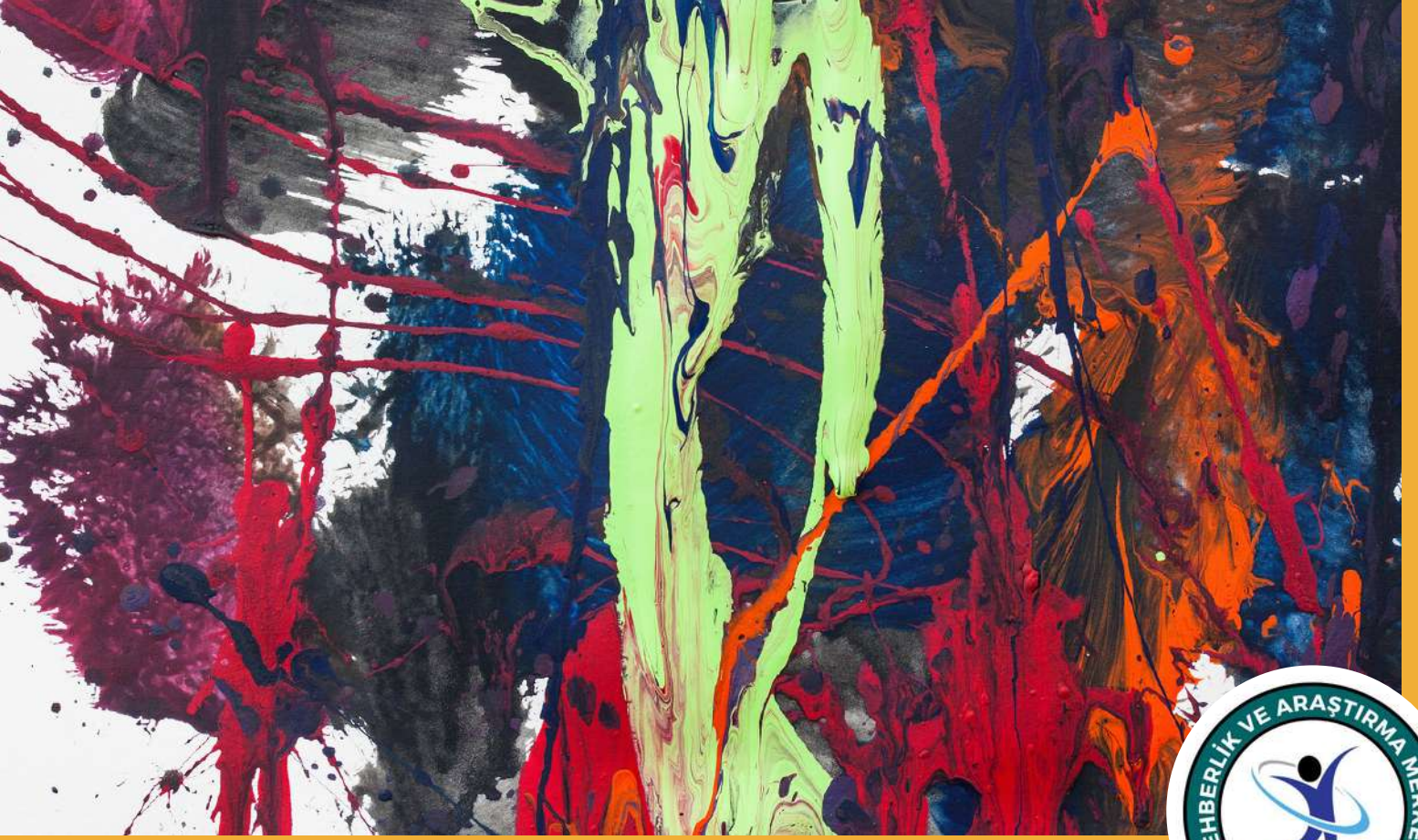


E-BÜLTEN

PSİKOLOJİYE VE ÖZEL EĞİTİME DAİR HER ŞEY



siLOPi REHBERLİK VE ARAŞTIRMA MERKEZİ



ŞUBAT 2023



İÇİNDEKİLER

1.Rehberlik Ve Araştırma Merkezlerinin Eğitimdeki Rolü.....	5
2.Ülkemizde Bilim Ve Sanat Merkezleri.....	7
3. Özel Eğitim Ve Uygulama Okullarını Tanıyalım.....	13
4.Çocukluktaki Karanlık Tarafımız: Travmalar.....	16
5.Ergenlik Döneminde Rehberlik Ve Psikolojik Danışma Hizmetleri.....	20
6. Çocuklarda Özgüven Geliştirme.....	24
7. Toplumun Kanayan Yarası: İstismar.....	28
8.Özel Eğitimde Eğitsel Ve Tıbbi Tanılama, Yerleştirme Süreci.....	33
9.Otizm Spektrum Bozukluğu.....	35
10.Öğrencilerin Test-Değerlendirme Sürecinde Anadilin Etkisi.....	39
11.Özel Eğitimde Ailenin Rolü.....	43



KATKI SUNANLAR

Halit BABUR-Silopi RAM Müdürü

Çiya TAŐKIN-Silopi RAM Müdür Yardımcısı

Eser KARAL-Uzman Psikolojik Danışman/Rehberlik Bölüm Başkanı

Haşim BİLGEÇ-Özel Eğitim Öğretmeni/Özel Eğitim Bölüm Başkanı

Ahmet KUTLU-Uzman Psikolojik Danışman/Silopi BİLSEM Müdür Yardımcısı

Aygül AKSU-Psikolojik Danışman/Özel Eğitim Uygulama Okulu

Suat AKBULUT-Psikolojik Danışman/Silopi RAM

Abdulğafur YILMAZ-Özel Eğitim Öğretmeni/Silopi RAM

Şükrü KAÇMAZ-Psikolojik Danışman/Silopi RAM

Mahmut ADSIZ-Özel Eğitim Öğretmeni/Silopi RAM

Musa YALGETTEKİN-Psikolojik Danışman/Silopi RAM

Furkan HALICI-Özel Eğitim Öğretmeni/Silopi RAM





*Psikolojiye ve Özel Eğitime Dair
Her Şey*

E - B Ü L T E N 2023

SİLOPİ

**REHBERLİK VE ARAŞTIRMA
MERKEZİ**



www.silopiram.meb.k12.tr



[silopiram](https://www.instagram.com/silopiram)



+0486 518 58 28

REHBERLİK VE ARAŞTIRMA MERKEZLERİNİN EĞİTİMDEKİ ROLÜ

Rehberlik ve Araştırma Merkezi (RAM) özel gereksinimli çocuklar (zihinsel yetersizlik, otizm, görme kaybı, işitme kaybı, bedensel yetersizlik vb.) veya rehberlik ve psikolojik danışmanlık konularında yardıma ihtiyaç duyulduğunda başvurulabilecek Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ücretsiz destek veren kurumlardır.

Özel gereksinimli çocuk; hastalık, kaza, sendrom gibi çeşitli nedenlerle, bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından, akranları ile beklenen düzeyde farklılıklar gösteren çocuktur. Bu tür çocuklar, yetersizlik alanlarına göre sınıflandırılmakta olup bu sınıflandırmalar 07.07.2018 tarihinde Resmî Gazete 'de yürürlüğe giren Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde belirtilmiştir. Kategoriler çocukların ihtiyaçlarına göre belirlenmiş olup aşağıdaki gibidir:

Otizm: Sosyal etkileşim, sözel ve sözel olmayan iletişim, ilgi ve etkinliklerdeki sınırlılıkları nedeniyle yoğun özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey.

Zihinsel engelli birey: Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal, pratik uyum ve öz bakım becerilerindeki eksiklikleri nedeniyle yaşam boyu süren, yoğun özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey.

Bedensel engelli birey: Kas, iskelet ve sinir sistemindeki bozukluklar nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey.

Görme engelli birey: Görme gücünün kısmen ya da tamamen kaybından dolayı özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey.

İşitme engelli birey: İşitme duyarlılığının kısmen veya tamamen kaybından dolayı özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey.

Aslında çoğumuz ailemizin içinde veya yakın çevremizde olan var olan bu bireyleri görüyor ve biliyoruz ama önemli olan kaçımız bu özel gereksinimli bireylerinde eğitim hakkı olduğunu, ulusal ve uluslararası yasalar çerçevesinde bu hakların korumaya alındığını biliyoruz.

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne göre çocuğun "üstün yararı" gereğince "fırsat eşitliği" ilkesine uygun eğitim alması esastır. Bu yüzden devlet özel gereksinimli çocuğun akranlarıyla aynı ortamda eğitim almasını sağlamalıdır. Ulusal mevzuatlara baktığımızda; 1982 Türk Anayasası'nın 42. Maddesi eğitim hakkının temelini oluşturmaktadır. Bu maddeye göre; kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz. Öğrenim hakkının kapsamı kanunla tespit edilir ve düzenlenmektedir.

Eğitim ve öğretim, Atatürk ilkeleri ve inkılâpları doğrultusunda, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre, devletin gözetim ve denetimi altında yapılmaktadır. Anayasamızın yanı sıra Millî Eğitim Bakanlığı'nca hazırlanan ve Resmî Gazete'de yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde de eğitim hakkı belirtilmiştir. Yukarıda da belirtildiği gibi yasalar çerçevesinde bu bireylerin eğitim hakları en üst düzeyde koruma alınmıştır. Özellikle özel eğitim hizmetleri yönetmeliği ile bu özel gereksinimli öğrencilerimizin nerede, nasıl eğitim alacağı da açık bir şekilde belirtilmiştir.

Özel gereksinimli öğrencilerin eğitim göreceği en uygun eğitim kurumlarının hangisi olacağıyla ilgili (Özel eğitim okulları, özel eğitim alt sınıfı, tam zamanlı kaynaştırma, evde eğitim vb) eğitsel değerlendirme ve tanılama ile gerekli yönlendirmelerin yapıldığı yer Rehberlik ve Araştırma Merkezleridir. Bundan dolayı özel gereksinimli öğrencilerin eğitim haklarını doğru yönde kullanabilmesi adına rehberlik ve araştırma merkezlerinin önemi büyüktür.

Halit BABUR
Silopi RAM Müdürü

ÜLKEMİZDE BİLİM VE SANAT MERKEZLERİ

Bilim ve Sanat Merkezleri; eğitim sisteminde, tüm öğrencilerle aynı müfredata tabi tutulan fakat diğer öğrencilerden ayırt edici bireysel yeteneklere sahip özel yetenekli öğrencilerin sahip olduğu potansiyeli değerlendirmek üzere onlara özel müfredatlar hazırlayan destekleyici Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir eğitim kurumudur (Güneş, 2018).

Türkiye'de üstün yetenekli çocukların ihtiyaç duyduğu tarzda eğitim şu an Bilim ve Sanat Merkezlerinde yürütülmektedir. Özel yeteneklilere yönelik programlar ve kurumlar tasarlamak yanında, mevcut ortamların bu öğrencilere uygun olabilecek bir çeşitliliğe kavuşturulması gerekmektedir. Bilim ve Sanat Merkezleri'nin örgün eğitime alternatif olması değil, destekleyici olması hedeflenmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı, 81 ilde özel yetenekli öğrencilerin yeteneklerini geliştirmeleri için önemli destek sağlayan bilim ve sanat merkezlerini güçlendirmeye devam ediyor. MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü bünyesinde bu çalışmalar geçmişten günümüze kadar istikrarlı bir şekilde takip ediliyor. 1995 yılında bu amaçla ilk Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) kurulmuş ve o tarihten itibaren seçilen özel yetenekli öğrencilere okul dışında yetenek geliştirme desteği sunmaya devam etmektedir. Ülkemizde şuanda 81 ilde 182 BİLSEM var ve 63 bin öğrenci bu merkezlerden yararlanıyor. Her geçen gün BİLSEM sayısı ve yararlanacak öğrenci sayısında artış olmaktadır.

ÜLKEMİZDE ÖZEL YETENEKLİ ÇOCUK TANIMI KİMLERİ KAPSAMAKTADIR?

Standart zeka testlerinde, testin türüne göre yaklaşık olarak 130 veya 140 üzeri zeka bölümü (IQ) elde eden ya da görsel sanatlar, müzik gibi performans alanlarında aynı yaş, deneyim veya çevre şartlarına sahip akranlarına göre üstün performans gösteren çocuk/öğrenciler özel yetenekli olarak kabul edilmekte ve BİLSEM' lerde bu çocuklara özel eğitim desteği sunulmaktadır.

BİLİM VE SANAT MERKEZİ' NE HANGİ SINIFLARDAN ÖĞRENCİ ALINMAKTADIR?

Bilim ve Sanat Merkezlerine Bakanlık kararı doğrultusunda 2022-2023 yılında ilkokul 1, 2 ve 3. sınıflardan tanılama yapılacaktır. Bilim ve Sanat Eğitim Merkezlerine öğrenci seçimi Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından her yıl belirlenen tarihlerde yapılan sınav sonuçlarına göre yapılmaktadır. Sınava katılacak olan öğrenciler okullarındaki sınıf öğretmenleri tarafından doldurulan "gözlem formu" listesiyle aday gösterilmektedir.

BİLSEM ÖĞRENCİ ALIM (TANILAMA) SÜRECİ NASIL İŞLİYOR?

Bilim ve Sanat Merkezlerine alınacak özel yetenekli öğrencileri belirlemek amacıyla her yıl Bakanlıkça belirlenen tanılama takvimi çerçevesinde, Bakanlıkça belirlenen sınıf seviyelerinden öğrenciler, Bakanlıkça hazırlanan gözlem formları kullanılarak e-okul üzerinden sınıf öğretmenlerince genel yetenek (zihinsel), görsel sanatlar veya müzik alanında özel yetenekli aday olarak gösterilir. Aday olarak gösterilen öğrenciler, Bakanlıkça belirlenen bir tarihte, Bakanlıkça hazırlanan grup tarama sınavına alınır.

Grup tarama sınavı sonuçlarına göre Türkiye genelinde Bakanlıkça her yıl her sınıf seviyesi için belirlenen baraj puanlarını geçen öğrenciler sertifikalı uzmanlar tarafından bireysel incelemeye alınır. Bireysel incelemede öğrencilere geçerli, güvenilir ve standart bir zeka testi uygulanır.

Görsel Sanatlar ve/veya müzik yetenek alanında aday gösterilen ve grup tarama sınavı sonuçlarına göre görsel sanatlar ve müzik yetenek alanları için her yıl Bakanlıkça belirlenen baraj puanlarını geçen öğrenciler İl Tanılama Komisyonu tarafından görsel sanatlar ve/veya müzik yetenek alanında bireysel incelemeye alınır. Her üç alanda yapılan bireysel inceleme sonuçlarına göre Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğüne her sınıf seviyesinde ve her yetenek alanı için belirlenen Türkiye barajını geçen öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezine kayıtları yapılır.

BİLSEM'E KAYDOLAN ÖĞRENCİLERE NASIL BİR EĞİTİM VERİLİR?

Bilim ve Sanat Merkezine başlayan öğrenciler 5 aşamalı bir eğitim programına alınmaktadır. BİLSEM' de bireysel eğitim esas olmakla birlikte öğretmen, mekan vb. kısıtlılıklar nedeniyle çoğunlukla 2- 6 kişilik küçük gruplarla eğitim yapılır. Bilim ve Sanat Merkezinde eğitim, öğrencilerin özgün eğitimlerinden farklı olarak gerçekleştirilir. Öğrenciler okullarında geçer not alma ve sınavlara hazırlanma amacıyla hareket ederken, BİLSEM' in yapısında sınıf geçme, not alma vb. amaçlar yer almadığından bunun yerine süreç odaklı, proje tabanlı öğrenme modeliyle eğitim sağlanır ve öğrencilerin istenilen niteliklere uygun ürün/projeler gerçekleştirmeleri beklenir.

1-Uyum Programı: BİLSEM'e yeni başlayan öğrenciler ve velileri 40 ders saati ve iki aylık süreyi geçmeyecek şekilde bir uyum programına alınmaktadır. Uyum programı veli, öğretmen, öğrenci herkesin birbirini anlamaya çalıştığı, ortak bir dil oluşturulmaya çalışıldığı aşamadır. Tamamen öğrencileri tanımaya yönelik etkinlikler planlanmakta ve uygulanmaktadır. Kurumun daha önceden oluşturulmuş misyonu, vizyonu, ilke ve değerleri etkinliklere katılanlara aktarılmaktadır. Uyum programı sonunda, Veli-Öğrenci-BİLSEM bütünleşerek, ortak amaçlara doğru ilerleyebilecek duruma gelmektedir. Görsel Sanatlar ve müzik yetenek sınavıyla Merkezimize giren öğrenciler, uyum programı bitiminde sadece görsel sanatlar veya müzik alanında doğrudan özel yetenekleri geliştirme programına alınır.

2- Destek Eğitimi Programı: Uyum programını tamamlayan genel zihinsel yetenek alanından tanılanan öğrencilerin geliştirmesi gereken temel becerileri tüm alan/disiplinlerle ilişkilendirilmesini esas alan eğitim programıdır. Destek eğitim programı, 2 ve 3. sınıfta BİLSEM'e girmeye hak kazanan öğrenciler için ilk yılı öncelikle sınıf öğretmenleri tarafından okutulmak üzere uyum programı süresi dâhil en az 2 eğitim öğretim yılı olacak şekilde planlanır ve uygulanır. 4 ve 5. sınıfta BİLSEM'e girmeye hak kazanan öğrenciler için de sınıf/branş öğretmenleri tarafından okutulmak üzere uyum programı süresi dâhil en az 1 eğitim öğretim yılı olacak şekilde planlanır ve uygulanır. Destek eğitim programında iletişim, iş birliği, grupla çalışma, öğrenmeyi öğrenme, problem çözme, bilimsel araştırma, girişimcilik, eleştirel ve yaratıcı düşünme, etkili karar verme, teknoloji okuryazarlığı, sosyal sorumluluk, kaynakları etkin kullanma becerileri kazandırılır.

3- Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme Programı: Genel zihinsel yetenek alanında tanılanan ve destek eğitim programını tamamlayan öğrencilerin bireysel yeteneklerini fark etmeleri amacıyla yürütülen eğitim programıdır. Bireysel yetenekleri fark ettirme programı öğrencinin bütün alanları tanıyacağı şekilde en az 3 eğitim öğretim yılı olacak şekilde planlanır ve uygulanır.

Öğrencilerin bireysel yeteneklerini fark ettirebilmek amacıyla yaratıcılıklarını öne çıkaran ve bireysel farklılıklarıyla ilgili disiplinlere yönelik programlar hazırlanır ve uygulanır. Öğrencinin en çok ilgi duyduğu, yetenekli olduğu ve ileride üzerinde derinlemesine çalışmalar yapacağı alanları belirlemek için her bir alana özgü tutum ve becerileri fark ettirici etkinlikler ilgili alan öğretmeni tarafından planlanır ve uygulanır. Bireysel yetenekleri fark ettirme programının tamamlanmasını takiben öğrenciler, öğretmenler kurulunca çoklu değerlendirme yöntemiyle değerlendirilerek özel yetenekleri geliştirme programı alanlarına yönlendirilir.

4- Özel Yetenekleri Geliştirme Programı: Müzik ve görsel sanatlar yetenek alanından uyum programını, genel zihinsel yetenek alanından ise bireysel yetenekleri fark ettirme programını tamamlayan öğrencilerin özel yeteneklerini geliştirmek amacıyla yürütülen eğitim programıdır. Özel yetenekleri geliştirme programı, genel zihinsel yetenek alanında tanılanan öğrenciler için en az 2 eğitim öğretim yılı; görsel sanatlar ve müzik alanında tanılanan öğrenciler için en az 4 eğitim öğretim yılı olarak planlanır ve uygulanır.

Özel yetenekleri geliştirme programının uygulanması sürecinde, disiplinler arası ilişkiler dikkate alınarak öğrencilerin yönlendirildiği disiplin/disiplinlerde derinlemesine, ileri düzeyde bilgi, beceri, davranış kazanmaları ve bu doğrultuda üretimde bulunmaları sağlanır. Görsel sanatlar ve müzik alanından tanılanan öğrenciler için hazırlanan özel yetenekleri geliştirme programında ilgili alanın tanıtımı yapılır. Öğrencinin alan ile ilgili yeteneklerini fark ettirici etkinlikler planlanır, derinlemesine sanatsal etkinliklere bu aşamalardan sonra geçilir.

5-Proje Üretimi ve Yönetimi Programı: Özel yetenekleri geliştirme programını tamamlayan öğrencilerin ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda bir alanda/disiplinde grupla veya bireysel olarak yürütülen eğitim programıdır. Proje üretimi ve yönetimi programı öğrenci ortaöğretim kurumundan mezun oluncaya kadar devam eder. Proje üretimi ve yönetimi programı aşamasında öğrenci her eğitim öğretim yılında en az bir proje hazırlar. Proje konuları, danışman öğretmenlerin rehberliğinde öğrenciler tarafından belirlenir ve yürütülür. Proje konusu seçiminde öncelikle öğrencinin özel yetenekleri geliştirme programında eğitim aldığı alan olmak üzere diğer alanlar da tercih edilebilir. Her türlü üretim, hizmet, bilimsel çalışma ve sanat etkinlikleri projelendirilir.

BİLSEMDE VERİLEN EĞİTİMİN ÖLÇME ve DEĞERLENDİRMESİ NASIL YAPILIR?

Öğrencilerin sahip olduğu bilgi, beceri, yetenek ve tutumların gerçek yaşamdakine benzer bir durumda kullanılıp kullanılmayacağını tespit edilmesi amacıyla bunları ortaya koyarak oluşturdukları çalışma, ürün ya da etkinliklerin değerlendirilmesini esas alan bir ölçme ve değerlendirme yaklaşımı kullanılır. Programların ölçme ve değerlendirmesi aşağıdaki esaslara göre yürütülür: Her eğitim programında, programların süreç ve sonuç değerlendirmesi danışman öğretmenlerce yapılır.

Bakanlıkça hazırlanan BİLSEM modülündeki “eğitim programı değerlendirme tablosu” ilgili alan öğretmenlerince doldurulur. Tüm programlar boyunca öğrenciler hakkında yapılan gözlemler ve alınan geri bildirimler kaydedilerek öğrenciye ait dosyada muhafaza edilir. Her program sonunda, programa devam eden öğrencilerin durumları BİLSEM Öğretmenler Kurulunda değerlendirilir. Devam ettiği programdan istifade edemediği ve programa devamında yarar bulunmadığı oy çokluğuyla kararlaştırılan öğrencilerin BİLSEM’ le ilişkisi kesilir.

BİLSEM' DEKİ EĞİTİM SÜRESİ NE KADARDIR?

BİLSEM' deki eğitim süresi, öğrencinin kuruma kayıt yaptırması ile başlamakta olup, Uyum (40 saat veya 2 ay), Destek Eğitimi (ilkokul bitene kadar veya 1 yıl), Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme (3 yıl), Özel Yetenekleri Geliştirme (2 Yıl), Proje Üretimi/Yönetimi (lise bitene kadar) şeklinde öğrencinin ilk, orta ve lise eğitim hayatı boyunca devam eder.

BİLSEM'LERDE DİPLOMA VE BENZERİ BELGE VERİLİR Mİ?

Eğitim programları sonunda ve eğitimin tamamlanması neticesinde Yönerge gereği öğrencinin aldığı eğitimleri gösteren bir Program Tamamlama Belgesi verilir. Başka herhangi bir diploma, sertifika veya bitirme belgesi verilmez.

Ahmet KUTLU
Uzman Psikolojik Danışman
Silopi BİLSEM Müdür Yardımcısı

ÖZEL EĞİTİM VE UYGULAMA OKULLARI

Özel eğitim, özel eğitim gereksinimi olan bireylerin eğitimlerinde ve sosyal hayatlarındaki tüm ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri adına özel olarak yetiştirilmiş olan öğretmen ve eğitim programı ile bireylerin her türlü ihtiyaçlarına cevap bulabilmelerini sağlayan eğitim şeklidir (Çuhadar, 2014).

Özel eğitime gereksinim duyan çocuklar normal gelişim gösteren akranları gibi verilen eğitim müfredatından aynı düzeyde yararlanamayabilirler. Bu bakımdan özel eğitim duyuşsal, bilişsel, davranışsal, sosyal ve fiziksel alanlarda öğretim ve destek hizmetlerin özel olarak hazırlanıp, programlar şeklinde sunulması olarak ifade edilmektedir (Diken, Batu, 2010). Dolayısıyla eğitim sistemi içerisinde birer eğitmen olan tüm eğitimcilerin, hizmet öncesinde ve hizmet içinde, iyi bir biçimde yetiştirilmesi, eğitimin hizmet kalitesi yönünden önem taşımaktadır (Şişman, 2007).

Aydın'a (2017) göre, fiziksel çevre düzenlemesi yapılacak özel eğitim kurumlarında en az kısıtlayıcı eğitim ortamı ilkesinden hareketle çocuğu akranlarından en az düzeyde ayırarak, normal yaşlıları ile eğitim alabileceği mekanlar düzenlenerek nitelikli eğitim olanakları sağlanmalıdır. Bu kurumların plan projesi yapılırken, özel gereksinimli bireyin engel türü, yaş ve gelişim özelliği dikkate alınmalıdır.

Özel Eğitimin Temel İlkeleri

MADDE 5 – (1) Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda öğrencilere;

a) Bireysel farklılıkları, gelişim özellikleri ve eğitim ihtiyaçları dikkate alınarak eğitim hizmeti sunulması,

b) Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin ilgi, istek, yeterlilik ve yetenekleri doğrultusunda özel eğitim hizmetlerinden yararlandırılması,

c) Özel eğitim hizmetlerine erken dönemde başlanması,

ç) Özel eğitim hizmetlerinin özel eğitim ihtiyacı olan bireyleri sosyal ve fiziksel çevrelerinden mümkün olduğu kadar ayırmadan, toplumla etkileşim ve karşılıklı uyum sağlama sürecini kapsayacak şekilde planlanıp yürütülmesi,

d) Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitsel performansları doğrultusunda amaç, içerik ve öğretim süreçlerinde uyarlamalar yapılarak diğer bireylerle birlikte eğitim görmelerine öncelik verilmesi,

- e) Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedeki eğitimlerini sürdürebilmeleri için kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapılması,
- f) Özel eğitim ihtiyacı olan bireyler için BEP geliştirilmesi ve eğitim programlarının bireyselleştirilerek uygulanması,
- g) Ailelerin, özel eğitim sürecinin her aşamasına aktif katılmalarının sağlanması,
- ğ) Özel eğitim politikalarının geliştirilmesinde üniversitelerin ilgili bölümleri ve özel eğitim ihtiyacı olan bireylere yönelik faaliyette bulunan sivil toplum kuruluşları ile iş birliği içinde çalışılması esastır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018).

ÖZEL EĞİTİM HİZMETLERİNİN AMAÇLARI

Eğitim sisteminin en önemli amacı; hak temel yaklaşımla, tüm çocukların gelişim süreçlerindeki olası sorunlarını çözmek ve gereksinim duyulan alanlarda eğitimin hizmeti sunulmaktadır. Bu sistemin içinde yer alan özel eğitimin amacı ise; herhangi bir nedenle normal eğitim süreçlerinde yararlanamayan bireylere eğitim fırsatı eşitliği sağlamaktadır. Bunu gerçekleştirmek için özel eğitim kurumlarının eğitim programlarının, çok yönlü gelişimi destekler nitelikte olması gerektiği düşünülmektedir (Nalbant ve Izgar, 2018).

MADDE 6 – (1) Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri esas alınarak; özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitim ihtiyaçları, yeterlilikleri, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda kapasitelerini en üst düzeyde kullanmaları, üst öğrenime, meslek hayatına ve toplumsal yaşama hazırlanmalarını amaçlar.

ÖZEL EĞİTİME DAİR OKULLAR

Ülkemizde 1950'li yıllarla birlikte özel eğitim hizmetleri ilerleme göstermeye başlamıştır. Bu ilerleme ile birlikte özel eğitim hizmetlerinin işleyişinden sorumlu olan kuruluş Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel müdürlüğü olmuştur. Genel müdürlük faaliyetlerini 573 sayılı KHK ve Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği doğrultusunda sürdürmektedir (Çitil, 2012).

ÖZEL EĞİTİM UYGULAMA OKULLARI ÖZELLİKLERİ

Zihinsel engelli ve otizm spektrum bozukluğu olan öğrenciler için orta ve ağır düzeydeki öğrenciler için özel eğitim uygulama okulları bulunmaktadır. Bu okullarda birinci kademe ilkökula, ikinci kademe ise ortaokula denk gelecek şekilde düzenlenmiştir. Ortaöğretim programlarına ve özel eğitim meslek okullarına devam edemeyecek durumdaki orta veya ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ile otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilere gündüzlü özel eğitim uygulama okulu (III. kademe) açılır. Bu okullarda da MEB tarafından hazırlanan özel bir programın yanı sıra BEP uygulanır.

İş becerileri dersliklerde ve uygulama sınıflarında öğretilir. Zihin engelli öğrenciler ile otizm spektrum bozukluğu olan öğrenciler farklı şubelerde öğrenim görürler. Zihin engelli öğrencilerin sınıf mevcudu 8, otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin sınıf mevcudu 4 ile sınırlandırılmıştır. Görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi, din kültürü ve ahlak bilgisi ile iş becerilerine yönelik dersler ilgili alan öğretmenleri tarafından okutulur. Diğer tüm dersler ise özel eğitim öğretmenlerince okutulur. Bu okulda da dersler 40 dakikadan oluşur. Dönem sonlarında öğrencilere karne ve bireysel gelişim raporu verilir. Öğrencilere mezun olduklarında Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe) diploması düzenlenir (MEB, 2021).

Aygül AKSU
Psikolojik Danışman
Özel Eğitim Uygulama Okulu

ÇOCUKLUKTAKİ KARANLIK TARAFIMIZ: TRAVMALAR

Günümüzde, genellikle yaşanan olumsuz bir durumdan hemen sonra travma kelimesinin sıkça kullanıldığını duyar olduk. Ne kadar da travmatik bir olaydı, yaşadığım olay bende travmaya neden oldu, çocuk travmaya uğramış gibi söylemlere pek de yabancı değiliz. Peki yaşanan her olumsuz durum travma yaratır mı, travmayı doğru yerde kullanıyor muyuz daha da önemlisi travmanın ne demek olduğunu biliyor muyuz?

Travma; insanın dünya üzerinde var olduğu andan beri bilinen, insanlık tarihi kadar eski geçmişi olan bir kavramdır. Günümüzde, insan eliyle ve ya doğal kaynaklı ortaya çıkan travmaların yaşanması giderek artmıştır (Özen, 2018). Yaşanılan bu travmatik olayların toplumun büyük bir kesimini etkilemesi üzerine ciddi bir toplum sağlığı sorunu haline gelmiştir (Pfefferbaum ve ark., 2014). Travma kavramı, fiziksel travma dışında geçmişte sınırlı bir şekilde kullanılmıştır (Jones, 2017). Ayrıca travmanın farklı alanlarda da kullanıldığı görülmektedir. Tıp alanında; kafatası travması gibi kemik ve ya doku hasarları gibi fiziksel yaralanmaları tarif etmek için kullanılabilirdiği gibi ruhsal ve duygusal alanda ise; bireyin düşünmesinde, hissetmesinde ve algılamasında, hafızasında ve ya hayal kurmasında uzun bir vadede ya da belli dönemlerde işlevlerinde kısıtlanma, işlev görmeme durumunda kullanılmaktadır (Ruppert, 2008).

TRAVMANIN TARİHÇESİ

İnsan hayatı gibi uzun bir tarihe sahip olan travmanın 18.yüzyıla kadar psikolojik etkilerinin olmadığına inanılmaktadır. Psikolojik sorunların kökeninde; bireyin hastalığa olan yatkınlığı ya da zihinsel bir probleminin olduğu, ego savunma mekanizmalarının zayıf, kişinin biyolojik kökenli rahatsızlığının olduğu kısacası kişinin kendinden kaynaklanan bir probleminin olduğu düşüncesi görülmektedir (Jones ve Wessley, 2005). Tarihte yaşanan savaşlar, bu düşüncenin değişmesinde önemli derecede etkili olmuştur. Travmatik olayların sadece fiziksel zararlarla sınırla kalmadığı, psikolojik etkilerinin de olabileceği düşüncesi 1870 yılında Fransa ve Prusya arasında geçen savaştan sonra oluşmaya başlamıştır (Kardiner, 1959; akt., Kokurcan ve Özsan, 2012).

Savaş sonrası askerlerin psikolojik problemlerinin ortaya çıkması dikkatleri çekmiştir (Veith, 1977). Fiziksel belirtilerle varlığını gösteren travmanın psikolojik etkilerinin de olabileceği düşünülmüş ve travmanın psikolojik etkileri incelenecek önemli bir konu haline gelmiştir. İlk defa travmanın fiziksel hasar dışında psikolojik belirtilerinin de olabileceği düşüncesi oluşmuştur. Askerlerin savaş sonrasında az tepki vermesi, savaşta yaşadıkları durumları tekrar yaşıyormuş hissi ve askerlerin savaşa katılmadan önce kendilerini mutlu eden etkinliklere olan ilgisiz tutumları, onlara ilk kez “travmatik nevroz” tanısının konulmasına neden olmuştur (Norman, 1989).

Daha sonra Birinci Dünya Savaşı'nın neden olduğu korkular ve yaşanan ölümler, bireyler üzerinde ruhsal etki bırakmış, “bomba şoku” ve “savaş bulanımı” olarak adlandırılan savaş nevrozlarının ortaya çıkmasına neden olmuştur (Oktay, 2016). Benzer şekilde İkinci Dünya Savaşı'nın askerler üzerindeki etkiler, “muharebe yorgunluğu” ve “savaş nevrozu” şeklinde tanımlanmıştır. Savaş toplanma kamplarındaki bireylerde; uyku bozukluğu, kâbus görme, anlamsız hareketler, kaygı bozukluğu ve farklı fobiler görülmüş, buna “Toplanma Kampı Sendromu” denilmiştir (Battal ve Özmenler, 1997).

1941 tarihinde Coconut Grove adındaki gece kulübü yangınından sonra bireylerde ortaya çıkan travmadan kaynaklı bazı semptomlar gözlenmiştir (Lindeman, 1944). Bu semptomlar, The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı) olan DSM-I 'de yer almıştır (Oktay, 2016). Vietnam Savaşı'na kadar muharebelerin birey üzerindeki uzun süreli psikolojik etkileri sistematik ve geniş kapsamlı olarak ele alınmamıştır. Vietnam Savaşı (1955-1975) sonrasında bu konuya yönelik çalışmalar savaştan soğumuş askerlerin örgütlü çalışmaları ile gerçekleşmiştir. Savaştan etkilenen ve psikolojik travmaya maruz kalmış savaş gazilerine destek olmayı ve savaşın etkileri hakkında farkındalığı arttırmayı amaçlayan örgütler kurulmuştur (Turnbull, 1998).

Bu örgütlenmeler psikiyatrik araştırmalar yapılmasında önemli rol oynamış ve psikiyatristler travma konusuyla yakından ilgilenmeye başlamıştır. Yapılan çalışmalar muharebeye maruz kalmayla travma sonrası oluşan psikiyatrik bozuklukların doğrudan ilişkisini göstermiş ve bu çalışmaların sonucunda travma sonrası stres bozukluğunun ana hatları belirlenmiştir (Gerson, 1992)

Ruhsal travma çalışmalarının kadın hareketleriyle birlikte hız kazandığı görülmektedir. 1970-1980'li yıllarda bazı sivil toplum kuruluşları aile içi şiddet ve cinsel istismarı ortaya çıkarmıştır, özellikle feminist gruplar bu hareketin önderliğini üstlenmiş, toplumda yaşanılan cinsel saldırı ve şiddet olaylarının da benzer şekilde etkilerinin olduğu ve benzer sendromlara yol açtığı anlaşılmıştır (Moscarello, 1990).

Savaş sonrası süreçlerden sonra savaşla bağlantılı psikopatolojinin nedenlerini açıklamak için ilk kez DSM-I'de önemli bir fiziksel eksikliğe ya da çok yüksek düzeyde duygusal strese neden olan bir olaya karşılık gelen (olak, Kokurcan ve zsan, 2010) "Büyük Stres Tepkisi" tanısına yer verilmiştir (Monson ve Friedman, 2018). DSM-II'de ise; "Geçici Durumsal Bozukluk" olarak tanımlanmıştır. Zorlu yaşam olaylarına "travma" denilmesi ise; ilk defa DSM-III ile olmuştur (APA, 1980). DSM-IV' e göre yapılan tanıma göre travma, "bir ölüm ya da ölüm tehdidi, ağır bir yaralanma ya da kendisini ya da başkalarının fiziksel bütünlüğüne bir tehdit olayı yaşamış, böyle bir olaya tanık olmuş ya da böyle bir olayla karşı karşıya gelmiş ve aşırı korku çaresizlik ya da dehşete düşme" sonucunda oluşan bir durum olarak tanımlanmıştır (zten ve Hızlı Sayar, 2015).

Travma, DSM-V'e kadar anksiyete bozukluğu kapsamında ele alınırken DSM-V'te travma ve stres kaynağı ile ilişkili bozukluklar kısmında akut stres bozukluğu ve uyum bozukluğu ile birlikte ele alınmıştır (APA, 2013).

Travma kelimesi, Ruppert (2014) tarafından "yaralanma" ve "zarar görme" olarak ele alınmış, bireyin yaşantısında farklı gelişim alanlarında psikolojik, bilişsel, duygusal ve fiziksel olarak engellenmesi ve kesintiye uğraması olarak açıklanmıştır. 19. Yüzyılda tıp sözlüğüne giren travma, Türkçe sözlüğünde birbirinden farklı şekillerde tanımlanmıştır. Dış bir etken nedeniyle herhangi bir dokunun ve organın zarar görmesine neden olan, yapısını bozan yara olarak tanımlanabildiği gibi, bireyin hayatında psikolojik ve fiziksel yaralanmaya neden olan yaşantı olarak da açıklanmaktadır (Parman, 2017).

Travma, bireyin beden bütünlüğünü ve ruhsal yapısını önemli derecede yaralayan durumlar olarak tanımlanabilir. Terr (1991) ise; travmanın Yunancada "yara" kelimesine karşılık geldiğini, kişiye ağır gelen baş edemediği ve kişilik bütünlüğünü bozan olaylar olarak açıklamıştır.

Travmayı, fiziksel travma ve ruhsal travma olmak üzere iki farklı şekilde tanımlanabilir. Fiziksel travma, bireyin dışarıdan bir müdahale sonucu zarar görmesi iken ruhsal travma ise; bireyin yaşadığı yoğun travma sonucunda olaylarla baş edememesi ve ruhsal olarak etkilenmesidir. Travma, farklı şekillerde sınıflandırılmakla birlikte Aker (2012) tarafından; insan eliyle ortaya çıkan olaylar, doğal yollarla meydana gelen afetler ve kazalar olmak üzere 3 farklı grupta toplanmıştır. Yapılan sınıflandırmanın yanında kişinin yakınlarından birinin ölümü, kaza geçirmesi veya uzuv kaybı yaşaması şeklinde olan bireysel travmalar; savaş, deprem, sel gibi doğal afetleri kapsayan toplumsal travmalar; saldırıya uğramak, insan yaşamını tehlikeye sokan ortamda bulunma ve ya soygun gibi tekil travmalar; sürekli işkence görmek, süregelen ev içi şiddet olayları ve sürekli istismar durumlarını kapsayan süreğen travmalar şeklinde sınıflandırmak da mümkündür (Aker, 2012; Gölge, 2005) . Korn (2009) ise; travmayı Büyük Travma ve Küçük Travma şeklinde ayıran araştırmacıların olduğunu belirtmektedir. Kişiye yapılan ve şok etkisine neden olan fiziksel ve cinsel saldırıları büyük travma; süreğen aşığılanma ve ihmallere küçük travma denilmiştir.

Özetle geçmişte bir çok disiplin tarafından incelenen travma kavramı, günümüzde de ele alınan güncel bir problem haline gelmiştir. Bu durumun nedeni ise; insan eliyle gerçekleştirilen ve doğal olarak meydana gelen travmaların artması olarak açıklanabilir. Travmalar, insan hayatının her döneminde ortaya çıkabilmektedir. Yaşamın en kritik dönemlerinden biri olan çocukluk çağında yaşanan ve bireye zarar veren bu yaşantılar, çocukluk çağı travmaları olarak nitelendirilmiştir.

Çocukluk çağında yaşanan bu travmalar bireyin fiziksel, duygusal ve cinsel gelişimini sekteye uğramakta sonraki yaşam dönemlerinde de bazı psikolojik sorunlara neden olabilmektedir. Kısaca yaşanan çocukluk çağı ruhsal travmalarının etkisi, çocukluk dönemi sınırlarını aşabilmektedir.

Eser KARAL
Uzman Psikolojik Danışman
Silopi RAM Rehberlik Bölüm Başkanı

ERGENLİK DÖNEMİNDE REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA HİZMETLERİ

Ergenlik, bireyin gelişim süreci içerisinde çocukluk döneminin bitişiyle beraber sözü edilen dönemin başlangıcından fizyolojik olarak erişkinliğe ulaşıncaya kadar geçen bir gelişim dönemidir. Bu dönem, fizyolojik anlamda kızlarda adetle ve göğüslerin büyümesiyle; erkeklerde ise yüzde kılların çıkması ve sesin kalınlaşmasıyla başlayan genel olarak da 13-20 yaşlar arasını kapsayan bir gelişim dönemidir. Öte yandan ergenlik dönemi, bulûğ çağına erme sebebiyle biyo-psikolojik bakımdan çocukluğun sona ermesiyle, toplumsal yaşamda sorumluluk alma dönemi olan yetişkinlik döneminin başlangıcı arasında kalan bir gelişim süreci olarak da tanımlanabilir. Konuyla ilgili yapılan çalışmalarda, dönemle ilgili yaş sınırlaması bazı küçük farklılıklar göstererek değişik şekillerde sınıflandırılmıştır.

Ergenliğin başlangıç süresi ırk, iklim ve beslenme şartları gibi değişik faktörlere bağlı olarak da değişebilmektedir. Örneğin; Akdeniz ikliminin hâkim olduğu yerlerde kızlar 8-10 yaşları arasında ergenlik dönemine girerken, bu durum kutuplarda yaşayan Eskimolarda 20'li yaşlara kadar uzayabilmektedir (Koç, 2004).

12-15 YAŞ ERGENLERİNİN GELİŞİM ÖZELLİKLERİ

Bu dönemde vücudun fiziksel olarak büyük değişime uğraması, vücudun hormon sisteminin farklılaşmasından kaynaklanmaktadır. Büyümenin oransız olması nedeniyle bedenin görüntüsü de oransız olabilir. Genç, zihinsel gelişimi bakımından çocuğunun somut dönemini bitirmiş, soyut döneme geçmiştir. Soyut kavramları öğrenebilir ve kullanır, çıkarımlar yapabilir. Yaptığı davranışın sonrasını ve sonuçlarını planlayabilir. Alternatiflerin varlığı ve bunların da gerçekleşme olasılığı olduğunun farkına varabilir. Hipotezlerini dener, genellemeler yapar, cevaplarını haklı gösterecek düşünce kurallarını ve mantık yollarını bulmaya çalışır. Hızlı beden gelişimi, cinsel uyanış ve zihinsel gelişim genci hazırlıksız yakalar ve bunaltır. Genç kendini bu değişikliklerle baş edecek kadar güçlü bulamaz. Çünkü bedensel ve zihinsel gelişimin hızına ruhsal gelişim ayak uyduramaz. Genç bu dönemde: Tedirgindir ve güç beğenir, çabuk tepki gösterir, duyguları çabuk değişir, olur olmaz şeyleri sorun yapar. Karamsardır, surat asar, hiçbir şeyden hoşnut olmaz, sık sık ağlar. Derslere ilgisi azalır, çalışma düzeni bozular. Dağınık ve savruk olur. Sık sık bir şeyler devirir, girip çıkıp bir şeyler yer. Aynanın karşısında sivilceleri ve saçları ile saatlerce uğraşır. Zayıflığı, şişmanlığı, uzun boyu, kısa boyu, gözünün rengi her an sorun olur.

15-18 YAŞ ERGENLERİNİN GELİŞİM ÖZELLİKLERİ

Bu dönemde ergenler fiziksel olgunluğa erişir ve tümü erinliğe ulaşır. Kızlar bu dönemde arkadaşlıkla ilgili olarak erkeklerden daha çok kaygı yaşıyor gibi görünmektedirler. Yine kızlar erkeklerden muhtemelen daha çok duygusal rahatsızlık geçiriyor olabilirler. Ergenlikte duygusal rahatsızlıkların en yaygın türü depresyondur. Eğer depresyon ağırlaşır, intihar girişimleri düşünülebilir. Bu dönemde ergenler soyut düşünmeye daha yetenekli hale gelmişlerdir, ama bu yeteneklerini kullanamayabilirler.

Ergenlik çağının sonuna doğru kişi 'ben merkezli' olmaktan çok "problem merkezli" hale gelmiştir. Toplumsal değerlere ve toplumsal olaylara karşı ergenin ilgisi artmıştır. Ergen bu ilgisi doğrultusunda yönlendirdiği yaşantılarını denetlerken ve değerlendirirken ya da çevresinde olup bitenleri yorumlarken dürüst fakat duygusal davranma eğilimindedir. Sahip olduğu değerler henüz birbiriyle çelişkili ve tutarsız görünmektedir. Ama ergen bu değerleri akılcı bir gözle eleştirebilecek ve bunları birbiriyle tutarlı bir genel dizge içinde tertipleyebilecek zihin gücüne ulaşmış bulunmaktadır. Bu genel yetenek, gence birbiriyle çelişen aile değerleri ile arkadaş değerlerini birbiriyle uzlaştırma, arkadaş ve aile değerlerinin tutsağı olmama özgürlüğünü kazandırma olanağı verebilir.

Arkadaş kabulü ergenlik öncesi yıllarında kendi cinsinden olan arkadaşlarla kurduğu dostluk ilişkileriyle önem kazanmaya başlamıştır. Karşı cinsin kabul ve beğenisi ergenin kendini değerli görmesine ve karşı cinsle olan ilişkilerinde daha güvenli ve tutarlı olmasına neden olur.

Bu gelişim görevlerinin zamanında yerine getirilmesi, kişinin çevresiyle ahenkli ilişkiler kurmasına yol açmakta, başarılmayan her gelişim görevi ise kişiliğin uyumunda bir sorun ve bir güvensizlik durumu meydana getirmektedir. Bu gelişim görevlerinin zamanında başarılmasında kişinin kendi benliğine karşı geliştirdiği güven ve saygı etkili olduğu kadar beklentilerini ortaya koyan sosyal çevrenin kişiye sunacağı güven ve ön yaşantıların fazla sınırlı, pekiştirmelerin fazla çelişkili olmaması gerekmektedir. Ergenlik çağının gelişim görevlerinin başarılmış olması, kişinin daha rahat bir biçimde genç yetişkinlik yıllarına girmesini sağlar (Ercan, 2001).

ERGENLERDE PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK HİZMETLERİNDE PSİKOLOJİK DANIŞMANIN ROL VE FONKSİYONLARI

İlk ergenlik yılları (yaklaşık 11-14 yaş arası) öğrencilerin gerek fizyolojik ve psikolojik özellikleri gerekse okul motivasyonu ve akademik başarıları bakımından değişim yaşadıkları bir dönem olarak bilinmektedir. Fiziksel görünüm, arkadaş ilişkileri, akran baskısı, yetişkinlerden özerk olma gibi konular ilk ergenlikte öğrenci için endişe ya da stres kaynağı olabilmektedir. Bu evrede, bireyin uzun dönemli duygusal iyi-oluşunu, akademik kazanımlarını ve mesleki gelişimini olumsuz etkileyebilecek depresif eğilim, okul başarısızlığı, okuldan kaçma, kural dışı davranma gibi duygusal, davranışsal ve akademik güçlükler yaşanabilmektedir.

Bazı araştırmaların ortaya koyduğu gibi, ilkokuldan (son çocukluk) ortaokula (ilk ergenlik) geçişte benlik saygısında, akademik benlik kavramında ve sosyal faaliyetlere katılımında bir düşüş görülmekte; çocukluk dönemi ile karşılaştırıldığında ilk ergenlikte sürekli kaygı ve depresyon düzeyi artmaktadır. Bu dönemde algılanan ebeveyn sosyal desteğinin azaldığı ve arkadaş sosyal desteğinin arttığı; özerklik ve kontrol ile ilişkili konularda ergen ve anne-babası arasındaki iletişim sorunlarında da bir artış olduğu; rapor edilmektedir. Ayrıca, ilkokuldan ortaokula geçişle birlikte, öğrencilerin okulda bireysel olarak daha az desteklendikleri ve ödüllendirildikleri belirtilmektedir.

Bu durumları göz önünde bulundurduğumuzda; öğrencilerin bedenlerindeki hızlı fizyolojik değişikliklere, inişli çıkışlı duygu durumlarına, sosyal ilişkilerindeki (aile, arkadaş vb.) değişen rollerine ve yeni dersler ve öğretmenlerle farklılaşan okul ortamına uyum sağlamaları açısından okullarda Psikolojik Danışmanlara birçok görev düşmektedir (Çivitçi,2014).

Ergenlik dönemi, ergenin kendini aradığı, değerler oluşturarak kimliğini belirlemeye çalıştığı bir dönemdir. Bu yüzden oldukça bunalımlı geçen bir dönemin sağlıklı aşılabilmesi eğitimde gence yönelik psikolojik hizmetleri zorunlu hale getirir. Ergenler üzerinde yapılan araştırmalar bu dönemde onların çeşitli sorunlar yaşadığı ve yardıma ihtiyacı olduğunu ortaya koymaktadır. Çocukluktan yetişkinliğe geçişin fiziksel ve cinsel değişimleri, değer ve tutumlardaki değişimler bir meslek seçme, bir yaşam felsefesi oluşturma gibi amaçlar bu dönemde ergene belirsizliklerle ve kararsızlıklarla dolu bir süreç yaşatır.

Gerek bu sorunlar, gerekse gençte merak ve değişim arzusu onu içki, sigara, uyuşturucu gibi madde bağımlılığı yaratabilecek alışkanlıklara itebilir. Macera tutkusu ve kötü alışkanlıklar onu suça teşvik edebilir. Ya da genç kimlik arayışı ve bir gruba ait olma gereksinimiyle çeşitli ideolojik grupların etkisinde kalabilir. Sağlıklı değerlendirme yapamadığı durumlarda gençlik enerji ve heyecanını olumsuz hedeflere yöneltebilir. Lise yılları eğitsel açıdan bazı çalışma alışkanlıklarının yerleştiği yıllardır. Genç, bu dönemde eğitsel hedefler belirleyerek, bu hedeflere ulaşmak için sistemli çalışmak zorundadır. Eğer gerçekçi planlar yapıp, bunlar uygulamada öz denetim geliştiremezse yaşam boyu doyumsuzluk yaşaması olasıdır. Eğitsel planlara bağlı olarak genç, mesleki planlarını da oluşturmak durumundadır. İlgi ve yetenekler bu yıllarda daha belirgin ve kararlı hale gelir. Bu dönemde bireyi tanıma çalışmaları ile öğrencinin kendi ilgi ve yetenekleri, özellikleri konusunda bilinçlenmesi ve çeşitli meslek/iş alternatiflerini inceleyerek bir seçim yapması beklenir. Bu konuda genç mesleki rehberlik hizmetlerine ihtiyaç duyar.

Lise sonunda gencin yüksek öğretime ya da hayata ve iş alanlarına yönlendirilmesi için onun bu dönemde bireysel özellikleri, koşulları, kapasite ve sınırlılıkları açısından çok iyi değerlendirilmesi gerekir. Sistemli ve yeterli tanıma çalışmaları bu yıllarda da önemini arttırarak sürdürür.

Özetle, çocuğun kişisel, eğitsel ve mesleki gelişimi açısından ortaöğretim döneminde rehberlik hizmetlerinin yeterli ve kapsamlı olarak sürdürülmesi gerekmektedir. Lise döneminde psikolojik danışmanın en önemli görevi, öğrencinin ergenlik sorunları ve meslek seçimi sorunlarını çözme konusunda ona yardımcı olmaktır. Bu dönem, ergenler için karar verme yıllarıdır. Öncelikle yükseköğrenime devam edip etmeme kararı, devam edecekse hangi mesleğe yöneleceği; devam etmeyecekse okulu tamamlayınca hangi iş ya da çalışma alanına gireceğidir. Rehberlik hizmetlerinin bu ergenlik çağının gelişim görevlerinin başarılmış olması, kişinin daha rahat bir biçimde genç yetişkinlik yıllarına girmesini sağlar (Ercan,2001).

Suat AKBULUT
Psikolojik Danışman
Silopi Rehberlik ve Araştırma Merkezi

ÇOCUKLARDA ÖZGÜVEN GELİŞTİRME

Özgüven, bebeklik dönemiyle başlayarak gelişen ve tüm yaşamın içinde yer edinen içsel bir özelliktir. Kişinin zayıf ve güçlü yanlarını bilmesi ve bunlarla barışık olması anlamına gelir. Feltz özgüveni kişinin herhangi bir faaliyeti başarılı olarak tamamlayacağına yönelik inancı ve kendi yeteneklerine, vermiş olduğu kararlara güven duyması olarak tanımlamıştır (Eldeleklioğlu, 2004). Özgüveni içsel bir ihtiyaç olarak nitelendiren Covington, sosyal anlamda toplumda kabul görme ve değersizlik düşüncesine karşı geliştirilen bir savunma mekanizması olarak tanımlamıştır. Aynı zamanda özgüven bireyin karşılaştığı zor durumlarla baş edebilme yeteneğidir (Kocaarslan, 2009).

Bireyin kendisini tanıması ve kabul etmesi, kendisini yeterli görmesi, kendisi ve etrafında gelişen durumları kontrol altına alabileceğine olan inancı, herhangi bir olay karşısında başarılı olabilme düşüncesi gibi kavramlar özgüven içerisinde değerlendirilir (Eldeleklioğlu, 2004). Çocuğun fiziksel ve ruhsal anlamda gelişebilmesi ve hayata atılabilmesi için riske girmesi, kendi kararlarını kendisinin vermesi, sorunlarını kendisinin çözmesi gereklidir. Çocuk bunları yapamazsa kendi kimliğini geliştiremez ve hayattan korkan, kaçan, her şeyi başkasına havale eden bir insan olur (Tahran, 2009).

Özgüven kavramı bireyin sadece eğitiminde etkili olmayıp sosyal, duygusal, entelektüel gelişimde de oldukça etkilidir. Bireyin küçük yaşlarda özgüven olgusunun sağlam temellendirilmesi gelecek yaşamında kendisini rahat ifade edebilmesi ve sosyal bir birey olabilmesi açısından önemlidir. Özgüven konusunda sıkıntı yaşamayan bireyler, yaşamın pek çok alanında aktif olabildikleri gibi pek çok alanda da kendilerini geliştirmeye ve ilerlemeye müsaittirler (Başoğlu, 2007).

ÖZGÜVENDE BAĞLANMA STİLLERİNİN ETKİSİ

Bağlanma Kuramı, 1960'lı ve 1970'li yıllarda, İngiliz psikolog John Bowlby ve Amerikalı-Kanadalı psikolog Mary Ainsworth tarafından geliştirilmiştir. Bu kuram, bebeğin yanında duran ve onun gereksinmelerini karşılayan ebeveynlerin çocuklarına, o büyük dünyayı, büyük bir güven içinde keşfetmek üzere yola çıkmayı göze aldıkları, sonra yeniden rahatlık alanına dönebildikleri bir zemin hazırladıklarını öne sürer. Böylece çocuklar, kendilerine bir gelecek oluştururlar.

Güvenli Bağlanma

Güvenli bağlanan çocukların ebeveynleri genellikle çocukları ile daha çok vakit geçirir ve diğer bağlanma stillerine kıyasla çocuğun ihtiyaçlarına daha hızlı yanıt verirler. Güvenli bağlanmış çocuk ebeveyni gittiğinde üzülür ve geri döndüğünde kolayca sakinleşir. Güvenli bağlanmanın temelini; bebeğin anneyi temel yaşam kaynağı olarak, onu hayatta tutacak ve besleyecek, onu sıkıntılıandıran olumsuz bir durum yaşandığında onu yatıştırarak, uzaklaştığında ve geri döndüğünde ağlamasına karşı yanında olacak sürekli ve tutarlı bir bakım verenin olması ile güvenli bağlanmanın temeli oluşur (Schore, 2013)

Güvensiz Bağlanma

Kaygılı bağlanmada çocuklar anne baba ile güvenli bir bağ kuramadıkları için ebeveynlerinden ayrılınca hırçınlaşır, saldırgan davranışlar sergiler, korku ve kaygı duyarlar. Ebeveynleri döndüğünde de sakin kalmaz öfkeli davranışlar devam eder. Kaçınan bağlanmada çocuk ebeveynlerinde kaçınma davranışını gözlemlenir. Çocuk ebeveynin ilgisini reddedebilir veya özellikle ilgisini aramaz. Düzensiz bağlanma da ise çocuk bakım veren ile bir bağlanma çabasında olmaz. Genellikle kaçınma ve direnme karışımı şeklinde davranışlar sergileyebilir.

Çocuklardaki bağlanma stilleri çocukluk, gençlik ve yetişkinlik çağlarında olumu veya olumsuz etkileri. Çocuk güvenli bir şekilde bağlanma gerçekleştirdiyse çevresiyle iyi ilişkiler kurar, yüksek özgüven sahibi olur, kendi benliğine saygısı olur ve kendini ifade etmekte zorluk çekmez. Ama güvensiz bağlanan çocuklar iyi ilişkiler kurmakta zorluk yaşar, sosyal etkileşimlerden kaçınır, kendini ifade etmekte zorlanır ve bunların sonucunda düşük özgüven geliştirir. Bu hayatın her döneminde gerçekleşebilir.

ÖZGÜVEN EKSİKLİĞİ

Bireyin kendi benliğine dair olumsuz düşünceleri, duygu, düşüncelerinde ifade etmekte zorlanma, kendisi olmaktan mutlu duymaması, kendisi ve çevresiyle barışık olmaması gibi durumlar özgüven eksikliğini belirtirlerdir. Özgüveni ve özsaygısı olmayan kişiler şu özelliklere sahiptir.

- Bu kişiler riskten uzak durur, sorumluluktan kaçarlar.
- Bu kişiler yalana sıklıkla başvurur kolay yalan söylerler.
- Özgüven eksikliği olan kişiler hata yapmaktan korkar, hatalarını üstlenmekte zorlanır, hatalarını kabule yanaşmazlar. Hatalar için bahaneler her zaman hazırdır.
- Bu kişiler verici değildir. Maddi, manevi ve bilgisel düzeyde paylaşmaya yanaşmazlar. Paylaşıcılık onlar için güç kaybı demektir.
- Özgüveni ve özsaygısı olmayan kişiler ilişkilerinde, tutum ve davranışlarında katıdırlar, gerekli esnekliği gösteremezler. Değişim ve gelişim onlar için korkutucudur.
- Bu kişiler, diğerlerinin başarılarını, mutluluklarını çekemezler, kıskançtırlar.
- Özgüven eksikliği olan kişiler kolay kolay mutlu olmaz, sürekli aksiliklerden, haksızlık ve adaletsizlikten yakınırırlar.
- Bu kişiler yalnızlığa dayanamazlar. Birçok arkadaşı olmasına rağmen gerçek dostları çok azdır.

ÇOCUKLARDA ÖZGÜVENİ GELİŞTİRME YOLLARI

- Yüksek beklentili, aşırı derecede eleştirel, mükemmeliyetçi, yargılayıcı, aşırı korumacı tutumlar göstermeyin
- Çocukları koşulsuz sevgi verin. Çocukların sadece varlıkları sizin için en büyük mutluluk kaynağı olmalıdır. Başarıya endeksli bir sevgi koşullu sevgidir.
- Çocuklara seçme hakkı verin, kendini ifade etmesine imkan tanıyın.
- Çocuğun zayıf yanlarını görmezden gelerek her şeyini pohpohlamayın. Bu konuda dürüst olun, çocuğun eksik ve kusurlu yanlarını görmesini sağlayın. Yalnız kesinlikle yıkıcı, yargılayıcı ve eleştirici olmayın. İyi ve kuvvetli yanlarını da görmeli, bundan gurur duymalı, bunu çocuğa da hissettirmelisiniz.
- Çocuğunuzun kapasitesini bilin. Yaşına ve seviyesine uygun beklenti içine girin. Yapamayacağı bir şey istemek ve başarısızlığa zemin hazırlamak çocukta hayal kırıklığı yaratır.
- Her çocuğun kendine has özellikleri, farklı yetenekleri vardır. Bunları ortaya çıkarmalarına yardımcı olun, çeşitli faaliyetlere katılmasını sağlayın. Çocuğunuzun başka çocuklarla kıyaslamayın.
- Sınıf içinde bir güven ortamı yaratın. Herkes birbiriyle rahatça konuşabilmeli, duygularını ifade edebilmeli, düşüncelerini paylaşabilmelidir.
- Davranışlarınızla çocuğunuza örnek olun. Onlarda görmeyi istediğiniz davranışları önce siz göstermelisiniz.
- Çocuk eğitiminde disiplin şarttır. Ancak bu katı kurallar ve sert cezalarla olmamalıdır. Çocuğa hiçbir zaman adaletsiz ve istikrarsız davranmayın.
- Okul çağındaki çocukları spor, müzik, satranç gibi bir konuda uzmanlaşmaya teşvik edin. Bir uzmanlık alanında başarı sahibi olmak en büyük özgüven kaynağıdır. Salt okul başarısının özgüven için yeterli olmadığı gözlenmiştir.
- Çocuk bir problem yarattığında sorunu çözerken hiçbir zaman karakterini eleştirmeyin, onu suçlamayın.

Musa YALGETTEKİN

Psikolojik Danışman

Silopi Rehberlik ve Araştırma Merkezi

TOPLUMUN KANAYAN YARASI: İSTİSMAR

Çocuğa yönelik istismar günümüzün önde gelen problemlerinden biri haline gelmiştir. Ülkemizde ve dünyada daha önce de var olan bu problem, son yıllarda sosyal medyanın yaygınlaşması ile daha görünür olmuştur. Toplumumuzun kanayan bir yarası olarak da ifade edilebilecek bu durum ile mücadele etmek için politik, sosyal ve toplumsal çabaların dışında okullarda çalışan eğitimcilere de büyük görevler düşmektedir. Çocuğun evden ve ailesinden sonra vaktinin büyük çoğunluğunu okulda öğretmenleriyle geçirdiği düşünülürse bunun önemi daha iyi anlaşılacaktır.

Çocuğa yönelik cinsel istismar, psiko-sosyal gelişimini tamamlamamış çocuğun bir yetişkin tarafından cinsel uyarıcı olarak kullanılması ve çocuğun tam olarak anlayamadığı, onay vermesinin mümkün olmayacağı, gelişimsel olarak hazır olmadığı ya da toplumun yasalarına, sosyal normlarına aykırı olacak şekilde bir cinsel etkinliğe dahil edilmesi gibi ya da daha birçok farklı şekilde tanımlanıyor olmakla birlikte genel olarak çocuğun bir yetişkin tarafından cinsel uyarıcı olarak görülüp cinsel tatmin amaçlı kullanılması olarak da ifade edilebilir.

Çocuğa yönelik cinsel istismar teşhircilik, röntgencilik, çocuğa cinsel içerikli bir şeyler söylemek, çocuğa cinsel organ göstermek ya da çocuktan cinsel organlarını göstermesini zorla istemek, çocuğa cinsel içerikli materyaller göstermek (pornografik görseller vb gibi), çocuğu pornografik malzemeler için araç olarak kullanmak ve çocuğun cinsel ilişki sahnelerine doğrudan şahit olmasını sağlamak gibi farklı şekillerde gerçekleşebilir. Yine aynı şekilde çocuk cinsel istismarı, istismarcının çocuğa dokunması şeklinde olabileceği gibi çocuğun istismarcıya dokunmak zorunda bırakılması şeklinde de gerçekleşebilir.

Son yıllarda bu konuda yapılan araştırmaların sağladığı katkı ile birlikte artık çocuğa yönelik cinsel istismar hakkında eskiye nazaran daha çok bilgiye sahibiz. Bu son veriler aslında bu konu hakkında doğru bilinen bazı yanlışları da bize göstermiş oldu. Bu doğru bilinen yanlışlar ve gerçek doğrular şu şekilde sıralanabilir;

DOĞRU BİLİLEN YANLIŞLAR	GERÇEKLER
Çocuklar bazen ilgi çekmek için istismara uğradıklarını söyleyebilir.	Çocuklar bu konuda genellikle yalan söylemezler.
Bu konuda sadece yoksul mahallelerdeki çocuklar risk altındadır	Her sosyo-ekonomik çevrede istismar görülebiliyor.
Genelde ıssız sokaklar, karanlık ve evden uzak yerlerde olur istismar.	İstismar vakalarının çoğunluğunun ev, okul ve işyeri gibi bilindik yerlerde meydana geldiği yapılan araştırmalarda görülmüştür.
İstismarcılar kötü giyinmiş, yabancı serserilerdir.	İstismarcıların profili incelendiğinde daha çok 20-45 yaşlarında evli çocuklu iş sahibi erkekler olduğu görülür. Ve bunların yaklaşık %90'ı çocuğun yakın çevresinden tanıdığı kişilerdir
Sadece kız çocukları cinsel istismara uğrar.	Erkek çocuklar da cinsel istismara uğrar.
İstismarın üzerine gidip onu ortaya çıkarmak çocukta travmaya yol açar.	İstismara müdahale edilmediği takdirde çok uzun yıllar devam edebilir. Doğru bir şekilde ortaya çıkarılıp sonlandırıldıktan sonra yaşadığı travmayı atlatabilmesi için çocuğa psikolojik destek verilir.

Bu yanlışların eğitimciler ve aileler tarafından bilinmesi istismar vakalarının önlenmesi açısından oldukça önemlidir. Cinsel istismarın önlenmesi kadar önemli bir başka durum da istismarın erkenden fark edilip sonlandırılmasıdır. Yukarıda da belirtildiği gibi bazı istismar vakaları ne yazık ki uzun yıllar devam edebilmektedir. Zira bazen bazı çocuklar yaşadıkları bu durumu ailelerine ve çevrelerine anlatmakta güçlük çekerler. Bunun da sebebi genellikle çocuğun suçlanacağından korkması ya da kimsenin ona inanmayacağını düşünmesidir. Yaşadığı durumu kimseye anlatamayan çocuk bu kez tek başına bunun verdiği stres, üzüntü ve bazen de buna eşlik eden kendini suçlamayla baş etmeye çalışır. Oysa bu süreçte çocuğun ihtiyacı olan da çevresinin desteği ve profesyonel bir psikolojik destektir.

Bu da bize bu durumun erken fark edebilmesinin önemini gösteriyor. Peki okullarda çalışan eğitimciler öğrencileri arasından istismara uğramış olanları nasıl fark edebilecekler? Bu konuda yapılan araştırmalar sonucunda elde edilen verileri ergenler ve daha küçük yaş grubundaki çocuklar için ayrı ayrı açıklayabiliriz. İstismara uğrayan çocuk bu durumun verdiği stres ve korkuyla birçok duygusal ve davranışsal belirti gösterebilir.

Bu belirtilerin hepsi tek başlarına istismarın kanıtı olmamakla birlikte ya da kesin olarak istismarın yaşanmış olabileceğini göstermemekle beraber - zira farklı nedenlerle de çocuk bu belirtileri gösterebilir- bu belirtiler fark edildiği takdirde istismardan şüphelenilmesi yararlı olabilir

İLK-ORTAOKUL ÇAĞINDAKİ ÇOCUK	
Korku, kaygı, çaresizlik	Dikkat dağınıklığı
Aşırı çekingenlik, içe kapanma	Derste uyuklama
Gerileme Davranışları (Yaşına uygun olmayan hareketler, bebeksi konuşma vb)	Akademik başarıda düşüş
Alt ıslatma (Daha küçük yaş grupları için)	Duygu-durum değişiklikleri
Sürekli ağlama (Daha küçük yaş grupları için)	Aşırı ilgi isteği
Okuldan kaçma, okula geç gelme	Aşırı bağımlılık gösterme
Okula ilgisiz kalma	Yeme ve/veya uyku problemleri

ERGENLİK ÇAĞINDAKİ ÇOCUK	
Okuldan kaçma, okula geç gelme	Korku, kaygı, stres
Okula ilgisiz kalma	Aşırı çekingenlik, içe kapanma
Akademik başarıda düşüş	Yeme ve/veya uyku problemleri
Derste uyuklama	Duygu-durum değişiklikleri
Dikkat dağınıklığı	İntihar eğilimi
Öfke patlamaları	Alkol ve madde kullanımı
Düşük benlik algısı	Depresyon

Her ne şekilde yaşanırsa yaşansın istismar, çocuğun ruhunda derin bir yara bırakır. Yapılan birçok araştırma gösteriyor ki cinsel istismara uğrayan çocukların çoğunda travma sonrası stres bozukluğu görülmektedir. Bunun yanında çocukluk döneminde yaşanan cinsel istismarın uzun dönemli etkileri de ne yazık ki vardır.

Yani çocuk büyüdüğünde, bir yetişkin olduğunda da bu durumun olumsuz etkilerini üzerinde hissedebilir. Zira istismarın bazı nörobiyolojik sonuçları da olabilir. İstismarın ilerleyen yıllardaki olumsuz etkilerini ve nörobiyolojik sonuçlarını şu şekilde sıralayabiliriz;

ÇOCUKLUKTA YAŞANAN İSTİSMARIN İLERLEYEN YILLARDAKİ OLASI ETKİLERİ	
Sinir hücrelerinin gelişiminde bozulma	Depresyon, bağımlılık riskinde artma
Beyindeki bazı dokuların hacminde azalma ve bozulma	İntihar eğiliminde artma
Beynin elektriksel yapısında bozulma, fonksiyonel aktivitesinde azalma	Güvensizlik
Düşünce ve davranış arasındaki ilişkide bozulma	Özel yaşamda sorunlar
Hafıza bozuklukları	Sosyal ve bilişsel problemler
Cinsel davranışların kontrolünde bozulma	Kayı bozuklukları
Rastgele ve kontrolsüz cinsel ilişki	Özgüven eksikliği
İlişkiye girme ve ilişkiyi sürdürmede güçlük	Dürtüsel şiddet

Derin travmalara ve birçok probleme sebep olan çocuğa yönelik cinsel istismarın toplumumuzun kanayan yarası ve bir insanlık sorunu olduğunu söylemek herhalde abartı olmayacaktır. Zira gün geçmiyor ki medyada yeni bir vaka ile karşılaşmamış olalım. Yazımızın hemen başında da ifade ettiğimiz gibi bu durum ile mücadele etmek için politik, sosyal ve toplumsal çabaların dışında okullarda çalışan eğitimcilere de büyük görevler düşmektedir. Okullarda çalışan psikolojik danışmanların istismara uğrayan çocuklara ses olduğunu kolluk kuvvetlerine yapılan bildirimlerden biliyoruz. Fakat okullarda en az psikolojik danışmanlar kadar okul idaresi ve diğer öğretmenlere de bu konuda iş düşmektedir. Öğretmenler ve idareciler de istismarın belirtileri olan ipuçlarını fark ettikleri an çocukla görüşürlerse -ya da okulda varsa eğer psikolojik danışmana yönlendirilebilir- durumu açığa çıkarıp çocuğa ses olabilirler. Birçok öğretmen, idareci ve bazen de psikolojik danışman böyle bir durumla karşılaştıklarında ne yapacaklarını bilmeyebiliyor. 2015 yılında Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından yayınlanan Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Kılavuzu bu konuya net olarak şu şekilde açıklık getirmiştir:

Bu bölümde okullarda yaşanabilecek riskli durumlarda okul yönetimi, öğretmen, rehberlik ve psikolojik danışma servisi işbirliğinde yürütülmesi gereken hizmetler ile izlenecek basamaklara yer verilmiştir. Bu kapsamda;

Cinsel İstismara Uğrayan Öğrencilere Yönelik Hizmetler

- 1- Cinsel istismar durumlarında çocuğun beyanının doğruluğu sorgulanmadan, beyanı esas kabul edilerek süreç yürütülür. Görüşme yapan kişi çocuğun anlatımı sırasında olaya ilişkin meraklı bir tutum içinde detayları öğrenmeye çalışmaz, hayret, üzüntü, öfke gibi duygusal tepkiler göstermez.
- 2- Çocuğun beyanını tutanak altına alır.
- 3- Türk Ceza Kanununun 279. maddesi gereğince bildirimler adli ve kolluk birimlerine ivedi bir şekilde yüz yüze ya da telefon yoluyla yapılır.
- 4- Bildirim sürecinde ailenin onayı aranmaz.
- 5- Bildirim sonrası süreçler hakkında çocuk bilgilendirilir.
- 6- Tutanak, bildirim yapılan kuruma elden ulaştırılır.
- 7- Çocuğun ve haberdar olan diğer kişilerin başkalarına anlatımı engellenerek konunun gizliliğine özen gösterilir.
- 8- Okul yönetimi tarafından il/ilçe MEM'lere "GİZLİDİR" ibaresi kullanılarak bilgi yazısı elden ulaştırılır. Görüldüğü gibi kılavuz yapılacakları adım adım açıklamıştır. Bilhassa çocuğun beyanının esas alınması ve bildirimde gecikmeye mahal verilmemesi oldukça önemlidir. Zira cinsel istismar olayını kolluk kuvvetlerine bildirmek vicdani bir görevin yanında aynı zamanda yasal bir yükümlülüktür de. Türk Ceza Kanununun 279. maddesi bildirim gerektiren bu ve benzeri durumlarla ilgilidir.

(1) Kamu adına soruşturma ve kovuşturmayı gerektiren bir suçun işlendiğini göreviyle bağlantılı olarak öğrenip de yetkili makamlara bildirimde bulunmayı ihmal eden veya bu hususta gecikme gösteren kamu görevlisi, altı aydan iki yıla kadar hapis cezası cezalandırılır.

(2) Suçun, adlî kolluk görevini yapan kişi tarafından işlenmesi hâlinde, yukarıdaki fıkraya göre verilecek ceza yarı oranında artırılır.

Son olarak istismar vakası bildirildikten sonra süreç takip edilmeli ve çocuğun ailesi ile işbirliği içinde hareket ederek çocuğa gerekli profesyonel psikolojik desteğin verilmesi sağlanmalıdır. Bu destek, çocuğun hem süreci daha iyi atlatabilmesi hem de yetişkinlik dönemindeki ruh sağlığı için oldukça önemlidir. Ve belki de burada eğitimcilere düşen en önemli görev de istismar konusunda velilere ve öğrencilere yönelik yapacakları bilgilendirme çalışmalarınıdır.

Şükrü KAÇMAZ

Psikolojik Danışman

Silopi Rehberlik ve Araştırma Merkezi

ÖZEL EĞİTİMDE EĞİTSEL VE TIBBİ TANILAMA, YERLEŞTİRME SÜRECİ

Tanılama; özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin; yeterli ve yetersiz yönleri ile bireysel özelliklerini ve ilgilerini belirlemek amacıyla tıbbi, psiko-sosyal ve eğitim alanlarında yapılan değerlendirme sürecidir. Özel eğitimde tanılamanın birtakım temel ilkeleri bulunmaktadır.

Tanılamamanın Temel İlkeleri:

- *Erkenlik ilkesi; tanılama mümkün olduğunca erken yaşta yapılır.
- *Bütünlük ilkesi; tanılama çok yönlü, bireyin tüm gelişim öyküsü değerlendirilerek yapılır.
- *Çeşitlilik ilkesi; tanılama sürecinde uygulanan tekniklerde, yöntemlerde, disiplinlerde çeşitlilik esastır.
- *Sürekli ilkesi; tanılama süreci farklı disiplin alanlarındaki uzmanlarca sürekli değerlendirilir.
- *Yeterlilik ilkesi; tanılamada bireyin yeterli-yetersiz olduğu yönler birlikte değerlendirilir.
- *İş birliği ilkesi; tanılama sürecinde aile, okul ve uzmanlar iş birliği içinde çalışır.
- *İsteklilik ilkesi; tanılama sürecinin her aşamasında ailenin ve gerektiğinde bireyin görüşü alınarak katılımı sağlanır.
- *Gizlilik ilkesi; tanılama sürecinin her aşamasında birey ile ailenin görüş ve onayları alınmadan hiçbir açıklama yapılmaz. Elde edilen bilgi ve değerlendirme sonuçları eğitim ve yönlendirme amaçlı kullanılır.

TANILAMA MODELLERİ

Özel eğitim gerektiren bireylerin tanılanması ve eğitim hizmetlerinin belirlenmesinde 2 tür modelden yararlanılmaktadır. Bunlar: Tıbbi Tanılama (HASTANE'DE) ve Eğitsel Tanılama (RAM`DA)'dır.

1) TIBBİ TANILAMA

Tıbbi tanılamada bireyde var olan zedelenmenin nasıl bir gelişim göstereceği, nasıl giderilebileceği üzerinde yoğunlaşmakta ve genellikle bu verilere dayanılarak yetersizlikten etkilenme derecesini en aza indiren tıbbi önlemler üzerinde durulmaktadır. Psikolojik testlerle de bireyin dil, bilişsel, duygusal, sosyal ve motor becerileri standart koşullar altında değerlendirilmektedir.

2)EĞİTSEL TANILAMA

Eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde, eğitsel amaçla bireyin tüm gelişim alanındaki özellikleri ve akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri ile eğitim ihtiyaçları belirlenerek en az sınırlandırılmış eğitim ortamına ve özel eğitim hizmetine karar verilir (Kargın, 2007).

Eğitsel Değerlendirme; eğitim öğretime nereden başlanacağına, gelişim ve disiplin alanlarındaki performansın ortaya çıkarılmasına, nasıl ve nerede eğitim ortamı oluşturulacağına, hangi araçların kullanılabileceğine, bireyin ne tür bir eğitim programına alınması gerektiğine, bireyin eğitim gereksinimlerini en iyi şekilde karşılanabileceği ve akranlarıyla beraber olmasına en üst düzeyde olanak sağlayan(en az kısıtlayıcı ortam) ortamların belirlenmesine (alınabilecek eğitsel önemlere) ve bireyin yerleştirilebileceği kurumlar konusunda bizlere ışık tutmaktadır.

EĞİTSEL DEĞERLENDİRME VE TANILAMA

Bireyin eğitsel değerlendirme ve tanılması, rehberlik ve araştırma merkezinde oluşturulan özel eğitim değerlendirme kurulu tarafından nesnel, standart testler ve bireyin özelliklerine uygun ölçme araçlarıyla yapılır. RAM bünyesindeki Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu, en çok 60 gün içinde Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu Raporunu ve Eğitim Planını hazırlamakla yükümlüdür. Eğitsel Değerlendirme ve Tanılamada Dikkat Edilecek Hususlar:

- a) Zihinsel, fiziksel, duygusal, sosyal gelişim öyküsü.
- b) Tıbbî değerlendirme raporu.
- c) Tüm gelişim alanlarındaki özellikleri.
- d) Akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri.
- e) İhtiyaçları.
- f) Bireysel gelişim raporu.
- g) Eğitim hizmetlerinden yararlanma süresi.
- h) Eğitim performansı, dikkate alınır.

YERLEŞTİRME KARARI

Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesindeki Özel Eğitim Hizmetleri Kurulu, Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu Raporu ve Eğitim Planı doğrultusunda en az kısıtlayıcı eğitim ortamına yerleştirme kararı alır.

Haşim BİLGEÇ
Özel Eğitim Öğretmeni
Silopi RAM Özel Eğitim Bölüm Başkanı

OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU

Yaygın gelişimsel bozukluklar (YGB), sosyal ilişki, iletişim ve bilişsel gelişimde gecikme ya da sapma ile kendini gösteren ve genellikle yaşamın ilk yıllarında başlayan nöropsikiyatrik bozukluklardır. Bu bozukluklar; sosyalleşmede yetersizliği, normal olmayan dil gelişimini, sınırlı davranışları ve ilgileri içeren yaygın görülen klinik belirtilerdir. Amerikan Psikiyatri Birliği, 1994 yılında yaygın gelişimsel bozuklukları beş grupta sınıflandırmış ve otizm spektrum bozukluğunu bu gruplardan biri olarak göstermiştir. Otizm Spektrum Bozukluğu, DSM-IV ölçütlerine göre tanı alan ve en çok araştırma yapılan bozukluklardan birisidir. (APA, 1994; Magyar, 2011; Özeren, 2013; Şener ve Özkul, 2013; Ulay ve Çengel-Kültür, 2010).

Yaygın gelişimsel bozukluklar terimi; toplumsal etkileşim, duygusal karşılıklılık, sözel ve sözel olmayan iletişim ve sembolik oyun alanlarında varolan güçlüklerle karakterize bir grup bozukluğu kapsayan şemsiye terimdir (APA, 2000). Bu şemsiyenin kapsamında yer alan otizm spektrum bozukluğu, tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de son yıllarda adı çok sık duyulan bir nörogelişimsel bozukluk ve özel eğitim kategorisidir.

Uzun yıllardır kullanılan “otizm” terimi, son yıllarda yerini, “Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB [ASD: Autism Spectrum Disorders])” terimine bırakmıştır. Otizm Spektrum Bozukluğu, “Yaygın Gelişimsel Bozukluk” terimi ile eş anlamlı olup ileri düzeyde ve karmaşık bir gelişimsel yetersizlik anlamında kullanılmaktadır (Birkan, 2009; Kırcaali-İftar, 2012; Webber ve Scheuermann, 2008).

OTİZMİN TARİHÇESİ

Otizm spektrum bozukluğuna dair ilk yazılı kaynaklar 18. yüzyıla kadar gitmektedir. “Otizm” teriminin ilk kez İsviçreli psikiyatrist Eugen Bleur tarafından, 1911 yılında kullanıldığı varsayılmaktadır. Bleur’un, “yetişkin şizofrenisi” olarak tanımladığı “otistik” terimi, Yunanca olan “otos” kelimesinden gelmekte ve “öz”, “kendi” anlamlarına gelmektedir. Bleur bu terimi, kendini dış dünyadan tamamen soyutlayan, dünyada olanlarla ilgilenmeyen bireylerin bu olumsuz davranışlarını tanımlamak için kullanmıştır (Hall, 2009).

OLASI NEDENLERİ

Günümüzde otizm spektrum bozukluğu genetiğiyle ilgili, kromozom anomalilerinin incelenmesi, ilişki çalışmaları ve genetik bağlantı analiz çalışmaları sonucunda otizm spektrum bozukluğuna neden olan genetik hastalıklar belirlenmiştir.

OSB olan bireylerde; Frajil X Sendromu (%1-3), Tüberoz Skleroz (%5), Fenil Ketonüri, Williams Sendromu, Cornelia de Lange Sendromu, Joubert Sendromu, Moebius Sendromu, Smitt-Lemli-Opitz Sendromu, Nörofibromatozis, Sotos Sendromu, Hipomelanozis ito, Aarrskog Sendromu, Cohen Sendromu, Angelman Sendromu, WAGR Sendromu gibi pek çok genetik hastalıklar da görülmektedir (Geller, 2008). Tüberoz Sklerozlu çocukların %44'ünde, Frajil X Sendromu (FXS) olan çocukların %12-21'inde de otistik belirtilerin olduğu belirlenmiştir (Korkmaz, 2010). Frajil X Sendromu ve Rett Sendromu gibi tanımlanmış medikal bozukluklar "ikincil otizm" (secondary autism) olarak isimlendirilir ve otizm spektrum bozukluğu vakalarının %5-10 ikincil otizm spektrum bozukluklarla birlikte görülür (Williams ve Williams, 2011).

Otizm spektrum bozukluğunun genetik bozukluklar ile birlikte görülmesi, iki ayrı bozukluğa yol açan iki ayrı genin birbiriyle yakından bağlantılı olmasından kaynaklandığını düşündürmektedir. Örneğin, Frajil X Sendromundaki X'in otizm spektrum bozukluğu ile olan birlikteliği otizm spektrum bozukluğuna neden olan genetik yatkınlığın kısmen X'e bağlı bir kalıtım ile olabileceği görüşünü kuvvetlendirmektedir. Bu görüşün tersine, X kromozomunun zihinsel gerilik ile sıklıkla birlikte göstermesi ve otistik bireylerin %75'inin erkek olması nedeni ile X kromozomu üzerindeki genlerin yatkınlık olasılığı gündeme gelmiş bazı araştırmalarda X kromozomu ile otizm spektrum bozukluğu arasında bağlantı bulunamamıştır (Pehlivantürk, Bakkaloğlu ve Ünal, 2003).

Otizm spektrum bozukluğunun etiyolojisinde özellikle genetik etkiler çok belirgin olmasına karşılık genetik temelli bir tedavi yönteminden söz etmek şu an için mümkün görünmemektedir.

YAYGINLIK

OSB'nin yaygınlığı konusunda kesin bilgiler bulunmamakla birlikte alan yazında farklı bilgiler yer almaktadır. OSB tüm ırklarda, etnik gruplarda ve sosyal statüsü ne olursa olsun her toplumda görülmektedir (Autism Research Program, 2010; Diken, 2008; Korkmaz, 2010). 1991 ile 2001 yılları arasında yaygınlık oranlarında yaklaşık 3 katı artış olması medya ve aile destekli kuruluşlar, farklı bir rahatsızlık olan otizm spektrum bozukluğuna dikkat çekmeye başlamışlardır. Bu artışın temel nedenleri tanı ölçütlerinin daha çok sayıda çocuğu içine alacak şekilde değişmiş olması, OSB farkındalığının artmasıdır (Hall, 2009; Korkmaz, 2010; Yosunkaya, 2013; Williams ve Williams, 2011).

27 Mart 2014 tarihinde Hastalık Kontrol ve Önleme Merkezi ABD'de, OSB'nin her 68 çocuktan birini etkilediğini bildirmiştir. Ayrıca OSB'de cinsiyete göre görülme oranlarının ise erkek/kız olarak 5/1 olduğu bildirilmektedir (AParent's Handbook, 2013). Otizm spektrum bozukluğu yaygınlığının 3-17 yaş arasındakiler için 1/91 olduğu belirtilmektedir (Yosunkaya, 2013).

Son 50 yılda tüm dünyada sıklık oranında artış göstermesi OSB üzerine çalışmaların artmasına da yol Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü 41 Bölüm 1 - Otizm Spektrum Bozukluğunu Anlamak açmıştır. Bu da toplum ve sağlık çalışanları tarafından daha fazla tanınır hâle gelmesini sağlamıştır. Böylece OSB olan bireylerin erken yaşta fark edilmeye ve dolayısıyla erken tanının ve tedavinin önemli olduğunu göstermiş, tanı aracı geliştirme ve uygulama gibi çalışmaların artmasında teşvik edici olmuştur (Özeren, 2013; Şener ve Özkul, 2013).

FARKINA VARMA VE ERKEN BELİRTİLERİ

OSB'nin en temel belirtileri:

a) Toplumsal etkileşimde ve iletişimde yetersizlikler ile davranış, ilgi ve etkinliklerde sınırlı, basmakalıp ve yineleyici örüntülerle, b) Toplumsal etkileşim, iletişimde kullanılan dil ya da sembolik/ imgesel oyun becerilerinin en az birinde 3 yaşından önce gecikmelerin ya da olağandışı bir işlevselliğin olması ile, c) Çeşitli takıntılarla kendini göstermektedir (DSM-IV-TR, 2000). Bu belirtiler ve tanı ölçütlerini oluşturan diğer alt belirtiler konusuna kitabın 2. bölümünde daha ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

OSB'nin erken tanınması ve erken müdahalenin yapılabilmesi için doğumdan hemen sonra 12- 18 aylar arasında ortaya çıkan belirtileri dikkate almak önemlidir; çünkü çocuklarda 24 aydan önce OSB tanısı koymak oldukça zordur. Bu belirtiler anne-babalar ya da kısa süreli muayene sırasında hemşire, doktor gibi sağlık personeli tarafından fark edilebilir (Sayan ve Durat, 2007). Anne-babalar ve doktorlar her çocuğun birbirinden farklı olduğunu, her çocuğun gelişimsel hızının aynı olmadığını bilmeleri gerekmektedir. Anne-baba, çocuğun normal gelişimsel aşamalarda geç kaldığını, akranlarından yavaş geliştiğini fark ederlerse, zaman geçirmeden çocukları ile ilgili kaygılarını bir çocuk doktoru ile paylaşmaları gerekmektedir. OSB olan çocuklarda görülen erken belirtiler şöyledir:

- 6. aydan itibaren başkalarına sıcak bir şekilde gülümsememek
- 9. aydan itibaren seslere, gülümsemelere ve yüz ifadelerine tepki vermemek
- 12. aydan itibaren agulamamak ve parmakla bir nesne ya da kişiyi işaret ederek göstermemek, "bay bay" gibi jestleri yapmamak
- 16. aydan itibaren tek bir sözcük söyleyememek
- 24. aydan itibaren iki sözcüklü basit cümleleri kuramamak
- Hangi ayda olursa olsun gelişimde gerileme göstermek; örneğin, daha önce söylediği bazı sözleri söylememeye ya da yaptığı davranışları yapmamaya başlamak

Ailelere, çocuklarında bu belirtilerden iki ya da daha fazlasını gördüklerinde çocuklarının bir sağlık kurumunda değerlendirilmesi için hemen çocuklarının doktoruna başvurulması gerektiği belirtilmektedir (A Parent's Handbook, 2013). Autism Research Program'da (2010) da, ailelere OSB olan çocuklarda yaygın olarak görülen erken belirtiler açıklanmakta ve çocuklarıyla aynı yaştaki normal gelişim gösteren çocukların yapabildiği; ancak kendi çocuklarının yapamadığı bu ilk belirtileri görürlerse doktorlarına başvurmaları önerilmektedir.

Furkan HALICI
Özel Eğitim Öğretmeni
Silopi Rehberlik ve Araştırma Merkezi

ÖĞRENCİLERİN TEST-DEĞERLENDİRME SÜRECİNDE ANADİLİN ETKİSİ

Dil, belli kurallara dayanan insanların düşündüklerini ve duyduklarını anlatmak için kullandıkları her türlü işaret ve özellikle ses işaretleri sistemidir (Özdamar & Özkan, 1982). Her birey doğduğunda hazır olarak bulduğu, ailesinde, yakın çevresinde konuşulan dili edinir ve genellikle o dil onun ana dilidir. Ana dil, insanın doğup büyüdüğü toplumdaki, toplumun en küçük birimi olan aileden ve özellikle de anneden öğrendiği dildir. Türkiye’de ana dili Türkçeden farklı olan bireyler Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenirler ve iki dilli bireyler olurlar.

İki dilliliğin bilme düzeyi ve bulunduğu yere göre avantajları ve dezavantajları da olabilir. Ana dilleri resmi dilden farklı olan çocuklar, her iki dilde de yeterli dil becerileri geliştiremedikleri durumlarda her iki dilde de yetersizlik yaşarlar. Anadili Türkçe olmayan öğrencilerin okula başladıkları andan itibaren kendi dillerinde duygu, düşünce ve gözlemlerini ifade etme olanağı bulamamaktadır. Öğrencilerin hiç bilmedikleri ya da yetersiz düzeyde bildikleri Türkçe ile kendilerini ifade etmeye çalıştıkları görülmektedir (Gözüküçük, 2015).

Bu ve benzeri durumlar okulda öğretmen ve öğrenci arasında başta iletişimsizlik olmak üzere çeşitli sorunlara yol açmaktadır. Eğitimde başarı düşüklüğü, zaman kaybı ve motivasyon düşüklüğü gibi olumsuzluklara sebebiyet vermektedir. Özellikle ilk atama yeri olarak Türkçeden farklı dillerin konuşulduğu küçük köylere atanan sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu bu durumlarla karşılaşabilmektedir.

Çok kültürlü yapısından ve yoğun göç almaya devam etmesinden dolayı Türkiye’de de iki dillilik yaygın olarak karşımıza çıkan bir kavramdır. Farklı coğrafi bölgelerde, birçok kültür ve etnik gruptan insanlar yaşamakta ve ülkenin bu kozmopolit yapısı dolayısıyla Türkiye’de resmi dil Türkçenin yanı sıra çeşitli dil ve lehçeler kullanılmaktadır. Ülkenin özellikle Güneydoğu Anadolu ve Doğu Anadolu bölgelerinde yoğunluklu olarak anadili Kürtçe ve Arapça olan aileler bulunmaktadır. Bu doğrultuda Türkiye’deki dilsel çeşitliliğe bakıldığında bireylerin %84,54’ü Türkçe, %12,98’i Kürtçe, %1,38’i Arapça ve %1,11’i diğer dilleri konuşmaktadır. Ayrıca 2011 yılında başlayan Suriye iç savaşı nedeniyle Türkiye’nin yoğun göç alması sonucunda iki dilli bireyler oluşmaya başlamıştır (Biçer ve Alan, 2019; Kesmez, 2015; Koşan, 2015).

Türkiye’de resmi eğitim dili Türkçedir. Bununla birlikte geçmişten bugüne kadar zengin ve farklı kültür çeşitliliğinin bir sonucu olarak Türkçeden farklı diller de konuşulmaktadır. Yaşamın her alanında olduğu gibi eğitim alanında da sağlıklı bir iletişim kurmak için ortak dilin temel becerileri olan dinleme, konuşma, okuma ve anlama becerilerine ihtiyaç vardır.

Dil, yaşadığımız topluma uyum sağlamamızdaki en önemli araçtır. Çocuğun dil gelişiminin desteklenmesi, diğer gelişim alanlarının desteklenmesi bakımından oldukça önemlidir. Düşünme ve iletişim aracı olan dil, aynı zamanda öğrenme ve öğretme mekanizmasının da bir aracıdır. Bu açıdan özellikle anadili ile resmi dil arasında kalmış ve iki dil yönünden de eksik olan çocuklar için, dil büyük bir önem taşımaktadır (Yazıcı, 2007). Dil farklılığından kaynaklanan bu durum hem öğretmen hem öğrenci için eğitim ve öğretimde sorunlara sebep olur.

DEĞERLENDİRME SÜRECİNDE DİLİN ETKİSİ

İki dillilik dünya nüfusunda oldukça yaygın olmasına rağmen (Edwards, 2013; Saydı, 2013), iki dilli çocukların demografik özellikleri arasındaki büyük değişkenlik nedeniyle normların tanımlanması oldukça karmaşıktır (Cruz-Ferreira, 2010). İki dilli çocuklarda dil yeteneğinin değerlendirilmesinde en büyük zorluk, geçerli ve güvenilir olan standart test araçlarının yetersiz olmasıdır. İki dilli çocukların dil gelişiminin değerlendirilmesi için test uyarlamalarının yapılması veya yerel normların geliştirilmesi şeklinde iki öneri bulunmaktadır (Stow ve Dodd, 2003; Taylor ve Payne, 1983).

Başka dillerdeki testlerin uyarlanması ile ilgili birkaç sorun vardır. Birincisi dil testlerinin uyarlanması diğer dillerdeki dil gelişiminin aynı gelişimsel yolu izlediğini varsayar. İkincisi uyarlanmış testlerde hedef dilin dilbilimsel yapıları değerlendirilir ancak hedef dildeki önemli morfosentaktik yapıları, kelime kullanımının özellikleri ve anlatı becerileri kaybedilebilir. Başka bir ifadeyle dil yapılarındaki farklılıklar test içeriğini ve geçerliliğini etkileyebileceğinden, çeşitli testlerin İngilizce sürümlerine dayanan İspanyolca değerlendirme araçları yanıltıcı olabilmektedir (Bedore ve Peña, 2008; Figueroa, 1989; Restrepo ve Silverman, 2001).

Ayrıca değerlendirme araçları bir dilden diğerine çevrildiğinde, psikometrik özelliklerini koruyamazlar. Madde güçlüğü, madde ayırt ediciliği, güvenilirlik ve geçerlik gibi bir testin psikometrik özellikleri, bir dilden diğerine aynı şekilde aktarılamaz veya bir test geliştirildiği bir gruptan farklı bir gruba uygulandığında yeterli olmayabilir. Kelime dağarcığı farklılıklarının yanı sıra dillerin gramer yapısı da test çevirisi uygulamalarının geçerliliğini etkiler. Örneğin, İngilizcede cümle yapısı, özne-yüklem-nesne şeklinde iken, Türkçede özne-nesne-yüklem şeklindedir. Yani İngilizce cümle yapısı Türkçe cümle yapısı için geçerli değildir. Dolayısıyla çevrilmiş dil testleri hedef dil için uygun olmayan özellikleri amaçlayarak dil yeteneğinin yanlış değerlendirilmesine yol açabilir (Kester ve Peña, 2002).

Çocuğun iki dilliliğinin niteliğini ve derecesini değerlendirmek son derece zordur. Bir çocuğun birden fazla dil edinmesinde yer alan sosyoekonomik düzey, dile maruz kalma süresi ve kalitesi gibi birçok bireysel değişken, çocukların dil gelişimini değerlendirmeyi zorlaştırmaktadır (Grosjean, 2010; Mackey, 2012; Flege, MacKay ve Piske, 2002; Unsworth ve Hulk, 2009).

İki dilli çocukların dil gelişimini değerlendirmede, çocuğun dili kullanımı, dile maruz kalma süresi, aile geçmişi hakkında bilgilere ulaşılması ve çocukların hem dil üretimi hem de kavrayışındaki yeterliliklerine ilişkin yetişkin değerlendirmeleri ve varsa çocuğun okuma ve yazma yeteneği önemlidir (Lust vd., 2016). Yapılan araştırmalarda, iki dilli çocukların dil gelişiminin değerlendirilmesi, değerlendirme araçları (Peña, Gutiérrez-Ciellen, Iglesias, Goldstein ve Bedore, 2018) ve ebeveyn-öğretmen raporlarına dayanmaktadır (Bedore, Peña, Joyner ve Macken). Erken dil becerilerinin standartlaştırılmış testleri genellikle tek dilli çocukların dil gelişimini değerlendirmeye yöneliktir (TEDİL, TİFALDİ, PLS-5). Tek dilli çocuklar için geliştirilen değerlendirme araçlarının iki dilli çocukların dil gelişimini değerlendirmek amacıyla kullanılması bilimsel yanılgılara sebep olabilir. Ayrıca okula uyum ve akademik başarı yönünden risk altında olan iki dilli çocukların dil gelişim düzeylerinin sesbilim (fonoloji), biçimbilim (morfoloji), sözdizimi (sentaks), anlambilim (morfoloji) ve kullanım bilgisi (pragmatik) alanlarına göre ayrıntılı olarak belirlenmesi eğitim programlarının planlanması bakımından oldukça önemlidir. Bu nedenle iki dilli çocukların dil gelişimini değerlendirmek ve desteklemek günümüzün önemli ihtiyaçlardan biridir.

SONUÇ OLARAK

Eğitimde iki dilliliğin dayanaklarını anlayabilmek açısından Cummins ve Hornberger'in çalışmaları rehber konumundadır. Bu alışmalar, iki dilli ortamlarda düzenlenecek dil araştırmalarına, dil öğrenimine ve dil planlamasına yn vermeleri açısından önemlidir (Ayan Ceyhan ve Kobaş, 2009; Vetter, 2013). İki dillilik konusunda önemli çalışmalar yapmış araştırmacılardan biri olan Cummins "Okulda ocuğun dilini reddetmek, çocuğun kendisini reddetmektir" diyerek konunun önemini vurgulamıştır. Cummins'e göre çocuğun dilsel ve kültürel deneyimlerinin etkin şekilde kabul edilip tanındığı bir ğretim ortamı oluşturularak, çocukların dilsel kimliklerini onaylayan girişimlerde bulunulmalıdır (Cummins, 2001).

Dil ocuğun topluma ve okula uyumunda önemli role sahiptir. Her ülkenin kabul ettiği resmi dilden farklı bir dile sahip olan çocuklar sosyal yaşamlarında bu farklılıktan dolayı sorunlar yaşayabilmektedir (Temel vd., 2014). Çocukların konuştuğu dil ve okulda konuşulan dilin farklı olması nedeniyle okula uyumda da zorluklar yaşayabilmektedirler. Bu nedenle eğitim ğretim ortamlarında çocukların dillerinin kabul edildiği ortamlar sağlanmalıdır. Özellikle iki dilli çocukların dil gelişiminin yavaş ilerleyebileceği de göz önünde bulundurulmalıdır.

Uluslararası literatür incelendiğinde iki dilli çocukların dil gelişimini değerlendirmeye yönelik az sayıda değerlendirme aracı (BESA, PLS-5) olduğu görülmektedir (Peña vd., 2018; Zimmerman vd., 2011). Ulusal literatür incelendiğinde ise iki dilli çocukların dil gelişimini değerlendirmeye yönelik lme araçlarının olmadığı görülmektedir. Bunun yanı sıra tek dilli çocukların dil gelişimini değerlendirmek amacıyla başka bir dilden Türkçeye uyarlanmış lme araçları kullanılmaktadır. Dolayısıyla iki dilli çocukların dil gelişimini değerlendirmek amacıyla yerel normları geliştirmek oldukça önemlidir.

Mahmut ADSIZ
Özel Eğitim ğretmeni
Silopi Rehberlik ve Araştırma Merkezi

ÖZEL EĞİTİMDE AİLENİN ROLÜ

Aile en küçük toplumsal birim olarak tanımlanan bireylerin içinde doğup büyüdükleri ya da Hayatlarının büyük kısmını geçirdikleri bir sosyal gruptur (Cavkaytar, 2012). Toplumun en eski, sürekli, doğal ve sosyal kurumu olarak ifade edilmektedir (Genç, 2016). Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğüne göre aile, “evlilik ve kan bağına dayanan, karı, koca, çocuklar, kardeşler Arasındaki ilişkilerin oluşturduğu toplum içindeki en küçük birlik” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2019).

Bireyin tüm yaşamı göz önünde bulundurulduğunda, bazı yaşam dilimleri psikolojik ve fizyolojik Gelişmeler açısından kritik dönemler olarak ele alınmaktadır (Arı, 2003). Bu kritik dönemlerden biri olan Erken çocukluk dönemi; bireyin fiziksel, sosyal, bilişsel ve duygusal gelişiminin olduğu, bireyin en önemli Dönemini oluşturmaktadır. Diğer bir deyişle, erken çocukluk dönemi yaşamın temelini oluşturur, bu Dönemde çocukların erken çocukluk eğitimi ve bakımı alması hem sağlıklı bir gelişim göstermeleri Açısından hem de temel insan hakları açısından oldukça önemlidir (Kartal, 2007). Hayatlarının ilk yıllarını büyük Ölçüde ev ortamında aileleri ile geçiren özel gereksinimli çocukların öğrenmeleri, çoğunlukla ailelerinin Sağladığı öğrenme ortamları ve yaşantılarına bağlı oluşmaktadır (Birkan, 2002). Anne-babanın özel Gereksinimi olan çocukların yaşantısına etkisi oldukça büyük ve önemli olduğunu belirtilmektedir. Özellikle anne ve babalar 0-6/8 yaş döneminde özel gereksinimli çocuklarının tüm ihtiyaçlarının Giderilmesinde en yakınındaki kişiler olması ve onların ilk öğretmenleri olması bakımından kritik bir role sahiptirler. Dolayısıyla özel gereksinimli çocukların yaşam döngüsünün temel yapı taşı olan ailelerin Çocuklarının ilk yıllarını bilinçli ve nitelikli olarak desteklemeleri durumunda, çocuğun yaşamı üzerinde Önemli etkiye sahip olan ilk yıllarında yetersizlikten olumsuz yönde etkilenmesini engelleyecektir ve çocuk yaşına paralel olarak erken eğitime başlayabilecektir (Evans, 2007).

Bu bağlamda aileler özel gereksinimli Çocuklarını tüm yaşam döngüsünde olduğu gibi erken çocukluk döneminde de çocuklarını farklı rollere Girerek birçok açıdan desteklemesi gerekmektedir. İhtiyaçlarına uygun eğitim verildiği zaman; ailelerin çocuklarına uygun davranışlar kazandırabildikleri ve birçok bağımsız yaşam becerisini kazandırmada çocuklarına yardımcı olabildikleri görülmektedir (Cavkaytar, 1999).

Ailenin Anne-Babalık Rolü

Aile, çocuğun beslenme, bakım ve korunma gibi en temel gereksinimlerinin karşılandığı ortamdır. Bu gereksinimlerin karşılanacağı ortamın en sağlıklı aile ortamıdır. Gereksinimlerin giderilmesi sırasında Ailenin çocuklarıyla kurdukları ilişkinin çocuğun gelişiminde oldukça önemli bir etkiye sahiptir (Yörükoğlu, 1982). Özel gereksinimli çocuğun dünyaya gelmesiyle beraber anne ve babalar farklı sorumluluklar üstlenmektedir.

Farklılaşan rol ve sorumluluklar arasında özel gereksinimli çocuklarına Yönelik öğretim, danışmanlık süreci ve davranış yönetimi gibi konular vardır. Bununla beraber ailede yer Alan diğer çocuklara yeterli ilgi ve bakımın gösterilmesi, özel gereksinimli kardeşleri ile ilgili yaşama Olasılıkları olan kaygıların giderilmesinde ailenin görevleri arasında yer almaktadır. Ayrıca özel Gereksinimli çocukla etkileşime giren aile üyeleri ve yakınlarının da çocuğun gelişiminde önemli etkiye Sahip oldukları için anne babalar tarafından doğru şekilde bilgilendirilmesi ve yönlendirilmesi gerekmektedir (Özdemir, 2012).

Ailenin Öğretmen/Öğretici Rolü

Ailelerin erken çocukluk Döneminde üstlendikleri öğretmen rolünün 1960'ların sonlarında ortaya çıktığı, 1970'lerde zirveye ulaştığı ve 1980'lerin ortalarından sonlarına doğru ise giderek azaldığı görülmüştür. Ailelerin erken çocukluk döneminde özel Gereksinimli çocuklarına destek olabilmeleri, öğretmen rollerini yerine getirebilmeleri için sahip olmaları Gereken yeterlilikler şu şekilde ifade etmektedirler;

- Çocuklarıyla olumlu davranışı geliştirecek şekilde iletişim kurmak,
- Artması istenilen davranışı pekiştirmek,
- Öğrenme süreci için uygun ortam oluşturmak,
- Doğrudan öğretim için bir rutin oluşturmak,
- Kavramları ve becerileri öğretmek için uygun yöntemleri kullanmak,
- Öğretim planlarını çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına göre uyarlamak,
- Çocuğun mevcut düzeyini belirlemek,
- Çocuğun ilerlemesi ile ilgili kayıtlar tutmaktır (Turnbull Ve Turnbull, 2001).

Aileler çocuklarının özel eğitim sürecine ilişkin şu hususlarda katılım sağlayabilirler çocuklarındaki yetersizliğin erken belirtileri ve erken müdahalelerin önemi hususunda dikkatli olunmalı ve özel eğitim hizmetlerine ilişkin, nereye başvurulacağı, nasıl bir yol izleyeceği konusunda duyarlı olmalıdır. Ailenin tanılama sürecine etkin katılımı, çocuk ile ilgili doğru bilgileri paylaşması, tıbbi ve eğitsel tanı koymak için uzmanlarla iş birliği yapmaları oldukça önemlidir. Tanılama sonuçlarının tartışılmasında, bireyselleştirilmiş eğitim programının geliştirilmesinde, kısa ve uzun dönemli hedeflerin belirlenmesinde, çocuğa en doğru yerleştirme kararının verilmesinde anne-babaların tam olarak katılımı çok önemlidir. Ebeveynler hem sınıfta öğretim etkinliklerinde hem de bireyselleştirmiş eğitim planının evdeki uygulamalarında yardımcı bir öğretmen rolü ile çocuğun eğitim sürecine katkı sağlayabilir. Ebeveynler eğitim planının daha iyi hâle getirilmesinde uzmanlara geri bildirimler verebilir ya da okul dışında çocuğun gelişimiyle ilgili kanıtların toplanmasında yardım edebilir.

Aile katılımının bazı yararları şunlardır:

- Ebeveynler çocuklar için ilk ve doğal öğretmen olduklarından bilgi ve becerilerin Çoğu onlar sayesinde kazanılır.
- Ebeveynler çocuklarıyla çok fazla beraber olduklarından dolayı öğretim etkinlikleri için pek çok fırsat bulabilirler.
- Ebeveynlerin yardımcı öğretmen rolü, eğitimcilere zaman kazandırması ile ekonomiklik sağlar.
- Ebeveynlerin sürece katılımı ile özel gereksinimli çocuğun okul başarısı ve topluma uyumu olumlu etkilenmektedir.
- Ebeveynlerin katılımı yoluyla çocuğun öğretmenleri ile anne babalarının daha çok iletişim ve işbirliğine girmesini sağlar.
- Ebeveynlerin çocuklarına yönelik tutumlarının olumlu gelişmesine katkı sağlar.
- Ev ile okul arasında tutarlı, anlayışlı ve karşılıklı güven ilişkilerinin gelişmesini sağlar (Yılmaz Bolat, 2017).

Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin ailelerinin eğitime mutlaka katılması gerekir. Özel eğitime ihtiyacı olan bireye sahip ailelerin hem duygusal desteğe hem maddi desteğe hem de bilgi desteğine gereksinim duydukları anlaşılmaktadır. Ailede özel eğitime ihtiyacı olan çocuğun bulunması gerek ebeveynleri gerek özel eğitime ihtiyacı olan çocuğun kardeşlerini olumlu ya da olumsuz etkilediği net olarak görülmektedir. Özel eğitime ihtiyacı olan çocuk sahibi ailelere dönük aile eğitiminin amacının anne babaları bilgilendirmek, bilinçlendirmek ve beceri kazandırmaya yönelik çalışma yapmak olduğu literatürden anlaşılmaktadır. Aile bireylerinin, aile eğitim programları ile çocuk gelişimi ve eğitimi hakkında desteklenmeye ihtiyaç duyduğu unutulmamalıdır.

Eğitimciler, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin aileleriyle etkin iletişim kurmak için onlara saygı duymalı, onları etkin dinlemeli ve sorular sormalıdır. Ayrıca anne babayı kabul etmeli, onları cesaretlendirmeli ve ailelerin güven duygusunu geliştirmelidir. Anne babaların çocuklar ile evde destekleyici ve geliştirici etkinlikler yapmasının önemi vurgulanmaktadır. Özel eğitimde aile eğitimine yönelik çalışmaların hem niceliksel hem niteliksel olarak artırılması gerektiği anlaşılmaktadır. Son olarak aile eğitim çalışmalarının özel eğitime ihtiyacı olan bireye, öğretmene, aileye ve topluma katkı sağlayacağı, faydalı sonuçlar elde edileceğine inanılmaktadır

Abdulğafur YILMAZ
Özel Eğitim Öğretmeni
Silopi Rehberlik ve Araştırma Merkezi



SİLOPİ RAM



www.silopiram.meb.k12.tr



0486 518 58 28



@silopiram@gmail.com