



The Journal of Academic Social Science Studies

JASSS

International Journal of Social Science

Doi number: <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS1503>

Volume 6 Issue 5, p. 1195-1216, May 2013

**ZİHİNSEL ENGELLİ ÖĞRENCİLERİN EĞİTMEDE
KULLANILAN AKTİF ÖĞRENME AKTİVİTELERİNE İLİŞKİN
ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN DÜŞÜNCELERİ***

*SPECIAL EDUCATION TEACHERS' OPINIONS ABOUT ACTIVE LEARNING
ACTIVITIES USING TO EDUCATE MENTALLY DISABLED STUDENTS*

Yrd. Doç. Dr. Gülay BEDİR

Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü

Yrd. Doç. Dr. Zehra Nur ERSÖZLÜ

Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü

Ayşegül ALTUN

*Yüksek Lisans Öğrencisi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim
Bilimleri Bölümü*

Abstract

The purpose of this study was to determine teachers' opinion about active learning activities in special education schools which educate students who are mentally disabled. Within this general framework, the special education teachers' knowledge about active learning concept and personal preferences to apply active learning activities in classroom and, the problems that they faced were investigated. The study group consisted of eight special education teachers who worked at Osman Yildirim Work School in Amasya, Turkey. The semi-structured interviews were used to collect data. Teacher'

* Bu makale Crosscheck sistemi tarafından taranmış ve bu sistem sonuçlarına göre orijinal bir makale olduğu tespit edilmiştir.

responses were recorded by tape recorder during the interviews and were reported by giving a kod number for each teachers. When the interview results were analyzed and reported all conversation was reported without correcting all sentences that the teachers spoke during the interviews. Descriptive techniques were used to analyze the interview data. According to results of this study revealed that most of the special education teachers heard about active learning concept first time and they had little knowledge about it. Some of teachers explained the active learning concept just as students' active attendance during the course activities. Besides, teachers stated that they had to teach their courses individually because of their students' characteristics so they could engage their students to attend instructional activities actively. As a conclusion, it was found that the special education teachers think the active learning activities are usefull for their students but the teachers have insufficient knowledge of it and also they think their school was physically inadequate.

Key Words: Special education, mentally disabled student, student activities, special education teacher' views

Öz

Bu çalışmanın amacı, Özel Eğitim içerisinde yer alan zihinsel yetersizliğe sahip öğrencilerin eğitim gördüğü okullarda aktif öğrenme uygulamalarına ilişkin öğretmenlerin düşüncelerini belirlemektir. Bu genel amaç çerçevesinde özel eğitim öğretmenlerinin aktif öğrenme ve uygulamaları hakkında bilgileri, kapsamında tercih ettikleri etkinlikler ve aktif öğrenme uygulamaları sırasında yaşadıkları sorunların neler olduğu araştırılmıştır. Çalışma grubu, Amasya ili Osman Yıldırım İş Okulu'nda görev yapan sekiz özel eğitim öğretmeninden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sırasında öğretmenlerin verdikleri cevaplar ses kayıt cihazı ile kaydedilmiş ve her bir öğretmene ilişkin bir kod ile raporlaştırılmıştır. Görüşmelerin analiz edilmek üzere dökümleri yapılırken görüşme sırasındaki her konuşma duyulduğu şekliyle, hiçbir düzeltme yapılmadan ve araştırmacı-katılımcı sırasıyla yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin çoğunluğunun aktif öğrenme kavramını ilk defa duyduğu, yeterli bilgiye sahip olmadıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenler aktif öğrenmeyi, öğrencinin derste aktif olduğu eğitim şekli olarak açıklamışlardır. Öğretmenler, öğrencilerinin özel eğitim öğrencisi olduğunu, derslerin çoğunlukla bireysel eğitime dayalı yürüttüklerini bundan dolayı da derslere öğrencilerin aktif katılımlarını sağladıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin derse aktif katılmalarının, öğrencileri mutlu ettiği, onlar açısından faydalı olduğu ancak öğretmenlerin yeterince bilgi sahibi olmamalarının ve okulun fiziksel açıdan yetersiz olmasının uygulamadaki en büyük sorunları olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Özel Eğitim, Zihinsel Engelli Öğrenciler, Öğrenci Aktivitesi, Öğretmen Görüşleri

GİRİŞ

Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü Başkanlığı ve Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı'nın (Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Özürlü ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü) işbirliği ile gerçekleştirmiş oldukları "2002 Türkiye Özürlüler Araştırması" verilerine göre, özürlü nüfusun toplam nüfus (yaklaşık 68 milyon) içindeki oranı % 12.29'dur (DİE). Okul çağındaki 5-19 yaş grubu 20 milyon öğrencinin, yaklaşık 380 bininin özel eğitime ihtiyacı vardır.

Özel eğitim nedir? Bu sorunun pek çok cevabı bulunmaktadır. Bunların arasında birçok benzerlikler ve farklılıklar bulunduğu söylenebilir. Ancak bunların arasında en çok dikkati çeken Milli Eğitim Bakanlığı'nın, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ndeki (2006) tanımıdır. Bu tanıma göre özel eğitim, "Özel gereksinim gerektiren bireylerin, eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile özel eğitim gerektiren bireylerin bireysel yeterliliklerine dayalı, gelişim özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitim" olarak ifade edilmektedir.

Culatta ve Tompkins (1999) özel eğitimi, engelli çocuklar için bireyselleştirilmiş planlı eğitim öğretim etkinlikleri olarak tanımlamaktadır. Özsoy, Özyürek ve Eripek (2002)'e göre özel eğitim; zihinsel, duygusal ve sosyal gelişim özellikleri açısından engelli çocukların eğitim ve öğretim işlerini kapsayan aktiviteler şeklinde tanımlanmaktadır.

Ülkemizde özel eğitime muhtaç çocukların eğitim öğretimine yönelik olarak 1940'lı yıllardan itibaren düzenlemeler yapılmaya başlanmış, ancak en çarpıcı ve büyük gelişmeler, özel eğitim hizmetlerinin Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı'ndan ayrılarak, 1950 yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlanması ile örgün eğitim kurumları arasına girmesidir (Çıkkılı, 1996). Özel eğitim gerektiren bireyler Anayasadan, Milli Eğitim Temel Yasası'na kadar birçok yasa tarafından gözetilmektedir. 1983 yılında çıkarılan 2916 sayılı "Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu"nda, özel eğitime muhtaç çocukların yetiştirilmesine dair esaslar belirlenmiş, özel eğitim uygulamaları bağımsız bir mevzuata kavuşmuştur. Bu yasa, 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında K.H.K.'nin 06.06.1997 tarihli, 23011 sayılı Resmi Gazete'de yayınlanması ile yürürlükten kaldırılmıştır. 573 sayılı kanun (1997), özel eğitimle ilgili hizmetlerin planlanması ve yürütülmesi konularını açıklığa kavuşturmuştur. Bu yasada özel eğitim gerektiren çocuklar; "Çeşitli nedenlerle, bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyde anlamlı farklılık gösteren birey" olarak tanımlanmıştır.

Özel gereksinimi olan çocukların sınıflandırılmasında farklı yaklaşımlar olmakla birlikte genellikle yetersizliğe dayalı bir sınıflama kullanılmaktadır. MEB, özel eğitime ihtiyacı olan öğrencileri, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2006)

zihinsel yetersizlik (hafif, orta, ağır, çok ağır), işitme yetersizliği, görme yetersizliği, ortopedik yetersizlik, sinir sistemi zedelenmesi ile ortaya çıkan yetersizlik, dil ve konuşma güçlüğü, özel öğrenme güçlüğü, birden fazla alanda yetersizlik, duygusal uyum güçlüğü, süregen hastalık, otizm, sosyal uyum güçlüğü, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, üstün veya özel yetenek olarak sınıflandırmaktadır.

Türkiye Özürlüler Araştırması'na (2002) göre, yaklaşık 500 bin zihinsel engelli birey bulunmaktadır. Bunların yaklaşık %50'si doğum öncesi sebeplerden, %50'si ise doğuştan sonra oluşan sebeplerden dolayı özürlü durumdadır. Doğuştan gelen özrün nedenleri arasında genetik ve kalıtsal bozukluklar, kan uyuşmazlığı, doğum travması, doğum sırasında bebeğin oksijensiz kalması gibi nedenler olup, sonradan oluşan özre ise kaza, hastalık, ilaç kullanımı, zehirlenme, beslenme bozuklukları vd. nedenler sebep olmaktadır.

Zihin engeli yada zihinsel engel tanımları incelendiğinde, bu olguya ilişkin algının sürekli olarak değiştiği görülmektedir. Uzmanlar zihin engelini kalıtsal olarak belirlenen ve tedavi edilemez özellikleri ile açıklamaktan, bireyin zihin engeli olup olmadığına karar verebilmek için sadece biyolojik nedenleri değil, aynı zamanda çevresel faktörleri de içine alan daha esnek tanımlara geçiş yapmışlardır. Bunların arasında en çok kabul gören tanımları Amerikan Zeka Geriliği Birliği (AAMR), yeni adıyla Amerikan Zihinsel ve Gelişimsel Yetersizlikler Birliği (AZGYB) ile Amerikan Psikologlar Birliği (APA) tanımlarıdır ve belli dönemler de yenilenen bu tanımlar birbiri ile benzer özellikler göstermektedir. AZGYB, 1992 yılında Luckasson ve diğerlerinin yapmış olduğu tanımı kabul etmiştir. Bu tanıma göre zihinsel yetersizlik, "bireyin varolan işlevlerindeki belirgin sınırlılıktır. Zihinsel işlevlerde belirgin dercede gerilik ve bununla birlikte ortaya çıkan iletişim, öz bakımı, ev yaşamı, sosyal beceriler, toplumsal servislerden yararlanma, kendini yönetme, sağlık ve güvenlik, işlevsel akademik beceriler, boş zamanlarını kullanma ve iş becerileri olarak sıralanan 10 uyumsal davranıştan en az iki ya da daha fazlasında yetersizlik durumudur ve bu yetersizlikler 18 yaşından önce ortaya çıkar" (Sucuoğlu, 2010).

Eripek (2005), Türkiye'deki zihin engeli tanımlarını özetlemiştir. Eripek'e göre Çağlar (1979), zeka geriliğini şu şekilde açıklamıştır: "zihin gelişimlerinde meydana gelen yavaşlama, duraklama veya gerileme nedeniyle davranış ve uyum yönünden yaşlılarına göre sürekli olarak gerilik gösteren bireylere geri zekalı denir" (Sucuoğlu, 2010). Daha sonra bu tanım, 1975 yılında Milli Eğitim Bakanlığı'nca yayımlanan Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Hakkındaki Yönetmelikte aynen benimsenmiştir. Yalnızca tanımın devamına "... normal eğitim programlarından yararlanamayan" açıklaması eklenmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2006), zihinsel yetersizlik terimini kullanarak "18 yaşından önce ortaya çıkan zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde anlamlı farklılıklar görülen yetersizlik durumu" olarak tanımlanmaktadır.

Zihinsel işlevlerde normal altı olma durumu ise bireyin standardize edilmiş (belirli bir ölçüte bağlanmış) zeka ölçeklerinde gösterdiği başarının en azından (-1) sapmanın altında olmasını ifade etmektedir. Dünyada yaygın olarak kullanılan, geçerlik ve güvenilirliği yüksek olan ve standardize edilmiş iki zeka ölçeği vardır. Bunlar, Stanford-Binet Zeka Ölçeği ve Wechsler Çocuklar İçin Zeka Ölçeğidir (Eripek, 2005). Uygulanan zeka testinin sonucuna göre elde edilen zeka bölümü (IQ değeri) temel alınır. Uygulanan zeka testinin değerlendirme ölçütlerine göre, zihinsel engelli çocukların sınıflandırılması Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Zihinsel Engelliğin Eğitsel, Psikolojik ve Tıbbi Tanıya Göre Sınıflandırılması

Zihinsel Engelliliğin Eğitsel Tanıya Göre Sınıflandırması		Zihinsel Engelliliğin Psikolojik Tanıya Göre Sınıflandırması		Zihinsel Engelliliğin Tıbbi Tanıya Göre Sınıflandırması	
<u>Zeka Bölümü</u>	<u>Eğitsel Tanı</u>	<u>Zeka Bölümü</u>	<u>Psikolojik Tanı</u>	<u>Zeka Bölümü</u>	<u>Tıbbi Tanı</u>
50-55 ile 70	Eğitilebilir	50-55 ile 70	Hafif	55-70	Debil
35-40 ile 50-55	Öğretilebilir	35-40 ile 50-55	Orta	35-55	Embesil
20-25 ile 35-40	Ağır	20-25 ile 35-40	Ağır	25-35	İdiot
20-25'in altı	Çok ağır	20-25'in altı	Çok ağır	0-25	İdiot

(DSM-IV, 1998; Eripek, 2005; Gargiulo, 2003; Akt. Çiftçi, 2007), (Dündar, 2006)

Tablo 1'de de görüldüğü gibi zihinsel yetersizliği olan çocuklar tarihsel gelişim içerisinde farklı alanların uzmanlarınca farklı terminolojiler kullanılarak sınıflandırılmışlardır.

Eğitimsel programlara verilen önemin artmasıyla en son benimsenen yaklaşım, zihin engelli bireylerin eğitsel özellikleri ve eğitim gereksinimleri dikkate alınarak eğitsel sınıflandırma yapılmış ve hafif derecede zihinsel engelliler için 'eğitilebilir', orta derecede zihinsel engelliler için 'öğretilebilir' terimleri kullanılmaya başlanmıştır (Sucuoğlu, 2010; Eripek, 2005).

Hafif Derecede Zihinsel Engelli Olanlar / Eğitilebilir Zihinsel Engelliler: Bu gruptaki çocukların zihinsel özellikleri normal yaşlarıyla aynı gelişimsel sırayı izledikleri için benzerdir, fakat öğrenme hızları daha yavaş ve öğrenebildikleri daha azdır (Eripek, 2005). Fiziksel özellikleri ve hareket gelişimleri normallere yakın bir

performans göstermektedir, ancak dikkat süreleri ve ilgileri sınırlıdır. Sosyal iletişim kurabilirler ama sosyal kurallara uymada çektikleri güçlük okul ve ev yaşantılarında problem oluşturabilmektedir. Genellikle ilköğretim okullarının özel alt sınıflarında ve normal yaşlıları ile kaynaştırma yoluyla eğitim alabilirler. Eğitilebilir terimi bu gruba giren çocukların okuma, yazma, matematik gibi temel akademik becerileri öğrenebileceklerini açıklamaktadır. Sözel yönlendirmeleri anlama, kavram öğrenme ve durgunluk becerilerinde yetersizlik görülmektedir (Ulukaya, 2009). Temel olarak yetişkinlikte bağımsızlıklarını sağlayan eğitsel, sosyal, kişisel, mesleki ve fiziksel becerileri ve yeterlilikleri kazanabilirler.

Orta Derecede Zihinsel Engelli Olanlar/Öğretilebilirler Zihinsel Engelliler: Bu gruptaki çocukların zihinsel özellikleri, eğitilebilir grubun ulaştığı başarı düzeylerine ulaşamaz, bundan dolayı okuma, yazma, matematik gibi temel akademik becerilerin eğitimi uygun olmaz. Öğretilebilir zihinsel engelliler için hazırlanan bireysel eğitim programları ve öğretim teknikleri ile işlevsel kelimeleri ve aritmetik kavramları öğrenebilirler, akademik öğrenmelerin dışında sosyal yaşama dayalı aktivitelere yer verilmesi gerekmektedir. Özel eğitim ile günlük yaşama am aktivitelerini (yemek yeme, giyinme, tuvalet ihtiyacını giderme gibi), sosyal uyum, iletişim ve öz bakım becerilerini öğrenebilirler. İletişim ve dil becerileri geliştirebilirler fakat dil edinimi ve kullanımı sınırlıdır (Ulukaya, 2009).

Ağır Derecede Zihinsel Engelli Olanlar/Bağımlılar: Yaşamları boyunca bütün aktivitelerde desteklenmeye ihtiyaçları vardır. 5-6 yaşına kadar yürümeleri zor veya çok yetersiz olmaktadır. En fazla iki-üç sözcük içeren basit cümleler kurabilmektedirler. Konuşmanın gelişmemiş olması sosyal iletişim kurmalarını güçleştirmektedir. 6 yaşına doğru, bazı basit öz bakım becerilerini yetişkin denetiminde gerçekleştirebilmektedirler. Eğitilebilir ve öğretilebilir düzeye hiçbir zaman ulaşamazlar. Motor becerileri çok zayıftır. Yetişkin denetiminde, basit ve rutin işleri yapabilmektedirler (Eripek, 2005).

Çok Ağır Derecede Zihinsel Engelli Olanlar/Tam Bağımlılar: Bu gruba giren çocukların tamamına yakını doğumda ya da doğumun hemen sonrasında fark edilmektedir. Çocuğun merkezi sinir sisteminde ciddi hasar mevcuttur. Çok ağır derecede zihinsel engelli çocuklar yaşamları boyunca bir yetişkine ihtiyaçları vardır, çoğu zaman da yatağa bağımlı kalmaktadırlar. Özbakım becerilerini (yeme- içme, tuvalet gibi) gerçekleştirmeleri neredeyse imkânsızdır. Çoğunlukla birden fazla engeli bulunmaktadır (Ataman, 2003: Akt. Dündar, 2006).

Zihinsel engeli, zeka yaşı açısından değerlendirilirse; ağır derecedeki bireylerin zekaları 0-2 yaşa (idiot), orta derecedeki bireylerin zekaları 3-7 yaşa (embesil), hafif derecedeki bireylerin zekaları 8-12 yaş zekasına (moron) karşılık gelmektedir (Sucuoğlu, 2010; Ulukaya, 2009).

Zihinsel engelli bireyin engelinin ilk tespiti, çevresinde bulunan anne-babası, akrabaları, komşuları, ya da okulda öğretmeni tarafından yapılmaktadır. Yürüme, konuşma ve öğrenme özellikleri bakımından akranlarına göre geride olduğu fark

edilen çocuklar, hastanelere ya da rehberlik araştırma merkezlerine götürülmektedir. Bu kurumlarda çocuklar tıbbi tanılama ve psikometrik incelemeye tabi tutulmaktadır. Rehberlik Araştırma Merkezleri, özel eğitim gerektiren bireyleri belirler, inceler, tanırlar ve bu tanının konulmasından sonra yerleştirilebileceği en uygun eğitim ortamını önerir (Cavkaytar, 2011).

Özel eğitim görmesi planlanan bireyin yerleştirilebileceği kurumlar, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2006), Eğitim-Öğretim Tür ve Kademeleri başlıklı bölümde açıklanmıştır. Buna göre, 0-36 ay arasındaki çocuklar için erken çocukluk dönemi eğitimi, 37-72 ay arasındaki çocuklar için okul öncesi eğitimi, ilköğretim, evde eğitim, orta eğitim ve yükseköğretimde özel gereksinim duyanlara yönelik özel eğitim sunulabilmektedir.

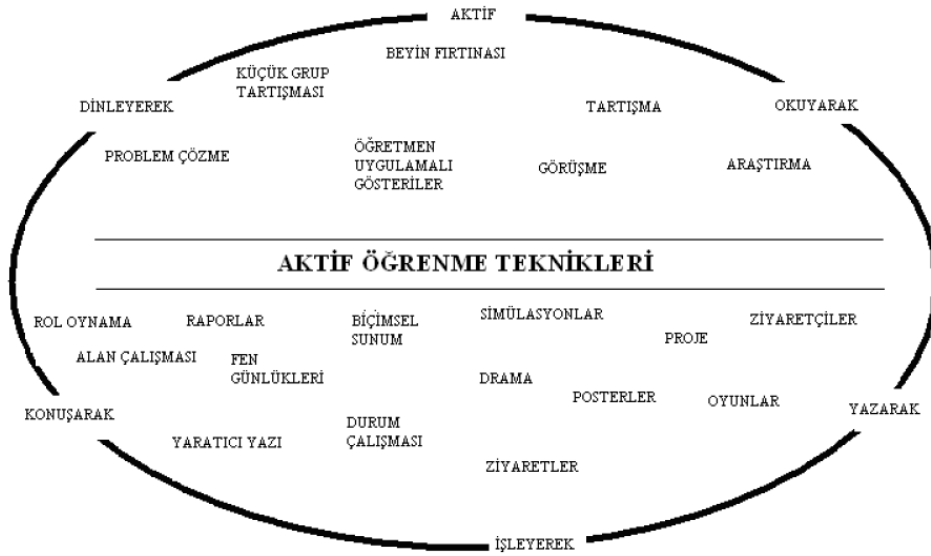
Zihinsel engelli çocukların eğitimlerinde dikkat edilmesi gereken bazı ilkeler vardır. Bunlara uyulduğu takdirde çocuklar yapılan eğitimden yararlanma imkânı bulacaktır. Bu ilkeler; Zihinsel engelli çocuklar geç ve güç öğrenirler. Bu yüzden öğrenim süresi öğrenme hızına göre ayarlanmalı, aralıklı ve sık tekrarlar yapılmalıdır. Zihinsel engelli çocuklara somut bilgiler gerekirse yaptırılarak öğretilmeli, eğitimlerinde bazı özel araç-gereçler kullanmak gereklidir. Eğitim gördükleri okulun gerek fiziksel yapısı gerekse araç-gereçler açısından uygunluğu sağlanmalı, mesleki eğitim ve öğretimleri özel hazırlanmış yerlerde yapılmalıdır (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 2002; Ulukaya, 2009).

Zihinsel engelli çocukların öğretim sürecinde, birçok eğitim yöntem ve teknikleri kullanılmaktadır. Bu teknik ve yöntemler engelli çocuğun düzeyine ve verilen beceriye göre bir ya da birkaçı aynı zamanda kullanılabilir. Bunlardan bazıları, dikkat sağlama, yönerge verme, ipucu verme, demonstrasyon, model olma, rehberli uygulamalar, davranış analizi, tekrar, yardım ve ödül şekilleridir. Sosyal beceriler, bilişsel süreç yaklaşımı ve doğrudan öğretim yaklaşımlarına göre öğretilmektedir. İşbirlikçi öğretim ve akran aracılı öğretim, bu öğretim yaklaşımlarının sosyal beceri öğretimindeki çeşitlemeleridir (Alptekin, 2010). Zihin Engeli buunan bireye davranış kazandırmak için yanlışsız öğretim, sabit bekleme süreli öğretim, eşzamanlı ipucuyla öğretim, artan bekleme süreli öğretim ve davranış öncesi ipucu ve sınavmayla öğretim, aşamalı yardımla öğretim, ipucunun giderek artırılmasıyla öğretim ve ipucunun giderek azaltılmasıyla öğretim yöntemleri kullanılmaktadır (Tekin-İftar ve Kırcaali-iftar, 2006).

Dewey'e göre, gerçek öğrenmenin anahtarı sosyal ortamlarda yapılan etkinliklerdir. Eğitimciler, sadece sınıflarındaki deneyim çeşitlerini artırmakla kalmayıp, ayrıca tüm çocukların katılabilecekleri aktiviteler hazırlamalıdır. Dewey'in sınıftaki, aktif öğrenme yaklaşımı ile ilgili temel ögesi, öğrencilerin önceki öğrenmeleriyle ilgi kurabilecekleri eğitsel deneyimlerin yaratılması gerektiğidir. Bu da

sadece aktif öğrenme ortamında gerçekleşir (Long, 2004). Dewey, öğrenmede ön bilgilerin, bireysel deneyimlerin ve işbirlikli öğrenmenin önemini vurgulayarak, aslında bugünkü aktif öğrenmenin temel taşlarını oluşturmuştur.

Öğrenciler sadece dinlemenin ötesinde, öğretmen tarafından hazırlanmış aktivitelerle meşgul olurken, fiziksel ve psikolojik olarak aktif bir şekilde katılırlar ve diğer arkadaşlarıyla etkileşim halinde olduklarında aktif öğrenme gerçekleşir. Böylece, öğrenciler, bilgiyi işlerler. Aktif öğrenme ortamı içinde öğrencileri meşgul etmek için öğretmen tarafından tasarlanan belirli görevler ya da aktiviteler de aktif öğrenme teknikleri denir (Evans, 2001: Akt. Süzen 2007). Harrison (1992), aktif öğrenme tekniklerini, Şekil 1'deki gibi belirtmiştir (Akt. Süzen, 2007).



Şekil 1: Aktif Öğrenme Teknikleri

AMAÇ

Bu çalışmanın amacı, Özel eğitim içerisinde yer alan zihinsel yetersizliğe sahip öğrencilerin eğitim gördüğü okullarda aktif öğrenme uygulamalarına ilişkin öğretmenlerin düşüncelerini belirlemektir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1. Özel eğitim içerisinde yer alan zihinsel yetersizliğe sahip öğrencilerin eğitim gördüğü okullarda görev alan öğretmenlerin;
 - Aktif öğrenme ve uygulamaları hakkında bilgileri nelerdir?
 - Aktif öğrenme kapsamında tercih ettikleri etkinlikler nelerdir?
 - Aktif öğrenme uygulamaları sırasında yaşadıkları sorunlar nelerdir?

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu Araştırma;

- 2011–2012 eğitim-öğretim yılı, Amasya ili, Osman Yıldırım İş Okulu ile
- Katılımcılardan elde edilen verilerle,
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin aktif öğrenme uygulamaları hakkındaki görüşleri ile sınırlıdır.

YÖNTEM

Araştırma probleminin doğası gereği nitel özellik taşıyan bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim deseni kullanılmıştır. Olgu bilim araştırmalarında veri analizi, yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmaya yöneliktir. Bu analizde birbirine benzeyen veriler belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilir ve okuyucunun anlayabileceği bir şekilde düzenlenir. Sonuçlar betimsel bir anlatım ile sunulur ve sık sık doğrudan alıntılara yer verilerek bulgular açıklanır ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2011-2012 eğitim-öğretim yılı Amasya ilindeki Osman Yıldırım İş Okulu'nda özel eğitim öğretmenliği yapan 4 Sınıf Öğretmeni, 3 Atölye Öğretmeni ve 1 Rehber Öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yoluna gidilmiştir. Bu tip örneklemede araştırmacı, araştırma amaçlarına en uygun ve istenen özellikleri taşıyan katılımcıları kendi tercihi ile belirlemektedir (Sönmez ve Alacapınar, 2011).

Verilerin Toplanması

Olgubilim araştırmalarında başlıca veri toplama aracı görüşmedir. Bu çalışmada öğretmenlerin düşüncelerinin ortaya çıkarılması amaçlandığı için nitel veri toplama tekniklerinden olan yarı yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır. Görüşmelerin tamamı araştırmacı tarafından ve birebir olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir ve her bir görüşme ortalama 3-15 dakika arasında sürmüştür. Görüşmeler yapılırken öğretmenlere sorulan sorular aşağıda sırasıyla verilmiştir:

A. Demografik Bilgi Soruları

1. Yaşınız?
2. Hangi okuldan mezun oldunuz? Bölümünüz nedir?
3. Kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz? Özel eğitimde kaç yıldır çalışıyorsunuz?

4. Şuan hangi grubu okutuyorsunuz?

B. Açık Uçlu Sorular

5. Aktif öğrenme ve uygulamaları hakkında yeterli bilginiz var mı? Bunlar nelerdir?
6. Eğitim-öğretim ortamlarında öğrenci aktivitesine ne kadar (ne sıklıkla) yer veriyorsunuz?
7. Bu kapsamda hangi etkinlikleri uygulamayı tercih ediyorsunuz? Neden?
8. Öğrenci aktivitesine dayanan etkinlikleri uygularken sorun yaşıyor musunuz? Ne gibi sorunlar?
9. Derslerinizi işlerken öğrencilerin uygulamalara aktif katılmasının ne gibi yararlarını görüyorsunuz? Öğrenciler bu uygulamalara nasıl tepki veriyorlar?

Verilerin Analizi

Görüşmeler sırasında katılımcılara 9 soru yöneltilmiştir. Bunlardan beşi demografik bilgileri içeren sorular, beşi açık uçlu sorulardır. Yarı-yapılandırılmış görüşmelerde genellikle açık uçlu sorulara yer verilmesi önerilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Öğretmen görüşmelerinden elde edilen veriler ses kayıtlarının yazıya dökümü işlemi yapılmıştır. Görüşmelerin dökümleri yapılırken her konuşma duyulduğu şekliyle, hiçbir düzeltme yapılmadan ve araştırmacı-katılımcı sırasıyla yapılmıştır. Görüşme yapılan birinci kişi için K1, ikinci kişi için K2, sekizinci kişi için K8 kodu kullanılmıştır. Öğretmen görüşmelerinden elde edilen veriler betimsel analize tabi tutulmuştur. Bu çerçevede dökümü yapılan verilerin içindeki bilgiler temalar altında sınıflandırılmış ve anlamlı hale getirilmiştir. Bulguların raporlaştırılması sırasında katılımcıların sözlerinden alıntılar yapılmış, bu alıntılar katılımcıların kod numaraları ile gösterilmiştir.

Öğretmenlere Ait Demografik Bilgiler

Araştırma kapsamında, öğretmenlerin aktif öğrenmeye ilişkin görüşlerini almaya yönelik hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formunun A bölümü içerisindeki sorular, araştırmaya katkıda bulunan öğretmenler hakkında ön bilgileri elde etmeye yönelik olarak hazırlanmıştır. A bölümündeki sorular aracılığıyla öğretmenlerin cinsiyetleri, mesleki yılları, özel eğitimdeki deneyimleri, mezun oldukları okul-alan, okuttuğu grup ve özel eğitim ile ilgili hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılıp katılmadıkları ile ilgili veriler elde edilmeye çalışılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerle ilgili ön bilgilerin edinilmesi araştırma içerisinde elde edilecek veriler ve yapılacak olan incelemeler açısından önemlidir. Mülakatlar esnasında düşüncelerini açıkça belirten katılımcıların önceki mesleki deneyimleri, geçmiş yaşantı ve tecrübeleri, araştırma ile ilgili cevapları aranan soruların yanıtlanabilmesi açısından yardımcı olacak ve araştırmanın güvenilirliğine katkıda bulunacaktır. Tablo 2’de araştırmaya katılan öğretmenlerle ilgili ön bilgiler sunulmaktadır.

Tablo 2. Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

Cinsiyet	Yaş	Öğretmenlikteki Hizmet Yılı	Özel Eğitimdeki Mesleki Deneyim	Mezun Olduğu Okul Bölüm	Okuttuğu Grup
K1 Kadın	33	11	6	Ondokuz Mayıs Ünv. Amasya Eğitim Fak. Sınıf Öğrt.	Zihinsel Engelliler 4.sınıf
K2 Kadın	42	10	10	Ankara Ünv. Eğitim Bilimleri Fak. Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü	Zihinsel Engelliler 3.sınıf
K3 Erkek	53	22	10	Kırşehir Eğitim Enstitüsü Sınıf Öğrt.	Zihinsel Engelliler 4.sınıf
K4 Kadın	26	2	2	Ondokuz Mayıs Ünv. Zihin Engelliler Öğrt.	Zihinsel Engelliler 1.sınıf
K5 Erkek	41	16	11	Marmara Ünv. Teknik Eğitim Fakültesi	Zihinsel Engelliler Atölye
K6 Kadın	34	12	7	Gazi Ünv. El Sanatları Öğrt.	Zihinsel Engelliler Atölye
K7 Erkek	39	14	5	Gazi Ünv. Teknik Eğitim	Zihinsel Engelliler Atölye
K8 Erkek	29	7	6	Marmara Üniv. Rehberlik ve Psikolojik Danışma	Zihinsel Engelliler Rehber Öğretmen

Tablo 2'de görüldüğü gibi katılımcıların cinsiyet dağılımları eşit olup, 4 kadın ve 4 erkekten oluşmaktadır. Katılımcıların yaşları dağılımı 26-29 yaş %25, 33-34 yaş %25, 39-42 yaş %37,5 ve 53 yaş %12,5'tur. Öğretmenlerin hizmet yılları 2 ile 22 arasında değişmekte olup, hizmet yılı ortalaması 11,75 olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenlerin özel eğitimdeki deneyimlerinin dağılımı ise, 2 ile 11 yıl arasında değişmekte olup 2 yıl %12,5, 5-7 yıl arası %50 ve 10-11 yıl arası % 37,5'tur. Öğretmenlerin mezun oldukları bölümlere göre dağılımları, 2 kişi sınıf öğretmeni, 1 kişi zihin engelliler öğretmeni, 1 kişi eğitim bilimleri, 1 kişi psikolojik danışmanlık, 1 kişi el sanatları öğretmenliği ve 2 kişi teknik eğitim fakültesinden mezun olmuştur. Katılımcıların sadece 1'i özel eğitim ile ilgili bir alan mezunu olup diğer öğretmenlerin 6'sı özel eğitim ile ilgili hizmet içi eğitim almıştır, geriye kalan 2 öğretmenden 1'si özel eğitim ile ilgili hiçbir eğitim almamış, 1'i üniversite son sınıftaki öğretmenlik uygulama stajını bir iş okulunda yapmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle elde edilen verilerin analizlerine ve bulgularına yer verilmiştir.

Özel Eğitimde Aktif Öğrenme Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Görüşmelerden elde edilen analizler sonucu öğretmenlerin aktif öğrenmeye dair düşünceleri on temada toplanmıştır. Bu temalar: (a) öğretmenlerin aktif öğrenme tanımları (b) öğrenci aktivitelerine ayrılan zaman, (c) uygulanan etkinlikler, (d) yaşanan sorunlar, (e) aktif katılımın yararları, (f) öğrenci tepkileri, (g) öğrenciyi ikna etme, (h) özel eğitimde aktif öğrenmenin amacı, (i) öğrenci dönütleri, (j) materyal seçme.

Öğretmenlerin aktif öğrenme tanımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin aktif öğrenme ile ilgili tam bilgi sahibi olmadıkları bununla beraber aktif öğrenmeyi öğrenci merkezli eğitim, öğrencinin aktif olduğu eğitim, hareketli eğitim, yaparak-yaşayarak öğrenme, öğrenci ve öğretmenin sürekli diyalog içerisinde olması şeklinde belirtmişlerdir.

K1: "Öğrenci merkezli eğitim, öğrencinin daha çok ön planda olduğu, öğrencinin bulduğu bilgileri, öğrenciye sorular sorarak öğrenciye bilgiyi buldurmaya çalışmak"

K2: "Öğrencinin öğrenme sürecinde, kendisinin işlerlik kazanması, öğrenciye göre eğitimin düzenlenmesi"

K3: "Öğrencinin aktif yaparak yaşayarak öğrenmesi."

K4: "Öğrenci merkezli, içerisinde öğrencinin aktif olduğu bir öğretim şekli."

K5: "Öğrencinin aktif olduğu uygulamalar."

K6: "Öğrenci ve öğretmenin sürekli diyalog içerisinde olması, sürekli göz göze olması, sürekli öğretmenin öğrenci ile ilgilenmesi, gözlem altında tutulması."

K7: "Aktif, hareketli demek en kaba tabiriyle, 30 yıldır içinde bulunduğumuz camianın amacı hareketli eğitim öğretimdir."

K8: "Genel olarak bireyin yaşayarak-yaparak öğrenmesi."

Öğrenci aktivitelerine ayrılan zaman

Araştırmaya katılan öğretmenler eğitim-öğretim ortamlarında öğrenci aktivitesine sürekli yer verdiklerini, çünkü özel eğitime muhtaç çocuklarla çalıştıklarını, bunların normal öğrencilere göre eğitimlerinin daha aktif katılımı ile yapılmasını, çoğu zaman bireysel eğitim yaptıklarını belirtmişlerdir:

K1: "Aktif öğrenmeyi sınıfta sürekli uyguluyoruz. Yani öğrencilerimiz özel eğitim öğrencileri oldukları için, sürekli onları da konuya dahil ederek beraber, bireysel olarak hep beraber oyun şeklinde bir eğitim vermeye çalışıyoruz."

K2: "Büyük bir sıklıkla yer veriyoruz. Çünkü özel eğitime muhtaç çocuklarla çalışıyoruz tamamen bireysel eğitime yönelik, bireysel farklılıkları ön planda, bu yüzden çok önemli bizde. Normal eğitimi veremiyorsunuz tamamen çocuğun gelişiminin, bireysel farklılıklarının, ne biliyo ne bilmiyo ona göre hareket ediyorsunuz, ona göre program yapıyorsunuz, ona göre eğitim ve öğretim veriyorsunuz."

K4: "Bölümümüzle alakalı olarak öğrenci odaklı çalışıyoruz, öğrencinin bireysel farklılıklarına göre, her öğrenciye ayrı bir aktivite uyguluyoruz, hani dersine, öğrencinin düzeyine göre."

K5: "Birebir eğitim yaptığımızdan dolayı gerek atölyede olsun gerek bilgisayar ortamında olsun biraz daha aktif öğrenmeye yatkın durumdayız. Zaten bu özürülü öğrencilerde normal öğrencilerden daha fazla aktif olmak lazım."

K6: "Bizim okulumuz gereği öğrencinin aktivitesi çok önemli, sürekli derse katılması gerekiyor. Öğrencinin gelişimi açısından her an her şekilde bizim onunla ilgilenmemiz gerekiyor, öğrencinin katılması gerekiyor, öğrencinin gelişimi açısından bunu sağlamamız gerekiyor ve sürekli öğrenci ile birebir meşgulüz."

Uygulanan etkinlikler

Araştırmaya katılan öğretmenler, öğrencilerin özel durumundan dolayı eğitim-öğretimde daha çok onları hayata hazırlayacak, sosyalleşmelerini ve beceri kazanmalarını sağlayacak etkinliklere, dramalara, örnek verici, öğrenciyi öğretmen yerine geçiren çalışmalara, konu anlatımına, görsel sunulara ve sık tekrarlarla yer verdiklerini belirtmişlerdir:

K5: "Bunların anneleri babaları var, anneleri babaları öldüğü zaman bunların ayakta kalabilmesi için bizim bu çocuklara ayakta durabilmeleri için gerekli şeyleri, bilgileri vermemiz lazım. Örneğin bir ders saati içerisinde çocuğu alıp koluna markete gideceksin, markette alışveriş yapacak, çocuk orada parayı kullanmayı, markette nasıl davranacağını nelerin alınması gerektiğini, ne yapacağını, karşıdan karşıya geçmesini veya bir müzeye gideceksin müzede bir gezinti yaparken, bir müzeye girişi, müzede nelere bakması gerektiğini veya bir otobüse bindiğiniz zaman bir yaşlıya yer vermeyi ya da bir hamileye yer vermeyi öğrenecek."

K2: "Daha çok çocukların bireysel farklılıkları ve engelleri göz önüne alındığında hayata hazırlık önemli ve bu çocuklar bu okuldan mezun oldukları zaman normal bir birey gibi hayata girecekler. Dramalara ağırlık veriyoruz, günlük yaşantıda nasıl davranır, bunu uyguluyoruz her derste Sosyal beceri üzerine, Çocuk birebir tahtanın önünde ya da sınıfın hazırlanan köşesinde bunu dramatize etmeye çalışıyor yardımcılarıyla ya da araştırması isteniyor tamamen o sürecin içerisinde kendi yapabildiği şekilde araştırması, öğrenmesi, kendi ne kadar ne yapıyo, kendi hızını çocuk kendi ayarlıyo, ona göre devam ediyoruz."

K6: "Atölye olduğu için bizler genelde el kaslarını geliştirici, zihinlerini açıcı, zihinlerini meşgul edici çalışmalar yapmaya çalışıyoruz öğrenciyi meşgul edebilecek, onun el kaslarını geliştirecek, beceri kazandırabilecek çalışmalar yapıyoruz."

K3: "Ben genellikle doğaçlama ve dramatizasyon, işte doğaçlama yapmak, günümüzde canlandırma dediğimiz şeyler yapmak, çocuklarımızın kapasitesine göre de geçici bellekten kalıcı belleğe geçirebilmek için sık sık tekrar etmek."

K1: "Öğrencinin özel durumundan dolayı sürekli onlara örnek verici olaya katıcı bi etkinlik yapmak zorundasınız. Örnek verirse mesela en son geçen dersimizde vücudumuzu tanıyalım bölümünü işledik, öğrencileri tek tek tahtaya kaldırıp kendi vücudunda baş, gövde, kollar ve bacakları göstermesini istiyorsun, böyle etkinlikler yapıyorsun daha çok birbirlerini gördükçe organlarını daha iyi ifade ettiklerini gördüm. Mesela daha sonra başka bir dersimizde gövdede bulunan organları işledik, sen karaciğersin sen akciğersin gibi çocuklara böyle görevler verdim."

K7: "Mesela ilk öğretmek istediğimiz metaryelin veya o an konu neyse temelini anlatıp belli bir amaca ulaştıktan sonra tamamen kendimizi pasifleştirip öğrenciyi öğretmen yerine koyup bunu bize anlatmasını istiyorum, zeekli oluyor tabiki amacıma da ulaşıyorum. Kelime, harf öğretme kısmında, sözcük türetme oynuyoruz."

K8: "Daha çok hep bireye görsel sunularla daha doğrusu görsel uyarıcılarla düşündüğüm konuyu aktarmaya çalışıyorum. Sözel aktarımlar tamamıyla anlaşılamiyor bireylerin özel öğrenen bireyler olduğunu düşünürsek, branşım gereğide bu yaparak yaşayarak öğrenme modelleride zaman zaman kullandığımız metodlardan bir tanesi."

K4: "Öğrenci merkezli, işte soru cevap, konu anlatımı olduktan sonra değerlendirme."

Yaşanan sorunlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerden K1 ve K8, öğrenciler ile eğitimleri sırasında sorun yaşamadığını belirtmişlerdir:

K1: "Hayır."

K8: "Çok ciddi anlamda hayır, sorunla karşılaşmıyoruz."

Araştırmaya katılan öğretmenlerden K2, K3, K5, K6, K7 çocuklarla ilgili çocukların özelliklerinden, okur-yazar olmamalarından, hiperaktif öğrencilerden, katılımla ilgili sıkıntılardan, K4 katılımla ve materyal tanıtım, kullanımı ile sorun yaşadığını belirtmiştir:

K2: " Tabi çocukların engelli olması bazı şeyleri sınırlıyabiliyor."

K3: "Bizim çocuklarımızdaki öğrenme kapasitesi, geçici bellekten kalıcı belleğe geçiş esnasında sıkıntılar olmasından dolayı, bir de çocukların okur-yazar olmamasından mütevellik, yazılanları tam okuyup, okuduklarını anlama tam olmadığından, herhangi bir metod olursa da olsun hepsindedey bu öğrenmelerde"

zorlanıyoruz. Çünkü kendileri doğallar, yaşları fiziki görünümleri çok büyük ama zekâ yaşlarında burda çok zor oluyor.”

K5: “Bazen, bazen çok nasıl derler aktif öğrencilerimiz var ya da hiperaktif öğrencilerimiz var bunlarda bazen sıkıntı yaşayabiliyoruz. Bazen kendi dünyalarında bazı projeler geliştiriyorlar, bazı planları var o planların dışında başka işler yaptırdığımız zaman, ters geliyor çocuğa, diyoki, örnek vermek gerekirse Alperen diye bir öğrencimiz var, ben o çocukla herhangi bir atölyede bir çalışma yaparken ders yaparken kendi kafasında bir gün önce veya iki gün önceden bir araba tasarlamış düşüncesiyle buraya gelmiş biz onu kendi işimize adapte edebilmeniz için baya bi uğraş çekmeniz lazım. Bu çocuklar çok çabuk unutup çok çabuk farklı kanallara kaydıklarından dolayı adapte olamama sıkıntıları da var.”

K6: “Tabiki, öğrencinin çeşitliliği fark ediyor. Bazı öğrenciler yapabiliyor bazı öğrenciler yapamıyor. Erkek öğrencilerde olabiliyor, dikiş dikmek istemiyorlar, daha çok boyalarla kendilerini ilgilendiren çalışmalarla uğraşmak istiyorlar, diğer atölyelere gitmek istiyorlar.”

K7: “Evet, aktivitelere etkinliklere katılırken onlarla yaşadığımız sorunlar var. Bazı öğrenciler hiç katılmıyor, katılmamakta direniyor.”

K4: “Tabiki, öncelikle materyal kullanımı derken, öğrenciye o materyali tanıtman gerekiyor, öğrencinin o materyali nasıl kullanacağını bilmesi gerekiyor, bunu tanıtmadığın veya açıklamadığın zaman o şekilde problemler yaşayabiliyorsun. Katılımla ilgili oluyor.”

Ayrıca, K3, öğrencilerle yaşadığı sorunların yanında materyal hazırlıklarından ve dosya yükünden dolayı sıkıntı yaşadığını belirtmiştir:

K3: “Özel eğitimde metadil hazırlanmalarda çok zorluklar yaşıyoruz. Çok materyel hazırlamaları yerinde ve materyeli bulunduğu ortamlarda amacına uygun kullanacak olursak, etkili olacağı inancındayım. Ama tek öğretmen bir sınıfa yetmiyor. Bir taraftan materyal hazırlamak, bir taraftan hazırladığın o materyallerle ders işlemek, bir sürü de dosyalar, dosyaların arasında boğulup kalıyorum. Bunlar olması gerekir ama bu kadarının da çok fazla olduğuna inanıyorum.”

Katılımcılar, bu sorunların dışında ayrıca ailelerin katılımında ve okulun fiziksel şartlarından dolayı yaşadıkları sorunları ifade etmiştir.

K2: “Ee tabiki yaşıyoruz, Ailelerin pek işbirliği yapmaması mesela fiziksel imkânlarımız yetersiz olabiliyor.”

K7: “En büyük sıkıntımız fiziki imkânlar. Eğitim alanı olarak kullandığımız atölyemiz olsun, okulun etkinlik yapabileceğimiz, öğrenim amaçlı alan yok. Doğru

düzgün küçük bir bahçemiz var, üst kattaki koridorumuz var, yukarısı çok dar, atölyeler de çok dar, fiziki imkânlar yetersiz.

K8: "Karşılaşılan sorunlar zaman zaman ailelerle çalıştığımız noktada, aile rehberlik konusunda velilerin yeterince katılım göstermeyişi, branşıyla ilgili çalışmalarda genel bir sıkıntı yaratıyor, onun haricinde öğrencilerin çok ciddi sıkıntıları olmuyor diyebiliriz."

Aktif katılımın yararları

Katılımcılar, öğrencilerin derslere ve uygulamalara aktif katıldıklarında etkili öğretimin sağlandığını, kalıcı öğrenmelerin olduğunu, kendilerini daha rahat hissetmelerini sağladığını, etkinliklerle daha iyi öğrendiklerini, eğlendiklerini, algılarını açık tuttuğunu birebir etkileşime girdiklerini belirtmişlerdir:

K8: "Bi şekilde öğrenme kuramlarına baktığımızdaki bireyin görerek-yaparak-yaşayarak-dokunarak gerektiğinde tadarak öğrenme yoluyla kazanımlarına baktığımızda, en yoğun öğrenmenin yaparak-yaşayarak öğrenme olduğunu ve bireylerinde zihinsel öğrenme yetersizliğine sahip olduğu düşünüldüğünde bunun en uygun metod olduğunu söyleyebiliriz, kalıcılığı anlamında en fazla bu şekilde özetleyebiliriz."

K1: "Tabiki çok yararlı çok inanıyorum. Öğrencilerin öğrenmede kalıcı öğrenmeleri olduğunu düşünüyorum mesela daha önceki yıllarda öğrenmiştik biz bu konuyu soruyorum ha evet öğretmenim şu oyunu oynamıştık hep beraber deyip konuyu daha çabuk hatırlıyorlar."

K3: "Ben onların hoşlarına gittiğini bildiğim için, onlarla birlikte bu şeylere katılıyoruz ve kalıcı olduğuna inanıyorum. Çünkü öğrenciler az öncede söylemiş olduğumuz gibi yaparak yaşayarak öğrendikleri zaman daha kalıcı oluyorlar. Yazdığımız o yüzeysel şeylerde çabuk unutulabiliyor. Zaman zaman da yapmış olduğum bu doğaçlamaları çocukların hatırlamaları çok daha kolay oluyor."

K2: "Aktif öğrenmede çocuk birebir pek çok algılarıyla giriyo olaya, yalnızca ben anlatıp ya da kitaba bağlı kalıp o konuyu anlatmıyorum olayın içinde oluyor, onun durumuna göre ilerliyoruz. Hani sürekli böyle konuyu anlatıp, sorulardan çok daha bir hareketli oluyor, daha çok algıya hitap ettiği içinde daha kalıcı olduğunu düşünüyorum."

K4: "Öncelikle öğrenci uyumamış oluyor, dinliyo seni ya da karşılık veriyor, birebir diyaloga giriyorsunuz, öğrenci algılarını daha açık tutuyor, öğrencinin her zaman katılımı bu öğrenciler içinde normal öğrenciler içinde olumlu bi dönüt alıyorsunuz. Kalıcı bir şekilde öğrenmiş oluyor, öğrenmenin zaten temelinde en temel olarak kalıcılık var, kalıcılık sağlanmış oluyor."

K6: "Öğrenci 40 dakika boyunca bu işle meşgul oluyor, kendini daha rahat hissediyor, belki kendi ile ilgili sorunlardan uzaklaşıyor, arkadaşlarıyla boş olan çocuk

napiyor, farklı şeylerle meşgul oluyor, kendi işine katıldığı zaman derste daha verimli oluyor, başardığını hissediyor, çok mutlu oluyor çocuk.

K1: "Çok güzel, eğlenceli, çok zevkli bir ders geçiyor. Hem öğreniyorlar hem eğleniyorlar."

K3 ve K7, aktif katılım ile öğrenmelerin kalıcı olduğunu, öğrencileri ile yaşadıkları anılarını paylaşarak örneklemiştir:

K3: "Bakın bugün işte Mehmet Can da, bilmiyorum konunun dışına mı çıkacağım tesadüf eseri geldi, inanır mısınız, mezun edişimin dördüncü yılım Mehmet Can'ı, dersimizin müzik olmasından dolayı, dört yıl önceden öğretmiş olduğum şarkıları ben unutmuştum ama o unutmamış sizinlede paylaştı unuttuklarını ben hatırlattım dedi, Mehmet Can bana hatırlattı. Sebep mandolin ile çalışmamızın neticesinde olarak benim unuttuğum şarkıları bana hatırlattı."

K7: "Buna örnek şuan okulumuzun 4. sınıf olmuş lise statüsünde 12. sınıf olmuş öğrencilerimizin 1. sınıftayken çocuklarla atölyemizde oyun oynarken öğrendiğimiz şeyleri ben unutmuşum onlar hatırlatıyor bazen, hocam 1. sınıftayken şunu oynamıştık ya şöyle yapmıştık ya deyip hatırlıyorlar, kelime kelime kurallarıyla her şeyiyle hatırlıyorlar. Demek ki dört yılda o bir iki hafta yaptığımız oyunlu etkinlik, dört yıl sonra aynı hatırlanıyor, demek ki amacına ulaşmış."

Öğrenci tepkileri

Katılımcılar, öğrencilerin derslere aktif katılım sağladıklarında, öğrencilerden güzel tepkiler aldıklarını, öğrencilerin çok hoşlarına gittiklerini gözlemlemiştir:

K1: "Öğrenciler çok zevk alıyor. Çok hoşlarına gidiyor."

K2: "Seviyorlar böyle şeylerden hoşlanıyorlar. Hani sürekli böyle konuyu anlatıp, sorulardan çok daha bir hareketli oluyor, daha çok algıya hitap ettiği içinde daha kalıcı olduğunu düşünüyorum."

K3: "Çok hoşlarına gidiyor. Onlarla öğrenmelerde daha çok zevk aldıklarını düşünüyorum. Aktif anında öğreniyorsun, yaparak yaşayarak öğreniyorsun, bu da çocukların çok hoşlarına gidiyor"

K4: "Daha mutlu oluyor, derse ilgileri daha yoğun oluyor."

K5: "Bir şeyler ürettiklerinde, ben başardım diye mutlu oluyorlar."

K6: "Olumlu tepkiler tabiki, güzel şeyler oluyor."

K7: "Çok nadir içe kapanık öğrenciler hariç, çoğunun çok hoşuna gidiyor."

K8: "Bireylerin çok hoşuna gidebilmekte."

Öğrenciyi ikna etme

Katılımcılardan K5 ve K6 öğrencilerle yaşadıkları sorunları nasıl aştıklarını dair açıklamalarda bulunmuştur:

K5: "Bunu bi çikolata alır yaparsın, koluna girer yaparsın, şakalaşır yaparsın ne biliyim zaman zaman teneffüste onun gönlünü kırmamak için onun yap dediği işe teneffüsünden feragat edip azıcık bir iki tane iş yaparsın."

K6: "Erkek öğrencilerde olabiliyor, dikiş dikmek istemiyorlar, daha çok boyalarla kendilerini ilgilendiren çalışmalarla uğraşmak istiyorlar, diğer atölyelere gitmek istiyorlar. Bizde bunun gerekliliğini anlatarak ona ulaşmaya çalışıyoruz."

Özel eğitimde aktif öğrenmenin amacı

K5, özel eğitimde aktif katılımı yapılmak istenilenleri şu şekilde açıklamıştır:

K5: "O çocuklara unutturmamayı, o kanala adapte etmeyi ve mutlu olmayı, bişeyler üretmeyi, bişeylerden bişeyler üretip ben ürettim ben yaptım ben bunu başardım edasını yakalatabilmek, kendi ayakları üzerinde durabilen engelli ama sonuçta bir insan profili çizmemiz gerek."

Öğrenci dönütleri

Aktif katılım ile öğrencilerin, öğretmenlerine yaptıkları dönüşler ve öğretmenlerimizin duygularını, K3 ve K7 yaşadıkları olayları anlatmışlardır.

K3: "Mehmet Can da, bilmiyorum konunun dışına mı çıkacağım tesadüf eseri geldi, inanır mısınız, mezun edişimin dördüncü yılım Mehmet Can'ı, dersimizin müzik olmasından dolayı, dört yıl önceden öğretmiş olduğum şarkıları ben unuttuğum ama o unutmamış sizinle paylaştı unuttuklarını ben hatırlattım dedi, Mehmet Can bana hatırlattı. Sebep mandolin ile çalışmamızın neticesinde olarak benim unuttuğum şarkıları bana hatırlattı. Yani severek yaptıkları şeyleri daha güzel aradan dört yıl geçmesine rağmen ve buda beni onure etti daha doğrusu, gerçekten şey yaptım, çok hoşuma gitti."

K6: "Çocukta mutlu olduğunu görmek hoşumuza gidiyor."

K7: "Mesela ben ilk defa bu sene dersine girdiğim Dilara vardı ben o çocuğu 1.5 yıldır kendi bireyseli dışına çıktığını hiç görmedim ama bir aydır derslerine giriyorum, o bir aylık ders esnasında o enerjiyi, o elektriği birbirimizden almışız ki. Sınıf öğretmeninden başka hiçbir öğretmeni dinlemeyen, sınıf öğretmenin söylemlerinden başka hiçbir şeyi uygulamayan o öğrenci dün bizimle ilk defa voleybol oynadı. Normal eline telefonu alıp müzik dinlemekten başka, kendi başına top oynamaktan başka, dün 10 öğrencinin arasına geçti o da voleybol oynadı benimle. Ben hatta bunu akşam eşime de anlattım, sabah öğretmen arkadaşlara da anlattım, bu benim için gurur verici bir şey. 1.5 yıldır kimseyle iletişim kurmayan öğrencinin o sıcak diyalogumuz sayesinde kalkıp bizimle 10 kişinin arasında oyun oynaması benim için çok güzel bir şeydi."

Materiyal seçme

Katılımcılar arasındaki rehberlik öğretmeni, aktif öğrenmenin, aktif katılımın başarılı olabilmesi için materyal seçimini şu cümleleriyle bize aktarmıştır:

K8: "Öğretmenin bu öğrenme materyalini çok iyi seçmesiyle de alakalı, dikkat çekici olup olmamasıyla da alakalı, bireyin ilgi ve ihtiyaçlarına hitap edip etmemesi durumunda göz önünde bulundurulup ama sözel aktarımdan ziyade diğer öğrenme yöntemlerinden öğretmen merkezli işlenen bir dersten yaparak yaşayarak aktif öğrenme yoluyla o dersin işlenişi daha kalıcı olabilmektedir."

SONUÇ VE ÖNERİLER

Özel Eğitim içerisinde yer alan zihinsel yetersizliğe sahip öğrencilerin eğitimini veren 8 öğretmen ile aktif öğrenme uygulamaları hakkında yürütülen bu çalışmada elde edilen bulgulara dayalı sonuçlar ve bu sonuçlardan geliştirilen önerilere yer verilmektedir. Bu araştırma Özel Eğitim içerisinde yer alan zihinsel yetersizliğe sahip öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin aktif öğretim metodunu nasıl algıladıkları ve ne uyguladıklarını ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerinin tamamına yakını aktif öğrenmeyi aktif, öğrenci merkezli, yaparak-yaşayarak öğrenme olarak belirtmişlerdir. Öğretmenlerin aktif öğrenmenin tanımı konusunda yetersiz cevap vermeleri, aktif öğrenme uygulamalarında yetersiz kaldıklarını ortaya çıkarmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel gereksinimi olan çocukların eğitimi konusunda yeterince eğitim almadığı, yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıkları düşünülmektedir. Öğretmenler, öğrencilerin özel durumundan dolayı, aktif öğretim metodundaki sorumluluklarının bilincindedirler. Öğretmenler, öğrencilerin aktif öğrenimlerinden olumlu sonuçlar aldıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler aktif öğretim metodunda karşılaşılan güçlükler hakkında bilgi sahibidirler. Elde edilen bulgular neticesinde öğretmenler aktif öğrenmeyi kolaylaştıran kişi olarak karşımıza çıkmaktadır. Amaçlar, yöntemler belirlenirken öğrenciler bu süreç içerisinde yer almaktadır. Aktif öğrenme sürecinde öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci etkileşiminin çoğu sınıfta uygulandığı gözlenmiştir. Öğretmenler aktif öğretim metodunu geleneksel öğretim yönteminden daha etkili olduğunun bilincindedir. Aktif öğrenme metodunda öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle öğrenmek ve öğretmek amacıyla etkileşim halinde olmaları gerekir, öğretmenler bireysel ve grup eğitimleri ile öğrencileri öğretim süreci içinde aktif durumda tutmaktadırlar. Ancak öğretmenlerin kullandıkları yöntemler genellikle aynı ve çeşit yönünden yetersiz kalmaktadır. Ayrıca, zihinsel engelli öğrencilerin sadece bilişsel gelişimine yönelik eğitim ve öğretim anlayışından sıyrılarak onların kendilerini bedensel, sosyal ve kişilik özellikleri bakımından geliştirecek ortamlar sağlanmalıdır (Tatlıoğlu ve Avcı, 2012). Bu süreçte öğretmenin rolü oldukça önemli olmakla birlikte ailelerin ve diğerlerinin üzerine düşen sorumluluklar da yadsınamayacak kadar

önemlidir. Bu durumda olan öğrencileri farklı açılardan geliştirmede anne-baba ve uzmanlar arasında güvene dayalı bir işbirliği bulunmalıdır (Dereli, 2012).

Öğretmenlerin algılama ve uygulamalarının aynı ve tek düze olmaları, geleneksel sistemde yetişmelerine, yeni sisteme alışmamış olmalarına, fakültelerin özel eğitim bölümlerinden gelmediklerine, hizmetiçi eğitimlerin yetersiz kalmasına, zaman içinde öğrendikleri bilgilerin kullanılmamaktan dolayı unutulduğuna ve okulun fiziksel yetersizlikleri bakımından çoğu tekniği kullanamadıklarına bağlayabiliriz.

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında öneriler ileri sürülebilir;

- Okullarda aktif öğretim stratejileri ile ilgili hizmet içi seminer ve kurslar artırılmalıdır. Bu hizmetiçi eğitim verilirken, uygulamaya dönük olmalıdır.
- Özel eğitim dışından gelen öğretmenlerin eğitimleri gözden geçirilmelidir.
- Eğitim fakültelerinde öğretmen adayları yeterli becerilerle donatılmalı, öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının öğretim programlarında aktif öğrenmeye daha fazla yer verilmeli, mümkünse ayrı bir ders olarak verilmelidir.
- Öğretmenlerimize aktif öğretim metodunu uygulamada kolaylık sağlaması açısından birçok etkinliğe dönük kitapçıklar ve CD'ler hazırlanmalıdır.
- Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullar, üniversitelerin eğitim fakülteleriyle işbirliği içinde çalışmalıdır. Bu konuda fakülteler öğretmenlerde destek olmalıdır.
- Okulların ve sınıfların fiziksel şartları aktif öğrenme etkinliklerini uygulamayı kolaylaştıracak şekilde düzenlenmelidir.
- Okullarda aktif öğrenme etkinliklerini uygularken kullanılabilecek araç gereçler sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- ALPTEKİN, S. (2010). *Akranların Sosyal Becerilere Model Olduğu Doğrudan Öğretimin Zihinsel Engelli Öğrencinin Sosyal Becerileri Kazanması, Sürdürmesi Genellemesi ve Sosyal Kabulüne Etkisi*. Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim ABD. Zihin Engellilerin Eğitimi Bilim Dalı.
- CAVKAYTAR, A. (2011). *Özel Eğitime Gereksinim Duyan Çocuklar ve Özel Eğitim*. İ. H. Diken (Editör). *Özel Eğitim*. (4.Baskı). Ankara: Pegem Akademi, s. 1-26.
- ÇIKILI, Y. (1996). *Özel Eğitime Muhtaç Çocuklarımız Türk Milli Eğitim Sistemindeki Yeri ve Önemi*. Yüksek Lisans Tezi, Erzurum; Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretimi ABD.
- ÇİFTÇİ, H. D. (2007). *Zihinsel Engelli Çocuklara Renk Kavramını Kazandırma Eş Zamanlı İpucuyla Öğretimin Bireysel ve Grup Eğitimindeki Etkisinin Karşılaştırılması*. Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi ABD.

- CULATTA, R., TOMPKİNS, J. R. (1999). *Fundamentals of Special Education: What Every Teacher Needs to Know*. Merrill (Upper Saddle River, N.J.)
- DERELİ, E. (2012). Zihinsel Yetersizliği Olan ve Olmayan Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Anne-Babalarının Benlik Saygısı, Kaygı Düzeyleri ve Anne-Baba Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırılması. *The Journal of Academic Social Science Studies (JASSS)*, 5(5): 475-491.
- Devlet İstatistik Enstitüsü Başkanlığı ve Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, (2002). *2002 Türkiye Özürlüler Araştırması*.
http://www.ozida.gov.tr/?menu=arastirma&sayfa=tr_ozurluler_arastirmasi(Erişim Tarihi: 20.12.2011).
- DÜNDAR, R. (2006). *Orta Düzeyde Zihinsel Engelli Çocuklara Okuma Öğretiminde Ses Temelli Cümle ve Cümle Çözümleme Yöntemlerini Etkilliklerinin Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Programı.
- ERİPEK, S. (2005). *Zeka Geriliği*. Ankara : Kök Yayıncılık
- MEB, (1997). *573 Sayılı Özel Eğitimle İlgili Kanun Hükmünde Kararname*.
<http://orgm.meb.gov.tr/Mevzuat/573.htm> (Erişim Tarihi: 21.12.2011).
- MEB, (2006). *Özel Eğitim Hizmetler Yönetmeliği*.
<http://orgm.meb.gov.tr/Mevzuat/ozelegitimhizyonetmeliği.htm> (Erişim Tarihi: 21.12.2011).
- ÖZSOY, Y., ÖZYÜREK, M. ve ERİPEK, S. (2002). *Özel Eğitime Giriş, Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- SÖNMEZ, V. ve ALACAPINAR, F. (2011). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- SÜZEN, S. (2007). *Aktif Öğrenme Teknikleriyle Desteklenmiş Fen ve Teknoloji Eğitiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi*. Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim ABD, Fen Bilgisi Öğretmenliği Bilim Dalı.
- SUCUOĞLU, B. (2010). *Zihin Engeli Tanımları Sınıflandırma ve Yaygınlık*. B. Sucuoğlu (Editör). *Zihin Engelliler ve Eğitimleri*.3. Baskı. Ankara: Kök Yayıncılık, s.49-86.
- TATLILIOĞLU, K. ve AVCI, M. (2012). İlköğretim Öğrencilerinin Okul Başarılarını Olumsuz Etkileyen Nedenlerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma (Bingöl Örneği). *The Journal of Academic Social Science Studies (JASSS)*, 5(8): 1111-1133.
- TEKİN-İFTAR, E. ve KIRCAALİ-İFTAR, G. (2006). *Özel Eğitimde Yanlızsız Öğretim Yöntemleri*. Ankara:Nobel Yayın Dağıtım.

ULUKAYA, E.(2009). *Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocuklara Beceri Kazandırmada Karşılaşılan Sorunların İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bölümleri Enstitüsü, Dekoratif Ürünler Eğitim ABD.

YILDIRIM, A. ve ŞİMŞEK, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.