğrenmeleri Hatırlatma	Anahtar kelimelerin öneminin hatırlatılması
İşleniş	
Derse Geçiş	Ailelere becerinin tanımı yapılarak örnekler verilir. Günlük yaşam becerilerinin bireyin ev içinde ve dışında bağımsız olarak yaşamı sürdürebilmek ve kişisel bakım ve görünüşünü koruyabilmek için

	gerekli olan bütün becerileri içermekte olduğu anlatılır. Bu becerilerin kişinin geçinebileceği bir iş bulması ve toplumsal yaşamda başarılı olması için gerekli beceriler olduğuna vurgu yapılır. Ailelerden beceri ve günlük yaşam becerilerine örnekler vermesi istenir ve bunlar ayrı ayrı tahtaya yazılarak günlük yaşam becerilerinin neler olduğunu ailelerin kavraması sağlanır. Daha sonra ailelere beceri analizinin; karmaşık bir becerinin kendinden daha küçük kolay öğretilabilir parçalara bölünerek, bu karmaşık becerinin gerçekleşmesi için gerekli oluşum sırasına göre basamaklar halinde sıralanması olduğu anlatılır. Beceri analizi yapılarak öğretimin daha kontrol edilebilir biçimde yönetileceği vurgulanır. Bazı becerilerin belli bir sıralamaya göre yapılması önemli olduğu belirtilir. Örneğin; makarna yaparken önce suyun kaynatılması gerekir. Bazı becerilerin ise belli bir sıraya göre yapılması sonucu değiştirmede için sıralamanın önemli olmadığı şu örnekle açıklanır: Örneğin, çorap giyme becerisinde sağ veya sol ayaktan başlamak sonucu değiştirmeyeceği için ön koşul oluşturmaz. Beceri analizi yapılırken dikkat edilecek hususlar ailelere tek tek açıklanır. Beceri analizi yapılırken; hedeflenen davranışı gerçekleştiren bireylerin gözleme, uygulamacının davranışı bizzat gerçekleştirmesi veya becerinin nasıl yapıldığına ilişkin uzman görüşü almanın sıklıkla başvurulmuş uygulamalar olduğu ailelere anlatılır.
Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Sunu, Uygulama, v.b.)	Seçilen becerilerinden kıyafet katlama becerisi uygulamacı tarafından bizzat gerçekleştirilerek ailelerin beceri analizini gözlemlemesi istenir ve becerinin hangi basamaklardan oluştuğu aileler ile tartışılır. Daha sonra ailelere değerlendirme formu olarak “kıyafet katlama beceri ölçü aracı” boş olarak dağıtılır. Formun nasıl doldurulacağı araştırmacı tarafından açıklanır. Kıyafet katlama becerisi

	uygulamacı tarafından tekrar edilerek; ailelerin dağıtılan forma beceri basamaklarını yazmaları istenir. Ailelere beceri analizine verilen kıyafet katlama becerisinin basamakları aileler ile birlikte tek tek analiz edilerek beceri analiz basamakları tahtaya yazılır. Ailelerin formda doldurarak oluşturduğu beceri analiz basamaklarının uygunluğu araştırmacı tarafından kontrol edilerek gerekli düzeltmeler araştırmacı tarafından aileler ile birlikte yapılır. Bu süreç diğer beceriler olan; saç kurutma makinesinin kullanma becerisi, sandviç yapma becerisi ve yatak düzeltme becerileri için de tekrar edilir ve her bir beceri için uygulama yapılır.
Gözden Geçirme	Konu kısaca özetlenir. Tüm ailelerin doldurdukları beceri analiz formları tek tek kontrol edilerek gerekli düzeltmeler aileler ile birlikte yapılır. Öğrenme eksiklikleri varsa bunlar giderilir. Bir sonraki konu hatırlatılır.

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Ödev	Doldurulan beceri analiz formlarındaki hataların düzeltilmesi Aileler değerlendirme formu olarak “Beceri Ölçüt Bağımlı Ölçü Araçları”, “kıyafet katlama, sandviç yapma, yatak düzeltme ve saç kurutma makinesini kullanma” becerileri için ayrı ayrı dağıtılır. Bir sonraki oturuma kadar formu evde aileleri ile birlikte doldurmaları istenir. Nasıl doldurulacağı araştırmacı tarafından tekrar açıklanır. Ailelere bugün neler öğrendik başlıklı bugünkü oturumda öğrendikleri konuları özetleyen çalışma kağıdı ile bir sonraki oturumda üzerinde durulacak “kişinin yapabildiklerinin belirlenmesi” ile ilgili yazılı materyaller dağıtılarak ailelerin bir sonraki oturuma kadar bunları okuyarak gelmeleri istenir
--	---

BÖLÜM IV :

Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Gerekli yerlerde yardımda bulunulur.
--	--------------------------------------

Demonstrasyon

Seçilen becerilerinden kıyafet katlama becerisi uygulamacı tarafından bizzat gerçekleştirilerek ailelerin beceri analizini gözlemlemesi istenir ve becerinin hangi basamaklardan oluştuğu aileler ile tartışılır.

Uygulama

Daha sonra ailelere değerlendirme formu olarak “kıyafet katlama beceri ölçüt bağımlı ölçü aracı” boş olarak dağıtılır. Formun nasıl doldurulacağı araştırmacı tarafından açıklanır. Kıyafet katlama becerisi uygulamacı tarafından tekrar edilerek; ailelerin dağıtılan forma beceri basamaklarını yazmaları istenir. Ailelere beceri analizine verilen kıyafet katlama becerisinin basamakları aileler ile birlikte tek tek analiz edilerek beceri analiz basamakları tahtaya yazılır. Ailelerin formda doldurarak oluşturduğu beceri analiz basamaklarının uygunluğu araştırmacı tarafından kontrol edilerek gerekli düzeltmeler araştırmacı tarafından aileler ile birlikte yapılır.

Kıyafet Katlama Becerisi Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı

Çocuk :

Uygulamacı:

Tarih:

Ana Yönerge: Kıyafeti Katla		
BİLDİRİMLER	ÖLÇÜT	Bağımsız +/-
Kıyafeti uygun bir yere serer.	3/4	
Kıyafeti katlar.	3/4	

--	--	--

Demonstrasyon

Seçilen becerilerinden saç kurutma makinesini kullanma becerisi uygulamacı tarafından bizzat gerçekleştirilerek ailelerin beceri analizini gözlemlemesi istenir ve becerinin hangi basamaklardan oluştuğu aileler ile tartışılır.

Uygulama

Daha sonra ailelere değerlendirme formu olarak “ saç kurutma makinesini kullanma becerisi ölçüt bağımlı ölçü aracı” boş olarak dağıtılır. Formun nasıl doldurulacağı araştırmacı tarafından açıklanır. Saç kurutma makinesini kullanma becerisi uygulamacı tarafından tekrar edilerek; ailelerin dağıtılan forma beceri basamaklarını yazmaları istenir. Ailelere beceri analizine verilen saç kurutma makinesi kullanma becerisinin basamakları aileler ile birlikte tek tek analiz edilerek beceri analiz basamakları tahtaya yazılır. Ailelerin formda doldurarak oluşturduğu beceri analiz basamaklarının uygunluğu araştırmacı tarafından kontrol edilerek gerekli düzeltmeler araştırmacı tarafından aileler ile birlikte yapılır.

Saç Kurutma Makinesini Kullanma Becerisi Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı

Çocuk :

Ugulamacı:

Tarih:

Ana Yönerge: Saç Kurutma Makinesi l Saçlarını Kurut		
BİLDİRİMLER	ÖLÇÜT	Bağımsız +/-
Saç kurutma makinesinin fişini prize takar.	3/4	
Prizi açar.	3/4	
Saç kurutma makinesini uygun ısı kademesine alır.	3/4	

Saç kurutma makinesini saçlarına tutarak saçlarının kurumasını sağlar.	3/4	
Saç kurutma makinesini kapatır.	3/4	
Prizi kapatır.	3/4	
Saç kurutma makinesinin fişini prizden çıkarır.	3/4	

Demonstrasyon

Seçilen becerilerinden yatak düzeltme becerisi uygulamacı tarafından bizzat gerçekleştirilerek ailelerin beceri analizini gözlemlemesi istenir ve becerinin hangi basamaklardan oluştuğu aileler ile tartışılır.

Uygulama

Daha sonra ailelere değerlendirme formu olarak “yatak düzeltme becerisi ölçüt bağımlı ölçü aracı” boş olarak dağıtılır. Formun nasıl doldurulacağı araştırmacı tarafından açıklanır. Yatak düzeltme becerisi uygulamacı tarafından tekrar edilerek; ailelerin dağıtılan forma beceri basamaklarını yazmaları istenir. Ailelere beceri analizine verilen yatak düzeltme becerisinin basamakları aileler ile birlikte tek tek analiz edilerek beceri analiz basamakları tahtaya yazılır. Ailelerin formda doldurarak oluşturduğu beceri analiz basamaklarının

uygunluğu araştırmacı tarafından kontrol edilerek gerekli düzeltmeler araştırmacı tarafından aileler ile birlikte yapılır.

Yatak Düzeltme Becerisi Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı

Çocuk :

Uygulamacı:

Tarih:

Ana Yönerge: Yatağı Düzelt		
BİLDİRİMLER	ÖLÇÜT	Bağımsız +/-
1. Çarşafı düzeltir.	3/4	
2. Yastığı düzeltir.	3/4	
3. Yorganı düzeltir.	3/4	

Demonstrasyon

Seçilen becerilerinden sandviç yapma becerisi uygulamacı tarafından bizzat gerçekleştirilerek ailelerin beceri analizini gözlemlemesi istenir ve becerinin hangi basamaklardan oluştuğu aileler ile tartışılır.

Uygulama

Daha sonra ailelere değerlendirme formu olarak “sandviç yapma becerisi ölçüt bağımlı ölçü aracı” boş olarak dağıtılır. Formun nasıl doldurulacağı araştırmacı tarafından açıklanır.

Sandviç yapma becerisi uygulamacı tarafından tekrar edilerek; ailelerin dağıtılan forma beceri basamaklarını yazmaları istenir. Ailelere beceri analizine verilen sandviç yapma becerisinin basamakları aileler ile birlikte tek tek analiz edilerek beceri analiz basamakları tahtaya yazılır. Ailelerin formda doldurarak oluşturduğu beceri analiz basamaklarının uygunluğu araştırmacı tarafından kontrol edilerek gerekli düzeltmeler araştırmacı tarafından aileler ile birlikte yapılır.

Sandviç Yapma Becerisi Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı

Çocuk :

Uygulamacı:

Tarih:

Ana Yönerge: Sandviç Yap		
BİLDİRİMLER	ÖLÇÜT	Bağımsız +/-
1)Sandviç malzemelerini tabağa koyar.	3/4	

2) Sandviç ekmeğini ortadan ikiye ayırır.	3/4	
3) Sandviç ekmeğine malzemeleri yerleştirir.	3/4	
4) Sandviç ekmeğinin üst parçasını sandviç ekmeğinin alt parçasının üzerine koyar.	3/4	
5) Hazırladığı sandviçi servis eder.	3/4	

II. OTURUM

BÖLÜM I :

Dersin adı	Grup Aile Eğitim Programı
Konu	Beceride Kişinin Yapabildiklerini Belirleme Becerisinin Ailelere Kazandırılması
Süre	40'+40'+40'+40'
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikler	Sözlü Sunu, Demonstrasyon, Model Olma, Uygulama.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	Saç Kurutma Makinesi, Yatak, Yastık, Uyku Seti, Sandviç Malzemeleri, Kazak, Beceri ölçü aracı formu.
Ünite Kavramları Sembolleri/ ve Davranış Örüntüsü	Kişinin Yapabildikleri.

BÖLÜM II:

Öğrenci Kazanımları / Hedef ve Davranışlar	Uzun Dönemli Amaç: Özel gereksinimli çocuğa sahip aileler, çocuklarına saç kurutma makinesi kullanımı, yatak düzeltme, sandviç yapma ve kıyafet katlama becerilerinin öğretimini grup aile eğitimi sonrasında gerçekleştirirler. Kısa Dönemli Amaç 2: Aileler, saç kurutma makinesi kullanımı, yatak düzeltme, sandviç yapma ve kıyafet katlama becerilerinde kişinin yapabildiklerini belirlerler. Öğretimsel Amaç 1: Aileler, kişinin yapabildiklerinin nasıl belirleneceğini söylerler. Öğretimsel Amaç 2: Aileler, saç kurutma makinesi kullanımı, yatak düzeltme, sandviç yapma ve kıyafet katlama becerilerinde kişinin yapabildiklerini belirlerler
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Beceride kişinin yapabildikleri nasıl belirlenir? Sorusu sorularak dikkatin konuya çekilmesi sağlanır.
Hedeften Haberdar Etme	Bu ders sonunda; kişinin yapabildiklerinin nasıl belirleneceğinin, saç kurutma makinesi kullanımı, yatak düzeltme, sandviç yapma ve kıyafet katlama becerilerinde

	kişinin yapabildiklerini belirleme becerisini kazanacaklarının ailelere anlatılması.
Güdüleme	Bu derste öğrendikleri sayesinde kişinin yapabildiklerinin belirlenmesini öğrenmeleri ile de kendi çocuklarında beceri analizi yapabilecekleri söylenir.
Önkoşul Öğrenmeleri Hatırlatma	Anahtar kelimelerin öneminin hatırlatılması
İşleniş	
Derse Geçiş	Bugünkü ilk oturumumuzun bu bölümünde “Kişinin Yapabildiklerinin Belirleme” üzerinde duracağız. Siz öğretimin bu aşaması sonunda kişinin yapabildiklerini nasıl belirleyeceğinizi öğrenmiş olacaksınız. Ailelere oturumun bu bölümünde beceri analizindeki basamakların hangisinde bireyin yeterlilik gösterip gösteremediğini belirlemek için, bireyin performansının değerlendirilmesinin anlatılacağı ve bu hususta uygulama yapılacağı söylenir
Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Sunu, Uygulama, v.b.)	Kişinin yapabildiklerini değerlendirmesi yapılacağı zaman öncelikle ortamın ve materyallerin hazırlanması gerektiği söylenir. Daha sonra bireyin dikkatini çekmek için uyaran sunulduktan sonra bireyin davranışı sergilemesi için bireye yönergelerin sunulacağı söylenir. Bireyin bir becerideki performansının belirlenirken; bireyin beceri analizinde doğru olarak sergilediği tepkiler için “+” verilir ve yanlış sergilediği ilk basamak için “-” verileceği söylenir. Daha sonra; Uygulamacı gönüllü bir aile ile uygulamaya başlar ve formu açıklayarak doldurur.Ebeveyn ile birlikte yan yana durulur. “Bugün kıyafet katlama becerisini çalışacağız” denilerek ana yönergenin bu şekilde verileceği vurgulanır. Sonra “Kıyafeti katla” yönergesi verilir. Ebeveynin bağımsız yaptığı basamağa “+” koyar, diğer ailelere

	açıklar. Bağımsız yapamadığı ya da yanlış yaptığı basamakta, “-” koyar. Sırasıyla diğer beceriler olan; saç kurutma makinesinin kullanma becerisi, sandviç yapma becerisi ve yatak düzeltme becerileri için tekrar edilir ve her bir beceri için uygulama yapılır. Ailelere değerlendirme formu olarak “kıyafet katlama becerisi ölçüt bağımlı ölçü aracı” dağıtılır. Araştırmacı ailelere formun nasıl doldurulacağını açıklar. Kıyafet katlama becerisi uygulamacı tarafından gönüllü aileler ile uygulanarak, araştırmacı tarafından gönüllü aileye verilen yönergelere göre beceri analiz basamaklarını diğer ailelerin “+” ya da “-” şeklinde doldurmaları istenir
Gözden Geçirme	Konu kısaca özetlenir. Tüm ailelerin doldurdıkları ölçüt bağımlı ölçü aracı formları tek tek kontrol edilerek gerekli düzeltmeler aileler ile birlikte yapılır. Öğrenme eksiklikleri varsa bunlar giderilir. Bir sonraki konu hatırlatılır.

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Ödev	Doldurulan ölçüt bağımlı ölçü aracındaki hataların düzeltilmesi. Aileler değerlendirme formu olarak “Beceri Analizi Veri Toplama Formu”; “kıyafet katlama, sandviç yapma, yatak düzeltme ve saç kurutma makinesini kullanma” becerileri için ayrı ayrı dağıtılır. Bir sonraki oturuma kadar formun uygulamasını evde çocukları ile birlikte yapmaları istenir. Nasıl doldurulacağı araştırmacı tarafından tekrar açıklanır. Ailelere bugün neler öğrendik başlıklı bugünkü oturumda öğrendikleri konuları özetleyen çalışma kağıdı ile bir sonraki oturumda üzerinde durulacak “pekiştirme, pekiştirme çeşitleri ve pekiştirmenin kullanımı” ile ilgili yazılı materyaller dağıtılarak ailelerin bir sonraki oturuma kadar bunları okuyarak gelmeleri istenir.
---	---

BÖLÜM IV :

Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Gerekli yerlerde yardımda bulunulur.
--	--------------------------------------

KIYAFET KATLAMA BECERİSİ ÖLÇÜT BAĞIMLI ÖLÇÜ ARACI

Çocuk :

Uygulamacı:

Tarih:

Ana Yönerge: Kıyafeti Katla		
BİLDİRİMLER	ÖLÇÜT	Bağımsız +/-
Kıyafeti uygun bir yere serer. Katlanacak kıyafeti alır. Kıyafetin ters veya düz olduğunu kontrol eder. Ters ise kıyafeti düzeltir. Kıyafetin omuzlarından iki eliyle tutar. Kıyafeti düz bir yüzeye etek kısmı kendi tarafında olacak şekilde serer.	$\frac{3}{4}$	
Kıyafeti katlar. Kıyafetin etek kısmını iki tarafından tutar.		

Kıyafeti ortasından katlayarak etek kısmını boyun kısmının üzerine koyar. Kıyafeti katlanmış vaziyette yerine koyar.	$\frac{3}{4}$	
---	---------------	--

Ailelere değerlendirme formu olarak “kıyafeti katlama becerisi ölçüt bağımlı ölçü aracı” dağıtılır. Araştırmacı ailelere formun nasıl doldurulacağını açıklar. Kıyafet katlama becerisi uygulamacı tarafından gönüllü aileler ile uygulanarak, araştırmacı tarafından gönüllü aileye verilen yönergelere göre beceri analiz basamaklarını diğer ailelerin “+” ya da “-” şeklinde doldurmaları istenir

YATAK DÜZELTME BECERİSİ ÖLÇÜT BAĞIMLI ÖLÇÜ ARACI

Çocuk :

Ugulamacı:

Tarih:

Ana Yönerge: Yatağı Düzelt		
BİLDİRİMLER	ÖLÇÜT	Bağımsız +/-
1. Çarşafı düzeltir. Yataktan kalkar. Yorganı/ battaniyeyi uygun bir yere koyar. Yastığı uygun bir yere koyar. Çarşafın köşelerinden çekerek düzeltir.	$\frac{3}{4}$	
2. Yastığı düzeltir. Yastığı alır. Yastığı yatağın baş tarafına koyar.	$\frac{3}{4}$	
3. Yorganı düzeltir. Yorganı alır. Yorganın eninin iki köşesinden iki eliyle tutar. Yorganı silkeleyerek düzeltir. Yorganı yatağa serer. Yorganın kırışık bölümlerini düzeltir.	$\frac{3}{4}$	

Ailelere değerlendirme formu olarak “yatak düzeltme becerisi ölçüt bağımlı ölçü aracı” dağıtılır. Araştırmacı ailelere formun nasıl doldurulacağını açıklar. Yatak düzeltme

becerisi uygulamacı tarafından gönüllü aileler ile uygulanarak, araştırmacı tarafından gönüllü aileye verilen yönergelere göre beceri analiz basamaklarını diğer ailelerin “+” ya da “-” şeklinde doldurmaları istenir.

SAÇ KURUTMA MAKİNESİNİ KULLANMA BECERİSİ ÖLÇÜT BAĞIMLI ÖLÇÜ ARACI

Çocuk :

Uygulamacı:

Tarih:

Ana Yönerge: Saç Kurutma Makinesi Al Saçlarını Kurut		
BİLDİRİMLER	ÖLÇÜT	Bağımsız +/-
Saç kurutma makinesinin fişini prize takar. Kullanmadığı eliyle saç kurutma makinesini alır. Kullandığı eli ile saç kurutma makinesinin fişini tutar. Prizin yanına gider. Fişi prize takar.	3/4	
Prizi açar. Kullandığı eliyle prizin açma tuşuna basar.	3/4	
Saç kurutma makinesini uygun ısı kademesine alır. Saç kurutma makinesini kullandığı eline alır. Saç kurutma makinesini makine gövdesinden tutar. Kullandığı elinin başparmağını kullanarak saç kurutma makinesinin makine gövdesinde bulunan tuşa basar.	3/4	
Saç kurutma makinesini saçlarına tutarak saçlarının kurumasını sağlar. Kullandığı eliyle saç kurutma makinesini saçlarına tutarak saçlarının kurumasını sağlar. Saç kurutma makinesini başının çevresinde sürekli hareket ettirir. Saçlarını kullanmadığı elinin parmaklarıyla ayırarak kurutur.	3/4	
Saç kurutma makinesini kapatır.		

Kullandığı eli ile saç kurutma makinesinin gövdesinden tutar. Kullanmadığı elinin işaret parmağı ile saç kurutma makinesinin gövdesi üzerindeki düğmesine basarak kapatır. Saç kurutma makinesini masanın üzerine bırakır.	3/4	
Prizi kapatır. Saç kurutma makinesinin takılı olduğu prizin yanına gider. Kullandığı elinin işaret parmağı ile prizi kapatır.	3/4	
Saç kurutma makinesinin fişini prizden çıkarır. Kullanmadığı eli ile prizi tutar. Kullandığı eli ile fişi tutar. Fişi kendine doğru çeker.	3/4	

Ailelere değerlendirme formu olarak “saç kurutma makinesini kullanma ölçüt bağımlı ölçü aracı” dağıtılır. Araştırmacı ailelere formun nasıl doldurulacağını açıklar. Saç kurutma makinesini kullanma becerisi uygulamacı tarafından gönüllü aileler ile uygulanarak, araştırmacı tarafından gönüllü aileye verilen yönergelere göre beceri analiz basamaklarını diğer ailelerin “+” ya da “-” şeklinde doldurmaları istenir.

SANDVIÇ YAPMA BECERİSİ ÖLÇÜT BAĞIMLI ÖLÇÜ ARACI

Çocuk :

Uygulamacı:

Tarih:

Ana Yönerge: Sandviç Yap		
BİLDİRİMLER	ÖLÇÜT	Bağımsız +/-
1)Sandviç malzemelerini tabağa koyar. Tezgâhın üstündeki tabağı önüne alır. Sandviç ekmeğini masadan alır. Sandviç ekmeğini tabağa koyar. Buzdolabından domates tabağını alır. Domates tabağını tezgâha koyar. Buzdolabından peynir tabağını alır. Peynir tabağını tezgâha koyar. Kullandığı eliyle tezgâhın üzerinden çatalı alır. Çatalı dilimlenmiş domatese batırır. Domatesi tabağa koyar. Kullanmadığı elinin işaret parmağını domatesin üzerine koyar. Çatalı domatesten çeker. Parmağını domatesten çeker. Çatalı dilimlenmiş peynire batırır. Peyniri tabağa koyar. Kullanmadığı elinin işaret parmağını peynirin üzerine koyar. Çatalı peynirden çeker. Çatalı tezgâha koyar. Parmağını peynirden çeker.	3/4	
2) Sandviç ekmeğini ortadan ikiye ayırır. Kullandığı eliyle sandviç ekmeğinin kesik tarafı kendine bakacak şekilde tutar. Ekmeği bir miktar kaldırır. Kullanmadığı eliyle sandviç ekmeğini altından tutar. Sandviç ekmeğinin üst kısmını yukarı doğru hareket ettirerek sandviç ekmeğinin arasını açar.	3/4	

Sandviç ekmeğini tabağa koyar.		
3) Sandviç ekmeğine malzemeleri yerleştirir. Kullandığı eliyle çatalı tutar. Çatalı dilimlenmiş peynire batırır. Peyniri sandviç ekmeğinin alt parçasının üzerine koyar. Kullanmadığı elinin işaret parmağını peynirin üzerine koyar. Çatalı peynirden çeker. Parmağını peynirden çeker. Çatalı dilimlenmiş domatese batırır. Domatesi peynirin üstüne koyar. Kullanmadığı elinin işaret parmağını domatesin üzerine koyar. Çatalı domatesten çeker. Parmağını domatesten çeker. Çatalı tezgâha koyar.	3/4	
4) Sandviç ekmeğinin üst parçasını sandviç ekmeğinin alt parçasının üzerine koyar. Kullandığı eliyle sandviç ekmeğinin üst parçasını tutar. Sandviç ekmeğinin üst parçasını domatesin üzerine kapatır.	3/4	
5) Hazırladığı sandviçi servis eder. Kullandığı eliyle hazırladığı sandviçi tabağıyla birlikte alır. Hazırladığı sandviçi tabağıyla masaya koyar.	3/4	

Ailelere değerlendirme formu olarak “sandviç yapma beceri ölçüt bağımlı ölçü aracı” dağıtılır. Araştırmacı ailelere formun nasıl doldurulacağını açıklar. Sandviç yapma becerisi

uygulamacı tarafından gönüllü aileler ile uygulanarak, araştırmacı tarafından gönüllü aileye verilen yönergelere göre beceri analiz basamaklarını diğer ailelerin “+” ya da “-” şeklinde doldurmaları istenir.

Beceri Analizi Veri Toplama Formu Örneği

Çocuk :

Uygulamacı:

Tarih:

Ana Yönerge: Kıyafeti Katla		
BİLDİRİMLER	ÖLÇÜT	Bağımsız +/-
Kıyafeti uygun bir yere serer. Katlanacak kıyafeti alır. Kıyafetin ters veya düz olduğunu kontrol eder. Ters ise kıyafeti düzeltir. Kıyafetin omuzlarından iki eliyle tutar. Kıyafeti düz bir yüzeye etek kısmı kendi tarafında olacak şekilde serer.	3/4	
Kıyafeti katlar. Kıyafetin etek kısmını iki tarafından tutar. Kıyafeti ortasından katlayarak etek kısmını boyun kısmının üzerine koyar. Kıyafeti katlanmış vaziyette yerine koyar.	3/4	
Doğru Davranış Sayısı		
Doğru Davranış Yüzdesi %		
Yanlış Davranış Sayısı		
Yanlış Davranış Yüzdesi %		

Size kıyafet katlama becerisi üzerinde eğitim verilmiştir. Evde çocuğunuzla kıyafet katlama becerisi üzerinde çalışınız ve yukarıdaki veri toplama formunu doldurunuz.

Beceri Analizi Veri Toplama Formu Örneği

Çocuk :

Uygulamacı:

Tarih:

Ana Yönerge: Sandviç Yap		
BİLDİRİMLER	ÖLÇÜT	Bağımsız +/-
1)Sandviç malzemelerini tabağa koyar. Tezgâhın üstündeki tabağı önüne alır. Sandviç ekmeğini masadan alır. Sandviç ekmeğini tabağa koyar. Buzdolabından domates tabağını alır. Domates tabağını tezgâha koyar. Buzdolabından peynir tabağını alır. Peynir tabağını tezgâha koyar. Kullandığı eliyle tezgâhın üzerinden çatalı alır. Çatalı dilimlenmiş domatese batırır. Domatesi tabağa koyar. Kullanmadığı elinin işaret parmağını domatesin üzerine koyar. Çatalı domatesten çeker. Parmağını domatesten çeker. Çatalı dilimlenmiş peynire batırır. Peyniri tabağa koyar. Kullanmadığı elinin işaret parmağını peynirin üzerine koyar. Çatalı peynirden çeker. Çatalı tezgâha koyar. Parmağını peynirden çeker.	3/4	
2) Sandviç ekmeğini ortadan ikiye ayırır. Kullandığı eliyle sandviç ekmeğinin kesik tarafı kendine bakacak şekilde tutar. Ekmeği bir miktar kaldırır. Kullanmadığı eliyle sandviç ekmeğini altından tutar. Sandviç ekmeğinin üst kısmını yukarı doğru hareket ettirerek sandviç ekmeğinin arasını açar.	3/4	

Sandviç ekmeğini tabağa koyar.		
3) Sandviç ekmeğine malzemeleri yerleştirir. Kullandığı eliyle çatalı tutar. Çatalı dilimlenmiş peynire batırır. Peyniri sandviç ekmeğinin alt parçasının üzerine koyar. Kullanmadığı elinin işaret parmağını peynirin üzerine koyar. Çatalı peynirden çeker. Parmağını peynirden çeker. Çatalı dilimlenmiş domatese batırır. Domatesi peynirin üstüne koyar. Kullanmadığı elinin işaret parmağını domatesin üzerine koyar. Çatalı domatesten çeker. Parmağını domatesten çeker. Çatalı tezgâha koyar.	3/4	
4) Sandviç ekmeğinin üst parçasını sandviç ekmeğinin alt parçasının üzerine koyar. Kullandığı eliyle sandviç ekmeğinin üst parçasını tutar. Sandviç ekmeğinin üst parçasını domatesin üzerine kapatır.	3/4	
5) Hazırladığı sandviçi servis eder. Kullandığı eliyle hazırladığı sandviçi tabağıyla birlikte alır. Hazırladığı sandviçi tabağıyla masaya koyar.	3/4	
Doğru Davranış Sayısı		
Doğru Davranış Yüzdesi %		
Yanlış Davranış Sayısı		
Yanlış Davranış Yüzdesi %		

Size sandviç yapma becerisi üzerinde eğitim verilmiştir. Evde çocuğunuzla sandviç yapma becerisi üzerinde çalışınız ve yukarıdaki veri toplama formunu doldurunuz.

Beceri Analizi Veri Toplama Formu Örneği

Çocuk :

Uygulamacı:

Tarih:

Ana Yönerge: Yatağı Düzelt		
BİLDİRİMLER	ÖLÇÜT	Bağımsız +/-
1. Çarşafı düzeltir. Yataktan kalkar. Yorganı/ battaniyeyi uygun bir yere koyar. Yastığı uygun bir yere koyar. Çarşafın köşelerinden çekerek düzeltir.	3/4	
2. Yastığı düzeltir. Yastığı alır. Yastığı yatağın baş tarafına koyar.	3/4	
3. Yorganı düzeltir. Yorganı alır. Yorganın eninin iki köşesinden iki eliyle tutar. Yorganı silkeleyerek düzeltir. Yorganı yatağa serer. Yorganın kırışık bölümlerini düzeltir.	3/4	
Doğru Davranış Sayısı		
Doğru Davranış Yüzdesi %		
Yanlış Davranış Sayısı		
Yanlış Davranış Yüzdesi %		

Size yatak düzeltme becerisi üzerinde eğitim verilmiştir. Evde çocuğunuzla yatak düzeltme becerisi üzerinde çalışınız ve yukarıdaki veri toplama formunu doldurunuz.

Beceri Analizi Veri Toplama Formu Örneği

Çocuk :

Uygulamacı:

Tarih:

Ana Yönerge: Saç Kurutma Makinesi al Saçlarını Kurut		
BİLDİRİMLER	ÖLÇÜT	Bağımsız +/-
Saç kurutma makinesinin fişini prize takar. Kullanmadığı eliyle saç kurutma makinesini alır. Kullandığı eli ile saç kurutma makinesinin fişini tutar. Prizin yanına gider. Fişi prize takar.	3/4	
Prizi açar. Kullandığı eliyle prizin açma tuşuna basar.	3/4	
Saç kurutma makinesini uygun ısı kademesine alır. Saç kurutma makinesini kullandığı eline alır. Saç kurutma makinesini makine gövdesinden tutar. Kullandığı elinin başparmağını kullanarak saç kurutma makinesinin makine gövdesinde bulunan tuşa basar.	3/4	
Saç kurutma makinesini saçlarına tutarak saçlarının kurumasını sağlar. Kullandığı eliyle saç kurutma makinesini saçlarına tutarak saçlarının kurumasını sağlar. Saç kurutma makinesini başının çevresinde sürekli hareket ettirir. Saçlarını kullanmadığı elinin parmaklarıyla ayırarak kurutur.	3/4	
Saç kurutma makinesini kapatır. Kullandığı eli ile saç kurutma makinesinin gövdesinden tutar. Kullanmadığı elinin işaret parmağı ile saç kurutma	3/4	

makinesinin gövdesi üzerindeki düğmesine basarak kapatır. Saç kurutma makinesini masanın üzerine bırakır.		
Prizi kapatır. Saç kurutma makinesinin takılı olduğu prizin yanına gider. Kullandığı elinin işaret parmağı ile prizi kapatır.	3/4	
Saç kurutma makinesinin fişini prizden çıkarır. Kullanmadığı eli ile prizi tutar. Kullandığı eli ile fişi tutar. Fişi kendine doğru çeker.	3/4	
Doğru Davranış Sayısı		
Doğru Davranış Yüzdesi %		
Yanlış Davranış Sayısı		
Yanlış Davranış Yüzdesi %		

Size saç kurutma makinesi kullanma becerisi üzerinde eğitim verilmiştir. Evde çocuğunuzla saç kurutma makinesi kullanma becerisi üzerinde çalışınız ve yukarıdaki veri toplama formunu doldurunuz.

III. OTURUM

BÖLÜM I :

Dersin adı	Grup Aile Eğitim Programı
Konu	Pekiştirme, Pekiştirme Çeşitleri ve Pekiştirmenin Kullanımı
Süre	40'+40'+40'+40'
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikler	Sözlü Sunu, Demonstrasyon, Model Olma, Uygulama.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	Bilgisayar, Powerpoint sunusu, 3G İnternetbağlantısı, Projeksiyon Cihazı, Saç Kurutma Makinesi, Pekiştireç Belirleme Formu.
Ünite Kavramları Sembolleri/ ve Davranış Örüntüsü	Pekiştireç, pekiştirme çeşitleri.

BÖLÜM II:

Öğrenci Kazanımları / Hedef ve Davranışlar	Uzun Dönemli Amaç: Özel gereksinimli çocuğa sahip aileler, çocuklarına saç kurutma makinesi kullanımı, yatak düzeltme, sandviç yapma ve kıyafet katlama becerilerinin öğretimini grup aile eğitimi sonrasında gerçekleştirirler. Kısa Dönemli Amaç 3: Aileler, yapılan uygun davranışların sonunda davranışı anında ve betimleyerek pekiştirirler. Öğretimsel Amaç 1: Aileler, pekiştirmenin ne olduğunu söylerler. Öğretimsel Amaç 2: Aileler, pekiştirme çeşitlerini listelerler. Öğretimsel Amaç 3: Aileler, kendi çocuklarında kullanabilecekleri pekiştireçleri sıralarlar. Öğretimsel Amaç 4: Aileler, pekiştirmenin kullanımını gösterirler.
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Pekiştirme nedir? Pekiştireç çeşitleri nelerdir? Siz

	çocuğunuzda en çok hangi pekiştireçleri kullanıyorsunuz? Soruları sorularak dikkatin konuya çekilmesi sağlanır.
Hedeften Haberdar Etme	Bu ders sonunda pekiştirmenin ne olduğunu, pekiştirme çeşitlerinin neler olduğunu, kendi çocuklarınızda kullanacağınız pekiştireçleri belirleme ve pekiştirme kullanımını kazanacaklarının ailelere anlatılması.
Güdüleme	Bu derste öğrendikleriniz sayesinde pekiştirme ve çeşitlerini öğreneceksiniz. Kendi çocuğunuzda hangi pekiştirmeleri kullanacağınıza karar verebileceksiniz.
Önkoşul Öğrenmeleri Hatırlatma	Anahtar kelimelerin öneminin hatırlatılması
İşleniş	
Derse Geçiş	Bugünkü oturumumuzun ilk bölümünde “Pekiştirme” ve “Pekiştirme Çeşitleri” üzerinde duracağız. Siz öğretimin bu aşaması pekiştirmeyi ve pekiştirme çeşitlerini listeleme becerisini kazanmış olacaksınız.
Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Sunu, Uygulama, v.b.)	Pekiştirme, bir davranışı izleyen ve ileride o davranışın sergilenme olasılığını artırmak üzere ortalama bir uyarının (hoşnutluk yaratan uyarın) eklenmesi ya da ortamda bulunan bir uyarının (itici uyarın) kaldırılması durumuna verilen addır. İki tür pekiştirme vardır: Olumlu pekiştirme ve olumsuz pekiştirme Ailelere olumlu ve olumsuz pekiştirme örnekler verilerek anlatılır. Yine birincil ve ikincil pekiştireçler sunularak yararları ve sınırlılıkları ile pekiştireçler sunulurken dikkat edilecek hususlar anlatılır. Nesnel, etkinlik, sosyal ve sembol pekiştireçler örneklerle anlatılır. Ailelere kendi uygun davranışlarının sürmesine yol açan uyarınların neler olduğu sorulur, örnekler vermeleri istenir ve verilen örnekler pekiştirilerek tahtaya yazılır. Ailelere, bugünkü oturumun ikinci bölümünde “Pekiştireç Belirleme Formu” dağıtılacağı söylenir. Ve konunun

	içeriği ile ilgili olarak şu şekilde bilgi verilir: Bugünkü ilk oturumumuzda “Pekiştirme” ve “Pekiştirme Çeşitleri” üzerinde durduk. Bu oturumda ise size dağıtacağımız pekiştireç belirleme formları ile formda yer alan pekiştireçlerden hangisini çocuğunuzun çok sevdiğini ya da biraz sevdiğini işaretlemenizi isteyeceğiz. Bu kendi çocuklarınızda uygulayabileceğiniz ikincil pekiştireçleri belirlemiş olacaksınız. Ayrıca çocuklarınızda başka hangi pekiştireçleri kullandığınız görmeniz için ise ders sonunda “Boş Pekiştireç Belirleme Formu” dağıtarak bunu evde ailece doldurmanızı ve işaretlemenizi isteyeceğiz. Aileler “Pekiştireç Belirleme Formu” Dağıtılır. Bu formu bugünkü oturumun ilk bölümünde öğrendikleri bilgilere göre işaretlemeleri istenir. Ailelerce doldurulan formlar araştırmacı tarafından takip edilerek hangi bireyde hangi pekiştireçlerin ailelerce kullanılabileceğinin tespiti araştırmacı ve aileler tarafından yapılmış olur.
Gözden Geçirme	Ailelerin doldurdıkları “Pekiştireç Belirleme Formu” tek tek kontrol edilerek hangi bireylerin hangi pekiştireç türlerini daha çok sevdiği aileler ile birlikte tespit edilir.

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Ödev	Ailelere “Boş Pekiştireç Belirleme Formu” dağıtılarak bunu evde ailece doldurmaları ve bir sonraki oturuma getirmeleri istenir. Nasıl doldurulacağı araştırmacı tarafından tekrar açıklanır. Ailelere bugün neler öğrendik başlıklı bugünkü oturumda öğrendikleri konuları özetleyen çalışma kağıdı ile bir sonraki oturumda üzerinde durulacak “beceri kazandırmak için gereken ortam ve materyalin hazırlanması” ile “ipuçları, türleri ve ipucunun kullanımında dikkat edilmesi gereken husular” ile ilgili yazılı materyaller dağıtılarak ailelerin bir sonraki oturuma kadar bunları okuyarak gelmeleri istenir.
---	---

BÖLÜM IV :

Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Gerekli yerlerde yardımda bulunulur.
--	--------------------------------------

PEKİŞTİREÇ BELİRLEME FORMU

Çocuğun Adı:

Tarih:

Çocuğunuzun en çok sevdiği yiyecek ve içecekler, nesneler, etkinlikler ve duymaktan hoşlandığı ödülleri (pekiştireçleri) aşağıdaki form üzerinde işaretleyiniz.

Yiyecek ve içecek pekiştireçleri	Çok sever	Biraz sever
Şeker		
Çikolata		
Cips		
Kek		
Jelibon		
Bonibon		
Süt		
Meyve Suyu		
Kola		
Çay		
Oyuncak Yumurta		
Bisküvi		

Kraker		
Nesne pekiştireçleri	Çok sever	Biraz sever
Top		
Kalem		
Silgi		
Oyuncak Bebek		
Yap-boz		
Oyuncak araba		
Tablet		
Bilgisayar		
Cep telefonu		
Müzik çalar		
Balon		
Sosyal pekiştireçler	Çok sever	Biraz sever
Aferin deme		
Gülümseme		
Bravo deme		
Harika deme		
Çok güzel deme		
Süper deme		
Alkışlama		
Dokunma		
Kucaklama		
Sırtını sıvazlama		
Saçını okşama		
Sarılma		
Öpme		
Etkinlik Pekiştireçleri	Çok sever	Biraz sever
Müzik dinleme		
Dans etme		
Top oynama		
Resim yapma		
Evcilik oynama		
Parka gitme		
Salıncakta sallanma		

Arabayla gezme		
Çizgi film izleme		
Bilgisayarda oynama		
Tablette oynama		
Akraba ziyareti		
Sinemaya gitme		
Sevdiği dizi yada programı izleme		

Sizin eklemek istediğiniz etkili ödülleri (pekiştireçler) varsa yazınız:

PEKİŞTİREÇ BELİRLEME FORMU

Çocuğun Adı:

Tarih:

Çocuğunuzun en çok sevdiği yiyecek ve içecekler, nesneler, etkinlikler ve duymaktan hoşlandığı ödülleri (pekiştireçleri) aşağıdaki form üzerinde işaretleyiniz.

Yiyecek ve içecek pekiştireçleri	Çok sever	Biraz sever
Nesne pekiştireçleri	Çok sever	Biraz sever

Sosyal pekiştirenler	Çok sever	Biraz sever
Etkinlik Pekiştirenleri	Çok sever	Biraz sever

Sizin eklemek istediğiniz etkili ödülleri (pekiştirenler) varsa yazınız:

IV. OTURUM

BÖLÜM I :

Dersin adı	Grup Aile Eğitim Programı
Konu	Beceri Oluşturmak İçin Gereken Ortam ve Materyaller
Süre	40'+40'+40'+40'
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikler	Sözlü Sunu, Model Olma, Uygulama.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	Saç Kurutma Makinesi, Yatak, Yastık, Uyku Seti, Sandviç Malzemeleri, Kazak.
Ünite Kavramları Sembolleri/ ve Davranış Örüntüsü	Ortam ve materyal, uygun ortam ve materyal.

BÖLÜM II:

Öğrenci Kazanımları / Hedef ve Davranışlar	Uzun Dönemli Amaç: Özel gereksinimli çocuğa sahip aileler, çocuklarına saç kurutma makinesi kullanımı, yatak düzeltme, sandviç yapma ve kıyafet katlama becerilerinin öğretimini grup aile eğitimi sonrasında gerçekleştirirler. Kısa Dönemli Amaç 4: Aileler, hangi beceri için gerekli ortam ve materyalin kullanılacağına karar verir. Öğretimsel Amaç 1: Aileler, beceri kazandırmak için gereken ortam ve materyalin neler olduğunu söyler. Öğretimsel Amaç 2: Aileler, beceri kazandırmak için gerekli uygun ortam ve materyali diğerlerinden ayırt eder. Kısa Dönemli Amaç 5: Aileler, ipucu çeşitlerini ve ipucu kullanımında dikkat edilmesi gerekenleri açıklarlar. Öğretimsel Amaç 1: Aileler, ipuçlarının neler olduğunu söylerler.
---	---

	Öğretimsel Amaç 2: Aileler, ipucu türlerinin neler olduğunu listelerler. Öğretimsel Amaç 3: Aileler, ipucunun kullanımında dikkat edilmesi gereken hususları açıklarlar.
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Materyal nedir? Beceri kazandırmada ortam ve materyal neden önemlidir? “İpucu”, “İpucu Türleri” ve “İpucunun Kullanımında Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar Nelerdir? Soruları sorularak dikkatin konuya çekilmesi sağlanır.
Hedeften Haberdar Etme	Bu ders sonunda beceri kazandırmak için gerekli ortam ve materyalin neler olduğu ve beceri kazandırmak için gerekli ortam ve materyali diğerlerinden ayırt etme becerisini ve “ipucu”, “ipucu türleri” ve “ipucunun kullanımında dikkat edilmesi gereken hususlar neler olduğunu kazanacaklarının ailelere anlatılması.
Güdüleme	Bu derste öğrendikleriniz sayesinde evde uygun ortam ve materyaller ile çocuklarınıza beceri kazandırmaya yönelik yapacağınız çalışmalar daha faydalı olacaktır. Ayrıca ipucu ve ipucunun kullanılması ile daha etkili öğretim yapabilecekleri söylenir.
Önkoşul Öğrenmeleri Hatırlatma	Anahtar kelimelerin öneminin hatırlatılması
İşleniş	
Derse Geçiş	Ailelere, bugünkü üçüncü oturumun ilk bölümünde “Beceri Kazandırmak İçin Gereken Ortam ve Materyalin Hazırlanması Becerisinin Kazandırılmasının” anlatılacağı söylenir. Ve konunun içeriği ile ilgili olarak şu şekilde bilgi verilir: Bugünkü ilk oturumumuzun bu bölümünde “Beceri Kazandırmak İçin Gereken Ortam ve Materyalin Neler Olduğunu” ve “Beceri Kazandırmak İçin Gerekli Uygun Ortam ve Materyalin Neler Olduğu” üzerinde duracağız. Siz öğretimin bu aşaması sonunda

	“Hangi Beceri için Hangi Gerekli Ortam ve Materyalin Kullanılacağına Karar Verebilme” bilgi ve yeteneğine sahip olmuş olacaksınız. İpucunun, bireyin tepkide bulunmasından önce uygulamacı tarafından bireyin doğru tepkide bulunma olasılığını artırmak üzere sunulan uygulamacı yardımı olarak tanımlandığı ifade edilir. Bireyin tepkisi üzerindeki etkisine göre iki tür ipucu olduğu söylenir. Bunlar; Kontrol edici ipucu bireyin doğru tepki vermesini kesinleştiren ipucu; kontrol edici olmayan ipucu ise bireyin doğru tepkide bulunma olasılığını artıran ancak kesinleştirmeyen ipucu olarak tanımlanır. Kontrol edici ipuçları ise Sözel İpucu, Model olma ve fiziksel yardımla ipucu olduğu anlatılır. Bu ipuçlarının tek tek kullanılabileceği gibi birlikte de kullanılabileceği açıklanır. Örneğin kıyafet katlama becerisinin birden fazla kontrol edici ipucu kullanılarak öğretilbileceğini varsayarsak, öğretmen kıyafeti katlayarak model olurken, aynı zamanda bu davranışın nasıl yerine getirilebildiğini de sözel olarak açıklayabilir. Uygun İpucunun belirlenerek etkili biçimde kullanılabilmesi için şu kurallar önerilmektedir; En ılımlı ipucu (birey vücudu üzerinde en az kontrol gerektiren ancak en etkili ipucu) seçilmelidir, Gerekli durumlarda, ipucu türleri birleştirilerek kullanılmalıdır, Davranışla doğrudan ilgili ve en doğal ipucu türü seçilmelidir, İpucu sadece öğrencinin dikkatini yönelttiği durumlarda sunulmalıdır. İpucu öğrenciyi destekleyici biçimde ve öğretim atmosferi içinde sunulmalıdır,
--	--

	İpucu olabildiğince erken silikleştirilmelidir, İpucu gelişigüzel biçimde kullanılmamalıdır.
Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Sunu, Uygulama, v.b.)	Bu bölümde ailelere; beceri kazandırmak için gerekli ortam ve materyalin hazırlanmasında dikkat edilecek hususlar ile hangi becerilerde hangi ortam ve materyalin gerekli olduğunun tespit edilmesi anlatıldıktan sonra daha önce tespit edilen dört beceri için olan; yatak düzeltme becerisi, giysileri katlama beceri, sandviç yapma becerisi, saç kurutma makinesini kullanma becerisi için gerekli ortam ve materyalin neler olduğunun tespiti aileler ile birlikte yapılır. Beceri öğretimi yaparken öğretim yapılacak ortamın beceriye uygun olması gerektiği; örneğin, sandviç yapma becerisinin mutfakta, yatak düzeltme becerisinin yatak odasında veya çocuk odasında yapılması gerektiği vurgulanır
Gözden Geçirme	Sunu sonunda ailelere buraya kadar anlatılanlar ile ilgili bir sorusu olup olmadığı sorulur. Gelen sorular cevaplandırılır. Daha sonra ailelere hangi beceri için hangi ortamın kullanılacağı ile ilgili sorular sorularak konunun pekiştirilmesi sağlanır.

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Ödev	Benzer beceriler için uygun ortam ve materyallerin neler olacağı aileler ile tartışılarak evde çalışabilecekleri beceriler için uygun ve ortam ve materyali nasıl hazırlayacakları ile ilgili ailelere bilgi verilir. Aileler değerlendirme formu olarak “kıyafet katlama, sandviç yapma, yatak düzeltme ve saç kurutma makinesini kullanma” becerileri için ayrı ayrı hangi ortam ve materyallerin gerekli olduğunu yazmaya ilişkin formlar dağıtılır. Bir sonraki oturuma kadar formun uygulamasını evde aileleri ile birlikte doldurmaları istenir. Nasıl doldurulacağı araştırmacı tarafından tekrar açıklanır.
--	---

BÖLÜM IV :

Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Gerekli yerlerde yardımda bulunulur.
--	--------------------------------------

Aşağıdaki formda seçtiğimiz beceriler için uygun ortam ve materyallerin neler olduğunu ilgili yere yazmanız istenmektedir. Formu evde aileniz ile birlikte doldurmanız istenmektedir.

Kıyafet katlama becerisi için uygun ortam nasıl olmalıdır? Yazınız.

.....

.....

Kıyafet katlama becerisi için hangi materyaller gereklidir? Yazınız.

.....

Sandviç yapma becerisi için uygun ortam nasıl olmalıdır? Yazınız.

.....

.....

Sandviç yapma becerisi için hangi materyaller gereklidir? Yazınız.

.....

Yatak düzeltme becerisi için uygun ortam nasıl olmalıdır? Yazınız.

.....

.....

Yatak düzeltme becerisi için hangi materyaller gereklidir? Yazınız.

.....

Saç kurutma makinesini kullanma becerisi için uygun ortam nasıl olmalıdır? Yazınız.

.....

.....

Saç kurutma makinesini kullanma becerisi için hangi materyaller gereklidir? Yazınız.

.....

V. OTURUM

BÖLÜM I :

Dersin adı	Grup Aile Eğitim Programı
Konu	Beceri Oluşturmak İçin Gereken Ortam ve Materyaller
Süre	40'+40'+40'+40'
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikler	Doğrudan Öğretim, Uygulama.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça	Saç Kurutma Makinesi, Yatak, Yastık, Uyku Seti, Sandviç Malzemeleri, Kazak.
Ünite Kavramları Sembolleri/ ve Davranış Örüntüsü	Beceri öğretimi, uygun ipucu.

BÖLÜM II:

Öğrenci Kazanımları / Hedef ve Davranışlar	Uzun Dönemli Amaç: Özel gereksinimli çocuğa sahip aileler, çocuklarına saç kurutma makinesi kullanımı, yatak düzeltme, sandviç yapma ve kıyafet katlama becerilerinin öğretimini grup aile eğitimi sonrasında gerçekleştirirler. Kısa Dönemli Amaç 6: Aileler beceri öğretimine örnek sergilerler. Öğretimsel Amaç 1: Aileler, uygun ipucunun nasıl seçileceğini söylerler. Öğretimsel Amaç 3: Aileler, öğretime örnek sergilerler.
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Dikkati Çekme	Uygun ipucu nedir? Herhangi bir günlük yaşam becerisi söyleriz ve bunun öğretimini yapıp yapamayacaklarını soruları sorularak dikkatin konuya çekilmesi sağlanır.
Hedeften Haberdar Etme	Bu ders sonunda uygun ipucunu nasıl seçeceklerini

	öğreneceklerini ve örnek öğretim yapmayı kazanacaklarının ailelere anlatılması.
Güdüleme	Bugünkü ilk oturumumuzun bu bölümünde “uygun ipucunun nasıl belirleneceği” ‘ni öğrenip “örnek öğretim” yapacaksınız. Siz öğretimin bu aşaması sonunda örnek öğretim yapmayı öğrenmiş olacaksınız.
Önkoşul Öğrenmeleri Hatırlatma	Anahtar kelimelerin öneminin hatırlatılması
İşleniş	
Derse Geçiş	Beceri öğretiminde kullanılan ipucu işlem süreçleri, ipucunun verilmesi ve sistematik olarak geri çekilmesi, eş zamanlı ipucu, davranış öncesi ipucu ve sinama, davranış öncesi ipucu ve ipucunun azaltılması, sabit bekleme süreli, artan bekleme süreli, aşamalı yardım ve ipucunun giderek artırılması işlem süreçleridir.. Ailelere günlük yaşam becerilerinin öğretiminin kazandırılmasına yönelik çalışmamızda; anne/babalar ile gruba yönelik çalıştığımız için eş zamanlı ipucu işlem süreci yöntemi tercih edilmiştir. Bütün beceri işlem süreçlerinin kullanımında, önceden öğretmen tarafından belirlenmesi gereken öğeler; ana yönerge (hedef uyaran), kullanılacak ipucu (kontrol edici ipucu), öğretim süreci (deneme), öğrencinin doğru ve yanlış tepkilerine ne şekilde yanıt verileceği ve öğrencinin ilerlemelerinin kayıt edilmesidir. .
Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Sunu, Uygulama, v.b.)	Ailelerle grup aile eğitimi için seçilen saç kurutma makinesinin kullanımı, sandviç yapma, kıyafet katlama ve yatak düzeltme becerileri için örnek öğretim yapılır. Örnek Öğretim sırasında çocuğun verdiği her doğru tepki için,

	“Aferin, çok güzel, harikasin, süpersin” vb övgü sözleri ile çak yapma, baş okşama, sırt sıvazlama gibi dokunsal pekiştireçler kullanılır. Öğretimin sonunda ise, çocuğa sevdiği yiyecek, nesne veya etkinlik içerikli pekiştireçlerden biri verilir. Çocuk beceriyi yapmada ustalaştıkça pekiştireçler geri çekilir.
Gözden Geçirme	Sunu sonunda ailelere buraya kadar anlatılanlar ile ilgili bir sorusu olup olmadığı sorulur. Gelen sorular cevaplandırılır. Daha sonra ailelere hangi beceri için hangi ortamın kullanılacağı ile ilgili sorular sorularak konunun pekiştirilmesi sağlanır.

BÖLÜM III :

Ölçme-Değerlendirme Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Ödev	Aileler ile belirlenen becerilerde; öğretime uygulamalar yapılarak örnekler verilir ve konunun pekiştirilmesi sağlanır. Oturumlar tamamlandıktan sonra ailelere EK 4. “Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Günlük Yaşam Becerileri Öğretim İhtiyaçlarını Belirleme Formu” son test olarak uygulanarak öğretime başlamadan önce uygulanan ön test ile arasındaki fark incelenir. Aile eğitim programının etkililiğinin ve ailelerinin memnuniyetlerinin belirlenmesi için ailelere; EK 5. “Grup Aile Eğitimi Değerlendirme Anketi” uygulanır. Ailelere bugüne kadar öğrendikleri tüm kazanımları kapsayan EK 5. Yoklama Soruları” uygulanarak programın etkililiği tespit edilmeye çalışılır.
--	---

BÖLÜM IV :

Planın Uygulamasına İlişkin Açıklamalar	Gerekli yerlerde yardımda bulunulur. Aileler ile son kez toplanıldığında programın bittiği söylenir ve ailelere programa katıldıkları için teşekkür edilerek programın etkililiği, programla ilgi görüşleri ve memnuniyetlerinin belirlenmesi ile programın ailelere olan katkısını belirlemek için Ek. 5’de yer alan görüşme soruları uygulanır.
---	---

