



İZMİR
İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

Öz Bakış

Özel Eğitim ve Rehberlik Dergisi

ŞUBAT 2025/ SAYI 7

**ÇOCUKLARIN DİL VE KONUŞMA
BECERİLERİNDEKİ
GÜÇLÜKLERLE BAŞA ÇIKMAK**
Aile ve Eğitimciler İçin Stratejiler

**KÜÇÜK BEDENLERİN
OKUL DENEYİMİ**

Benim Gözümden Bak ve Beni Gör!
OTİZM FARKINDALIK HAFTASI

TEXT NECK SENDROMU:
**Akıllı Telefon Kullanımının
Omurga Sağlığına Etkisi**

**MESLEK SEÇİMİNDE
ANNE BABA TUTUMLARI**

ŞİDDETİN PANZEHİRİ ŞEFKAT
**Okullarda Şefkat Kültürü
Nasıl İnşa Edilir?**



Künye



İzmir İl Millî Eğitim Müdürlüğü Adına Sahibi
Dr. Ömer YAŞI

Genel Yayın Koordinatörü
Firdevs ÇATALKAYA

Yayın Koordinatörü
Mehmet Emin YALÇIN

Editör
Funda SEL

Yayın Kurulu
Aslıhan ABADAN
Canan Gaye KÜÇÜKKILINÇ
Doç. Dr. Hüseyin GÜVEN
Dr. Serdal ÖZGÖZGÜ
Elif DİLEK
Mehmet Osman ÇETİNER
Özgür DEMİRCİ
Yelda ATAN

Dil Uzmanı
Zeynep KAYAOKTAY

Görsel Tasarım
Kadriye EROĞLU

Yayın Türü
Altı Aylık Süreli Yayın

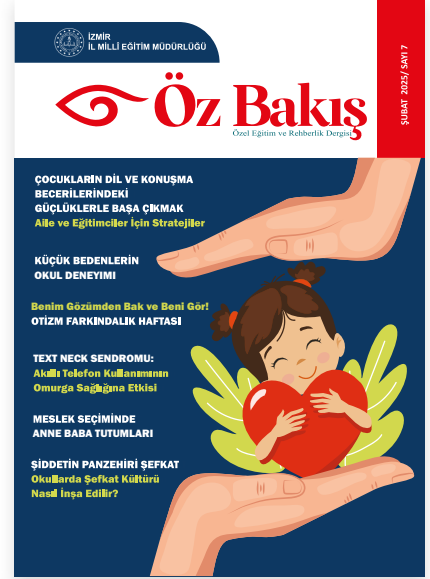
Yayın Tarihi
ŞUBAT 2025

İletişim
Fevzipaşa Mh. 452 Sk. No: 15 Kemeraltı Katlı
Otopark Arkası Konak / İZMİR
www.izmir.meb.gov.tr
0232 280 38 36

İzmir ili bünyesindeki
Tüm Rehberlik ve Araştırma Merkezleri Müdürlerimize
destek ve katkılarından dolayı teşekkür ederiz.

Dergideki yazıların fikrî sorumluluğu yazarlarına aittir.
ÖZ BAKIŞ, İzmir İl Millî Eğitim Müdürlüğü süreli yayın organıdır.
Dergide yayımlanan yazı, konu, fotoğraf ve diğer görsellerin her hakkı saklıdır.
Dergide yer alan görseller için 123rf.com, Freepik.com ve pexels.com
adreslerindeki içeriklerden yararlanılmıştır.

e-ISSN: 3023-574X





Eğitim sadece bir bireyin bilgisel gelişimini değil, aynı zamanda sosyal, duygusal ve manevi boyutlarını da kapsayan büyük bir dönüşüm yolculuğudur. Bu yolculukta öğrencilerimizi daha ileriye taşımak için ailelerin, eğitimcilerin ve toplumun bir bütün olarak birbirini desteklemesi şarttır. Bu minvalde Özbakış dergisi, özel eğitim ve rehberlik alanındaki bilgi birikimini yaygınlaştırmak ve bu bütünsel desteği sağlamak için önemli bir platform sunmaktadır.

İzmir eğitim ailesi olarak eğitim sistemimizde en başta duran, bizim için çok kıymetli öğrenciler olan özel çocuklarımız adına ilimizde yapılan çalışmalarımızı siz kıymetli okuyucularımızla paylaştığımız Özbakış dergimizin yedinci sayısı ile sizlerle buluşmaktan mutluluk duyuyoruz.

Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinin katkılarıyla, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri alanlarında velilerimize, eğitimcilerimize ve öğrencilerimize yönelik hazırladığımız dergimiz, rehberlik, psikolojik danışmanlık ve özel eğitim alanlarında hizmet veren değerli öğretmenlerimizin çalışmalarını ve her biri bizlere umut ve ilham veren sevgili öğrencilerimizin başarı hikayelerini içermektedir.

Dergimizin bu sayısında şiddetin panzehiri olarak şefkati öne çıkaran okul kültürü inşa süreçlerinden, 'Otizm Spektrum Bozukluğu' olan çocukların kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimine, akran zorbalığının önlenmesinde ailenin rolünden meslek seçiminde anne-baba tutumlarına kadar geniş bir yelpazede çeşitli konuları da ele alarak okuyucularına kapsamlı bir bakış açısı sunmaktadır.

İzmir İl Millî Eğitim Müdürlüğü olarak, eğitimin her bir bireyi çok yönlü bir gelişimle hayata hazırlayan bir süreç olduğuna inanıyoruz. Dergimizin içeriğini oluşturan bu önemli yazıların hem ailelere hem de eğitimcilere rehber olacağını, daha bilinçli bir yaklaşım oluşturacağını umuyoruz.

Birlikte daha mutlu, daha şeffaf ve daha başarılı bir eğitim toplumu oluşturma yolunda emeğini ortaya koyan, öğretmenlerimizden yayın kuruluna kadar herkese teşekkür ediyor; Özbakış'ın bu sayısında siz değerli okuyucularımıza faydalı bir perspektif sunmasını temenni ediyoruz.

Dr. Ömer YAHŞİ
İl Millî Eğitim Müdürü

06

Şiddetin Panzehiri Şefkat: Okullarda Şefkat Kültürü Nasıl İnşa Edilir?

Şefkat sadece bir duygu değil, içinde eylemselliği de barındırdığı için “yaklaşımdır.”

11



Sosyal Becerilerin İletişim ve Akran Zorbalığına Etkisi

16

Akran Zorbalığı Ve Ailenin Rolü



20

Küçük Bedenlerin Okul Deneyimi

“Bilmediğim okul o kadar da tehlikeli değilmiş; annemden, babamdan ayrılmak o kadar tehlikeli değilmiş, hatta eğlenceli yanları var.”

24

Benim Gözümden Bak ve Beni Gör! OTİZM FARKINDALIK HAFTASI

28

Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocukların Okul Öncesi ve İlkokulda Kaynaştırma / Bütünleştirme Yoluyla Eğitimi

34

Bir Mektup Seçkisi Eren’ime Özlemler

36

Çocukların Dil ve Konuşma Becerilerindeki Güçlüklerle Başa Çıkmak

42

İşitme Engelini Anlamak

İçindekiler

48

İşitme Engelli Öğrencilere Hizmet Veren Okullar

50

Ekranda Engellilik Temsili

53

Text Neck Sendromu: Akıllı Telefon Kullanımının

59

Ulusal Bir Sorun Olarak Matematik Kaygısı: Nedenleri ve Müdahale Yöntemleri

65

Ülkemizde Merkezi Sınavlara Başvuran Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Öğrenciler İçin Yapılan Sınav Uyarlamalarına Genel Bakış

69

Meslek Seçiminde Anne Baba Tutumları

74

Özel Yetenekli Çocukların Özellikleri

**79**

Binicilik Sanatının (Sporunun) Akran Zorbalığına Etkisi

84

Tarih Kokan Bir Ege Köyü: BİRGİ





ŞİDDETİN PANZEHİRİ ŞEFKAT

OKULLARDA ŞEFKAT KÜLTÜRÜ NASIL İNŞA EDİLİR?

Hazırlayan

Ezgi DENİZEL GÜVEN / Dr. Psikolojik Danışman
Çeşme Özel Bilimsev Koleji

Bir yere girdiğinizi hayal edin. İçeri girdiğinizde sizi tebessümle karşılıyor, “hoş geldiniz” diyorlar. Orada bulunan yetişkinler birbirlerini anlamak ve anlaşmak için iletişim kuruyor, büyükler küçükleri hem seviyor hem de onların bireyselliğine saygı duyuyorlar. Oradaki çocuklar hata yaptıklarında bunu fark edip birbirlerinden özür diliyorlar. Büyükleri, hatalı davranışlarını gösterirken sakın ama net bir şekilde bu durumun neden uygun bir davranış olmadığını açıklıyorlar. Hatalar, gelişme ve öğrenmenin bir fırsatı olarak görülüyor. Kimse hata yapmaktan korkmuyor ama birbirini incitmek, istemeden de olsa zarar verecek davranışlarda bulunmaktan imtina ediyor. Kimse özelliklerinden ötürü utanç hissetmiyor. Farklı olmanın bir kusur değil, zenginlik olduğunu en derinden hissediyor. Çünkü, büyük ya da küçük fark etmeksizin ortamda bulunan herkes birbirine karşı özenli davranıyor. İhtiyacı olana destek sunarken, bir iş söz konusu olduğunda herkes imece usulü için bir ucundan tutuyor. Ortamda kurallar açık ve net, kurallara dair uygulamalarsa adil şekilde yapılıyor. Anlaşmazlıklarda

kimse kendi haklılığı konusunda ısrarcı olmuyor. Uzlaşma ile çözüm bulma, anlaşmazlık söz konusu olduğunda ilk başvurulacak yöntem oluyor. Kimse otorite olarak görülen kişilerin gözüne girmek için farklı davranmak zorunda kalmıyor. Çünkü otorite figürleri kendilerine değil, sistemin işleyişine uyumu önemsiyor..

Yukarıda betimlenen ortamda yaşamayı, çalışmayı ya da öğrenci olmayı ister miydiniz? Kim istemez ki dediğinizi duyar gibiyim. Okurken bile insanın içi ısınıyor değil mi? İnsanın ne olduğuna ya da kim olduğuna bakılmaksızın “insan” olduğu için değerli olduğunu hissettiği bir ortamda bulunmayı herkes ister ve ne olursa olsun bunu hak eder. Şefkat, insanın insana insanca davrandığı bir yaklaşımdır.

Şefkat sadece bir duygu değil, içinde eylemselliği de barındırdığı için **“yaklaşımdır.”**

Bu açıdan ele alındığında diğerinin duygusunu anlama olarak tanımlanan “empati”den daha geniş kapsamlı olduğu söylenebilir. Çünkü şefkat diğerinin acısını dindirmeye, sıkıntısını gidermeye yönelik bir davranıştır. Dolayısıyla empatiyi de doğal olarak kapsamaktadır. Şefkat, Tasavvuf ehli Yunus Emre’nin “*Yaradılanı severiz, Yaradan’dan ötürü*” sözünün insanda vücut bulmuş halidir.

Bir anne-babanın çocuğuna yaklaşımı şefkat barındırdığı ölçüde aradaki bağı güçlendiren bir nitelik kazanır. Aynı şey eğitim ortamında öğretmen – öğrenci ilişkisi söz konusu olduğunda da geçerli olmaktadır. Çocuklar, kırılabilir yapıları ve yetişkinlere bağımlı doğaları gereği şefkat temelli ilişkiye daha çok ihtiyaç duyar ve bu ihtiyacı karşılayan yetişkinlerle bağ kurarlar. Dr. Gabor Mate “Bağlanmanın başardığı en önemli şey insanda iyi biri olma arzusu oluşturmaktır.” derken yetişkin- çocuk arasındaki güvenli bağın önemine işaret eder.

Okulda şefkat kültürü, öğrencilerin ve öğretmenlerin birbirlerine destek sağladığı, olumlu sosyal bağlar kurduğu ve problem çözme becerilerini barışçıl yollarla geliştirdiği bir ortamı ifade eder. Şefkat; sadece duygusal bir özellik değil, aynı zamanda bireylerin sosyal becerilerini geliştirebileceği bir yaklaşımdır. Okul ortamında şefkat kültürünün gelişmesi travmaya duyarlı bir yaklaşımla mümkündür. Bu yaklaşımın gelişmesi için başta okul sisteminde otoriteyi temsil eden yönetim kademesinin şefkatin onarıcı gücüne inanması gerekir. Yönetimin; eğitim ve idareden sorumlu kadrolarıyla uyum içine olması, okuldaki kuralların herkes tarafından benimsenmesi konusunda düzenleyici rolünü üstlenmesi ve adaleti tesis etmesi önemlidir. Bununla birlikte sistemin işleyişinden sorumlu kadroların ihtiyaçlarını gözetmesi ve güvende hissetmesi konusunda kaynakların doğru şekilde yönetilmesi de yönetimin sorumluluğundadır. İşleyişle ilgili kararların demokratik şekilde alınması konusunda sistemin paydaşlarıyla işbirliği içinde olması güven ve aidiyeti geliştiren bir yaklaşım olarak kabul edilmektedir.

Böyle bir sistemin içinde kendini güvende hisseden eğitimci ve destek hizmetlerden sorumlu personelin çocuklarla kurduğu ilişki de ilgili, samimi ve kapsayıcı olacaktır. Kendi ihtiyaçları okul sistemi içinde karşılanan eğitimciler öğrencilerin fiziksel, duygusal ve akademik ihtiyaçları konusunda daha özenli ve özverili davranma eğiliminde olacaklar, bu da öğrencilerin okul kültürü içinde kendilerini güvende hissetmesini destekleyecektir.

Güven en temel yaşamsal ihtiyaçtır. İster aile ister okul olsun güvenin sağlandığı ortamlarda bireyler ihtiyaçlarını, duygu ve düşüncelerini samimi bir şekilde dile getirebilir.

Farklılıklarını bastırmak zorunda hissetmez. Çünkü

kendisi olarak kabul edileceğini bilir.

Bulunduğu ortamda aidiyet duygusunu geliştirir.

Güvenin olduğu ortamlarda bireyler birbirine inanır, dolayısıyla gerçekleri çarpıtma ya da kendi ihtiyaçları doğrultusunda gerçekleri değiştirme eğilimi göstermez.

İletişimi bir manipülasyon aracı olarak kullanmak ya da gücünü göstererek kendini korumak zorunda hissetmez. Psikolojik oyunlara ya da güç oyunlarına başvurma gereği duymaz. Şefkat; empati, dayanışma, çözüm odaklılık, duygusal ve bilişsel esneklik, açık iletişim, iş birliği gibi sosyal becerileri geliştirir. Bu becerileri gelişmiş bireyler problem çözme ya da kendini güvende tutma yöntemi olarak şiddete başvurma gereği hissetmez. Bu konuda yapılan araştırmalar mevcuttur. Örneğin Cohen ve arkadaşlarının 2006 yılında yaptığı bir araştırmada, okullarda empati ve şefkat becerilerinin artırılmasının, öğrenciler arasında daha az şiddetli çatışmalar ve daha fazla işbirliği ile sonuçlandığı aktarılmıştır. Bununla birlikte Graziano ve arkadaşlarının 2007 yılında yaptığı bir araştırmada da, duygusal zekâ eğitiminin, empatiyi ve şefkati artırarak, öğrencilerin daha sağlıklı sosyal ilişkiler geliştirmelerini sağladığı gösterilmiştir. Ayrıca şefkatli davranışlar üzerine yapılan müdahalelerin, hem akademik hem de sosyal başarıyı artırdığı bulunmuştur.

Okulda şefkat kültürünün inşa edilmesi için;

- **Empatik becerilerin** desteklenmesi önemlidir. Bu sayede öğrencilerin başkalarının duygularını anlama ve bu duygulara uygun şekilde tepki verme becerisinin artırılması sağlanmış olur. Araştırmalar, empati düzeyinin yüksek olduğu bireylerin, diğerlerine zarar verme olasılığının daha düşük olduğunu göstermektedir. Karniol ve arkadaşları (2003), şefkatli eğitimlerin, öğrencilerin empatik tepkilerini geliştirdiğini ve böylece şiddete başvurma eğilimlerini azalttığını bulmuşlardır. Carlo ve arkadaşları ise 2010 yılında gerçekleştirdiği çalışmada empati eğitiminin, öğrencilerde prososyal davranışları (başkalarına yardım etme, destek olma vb.) artırdığını ve olumsuz davranışların azalmasına yardımcı olduğunu bulmuşlardır. Prososyal (diğerkam) davranışlar özellikle erken çocukluk döneminden itibaren desteklenir. Paylaşma, dayanışma, yardımlaşma, işbirliği içinde olma gibi değerler ön planda tutulursa böyle bir sosyal çevre içinde yaşayan çocuklar ortama uyum sağlamak için bu değerlerle ilişkili davranışlara daha çok yönelecektir. Çünkü insan hayatta kalma motivasyonu nedeniyle çevresine uyum sağlama becerisi en yüksek canlı türüdür.

Bu nedenle bir becerinin içselleştirilmesi için çevresel koşulların da uygun olması gerekir.

Öz Bakış

• **İletişim becerilerinin** geliştirilmesiyle açık, saygılı ve yapıcı iletişim kurma yolları öğretilir.

Açık iletişim sayesinde zorlayıcı duygular konuşulabilir hale gelir. Uzlaşmaya dayalı ve barışçıl iletişim yöntemleri aracılığıyla problemler şiddete başvurmadan çözüme kavuşturulabilir. Johnson ve Johnson (1995), okullarda barış eğitiminin, öğrencilerin çatışmaları yapıcı yollarla çözmelerine yardımcı olduğunu ve şiddet içermeyen çözüm yollarını benimsemelerini sağladığını bulmuştur. Bununla birlikte sosyal becerileri geliştiren sosyal duygusal öğrenme programlarının ne denli önemli olduğu her geçen gün daha çok anlaşılmaktadır. Pandemi ile birlikte okulların akademik öğrenmeden çok sosyal duygusal öğrenme ihtiyaçlarını karşılamadaki önemi anlaşılmış; tüm dünyada eğitime ve okula bakış açısı değişmeye başlamıştır. Bu konuyla ilgili yapılan araştırmalar da mevcuttur. Örneğin 2004 yılında Zins, Weissberg ve arkadaşları, sosyal-duygusal öğrenme (SEL) programlarının, öğrencilerin çatışmaları şiddet yerine, empati ve yapıcı iletişimle çözmelerini sağladığını ve genel okul iklimini iyileştirdiğini göstermiştir. Aradan geçen 20 yıllık süreçte okulun sosyal becerileri geliştirme rolü daha da aydınlanmıştır. 2024-2025 Eğitim-Öğretim Yılında uygulanmaya başlanan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli de okul ortamında sosyal ve duygusal becerilerin geliştirilmesini hedeflemektedir.

• **Duygusal düzenleme becerileri** desteklenen öğrenciler öfke, hayal kırıklığı veya stres gibi olumsuz duyguları yönetme becerileri sayesinde; kişiler arası ilişkilerde problem yaşadıklarında saldırgan davranışlara başvurmak yerine daha sakin ve barışçıl problem çözme yöntemleri kullanabilir. Gross (2002)'un çalışmaları, duygusal düzenlemenin, öfkenin ve şiddet içeren davranışların önlenmesinde etkili bir strateji olduğunu ortaya koymuştur.

• **Çözüm odaklı bakış açısı** okul kültürü haline getirildiğinde problemlere değil de çözümlere odaklanmak ve kişiler arası ilişkilerde de etkili çözümler üretmek mümkün olur. Yazar Joseph Morphy' nin bir sözünde belirttiği gibi: *"Aydınlık karanlığı, yapıcı düşünceler yıkıcı düşünceleri yok eder. Çözüm problemde saklıdır. Her sorunun cevabı kendi içindedir."*

• **Olumsuz davranışların** cezalandırılmasından pozitif davranışların pekiştirilmesi ve şefkatli davranışların ödüllendirilmesi olumlu örnekler aracılığıyla olumsuz davranışların yapıcı şekilde düzeltilmesini mümkün kılar. Walker ve arkadaşları (1998) pozitif pekiştirme stratejilerinin, öğrencilerin olumlu davranışlarını artırdığını ve okullarda şiddet oranlarını düşürdüğünü bulmuştur. Ayrıca, pekiştirilen olumlu davranışların öğrencilerde benzer davranışları tekrarlama olasılığını

artırdığına dikkat çekmişlerdir. Jones ve arkadaşları (2013), ise okulda pozitif davranış destekleme (PBIS) programlarının, öğrenciler arasında olumlu etkileşimleri teşvik ederek, şiddet davranışlarını azalttığını ve okul iklimini iyileştirdiğini ortaya koymuşlardır. Okullarda, olumlu davranışların ödüllendirilmesine örnek olarak, "şefkatli öğrenci" ya da "nezaket" ödülleri, okul genelinde haftanın en yardımseveri, en empatik ya da şefkatli olanın seçilmesi gibi uygulamalar gösterilebilir. Pozitif davranışların sınıf içinde ödüllendirilmesi ve teşvikler öğrencilerin şefkatli olma istekliliğini artırabilir



• **Dayanışma, işbirliği ve imce** kültürünün inşa edilmesi rekabete dayalı yarışmacı, dışlayıcı ve kutuplaştırıcı dinamiklerin azalmasına yardımcı olur.



• **Şükran duygusu** pozitif psikoloji tarafından desteklenen bir duygudur ve şükranın geliştirilmesi iyilik halini de besler. Çocuklarda şükran duygusunu geliştirerek olumlu bir bakış açısı kazandırılabilir. Bu sayede çocuklar sahip olduklarını korumak adına daha çok çaba gösterme eğilimi içine girebilir.

- **Boş zamanların sanat, spor ve kültürel etkinliklerle** zenginleştirildiği okul sistemlerinde öğrenciler kendi ilgilerine yönelmeye ve onları geliştirmeye odaklanır. Bu sayede potansiyel enerjilerini diğerlerini yönetmek için değil kendilerini yönetmek için kullanırlar.

- **Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerinin keşfedilerek desteklendiği** okul ortamlarında yeterlilik inancı ve başarıma güdüsü sayesinde öğrenciler kendi iç potansiyellerini ortaya koyma fırsatı bulur.



“ Şefkatli bir okul kültürü, sadece öğrencilerle sınırlı kalmaz. Öğretmenler ve okul personeli de bu kültürü benimsemelidir. ”

Yazının başında belirtildiği üzere; öğretmenlerin, öğrencileriyle kurduğu ilişki, okulda şefkatli bir iklimin oluşmasında önemli bir rol oynar. Öğretmenlerin öğrencilerle empatik, anlayışlı ve destekleyici bir şekilde iletişim kurmaları, adil ve katılımı teşvik edici yaklaşımları okulun genel iklimini şekillendirir. Pianta ve arkadaşları (2002), öğretmen-öğrenci ilişkilerinin, öğrencilerin akademik ve sosyal başarısını doğrudan etkilediğini, öğretmenlerin şefkatli tutumlarının okul iklimini pozitif yönde geliştirdiğini göstermiştir. Rimm-Kaufman ve arkadaşları da (2014), öğretmenlerin duygusal zekâyı geliştirmeye yönelik şefkatli davranışlarının öğrencilerin duygusal güvenliğini sağladığını ve sınıfta daha sağlıklı ilişkilerin oluşmasına zemin hazırladığını bulmuşlardır. Bu bağlamda öğretmenlere yönelik şefkatli iletişim ve liderlik eğitimleri düzenlemek, pozitif psikoloji yaklaşımlarını aktarmak ve öğretmenlerin iyi oluşuna yönelik programlar uygulamak okulda pozitif bir atmosfer yaratır.

Okullarda şefkat kültürünün oluşturulması, şiddetin önlenmesine yönelik etkili bir yaklaşımdır. Empati, duygusal düzenleme, iletişim becerileri ve barışçıl çözüm yolları gibi şefkat kültürünün öğeleri, öğrencilerin birbirlerine karşı duyarlı ve saygılı bir şekilde davranmalarını sağlar. Şefkatin güçlendirilmesi,

şiddetli çatışmaların azalmasına, duygusal zekânın artmasına ve daha sağlıklı sosyal ilişkilerin kurulmasına yardımcı olur. Bu nedenle, okullarda şefkat kültürünün yaygınlaştırılması, şiddeti önlemede önemli bir strateji olarak değerlendirilebilir

Sonuç olarak okul ortamında şefkat kültürünün inşası, uzun vadeli bir süreçtir ve çeşitli stratejilerin bir arada uygulanmasını gerektirir. Şefkat, sadece öğretilebilir bir beceri değil, aynı zamanda okullarda sosyal ve duygusal gelişimin merkezinde yer almaktadır.

Bu kültürün inşaedilmesi, öğrenciler arasındaki şiddetin azalmasına, olumlu sosyal ilişkilerin güçlenmesine ve daha sağlıklı bir okul ikliminin oluşmasına katkı sağlar. Eğitimciler, empati, duygusal düzenleme ve barışçıl çözüm becerilerini geliştirmeye yönelik programlarla bu kültürü sağlam temeller üzerine kurabilirler.

KAYNAKÇA

- Carlo, G., Mestre, M. V., Samper, P., Tur, A. ve Armenta, B. E. (2010). Prosocial behaviors and their correlates in adolescence: A cross-national study. *Developmental Psychology*, 46(6), 1478–1491.
- Cohen, J., Pickeral, T. ve McCloskey, M. (2006). Assessing school climate: Measuring the heart and spirit of schools. *NAESP Leadership Compass*, 4(1), 1–3.
- Graziano, W. G., Habashi, M. M., Sheese, B. E. ve Tobin, R. M. (2007). Agreeableness, empathy, and helping: A person \times situation perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*, 93(4), 583–599
- Gross, J. J. (2002). Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences. *Psychophysiology*, 39(3), 281–291.
- Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (1995). Reducing school violence through conflict resolution. *Educational Leadership*, 52(5), 20–25.
- Karniol, R., Grosz, E. ve Schorr, I. (2003). Caring, gender role orientation, and volunteering. *Sex Roles*, 49(1-2), 11–19.
- Pianta, R. C., Hamre, B. K. ve Stuhlman, M. W. (2002). Relationships between teachers and children. *Journal of School Psychology*, 40(1), 1–29.
- Rimm-Kaufman, S. E., Storm, M. D., Sawyer, B. E., Pianta, R. C. ve La Paro, K. M. (2014). Improving the quality of emotional interactions in classrooms. *Educational Psychologist*, 49(1), 15–27.
- Walker, H. M., Ramsey, E. ve Gresham, F. M. (1998). Antisocial behavior in school: *Strategies and best practices* (2. baskı). Brooks/Cole.
- Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C. ve Walberg, H. J. (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?*. Teachers College Press.





SOSYAL BECERİLERİN İLETİŞİM VE AKRAN ZORBALIĞINA ETKİSİ



Hazırlayan

Merve Nur DURMUŞ / Psikolojik Danışman
Güzelbahçe Şehit Abdullah Tayyip Olçok
Anadolu İmam Hatip Lisesi

Sosyal beceriler bireyin çevresiyle sağlıklı iletişim kurarak sosyal yaşamında karşılaştığı problemleri çözmesinde önemli bir rol oynar. Özellikle çocukluk ve ergenlik dönemlerinde sosyal becerilerin kazanılması kritik bir öneme sahiptir. Bu yönüyle sosyal beceriler; bireyin zihninde ben ve öteki ayrımını yaparak sağlıklı iletişim kurması, karşılaştığı iletişim engellerini aşması, empatik dinleme yapması, koşulsuz kabule sahip olması, farklılıklara saygı duyması, duygularını tanıması ve yönetmesi, tüm duyguların doğal olduğunu bilmesi ve ben dilini kullanarak

duygularını doğru iletişim dili ile aktarması, aynı zamanda başkalarının duygularını da anlayarak sağlıklı sosyal ilişkiler kurması, sosyal çevrede var olarak kabul görmesi ve saldırgan davranışlarla başa çıkması gibi alt becerileri kapsamaktadır.

Akran zorbalığı; kendini savunmada zorlanan bir çocuk veya ergenin, tekrarlayan biçimde bir veya daha fazla öğrenci tarafından kasıtlı olarak yapılan rahatsız edici davranışlara maruz kalmasıdır (Karatoprak ve Özcan, 2017). Çocukluk ve ergenlik dönemindeki bireylerin en sık karşılaştığı problemler arasında yer almaktadır.



Akran zorbalığı karmaşık sosyal süreçleri, sosyal ilişkileri ve etkili iletişimi içermektedir (Gürhan, 2017). Zorbalık; fiziksel şiddet içerebileceği gibi sözlü, duygusal ya da sanal şiddeti de kapsamaktadır. Akran zorbalığı içeren davranışlar incelendiğinde aynı yaş grubuna ait kişiler arasında yaşandığı görülmektedir ve bazı roller içermektedir:

Zorba: Zorbalık davranışını aktif olarak gösteren bireydir. Genellikle problem çözme, etkili iletişim kurma, duygu kontrolü gibi becerileri edinmemiş ve güce dayalı benlik saygısına sahip oldukları, bu algıyı yıkıcı ve saldırgan davranışlarla ödünledikleri, yıkıcı liderlik rolünü üstlendikleri gözlemlenmiştir.

Kurban: Zorbalık davranışına maruz kalan bireydir. Genellikle içe dönük, sessiz, iletişim kurmakta ve duygularını ifade etmekte zorlanan, kişisel sınırların ihlali ve saldırgan

davranışlara maruz kaldığı durumlarda baş etme becerilerini göstermekte zorlanan bireyler oldukları gözlemlenmiştir.

Tanık: Bazen zorbalık davranışına aktif olarak ortak olmasa da zorbayı jest ve mimikleri ile onaylayan, bazen zorbalık davranışına karşı durursa kurban rolü alabileceğinden endişe duyarak sessiz kalan, bazen ise kurban rolündeki kişiye destek olarak sakinleştiren kişidir.

“

Sosyal beceriler değerlendirildiğinde günümüzün en önemli sosyolojik problemlerinden biri haline gelen zorbalık davranışlarının önlenmesi ve engellenmesinde ne denli önemli olduğu anlaşılmaktadır.

”

Sosyal becerileri yeterli düzeyde kazanamamış bireylerin, bazen zorba bazen de kurban rolünü aldıkları gözlemlenmektedir. Başka bir ifade ile birey kişisel sınırları öğrenip bu sınırlar ihlal edildiğinde doğru iletişim şekli ile buna karşı koyamıyorsa yahut empatik yaklaşımı benimseyerek sosyal çevresinde yer alan başka bir bireyin sınırlarını kavrayamayıp ihlal davranışında bulunuyorsa, çatışma çözme becerilerini edinerek gerekli durumlarda bu becerileri kullanmakta zorlanıyor, saldırgan davranışlarda bulunuyor veya bu davranışlarla karşı karşıya kaldığında sessizliği seçerek kurban rolünü alıyorsa sosyal becerilerinin yeterli düzeyde gelişmediği anlamına gelmektedir.

Zorbalık sadece maruz kalan kurban için değil hem zorbalık davranışlarını gerçekleştiren hem de zorbalığa tanık olan bireylerde okul yılları ve yaşanan zaman dilimiyle sınırlı kalmayan ilerleyen yıllarda hem psikolojik hem de fizyolojik olarak derin ve yıkıcı etkiler bırakabilmektedir. Örneğin kısa dönemde okuldan uzaklaşmak, okul devamsızlığı, akademik başarısızlık gibi toplumsal uyum sorunlarını; uzun dönemde ise kaygı, depresyon, intihar gibi problemlerin

kaynağını oluşturabilmektedir (Hamurcu, 2020).

Yetişkinlik dönemi içerisinde değerlendirildiğinde zorbalık davranışlarındaki roller erken dönemde engellenmediğinde zorba açısından suça karışma, aile içi şiddet gösterme, riskli davranışları alışkanlık haline getirme gibi sorunlara yol açarken kurban açısından ise düşük benlik saygısı, romantik ilişki ve arkadaşlık ilişkilerinde iletişim zorlukları, toplumsal soyutlanma ve sosyal fobi gibi etkiler bırakabilmektedir.

“

Çocuklar için ailede başlayan, okul ve çevrenin etkileşimiyle devam eden ve yaşam boyu süren eğitim, birçok alanda olduğu gibi sosyal becerilerin oluşmasında da temel faktör konumundadır (Samancı ve Diş, 2014).

”

Çocukların bu dönemde kazanacağı sosyal beceriler ile öğrenecekleri etkili iletişim becerileri toplumsal uyumunu arttıracak, “ideal ben” ile “gerçek ben” arasındaki farkı azaltacak ve böylece benlik saygısını arttıracaktır. Yüksek düzeyde benlik saygısına sahip olan çocuk ise kendini ve çevresini koşulsuz kabule sahip olurken maruz kaldığı zorbalık davranışlarının her ne olursa olsun sebebinin kendisinin olmadığını ve bu durumla ilgili herhangi bir kusuru olamayacağını bilerek yıkıcı ve saldırgan davranışları içselleştirmeyecektir.

Sosyal beceri kazanımı konusunda çocukların en çok etkilendiği kişiler; aile üyeleri, öğretmenler ve çevrelerindeki diğer yetişkinlerdir. Özellikle ilkokul çağına kadar çocukların en yakınında olan aile bireylerinin, bu dönemde çocuklara iyi bir model olmaları, çocukların sosyal gelişimi açısından önemlidir (Samancı ve Uçan, 2017).

Ebeveynlere Öneriler:

En temelde yer alan yemek yeme, diş fırçalama, elleri yıkama gibi yaşam becerilerinden sosyal yaşamda var olmayı sağlayan iletişim başlatma, atılganlık, duygu kontrolü sağlama gibi becerilere kadar tüm sonradan kazanılan istedik davranışlar eğitiminin temelinde aile yer almaktadır. Bu nedenledir ki sosyal becerilerin çocuklara kazandırılarak akran zorbalığına karşı kendini koruyabilmesi ve empati düzeyinin geliştirilerek zorba rolü almamasında ailenin yeri oldukça önemlidir. Ebeveynlerin yalnızca sosyal beceriler değil tüm kazanılması gereken becerilerdeki en büyük işlevi rol model olmaktır. Ebeveynlerin çocukları ile kurdukları iletişimde öncelikle duygularını açık ve anlaşılır şekilde ifade etmeleri ve çocuklarına da kendi duygularını ifade etmeleri için destekleyici bir ortam oluşturmaları önemlidir.

Akran zorbalığı sıklıkla öfke ya da üzüntü gibi yoğun duyguların kontrol edilerek doğru şekilde ifade edilememesinden kaynaklanmaktadır. Duygularını

düzenleyip yıkıcı olmayan bir dille bu duyguları ifade eden bireyler stresli durumlarda bile saldırgan davranışlar yerine daha yapıcı bir dil kullanabilmektedir. Ebeveynlerin de, çocuklarla benzer olarak öfke ve üzüntü gibi yoğun duygular hissetmeleri elbette ki olağandır. Çocuklara “ben dili” kullanılarak bu duyguların aktarılması onların da iletişim kurma yöntemlerini şekillendirecektir.

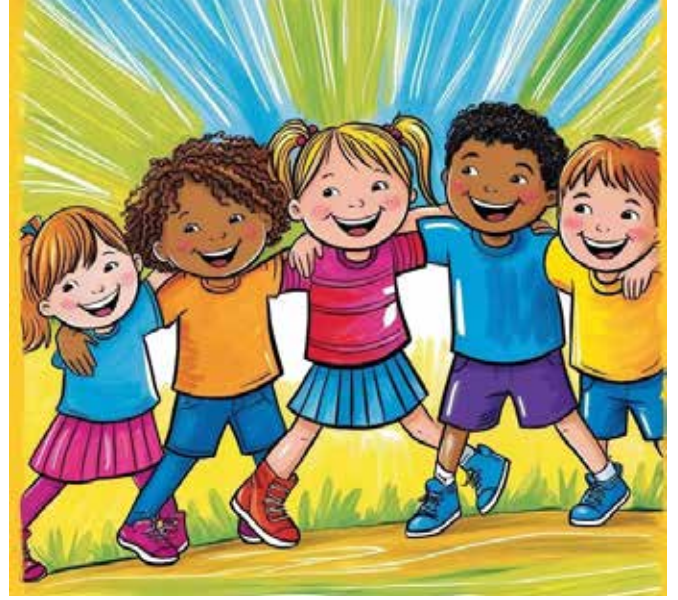
Her birey gibi çocukların da en temel ihtiyacı kabul edilmek ve sevilmehtir. Ebeveynleri tarafından her koşulda kabul gördüğünü, sevildiğini bilerek büyüyen ve güven temelli iletişim dilini öğrenen çocuklar öğrendikleri iletişim dilini kendi ilişkilerinde de kullanacak böylece farklılıklara saygı duyan, empati düzeyi yüksek bireyler olacaklardır.

Ebeveynlerin; çocuklarının okul, park, eğitici kurslar gibi dış dünya ile iletişim ve etkileşimde oldukları çevreleri tarafından maruz kalacakları zorbalık davranışlarını engellemeleri mümkün değildir ancak güçlü sosyal becerilere sahip çocukların bu tür durumlarla başa çıkmada daha başarılı oldukları gözlemlenmiştir. Bu nedenledir ki bireyin akran zorbalığına maruz kaldığı durumda kendini koruyabilmesi en önemli adımdır. Kendini savunma becerisi akran zorbalığına maruz kaldığında pasif davranışlar göstermeden etkili şekilde korunmayı sağlamaktadır. Bu tür davranışlara maruz kaldığında zorba rolündeki kişiye basit ama net ifadelerle “Bu davranışın doğru değil, bana gösterdiğin davranıştan rahatsız oluyorum, tekrarlamamı istemiyorum.” gibi etkili cümleler kullanarak engel olabileceği öğretilmelidir. Zorbalığa maruz kaldığında yalnız olmadığı, mutlaka bir yetiştikenden yardım talep etmesi gerektiği, özellikle okul psikolojik danışmanına, okul idaresine, güvendiği bir yetiştikine anlatmasının doğru olduğu farkındalığı kazandırılmalıdır. Yardım istemenin zayıflık olmayıp aksine güçlü bir davranış olduğu, yalnızca kendisi zorbalık davranışına maruz kaldığında değil arkadaşının buna maruz kaldığını fark ettiğinde de

Öz Bakış

doğrudan olmasa da müdahale etmesi gerektiği, yine bir yetişkine durumu anlatarak destek talep edebileceği mutlaka ebeveynler tarafından çocuklara aktarılmalıdır.

Ebeveynlerin çocuklarıyla düzenli olarak konuşması, onun zorbalığa maruz kalıp kalmadığını anlamanın en etkili yollarından biridir. Çocuğun ebeveynine güvenle açılacağı bir ortam yaratmak, ona zorbalıkla başa çıkmada yardımcı olacaktır. Özellikle “günün nasıl geçti?” gibi sorular sormak yerine, “bugün seni rahatsız eden bir şey oldu mu?”, “gün içinde yaşadığın en üzücü ve en sevindirici olay neydi?” gibi daha net sorularla duygularını ifade etmesine olanak sağlamak, duygularını ifade ettiğinde ise “kafana takma, üzülme” gibi ifadelerle duygularını küçümseyici bir yaklaşım göstermek yerine duygularını önemseyerek ve anlaşıldığını hissettirerek destekleyici bir tutum sergilemek oldukça önemlidir.



Bitirirken: Bir Deneyim Paylaşımı

“ZORBA OLMA, KANKA OL!”

Okulun önleyici adımlar atması konusuna değinirken, Okul Psikolojik Danışmanı olarak görev aldığım Güzelbahçe Şehit Abdullah Tayyip Olçok Anadolu İmam Hatip Lisesi bünyesinde bulunan ortaokul öğrencileri ile tarafımda yürütülen bir çalışmadan söz etmek istiyorum. Akran zorbalığını önleyici okul olmayı hedefleyen bu çalışmada öğrencilere akran zorbalığının ne olduğu ve maruz kalındığında ne yapılması gerektiği aktarıldıktan sonra “nezaketli davranışlar” listesi sınıf panosuna asılmış ve aylık periyotlarla en çok nezaket içeren davranış gösteren öğrenciler okulda düzenlenen törenle “ayın kankası” belgesini almaya hak kazanmışlardır. Okuldaki tüm öğretmen ve öğrenciler tarafından alkışlanarak, sosyal pekiştiricilerle desteklenerek teşvik edilmişlerdir. Böylece olumsuz davranışlar cezalandırılarak değil örnek doğru davranışlar ödüllendirilerek pekiştirilmiş ve akran zorbalığı konusunda önleyicilik hedeflenmiştir.

Ebeveyn, çocuğunun okulda akran zorbalığına maruz kaldığını fark ettiğinde okul yönetimi ile işbirliği yapmaktan çekinmemeli ve zorbalık davranışını bildirmelidir. Okul yönetiminin ve öğretmenlerin bu konuda önleyici ve engelleyici adımlar atması çocuğun güvenli bir ortamda eğitim almasını sağlayacaktır.





KAYNAKÇA

- Gürhan, N. (2017). Her yönü ile akran zorbalığı. *Türkiye Klinikleri J Psikiyatir Nurs-Special Topics*, 3(2), 175-81.
- Karatoprak, S. ve Özcan, Ö. (2017). Akran zorbalığı. *Türkiye Klinikleri Çocuk Psikiyatrisi Özel Dergisi*, 3(3), 195-203
- Hamurcu, S. (2020). İlkokul öğrencilerinde akran zorbalığı: Ankara Pursaklar örneği. *OPUS International Journal of Society Researches*, 16(Eğitim ve Toplum Özel sayısı), 5540-5564.
- Samancı, O. ve Diş, O. (2014). Sosyal becerileri zayıf olan ilkököl öğrencilerinin tutum ve davranışlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Kastamonu eğitim dergisi* 22(2), 573-590.
- Samancı, O. ve Uçan, Z. (2017). Çocuklarda sosyal beceri eğitimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (21), 281-288.



AKRAN ZORBALIĞI VE AİLENİN ROLÜ

Hazırlayan

Sabahattin KARYELİOĞLU /Psikolog

Karşıyaka Sezai-Gönül Akdağ Anaokulu

Akran zorbalığı tanımı yapılırken her ne kadar okul temelli bir tanımlama yoluna gidilse de aslında zorbalık yapan kişi; kendince hassas, zayıf, içe dönük olarak belirlediği maruz kalan bireye; sokakta, okulda, işyerinde, parkta yani tüm sosyal alanlarda zorbalık yapar. Bu açıdan bakıldığında akran zorbalığı yapan çocuğun zorba, yaptığı davranışı da zorbalık olarak tanımlayabiliriz. Bu durum

zorbalığa maruz kalan çocuğun örselenmesi ve gelişiminin sekteye uğraması dışında ayrıca eğitim öğretim faaliyetlerini ve iklimini de bozmaktadır. Bununla birlikte diğer çocukların yaşadığı korku, yanlış örnek ve güvende olmadıklarını düşünmeleri gibi çok önemli sonuçlar doğurabilir. Bu sebeple son yıllarda nicelik olarak artan akran zorbalığı sorununa karşı acil önlem alınması zorunlu hale gelmiştir.

Akran zorbalığı tanımı konusunda yaygın bir fikir birliği vardır.

“

Akran zorbalığı; bir kişinin ya da bir grubun, başka bir kişiye acı vermek, sindirmek, korkutmak amacıyla fiziksel, psikolojik veya duygusal olarak tekrarlayıcı davranışlarda bulunmasıdır.

”

Tanımların hepsinde kritik kavramlar şiddet ve saldırganlıktır. Bu kavramlara eşit olmayan güç ilişkisi, kasıtlı ve tekrarlayan bir şekilde devamlılık eşlik eder. Yani zorbalık yapan kişinin zarar verme niyeti, tekrarlayıcı bir şekilde bu niyetini uygulaması ve güç dengesizliği zorba davranışların karakteristik özelliğidir. Akran zorbalığı bir süreç veya bir davranış örüntüsüdür. Akran zorbalığı yapanlar genellikle sosyal, fiziksel ve psikolojik olarak kendini güçlü hisseden çocuklardır. Akran zorbalığına maruz kalan çocuklar ise; hassas, zayıf ve içe dönüktür. Çoğu zaman bu çocuklar, aileleri ve kimlikleri, görünüşleri, bedensel özellikleri bakımından ve sosyal açıdan dezavantajlı çocuklardır. Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu [UNICEF] (2024), ötekileştirilen topluluklara mensup çocuklar, aileleri yoksul olan, engelli, göçmen ve mülteci çocukların zorbalığa maruz kalma ihtimallerinin diğer çocuklara göre daha yüksek olduğunu belirtmektedir.

Anne-baba tutum ve davranışları ile ailenin toplumsal rolü akran zorbalığı üzerinde oldukça etkilidir. Çünkü günümüz modern toplumunda anne ve baba davranışları, yaşam biçimi ve ilişkileri ile çocuğuna en etkili rol model olmaktadır. Çocuğun fiziksel, duygusal ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılaması ve kişilik gelişimi başta olmak üzere tüm gelişim alanlarında en belirleyici faktör; ebeveynlerin yaklaşımlarıdır.

Anne-babaların çocuklara yönelik tutum ve davranışlarının, çocukların gelişimi ve davranışlarındaki en baskın özellik olduğunu kabul ettiğimize göre, akran zorbalığı gibi olumsuz davranışlar için en temel sebep olarak aile gösterilebilir. Çocuğun yakın veya uzak çevresi ile etkileşimi, deneyimleri, diğer insanlarla kurduğu ilişkiler onun hayatını ve kendini algılama becerisini belirler.



Son yıllarda salgın hastalık, doğal afet, ekonomik zorluklar ve giderek artan şiddet haberleri gibi etmenler toplumsal yaşama etki etmiş ve bu etki, çocuk yetiştirme yaklaşımlarını kısmen değiştirmiştir. Ayrıca teknolojik ilerlemeler, internet ve sosyal medya gibi iletişim araçları da bu değişimi hızlandırmıştır.

Aydoğmuş (2001), çocuklarda uyum ve davranış bozukluklarını incelediği çalışmasında; anne ile baba arasındaki ilişki biçiminin, çocuğun anne baba ile kurduğu bağın niteliğinin ve kültürel özelliklerin anne-baba-çocuk arasındaki ilişkiyi belirlediğini ifade etmiştir. Bireyin uzlaşmacı, uyumlu ve dengeli bir kişilik yapısı geliştirmesi aile ortamı ile ilgilidir (Kuzgun ve Eldeleklioğlu, 2005). Bununla beraber, çocuk yetiştirme tutumlarının toplumdaki topluma, kültürden kültüre hatta aynı sosyal yapı içinde aileden aileye değiştiği gerçeğini göz ardı etmeden, konu başlığımız olan "Akran Zorbalığı ve Ailenin Rolü" konusu, sosyolojik ve psikolojik süreçleri ile araştırma inceleme ve konu olma özelliğini hak etmektedir. Anne- baba tutum ve davranışlarının bireyin yaşamını en temel düzeyde belirlediği gerçeğini akran zorbalığı çalışmalarının da temel hipotezlerine konu olur. Olumsuz anne- baba tutumları çocuklarda sosyal ilişkilerin, gelişim geriliğinin ve davranış bozukluklarının belirleyicisidir. Elbette bu sorunların ortaya çıkmasına neden olan okul iklimi, öğrenci-öğretmen- okul ilişkisi, hastalıklar, yoksulluk gibi değişkenleri de unutmamak gerekir.

Sarıtaş (2006), ortaokul 7. ve 8. sınıf öğrencilerinde görülen zorbalık davranışlarının aile içi sorunlar ile arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada özellikle aile içindeki baskıcı tutum, anne- baba ilişkisindeki tutarsız ve uyumsuz davranışlar, ailede kısıtlı sosyal etkinlik, ev ortamındaki düzensizlik, sosyal ve sağlıkla ilgili sorunlar ve ekonomik zorlukların çocuğun zorbalık davranışını etkilediğini bulmuşlardır. Ayrıca aile içinde en fazla baskıcı ve otoriter tutumun zorbalık eğilimini artırdığını ortaya koymuştur. Olumsuz ebeveyn tutumlarına maruz kalan, sevgi, şefkatin az, şiddet ve gerilimin yüksek olduğu ailelerde büyüyen çocukların, zorba çocuk olarak karşımıza çıkma ihtimali daha fazladır. Zorba çocuklar; saygı görmek, sevmek, gruba kendini kabul ettirmek gibi ihtiyaçlarını karşılamak ve psikolojik nedenlerle zorbalığa yönelmektedir.

Anne-baba veya aile ile kurulacak ilişki ve iş birliği genellikle bu sorunu hızlı bir şekilde düzelmeye doğru götürür. Ancak tahmin edileceği üzere zaten olumsuz bir aile ortamında, anne veya babanın bu işbirliğine açık olması ya da samimiyetle yapıcı davranarak bu sorunu çözmeye çalışması ile pek karşılaşılmaz. İş birliğine yanaşmayan hatta bu durumu sorun olarak kabul etmeyen ebeveyn zaten başlı başına zorlayıcı aile olarak kabul edilebilir. Çözüme ulaşma iradesi gösteren, iş birliğine açık ve duyarlı ailelerde çözüme ulaşma süresinin ve başarısının daha yüksek seviyede olduğunu söyleyebiliriz. İş birliğine dayalı, sistemli bir şekilde ailelerle yapılacak olan eğitim faaliyetleri, rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinin başarısı, okul-aile-öğretmen iş birliği sürecinden geçmektedir. Çocuğun bu süreç içinde aslında kendisinin de zorbalığa uğrayan bir mağdur olabileceğini unutmamak gerekir.

Ailelere; zorbalık tanımı, belirtileri, sebepleri ve zorbalık davranışı ve tutumları hakkında bilgi vermek bile önleyici olması bakımından son derece önemlidir. Bu, ailenin bilinçlendirilmesi ve olumlu akran ilişkilerinin teşvik edilmesi ile sorunun çözülmesi bakımından ileriye doğru gidilen bir yoldur.

Çocuğun davranışları ile ilgili sorunların varlığı, anne baba için zorlayıcı bir durumdur ve ailelerin birçoğu ilk defa bu durumla karşılaştığında kabullenmek istemezler. Diğer tüm olumsuz durumlarda olduğu gibi zorbalık davranışı gösteren çocuğun ebeveynlerinin durumu kabul etmesi ve iş birliğine açık olması genellikle zor olmaktadır. Bu bakış açısı elbette çözüme ulaşma konusunda zorlukları da beraberinde getirmektedir. Zorbalık davranışı gösteren çocuğun davranışları aile tarafından fark edilip uygun müdahalede bulunulmadığında, çocuklar bu davranışlarını ailesinin onayladığını düşünerek zorbalık davranışlarına devam edebilir. Zaten olumsuz tutum ve davranışların hâkim olduğu ailede yetişen çocuğun ailesi inkâr etme, reddetme, mağdur çocuğu, öğretmeni, okulu suçlama gibi reaksiyonlar da gösterebilir. Ebeveynlerini model alan ve sağlıklı olmayan tutum ve davranışlara maruz kalmış çocuk zorbalığı da kendi dünyasında normalleştirir. Bu davranışı okula, hayatındaki sosyal ortamlara taşırken bir yandan duygusal, psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarını da tatmin etme yoluna gider. Baskıcı ve otoriter, ihmal edilmiş veya aşırı korumacı aile tutumları karşısında bir süre sonra sosyal ortamlarda akran zorbalığı yapan çocuk, ergenlik dönemlerinde sosyal ilişkilerdeki başarısızlığını, dışlanmışlığını ve mutsuzluğunu bastırmak için zorbalık yapmaya devam eder. Okuldaki bir arkadaşının dış görünüşünü, farklılığını, zekâsını zayıflık gibi algılayarak, kendisini ondan güçlü hisseder. Tekrarlayan bir şekilde zarar verme amacıyla, gücünü kendisinden zayıf olan çocuğa karşı kullanır.



Üstelik bunu haklı bir neden olarak görür. Bu durumda hızlı hareket etmek, tedbir almak ve zorbalık yapan çocuğun ailesini de sürece dâhil etmek önemlidir.

Zorbalığa maruz kalan çocuğunu, zorba olması konusunda telkin eden eğitilmiş birçok ailenin, çocuğunu koruma güdüsüyle “o sana vuruyorsa sen de ona vur”, “alay ediyorsa sen de onunla alay edecek bir şey bul” gibi nesnel gerçekliği olmayan çözümler üreterek aslında var olan sorunu derinleştirmek ve zorlaştırmak gibi bir davranış sergilediklerine sıkça rastlanır. Bu tutum zorba olan çocuğun ailesel özelliklerinden farklı olmamakla beraber, benzer şekilde zorlayıcı aile tanımına uyan bir yaklaşımdır.

Zorbalık yapan çocuğun bireysel özelliklerini incelediğimizde;

- Başkaları üzerinde otorite kurmayı ve otoriteyi sağlamak için zarar vermeyi benimser, saldırgan davrandığı için gururlanır.
- Empati kurma becerisi zayıf olduğu için mağdurun duygularına karşı duyarlıdır. Empati, vicdan duygusunun gelişmesinin en önemli belirleyicisidir.
- Vicdani olarak gelişiminin zayıf olduğu söylenebilir.
- Sosyal becerilerde ve duygusal ilişkilerde başarısızdır.
- Tepkisel davranan, ani kararlar alan çocuk öfkesini kontrol etme konusunda genellikle başarısızdır.
- Okul içinde ve dışında saldırganca davranma eğilimi yüksektir.
- Karşı gelme davranışı olan çocuklardır.

Bu çocuklar genellikle benzer ailesel özellikler gösterir;

- Genellikle anne ile baba arasında çatışma vardır.
- Aile içinde fiziksel/psikolojik/ duygusal şiddet, ihmal ve istismar gözlenir.
- Ebeveynleri şefkat, sevgi ve yakınlık göstermez, çocuğun ihtiyaçlarına karşı duyarlı değildir.
- Cezalar genellikle acı vericidir ve fiziksel olarak uygulanır.
- Çocuk saldırgan davrandığında aile içinde istediğini alır, ödüllendirilir veya görmezden gelinir.
- Aile içinde iletişim kopuk ve zayıftır.
- Küfürlü, olumsuz konuşmalar, aile üyeleri arasında gerilim sıklıkla görülür ve çocuk bunu rol model alır.
- Saldırgan davranış onay görür ve aile içinde normalleştirilir.
- Zorba olan çocuklar aynı zamanda potansiyel olarak zorbalığa maruz kalan çocuklar olduğu için, bu çocukların ailesi genellikle her iki davranış kalıbına uygun bir ortam yaratmıştır.

Çocuğu akran zorbalığı davranışı gösteren ailenin; ilk önce iletişim kanallarını işleterek çocuğu dinleme, anlayış gösterme, yaşadığı zorluğu fark ederek yargılamadan, eleştirmeden duygularını anlamaya çalışması veya bu mesajı vermesi

çok önemlidir. Çocuğun yaşadığı ve yaptığı şeyin olumsuz ve kötü olduğunu, kendisinin önemsendiğini hissetmesi kritik önem taşır. Aynı zamanda duygu ve düşüncelerini ifade edebilmesi için teşvik edilmesi, bundan dolayı başına bir şey gelmeyeceğini bilmesi, duygu ve düşüncelerini bastırmadan ve yargılamadan ifade etmesine izin verilmesi, zorbalık yapan çocuğun güçlü yönlerine, başarılarına odaklanarak onun da bunu fark etmesinin sağlanması, zorlukla başa çıkabilmesi için cesaret ve dayanıklılığının teşvik edilmesi gerekir.

Günümüzde akran zorbalığının ve siber zorbalığın yaygınlaşması; psikolojik, fiziksel, sosyal/ilişkisel birçok soruna neden olmaktadır. Ciddi ve acil önlem alınması

gereken bu davranışların; sağlıklı toplum, başarılı ve mutlu bir gelecek inşa etmek için hızlı, kesin ve iş birliğine dayalı çözümler için gerekli olduğu yadsınamaz bir gerçek olarak kabul edilebilir. Anne ve babalar zorbalık davranışı gösteren çocuğun bu davranışlarını önemsemez, gerekli iş birliği ve özeni de göstermeyerek ihmal etmeye devam ederse, bu davranışların sürmesine ve etkilerinin derinleşmesine hizmet etmiş olurlar. Tüm bu çözüm önerileri ile beraber, profesyonel yardım almak, çözüm yöntemleri ve olumlu davranışların teşvik edilmesi gibi yöntemlerle ve iş birliği içinde yaklaşım gösterirlerse akran zorbalığının ortadan kaldırılmasını sağlarlar.



KAYNAKÇA

- Akgün, S. (2005). Akran zorbalığının anne-baba tutumları ve anne-baba ergen ilişkisi açısından değerlendirilmesi. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Kuzgun Y. ve Eldeleklioğlu J. (2005). Anne baba tutumları ölçeği. Y. Kuzgun ve F. Bacanlı (Ed.), *Rehberlik ve psikolojik danışmada kullanılan ölçekler* içinde (ss. 67-79). Nobel Yayınları.
- Sezer, Ö. (2010). Ergenlerin kendilik algılarının anne baba tutumları ve bazı faktörlerle ilişkisi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 1-19
- Sarıtaş, M. (2006). İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinde gözlenen zorba davranışların aile sorunlarına göre incelenmesi. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- UNICEF (2024, 30 Temmuz). Akran zorbalığı nedir ve nasıl engellenir? <https://www.unicef.org/turkiye/hikayeler/akran-zorbal%C4%B1%C4%9F%C4%B1-nedir-ve-nas%C4%B1-engellenir>

"Daha dün annemizin kollarında yaşarken,
Çiçekli bahçemizin yollarında koşarken,
Şimdi okullu olduk, sınıfları doldurduk,
Sevinçliyiz hepimiz, yaşasın okulumuz..."



KÜÇÜK BEDENLERİN OKUL DENEYİMİ

Hazırlayan

Gökçe SERTCAN SÜMER / Psikolojik Danışman
Bornova Şehit Yiğit Şahan Ortaokulu

En güvendiğiniz kişi;

“

Bu okul. Okulda öğrenirsin. Öğretmenin olacak, o seni çok sevecek. Sen de onu çok seveceksin. Arkadaşların olacak, oyunlar oynayacaksın onlarla, mutlu da olacaksın, bazen üzülebilirsin de; büyümen ve öğrenmen için gerekli diyor.”

Bazen içinden düşünüyor bunları, bazen de söylüyor bu düşündüklerini... Okulu sevdirmek istiyor; okul yaşamına sorunsuz ve güzel bir başlangıç hayal ediyor. Daha kokusu boynunda kalmış çocuğunun okulla ilgili güzel duyguları, düşünceleri olsun diye çabalıyor; bu güzel duyguları o küçücük yavrusuna hissettirmek için uğraşiyor. Hayallerde hep güzel başlangıçlar yer alsada bu ilk adım; her çocuğa daima gül bahçeleri vadetmiyor. Önce çocuklar, sonra anne babalar bazen bu süreçte çok zorlanabiliyor.

Her çocuk için zor bir deneyim okula başlamak.

*Elleriniz, ayaklarınız küçücük...
Annemin yanı sıcakık daha...*

Her çocuk ilk kez yuvasından bu kadar uzun süreliğine ayrılıyor. Yaşadıkları duygular o kadar yoğun, o kadar doğal ki. Her çocuk bunu bir süreliğine yaşıyor...

**"Bilmediğim okul o kadar da tehlikeli değilmiş;
annemden, babamdan ayrılmak o kadar tehlikeli
değilmiş, hatta eğlenceli yanları var"**

diye düşünene dek.

Yetişkinler bile alıştıkları herhangi bir çevreden ayrıldıklarında önce kaygı duyuyorlar...

Ve şunları düşünüyorlar:

“Şimdi güvende miyim?

Burası tehlikeli mi?

Başıma bir şey gelirse kendimi koruyabilir miyim?

İyi olacak mıyım?

Burası alıştığım yere hiç benzemiyor. Burada beni neler bekliyor?

Mutlu olacak mıyım?”

Bilinmeyen korkusu...

Henüz kurulmamış, kurulup kurulamayacağı belli olmayan ilişkilerin yokluğunun korkusu...

Hangi yetişkin bunu hissetmiyor? Yaşadığımız semttan, çalıştığımız yerden, alışık olduğumuz arkadaş çevremizden ayrılmamız gerektiğinde bile hissettiğimiz duygular bunlar...

Neden bazen onları anlayamıyoruz? Bazen çok mu uzaklaşıyoruz yetişkinler olarak duygularımızdan ve çocukluğumuzdan? O zaman bir bakalım...

Kaygı nasıl oluşur? Tehlikeyi ne kadar büyük, baş etme gücümüzü de ne kadar küçük algıyorsak kaygı o denli büyük. Okula yeni başlayan bir çocuk annesinden ya da babasından ayrılmayı ve okula gitmeyi çok büyük bir tehlike olarak görür ve bu korkunç durumla baş edebileceği yollarla ilgili kendisinden emin değilse kaygısı çok yüksek olur. Burada çocuğa nasıl yardımcı olabiliriz?

Eşzamanlı olarak amacımız onun okulla ilgili tehlike algısını değiştirmeye ve kendi yeterliliklerine olan güveni artırmaya çalışmak olmalıdır. Aslında aileler bunu içsel bir refleksle zaten yaparlar. Karşılaştırmak hatalı bir yaklaşım olsa da; bir annenin okula sorunsuz giden aynı yaştaki bir başka çocuğu örneklemesi çocuğun yaşının yeterliliklerine olan güvenini artırmaya yöneliktir. Ya da **“Hadi bakalım arkadaşların neler yapıyor? Öğretmenin neler söylüyor acaba, onlara bakalım mı?”** diyerek onu okula yaklaştırmak da yine benzer şekilde çocuğun okulla ilgili tehlike algısını azaltmaya yöneliktir. Burada dikkat edilmesi gereken önemli bir nokta çocuğun okul kaygısını azaltmaya çalışırken okulun nasıl bir yer olduğu konusunda gerçekçi olunması gerekliliğidir.

Zaman zaman çocuğumuzu okul kaygısından uzaklaştırmak için kolaylıkla **“Okuldan korkacak ne var; okulda mutlu olursun; başka duygular hissetmezsin; okul yalnızca mutlu olunan yerdir.”** yanılıgısına düştüğümüzü düşünüyorum. Hatırlayalım okul yıllarımızı... Okul her zaman çok mu eğlencelidir? Kim demiş... Kaç kişi ter döktüğü sınavlarda eğlenebilmiştir? Ya da herhangi bir öğretmeninden herhangi

bir konuyla ilgili hiç uyarı almamış olan biri var mıdır? Okul her an çok eğlenceli midir? Hayır, her zaman değildir. Hele çocuklarımızın nazenin duygu dünyasında hiç. Öyle ki bir arkadaşının bir oyununda olmamak bile çocuğun okulla ilgili duygu ve düşüncelerini çok hızlı bir biçimde değiştirebilir. Bu normal midir? Elbette normaldir. Peki bu ne anlama gelir?

Çocuğumuzun okulla ilgili her mutsuzluğunda bizim de okula bakışımız ve davranışımız değişecek mi? Hayır elbette ki, bizler yetişkiniz. Elbette yanında olacağız, onun duygusunu anlamaya çalışacağız; ama onun için sorunları ortadan kaldırmadan baş edebilmesi için ona destek sağlayacağız. Onu gerçekten dinleyip, onu anlayıp, onun da kendi duygularını anlamlandırmasına çalışacağız. Onun kendini tanımaya ihtiyacı var. Kendi yeterliklerine güvenmeyi ancak bu şekilde başarabilir. Güçlü yanlarını, hangi konuda desteğe ihtiyaç duyduğunu ancak bu şekilde keşfedebilir. **“Ben bu özelliklere sahibim. Güçlü yanlarım bunlar. Okul böyle bir yer. İstemediğim bir şey yaşarsam yardım alabileceğim kişiler var. Bu durumda yapabileceklerim bunlar. Güvenebileceğim yetişkinler ihtiyacım olduğu zaman destek vermek için oradalar.”**

Kaygı normaldir. Bütün duygular gibi normaldir. Kaç yaşında olursak olalım duyguların yaşamımızdaki işlevi çok büyüktür. Yaşamımızı devam ettirmemize yardımcı olur. Bize, tehlikelerden korunmak için itici güç veren duygulardır. Hiç kaygılanmamak gerçekçi ve mümkün de değildir, işimize yaramaz da. Muhtemelen yangından korkmuyor, onu tehlikeli algılamıyor olsak hızlıca yaşamımızı kaybederdik. Nasıl olsa tehlikeli değil diye. Oysa ki önemli bir gerçek var. Yangın tehlikelidir. Yaşam bütünlüğümüze zarar verebilir. Ne çocuklarda ne yetişkinlerde kalbimizi hızlandıran kaygıyı sıfırlamaya çalışmak anlamlı değildir. Yetişkin yaşamımıza bakın... Kaygılanmamak mümkün mü?

İyi ki var kaygı, yeter ki yaşamdan aldığımız ve alacağımız zevki engellemesin; aynı çocukların okuldan ve orada kuracağı ilişkilerden korkuları yüzünden yoksun kalmalarını istemediğimiz gibi...

Çözüm mü? Anlamak onu, hatırlamak kendimizi... Onu korkutan ne? Gerçekten bu kadar tehlikeli mi? Kim öyle diyor? Kanıtlarımız neler? Aksi olamaz mı? Ya biz? Kendimize güvenebilir miyiz, üstesinden gelebilir miyiz? Onun kendisine güvenmesini sağlayabilir miyiz? Kaygı hep bizimle olacak. Çocuk da olsak, büyük de... Söz konusu çocuklar da olsa, biz de olsak, amacımız onu yok etmeye çalışmak değil; kaygının, günlük yaşamımızı bozmayacak şekilde davranışlarımızı etkilemesine izin vermemek olmalı.

Peki kaygı günlük yaşamımızı etkileyecek bir noktaya gelirse... O zaman ne yapmalı? Elbette ki kaygı her zaman yönetebildiğimiz bir seviyede kalmaz. Kaygı büyüdüğünde ve tüm yaşamımızı etkilemeye başladığında kaygı bozukluğuna

Öz Bakış

dönüşebilir. Normal kaygı, kaygı bozukluğuna dönüştüğünde uzman desteği almak çok önemlidir. Hele söz konusu çocuklar olduğunda bu desteği almak daha da kritik bir önem taşımaktadır. Çünkü çocuklarda kaygı bozukluğu çocuğun yaşamının her alanını bir yetişkininkinden daha fazla etkileyebilir; farklı bozuklukların eş zamanlı görülme olasılığını artırabilir. Böyle bir durumda çocuk, kaygı bozukluğuna ek olarak bir de yeme davranışı ile ilgili sorunlar, uyku sorunları, davranış problemleri, enürezis/enkoprezis, depresyon, ayrılma kaygısı gibi farklı bozukluklarla da baş etmek zorunda kalabilir. Çocuğumuzda okulla ilgili kaygının kaygı bozukluğuna dönüşmeye başladığını düşündüğümüzde hızlıca destek almaya yönelmek bu yüzden çok önemlidir.

Peki okul fobisi okulla ilgili normal kaygıdan nasıl ayrılır? Gelin birlikte buna bakalım.

Çocukların anksiyete ve somatik yakınmalarına eşlik eden ve korku yoğunluğu nedeniyle okula devam etmek

istememe ve gitmeme durumu olarak tanımlanan okul fobisi çok faktörlü bir semptom olarak tanımlanmaktadır (Büküşoğlu vd., 2001).

Her çocuk ara sıra okula gitmek istemeyebilir. Bir mide ağrısı, bir aile tatili, aklının evinde kaldığı bir günde olabileceği gibi... Bu rastgele ve aralıklı isteksizlik hali ve buna bağlı devamsızlıklar yaygındır ve tehlikesizdir. Ancak okul reddi farklıdır.

Ulusal Sağlık Enstitüsü, okul çağındaki çocukların %2-5'inin okul reddi yaşadığını bildirmektedir. Öte yandan Okul Kaçınma İttifakı (School Avoidance Community [SAC], t.y.) okul kaçınmasının ve reddinin çocukların %5-28'ini bir noktada etkilediğini belirtmektedir. Kurumlar sayı veya yaygınlık konusunda hemfikir olmasa da, okul reddinin entelektüel, sosyal, duygusal ve davranışsal açıdan kısa ve uzun vadeli etkileri konusunda herkes hemfikirdir.



Okul fobisinde en sık görülen bulgular:

- Baş ağrıları,
- Karın ağrıları, bulantı-kusma hissi,
- İştahsızlık, keyifsizlik,
- Uyku düzeninde bozukluklar,
- Okul sorumluluklarından kaçınma ve aksamalar,
- Sebep olmayan ağlama,
- Alıngan ve sinirli olma,
- Küçük çocuklarda daha çok huzursuzluk gerginlik, ağlama görülür iken ergenlerde sabah yataktan kalkamama, kendini iyi hissetmeme, kaygı nedeniyle okula geç kalma gibi belirtiler daha sık görülür. Kalkamamalarının nedeni tembellik ya da uyku sorunu değil bu sorundur. Okula gitmek istememe, genelde pazar akşamından başlar

ve gittikçe artarak pazartesi sabahı pik safhaya çıkar.

- Birtakım bedensel rahatsızlıklar oluşur: karın ağrısı, baş ağrısı, mide bulantısı, kusma, iştahsızlık, uyku problemi, bayılma hissi gibi... Okula gitme zamanı yaklaştıkça bu şikayetler fazlalaşır.
- Anne ve baba baskı yapmaya başlayınca çocuğun huzursuzluğu artar ve daha agresif olabilir. Ancak aile çocuğu okula götürmekten vazgeçtiği an, çocuktaki şikayetler hızla azalır ve kısa bir süre sonra çocuk son derece rahat ve sakince oynamaya başlar.
- Kronik okul fobisinde, çocuk uzun süre okuldan uzak kalmıştır ve okul fobisi dışında başka sorunlar da mevcuttur (Sayan, 2010, aktaran Zorlu, 2023).

Okul Fobisine Bütüncül Yaklaşım

Kronik okul fobisinde hızlıca uzman desteği almak çocuğun yaşamının tüm alanlarındaki iyi oluş halini korumak için çok önemlidir. Okul fobisine etkin müdahale ebeveyn, okul ve çocukla aynı anda üç yönlü çalışmayı içerir. Amacımız çocuğunuzun okula geri dönmesine yardımcı olmak için hızlı bir müdahale planını takip etmektir. Müdahalenin hızlı yapılması başarıyı artırır; çünkü çocukların okuldan uzak kalma süreleri uzadıkça fobilerini yenmeleri ve geri dönmeleri o kadar zor olacaktır. Çoğu zaman, başlangıçta yoğun bir müdahale planı takip edilir; zaman ilerledikçe yük azaltılır.

İlk olarak okul fobisi tedavisi, ebeveynleri sürece dahil etmeyi amaçlar. Ebeveynler kaygı döngüsü, çocuğun kaygısını sürdüren davranışlar ve bu davranışları nasıl azaltacakları hakkında bilgi sahibi olurlar. Tedavi sırasında, çocuğun okula gidebilmesi için ortamı nasıl değiştireceklerini ve kaygı ortaya çıktığında nasıl tepki vermeleri gerektiğini öğrenirler.

Amaç çocuğun tekrardan okula dönmesini sağlamak için makul ve uygulanabilir bir tedavi planı oluşturmaktır. Örneğin çocuk haftalardır okula gitmediyse, tam bir gün okula geri dönmekle başlamak mantıksız olabilir. Bunun yerine, bir derse katılması veya Okul Rehberlik Servisi ile görüşmeye gitmesi önerilebilir. Okulda kaygı ortaya çıktığında nasıl yanıt verileceği, çocuğun başarılı olmasına yardımcı olmak için faydalı olabilecek her türlü düzenleme ile ilgili okul ile iş birliği içinde olunması kritik bir önem taşır.

Ebeveynle ve okulla iş birliği yaparken, bir yandan da çocuğun okula gitmeyle ilgili korkuları üzerinde çalışmak müdahale planının en önemli ayağını oluşturur.

Okul reddi yaşayan çocuk ve ergenler üzerinde bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı müdahalelerin etkili olduğunu ortaya koyan çok sayıda araştırma bulunmaktadır (Beidas vd., 2010; Kearney, 2002; King vd., 1999; King vd., 2000; King vd., 2001; Moffitt vd., 2003; aktaran Lüleci, 2015). Bilişsel davranışçı terapide çocuğun okulla ve kendi baş etme kaynakları ile ilgili çarpıtılmış inançları üzerinde çalışılarak; çocuğun okulla ilgili korkutucu düşüncelerini ve baş etme kaynakları ile ilgili yetersizlik inançlarını alternatif ve daha gerçekçi olanlarla değiştirmesi sağlanır. Çocuk okula aşamalı olarak maruz bırakılır ve okulla ilgili daha sağlıklı yeni inançların pekişmesi sağlanır.

Kısacası; bilişsel davranışçı terapi'nin kullanımıyla çocuk onu sıkışmış hissettiren korkularını ve yararsız düşünce kalıplarını tanımlar, baş etme kaynaklarını fark eder, hem okulla hem de kendisi ile ilgili değişen inançlarıyla ilgili eski korkularıyla yüzleşir. Korkusuna neden olan düşüncelerin çoğuna meydan okumayı ve onları yeniden çerçevelemeyi öğrenir. Kaçınmanın ortadan kaldırılması ve maruz bırakma sonucunda okula daha fazla gitmek okulla ilgili yeni ve sağlıklı inançları daha da pekiştirir ve kaygı nihayet çocuğun yönetebileceği bir seviyeye gelir.

Müdahale edilmeyen okul fobisi hem çocuğun hem de ailenin yaşamının her alanını derinden etkiler. Çocuğun, ebeveynlerin ve ailenin psikolojik iyi oluş haline çok ciddi zarar verebilir. Eğer sizin çocuğunuz da uzun süredir okul fobisi yaşıyorsa ve bu fobinin kronikleşmeye başladığını düşünüyorsanız vakit kaybetmeden bir uzman desteği (psikolojik danışman/rehber öğretmen, psikolog, çocuk ve ergen psikiyatristi) alarak doğru adımlarla çocuğunuzun okulda mutlu olduğu o huzurlu günlere dönebileceğinizi unutmayın.



KAYNAKÇA

- Büküşoğlu, N., Aysan, F. ve Erermiş S. (2001). Okul fobisi olan çocukların davranışsal özellikleri, annelerinin ruhsal belirti düzeyleri ve aile fonksiyonlarının incelenmesi. *Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 40(2), 99-104.
- Lüleci, B. (2015). Bilişsel davranışçı müdahalelerin okul reddi yaşayan çocuk ve ergenler üzerinde etkisine ilişkin bir inceleme. *Ege Eğitim Dergisi*, 16(2), 408-421.
- School Avoidance Community. (t.y.). School avoidance facts. <https://schoolavoidance.org/school-avoidance-facts/>
- The OCD and Anxiety Center. (t.y.). School phobia treatment. <https://theocdandanxietycenter.com/school-phobia-treatment/>
- Zorlu, A. (2023). Okul korkusu. <https://www.adilzorlu.com/okul-korkusu>



OTİZM

FARKINDALIK HAFTASI

BENİM GÖZÜMDEN BAK VE BENİ GÖR!

Hazırlayanlar

Dr. Ömer YAHŞİ / İl Milli Eğitim Müdürü
Hasan VERMEZ / İl Milli Eğitim Müdür Yardımcısı
Funda SEL - Yelda ATAN - Suat DİLEK
Mihrican EROL - Osman MERZE - Samet KASAP
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Otizm Spektrum Bozukluğu, doğuştan gelen ya da yaşamın ilk yıllarında ortaya çıkan karmaşık bir nöro-gelişimsel farklılıktır (Tohum Otizm Vakfı [TOV], t.y.). Günümüzde rastlanan en yaygın nörolojik bozukluktur ve Amerika Hastalık Kontrol Etme ve Önleme Merkezi [CDS]'nin verilerine göre 2006 yılında her 150 çocuktan 1'inin otizm tanısı aldığı tahmin edilirken, son verilere göre her 36 çocuktan 1'inin otizm tanısı aldığı tahmin edilmektedir (CDS, 2006, aktaran Cebeci ve Yenen, 2022). Otizmin hızlı bir şekilde artmasından dolayı, hem bu artışa dikkat çekmek hem de bir arada yaşamakla ilgili toplumsal farkındalığın artırılmasına çok ihtiyaç vardır.

Otizm Spektrum Bozukluğu tanısı almış veya öğrenme güçlüğü çeken çocuklarda sanat etkinlikleri çok değerlidir. Bu etkinlikler, çocuğun zihnine ve bedenine olumlu etkisi olan duyuşal girdi ve uyarılar sağlar. Müzik ve resim gibi sanatsal etkinlikler, çocuğun bazı becerileri yerine getirmesi için gerekli fiziksel ve zihinsel yoğunlaşmayı mümkün kılar.

Öğrenme güçlüğü çeken çocuklarda müzik etkinliklerini ve teknolojilerini uyarlayarak kullanan McCord'un 2008 yılında yürüttüğü çalışmasında belirttiği üzere, müzik ve resim gibi etkinlikler çocuğun kendine olan güvenini artırmakta, otizm tanısı almış olan çocukların en çok ihtiyacı olan sosyal ve iletişim becerilerinin gelişmesini sağlamaktadır (McCord, 2008, aktaran Ünlü, 2015). Otizm Spektrum Bozukluğu tanısı almış çocuklarla yapılan çalışmalar sonucunda bazı çocukların akranları ile karşılaştırıldığında, müzik ve dans gibi sanatsal etkinliklere daha yatkın oldukları görülmüştür. Yapılan aynı çalışmalar, bu çocukların dinledikleri müzik parçalarındaki ses tonlarını ve ritim kalıplarını akranlarından daha iyi ayırt edebildiklerini de ortaya koymuştur. Müzik ile zenginleştirilmiş dersler; çocuğun sabrını, gönüllü katılımını, belleğini, sosyal etkileşimini, göz kantağını artırır ve öğrenme sürecinden keyif almasını sağlar (Evans, 2007, aktaran Ünlü, 2015). Örneğin şarkı söylemek ve dans etmek; çocuğun sesini doğru kullanmasında, el göz

koordinasyonunun gelişmesinde ve kontrolünde, kaba ve ince motor becerilerinde, grup etkinliklerine uyum sağlamasında olumlu etkiye sahiptir. Şarkı söylerken yapılan tekrarlamalar da, Otizm Spektrum Bozukluğu tanısı almış ya da öğrenme güçlüğü çeken çocukların, sözcükleri, ritimleri ve kavramları öğrenmesinde yardımcı olur.

İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü, 15-19 Nisan 2024 tarihleri arasında “Benim Gözümden Bak ve Beni Gör” temalı Otizm Farkındalık Haftası gerçekleştirmiştir. Bu hafta süresince müzikli dans gösterileri, konferanslar ve buluşmalar hazırlanmış ve toplumun tüm kesimlerini (aileler, öğretmenler, öğrenciler, yöneticiler vb.) bir araya getirerek toplumsal-sosyal bütünleştirme sağlanması amaçlanmıştır.

Ön yargıları ortadan kaldırmak, toplum içinde kendilerini ifade edebilme özgürlüğüne sahip olduklarını hissettirmek ve bireysel farklılıkların kabulünün temel ihtiyacımız olduğunu vurgulamak, otizmlili bireylerin toplum içinde desteklendiklerinde her alanda başarı gösterebildiklerini fark ettiren örnekleri paylaşarak yaygınlaştırmak hedeflenmiştir.

Otizm Farkındalık Haftası kapsamında;

15.04.2024 tarihinde İzmir Kız Lisesi Konferans Salonu’nda panel düzenlenmiştir. Panele; **Prof. Dr. Sezen KÖSE**, “Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Olan Çocuk ve Gençlerdeki Davranış Sorunlarına Yaklaşım”; **Doç. Dr. Emre ÜNLÜ**, “Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Olan Çocuklar ve Eğitimleri”; **Doç. Dr. Ahmet Bilal ÖZBEK**, “Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Olan Çocuklarda Alternatif İletişim ve Teknolojinin Kullanımı” konuşmalarıyla katılmışlardır.

paylaşırken; gönüllü öğretmenler de çocuklarla birlikte yürüttükleri çalışmaları, süreçte yaşananları anlatmışlardır.



17.04.2024 tarihinde İzmir Kız Lisesi Konferans Salonu’nda “Anne-Baba-Öğretmen ve Gönüllüler Gözünden Otizm Spektrum Bozukluğu” deneyim paylaşımı etkinliği gerçekleştirilmiştir. Etkinliğe konuşmacı olarak; **Serap AHMETOĞLU** (Anne), **Ceyla İNMELEK** (Gönüllü Vals Eğitmeni), **Burhan ÖNER** (Gönüllü Halk Oyunları Eğitmeni), **Sema UZEL** (Anne), **Cem TABANLI** (Gönüllü Denge ve Bisiklet Eğitmeni), **Nazmi KURT** (Baba) ve **Muhammet DEMİRÖZ** (Öğretmen) katılım göstermişlerdir. Ebeveynler, çocuklarıyla ilgili yaşadıkları zorlukları, aştıkları engelleri



18.04.2024 tarihinde İzmir İktisat Kongre Merkezi’nde “Otizm Spektrum Tanısı Olan Gençlerin Başarı Öyküleri” söyleşi gerçekleştirilmiştir. Bu etkinliğe konuşmacı olarak; **Moris KARMONA** (Yazar), **Tuna TUNCA** (Yüzme Alanında Yetenekli), **Cem VARDARCI** (Müzik Alanında Yetenekli), **Deniz CANDOĞAN** (Resim Alanında Yetenekli), **Burçak AKDENİZ** (Rehber Öğretmen), **Mehmet Atalay SAĞLIK** (Üniversite Öğrencisi) ve **Lal Günsu ERGÜVEN** (Müzik Öğretmeni) katılmışlardır. Pek çok ön yargıya meydan okuyan ve ilham verici yaşam öyküleri şu şekildedir:



***Moris KARMONA;** 1982 yılında İzmir’de dünya gelmiştir. İlkokulu Gazi İlkokulu’nda, ortaokulu Özel Deniz Lisesi’nde ve liseyi de Açık Öğretim Lisesi’nde tamamlamıştır. Anadolu Üniversitesi Halkla İlişkiler ve İşletme bölümleri mezunudur. Edebiyat, tiyatro, el sanatları ve müzikle ilgilenmektedir. Kısa bir dönem özel sporculuk kariyeri olmuştur. 2024 yılında anılarını anlattığı “Morhis” kitabını yayınlamıştır. Bir yerel gazetede köşe yazıları yazmaktadır.

***Tuna TUNCA;** 21 yaşındaki otizmlili ultra maraton yürücüsü Tuna TUNCA, bu yıl 10-15 Eylül 2024 tarihlerinde İngiltere ile Fransa arasındaki Manş Denizi’nin 4’te 3’ünü geçerek büyük bir başarı göstermiştir. Daha önce İstanbul ve Çanakkale Boğazlarını yüzerek geçmiş, Sakız Adası’ndan Çeşme’ye açık su geçişi yapan ilk otizmlili birey olmuştur.

***Cem VARDARCI;** Türkiye’nin üniversiteye girmeyi başaran ilk otizmlili gencidir. 1989 yılında İzmir’de dünyaya gelmiş, 4 yaşında Otizm Spektrum Bozukluğu tanısı almıştır. Müzik hayatına ablası Gülser VARDARCI KAÇAR’ın bateri kursuna götürmesiyle başlamıştır. 2001 yılından itibaren çeşitli gazete, dergi, televizyon, radyo, yurtiçi ve yurtdışındaki yayınlarda hayat hikayesi yer almıştır. Yaşar Üniversitesi Sanat ve Tasarım Fakültesi Müzik Bölümü’nden; keman, piyano, ud ve perküsyon öğrencisi olarak 3.lük derecesiyle mezun olmuştur. Otizmlili Prof. Dr. Temple GRANDIN’den başarı ödülü almıştır. UGSO’da (Ulusal Gençlik Senfoni Orkestrası) solist piyanist olarak müzik tarihine geçmiştir. Devlet sanatçısı Tuncay YILMAZ ile Ahmet Adnan Saygun Sanat Merkezi’nde İZDSO (İzmir Devlet Senfoni Orkestrası) ile Vivaldi’nin keman konçertosunu solist olarak seslendirerek dünyada başka bir ilke daha imza atmıştır. Halen İzmir Urla Belediyesi Oda Orkestrası’nda, ikinci kemancı olarak ilham kaynağı olmaya devam etmektedir.

***Mehmet Atalay SAĞLIK;** 2003 yılında dünyaya gelmiştir. İlkokul 3.sınıfta iken Atipik Otizm tanısı almıştır. Doktorların tavsiyesi üzerine satranca başlamıştır. Küçük yaşlardan itibaren sanatla ilgilenmekte olup ilk şiirini 10 yaşında yazmıştır. Şiir, özlü söz, kompozisyon vb. sanatsal yazılarını “İrfan Denizi” kitabında, komedi unsuru içeren yazılarını ise “Kahkaha Makinesi” adlı kitabında tek çatı altında toplamıştır. Halen İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi Tarih Bölümü’nde eğitime devam etmektedir.

***Deniz CANDOĞAN;** 2007 yılında dünyaya gelmiş, 2 yaşına geldiğinde ailesi tarafından konuşmasında gerilik olduğu düşünülerek doktora götürülmüş ve Otizm Spektrum Bozukluğu tanısı almıştır. Kaynaştırma öğrencisi olarak eğitim hayatına başlayan Candoğan, daha sonra Çiğli Gülen Kora Ortaokulu özel eğitim sınıfından mezun olmuştur ve şu anda da Çiğli Rotary Lisesi’nde eğitimine devam etmektedir. Gördüğü nesnelere çizmeye başlamasından sonra ailesi yeteneğini keşfetmiş ve resim alanına yönlendirmiştir. 50’yi aşkın eseri bulunmaktadır. İlk ödülünü 1.sınıfta almış, Kanada’nın Vancouver kentinde ANCA Vakfı’nın düzenlediği Dünya Otizm Festivali’ne davet olarak Genç Yetenekler Özel Başarı Ödülü’ne layık görülmüştür.

***Lal Günsu ERGÜVEN;** 2001 yılında İzmir’de dünyaya gelmiştir. Küçük yaşlarda Asperger Sendromu tanısı almıştır. 2014 yılından bu yana müzikle uğraşan Ergüven, 2023 yılında Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Bölümü’nden mezun olmuştur. Şu anda müzik alanında özel ders vererek mesleğini yürütmektedir.

***Burçak AKDENİZ;** İzmir’de yaşamakta ve Konak Şehit İdari Ataşe Çağlar Yücel Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi’nde rehber öğretmen olarak görev yapmaktadır. 42 yaşında kendisine Otizm Spektrum Bozukluğu tanısı konulmuştur. Yaklaşık 13 yaşından beri yaşadığı sıkıntıları doktorların teşhis edemediğini, hayatı boyunca sosyal ilişkiler kurmakta zorlandığını, yalnız bir çocukluk geçirdiğini akranları tarafından “tuhaf” bulunduğunu, seslere karşı aşırı hassasiyeti sebebiyle sinema, konser vb. faaliyetlere gidemediğini belirtmiştir. Ancak tanı alıp, “tuhaf “ değil de özel eğitim gereksinimleri olan otizmlili bir birey olduğunu öğrendikten sonra her şeyin daha anlamlı olduğunu ifade etmiştir (Akdeniz, 2023).

Aynı günün akşamında “Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Olan Öğrencilerin Gösteri Gecesi” düzenlenmiş ve farklı okullarda öğrenim gören Otizm Spektrum Bozukluğu tanısı olan çocuklar, aileleri ve öğretmenleriyle birlikte dans ve müzik gösterisi sunmuşlardır. Ayrıca geceye SAKİLER grubu da gönüllü olarak destek olmuştur. İzmir İl Milli Eğitim Müdürü Dr. Ömer YAHŞİ gösteriye katılarak emeği geçen tüm öğrencilere ve öğretmenlere plaket takdim etmiştir.





19.04.2024 tarihinde Konak Meydanı'nda İzmir ilinde öğrenim gören ve Otizm Spektrum Bozukluğu tanısı olan öğrencilerin ürettikleri resim ve ışık ürünleri sergisi düzenlenmiştir.



İzmir İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün öncülük ettiği; Otizm Spektrum Bozukluğu tanısı almış bireylerin yaşamlarındaki başarı hikâyeleri, ortak sorunları ve çözüm önerilerinin tüm boyutlarıyla ele alındığı etkinliğin ilimiz ve ülkemiz genelinde Otizm Spektrum Bozukluğu ile ilgili giderek yaygınlaşan bir

farkındalık oluşturması beklenmektedir. Toplumun tüm fertlerinin bütün farklı özellikleriyle bir arada olabilmesi, bir arada kalabilmesi ve bir arada yaşamayı sürdürebilmesi için eğitimin gücüne inananların bulunduğu etkinliğin devam etmesi planlanmaktadır.

BENİM GÖZÜMDEN BAK VE BENİ GÖR! " OTİZM FARKINDALIK HAFTASI'NA destek olan Canan Gaye KÜÇÜKKILINÇ, Özgür DEMİRCİ, Özkan YILDIRIM, Buğra BAHÇECİ, Berna İNCEİŞÇİ, Tufan CANDEMİR, Şerif KAPLAN, Fatma KARAKUŞ, Sadettin DADAK, Mehmet Göksel ÖZTÜRK'e projeye katkılarından dolayı teşekkür ederiz.

KAYNAKÇA

- Akdeniz, B. (2023, 29 Nisan). *Burçak Akdeniz: "Tuhaf Biri Değilim Otizmliyim". Yasadıkca.* <https://yasadikca.com/burcak-akdeniz-tuhaf-biri-degilim-otizmliyim/>
- Cebeci, Ö. ve Yenen, E. T. (2022). Otizm spektrum bozukluğu tanısı alan bireylerde becerileri öğretiminde bilgi ve iletişim teknolojilerin kullanımı. *Maarif Mektepleri Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 1-18.
- Tohum Otizm Vakfı (t.y.). Otizm spektrum bozukluğu. <https://tohumotizm.org.tr/otizm/otizm-spektrum-bozuklugu/>
- Ünlü, A. (2015, 04 Eylül). *Otizimde resim, drama ve müzik.* Çocukistanbul Aile Danışmanlığı Merkezi. <https://cocukistanbul.com.tr/otizimde-resim-drama-ve-muzik//okul-korkusu>



OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN ÇOCUKLARIN OKUL ÖNCESİ VE İLKOKULDA KAYNAŞTIRMA / BÜTÜNLEŞTİRME YOLUYLA EĞİTİMİ

Hazırlayan

Sevgi OLUKÇU / Özel Eğitim Öğretmeni
Bergama Rehberlik ve Araştırma Merkezi

OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU (OSB) NEDİR?

1. Otizm Spektrum Bozukluğu Tanımı

Otizm belirtileri erken gelişim döneminde ortaya çıkan ve hayat boyu devam eden sosyal iletişimde (konuşamama ya da ekolali) ve sosyal etkileşimde (göz kontağı kurmakta, mimik ve duyguları ifade etmekte, oyun oynamada vb.) zorluklar yaşamakla birlikte tekrarlayıcı ve sınırlı davranışlarla nitelendirilmiş nörogelişimsel bir bozukluktur (Özdemir vd., 2013).

2. Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitimin Tanımı

Kaynaştırma en genel tanımıyla özel gereksinim ihtiyacı olan bireylerin; eğitimlerini, akranlarıyla beraber resmi ve özel okullarda bulunan okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim sınıflarında devam ettirmesi olarak tanımlanabilir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Kaynaştırma kavramı daha ayrıntılı olarak; özel gereksinim ihtiyacı olan öğrenciye destek özel eğitim hizmetlerinin sağlanması ve özel gereksinimli bireylerin eğitimi ile ilgili

tüm paydaşlara müşavirlik hizmeti sunulması ile özel gereksinimli öğrencilere genel eğitim sınıflarında eğitim verilmesi şeklinde açıklanabilir. Tanımda da bahsedildiği üzere;

Kaynaştırma hiçbir düzenleme yapılmaksızın öğrencinin kaynaştırma uygulamasına dâhil edilmesi demek değildir.

Bu uygulamanın doğru bir şekilde yürütülebilmesi için, genel eğitim sınıflarında eğitim alan özel gereksinimli öğrencilerin, özel eğitim hizmetleri ile desteklenmesi gerekmektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

3. Dünyada Okul Öncesi ve İlköğretimde OSB Alanında Uygulanan Kaynaştırma Uygulamaları

Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları 1970'li yıllarda çıkarılan kaynaştırma/bütünleştirme yasası ile başlamıştır. Amerika'da 1997 senesinde "Engelli Kişilerin Yeniden Değerlendirilmesi Yasası" ile özel gereksinimli öğrencilerin örgün eğitim sınıflarına dâhil edilmesi kararlaştırılmıştır. Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencilerin yaşadıkları temel gelişimsel sorunlar kaynaştırmaya uyum sağlamalarını zorlaştırmıştır. "Otizm Spektrum Bozukluğu Kaynaştırma İş Birliği Modeli" ile öğretmenlere OSB olan öğrencilerin başarılı bir şekilde örgün eğitime dahil edilmesini kolaylaştıracak eğitimler verilmiştir (Çakıcı, 2020; Simpson vd., 2003).

ABD Ulusal Araştırma Konseyi Davranışsal ve Sosyal Bilimler ve Eğitim Bölümü'nün oluşturduğu Otistik Çocuklara Eğitsel Müdahale Komitesi "Otistik Çocukların Eğitimi" başlıklı bir rapor hazırlamıştır. Hazırlanan bu raporda yalnızca iki program Otistik ve Benzer İletişim Güçlüğü Olan Çocuklar İçin Eğitim Programı (Treatment And Education Of Autistic And Related Communication Handicapped Children [TEACCH]) ve Okul Öncesi Çocuklar ve Ebeveynleri için Öğrenme Deneyimleri ve Alternatif Programı (Learning Experiences and Alternate Program for Preschoolers and their Parents [LEAP]) hakemli dergilerde yayınlanmış ve uygulanabilmiştir. TEACCH; 1972 yılından itibaren ABD'de OSB olan çocuklara uygulanan çocuğun bireysel özellikleri, ilgileri, gereksinimleri ve öğrenme stillerini belirleyip ailenin beklentilerini dikkate alarak her çocuğa özel bireysel eğitim programı hazırlanmasını sağlayan ilk resmi programdır. LEAP ise 1982 yılından itibaren OSB tanısı almış çocuklara yönelik hem okul öncesi eğitim programı, hem de Uygulamalı Davranış Analizi yöntem ve tekniklerini öğretmeyi hedefleyen bir aile programına yer vermektedir. LEAP, ABD'de OSB çocukların kaynaştırılmasını başlatarak akran ve sosyal beceri öğretimini de içine alan ilk program olması nedeniyle önemlidir. (Kırcaali-İftar, 2003)

4. Türkiye'de Okul Öncesi ve İlköğretimde OSB Alanında Uygulanan Kaynaştırma Uygulamaları

Ülkemizde kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları; 1980'li yıllarda 2828 sayılı "Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kanunu" ile düzenlenmiş olup bu yasayla birlikte engelli bireyin tanımı yapılmıştır. 1983 yılında yürürlüğe giren 2916 sayılı "Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu" ilk kez özel gereksinimli çocukların eğitimlerini kaynaştırma yoluyla alabileceklerinden bahsetmesi nedeniyle önemlidir. Fakat bu kanunda kimlerin kaynaştırma eğitimi alacağıyla ilgili belirsizlik bulunmaktadır. 1997 yılında yürürlüğe giren 573 sayılı "Özel Eğitim ile ilgili Kanun Hükmünde Kararname" özel gereksinimli çocukların tanınması, değerlendirilmesi ve eğitimlerine yönelik en kapsamlı düzenlemelerin yapıldığı kararname olarak karşımıza çıkmaktadır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

2000 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 68. maddesinde özel eğitim gerektiren her bireyin akranlarıyla birlikte aynı ortamda eğitim görebileceğini, hizmetlerin her kişinin yetersizliğine göre değil eğitim ihtiyacına göre planlanması gerektiğini, hizmetlerin okulu merkez aldığını, karar verme sürecinde aile-okul-eğitsel tanılama izleme ve değerlendirme ekibiyle işbirliği içinde yürütülmesini vurgular. Yönetmeliğin özel gereksinimli bireyi merkeze aldığı ve ekip çalışması bilincinin yerleştirilmesini hedeflediği görülmektedir. Yine aynı yönetmeliğin 72. maddesinde ise kaynaştırma uygulamasında rol alanların görev ve sorumluluklarına detaylı olarak yer verilmiştir. 2006 yılında yenilenen Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde ise kaynaştırma uygulamasında dikkat edilmesi gereken hususların yanı sıra kaynaştırma öğrencilerinin başarıya ulaşmasında okul BEP biriminin ve BEP planı hazırlamanın öneminden de bahsedilmiştir.

Türkiye'de ilk kez Prof. Dr. Gönül Kırcaali-İftar tarafından 2006'da "Otistik Çocuklar için Davranışsal Eğitim Programı" (OÇİDEP) uygulanmaya başlanmıştır. Yoğun, sürekli ve birebir davranışsal eğitim vermeyi amaçlayan OÇİDEP'te asıl amaç çocuğa göre uyarlanan öğrenme ortamında eğlenerek/oyunla öğrenmesidir. Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü'nde 0-6 yaş arasında OSB'li çocuklar için geliştirilen OÇİDEP Türkiye'de yürütülen ilk araştırma olması açısından önemlidir (Güleç-Aslan vd., 2009).

Diğer önemli bir gelişme ise Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı [ASHB]'nin OSB olan bireylere yönelik 2016-2019 tarihlerini kapsayan Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylere Yönelik I. Ulusal Eylem Planı'dır. II. Ulusal Eylem Planı ise 2 Nisan 2023 tarihinde uygulamaya konulmuş ve

Öz Bakış

2030'a kadar geçerliliğini sürdürecektir.

II. Ulusal Otizm Eylem Planı'nın faaliyetleri, bir yıl gibi kısa bir sürede hayata geçirilmeye başlanmış olup; 1-3 yıllık dönemlerde gerçekleşmesi beklenen orta vadeli, 3-6 yıllık dönem içerisinde öngörülen uzun dönemli hedefler ve 7 yıla yayılan uzun vadede yapılacak çalışmalardan ayrıntılı olarak bahsedilmiştir. (ASHB, 2023).

5. OSB'li Çocukların Tanılanması ve Eğitsel Değerlendirmesi

2006 yılında Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde yapılan değişiklikle eklenen özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin; ilkokul ve okul öncesi eğitimlerini, öncelikle kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları kapsamında normal gelişim gösteren akranlarıyla beraber, aynı sınıfta veya özel eğitim sınıflarında sürdürmesinin önemine değinilmiştir. 'Eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde ise çocuğun eğitsel alandaki yeterlilikleri ve tüm gelişim özellikleri belirlenerek en az sınırlandırılmış eğitim ortamına ve özel eğitim hizmetine karar verilir' denilerek çocuğun ihtiyaçları doğrultusunda eğitim ortamının belirlenmesine ilişkin önerilerde bulunmaktadır (MEB, 2006a).

Türkiye'de OSB tanısı çocuk psikiyatrları ve nörologları tarafından belirlenmektedir. Tıbbi olarak OSB tanısı alan

çocuklara rehberlik ve araştırma merkezlerinde özel eğitim öğretmenleri tarafından, tanıya ve bireyin özelliklerine uygun ölçme araçları kullanılarak eğitsel tanılama yapılmakta, çocuk için en uygun eğitim tedbiri alınmakta ve yönlendirme yapılmaktadır (Diken, 2012).

Türkiye'de OSB tanısı çocuk psikiyatrları ve nörologları tarafından belirlenmektedir. Tıbbi olarak OSB tanısı alan çocuklara rehberlik ve araştırma merkezlerinde özel eğitim öğretmenleri tarafından, tanıya ve bireyin özelliklerine uygun ölçme araçları kullanılarak eğitsel tanılama yapılmakta, çocuk için en uygun eğitim tedbiri alınmakta ve yönlendirme yapılmaktadır (Diken, 2012).



OSB'Lİ ÇOCUKLARIN KAYNAŞTIRMA SÜRECİNDE YAŞADIKLARI ZORLUKLAR

Otizm Spektrum Bozukluğu tanısı olan çocuklar okul öncesi ve ilköğretim kurumlarında eğitim alırken çeşitli sorunlarla karşı karşıya gelmektedirler. OSB'li çocukların doğasında var olan tekrarlı davranışları, takıntıları, rutinlerindeki ısrarcılıkları, sosyal temastan kaçınmaları, sözel dili kullanma ve anlamakta zorluklar çekmeleri, öfke nöbetleri geçirebilmeleri, dil ve iletişim becerilerinde zorlukların yaşanması sebebi ile akranlarıyla sosyal ilişki kurmakta zorlanmaktadır. Aynı zamanda bu durum iş birliği gerektiren etkinlikler ve oyunlara katılmakta güçlükler yaşamalarına neden olmaktadır (ASPB, 2016).

OSB'Lİ ÇOCUKLARDA BAŞARILI BİR KAYNAŞTIRMA UYGULAMASI İÇİN GEREKLİLİKLER

OSB'li çocuklarda kaynaştırma uygulamalarının başarılı olması için gereken bazı faktörler bulunmaktadır:

- OSB'li çocuğun zihinsel düzeyinin yaşitlarına yakın olması,
- İletişim ve dil becerilerini 5 yaş ya da öncesinde kazanmış olması,
- 3 yaş ve öncesinde tanı almış olmasının yanında ailenin erken müdahale programına katılmış olması,
- Çocuğun yerleştirilmesi yapılırken mevcudu az sınıfların tercih edilmesi,
- Okul öncesi/sınıf öğretmenin anne-baba ile iş birliği yaparak sınıfa gelecek otizimli çocuğun yeterli ve yetersizlikleri hakkında bilgi sahibi olması,
- Uygulamalı Davranış Analizi ve Resimlerin Değiş-Tokuşuna Dayanan İletişim Sistemi (Picture Exchange Communication System [PECS]) gibi OSB'li çocukların eğitiminde kullanılan yöntemlerle ilgili özel eğitim öğretmenlerinden destek alması kaynaştırma başarısını olumlu yönde etkilemektedir (Tekin-İftar, 2014).

Ayrıca 2006 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde kaynaştırma uygulamasında dikkat edilmesi gereken hususlar şu şekilde sıralanmıştır:

- a. Bireylerin eğitimleri, öncelikli ihtiyaçları ve performansları dikkate alınarak planlanır.
- b. Kaynaştırma/bütünleştirme kararı alınan öğrenciler tipik gelişim gösteren akranlarıyla aynı sınıfta eğitimlerine devam ederler ve kayıtlı oldukları okulun eğitim programını takip ederler.
- c. Öğrencilerin devam ettiği okulun eğitim programı temel alınarak, öğrencinin eğitim performansı ve ihtiyaçları doğrultusunda BEP hazırlanır.
- d. Kaynaştırma yoluyla eğitim verilen tüm okul ve kurumlarda, BEP geliştirme birimi oluşturulur.
- e. Kaynaştırma yoluyla eğitim verilen tüm okul ve kurumlarda öğrencinin yetersizliğine uygun fiziksel,

sosyal, psikolojik ortam düzenlemeleri yapılır. Ayrıca bu okul ve kurumlarda öğrenciye daha nitelikli bir eğitim verilmesi amacıyla öğrenciye uygun araç-gereç ile eğitim materyalleri sağlanıp ve destek eğitim odası açılması gerekir.

- f. Kaynaştırma yoluyla eğitim alacak öğrencinin bulunduğu sınıflarda en fazla iki kaynaştırma öğrencisi olacak şekilde eşit olarak dağılımı sağlanır.
- g. Kaynaştırma öğrencilerinin yetersizlik türüne göre, eğitsel değerlendirmesi yapılmalı ve öğrencinin ihtiyaçları doğrultusunda araç-gereç, eğitim materyalleri, öğretim yöntem ve teknikleri seçilerek ölçme ve değerlendirmesi yapılmalıdır (MEB, 2006a).

Özetle OSB'li çocukların kaynaştırmasında şu hususlara dikkat edilmesi önem taşımaktadır:

- Okul BEP biriminin, OSB'li çocukların öğrenme özelliklerini dikkate alan bir eğitim planlaması yapması,
- Öğretmenlere, çocukların bireysel özelliklerine göre programı düzenleme becerisi kazandırılması,
- Öğretmenlerin düzenli zaman aralıklarında uzman kişilerce eğitilmesi,
- Öğretmenlere BEP hazırlama eğitimi verilmesi,
- Yardımcı (gölge) öğretmenlere otizmi de kapsayan hizmet içi programlarının uygulanması,
- Okul idarecilerinin ve diğer okul personellerinin otizm hakkında farkındalık çalışmaları içeren eğitim almaları,
- Kaynaştırma okullarında destek eğitim sınıfında görev alan öğretmenlerinin bu süreçteki önemi nedeniyle daha iyi eğitilmelerini sağlayacak eğitim programlarının hazırlanması,
- Öğretmenlere ve yardımcı personelin daha verimli çalışabilmeleri için hizmet içi eğitim yapılması önerilmektedir (MEB, 2017b).

BAŞARILI BİR KAYNAŞTIRMA UYGULAMASININ ÖNÜNDEKİ ENGELLER

- Kaynaştırma uygulamasına yönelik olarak okul yönetimleri, öğretmenler, tüm okul/kurum personeli, öğrenciler ve velilerin olası olumsuz tutumları uygulamanın başarıya ulaşmasının önünde bir engel olarak karşımıza çıkabilmektedir.
- Genel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin mezun olduğu programların içeriklerinde kaynaştırmaya ilişkin derslerin yetersiz olduğu görülmektedir. Gerekli bilgi ve donanımla mezun olamayan öğretmenlerin kaynaştırma ortamında OSB'li çocukların davranış problemlerini çözebilmeleri için yeterli hizmet içi programlarıyla bu eksiklikleri giderilmelidir.
- Özel gereksinimli öğrenciler özelliklerine uygun olarak çevre düzenlemesine ihtiyaç duymaktadırlar. Merdivenlerin eğimi, ışıklandırmanın seviyesi, tuvaletlerin

tüm özel gereksinimli bireylerin erişebilecekleri şekilde tasarlanması, tavanların yüksekliği, ses yalıtımı vb. gibi koşullar OSB'li bireylerin özellik ve hassasiyetlerine uygun olarak düzenlenmediği takdirde bu durum kaynaştırmanın önünde engel oluşturabilmektedir.

KAYNAŞTIRMA UYGULAMALARINDA OTİZMLİ ÇOCUKLARLA ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERE ÖNERİLER

Öğretmeler sınıfına gelecek OSB'li kaynaştırma öğrencisi hakkında okul idaresinden, aileden ve daha önceki öğretmeninden öğrencinin genel özellikleri, eğitsel değerlendirmesi ve raporu hakkında bilgi alabilirler. Öğretmen, çocukla ilgili sınıf içi gözlemler yaparak okuma yazma bilen ve konuşabilen öğrenciden kendini tanıtmaya ya da kısa bir kompozisyon yazmasını isteyebilir. Okuma yazma bilmiyorsa resim çizdirilebilir. Çocukla hiçbir iletişim kurulamıyorsa anne ve babadan çocuk hakkında bilgiler alınabilir.

1. Tipik gelişim gösteren bireylerde olduğu gibi OSB'li öğrenciler için geçişler çok önemlidir. Bu durumlarda öğrencinin sınıfa uyum sağlaması için zaman verilmeli, görsel ve işitsel uyaranlarla çocuğun etkinliğin başlama-bitiş ve sınıfa giriş-çıkış zamanları hatırlatılmalıdır.
2. OSB'li çocuklar için günlük rutinler çok önemlidir. Günlük rutinleri bozulduğunda yeni ortama adapte olmakta zorlanırlar. Öğretmen çocuk için günlük rutinler oluşturarak okula, sınıfa ve derslere adapte olmasını kolaylaştırabilir. Düzen seven öğrenciler için sınıftaki eşyaların toplanması sorumluluğunu verebilir.
3. OSB'li çocuklar uzun zaman aynı yerde oturmakta zorlanabilirler. Öğretmen; çocuğu çok iyi gözlemleyerek hareketlenmeye başladığını fark ettiğinde hareket etmesini sağlayacak küçük görevler verebilir, sevdiği

bir nesneyi yanında getirmesini isteyebilir ya da ders sırasında kısa süreliğine farklı bir etkinlik yapmasını sağlayabilir.

4. Bireysel özelliklerine bağlı olarak bazı OSB'li öğrenciler çok düzenli iken bazıları ise aşırı dağınık olabilirler. Bu durumda öğretmen görsel ve yazılı uyaranları kullanarak eve götürülecek malzemeler listesi yaptırabilir ve eve gitmeden listeyi kontrol ederek çantalarına eşyalarını yerleştirmelerini isteyebilir. Sınıftan çıkmadan sesli olarak herkesin masasını kontrol etmesini söyleyerek bunun için zaman verebilir.
5. Öğretmen çocuğun ilgilerini, becerilerini, yapabildiklerini, yapamadıklarını bildiğinde çocuğun güçlü olduğu alanlarda onu destekleyerek sınıfa uyumunu kolaylaştırabilir. Böylece çocuğun hem sınıf içindeki eğitimini hem de akranlarıyla olan ilişkilerini olumlu olarak etkileyecektir.
6. Kaynaştırma sınıfında bulunan OSB'li öğrencilerin kendi yaşlıtlarının konuşmalarını, duygularını, davranışlarını taklit ederek sosyalleşebilmesi için ortak yapılan bütün etkinliklere katılması sağlanmalıdır.
7. OSB'li öğrencilerin bazıları okuma yazmada sıkıntı yaşamazken bazı OSB'li öğrenciler için bu büyük bir sorun olabilmektedir. Bu durumda öğrenciye yazma konusunda küçük hedefler sunulup ulaşılan hedefler pekiştirilerek okuma-yazmaya karşı olumsuz algısı yıkılabilir.
8. OSB'li öğrencileri sürekli yönlendirmek yerine onlara seçim yapması için fırsatlar sunmak gerekir. Ne kadar ödev yapabileceği, grup ya da bireysel çalışmak istemesi, ödevini hangi kaynaktan çalışacağı vs. öğrencinin seçimi doğrultusunda eğitim amaçları şekillendirilirse öğrenci kendini sınıfa daha ait hissedecek ve sınıfa daha hızlı adapte olacaktır (Tekin-İftar, 2014).





KAYNAKÇA

- Aile ve Sosyal Hizmet Bakanlığı. (2023, 28 Mart). Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere yönelik II.. ulusal eylem planı 2023-2030. https://aile.gov.tr/media/134582/otizm_eylem_plani.pdf
- Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı. (2016). Otizm spektrum bozukluğu. <https://www.aile.gov.tr/media/5616/otizm-spektrum-bozuklugu-kitabi-2016-indirmek-icin-tiklayiniz.pdf>
- Çakıcı, A. (2020). Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim sorunlarına genel bir bakış. *Bogazici University Journal of Education*, 37(2), 81-106.
- Güleç-Aslan, Y., Kırcaali-İftar, G. ve Uzuner, Y. (2009). Otistik çocuklar için davranışsal eğitim programı (OÇİDEP) ev uygulamasının bir çocukla incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 10(01), 1-25.
- Diken, İ. H. (2012). *Erken çocukluk eğitimi*. Pegem Akademi.
- Kırcaali-İftar, G. (2003). *Otistik özellik gösteren çocuklara iletişim becerilerinin kazandırılması*. Ya-Pa Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006a). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. https://orgm.meb.gov.tr/alt_sayfalar/mevzuat/Ozel_Egitim_Hizmetleri_Yonetmeliği_son.pdf
- Tekin-İftar, E. (2014). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri*. Vize Yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017b). *Çocuk gelişimi ve eğitimi otizm spektrum bozukluğu ve kaynaştırma*. https://megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller/Otizm%20Spektrum%20Bozuklu%C4%9Fu%20ve%20Kayna%C5%9Ft%C4%B1rma.pdf
- Özdemir, O., Diken, İ. H., Diken, Ö. ve Şekercioğlu, G. (2013). Otizm Davranış Kontrol Listesi (Autism Behavior Checklist-ABC) Modifiye Edilmiş Türkçe Versiyonu'nun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması: Pilot Uygulama Sonuçları. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 5(2), 168-186.
- Simpson, R. L., de Boer-Ott, S. R. ve Smith-Myles, B. (2003). Inclusion of learners with autism spectrum disorders in general education settings. *Topics in language disorders*, 23(2), 116-133.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2006). *İlköğretim'de kaynaştırma uygulamaları/yaklaşımlar - yöntemler – teknikler*. Morpa Kültür Yayınları.



En'ime Özlemle



Aramızdan ayrılışının dördüncü yılı, hep kalbimin bir köşesinde sana ayırdığım yerdesin. Biriktirdiğimiz anılarımızdasın.

Hazırlayan

Melek ÇİNİCİ YÖRÜK / Özel Eğitim Öğretmeni

Aliağa Heydar Aliyev Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

Okulunuza özel eğitim öğretmeni olarak geldiğim ilk günü hatırlıyor musun? Sınıfa ilk girdiğimde hepimiz şaşkın, biraz korkulu gözlerle bana bakıyordunuz. 22 yıllık öğretmenlik hayatımda ilk defa ne diyeceğimi, nasıl davranacağımı bilememiştim. En az sizin kadar şaşkındım. Belli etmesem de sizinle nasıl iletişim kuracağımı bilmiyordum. Tanışma faslından sonra ilk dersimize, ormandaki hayvanları taklit eden bir drama ile başlamıştık. Sen bir aslan olmuştun. Bahar bir kuş, Cemre kedi, Berat ise bir ayı olmuştu. Nasıl içten davranıyor, gülüyordunuz. Ne kadar barışkıntınız kendinizle. Tedirginliğimi almıştınız. Yapabilecek miyim? Özel çocuklarla çalışabilecek miyim endişesi kaybolmuştu. Hem de ilk günden. Her gün biraz daha sevdim sizi, ısındım size. Senin o bilmiş esprilerin nasıl güldürüyordu bizi. Hepinizin saf ve sevgi dolu kalbinde bir yer edinmek bana en güzel hediyeydi. Bunun için teşekkür ederim hepimize...

“

Öğretmenlik hayatımda yeni bir pencere açılmış ve o pencereden bakmaya başlamıştım sizin hayatınıza, sizin pencerenzden...

”

Hepinizin farklı ama birbirine yakın zorlu süreçlerle dolu hikayeleri vardı, dinlerdim annelerinizden. Tutunmaya çalıştığınız hayata ve hep süren mücadelenize tanık olurdum. Başkaları için çok basit olan şeylerin, sizin için ne kadar zor olduğunu, yılmayan savaşınızı, gayretinizi görürdüm. Yaşınızın ilerlemesine rağmen çocuklukla ergenlik arasına sıkışmış, değişime nasıl ayak uyduracağınızı bile bilmeden kendiniz olmuştunuz. Bir yanınız hiç büyümeyen küçük bir çocuktu. İçinizdeki küçük çocukla bazen o kadar olgun davranışlar gösteriyordunuz ki hayretle izliyordum sizi.

Beni ne kadar değiştirmiştiniz. O kadar temiz duygulara sahiptiniz ki bir şey sizi üzdüğünde, size laf söylendiğinde ya da hasta olduğunuzda istem dışı yaş gelirdi gözlerimden... Sonraları geçti bu halim, alıştık her halimize birbirimizin.

Hepinizin özel bir durumu ve bununla süregelen bir hayat mücadelesi vardı. Seninki en ağırıydı, kalbinde bir pille yaşıyordun. Bu senin birçok şey yapmana engeldi; koşamıyor, beden eğitimi derslerine katılamıyordun. Arkadaşların koşup oynarken sen benimle sınıfta etkinliklere kalıyordun. Yine de aklın hep arkadaşlarında ve toptaydı.

Koşmak, topa vurmak, “Gooooo!!!!” diye bağırarak, zıplamak, ebelemece oynamak, yakar top oynamak... Bunlar sana hep yasaktı. Özlemle bakardın koşanlara. Başka çocuklar için sıradan olan şeyler, senin özlemlerin olmuştu.

Hepiniz diğer çocuklardan farklı olduğunuzu bilir, hisseder ama pek dile getirmediniz bunu. İçten içe sinirlenip kızardınız. “Bizi aralarına almıyorlar. Bizi istemiyorlar.

Biz neden bu sınıftayız?" der, beş dakika sonra unutturduz. Zaman zaman anlayacağınız şekilde sizi incitmeden söylemeye çalışır, sizi kırmaktan çok korkardım. Her halinizle o kadar özeldiniz ki.

Herkesin benim baktığım pencereden size bakmasını dilerdim hep, engelleri birlikte aşalım isterdim. Bence bunu birlikte biraz da olsa başarmıştık. Okul önünde yaptığımız gösterileri herkes alkışlamış, şarkılarımıza eşlik etmişlerdi. Ama sen de çok eğlenmiştin, çabuk yorulduğun için bir sandalyeye oturmuş, önünde org, parmaklarını tuşlarda gezdiriyor 'Bizim Köyün Şarkısı'na eşlik ediyordun. Hep birlikte coşkuyla söylemiştin şarkıları. Çok güzel bir gösteriydi. Tüm okul alkışladı bizi. Mutluyduk hepimiz. Harikaydınız.

Ne çabuk geçmişti yıllar... Mezuniyetinizi bir kafede etkinliklerle kutlamıştık. Kep çok yakışmıştı hepinize. Yine her zamanki gibi karizma olmuştun.

Şöyle bir geriye bakıyorum da mutluluğu, neşeyi, hüznü, sevgiyi, acıyı, saflığı, olgunluğu, özlemi, yalnızlığı, kırgınlığı, korkuları, çikarsız sevmeyi, vefayı, saygıyı, yardımlaşmayı ve bol bol gülmeyi, hayatınıza dair ne varsa birlikte yaşamıştık.



Bazen sizin olmadığınız dünyanın eksik ve çekilmez olduğunu düşünürüm. Sizin konuşmadığınız diliniz, anlatamadığınız duygularınız, göremediğiniz renkleriniz, koşmadığınız ayağınız ve daha nicesini olmayı seve seve kabul edecek, benim gibi sizin pencerenizden dünyayı sevip sahiplenecek, binlerce seveniniz, arkadaşlarınız, öğretmenleriniz olduğunu bilin. Hiç yalnız değilsiniz.

Mezuniyetinden bir yıl sonra seni kaybettik. Kalbin daha fazla dayanamadı ve ayrıldın aramızdan.

Geriye bıraktığın güzel nice anılarla...

Sen tanıdığım en özel çocuklardan biriydin.

Hayata dair verdiğin mücadelede seni hep takdir ettim.

Anılarımızda tekrar buluşmak üzere... Huzur içinde uyu...

Sevgi fark yaratıyor, sevgi engel tanımıyor Eren'im.

Sevgilerimle...





ÇOCUKLARIN DİL VE KONUŞMA BECERİLERİNDEKİ GÜÇLÜKLERLE BAŞA ÇIKMAK

AİLE VE EĞİTİMCİLER İÇİN STRATEJİLER

Hazırlayan

Uzm. Mehmet DEMİR / Özel Eğitim Öğretmeni
Doç. Dr. Hüseyin GÜVEN / Özel Eğitim Öğretmeni
Karabağlar Rehberlik ve Araştırma Merkezi

Günlük yaşamımızda diğer bireylerle iletişim kurabilmenin yolu bazı becerilere sahip olmaktan geçmektedir. Bu beceriler toplumsal ve akademik başarılarımızı da önemli ölçüde etkilemektedir. İnsan, iletişim kurma becerisiyle diğer canlılardan ayrılır ve bu becerinin temeli dil ve konuşma yeteneğidir. Dil, yalnızca kelimelerden oluşan bir araç değil; düşünceleri, duyguları ve bilgiyi paylaşmanın en güçlü yoludur. Konuşma ise bu dilin hayata geçirilmesi, bireylerin birbirini anlaması ve bağ kurması için bir köprüdür. Kültürlerin aktarımından toplumsal ilişkilerin inşasına, bireysel ifade özgürlüğünden bilimsel gelişmelere kadar her alanda dil ve konuşma, insan yaşamının vazgeçilmez bir parçasıdır. Bu nedenle, dilin ve konuşmanın önemi, yalnızca iletişimle sınırlı kalmayıp insanlık tarihinin şekillenmesinde kritik bir rol oynamıştır.

Dünyada ve ülkemizde dil ve konuşma bozukluğu olan kişilerin sayısı her geçen gün artmaktadır.

Dil ve konuşma güçlüğünün ilk ve ortaöğretimdeki öğrencilerin yüzde 12 ila 13'ünü etkilediği düşünülmektedir (McLeod ve McKinnon, 2007). Dil ve konuşma güçlükleri, bireylerin iletişim kurma yeteneklerini etkileyen ve gelişimlerini sınırlayabilen önemli sorunlardır. Bu güçlükler çocukluk döneminde ortaya çıkabilir ve sosyal, akademik, duygusal gelişim üzerinde ciddi etkiler yaratabilir.

Bu makalede, dil ve konuşma güçlüklerinin tanımı, türleri, ailelere ve öğretmenlere yönelik öneriler ele alınacaktır.

Dil ve konuşma güçlüğü; bireylerin yaşlarına uygun dil becerilerini kazanamaması, kelimeleri veya cümleleri doğru telaffuz edememesi, düşüncelerini anlaşılır bir şekilde ifade edememesi ya da söylenenleri anlamada zorluk yaşamaları olarak tanımlanabilir. Bu güçlükler, iletişim kurma ve öğrenme süreçlerinde aksamalara yol açabilir. Dil ve Konuşma Güçlüğü; konuşmanın akıcılığında, ritminde, ses tonunda ve şiddetinde, seslerin çıkış yerlerinde, ses, hece veya sözcüklerin oluşumunda ve kelimelerin anlamlarında bir sorun olması halinde ortaya çıkar (Balcı ve Çelen, 2023).

Dil ve konuşma güçlüklerini genellikle iki ana başlık altında incelemek mümkündür. Bunlardan ilki, dil bozuklukları ya da diğer bir ifadeyle dil gelişimi gecikmesidir. Dil bozuklukları; bireyin dilin kurallarını öğrenme, anlama veya kullanma konusunda yaşadığı zorluklardır. Bu tür bozukluklar, bireyin konuşma sürecinden çok, anlam ve

kavrama becerileri üzerinde etkili olabilir. Dil ve konuşma güçlüklerinin diğer bir türü ise konuşma bozukluklarıdır. Konuşma bozuklukları; bireyin sesleri çıkarma, heceleme, doğru telaffuz gibi becerilerinde görülen zorluklardır. Bu bozukluklar, dinleyiciler tarafından anlamamanın güçleşmesine neden olabilir.

Dil ve konuşma güçlükleri, bireylerin iletişim kurmasını zorlaştıran ve gelişimlerini etkileyen farklı türlerde görülebilir. Bu güçlükler, dilin anlama ve ifade etme becerilerinde ya da konuşmanın ritmi, sesi ve netliği ile ilgili zorluklar olarak sınıflandırılabilir.

Dil ve konuşma güçlüklerinin başlıca türleri şunlardır:

- **Artikülasyon Bozuklukları:** Artikülasyon bozuklukları, seslerin doğru şekilde çıkarılmaması veya yanlış telaffuz edilmesi durumudur. Bu bozukluk, seslerin yerine başka seslerin kullanılması, seslerin atlanması veya yanlış bir şekilde çıkarılması şeklinde görülür. Örneğin, çocuklar “r” sesini çıkaramayıp “y” sesiyle değiştirebilir (örneğin, “araba” yerine “ayaba”). Türkçede konuşma seslerinin edinimi 4-5 yaşına kadar sürse de yetişkinlerin çıkardığı seslere erişme 6 ya da 7 yaşlarına kadar devam edebilmektedir. Bu süreç devam ederken çocukların henüz telaffuz edemedikleri ya da kendilerine zor gelen seslerin yerine çeşitli sesler getirerek oluşturdukları konuşma dilindeki çeşitli basitleştirmeler olağandır. Bu sesbilgisel işlemler 4-5 yaşlarında azalarak baskılanmaya ve zamanla yerlerini uygun sesletimlere bırakmaya başlamaktadır. Bu durumdaki gecikmeler ya da yanlış sesletimler artikülasyon bozukluğu olarak değerlendirilmektedir (Diken, 2010a). Artikülasyon bozukluğu dört değişik türde görülür. Bunlar; sesin düşürülmesi veya atlanması, ses eklemesi, sesin değiştirilmesi ve sesin bozulmasıdır (Özgür, 2003).

- **Fonolojik Bozukluklar:** Fonolojik bozukluk dilin kurallarına ait bilgiyi edinmede güçlük olarak tanımlanabilir ve dilin ses kurallarının yanlış kullanılmasına bağlı olarak ortaya çıkar. Çocukların, belirli bir desende sesleri yanlış bir sırada veya tutarsız bir şekilde kullanmaları şeklinde gözlemlenir. Fonolojik bozukluk, daha çok bir dili nasıl kullandıkları ile ilgilidir ve çocukların konuşmaları dinleyici için zor anlaşılır olabilir. Bu bozukluk türünde çocuğun anlaşılır düzeyde bir konuşması bulunmamaktadır. Aileler genel olarak bu süreci “bebeksi” bir konuşma olarak tanımlamaktadırlar.

- **Kekemelik (Akıcılık Bozukluğu):** Kekemelik; konuşma davranışında değişiklikler, duygular, inançlar, benlik kavramı ve sosyal etkileşim gibi özellikleriyle çok yönlü bir problemdir (İbiloğlu, 2011). Kekemelik, konuşmanın ritmi ve akıcılığı ile ilgili bir bozukluktur. Kekemelik yaşayan bireyler, kelimeleri veya sesleri tekrar eder, uzatır veya duraksamalar yapar. Bu durum genellikle kişinin sosyal iletişimini ve kendini ifade etmesini zorlaştırabilir. Kekeme olan bireyler, ne söylemek istediklerini bilmelerine rağmen sesler arasında geçiş yapamazlar.
- **Ses Bozuklukları:** Ses bozuklukları; sesin kalitesinde, yüksekliğinde, perde veya tonunda yaşanan sorunları içerir. Bu tür bir bozuklukta ses kısık, gergin, aşırı tiz ya da boğuk olabilir. Ses bozuklukları, bazen tıbbi nedenlere bağlı olarak ortaya çıkabilir ve tedavi gerektirebilir. Özellikle çocukluk döneminde sosyal, akademik ve kişisel faaliyetleri olumsuz bir şekilde etkileyerek çocukların gelişimlerinde birtakım aksaklıklara neden olabilir. Bu sebeple çocukluk dönemindeki ses bozukluklarının etkin şekilde tedavisi son derece önemlidir (Özkan ve Demirhan, 2014).
- **Dil Gelişimi Gecikmesi:** Dil gelişimi gecikmesi, çocuğun yaşına uygun dil becerilerini zamanında kazanamaması durumudur. Bu bozukluk, hem dilin anlama (alıcı dil) hem de ifade etme (ifade edici dil) becerilerini etkileyebilir. Çocuklar; sözcük hazinesi, dilbilgisi kurallarını kullanma veya kendini ifade etme konularında yaşlılarından geri kalabilirler. Dil ve konuşma gecikmesi; çocuklarda işitme kaybı, otizm, zihinsel veya motor gelişim gerilikleri, nörolojik durumlar (apraksi, serebral palsi), genetik yatkınlık ve çevresel faktörler (yetersiz dil etkileşimi) gibi çeşitli nedenlerle ortaya çıkabilir. Ayrıca iki dilli ortamda büyüme, stres, travma veya duygusal sorunlar da dil gelişimini geçici veya kalıcı olarak etkileyebilir. Dil ve konuşma gelişiminde gecikmeye sebep olan bir diğer faktör ise elektronik iletişim araçlarıdır. Televizyon, bilgisayar, tablet, playstation vb. teknolojilerin yoğunlaştığı elektronik ortamda yetişen çocuklar gerek kendi yaşlıları gerekse aile içi iletişimin azalmasına bağlı olarak giderek daha geç konuşmaya başlamaktadırlar (Vandewater vd., 2007). Bu gecikmeler için erken tanı ve dil terapisi gibi uygun müdahaleler, çocuğun dil gelişimi için çok önemlidir.
- **Apraksi:** Apraksi, beyindeki konuşma merkezlerindeki koordinasyon problemleri nedeniyle kişinin konuşma hareketlerini istemli olarak gerçekleştirememesi durumudur. Çocukluk çağı konuşma apraksisinde, çocuklar sözcükleri doğru bir şekilde ifade etmekte zorlanırlar. Çünkü beyin ve kaslar arasındaki iletişimde sorun vardır. Bu durum sesleri doğru sıralamada çıkarma, sesleri birleştirme ve akıcı konuşma gibi becerilerde aksamalara yol açabilir. Apraksisi olan çocuklar, ne söylemek istediklerini bilirler ancak beynin dil ve kaslar

arasındaki iletişimi etkili bir şekilde yönetememesi nedeniyle sözcükleri üretmede güçlük çekerler. Dil terapisi, apraksi tedavisinde oldukça önemli bir yer tutar ve çocuğa doğru konuşma hareketlerini tekrar tekrar uygulama fırsatı sunarak zamanla bu becerilerin gelişmesine yardımcı olur.

- **Dizartri:** Sinir sistemi hasarına bağlı olarak konuşma kaslarının zayıflaması veya kontrol edilememesi durumudur. Bu durum konuşmanın netliğini, hızını, ritmini ve ses tonunu olumsuz etkiler. Genellikle serebral palsi, inme, beyin hasarı veya kas distrofisi gibi nörolojik durumlar dizartriye neden olabilir. Bu rahatsızlığa sahip bireylerde konuşma genellikle bulanık, yavaş veya monoton olabilir. Çünkü dudak, dil, çene gibi konuşma organlarını düzgün kontrol etmek zorlaşır. Dizartri, kişinin anlama yeteneğini etkilemez. Yalnızca sözcükleri doğru şekilde üretme sürecini zorlaştırır. Tedavisinde konuşma terapisi ve bazen fiziksel terapi önemli rol oynar. Çünkü bu terapiler konuşma kaslarının gücünü, koordinasyonunu ve esnekliğini artırmayı hedefler.
- **Afazi:** Beynin dil işleme bölgelerinde meydana gelen hasar sonucu kişinin konuşmasında yaşadığı bozulmayı ifade eden bir dil ve iletişim bozukluğudur. Şekle bağlı olarak, travmatik beyin yaralanması veya beyin tümörü gibi oluşumlarla ortaya çıkmaktadır. Afazi, bireyin konuşma, anlama, okuma ve yazma yetilerini farklı derecelerde etkileyebilir. Bu durum, kişinin hangi beyin bölgesinde hasar olduğuna bağlı olarak farklı türlerde sınıflandırılır. Afazinin türüne bağlı olarak kişi konuşurken doğru kelimeleri bulmakta zorlanabilir. Bu durum, kişinin günlük iletişim kurma sorununu sınırlayarak sosyal olayları olumsuz etkiler. Afazi tedavisinde konuşma terapisi temel bir terapidir ve kişinin dil yeteneklerini yeniden kazanması için destek sunarken alternatif iletişim yöntemleri geliştirmeyi de hedefler.
- **Pragmatik Dil Bozukluğu:** Karşılıklı iletişim için gerekli olan dil kullanımı becerilerindeki sınırlılıkları ifade eden tanımlayıcı bir terimdir. Dil ile bağlam arasındaki uyumsuzluğu ifade etmektedir (Bishop, 2000). Bu durum, bireyin konuşma sırasında bağlama uygun ifadeler kullanamaması, konuşma sırasını yönetmede zorlanması veya sözlü ve sözsüz ipuçlarını anlamakta güçlük çekmesi gibi sorunlarla kendini gösterebilir. Özellikle konuşmaların başlangıcı, devam ettirilmesi ve sonlandırılmasında aksaklıklar yaşanabilir. Pragmatik dil bozukluğu olan kişiler; sıklıkla karşılıklı konuşmalarda zorlanırlar, anlatmak istediklerini açıkça ifade edemezler veya karşı tarafın varlığını tam olarak anlayamazlar. Bu durumda sosyal ortamlarda güçlük çekebilirler. Çünkü etkili bir iletişim için dilin sosyal yönünü doğru kullanmak önemlidir. Genellikle çocukluk döneminde fark edilen bu bozukluk, otizm spektrum bozukluğu veya diğer

gelişimsel bozukluklarla ilişkilendirilebilir, ancak tek başına da görülebilir. Pragmatik dil becerileri; çocukların çevrelerindeki kişiler ile ilişkiler geliştirmek; okul öncesi ve ilkökul döneminde devam edilen eğitim kurumları da dahil olmak üzere çeşitli bağlam ve kişilerle etkileşim kurmak için önemlidir. Pragmatik dil becerileri, toplumda bağımsız bir yaşam sürmek, akademik ve sosyal başarıya ulaşmak (çevremizdeki kişilerle ilişkiler kurmak, sürdürmek) ayrıca iş ve sosyal yaşam etkinliklerine katılmak için temel olduğundan, bu beceriler yaşam kalitesi için hayati önem taşır (Diken, 2014b).

Aileler, çocuklarının dil ve konuşma gelişiminde temel bir rol oynar. Çünkü çocuklar dil becerilerini ilk olarak aileleriyle kurdukları etkileşimler yoluyla öğrenirler. Ebeveynlerin; çocuklarıyla sık sık konuşması, onlara kitap okuması, oyunlar oynaması ve çocuklarına duygu veya düşüncelerini ifade etmeleri için fırsatlar sunması çocukların dil gelişimini olumlu yönde etkiler.

Günlük konuşmalarda çocukların merakla sordukları sorulara yanıt vermek, yeni kelimeler öğretmek ve sosyal durumlarda iletişim kurma becerilerini teşvik etmek de önemlidir. Ayrıca dil gelişimini destekleyen sıcak ve güvenli bir ortam sağlamak, çocukların konuşmaya olan ilgisini artırır. Dil gecikmesi veya konuşma güçlüğü durumunda ise ailelerin durumu erken fark ederek bir dil ve konuşma terapistinden yardım almaları çocuğun gelişim süreci için çok kıymetlidir.



Bu süreçte ailelere şunlar önerilebilir:

Erken Farkındalık Önemlidir: Çocuğunuzun yaşına uygun dil becerilerini kazanmada zorlandığını fark ettiğinizde bir dil ve konuşma terapistine başvurun.

Destekleyici Bir Ortam Sağlayın: Çocuğunuzun kendini rahatça ifade edebileceği, konuşmaktan çekinmeyeceği bir ortam oluşturun.

Kitap Okuma ve Hikâye Anlatma Rutinleri Oluşturun: Kitap okuma ve hikâye anlatma, çocukların dil gelişimini destekleyen etkili bir yöntemdir. Her gün birlikte kitap okuyarak çocuğunuzun kelime dağarcığını geliştirebilir ve dilin yapısını öğrenmesine katkıda bulunabilirsiniz.

Günlük Hayatta Dil Becerilerini Destekleyin: Günlük konuşmalarda çocuğunuzla diyaloglar kurarak ona dil becerilerini geliştirebileceği bir ortam sunun.

Sabırlı ve Teşvik Edici Olun: Çocuğunuz konuşma zorluğu yaşarken sabırlı olun ve onu olumlu bir şekilde motive edin.

Göz Teması Kurun: Çocuğunuzla konuşurken göz teması kurarak dikkatinizi tamamen ona verdiğinizi gösterin. Bu, çocukların kendilerini daha değerli hissetmelerine ve iletişim kurma konusunda daha hevesli olmalarına yardımcı olabilir.

Kısa ve Net Cümleler Kullanın: Çocuğunuza kendinizi ifade ederken kısa ve anlaşılır cümleler kullanın. Bu, onun dili anlamasını kolaylaştırır ve iletişim becerilerini geliştirir.

Oyunlarla Dil Gelişimini Destekleyin: Oyunlar aracılığıyla çocuğunuzun dil becerilerini geliştirebilirsiniz. Özellikle rol yapma oyunları çocuğunuzun yeni kelimeler öğrenmesine ve konuşma pratiği yapmasına olanak sağlar.

Sorular Sorun ve Yanıtlamasına Zaman Tanıyın: Çocuğunuza sorular sorarak konuşmaya teşvik edin. Yanıtlaması için zaman tanıyın ve cevap verirken onu acele ettirmemeye özen gösterin.

Evde Dil Dostu Bir Ortam Yaratın: Televizyon, tablet gibidikkat dağıtıcı unsurları sınırlandırarak onunla konuşma, şarkı söyleme ve birlikte aktiviteler yapma fırsatları yaratın. Bu tür etkileşimler dil becerilerini geliştirmeye katkı sağlar.



Öz Bakış

Eğitim ortamlarındaki öğretmenlerin, ülkemizde sayısı giderek artmakta olan dil ve konuşma bozukluğuna sahip öğrencilerin tanı ve sağaltımındaki kritik rolü vardır. Okul ortamında öğretmenler de dil ve konuşma güçlüğü olan çocukların gelişimine katkı sağlayabilir. Dil ve konuşma güçlükleri; çocukların iletişim, sosyal uyum ve öğrenme süreçlerinde önemli bir etkiye sahip olduğundan öğretmen rehberliği, bu güçlüklerin üstesinden gelinmesinde kritik rol oynar.

Bu doğrultuda öğretmenlere şu önerilerde bulunulabilir:

İletişim Kurma Fırsatları Yaratın: Sınıf içi etkinliklerde öğrencilerin düşüncelerini ifade etmelerine imkân tanıyın. Sunumlar, grup çalışmaları gibi aktivitelerle dil becerilerini geliştirmelerine yardımcı olun.

Farklı Öğrenme Stilleri Kullanın: Dil ve konuşma güçlüğü olan öğrenciler için görsel materyaller, somut objeler ve hareketli aktiviteler kullanarak öğrenme sürecini destekleyin.

Teşvik Edici Bir Ortam Sağlayın: Dil ve konuşma güçlüğü olan öğrencilerin kendilerini ifade etmekten çekinmemeleri için destekleyici ve anlayışlı bir sınıf ortamı oluşturun.

Duyarlı ve Sabırlı Olun: Dil ve konuşma güçlüğü yaşayan çocuklar, sınıf ortamında bazen zorlanabilirler. Öğretmenler, sabırlı bir yaklaşım sergileyerek çocukların kendilerini ifade etmelerine fırsat tanımalı ve acele etmemelidirler. Sabırlı olmak, öğrencinin özgüvenini artırabilir.

Kısa ve Anlaşılır Talimatlar Verin: Öğrencilere talimatlar verirken kısa, basit ve anlaşılır cümleler kullanmak önemlidir. Aynı talimatı birkaç kez tekrarlayarak, öğrencinin anlamasına yardımcı olun.

Görsel Destekler Kullanın: Dil ve konuşma güçlüğü yaşayan öğrenciler, görsel materyallerden daha iyi faydalanabilir. Hikâye kartları, resimler, grafikler veya yazılı notlar kullanarak öğrencinin anlamasını kolaylaştırabilirsiniz.

Etkileşimli Öğrenme Yöntemleri Uygulayın: Grup çalışmaları, çiftler arası etkileşim ve oyunlar gibi etkileşimli öğretim yöntemleri öğrencilerin konuşma ve dil becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir. Bu tür etkinlikler, öğrencinin sosyal dil becerilerini pekiştirmesine de olanak tanır.

Sosyal İletişimi Teşvik Edin: Çocuklar arasında sosyal etkileşimi destekleyerek dil becerilerinin gelişmesini sağlamak önemlidir. Grup tartışmaları veya ortak projeler, öğrencilerin birbirleriyle iletişim kurmasını teşvik eder.

Çocuğun İhtiyaçlarına Uygun Öğrenme Ortamı Yaratın:

Dil ve konuşma güçlüğü çeken çocuklar için

sınıf içinde sessiz bir alan, yeterli zaman veya bireysel destek gerekebilir. Öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun esneklikler sunarak onlara uygun bir öğrenme ortamı yaratın.

Geri Bildirim Verin ve Olumlu Pekiştirme Kullanın:

Öğrencilere olumlu geri bildirimde bulunarak onları cesaretlendirin. Başarıları takdir edin fakat zorlandıkları konularda da yapıcı bir şekilde geri bildirimde bulunun. Olumlu pekiştirme, öğrencinin motivasyonunu artırabilir.

Aile ile İş Birliği Yapın: Dil ve konuşma güçlüğü yaşayan öğrencilerin aileleriyle yakın bir iletişim kurmak öğrenciye yönelik etkili bir destek süreci oluşturabilir. Ailelerin evde destekleyici aktiviteler hakkında bilgi sahibi olmaları önemlidir.

Teknolojik Araçlardan Faydalanın: Dil gelişimine katkı sağlayabilecek çeşitli uygulama ve yazılımlar kullanmak öğrencilerin dil becerilerini oyunlar aracılığıyla geliştirirken eğlenceli bir öğrenme ortamı yaratabilir.

Dil Terapistine Yönlendirme Yapın: Öğrencinin desteğe ihtiyaç duyduğunu düşünüyorsanız, aile ile iş birliği içinde bir dil ve konuşma terapistine yönlendirin.

Dil ve konuşma güçlükleriyle mücadele eden çocukların potansiyellerini en iyi şekilde geliştirebilmeleri için destekleyici ve kapsayıcı bir yaklaşım sergilemek oldukça önemlidir. Dil ve konuşma güçlüklerinin üstesinden gelinmesi bazen uzun bir süreç gerektirse de aileler ve öğretmenlerin sabırlı, anlayışlı ve bilinçli bir şekilde çocuğa yaklaşmaları, bu sürecin daha sağlıklı ve verimli ilerlemesini sağlar. Dil ve konuşma güçlükleri erken yaşlarda müdahale edilmediğinde bireylerin akademik başarılarını, sosyal ilişkilerini ve psikolojik gelişimlerini olumsuz yönde etkileyebilir. Bu tür güçlüklerle baş edebilmek için erken tanı ve destekleyici müdahale büyük önem taşır. Dil ve konuşma becerilerini geliştirmede sorun yaşayan çocuklar, akademik yaşamda zorluklarla karşılaşabileceği gibi sosyal ilişkilerde de çekingenlik, özgüven eksikliği gibi problemler yaşayabilir.

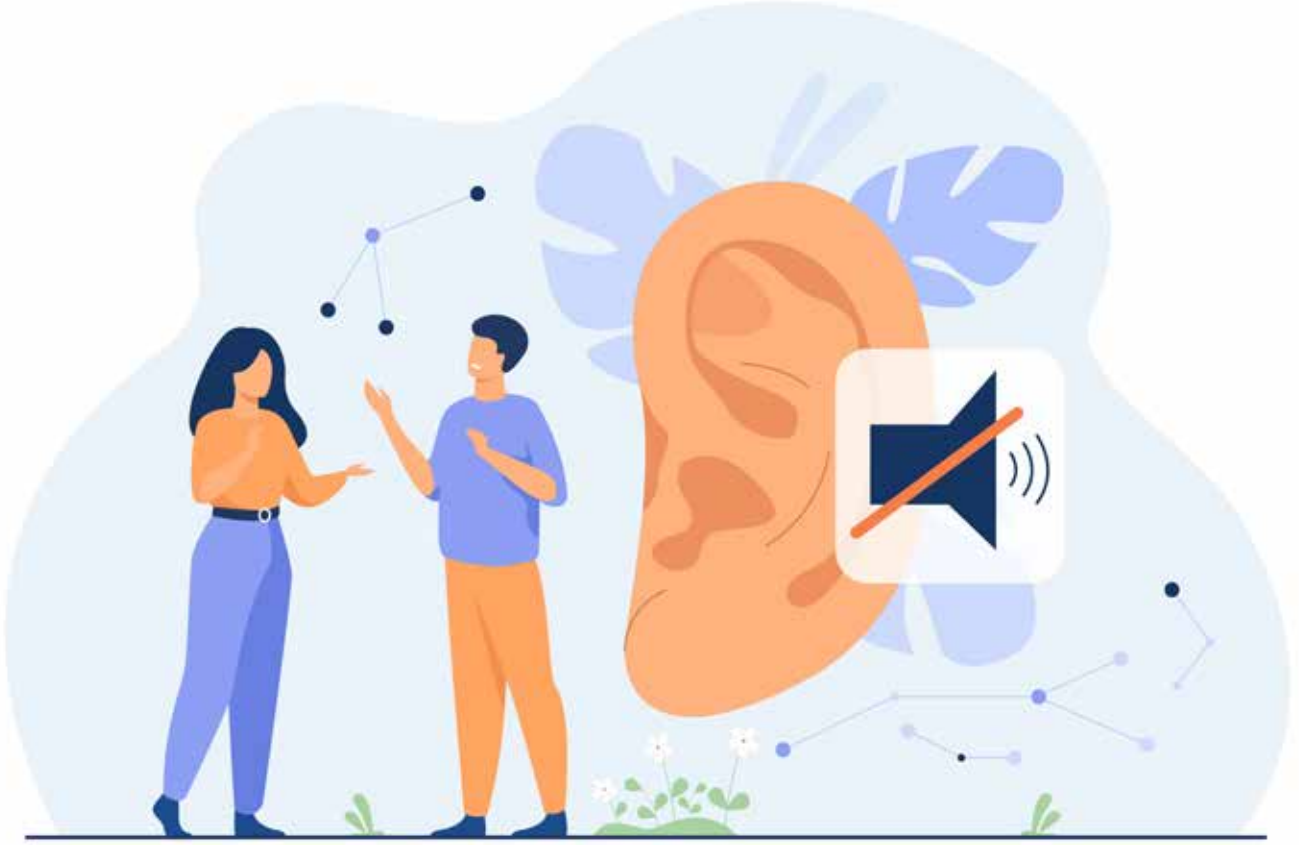


Yazı boyunca belirtilenler doğrultusunda son söz olarak şunu söyleyebiliriz:

“ Dil ve konuşma güçlüğü yaşayan çocukların, sağlıklı bir iletişim becerisi kazanabilmeleri için sabır, destek ve anlayış gereklidir. Aileler ve öğretmenler olarak çocukların kendilerini güvenle ifade edebilecekleri bir ortam sunmak onların bu güçlüklerin üstesinden gelmesine büyük katkı sağlar. Unutulmamalıdır ki her çocuğun gelişim hızı farklıdır, bu yüzden dil ve konuşma becerilerini kazanma süreçlerinde çocukların kendi hızlarında gelişmelerine olanak tanıyan bir yaklaşım benimsemek en doğrusudur. ”

**KAYNAKÇA**

- Balcı, E. ve Çelen, N. (2023). Dil ve konuşma güçlüğü olan ilkököl öğrencilerinin yaratıcı drama yöntemiyle iletişim becerilerinin geliştirilmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (37), 777-789.
- Bishop, D. V. M. (2000). Pragmatic language impairment: a correlate of sli, a distinct subgroup, or part of the autistic continuum? L. B. Leonard ve D. V. M. Bishop (Ed.), *Speech and language impairments in children: causes, characteristics, intervention and outcome* içinde (ss. 99-113). Psychology Press.
- Diken, Ö. (2010a). İletişim becerilerinin desteklenmesi. İ. H. Diken (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma*. Pegem Akademi.
- Diken, Ö. (2014b). Pragmatic language skills of children with developmental disabilities: A descriptive and relational study in Turkey. *Eurasian Journal of Educational Research*, 55, 109-122.
- İbiloğlu A. O. (2011). Kekemelik. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 3(4):704-727
- McLeod S. ve McKinnon D.H. (2007). Prevalence of communication disorders compared with other learning needs in 14,500 primary and secondary school students. *International Journal of Language and Communication Disorders*. 42, 37-59.
- Özgür, İ. (2003). *Konuşma bozuklukları ve sağaltımı*. Nobel Kitabevi.
- Özkan, E. T. ve Demirhan, E. (2014). Pediatrik ses bozuklukları ve ses terapisinin etkililiği. *Kocaeli Tıp Dergisi*, 3(2), 27-33.
- Vandewater, E. A., Rideout, V. J., Wartella, E. A., Huang, X., Lee, J. H. ve Shim, M. S. (2007). Digital childhood: Electronic media and technology use among infants, toddlers, and preschoolers. *Pediatrics*, 119(5), 1006-1015.



İŞİTME ENGELİNİ ANLAMAK

Hazırlayan

Esin ŞENKAL / Özel Eğitim Öğretmeni
Çiğli Rehberlik ve Araştırma Merkezi

Bebekler doğumdan itibaren belirli aşamalardan geçerek ana dillerini doğal yollarla öğrenmektedirler. Çok karmaşık olan bu süreç bebeğin bedensel, zihinsel ya da sosyal bir kısıtlılığı olmadığı durumda kendiliğinden gerçekleşir. Doğum anından başlayarak çocuklar pek çok bilgiyi işitme duyularını kullanarak öğrenirler. Bebekler birkaç haftalık olduklarında eğer normal işitmeye sahipse; anne babalarının seslerini tanıyabilmekte, yavaş sesleri ve kendi agulama seslerini dinleyebilmektedirler. Böylece işitme duyuları yoluyla sürekli olarak çevrelerinde diğer kişilerin konuşmalarını duymakta ve bu sesler ile o anda oluşan olaylar, işler, oyunlar arasında bağlantı kurmaktadır. Bu seslere anlam vermekte ve insanların düşünce, duygu ve bilgilerini konuşma ve işitme yoluyla aktardıklarını öğrenmektedirler. (Çocuklar okula başladıklarında, ana dillerini yetişkinlere yakın bir düzeyde konuşabilmeyi öğrenmiş ve çok geniş bir sözcük dağarcığı edinmişlerdir) (Sağlam, 2015).

“ Ülkemizde yenidoğan tarama uygulamaları sayesinde işitme kaybı doğumdan hemen sonra fark edilerek tespiti sağlanmaktadır. ”

İşitme kayıplı çocuklarda; işitsel uyarılar kendiliğinden alınamamakta, dinleme ve ayırt etme becerisi gelişmemekte ve sonuçta konuşma gelişimi kendi içsel dinamikleriyle oluşmamaktadır. Özel eğitim alan çocukların pek çoğunda işitme kalıntısı bulunmaktadır. İşitme kalıntısı, işitme duyusunda sesleri analiz edip, işitme siniri yoluyla beyindeki işitme merkezine gönderen, hasar görmüş fakat canlı kalmış bir alan için kullanılmaktadır (Tüfekçioğlu, 1998). Bu durumda profesyonel yardım da kaçınılmaz bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sayede bireye en hızlı şekilde müdahale şansı doğmaktadır.

Birey erken cihazlandırma ile birlikte, gerekli durumlarda cerrahi müdahale ile sesleri işitebilir hale gelebilmektedir. Bu süreçle eşzamanlı olarak aileye, özel eğitim ve danışmanlık hizmetleri; bireye ise uygun eğitim olanakları sunulduğu takdirde erken dönemde konuşma gelişimi sağlanır. Böylece toplumla entegre olmaları kolaylaşır.

İşitme Engelli Çocukların Eğitimi

İşitme engelli çocukların eğitimlerinde temel hedef kaynaştırma eğitimidir. Bu yolla bireyin dil becerilerini akranları ile doğal iletişim halindeyken öğrenmesi ve

toplumsal değerleri daha iyi kavraması hedeflenmektedir. Ancak tüm bu hedeflere ulaşılabilmesi için uygun eğitim öğretim ortamı planlamalarının yapılması önem arz etmektedir.

Kaynaştırma eğitiminde sınıf öğretmenin dikkatmesi gereken hususlardan bazıları şöyledir:

- Öncelikle özel gereksinimli çocuğun öğretmenin bu konuda bilgilendirilmesi son derece önemlidir. Öğrencinin işitme kaybının türü, derecesi ve bunun anlamı konusunda öğretmene bilgi verilmelidir. Sonrasında öğrencinin kullandığı cihaz ve özellikleri öğretmene anlatılmalıdır. Ayrıca aile de öğrenci için mutlaka (eğer cihazın böyle bir özelliği yoksa) bir FM sistemi temin etmeli, aileye bu konuda gerekiyorsa yardımcı olunmalıdır. Öğretmenin derslerde FM sistemini minik bir mikrofon gibi yakasına takıp aktif hale getirmesi yeterli olacaktır. Bu cihaz sayesinde konuşan ile öğrenci arasındaki mesafe ortadan kalkacak, öğrenci konuşmaları direkt cihazı ile algılayabilecek ve geri plan gürültülerden etkilenmeden derse odaklanabilecektir.
- Sınıf içerisinde işitme engelli öğrencinin yeri mutlaka en ön sıra olacak şekilde belirlenmeli ve öğretmen dersi öğrencilere sırtını dönerek yahut sınıf içerisinde gezinerek anlatmaktan kaçınmalıdır. Öğrencinin konuşmaları görsel olarak da takip etmesine olanak sağlanmalı ve konuşma kaybını minimumda tutma çabası gösterilmelidir. Ayrıca akran yardımı da sağlanarak öğrencinin dikte çalışmaları gibi durumlarda kaçırıldığı sözcükleri takip edebilmesi için ona destek olabilecek bir arkadaşıyla birlikte oturtulması faydalı olacaktır.
- Öğretmen konuşmalarını ne hızlı ne de yavaş, en doğal akıcı haliyle sürdürmeli, çok uzun ve karmaşık cümlelerden kaçınarak açık ve anlaşılır konuşmalıdır. Bunun dışında normalden sapan bağırarak konuşma, çok yavaş ve heceleyerek konuşma, dudak hareketlerinin abartıldığı konuşmalar öğrenciye yarardan çok zarar vermekte ve konuşmaları anlamasını zorlaştırmaktadır.
- Ayrıca işitme engelli çocukların çoğunda konuşmalarının anlaşılacağı gibi bir düşünce yerleşmiş olup bundan kaynaklanan konuşma çekimsizliği mevcuttur. Bununla baş etmenin iki yolu vardır: Birincisi öğrenciyi konuşmaya teşvik edici davranılmalı, sık iletişim kurulmalı ve böylelikle öğrencinin konuşma şekline aşinalık kazanılmalı; ikincisi ise, öğrencinin sözcüklerinin anlaşılmadığı noktada bunun çok doğal olduğu belirtilerek tekrarlama istenmeli, gerekirse yazılı ya da görsel olarak söylediği anlaşılmaya çalışılmalıdır. Bu konuda öğrenci rencide edilmemelidir.
- Öğrencinin sınıf içerisinde diğer arkadaşları tarafından

kabulünün sağlanması en önemli konuların başında gelmektedir. İlk olarak işitme engelli öğrenci sınıfa gelmeden önce öğrenciler konu ile ilgili ayrıntılı bilgilendirilmelidir. Öğrencilere arkadaşlarının durumu, kullandığı cihaz, o cihazla nasıl duyduğu ve nasıl konuştuğu, uygun koşullar sağlandığında tıpkı diğer bireyler gibi derslerini öğrenebileceği, bunun için de uygun koşulları sağlamada sınıftaki her öğrencinin davranış ve yaklaşımının çok önemli olduğu dikkatlice anlatılmalıdır. Süreç içerisinde de takip edilerek öğrencilerin kaynaşması desteklenmelidir.

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı

Kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşması için öncelikle öğrenciye **bireyselleştirilmiş eğitim programı** hazırlanmalıdır. Bunun ilk aşaması öğretmenin öğrenciyi çok iyi tanınmasıdır. Öğrencinin eğitim alacağı her alanda seviye tespitinin yapılması gerekmektedir. Öğrencinin desteklenmesi gereken konular belirlenmelidir. Programda öncelikli olarak öğrencinin günlük yaşamı için en gerekli olan beceri ve kavramlara yer verilmelidir. Tüm bu belirlemeler yapıldıktan sonra öğrencinin sınıf arkadaşlarından gerilik gösterdiği ana başlıklar programa eklenerek bu ana başlıklar kısa dönemli hedeflerle ayrıntılandırılarak eğitim içeriği belirlenmiş olur. Bunun yanında öğretmen işitme engelli öğrencisinin en kolay öğreneceği şekilde eğitim programlaması yapmalı, bununla ilgili geliştirilen öğretim yöntem ve teknikleri hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Bu teknikler de bireyselleştirilmiş eğitim programında yer almalıdır. Ayrıca işitme engelli bireyler için görsel temelli öğrenme önem taşıdığından, öğretmenin her beceri için uygun eğitim materyali belirlemesi, eğitim öğretimde bu materyallerden mutlaka destek alması gerekmektedir. Bu destek materyalleri öğrencinin konuyu hem daha kolay hem de daha kalıcı öğrenmesini sağlayacaktır. Bunun yanında öğrencinin davranışsal olarak desteklenmesi gereken durumlar varsa bunlar belirlenmelidir. Öncelikli olarak aile ile ayrıntılı bir görüşme sağlanmalı, okulun rehberlik servisi ile de iş birliği yapılarak bu davranışların düzeltilmesi ile ilgili bir planlama yapılmalıdır.

Bunun için davranış değiştirme yöntem ve teknikleri belirlenerek süreç hem aile hem de rehberlik servisi ile eşgüdümlü şekilde yürütülmeli ve yine bu süreçte öğrencinin arkadaşları ile olan ilişkileri de gözlenerek gerekli düzenleme ve müdahalelerin zamanında ve etkin biçimde yapılması sağlanmalıdır.

Kaynaştırma eğitimi başarıya taşıyan unsurlardan biri de Destek Eğitim Odası uygulamasıdır.

Sınıf içerisinde öğrenmenin güç olduğu konu ve davranışların öğrenciye kazandırılmasını amaçlayan bu uygulama ile öğrencinin desteklenmesi gereken konularda, okul bünyesinde öğretmen ile bire bir çalışması öğrencinin başarısı için oldukça önemlidir. Öğretmen destek eğitim odası için öğrenciye ayrı bir planlama yaparak çalışması gereken konuları belirlemeli ve aileyi de süreçle ilgili düzenli olarak bilgilendirerek yapılanların evde de tekrarını sağlamalı, böylece daha hızlı başarıya ulaşmak hedeflenmelidir.

KOKLEAR İMPLANT

İleri ve çok ileri derecede sensorinöral (duyu-sinirsel) tip işitme kayıplarında, işitme cihazı ile işitme ve ayırt etme becerileri sınırlı olduğu için koklear implant uygulamasına gerek duyulmaktadır. Koklear implant ameliyat yoluyla koklea içine bir elektrot yerleştirilmesi işlemidir. Ameliyatla yerleştirilen bu elektrot dış bir üniteyle (işitme cihazı) desteklenir. Dış ünite çevreden gelen sesleri toplayarak iç kısımdaki elektrotlara iletir. İşitsel sinyaller elektriksel sinyallere dönüştürülerek işitme sinirini uyarır. Dolayısıyla bu elektrotlar koklea içerisinde sağlıklı bir bireyde var olan ve işitmeyi sağlayan tüylü hücrelerin işlevini görmüş olur. Koklear implant bireyin normale yakın işitmesini ve sesleri ayırt etmesini sağlar



Koklear İmplant ile İşitme Cihazı Arasındaki Farklar (Turan, 1998)

Koklear İmplantta mikrofona sesleri toplar ve elektriksel uyarana çevirir.	İşitme cihazında mikrofona sesleri toplar ve elektriksel uyarana çevirir.
Koklear İmplantta akustik uyarana frekanslarına göre filtreleme yapılır. Konuşma işlemcisi tarafından konuşma sesleri ayrıştırılır ve kokleadaki elektrotlara gönderilir.	İşitme cihazında yükseltici elektriksel uyarana yükseltir, şekillendirir, sıkılaştırır. Bu uyarana hoparlör tarafından yeniden akustik uyarana dönüştürülür.
Koklear İmplantta elektrik sinyalleri kokleadaki işitme siniri hücrelerini uyarır..	İşitme cihazında yükseltilen akustik sinyal kokleadaki tüylü hücreleri uyarır.
Koklear İmplantta beyin uyarana işitme duygusu olarak algılar.	İşitme cihazında beyin uyarana işitme duygusu olarak algılar.

Çocuklarda İmplant Kullanımı

İşitme engelli çocuklar için implant kullanımı yetişkinlerden daha sonra başlamıştır. Çünkü bu grup yetişkinlere göre daha uzun süreli kullanıcılarıdır ve konuşma diline ilişkin daha az yaşantıları vardır. Bu nedenle;

- Cihaz güvenilirliği,
- Sağlayacağı kazanç belirlenmelidir.

Ayrıca;

- Kodlama stratejileri,
- Cihazın dayanıklılığı ve dış parçaların değiştirilebilirliği özelliği,
- Dış parçaların büyüklüğü,
- Pil ömrü,
- Cihazın çalıştığını gösteren sinyaller,
- Cihazın FM sistemle kullanılabilirlik özellikleri de önemlidir (Turan, 1998).

Tüm bu riskler yıllar içerisinde aşılmış olup koklear implant uzun yıllardır ileri ve çok ileri derecedeki sensorinöral kayıplı bebek ve çocuklar için normale yakın işitme ve işitsel ayırt etmeyi sağlayabilmek açısından hayati bir operasyon olmuştur. Ancak koklear implant ameliyatı olmak tek başına işitme ve ayırt etme becerilerini kazanmak için yeterli değildir. Ameliyat öncesi ve sonrası stratejiler, yapılan operasyonun amacına ulaşması açısından hayati önem taşımaktadır. Ameliyat öncesinde çocuğun işitme kaybının ölçülmesi ve buna uygun cihaz, eğitim gibi tedbirlerin alınması gerekmektedir. Çocuk konuşma ve dil becerileri açısından değerlendirilmeli, ameliyat öncesinde kazandırılması gereken beceriler mutlaka bireyle çalışılmalıdır.

Çocuğa uygun eğitim ortamı sağlanmalı, uzman personelle uygun müdahale edilmelidir. Aile ile çocuğun var olan durumu, yaşanılacak süreç, alınması gereken tedbirler görüşülmeli ve gerçekçi beklentiler geliştirmeleri sağlanmalıdır.

Ameliyattan sonra ise konuşma işlemcisinin profesyonel bir ekip tarafından programlanması, çocuğun tepkilerinin çok iyi değerlendirilmesi ve ailenin, çocuklarının kullanacağı cihazın özellikleri, kullanımı, bakımı ve dikkat edilmesi gereken konularla ilgili çok iyi bilgilendirilmesi gerekmektedir. Çocuklarının bu cihazı sadece takmış olmakla dinleme ve konuşma becerilerini kazanamayacağı, bundan sonraki süreçte dinleme becerilerinin geliştirilmesi için izlenecek stratejilerin aileye uygulamalı olarak anlatılması, iyi bir aile eğitimi verilmesi önem arz etmektedir.

Aynı zamanda çocuğun eğitimini sürdürececek kişilere de

cihaz kullanımı ile ilgili bilgi verilmesi ve kullanacağı cihazın özelliklerinin eğitimci tarafından iyi bilinmesi gerekmektedir. Bundan sonraki süreçte ise uzman bir ekip tarafından çocuğa uygun eğitim ortamı, eğitim materyali sağlanarak yoğun bir dinleme, işitsel ayırt etme ve dil eğitimi planlanmalı, aile ile birlikte yürütülecek bu eğitimlerin gün içerisinde yayılarak hayatının bir parçası haline getirilmesi sağlanmalıdır.

Eğitim sürecinde sık sık dinleme ve konuşma gelişimine ilişkin değerlendirmeler yapılarak bu konuda aile bilgilendirilmeli, sonraki eğitim basamakları belirlenmeli, çocuğun gelişimi özelinde plan ve program yapılmalıdır.

ÇOCUĞU KOKLEAR İMPLANT KULLANAN ANNE BABALARA ÖNERİLER

Çocuğunuz cihaz takılmasıyla birlikte sesleri duymaya başlar. Ancak bu sesleri ayırt edebildiği ve anlamlandırabildiği anlamına gelmez. Bu bir süreç olacak ve bunu yapabilmesi için destek alması gerekecektir. Bu süreçte anne baba olarak ona sesleri oyun yoluyla fark ettirerek, tanıtarak yardım etmeniz, bunun dışında tüm günlük rutinlerinizi ve yaşantınız içindeki öğeleri işin içine katarak bu çalışmalarınızı eğlenceli hale getirebilirsiniz. Örnek verecek olursak;

- Çevreden gelen seslere dikkat çekerek, ses duyduğunuz, duyduğunuz sesin kaynağının adını ve nasıl bir ses olduğunu onunla paylaşmalısınız. Çocuğunuz duyduğu sesin ne sesi olduğunu bu tekrarlarınız sayesinde öğrenecektir. Örneğin uçak geçtiğinde “Aa uçak geçiyor, vuuuuuu!” diye hem sesin geldiği varlığın adını hem de sesi ona açıklayıp bunu bedensel olarak taklit ederek ve kaynağın kendisini ya da resmini göstererek desteklediğinizde öğrenmesini kolaylaştırmış olacaksınız. Bu sayede çocuğunuz çevreden gelen seslere dikkat etmeye başlayacak ve bunların bir anlamı ve kaynağı olduğunu fark edecektir.
- Çocuğunuz sesleri birbirine karıştırmadan ayrı ayrı dinlerse, onları belli olay ve nesnelere daha kolay ilişkilendirecektir. Çocuğunuzun duyduğu seslerle olayları ilişkilendirmesi için ona yardımcı olun. Örneğin zil çaldığında “Duydun mu zil çalıyor. Kapıda biri olmalı hadi gidip kapiya bakalım.” ya da “Çınnn diye ses geldi duydun mu? Sanırım fırındaki yemek pişti. Hadi gidip yemeğe bakalım.” diyerek duyduğunuz seslerin yaşantınız içinde belli anlamlar ifade ettiğini onunla paylaşmalısınız.
- Çocuğunuzla oyun oynarken, kitap okurken, herhangi bir ev işi esnasında ses dinletirken ve günlük dili paylaşırken bulunduğunuz ortamın mümkün olduğunca sessiz olmasına dikkat etmelisiniz. Arka plan seslerden arındırılmış bir ortamda hem odaklanması daha kolay olacak hem de dinlediği sesi daha iyi ve net duyacaktır. Örneğin dışarıdan çok gürültü geliyorsa ses gelmesini engellemek için önlemler alabilir; televizyon, radyo gibi aletleri kapatabilirsiniz.

Öz Bakış

- Çocuğunuzla yaptığınız etkinlikler esnasında çocuğunuz işitme cihazı kullanıyorsa daha iyi duyan kulağının yanına, implant kullanıyorsa implant takılan kulağının yanına oturarak sizi daha iyi işitmesini sağlamalısınız.
- Konuşmalarınızın doğal ve akıcı olmasına dikkat etmelisiniz. Aşırı yüksek sesle, bağırarak konuşma, yavaş konuşma, heceleyerek konuşma gibi doğal akışından sapan konuşmalar çocuğunuzun hem rahatsız edecek hem de konuşmaları anlamasına engel olacaktır. Konuşmalarınız açık, anlaşılır, normal ses tonunda ve normal yükseklikte olmalıdır.
- Çocuğunuzla park, avm, çarşı gibi arka plan gürültüsünün fazla olduğu yerlerde olduğunuz zaman rahatça ve sizi iyi anlayarak iletişim kurmasını sağlamak için eğer cihazınızın kendisinde böyle bir özellik yoksa FM sistemlerinden yararlanmalı ve bununla ilgili odyoloğunuzdan bilgi almalısınız.

Çocuğunuzun konuşma ve dil gelişimini desteklemek için;

- Çocuğunuza dili öğretmek için günlük rutinlerinizi kullanın. Sofra hazırlarken, makineye çamaşır atarken, giyinirken vs. Her durumda o an yapılan eylem, kullanılan eşyalar ve özellikleri, sesler, yapılanlar çocukla paylaşarak günlük sesleri ve günlük dili öğrenmesi sağlanabilir.
- Çocuğunuzun odaklandığı bir şeyi fark edip onunla ilgili konuşursanız, kullandığınız sözcüklerin ne anlama geldiğini daha iyi anlayacaktır.
- Çocuğunuza bir durumla ilgili dil girdisi sağlayabilmenin yolu ilk olarak onun dikkatini çekmekten geçmektedir. Bu nedenle ilgilendiği ve merak ettiği durumlar konusunda uyanık olmalı, bunu dil etkinliği olarak kullanmalısınız. Dikkatle baktığı bir yer, eline aldığı bir nesne ya da başını çevirip baktığı bir ses, çocuğunuzla konuşmak için çok iyi bir fırsattır.
- Bu süreci katı bir öğrenme biçimine çevirmemeye dikkat edin. Çocuğu bir şeye zorlayarak değil onun ilgilerini ve dikkatini takip ederek yapmak hem çocuğunuzla olumlu ilişkiler geliştirmenizi sağlayacak hem de eğlenceli bir öğrenme süreci gerçekleştirecektir.
- Çocuğunuzla farklı aktiviteler planlayarak farklı ortamlarda dil deneyimleri yaratmalısınız.
- Günlük aktivitelerinizin içine müziği mutlaka katmalı ve birlikte şarkı dinleme, söyleme, çalma etkinlikleri yapmalısınız. Farklı müzik etkinlikleri onun konuşma gelişimine ve işitsel ayırt etme becerilerine son derece faydalı olacaktır.

- Her ortama çocuğunuzun taşıyarak dil deneyimi yaşatmak tabii ki mümkün olmayacaktır. Örneğin çocuğunuzun kutuplarla ilgili sohbet etmek için kutuplara götüremezsiniz. Bunun için bolca görsel materyal kullanmalısınız. Günümüzde internette her türlü görsel ulaşmak mümkün olduğu gibi; kitap, dergi gibi basılı materyallerle de pek çok farklı dil deneyimini çocuğunuzla paylaşabilirsiniz.
- Çocuğunuzun dil edinim sürecinde en çok dikkat etmeniz gereken konulardan biri de çocuğunuzla konuşurken ona konuşma fırsatı verdiğinizden emin olmaktır.
- Çocuğunuzla konuşmanız onun dili öğrenmesi için son derece önemlidir. Ancak iletişim esnasında ona fırsat verdiğinizden, onu yeteri kadar dinlediğinizden de emin olmalısınız.
- Başlarda çocuğunuz konuşurken yanlış, eksik ve anlaşılabilir konuşabilir. Bu durumda ilk olarak onu anlamaya çalışmalısınız. Anlamadığınız durumlarda bunu "Anlamadım" diye belirtin ve gerekirse göstermesini isteyin. Tekrar tekrar söyletmek çocuğunuzun gerilmesine ve iletişimden kaçınmasına sebep olacaktır. Daha sonra söylediği şeyi kabul etmelisiniz ve ardından doğru söyleyişini tekrarlayarak çocuğunuzun söylemek istediği şeyin doğru söylenme şeklini öğrenmesini sağlamalısınız.

gereken şey ise "Hayır" kelimesini hayatınızdan çıkarmaktır. Çocuğunuz "top" yerine "bop" dediğinde "Hayır bop değil top diyeceksin." demek yerine "Evet kırmızı bir top." diyerek hem çocuğunuzun konuşmasını desteklemiş hem de onun söylediği sözcüğün özellikleri ile ilgili ayrıntı vererek kullandığı dili zenginleştirmiş olursunuz.

- Konuşmanın doğal akışına dikkat edin. Ona bir şey söylediğinizde bir süre bekleyin. Sizin söylediklerinizi tekrar etmesini ya da size cevap vermesini istiyorsanız ona konuşma esnasında sıra alma davranışının nasıl olduğunu öğretmeniz gerekmektedir. Bu da bekleyerek gerçekleşecektir. Ona bir cümle kurduktan sonra beş saniye kadar beklerseniz çocuk bu sürede hem duyduğunu daha iyi kavrayacak hem de sonrasında ondan bir davranış beklediğinizi anlayabilecektir.

Onu konuşma konusunda cesaretlendirerek iletişime katılımını sağlayacaktır. İlk başlarda hızlıca olmasa bile bu davranışı sürdürdüğünüzde çocuğunuz zamanla öğrenecektir.



Unutmayalım ki; Çocuklar dil öğrenme becerisini küçük yaşlarda daha hızlı geliştirir. Bu yüzden, onlarla erken yaşlardan itibaren sık anlamlı konuşmalar yapmaya özen gösterin. Bu iletişimi doğal ve eğlenceli bir hale getirmek de öğrenme sürecini destekleyecektir.

SONSÖZ

Çocuğun sesi ve konuşmayı; tanıması, anlaması, ayırt etmesi, nihayetinde dil geliştirebilmesi için mutlaka uzman bir müdahaleye ihtiyacı vardır. Bu gereksinim çocuğun kaybının türüne, derecesine ve oluş zamanına göre kişiden kişiye oldukça farklılık gösterecektir. Doğumla birlikte tanılandığında; uygun cihazlandırma, uygun tıbbi ve eğitsel müdahaleler sağlandığında çocuğun hayatında bir engel olmaktan çıkacaktır. Tüm bu müdahalelerin çocuk için hayati önem arz ettiği gerçeği ve sorumluluğu ile çocuğun hayatında rol alan herkes zamanında ve etkin önlemler

almalıdır. Tanıyı koyan doktordan başlayarak, başta aile bireyleri olmak üzere, cihazı takan odyolog, çocuğun özel eğitim öğretmeni, dil terapisti, örgün eğitim hayatında karşısına çıkan eğitimciler, yöneticiler ve hayatında yer alan daha birçok kişi çocuğun bu önemli yolunda birer belirleyicidir. Tüm bu belirleyiciler sayesinde bilinçli ve doğru adım attığı zaman toplumsal hayata tamamıyla entegre olmuş, tüm engellerini aşmış, bağımsız bir bireyin yetişeceği unutulmamalıdır.

KAYNAKÇA

- Sağlam, M. (2015). Bebeklik dönemi gelişiminde işitme algısı. *İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 4(1), 26-31.
- Tüfekçioğlu, U. (1998). İşitme engelliler. S. Eripek (Ed.), Özel

eğitim içinde (ss. 107-128). Eskişehir: *Anadolu Üniversitesi Yayınları*.

- Turan, Z. (1998). *Koklear İmplant Ders Notları*.

İŞİTME ENGELLİ ÖĞRENCİLERE HİZMET VEREN OKULLAR

İzmir ilimizde işitme engelli öğrencilerimize yönelik olarak; ilkököl kademesinde Bornova Tülay Aktaş İşitme Engelliler İlkokulu, ortaokul kademesinde Bornova Tülay Aktaş İşitme Engelliler Ortaokulu ve ortaöğretim kademesinde Kınık Mert Öztüre Özel Eğitim Meslek Lisesi eğitim-öğretim faaliyetlerini yürütmektedir.

TÜLAY AKTAŞ İŞİTME ENGELLİLER İLKOKULU VE ORTAOKULU

1923 yılında Karşıyaka Gazi Lisesi'nin bulunduğu binada "Körler Sağrlar Okulu" adıyla Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı'na bağlı olarak eğitim ve öğretim faaliyetlerine başlamıştır. 1923'den 1951 yılına kadar açıldığı okul binasında faaliyetini sürdürmüştür. 1951 yılından sonra Alsancak'taki binasına taşınmış ve MEB Özel Eğitim Daire Başkanlığı'na bağlanmıştır. Görme engelli öğrencilerin eğitiminin bu okulun bünyesinden ayrılmasından sonra adı "Sağrlar Okulu" olarak değiştirilmiştir.

Alsancak'taki bina okulun ihtiyacını karşılayamadığı için 17 Aralık 1992 tarihinde şu anda kullanılmakta olan Bornova'daki binasına taşınmıştır ve adı "İşitme Engelliler Okulu" olarak değiştirilmiştir.

1995 yılında okulun binasının yapılmasında büyük emekleri olan merhum Sayın Tülay AKTAŞ'ın ismi okula verilmiş ve okulun ismi "Tülay Aktaş Anaokulu, İlkokulu ve Sanat Ortaokulu" olarak değiştirilmiştir.

2012 yılında 4+4+4 eğitim sistemine geçilmesi ile birlikte Tülay Aktaş İşitme Engelliler İlkokulu ve Ortaokulu olarak ayrılmıştır.

BORNOVA TÜLAY AKTAŞ İŞİTME ENGELLİLER İLKOKULU

Kurum Müdürü: İsmail ÇELİK

Adres: Aşık Veysel Görme Engelliler Okulu Mevlana Mahallesi 1776. Sokak No: 2 Bornova/İzmir

Telefon: 0 232 388 73 82

İnternet Adresi: <https://tulayaktasi.meb.k12.tr>

Öğretim Şekli: Tam Gün

Saatler: 9:05-15:20

Öğretmen Sayısı: 8

Öğrenci Sayısı: 33

Derslik Sayısı: 5

Kütüphane: Var

Pansiyon: Var

Yemekhane: Var

BORNOVA TÜLAY AKTAŞ İŞİTME ENGELLİLER ORTAOKULU

Kurum Müdürü: İsmail ÇELİK

Adres: Aşık Veysel Görme Engelliler Okulu Mevlana Mahallesi 1776. Sokak No: 2 Bornova/İzmir

Telefon: 0 232 388 73 82

İnternet Adresi: <https://tulayaktaso.meb.k12.tr>

Öğretim Şekli: Tam Gün

Saatler: 09:05- 15:15

Öğretmen Sayısı: 19

Öğrenci Sayısı: 38

Derslik Sayısı: 5

Kütüphane: Var

Pansiyon: Var

Yemekhane: Var



KINIK MERT ÖZTÜRE ÖZEL EĞİTİM MESLEK LİSESİ

1995 yılında hizmete başlayan okul İzmir'in Kınık ilçesinde yer almaktadır. İşitme engelli öğrencilere yönelik bir ortaöğretim kurumu olarak faaliyet gösteren okul, özel eğitim meslek lisesidir. Mert Öztüre Özel Eğitim Meslek Lisesi; Türkiye'de alanındaki 20, Ege Bölgesi'ndeki 2 eğitim kurumundan biridir ve İzmir'deki tek okul olarak faaliyet göstermektedir.

Dersler bilgisayar destekli olarak ve işaret dili kullanılarak işlenmektedir. Mesleki Teknik Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP) kapsamında mesleki eğitim verilmektedir. Okulda bilişim teknolojileri, moda ve tasarım, güzellik hizmetleri, muhasebe ve finansman olmak üzere 4 mesleki alan bulunmaktadır.

Kurum Müdürü: Tuncer KORMAN

Adres: Osmaniye Mahallesi Yasemen Sokak No:1 Kınık/İzmir

Telefon: 0 232 687 10 27

İnternet Adresi: <https://mertozture.meb.k12.tr>

Öğretim Şekli: Tam Gün

Saatler: 8:30- 17:30

Öğretmen Sayısı: 22

Öğrenci Sayısı: 24

Derslik Sayısı: 5

Atölye-İşlik Sayısı: 6

Resim Sınıfı Sayısı: 1

Kütüphane : Var

Pansiyon: Var

Yemekhane: Var

Revir: Var

Başarılar: 2012 İşitme Engelliler Spor Oyunları- Masatenisi Türkiye Şampiyonu- Atletizm 800m. Türkiye Şampiyonu- Atletizm 400m. Türkiye ikincisi

Sportif Etkinlikler: İşitme Engelliler Atletizm Gençler A Kız-Erkek Türkiye Birinciliği Yarışmaları 15. Uluslararası Atletizm Şenlikleri

Proje Çalışmaları: Türk İşaret Dili Kare Kod Projesi

Yurtdışı Proje Faaliyetleri: www.spreadthesign.com, Augmented Reality in Education for Deaf Pupils





EKRANDA ENGELLİLİK TEMSİLİ

Hazırlayan

Büşra KAYA / Felsefe Grubu Öğretmeni

Buca Şeyh Şamil Özel Eğitim Meslek Okulu

Filmler, diziler, reklamlar gerçek hayattan kesitler sunarken aynı zamanda açık ya da örtük olarak birçok mesaj ve düşünce de aktarırlar. Bu doğrultuda ifadeler çok önemlidir. Neyi, nasıl ve ne şekilde ifade ediyoruz?

Toplum ve düşünceler arasında ekran, köprü görevi görür. Söylemler, eylemleri şekillendirir. Televizyonda, sosyal medyada ya da diğer kitle iletişim araçlarında “engelli” kelimesi yerine geçen “özürlü, sakat” gibi kişinin yetersiz olduğu durumun damgalayıcı bir şekilde ifade edilmesi

bile insanların eylemlerinin şekillenmesine sebebiyet vermektedir. Belki ve büyük ölçüde “engelli” kavramı da eksiktir, durumu anlatmaktan uzaktır, bu yazıda “engelli” ifadesi kullanılsa da, “özel gereksinimli”, “farklı gelişen” gibi arayışlarımız devam etmektedir. Çünkü bir konuya nasıl maruz kaldığımız, nasıl bir anlayışla o konuyu ele aldığımız kullandığımız kavramları da etkiler. İşte tam bu noktada ekranlarda sergilenen engellilik temsiline incelenmesi önem arz etmektedir.

Yeşilçam'dan günümüze değin engellilik; "acınası, yardım edilesi, iyileştirilmesi gereken hasta ya da komedi ögesi" olarak yansıtılmaktadır. Öyle ki Yeşilçam'ın " Üç Arkadaş" filminde Hülya Koçyiğit'in canlandığı görme engelli karakterin film sonunda iyileşmesi beklenir. Mahsun Kırmızıgül'ün "Mucize" filminde engelli bireyi canlandıran Mert Turak'a yüklenen rol yine filmin sonunda iyileşmesi gereken engelli birey rolüdür. İyileşmek bu tür filmlerde arzulan bir durum olmaktan çok adeta yaşamak için bir zorunluluk olarak gösterilir ya da böyle anlaşılma riski barındırır. Oysa "engelli" birey "iyileşme" bile insan onuruna yaraşır bir yaşamı hak etmektedir. Toplumun bu engellerin aşılmasındaki rolü görmezden gelinir; engel bireysel bir olgu gibi ele alınır. Çoğu zaman da engelli bireyler, engelleri ile ilgili olarak alaycı imaj içerisinde temsil edilmektedirler. Yılmaz Erdoğan'ın öncüsü olduğu "Çok Güzel Hareketler Bunlar" oyuncusu Hamza Yazıcı'ya verilen roller engelli bireyin komedi unsuru olarak kullanılmasına örnektir. Kişinin rızası dâhilinde de olsa komedi üzerinden yapılan şey ötekileştirmenin yeniden üretilmesidir. Hamza'nın engeli ile barışık olması olumlu bir durum olarak ifade edilebilir. Ancak henüz bu durumla başa çıkmaya hazır olmayan aynı durumdaki bir izleyicinin fiziksel görünüşün bu derece alaycı bir biçimde ele alınması ile ilgili olumsuz duyguları tetiklenebilir.

Engelli bireylerin toplumda acınası, hasta ve gülünç görülmesinin yanı sıra "süper engelli" olarak görülmesi de söz konusudur. Süper engelli kavramında; içerisinde, engelli bireyin engeline rağmen başarı elde edip toplumda saygınlık kazandıktan sonra kabul görmesi anlamı söz konusudur. "Mucize Doktor" dizisinde oyuncu Taner Ölmez'in canlandığı otizm spektrum bozukluğuna sahip olan Doktor Ali Vefa karakteri süper engelli kavramına örnektir. Engeline rağmen başarılı bir doktor olan Ali Vefa toplumda kabul görülen, saygı duyulan kişi olmaya hak kazanmıştır. Kavramın ilk bakışta engellilik tanımına olumlu anlamlar yüklediği sanılabilmektedir. Fakat burada ifade edilen kişinin engelinin kabul görmesi için başarı elde etmesi şartının olmasıdır. "Başarı" ve "engeline rağmen" söylemleri süper engellilik kavramını oluşturan iki ana faktördür. Olması gereken ise tüm bu kavramlara yüklenen anlamların değişmesi ve engel durumunun fiziksel özelliklerimiz gibi bir farklılıktan öte anormal bir durum olarak görülmemesi düşüncesinin benimsenmesidir. Bu çerçevede "süper engelli" kavramı; daha önce belirttiğimiz üzere "iyileşme" olgusunda olduğu gibi "başarıyı" da yine engelli için olmazsa olmaz bir nitelik olarak gösteren anlayışa eleştirel yaklaşmamıza olanak sağlar.

Goffman (2022)'in , "sahne önü" ve "sahne arkası" kavramları, engelli bireylerin toplumda kabul görmesi açısından değerli bir incelemedir. Sahne önü, o anda sergilediğimiz tutum ve davranışları oluşturur. Yolda yürürken karşılaşılan engelli bireye toplum içerisinde

gösterilen davranış, sahne önü kalabalık olduğundan genellikle olumlu bir görünüm taşır. Aynı kişi ya da kişiler; eve gidip engelli bireylerin, engellerine rağmen sürekli dışarıda olduğunu dile getirip bundan yakınır ise, işte bu sahne arkası gerçekleştirilen bir davranıştır. İnsanların bazen iyi görünmesi "vitrine özel" sergileme davranışlarından ibarettir. Goffman bu konuya "mış gibi" kavramıyla işaret ediyor. İnsanlar bir yandan engelli bireyden kendi haklarını savunmasını beklerken diğer yandan ise engelli bireyin sınırlarının, durması gereken yerlerin altını çizmektedirler. "Normal" insanlar gibi hakkını savun ama sen "anormalsin" tutumu ötekileştirmenin önünü açmaktadır.



Yukarıda somutlaştırmaya çalıştığım örneklerden hareketle engelliliğin ekranlardaki temsili için şunları söyleyebiliriz ki; sosyal medya gibi platformlarda engellilik üzerinden rant elde edilmek amacıyla üretilen içeriklerde asıl amaç çok önemlidir. Aksi takdirde olası dışlanmalar beraberinde yine, yeniden kalıplaşan önyargıları canlandıracaktır. Engellilere yönelik duyarlılıktan istifade etme motivasyonu, kimi zaman onların yaşamlarını anlamak ve yaşamı engelsiz hale getirme motivasyonunun önüne geçebilmektedir. "Engelliler Gününüz/ Haftanız Kutlu Olsun!" gibi ifadelerde somutlaşan bu tavır kimi zaman iyi niyetle kimi zaman ise kasıtlı bir ayrımcılıkla ekranlarda sergilenebilmektedir.

Engelli bireylerin maruz kaldıkları önyargılardan bahseden Goffman (2022)'in "Damga" kitabındaki şu anlamlı ifadeler bizlere durumu özetler niteliktedir:

"Sakatların talihsiz olduklarını kimler söylüyor; kendileri mi? Yoksa siz mi söylüyorsunuz? Dans edemedikleri için mi? Zaten dans müziği eninde sonunda biter! Tenis oynayamadıkları için mi? Zaten çoğu zaman tenis oynarken

Öz Bakış

başımıza güneş geçer! Onlara basamaklardan çıkmaları ve inmeleri için yardım etmek zorunda olduğunuz için mi? Bunun yerine yapmayı tercih ettiğiniz daha iyi bir şey mi var? Çocuk felci hüznün verici değildir- sadece baş belası bir külfettir. Çocuk felciniz varsa bu, artık sinirlenip odanıza koşamayacağınız ve odanızın kapısını arkanızdan çekip çarpamayacağınız anlamına gelir. Topal iğrenç bir kelimedir. Tanımlar! Ayırır! Fazlaca samimidir! Küçümseyicidir! Bu kelime, kozasından çıkmakta olan kimil kimil bir yaratık görmüşüm gibi midemi bulandırıyor.” Kitapta da vurgulandığı üzere normal oluşturan normallerin ta kendisidir. Biz engellilik olgusunu ne kadar anormal bir durum olarak dile getirirsek ötekileştirme yığınına bir tuğla katkıda bulunmuş oluruz. Aslolan farklılıklar için yeterli erişilebilirliğin her anlamda sağlanıp damgalamanın ve buna bağlı olarak gelişen dışlanmanın ortadan kaldırılmasıdır. **Anormalin panzehiri ötekileştirmenin yok edilmesidir.**

Engellilik, insanlığın varoluşundan bu yana ötekileştirilen bir olgudur, çoğu zaman engeli yaratan koşulları, anlayışları yadsır. Şeylere yüklenen anlamlar, etkileşimsel süreç içerisinde inşa edilir. Engellilik de böyledir. Burcu (2015), engelliliğin nasıl inşa edildiğini şöyle açıklar:

“Sosyolojik araştırmalarda bireylerin deneyimlerinin sosyal gerçekliği olarak engellilik biyolojik travmalar ya da bozukluklar/ sakatlıklar/engeller sonucu değil, toplum ve birey arasındaki ilişkiler sonucu ortaya çıkmaktadır.”

Burada sorun engellilikten ziyade **sosyal engellenmişliktir**. Engelliliğe yüklenen anlamlardır. Ötekileştirmenin sinemada, dizilerde, programlarda kasıtlı olarak ya da eksik bilinç nedeniyle kendini yeniden üretmesidir.



“Engellilik temalı filmlerde acıma ile şefkat, normal ile anormal, hasta ile sağlam arasındaki ayırım yapılamadığından damgalama beraberinde ötekileştirme ve dışlamayı getirmektedir.”

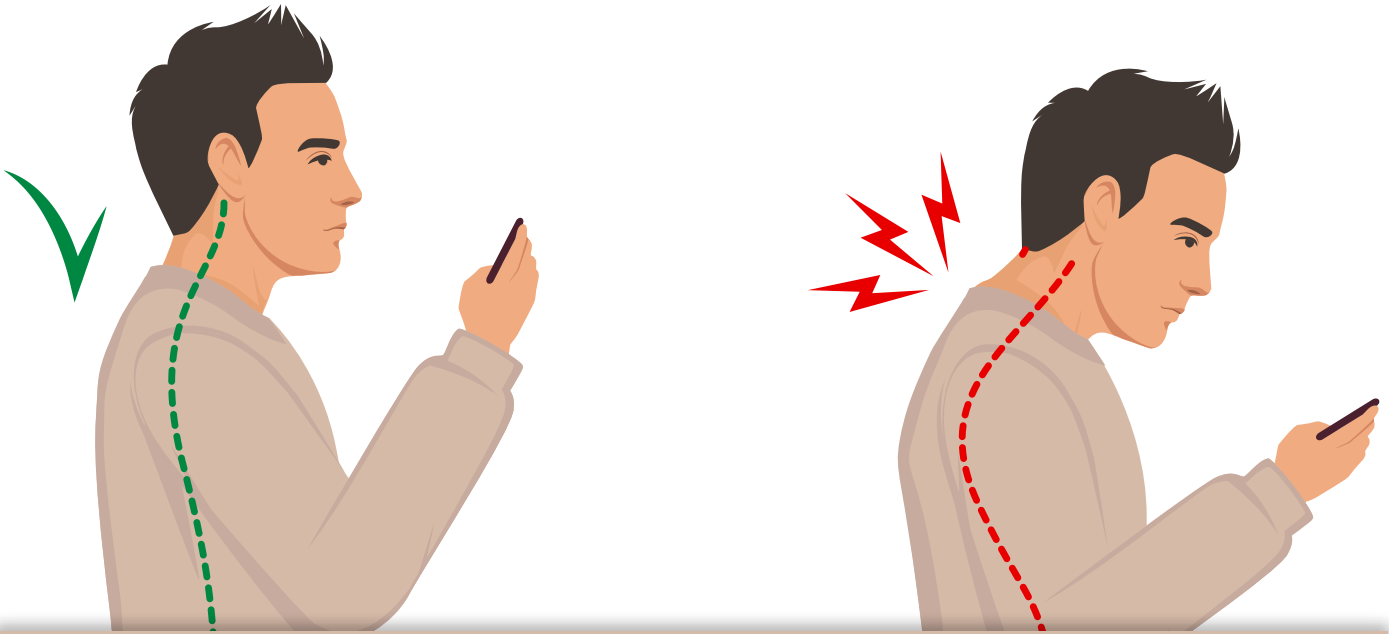
Engellilik; ne bir gözünü kaybetmiş kötü korsan karakterdir, ne görme yetisini yitirmiş ve tedavi olmaktan başka çaresi olmayan bir Yeşilçam karakteri, ne de boyu kısa diye komedi malzemesi yapılacak bir şeydir.

Engellilik, kişinin çeşitli nedenler ile belirli alanlarda diğer bireylerden dezavantajlı olma durumudur. Bu durumun temsilinin ekranlara yansımaları günümüz teknoloji çağında çoğu bilginin öğrenilmesinden dolayı önemlidir. Çünkü Marshall (2005)'in, aktardığı gibi temsil, orijinal kaynakları doğrudan yansıtmaktan ziyade yeniden kurmamızı sağlayan yapıdır. Bu yüzden damgalamadan, ön yargılardan uzak bir engellilik tanımının ekranlardaki temsili insanların düşüncelerini yeniden şekillendireceğinden oldukça önemlidir.

Sonuç olarak engellilere yönelik bakış açısı ekrana yansımaktadır. Temsil edilen imajın drama üzerinden “acıması” olması ya da “komedi” üzerinden gülünç olarak görülmesi engelli bireyler için ötekileştirmenin sosyal bariyerleri inşasına yol açmaktadır. İnsanlığın varoluşundan bu yana süregelen ötekileştirmeyi ekranda yansıtırken olumsuz tutum ve davranışların yeniden üretilmesi için değil engelliliğin fiziksel özelliklerimiz gibi bir farklılık olduğunu bakışlarımızda, düşüncelerimizde, söylemlerimizde ve eylemlerimizde var olan “hasta engelli “ , “acıması”, “ucube”, “ komik” olan tanımlamaların yıkılmasından geçiyor. Ekranlarda bunun temsili için gerçekleştirilen dizi, filmlerin reyting, gişe ve kazanç kaygısı temelinde değil de engelli bakış açısıyla herhangi bir ayırım gözetmeksizin yapılan ekran temsillerine ihtiyaç vardır. Böylelikle toplum gördüğünü benimser, benimsediğini görür. En önemlisi ise “engel” kişilerin nitelemesi olmaktan çok koşulları nitelemek için kullanıldığında, her birimiz bu koşulları ortadan kaldırmak için sorumluluk hisseder, engellerin kendini yeniden üretmesini durdurmuş ve engelsiz bir dünya yaratmak için gerekli bilinci elde etmiş oluruz.

KAYNAKÇA

- Burcu, E. (2020) . *Engellilik sosyolojisi*. (2. baskı). Anı Yayıncılık.
- Goffman, E. (2022). *Damga* (7. baskı). (Çev. Ş. Geniş, L. Ünasaldı, S. N. Ağırsanlı). Heretik Yayınları.
- Marshall, G. (2005). *Sosyoloji sözlüğü*. (Çev. O. Akinhay, D. Kömürcü). Bilim ve Sanat.



TEXT NECK SENDROMU: AKILLI TELEFON KULLANIMININ OMURGA SAĞLIĞINA ETKİSİ

Hazırlayan

Fatih CENGİZ / Fizyoterapist

Buca Umurbey Rehberlik ve Araştırma Merkezi

Çağımızın en yaygın iletişim aracı olan akıllı telefonlar dünyada ve Türkiye’de hızla yaygınlaşmaktadır. 2023 yılında yayınlanan Mobil İletişim Sektör Raporu’na göre, Türkiye’de yetişkinlerin %95,4’ü akıllı telefon kullanmaktadır. Bu oran 2020’de %77 idi (Mobil İletişim Araçları ve Bilgi

Teknolojileri İş İnsanları Derneği, 2023). Ancak bu cihazların yaygınlaşması bazı sorunları da beraberinde getirmektedir. Bireylerin cihazlarla geçirdiği süre giderek artmakta ve ekran başında geçirilen uzun saatler ekran bağımlılığına yol açmaktadır (Candan, vd., 2023).

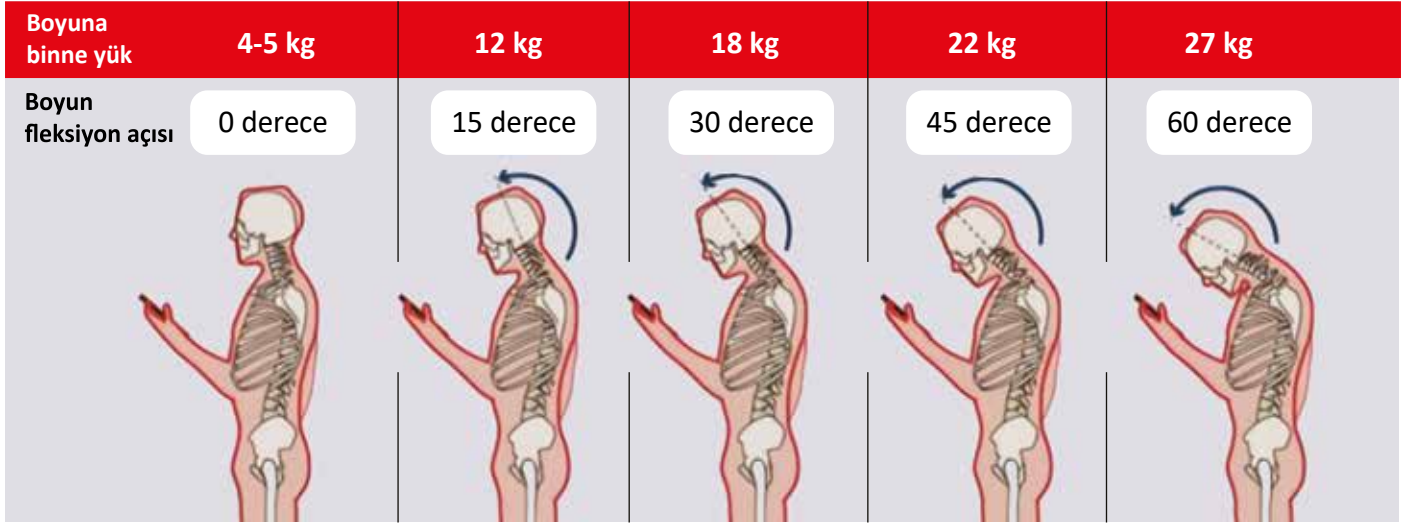
Ekran bağımlılığı, özellikle çocuklar ve gençler arasında endişe verici boyutlara ulaşmıştır. Araştırmalar, çocukların ve gençlerin günde ortalama 5-7 saatlerini bu cihazların başında geçirdiğini ve bu sürenin yıllık bazda 1825 ile 2555 saat arasında değiştiğini ortaya koymaktadır (Fares, vd., 2017). Ekran başında geçirilen bu uzun süreler, genellikle başın öne doğru eğildiği bir duruşun benimsenmesine yol açar (Fiebert, vd., 2021).



Öz Bakış

Başın öne eğilmesine sağlık literatüründe boyun fleksiyonu denilmektedir. Başın bu fleksiyon durumu, boyun omurgasına ve çevresindeki bağ dokulara sürekli bir yük bindirir. Başın orta hat pozisyonunda omurgaya uyguladığı yük yaklaşık 5 kilogramdır. Bu kafatasının kendi ağırlığıdır. Başın fleksiyona gitmesi, başı omurga dikey hattından uzaklaştırır. Bu da

başın omurgaya olan yükünü artırmaktadır. Başın 15 derece fleksiyonu ile bu yük 12 kilograma, 30 fleksiyonu ile 18 kilograma, 45 derece fleksiyonu ile 22 kilograma ve 60 derece fleksiyonu ile 27 kilograma kadar çıkmaktadır (Neupane, vd., 2017). (Şekil 1)



Şekil 1. Boyuna Binen Yük- Boyun Fleksiyon Açısı

Özellikle çocuklarda kafatası ağırlığı vücutlarına oranla daha büyüktür. Bu nedenle boyun fleksiyonunda boyun omurlarına yetişkinlere oranla daha fazla yük binmektedir. Ekran bakma nedeniyle oluşabilecek kas-iskelet sistemi problemlerine daha yatkındırlar. Bu boyun omurlarına sürekli yüklenme, omurgada yapısal bozukluklara, bağ dokuların gerilmesine ve kas-iskelet sistemi üzerinde kalıcı hasarlara neden olabilir (Neupane, vd., 2017).

Sürekli ekrana bakma nedeniyle baş biraz önde ve fleksiyonda pozisyonlanmaktadır. Bu da ense grup kaslar ve bağlarda uzama ve gerginliğe yol açar. Bazı araştırmalarda bu gerginlik nedeniyle ense kökündeki kemikte anormal kemik çıkıntısı tespit edilmiştir (Shahar ve Sayers, 2018). (Şekil 2)



Şekil 2. Ense Kökündeki Kemikte Anormal Kemik Çıkıntısı

Bazı araştırmacılar gelecekte ekran bağımlılığı ve teknolojiye insanların adaptasyon sağlayacağından ve yeni bir duruş biçimi geliştireceğinden bahsetmişler ve bunu üç boyutlu olarak modellemişler (Şekil 3). Bu modelde sırttaki kamburluğun artması, boyunun geriye kavislenmesi, parmakların pençeleşmesi, dirseklerin 90 derece bükülü kalması, ikinci bir göz kapağı, kafatasının kalınlaşıp beyin küçülmesi ve başın daha önde olduğu bir adaptasyondan bahsedilmiştir (Toll Free Forwarding, 2021).



Şekil 3. Üç Boyutlu Model

Ekran bağımlılığının yol açtığı duruş bozukluğu, “Text Neck Sendromu” olarak isimlendirilmektedir. Text Neck Sendromu, tipik olarak mobil ekranlarla uzun süreli etkileşim sırasında başın fleksiyonda ve ileri pozisyonda olması nedeniyle boyun ve omurganın tekrarlayan stres yaralanmasından kaynaklanan bir aşırı kullanım sendromudur (David, vd., 2021).

İlk olarak bir kayropraktör olan Dr. Dean L. Fishman tarafından tanımlanmıştır. Text Neck Sendromu yani başın fleksiyonda uzun süre tutulması bazı problemlere yol açmaktadır (Neupane, vd., 2017) :

- Boyun tutulması: Birey, akıllı telefonda uzun saatler geçirdikten sonra çoğunlukla yanlara döndüğünde boynu hareket ettirirken ağrı yaşar.
- Keskin ağrı: Genellikle boyun ağrısı olan hastalar tarafından deneyimlenir, bir noktada keskin ve yerini kolayca tarif edebilecekleri bir ağrı fark ederler.
- Genel ağrı: Boyun ve trapez kasları etrafında ağrı hisseder.
- Servikal radikülopati (Boyun omuriliğinden çıkan sinirlerin hasarı): Bazıları baş önde postürü nedeniyle boyundan omuzlara ve kollara yayılan ağrı yaşayabilir.
- Zayıflık ve uyuşma: Çoğu hasta omuz kaslarında zayıflık yaşar.
- Servikojenik (Boyun omurlarından kaynaklı) baş ağrıları: Boyundaki tahriş, başın kaslarını ve sinirini de etkileyebilir, bu gerilim tipi baş ağrısı olarak bilinir.

Ayrıca baş önde duruşu kifoza(kamburluk) yol açmaktadır. Kifoz göğüs kaslarının kısılmasına yol açar. Bu da kaburgalar üzerinde sıkışmaya yol açabilir ve nefes alma kapasitesinin azalmasına sebep olabilir (Zappalá, vd., 2021).

Text Neck Sendromundaki problemleri azaltmakta bazı hususlar önemlidir. Öncelikle boyun omurlarına fazla yük veren baş fleksiyonda duruşunu kontrol altına almak gereklidir. Telefon kullanırken bazı tavsiyeleri uygulamakta fayda vardır (Toh, vd., 2017).

- Aşırı kullanımdan kaçın ve 20 dakikada bir ara verin.
- Uzun süreli omurları zorlayıcı sabit duruşlardan kaçın.
- Cihazı, hem baş / boyun hem de omuzlarda gerilmeleri azaltacak şekilde konumlandırın (Dr. Jon Saunders, 2021) (Şekil 4)
- Uzun süreli yazma veya kaydırma gibi hareketlerin yüksek tekrarlarından kaçın.
- Büyük veya ağır cihazları uzun süre bir elinizde tutmaktan kaçın.



Şekil 4. Telefonu Doğru Konumlandırma

Hayatımızın bir parçası haline gelen ve omurga sağlığımızı etkileyen akıllı telefonlara karşı elimizde bir koz var: Düzenli Egzersiz Yapmak.

Araştırmalar sendrom kaynaklı duruş bozukluğu gösteren bireyler için evde yapabileceği egzersiz programı, duruş bozukluğunu azaltmada etkililiğini göstermiştir (Kamel, vd., 2023; Shete, ve Shah, 2019). Başka bir araştırmada egzersizin akıllı telefon kullanıcılarında boyun omurlarındaki azalmış hareket açısını ve solunum fonksiyonunu iyileştirmede etkili olduğu bulunmuştur (Lee, vd., 2017). Özellikle pektoralis minör germe egzersizinin akciğer kapasitesini artırdığı gözlenmiştir (Kankariya, 2020).

Evde veya ofiste kolayca yapabileceğimiz bu 6 egzersizi 15-20 dakikamızı ayırarak yapmak omurga sağlığımızı olumlu etkileyecektir.

Öz Bakış

1. Egzersiz: Boyun Kasları Germe (Üst Trapez ve Levator Skapula)

Üst trapez kası germe: Sandalyede dik oturun, sağ elinizi sandalyenin altına yerleştirin. Sol elinizi başınızın sağ tarafına, kulağınızın üst hizasına koyun. Başınızı sol omzunuza doğru eğin. Bir miktar sola çevirin.

Bu sırada sağ omzunuz sabit durmalı ve yukarı kalkmamalıdır. Gerginliği hissedene kadar eğin ve bu pozisyonda 30 saniye bekleyin. Aynı hareketi diğer taraf için tekrarlayın. Bunu her gün üçer kez yapın.

Levator skapula kası germe: Aynı şekilde oturun. Başınızı sol tarafa doğru çevirin ve çenenizi sol omzunuza doğru eğin. Sol elinizi başınızın arkasına koyarak hafifçe bastırın. Bu hareketle sağ boyun ve omuz bölgesinde bir gerginlik hissedeceksiniz. Gerginliği hissettiğiniz noktada 30 saniye bekleyin. Aynı hareketi diğer taraf için tekrarlayın. Bunu her gün üçer kez yapın.



2. Egzersiz: Pektoralis Minor Kası Germe

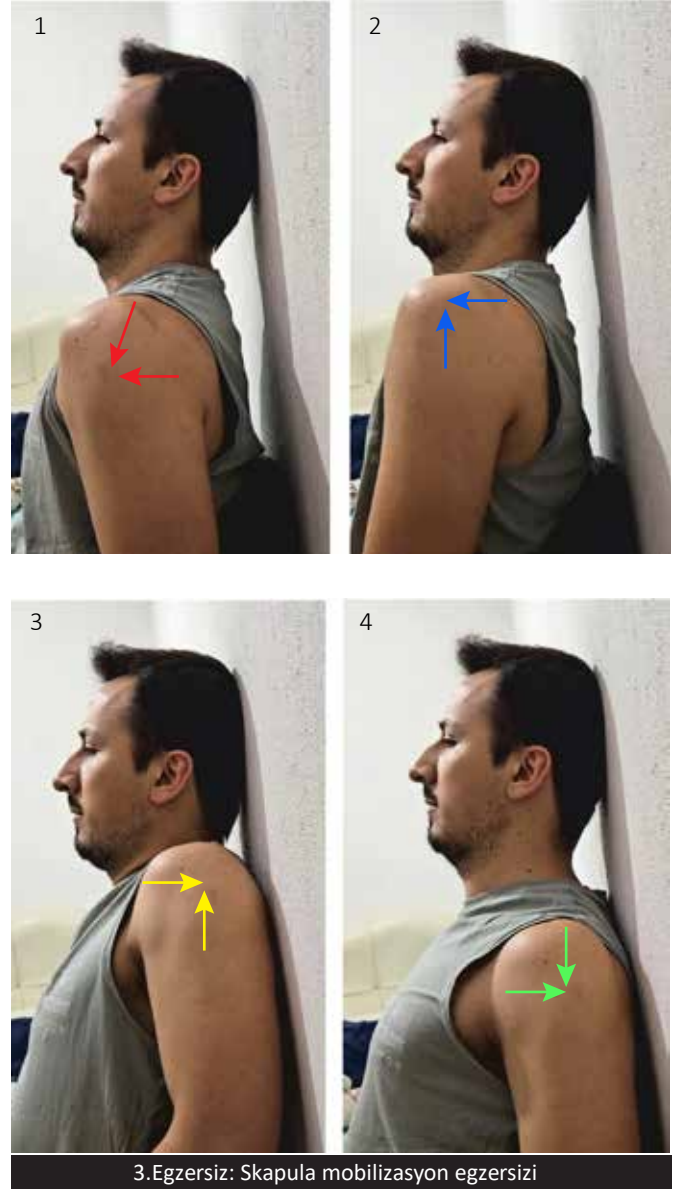
Evin bir köşesinde 1. Resimdeki gibi durun. Kollarınız sabitken bir adım geri atın. Ayaklarınız bitişik olsun.

Ayaklarınız sabit olsun. Sonra 2. ve 3. resimdeki gibi göğsünüzü ileri alarak gerginliği hissedin. Yukarıya doğru bakın. Bu noktada 30 saniye bekleyin. Bunu her gün 5 kez yapın.



3. Egzersiz: Skapula Mobilizasyon Egzersizi

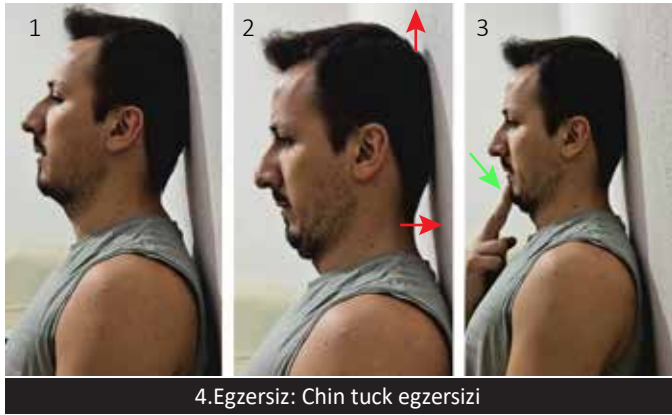
Dik bir şekilde oturun veya ayakta durun. Ayna karşısında da durarak hareketlerinizi kontrol edebilirsiniz. Kollarınızı rahat bir pozisyonda yanınıza bırakın. Omuzlarınızı öne ve aşağı doğru yuvarlayın (1. resim). Sonra omuzlarınızı öne ve yukarı doğru kaldırın (2. resim). Sonra omuzlarınızı arkaya ve yukarı çekin (3. resim). En son omuzlarınızı arkaya ve aşağı doğru indirin (4. resim). Bu dört hareketi birleştirerek omuzlarınızla geniş ve kontrollü bir daire çizin. Bunu her gün 15 tekrar yapın.



4. Egzersiz: Chin Tuck Egzersizi

Otururken ve ayakta yapabilirsiniz. Ayakta iken ayaklar biraz önde ve dizlerinizi biraz bükerek yapabilirsiniz. Duvara sırtınızı ve başınızı yaslayın (1. resim). Çenenizi hafifçe aşağıya çekerek boynunuzu düzleştirin.

Gıdınızı çıkarın. Enseniz duvara yaklaşsın (**2. resim**). Bu esnada elinizle çenenize yön vermek için hafif baskı uygulayabilirsiniz (3. resim). Bu pozisyonda 20 saniye bekleyin. Bunu her gün 10 kez yapın.



4.Egzersiz: Chin tuck egzersizi

5. Egzersiz: Wall Angel Egzersizi

Kollarınızı omuz hizasında bükülü bir şekilde kaldırın. Dirsekler ve eller duvara temas etmelidir (**1. ve 3. resim**). Bu teması koruyarak kollarınızı yukarı kaldırın (**2. ve 4. resim**). Parmaklar birbirine değdiği noktada 5 saniye bekleyin. Sonra başlangıç noktasına teması koruyarak geri dönün. Bu hareketi her gün 15 tekrar yapın.



5.Egzersiz: Wall angel egzersizi

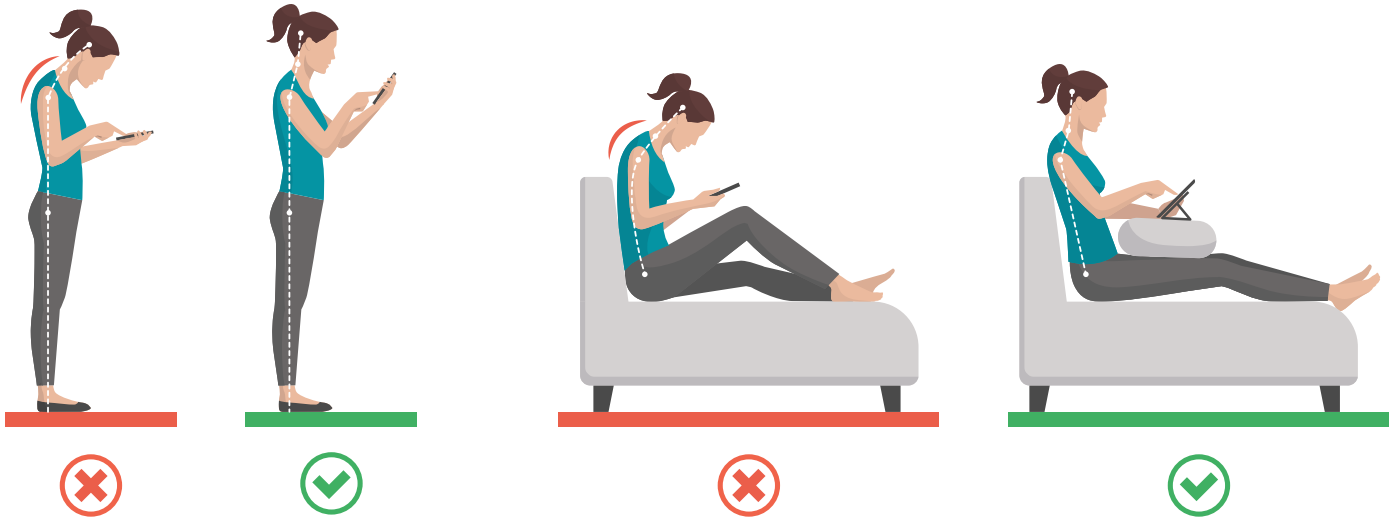
6. Egzersiz: Serratus Wall Slide Egzersizi

Duvara bir adım mesafede durun. Kollarınızı omuz hizasında ve genişliğinde kaldırın. Avuç içlerinizi duvara yerleştirin. Parmaklarınız yukarıyı göstermelidir. Dirseklerinizi düz tutun. Gövdenizi yavaşça duvara doğru yaklaştırın ve bu esnada nefes alın. Göğsünüz duvara yaklaşırken kürek kemikleri bir araya gelir (2. ve 4. resim). Gövdenizi duvardan uzaklaştırın ve bu esnada nefesinizi yavaşça boşaltın. Bu esnada kürek kemikleri birbirinden uzaklaşır (1. ve 3. resim). Bu hareket sırasında dirseklerinizi bükmeden, avuç içlerinizi sabit tutun. Bu hareketi 2 günde bir 10 tekrar 3 set yapabilirsiniz.



6.Egzersiz: Serratus wall slide egzersizi

Yukarıdaki 6 egzersiz toplumun büyük bir kesimi tarafından yapılabilecek kolaylıkta güvenli egzersizlerdir. Germe egzersizlerinde gerginlik sınırında bir miktar ağrı hissetmek normaldir. Ancak keskin ve yanıcı ağrılarda sınırlandırmalar yapılmalıdır. Ek patolojiler egzersizlerde kendi ağrılarını ortaya çıkarabilir. Bu nedenle egzersizlerde yapılandırmalar yapılabilir. Bunun için fizyoterapistle danışabilirsiniz.



KAYNAKÇA

- Candan, F., Sağlam, A. ve Şirin, İ. (2023). Türkiye’de ekran bağımlılığı konusu ile ilgili yapılan lisansüstü tezlerin bibliyometrik analizi. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(11), 2240-2257.
- David, D., Giannini, C., Chiarelli, F. ve Mohn, A. (2021). *Text neck syndrome in children and adolescents. International Journal Of Environmental Research And Public Health*, 18(4), 1565.
- Dr. Jon Saunders. (29 Mayıs 2021). 6 BETTER Ways to Hold Your Smartphone to Prevent Text Neck. [Video]. *Youtube*. <https://www.youtube.com/watch?v=vrTn7fTBs6A>
- Fares, J., Fares, M. Y. ve Fares, Y. (2017). Musculoskeletal neck pain in children and adolescents: risk factors and complications. *Surgical Neurology International*, 8.
- Fiebert, I., Kistner, F., Gissendanner, C. ve DaSilva, C. (2021). Text neck: An adverse postural phenomenon. *Work*, 69(4), 1261-1270.
- From Text Claw To Tech Neck How Technology Affects Our Bodies. (18 Ocak 2021). Toll Free Forwarding. 07.01.2025 tarihinde <https://tollfreeforwarding.com/blog/from-text-claw-to-tech-neck-how-technology-affects-our-bodies/> adresinden erişilmiştir.
- Kamel, R. M., Ibrahim, R. M., & SaadeldeenShalaby, A. (2023). Postural correction exercises improves shoulder muscular performance owing to smartphones addiction. *Journal of Pharmaceutical Negative Results*, 168-177.
- Kankariya, R. (2020). Effects of stretch pole exercises on pulmonary functions among smartphone users. *Indian Journal of Public Health Research & Development*, 11(7).
- Lee, N. K., Jung, S. I. ve Kang, K. W. (2017). Effects of exercise on cervical angle and respiratory function in smartphone users. *Osong Public Health and Research Perspectives*, 8(4), 271.
- Mobil İletişim Sektörü Raporu, Mobil İletişim Araçları ve Bilgi Teknolojileri İş İnsanları Derneği. (2023). Mobil İletişim Sektörü Raporu 2023, Türkiye’nin Ve Dünyanın Dijital Karnesi. <https://mobisad.org/wp-content/uploads/rapor-2023.pdf>
- Neupane, S., Ali, U. ve Mathew, A. (2017). Text neck syndrome-systematic review. *Imperial Journal Of Interdisciplinary Research*, 3(7), 141-148.
- Shahar, D. ve Sayers, M. G. (2018). Prominent exostosis projecting from the occipital squama more substantial and prevalent in young adult than older age groups. *Scientific reports*, 8(1), 3354.
- Shete, M. G. ve Shah, R. (2019). Effect of posture correction exercises and ergonomic advices in people having postural abnormalities among chronic smartphone users. *International Journal of Health Sciences & Research*, 9(7), 121-125.
- Toh, S. H., Coenen, P., Howie, E. K. ve Straker, L. M. (2017). The associations of mobile touch screen device use with musculoskeletal symptoms and exposures: A systematic review. *PloS One*, 12(8), e0181220.
- Zappalá, M., Lightbourne, S. ve Heneghan, N. R. (2021). The relationship between thoracic kyphosis and age, and normative values across age groups: a systematic review of healthy adults. *Journal Of Orthopaedic Surgery And Research*, 16, 1-18.



ULUSAL BİR SORUN OLARAK MATEMATİK KAYGISI: NEDENLERİ VE MÜDAHALE YÖNTEMLERİ

Hazırlayan

Dr. Vahap Yorgun / Psikolojik Danışman

Bayraklı Rehberlik ve Araştırma Merkezi

Giriş

Matematik becerileri, öğrenciler açısından tüm eğitim kademelerinde kullanışlı ve faydalı becerilerdir. Öğrencilerin genel akademik başarılarına önemli katkılar sağlayabilen bu beceriler öğrencilere, bilgiyi sistematik bir şekilde edinmelerine, mantıksal yollarla tahminde bulunmalarına ve gerçekçi karşılaştırmalar yapmalarına yardımcı olur (Alkan, 2011). Ancak birçok değişkenden kaynaklı olarak öğrenciler matematik öğrenmede çeşitli engellerle karşılaşır. Bu değişkenler; öğrencilerin matematik hakkındaki inançları, öğretmen tutumları, öğrenme biçimleri, öğrenme bozuklukları ve öğrencilerin duygusal tepkileri olarak sıralanabilir. Aynı zamanda matematik kaygısı da öğrencilerin matematik öğrenme yeterliklerine zarar veren en önemli faktörlerden biri olarak değerlendirilmektedir (Carey vd., 2019a; Devine vd., 2018; Rossnan, 2006).

Matematik Kaygısı (MK), gerginlik ve kaygı duygusu eşliğinde matematik ya da sayılara verilen olumsuz duygusal ve bilişsel tepkiler olarak tanımlanmaktadır (Hembree, 1990; Richardson ve Suinn, 1972). Bu olumsuz duygu ve bilişler, sayılarla işlem yapma ve matematik problemlerini çözme yeteneğini ketyebilmektedir.

Dowker, Sarkar ve Looi (2016) matematik kaygısı yaygınlığına dair tahminlerin, hedef kitle, ölçme araçları ve “matematik kaygısı yüksek öğrenci” sınıflaması için kullanılan kritere göre değiştiğini ifade etmektedirler. Konu ile ilgili yapılan bazı araştırmalar yüksek matematik kaygısının üniversite öğrencilerinin %11’inde (Richardson ve Suinn, 1972); toplumun % 17’sinde (Ashcraft ve Moore, 2009); ortaokul öğrencilerinin % 2-6’sında (Chinn, 2009) ve ilkökul ve ortaokul öğrencilerinin % 11’inde (Devine vd., 2018) görüldüğünü tespit etmiştir. Bu oranlar, yüksek matematik kaygısının önemli bir problem olduğuna dair işaretler olarak değerlendirilebilir.

Her ne kadar matematik kaygısı çoğu öğrenci tarafından orta düzeyde ve az öğrenci tarafından da yüksek düzeyde yaşansa da (Carey vd., 2019a; Dede ve Dursun, 2008; Koçer, 2019), 2018 PISA test sonuçları Türk öğrencilerin, Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD]) üyesi diğer ülkelere kıyasla problem çözme becerileri testinden daha düşük puanlar aldığını göstermektedir (Schleicher, 2019). Bu bulgular, Türkiye’de bir “matematik krizi” yaşanıyor olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Benzer şekilde Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi Başkanlığı (ÖSYM) tarafından yapılan TYT ve AYT sınavlarına dair istatistikler incelendiğinde 40 sorudan oluşan matematik testinin net ortalamasının 5.1 olduğu saptanmıştır. Diğer bir ifadeyle, 2.5 milyon öğrenci 40 sorunun ortalama 5’ini doğru olarak yanıtlamıştır (ÖSYM, 2021). Bu sonuçlara göre matematik sorununun ulusal ölçekte yaşanan bir sorun olduğu ifade edilebilir.

Benzer sonuçlar Liselere Geçiş Sınavı (LGS) için de geçerlidir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan istatistikler incelendiğinde 2019 yılında adayların 20 soruluk matematik testine ait ortalama net sayılarının 5.09; 2020 yılında 4.89 ve 2021 yılında 4.02 olduğu anlaşılmaktadır

(MEB, 2021). Testteki sorulara yönelik ortalama doğru yanıt oranında son üç yılda bir düşüş olduğu görülmektedir.

Bu bulgulara dayalı olarak, öğrencilerin matematik ile ilgili bazı problemler yaşadıkları sonucuna ulaşılabılır. Başarısızlık, bu durumun en açık sonuçlarından biridir. Buna ek olarak kaygı, korku ve gerginlik duyguları da bu öğrenciler tarafından verilen duygusal tepkilerdir. Birçok araştırma bulgusuna göre; matematik kaygısı ile başarısızlık arasında önemli bir korelasyon mevcuttur (Alkan, 2011; Ashcraft ve Krause, 2007; Carey vd., 2015b, 2019a; Hembree, 1990; Ma ve Xu, 2004; Rossnan, 2006). Yüksek matematik kaygısı sergileyen öğrenciler, matematik dersinden kaçma ya da kaçınma ve matematik becerisi gerektiren kariyer tercihlerinden uzak durma gibi matematik dersine yönelik negatif tutumlar geliştirme eğiliminde olmaktadır (Hembree, 1990).

Matematik kaygısı yaşayan öğrenciler zayıf bir öz-yeterlik algısı geliştirebilir ve matematiği yapabilecekleri ya da matematik dersinde başarılı olabilecekleri konusunda kendilerine güvenmeyebilirler (Ahmed vd., 2012; Ramirez vd, 2018).

Sonuç olarak ilgili literatür, matematik kaygısı ile matematik başarısı, öz-yeterlik, korku, kaygı ve gerginlik gibi olumsuz duygular, matematikten kaçınma davranışları ve kariyer tercihleri arasında önemli bir ilişki olduğuna dair bulgular sunmaktadır. Bu nedenle, matematik kaygısını hedef almaya yönelik okul psikolojik danışmanlığı ve rehberlik hizmetleri ile öğrencilere matematik kaygılarını azaltmaya yönelik programlar geliştirilmesine ve bu programların okul psikolojik danışmanları ve rehber öğretmenler tarafından uygulanmasına ihtiyaç vardır.



Matematik Kaygısının Yordayıcıları ve Nedenleri

Literatürdeki bulgulara dayalı olarak, matematik kaygısı birçok yordayıcı değişkenin bir sonucu olabilir. Örneğin, Szczygieł ve Pieronkiewicz (2022), matematik kaygısının en çok atıfta bulunulan nedenleri olarak başarısızlık riski, konuların zor olması, zaman baskısı ve düşük puan alma korkusu olduğunu saptamışlardır. Ancak bu çalışmada öğretmen ve akran etkisi gibi matematik kaygısında önemli bir rol oynayan yordayıcılara değinilmemiştir.

Carey ve arkadaşları (2019a) tarafından matematik kaygısının olası nedenleri ile ilgili yapılan kapsamlı bir incelemede matematik kaygısının nedenleri üç kategoride toplanmıştır: çevresel, kişisel ve zihinsel faktörler. Çevresel nedenler zayıf becerilerden ötürü matematik derslerine başarılı olamamak (Maloney, Ansari ve Fugelsang, 2011); öğretmen tutumları (Beilock vd., 2010); anne-baba tutumları (Tomasetto, Alparone ve Cadinu, 2011) olarak değerlendirilmiştir. Öte yandan kişisel nedenler, düşük benlik saygısı (Abbasi, Samadzadeh ve Shahbazzadegan, 2013); öğrenme stilleri (Sloan, Daane ve Giesen, 2002) ve matematiğe yönelik tutumları (Hembree, 1990) içermektedir. Son olarak diskalküli ve diğer öğrenme bozuklukları, matematik kaygısının artmasına yol açabilen üçüncü kategori olarak zihinsel nedenler kategorisi kapsamında değerlendirilmektedir (Passolunghi, 2011; Rubinsten ve Tannock, 2010). Her ne kadar bu inceleme, matematik kaygısının nedenleri hakkında genel ve kapsamlı bir tablo sunsa da daha geniş bir perspektiften bakıldığında; ilkökul ve ortaokul sırasında matematik dersi ile ilgili olarak yaşanan olumsuz deneyimlerin önemli bir kişisel neden olabileceği düşünülmektedir. Söz konusu olumsuz deneyimler, matematikle ilgili öz yeterlik algısı hakkında olumsuz varsayım ve duyguları içeren olumsuz ya da travmatik anılardan oluşmaktadır.

Matematik kaygısı ile ilgili Türkiye literatürü; matematiksel kavramların yapısı, öğretme ve öğrenme stilleri, yaş, cinsiyet, sosyoekonomik düzey, matematik tutumları ve benlik saygısını matematik kaygısının nedenleri olarak göstermektedir (Alkan, 2011; Baloğlu, 2001a; Baloğlu, 2004b; Durmaz, 2012; Nazlıçipek, 2007). Örneğin Nazlıçipek (2007) 10. sınıf öğrencilerinin matematik başarılarının yordayıcılarını incelemiş ve geçmiş başarıların, matematiğe yönelik akademik benlik kavramı ve öğrencilerin matematik ile ilgili inançlarının, matematik başarılarını yordayan en önemli değişkenler olduğunu bulgulamıştır. Benzer şekilde Rossnan (2006) daha somut bir biçimde bir öğrencinin matematik kaygısını nasıl geliştirdiğini incelemiş ve bu kaygının genelde öğrencinin matematiği öğrenirken yaşadığı olumsuz deneyimlerden kaynaklandığını ileri sürmüştür. Bu olumsuz deneyimler, öğrencinin matematikle ilgili gerçekçi olmayan kişisel varsayımlarına dönüşmekte ve matematik

performansını olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Ancak sosyal problemler ekolojik bir perspektiften değerlendirildiğinde daha geniş bir ranjda bulgulara ulaşılabilir (Bronfenbrenner, 1979). Bu varsayımdan hareketle, Alkan (2011) matematik kaygısının nedenlerini incelediği nitel bir araştırmada bu nedenlerin dört kategoride ele alınabileceğini belirtmiştir: öğretmenlerden, öğrencilerden, anne-babalardan ve akranlardan kaynaklı nedenler.

Öğretmenlerden kaynaklı nedenler; öğretmenin öğretme biçimini ve yöntemlerini, matematiği yapabilen ve yapamayan öğrenciler arasında ayrımcılık yapma olarak algılanan davranışları ve yetersiz destek sunmalarından oluşmaktadır. Öte yandan matematik ile ilgili öz-yeterlik ve özgüven **öğrenci kaynaklı nedenler** olarak belirtilmiştir.

Akranlar da matematik kaygısının nedenlerinden birini oluşturmaktadır. Daha somut biçimde akranları tarafından alay edilmenin bir sonucu olarak aşağılanmış hissetme matematik kaygısını artırabilmektedir. Son olarak **ebeveynlerin** ev ödevlerine ve matematik çalışmaya dair baskıcı ve zorlayıcı tutumları ile destekleyici olmayan davranışları matematik kaygısının anne-babalardan kaynaklı nedenlerine örnek olarak verilebilir. Bu araştırmadan elde edilen bulgular Carey ve arkadaşları (2019a) tarafından yapılan inceleme bulgularıyla birçok açıdan benzerlik göstermektedir. Her iki araştırma da matematik kaygısının önemli oranda yordayan değişkenler hakkında kanıtlar sunmaktadır.

Sonuç olarak matematik kaygısı değişik nedenlerden kaynaklı olabilir. Bulgulara dayalı olarak bu değişkenlerden en önemli olanlarının başarısızlık gibi öğrencilerin matematikle ilgili geçmiş deneyimleri, başarısız olmanın sonucunda hissedilen aşağılanma duygusu, matematikle ilgili gerçekçi olmayan varsayımlar ve mitler, öğretmenlerle yaşanan olumsuz etkileşimler, öğretmenlerin olumsuz tutumları ve öğrencinin kaygı ile başa çıkma becerilerinden yoksun oluşu olduğu söylenebilir. Bir bütün olarak bazı araştırmacılar bu nedenleri iki büyük gruba ayırmışlardır: bilişsel ve duygusal bileşenler (Dowker, Sarkar ve Looi, 2016). Örneğin matematik hakkındaki mitler, matematik kaygısının bilişsel boyutunun oluştururken; çaresizlik, korku ve gerginlik duyguları ise duygusal boyutu oluşturmaktadır. Bu yüzden bir müdahale programı, bu değişkenleri hedef alan oturumlar içerecek şekilde tasarlanabilir.

Matematik Kaygısını Azaltmaya Yönelik Çalışmalar

Her ne kadar matematik kaygısı üzerinde nitel ve nicel birçok çalışma yapılmışsa da ilgili literatürde matematik kaygısına müdahale etmeye yönelik çok az çalışmaya

rastlanmıştır. Ancak matematik kaygısı ile matematik performansı arasında önemli bir ilişkinin varlığı kanıtlanmış durumdadır. Benzer şekilde Hembree (1990) bilişsel yeniden yapılandırma ve sistematik duyarsızlaştırma gibi matematik kaygısını hedef alan müdahalelerin, katılımcıların matematik performansının artmasına katkı sunduğunu belirtmiştir.

Ramirez ve Beilock (2011) tarafından gerçekleştirilen nöropsikolojik bir çalışmada, araştırmacılar, katılımcıların sınav öncesinde matematik kaygısı hakkındaki konuşmalarını, duygu ve düşüncelerini yazdıklarında kaygı düzeylerinin düştüğünü çünkü bu etkinliğin ruminasyonu (tekrarlayıcı, sürekli ve problem çözümüne odaklanmadan aşırı düşünme) durdurduğunu ve kısa süreli belleğin daha iyi işlev görmesine yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Bu nedenle, matematik kaygısına müdahale etme konusuna yönelik literatür, müdahale çalışmalarının matematik kaygısını azaltmada etkili olabileceğine işaret etmektedir.

Matematik kaygısı müdahale programlarının etkililiğini inceleyen ya da gözden geçiren mevcut çalışmalar, kullanılan terapötik tekniğe ya da psikolojik modele göre değişmektedir. Matematik kaygısını azaltmayı hedefleyen teknik veya programlara örnek olarak; bilişsel davranışçı terapi teknikleri (Karimi ve Venkatesan, 2009); kaygıyı iyileştirmeye yönelik etkili nefes egzersizleri ve dikkati yönlendirme teknikleri (Brunye vd., 2013), dramaterapi (Dorothea, 2016) ve ifade edici yazma (Ramirez ve Beilock, 2011) verilebilir. Bu çalışmalar, kaygı düzeyini azaltmak için spesifik bazı terapötik tekniklere odaklanmışlardır. Bu yüzden Devine ve arkadaşlarının (2018) belirttiği gibi öğrencilere matematik kaygıları ile başa çıkmada yardımcı olacak daha kapsamlı ve etkili müdahale araçlarının geliştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Matematik kaygısının nedenleri ve yordayıcıları ile ilgili olarak yapılan çalışmalardan elde edilen bulgulara dayalı olarak, bir müdahale programının; matematik hakkındaki mitler, özyeterlik algısı, psikolojik dayanıklılık ve kaygı azaltma teknikleri gibi matematik kaygısının önemli nedenlerine yönelik teknik ve etkinlikler içerdiğinde etkililiğinin artabileceği söylenebilir.

Türkiye'deki ilgili literatür incelendiğinde, matematik kaygıları ile baş etmede öğrencilere yardım etmeyi amaçlayan psikolojik bir müdahaleye yönelik çalışmaya rastlanmamıştır. Konuyla ilgili araştırmalar da bu sonucu destekler bulgulara ulaşmıştır. Örneğin Baylan (2020) Türkiye'de 2000-2017 yılları arasında matematik kaygısı ile ilgili olarak yayınlanan yüksek lisans, doktora tezleri ile araştırma makalelerini incelemiştir. Araştırma kapsamında 38 yüksek lisans tezi, 2 doktora tezi ile 49 makale gözden geçirilmiştir. İlginç bir biçimde bu bilimsel araştırmaların hiçbirinin matematik kaygısını hedef alan psikolojik bir müdahale çalışmasını içermediği tespit edilmiştir. Alkan (2018) tarafından yapılan bir çalışmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Araştırmacının incelediği matematik kaygısı ile ilgili 59 bildirimden hiçbirinde deneysel bir yöntem

kullanılmadığı saptanmıştır. Bu nedenle matematik kaygısı ile ilgili olarak Türkiye literatüründe önemli bir boşluğun varlığı tespit edilmiş ve matematik kaygısını azaltmaya yönelik bir müdahale programının geliştirilmesinin bu boşluğu doldurmaya önemli bir katkı sunacağı ve okul psikolojik danışmanlarına matematik kaygısına müdahale etmede kullanabilecekleri terapötik bir araç sağlayacağı düşünülmektedir. Böylece okul psikolojik danışmanları öğrencilere matematik kaygısı ile baş etmelerine; matematiği sevmeleri ve öğrenmelerini sağlayacak pozitif tutumlar geliştirmelerine ve matematik başarılarını arttırmalarına yardım edebileceklerdir. Örneğin, Yorgun (2023) tarafından geliştirilen "Matematik Kaygısı Müdahale Psikoeğitim Programı" bir grup lise öğrencisine uygulanmış ve elde edilen bulgular, deney grubunun matematik kaygısının önemli oranda azaldığını; kontrol grubunun matematik kaygısında ise herhangi bir değişim olmadığını göstermiştir.

Sonuç olarak matematik kaygısı, öğrencilerin olumsuz matematik deneyimleri (tahtada soru çözememe, arkadaşları ile kıyaslama, sürekli düşük notlar alma, çaresizlik duyguları yaşama vb.), öğretmenlerin pedagojik olmayan tepkileri (eleştirme, suçlama, aşağılama vb.) ve öğrencinin matematik ve kendisi hakkında geliştirdiği gerçekçi olmayan inançlar ile anne-babaların olumsuz tutumlarının etkileşimi sonucunda meydana gelmektedir.

Bu kaygıyı yaşayan öğrenciler, matematikle ilişkili hemen her durumda bu duyguları yaşayabilmektedir. Bu duygular da öğrencilerin matematikten uzaklaşmasına, hissettikleri stresin etkisiyle matematik ödevlerini eksik bir biçimde yapmaya, ve matematiğe zaman ayırmamaya sevk etmektedir. Bu pratikler de öğrencilerin konuyu anlamasını zorlaştırmakta ve öğrencide kaygının yeniden üretilmesine yol açmaktadır. Kaygının kısır döngüsü olarak adlandırılan bu sürecin sonunda öğrenciler, kendilerini öğrenilmiş çaresizlik girdabında bulabilmektedir.

Matematikle ilgili bu olumsuz yaşantıları bertaraf ederek öğrenciye yardım etmek için öğretmenler, travmaya duyarlı matematik öğrenme ortamı inşa edebilirler; yanlış yapma ve buna yönelik olarak oluşturulmuş olan korku kültürü hedef alınabilir ve özellikle öğrenirken yanlış yapmanın pozitif etkileri hakkında öğrenciler bilgilendirilebilir.

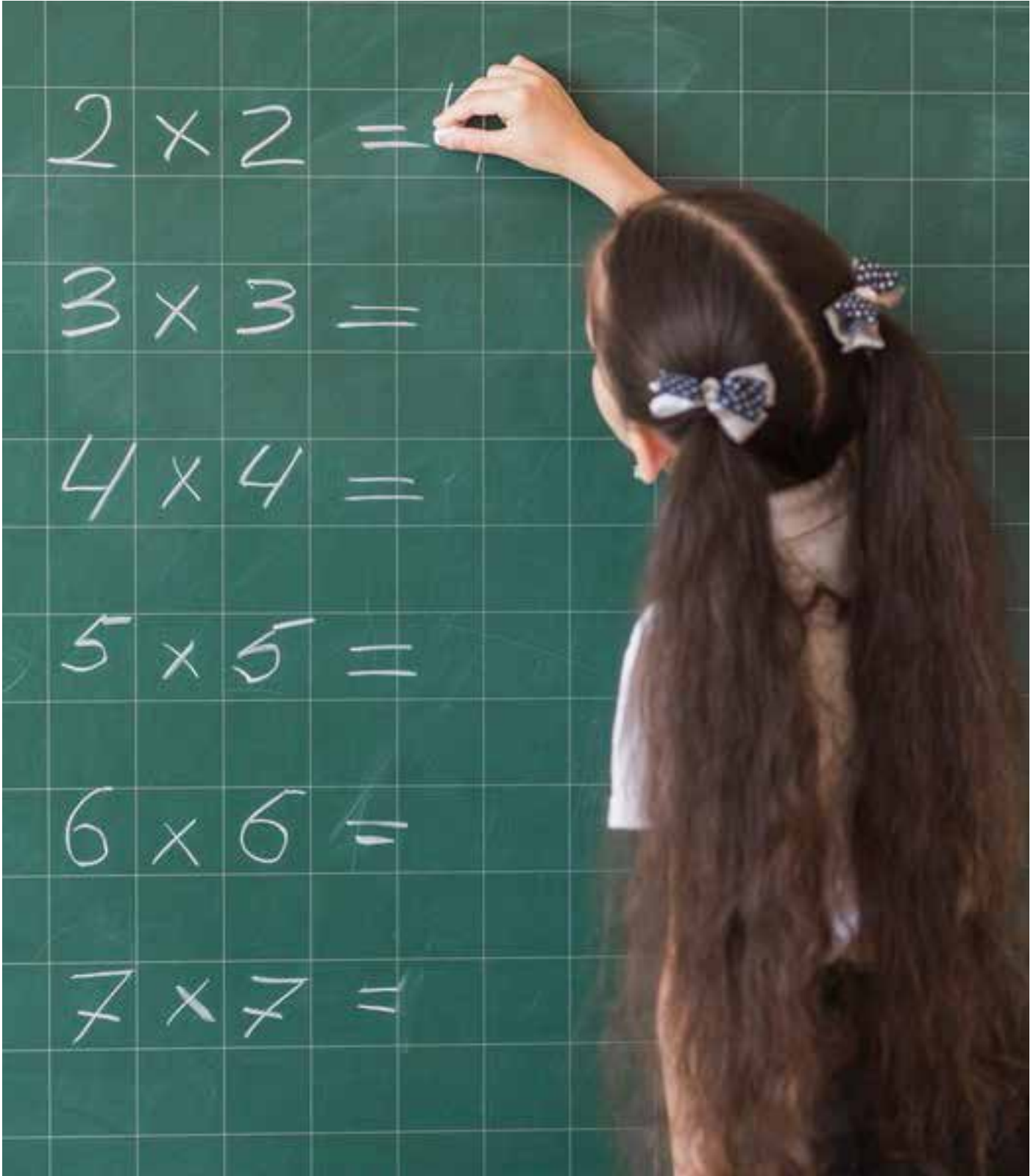
PDR Servisleri ile iş birliği içinde özellikle 6, 7 ve 9. Sınıf öğrencilerinde matematik kaygısı taraması yapılabilir ve elde edilen sonuçlara dayalı olarak düşük-orta ve yüksek risk grubunda şekilde gruplandırılacak öğrencilere gerekli psikolojik danışma hizmetleri sunulabilir.

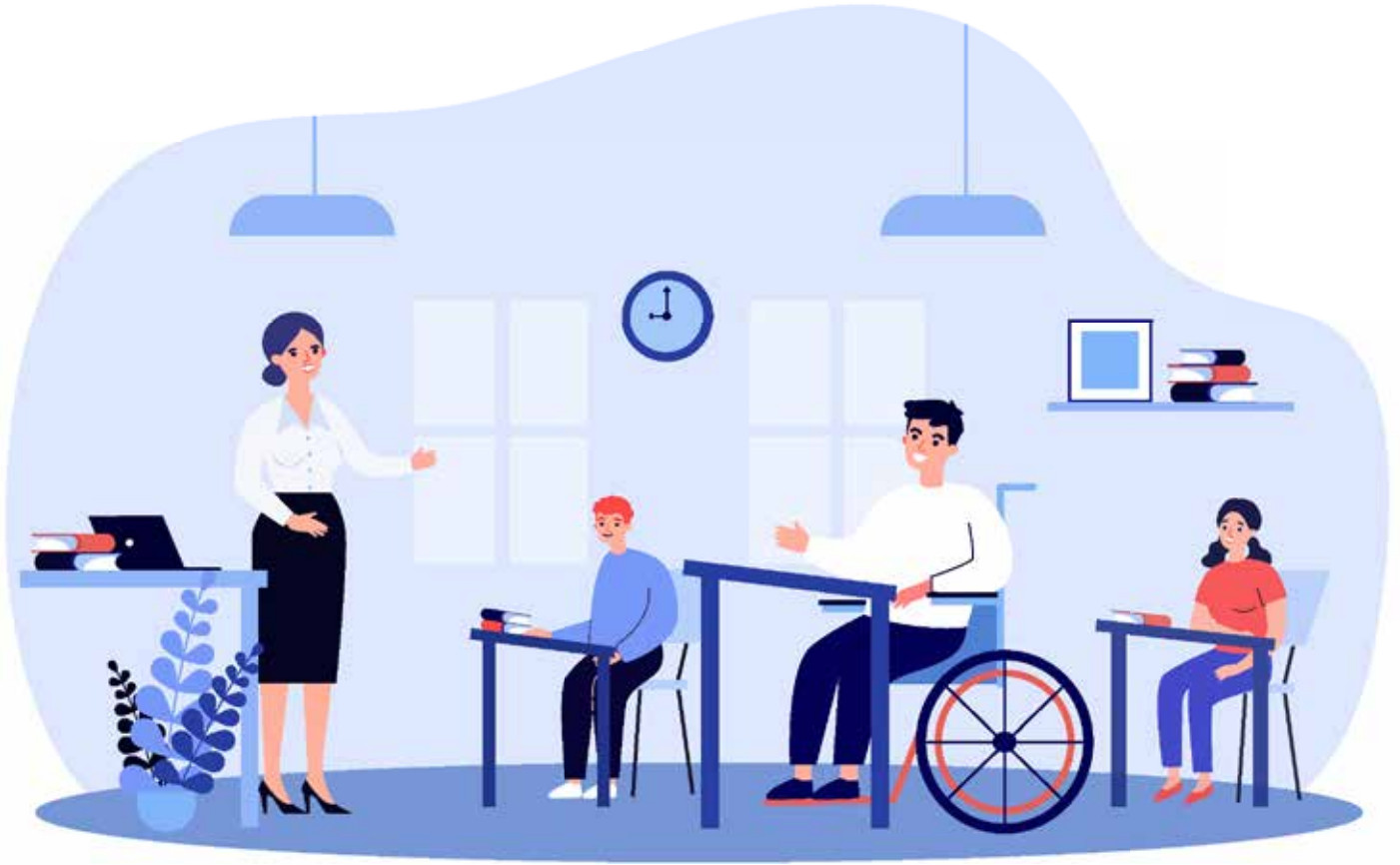
KAYNAKÇA

- Abbasi, M., Samadzadeh, M. ve Shahbazzadegan, B. (2013). Study of mathematics anxiety in high school students and its relationship with self-esteem and teachers' personality characteristics. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 83, 672 – 677.
- Ahmed, W., Minnaert, A., Kuyper, H. ve van der Werf, G. (2012). Reciprocal relationships between math self-concept and math anxiety. *Learning and Individual Differences*, 22, 385- 389.
- Alkan, V. (2011). Etkili matematik öğretiminin gerçekleştirilmesindeki engellerden biri:kaygı ve nedenleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29), 89-107.
- Ashcraft, M.H. ve Krause, J.A. (2007). Working memory, math performance, and math anxiety. *Psychonomic Bulletin & Review*, 14, 243–248.
- Baloğlu, M. (2001a). Matematik korkusunu yenmek. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 59-76.
- Baloğlu, M. (2004b). The Relationship Between Different Ways of Coping and Mathematics Anxiety, *Eurasian Journal of Educational Research*, 16(2), 95-101.
- Baylan, F. N. (2020). 2000-2017 yılları arasında matematik kaygısı ile ilgili Türkiye'de yapılan çalışmaların bazı değişkenlere göre incelenmesi. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Beilock, S. L., Gunderson, E., Ramirez, G. ve Levine, S. C. (2010). Female teachers' math anxiety affects girls' math achievement. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 107(5), 1860-1863.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Brunyé, T.T, Mahoney, C.R., Giles, G.E., Rapp, D. N., Taylor, H.A. ve Kanarek, R.B. (2013). Learning to relax: Evaluating four brief interventions for overcoming the negative emotions accompanying math anxiety, *Learning and Individual Differences*, 27, 1-7.
- Carey, E., Devine, A., Hill, F., Dowker, A., McLellan, R. ve Szucs, D. (2019a). *Understanding mathematics anxiety: Investigating the experiences of UK primary and secondary school students* (Rapor No. 220020370). University of Cambridge & Nuffield Foundation.
- Carey, E., Hill, F., Devine, A. ve Szucs, D. (2015b). The chicken or the egg? The direction of the relationship between mathematics anxiety and mathematics performance. *Frontiers in Psychology*, 6, 1987.
- Chinn, S. (2009). Mathematics anxiety in secondary students in England. *Dyslexia*, 15(1), 61-68.
- Dede, Y. ve Dursun, Ş. (2008). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin matematik kaygı düzeylerinin incelenmesi. Uludağ Üniversitesi *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 295-312.
- Devine, A., Hill, F., Carey, E. ve Szűcs, D. (2018). Cognitive and emotional math problems largely dissociate: Prevalence of developmental dyscalculia and mathematics anxiety. *Journal of Educational Psychology*, 110(3), 431-444.
- Dorothea, G. (2016). Effectiveness of psychodrama group therapy on pupils with mathematics anxiety. *Z Psychodrama Soziom*, 15(1), 197-215.
- Dowker, A., Sarkar, A. ve Looi, C. Y. (2016). Mathematics anxiety: What have we learned in 60 years?. *Frontiers in Psychology*, 7, 508.
- Durmaz, M. (2012). *Ortaöğretim öğrencilerinin (10. sınıf) temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılama düzeyleri, motivasyon ve matematik kaygısı arasındaki ilişkilerin belirlenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Selçuk Üniversitesi.
- Hembree, R. (1990). The nature, effects and relief of mathematics anxiety. *Journal of Research in Mathematics Education*, 21, 33-46.
- Karimi, A. ve Venkatesan, S. (2009). Cognitive behaviour group therapy in mathematics anxiety. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 135, 299-303.
- Koçer, Z. (2019). Anxiety of mathematics on high school students and an assessment about implementation of math anxiety scale. *International Journal of Educational Sciences*, 3(1), 19-35.
- Ma, X. ve Xu, J. (2004). The causal ordering of mathematics anxiety and mathematics achievement: a longitudinal panel analysis. *Journal of Adolescence*, 27(2), 165-179.
- Maloney, E. A., Ansari, D. ve Fugelsang, J. (2011). The effect of mathematics anxiety on the processing of numerical magnitude. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 64, 10 –16.
- Nazlıççek, N. (2007). A modeling study to explain mathematics achievement of tenth grade students. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2021). Liselere Geçiş Sistemi (LGS) Merkezi Sınavla Yerleşen Öğrencilerin Performansı (Rapor No. 17). https://cdn.eba.gov.tr/icerik/2021/07/rapor/No_17-LGS_2021-merkezi_yerlestirme_211730.pdf
- Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (2021). Sayısal veriler. https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2021/YKS/sayisal_veriler_28072021.pdf
- Passolunghi, M. C. (2011). Cognitive and emotional factors in children with mathematical learning disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 58(1), 61–73.
- Ramirez, G. ve Beilock, S. L. (2011). Writing about Testing Worries Boosts Exam Performance in the Classroom. *Science*, 331, 211-213.
- Ramirez, G., Shaw, S.T. ve Maloney, E.A. (2018). Math anxiety: Past research, promising interventions, and a new interpretation framework. *Educational Psychologist*, 53(3), 145-164.
- Richardson, F. C. ve Suinn, R. M. (1972). The mathematics anxiety rating scale: Psychometric data. *Journal of Counseling Psychology*, 19, 551–554.
- Rubinsten, O. ve Tannock, R. (2010). Mathematics anxiety in children with developmental dyscalculia. *Behavioral and Brain Functions*, 6, 46.

Öz Bakış

- Rossnan, S. (2006). Overcoming mathematics anxiety. *Mathitudes*, 1, 1-4.
- Schleicher, A. (2018). PISA 2018: *Insights and Interpretations*. OECD Publishing.
- Sloan, T., Daane, C. J. ve Giesen, J. (2002). Mathematics anxiety and learning styles: What is the relationship in elementary preservice teachers?. *School Science and Mathematics*, 102(2), 84– 87.
- Szczygieł, M. ve Pieronkiewicz, B. (2022). Exploring the nature of math anxiety in young children: Intensity, prevalence, reasons. *Mathematical Thinking and Learning*, 24(3), 248-266.
- Tomasetto, C., Alparone, F. R. ve Cadinu, M. (2011). Girls' math performance under stereotype threat: The moderating role of mothers' gender stereotypes. *Developmental Psychology*, 47(4), 943–949.
- Yorgun (2023, 13-15 Ekim). *Matematik kaygısı müdahale programının lise öğrencileri üzerindeki etkililiğinin incelenmesi*. 1. Uluslararası Matematik Öğrenme Güçlüğü Kongresi, Muş.





ÜLKEMİZDE MERKEZİ SINAVLARA BAŞVURAN ÖZEL EĞİTİME İHTİYAÇ DUYAN ÖĞRENCİLER İÇİN YAPILAN SINAV UYARLAMALARINA GENEL BAKIŞ

Hazırlayan

İdris EKİNCİ / Psikolojik Danışman

Menemen Rehberlik ve Araştırma Merkezi

Ülkemizin ilk işitme engelli, işaret dili tercümanı Sinan Bilgiç. Google'dan burs almaya hak kazanan, serebral palsili bilgisayar mühendisi Murat Can Çiçek. Lisans eğitimini Miami Üniversitesi'nde tamamlayarak Facebook'un çatı şirketi Meta'da çalışan görme engelli yazılım mühendisi Burak Koray Polat ve daha niceleri...

2023 yılında Liselere Geçiş Sınavı'na (LGS) giren yaklaşık bir milyon otuz bin öğrenci ve Yükseköğretim Kurumları Sınavı'na (YKS) katılan üç milyona yakın öğrenci arasında özel eğitime ihtiyaç duyan on binlerce genç vardı. Merkezi sınavlara giren özel gereksinimli bireyler arasından hayallerine erişen binlerce genç, Sinan, Murat Can ve Burak Koray gibi sınav sürecinde zorlukları nasıl aştılar?

İdeallerindeki orta ve yükseköğretimle geleceklerini şekillendirmek isteyen özel gereksinimli öğrenciler sınavlarda yapılan düzenlemelerin kendi ihtiyaçlarını

ne kadar karşıladığını düşünüyor? Başka bir ifadeyle farklılıkların gözetildiğinden duydukları güvende olma hissi özel öğrencilerimizin özgüvenlerini nasıl etkiliyor?

Sınav günü sınav mekânının fiziki koşulları, görevlendirilen okuyucunun iyi okuyup okuyamayacağı gibi engeli bulunmayan akranlarının akıllarına dahi gelmeyen faktörler farklı koşullara sahip öğrencilerimizi daha mı yoğun kaygılandırıyor?

Bu yazıda kademeler arası geçişte girilen merkezi sınavlarda özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ve Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından yapılan uyarlamaları inceleyeceğiz. Bunu yaparken öncelikle engellilere ilişkin sınav uyarlamalarının kavramsal çerçevesini çizecek, özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere yönelik diğer ülkelerdeki uygulamalara göz atacak, ülkemizdeki uyarlama yöntemlerini

Öz Bakış

tarihi perspektifle ele alacağız. Son olarak günümüzdeki mevcut durumdan bahsederek yazıyı tamamlayacağız.

Öncelikle ifade etmek gerekir ki her engel grubu için yapılacak düzenlemeler ayrı bir yazı konusu olacak derinlikte ve önemdedir. Zira engel gruplarının bile kendi içinde çeşitlilikleri söz konusu iken, birbirinden farklı engellenmişlikleri bulunanların ihtiyaçları, beklentileri ve talepleri farklılaşmaktadır. Örneğin görme engelliler arasında az görenlerin de bulunması, bazılarının Braille alfabesi ile okuyup yazarken bazılarının Braille bilmemesi, işitme engellilerden bir kısmının dudak okuyabilirken bir kısmının işaret dilini tek iletişim aracı olarak kullanmaları, Otizm Spektrum Bozukluğunda yer alan gelişimsel sorunların bir hayli çeşitli olması; engelli gruplarının kendi içlerinde bile ne kadar farklılık gösterdiklerinin bir kanıtıdır. Elbette bu denli çeşitli durumlarla baş edebilmek için tekdüze uyarlamalar yeterli olmayacaktır.

Özel gereksinimli öğrenciler için sınav uyarlaması bir bireyin engeline ait özelliklerinin, belirlenmiş test standartlarıyla karşılanamadığı durumlarda bu gereksinime yönelik gerçekleştirilen eylemlerdir (Allman 2006, Akt. Karabay, 2016).



Testlerde yapılan uyarlamalar ve değişiklikler; sunum, tepki, zamanlama ve ortam olmak üzere dört kategoride değerlendirilmektedir. **Sunum uyarlamaları**; genellikle testin adaylara Braille alfabesi ve büyük puntolarla basılarak ya da ses kasetleri ve bilgisayar programları gibi alternatif uygulamalarla verilmesini içermektedir. **Tepki uyarlamaları**; adaylara teste farklı şekillerde yanıt verme olanakları tanır; adayların, yanıtlarını işaretlemek için yazıcı ve bilgisayar olanaklarından faydalanmalarına yönelik uyarlamaları içerir. **Zamanlama uyarlamaları**; çoğunlukla sınav süresini uzatmayı, sık sık ara verme ve birden fazla test oturumu olanaklarını içerir. **Ortam uyarlamaları** ise özel bir odada test verilmesini, dikkat dağıtıcı unsurları engellemek için ekranlara ve adayların çevresine yönelik yapılan diğer değişiklikleri içerir (Bolt, 2004; Cahalan-Laitusis, 2004; Thurlow, vd., 2006).

Yakın Geçmişten Günümüze Sınav Uyarlamaları

2000'li yıllara gelindiğinde engelliler hakkında çıkarılan kanun ve yönetmelikler, uluslararası ve ulusal hukuki mekanizmaların kurulması ve gelişen sivil toplum bilinci, birçok noktada olduğu gibi engellilerin sınav uyarlamalarında da etkisini göstermiş, engelliler tarafından yeterli bulunmamakla birlikte birçok olumlu düzenleme yürürlüğe girmiştir.



Bu noktada görme engelli üniversite öğrencileri tarafından kurulan Eğitimde Görme Engelliler Derneği'nin (EGED) Haziran 2010 tarihli ÖSYM'den beklentilerini içeren bildirisinde vurgulanan noktalar önemlidir. Bildiride bireysel farklılıklara vurgu yapılarak diğer engel grupları için de ÖSYM'den kapsayıcı uyarlamalar yapması beklentisi ortaya konmuştur. Bununla birlikte bildirideki talepler ile ÖSYM'nin günümüzdeki uyarlamaları birlikte değerlendirildiğinde taleplerin kısmen yerine getirildiği görülmektedir. Bildiride yer alan; engelli adayların her sınav için sağlık kurulu raporu göndermeyerek başvuracakları ilk sınav için gönderdikleri evrakların kayıt edilmek suretiyle tekrar tekrar rapor gönderme gerekliliğinin ortadan kalkması, ek sürenin yalnızca yardımcı personel görevlendirilen engelli adaylar için değil soruları engelli olmayan adaylara nazaran daha yavaş okuması muhtemel serebral palsi ve disleksi gibi engel grupları için de geçerli olması, az gören adaylara büyük puntolu kitapçıklar verilmesi, engelli adayların ihtiyaç duydukları araçlarla sınava alınmasının sağlanması, görevlendirilen yardımcı personelin alan bilgisinin bulunması, fiziki engelli bulunanlara sınav salonları tahsis edilirken sınav binalarının ve sınav salonlarının erişilebilir şekilde planlanması gibi talepler günümüzde ÖSYM tarafından uygulanmaya çalışılmaktadır. Ancak okuyucuyla sınava girenlerin sınavlarının gerçekleştirildiği sınav merkezlerinde yedek okuyucular bulunması, yani adayın okumasından memnun olmadığı görevliyi değiştirme hakkı, işitme engelli adayların girdikleri sınav merkezlerinde işaret dili tercümanı bulundurulması, görme engelli adayların talep etmeleri halinde kitapçıkların Braille basılması, yine görme engelli

adayların canlı okuyucu yerine ekran okuma yazılımı yüklü veya kitapçıkların önceden seslendirildiği bilgisayarlarla girişleri gibi bazı düzenlemelerle süreç özel gereksinimli bireyler için daha kapsayıcı bir hale gelecektir. Örneğin ÖSYM tarafından yapılan elektronik sınavlarda (Elektronik Yabancı Dil Sınavı [E-YDS]) görme engelli adaylar ekran okuyucu yüklü bilgisayarlarla sınav olabilmektedir (EGED, 2010).

Ülkemizdeki merkezi sınavlara başvuran engelli öğrenciler için yapılan uyarlamalara ilişkin bir sorun da uyarlamaların etkisini ölçen bilimsel araştırmaların çok az oluşudur. Örneğin ek süre verilirken verilen süre miktarının ne kadar olması gerektiği, verilen sürenin engelli adayların sınav performanslarına etkisi vb. gibi... Bu konuda daha fazla somut ve kapsamlı araştırma verilerine ihtiyaç vardır.

Düzeltilmeyi ve geliştirilmeyi bekleyen hususlara rağmen önceki dönemlere göre uyarlamaların daha kapsayıcı hale getirildiği göz ardı edilemeyecek bir gerçektir. Zira ülkemizde engelli öğrenci sayısı bütün eğitim kademelerinde artmaktadır ve bu artan özel gereksinimli öğrenci popülasyonunun eğitim kademeleri arası geçişte birtakım güçlüklerle karşılaştığı; sınava hazırlık, materyal, sınava giriş, sınav yerine erişim ve sınavların gerçekleşmesi aşamalarında destek gereksinimleri bulunduğu bilinmektedir. Nitekim 2019 yılında yükseköğretimde işitme/görme/bedensel/zihinsel engel, otizm, öğrenme güçlüğü gibi toplam 12 farklı özel gereksinim alanında 32.944 erkek 14.807 kadın öğrenci olmak üzere toplam 47.751 öğrenci eğitime devam etmekte iken 2023 yılında ise 35.088'i erkek, 19.118'i kadınlardan olmak üzere toplam 54.206 engelli öğrenci eğitimini sürdürmektedir (Gündoğar, 2020; Taşgın, 2023).

Artan engelli öğrenci popülasyonu MEB verilerinden de anlaşılmaktadır. Zira MEB bünyesinde 2001-2002 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenci sayısı 53.306 iken 2021-2022'de bu sayı yaklaşık 9 kat artarak 472.686'ya ulaşmıştır (Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü [EYHGM], 2023).

Bu rakamlar bize her yıl merkezi sınavların uyarlanmış formlarının daha fazla uygulanmakta olduğunu, özel gereksinimli öğrenci popülasyonunun sınav düzenleyici kurumlardan zaman içinde daha farklı taleplerde bulunabileceğini göstermektedir.

Şimdi günümüzde MEB ve ÖSYM tarafından uygulanan merkezi sınavlardaki uyarlamalara biraz daha yakından bakalım:

Her iki kurum da;

- Görme/ işitme/ bedensel engelliler, otizm, özel öğrenme güçlüğü ve hiperaktivite gibi duygusal farklılıklar, hafif

- düzey zihinsel engelliler için yardımcı görevlendirmekte,
- Ek süre tanımakta ve tek kişilik salonlarda sınava almakta,
- Engellilerin ihtiyaç duydukları araç gereçle sınava girmelerine izin vermekte,
- Az gören öğrenciler için yüksek puntolu kitapçık seçeneği sunmaktadır.

Benzerliklere kısaca değindikten sonra her iki düzenleyici kurumun uyarlamalarını analiz etmek için uygulamalar arasındaki farkları açıklayacağız:

MEB ve ÖSYM'nin Engelli Adaylara Yönelik Uygulamaları

1. MEB'in Uygulamaları (MEB Merkezi Sistem Sınav Yönergesi):

- **Sınav Güvenliği:** Engelli adayların kullandıkları araçlar sınav salonuna sokulabilir.
- **Yardımcı Personel:** Okuyucu ve kodlayıcılar, bölge sınav yürütme komisyonunca atanır. Görev alan veya özel eğitim öğretmenleri tarafından yapılır.
- **Başvuru Süreci:**
 - » LGS'de bilgiler okullardan RAM 'lara (Rehberlik ve Araştırma Merkezi) gönderilir.
 - » İOKBS'de (İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Bursluluk Sınavı) velilerin RAM'a bizzat başvuru yapması gerekir. Her sınav için tekrar başvuru yapılır.
- **Ek Süre:** Süre miktarı kılavuzda belirtilir.
- **Görme Engelliler İçin:** Resim, şekil ve grafik içeren maddeler yerine eşdeğer sorular hazırlanır.

2. ÖSYM'nin Uygulamaları (08.03.2022 tarih ve 31772 sayılı Yönetmelik):

- **Standartlaştırma:** Engelli bireylerin sınav uyarlamaları, okuyucu/kodlayıcı nitelikleri ve ek süre (%15'ten az olmayacak şekilde) belirlenmiştir.
- **Dijital Uyarlamalar:** İşitme engellilere işaret dili, görme engellilere ekran okuma yazılımı gibi yenilikçi yöntemler öngörülse de sadece E-YDS'de uygulanmaktadır.
- **Başvuru Süreci:**
 - » Engel Sağlık Durumu/Engel Bilgi Formu ve sağlık kurulu raporları ÖSYM'ye gönderilir.
 - » Engel durumunda değişiklik olmadıkça tekrar başvuru gerekmez.
- **Ek Süre:** Süre miktarı sınavlara göre değişir, belirli bir süre belirtilmez.
- **Görme Engelliler İçin:** Şekil ve grafik içeren maddeler sınavdan çıkarılır, alternatif maddeler eklenmez.

Yukarıda da görüldüğü gibi her iki kurum, engelli adaylara yönelik uyarlamalar yaparken farklı yöntemler benimsemiştir.

ÖSYM'nin süreçleri daha standart ve sadeleştirilmiş görünürken, MEB'in farklı sınavlarda farklı prosedürler uyguladığı ve yeniden başvuru gerektirdiği dikkat çekmektedir. Yazıda her iki kurumun uyarlamalarındaki farklılıkların başlıcalarını detaylandırarak her iki kurumu kıyaslamaktan öte özel gereksinimli öğrenciler için yaptığı uyarlamaları daha iyi anlamayı hedefledik. Yazının başında belirttiğimiz özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin gelecek hayallerine erişmelerinde bir araç olan merkezi sınavlarda, engelli öğrencilerin nelere gereksinimleri olduğuna dair eğitimcilerin, özel eğitim öğrencilerinin ve ailelerinin bilgilenmelerini arzuladık.

Umarız ki amacımıza ulaşalım!



KAYNAKÇA

- Allman, C. B. (2006). Position paper: Accommodations for testing students with visual impairments. Web: <http://www.aph.org/tests/accomodations.html> adresinden 21.11.2024 tarihinde alınmıştır.
- Bolt, S. (2004). Accomodations for testing students with disabilities: İnformation for parents. National Center on Educational Outcomes, University of Minnesota.
- Cahalan-Laitusis, C. (2004). Accommodations on high-stakes tests for students with disabilities (Rapor No: RR-04-13). Princeton, NJ: ETS.
- Eğitimde Görme Engelliler Derneği (2010, Haziran). Engelli Öğrencilerin Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi'nden Beklentileri. <https://www.eged.org/node/47>
- Engelli Bireylere Yönelik Sınav Uygulamalarında ve Engelli Kontenjanında Aranacak Sağlık Şartlarına Dair Yönetmelik (2022, Mart 8). Resmi Gazete. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2022/03/20220308-13.htm>
- Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü (2023). Engelli ve yaşlı istatistik bülteni. https://aile.gov.tr/media/135432/eyhgm_istatistik_bulteni_nisan_23.pdf
- Gündoğar, A. N. (2020). Yüksek öğretime devam eden görme engelli öğrencilere yönelik öğretimsel uyarlamalar hakkındaki görüşler. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi.
- Karabay, E. (2016). Canlı okuyucu ve bilgisayar destekli okumanın görme engelli öğrencilerin test başarıları üzerindeki etkilerinin karşılaştırılması. (Yayımlanmamış doktora tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2016). Merkezi Sistem Sınav Yönergesi. https://sirnak.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_06/01092101_Merkezi_Sistem_SYnav_Yonergesi.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı (2024). İlköğretim ve ortaöğretim kurumları bursluluk sınavı başvuru ve uygulama kılavuzu. https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2024_01/26095156_YOKBS_BaYvuru_ve_Uygulama_KYlavuzu_2024.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı (2024). Sınavla öğrenci alacak ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezi sınav başvuru ve uygulama kılavuzu. https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2024_03/12101638_2024_Merkezi_SYnav_BasYvuru_KYlavuzu.pdf
- Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi (1999). Yükseköğretime öğrenci seçme sınavı kılavuzu. <https://www.osym.gov.tr/TR,2540/yuksekogretime-ogrenci-secme-sinavi-1999-oss.html>
- Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi (2004). Yükseköğretim kurumları sınavı kılavuzu. https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2024/YKS/kilavuz_d23052024.pdf
- Thurlow, M. (2007, April). Research impact on state accommodation policies for students with disabilities. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Associations, Chicago, IL.
- Yükseköğretim Kurulu (2023). Yükseköğretimde yeni istatistikler. <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2023/yuksekogretimde-yeni-istatistikler.aspx>



MESLEK SEÇİMİNDE ANNE BABA TUTUMLARI

Hazırlayan

Mehmet YETİŞ / Psikolojik Danışman

Torbalı Rehberlik ve Araştırma Merkezi

Aile bir toplumun şekillenmesinde ve toplumun amaçlarına ulaşmasında en önemli yapı taşı olarak düşünülebilir ve bireyin birçok önemli kararında da etkileyici durumdur. Ayrıca çocuğun ilk ve en önemli öğretmenidir (Yahya vd., 2012).

Kariyer, bireyin çalışma yaşamı boyunca herhangi bir iş alanında ilerlemesi, deneyim ve beceri kazanmasıdır

(Erdoğan, 2003). Kariyer daha geniş bir ifadeyle; para, saygınlık, prestij, başarı arzusu, daha iyi bir yaşama biçimi, bireyin önüne çıkan fırsatlar, ödüller, terfiler, yaşam boyu gelişim şeklinde tanımlanabilir (Gürüz ve Özdemir-Yaylacı, 2009).

“

Kariyer seçiminin kişinin kendi başına aldığı bir karar olduğu düşüncesinin yaygın olmasına karşın araştırmalar; aile, sosyal çevre, ekonomik faktörler, okul hayatının, kişinin tercihi üzerinde etkili olduğunu göstermektedir (Ferry, 2006).

”

Kariyer seçimi bireyin hayatında önemli bir dönüm noktasıdır ve bireyin geleceğini sadece maddi açıdan değil, kişisel tatmin, sosyal statü ve yaşam kalitesi gibi birçok açıdan etkiler. Bu süreçte gençlerin kararları üzerinde etkili faktörlerden biri ebeveynlerinin tutumudur. Ebeveyn tutumları, bir gencin mesleki ilgi ve yeteneklerinin farkına varması ya da kendini baskı altında hissetmesi üzerinde doğrudan bir etkiye sahip olabilir.

1. Anne-Baba Tutumlarının Gençler Üzerindeki Etkisi

Ebeveynlerin gençlerin kariyer seçimlerine yönelik tutumları, özgüvenleri, karar verme becerileri ve kendilerini gerçekleştirme duyguları üzerinde doğrudan bir etkiye sahip olabilir. Ebeveyn beklentileri gençlerin kendilerini baskı altında hissetmelerine veya tam tersine meslek seçimi sürecinde desteklendiklerini hissetmelerine neden olabilir.

Destekleyici tutumlar: Ebeveynleri tarafından ilgi ve yeteneklerini keşfetmelerine yardımcı olunan gençler kendilerini güvende ve değerli hissederler. Bu tür tutumlar gençlerin ilgi duydukları alanlarda gelişim göstermelerini sağlar ve uygun bir mesleki yönelime katkıda bulunur.

Baskıcı ve yönlendirici tutumlar: Bazı ebeveynler çocuklarının kendi istedikleri mesleği seçmelerini bekler. Kendi ideallerini ve ulaşamadıkları hedeflerini çocukları aracılığıyla gerçekleştirmeye çalışan ebeveynler, gençlerin ilgi ve yeteneklerini görmezden gelebilir. Bu tür baskıcı tutumlar gençlerin stres ve kaygılarını artırabilir, bu da uzun vadede mesleki tatminsizlik ve başarısızlığa yol açabilir.



İlgisiz tutum: Gençlerin mesleki seçimlerine karşı ilgisiz bir ebeveyn tutumu, gençlerin kendilerini yalnız ve kararsız hissetmelerine neden olabilir. Bu durumda, gençler yeterli rehberlik alamadıkları için yeteneklerine uygun olmayan bir mesleği seçebilir ve bu da uzun vadede memnuniyetsizliğe ve başarısızlığa yol açabilir.

2. Ebeveynlerin Rolü: Destek ve Rehberlik

Ebeveynlerin gençlere meslek seçimlerinde rehberlik ederken yapıcı destek sağlamaları önemlidir. Gençlerin kendi ilgi alanlarını, yeteneklerini ve değerlerini keşfetmeleri

için güvenli bir alan yaratmak, sağlıklı bir mesleki seçim sürecine katkıda bulunur.

İlgi ve yeteneklerin keşfedilmesi: Ebeveynler, çocuklarının hangi konulara ilgi duyduklarını ve hangi alanlarda başarılı olduklarını gözlemleyerek onları teşvik edebilir. Bu süreçte, gençlerin kendilerini tanımalarını sağlayarak ve onları çeşitli faaliyetlere dâhil ederek hangi mesleklerin ve alanların kendilerine uygun olduğunu keşfetmelerine yardımcı olabilirler. Gençler, ilgi ve yeteneklerinin farkına vararak daha bilinçli ve tatmin edici mesleki seçimler yapabilir.

Bilgilendirme ve farkındalık yaratma: Ebeveynlerin çocuklarına farklı meslekler, eğitim fırsatları, işgücü piyasası ve kariyer gelişim süreçleri hakkında bilgi vermesi, gençlerin gelecekte hakkında bilinçli kararlar vermelerine yardımcı olur. Bu tür bilgilendirme süreçleri gençlerin gerçekçi hedefler belirlemelerini ve kendilerine uygun alanları tanımalarını sağlar. Ebeveynler, çocuklarını farklı mesleki ve eğitim yolları için gereken beceriler hakkında bilgilendirerek güçlü yönlerini nasıl kullanacaklarının farkına varmalarını destekleyebilir. Bu tür bir rehberlik, gençlerin kişisel ve mesleki gelişimleri için sağlam bir temel oluşturur.

Karar verme sürecine saygı gösterme: Gençlerin kendi kaderlerini tayin etmelerine saygı duyan ebeveynler, onların özgüvenlerini ve sorumluluk duygularını güçlendirir. Ebeveynler, gençlerin ilgi ve yeteneklerine göre seçim yapmalarına izin vererek onları desteklemeli, ancak kararları zorla yönlendirmekten kaçınmalıdır. Bu saygı, gençlerin kendi yollarını bulmalarını ve gelecekteki kararlarında bağımsız ve kendine güvenen bireyler olarak hareket etmelerini sağlar.

3. Gençlerin Meslek Seçiminde Anne-Baba Tutumlarının Sonuçları

Sağlıklı ebeveyn-çocuk ilişkileri içinde büyüyen gençler, yeteneklerine ve ilgi alanlarına uygun bir meslek seçerken daha başarılı ve mutlu olma eğilimindedir. Destekleyici ebeveyn tutumları gençlerin güvenini ve motivasyonunu artırırken, baskıcı veya ilgisiz tutumlar gençlerin stresini ve hayal kırıklığını artırır.



Ebeveynlerin kariyer seçimine yönelik tutumları, gençlerin kariyer seçimi sürecinde karar vermelerinde önemli bir rol oynamaktadır. Ebeveynlerin destekleyici, yönlendirici ancak baskıcı olmayan tutumları gençlerin kariyer seçimlerini güven ve farkındalıkla yapmalarına katkıda bulunmaktadır.

Gençlerin kendilerini keşfetmelerine olanak tanıyan ebeveyn tutumları, onların mutlu ve başarılı kariyerlere adım atmalarını sağlar. Bu nedenle, gençlerin kariyer seçimleri sürecinde ebeveynlerin sağlam rehberliği, gençlerin bireysel gelişimine önemli ölçüde katkıda bulunabilir.

KAYNAKÇA

- Erdoğan, N. (2003). *Kariyer Geliştirme: Kuram ve Uygulama*. Nobel Yayınları.
- Gürüz, D. ve Yaylacı-Özdemir, G. (2009). *İletişimci gözüyle insan kaynakları yönetimi*. MediaCat Kitapları.
- Ferry, N. ve. (2006). Factors influencing career choices of adolescents and young adults in rural Pennsylvania. *Journal of extension*, 44(3), 1-6.
- Yahya, S., Bekerman, Z., Sagy, S. ve Boag, S. (2012). When education meets conflict: Palestinian and Jewish-Israeli parental attitudes towards peace promoting education. *Journal of Peace Education*, 9(3), 297-320.



ÖZEL YETENEKLİ ÇOCUKLARIN ÖZELLİKLERİ

Hazırlayan

Serkan YILMAZ / Özel Eğitim Öğretmeni, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Uzmanı
Ezgi DEMİR / Uzman Psikolojik Danışman, Aile Danışmanı
Aliağa Rehberlik ve Araştırma Merkezi

Özel yeteneklilik; soyut fikirleri kolaylıkla anlayabilen, yaşlarına göre daha hızlı öğrenen; yaratıcılık, sanatsal bakış açısı ve liderlik kapasitesi dikkat çeken, üstün akademik özelliklere sahip, sportif faaliyetlerde öne çıkan, ilgisini çeken alanlarda özgür hareket etmeyi tercih eden ve üst düzeyde performans sergileyen birey olarak tanımlanmaktadır. Bu özelliklerin bir kısmı genetik aktarımla doğuştan getirilmekte olup çevresel faktörlerin desteğiyle ilerleyen yaşlarda daha belirgin olmaktadır. Bu sebeple dünyaya gelen her çocuğun ailesi tarafından iyi gözlenmesi ve çevresel koşullarının uygun hale getirilmesi elzemdir. Ebeveynler, erken çocukluk yıllarından itibaren nitelikli bir gözlemlerle çocuklarının özel yetenekli olup olmadıklarına dair sinyalleri yakalayabilirler. Erken yaşlardan itibaren gözlemlenebilecek ayırt edici özellikler şu şekilde sıralanabilir (Yıldırım, 2012):

- Dil gelişiminin hızlı meydana gelmesi
- Zengin kelime dağarcığı ve akıcı konuşma
- Üstün gözlem yeteneği
- Yürüme, konuşma gibi gelişim görevlerini erken tamamlama

- İlgisini çeken durumlara yönelik uzun süreli dikkat harcama
- Hafızanın güçlü olması
- İletişim tercihlerinin genellikle kendinden büyük bireyler olması
- İyi mizah yeteneği
- Kitap, etkinlik, bulmacaya erken yaşlardan itibaren ilgi duyması
- Çabuk öğrenme
- Kendine özgü fikirler ortaya koyma
- Çevreye karşı duyarlı bir anlayış geliştirme
- Erken yaştan itibaren kendini iyi şekilde ifade etme
- Farklı alanlarda liderlik becerileri sergileme
- Aktif merak duygusu
- Sordukları sorulara tatmin edici cevaplar almak isteme
- Adalet anlayışı

Yukarıda ifade edilen özelliklerin tümü her özel yetenekli bireyde gözlemlenmeyebilir. Fakat bu özelliklere sahip olan bir bireyin özel yetenekli olabileceği konusunda dikkat çekicidir.



başı öğrenme faaliyetleri onlar için yeteri kadar cazip olmayabilir. Daha çok yaparak-yaşayarak ve aktif katılım sağlayarak öğrenmeyi ve keşfetmeyi tercih ederler.

- **Duyusal Sistemde Duyarlılık:** Özel yetenekli bireylerin beş duyu organına ait hassasiyetleri normal gelişim gösteren bireylere göre daha fazladır. Bu durum estetik bakış açısı, lezzetlere karşı seçicilik ve dokunsal hassasiyet gibi özelliklerle açığa çıkabilir.
- **Bilişsel Duyarlılık:** Özel yetenekli bireyler zihinsel süreçlere değer verirler. Soru sorma, sorgulama, araştırma, mantıklı açıklamalara ulaşma, muhakeme yapma, sorunlara farklı bakış açısıyla yaklaşma, çeşitli çözüm önerileri bulma ve eleştirilerde bulunma motivasyonları yüksektir.
- **Hissel Duyarlılık:** Duygusal yönden duyarlılığa sahip olmanın kendi duygularını derinlemesine yaşama ve çevresindeki insanların hislerine karşı empati kurabilme gibi çıktıları vardır. Bu durum kendine yönelik duygusal farkındalık geliştirmesine ve diğer insanlar ile güçlü bağlar kurabilmesine destek olur. Ancak duyarlılığın aşırı olması durumunda bireyin kaygı yaşaması da kaçınılmazdır.

1. Benlik Algısı: Bir bireyin “ben kimim” sorusuna verdiği cevap, kendiliğine dair algısını ifade eder. Kendi değerlerini, inançlarını, gayesini ve özelliklerini bütünsel şekilde ele alma biçimidir. Tüm bunlara verdiği yanıt ve kendisiyle ilgili düşündüğü her şey bir araya gelerek benlik algısını oluşturur. Bireyin benlik algısı doğduğu andan itibaren başlar ve ailesinden, arkadaşlarından, sosyal yaşamda temas halinde olduğu her kişiden etkilenecek şekilde değişir (Yavuzer, 2004). Üstün yetenekli bireylerin benlik algıları gelişmiştir. Özel yetenekli bireyler sürdürdükleri işleri başarıyla tamamlayabildikleri için çevreden olumlu dönütler alırlar. Bu da özgüvenlerinin pekişmesine ve benlik algılarının güçlenmesine katkı sağlar.

2. Mükemmeliyetçilik: Mükemmeliyetçilik özel yetenekli bireylerde görülen özelliklerden biridir. Özel yetenekli bireylerin birçok alana yönelik yetenekleri ve ilgileri vardır. Bu da birçok alanda aktif olma girişimini beraberinde getirir. Düzenli ve nitelikli bir şekilde başladığı işi tamamlayabilmeyi arzulayan birey bir süre sonra bunu kusursuzluğa dönüştürdüğünde bazı sorunlar yaşayabilir. Dolayısıyla mükemmeliyetçilik kabul edilebilir sınırları aştığında problemleri beraberinde getirebilir. Bu noktada birey bir ürün ortaya koyma çabasını, kusursuz bir ürün ortaya koyma şekline dönüştürdüğünde kaygı, hayal kırıklığı ve daha uzun vadede yetenekli olduğu alanlardan uzaklaşma gibi sorunlar yaşayabilir.

3. Aşırı Duyarlılık: Özel yetenekli bireylerin kendilerine ve çevreye yönelik farkındalıkları yüksektir. Bu da gelen uyarılara karşı daha hassas tepkiler vermelerine sebep olur. Burada kast edilen duyarlı olma hali dört boyutta ele alınabilir (Yılmaz, 2015).

- **Fiziksel Duyarlılık:** Fiziksel duyarlılığı yüksek olan bireyler bir şey keşfederken, düşünürken veya öğrenirken hareket halinde olmayı tercih ederler. Bu sebeple masa



4. Eleştirel Düşünme: Mantık yürütme, analiz etme, değerlendirme ve çıkarımda bulunma gibi zihinsel süreçleri içinde barındıran bir düşünme şeklidir. Özel yetenekli çocuklar eleştirel düşünme becerisi noktasında akranlarından öndedirler. Bu sebeple bilgiyi elde etme kaynakları ve şekilleri konusunda daha güvenilir adımlar atarlar. Tek bir açıklama, tek bir çözüm yolu özel yetenekli bireyler için yeterli değildir. Her zaman alternatifler için arayış halinde olurlar. Eleştirel düşünme becerisine sahip kişiler tarafsız bir şekilde olayları ele alabilirler. Bu, bilimin daha fazla gelişebilmesi için ihtiyaç duyulan temel bir beceridir.



5. Yaratıcılık: Akranlarına göre daha hızlı ve kolay öğrenebilen özel yetenekli çocukların öğrenme ve keşfetme arzuları, yaratıcılık yönlerinin gelişmesini de destekler. Hayal edip yeni bir icat yapma girişimleri sıklıkla gözlemlenir. Yeni bir ürün ortaya koymak veya keşif yapmaktan zevk alırlar. Bu durum çevresi tarafından sıra dışı biri olarak değerlendirilmesini beraberinde getirebilir (Smutny, 1998).

6. Motivasyon: Özel yetenekli bireylerin keyif aldıkları alanlara yönelik vakit geçirme ve öğrenme arzuları çok yüksektir. Bu yolda bireysel olarak çalışıp üstün başarı gösterebilirler. İlgili alanlarına giren her konu için hızlıca girişimde bulunabilirler. Ancak okuldaki öğrenimlerine ilişkin akranlarının ilerisinde oldukları için ve müfredata uyumlu hareket etme mecburiyeti sebebiyle hızları yavaşlayabilir. Bu da özel yetenekli bireyin motivasyonunun kırılmasına sebep olabilir.



7. Merak ve Sık Sık Soru Sorma: Özel yetenekli bireyler erken yaşlardan itibaren çevrelerine karşı ilgili ve meraklı olurlar. Gördükleri, duydukları, hissettikleri her şeyin ne olduğunu anlamaya çalışırlar. Bu sebeple sık sık anlamlı sorular sorarak bilgi dağarcıklarını geliştirirler. Merak etme duygusu öğrenmenin kaynağını oluşturur. Sahip oldukları merak sebebiyle öğrenmeye açık halde olurlar. Ayrıca merak duygusu yaratıcılıklarının gelişmesini de pekiştirir. Yaratıcılığı gelişen birey ise karşılaştığı sorunlara karşı alternatif çözüm yolu bulmada daha pratiktir (Ataman, 2014).

8. Liderlik: Düşüncelerini ve davranışlarını tanıyıp rahat bir şekilde kendilerini ifade edebildikleri için buldukları ortamda kolaylıkla kişileri etraflarında toplayabilirler. Sorumluluklarının farkındadırlar ve görevleri yerine getirme noktasında tereddütsüz hareket edebilirler. Bu da onları doğrudan doğal bir lider rolüne taşıyabilir.

Özel yetenekli çocukların birçok alanda ileri düzeyde gelişim gösterdikleri bilinen bir gerçektir. Yukarıda ifade edilenler özel yetenekli çocuklarda görülen ortak özelliklerdir. Ancak bu noktada tüm özelliklerin her özel yetenekli çocukta görülmesi beklenmemelidir. Bir özellik baskın bir şekilde bir çocukta açığa çıkabiliyorken diğer çocukta hiç gözlemlenmeyebilir. Dolayısıyla her özel yetenekli çocuğun kendine has farklılıklara sahip olabileceği unutulmamalıdır (MEB, 2011).

Ailelere Öneriler

Üstün yetenekli çocukların potansiyellerini en iyi şekilde kullanabilmeleri, ailelerinin onlara sağlayacağı destek ve rehberlikle yakından ilişkilidir. Bu çocuklar sıra dışı bir şekilde akademik, sanatsal veya yaratıcı becerilere sahip olmalarının yanı sıra duygusal ve sosyal anlamda da farklı ihtiyaçlar gösterebilirler. Aileler, çocuklarının ilgi alanlarını ve yeteneklerini tanımak, onlara uygun bir ortam sunmak ve karşılaştıkları zorluklarda yanlarında olmak konusunda önemli bir rol üstlenirler.

Çocuklarının gelişimini desteklemek için etkili yöntemler benimseyen ve onların ihtiyaçlarına duyarlı yaklaşan aileler, üstün yetenekli çocuklarının hem özgüven kazanmalarına hem de sağlıklı bir şekilde gelişmelerine katkı sağlarlar. Bu bağlamda ailelere yönelik aşağıda verilen öneriler, çocuklarının potansiyellerini en iyi şekilde değerlendirmelerine yardımcı olacaktır:

- Çocuğunuzun güçlü yönlerini, ilgi alanlarını ve ihtiyaçlarını keşfetmek için onunla düzenli iletişim kurun.
- Sadece akademik başarıya odaklanmayın; sosyal, duygusal ve fiziksel ihtiyaçlarını da göz önünde bulundurun.
- Merakını desteklemek için evde öğrenmeye teşvik edici

bir ortam sağlayın (kitaplar, eğitim materyalleri, deney setleri, vb.).

- Yeni şeyler denemesi ve hata yapması için cesaretlendirin. Bu, özgüvenini artırır.
- Üstün yetenekli çocuklar bazen kendilerini yalnız veya yanlış anlaşılmış hissedebilirler. Empati göstererek bu duygularını paylaşmalarına olanak tanıyın.
- Mükemmeliyetçilik veya başarısızlık korkusuyla baş etmelerine yardımcı olun.
- Sadece akademik başarıya odaklanmak yerine çocuğunuzu spor, sanat ve sosyal etkinliklere katılmaya teşvik edin.
- Dinlenme, eğlence ve oyun oynamanın önemini vurgulayın.
- Çocuğunuzun potansiyelini anlamak için öğretmenleriyle iş birliği yapın.
- Gerekirse üstün yetenekli çocuklara yönelik özel programlara ve okullara başvurun.
- Problem çözme ve karar verme becerilerini geliştirmesine olanak tanıyın.
- Kendi öğrenme süreçlerini planlamalarına destek olun.
- Sürekli öğrenmenin ve keşfetmenin değerini gösterin. Çocuğunuz, sizin meraklı ve öğrenmeye açık bir birey olduğunuzu görmeli.
- Çocuğunuzun ihtiyaçlarını daha iyi anlamak ve desteklemek için ruh sağlığı profesyonellerinden yardım alabilirsiniz.
- Çocuğunuzun duygusal veya sosyal sorunlar yaşadığını düşünüyorsanız, uzman desteği özellikle önemlidir.
- Benzer deneyimler yaşayan ailelerle iletişim kurarak bilgi ve deneyim paylaşımında bulunun.
- Çocuğunuzun diğer üstün yetenekli çocuklarla sosyalleşebileceği etkinliklere katılımını sağlayın.
- Her çocuğunuzun öğrenme ve gelişim hızı farklıdır. Sabırlı olun ve çocuğunuzun kendi yolunu bulmasına izin verin.

Öğretmenlere Öneriler:

Üstün yetenekli bireylerin, potansiyellerini tam anlamıyla gerçekleştirebilmeleri için tasarlanmış bir eğitim yaklaşımına ihtiyaç duyarlar. Bu bilgiler, genellikle hızlı öğrenme yeteneği, yaratıcı düşünme kapasiteleri ve bilgiyi sorgulama yetenekleriyle diğer akranlarından ayrılır. Ancak akademik başarılarının yanı sıra sosyal ve duygusal gelişimlerinin de önemi vardır.

Öğretmenler, bu kişilerin bireysel ihtiyaçlarını ve ilgi alanlarını göz önünde bulundurarak, zenginleştirilmiş öğrenme ortamları yaratma ve uygun rehberlik sağlama konusunda kilit bir rol oynarlar. Bu doğrultuda, üstün yetenekli kişilerle etkili bir şekilde çalışabilmek için öğretmenlere şu öneriler verilebilir.

- Öğrencilerin ilgi alanlarını ve yeteneklerini belirleyerek

bireyselleştirilmiş öğrenme planları hazırlayın.

- Müfredatı genişletmek ve derinleştirmek için ek projeler, zenginleştirme etkinlikleri ve farklı kaynaklar kullanın. Çeşitli öğrenme stillerine uygun materyaller sunarak öğrencilerin güçlü yönlerini destekleyin.
- Analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey bilişsel beceriler geliştiren aktiviteler tasarlayın. Problem çözme, yaratıcı düşünme ve eleştirel analiz gerektiren görevler verin.
- Açık uçlu sorularla tartışmaları teşvik edin ve öğrencilerin derinlemesine düşünmelerine olanak tanıyın.
- Öğrencilere öğrenme süreçlerinde bağımsızlık tanıyın. Kendi projelerini seçmelerine ve yönetmelerine izin verin.
- Sorumluluk alabilecekleri liderlik rolleri sunun.
- Hedef belirleme ve zaman yönetimi gibi beceriler geliştirmelerine destek olun.
- Üstün yetenekli öğrenciler genellikle yüksek duygusal duyarlılığa sahip olabilir. Empatiyle yaklaşın ve ihtiyaçlarını anlayın.
- Akran gruplarında kendilerini rahat hissetmeleri için sosyal beceri geliştiren etkinlikler planlayın.
- Gerekliğinde rehberlik servisiyle iş birliği yaparak duygusal destek sağlayın.
- Yenilikçi ve yaratıcı fikirleri destekleyen bir sınıf atmosferi oluşturun.
- Hata yapmanın öğrenme sürecinin bir parçası olduğunu vurgulayarak risk almayı teşvik edin.
- Öğrencilerin başarılarını fark edin ve ödüllendirin, ancak mükemmeliyetçiliği tetiklememeye özen gösterin.
- Üstün yetenekli öğrenciler için özel olarak hazırlanmış materyalleri kullanın ve üniversite düzeyinde derslere veya çevrimiçi platformlara yönlendirin.
- Yarışmalar, bilim fuarları, sanat etkinlikleri gibi ek fırsatlar sunun.
- Öğrencinin evdeki ilgi alanlarını ve başarılarını anlamak için ailelerle düzenli iletişim kurun ve ailelerin desteğini ve fikirlerini eğitime dâhil edin.
- Öğrencinin evde de zenginleştirilmiş bir öğrenme ortamına sahip olmasını teşvik edin.
- Üstün yetenekli öğrencilerin özellikleri ve ihtiyaçları hakkında sürekli eğitim alın, meslektaşlarınızla bilgi paylaşımı yaparak etkili uygulamaları öğrenin ve bunun yanında konuyla ilgili seminerlere, çalıştaylara ve konferanslara katılın.

Üstün yetenekli öğrencilerin potansiyellerini en iyi şekilde ortaya koyabilmeleri için aileler, öğretmenler ve okul yönetimi arasında iş birliği sağlanması büyük önem taşır. Ailelerin çocuklarının yeteneklerini ve duygusal ihtiyaçlarını anlaması, onlara destek olması, öğretmenlerin bireyselleştirilmiş öğrenme planları ve zenginleştirilmiş müfredatlarla bu öğrencilerin gelişimine katkıda bulunması, ayrıca okulun rehberlik hizmetleri ve sosyal etkinliklerle bu süreci desteklemesi, üstün yetenekli öğrencilerin hem akademik hem de sosyal başarılarına olumlu yönde etki edecektir.



KAYNAKÇA

- Ataman, A. (2014). *Üstün zekâlılar ve üstün yetenekliler konusunda bilinmesi gerekenler*. Vize Yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2011). *Üstün yetenekli çocuklar anne-baba el kitabı*. Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayınları.
- Smutny, J.F. (1998). Recognising and honoring the sensitivities of gifted children. *Communicator*, 29(3) 10-11.
- Yılmaz, D. (2015). *Üstün yetenekliler için psikolojik danışma ve rehberlik uygulamaları gereksinimler, sorunlar ve müdahaleler*. Nobel Yayınları.
- Yavuzer, H. (2004). *Eğitim ve gelişim özellikleriyle okul çağı çocuğu*. Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, F. (2012). Üstün yetenekli çocuklar ve ailelerinde duygusal ve davranışsal özellikleri. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.



BİNİCİLİK SANATININ (SPORUNUN) AKRAN ZORBALIĞINA ETKİSİ

Hazırlayan

Serpil UĞUR / Psikolojik Danışman

Nurettin BİLGİN / Özel Eğitim Öğretmeni

Gaziemir Rehberlik ve Araştırma Merkezi

Giriş

Binicilik, fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişim üzerinde çok yönlü etkiler yaratan bir aktivitedir. Evrensel olarak, denge, koordinasyon ve kas gücünü geliştiren binicilik, aynı zamanda ayakta kalmak ve esneklik gibi önemli yetileri de desteklemektedir. Zihinsel anlamda, bir atı yönlendirme ve kontrol etme sorumluluğu, problem çözme ve odaklanma yeteneklerini artırır. Duygusal açıdan ise atlarla kurulan bağ; empati, sabır ve duygusal becerilerin gelişimini sağlar.

Özellikle genç bireylerin gelişimine katkı sağlayan binicilik; aynı zamanda disiplin ve sorumluluk bilinci kazandırırken doğasıyla güçlü bir bağ kurma fırsatı da sunmaktadır. Terapi amaçlı da kullanılan bu sanat hem bireysel hem de sosyal gelişimi destekleyerek, insana kalıcı ve olumlu etkiler sağlamaktadır. Binicilik sanatının insanların gelişimlerine etkisini inceleyen araştırmalara göre bütün gelişim alanlarında olumlu etkisi kaydedilmiş ancak bu konuda akran zorbalığı ile ilişkisini inceleyen bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Çalışmanın bu doğrultuda yapılması araştırmamızın özgünlüğünü ve önemini göstermektedir.

Binicilik; temelinde barındırdığı doğa ve hayvan sevgisi sayesinde bir yaşam biçimidir (Ünver, 2023). Ayrıca, zorbalık tutum ve davranışlarının aksine; sakin ve güven hissettiren bir ilişki dinamiği gerektirir. Binicilik yerinde, zamanında ve işe uygun olarak at kullanma yetisi, atı iyi kullanma becerisi olarak Temurlenk (2000) tarafından tanımlanmıştır. Bireyin yeryüzünün en soylu varlıklarından biri olan at ile birbirlerini tanıyarak, etkileyerek ve nihayet bütünleşerek oluşturdukları uyumu, kendilerini izleyenlere en estetik biçimde sundukları bir sanat olarak da tarif edilebilir (Yıldırım, 2022). Binicilik Spor; literatürde “Binicilik Sanatı” olarak da isimlendirilmektedir. Bireyler üzerindeki olumlu bütüncül etkileri ve estetik yönleri dolayısıyla; niceliksel olarak gerçekleştirilen bu özgün çalışmada “Binicilik Sanatı” ismi tercih edilmiştir.

Tanımlar, Tarihsel Arka Plan ve Gerekeçe

Binicilik Sanatının ilk izlerine, Çin’de yaşamış olan tarihte ilk Türk devleti olarak bilinen Chou “Çu” sülalesinin hâkimiyeti döneminde rastlanmaktadır. Araştırmacılar Türk asıllı imparator Hiao’nun (M.Ö. 900) mükemmel bir at binicisi olduğunu yazmaktadır (Alpman, 2001, aktaran Yıldırım, 2022). Yazıcı (2018)’ya göre ise atların insanlara yararlı olabileceğini ifade eden ilk kişi Hipokrat’tır.

Hipokrat, "Binicilik Sanatı"nı iki canlının birlikte evrensel bir egzersiz olarak tanımlamıştır. At binme aktivitesinin tedavi olarak günümüze kadar etkin bir şekilde kullanılmasında Liz Hartel'in katkısı olduğu anlaşılmaktadır. Yine Ün (2020), insanların atları evcilleştirmesi, atlarla olan ilk karşılaşmasına yönelik alanyazını incelediği araştırmasında, Kuzey Kazakistan'da M.Ö. 3500'lü yıllarda Bakır Çağı'nda (M.Ö. 3700-3100) oluşan "Botai" kültüründeki insanların büyük yerleşim birimlerinde atlarla birlikte yaşadıklarının ortaya çıktığı tespit etmiştir. Ayrıca araştırmasında; atın toplumlarda her zaman güvenin ve dostluğun bir simgesi olmakla kalmadığını aynı zamanda heybetinden dolayı zenginlik ve asaleti de temsil ettiğini aktarmıştır.

Türkiye'de son zamanlarda yeniden gelişme eğilimine giren atlı terapötik faaliyetlerin çoğunlukla terapötik binicilik ve hipoterapi ile sınırlı olarak bazı büyük kentler başta olmak üzere az sayıdaki merkezde yürütüldüğünü tespit eden Köseman ve Şeker (2015a, 2015b)'in binicilik sanatının yaygınlaşması üzerine literatüre anlamlı katkılar sundukları görülmüştür. Gerçekleştirdikleri çalışmalara göre doğru yöntem, doğru at, doğru ve uzman bir ekip ile insanların birçok hastalıklarının tedavisi ve problemlerinin giderilmesinin mümkün olabileceğini tespit etmişlerdir. Bununla birlikte araştırmacılar bedensel, zihinsel ve ruhsal hastalıkların tedavisi için tıbbi tedaviye destek veya başlı başına alternatif tedavi yöntemi olarak gündemde olan uygulamaların daha ayrıntılı şekilde araştırılmasını ve öğrenilmesini önermişlerdir. Yine anlamlı katkıları olan Ün (2020), hipoterapinin hastalar üzerinde faydalı olduğunun dünyada yapılan çalışmalarda belirtildiğini, atın sağlık alanında kullanılması sebebi ile birçok ülkede tıbben yardımcı tedavi şeklinde kabul edildiğini, bu nedenle Türkiye'de de son yıllarda kamu kurumları bünyesinde ve özel hipoterapi merkezlerinin açılması sonucunda hipoterapi çalışmalarına başlanıldığını ifade etmektedir.

Araştırmamızın diğer bir başlığı olan akran zorbalığı bir insan veya insan grubu tarafından, kendini savunmada zorluk yaşayan insan ya da insanlara karşı uygulanan, fiziksel veya psikolojik sonuçlar doğuran ve süreklilik gösteren bir şiddet türü olarak tanımlanmıştır (Olweus, 2004, aktaran Baydar-Hasırcı, 2024). Akran zorbalığı ve davranış bozuklukları arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Bireyler sosyal çevreleri ve psikolojik durumları açısından önemli bir etkileşim sergilemektedir. Akran zorbalığına maruz kalan bireylerde, düşük özgüven, öfke kontrol problemleri ve sosyal izolasyon gibi faktörlerin etkisiyle davranış bozuklukları gelişebilir. Benzer şekilde, zorbalık yapan bireylerin empati eksikliği, kendini ifade etme zorlukları ve geçmişte yaşadıkları travmalar nedeniyle davranış bozuklukları gösterme eğiliminde oldukları gözlemlenmektedir. Ayrıca, bağımlılık gibi olumsuz baş etme mekanizmaları hem mağdur hem de zorba için bir kaçış yolu olarak ortaya çıkabilir.

Bu durum, özellikle ergenlik döneminde sosyal etkileşimlerin ve bireysel kimlik gelişiminin kırılğan olduğu süreçlerde daha belirgin hale gelir. Bu nedenle, akran zorbalığı ve davranış bozukluklarının bağımlılıkla olan ilişkisi, kapsamlı müdahaleler gerektiren karmaşık bir döngü oluşturur.

Gerçekleştirilen alanyazın taramasında Sözbilir'in 2019 yılında yapmış olduğu çalışmada davranış bozuklukları bağımlılığı dört temel başlıkta incelenmiştir. Bunlardan şiddet bağımlılığı ile diğer bağımlılıklar arasında ilişki bulunmaktadır. Nitekim internet bağımlılığı şiddet eğilimini arttırabilmektedir. Bununla birlikte içinde bulunduğumuz çağ şiddet veya ayaklanmalar çağı olarak da anılmıştır. Şirin (2016), iletişim araçlarının gelişmesiyle birlikte modern dünyada herkesin şiddet kültürüyle karşı karşıya kaldığını belirtmektedir. Yani artık şiddet küreselleşmiştir. (Şirin, 2016, aktaran Sözbilir, 2019).

Davranış bozuklukları bağımlılığı olan kişilerin sağlıklarını kaybetmek pahasına deneyimledikleri pek çok davranış vardır. Bu davranışlar yerine araştırma grubundaki öğrencilere daha yapıcı ve olumlu deneyimlerin bir seçenek olarak fark ettirilmesi önemli görülmektedir. "**Sınıf İçi Akran Zorbalığı Davranışları Gözlem Formu**" verilerine göre zorbalık davranışlarına eğilimli olan öğrencilerin arasından gönüllülük esasına bağlı olarak seçilen örneklem grubunu binicilik sanatı ile tanıştıran atların insan için önemi ve faydaları noktasında farkındalık kazandırarak öğrencilerin sağlıklı gelişimlerine katkı sunulması amaçlanmıştır.



Kültürümüzde derin izleri olan binicilik sanatının öğrencilerin ruh sağlığı açısından değerlendirilmesi ve etkisinin incelenmesi bu anlamda önemli ve gerekli görülmüştür. **Kuşkusuz zorbalığı önleyici en etkili dil sevgi dilidir ve bilimsel veriler bize insanlarla kendiliğinden duygusal bağ kurabilen atları yaşamımızda tutmamız gerektiğini söylemektedir.**

Çocuklarımızın akranları ile sağlıklı ilişkiler geliştirebilmeleri için elzem değerlendirilen becerilerden en çok insanlardaki algılama, konuşma, iletişim ve sosyal davranış ile psikomotor problemlerin tedavisi amacıyla uygulanan atla terapi, insanların birbirleriyle sağlıklı ilişkiler geliştirebilmeleri için önemli olan algılama, konuşma,

iletişim ve sosyal davranış ile psikomotor problemlerin tedavisi amacıyla uygulanmaktadır. Bununla birlikte toplumda psiko-sosyal sorunlar ve ruhsal problemleri nedeniyle davranış bozukluğu sergileyen bireylerin duyu ve tutumlarını geliştirmek, öz farkındalık oluşturmak ve davranışlarını düzeltmek için atlarla deneyimsel psikoterapi uygulamaları gerçekleştirilmektedir. Kişide güven, sabır ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye katkı sağlamakla birlikte konsantrasyon bozukluğu, hiperaktivite, duygusal ve davranışsal durumlar, problem çözme becerileri, kendine güven ve oto kontrol yetersizlikleri durumlarında tedaviye destek amaçlı kullanılmaktadır. Köseman ve Şeker (2015a)'in aktardığına göre de psikoterapide, atların ve insanların benzer olan özelliklerinden dolayı problem çözme, ilişki kurma, öz-farkındalık, dürüst iletişim, karakter ve güven, liderlik, sabır, girişkenlik, sevgi gibi özellikleri dolayısıyla ve insanların karakterini, iş ahlakını, saygı ve sorumluluk duygusunu geliştirmede hipoterapiden faydalanılmaktadır.

Atların insanlar gibi sosyal ve duygulu varlıklar olmaları, farklı kişilikleri, tutum ve ruh halleri ile sezgileri bu amaçla kullanımlarını artırmıştır. Araştırmamızda tek bir değişkene odaklanılsa da literatürde yer alan bütün bu kazanımlar konusunda çocuklarımıza bu konuda farkındalık kazandırmak hedeflerimiz arasındadır.

Alanyazında Yapılan Çalışmalar

9-12 yaş grubu 10 çocuğun örneklem alındığı çalışmada, çocuklarda binicilik sporunun denge ve binicilik becerisi üzerine etkilerini inceleyen Dinçer (2017) binicilik sanatının çocuklar üzerinde; zihinsel süreçlerin kontrolü, hareket becerisinde artış ve denge yetilerinde olumlu yönde gelişim sağladığının bulunduğunu aktarmıştır.



Doğa sporları ile uğraşan sporcuların temel psikolojik ihtiyaçlarının zihinsel dayanıklılığa etkisinin ortaya konmasını amaçladıkları kapsamlı çalışmada Gürer ve Kılınç (2019), binicilik sporu yapanların doğa sporu yapanlara göre çok daha kontrollü oldukları, zihinsel dayanıklılık alt boyutlarında da binicilik sporu yapanların dağcılık sporu yapanlar karşısında daha fazla başarılı oldukları bulgularına ulaşmıştır.

Öfke kontrolünde doğru nefes alabilmenin önemi bilinmekte ve yöntem olarak önerilmektedir. Temel-Aksu

ve Öztürk (2023) binicilik sanatının solunum fonksiyonlarının iyileştirilmesinde oldukça etkili olabileceği görüşündedirler.



Rekreasyonel faaliyet olarak on haftalık alınan binicilik eğitimi programının 9-14 yaş grubu 22 çocuğun duygusal zekâ düzeylerine etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilen, safkan at çiftliği örneğinde çalışma gruplarının ön test son test puanları arasında deney grubunun lehine olacak şekilde anlamlı bir farklılık bulunmuş, uygulanan binicilik eğitimi programının deney grubunda olan çocukların duygusal zekâ düzeylerine olumlu yönde etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

İnsanlığın at ile bir arada oluşunda enerjisi ile insan üzerinde her zaman güven oluşturan, sakinleştiren bir etki dikkati çekmiştir (Ünver, 2006, aktaran Ün, 2020). Aynı çalışmada Ün (2020), binicilik sanatının giderek artan teknoloji ile birlikte günümüz insanını daha çok doğaya bağlayarak fizik ve ruh gelişimine katkı sağlayan aktivite ve spor olduğunun kabul edildiğini belirtmiştir. Yine Köseman ve Şeker (2015b) insanların biyokimyasının, beden dillerinin seslerindeki tonlama değişikliklerinin atlar tarafından algılandığını ve bir tür minimal duygusal cevap verdiklerini belirtmiştir.

Son yıllarda atlarla ilgili Sözbilir (2019) tarafından yapılan çalışmaya göre "Binicilik Sanatı" insanlara mutluluk hissi vermektedir ve duygusal bütünleşmeyi kolaylaştırmaktadır. Bu da at binme sırasında özellikle çocukların yüzlerindeki gülümsemeden fark edilmektedir. İnsanın kendinden daha büyük ve hızlı olan atı kontrol edebiliyor oluşu kendine güven duygusunu artırmaktadır. At binmek bireysel yapılan bir etkinlik olsa da binici ile at arasında genellikle duygusal bir bağ oluşur. Bu gerçek özellikle çocuklarda sevgi ve saygı gibi duyguların gelişmesine etki eder. Bunların yanında atı yönetmek, durdurmak, koşturmak binicideki liderlik duygusunu da geliştirmektedir.

Yapılan çalışmalara bakıldığında Hampton ve Keys (2017), Z kuşağının diğer kuşaklardan farklı yöntemlerle eğitilmesi gerektiği sonucuna ulaşmışlardır. Ergenlik öncesi somut düşünce evresindeki çocuklarımızın becerilerini faydalı ve keyifli etkinliklerle geliştirmelerine yardımcı olmak için etkililiği tespit edilmiş farklı aktivitelere katılımlarını "binicilik sanatı" üzerinden desteklemek çalışmamızın temel motivasyon kaynağını oluşturmuştur.

Yöntem

Binicilik sanatının etkisinin incelendiği araştırmanın örneklem grubu, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında İzmir Gaziemir Remzi Doğan İlkokulu'na devam eden on öğrenciden oluşmuştur. Veriler; öğrencilerin fiziksel, sözel ve ilişkisel zorbalık davranışlarını incelemek amacıyla **“Sınıf İçi Akran Zorbalığı Davranışları Gözlem Formu”** doğrultusunda sınıf öğretmenlerine ön test ve son test olarak uygulanarak elde edilmiştir. Örneklem grubu, ön test uygulama sonuçlarına ve gönüllülük esasına göre belirlenmiştir.

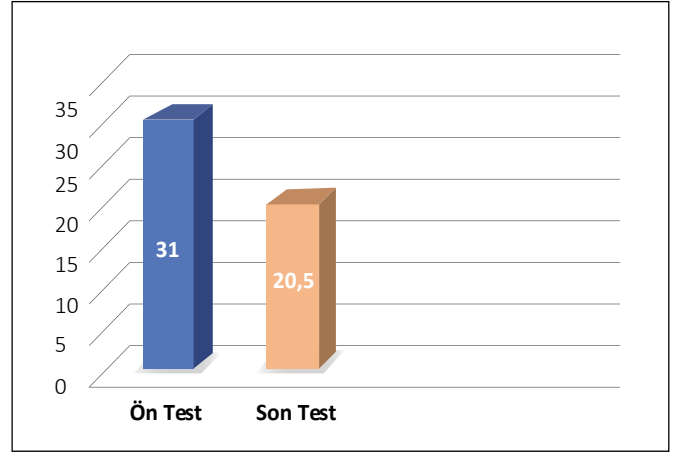
Çalışmaya katılan öğrencilerimizin sınıf öğretmenlerine; Şimşek (2023) tarafından geliştirilen Sınıf İçi Akran Zorbalığı Davranışları Gözlem Formu uygulanmıştır. Formda fiziksel zorbalığı ölçen 7 madde, sözel zorbalığı ölçen 6 madde, ilişkisel zorbalığı ölçen 3 madde bulunmaktadır (Şimşek, 2023). Bu form, öğrencilerin fiziksel, sözel ve ilişkisel zorbalık davranışlarını belirlemek ve çalışmamızın etkililiğini değerlendirmek hedefiyle ön test ve son test olarak kullanılmış, bireysel olarak öğrenci bazında doldurulmuştur.

Verilerin Analizi ve Bulgular

Verilerin analizinde öncelikle ön test ve son test puanlarının farkı alınarak verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Etkinlik öncesi ve sonrasında elde edilen verilerin karşılaştırılmasında ise ilişkili örneklem t-testi kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda ön test ve son test puanlarının farkının normal dağılım gösterdiği görülmüştür (Skewness = 0,869). Ön test ve son test skorlarının normal dağılım göstermesi, verilere parametrik testlerin (t-testi) uygulanabileceği anlamına geldiğinden, bu çalışmada öğrencilerin ölçek, ön test ve son test ortalama puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı ilişkili örneklem t-testi tekniği kullanılarak incelenmiş ve sonuçlar Tablo 1’de verilmiştir.

Akran Zorbalığı Davranışları Gözlem Formu						
	N	x	ss	Sd	t	p
Ön test	10	31	11,7	9	3,552	0,006
Son test	10	20,5	3,24			

Tablo 1 Öğrencilerin Sınıf İçi Akran Zorbalığı Davranışları Gözlem Formu Ön ve Son Test Ortalama Puanlarının İlişkili Örneklem t-Testi Sonuçları



Tablo 2 Ölçek Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Tablo 2’de görüldüğü gibi ilişkili örneklem t-testi sonuçlarına göre katılımcıların binicilik sanatı etkinlikleri uygulandığındaki sınıf içi akran zorbalığı davranış düzeyi ($X=20,5$), etkinlik uygulanmadan önceki sınıf içi akran zorbalığı davranış düzeyinden ($X=31$) anlamlı düzeyde düşük olduğu tespit edilmiştir. $t(9)=3,552$, $p=.006<.05$. Bu sonuçlar doğrultusunda, binicilik sanatı etkinliklerinin öğrencilerin sınıf içi akran zorbalığı davranışlarının azalmasında pozitif yönde katkı sağladığı söylenebilir.

Tartışma ve Sonuç

Çocuklarımızın akran zorbalığı davranışlarını istedik davranışlarla değiştirmeleri için gerekli birçok beceri vardır. Bunlar arasında benlik saygısı ile birlikte etkili iletişim, çatışma çözme, problem çözme becerileri en önemli yeterlikler olarak öne çıkmaktadır.

Binicilik sanatının bireylerin bütün gelişim alanlarına anlamlı katkısından hareketle; İzmir ilinde Gaziemir İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, Gaziemir Rehberlik ve Araştırma Merkezi ve Gaziemir Remzi Doğan İlkokulu işbirliği ile 2023–2024 Eğitim-Öğretim Yılı’nda gerçekleştirdiğimiz çalışmamızda binicilik sanatının sınıf içi akran zorbalığı davranışlarına etkisini inceleyerek alanyazına özgün bir araştırma ile katkı sunulması amaçlanmıştır. Çalışmamızın sonucu doğrultusunda; binicilik sanatının ilkökul dönemindeki çocuklarda, akran zorbalığını önlemek ve akran ilişkilerinin iyileştirilmesi için etkili olduğu söylenebilir. Benzer çalışmalar daha farklı yaş grupları üzerinde uygulanarak örneklem grubu yaygınlaştırılabilir. İlkokul öğrencileri ile sınırlı tuttuğumuz çalışmamız sonucunda elde ettiğimiz verilerin; alanda çalışan uzmanlara, çocuklarımıza ve ebeveynlerimize doğrudan veya dolaylı olarak ışık tutmasını umuyoruz.



KAYNAKÇA

- Baydar Hasırcı, H. (2024). Mindfulness (bilinçli farkındalık) temelli akran zorbalığını azaltma programının çocukların mindfulness ve akran zorbalığı düzeylerine etkisi. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi.
- Dinçer, Ö. (2017). 9–12 yaş grubu çocuklarda binicilik sporunun denge ve binicilik motorsal becerisi üzerine etkilerinin incelenmesi. *Uluslararası Anadolu Spor Bilimleri Dergisi*, 3, 133–142.
- Gürer, B. ve Kılınc, Z., (2019). Doğa sporları yapanların temel psikolojik ihtiyaçlarının zihinsel dayanıklılığa etkisi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 14(2), 222-233.
- Hampton, D.C. ve Keys, Y. (2017). Generation z students: will they change our nursing classrooms. *Journal of Nursing Education and Practice*, 7(4):111–115.
- Köseman, A. ve Şeker, İ. (2015a). Atların terapötik amaçlı kullanımı. *İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 4(2), 44-49.
- Köseman, A. ve Şeker, İ., (2015b). Hipoterapi ve terapide kullanılan atların özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Veteriner Fakültesi Dergisi*. 12(3), 195-201.
- Sözbilir, A. (2019). Açık hava etkinliklerinin dijital bağımlılık düzeyine etkisinin incelenmesi. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Şimşek, M. (2023). Yaratıcı drama temelli akran zorbalığını önleme programının okul öncesi öğrencilerin zorbalık davranışlarına etkisi. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Temel-Aksu, N. ve Öztürk, Ç. P. (2023). *Hipoterapinin pulmoner fonksiyonlar üzerine olan etkileri*. 5. National 2. International Health Services Congress, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Temurlenk, Ö. (2000). *Türk biniciliği, dünü ve bugünü*. Öğün Kitapevi.
- Ün, A. E. (2020). Hippotherapy through the eyes of the riding coach. *Turkish Journal of Agriculture–Food Science and Technology*, 8(10): 2131-2138.
- Ünver, A.F. (2003). Binicilik sporunda doğru oturuş, uyarı ve yardımların binicilik hissiyatının gelişimine etkileri. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Ünver, A.F. (2006). Antik çağdan modern olimpiyatlara binicilik sporu ve Türk biniciliğinin olimpijik gelişimi. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Yazıcı, C. G. (2018). Serebral palsi’li çocuklarda simüle hipoterapi eğitiminin etkinliği [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Yıldırım, F. (2022). Binicilik kulübü tesis çevresi faktörlerinin katılımcıların memnuniyeti, sadakati ve davranışsal niyetlerine etkisinin incelenmesi. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Eskişehir Teknik Üniversitesi.

TARİH KOKAN BİR EGE KÖYÜ

BİRGİ



Ahmet SEMERCİ / Türkçe Öğretmeni / **Zeytinlik Sabahattin Şenocak Ortaokulu**
Ali SEZGİN / Psikolojik Danışman / **Ödemiş Rehberlik ve Araştırma Merkezi**

Günümüzde büyük şehirlerde, dikey mimaride inşa edilmiş, metrelerce yükseklikteki, ucu bucağı görünmeyen beton yapılarda 'üst üste' yaşıyor ve hayallerimizi gerçekleştirmeye çalışıyoruz. Ancak insanlık, tarihinin büyük bir bölümünde küçük gruplar halinde, çok daha küçük yerleşim alanlarında göçebe bir hayat sürdürmüştür. Yaklaşık 10.000 yıl öncesine kadar insanlar, sağlıklı sosyal bağlar kurmalarına olanak veren küçük gruplar halinde yaşarken, bugün geldiğimiz noktada milyonlarca insanın olduğu yaşam alanlarında varlıklarını sürdürmektedirler. Günümüzde nasıl davranmamız, nasıl iletişim kurmamız ve ne ölçüye kadar sınırlarımızı esnetebileceğimiz hepimiz için soru işareti olmaktadır. Bu nedenle çok sayıda yabancıyla çevrili olmak, insan zihni tarafından evrimsel anlamda 'tehlike' olarak algılanabilmektedir. Şehirde yaşayan insanların ruh sağlığı problemleri yaşamaya daha yatkın olmalarının ve şehir yaşamında adeta hayatta kalma çabasıyla yaşam sürmelerinin en önemli sebebi bu evrimsel uyumsuzluk olarak karşımıza çıkabilmektedir.

Sanayi devriminden sonra, üretmek ve tüketici toplumu beslemek adına, insanların fiziksel, fizyolojik ve psikolojik ihtiyaçları göz ardı edilerek kutu gibi mekânlarda yaşamak durumunda kalmışlardır. Mekânlar kendi özellikleri ile birer canlı organizma gibi çalışmakta ve mesajlar üreterek çevresindeki canlılarla iletişim kurmaktadır. 5 duyu organımızla içinde bulunduğumuz mekân hakkında veri toplarız. İçinde bulunduğumuz mekânın ışığı, havalandırması, renklerin tonu ve uyumu vs. insan üzerinde doğrudan bir etkiye sahiptir. Örneğin seçilen renk rahatlık ve huzur hissi uyandırabilir, iletişimi teşvik edebilir ya da rahatsızlık ve huzursuzluk hissetmemize neden olabilir. Daha sağlıklı, huzurlu ve tatmin edici bir yaşam sunan, estetik açıdan hoş bir mekânda bulunmak, insanların duygusal olarak olumlu bir deneyim yaşamasını sağlar. Bu anlamda estetik, insanlara ilham verir, ruh halimiz üzerinde olumlu etki yaratır.

Yaşadığımız şehirlerdeki mekânların da estetik açıdan ruh halimizi olumlu etkilemesi beklenir.

Bununla beraber günümüzde kalabalık şehirlerin getirdiği birçok sorun vardır. İnsanlar nefes alabilecekleri, gürültüden uzaklaşabilecekleri ve kendilerini doğa ile baş başa hissedebilecekleri mekânların özlemine çekmektedirler. Bu mekânlarda hayatlarına anlam katmak isterler.

İnsanın anlam arayışı insanlık tarihi boyunca önemli olmuştur. İnsan geçmişinden ilham alarak geleceğini planlar. Bu yüzden geçmişe hep bir merak vardır. Birgi, tarihi dokusuyla geçmişe huzurlu bir yolculuk yapılabilecek tarih kokan bir Ege köyü.



Birgi'nin tarihi, MÖ 2000'li yıllara kadar uzanır. Lidyalılar, Persler, Romalılar ve Bizanslılar gibi birçok medeniyete ev sahipliği yapmıştır. Ancak köy, en büyük gelişimini 14. yüzyılda Aydınoğulları Beyliği'nin başkenti olduğu dönemde yaşamıştır. Bu dönemde yapılan eserler, Osmanlı döneminde de korunarak günümüze kadar ulaşmıştır.

Ege Bölgesi'nin tarih kokan kasabalarından biri olan Birgi, İzmir'in Ödemiş ilçesine bağlıdır. UNESCO Dünya Mirası Geçici Listesi'nde yer alan bu şirin köy, zengin kültürel mirası, eşsiz doğal güzellikleri ve otantik atmosferi ile ziyaretçilerini kendine hayran bırakır.

Ayrıca Birgi, Birleşmiş Milletler Dünya Turizm Örgütü (UNWTO) tarafından belirlenen UNWTO 2022 En İyi Turizm Köyleri Listesinde yer almıştır. Birgi, 2022 yılında dünyanın en iyi 32 turizm köyünden birisi olmuştur.

Turizmin son yıllardaki tercih kriterlerinden biri sağlıklı beslenme merkezleri olmuştur. Günümüzün en önemli sorunlarından biri insanların sağlıklı ve doğal besinlere ulaşmada güçlük yaşamasıdır. Yapılan bilimsel araştırmalar sağlıklı beslenmenin ruh sağlığı için temel bir gereklilik olduğunu göstermektedir. Bu açıdan Birgi, sağlıklı ve lezzetli yiyecekleri ile ruh sağlığını olumlu destekleyen önemli bir merkezdir.

Ege mutfağının lezzetlerini sunan Birgi'de, zeytinyağlı yemeklerden gözlemeye kadar birçok yöresel tat bulabilirsiniz. Özellikle köyde yapılan ev yapımı reçeller, zeytin ve zeytinyağı, buradan dönerken yanınızda götürmek isteyeceğiniz hediyeler arasında yer alır.

Birgi, yıl boyunca çeşitli kültürel etkinliklere ev sahipliği yapar. Özellikle Birgi Kültür ve Sanat Günleri, köyün tarihî ve sanatsal dokusunu yaşamak için ideal bir fırsattır. Ayrıca bölge halkının sıcak misafirperverliği, burayı ziyaret edenleri evlerinde hissettirir.



Şehir hayatının koşuşturmasından kaçmak, dinlenmek ve temiz bir hava almak isteyen insanlar için dünyanın en güzel köylerinden biri olan Birgi, huzurlu ve sakin bir zaman geçirmek için eşsiz bir yerdir. Bu yönüyle de İzmir ve çevresindeki diğer iller başta olmak üzere dünyanın birçok yerinden ziyaretçi çekmektedir.

Yemyeşil doğası ve tertemiz havasıyla huzur arayanların sığınağıdır. Çam ve zeytin ağaçlarıyla çevrili köy, aynı zamanda verimli topraklarında yetişen organik ürünlerle de bilinir. Burada yürüyüş yaparken tarihi çeşmelerle karşılaşabilir ve suyun serinletici etkisiyle ferahlayabilirsiniz.

Böylesi önemli özellikleri bir arada barındıran yerlerin insan topluluklarının bir arada yaşama becerilerini geliştirdiği ve kolaylaştırdığı, çevre yerleşim yerlerinden gelen insanların buralarda geçirdikleri zamanlardaki psikolojik durumlarına bakılarak anlaşılabilir. İnsanlar tarafından çok rağbet görmesi, söz konusu yerlerin, art alanda insanların topluluklar içinde yaşarken kendi ruhsal gelişimlerini de beslemekte olmasından kaynaklanmaktadır.



Birgi'nin tarihi mirası, beslenme özelliği ve doğal güzellikleri, bu gibi mekanların insanların psikolojik iyi oluşlarına katkı sağlaması açısından değerlidir. Birgi, bu anlamda insanların sadece görsel ve fiziksel olarak değil, fakat aynı zamanda bilişsel ve duyuşsal yönlerine de iyi gelecek psikolojik potansiyeller taşımaktadır.



KAYNAKÇA

Fotoğraflar Ödemiş Fotoğraf Sanat Derneği'nden alınmıştır.



Şubat
2025

Sayı 7

Öz Bakış

Özel Eğitim ve Rehberlik Dergisi



e-ISSN: 3023-574X



İZMİR
İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ