



Doğal Öğretim Projesi

MODÜL 1

Doğal Öğretim Sürecine Giriş



Funded by
the European Union



Doğal Öğretim Projesi



Doğal Öğretim Sürecine Giriş

İÇİNDEKİLER

Doğal Öğretim Nedir?	1
Doğal Öğretimin Özellikleri	4
1. Çocuğun Liderliğinin ve İlgisinin İzlenmesi	6
2. Rutin, Etkinlik ve Geçişlerin Öğretim Ortamı Olarak Kullanılması	9
3. Etkinlik, Nesne ya da Oyuncakların Doğal Pekiştireç Olması	21
4. Genellemenin Sağlanması: Öğretimin Farklı Ortamlarda, Farklı Durum- larda ve Farklı Kişilerle Gerçekleştirilmesi	24
Doğal Öğretim Süreci: 3N	26
1. Ne?	27
2. Nerede?	30
3. Nasıl?	32
Doğal Öğretim Planı (DÖP)	33

Doğal Öğretim Nedir?

Doğal öğretim; çocuk için hedeflenen amaçların çocuğun günlük rutin, etkinlik ve geçişlerine anlamlı bir şekilde gömülmesi yoluyla bu hedeflerin çocuğa kazandırılmasına yardım eden bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Başka bir ifade ile doğal öğretim; gerek özel gereksinimli olan veya risk grubunda yer alan gerekse normal gelişim gösteren tüm küçük çocukların beceriler kazanmasına ve kazanılan becerileri pekiştirmesine olanaklar sunan, öğretimin çocuğun günlük doğal yaşantısı içerisinde (okul ortamı için rutin, etkinlik ve geçişler, ev ortamı ve diğer doğal ortamlar) sunulduğu öğretimsel bir süreçtir.





Doğal öğretim, özel gereksinimli olan ve olmayan tüm çocuklarla etkin bir şekilde kullanılabilir bir süreçtir.



Doğal öğretim sürecinin temelinde davranışsal ve sosyal etkileşim yaklaşımları yer almaktadır. Doğal öğretim süreci; doğal öğretim strateji ve tekniklerinin davranış öncesi, davranış sırası ve davranış sonrası durumlarda kullanılması yönüyle davranışsal yaklaşıma, çocukla yetişkin arasındaki nitelikli etkileşimi temel alması yönüyle ise sosyal etkileşim yaklaşımlarına dayanmaktadır.



Doğal öğretim sürecinde, çocuğun yoğun olarak zaman geçirdiği ve kendisi için en anlamlı olan doğal ortam, öğretim ortamı olarak kabul edilmektedir. Doğal ortam ifadesi, özel gereksinimli olan çocuğun normal gelişim gösteren çocuklarla yoğun olarak bir arada bulunduğu okul ortamını ya da çocuğun kendi ev ortamını ifade etmektedir. Bu ortamlarda meydana gelen günlük rutin, etkinlik ve geçişler kimi zaman çevresel düzenlemelerle kısmen yapılandırılmakta, çoğu zaman ise yapılandırılmadan öğretim fırsatlarına dönüştürülmektedir.

Günümüzde doğal öğretim sürecinin değişik yetersizlik gruplarında yer alan (gecikmiş dil ve konuşma, Otizm Spektrum Bozukluğu, zihin yetersizliği vb.) küçük çocukların farklı gelişim alanlarını (bilişsel ve ön akademik beceriler, dil ve iletişim, sosyal ve duygusal, motor beceriler) desteklemek amacıyla yaygın olarak kullanıldığı görülmektedir (Boulware, Schwartz, Sandall ve McBride, 2006; Grisham-Brown, Pretti-Frontczak, Hawkins ve Winchell, 2009; Grisham-Brown, Schuster, Hemmeter ve Collin, 2000; Odom, 2000; Rakap ve Parlak-Rakap, 2011). Alanyazında doğal öğretim süreci genellikle okul öncesi çocuklarla kullanılmasına rağmen, öğretim fırsatlarının etkinlikler içerisine gömülmesinin değişik yaş gruplarında da etkili olduğunu gösteren araştırmalar da bulunmaktadır (Chiara, Schuster, Bell ve Wolery, 1995; Daugherty, Grisham-Brown ve Hemmeter, 2001; Grisham-Brown, Pretti-Frontczak, Hawkins ve Winchell, 2009; Grisham-Brown, Ridgley, Pretti-Frontczak, Litt ve Nielson, 2006; Horn, Lieber, Li, Sandal ve Schwartz, 2000; Johnson, Rahn ve Bricker, 2004; Macy ve Bricker, 2007; Malmskog ve McDonnell, 1999; Pretti-Frontczak ve Bricker).

Günümüzde doğal öğretimin yaygın olarak kullanılmasının nedenleri; özel gereksinimli olan ve normal gelişim gösteren çocukların birlikte eğitim almasını savunan kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına gün geçtikçe verilen önemin artması ve bu ortamlara uygun, öğretimin akışını bozmayacak, ev ortamına dâhil edilebilecek, öğrenilenlerin genellenmesini sağlayacak, gelişimsel olarak uygun yaklaşım ve yöntemlerin yaygınlık kazanmasıdır. Bu uygulamaların başında ise doğal öğretim gelmektedir. Bu doğrultuda okul öncesi öğretmenlerine doğal öğretimin felsefesini anlatabilmek ve öğretmenlerin sınıflarında bu süreci kolaylıkla uygulayabilmelerini sağlayabilmek amacıyla hazırlanan bu kitapçıklarda, doğal öğretim süreci ve bu süreçte kullanılacak çevresel düzenlemeler, strateji ve teknikler örnek olaylarla ele alınmıştır.

Doğal Öğretimin Özellikleri

Doğal öğretimin dört temel özelliği bulunmaktadır.

Doğal öğretim sürecinde bu dört temel özelliğin uygulamalara yansıtılması **öğretim sürecinin başarılı ve etkili** olması için önemlidir.



Doğal Öğretimin Özellikleri



Çocuğun liderliğinin ve ilgisinin izlenmesi

1



Rutin, etkinlik ve geçişlerin öğretim ortamı olarak kullanılması

2



Çevre ve davranışla doğal ve anlamlı bir ilişki içinde olan etkinlik, nesne ya da oyuncakların doğal pekiştirici olması

3



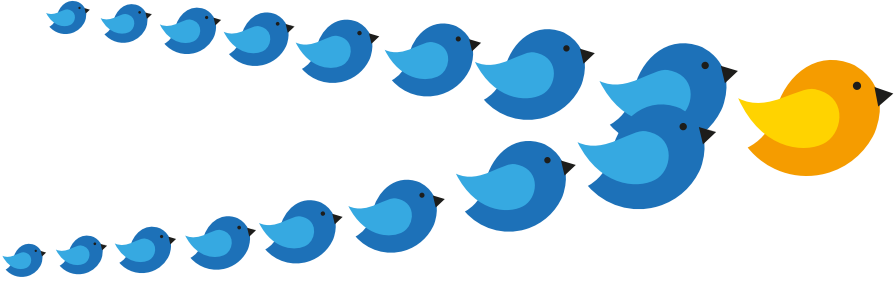
Genellemenin sağlanması: Öğretimin farklı ortamlarda, farklı durumlarda ve farklı bireylerle gerçekleştirilmesi

4

1. Çocuğun Liderliğinin ve İlgisinin İzlenmesi

Öğretimde çocuğun ilgisinin ve motivasyonunun dikkate alınması gerektiği doğal öğretim sürecinin en önemli özelliklerinden biridir.

Bu konuya yönelik gerçekleştirilen araştırmalar, çocukların ilgi duydukları veya yüksek düzeyde motivasyon gösterdikleri durumlar ya da etkinliklerle doğrudan bağlantılı bir şekilde sunulan öğretim sürecinin başarılı sonuçlar sağladığını göstermektedir (Koegel ve Koegel, 1944; Pretti-Frontczak and Bricker; 2004). Burada önemli olan nokta, çocuk için belirlenen amaçlara etkili bir şekilde ulaşmak için yetişkin tarafından çocuğun ilgi ve merakının dikkatlice gözlemlenmesi ve çocuğun liderliğinin izlenerek ilgili becerilerinin desteklenmesidir. Bu durum yetişkinin iyi bir gözlemci olmasını gerekli kılmaktadır.



1 Çocuğun ilgisinin ve merakının dikkatli bir şekilde gözlenmesi

2 Çocuğun liderliğinin takip edilerek ilgili becerilerinin desteklenmesi

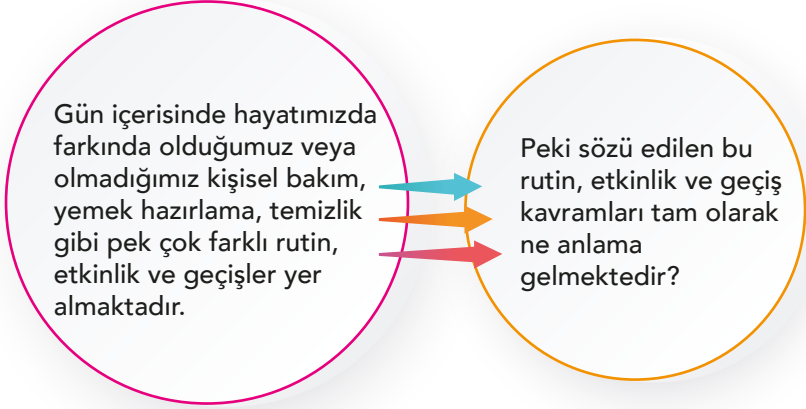
Bu iki temel nokta; başarılı bir öğretim süreci ve çocuk için belirlenen amaçlara etkili bir şekilde ulaşmak için büyük önem taşımaktadır.

Nitekim doğal öğretim sürecinin temelinde çocuğun ilgisini, liderliğini izleme ve uygun yanıtlar verme yer almaktadır.

Ayça öğretmen, öğrencilerinin ilgilerini ve liderliğini takip eden ve bu anları öğretim fırsatlarına dönüştürmeyi başaran bir öğretmendir. Bunun için öğrencilerini iyi bir şekilde gözlemlemekte ve onların gelişimlerine uygun yanıtlar vermektedir.



2. Rutin, Etkinlik ve Geçişlerin Öğretim Ortamı Olarak Kullanılması



Rutin Nedir?

Rutinler; yaşamsal öneme sahip olan, gün içerisinde katılmak zorunda olduğumuz ve her gün tekrar edilen etkinlikleri içermektedir. Bu etkinliklere katılım çoğu zaman zorunludur ve yaşamın doğal bir parçasıdır. Yemek yemek, tuvalet, temizlik, beslenme, okula geliş-gidiş, giyinme gibi etkinlikler gün içerisinde yaşadığımız rutinelere örnek olarak verilebilir.

Sizin de bildiğiniz gibi, okul öncesi eğitim kurumlarında her sınıfın kendine özgü okula geliş-gidiş, beslenme, tuvalet ve temizlik zamanı gibi rutinleri vardır. Ayrıca her rutinin kendi içerisinde de rutin basamakları bulunmaktadır. Örneğin; beslenme saati günlük bir okul rutini iken, beslenme saatinin de kendi içerisinde tabakların, bardakların, kaşık ve çatalların dağıtılması, suların bardaklara doldurulması vb. rutinleri yer almaktadır. Başka bir örnek verecek olursak; okula geliş günlük bir rutin iken, bu rutinin kendi içerisinde çanta hazırlama, önlük giyme, palto ve ayakkabı giyme vb. rutin basamakları vardır. Bu günlük rutinler ve rutinlerin içerisindeki basamaklar çocuk, aile ve eğitim kurumuna göre farklılık gösterebilmektedir.

Günlük planda yer alan akademik/sosyal etkinlikler dışında kalan diğer etkinlikler de rutin olarak görülebilir. Örneğin, doğum günü kutlamaları ya da özel paylaşım alanları gibi zamanlar da rutinler içerisinde yer alabilir.



Etkinlik Nedir?

Etkinlik, okul öncesi eğitim kurumlarında yer alan ve günlük plan doğrultusunda belli zaman aralıkları ile gerçekleştirilen aktivitelerdir.

Türkçe, müzik, sanat, fen, matematik, oyun etkinlikleri gibi etkinlikler okul öncesi eğitim kurumlarında yer verilen etkinliklere örnek olarak verilebilir.

Uygulamada yukarıda sözü edilen etkinlikler farklı şekillerde (bireysel, küçük ya da büyük grup) planlanabilmektedir. Buna ek olarak; etkinlikler yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ya da yapılandırılmamış uygulamalar şeklinde gerçekleştirilebilmektedir. Yapılandırılmış etkinlikler öğretmenin baskın rol aldığı ve ne yapılacağı önceden belli olan yani kuralların önceden belirlendiği etkinlikler iken, yarı yapılandırılmış etkinliklerde öğretmenin yönlendirmesi daha azdır ve bu etkinliklerde değişiklikler için esneklik vardır. Yapılandırılmamış etkinliklerde ise öğrencinin serbest seçimi söz konusudur. Bu etkinliklerde öğretmenin kısmi yönlendirmesi olabilir ya da hiç yönlendirmesi yoktur.

Türkçe, okuma-yazmaya hazırlık, matematik etkinlikleri gibi akademik etkinlikler genellikle öğretmenin yönlendirdiği yani yapılandırılmış; müzik, sanat ve fen etkinlikleri yarı yapılandırılmış; serbest oyun ise yapılandırılmamış etkinlikler şeklinde planlanabilmektedir.



Gerek yapılandırılmış, gerek yarı yapılandırılmış, gerekse yapılandırılmamış olan ve gün içerisinde meydana gelen tüm farklı etkinlikler doğal öğretim süreci için pek çok fırsat sunar. Örneğin, serbest oyun etkinliğinde çocuklar kendi ilgi ve merakları doğrultusunda oyunlarını bağımsız olarak seçebilirler ve çocukların kazanması gereken amaçlar bu etkinlikler içerisinde doğal bir şekilde gömülebilir. Gerçekleştirilen deneylerle çocuklara deneme-yanılma fırsatı veren, öğrencinin daha aktif olduğu fen etkinlikleri doğal öğretim anları olarak kullanılabilir. Bunun dışında okuma-yazmaya hazırlık, matematik gibi akademik etkinliklerde de öğretmen çok baskın rol oynamak yerine çocukların ilgi ve liderliklerini takip ederek çocuklar için doğal ve anlamlı öğretim fırsatları yaratabilir. Bu fırsatları yaratmak ise eğitimcilerin yaratıcı düşünmesini ve doğal öğretimi bir felsefe haline getirmesini yani içselleştirmesini gerekli kılmaktadır.



Okul öncesi dönemde oyun, günlük etkinlikler içerisinde çocuklara pek çok öğrenme ve öğrenilen bu becerileri pekiştirme fırsatı sunan, çocuklar için en önemli doğal etkinliklerden birisidir; çünkü oyun etkinliklerini çocuklar kendi ilgi ve meraklarına göre bağımsız olarak seçmektedirler. Dolayısıyla bu etkinlikler çocuklar için doğal ve anlamlı ortamlardır.



Burada üzerinde önemle durulması gereken nokta, doğal öğretim sürecinde çocuk için **"etkili ve kalıcı öğrenme"** sağlayacak ortamların oluşturulması gerektiğidir. Bunun için mevcut doğal ortamda meydana gelen tüm doğal anlar öğrenme için kullanılabilceği gibi, çocuk için belirlenen hedeflerin kazanımı için kimi zaman çevresel düzenleme stratejilerinden yararlanılarak ortamı düzenlemek ve yapılandırmak gerekebilir. Bu bağlamda doğal öğretim süreci, yetişkinlerin çocuğun ilgi ve liderliğini takip etmesi ve aklına o an gelenleri yapması demek değildir. Doğal öğretim süreci, gün içerisinde doğal olarak meydana gelen rutin, etkinlik ve geçiş anlarında çocuğa hangi becerilerin kazandırılacağı ve bu hedeflerin çocuğa nasıl kazandırılacağı (hangi çevresel düzenlemelerle, hangi öğretim strateji ve teknikleriyle) sistematik olarak planlanmasıdır. Çevresel düzenlemelerle kimi zaman ortam kısmen yapılandırılmış olsa da önemli olan bu sürecin çocuk için son derece doğal görünmesi gerektiğidir.

Başka bir örnek ile

açıklayalım...

Hasan öğretmen, isteklerini dile getirme ve talep etme becerilerinde sınırlılık yaşayan öğrencisinin gelişimini desteklemek istemektedir. Bunun için beslenme etkinlikleri sırasında öğrencisinin yanına oturmakta ve tüm öğrencilerine su verirken, Hasan'ın talep etmesi için suyu onun ulaşamayacağı bir yere koyarak çevreyi düzenlemektedir. Hasan öğretmen, öğrencisinin eliyle suya uzanması ve **"Su."** diyerek talepte bulunmasına ilişkin ona her fırsatta model olmaktadır. Hasan öğretmen günlük planında, bu tür çevresel düzenlemelere ve öğrencisine sunacağı yardım sunma tekniklerine (ipuçları) ilişkin planlamalar yapmakta ve öğrencisinin tepkilerini (doğru tepki, yanlış tepki, tepkide bulunmama) kayıt etmektedir.



Öğretmenler olarak öğrencilerin oyun etkinliklerine seyirci kalmak istenen bir durum değildir. Bunun yerine öğretmenler, öğrencilerinin oyunlarına **“kolaylaştırıcı ya da rehber rolü”** ile katılarak öğrenciler için öğrenmeyi destekleyecek düzeyde yönlendirmelerde bulunabilirler.



Rehber rolü ile oyunun bir öğrenme ya da öğrenilen becerileri pekiştirme anına dönüştürülmesindeki en önemli ve etkili kişi öğretmendir. İki farklı ve ayrı oyun oynayan öğrencilerine ihtiyaç anında **“Haydi senin çiftliğindeki hayvanları senin yemeklerin ile besleyelim mi?”** diyerek iki çocuğun oyunlarını birleştirmesi ve onları oyuna yönlendirmesi öğretmenin **“kolaylaştırıcı ya da rehber rolüne”** verilebilecek güzel bir örnektir.



Geçiş Nedir?

Gün içerisinde günün doğal parçası olan sayısız geçiş meydana gelmektedir. Bu geçişler oldukça doğal ve öğretim için son derece etkili anlardır.

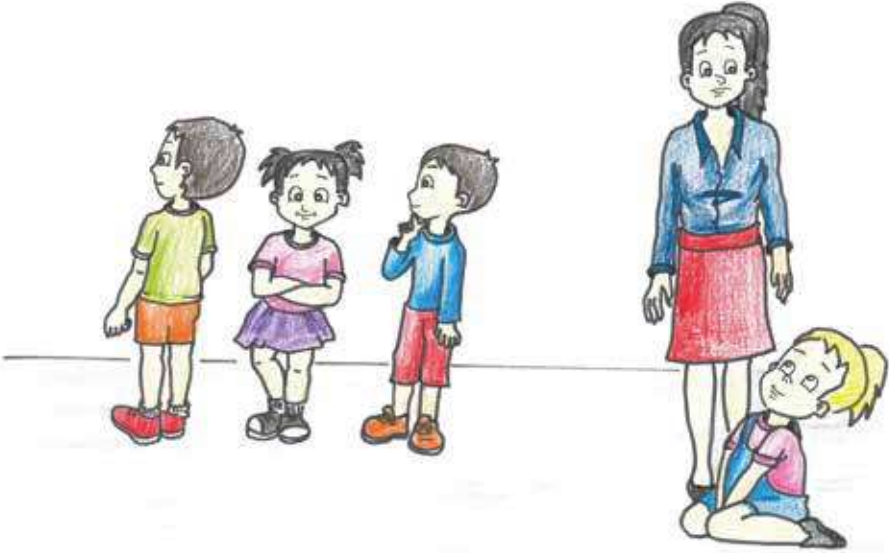
Geçiş, bir rutinden bir başka rutine ya da bir etkinlikten bir başka etkinliğe geçme süreci olarak tanımlanabilir. Örneğin; okula geliş ve sonra sınıfa geçme, serbest zaman etkinliğinden toplanma ve kahvaltıya geçme, kahvaltıdan sanat etkinliğine geçme gibi süreçler geçiş anlarıdır.

Aşağıda yer alan okul öncesi eğitim kurumlarının yarım ve tam günlük örnek programlarını incelediğimizde; okula geliş ve kıyafet değişiminden (örneğin, ayakkabı giyme) sonra sınıfa geçme anına kadar olan süreç, serbest zaman etkinliğinden (örneğin, serbest oyun) toplanma ve kahvaltıya geçiş anına kadar olan süreç ya da kahvaltıdan sonra Türkçe etkinliklerine geçme süreci, çocuklar için öğrenme fırsatlarına dönüştürüleceğiniz geçiş anlarıdır.

* Okula geliş, temizlik, sağlık kontrolü, serbest zaman etkinlikleri	08.30 – 09.45	* Okula geliş, temizlik, sağlık kontrolü, serbest zaman etkinlikleri	12.45 – 14.45
* Toplanma ve temizlik	09.45 – 10.00	* Toplanma ve temizlik	14.45 – 15.00
* Kahvaltı	10.00 – 10.15	* Kahvaltı	15.00 – 15.15
* Toplanma ve temizlik	10.15 – 10.30	* Toplanma ve temizlik	15.15 – 15.30
* Türkçe etkinlikleri	10.30 – 11.00	* Türkçe etkinlikleri	15.30 – 16.00
* Oyun etkinlikleri	11.00 – 11.30	* Oyun etkinlikleri	16.00 – 16.30
* Müzik etkinlikleri	11.30 – 11.45	* Müzik etkinlikleri	16.30 – 16.45
* Okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları	11.45 – 12.15	* Okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları	16.45 – 17.15
* Eve gidiş hazırlıkları	12.15 – 12.30	* Eve gidiş hazırlıkları	17.15 – 17.30

Bir etkinliğin bitişi ve diğer etkinliğin başlaması arasında geğen geğiş anları iyi planlanmadığı ve izlenmediğinde, çoğunlukla öğrenciler arasında karmaşaya ve pek çok problem davranışın ortaya çıkmasına neden olarak öğretim sürecini olumsuz etkileyebilmektedir.

Bu nedenle geğiş anlarının iyi bir şekilde planlanması ve izlenmesi oldukça önemlidir. İyi bir şekilde planlanan ve izlenen geğişler, öğrencilerin problem davranış sergilemesini azaltıcı rol oynayabilmektedir.



Peki rutin, etkinlik ve geçişler neden önemli?

Çocuğun günlük yaşantısı içerisinde ve doğal ortamında (ev, okul, sınıf vb.) yer alan rutin, etkinlik ve geçişler öğrenme fırsatlarının oluşturulması için **en doğal zamanlardır.**

Çocuğun günlük yaşantısı içerisinde yer alan rutin, etkinlik ve geçişlerin etkili birer öğretim ortamı olarak kullanılması doğal öğretim sürecinin önemli özelliklerinden biridir; çünkü günlük rutin, etkinlik ve geçişler anında ortaya çıkan etkileşim zamanları çocuklara yeni becerileri öğretmek ve öğrenilen becerileri pekiştirmek için **tekrarlayıcı öğretim fırsatları** sunmaktadır. Bunun nedeni, söz konusu öğretim fırsatlarının hemen her gün olmak üzere hem gün içinde hem de ev/okul yaşantısı süresince tekrarlanan rutinlerden oluşmasıdır.

Doğal öğretim süreci; okul öncesi eğitim sınıflarında çalışan öğretmenlere rutin, etkinlik ve geçişleri öğretimde etkin bir şekilde kullanma fırsatları sunmaktadır.

Kimi zaman göz ardı ettiğimiz

rutin, etkinlik ve geçişler...

.....

Özel gereksinimli olan çocuklar için büyük bir önem taşımaktadır; çünkü normal gelişim gösteren çocuklar günlük rutin, etkinlik ve geçişler sırasında kurdukları doğal etkileşimler sayesinde kendiliğinden öğrenip gelişme gösterebilmektedirler.

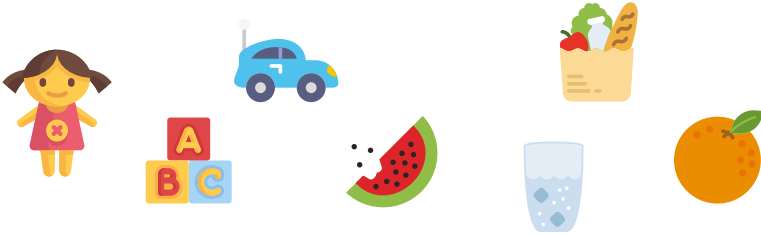
Ancak özel gereksinimli bir çocuk bu günlük rutin, etkinlik ve geçişler sırasında kurulan doğal etkileşimler yoluyla öğrenebilmek ve gelişebilmek için desteğe gereksinim duyabilmektedir.

Bu noktada günlük rutin, etkinlik ve geçişler sırasında çocukla etkileşime giren bir yetişkin, bu anları etkili bir şekilde kullanarak çocuğun gereksinim duyduğu anlarda gelişme göstermesine yardımcı olabilir.

3. Etkinlik, Nesne ya da Oyuncakların Doğal Pekiştirici Olması

Doğal öğretim sürecinde etkinlik, nesne ya da oyuncakların kendisi birer pekiştirici olarak kabul edilmektedir. Dolayısıyla çocuğun davranışının pekiştirilmesi doğal ortamının yani rutin, etkinlik ve geçişlerin doğal bir parçası olmalıdır.

Örneğin; suyu uygun şekilde isteyen çocuğa suyun verilmesi, oyuncakçı uygun şekilde isteyen çocuğa istediği oyuncakların verilmesi, arkadaşı ile oyuncaklarını ya da yiyeceğini paylaşan çocuğun istediği etkinliği seçmesine fırsat verilmesi gibi sonuçlar "**doğal pekiştiriciler**" olarak adlandırılmaktadır; çünkü bu etkileşimlerde çocukların elde etmeye ya da ulaşmaya çalıştığı etkinlik, nesne ya da oyuncaklar davranışları ya da hareketleri ile doğrudan bağlantılı olan ve doğal olarak ortaya çıkan pekiştiricilerdir.

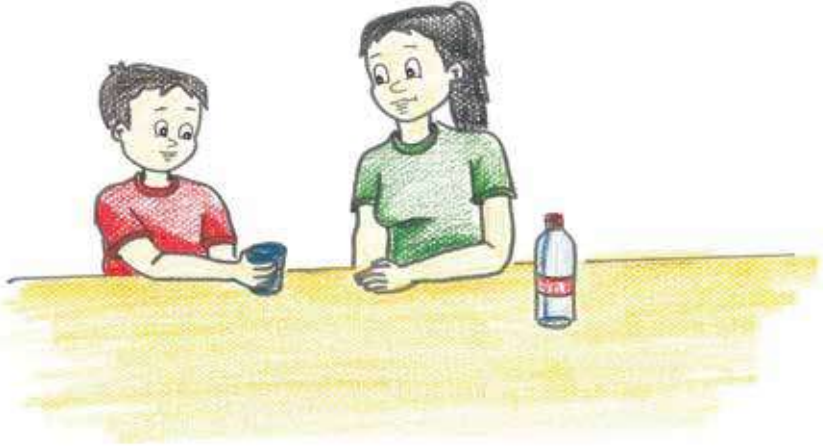


Çocukların günlük doğal yaşantısı içerisinde meydana gelen etkileşimler sırasında ilgi duydukları, elde etmeye ya da ulaşmaya çalıştıkları etkinlik, nesne ya da oyuncaklar aslında onlar için en etkili pekiştireçlerdir. Küçük çocukların motivasyonlarını artıran bu pekiştireçler, çocuklarda öğrenmeyi destekleyici rol oynamaktadır. Örneğin; gemi ile oyun oynamak isteyen bir çocuğun isteğini "**Oyun.**" diyerek ifade ettiğinde **gemi oyuncağına ulaşması**, onun için "**Aferin, oyun dedin.**" demekten çok daha etkili bir pekiştireçtir.



Başka bir örnek ile açıklayalım...

Asu öğretmen, dil gelişiminde sınırlılığı olan öğrencisinin gelişimini desteklemektedir. Bunun için Asu öğretmen, yemek etkinliklerinde öğrencisinin kendisinden istemesi için suyu onun erişemeyeceği bir yere koymaktadır. Öğrencisi suya baktığında **"Su mu istedin?"** demekte ve öğrencisinin **"Su."** demesini beklemektedir. Öğrencisi beklentisini karşıladığında suyu kendisine vermektedir.



Bu örnekte "su" öğrencinin tepkisine karşılık doğal bir pekiştirgeç olarak kendisine sunulmuştur.

4. Genellemenin Sağlanması: Öğretimin Farklı Ortamlarda, Farklı Durumlarda ve Farklı Kişilerle Gerçekleştirilmesi

Genelleme; kazanımı gerçekleşen beceri ya da davranışların farklı ortamlarda, farklı durumlarda (örneğin; günün farklı zamanlarında, farklı bağlam ve olaylarda) ve farklı bireylerle sergilenmesi anlamına gelmektedir.

Özel gereksinimli çocukların özelliklerini ele aldığımızda; bu çocukların yeni öğrendikleri bir beceri, kavramı ya da davranışı farklı ortamlara, kişilere ve zamana genelleme sorunları yaşadıkları görülmektedir. Doğal öğretim sürecinde çocuk için hedeflenen amaçlar doğal bağlam ve ortamlarda kazandırılacağından bu amaçların kazanımı için ayrıca zaman ayrılarak genelleme ortamı düzenlenmesi gerekmemektedir. Başka bir deyişle, doğal öğretim süreci öğretmene sınıfındaki özel gereksinimli öğrencisini pek çok farklı ortam ve durumda destekleme (genellemenin gerçekleştirilmesine ilişkin planlama yapma) imkânı sunmaktadır.

Başka bir örnek ile açıklayalım...

.....

Burak öğretmenin sınıfında tek sözcük düzeyinde iletişim kuran bir öğrencisi vardır. Burak öğretmen, öğrencisinin sözcük dağarcığını genişletmek için belli başlı sözcükler seçmiştir ve her bir fırsatta bu sözcükleri günlük rutin, geçiş ve etkinlikler içerisinde yoğun bir şekilde kullanmaktadır. **"Aç"** bu sözcüklerden biridir. Öğrencisi artık öğrenmiş olduğu bu sözcüğü uygun olan durumlarda, sınıf dışındaki ortamlarda ve farklı kişilerle birlikte de kullanabilmektedir.



Doğal Öğretim Süreci: 3N

Doğal öğretim süreci, gelişigüzel bir öğretim süreci demek değildir. Doğal öğretimde doğal süreçte ortaya çıkan öğrenme fırsatlarının öğretim amaçlı kullanımı söz konusu iken, öğretim fırsatları olarak rutin, etkinlik ve geçişlerin sistematik olarak planlanması ve kullanılması gerekmektedir. Bu planlama sürecinde öğrenci için belirlenen öğretimsel amaçların rutin, etkinlik ve geçişlere dâhil edilmesi, belirlenen rutin, etkinlik ve geçişler sırasında ise öğretim tekniklerinin (davranış öncesi, davranış sırası ve sonrası durumların) kullanılması söz konusudur. Doğal öğretimde bu planlama süreci 3N ile açıklanabilir:



1. Ne?

3N sürecinde ilk “N”, ne öğretilereği sorusuna aradığımız yanıttır. Neyin öğretilereği sorusunun yanıtı da çocuk için belirlenen ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP)’nda yer alan öğretimsel amaçlardır.

Amaçların belirlenmesinde doğru ve gerçekteği, başka bir deyişle çocuğun gereksinimleri doğrultusunda belirlenmiş ve işlevsel öğretimsel amaçlar ortaya koymak oldukça önemlidir. Örneğin; kalemi tutamayan bir çocuk için makas ile kesme, henüz tek sözcük düzeyinde ifade edici dili olan çocuk için hikâye anlatma gibi amaçlar bu çocuklar için işlevsel ve gerçekteği amaçlar değildir. Ayrıca çocuk için belirlenen öğretimsel amaçlar genelle-nebilir ve ölçülebilir olmalıdır.

Öğretimsel Amaçların Özellikleri

01

İşLEVSEL: Amaç cümlesinde çocuk için belirlenen becerinin çocuğun günlük rutin, etkinlik ve geçişlere katılımını artırıcı, bağımsızlığını destekleyici, günlük rutin, etkinlik ve geçişleri tamamlayabilmesi için gerekli olan ve akran etkileşimine olarak veren bir beceri olması demektir.

02

GENELLENEBİLİR: Amaç cümlesinde yer alan becerinin farklı günlük rutin, etkinlik ve geçişlerde, farklı insanlarla ve farklı araç-gereçlerle kullanılabilen şekilde ifade edilmiş olması anlamına gelir.

03

ÖLÇÜLEBİLİR: Öğrencinin “Hangi durumlarda, hangi düzeyde/oranda ne yapması gerekir?” sorusuna cevap veren bir amaç cümlesi, amacın ölçülebilir şekilde ifade edildiğini gösterir. Ölçülebilir bir amaç cümlesinde becerinin ya da davranışın edinme göstergeleri yer alır.

Yazılmış iyi bir amaç cümlesini okuyan bir kişinin aşağıdaki maddeleri görmesi ve anlaması gerekir:



Örneklerle

açıklayalım...

.....

Ali, ince motor becerilerinin desteklenmesi gereken bir öğrencidir. Ali, makas kullanma becerisini yetişkinin tam fiziksel yardımı ile gerçekleştirmekte ve öğretmeni Ali'nin bu beceriyi bağımsız bir şekilde gerçekleştirmesini amaçlamaktadır. Bu doğrultuda Ali için yazılabilecek amaç cümleleri yetişkin yardımının giderek azaltılması temelinde şöyle olabilir:

01

Ali; dört gün ard arda, dört denemenin üçünde sınıfta gerçekleşen farklı etkinlikler (sanat ve diğer etkinlikler) sırasında yetişkinin tam fiziksel yardımı ile farklı materyalleri (örn., kâğıt, ip vb.) keser.

02

Ali; dört gün ard arda, dört denemenin üçünde sınıfta gerçekleşen farklı etkinlikler (sanat ve diğer etkinlikler) sırasında yetişkinin kısmi fiziksel yardımı ile farklı materyalleri (örn., kâğıt, ip vb.) keser.

03

Ali; dört gün ard arda, dört denemenin üçünde sınıfta gerçekleşen farklı etkinlikler (sanat ve diğer etkinlikler) sırasında bağımsız olarak farklı materyalleri (örn., kâğıt, ip vb.) keser.

2. Nerede?

3N'de yer alan ikinci **"N"**, öğrenci için belirlenen amaçların nerede kazandırılacağı ya da nerede öğretileceği sorusuna aradığımız yanıttır. Daha önce de belirtildiği gibi, gün içerisinde farklı ortamlarda ve bu ortamlarda meydana gelen rutin, etkinlik ve geçişlerde sayısız öğretim fırsatı yer alır. Dolayısıyla belirlenen amaçların gün içerisinde farklı rutin, etkinlik ve geçişlerde kazandırılması oldukça önemlidir. Bu rutin, etkinlik ve geçişlerin neler olabileceğini bir kez daha görelim:

RUTİNLER

Giyinme-soyunma
Beslenme
Temizlik
Tuvalet

ETKİNLİKLER

Serbest oyun
Sanat etkinlikleri
Müzik etkinlikleri
Türkçe etkinlikleri
Fen etkinlikleri

GEÇİŞLER

Okula geliş ve gidiş
Oyuncakları, araç-gereçleri toplama
Etkinlikler arası geçiş
Servise biniş-iniş

Örneğimize

geri dōnelim...

Ali'nin makas kesme becerisini öğretmen serbest oyun, beslenme ve sanat etkinliği zamanlarında geliştirmeye karar vermiştir. Bu doğrultuda öğretmen, serbest oyun sırasında evcilik oyunu bağlamında bebeklere kıyafetler kesme/dikme oyunu desenlemiştir. Beslenme etkinliğinde kâğıt tabaklar getirerek Ali'nin bu tabakları ikiye keserek arkadaşlarına dağıtmasını hedeflemiştir. Sanat etkinliğinde ise farklı materyallerle kolaj (kes-yapıştır) çalışmaları planlamıştır.



3. Nasıl?

Nasıl sorusunun yanıtı, öğrenci için belirlenen amacın ya da amaçların (Ne?) günlük rutin, etkinlik ve geçişlerde (Nerede?) öğretiminde yatmaktadır. Nasıl sorusunun yanıtı, öğretmenin kullanacağı çevresel düzenlemeler, doğal öğretim strateji ve teknikleridir. Bu çevresel düzenlemeler, strateji ve tekniklerin anlatımları ve örnekleri "**çevresel düzenlemeler, doğal öğretim strateji ve teknikleri**" adlı kitapçıklarda ayrıntılı olarak ele alınmaktadır. Başlık olarak düzenleme, strateji ve teknikler şu şekildedir:

Çevresel Düzenlemeler

- Ulaşılamaz hale getirme
- Sınırlı oranda verme
- Eksik bırakma
- Şaşırtıcı/beklenmedik durumlar yaratma

Doğal Öğretim Strateji ve Teknikleri

- **Model Olma**
 - Yanıt beklemeden model olma
 - Seçenek sunma
 - Genişletmeler kullanarak model olma
 - Talep etme-model olma
- **Doğru Sorular Sorma**
- **Bekleme Süreli Öğretim**
- **İpuçları (Fiziksel, model, sözel ve sözel olmayan ipuçları)**

Doğal Öğretim Planı (DÖP)

Öğrenci için belirlenen amaçlara nasıl ulaşılabileceğinin Doğal Öğretim Planı (DÖP) adını vereceğimiz bir plan çerçevesinde sistematik hale getirilmesi gerekmektedir. DÖP, çocuk için geliştirilen BEP'te yer alan amaçların kazandırılmasına yöneliktir ve BEP'in işlevsel bir şekilde daha pratik hale getirilmiş şeklidir.

DÖP hedef öğrenci için hangi amaçların belirlendiğini (Ne?), amaçların hangi ortamlarda (Nerede?) ve hangi strateji ve tekniklerle (Nasıl?) kazandırılacağını özetleyen ve sistematik şekilde getiren bir plandır. Böylece öğretmen, hedef öğrenci için ne yapacağını daha pratik bir şekilde belirleyebilmektedir.

Örneğimizde yer alan Ali için DÖP'ü dolduralım...

Öğrencinin adı: Ali		Tarih:
NE?	NEREDE?	NASIL?
1. Farklı materyalleri kesme	1. Serbest oyun 2. Beslenme etkinliği 3. Sanat etkinliği	1. Tam fiziksel yardım 2. Kısmi fiziksel yardım
2.		
3.		
4.		

KAYNAKÇA

- Boulware, G. L., Schwartz, I. S., Sandall, S. R., & McBride, B. J. (2006). Project DATA for Toddlers: An inclusive approach to very young children with autism spectrum disorder. *Topics in Early Childhood Special Education, 26*(2), 94-105.
- Chiara, L., Schuster, J. W., Bell, J. K., & Wolery. M. (1995). Small-group massed-trial and individually-distributed-trial instruction with preschoolers. *Journal of Early Intervention, 19*(3), 203-217.
- Daugherty, S., Grisham-Brown, J., & Hemmeter, M. L. (2001). The effects of embedded skill instruction on the acquisition of target and non target skills in preschoolers with developmental delays. *Topics in Early Childhood Special Education, 21*(4), 213-221.
- Grisham-Brown J., Pretti-Frontczak, K., Hawkins, S. R., & Winchell, B. N. (2009). Addressing early learning standards for all children within blended preschool classrooms. *Topics in Early Childhood Special Education, 29*(3), 131-142.
- Grisham-Brown, J., Schuster, J. W., Hemmeter, M. L., & Collin. B. C. (2000). Using an embedding strategy to teach preschoolers with significant disabilities. *Journal of Behavioral Education, 10*, 139-162.
- Horn, E., Lieber, J., Li, S., Sandall, S., & Schwartz, I. (2000). Supporting young children's IEP goals in inclusive settings through embedded learning opportunities. *Topics in Early Childhood Special Education, 20*(4), 208-223.
- Johnson, J., Rahn, N. L., & Bricker, D. (2004). *An activity-based approach to early intervention*. Baltimore: Paul Brooks Pub.
- Koegel, R. L., & Koegel, L. K. (2006). *Pivotal response treatments for autism*. Baltimore, MD: Paul H Brookes Publishing.
- Macy, M. G., & Bricker, D. D. (2007). Embedding individualized social goals into routine activities in inclusive early childhood classrooms. *Early Child Development and Care, 177*(2), 107-120.
- Malmskog, S., & McDonnell, A. P. (1999). Teacher-mediated facilitation of engagement by children with developmental delays in inclusive preschools. *Topics in Early Childhood Special Education, 19*(4), 203-216.

- Odom, S. L. (2000). Preschool inclusion: What we know and where we go from here. *Topics in Early Childhood Special Education*, 20(1), 20-27.
- Pretti-Frontczak, K., & Bricker, D. (2001). Use of the embedding strategy during daily activities by early childhood education and early childhood special education teachers. *Infant-Toddler Intervention*, 11(2), 111-128.
- Rakap, S., & Parlak-Rakap, A. (2011). Effectiveness of embedded instruction in early childhood special education: A literature review. *European Early Childhood Education Research Journal*, 19(1), 79-96.



Funded by
the European Union



Doğal Öğretim Projesi

www.naturalisticteaching.com