

Baş Makale: Olumlu Davranışsal Destek*

Dilek Erbaş**

Erciyes Üniversitesi

Özet

Gelişimsel geriliği olan bireylerde problem davranışlar sıklıkla görülmektedir. Bu davranışların azaltılmasında en etkili yöntemlerden biri olumlu davranışsal destek uygulamasıdır. Olumlu davranışsal destek gelişimsel geriliği olan bireylerin yaşam kalitesini artırmak ve problem davranışları azaltmak için uygulamalı davranış analizi ilkelerini ve sistem değişikliklerini kullanan bir yaklaşımdır. Bu makalenin amacı, olumlu davranışsal destek tanımına, olumlu davranışsal desteğin kuramsal dayanaklarına, olumlu davranışsal desteğin özelliklerine ilişkin bilgi sağlamaktır. Ayrıca, bu makalede olumlu davranışsal destek programlarını hazırlamak ve uygulamak için izlenecek altı basamak açıklanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Olumlu davranışsal destek, problem davranışlar.

Abstract

Individuals with developmental delays frequently show problem behaviors. Positive behavioral support program (PBS) has been found to be one of the most effective methods to reduce such behaviors. Positive behavior support is an approach that uses principles of applied behavior analysis and systems change methods (environmental redesign) to enhance quality of life for individuals with developmental disabilities and minimize problem behaviors.

* Bu makale TÜBİTAK tarafından desteklenen "KARİYER: Problem davranışların azaltılmasında aileler ve öğretmenler tarafından uygulanan olumlu davranışsal destek programının etkileri ve bu programa ilişkin aile ve öğretmen görüşleri" (Proje No: SOBAG 104K016) başlıklı proje kapsamında hazırlanmıştır.

** Doç. Dr., Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Kayseri. E-Posta: dderbas@anadolu.edu.tr

The purposes of this article are to provide information about (a) the definition of positive behavior support, (b) the conceptual basis of positive behavior support, (c) the features of positive behavior support. Also, the six main steps involved in developing and conducting behavior support is described in this article.

Key Words: *Positive behavior support, problem behaviors.*

Günümüzde problem davranışlara, normal gelişim gösteren ve gelişimsel geriliği olan çocuklarda oldukça sık rastlanılmaktadır. Problem davranış gösteren çocuklar bu davranışları nedeniyle, eğitim ve öğretim olanaklarından yeterince yararlanamadıkları için, okulda başarısız olma riski altındadırlar (Chandler ve Dahlquist, 2002). Dolayısıyla, öğrencilerin yaşamlarını olumsuz etkileyen bu davranışları azaltılmalı ya da ortadan kaldırılmalıdır.

Problem davranışların ortadan kaldırılması ya da azaltılmasında günümüzde ılımlı olmayan davranış değiştirme uygulamalarını kullanılırken, olumlu ve uygun davranış kazandırılması ya da geliştirilmesine ilişkin uygulamalara yer verilmemektedir (Skiba ve Peterson, 2000; Sprague ve Walker, 2000). İlimli olmayan davranış değiştirme uygulamalarının, öğrencilerin yetişkin bir birey olarak toplumda yaşamaları için gerekli becerileri edinmelerini sağlamada ve problem davranışları azaltmada etkili olmadığı pek çok araştırma bulgusuyla kanıtlanmıştır (Iwata, Dorsey, Slifer, Bauman ve Richman, 1994; Nelson, 2000; Walker ve diğ., 1996). Ayrıca, ilimli olmayan davranış değiştirme uygulamalarının kullanıldığı

çalışmalar sonucunda ortaya çıkan davranış değişikliğinin kısa süreli olması, etik kaygılar ve yasal zorunluluklar nedeniyle, gelişmiş ülkelerde problem davranışların ortadan kaldırılmasında ılımlı davranış değiştirme uygulamaları kullanılmaya başlanmıştır (Nelson, 2000; Walker ve diğ., 1996). Bu uygulamalar arasında en sık kullanılan davranış değiştirme uygulaması, ayrımlı pekiştirme teknikleridir. Ayrımlı pekiştirme teknikleri kullanılarak gerçekleştirilen pek çok çalışmada, problem davranışların azaldığı ve ortadan kalktığı belirlenmiştir (Cowdery, Iwata ve Pace, 1990; Marcus ve Vollmer, 1996). Bununla birlikte, davranış değişikliğinin kalıcılığı ve genellenmesiyle ilgili sorunların olduğu belirtilmektedir. Ayrıca, ayrımlı pekiştirme teknikleri kullanıldığında, öğrencinin sadece problem davranışları azaltılması hedeflenmektedir. Oysa ki, kullanılan teknikler öğrencilerin hem uygun davranışlarını artırmalı ve/veya uygun olmayan davranışlarını azaltmalı, hem de yaşam kalitesini artırmalıdır (Koegel, Kern, Koegel ve Dunlap, 1996; Meyer ve Evans, 1989).

Olumlu davranışsal destek, bireyin olumlu davranışlarını geliştirmek ve yeni davranışlar

öğretmek için uygulamalı davranış analizi ilkelerini kullanan ve bireyin yaşam kalitesini artırmak ve problem davranışlarını azaltmak için bireyin yaşadığı çevreyi desenleyen ya da değiştiren bir yaklaşımdır (Carr ve diğ., 1999). Olumlu davranışsal destek terimi içinde yer alan her bir sözcüğü tek tek tanımlayacak olursak; **olumlu davranış** bireyin iş, toplum ve aile ortamlarında başarısını ve sosyal doyumunu artıran becerilerin tümüne denilmektedir (Carr ve diğ., 1999). **Destek** terimi ise, olumlu davranışları öğreten, güçlendiren, geliştiren uygulamaları ve olumlu davranışları sergileme olasılıklarını artıran sistem değişikliklerini içermektedir.

Olumlu davranışsal desteğin temel ve birincil amacı, hedef bireyin yaşam biçimini değiştirmek ve yaşam kalitesini artırmak için yardımcı olmaktır. Önemli ancak ikincil amacı ise, problem davranışları azaltmak ya da ortadan kaldırmaktır.

Olumlu Davranışsal Desteğin Kuramsal Temelleri

Olumlu davranışsal destek (a) uygulamalı davranış analizi, (b) normalleştirme ve kaynaştırma hareketi, (c) birey merkezli değerler olmak üzere üç temel kaynaktan ortaya çıkmıştır (Carr ve diğ., 2002).

Uygulamalı davranış analizi: Uygulamalı davranış analizi toplumsal açıdan önemli ve sorunlu davranışları değiştirmek için edimsel koşullama kuramı ilkelerini kullanan bir yaklaşımdır (Baer, Wolf ve Risley,

1968). Son 35 yıldır uygulamalı davranış analizde gerçekleştirilen çalışmalar, olumlu davranışsal destek uygulamasının ortaya çıkmasını sağlamıştır.

Uygulamalı davranış analizinin olumlu davranışsal desteğe iki temel katkısı olmuştur (Carr ve diğ., 2002). Birincisi, uygulamalı davranış analizi davranış değişikliğini açıklamaya ilişkin bir kuramsal çerçeve sağlamıştır. Öncül, davranış ve davranış sonrası uyaranlar, davranışa zemin hazırlayan uyaranlar ve uyaran kontrolü, süreklilik ve genelleme gibi uygulamalı davranış analizi kavramları olumlu davranışsal destek uygulamalarına başlangıç noktası olmuş ve gelişimine ışık tutmuştur (Carr ve diğ., 2002).

İkinci olarak uygulamalı davranış analizi, olumlu davranış destek programları için çeşitli değerlendirme ve uygulama teknikleri sağlamıştır (Carr ve diğ., 2002). Buna en güzel örnek, işlevsel değerlendirme ve analiz uygulamalarıdır. İşlevsel değerlendirme ve analiz, uygulamalı davranış analizinin uygulama alanlarından biridir. Olumlu davranışsal destek programlarında, problem davranışların işlevlerini belirlemede ve bu işlevlere uygun davranış değiştirme uygulamalarını seçmede işlevsel değerlendirme ve analiz uygulamalarından yararlanılmaktadır. Ayrıca, şekil verme, silikleştirme, ipucu verme, pekiştirme gibi uygulamalı davranış analizi uygulamaları, olumlu davranışsal destek programlarında problem davranışların azaltılması için kullanılmaktadır. Ancak, olumlu davranışsal destek yukarıda belirtilen uygulamalı davranış

analizi uygulamalarını sadece kullanmakla kalmamış, bu uygulamaların doğal ortamlarda gerçekleştirilmesi için gerekli düzenlemelerin yapılmasını sağlamıştır.

Normalleştirme ve Kaynaştırma Hareketi: Olumlu davranışsal destek, özürlü bireylerin akranların bulunduğu ortamlarda bulunmaları gerektiği ve akranlarının sahip olduğu olanaklardan yararlanmaları gerektiği görüşünü benimsemektedir (Carr ve diğ., 2002). Bu görüş normalleştirme ilkesinin temelidir. Normalleştirme ilkesi, özürlü çocukların eğitim ortamlarının düzenlenmesinde önemli bir etmen olan kaynaştırma ilkesinin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Kaynaştırma ilkesine göre, özürlü çocuklar ayrı okul ya da sınıf uygulamaları yerine, akranlarının devam ettiği okullarda eğitim almaları gerekmektedir. Ayrıca, günümüzde gelişmiş ülkelerde kaynaştırmanın sadece okullarda kalmaması gerektiği, özürlü bireylerin normal gelişim gösteren bireylerin yaşam koşullarıyla aynı koşullarda yaşamaları gerektiği savunulmaktadır (Carr ve diğ., 2002). Örneğin, özürlü bireylerin bir arada yaşadıkları grup evleri yerine normal gelişim gösteren akranlarıyla bir arada yaşayabilecekleri düzenlemeler yapılabilir. Dolayısıyla olumlu davranışsal destek, özürlü bireylerin toplumda herkese sunulan olanaklardan yararlanmaları için gerekli donamına sahip olmalarını sağlamayı amaç edinmektedir.

Birey Merkezli Planlama: Günümüzde özürlü bireyler sunulan hizmetlere bakıldığında genellikle

program merkezli planlama yapıldığı görülmektedir (O'Brien, Mount ve O'Brien, 1991). Program merkezli planlamayla, özürlü bireyler varolan olanaklardan yararlanabilirler. Birey merkezli planlamada ise, bireylerin gereksinimleri ve özellikleri göz önünde bulundurarak yeni servisler planlamayı gerekli kılmaktadır.

Birey merkezli planlamayla, özürlü bireylerin toplum içinde bağımsız yaşamalarını sağlamak için gerekli tüm hizmetlerin sunulması hedeflenmektedir. Özürlü bireyleri ne yapacaklarını ve nasıl yapacaklarını genellikle başkaları tarafından belirlenir. Oysaki, özürlü bireye seçme şansı sunma, kendi kararlarını kendi vermesi ve problem çözme becerilerini öğretmek, bu bireylerin toplumda bağımsız yaşamalarını sağlamak için oldukça önemlidir (Wehmeyer, 1999).

Tercihleri ve seçimleri açıklamak birey merkezli planlamanın önemli parçalarıdır. Bu tercihler ve seçimler öğrencinin istediği yaşam biçiminin bir göstergesidir. Bu bilgi olmaksızın öğrencinin istediği yaşam biçimini ve eğitsel programını yansıtan hizmet ve destek planının yapılması mümkün değildir.

Olumlu davranışsal desteğin temel dayanakları olan uygulamalı davranış analizi ilkeleri, normalleştirme ve kaynaştırma hareketi ve birey merkezli planlamaya ilişkin bilgi verdikten sonra, izleyen bölümde olumlu davranışsal desteğin özelliklerine ilişkin bilgilere yer verilecektir.

Olumlu Davranışsal Desteğin Özellikleri

Olumlu davranışsal desteği diğer yaklaşımlardan ayıran bazı özellikler bulunmaktadır (Carr ve diğ., 2002). Kuşkusuz bu özellikler diğer yaklaşımlarda da vardır. Ancak, olumlu davranışsal destek tüm bu özellikleri bütünleştirmiştir. Olumlu davranışsal destek programında (a) yaşam biçimindeki değişiklikler ve yaşam kalitesi, (b) yaşam boyu sürme (c) çevresel geçerlilik, (d) çoklu uygulamalar ve (e) problem davranışı önlemeye yönelik uygulamalara verilen önem olmak üzere beş temel özellik bulunmaktadır. (Carr ve diğ., 2002; Hieneman ve diğ., 1999).

Yaşam Biçimi Değişiklikleri ve Yaşam Kalitesi

Olumlu davranışsal desteğin birinci amacı, hem özürlü bireylerin hem de bu bireylerle etkileşimde olan herkesin yaşam kalitesini artırmak ve yaşam biçimi değiştirmek için bireylere yardımcı olmaktır (Carr ve diğ., 2002; Koegel ve diğ., 1996; Meyer, ve Evans, 1989).

Özürlü bireyler, normal gelişim gösteren akranlarına göre pek çok becerileri gerçekleştirilememektedirler. Bu nedenle, özürlü bireylerin ailelerinin, çocuklarının bu becerileri öğrenmeleri için gerekli düzenlemeleri yapmaları gereklidir. Böylece aile, yaşam biçiminde zorunlu olarak değişiklikler yapmak zorunda kalmaktadır. Örneğin, çalışan bir anne özürlü bir çocuğa sahip olduktan sonra bu çocuğun bakımı ve eğitimi için işini bırakabilmektedir. Ayrıca, aile özürlü çocuğun eğitiminin sürekliliği nedeniyle tatil gidememektedir ya da çocukların

sergiledikleri çevreye zarar verici davranışlar nedeniyle sosyal etkinliklere katılamamaktadırlar. Dolayısıyla ailelerin özürlü çocuğa sahip olduktan sonra yaşamlarında meydana gelen değişiklikler nedeniyle, yaşam kaliteleri azalabilmektedir. Oysa ki olumlu davranışsal destek ile öğrenciye hedeflenen olumlu ve uygun davranışların öğretilmesiyle, hem çocuklar toplumda sergilemeleri gereken davranışları öğrenir, hem de aile özürlü çocuğa sahip olmasına rağmen yaşam biçiminde herhangi bir değişikliğe gitmeden yaşamını sürdürebilir. Bu nedenle, olumlu davranışsal destek programlarının kapsamlı hazırlanması ve programın hazırlanmasından yürütülmesine kadar her aşamada aile bireyleriyle birlikte çocukla etkileşimde bulunan her bireyin bu sürece katılması gereklidir.

Yaşam Boyu Sürme

Olumlu davranışsal desteğin diğer önemli bir özelliği, yaşam boyu süren bir destek oluşudur. Yaşam biçimi değişikliği sadece yaşamın belli bir zaman dilimi kapsamamaktadır (Turnbull ve Turnbull, 1999). Bireylerin yaşamlarında anlamlı değişiklikleri başarmak bazen yıllar sürebilir. Yaşam boyu destekle, özürlü bireyin anaokulundan ilköğretime, daha sonra ortaöğretime, meslek edinmesine başarılı bir geçiş yapmasına yardımcı olmak mümkündür. Yaşam boyu destek görüşü, yaşamın farklı basamaklarında ortaya çıkan zorlukların üstesinden gelmede yararlanılacak uygulamaları sonu olmayan sistematik süreçler olarak görmektedir. Bireyi uzun yıllar

gözlediğimizde, farklı ortamlarda farklı becerilere gereksinim göstereceği bilinmektedir. Dolayısıyla, olumlu davranışsal destek programları sürekli yenilenmeli ve yerine yenileri geliştirilmelidir. Yaşam boyu destek görüşü, davranış değiştirme programlarında yer alan süreklilik için yeni bir alternatif terim olarak, olumlu davranışsal destekte kullanılmaktadır (Carr, Robinson, Taylor ve Carlson, 1990). Ayrıca olumlu davranışsal destek programlarında, süreklilik aylarla ifade edilmek yerine, yıllarla ifade edilmektedir.

Çevresel Geçerlik

Geçmişte gerçekleştirilen pek çok çalışmada, bağımlı ve bağımsız değişken arasındaki işlevsel ilişki/neden sonuç ilişkisi benzetilmiş ortamlarda ya da laboratuvar ortamlarında incelenmiştir. Bu ortamlar iç geçerliliği etkileyen durumları kontrol etmek için oldukça önemlidir. Ayrıca, gerçekleştirilen çalışmalarla elde edilen verilerin iç geçerliliği olmadan bu verilerin bilimsel dayanağı olduğu söylemez. Ancak, elde edilen verilerin dış geçerliliğinin olması da bu verilerin uygulanabilirliği açısından oldukça önemlidir. Olumlu davranışsal destek çalışmaları laboratuvar ortamlarında ya da benzeşim ortamlarında yürütmek yerine, problemin ortaya çıktığı bağlamlarda gerekli düzenlemeleri yaparak yürütmeyi savunmaktadır (Dunlap, Fox, Vaughn, Bucy ve Clarke, 1997; Meyer ve Evans, 1993). Olumlu davranışsal destek programında da iç geçerliliği tehdit eden etmenleri kontrol etmek için gerekli düzenlemeler

yapılmaktadır; ancak, temel odak bilimsel verilerin gerçek yaşamda nasıl uygulanacağı; bir başka deyişle, çevresel geçerlilik (Carr ve diğ., 2002; Dunlap ve diğ., 1997). Ayrıca, çalışmanın doğal ortamın özelliklerini yansıtmayan laboratuvar ortamlarında gerçekleştirmek, olumlu davranışsal desteğin normalleştirme ve kaynaştırma ilkesiyle tutarlılık göstermemektedir (Carr ve diğ., 2002). Bu nedenle, olumlu davranışsal destek programı, bir yandan iç geçerlilikten ödün vermeden, bir yandan da bağımlı ve bağımsız değişken arasındaki neden-sonuç ilişkisini en iyi şekilde göstermek için karmaşık doğal ortamlarda çalışma gerçekleştirme için gerekli düzenlemeleri yapmadaki dengeyi kurmaya çalışmaktadır. Bunu başarabilmek için, olumlu davranışsal destek programlarında sorunlu durumla ilişkili bireylerin tümünü ve sorunun ortaya çıktığı bağlamlardaki tüm değişkenleri işin içine katarak çalışmalar desenlenmektedir.

Geleneksel olarak özürlü çocukların eğitimlerinde kullanılan değerlendirme ve öğretim teknikleri uzmanlar tarafından yürütülmektedir. Böylece uzmanlar, uygulamaları seçen, tanımlayan ve/veya uygulayan kişilere ya da ebeveynlere yardımcı olan bir birey olarak işlev görmektedir. Ancak olumlu davranışsal destek uygulamalarında ise, sorunla karşı karşıya bulunan bireyler (ebeveyn, öğretmen, okul personeli vb.) etkin katılımcı olarak işlev görmektedir. Olumlu davranışsal destek bir ekip işi olarak görülmekte ve bu ekipte özürlü

bireylerle ilişkisi olan tüm bireyler aktif olarak yer almaktadır.

Olumlu davranışsal destek programı, uygulanacağı bağlama ve uygulayacak kişilerin değer yargılarına uygun olmalıdır. Ayrıca, program hazırlanırken, kullanılacak davranış değiştirme tekniğine ilişkin yönetsel destek ve kaynağın düşünülmesi, etkili olan davranış değiştirme tekniğini uzun süre kullanmada gerekli olacak desteğin sağlanması gibi durumlarda göz önünde bulundurulmalıdır (Snell ve Browns, 2000).

Çoklu Uygulamalar

Günümüzde davranış değiştirme programlarına baktığımızda genellikle bir davranış değiştirme uygulamasına yer verildiği ya da iki uygulamanın birlikte kullanıldığı görülmektedir. Ancak, özürlü bireylerin yaşam kalitelerini artırmak farklı farklı uygulamaları gerekli kılmaktadır. Bu nedenle, olumlu davranışsal destek programında pek çok uygulamadan yararlanılmaktadır. Örneğin, öğrenciye uygun davranışları kazandırmak için olumlu pekiştirmeden yararlanılacağı gibi, işlevsel iletişim öğretimine de yer verilebilir. Bu uygulamaların yanı sıra, problem davranışın ortaya çıkmasını önlemek için çevresel düzenlemeler (öğrencinin bulunduğu fiziksel çevrenin düzenlenmesi, öğrencinin programındaki değişiklikler vb.) yapılmalıdır. Dolayısıyla, olumlu davranışsal desteğin temel özelliklerinden biri, farklı pek çok uygulamanın bireyin yaşam kalitesini artırıp, problem

davranışını azaltmak için uygulanmasıdır.

Problem Davranışı Önlemeye Yönelik Uygulamalara Verilen Önem

Gelişimsel geriliği olan çocukların problem davranışlarını azaltmak için ne zaman müdahale edilmesi gerektiği konusu oldukça tartışmalı bir konudur. Olumlu davranışsal desteğe göre problem davranışlara müdahale için en iyi zaman bu davranışlar ortaya çıkmadan önce geçen zamandır. Bir başka deyişle, problem davranışların ortaya çıkmasını önlemek için davranış değiştirme uygulamaları problem davranış ortaya çıkmadan uygulanmalıdır. Oysa ki günümüzde uygulanan davranış değiştirme uygulamalarına baktığımızda genellikle, problem davranışının azaltılması ya da uygun davranışın artırılması için hedef davranışın ortaya çıkması beklenmektedir.

Olumlu davranışsal destek programlarında ise, uygun davranış öğretimi ve davranışa zemin hazırlayan uyaranlar ve öncüller değiştirilerek ya da ortadan kaldırılarak problem davranışın ortaya çıkması önlenmektedir. Ancak, tüm bu çabalara rağmen problem davranışlar uygulama sırasında ortaya çıkabilir, bu durumlarda da olumlu davranışsal destek programında davranış sonrası uyaranları düzenlemeye yönelik uygulamalara yer verilmektedir. Böyle bir süreci gerçekleştirmek için olumlu davranışsal desteğe dayalı davranış değiştirme planı hazırlamada izlenmesi gereken bazı basamaklar bulunmaktadır. İzleyen bölümde bu basamaklara ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Olumlu Davranışsal Desteği Gerçekleştirmek İçin İzlenecek Basamaklar

Olumlu davranışsal desteği gerçekleştirmek için izlenecek altı aşama bulunmaktadır (Ervin ve diğ., 2001).

Basamak 1: Olumlu davranışsal destek programının ilk basamağında, öğrencinin kişisel dosyasında bulunan bilgiler gözden geçirilerek, görüşme sonuçlarını kullanılarak problem davranışın ortaya çıktığı ve çıkmadığı durumlarda oluşan davranışa zemin hazırlayan uyaranlar, öncüller, davranış ve davranış sonrası uyaranlara ilişkin bilgiler sağlanır (Ervin ve diğ., 2001). Bu aşamaya işlevsel değerlendirme aşaması denilmektedir. Bu aşamada elde edilen bilgiler uygun davranışsal desteği sağlamak için kullanılacaktır.

Örneğin, bir özel eğitim öğretmenin sınıfında bulunan bir öğrencinin problem davranışını çözmek için olumlu davranışsal destek programı kullanmaya karar verdiğini varsayalım. Bu durumda öğretmen öncelikle ilgili öğrencinin problem davranışlarına ilişkin aileyle ve okul personeliyle görüşme yapar, öğrencinin kişisel dosyasını inceler ve öğrencinin sınıfında doğrudan gözlemler gerçekleştirir. Böylece, problem davranışın ortaya çıkmasına neden olan davranışa zemin hazırlayan uyaranlar, öncüller ve davranış sonrası uyaranlar belirlenmeye çalışılır.

Olumlu davranışsa destek programı hazırlamada ikinci basamağa geçmeden önce, davranışa zemin hazırlayan uyaranları, öncülleri ve davranış sonrası uyaranları tanımlayalım.

Davranışa zemin hazırlayan uyaranlar: Davranışa zemin hazırlayan olaylar/uyaranlar davranışla birlikte oluşmakta ya da davranışların ortaya çıkışından daha önce meydana gelmektedir. Bu olaylar ya da uyaranlar davranışın ortaya çıkıp çıkmamasını etkilemektedirler. Davranışa zemin hazırlayan olaylar terimi; öğrencinin yaşamındaki ceza ve pekiştireçlerin değerindeki geçici değişimi içeren olayları tanımlar (Horner, Vaughn, Day ve And, 1996). Bir başka deyişle, davranışa zemin hazırlayan uyaranlar bireylerin çevrelerinde gerçekleşen olaylara nasıl tepkide bulunacaklarını değiştiren durumlardır. Örneğin, 5 kilometre yürüdüktan sonra, büyük bir bardak suyu içme isteği ile oturarak gerçekleştirilen bir iş sonunda su içme isteği farklı olmaktadır. Dolayısıyla, bireylerin yaşadıkları pek çok olay, sergiledikleri davranışların gerçekleşip gerçekleşmemesi üzerinde etkili olmaktadır.

Yaşamımızdaki pekiştireçlerin niteliği üzerine içsel yaşantılarımızın da etkisi vardır. Boş bir mide ile alışverişe gittiğiniz en son zamanı hatırlayın ve istenilenden daha fazla yiyecek alarak alışverişini bitirdiniz; çünkü, size raftaki her şey çok çekici geliyordur. Bu örnekte görüldüğü gibi; aç olduğunuz zaman çevrenizde gördüğünüz yiyeceğin pekiştirici değeri artar. Bu olaylar özüllü öğrencilerin yaşamlarında da sürekli olarak vardır. Bu nedenle, olumlu davranışsal destek programında bu olayların problem davranış üzerindeki etkisini belirlemek önemlidir. Oysa ki, özüllü öğrencinin yaşamındaki

pekiştireçlerin ve cezaların değerlerini değiştiren bu olaylar sıklıkla ihmal edilir, unutulur ya da nadiren problem davranışı etkileyen önemli değişken olarak görülür.

Çoğu zaman bir olay ya da uyarının davranışa zemin hazırlayan bir uyarın mı, yoksa öncül mü olduğunu ayırt etmek oldukça zordur. Ancak bu iki kavram birbirinden farklıdır. Şöyle ki, hem öncüller hem de davranışa zemin hazırlayan olaylar davranışın öncesinde ortaya çıkarlar. Ancak davranışa zemin hazırlayan olaylar tek başına problem davranışı tetikleyemez; fakat öncüllerin problem davranışı tetikleme olasılığını arttıırırlar (Horner ve diğ., 1996).

Davranışa zemin hazırlayan olaylar; çevresel, sosyal ya da psikolojik ve fizyolojik olabilir. Öğrencinin bulunduğu ortamın ısısı, ortamın gürültülü oluşu, ortamın aldığı ışık çevresel davranışa zemin hazırlayan uyarılara örneklerdir. Anne ve babanın ayrılışı veya bunlarının birinin ya da ikisini birden ölümü, anne veya babanın uzun seyahatleri gidiyor olması psikolojik davranışa zemin hazırlayan uyarılara örnektir. Fizyolojik davranışa zemin hazırlayan olaylara örnekler ise; yiyecek ve uyku yoksunluğu, yüksek düzeyde uyarılmışlık, alerji, ruh hali, orta kulak enfeksiyonu ve diğer hastalıklardır.

Öncüller: Davranışların ortaya çıkmasına neden olan ve davranışın hemen öncesinde yer alan durum ya da olaylardır (O'Neill ve diğ., 1997). Bunları genellikle, günün içinde belirli bir zaman (yemek etkinliğinden sonra), fiziksel

çevre (oyun parkı), insanlar (öğretmen yardımcı) ya da etkinliktir (çivi takma). Öncüller her bireye göre farklılık göstermektedir. Olumlu davranışsal destek programlarını hazırlarken, problem davranışları ortaya çıkaran öncülleri belirlemek, problem davranışları önlemek için gerekli uyarlamaları kullanmada oldukça önemlidir. Aynı şekilde problem davranışın ortaya çıkmadığı durumların bilinmesi de önemlidir. Örneğin, öğrenci grup etkinlikleri sırasında daha az problem davranış sergiliyorsa, öğretim etkinlikleri planlanırken grup etkinliklerine ağırlık vermek faydalı olabilir.

Davranış sonrası uyarınlar:

Problem davranışların ortaya çıkardığı sonuçlar (davranış sonrası uyarınlar), bireylerin neden problem davranış sergilediklerini göstermektedir (Gresham, Watson ve Skinner, 2001). Davranış sonrası uyarınlar ilgi, nesne, duyuşal uyarın elde etme ve kaçma/kaçınma olmak üzere dört grupta incelenmektedir (Gresham ve diğ., 2001).

İlgi elde etme:

Problem davranışların işlevlerini belirlemeye yönelik gerçekleştirilen ilk çalışmalarda, problem davranışların sosyal ilgi elde ederek şekillendiği ve sürdüğü görüşü ortaya atılmıştır. Problem davranışların oluşumu sonucunda sağlanan fiziksel temas, ilgi ya da sosyal onaylamama ifadeleri, farkında olmadan bu davranışların olumlu pekiştirilmesini sağlayabilmektedir. Diğer bir deyişle, bazı davranışlar diğer kişilerin ilgi ve dikkat göstermesi nedeniyle olumlu olarak pekiştirilmektedir.

Nesne elde etme: Bireyler problem davranış göstererek istedikleri yiyecekleri, oyuncakları ve etkinlikleri de elde edebilmektedirler. Örneğin, Ebru annesiyle birlikte markete gittiğinde, oyuncak reyonunda bulunan oyuncak ayıyı uzanıp almıştır. Bunun üzerine, Ebru'nun annesi oyuncak ayıyı Ebru'nun elinden alıp yerine geri koymuştur. Ancak Ebru yüksek sesle bağırıp tepinmeye başlayınca, annesi ayıyı almasına izin vermiştir. Bu örnek olayda, Ebru'nun bağırıp tepinme davranışı, oyuncak ayı almasıyla sonuçlanmıştır. Bir başka deyişle, Ebru'nun problem davranışının işlevi nesne elde etmedir.

İstenmeyen durumdan kaçma: Bazı öğrenciler istemedikleri ya da hoşlanmadıkları durumları sonlandırmak için problem davranış göstermektedirler. Bu durumlarda, problem davranış kaçma davranışına hizmet etmektedir. Örneğin, öğrencinin saç tarama etkinliği sırasında tarağı fırlatması, o etkinliğin sonlandırılmasına neden olabilir. Bir başka deyişle, saçlarını taramak istemeyen bir öğrenci, tarağı fırlatarak bu etkinliğin sonlandırılmasını sağlayabilir. Bazı öğrenciler ise, istemedik ya da hoş gitmeyen bir uyarının ortaya çıkmasını önlemek için kaçınma davranışı sergilerler. Örneğin, okula gitmek istemeyen bir öğrenci için okul, hoş gitmeyen uyarın olma özelliği göstermektedir. Dolayısıyla, okul zamanı geldiğinde öğrencinin ağlayıp tepinmesi ve bu davranışları sonunda annenin çocuğu okula götürmekten vazgeçmesi kaçınma davranışına örnek oluşturmaktadır.

Duyusal uyaran elde etme: Problem davranışların ortaya çıkmasının ve sürmesinin bir nedeni de, bireylerin problem davranışlar sonucunda görme, işitme ya da dokunma şeklinde duysal geri bildirim elde etmeleridir.

Basamak 2: İlk basamaktan toplanan bilgilere dayalı olarak problem davranışın ortaya çıkmasına neden olan durumları en iyi tanımlayan bir denence geliştirilir (Ervin ve diğ., 2001). Bu denencenin, problem davranışı, öncülleri, davranış sonrası uyarınları ve davranışa zemin hazırlayan uyarınları içerecek şekilde yazılması gerekmektedir.

Örneğin, olumlu davranışsal destek ekibi, Ayşe'nin öğretmenleriyle ve ebeveynleriyle görüşme sonuçlarına dayalı olarak, Ayşe'nin davranışlarına ilişkin denence geliştirmiştir: Ayşe'nin öğretmeni matematik dersinde, Ayşe'den tahtaya kalkıp onar onar geriye doğru saymasını istediğinde (Öncül), Ayşe, kalkmak istemediğini bağırarak söyleyip, masasının üzerindeki ders materyallerini yere atmaktadır (Davranış). Bu durumda öğretmeni, Ayşe'yi tahtaya kaldırmaktan vazgeçip sırasında kalabileceğini söyler (Davranış sonrası uyarın). Bu davranışlar, Ayşe, teneffüste arkadaşlarıyla tartıştığı daha çok ortaya çıkmaktadır (Davranışa zemin hazırlayan uyarın).

Basamak 3: Problem davranışın işlevine ilişkin denence geliştirildikten sonra, bu denencenin doğruluğunu test etmek için doğrudan gözlemler gerçekleştirilir (Ervin ve diğ., 2001). Bu basamakta, denencede yer

alan ortamlarda ve durumlarda çoklu doğrudan gözlemler gerçekleştirilir. Bu gözlemlerde problem davranışın ortaya çıktığı ve çıkmadığı durumlarda oluşan öncüllere, davranış sonrası uyaranlara ve davranışa zemin hazırlayan uyaranlara ilişkin veri toplanır. Ancak bazı durumlarda, problem davranışa ilişkin denenciyi test etmek zor olabilir ya da denencede yer alan ifadeler doğrudan gözlemlerle doğrulanamaz. Bu durumlarda işlevsel analize başvurmak gerekir.

Örneğin, bir önceki basamaktaki Ayşe örneğine dönecek olursak, uzmanın ya da öğretmenin geliştirmiş olduğu denenciyi test etmek için, Ayşe'yi matematik dersinde, matematik dersinden önceki teneffüste, Türkçe ve resim dersinde doğrudan gözlem tekniklerini kullanılarak, problem davranışa, öncüllere, davranış sonrası ve davranışa zemin hazırlayan uyaranlara ilişkin bilgi toplanmıştır. Ayrıca, uzman ya da öğretmen bu süreçte problem davranışın ortaya çıkmadığı durumlara ilişkin bilgileri de kayıt etmiştir. Bu basamakta gerçekleştirilen doğrudan gözlem bilgilerine dayalı olarak, bir önceki basamakta Ayşe'nin problem davranışına ilişkin geliştirilen denence doğrulanmıştır.

Basamak 4: Olumlu davranışsal destek programı geliştirmede dördüncü basamak, işlevsel değerlendirme bulgularına dayalı olarak, uygun davranışları öğretmek ve problem davranışları azaltmak ya da ortadan kaldırmak için, öncül, davranışa zemin hazırlayan ve davranış sonrası uyaranları düzenleyen, değiştiren ya da ortadan kaldıran davranış değiştirme uygulamalarını

seçmektir (Ervin ve diğ., 2001). Bir başka deyişle, bu basamakta olumlu davranışsal destek planı işlevsel değerlendirme sonuçlarına dayalı, (a) öğretime (uygun ve problem davranışa alternatif davranış öğretimi) (b) önlemeye (davranışa zemin hazırlayan uyaranlara ve öncüllere yönelik) ve (c) çevrenin düzenlenmesine (problem davranışın ortaya çıktığı ortamlarda gerekli çevresel düzenlemelerin gerçekleştirilmesi) odaklanmış bir program geliştirilmektedir.

İzleyen bölümde olumlu davranışsal destek programında kullanılan problem davranışların önlenmesine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Olumlu Davranışsal Destek Programında Problem Davranışların Önlenmesine İlişkin Öneriler

Olumlu davranışsal destek programında yer alan bazı uygulamalar davranışa zemin hazırlayan olayların ortaya çıkma olasılığını azaltmak için, bazıları ise davranışa zemin hazırlayan olaylar oluştuktan sonra bu uyaranların etkisini azaltmak için uygulanır (Dadson ve Horner, 1993).

Davranışa zemin hazırlayan olayların ortaya çıkma olasılığını azaltmaya bir örnek verelim: Ayşe gelişimsel geriliği olan bir öğrencidir. Ayşe'nin ağır problem davranışları bulunmaktadır. Bu davranışları nedeniyle, okul servisi Ayşe'yi okula getirip götürmeyi reddetmiştir. Serviste bulunan okul görevlisi araç sık durduğu zaman Ayşe'nin problem davranışının arttığını gözlemiştir. Buradan yola çıkarak Ayşe'nin olumlu davranışsal destek programında davranışa zemin

hazırlayan uyarıları ortaya çıkmasını önlemek için, önerilen uygulama aracın durma sayısını azaltarak alternatif anayol rotası kullanmayı içermiştir. Ayşe'nin okul rotasının değiştirilmesi, problem davranışta azalma ile sonuçlanmıştır.

Bazen davranışa zemin hazırlayan olayları önlemek mümkün olmayabilir; bu durumda olumlu davranışsal destek programında davranışa zemin hazırlayan uyarıların etkisini azaltan ya da bu uyarıları ortadan kaldıran uygulamalara yer vermek gereklidir. Örneğin, kulak enfeksiyonu nedeniyle kendini yaralama davranışı gösteren bir öğrenciye, olumlu davranışsal destek programında davranışa zemin hazırlayan uyarı yani kulak enfeksiyonunu ortadan kaldırmak için kulak, burun, boğaz uzmanından yardım alınabilir.

Öncüllere ilişkin önleme yöntemleri: Olumlu davranışsal destek programlarında öncülleri değiştirerek ya da ortadan kaldırarak, problem davranışın ortaya çıkma olasılığı azaltılmaya çalışılmaktadır. Bu yöntemleri (a) öğrenciye seçme şansı verme, (b) program değişiklikleri ve (c) kolay görevleri/becerileri zor görevlerin/becerilerin arasına yerleştirme olmak üzere üç başlık

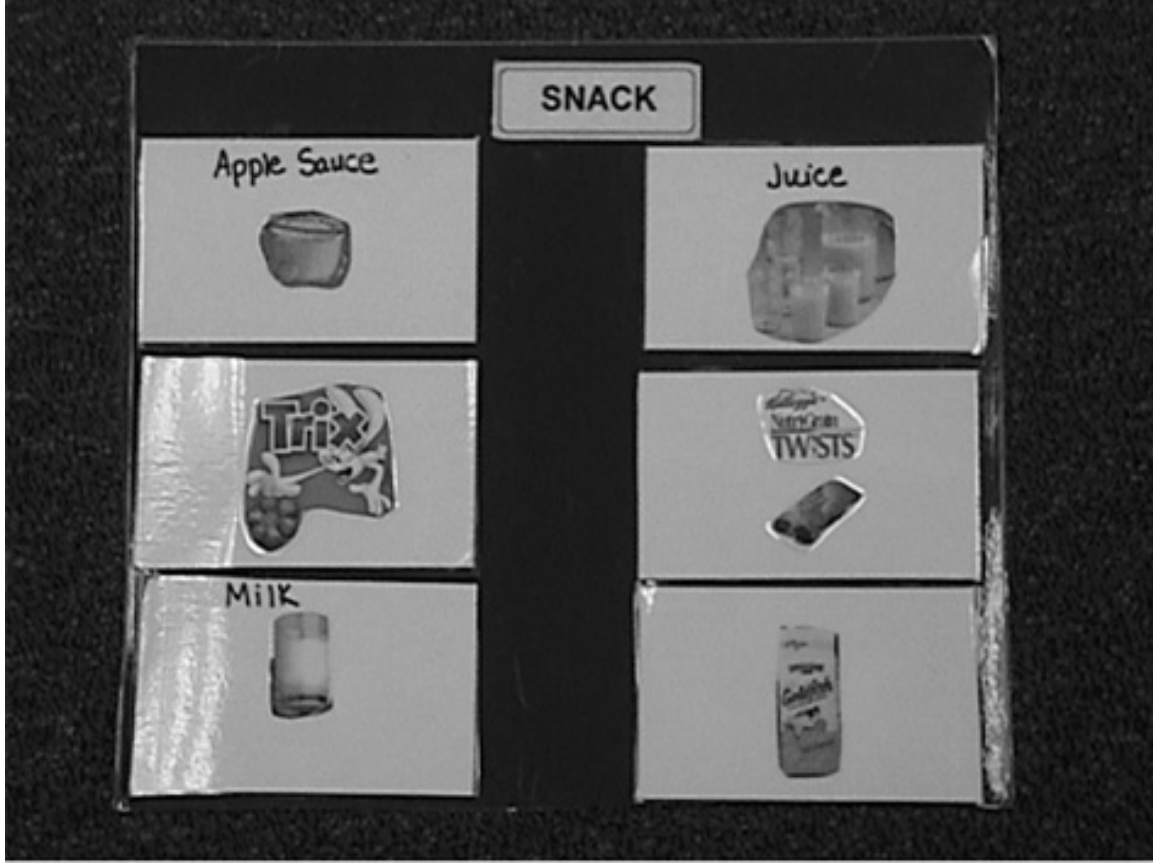
altında toplamak mümkündür (Peckham-Harding, 2002).

Öğrenciye seçme şansı verme: Kişinin yaşamını kontrol edememesi ve seçme şansının olmaması problem davranışların ortaya çıkmasında öncül olarak işlev gördüğü bilinmektedir (Romaniuk ve Miltenberger, 2001). Bu nedenle, özürlü bireylere gerçekleştirdikleri etkinliklerde seçme şansını sunma, problem davranışların ortaya çıkmasını önlemede etkili olmaktadır. Örneğin, öğrenciye verilen matematik problemlerini mavi ya da siyah kalemle çözmek istediğini sorma, verilen soruları istediği sırayla çözmelerini istemek gibi oldukça basit yöntemlerle problem davranışları önlemek mümkün olabilir.

Öğrencinin gerçekleştireceği etkinliklere ya da görevlere ilişkin seçme şansı sunarken etkinliklerin ya da görevlerin resimleri ya da fotoğrafları öğrenciye gösterilebilir ve hangi etkinliği ya da görevi gerçekleştirmek istediği sorulabilir. Böylece, sözel yönergeleri anlamakta zorlanan öğrenciler için görsel ipuçları sunulur. Seçme şansı, etkinliklerin ya da nesnelere fotoğrafları, görsel ya da gerçek nesnelere kullanarak sunulabilir (Bkz. Şekil 1).

Şekil 1

İkinci Kahvaltısı İçin Öğrenciye Sunulacak Yiyecek ve İçecek Resimleri



Program değişiklikleri: Problem davranışların ortaya çıkmasını önlemek için öğrencinin programında değişiklikler yapılabilir (Dunlap, Foster-Johnson, Clarke, Kern ve Childs, 1995; Foster-Johnson, Ferro ve Dunlap, 1994). Örneğin, öğrencinin yazı yazma etkinliğinin başlamasıyla birlikte problem davranış sergilediğini varsayalım. Öğretmenin öğrencinin ebeveyniyle gerçekleştirdiği görüşmeler sonucunda, öğrencinin arabaları ve

motosikletleri çok sevdiğini öğrenmiştir. Öğretmen buradan yola çıkarak öğrencinin problem davranışlarını önlemek için, Türkçe dersi programında değişiklik yaparak, Türkçe kitabında yer alan okuma parçasını okutup yazdırmak yerine, öğrenciden arabalarla ya da motosikletlerle ilgili yazı yazmasını ve okumasını istemiştir. Böylece, öğrencinin problem davranışları sergilemesi önlenmiştir.

Günlük akışta yer alan etkinlikleri oluşturan temel etkinlikleri resmetmek ya da bu etkinliklerin fotoğraflarını öğrencinin görebileceği yere asmak, öğrencinin problem davranış göstermesini önleyebilir. Etkinlikler tamamlandıkça bu etkinliği gösteren fotoğraf ya da resim kaldırılarak, öğrencinin

hangi gerçekleştireceğini izlemesi sağlanabilir. Ayrıca, öğrencilerin etkinliği hangi sırayla gerçekleştireceklerini bilmeleri, problem davranışların önlenmesinde kullanılan uygulamalardan biridir (Bkz. Şekil 2).

Şekil 2

Etkinliği Gerçekleştirmek İçin İzlenecek Sırayı Gösteren Resim



Bir başka yöntemde etkinliği oluşturan becerileri görsel olarak

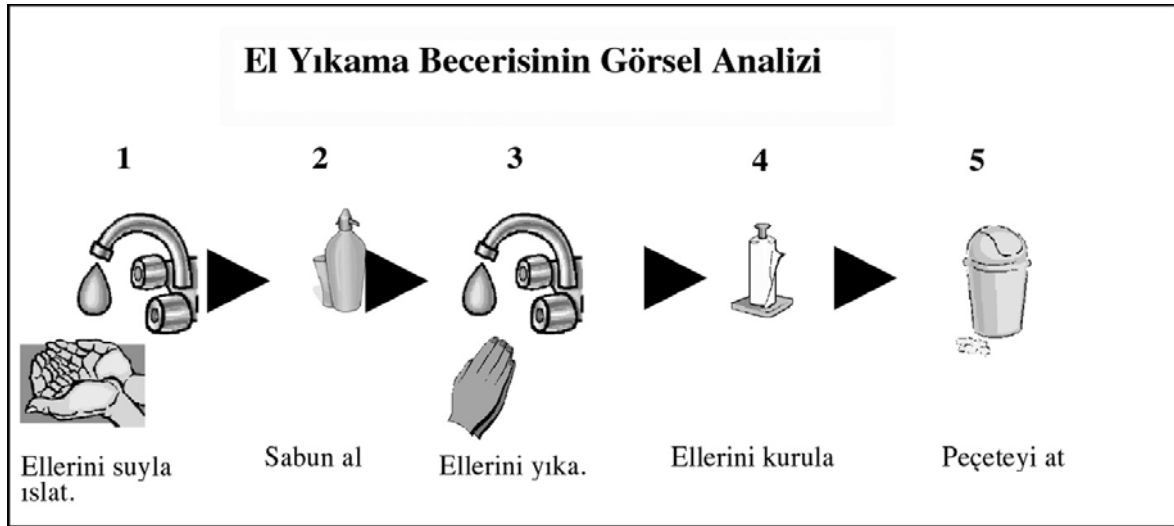
gösterme, öğrencinin etkinliği gerçekleştirmesine yardımcı olarak, öğrencinin problem

davranış sergilemesini önleyebilir (Bkz. Şekil 3). Böylece, öğrenci bu ipuçlarını kullanarak etkinliği bağımsız olarak tamamlayabilir.

Bazı öğrenciler için basamak tamamlandıktan sonra görsel ipuçlarının kaldırılması gerekebilir.

Şekil 3

El Yıkama Becerisinin Görsel Analizi



Kolay görevleri/becerileri zor görevlerin/becerilerin arasına yerleştirme: Öğrencinin zor ve tercih edilmeyen etkinlikleri gerçekleştirmesi için motivasyonu artırmada kolay görevler, zor görevlerin arasına yerleştirilebilir (Ervin ve diğ., 2001; Singer, Singer ve Horner, 1987). Böylece, öğrenci sevmediği etkinlik ya da göreve geçişlerde zorluk çekmeyebilir. Örneğin, öğrenci müzik aletlerini çalmayı seviyorsa, öğrencinin gün içinde

gerçekleştirmesi gereken etkinlikler arasına müzik aletleri çalmak eklenebilir.

Problem davranışların ortaya çıkmasını önlemek için uygulamalara ilişkin bilgiler ve örnekler verdikten sonra, izleyen bölümde olumlu davranışsal destekte yer alması gereken uygun davranış öğretimine ilişkin bilgi verilecektir.

Uygun davranış öğretimi: Bu uygulamada öğrenciye problem davranışla aynı işlevi gören uygun

davranışlar öğretilir. Uygun davranış öğretiminde (a) işlevsel iletişim öğretimi, (b) kendi yönetme (self management) olmak üzere iki uygulamadan yararlanılmaktadır (Ervin ve diğ., 2001) .

İşlevsel iletişim öğretimi:

İşlevsel iletişim öğretimi, uygun iletişim davranışları arttırılarak ya da yeni iletişim davranışları öğretilerek, problem davranışların azaltıldığı pekiştirmeye dayalı davranış değiştirme tekniğidir. İşlevsel iletişim öğretiminin amacı, problem davranış yerine geçecek ve problem davranışın işleviyle aynı işleve sahip iletişim davranışları öğretmektir (Brown, 1998) .

İşlevsel iletişim öğretiminde problem davranışların işlevleri belirlendikten sonra, problem davranışla iletişim davranışın yer değiştirmesini sağlamak gereklidir. Bu süreçte, (a) öğretimde kullanılacak iletişim davranışının seçimi ve (b) öğretim sırasında iletişim ve problem davranışlar görüldüğünde verilecek tepkiler oldukça önemlidir. İletişim davranışı seçiminde göz önünde bulundurulması gereken bazı önemli noktalar bulunmaktadır (Erbaş, 2003) .

İletişim davranışı, öğrencinin toplumda bağımsız olarak yaşamasını kolaylaştıracak davranışlar arasından seçilmelidir. Ayrıca, seçilecek iletişim davranışları çeşitli ortamlarda kullanılabilir ve başka davranışlar için önkoşul olabilecek davranışlar arasından seçilmelidir.

Öğretilecek iletişim davranışı seçiminde diğer önemli bir nokta ise, seçilecek davranışın

öğrencinin akranlarının çoğunluğu tarafından sergilenip sergilenmediğidir. İletişim davranış seçilirken öğrencinin kronolojik yaşı, gelişim düzeyi, diğer öğrencilerin aynı işlevi gerçekleştirirken kullandıkları davranışlar göz önünde bulundurulmalıdır. Seçilecek iletişim davranışı öğrencinin yaşına uygun olan davranışlar arasından seçildiğinde, akran grubu ve toplumdaki diğer bireyler tarafından bu davranışların kabulü kolaylaşabilir. Böylece, seçilen iletişim davranışı farklı ortamlarda kullanılabilir ve genellenebilir (Erbaş, 2003) .

Her zaman öğrencinin yaşına uygun iletişim davranışı bulmak mümkün olmayabilir. Bu durumlarda öğrencinin gelişim düzeyi ve performans düzeyi göz önünde bulundurularak iletişim davranışları seçilebilir. Örneğin, henüz tek kelimeler kullanarak iletişim kurabilen bir öğrenci için, herhangi bir etkinliği tamamlamada gereksinimi olan yardımcı sağlamada, üç kelimedenden oluşan "yardıma ihtiyacım var" cümlesi yerine "yardım" sözcüğü iletişim davranışı olarak seçilebilir.

İletişim davranışı öğrenci, öğrencinin ailesi, okul ve toplum tarafından kabul edilen davranışlar arasından seçilmelidir. Davranış seçiminde bu faktör göz önünde bulundurulmazsa, öğretilen davranışın farklı ortamlarda kullanılarak genellenmesi ve sürmesi pek mümkün olmayabilir. Örneğin, normal sınıfta eğitim gören bir kaynaştırma öğrencisi, ders sırasında verilen ödevi anlamadığında etrafına bakmakta ya da sırasına kafasını koyarak

uyumaktadır. Bu davranışı azaltmak için kullanılacak işlevsel iletişim davranış öğretiminde, öğrencinin arkadaşlarından ödevini tamamlamak için yardım istemesi öğretilmeye karar verilmiştir. Ancak, sınıf öğretmeni seçilen iletişim davranışın, sınıfta bulunan diğer öğrencileri rahatsız edeceğini ve onların etkinliği tamamlamaları için gereken zamanlarını alacağını belirtmiştir. Bu nedenle, öğrencinin elini kaldırıp öğretmeni yanına çağırarak öğretmene ödevi anlamadığını belirtmesi, iletişim davranışı olarak belirlenmiştir. Örnekten anlaşılacağı üzere, sınıf öğretmenin kabul etmediği iletişim davranışını, olumlu davranışsal destek programı için seçmek uygun olmamaktadır (Erbaş, 2003).

Seçilecek iletişim davranışları problem davranışın karşıtı davranışlar arasından seçilmelidir. Bir başka deyişle, bireyler eşzamanlı olarak problem davranışla birlikte iletişim davranışı sergileyemeyeceği için, problem davranışın karşıtı olan davranış, öğretim için seçilebilir. Problem davranışın karşıtını seçmede kullanılacak tekniklerden biri, alternatif davranışı problem davranışla aynı tepki biçimi olan davranışlar arasından seçmektir. Örneğin, öğrencinin problem davranışı ses kullanmayı gerektiriyorsa, iletişim davranışı da ses kullanmayı gerektiren davranışlar arasından seçilebilir (Erbaş, 2003).

Her zaman problem davranışın karşıtı olan davranışı seçmek kolay ve istendik olmayabilir. Örneğin, öğrenci tamamlaması için

etkinlik verildiğinde bağırarak ve öğretmene küfür etmekteyse, öğrencinin bu davranışının işlevinin istenmeyen görevden kaçma olabileceğini varsayalım. Bu problem davranışların karşıtı öğrencinin öğretmene bu görevi yapmak istemediğini ya da bu görevi yapmaya hazır olmadığını söylemesi olabilir. Ancak, böyle bir karşıt davranış seçimi öğrencinin öğretim için gerekli olan görevlerden kaçmasına neden olacağı için, iletişim davranış olarak, verilen görevi tamamlamak için yardım istemek olabilir.

Öğretim için seçilen iletişim davranışın problem davranışa göre yeterli ve etkili olduğundan emin olunmalıdır. İletişim davranışlarının başarılı ve etkili şekilde istenilen sonucu üretebilmesi, iletişim davranışın yeterliliğini belirlemektedir. İletişim davranışın problem davranışa göre daha yeterli ve etkili oluşu, (a) iletişim davranışın problem davranışın yerine kullanılması için, problem davranışa göre daha az zaman ve çaba harcanarak yerine getirilmesine, (b) iletişim davranış meydana gelir gelmez pekiştirilmesine, (c) problem davranışa göre elde edilen pekiştireç miktarının daha fazla olmasına bağlıdır (Erbaş, 2003).

İşlevsel iletişim öğretiminde, iletişim davranışı problem davranışın yerine kullanmayı sağlamak için, problem davranış gerçekleştiğinde verilecek tepkiler oldukça önemlidir. Özellikle işlevsel iletişim davranış öğretiminin başında ve aralıklı olarak program süresince, iletişim davranışıyla eşzamanlı olarak problem davranış da meydana gelebilecektir. Bu durumda

uygulamacının vermesi gereken tepkilerden biri, problem davranışı görmezden gelerek, iletişim davranışını pekiştirmektir. Problem davranışları görmezden gelme, bu davranışların oluşumunu sağlayan durumu ortadan kaldırarak, davranışların tekrar yapılma olasılığını azaltmaktadır. Bir başka deyişle, problem davranışın sürmesini sağlayan pekiştirecin geri çekilmesidir. İşlevsel iletişim öğretiminde, uygulamacının problem davranış görüldüğünde verebileceği diğer bir tepki de, öğrencinin vurma davranışını sürdüren pekiştirici ortamdan uzaklaştırılmasıdır. İşlevsel iletişim öğretiminde, pekiştireçler öğretilen iletişim davranış için verilmelidir. İşlevsel iletişim öğretiminin başlangıcında, iletişim davranış problem davranışlara göre daha az ortaya çıkmakta ve problem davranışlarda artış meydana gelebilmektedir. Böyle bir artışın nedeni, problem davranışın geçmişte pekiştirilmiş olması ve yeni öğretilen iletişim davranışın böyle bir pekiştirme geçmişine sahip olmamasıdır. Bu nedenle, iletişim davranışında istendik artışı sağlayabilmek için, problem davranışı pekiştiren uyaranların iletişim davranış için verilmesi sağlanmalıdır (Erbaş, 2003).

Kendi kendini yönetme: Kendi kendini yönetme becerileri, özürlü öğrencilerin toplumda bağımsız yaşamaları için gerekli olan becerilerdir. Kendi kendini yönetme, kendi kendini değerlendirme, kendi kendini izleme ve kendi kendini pekiştirmeyi içermektedir. Maag (1999) kendi kendini yönetmenin eğitim ve öğretim etkinlikleri

için üç yararı olduğunu belirtmiştir. Birincisi, kendi kendini yönetme, öğretmenin öğretim etkinliklerine daha fazla zaman harcamasını sağlayarak, problem davranışlarla baş etmeye daha az zaman harcamasını sağlamaktadır. İkinci olarak, kendi kendini yönetme olumlu davranışların sürekliliği ve genellenme olasılığını artırmaktadır. Üçüncü olarak, kendi kendini yönetme öğrencinin eğitim programında aktif olarak katılımını sağlamaktadır. Belirttiğimiz bu üç yarardan dolayı, kendi kendini yönetme olumlu davranışsal destek programlarında yer alması gereken tekniklerden biridir.

İzleyen bölümde olumlu davranışsal destek programlarında yer alması gereken davranış sonrası uyaranlara yönelik uygulamalara ilişkin kuramsal bilgiye yer verilecektir.

Davranış Sonrası Uyaranlara Dayalı Davranış Değiştirme Uygulamaları

Olumlu pekiştirme: Olumlu davranışsal destek programlarında uygun davranışların artırılması ve sürdürülmesi için olumlu pekiştirmeden yararlanılmaktadır (Ervin ve diğ., 2001). Olumlu pekiştirme, davranış sonrasında bireyin hoşuna giden bir uyaranla ya da durumla karşılaşması sonucunda, bu uyaran ya da olayın izlediği davranışın oluşum sıklığını artırması sürecidir.

Olumlu pekiştirme uygun davranışları artırmada ve uygun olmayan davranışları azaltmada oldukça etkili bir tekniktir. Olumlu pekiştirme sürecinin etkili olarak kullanabilmek için öncelikle uygun pekiştireçlerin

belirlenmesi gereklidir. Ayrıca, belirlenen bu pekiştireçler hedef davranıştan hemen sonra verilmeli ve uygun pekiştirme tarifleri kullanılmalıdır. Bunlara ek olarak, uygun davranış istendik düzeye geldikten sonra pekiştireçler silikleştirilerek, öğrencinin farklı ortamlarda, farklı kişiler ve farklı uyaranlarla da karşılaştığında uygun davranışı sergilemesi sağlanmalıdır.

Uygun olmayan davranışların azaltılmasında olumlu pekiştirme süreci ayrımlı pekiştirmede kullanılmaktadır (Maag, 1999). Ayrımlı pekiştirmede (a) diğer davranışların ayrımlı pekiştirilmesi, (b) karşıt davranışların ayrımlı pekiştirilmesi, ve (c) seyrek yapılan davranışların pekiştirilmesi olmak üzere üç temel teknik vardır. Diğer davranışların ayrımlı pekiştirilmesinde, belirlenen gözlem sürecinde problem davranış ortaya çıkmadığında, bu durumun pekiştirilmesi söz konusudur. Karşıt davranışların ayrımlı pekiştirilmesinde, hedef davranışla fiziksel olarak gerçekleştirilmesi mümkün olmayan davranışlar pekiştirilir. Seyrek yapılan davranışların ayrımlı pekiştirilmesinde ise, hedef davranışın oluşum sıklığındaki azalmalar pekiştirilir.

Davranış sonrası uyaranlara dayalı davranış değiştirme uygulamalarının tümü, öğrencinin pekiştireç elde edebilmesi için istenen davranışı sergilemesini gerektirmektedir. Bir başka deyişle, öğretmenin davranış değiştirme uygulaması için uygun tepkinin ortaya çıkmasını beklemesi gerekmektedir. Bu da

problem davranışların ortadan kaldırılması için zaman kaybına neden olmaktadır. Bu nedenle, olumlu davranışsal destek programlarında mutlaka, problem davranışın ortaya çıkmasını önlemek ve uygun davranışı öğretmek için gerekli olan uygulamalara yer vermek gereklidir.

Bir önceki basamakta yer alan Ayşe örneğimizden yola çıkarak ve yukarıda belirtilen tüm uygulamalardan yararlanarak, Ayşe'nin olumlu davranışsal destek programında yer alan uygulamalar şöyle sıralabilir (a) Ayşe'ye matematik problemini çok zor olduğunu ve bu problemi çözmek için yardıma gereksinimi olduğunu ifade etmesi öğretilir (uygun davranış öğretimi), (b) Öğretmenin Ayşe'den tahtada çözmesini istediği problemi önce defterinde öğretmen yardımıyla çözmesi sağlanır (öncüllerin düzenlenmesi), (c) Ayşe matematik dersinde problemini tamamlamak için öğretmeninden yardım istediğinde, öğretmeni sözel pekiştireç sunar ve gereksinimi olduğu yardımı sunar (davranış sonrası uyaranları düzenleme), (d) Ayşe teneffüste arkadaşlarıyla tartıştığı zamanlarda, derse başlamadan bu problemi çözmeleri için Ayşe ve tartıştığı arkadaşına zaman verilir. Ayrıca, Ayşe'ye yapmakta zorlanacağı problemi vermeden önce yapabileceği problemler sunulur (Davranışa zemin hazırlayan uyaranların düzenlenmesi).

Basamak 5: Olumlu davranışsal destek programında uygulanması öngörülen davranış değiştirme ve öğretim uygulamalarının kim tarafından, nerede ve ne zaman uygulanacağı ayrıntılı olarak

yazılmalıdır (Ervin ve diğ., 2001). Ayrıca, problem davranışın yoğun olarak ortaya çıktığı kriz durumlarında neler yapılacağına ilişkin yazılı planda olumlu davranışsal destek programında yer almalıdır. Bunlara ek olarak, problem davranış ve uygun davranış düzeylerine ilişkin veri toplamada kullanılacak davranış kayıt tekniği belirlenir ve bu kayıt tekniğinin uygulama adımları yazılır.

Basamak 6: Olumlu davranışsal desteğin etkililiği elde edilen veriler değerlendirilerek belirlenir ve bu verilere dayalı olarak gerekli değişiklikler yapılır (Ervin ve diğ., 2001). Ayşe örneğine dönecek olursak, Ayşe'nin öğretmeniyle olumlu davranışsal destek ekibi düzenli olarak iki günde bir toplantı düzenler ve toplanan verileri yorumlayarak gerekli değişiklikler yapılır.

Olumlu davranışsal destek programını hazırlamak için

izlenecek basamaklara ilişkin bilgi verdikten sonra, izleyen bölümde olumlu davranışsal destek düzeylerine ilişkin bilgiler verilecektir.

Destek Düzeyi

Amerika Birleşik Devletlerinde olumlu davranışsal destek uygulamaları, okul düzeyinde ve eyalet düzeyinde olmak üzere iki düzeyde gerçekleştirilmektedir. Ülkemizde eyalet sistemi olmadığı için bu makalede sadece okul düzeyinde gerçekleştirilen olumlu davranışsal destek uygulamalarına ilişkin bilgiler verilecektir.

Okul Düzeyinde Olumlu Davranışsal Destek Programları

Problem davranış sergileyen çocuklara sağlanacak destek okul için farklı düzeylerde olması gereklidir. Şekil 4'de görüldüğü gibi okul olumlu davranışsal destek uygulamaları üç farklı düzeyde gerçekleştirilmektedir (Hieneman ve diğ., 1999).

Şekil 4

Olumlu Davranışsal Destek Düzeyleri



görülmüştür. Geleneksel olarak

na
in
iş
ri
can

uzaklaştırmaya dayalı olduğu görülmektedir. Bu uygulamalar okul disiplini planlarında vazgeçilemez unsurlar olmaya devam edebilir; ancak, öğrencilerin okulda sergilemeleri gereken uygun davranışları tanımlayan, öğretici ve destekleyen uygulamalarında disiplin planlarında yer almaları gereklidir. Okul düzeyinde gerçekleştirilen olumlu davranışsal destek uygulamalarının amacı, öğrencilerin okul kültürüne uygun davranış sergilemeleri sağlamak için gerekli destekleri vermektir (Hieneman ve diğ., 1999). Bu amaç gerçekleştirildiğinde okullarda öğretmenler zamanlarının büyük bir kısmını uygun davranışları öğretirken ya da destekleyerek geçirirken uygun olmayan davranışlara da daha az zaman ayıracaklardır.

"Disiplin" denildiğinde genellikle davranış sonrası uyarılara dayalı teknikler aklımıza gelmektedir (Hieneman ve diğ., 1999). Oysa ki, disiplin öğrencinin akademik ve sosyal davranışlarının geliştirmek için öğretmenlerin, idarecilerin, ebeveynlerin ve öğrencilerin izlenmesi gereken basamaklardır. Okul olumlu davranışsal destek programlarında her bir öğrenci için farklı davranış değiştirme uygulamaları birleştirilerek kullanmak yerine, tüm okuldaki öğrencilerin gereksinimlerini karşılayacak ve okul kültürüne uygun davranışları destekleyecek disiplin planları geliştirilmektedir (Hieneman ve diğ., 1999). Okul düzeyinde gerçekleştirilen olumlu davranışsal destek okulda yer alan tüm ortamlar (kafeterya, koridorlar, soyunma odaları, spor

salonları, otobüs durağı vb.) uygulanacak şekilde planlanmaktadır. Dolayısıyla, bu ortamlarda yer alan tüm bireyler bu programlarda görev almaktadırlar.

Okul düzeyinde olumlu davranışsal destek uygulamaları, sınıf düzeyinde, hedef grup düzeyinde ve bireysel-yoğun olumlu davranışsal destek uygulamalarını kapsamaktadır (Hieneman ve diğ., 1999).

Sınıf düzeyinde olumlu davranışsal destek uygulamaları: Başarılı bir eğitim ve öğretim etkinlikleri gerçekleştirmek için sınıf düzeyinde olumlu davranışsal destek uygulamaları gereklidir (Hieneman ve diğ., 1999). Sınıftaki her bir öğrencinin akademik başarısını etkileyen fiziksel ve çevresel koşullar, öğretim etkinlikleri, öğretim programı ve kullanılan araç-gereç vb. değişkenlerin tümünü göz önünde bulundurularak sınıf düzeyinde olumlu davranışsal destek uygulamaları hazırlanmalıdır. Ayrıca, sınıf kuralları konulmalı ve bu kurallara uyulmadığında sonuçların ne olacağı öğrencileri bildirilmelidir (Hieneman ve diğ., 1999).

Hedef grup düzeyinde olumlu davranışsal destek uygulamaları: Hedef grup düzeyinde olumlu davranışsal destek uygulamaları, sınıfta ağır problem davranış sergilemeyen ancak farklı ortamlarda problem davranış sergileyen öğrenci gruplarına yönelik olarak hazırlanmaktadır (Hieneman ve diğ., 1999). Aynı akademik, sosyal ve davranışsal özelliklere sahip öğrenciler hedef grupları oluşturmaktadır. Bu

grupların gereksinimleri doğrultusunda olumlu davranışsal destek programları hazırlanmaktadır.

Bireysel-yoğun düzeyde olumlu davranışsal destek uygulamaları: İleri derece problem davranış sergileyen öğrencilere, bireysel olumlu davranışsal destek programları hazırlamak gerekmektedir. Alanyazın incelendiğinde, öğrencilerin %1-5 bireysel-yoğun olumlu davranışsal destek programları hazırlandığı görülmektedir. Hedef grup, sınıf ve okul düzeyinde olumlu davranışsal destek uygulamaları başarılı şekilde uygulandığında, bireysel programların hazırlanmasına ve uygulanmasına da gerek kalmamaktadır.

Olumlu davranışsal destek programını hazırlamak için izlenecek basamaklara ilişkin bilgi verdikten sonra, izleyen paragrafta olumlu davranışsal desteğin etkililiğine ilişkin çalışma bulgularını inceleyelim.

Carr ve diğerleri (1990), gelişimsel geriliği olan çocuklarda olumlu davranışsal destek uygulaması kullanılarak gerçekleştirilen 109 çalışmayı incelemiştir. Olumlu davranışsal desteğin problem davranışları azaltmadaki etkisi incelendiğinde, incelenen çalışmaların üçte ikisinde bu davranışların başlama düzeyine göre uygulamada %80 ya da daha az ortaya çıktığı belirlenmiştir. İncelenen çalışmaların %9 unda ise problem davranışların düzeyi başlama düzeyine göre uygulama düzeyinde %20 azalma ortaya çıkmıştır. Bu çalışmaların tümünde katılımcıların olumlu davranışlarında artış rapor

edilmiştir. Bu çalışmanın bulgularına dayalı olarak olumlu davranışa destek uygulamasının gelişimsel geriliği olan çocukların problem davranışlarını azaltmada ve olumlu davranışlar kazandırma etkili olduğu söylenebilir (Carr ve diğ., 2002; Drasgow, Yell, Bradley ve Shriner, 1999, Ervin ve diğ., 2001).

Olumlu davranışsal destek gelişmiş ülkelerde "en iyi uygulama olarak" tanımlanmasına ve Amerika Birleşik Devletleri'nde Özürlülerin Eğitimi Yasası'na göre uygulanması zorunlu olan bir yaklaşım olması rağmen bu yaklaşımın da bazı sınırlılıkları vardır. Olumlu davranışsal destek uygulamasının yer aldığı çalışmaları inceleyen çalışmalara göre olumlu davranışsal destek uygulamaların büyük bir bölümü gelişimsel geriliği olan bireylerle gerçekleştirilmiştir (Ervin ve diğ., 2001; Nelson ve diğ., 199, Scotti, Ujcich, Weigle, Holland ve Kirk, 1996). Dolayısıyla, bu bulguların diğer özür gruplarına da genellenebilirliğini sağlamak için, daha fazla çalışmalara gereksinim duyulmaktadır.

Olumlu davranışsal desteğe ilişkin ikinci sınırlılık, bu uygulamanın gereği olan işlevsel değerlendirme uygulamasının nasıl gerçekleştirilirse en iyi sonuçların alınacağına ilişkin sorulardır. Olumlu davranışsal destek konusunda uzman olan bilim adamları arasında (a) işlevsel değerlendirmenin ne zaman gerçekleştirileceği, (b) hangi değerlendirme tekniklerinin uygulanması gerektiği, (c) problem davranışların işlevlerine ilişkin geliştirilen denencenin nasıl geliştirileceği ve nasıl

doğrulanacağı ve (d) işlevsel değerlendirme sonuçlarına dayalı olumlu davranışsal destek uygulamalarının nasıl seçileceğine ilişkin karar birliği yoktur. Bu nedenle, olumlu davranışsal destek programlarının kullanılması zorlaşmaktadır (Drasgow ve Yell, 2001).

Üçüncü sınırlılık, olumlu davranışsal destek programını kullanacak öğretmenlerin ve özürlü çocukların ebeveynlerinin bu uygulamaya ilişkin görüşlerinin belirlenmemesidir. Bir başka deyişle, olumlu davranışsal destek uygulamasına ilişkin sosyal geçerlilik bulguları yeterli değildir (Carr ve diğ., 1999, 2002; Reid ve Nelson, 2002). Alanyazın incelendiğinde, olumlu davranışsal destek programının genellikle uzmanlar tarafından yürütüldüğü ya da uzman yardımıyla ebeveyn ya da öğretmenlerin yürüttüğü çalışmalar karşımıza çıkmaktadır (Carr ve diğ., 1999, 2002). Oysa ki, bu programın alan da yaygın olarak kullanılabilmesi için uygulamacıların bu konudaki görüşlerinin alınması ve bu görüşler doğrultusunda gerekli düzenlemelerin yapılarak okullarda

ve evlerde uygulanması sağlanmalıdır.

Olumlu davranışsal desteğin en son ancak önemli bir sınırlılığı ise, bu uygulamanın her ne kadar etkili olduğu bilimsel verilere dayalı olarak belirtilse de, bu sonuçların uygulama ortamlarına yansıtılmamasıdır. Bir başka deyişle, bu uygulama okullarda kullanılmamaktadır ya da kullandıklarını belirtilen okullarda bile kuramsal çerçevede belirtilen özellikler göz önünde bulundurularak uygulanmadığı gözlenmektedir (Drasgow ve Yell, 2001; Smith, 2000).

Sonuç olarak, özürlü çocukların ve bu çocuklarla birlikte olan tüm bireylerin yaşam kalitelerini artırmak için gerekli desteği sağlamada olumlu davranışsal desteğin gerekliliği göz ardı edilemez. Dolayısıyla, özürlü çocuklara eğitim veren tüm bireylerin olumlu davranışsal destek konusunda bilgi sahibi olmaları gerekli olduğu gibi, bu uygulamayı da kullanmaları gereklidir.

KAYNAKLAR

- Baer, D. M., Wolf, M. M., & Risley, T. R. (1968). Some current dimensions of applied behavior analysis. *Journal of Applied Analysis*, 1, 91-97.
- Brown, K. A. (1998). *Evaluating the effects of functional communication training based on brief functional analyses of aberrant behavior*. Unpublished doctoral dissertation, University of Iowa, Iowa.
- Carr, E. G., Dunlap, G., Horner, R. H., Koegel, R. J., Turnbull, A. P., Sailor, W., Anderson, J. L., Albin, R. W., Koegel, L. K., & Fox, L. (2002). Positive behavior support: Evolution of an applied science. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 4(1), 1-16.
- Carr, E. G., Horner, R. H., Turnbull, A. P., Marquis, J. G., Magito-McLaughlan, D., McAtee, M. L., Smith, C. E., Andrewson-Ryan, K., Ruef, M. B., & Dolabh, A. (1999). *Positive behavior support for people with developmental disabilities: a research synthesis*. Washington, DC: American Association on Mental Retardation.
- Carr, E. G., Robinson, S., Taylor, J. C., & Carlson, J. L. (1990). Positive approaches to the treatment of severe behavior problems in persons with developmental disabilities: A review and analysis of reinforcement and stimulus-based procedures. *Monograph of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 4.
- Chandler, L. K., & Dahlquist, C. M. (2002). *Functional assessment: Strategies to prevent and remediate challenging behaviors in school settings*. Columbus Ohio: Merrill Prentice Hall.
- Cowdery, H. E., Iwata, B. A., & Pace, G. M. (1990). Effects and side effects of DRO as treatment for self-injurious behavior. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 23, 497-556.
- Dadson, S., & Horner, R. H. (1993). Manipulating setting events to decrease problem behaviors: A case study. *Teaching Exceptional Children*, 25, 53-55.
- Dunlap, G., Fox, L., Vaughn, B.J., Bucy, M., & Clarke, S. (1997). In quest of meaningful perspectives and outcomes: A response to five commentaries. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 22, 221-223.
- Dunlap, G., Foster, Johnson, L., Clarke, S. Kern, L., & Childs, K. E. (1995). Modifying activities to produce functional outcomes: Effects on the problem behaviors of students with disabilities. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 20(4), 248-258.
- Erbaş, D. (2003). Alternatif davranış öğretimi. G. Kırcaali-İftar (Ed.). *Davranış ve öğrenme sorunu olan çocukların eğitimleri*. (Ünite 4). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Ervin, R. A., Radford, P. M., Bertsch, K., Piper, A. L., Ehrhardt, K. E. & Poling, A., (2001). A descriptive analysis and critique of the empirical literature on school-based functional assessment. *School Psychology Review*, 30(29), 193-210.
- Foster-Johnson, L., Ferro, J., & Dunlap, G. (1994). Preferred curricular activities and reduced problem behaviors in students with intellectual disabilities. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 27, 493-504.
- Gresham, F. M., Watson, T. S., & Skinner, C. H. (2001). Functional behavioral assessment: Principles, procedures and future direction. *School Psychology Review*, 30(2), 156-172.
- Hieneman, M., Nolan, M., Presley, J., DeTuro, L., Gayler, W., & Dunlap, G. (1999). *Facilitator's guide, positive behavioral support*. Tallahassee: Florida Department of Education, Bureau of Instructional Support and Community Services.
- Horner, R. H., Vaughn, B. J., Day, H. M., & Ard, W. R. (1996). The relationship between setting events and problem behavior: Expanding our understanding of behavioral support. In L. Koegel, Koegel, ve Dunlap (Eds.), *Positive behavior support: Including people with difficult behavior in the community* (331-402). Baltimore: Paul Brookes.

- Iwata, B. A., Dorsey, M., Slifer, K., Bauman, K., & Richman, G. (1994). Toward a functional analysis of self-injury. *Journal of Applied Behavior Analysis, 27*, 197-209.
- Koegel, L., Kern, R., Koegel, G., & Dunlap, G. (1996). *Positive behavioral support: Including people with difficult behavior in the community*. Maryland: Paul. H. Brookes Pub. Co.
- Marcus, B.A., & Vollmer, T. R. (1996). Combining noncontingent reinforcement and differential reinforcement schedules as treatment for aberrant behavior. *Journal of Applied Behavior Analysis, 29*, 43-51.
- Nelson, C. M. (2000). Educating students with emotional and behavioral disabilities in the 21st century: Looking through windows, opening doors. *Education and Treatment of Children, 23*, 204-226.
- Peckham-Harding, K. D. (2002). *Teachers' reported use of positive behavior support under typical classroom conditions*. Unpublished doctoral dissertation, University of California, Santa Barbara.
- Romaniuk, C., & Mitemberg, R. G. (2001). The influence of preference and choice of activity on problem behavior. *Journal of Positive Behavior Interventions, 3*(3), 152-159.
- Skiba, R. J., & Peterson, R. L. (2000). School discipline at a crossroads: From zero tolerance to early response. *Exceptional Children, 66*, 335-347.
- Snell, M., & Browns, F. (2000). *Instruction of students with severe disabilities*. (5th ed.). Ohio: Merrill Prentice Hall Pub. Co.
- Singer, G. H. S., Singer, J., & Horner, R. L. (1987). Using pretasks to increase the probability of compliance for students with severe disabilities. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps, 12*, 287-291.
- Sprague, J., & Walker, H. (2000). Early identification and intervention for youth antisocial and violent behavior. *Exceptional Children, 66*, 367-379.
- Turnbull, A. P., & Turnbull, H. R. (1999). Comprehensive lifestyle support for adults with challenging behavior: From rhetoric to reality. *Education and Training in Developmental Disabilities, 34*, 373-394.
- O'Brien, R. E., Mount, B., & O'Brien, C. (1991). *Framework for accomplishment: Personal profile*. Decatur: Responsive Systems Associates.
- O'Neill, R., Horner, R., Albin, R., Storey, K., & Sprague, J. (1997). *Functional analysis of problem behavior: A practical assessment guide*. Sycamore: Sycamore.
- Walker, H. M., Horner, R. H., Sugai, G., Bullis, M., Sprague, J. R., Bricker, D., & Kaufman, M. J. (1996). Integrated approaches to preventing antisocial behavior patterns among school-age children and youth. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 4*, 194-209.
- Wehmeyer, M. L. (1999). A functional model of self-determination: Describing development and implementing instruction. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 14*, 53-61.