

## GİRİŞ

Eğitim, yalnızca okulda yürütülen bir süreç değildir. Gerçekte, eğitim çocuk okula başlamadan çok önce hatta doğumundan itibaren evde başlar. Bu nedenle ailelerin çocuklarının eğitiminde temel yapı taşları oldukları ileri sürülmektedir (Schulz, 1987; Fox ve Binder, 1990).

Çocuğun karmaşık gelişim süreci içinde, ilk deneyimlerini edindiği çevre ile ilk etkileşimde bulunduğu ortam ailedir (Üstünoğlu, 1991). Bir başka deyişle aile, çocuğun hemen tüm ilklerini yaşadığı bir ilkler örüntüsüdür. Ayrıca, çocuklar uykuda geçirdikleri zaman dışında kalan zamanlarının yüzde seksenini aileleri ile birlikte geçirmektedirler (Schulz, 1987). Bu bağlam içinde anne babaların rolü ele alındığında, ailelerin eğitiminin ne kadar önemli olduğu görülecektir. Brammer (1977), çocuğun eğitilmesi ve gelişmesi için en etkili ve en ekonomik sistemin aile eğitimi olduğunu vurgulamaktadır.

Araştırmacılar, ailelerin yalnızca çocuğu dünyaya getirip büyüten değil, çocukları üzerinde etkili olabilecek durumları kestirebilen, onların yeterli ve yetersizliklerini en iyi bilen kişiler olabildikleri; ailelerin eğitim almaları durumunda çocuklarının eğitimine daha etkin ve bilinçli bir biçimde katılabildiklerini belirtmektedirler (Wiese ve Kramer, 1988; Schaefer, 1991; Bazyk, 1989).

Çocuğun gelişimine uygun ve gelişimini hızlandıracak ortam ve koşulların hazırlanmasında ailenin önemli bir rolünün olduğu açıktır. Her öğretim kademesindeki çocukların başarıları yalnızca okulda aldıkları eğitime bağlı olmayıp evde aldıkları destek eğitime ve ailelerin eğitime katılımına da bağlıdır (Varol, 1995). Bu rolün gereğince yerine getirilmesi, ailenin eğitilmiş olmasını gerektirmektedir.

## AİLE EĞİTİMİ VE ÖNEMİ

Birinci Aile Eğitimi Şurasında, aile eğitimi, aile kurumunun devamını, bireyin sağlıklı gelişimini ve onun toplumun uyumlu ve sorumlu üyesi olmasını sağlamak amacıyla yapılan her tür ve düzeydeki eğitim süreci olarak tanımlanmaktadır (DPT, 1990).

Aile eğitimi bir destek eğitim düzenlemesi olarak normal ya da engelli tüm çocuklar açısından önemlidir. Ailenin eğitilmesi, hem belli bir kurumda eğitim alan hem de hiçbir eğitim kurumundan yararlanamayan çocukların eğitilmesine katkıda bulunacaktır.

Diğer yandan, aile eğitimi özellikle eğitim hizmetlerinin yaygın sunulmadığı durumlarda da önemli bir eğitsel düzenleme olarak ortaya çıkmaktadır. Örneğin, eğitimin isteğe bağlı olduğu okul öncesi dönemde aile eğitiminden yararlanma günümüzde giderek önem kazanmaktadır. Tüm çocukların eğitiminde ailelerin önemli bir rol oynadığı hemen tüm eğitimcilerin üzerinde kolayca uzlaştıkları konudur (Kağıtçıbaşı, 1989). Aile eğitimi, henüz büyük bir bölümüne yaygın biçimde, okulda eğitim olanakları sunulamayan zihin engelli çocukların eğitiminde daha da önemlidir.

Aile eğitimi, çocukların okuldan ya da çevreden öğrendiklerinin kalıcı olmasını da sağlamaktadır. Bu açıdan bakıldığında aile eğitiminin zihin engelli çocuklara ve ailelerine sağlayabileceği yararın önemi daha açık görülebilir. Çok fazla sayıda ve farklı gereksinimleri

bulunan zihin engelli çocuk söz konusu olduğunda, ailelere sürekli olarak kullanabilecekleri düzeltme yöntemlerini kazandırmaya yönelik eğitimin, zihin engelli çocuğa sahip ailelere büyük olasılıkla çocuklarının yeni problemlerini de çözebilecekleri bilgi ve beceriler kazandıracağı görüşü savunulmaktadır (Fox ve Binder, 1990).

Ailelerle yapılan görüşmeler ve öznel gözlemler, zihin engelli çocuğa sahip ailelerin çocuklarının değişik davranış problemleri ile başa çıkmakta zorlandıklarını işaret etmektedir. Ailelerin çocuklarına nasıl davranacaklarını kestiremedikleri, çocukları ev ortamlarında uygun olmayan davranışlarda bulduklarında çocuklarını uyardıkları, eleştirdikleri, cezalandırdıkları, zaman zaman da çocuklarının istediğini yapma yoluna giderek söz konusu uygun olmayan davranışların üstesinden gelmeye çalıştıkları izlenimini vermektedir. Engelli çocuğa sahip anne babalar ile yapılan görüşmelerde dikkati çeken bir diğer nokta ise, ailelerin çocuklarını ne zaman ve nasıl ödüllendireceklerini bilmediklerini ifade etmeleridir. Çocuklarının uygun davranışlarının sonucunda ne yaptıkları sorulduğunda, annelerin önemli bir bölümü bu sırada ev işlerini tamamladıklarını belirtebilmektedirler. Ailelere çocuktan uygun davranmadığında ne yaptıkları sorulduğunda ise sıklıkla alınan yanıt çocuğa bu davranışı yapmaması gerektiğini anlatmaya çalıştıkları, uyardıkları ve daha da olmazsa cezalandırdıkları doğrultusunda olabilmektedir.

Anne baba ve öğretmen gibi çocuğun yaşamında önemli yetişkin kişilerin çocukların davranışlarına dikkat etmeleri (olumlu ya da olumsuz şekilde), ilgilenmeleri dikkat edilen davranışı artırmaktadır. Bir başka deyişle, dikkat etme pekiştirici özelliği kazanmaktadır (Özyürek, 1996). Anne babanın çocuğun yapmamasını istediği davranışı uyarması ve eleştirmesi sonucunda davranış kayboluyor gibi görünmesine rağmen kısa bir süre sonra tekrar ortaya çıkmaktadır (Becker, 1971). Bu durum eleştiri tuzağı olarak adlandırılmaktadır. Anne babaların sıklıkla bu tuzağa düştükleri gözlenmektedir.

Ailelerin, çocukların davranışlarının kontrolünde sıkça cezaya, bir başka deyişle olumsuz davranış değiştirme süreçlerine yer verdikleri de öne sürülmektedir (Mokuau ve Manos, 1989). Bunlar yeterince dikkatli kullanılmadığında çocuğa pek çok zararları olabilmektedir. Oysa cezadan kaçınmak için her zaman pek çok neden vardır. Ceza çoğu zaman davranışı yalnızca bastırır, uygun davranış için iyi bir model sağlamaz, aksine uygulayıcının saldırganlığı arzu edilmeyen bir model sunar ve cezanın olumsuz sonuçları korku, stres ve içe dönüklüğe neden olabilir (Birkan, 1996). Bu nedenler göz önüne alındığında cezaların umulan sonucu vermeyeceği açıkça görülmektedir. Cezanın mutlaka kullanılması gerektiğinde ise davranışı izleyen pekiştirici uyarının geri çekilmesi (sönme) ya da tüm pekiştiricilere bir süre ara verilmesi (mola) yollar seçilerek uygulanabilir (Carr ve Collins, 1992). Seçilebilecek bir diğer yol ise uygun olmayan davranıştan dikkati uzaklaştırmak yani bu davranışı eleştirmemektir.

Anne babalara, dikkatlerini uygun davranış üzerinde yoğunlaştırmaları ve uygun olmayan davranıştan dikkatlerini uzaklaştırmaları önerilmektedir (Özyürek, 1995; Becker, 1971; Gallagher, 1988). Zira ödüller etkili biçimde kullanıldığında, genellikle olumsuz davranış değiştirme süreçlerine yer vermeye gerek kalmayacağı gibi dikkat uygun davranışa yönlendiğinde, kendiliğinden uygun olmayan davranışlardan uzaklaşacaktır.

Çocuklarına nasıl davranacağını bilemeyen anne baba, bilmeden ve istemeden kimi durumlarda ortadan kalkmasını istediği davranışın daha da çok yerleşmesine yol açabilmektedir. Çocuğunun uygun olmayan davranışlarını farkında olmadan destekleyen anne baba, böyle bir davranışın öğretmen tarafından değiştirilmesini de olanaksız hale getirebilir (Alberto ve Troutman, 1990). Kimi araştırmalarda anne babaların, çocuklarının olumlu davranışlarını

yakalama (farkına varma), doğru ödüllendirme, uygun olmayan davranışlarını eleştirmeme, gereksiz yere cezalandırmama ve gerçekçi beklentilere sahip olma gibi davranışları kazandıklarında, çocuklarının uygun olmayan davranışlarında azalma ve uygun davranışlarında artmalar görülebileceği vurgulanmaktadır (Cunningham, 1985).

## **AİLE EĞİTİMİNİN AMAÇLARI**

Ailenin çocuğunu herkesten daha iyi tanınması ve çocuğu ile daha fazla etkileşim içinde olması, bire-bir verilecek hizmetlerin eksikliğini gidermesi, öğretim ve diğer hizmetlerin masrafını azaltması ve özellikle doğrudan eğitim götürülemeyen çocukların eğitilmesi bakımından önemli olan aile eğitiminin amaçları şu şekilde betimlenmektedir (Gargiulo, 1985; Kırcaali-İftar, 1995).

- Ailenin, engelli çocuğu kabulünü sağlamak: Çocuğu objektif olarak değerlendirebilme; potansiyelini ve sınırlılıklarını anlama;
- Ailenin haklarını ve sorumluluklarını anlamasını sağlamak: Aile eğitim programına karışabilir mi? Nasıl ve ne ölçüde? Ailenin yapması gerekenler nelerdir?
- Aile ile işbirliği yapmak: Eğitim programının özelliklerini anlatmak ve programın amaçlarını gerçekleştirmede yardımlaşmaya teşvik etmek;
- Ailenin belli programları uygulamasını sağlamak: Evi daha verimli bir eğitim ortamı haline getirmek;
- Aileyi diğer kaynaklar hakkında bilgilendirmek: Aile grupları vb.

## **AİLE EĞİTİMİ ÇALIŞMALARININ PLANLANMASI**

Aile eğitiminde söz konusu amaçlara ulaşmak için aile eğitiminin planlanması önemlidir. İnsanlara yardım etmeyi amaçlayan çalışmaların tümü hedeflenen kitlenin gereksinimleri göz önüne alınarak planlanır. Yapılan çalışmaların başarısı ya da amaçlarına ulaşması hedef kitlenin gereksinimlerine ne kadar uygun olduğu ve bu gereksinimleri ne kadar karşıladığı ile bağlantılıdır. Bu nedenle gereksinimlerin değerlendirilmesi, aile eğitiminin planlanması sürecinin ilk adımıdır (Cook, 1989).

Aile gereksinimleri söz konusu olduğunda, aile eğitimi programına temel oluşturacak gereksinimlerden söz edilmektedir. Her bireyin olduğu gibi her ailenin de farklı gereksinimler içinde olması doğaldır. Eğitim çalışmalarının planlanmasında üç tür gereksinimden söz edilmektedir. Bunlar algısal gereksinimler, gerçek gereksinimler ve atfedilen gereksinimler olarak sınıflandırılmaktadır. Algısal gereksinimler ebeveynin kendini ve çocuğunu nasıl algıladığı ile ilgilidir. Gerçek gereksinimler beceri ve davranış kazandırmaya ilişkin bilgi gereksinimi, maddi gereksinimler, toplumsal yaşamla ilgili gereksinimler vb. gereksinimlerdir (Arcambault, 1957). Atfedilen gereksinimler ise bir gözlemci tarafından birey adına belirlenen gereksinimler olarak tanımlanmaktadır (Grobowsky, 1982).

Aile gereksinimlerini belirlemek üzere Bailey ve Simeonsson, (1988) tarafından "Aile Gereksinimlerini Belirleme Aracı" kullanılarak yapılan bir çalışmada, anne ve babanın gereksinimleri; bilgi gereksinimi, destek gereksinimi, maddi gereksinim, çocuğun durumunu diğerlerine açıklama gereksinimi, ailenin işleyişi ve toplumsal hizmetlerle ilgili gereksinimler olarak gruplandırılmıştır. Bu çalışmada, hem anne hem de babaların beceri öğretme, çocuk için

uygun kurum bulma, diğer anne babalar hakkında yazılı materyal okuma alanlarında ortak gereksinimleri olduğu belirlenmiştir.

Sucuoğlu (1994), Bailey ve Simeonsson, (1988) tarafından geliştirilen ve kullanılan "Aile Gereksinimleri Belirleme Aracı"nı Türkçeye uyarlayıp faktör analizini yaparak, engelli çocuğa sahip 44 anne ve 45 babaya uygulamıştır. Araştırma sonucunda özellikle bilgi gereksinimini hem anneler hem de babaların temel gereksinim olarak belirttiklerini ortaya koymuştur.

Evcimen (1996) tarafından aynı araç kullanılarak araştırmanın tekrarlanması sonucunda ailelerin maddi, açıklama yapma, bilgi, ailenin işleyişi, destek ve toplumsal hizmetler yönünden gereksinimleri olduğu ortaya konmuştur. Aynı araştırmada, çocuklarının yaşlarına ve birden fazla engelli çocuğa sahip olma durumuna göre ailelerin bilgi gereksiniminin arttığı da vurgulanmıştır.

Ailelerin gereksinimlerinin belirlenmesi onlar için planlanacak çalışmalar açısından önemlidir. Bailey ve Simeonsson, (1988) tarafından geliştirilen "Aile Gereksinimlerini Belirleme Aracı"nın bilgi gereksinimi başlığı altında ailelerin aşağıdaki konulardaki gereksinimlerine yer verilmiştir.

- Çocuğa bazı becerilerin nasıl öğretilceği hakkında daha fazla bilgi gereksinimi,
- Çocuğun davranışlarının nasıl kontrol edilebileceği hakkında daha fazla bilgi gereksinimi,
- Çocuğun durumu (engeli) hakkında daha fazla bilgi gereksinimi,
- Çocukla nasıl oynanacağı ya da nasıl konuşulacağı hakkında daha fazla bilgi gereksinimi
- Diğer engelli çocuk anne ve babaları ile tanışma ve konuşma gereksinimi.

Yukarıdaki maddeler irdelendiğinde ebeveyn çocuk etkileşimine ilişkin bilgi gereksiniminin ağırlık kazandığı görülmektedir.

Anne ve babalar, sık sık öğretmen ve uzmanlardan çocuklarının evde eğitimi konusunda öneriler istemektedirler. Fakat bu önerileri isterken de genellikle bulduktan koşullar altında mümkün olan her şeyi yaptıklarına dair onay ve anlayış beklentisi içindedirler (Alberto ve Troutman, 1990). Bir başka deyişle, kendilerine neyi nasıl yapacaklarını söyleyen öğretmen ya da uzmanlardan rahatsızlık duyabilirler. Bu nedenlerle bilgece açıklamalarda bulunmaktan çok ailelerle yapılan çalışmaların bilgi alışverişi için bir fırsat olarak görülüp ana babaların çocuklarının eğitiminde etkin ve işlevsel rol almalarının sağlanması gerekliliği vurgulanmaktadır (McConachie, 1991).

Ebeveynlerin destek gereksinimi içinde olduklarını; neyi nasıl yapacaklarına ilişkin olarak bilgiye, doğru yapıp yapmadıklarına ilişkin dönütlere ve ödüllendirmelere gereksinim duydukları belirtilmektedir (Alberto ve Troutman, 1986). Ödüllerin, çocukların davranışlarında olduğu kadar yetişkin davranışlarında da önemli bir yer aldığı ve öğrenmeyi yoğunlaştırdığı, ailelerin davranışlarının olumlu yönde değiştiğini belirten yazarlar, aile eğitimi çalışmalarının planlanmasında aileleri bilgilendirmenin yanı sıra sözü edilen süreçlerin de dikkate alınması gerekliliğinden söz etmektedirler (Alberto ve Troutman, 1990). Bu nedenle aile eğitimi çalışmalarının planlanmasında gerek ailelerin gerekse çocukların gereksinimleri dikkate alınmalıdır. Özellikle ailelere yönelik çalışmaların planlanmasında, çocuklarına neyi nasıl öğreteceklerinin öğretilmesinin yanı sıra onların onay ve anlayış beklentilerinin karşılanmasına

da özen gösterilmelidir. Buradan yola çıkıldığında aile eğitimi çalışmalarının planlanmasında ailelere verilecek hizmetlerden, onların en üst düzeyde yarar sağlayabilmeleri için ailenin özelliklerinin, yapısının, aile bireylerinin özelliklerinin, aile içinden sağlanabilecek desteklerin ve engelli çocuğun çeşitli gelişim alanlarında gösterdiği performansın belirlenmesi gerekmektedir (Sucuoğlu, 1994).

Ailelerin gereksinimlerine göre karar verilecek noktaların yanı sıra, karar verilmesi gereken diğer konular eğitimin grup ya da bireysel mi yapılacağı, eğitimin nerede yapılacağı ve eğitimin amacına uygun yaklaşımın belirlenmesidir.

Aile eğitimi çalışmaları grup ve bireysel olarak planlanmaktadır. Fakat hem grup hem de bireysel çalışmaların yarar ve sınırlılıkları vardır. Grup çalışmaları ekonomikliği, daha fazla çocuk ve aileye hizmet götürülmesi, ailelerin bilgi deneyim ve duygularını paylaşabilmeleri açısından yararlı (Akkök, 1991) olmakla birlikte, gruptaki tüm ailelerin gereksinimlerinin karşılanması açısından sınırlılık gösterdiği vurgulanmaktadır (Miller, 1975). Bireysel çalışmalar ise grup çalışmalarında ortaya çıkan bu sınırlılığı ortadan kaldırmaktadır. Yapılan çalışmalar da ailelerin grup çalışmalarından yeterince yararlanamadıklarını, ebeveyn ve çocuğun gereksinimlerini doğrudan dikkate alan bireyselleştirilmiş programlardan daha fazla yarar sağladıklarını da belirtmektedir (Miller, 1975; Baker ve Mc Curry, 1984; Graziano ve Diamant, 1992).

Aile eğitimi programlarında dikkate alınması gereken bir diğer nokta ise eğitim için kullanılan ortamlardır. Düzenlendikleri ortama göre aile eğitimi programları, evde, okulda, hem ev hem de okulda yürütülen programlar olmak üzere genelde üç farklı düzenleme olarak kümelendirilmektedir (Hevvard ve Orlansky, 1988).

Ailenin evde eğitilmesi, evin verimli bir eğitim ortamı haline getirilmesinde avantajlı bir desenleme olarak görünmektedir. Evde uygulanmak üzere desenlenen eğitim programlarının dayanakları şöyledir (Snell, 1983; Schulz, 1987; Shearer, 1976):

- Öğrenme çocuğun doğal çevresinde oluşur,
- Beceriler, aileler tarafından öğretildiğinde daha kolay genellenir,
- Ebeveynler çocuklarını daha iyi tanıdıkları için, çocuğa ne öğretilmesi gerektiği kararlarına katılabilirler,
- Ailelerin tüm bireyleri, onları yönlendiren bir program olduğunda engelli çocukla daha fazla ilgilenirler,
- Öz-bakım becerileri okul ortamından çok ev ortamında öğrenilir,
- Öğretim amaçları ev ortamında bireyselleştirilmiştir.

Evde uygulanan programlar, bir uzman ya da danışman tarafından, ailelerin ve çocuğun ev ortamındaki gereksinimlerinin belirlenmesinden sonra desenlenmektedir. Uzmanın gereksinimleri belirlemek amacı ile yaptığı gözlemleri ailelerle paylaştığı gereksinim duyulan alanları aile ile birlikte belirlediği düzenlemelerdir. Anne baba ve çocuğun gereksinimlerine uygun, çocuğun doğal ortamında yürütülen bu tür programlar, uzmanın aileleri bilgilendirdiği, çocukla çalışarak onlara model olduğu, onların çocukları ile doğrudan etkileşimlerini gözleyerek danışmanlık yaptığı desenlemelerdir. Özellikle hiç bir eğitim kurumundan yararlanamayan çocukların eğitiminde önemli katkılarının olduğu vurgulanmaktadır (Schulz, 1987).

Belli bir merkez ya da okulda gerçekleştirilmek üzere desenlenen programlarda genellikle aileleri bilgilendirme ve onlara öğretme becerilerini kazandırma hedeflenmektedir. Çoğunlukla çocuk gelişimi, sosyal etkileşim, dil ve konuşma gelişimi konularında ailelerin bilgilendirilmelerine ağırlık verilmektedir. Ebeveynlerin okulda ya da merkezde öğrendikleri bilgileri evde uygulamasını gerektiren bu tür programlar, genellikle grup eğitime olanak tanınması açısından ekonomiktir. Okulun ya da merkezin olanaklarından kolayca yararlanmayı sağlaması açısından da avantajlı kabul edilmektedir (Heward ve Orlansky, 1984). Okulda ya da merkezde düzenlenen programlar konferanslar, çalışma toplantıları (workshop), ev ödevleri, evdeki uygulamaların gruba aktarılması biçimlerinde yürütülmektedir. Bu programlar uzman ve danışmanlar tarafından yürütülebildiği gibi özel olarak yetiştirilmiş rehber aileler (lider ebeveyn, yardımcı aile) tarafından da yürütülebilmektedir (Alberto ve Troutman, 1990). Bu tür programlarda ailelerin evde bir uzman tarafından izlenmesi ya da yardım alması söz konusu olmamaktadır.

Ev ve okula dayalı programların yalnızca ev ya da yalnızca merkezde uygulanan programlara göre uygulamaların ailelerin okuldaki etkinlikleri izlemesi, öğretmen eğitiminden geçmeleri ve çocukları ile doğrudan uygulamaya katılmaları biçiminde sürdürülmesi, ailelerin evde izlenmesi, onlara dönüt verilmesi ve danışmanlık yapılması gibi nedenlerle, gerek çocuk gerekse aile açısından, çok daha avantajlı olduğu vurgulanmaktadır (Brightman, Ambrose ve Baker, 1980).

Hem ev hem de okul ortamının olanaklarının kullanılması, çocuk ve aileye kazanılan becerilerin genellenmesini sağlamak yoluyla daha fazla katkı sağladığı da belirtilmektedir (Bratlinger, 1991).

Aile eğitimi çalışmalarına yaklaşımlar açısından bakıldığında ise, başlangıçta ailelere yönelik çalışmaların psikolojik danışma ağırlıklı çalışmalar olduğu ve daha çok ailelerin beklenti ve tutumlarını değiştirme ve geliştirmeyi, onların duygularını ifade etmelerini sağlamayı amaçlayan yansıtma modellerinin kullanıldığı vurgulanmaktadır (Ginot, 1985). Bu yaklaşıma dayalı çalışmalarda ailelerin, duygularını, endişelerini ve kararlarını açık ve dürüst bir biçimde açıklayabilecekleri tartışma grupları oluşturularak amaca ulaşmaya çalışılmaktadır. Gordon, (1970) yansıtmacı modellere dayalı çalışmalarda normal çocukların aileleri ile başarı sağlanabilmesine rağmen orta ve ileri derecedeki zihin engelli çocukların ailelerinde başarı sağlanamadığını belirtmektedir.

Ailelerin duygularını ve gereksinimlerini ifade edebilmelerinin ötesinde, çocuklarının gereksinim duyduğu beceri ve davranıştan onlara öğretmede izleyecekleri yöntemler konusunda eğitilmeleri ve bu konuda yönlendirilmeleri ve teşvik edilmeleri gerekliliği beceri öğretimi ağırlıklı çalışmalara hız kazandırmıştır (Wiese ve Krämer, 1988). Mc Conachie (1991) tarafından yapılan bir araştırmada da anne-babaların, özellikle annelerin öğretme becerilerini öğrenmeyi tercih ettikleri de ortaya çıkarılmıştır. Pek çok çalışmada beceri ve davranış kazandırma söz konusu olduğunda davranış değiştirme teknikleri temel alınmaktadır (Akkök, 1984; Sucuoğlu, 1994; Mokuau ve Manos, 1989; Blechman, 1985).

Aile eğitiminde, ailelere yaygın biçimde kazandırılmaya çalışılan yaklaşımlardan biri davranışçı yaklaşımdır. Davranışçı yaklaşıma dayalı aile eğitimi programları, gözlenebilir davranışlar ve davranışı kontrol eden çevresel uyarıların kontrolünün aileye öğretimi üzerinde odaklanmaktadır (Kramer, 1985). Davranışların büyük bir bölümünün, davranışın öncesinde yer alan ve onu izleyen çevresel uyarılar tarafından biçimlendiği düşünülürse anne babaların

çocukların davranışlarının öncesinde ve sonrasında yer alan tepkilerinin değiştirilmesinin olumlu sonuçlar doğuracağı vurgulanmaktadır (Özyürek.1996) Bu yaklaşıma göre aileler çocuklarının davranış problemlerini ve öğrenmedeki güçlüklerini çözmeye kullandıkları davranışçı teknikleri pratik anlamda uygulayabilecek şekilde eğitilmektedirler (Hornby, 1992). Ailelerin davranışçı teknikleri kullanabilecek şekilde eğitilmeleri ile ilgili olarak ise şu gerekçeler öne sürülmektedir (Elksnin ve Elksnin, 1991; Alberto ve Troutman, 1986).

- Davranışçı yaklaşımın çocukların davranışlarını değiştirmedeki güçlü etkisi araştırma bulguları ile desteklenmektedir,
- Davranışçı yaklaşım araştırma literatüründe geniş bir yere sahiptir,
- Aileler diğer yaklaşımlara oranla davranışçı yaklaşımı tercih etmektedirler,
- Davranışçı yaklaşım konusunda uzman olmayanlar, bu yaklaşımı kolayca öğrenebilmekte ve programları yürütebilmektedirler,
- Davranışçı yaklaşım birçok bireye aynı anda ve kısa sürede öğretilmektedir,
- Doğal çevrede oluşan davranış sorunlarına uygulanabilmektedir.

Bir başka anlatımla, davranışçı yaklaşıma dayalı olarak anne babalara uygulamalı davranış analizi süreçlerinin öğretimi hedeflenmektedir. Uygulamalı davranış analizi süreçlerinin anne babalara öğretimi ile ilgili olarak planlanan çalışmalarda genel olarak süreçlerin oturumlara dağılımı şöyledir:

- ✓ Birinci oturum, davranışların gözlenebilir ve ölçülebilir terimlerle tanımlanması, davranışların gözlenmesi,
- ✓ İkinci oturum, olumlu davranışları artırmak için pekiştirici belirleme ve kullanma,
- ✓ Üçüncü oturum, sembol pekiştirici sistemi ve nasıl kullanıldığı,
- ✓ Dördüncü oturum, uygun olmayan davranışları azaltmak için pekiştiricilerin geri çekilmesi,
- ✓ Beşinci oturum, davranışların kayıt edilmesi,
- ✓ Altıncı oturum, pekiştiricilerin azaltılması,
- ✓ Yedinci oturum, cezanın uygun kullanımı,
- ✓ Sekizinci oturum, mola tekniğinin kullanımı,
- ✓ Dokuzuncu oturum, uyarı kontrolü
- ✓ Onuncu oturum, anne babaların kendilerinde ve çocuklarında gerçekleşen değişiklikleri değerlendirme.

Sözü edilen konular, aileleri bir gözlemci ve uygulamacı bir başka deyişle iyi bir uygulamalı davranış analisti yapmayı hedeflemektedir. Bu yaklaşımı açıklayan yazarlara göre, davranış kişinin çevresi ile etkileşiminin bir sonucu ve kişinin gelecekteki davranışlarının artması ve/veya azalmasına neden olacak sonuçların bir fonksiyonudur (Mokuau ve Manos 1989). Uygulamalı davranış analizi yaklaşımıyla, pek çok bakımdan önemli olan davranışlarda güvenilir ve tahmin edilebilir ilerlemeler sağlamak amaçlanmaktadır (Özyürek, 1996).

Anne babaların uygulamalı davranış analizi süreçlerini öğrenmeleri sırasında bu süreçlerin bir bölümünün ya da tamamının aile eğitimi planlamacıları tarafından kullanılacak şekilde planlanması, çalışmaları daha etkili kılabilir.

## TÜRKİYE'DE ZİHİN ENGELLİ ÇOCUKLARA YÖNELİK AİLE EĞİTİMİ ÇALIŞMALARI

Zihin engelli çocukların eğitim olanakları açısından, Türkiye'de, 1996-1997 öğretim yılı itibarıyla, 4-18 yaş grubunda zihin engelli 105.774 çocuğun bulunduğu tahmin edilmekte, bunların da özel eğitim okullarında, özel sınıflarda ve kaynaştırma programlarında olmak üzere ancak 19.839'una (%18,7) eğitim hizmeti verilebilmektedir (M.E. B. Özel Eğitim Genel Müdürlüğü 21.6.1997 verileri). Görüldüğü gibi Türkiye'de zihin engelli çocukların büyük bir bölümü eğitim alamamaktadır.

Bu durumda da gerek zihin engelli çocuğun gerekse ailesinin çaresizlik içinde yaşamlarını sürdürdükleri söylenebilir. Çaresizlik içinde olan aileler ya tıp kurumlarına ve eğitim kurumlarına başvurarak çare aramakta ya da eve kapanarak yaşamlarını sürdürmektedirler. Sınırlı olanaklar çoğunlukla bu çocuklara doğrudan eğitim verilmesini olanaklı kılmamaktadır. Zihin engelli çocuğa sahip ailenin çocuğunun eğitimine katılmasına ilişkin düzenlemelerin özel eğitim mevzuatında yer alması ise oldukça yenidir. 1996 yılında ve en son yürürlüğe giren "Öğrenme Güçlüğü<sup>1</sup> Olan Çocukların Eğitim Uygulamaları Yönetmeliği'nde bir tek madde ile aile eğitimine denilmiştir ve sözü edilen madde şöyledir: Aile eğitimi Madde 25- Anaokulunda, eğitim uygulama okulunda, meslek okulunda ve mesleki eğitim merkezinde haftalık ders programında aile eğitimi için uygun zaman ayrılır. Bu faaliyetler rehberlik servisi tarafından üniversiteler, sağlık kuruluşları ve rehberlik araştırma merkezleriyle işbirliği içinde yapılır. Aile eğitiminde koruyucu önlemlere de yer verilir. Sırada bekleyen öğrencilerin ailelerine yönelik olarak da düzenlenir. Okuldaki sosyal faaliyetlere tüm ailelerin katılımı sağlanır.

Bu madde ile aile eğitiminin nasıl yapılacağına ilişkin yeterince açıklık getirilmemiştir. Fakat 6.6.1997 tarih ve 23011 sayılı Resmi Gazete'de yayınlanan "Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname"de "ailelerin özel eğitim sürecinin her boyutuna aktif katılmaları esastır" ilkesi benimsenmiştir. Bu K.H.K. gerek zihin engelli çocuğun doğrudan eğitimi gerekse sağlanacak hizmet ve destek hizmetlerin planlanması ve yürütülmesi açısından ümit verici görünmektedir.

Konrot ve diğerleri (1991) Türkiye'de bulunan 80 rehberlik araştırma merkezi ve zihin engellilere eğitim veren okullarda yaptıkları bir çalışmanın sonucunda, ailelere yönelik yürütülen çalışmaların veli toplantısı niteliğinde olduğunu bunun da çocuğun eğitiminin evde de sürdürülmesi açısından yeterli olmadığını belirtmişlerdir.

Tüm bunlara ek olarak, Türkiye'de zihin engelli çocuklara eğitim veren kurumların da sayısı az ve personeli yetersizdir. Bu kurumlarda çalışan personelin yetersiz oluşu aile eğitimi gibi destekleyici uygulamalara gereksinimi artırmaktadır (Kırcaali-İftar, 1993).

<sup>1</sup>

Sözü edilen yönetmelikte "öğrenme güçlüğü" terimi zihin engeli karşılığı olarak kullanılmıştır.