ÖZEL EĞİTİM

Aile Bilgilendirme Rehberi

ATLANTIS
ÖZEL EĞİTİM VE REHABİLİTASYON

Hazırlayan
MEHMET ALİ KAŞKA

ÖZEL EĞİTİM

Aile Bilgilendirme Rehberi

ATLANTIS
ÖZEL EĞİTİM VE REHABİLİTASYON

Bahçecik Kılıçarslan Mah. Nushetiye Cad.
Başiskele / KOCAELİ

0262 342 35 35

www.atlantisrehabilitasyon.com

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ....2
ÖZ GEÇMİŞ....3
TAKDİM....4

BÖLÜM 1 - ÖZEL EĞİTİM

Özel Eğitim....8
Süreç Nasıl İşliyor....9
Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi....10
Atlantis'te Özel Eğitim....11
Uygulama Süreci....12
Bireysel Eğitim Kimlere Verilmektedir....13
Kurumumuzda Hangi Testler Uygulanmaktadır....14
Oyun Terapisi....20
Oyun Terapisinin Kullanım Alanları....21
Snoezelen Terapi....22
Nöroplay....24
Duyu Bütünleme....25
Psikolojik Danışmanlık....29
Aile ve Çift Danışmanlığı....30

BÖLÜM 2 - HAYVAN DESTEKLİ MÜDAHALELER

Hayvan Destekli Müdahaleler....32
Hayvan Destekli Müdahalelerin Tarihçesi....33
Hayvan Destekli Müdahalelerin Dayandığı Teori ve Kuramlar....35
Hayvan Destekli Müdahalelerin Özel Gereksinimli Bireylere Yararları....38
Otizm ve Hayvan Destekli Müdahaleler....49
Hayvan Destekli Müdahaleler Nasıl Planlanmalıdır....51
Müdahalede Yer Alacak Hayvanların Belirlenmesi....52
Atlantis'te Hayvanlar....56
At Terapisi....60

BÖLÜM 3 - MEKAN DIŞI EĞİTİM

Bilim Ne Diyor....64
Mekan Dışı Eğitimin Tarihçesi....65
Mekan Dışı Eğitimin Dayanakları....66
Mekan Dışı Eğitimin Özel Gereksinimli Bireylere Yararları....67
Otizm ve Mekan Dışı Eğitim....74
Mekan Dışı Eğitim Nasıl Planlanmalıdır....75
Atlantis'te Mekan Dışı Eğitim....78
Spor Eğitimi....80
Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon....82
Kaynakça....84

ÖNSÖZ

Atlantis Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi olarak 7 yıllık çalışmalarımız boyunca bir çocuğun gelişiminde ortak paydada emek ile ilerlediğimiz çocuklarımızın anne babaları olan siz değerli velilerimizin her zaman yanında olduğumuza ispat niteliğindeki bu kitapçığın başucu rehberiniz olması dileğiyle şimdiden katkılarınız için teşekkür ederim.

Bu rehberde merkezimizde sunduğumuz hizmetlerin bilimsel gerekçelerine dair birçok ayrıntıya dair bilgilere erişiyor olacaksınız.
Bizlerin amacı Rehabilitasyon Merkezi olarak özel gereksinimli bireyleri bağımsız yaşama hazırlama yolculuğumuzda, bilim rehberliğinde çocuklarımıza fayda sağlayan tüm uygulamaları ve araçları bir arada kullanmaktır. Bu bağlamda özel gereksinimli çocuklarımızla yürütmekte olduğumuz çalışmalar özel eğitim, hayvan destekli müdahaleler ve mekan dışı eğitim uygulamalarıdır.

Rehberimizin içeriğinde, siz değerli velilerimizin akıllarındaki soru işaretlerini gidermek ve Atlantis'te neler yapılıyor sorusunu yanıtlamayı amaçladık. Atlantis'te gerçekleştirilen her bir uygulamaya ilişkin bilimin bizlere sağladığı bilgiler ve bu bilgilerin nasıl uygulandığına ilişkin detaylara yer verdik. Özellikle “Bilim Ne Diyor?” başlıklarında sıkça bilimsel kaynaklardan faydalandık. Çünkü bizler, ticari kaygıyla hizmet veren bir kurum değiliz, bu doğrultuda hayvan destekli müdahalelerin bilimsel temellerinin neler olduğunun önemini sizlerle paylaşmak istedik.

Öte yandan konuya ilişkin yaklaşımımızın “Hadi eğitimde hayvanları ve doğayı deneyelim!” bakış açısıyla değil, özel gereksinimli bireylerin eğitiminde olumlu sonuçlar elde edilen bilimsel araştırma sonuçlarına dayanması temelinde hizmet veriyoruz.

Kurumumuzda eğitim ve danışan olarak hizmet veren ve işinde yüreğini ortaya koyan tüm ekibime hem hizmetlerinden dolayı hem de bu rehberin oluşmasında göstermiş oldukları katkılardan dolayı teşekkür ediyor, çocuklarımız ile olan kutlu yolculuğunuzda rehberin sizlere büyük fayda sağlayacağını umut ediyorum.

Mehmet Ali Kaşka

ÖZ GEÇMİŞ

Mehmet Ali KAŞKA
Yönetim Kurulu Başkanı

Mehmet Ali KAŞKA dört kardeşli bir ailenin üçüncü çocuğu olarak Ankara'da dünyaya gelmiştir. İlkokulu Ankara'da, ortaokulu Kocaeli'de bitiren Kaşka derece ile kazandığı askeri liseyi başarı ile ve yüksek okulu da bölüm birinciliği ile tamamlamıştır.

Uzun yıllar Deniz Kuvvetleri Komutanlığı'nda; Deniz Helikopter Uçuş Operatör Eğitmenliği yapmıştır. Askeri görevinin yanında eğitimine önem veren, psikoloji, sosyal psikoloji, eğitim yönetimi, özel eğitim gibi birçok kişisel gelişim alanlarında gönüllü olarak çalışmış ve ulusal, uluslararası düzeyde başarı belgesi ve sertifikaları bulunmaktadır.

İkinci üniversite olarak; Anadolu Üniversitesi İşletme Fakültesi'ni onur derecesi ile tamamlayarak mezun olmuş olup genel psikoloji alanında yüksek lisansına devam etmektedir.

2015 yılından itibaren Kocaeli'nin Başiskele ilçesinde 20 dönümlük arazi içerisinde kurularak faaliyet gösteren Avrupa'nın en büyük Özel Eğitim Kampüsü statüsüne sahip Atlantis Özel Eğitim ve Psikolojik Danışmanlık Merkezi'nde Yönetim Kurulu Başkanlığı ve Eğitim Yöneticiliği görevlerini sürdürmektedir.

Özel Eğitim alanında Rehabilitasyon Merkezi adı altında pek çok özel eğitim kurumu hizmet vermektedir. Bu kurumların birçoğu fiziki imkanlarını klasik bir anlayış içinde kullanmakta ve bu şekilde hizmet vermeyi yeterli görmekte iken, biz bu klasik anlayışa, yeni bir vizyon katarak farklılık getiriyoruz.
Gururla ifade etmeliyim ki biz hiçbir zaman bu alanda kâr amacı gütmeyi işimizin önünde görmüyoruz. Maddi kazanç sağlamaktan ziyade, bu alana ne katabiliriz, gelişim ihtiyacı olan özel çocuklara nasıl fayda sağlayabiliriz sorularına cevap bulacak bir model uygulamayı önceliğimiz olarak görüyoruz.
Özel Eğitimi; bir binayla sınırlandırmaktan ziyade, özel çocukların ve ailelerinin olmaktan mutlu oldukları bir mekan hizmeti sunarak, kendilerini daha rahat ifade edebilecekleri, çocukların koşup oynayarak enerjilerini atabilecekleri bir kompleks yapı içinde kampüs eğitim hizmeti sunuyoruz.
Bu işe ilk başlarken, kuruluş aşamasında danışıp destek alabileceğimiz, örnek teşkil eden bir kurum araştırması yaptık ama gördük ki bu alanda benzer bir hizmet sağlayıcı ne yazık ki bulunmamaktadır. Bu bağlamda birçok insanın göze alamayacağı riski alarak denenmemiş olanı denedik ve kararlılıkla bugün örnek gösterilen bir noktada örnek bir model ile hizmet sunuyor olmanın haklı gururunu yaşıyoruz. Sonuç olarak geriye dönüp baktığımızda çocuğun mutlu bir çocuk olarak eğitim alabileceği, Türkiye'nin hatta Avrupa'nın en büyüğü, alanında tek olan bir Özel Eğitim Kurumu olma özelliğimiz ile alanında öncü olmanın da mutluluğu içerisindeyiz.

"Atlantis Özel Eğitim ve Psikolojik Danışmanlık Merkezi."
Hayatta her şey psikoloji ile ilintilidir. İnsanların davranışlarını, zihinsel süreçlerini ve onların altında yatan sebepleri insan psikolojisi sorgular. Her insan çevresinde gerçekleşen olaylara farklı tepkiler verir. Şartlar aynı olsa da ortaya koyulan fiziksel ve ruhsal tepkinin farklı olmasını belirleyen etken, kişinin psikolojisidir. Özel eğitim alanında da bireyin kişisel durumunu ve eğitim kararını psikologlar belirler. Psikoloji, özel eğitimin her sürecinde ayrı bir önem taşır. Bu sebepledir ki psikoloji ve özel eğitim birbiriyle iç içedir.
Hızla değişen global dünyada her alanda olduğu gibi özel eğitim alanında da çağa ayak uydurmak zorundayız. Hızlı ve çabuk sonuçlar alabileceğimiz yeni yöntemler geliştirmeye mecburuz. Çünkü eğitimin her aşamasında özel çocuklarımızın olumlu yönde gelişimleri için artık kaybedecekleri zamanları yoktur.
Her ne kadar geçmiş dönemlere dayansa da henüz önemi tam olarak anlaşılamamış eğitim yöntemlerinden biri de "evcil hayvan terapisidir." Evcil hayvan terapisi, bir kişi ile eğitimli bir hayvan arasında rehberli bir etkileşimdir. Aynı zamanda hayvanın eğiticisini de içerir.
Evcil hayvan terapisinin amacı, birisinin sağlık sorunu veya zihinsel bir bozukluktan kurtulmasına veya onlarla başa çıkmasına yardımcı olmaktır.
Türkiye'de ilk defa; Kocaeli Başiskele ilçesinde 20 dönüm arazi üzerinde faaliyet gösteren Atlantis Özel Eğitim ve Psikolojik Danışmanlık Merkezi Kampüsümüzde 100 farklı çeşit evcil hayvandan oluşan mini hayvanat bahçesini kurarak evcil hayvan

terapisini profesyonel olarak çocuklarımıza sunuyoruz.
Bilinçli olarak uyguladığımız bu yöntem sayesinde ülkemizden ve dünyanın 24 farklı ülkesinden gelerek kurumumuzu tercih eden özel çocuklarımızın kısa zamanda fiziksel ve psikolojik açıdan büyük mesafeler katettiklerine şahit oluyoruz.
Bilindiği üzere pet terapisi olarak da isimlendirilen evcil hayvan terapisi bilinçli olarak kurulan insan-hayvan ilişkisine ve bu ilişkinin yoğunluğuna bağlı olarak gerçekleşeceği gibi arkadaş canlısı hayvanlarla kurulan etkileşimlerle de daha başarılı sonuçlar alınmasını sağlar. Dolayısıyla kendilerini ifade edemeyen özel çocuklar da evcil hayvanlar aracılığıyla oluşturulan sevgi ve gönül bağı sayesinde kendilerini ifade edebilirler. Uygulamalarımız sonucu zaman içerisinde gördük ki geçmişte konuşamaz denilen pek çok çocuk kurumumuzda aldıkları kısa eğitimlerin sonucunda; anne baba kelimelerini çıkarabildiler. Hatta bazılarının kendilerini ifade edebilecekleri cümleler dahi kurabildiklerine şahit olduk. Bu başarı her şeyden önce inanç, kararlılık ve ciddiyet sayesinde gerçekleşmiştir.
Kurumumuzda özel eğitim alanında her ihtiyaca cevap verecek çağdaş eğitim yöntemleri uygulanır. Bu eğitimler kendi alanlarında vizyon sahibi uzman, psikolojik danışmanlar, fizyoterapistler, ergoterapistler, çocuk gelişimi uzmanları, uzman psikologlar, okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerimiz tarafından planlı ve programlı şekilde verilir.
Kurumumuzda verilen eğitim ve uygulanan yöntemlerden başlıcaları şunlardır; at terapisi (hippoterapi), bireysel eğitim, duyu bütünleme terapisi, hidroterapi (havuz terapisi), oyun terapisi, nöroplay, snoezelen terapi (çoklu duyu terapisi), fizik tedavi ve rehabilitasyon, psikolojik danışmanlık hizmeti, spor eğitimi, zekâ ve gelişim testleri, dikkat ve algı testleri, Tomatis metodu, Dır floortıme metodu.
İnsanoğlu için dünyadaki en zor şey kendini ifade edememektir, kişinin karşısındakine sesini, sözünü duyuramamasıdır. Anlaşılamamasıdır. Özel çocuk da herkes gibi anlaşılmak ister. Kendisini ifade edememekten kaynaklı kaygı dolu bir süreç içerisine girer. Bunun sonucunda verdiği tepkiler dışarıdan bakıldığında ilk etapta huysuzluk veya davranış problemi gibi algılansa da halbuki onunla empati kurduğumuzda anlayacağımız şey anlaşılmadığı ya da yanlış anlaşıldığıdır. Bizlerden tek beklentisi vardır. Kabul görmek. Özel eğitimin temeli sevgiye dayanır. Çocuğa sevgi ile yaklaştığımızda o da bize gönlünü açar. Onun kalbine giden yolu keşfedebilirsek ancak o zaman onun dünyasında iletişimi gerçekleştirebiliriz. Özel eğitimde başarı ancak sevgi ve anlayış ile sağlanır.

Saygılarımla

Mehmet Ali KAŞKA
Eğitim Yöneticisi

BÖLÜM 1

Özel Eğitim

Özel Eğitim

- Özel eğitim; bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için sürdürülen eğitimdir.
- Özel eğitim sürecinde özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları, uygun öğretim yöntemleri, bireyin yeterlilikleri ve gereksinimleri, uygun eğitim ortamları büyük önem taşımaktadır.
- Özel eğitimin temel amacı bireylerin bağımsız yaşam becerilerini desteklemek ve sosyalleşmelerini sağlamaktır.

Süreç

Nasıl İşliyor?

Her eğitim sisteminin kendine özgü bir işleyiş tarzı bulunmaktadır.
Bu durum, özel eğitime gereksinimi olan çocukların değerlendirme, tanılama ve yerleştirme sürecinde de ortaya çıkmaktadır.

Özel eğitim hizmetleri yasa, yönetmelik, yönerge ve genelgeler ile yürütülmektedir.

Özel gereksinimli bireye yönelik tüm eğitsel tanılama, değerlendirme ve yerleştirmeler bu yasal zeminde şekillenmektedir.

Ayrıca tüm sorumluluk ve görevler de bu yasal düzenlemeler ile belirlenmektedir (Çitil, 2013).

- RAM tarafından oluşturulan eğitsel değerlendirme ve tanılamanın sonucunda bireyin resmi özel eğitim hizmetlerinden yararlanması uygun görülürse, özel eğitime gereksinimi olan birey olarak tanılanır ve bireye yerleştirme kararı verilir.

- Böylece özel gereksinimli birey için yönlendirme ve yerleştirme süreci başlamış olur (Çitil, 2017).

- Bu süreçte özel gereksinimli bireye hazırlanmış olan özel eğitim kurulu değerlendirme raporunda verilen karar doğrultusunda öğrenci için uygun görülen okul ya da kuruma yerleştirilmesi yasal olarak kesinleştirilmiş olur.

- Ayrıca bu kurul gerekli özel eğitim tedbirlerini de almakla yükümlüdür (ÖEHY, madde 16/1).

- Alınan yerleştirme kararı öğrencinin velisine ve yerleştirme kararı verilen kuruma yazılı olarak bildirilir (ÖEHY, madde 17/1d).

- Bu yerleştirme kararı her yıl RAM tarafında takip edilerek güncellenmektedir.

- Özel eğitim değerlendirme kurulunca, eğitim imkânlarının iyi bir biçimde sunulabilmesi için özel gereksinimi olan bireyin performansı dikkate alınarak uygun eğitim ortamına yerleştirilmesi yapılmaktadır.

Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi

Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde genelde herhangi bir yetersizlikten orta ve ağır düzeyde etkilenen bireylere yönelik özel eğitim hizmeti verilmektedir.

Bu kurumlarda bireysel ve grup eğitimleri şeklinde iki farklı kategoride özel eğitim faaliyetleri verilmektedir.

Eğitim gören özel gereksinimli bireyler haftada iki saat bireysel, bir saat de grup eğitimini alabilmektedir.

Özel gereksinimli bireylerin etkilendiği yetersizliğin giderilmesi, mevcut olan yeteneklerinin geliştirilmesi için fiziksel, psikolojik, eğitimsel, gelişimsel, sosyal ve mesleki gibi farklı modüller kapsamında özel eğitim programları uygulanmaktadır (MEB, 2007).

Türkiye'de MEB'e bağlı Özel Eğitim ve Rehabilitasyon merkezlerinin belli başlı amaçları bulunmaktadır. Bunlar;

- Özel gereksinimli bireylere bireysel ve grupla eğitim hizmeti vermek,
- Özel gereksinimli bireyin ailesini çocuğun yetersizlik durumu ve eğitimiyle ilgili bilgilendirmek,
- Ailenin kabullenme sürecini hızlandırmak, bireyi topluma kazandırmak,
- Sosyalleşmesini sağlamak için etkinlikler yapmak.

Atlantis'te Özel Eğitim

- Kurumumuzda özel eğitim özel gereksinimli bireylerin değerlendirilmesi ve performansının belirlenmesi sonrasında uzman personel tarafından özel gereksinimli bireye uygun ortamda, uygun yöntem ve araç-gereçler kullanılarak gerçekleştirilmektedir

- Kurumumuzda süreç, değerlendirme ve uygulama olmak üzere temelde iki aşamadan oluşmaktadır.

Değerlendirme

- Kurumumuzda özel gereksinimli bireylerin değerlendirmesi, alan uzmanlarınca geliştirilen kurumun kendi değerlendirme formları kullanılarak gerçekleştirilmektedir.

- Değerlendirme ile özel gereksinimli bireyin bütün gelişim alanlarına yönelik yapabildikleri ve yapamadıkları belirlenmektedir.

- Bireyin güçlü ve zayıf yanları doğrultusunda Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı hazırlanır.

- Bireyselleştirilmiş eğitim programında belirlenen hedefler doğrultusunda özel gereksinimli öğrencinin bireysel özellikleri dikkate alınarak uygun müdahale yöntemleri kullanılarak eğitim verilir.

Uygulama Süreci

- Kurumumuzda eğitimler bireysel ve grup dersleri olarak sürdürülmektedir.

- Bireysel eğitim özel gereksinimli bireylerin tüm gelişim alanlarında desteklenmesi amacıyla gerekli fiziki şartların oluşturulduğu özel sınıflarda birebir uzman meslek personeli ile yapılan 40 dakikalık eğitim seanslarıdır.

- Grup eğitimi çocuğun yaşıtları ile birlikte iletişim kurmasını, bireysel eğitimde kazandığı davranışları genellemesini, grup oyunlarına katılmasını, sosyal becerilerin gelişmesini sağlamak amacıyla yapılır.

- Kurumumuzda bireysel eğitimler bireysel eğitim sınıflarında uzman eğitim personeli tarafından zengin materyaller ve araçlarla birebir olarak verilmektedir.

Bu gruplar şunlardır;

- Yaygın Gelişimsel Bozukluklar (OTİZM)
- Zeka Geriliği Olan Çocuklar
- Ortopedik ve Hareket Bozukluğu Olanlar
- Görme/İşitsel Engelliler
- Konuşma Bozukluğu Olanlar
- Üstün Zekalı/Yeteneği Olan Çocuklar
- Öğrenme Güçlüğü Olan Çocuklar
- Duygusal ve Davranış Bozukluğu Olan Çocuklar
- Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Çocuklar

Bireysel Eğitim Kimlere Verilmektedir?

Kurumumuzda bireysel eğitim tüm özel gereksinimli bireylere uygulanmaktadır.

Bu gruplar şunlardır;

- Yaygın Gelişimsel Bozukluklar (OTİZM)
- Zeka Geriliği Olan Çocuklar
- Ortopedik ve Hareket Bozukluğu Olanlar
- Görme/İşitsel Engeliler
- Konuşma Bozukluğu Olanlar
- Üstün Zekalı/Yeteneği Olan Çocuklar
- Öğrenme Güçlüğü Olan Çocuklar
- Duygusal ve Davranış Bozukluğu Olan Çocuklar
- Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Çocuklar

Uygulanan sistem ve yoğun eğitim sonucunda özel gereksinimli bireylerde ilerlemeler görülmektedir.

Kurumumuzda **Hangi Testler Uygulanmaktadır?**

Dikkat ve Algı Testleri

Modern çağın yaşamımıza getirdiği hız alışkanlığı kronik bir şekilde çocuklara da aktarılınca başladığını bitiremeyen, oturduğunda duramayan, düşünmeden hareket eden, baktığında görmeyen, duyduğunda dinlemeyen, odaklanma ve konsantrasyon problemi yaşayan, bir nesille karşı karşıya kalıyoruz.

Tüm bu yaşananlardan sonra akademik başarılar doğrudan etkilenerek düşmektedir.

Dikkat dağınıklığı ile ilgili önceden bilgi sahibi olabilmek için dikkat testleri kurumumuzda eğitimlerini tamamlamış, uygulama yeterliliği ve deneyimine sahip uzmanlar tarafından uygulanmaktadır.

Dikkat ve Algı Testleri

Burdon Dikkat Testi

- Burdon Dikkat Testi, dikkat eksikliği ve hiperaktivite belirtileri olan 10-20 yaş aralığındaki çocuklarda dikkat gücünü ölçme amacıyla kullanılır.

D2 Dikkat Testi

- Seçici dikkatle zihinsel konsantrasyonun belirlenmesinde kullanılan bir testtir.
- 9-60 yaş aralığındaki bireylere uygulanır.
- Maksimum 8 dakikada tamamlanan testle psikomotor hızı ve performans ortaya çıkmaktadır.

Benton Görsel Bellek Testi

- Benton görsel bellek testi, mekânsal belleği ölçen bir testtir. Şekillerin kullanıldığı testte bakarak çizim, akılda kalan resmin çizimi, birçok şekil arasından tanıma şeklinde bellek testi yapılmaktadır.
- Şekilleri hafızada tutma becerisini değerlendiren Benton görsel bellek testi, görsel belleğin algılama ve motor yeteneğinden ayırt edilmesini sağlamaktadır.

Bender Gestalt Görsel Motor Algılama Testi

- Bu test, çocuklarda görsel motor işlevini görmek için gelişimsel bir test olarak kullanılarak hem yetişkin, hem de çocuklarda geriliği, regresyonu, fonksiyon kaybını ve organik beyin hasarlarını saptamaya ve özellikle regresyon vakalarında da kişilik sapmalarını bulmaya ışık tutmaktadır.
- 5-11 yaş aralığındaki çocuklara uygulanmaktadır.

Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testi

- Görsel algı kavramı, görsel uyaranları tanıma, ayırt etme ve daha önceki deneyimlerle ilişkili olarak yorumlama yeteneğidir.
- Test 4-8 yaş aralığındaki çocuklarda görsel algı problemi veya göz-motor problemlerini ve derecesini saptamak, uygun akademik programa karar vermek amacıyla kullanılır.

Porteus Labirent Testi

- 7-14 yaş arası genel yeteneği ve bireysel zekayı belirlemek amacıyla kullanılmaktadır.

Uyguladığımız Diğer Testler

Peabody Resim Kelime Testi

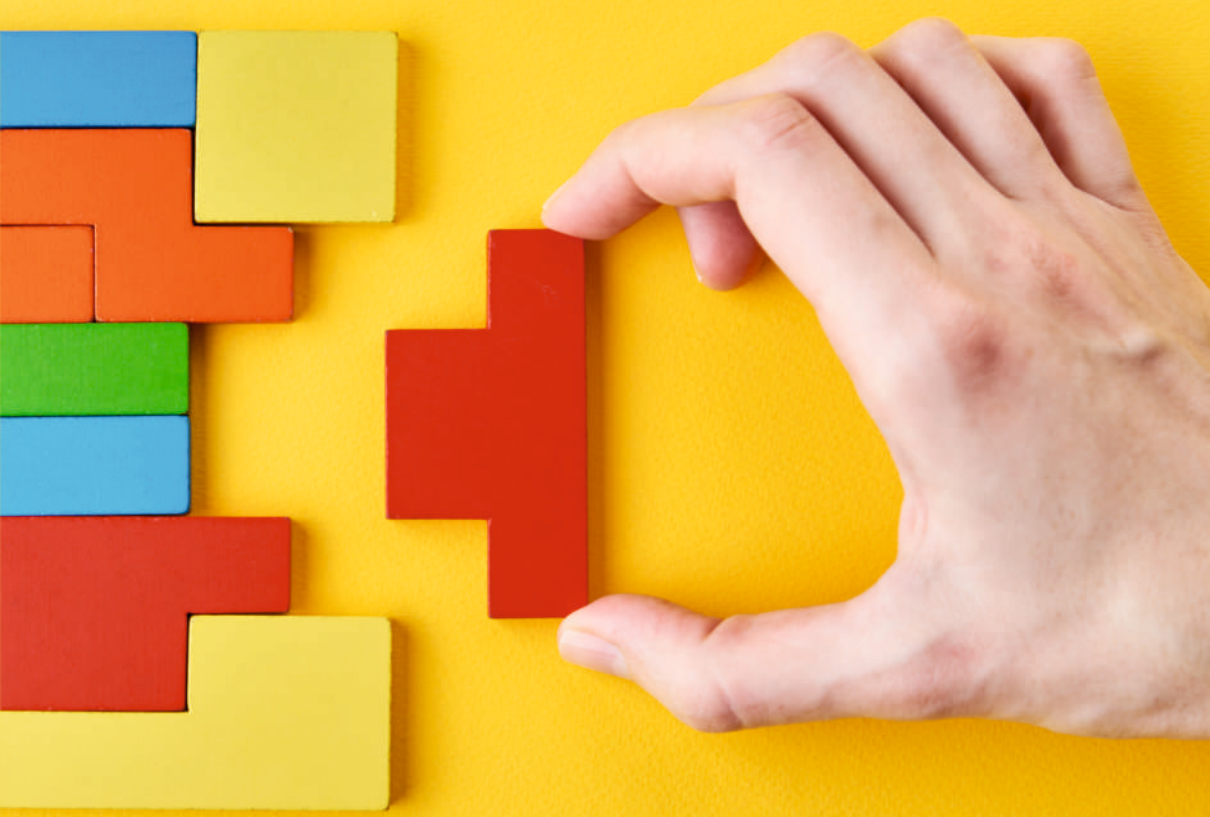
- Çocuklarda alıcı dil becerilerini, kelime dağarcığını ve resimlerle kelime(kavram) gelişimini belirlemek için kullanılan bir performans testidir.
- 2-18 yaş aralığındaki bireylere uygulanır.

Metropolitan Okul Olgunluğu Testi

- Okul öncesi eğitimini tamamlayan çocuğun ilköğretimde kendisinden beklenen becerileri ne derece geliştirebildiğini ve eksik alanlarının neler olduğunu ortaya koyan bir testtir.
- 5-6 yaş aralığındaki çocuklara uygulanır.

Louisa Duss Psikanalitik Hikayeler Testi

- Louisa Düss testi, çocukların sorunlarını çözümlemek ve anlayabilmek için hazırlanmış tekniklerinden biridir.
- Çocukların, sıklıkla rastlanabilen kompleks ve sorunlarını belirlemek amacıyla kullanılmaktadır.
- 3 yaş sonrası çocuklara uygulanır.



Zeka ve **Gelişim** Testleri

Zeka testleri çocukların gelişim seyrini takip etmede ailelere hayati önemi olan bilgi ve sonuçlar sunabilme kapasitesine sahip veri toplama araçlarıdır.

Zeka ve Gelişim Testi uygulayan bir aile ile uygulamayan aile arasında önemli avantaj farklılıkları vardır.

Çocuğun zihinsel gelişimini bilen bir aile erken önlem almada, telafi eğitimleri için olanaklar sunmada, beceri ve yeterlilikleri doğrultusunda ilgili alanlara yönlendirmede, çerçevesi belirgin bir yol haritasına sahip olmuş olur.

Bireyin zekâsı hakkında güvenilir bir fikir edinmenin yolu, bireyi çözümü yüksek zihni işlemlerin kullanılmasını gerektiren problemlerle karşı karşıya getirmek ve bireyin yaptıklarını objektif olarak saptamaktır.

Bunu yaparken uygulamayı yapacak uzmanların testle ilgili eğitim almış olmaları ve deneyimli olmaları hayati önem arz eder.

Kurumumuzda görev yapan testörler gerekli eğitimleri tamamlamış ve uygulama yeterliliği ve deneyimine sahip uzmanlardır.

Wisc-R 4 Zeka Ölçeği

- Wisc-R bireylerin zihinsel performanslarını belirlemek amacıyla 6-16 yaş aralığındaki çocuklara uygulanan bireysel bir zeka testidir.
- Wisc-R testi, sözel ve performans olmak üzere iki bölüm ve her bölümde bir yedek, 5 ana test olmak üzere 6 alt testten oluşmaktadır.
- Herhangi bir alt testin bozulması durumunda bozulan alt testin bulunduğu bölüme ait yedek test uygulanır.
- Wisc-R testi sonucunda bireye ait sözel, performans ve genel olmak üzere üç zeka bölümü elde edilir.
- Wisc-R testinin bazı alt testleri süreye dayalı olarak uygulanır. Bu iki gruba ait testler birbiri ardına verilir. Yani çocuğunuz, sözel zeka bölümüne ait bir test uygulandıktan sonra, çocuğa bir performans zeka testi verilir.

AGTE- Ankara Gelişim Tarama Envanteri

- 0-6 yaş bebek ve çocukların gelişimi ile ilgili bilgi veren bir gelişimsel değerlendirme aracıdır.
- Bu envanter; kültürümüze özgü olup, kısa sürede çok kişiye uygulanabilen, bebek ve çocukların şu anki gelişimini ve becerilerini annelerinden alınan bilgiler doğrultusunda değerlendiren bir araçtır.
- Annelerin çocuk hakkında verdiği bilgiler uzun süreli gözlemlere dayanmaktadır.
- Bebeğin hastalık, yorgunluk gibi geçici durumları annelerin değerlendirmelerine yansımadığı için, sonuçlar daha güvenilirdir.
- Annelerinden bilgi alınmasının bir başka yararı ise, değerlendirme sürecine annelerin doğrudan katılabilmesidir.

Gesell Gelişim Testi

- Gesell bir performans değerlendirme testi olup çocuklarda motor beceri, görsel algı, görsel hafıza, el-göz koordinasyonu, küçük kas becerilerini ölçer.
- Ayrıca çocuğunuzun fiziksel ve biyolojik gelişiminin izlenmesi, bulunduğu yaşa ait davranışları yapıp yapmadığı gibi genel gelişim süreçlerinin incelenmesi sonrasında çocuğun gelişiminde herhangi bir problem olup olmadığı ile ilgili bir değerlendirme yapılmasına olanak sağlar.

R.B Cattel 2-A, 2-B ve 3-A Zeka Testi

- 2A, 2B ve 3A olmak üzere üç formu vardır. Yaş gruplarına göre bu formlar ayrılır.
- 4-7 yaş, 7-14 yaş ve 14 yaş üstü bireylere uygulanabilir.

Denver Gelişim Tarama Testi

- Çocuklarda gelişimin izlenmesi, gelişimsel aksaklıkların erken saptanabilmesi için gelişimsel tarama testlerinin düzenli olarak kullanılması gerekir.
- Denver Gelişimsel Tarama Testide sık kullanılan gelişimsel tarama testlerinden biridir.
- 0-6 yaş aralığındaki çocuklara uygulanmaktadır.
- Testin amacı; çocuğun yaşına uygun becerilerini değerlendirirken varsa gelişimsel açıdan sorunları da ortaya çıkarmaktır.
- Uygulama süresi 20-25 dk. dır ve bireysel olarak uygulanan bir performans testidir.
- Zeka testi olarak kullanılamaz.

Oyun Terapisi

Oyun çocuğun bilişsel ve motor gelişiminin sağlanmasında iyileştirici doğal bir kaynaktır.
Bunların yanında çocuğun duygusal çatışmalarının çözümünde de destekleyici olduğu kanıtlanmıştır.
Eğitimli bir oyun danışmanı çocuğun seçtiği oyuncakları, o oyuncakla oynama biçimini, tekrarlayan oyun örüntülerini gözlemleyip çocuğun duygusal çatışmaları hakkında bilgi sahibi olur.
Bu noktada çocuğun sözel olarak ifade edemediği problemini çocuk oyun içinde özgürce ifade etme fırsatı bulmuş olur.
Yaşadığı problemin çözümüne yönelik tekrarlayıcı oyun provaları yaparken, oyun danışmanı bu süreçte çocuğa eşlik eder, güven ilişkisini sağlayarak yeni çözüm yolları araştırmasında destekleyici olur.

Oyun Terapisi'nin **Kullanım Alanları**

- Yeme Bozuklukları (Blumia, Anoreksia)
- Sosyal Fobi
- Kaygı ve Korkular
- Aşırı Çekingenlik
- Davranışsal Gerileme
- Özgüvenle İlgili Problemler
- Özgüven ve Sosyal Beceri Sorunları
- Okul Korkusu
- Okula Hazırlık Süreçleri
- Okuma Bozuklukları
- Anksiyete/Endişe
- Kayıp-Yas-Travma
- Depresyon
- İletişim Problemi
- Bağlanma Sorunları
- Boşanmış Anne-Baba
- Zihnin Cinsel Davranışlarla Aşırı Meşgul Olması
- Alt Islatma (Enürezis)
- Özel Öğrenme Güçlüğü (Disleksi)
- Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite
- Konuşma ve Dil Bozuklukları
- Kaygı Bozuklukları
- Davranış Bozukluğu
- Karşıt Gelme Bozukluğu,
- Travma Sonrası Stres Bozukluğu

Snoezelen Terapi

Çoklu Duyusal Ortam (Snoezelen Therapy) Nedir?

1970'lerin sonunda iki Hollandalı terapist; Hulsegge ve Ad Verheul, zihinsel engelli kişiler için keyfi ve duyusal deneyimi artırmak amacıyla DeHartenburg Enstitüsü'nde duyusal bir çadır ile deneyler yapmışlardır.

Snoezelen, yıldan yıla inanılmaz bir büyüme yaşamıştır ve dünya çapında 40'tan fazla ülkede bulunmaktadır.
Özellikle görme, işitme, koku ve dokunma duyusuna yönelik uyarıcı materyallerle stres ve kaygının azalması, çocuğun gelişim evrelerinin desteklenmesi, davranış problemlerinin azalmasını hedefler.

Snoezelen Terapi

Çoklu Duyusal Ortamın Faydaları

- Snoezelen çok duyusal ortamlar, hoş çevre, yatıştırıcı sesler, büyüleyici aromalar, dokunsal deneyimler, masaj ve titreşim, vibrosonik hisler ve yumuşak hareketlerle rahat bir atmosfer sunar.
- İlginç ışık efektleri ve rahat oturma, hastanızın hisleri seçerek kendi kendini düzenlemesine izin verir.
- Ayrıca, Snoezelen ortamı etkileşim ve katılım için fırsatlar sağlar.
- Snoezelen, öğrenmeye/gelişime yardımcı olabilir, heyecanlı bir kişiyi rahatlatmaya yardımcı olabilir veya duyusal işleme bozuklukları olan birinin uyanıklık düzeylerini uyarabilir ve yükseltebilir.
- Dünya çapında binlerce insanın yaşam kalitesini iyileştirmeye yardımcı olur.

Çoklu Duyusal Ortamın Uygulama Alanları

Ergoterapist (iş-uğraşı terapisti) ve fizyoterapistler okullarda, hastanelerde, uzun süreli bakım tesislerinde, demans bakım ünitelerinde, akıl sağlığı tesislerinde, kiliselerde, toplum merkezlerinde, toplum havuzlarında, rehabilitasyon tesislerinde snoezelen ortamlarında görev alarak kişilerin günlük yaşama adaptasyonunu kolaylaştırmaktadırlar.

Çoklu Duyusal Ortam Kimlere Uygulanır?

- Otizm
- Özel Öğrenme Güçlüğü
- Davranış Problemleri
- Bilişsel Bozukluklar
- Psikolojik Problemler
- Beyin Hasarı
- Nörolojik Hastalıklar
- Az Gören ve İşiten Kişiler

Nöroplay

Nöroplay 12-42 aylık çocuklar için geliştirilmiş **Otizm Erken Müdahale Programıdır.**

Ebeveyn-çocuk ilişkisini baz alan yoğunlaştırılmış oyun terapisi sürecidir.

Erken dönemde sosyal iletişim - etkileşim bozukluğu olan risk altındaki çocukların anne babalarının yoğun oyun aracılığı ile çocuklarına gerekli desteği sağlamalarını hedefler.

Ebeveynin nasıl bir destek sağlayacakları konusunda eğitilmesi çocukların hızlı ilerleme göstermeleri açısından önemli bir adımdır.

Çocuklarda saptanan sosyal bozuklukların ev ortamında şekillenen sosyal oyun ile iyileştirilmesi amaçlanır.

Neden Ev Ortamı?

Çocuğun en çok vakit geçirdiği ortam yaşadığı ev olduğu için uygulanan müdahale programının da ev ortamına entegre edilmesi, desteğin sürekliliğinin sağlanması erken dönemde hızlı ilerleme için son derece önem arz etmektedir.

Çocuğunuzun; erken dönemde fark edilip bu süreci atlatması, gelişimsel düzeyinin yaş düzeyine uygun olması, topluma uyum sağlamasını istiyorsanız, Nöroplay yöntemi tam sizlere göre.

Ev ortamınızın nasıl olması gerektiği ve çocuğunuzla nasıl oynamanız gerektiği konusunda eğitim merkezimiz tarafından verilecektir.

Duyu Bütünleme

Her gün çevreden gelen uyarıları deneyimleriz ve duyusal bilgileri de yorumlarız.

Duyu bütünleme, kişinin kendi vücudundan ve çevreden gelen duyusal bilgileri organize eden, uygun şekilde kullanmayı mümkün kılan nörolojik bir işlem olarak tanımlanmıştır.

Yani duyu entegrasyonu temelde beyin işleyişi ile ilgilidir.

Çevreden gelen uyarıları algılamamızı sağlayan ve bu uyarılara uygun cevap vermemize neden olan yedi adet duyumuz vardır.

Bunlardan beşi bildiğimiz gibi bilgilerin geldiği duyular; Tat, Dokunma(Taktil), İşitme, Koku, Görme; diğer ikisi ise denge ve hareket duyusu (vestibüler), kas ve eklem duyusu (propriosepsiyon) olarak kabul görmektedir.

Denge ve Hareket(vestibüler) duyusu uzay boşluğunda nerede olduğumuzu bilmemizi sağlar, vücut dengesini temel alır; hareket yönümüzü ve hızımızı algılamamızı sağlar.

Kas ve Eklem(proprioseptif) duyusu ise kendimize ne kadar kuvvet uyguladığımızı, vücut uzuvlarımızın vücudumuza göre nerede olduğunu anlamamızı sağlar; yani vücut farkındalığımızı sağlayan duyumuzdur.

Tüm bu bahsedilen duyuların algısında sıkıntı yaşayan çocuk veya erişkin kişilerde Duyu Bütünleme Terapisi uygulanmaktadır.

Duyu bütünleme terapisi ise Dr. A. Jean Ayres tarafından geliştirilerek dünyaya kazandırılmış bir terapi yöntemidir.

Ayres'in tanımıyla (1979) **"Terapist işini etkili bir şekilde yaptığında ve çocuk sinir sistemini organize ettiğinde, dışarıdan bakıldığında çocuk yalnızca oyun oynuyormuş gibi görünür."**

Aslında terapist, çocuğun merkezi sinir sisteminin ihtiyaçları doğrultusunda terapiyi (hız, komplekslik, çocuğun kendi kendini organize etmesi gibi) ve çevresel faktörleri yapılandırarak, çocuğa seçenekler sunarak kompleks yetenekleri ve etkileşimi ortaya çıkarmaya çalışmaktadır.

Ayres duyu bütünleme terapisi kapsamında çocuğun davranışlarının altta yatan nedenlerine odaklanır, çocukta fikir oluşturma ve kendi kendini organize etmesine (regülasyon) olanaklar sağlar.

Her bir çocuğun duyusal sistemindeki farklılıklarına bağlı olarak duyusal yanıtları çok farklıdır. Bu yüzden her çocuk değerlendirilip çocuğa özgü bir program çizilmelidir.

Çocukların/Bebeklerin Duyu Bütünleme Terapisi İhtiyacı Olduğu Nasıl Anlaşılır?

- Kolay korkma (doğumdan 3 aylığa kadar)
- Zayıf kas tonu
- Kendini kontrolde problem, normal dışı telaşlı olma
- Elleri bir araya getirmede veya oyuncakları birbirine çarpmada problem yaşanması
- Yavaş yuvarlanma, oturma veya ayağa kalkma
- Bebek konuşmasında (agulama) zorluk çekmesi
- Keşfetme problemleri
- Hareket ettirildiğinde ağlama veya gerginlik hissi
- 6 aylıktan sonra sıklıkla elleri yumruk yapma
- Baş aşağı durmayı tolere edememe
- Banyodan hoşlanmama
- Yaşına uygun oyuncakları oynama da problem yaşama
- Kucağa alınınca, kucakta tutulunca rahatsız olma
- Aşırı aktif ve aşırı hareket peşinde olması
- Oturma veya uyku problemleri

Okul Öncesi Çocukların (3-5 yaş arası) Duyu Bütünleme İhtiyacı Olduğu Nasıl Anlaşılır?

- Yaşına uygun oyunlara veya hareketlere “yapamıyorum”, “beceremiyorum” der,
- Zayıf kas tonu, çelimsiz, yumuşaklık gözlenir,
- Sürekli düşer/takılır,
- İnsanlara veya mobilyalara çarpar, uzayda vücudunun yerini ve etrafındakileri algılayamaz,
- Oyuncakları veya boya kalemlerini kırar,
- Zıplamaktan, sallanmaktan veya ayaklarının yerden kesilmesinden hoşlanmaz,
- Boyama yapmaktan, yap-boz yapmaktan veya makasla kesmekten hoşlanmaz,
- Dil öğrenmede zorluk yaşar,
- Hiperaktiftir, sakinleşemez, çok hızlı hareket değiştirir,
- Dikkat dağınıklığı veya yeni göreve geçişi engelleyecek aşırı dikkatlidir,
- Banyodan veya saçının kesilmesinden hoşlanmaz,
- Dokunmaya, tatmaya, seslere veya kokulara aşırı tepki verir,
- Oyun bahçelerinde oynamak istemez,
- Oturma veya uyku problemleri yaşar.

Okul Çağındaki Çocukların Duyu Bütünleme Terapisi İhtiyacı Olduğu Nasıl Anlaşılır?

- Dikkat dağınıklığı veya yeni göreve geçişi engelleyecek aşırı dikkat gözlenir,
- Zayıf kas tonu, sürekli uzanmak isteme veya çalışma masasında dik oturamama,
- Yeni şeylere öğrenirken diğer çocuklardan daha fazla tekrar yapması gerekir,
- Harfleri ters yazma/okuma (örneğin “b” yerine “d”), düzgün yazı yazma problemi,
- 5. Kalemleri çok kolay kırar veya kaleme çok bastırarak yazar,
- Zıplamaktan, sallanmaktan veya ayaklarının yerden kesilmesinden hoşlanmaz,
- El yazısından hoşlanmaz, ev ödevinden kolay sıkılır/yorulur,
- Dikkat dağınıklığı veya direktifleri takip etmede zorluk çeker,
- Hiperaktiftir, sakinleşemez, çok hızlı hareket değiştirir,
- Kendine güven eksikliği gözlenir,
- Yüzmeden, banyodan, sarılmadan veya saç kesiminden hoşlanmama,
- Dokunmaya, tatmaya, seslere veya kokulara aşırı tepki verir,
- Fiziksel aktivite veya spor aktivitelerinden kaçınma.

Yetişkinler İçin Duyu Bütünleme Terapisi Ne Zaman Faydalı Olur?

- Denge sorunları, oryantasyon sorunları ve/veya merdiven/asansör korkusu,
- Çok hızlı ve kolay yorulma, sürekli uzanmak isteme veya çalışma masasında dik oturamama,
- Sakarlık, sık kaza yapmak ve/veya hantallık,
- Kalabalık ortamlardan hoşlanmama, sıra da beklerken sürekli yanlışlıkla insanlara çarpma,
- Arkadan yaklaşıldığında ve/veya habersiz temaslarda aşırı tepki verme,
- Duygusal ilişkileri sürdürememe, duygusal yakınlık kurmada sorunlar, sarılamama,
- Ev aktivitelerinde organizasyon bozukluğu,
- Motor görevler içeren işlerde direktifleri takip edememe,
- Araç kullanmada, park etmede, vites değiştirmede veya otoyol giriş-çıkışlarında sorun yaşama,
- Kendine güven eksikliği,
- Dikkat dağınıklığı veya yeni göreve geçişi engelleyecek aşırı dikkatli olma durumu.

Psikolojik Danışmanlık

Bireyler doğumlarıyla başlayan yaşam süresince, yaşadığı olaylar, aile içi ilişkiler gibi çeşitli nedenlerle kişisel ve sosyal konularda çeşitli zorluklarla karşılaşabilirler.

Bu anlamda psikolojik desteğe ihtiyaç duyabilirler.

Psikolojik Danışmanlığın Amacı

Psikolojik danışmanın en temel amacı, bireyin kendini gerçekleştirilmesine yardım etmektir.

Kendini gerçekleştirmekte olan bireyin taşıdığı özellikler aslında, psikolojik sağlığı yerinde olan insanda bulunması gerekli özelliklerdir.

Kendini gerçekleştiren bir insan, kim olduğunu gerçekçi bir gözle algıladığı gibi kim olabileceği hakkında daha tutarlı bir görüşe sahiptir.

- İnsan değerlerine saygı duyar, onları benimser ve geliştirir.
- Zamanı iyi kullanır, değişmeye ve yeni yaşantılara açıktır.

Psikolojik Danışmanın Verdiği Destekler

- Kişinin kendini anlaması,
- Problemlerini tanımlaması ve çözüm yolları üretmesi,
- Kendine en uygun seçimleri yaparak gerçekçi kararlar alabilmesi,
- Çevresiyle uyumlu ve sağlıklı bir iletişim halinde olması.

Merkezimizde psikolojik danışma sürecinde alanında uzman psikolog ve psikolojik danışmanlarımız; gizlilik, güven ve kişilik haklarına saygı çerçevesinde konuşmak istediğiniz her konuda sizi yargılamadan, koşulsuz kabul ederek dinleyecek, size açık ve dürüst davranacak, karşılaştığınız sorunları çözmede size yardımcı olacaktır.

Aile ve Çift Danışmanlığı

Aile toplumun yapıtaşıdır. Aile içindeki iletişim ne kadar sağlıklı olursa aile üyeleri de ruhsal açıdan o denli sağlıklı, huzurlu ve mutlu olur ve bu da topluma akseder.

Aile içinde zaman zaman problemler yaşanabilmektedir. Bu durumlarda ailenin bir bütün olarak ele alınması sorunların çözümünü kolaylaştırmaktadır.

Amaç

Atlantis'te aile danışmanlığı, rahat ve güven verici bir ortam sağlayarak üyelerin hem kendilerini hem de birbirlerini tanımalarına, birbirleriyle açık ve içten bir iletişim kurarak sorunlarına çözüm bulmalarına yardımcı olmaya çalışır.

İşlevleri

Aile danışmanlığının altı işlevi bulunmaktadır.
1.Problemlerin ana kaynağına inerek ortadan kaldırılması,
2.Aile içi iletişimin güçlendirilmesi,
3.Aile üyelerinin birbirini daha iyi anlaması,
4.Empati duygularının gelişmesi,
5.Belirgin ve esnek sınırlar çizebilmelerini sağlamayı kolaylaştıracak yeni beceriler kazandırılması,
6.Üyelerin birbirine karşı duygu ve düşüncelerini açık bir şekilde ifade etmesi aile danışmanlığıyla sağlanabilir.

Verilen Destekler

Aile içi çatışmalar, iletişim ve ilişki sorunları,
Ebeveyn ve çocuklar arasındaki sorunlar,
Ailenin tutum ve davranışları,
Evlilik öncesi danışmanlık,
Boşanma ve buna uyum süreci gibi konularda Atlantis ailesi olarak bu konuda özel eğitim almış psikolog ve psikolojik danışmanlarımız ile hizmet vermekteyiz.

BÖLÜM 2

Hayvan Destekli Müdahaleler

Hayvan Destekli **Müdahaleler**

İngilizce adıyla “Animal Assisted Interventions”, dilimizde hayvan destekli tedavi, hayvan destekli uygulama ya da hayvan destekli müdahale olarak karşılık bulmaktadır.

“Animal Assisted Interventions”, tıp, psikoloji ve eğitim gibi farklı alanlarda sıkça yararlanılmaktadır.

Bu sebeple dilimizde kullanım farklılıkları ortaya çıkmıştır.

Sizleri bilgilendirmek amacıyla hazırladığımız bu kılavuzda, “hayvan destekli müdahale” kullanımı benimsenmiştir.

Bilim ne diyor?

Hayvan Destekli Müdahalelerin Tarihçesi

Tarihin her döneminde hayvanlar insan hayatının bir parçası olmuş ve bu sebeple değer görmüştür.

Hayvan destekli müdahaleler toplumların antik çağlardan bu yana sıkça başvurduğu yöntemler arasında yer almaktadır (Morrison, 2007).

Günümüzde altyapısı çeşitli kuramlara dayanan "hayvan destekli müdahaleler", ilk kullanıldığı dönemlerde animizm felsefesine dayanmaktaydı (Fine, 2019).

Avcı toplayıcı toplumlar dönemine uzanan animizm felsefesine göre hayvanların ruhlarını gücendirmenin kötü ruhsal sonuçları olacağına inanılmaktaydı.

Öyle ki o dönemlerde avlanan hayvan ruhlarının intikam alabileceği düşünülmekteydi.

Bunu önlemek için ise hayvanların ölülerine ve dirilerine büyük saygı gösterilir, aksi takdirde ailenin hastalık ya da ölümle karşılaşabileceği düşünülürdü (Benedict, 1929; Campbell, 1984; Eliade, 1964; Martin, 1978; Nelson, 1986; Serpell, 2005; Speck, 1977; Wenzel, 1991).

Hayvan Destekli Müdahalelerin Tarihçesi

Şamanizm inancında da şamanların ayinler sırasında hayvanlar ile iletişim kurabildiklerine ve bir hayvana dönüşebildiklerine inanılmaktaydı (Eliade, 1964).

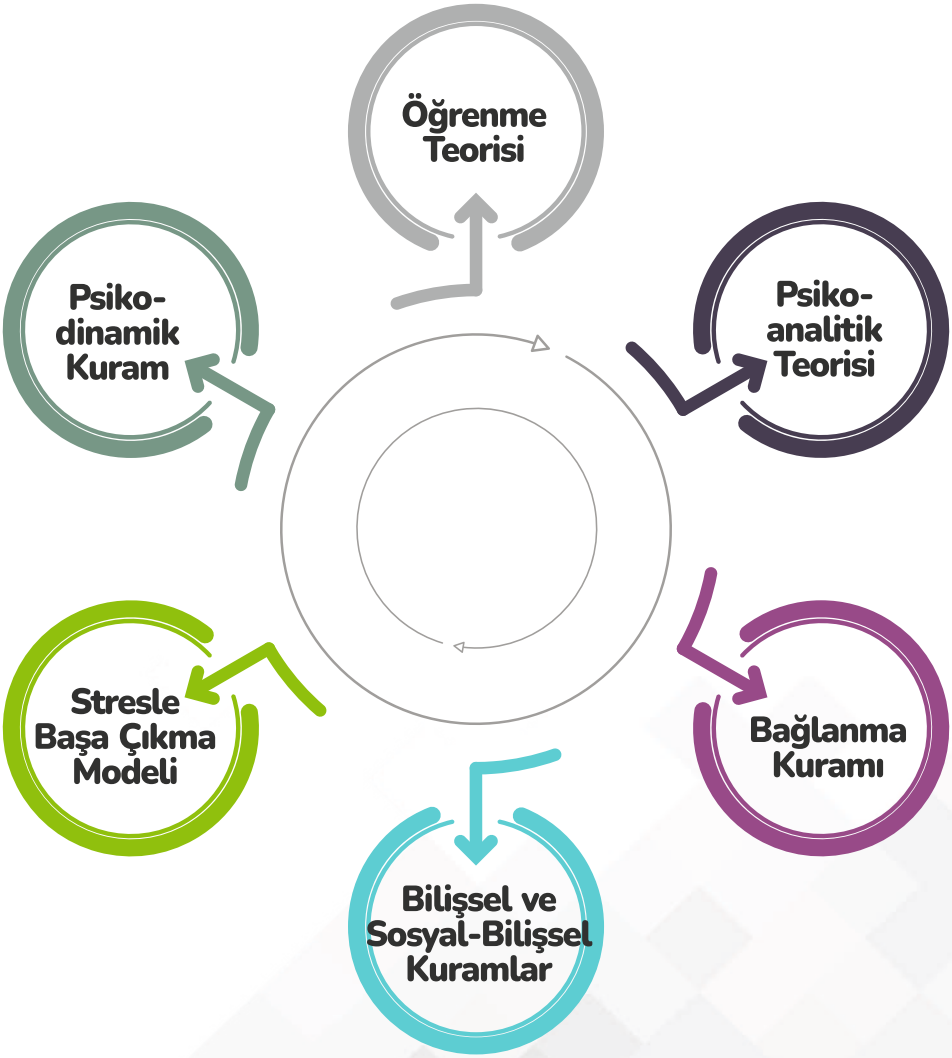
Amerika yerlilerinden Mayalar, doğduklarında her kişiye bir ruh hayvanı atandığına ve hastalık halinde bu ruh hayvanının etkisiyle iyileşebileceklerine inanmaktaydı (Gossen, 1996).

1600'lü yıllarda ise İngiltere'de halk, "Cocker Spaniel" cinsi köpeklerin çeşitli hastalıklara iyi geldiği inancına sahipti (Fine, 2019).

Hayvanların özel eğitim alanında ise ilk kullanımı 17. yüzyılın başlarında zihin yetersizliği olan bireylerin sosyalleşmesinin sağlanması amacıyla gerçekleştirilmiştir (Serpell, 2010).

Hayvan Destekli Müdahalelerin Dayandığı Teori ve Kuramlar

Günümüzde hayvan destekli müdahaleler tarihsel süreçten farklı olarak çok sayıda teori ve kurama dayanmaktadır.



Öğrenme Teorisi

Öğrenme teorisi, hayvan destekli uygulamalar sayesinde bireylerin kaygı düzeylerinin azaldığını vurgulamaktadır.

Bireylerin uygulamalar sırasında elde ettikleri doyum ile çalışılmakta olan davranışın sıklığının artacağı ifade edilmektedir.

Bilimsel bir dille bireyin uygulama sürecindeki tatmin düzeyi, uyarıcı-tepki ilişkisini pekiştirerek istendik davranışların gerçekleşme sıklığını arttıracağı vurgulanmaktadır (Braastad ve Berget, 2010).

Psikoanalitik Teori

Psikoanalitik teori, bireylerin yaşadığı ve ifade etmekte zorlandığı düşünce, duygu, motivasyon ve çatışmaların yansıtılmasında hayvan destekli uygulamaların önemini vurgulamaktadır.

Psikoanalitik teoriye göre dışa vurumu zor olan bu durumlarda bireylerin duygularını gerçek ya da hayali hayvanlara yansıtarak dile getirebildikleri düşünülmektedir (Kruger ve Serpell, 2010).

Bağlanma Kuramı

Bağlanma kuramı, kişisel ilişkilerin duygusal anlamda iyi olmayla ilişkili olduğu temeline dayanır (Hanselman, 2002).

Bağlanma kuramı, hayvan destekli uygulamalarda hayvanların geçiş objesi olarak kullanımına vurgu yapmaktadır.

Evcil hayvan besleyen yetişkinler de duygusal sorunlar yaşadıkları dönemlerde, bağlanma figürü olarak arkadaş ve eşlerine kıyasla evcil hayvanlarına yönelme eğilimindedirler (Kurdek, 2009).

Hayvanlar bireylerin birincil bakıcıları olan ailelerinden ayrılma streslerinin azaltılmasında rol oynamaktadırlar.

Gerek eğitim gerekse sağlık alanında uygulamaların amacı, bireyler üzerindeki stresinin azaltılmasını sağlamak ve rahatlatıcı bir ortam oluşturmaktır (Kruger ve Serpell, 2010).

Bilişsel Sosyal-Bilişsel Kuramlar

Bilişsel ve sosyal-bilişsel kuramlarda bireylerin bilişsel durumu ile davranışlarının sürekli karşılıklı ilişki içerisinde olduğu düşünülmektedir.

Kuram, hayvan destekli müdahaleler sayesinde bireylerin benlik saygısı ve öz yeterliliklerini pozitif yönde etkileyerek olumlu davranışların artacağını vurgulamaktadır.

Hayvanların gözlenmesi ve taklit edilmesi yoluyla öğrenme ve değişimin gerçekleşeceği temeline dayanmaktadır (Kruger ve Serpell, 2010).

Stresle Başa Çıkma Modeli

Bu modele göre bireyler stres yaratan durumlarla başa çıkmak amacıyla kişilik özelliklerine göre probleme ya da duyguya odaklanan başa çıkma stratejileri kullanabilmektedir (Folkman, 1984).

Stresle başa çıkma modelinde hayvanları sevmek ve onlar tarafından kabul görmek, stresle başa çıkmaya yardımcı olmaktadır (Spence ve Kaiser, 2002).

Ayrıca hayvanlar bir sosyal destek kaynağı olarak görülmektedir (Spence ve Kaiser, 2002).

Psikodinamik Kuram

Psikodinamik kuramın kurucusu olan Freud, çocukların rüyalarında sık sık hayvanları görmesi nedeniyle konuya özel ilgi göstermiştir.

Psikodinamik yaklaşıma göre güçlü hayvan figürleri çocukların dünyasındaki yetişkin figürlerini temsil etmektedir.

Çocuklar henüz bilişsel düzeylerinin gelişmediği dönemlerde, dürtüleriyle hareket etme bağlamında hayvanlarla benzerlik göstermektedirler (Freud, 1965).

Freud'a göre çocuklar, kendilerini yetişkinlere kıyasla hayvanlara daha yakın hissetmektedir (Freud, 1980).

Bu nedenle çocuklarla yapılan terapilerde çocukların daha iyi anlaşılabilmesi için hayvan kuklalarının kullanılması tavsiye edilmektedir (Fine, 2005).

Hayvan Destekli Müdahalelerin Özel Gereksinimli Bireylere Yararları

Başta ABD, İngiltere, Kanada, Avustralya olmak üzere pek çok Avrupa ve Asya ülkesinde özel gereksinimi olan bireylerin eğitiminde sıkça başvurulan yöntemler arasındadır (Cardak, 2009; Delta Society, 2012; International Organization of Human-animal Interaction, 2012; Jalongo, Astorino ve Bomboy, 2004; Therapy Dogs International, 2012).

Hayvanların normal gelişim gösteren bireylere sosyal ve duygusal yararlar sağladığı araştırmalarda sıkça rapor edilmektedir (Fine, 2010; Ormerod vd, 2005; Raupp, 2002).

Bu bölümde hayvanların özel gereksinimi olan bireylere sağladığı yararlar ayrı ayrı ele alınmış, gerçekleştirilen bilimsel çalışmalar paylaşılmıştır.

Hayvan Destekli Müdahalelerin Özel Gereksinimli Bireylere Yararları

Hayvanların özel gereksinimi olan bireylere sağlayabildiği alanlar yararlar genel hatlarıyla şunlardır;

- Stres ve Kaygı
- Davranış Problemleri
- Ruh Sağlığı
- Sosyal Etkileşim
- Konsantrasyon ve Motivasyon
- Hormonlar
- Özgüven
- Öğrenme Ortamı ve Akademik Gelişim
- Sosyal-Uyumsal Davranışlar

Stres ve Kaygı

En basit biçimiyle gerginlik baskı ve zorlanma hali olarak tanımlanan stres, organizmanın içsel ve dışsal uyaranlara verdiği tepki olarak da ifade edilebilir (Akpınar, 2008).

Strese ilişkin olumsuz bir algı sahibi olsak da düşük düzeyde stres, öğrenme için gereklidir (Albert, 2003).

Düşük düzeyde olduğunda bireylerin yeni yollar aramasına ve öğrenmeye hizmet eden stresin zararlı olan biçimi yüksek düzeydeki olumsuz strestir (Ataklı, 1996; Nagel ve Brown, 2003).

Özel gereksinimi olan bireylerin normal gelişim gösteren bireylere kıyasla strese daha açık oldukları bilinmektedir (Bramston ve Cummins 1998; Bramston ve Fogerty, 2000).

Eğitim-öğretim sürecinin yüksek düzeydeki stresi göz ardı ederek gerçekleştirilmesi, öğrenmeyi olumsuz etkileyecek ve süreçten alınacak verimin azalmasına neden olacaktır.

Normal gelişim gösteren bireylerde hayvan destekli müdahalelerin stres ve kaygıyı azaltıcı etkileri sıkça vurgulanmaktadır.

Hayvan destekli müdahalelerin normal gelişim gösteren bireylere benzer biçimde, özel gereksinimi olan bireylerde de stres düzeylerini azaltıcı etkileri bulunmaktadır (Fine, 2010; Thompson ve Gullone, 2003).

Eğitim sürecinde yüksek düzeyde stresin istenmeyen ve öğrenmeye engel bir değişken olduğu unutulmamalıdır.

Çalışmalar, hayvan destekli müdahalelerin kalp hızı, kan basıncı, kortizol seviyeleri gibi fizyolojik değişkenleri etkilediği, kaygı ve stres reaksiyonlarının azaltılmasını sağlamanın yanı sıra, güven ve sakinliği desteklediğini göstermektedir (Allen vd., 1991; Allen, Blascovich ve Mendes, 2002; Barker, Pandurangi ve Best, 2003; Beetz vd., 2012; Beetz vd., 2011; Schneider ve Harley, 2006; Shiloh, Sorek ve Terkel, 2003).

Hayvanların özel gereksinimi olan bireylerin eğitim süreçlerine dahil edilmeyip sadece bireyle aynı ortamda bulunmasının bile çocukta kaygı ve stres tepkilerinin azalmasına önemli ölçüde katkıda bulunabileceği ifade edilmektedir (Fine, 2019).

Öte yandan öğrenciler eğitim ortamında rahatlamayı öğrendiklerinde, yeni şeyler deneme ve öğrenmeye hazır olma eğilimleri önemli ölçüde artmakta bu da eğitim sürecinden maksimum düzeyde faydalanmalarını sağlamaktadır (Fine, 2019).

Davranış Problemleri

Davranış problemleri öğretmenin beklentileri ile öğrencinin davranışları arasındaki fark olarak tanımlanmaktadır (Martin ve Pear, 2019).

Doğası gereği davranış problemleri, çocukların kendilerine ve çevrelerine zarar vermesinin yanı sıra toplumsal kabullerini güçleştirmekte; yeni öğrenmelere engel olmaktadır (Kanlıkılıçer, 2005).

Davranış problemleri, özel gereksinimi olan bireylerde sıkça karşılaşılmakta; yetersizliği, türü ve derecesine bağlı olarak artabilmekte ya da azalabilmektedir.

Sıklıkla görülen davranış problemleri saldırganlık, isyankârlık, içe kapanıklık ve anti sosyallik olarak sıralanabilir (Özyürek, 2004).

Ancak ne düzeyde olursa olsun davranış problemleri öğrenmenin önünde bir engeldir.

Hayvan destekli müdahaleler, özel gereksinimi olan bireylerin davranış problemlerini azaltmakta ve olumlu anlamda yarar sağlamaktadır (Fine, 2019).

Özellikle problemli davranış biçimlerinden saldırganlık davranışının azaltılmasında önemli katkılar sağlamaktadır (Katcher ve Wilkins, 1998).

ABD'de bir devlet okulunda yürütülen çalışmada, özel gereksinimi olan çocukların uzun süreli hayvan destekli müdahale aldıktan sonra, çocuklarda problem davranışların azaldığı ve uyumsal davranışlarında artış olduğu rapor edilmiştir (Katcher ve Teumer, 2006).

Benzer biçimde hayvan destekli müdahalelerin özel gereksinimi olan bireylerde davranış problemlerinin azaltılmasında sıkça kullanıldığını ve olumlu sonuçlar elde edildiğini ifade edilen çok sayıda araştırma bulunmaktadır (Bass, Duchowny ve Llabre, 2009; Bueche, 2003; Friesen, 2010; Newlin, 2003; Siegel, 2004).

Davranış problemlerinin azaltılmasıyla eğitim sürecinde güven ortamı oluşturularak daha verimli eğitim faaliyeti yürütülebilmekte, özel gereksinimi olan bireyler daha iyi performans sergileyebilmektedir (Delta Society, 2012; Fine, 2010; Siegel, 2004).

Ruh Sağlığı

Dünya sağlık örgütü sağlığı bedenen ruhen ve sosyal yönden iyi olma hali olarak tanımlamaktadır (WHO, 2001).

Bileşenlerden biri olan ruh sağlığı sağlığın ayrılmaz bir parçasıdır.

Ruh sağlığını bireylerin eğitim yaşamları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir.

Sık rastlanan ruh sağlığı sorunlarından biri olan depresyon özel gereksinimli bireylerde sıklıkla görülebilmektedir (Batten, Oakes ve Alexander, 2014; King, Heyne ve Ollendick, 2005; Maag ve Swearer, 2005; Sexson ve Dingle, 2001; Wolters cd., 2014).

Çalışmalar hayvan destekli müdahalelerin depresif ruh hallerini azaltarak ve olumlu etki sağladığı ve ruh hallerinde iyileştirilme sağladığını göstermektedir (Banks ve Banks, 2005; Kaminski, Pellino ve Wish, 2002; Nathans-Barel vd., 2005; Prothmann, Bienert ve Ettrich, 2006; Souter ve Miller, 2007).

Sosyal Etkileşim

Sosyal etkileşim, çocukların sosyal iletişimi başlatma ve sürdürme davranışlarını içeren karmaşık bir beceri olarak tanımlanmaktadır (Mahoney ve MacDonald, 2007).

Sosyal davranışları anlama ve zevk almayı da içeren sosyal etkileşim, karşılıklı ve dinamik bir süreç olarak değerlendirilmektedir (Quill, 1995).

Özel gereksinimi olan bireylerin önemli bir kısmı sosyal etkileşim becerileri konusunda sorunlar yaşamaktadır.

Özellikle otizm spektrum bozukluğunda etkileşimi başlatma, sürdürme, ortak dikkat kurma ve göz kontağını sürdürme gibi sosyal etkileşim sorunları sıklıkla karşımıza çıkmaktadır (Lifter, 2000; Lifter ve Bloom, 1998; Özbey, 2005).

Sosyal etkileşim becerileri uygun stratejiler kullanıldığında geliştirilebilir becerilerdir (Grandin, 1995).

Hayvan destekli müdahalelerin incelendiği araştırmalarda, eğitim sürecinde hayvanlardan yararlanılmasının sosyal etkileşimi arttırdığına dair bulgular elde edildiği görülmektedir (Gueguen ve Cicotti, 2008; Hart, Hart ve Bergin, 1987; Hergovich vd., 2002; Kotrschal ve Ortbauer, 2003; Martin ve Farnum, 2002; Prothmann, Ettrich ve Prothmann, 2009; Schneider ve Harley, 2006; Wells, 2004).

Öyle ki, bir hayvana bakmanın bile, çocukların sosyal katılımlarını arttırabileceği; kendilerini yararlı ve gerekli hissetmelerine yardımcı olabileceği ifade edilmektedir (Siegel, 2004).

Konsantrasyon ve Motivasyon

Konsantrasyon, dikkati ve enerjiyi tek bir noktada toplamayı ifade etmektedir (Shankya, 1974).

Eğitim alanında motivasyon, insanları davranışa iten ve davranışın şiddetini belirleyen mekanizma olarak ifade edilmektedir (Akbaba, 2006).

Öğrencilerin eğitim-öğretim yaşamlarında motivasyonlarını kaybetmeleri, ders çalışmaktan uzaklaşmaları ve ilgilerinin diğer etkinliklere kayması ile sonuçlanabilmektedir (Akbaba, 2006).

Özel gereksinimi olan bireylerin konsantrasyon ve motivasyon düzeylerinde sorunlar yaşanmakta; bu da eğitim yaşantılarından sağlayabilecekleri yararları sınırlamaktadır (Heward, 2013; Smith, 2007).

Hayvan destekli müdahalelerin bireyde konsantrasyon ve motivasyon düzeyini arttırdığını ifade eden çok sayıda araştırma bulunmaktadır (Gee, Church ve Altobelli, 2010; Gee, Crist ve Carr, 2010; Gee, Harris ve Johnson, 2007; Gee vd., 2009; Hediger ve Turner, 2014; Wohlfarth, vd., 2013).

Hayvanların sağladığı bu yarar, özel gereksinimi olan bireylerin eğitiminde hayvanların göz ardı edilmemesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Hormonlar

İnsan bedeninde salgılanan stres ve kaygıyı arttırıcı hormonlar, öğrenme süreçlerini önemli derecede olumsuz etkileyebilmektedir (Diamond ve Lee, 2011).

Hormonlardan biri olan oksitosin, kişilerde güven artışı, pozitif sosyal etkileşim ve iletişim gibi birçok etki sağlayabilmekte ve bireyin depresiflik, kaygı, saldırganlık ve stres düzeylerini azaltabilmektedir (Beetz cd., 2012).

Çalışmalar sistematik bir yaklaşım olmaksızın, köpeklere sadece dokunmanın bile, vücuttaki oksitosin sisteminin düzenlenmesine katkı sağladığını göstermektedir (Beetz vd., 2012; Handlin vd., 2011; Miller vd., 2009; Odendaal, 2000; Odendaal ve Meintjes, 2003).

Özel gereksinimi olan bireylerde de sıkça görülebilen güvensiz bağlanma, insanların sosyal desteklerden yararlanamamasına neden olabilmektedir.

Güvensiz bağlanma sorunu, duygu ve davranış bozukluğu olan bireylerin %90'ında görülebilmektedir (Ijzendoorn ve Kranenburg, 1996).

Hayvanlarla temas içeren müdahalelerin güvensiz bağlanma konusunda destek sağlama potansiyeli bulunduğu ifade edilmektedir (Beetz vd., 2012; Beetz vd., 2011).

Hayvanların strese neden olan hormondaki etki düzeyinin hayvanla çocuk arasındaki fiziksel temas miktarına bağlı olduğu vurgulanmaktadır (Beetz vd., 2012; Beetz vd., 2011).

Öz-güven kavramı bireyin kendisini değerli hissetmesine ilişkin yargısı olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1997).

Benlik algısıyla da ilişkili olan özgüven, geliştirilebilir ve iyileştirilebilir bir kavramdır (Coşkun ve Özabacı, 2013; Yavuzer, 2002)

Özel gereksinimi olan bireylerin sorun yaşadığı önemli alanlardan biri özgüvendir. Özgüveni düşük öğrencilerin, hayvanların yargılayıcı ve tehdit edici tepkiler vermemesi nedeniyle akranlardan çok hayvanlarla etkileşime daha istekli olabileceği ifade edilmektedir (Newlin, 2003).

Hayvan destekli müdahalelerin özgüveni arttırdığını gösteren araştırma bulguları mevcuttur (Hauge vd., 2013).

Öğrenme Ortamı ve Akademik Gelişim

Öğrenme ortamları öğrencilerinin akademik başarısını, davranışlarını etkilemekte; özgüven duygusunun gelişimine hizmet etmektedir (Young, Williamson ve Egan, 2016).

Olumlu öğrenme ortamları, öğrencilerin okulda kendilerini iyi hissetmelerini sağlayarak okula olan ilgilerini arttırabilmekte ve eğitim yaşamlarına olumlu etki sağlamaktadır. (Özdemir vd., 2010).

Özel gereksinimi olan çocukların akranlarından farklılıkları düşünüldüğünde, eğitim süreçleri daha da önem kazanmaktadır.

Araştırmalar, öğrenme ortamlarında hayvanların bulunmasının öğrenme ortamlarını iyileştirebildiğini göstermektedir (Baumgartner ve Cho, 2014).

Araştırmalarda da hayvan destekli müdahalelerin akademik gelişim bağlamında özel gereksinimi olan bireylere katkıları yer almaktadır.
Eğitimde hayvanların kullanımının özel gereksinimi olan bireylerde okuma kaygısının azaltılmasını sağladığı, akıcı okuma ve okuduğunu anlama düzeylerinin gelişimine pozitif etki sağladığı araştırma bulgularında yer almaktadır (Black, 2009; Bueche, 2003; Jalongo vd., 2004; Newlin, 2003).

Sosyal ve Uyumsal Davranışlar

Sosyal ve uyumsal davranışlar özel gereksinimi olan bireylerin toplum içerisinde yer edinebilmeleri için sahip olması gereken, sosyal etkileşimi destekleyen davranışlardır.

Özel gereksinimi olan bireylerde sosyal önyargı, iletişim sorunları ve kontrol eksikliği gibi sorunların, hayvan destekli programlar aracılığıyla ele alınabileceği düşünülmektedir (Fine, 2010; Siegel, 2004).

Özel gereksinimi olan bireylerin hayvanlarla duygusal bağ kurmaları, sosyal davranışları üzerinde olumlu etki sağlamaktadır (Thompson ve Gullone, 2003).

Eğitim-öğretim sürecinde hayvanların yer alması, özel gereksinimi olan bireylerin sorumluk duygularını, sosyal becerilerini, empati ve olumlu benlik kavramını destekleyici etkiye sahiptir (Heimlich, 2001; Thompson ve Gullone, 2003).

Özel gereksinimi olan bireyler, davranış problemleri sergilemelerinin etkisiyle, akran reddi ya da olumsuz sosyal ilişkilere maruz kalabilmekte; kaliteli arkadaşlık yaşantısı eksikliği yaşayabilmektedir (Poulin ve Boivin, 1999; Walker, Ramsay ve Gresham, 2003).

Hayvan destekli müdahalelerde, belirli bir süre boyunca öğrenciler hayvanların bakımında sorumluluk almaktadır.

Bu durum öğrenci ile hayvan arasında bir bağ oluşturmakta ve kişisel sorumluluğu öğrenmelerine hizmet edebilmektedir.

Hayvanlarla etkileşim sürecinde, özel gereksinimi olan bireyler hayvanları ürkütmemek için yumuşak bir ses tonuyla konuşmaktadır. Bu durum bireyde dürtüsel hareketlerini kontrol etme gibi davranışların geliştirilmesine katkı sağlayabilmektedir (Flom, 2005).

Araştırmalar, hayvan destekli müdahalelerin otizmli öğrencilerde; sosyal beceri, motivasyon ve dikkat gelişimi konularında etkili sonuçlar verebildiğini göstermektedir (Bass vd., 2009).

Öte yandan hayvan destekli müdahalelerin kişilerarası beceriler ile dokunsal ve sözlü sosyal temasların sıklığını artırmada yararlı etkileri olduğu araştırma bulgularında yer almaktadır (Krskova, Talarovicova ve Olexova, 2010).

Otizm ve Hayvan Destekli Müdahaleler

Son yıllarda diğer özel gereksinim gruplarına benzer biçimde Otizmli bireylerle yürütülen hayvan destekli müdahalelerin gerçekleştirildiği araştırmalarda artış görülmektedir.

Hayvan destekli müdahalelerin otizmli bireylere sağlayabileceği yararlar temelde diğer özel gereksinim gruplarıyla benzerlik göstermektedir.

Ancak doğrudan otizmli bireylerle yürütülen çalışmaların bulgularını sizlerle paylaşmanın hayvan destekli müdahalelere ilişkin bakış açısı oluşturmak anlamında olumlu olduğu düşünülmektedir.

Otizmli çocukların yaklaşık dörtte birinin eğitim yaşamlarının bir bölümünde hayvan destekli müdahalelere katıldığı bilinmektedir.

Bu süreçte ebeveynlerin üçte ikisinin hayvan destekli uygulamaların çocuklarında iyileştirmeler bildirdiği ifade edilmektedir (Christon, Mackintosh ve Myers, 2010; Silva cd., 2011).

Araştırmalarda hayvanlarla etkileşimin otizmli çocukların olumlu ruh haline sahip olmalarına katkı sağladığı ifade edilmektedir (Martin ve Farnum, 2002; O'Haire, 2013).

Başka bir çalışmada ise otizmli çocukların oyuncaklara kıyasla, hayvanların yanında insanlarla daha fazla sosyal davranış sergiledikleri belirlenmiştir (O'Haire vd., 2013).

İnsanların hayvanların yanındayken sosyal davranışlar sergileme olasılığının yüksek olduğu ifade edilmektedir (Mader, Hart ve Bergin, 1989).

Bu durumun otizmli bireyler için de geçerli olduğu köpeklerle bulunduğu ortamlarda otizmli çocukların sosyal etkileşim düzeylerinin arttığı düşünülmektedir (Redefer ve Goodman, 1989).

Küçük hayvanların doğrudan sınıf ortamına dahil edildiği bir araştırmada hayvanların sınıfta 8 hafta bulunmasının ardından, ebeveynler ve öğretmenler otizmli çocukların sosyal becerilerinde önemli artışlar bildirmiştir (O'Haire, vd., 2014).

Atların kullanıldığı başka bir çalışmada ise otizmli çocukların sosyal etkileşim düzeylerinin arttığı belirlenmiştir (Ward vd., 2013).

Atların yer aldığı bir diğer hayvan destekli müdahale programında ise otizmli çocukların sinirlilik, uyuşukluk, stereotipi ve hiperaktivite davranışlarında azalma sağladığı ifade edilmektedir (Gabriels vd., 2012).

Ata binmenin otizmli çocuklarda sosyal motivasyonu iyileştirdiği, dikkatsizlik ve dikkat dağınıklığını azalttığı ifade edilmektedir (Bass, Duchowny ve Llabre, 2009).

Golden Retriever cinsi bir köpeğin kullanıldığı farklı bir araştırmada ise biri otizm olmak üzere iki tanısı bulunan bir çocuktaki yoğun problem davranışların önemli derecede azaldığı, dil, iletişim ve sosyal becerilerin ise önemli derecede artış gerçekleştiği belirlenmiştir (Fine ve Eisen, 2009).

Hayvan destekli müdahalelerin otizmli çocuklarda olumlu etkilerinin rapor edildiği çok sayıda araştırma bulunmaktadır.

Hayvan Destekli Müdahaleler Nasıl Planlanmalıdır?

Eğitim ortamlarında ve sınıflarda hayvanların kullanımı özel gereksinimli bireylerin eğitim sürecinde sıkça tercih edilen bir yaklaşım haline gelmiştir.

Eğitim sürecinde hayvanların kullanılması olumlu bir öğrenme ortamı oluşturmaya hizmet etmesi, özel gereksinimli çocukların stres düzeylerinde dikkate değer azalma sağlaması ve motivasyonlarını arttırması nedeniyle önem kazanmaktadır.

Özel gereksinimli bireylerin eğitiminde hayvan destekli müdahalelerin kullanımında süreçte yer alacak hayvanların belirlenmesi ve sürecin planlanması başlıkları altında değerlendirilebilmektedir (Baumgartner ve Cho, 2014).

Müdahalede Yer Alacak Hayvanların Belirlenmesi

Hayvan destekli müdahalelerde ilk olarak akla gelen sorulardan biri süreçte hangi hayvanlardan yararlanılacağıdır.

Bu soruda hayvan türleri kesin sınırlarla ayrılamamakta, her bir hayvan türünün çocuklara benzersiz katkılar sağlayabileceği düşünülmektedir (Ensign, 1994).

Önemli olan bir rastgelelikten ziyade seçilecek hayvanların bilinçli ve amaçlı bir biçimde sürece dahil edilmesidir.

Doğru koşullar sağlandığında her bir hayvan türünün okul ortamında potansiyel olarak rol oynayabileceği ifade edilmektedir.

Hali hazırda gerçekleştirilen hayvan destekli uygulamalarda en sık tercih edilen hayvanlardan biri köpeklerdir.

Köpeklerin sıkça tercih edilmesinin nedenlerinden bazıları şöyle sıralanabilir;

- Köpeklerle gerçekleştirilen araştırmaların sayısının fazla olması,
- Ulaşılabilir olmaları,
- Eğitimlerinin kolay ve mümkün olması,
- Bakımlarının kolay olması,
- Türün karakteristiği gereği çoksa sosyal etkileşime fırsat vermesi.

Bu nedenler köpeklerin özel gereksinimli bireylerin eğitim yaşamlarına da dahil edilmelerini mümkün kılmaktadır.

Hayvan destekli müdahalelerde kullanılan bir diğer tür ise atlardır.

Atların özel gereksinimli bireylere katkı sağladığını gösteren araştırmalar bulunmaktadır.

Ancak bakımlarının özel bir alan gerektirmesinin yanı sıra yüksek maliyet gerektirebilmesi hayvan destekli müdahalelerde yer almalarını güçleştirebilmektedir.

Çiftlik hayvanları da hayvan destekli müdahalelerde kullanılabilecek hayvanlar olarak görülmektedir.

Ancak atlara benzer biçimde barınma ve bakım maliyetleri sürece dahil edilmelerine ilişkin ekonomik kaygılara neden olabilmektedir.

Kuşlar, tavşanlar, sürüngenler ve balıklar gibi nispeten daha küçük sınıf ortamına dahil edilebilecek hayvanların eğitim ortamları için daha uygun seçimler olabileceği düşünülmektedir (Baumgartner ve Cho, 2014).

Planlama ve Uygulama Süreci

Konuya ilişkin programların oldukça farklılaşmasına karşın hayvan destekli müdahalelerin planlanması ve uygulanması sürecinde dikkat edilmesi gereken bazı noktalar bulunmaktadır (Baumgartner ve Cho, 2014; Friesen, 2010; Jalongo, 2005; Siegel, 2004).

1 Programın Hazırlanması ve Kullanımına İlişkin Ailenin Onayının Alınması

Bu aşamada öncelikle eğitimde hayvanların kullanımına ilişkin kanıt temelli bir planlama yapılması önerilmektedir.

Süreçte hangi hayvanların kullanılacağı ve hangi öğrencilerle hangi etkinliklerde rol oynayacaklarının belirlenmesini içermektedir.

Hayvanların kullanımı sürecinde olası güvenlik sorunlarına ilişkin önlemlerin önceden planlanması ve uygulanması önerilmektedir.

Daha sonra yapılan planlamanın öğrencilerin aileleri ile paylaşılarak uygulama onaylarının alınması gerekmektedir.

Bu aşamada ailelerin kaygıları ya da alınmasını istedikleri ek güvenlik önlemleri olması durumda gerekli düzenlemelerin yapılması önerilmektedir (Ekhaml, 2008; Jalongo, 2005; Heimlich, 2001).

2 Hayvanlarla İlişkili Amaçların Belirlenmesi

Hayvan destekli müdahaleler bireylerin sosyal, psikolojik, duygusal ve fiziksel gelişimine katkı sağlayabilmektedir.

İkinci aşamada hangi amaçlar için hayvanlardan yararlanılacağının belirlenmesi önerilmektedir.

Öğrenme güçlüğü, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu ve otizm gibi özel gereksinim gruplarında yer alan bireylerin sıklıkla olumsuz akran etkileşimi yaşaması nedeniyle, davranış problemleri ve sosyal becerilerin desteklenmesi amacıyla tercih edilebilir.

Bu aşamada amaçların öğretmen tarafından tanımlanması beklenmektedir.

Örneğin öğrencinin başkalarını dinlemesi ya da sakin biçimde yanıt vermesi gibi (Cho, Hendrickson ve Mock, 2009; Kaukiainen vd., 2002; Nabuzoka ve Smith, 1993).

3 Amaçların Planlanması

Üçüncü aşamada amaçların mümkünse hayvanların bakıcıları ile de paylaşılarak planlanması önerilmektedir.

Planlamada amaçların gözlenebilir ve ölçülebilir biçimde tanımlanması beklenmektedir.

Bu aşamada hayvanlarla ne zaman ve ne kadar süre geçirileceği, etkileşimin hangi ortamda olacağı, süreçte uygulanacak kurallar gibi konuların detaylı biçimde tanımlanması önerilmektedir (Jalongo, 2005).

4 Hayvanların Belirlenmesi

Hayvan destekli müdahalelerde Köpekler, kediler, atlar, hamsterler, tavşanlar, balıklar, yunuslar gibi birçok çeşitli hayvanlardan yararlanılabilmektedir.

Her bir hayvan türünün çocuklara benzersiz katkılar sağlayabileceği unutulmamalıdır.

Bu aşamada eğitim sürecinde hangi hayvanlardan yararlanılacağı belirlenir.

Büyük hayvanlardan sınıf dışında yararlanılabileceği gibi küçük hayvanlardan sınıf içerisinde de yararlanılabilmektedir.

Öğretmenlerin her bir öğrenci için amaca yönelik fayda sağlayacak hayvanları belirlemesi beklenmektedir (Bass vd., 2009; Ensign, 1994; Krskova vd., 2010; Siegel, 2004).

5 Sağlık ve Güvenlik Prosedürlerinin Oluşturulması

Planlama sürecinde öğrencilerin güvenliği, korkuları ve alerjilerinin göz önüne alınması gerekmektedir.

Bu süreçte öğretmenler ile bakıcılar planlamayı birlikte gerçekleştirmelidir.

Hem öğrencilerin hem de hayvanların güvenliği göz önünde bulundurulmalıdır.

Hayvan destekli müdahalelerde yalnızca mizacı çocuklarla etkileşime uygun hayvanlara yer verilmelidir.

Çocuklarla etkileşimlerinden önce hayvanların bakımlarının ve sağlık kontrollerinin yapılması büyük önem taşımaktadır.

Olası alerjilerin önüne geçmek amacıyla hayvanlarla çocukların açık havada etkileşimi tercih edilebilir.

Eğitimde küçük hayvanlardan yararlanılacaksa sadece sırtlarını okşama, hayvanın yüz kısmına dokunmama vb., güvenlik stratejilerinin çocuklara kazandırılması önerilmektedir.

Öğrenci-hayvan etkileşimi sırasında hayvanların da kendilerini rahat hissetmeleri için öğretmenler ve bakıcıların da eşlik etmesi önemlidir (Brodie, Biley ve Shewring, 2002; Friesen, 2010; Jalongo vd., 2004; Flom, 2005; Newlin, 2003).

6 İlerlemelerin İzlenmesi

Son aşamada öğretmenlerin hayvanlara ilişkin belirledikleri amaçlara yönelik öğrencileri düzenli olarak değerlendirmesi ve ilerlemeleri belirlemesi gerekmektedir.

Değerlendirme sürecinde doğrudan gözlem verilerinin yanı sıra kontrol listeleri ya da dereceleme ölçeklerinden yararlanılabilir (Krskova vd., 2010; Spinelli, 2011).

Atlantis'te

HAYVANLAR

GEYİK

Kurumumuzda iki adet bir dişi bir erkek olmak üzere iki geyik bulunmaktadır.
Geyikler Antalya Hayvanat Bahçesinden alınmıştır.
Çiftlikte yetişmiş evcil geyiklerdir.

ÖRDEK

Kurumumuzda Avusturalya kökenli beş adet ördek bulunmaktadır.
İstanbul/Tuzla'da bulunan özel bir çiftlikten alınmıştır. Amerikan, Boynuz Gaga ve Carolin türlerindendir.

KUĞU

Kurumumuzda iki adet kuğu bulunmaktadır.

DEVEKUŞU

Bir dişi iki erkek olmak üzere üç devekuşu bulunmaktadır.
İstanbul/Tuzla'da bulunan özel bir çiftlikten alınmıştır.
Avustralya kökenlidir.

Atlantis'te

HAYVANLAR

FLAMİNGO

Kurumumuzda yedi adet flamingo bulunmaktadır.
Tuzla/İstanbul'da bir çiftlikten alınmıştır.
Toplumsal alanlara uyum sağlamıştır.

TAVUS KUŞU

Üç erkek iki dişi olmak üzere beş adet tavus kuşu bulunmaktadır.
İstanbul/Tuzla'da bulunan özel bir çiftlikten temin edilmiştir.

SULTAN TAVUĞU

Kurumumuzda sekiz adet sultan tavuğu bulunmaktadır.

Atlantis'te

HAYVANLAR

KAZ

Kurumumuzda beş adet kaz bulunmaktadır.
Kazlar evcilleştirilmiştir.

KÖPEK

Kurumumuzda iki adet köpek bulunmaktadır.
Bir tanesi Golden Retriewer diğeri ise Fino türüdür.

TAVŞAN

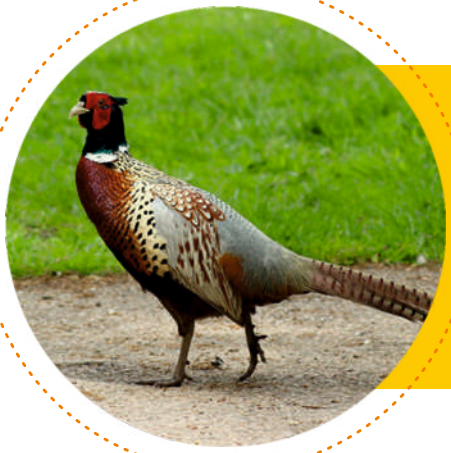
Kurumumuzda altı adet tavşan bulunmaktadır.
Tamamı evcil ve zararsızdır.

Atlantis'te

HAYVANLAR

KEÇİ

Kurumumuzda bir adet keçi bulunmaktadır.
Menekşe yaylasından temin edilmiştir.
Biberonla beslenebilecek düzeyde insana alışıktır.



SÜLÜN

Kurumumuzda bir adet sülün cinsi kuş bulunmaktadır.

SİNCAP

Kurumumuzda yedi adet sincap bulunmaktadır.
İstanbul/Tuzla'da bulunan özel bir çiftlikten temin edilmiştir.

At

Kurumumuzda iki adet terapi atı bulunmaktadır.
Bir tanesi Hollanda doğumlu Halfinger türü olup Antalya Atlı Spor Kulübünden temin edilmiştir.
Diğeri ise kırma Halfinger türü olup Sapanca'da bulunan bir çiftlikten temin edilmiştir.

At Terapisi

Son yıllarda dünyada ve ülkemizde atla terapisi oldukça yaygınlaşmıştır.

Hem eğitim hem sağlık alanlarında etkin olan bu terapi yöntemi ile birçok rahatsızlıkta ciddi ilerlemeler gözlemlenmiştir.

Atla terapinin çok keyifli bir tedavi biçimi olmasıyla kişinin tedavi sürecine aktif katılımı sağlanır. Kısa sürede çok hızlı gelişmeler gözlemlenmektedir.

Atın terapi sırasında bir dakikada vücuda verdiği 200 titreşimle hiçbir canlının yapamayacağı bir terapiyi uygular.

Terapi atlarının uysal, sevgi dolu, dost canlısı ve özgüvenli oluşları çocuklarında kendilerine bunu rol model almalarıyla büyük başarılar sağlanmıştır.

Etrafını yok sayan bir çocuğun atın varlığını, etrafını kabullenmesi, hiperaktif çocuğun uysallaşması, dikkat eksikliği olan çocuğun atın üzerinde durabilmek için beynini ata odaklaması atın çocuğa sağladığı katkılardandır.

Kurumumuzda hippoterapi bir eğitmen bir yan tutucu ve at antrenörü ile yapılmaktadır.

Terapi atı olarak Haflinger cinsi at kullanılmaktadır.

At Terapisi Kimlere Uygulanır

- Otizm
- Down sendromu
- Hiperaktivite
- Serebral Palsy
- İşitme Yetersizlikleri
- Zihinsel yetersizlik
- Bazı omurilik hastalıkları
- İnme, beyin felçi
- Ortopedik hastalıklar
- Beyin yaralanmaları

At Terapisinin Kazanımları

- Çocuğa yeni kazanımlar vermek için at motivasyon sağlar.
- Harfleri tanıma, sıralayabilme gibi eğitimsel amaçlar binicilik aktiviteleri ile bütünleşir.
- Baş ve gövde kontrolünde gelişme sağlanır.
- Gövdede denge reaksiyonların gelişme görülür.
- Kas tonusunda normalleşme sağlanır.
- Pelvis ve omurganın ritmik hareketi artar.
- Dolaşımda artış görülür.
- Yardımcı cihaz olmadan güçlü bir hayvanla özgürce hareket etme duygusunu yaşamasına olanak sağlar.
- Postural simetriyi korur.
- Solunum kontrolüne yardımcı olur.

BÖLÜM 3

Mekan Dışı Eğitim

Bilim Ne Diyor?

Mekan dışı eğitim; açık havada doğadaki materyallerinde kullanılarak gerçekleştirilen bir eğitim türü olarak tanımlanmaktadır.

Mekan dışı eğitimde öğretmen kontrolü ve çocukların doğrudan deneyim yaşaması önemli faktörlerdir (Ogilvie, 1970).

Hayvan destekli müdahalelere benzer biçimde mekan dışı eğitim konusunda da "sınıf dışı eğitim, açık havada eğitim" gibi farklı terimlerin kullanımı tercih edilebilmektedir.

Farklı kullanımların ötesinde mekan dışı eğitim öğretim sürecinin amaçları şunlardır;

- Deneyimler sağlamak,
- Fiziksel aktiviteyi arttırmak,
- Doğanın sağlık üzerindeki etkilerinden faydalanmak,
- Öğrenmeyi ilgi çekici bir hale getirmek ve
- Doğal ortamdaki değerlendirme ve yönetmeyi öğretmek.

Sanılanın aksine mekan dışı eğitim yakın döneme ait bir kavram değildir.

Mekan Dışı Eğitimin Tarihçesi

Mekan dışı eğitimin temelleri antik Yunan filozofları olan Aristoteles ve Platon'a kadar dayanmaktadır (Hunt, 1999).

Aristoteles ve Platon öğrenmede deneyimlerin önemli bir rolü olduğuna inanmaktaydı.

19. yüzyıl filozoflarından William James de aynı görüşü benimseyerek doğayı araç olarak kullanıp gençleri savaşlara hazırlamaya çalıştı (Hunt, 1999; Prouty vd., 2007).

20. yüzyıl eğitim filozoflarından Dewey ise eğitimin gerçek hayat deneyimleriyle desteklenmesinin öğrenme üzerinde önemli olduğunu dile getirdi (Dewey, 1938).

Bu gerekçeler modern anlamda mekan dışı eğitimin temellerini oluşturmuş ve giderek artan bir biçimde uygulanmasını sağlamıştır (Grosbie, 2014).

Mekan dışı eğitime ilişkin artan bu ilgiye paralel olarak yapılan çalışmaların sayısında da artış meydana gelmiştir.

Mekan Dışı Eğitimin Dayanakları

Mekan dışı eğitimin teorik temelleri deneyimsel öğrenme yaklaşımına dayanmaktadır. Deneyimsel öğrenme yaklaşımı ise eğitim psikolojisi üzerine inşa edilmiştir (Grosbie, 2014).

Öğrenme sürecinde deneyim ilkesi modern eğitim sistemimiz içerisinde kullanılan çok sayıda model ve teoride kullanılmaktadır (Bandura, 1977; Dewey, 1938; Piaget, 1977; Prouty vd., 2007; Beames vd., 2012; Williams, 2012).

Öğrenme yaklaşımında öğrenmelerin yaşantılar olmaksızın gerçekleşemeyeceği düşünülmektedir (Doherty, Garvey ve Gass, 2000).

Mekan dışı eğitimde öğretmen rehberliğinde yaşantılar sağlanarak bireylerde kalıcı öğrenmelerin gerçekleştirilmesi amaçlanmaktadır (Sugerman, vd., 2000; Boud, Keogh ve Walker, 1985).

Öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilmeyen mekan dışı öğrenmeler günlük sosyal aktivitelerin ötesine geçemeyebileceği, dolayısıyla istenilen düzeyde öğrenmeyi sağlayamayacağı düşünülmektedir (Hutchinson ve Dattilo, 2001; Phipps ve Claxton, 1997; Priest, 1995; Witman, 1993).

Öğrenme mekan dışı ortamlarda da gerçekleştirilse şansa bırakılamayacak bir süreçtir (Higgins ve Nicol, 2002).

Mekan Dışı Eğitimin Özel Gereksinimli Bireylere Yararları

Mekan dışı eğitimin hem özel gereksinimli bireyler hem de normal gelişim gösteren bireylere sağladığı çok sayıda yarar bulunmaktadır (Ewert, 1989 Rickinson vd., 2004; Wankel ve Berger, 1991).

Bu yararlar şu başlıklar altında açıklanacaktır;

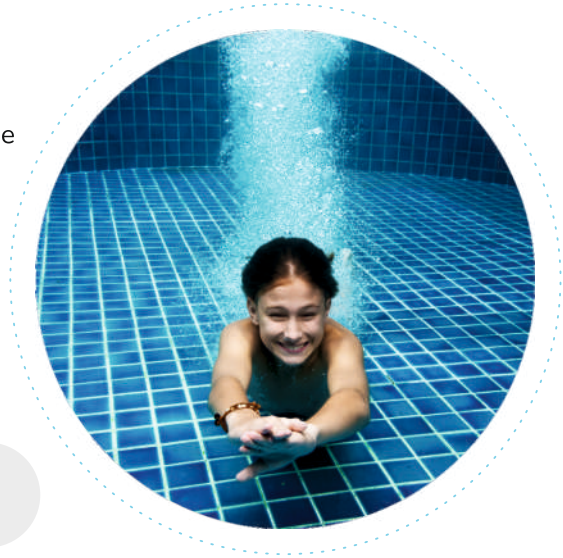
Akademik Yararlar

Özel gereksinimli bireylerin eğitiminde temel amaç onların bağımsız yaşama hazırlayarak toplum içerisinde kendi ayakları üzerinde duran bireyler haline getirmektir (Cavkaytar, 2000).

Özel gereksinimli bireylerin eğitiminde amaçlı bir biçimde mekan dışı eğitimin kullanımı, bilgilerin gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi nedeniyle yarar sağlayabilir (Grosbie, 2014).

İngiltere'de mekan dışı eğitimle ilgili gerçekleştirilen bir araştırmada özel gereksinimli bireylerin normal gelişim gösteren akranlarından daha fazla fayda elde ettiği belirlenmiştir (Power vd., 2009).

Başka bir çalışmada ise mekan dışı eğitimin eğitime katkısının yanı sıra sağlık üzerinde de pozitif etkileri vurgulanmaktadır (O'Brien vd., 2011).



Sağlık Üzerindeki Yararlar

Günümüzde hareketsizlik nedeniyle ortaya çıkan hastalıklar giderek artmakta ve özel gereksinimli bireyler de bu riskle büyük ölçüde karşı karşıya kalmaktadır (Mobily, 2009).

Bu durum özel gereksinimli bireylerin normal gelişim gösteren çocuklardan daha az fiziksel aktivite içeren yaşam tarzlarına sahip olmasından kaynaklanmaktadır (Shields vd., 2012).

Mekan dışı eğitimin sağladığı fiziksel aktivitenin vücudun fizyolojik işleyişini düzenlemesi nedeniyle özel gereksinimli bireyler için faydalı olduğu düşünülmektedir (Sadowsky ve McDonald, 2009).

Özellikle küçük yaşlarda sağlanan düzenli fiziksel aktivite uzun vadeli sağlık üzerinde önemli etkilere sahiptir (Mobily, 2009).

Özel gereksinimli bireyler özellikle yetişkinlik dönemlerinde obezite ile karşılaşma olasılıkları yüksektir (Jobling, 2001; Marshall, McConkey ve Moore, 2003).

Mekan dışı eğitimin içeriğinde yer alan fiziksel aktiviteler özel gereksinimli bireylerin kilo kontrolüne yardımcı olabilmektedir.

Mekan dışı eğitim doğası gereği eğitime sınıf dışı doğal ortamların da dahil edilmesini zorunlu kılar.

Yeşil alanlar mekan dışı eğitimde sıklıkla tercih edilen ortamlar arasındadır.

Doğal ortamlar, özellikle yeşil alanlar ruh sağlığı üzerinde önemli düzeyde pozitif etkiye sahip alanlardır (Aked vd., 2008; Newton, 2007; Bell vd., 2008; Bird, 2007; O'Brien vd., 2011; Maas vd., 2006; Mitchell ve Popham, 2007).

Özel gereksinimli bireylerin fiziksel egzersiz ve iyilik hali arasındaki bu ilişkiyi destekleyen önemli kanıtlar vardır (Brodin, 2009; Hutchinson ve Kleiber, 2005; Latimer vd., 2005; Sadowsky ve McDonald, 2009).

Bir diğer araştırma ise doğa ile temas içerisinde büyümenin çocukların sağlıklı gelişimlerine katkı sağladığını ifade etmektedir (Faber-Taylor ve Kuo, 2006).

Mekan dışı eğitimin sürdürüldüğü ortamların özel gereksinimli bireylere sağladığı bir diğer fayda da onlara sosyalleşme imkanı tanıyan sınıf dışı etkinlikler olmasıdır.

Araştırmalar özel gereksinimli bireylerin akranlarına kıyasla çok daha az düzeyde sosyal faaliyetlerde bulunduklarını göstermektedir (King, 2010; King vd., 2009; Skär, 2003).

Öte yandan mekan dışı eğitimin getirdiği fiziksel aktivitelerin zevkli eylemler olması bireylere pekiştireç sağlamakta ve onları etkinliğe ya da eğitime katılmaya devam etmeye teşvik etmektedir (Hall, 2005; Hutchinson vd., 2006; Mobily, 2009).

Psikolojik ve Duygusal Yararlar

Mekan dışı eğitimin hem özel gereksinimli bireylerin hem de normal gelişim gösteren bireylerin hayata ilişkin bakış açıları ve tutumlarını olumlu etkilediği araştırmalarda sıkça vurgulanmaktadır (McCleary ve Chesteen, 1990; Ruzicka, 1986; Sable, 1995; Wright, 1990).

Benlik kavramı insanların kendi kişiliklerinin farkında olması olarak tanımlanabilmektedir (Mead, 1934).

Mekan dışı eğitimin benlik kavramının gelişimine hizmet edebileceği ifade edilmektedir (Blinde ve McClung, 1997; Marsh vd., 1986; Whittacker, 1991).

Mekan dışı eğitimin özel gereksinimli bireylerin benlik kavramının gelişimine katkı sağladığını gösteren araştırma bulguları mevcuttur (Fengler ve Schwarzer, 2008).

Benlik saygısı kavramı insanların hissettiği kişisel değer duygusunu ifade etmektedir (Rosenberg, 1965).

Özel gereksinimli bireylerin sıklıkla sorun yaşayabildiği düşük benlik saygısı depresyon, potansiyellerinin gerisinde kalma, akran baskısına maruz kalma ve yeme bozuklukları gibi sorunlarla karşılaşabilmelerine neden olabilmektedir (Psychology Today, 2012; Emler, 2003).

Araştırmalar mekan dışı eğitimin hem normal gelişim gösteren bireylerde hem de özel gereksinimli bireylerde benlik saygısını arttırdığını göstermektedir (American Camp Association, 2005; Devine ve Dawson, 2010; Grocott ve Hunter, 2009; Lucas ve How, 2008; Ruzicka, 1986).

Özel gereksinimli bireylerin sıklıkla düşük öz yeterlik düzeyine sahip olduğu bilinmektedir (Allsop, Negley ve Sibthorp, 2013; Wise ve Hale, 1999).

Bu sorun özel gereksinimli bireylerin sosyal ilişkiler kurma ve sürdürmelerine engel olabilmektedir (Harrison ve McGuire, 2008).

Mekan dışı eğitimin özel gereksinimli bireylerin akranlarından daha fazla öz yeterlik sağlayabildiğini gösteren araştırma bulguları mevcuttur (Allsop vd., 2013)

Benlik kavramında sağlanan değişikliklerin kalıcı olması mekan dışı eğitimin önemini daha da arttırmaktadır (Mazzoni vd., 2009).

Bu sorun özel gereksinimli bireylerin sosyal ilişkiler kurma ve sürdürmelerine engel olabilmektedir (Harrison ve McGuire, 2008).

Mekan dışı eğitimin özel gereksinimli bireylerin akranlarından daha fazla öz yeterlik sağlayabildiğini gösteren araştırma bulguları mevcuttur (Allsop vd., 2013)

Benlik kavramında sağlanan değişikliklerin kalıcı olması mekan dışı eğitimin önemini daha da arttırmaktadır (Mazzoni vd., 2009).

Sosyal Yararlar

Araştırmalar mekan dışı eğitim içerisinde gerçekleştirilen sportif faaliyetlerin özel gereksinimli bireylerin yeterlilik ve yeteneklerini arttıracağı bu sayede olumlu tutumlar kazanabileceklerini göstermektedir (Arbour vd., 2007; Barg vd., 2010; Blinde ve McClung, 1997; Taub vd., 1999).

Öte yandan mekan dışı eğitim içerisinde yer alan fiziksel faaliyetlerin özel gereksinimli bireylerin hem fiziksel niteliklerini arttırdığı hem de kişilik gelişimlerini desteklediği ifade edilmektedir (Arbour vd., 2007; Barg vd., 2010).

Mekan dışı eğitim faaliyetler sınıf ortamına kıyasla daha fazla sosyalleşme faaliyeti içermesi nedeniyle bireylerin sosyal bağlarını güçlendirmektedir (Devine ve Dattilo, 2000; Manns ve Chadd, 1999; Tasiemski vd., 2004).

Sosyal çevrenin genişlemesine de katkı sağlayan mekan dışı eğitim sosyal bütünleşmenin geliştirilmesine de hizmet etmektedir (Arbour vd., 2007; Blinde ve McClung, 1997).

Mekan dışı eğitimler süresince gerçekleştirilen çalışmalar özel gereksinimli bireylerle süreçte yer alan öğretmen ve bakıcı gibi personeller arasındaki ilişkiyi de geliştirmektedir (Barrett ve Greenaway, 1996).

Toplumsal Yararlar

Özel gereksinimli bireylerin istihdam edilme olasılıkları normal gelişim gösteren akranlarından düşüktür (Crosbie, 2014).

Bu durum özgüven eksikliği, yetersiz gelir düzeyi gibi sorunlara neden olabilmekte yaşamlarının her alanına etki etmektedir.

Mekan dışı eğitim faaliyetleri özel gereksinimli bireylerin özgüven düzeylerine katkı sağlayabilmekte, bu da iş sahibi olma olasılıklarını arttırmaktadır (Crosbie, 2014).

Ayrıca işverenlerin mekan dışı eğitim süreçlerinde yer alan özel gereksinimli bireylere ilişkin olumsuz tutumlarının daha az olduğunu gösteren araştırma bulguları mevcuttur (McCleary ve Chesteen, 1990).

Mekan dışı eğitim çalışmalarının özel gereksinimli bireylerin iş yaşamında ihtiyaç duyacağı duygusal ve sosyal becerileri kazanmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir (Whittacker, 1991).

Mekan dışı eğitimin özel gereksinimli bireylere sağladığı olanaklardan biri olan fiziksel etkinliklerin istihdam olasılıklarını arttırdığını gösteren araştırma bulguları yer almaktadır (Shephard, 1991; Tasiemski vd., 2000).

Özel gereksinimli bireylerin toplumla kaynaştırılması özel eğitim sürecinin amaçlarından biridir (Brodin, 2009).

Mekan dışı eğitim ortamları özel gereksinimli bireylere bütünleştirmeye hizmet edecek sosyal temas fırsatları vermesi nedeniyle önemli görülmektedir (Anderson vd., 1997; Borgman, 2002; Brodin, 2009; McAvoy ve Lais, 2003).

Öte yandan fizyoterapi içeren mekan dışı eğitim çalışmaları keyifli etkinlikler içermesi nedeniyle bireylerin katılım motivasyonunu arttırmakta, etkinlik uzun süre gerçekleştirilebilmektedir (Shivers ve Fait, 1975; Lee ve McCormick, 2004).

Özel gereksinimli bireylerin toplumsal bağlamda yaşadıkları bir diğer sorun arkadaşlık ilişkilerinin kurulması ve sürdürülmesidir.

Mekan dışı eğitimlerde oluşturulan sosyal ortamlar özel gereksinimli bireylerin arkadaşlık kurma ve sürdürme becerilerinin çalışılabileceği bir ortam sağlamaktadır (Dattilo vd., 1998; Shank vd., 1996).

Yaşam becerilerinin kazandırılması söz konusu özel gereksinimli bireyler olduğunda daha da ön plana çıkmakta, hatta bazı araştırmacılar tarafından eğitimin temel hedeflerinden biri olarak görülmektedir (Warnock, 1978).

Yaşam becerilerinin özel gereksinimli bireylerde daha fazla önem kazanması yaşamlarının büyük bir bölümünde ailelerinin koruma alanları içerisinde kalmaları ve bu becerilerin gelişebileceği ortamlardan uzak kalmalarıyla açıklanmaktadır (Grosbie, 2004).

Öte yandan mekan dışı eğitim sürecinde öğrenciler günlük hayatta ev içerisinde karşılaşamayacakla rı durumlara tanık olmakta ve zengin yaşantılar sağlanmaktadır (Christie, 2004; Williams, 2012).

Mekan dışı eğitimler ile özel gereksinimli bireylerin karar verme, zaman yönetimi, sorumluluk alma vb., bağımsız yaşam becerilerinin gelişiminin çalışılması mümkündür (Duarte, Pinto ve Raposo, 2004).

Otizm ve Mekan Dışı Eğitim

Hayvan destekli müdahalelere benzer biçimde mekan dışı eğitimde de otizmli bireylerde diğer yetersizlik gruplarındaki bireylere benzer yararlar gözlenmesi beklenmektedir.

Ancak son yıllarda mekan dışı eğitimin otizmli bireyler üzerindeki etkilerini de değerlendiren çalışmalara rastlanmaktadır.

Yapılan bir çalışmada okuldaki yeşil alanların arttırılmasının otizmli çocukların da fiziksel aktivite düzeylerini arttırdığı, iletişim becerilerinin yanı sıra sosyal becerilerini arttırabileceği bulgusuna ulaşılmıştır (Dyment ve Bell, 2008).

Bir diğer çalışmada ise mekan dışı çiftçilik çalışmalarının otizmli bireylerde sosyal becerilerin gelişimine katkı sağlayabileceği ifade edilmektedir (Ferwerda-van Zonneveld, 2012).

Mekan dışı yapılandırılmış oyunun okul öncesi otizmli çocuklarla etkilerinin incelendiği bir çalışmada ise sosyal etkileşim düzeylerinin arttığı bulgusuna ulaşılmıştır (Ziegler vd., 2021).

Aile ve öğretmen görüşlerine dayalı bir çalışmada ise mekan dışı etkinliklerin otizmli çocuklarda sosyal etkileşim becerileri, iletişim becerileri, bilişsel beceriler ve fiziksel aktiviteyi arttırmanın yanı sıra otizmin getirdiği duyarlılığı azaltma pozitif etkilerinin olduğu belirtilmektedir (Chang ve Chang, 2010).

Bir diğer çalışmada ise mekan dışı etkinliklerin otizmli çocukların iletişim becerileri ve sosyal becerilerin yanı sıra motor becerilerinin de gelişimine katkı sağlayabileceği bulgusuna ulaşılmıştır (Martiv vd., 2015).

Mekan Dışı Eğitim Nasıl Planlanmalıdır?

Mekan dışı eğitim çalışmaları temelde hayvan destekli müdahalelere benzer biçimde önceden planlanması ve belirli amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilmesi gerekmektedir (Beard ve Wilson, 2006; Bisson, 1999; Kimball ve Bacon, 1993; Schoel, Prouty ve Radcliffe, 1988; Nicol, 2001).

Planlama sürecinde dikkat edilmesi gereken diğer bir nokta ise amaçların ve öğrenme sürecinin deneyimlere dayanmasıdır (Hovelynck, 2001).

Gerçekleştirilen çalışmaların sonuçlarının ölçülebilir olması, diğer bir deyişle öğrencinin öğrenme düzeyinin ölçülebilir olması önemlidir (Alton, Leong ve Gatt, 2012).

Planlama sürecinde mekan dışı eğitim çalışmalarının sınıf içi eğitim çalışmalarına göre yüksek maliyetler gerektirebileceği unutulmamalıdır (Hovelynck, 2001).

Mekan dışı eğitim çalışmalarının önemli düzeyde çeşitlilik göstermesi, uygulamaların bir kalıp biçiminde ifade edilmesini güçleştirmektedir.

Bu nedenle mekan dışı eğitim çalışmalarının sahip olması gereken özelliklerin vurgulanması daha uygun olacaktır.

Mekan dışı eğitim çalışmalarının temelde şu kriterleri karşılaması gerekir (McKenzie 2003);

- Başarıya ulaşmak
- Artan zorluk düzeyi
- Yeni beceriler içermesi
- Eğlence

Programın başarıya ulaşması için önemli olan kriterlerin yanı sıra mekan dışı eğitim programlarının sahip olması gereken bazı bileşenler bulunmaktadır.

Açık Hava Etkinlikleri

Mekan dışı eğitimin doğası gereği sürecin sınıfta değil açık havada gerçekleştirilmesi gerekir (Grosbie, 2014).

Toplumlarda açık hava etkinliklerini sadece eğlence amaçlı zamanlar olarak algılama önyargısı bulunmaktadır (Christie vd., 2013).

Ancak öğrenmede belirleyici olan gerçekleştirilen etkinliklerin niteliğidir (McKenzie, 2000).

Mekan dışı eğitim çalışmaları planlamaya bağlı olarak havuzlarda, ormanlarda ya da konu ile işkili herhangi bir ortamda gerçekleştirilebilir.

Fiziksel Çevre

Fiziksel çevrenin öğrenme üzerinde doğrudan etkisi bulunmaktadır (Neill, 2007).

Bu nedenle mekan dışı eğitimlerin öğrenme için gerekli içeriğe sahip, ilgi çekici bir biçimde nitelikli ortamlara göre planlanması ve uygulanması gerekir.

Ancak fiziksel çevrenin belirlenen öğrenme amaçları ile ilişkili olması gerektiği göz ardı edilmemelidir (Crosbie, 2014).

Çevre Farkındalığı

Araştırmacılar doğa ortamını mekan dışı eğitim kavramının merkezinde ve önemli bir bileşeni olarak tanımlamaktadır (Cooper, 2002; Higgins, 2009; Nicol ve Higgins, 2005; Simpson, 2008).

Günümüzde beton kentler içerisinde yaşayan insanların doğanın gerçekliğinden fazlaca uzaklaştığı ve bu bilgi eksikliğinin mekan dışı eğitimlerde yer verilecek çevre eğitimleriyle giderilebileceği düşünülmektedir (Grosbie, 2014).

Doğal çevrede yaşanan deneyimlerin bireylerin yaşam tarzları ve çevre sorumlulukları üzerinde kalıcı etkileri olabileceği araştırmada sıkça vurgulanmaktadır (Ofsted, 2009; Palmer ve Suggate, 1996; Wells ve Lekies, 2006).

Sosyal Çevre

Mekan dışı eğitim programları bireylere mümkün olduğunda yeni sosyal durumlar sağlamalıdır (Grosbie, 2014).

Bu sayede, özel gereksinimi olan bireylere yeni sosyal durumlara ilişkin beceriler kazandırılarak bireyin hayata hazırlanması sağlanabilir.

Sosyal çevre aynı zamanda öğrenilen bilgilerin farklı ortamlara da genellenebilmesi açısından önemli bir bileşendir (Grosbie, 2014).

Mekan dışı eğitim sürecinde öğretmen-çocuk ilişkisinin kalitesi de edinilen bilgilerin kalıcılığını etkilemektedir (Sibthorp, 2003).

Atlantis'te
Mekan Dışı Eğitim

Hidroterapi

Hidroterapi; hastalıkların ve fonksiyonel kayıpların tedavi edilmesi için suyun fiziksel özellikleri kullanılarak uygulanan bir terapi yöntemidir.

Hidroterapiyi kişiye özel planlanan programlar ile fizyoterapistler uygular. Uygulamalar iki temel amaç çerçevesinde çeşitlendirilerek tedavi programları yapılır.

Bu temel amaçlardan ilki suyun kaldırma kuvveti yardımıyla vücudun taşıyamadığı yükü azaltarak kişinin normalde yapamadığı ya da yaparken çok fazla ağrıya neden olan egzersizlerin ve hareketlerin yapılabilmesini sağlamaktır.

İkincisi ise suyun direnç özelliğini kullanarak egzersizler ile kasların gelişimini, kas-iskelet ve dolaşım-solunum sisteminin güçlenmesini sağlamaktır.

Hidroterapinin Yararları

Hidroterapinin temelde beş farklı yararı bulunmaktadır.

- Kas gerginliğini ve ağrıları azaltır.
- Kasları ve eklemleri iyileştirir.
- Toksin maddelerin vücuttan atılımını sağlar.
- Bağışıklık sistemini güçlendirir.
- Stresi azaltır.

• *Kas Gerginliğinin ve Ağrının Azaltılması*

Su altındayken ağırlık hissedilmemesi kaslardaki gerilimi azaltmanın yanı sıra, kasları destekleyerek hareketi kolaylaştırmaktadır.

Ayrıca hidroterapi, doğal bir endorfin salınımı sağlamakta, doğal bir ağrı kesici görevi görerek kas ağrılarını azaltmaktadır.

• *Kas ve Eklemlerin İyileştirilmesi*

Hidroterapi ılık suyla gerçekleştirildiğinde vücut ısısını arttırır. Artan vücut ısısı kan dolaşımını arttırmaktadır.

Kan dolaşımının artması kaslar ve eklemlerdeki iyileştirmeyi hızlandırmaktadır.

• *Bağışıklık Sisteminin Güçlendirilmesi*

Artan kan akışı ve beyaz kan hücrelerinin dolaşımı bağışıklık sisteminin daha verimli çalışmasını sağlar.

Bağışıklık sisteminin güçlendirilmesi vücudun hastalıklarla daha etkin biçimde mücadele etmesini sağlar.

• *Vücudun Toksin Maddelerden Arındırılması*

Sauna ve buhar odalarında gerçekleştirilen hidroterapi terleme yoluyla vücuttaki toksin maddelerin atılmasını sağlar.

Toksin maddelerin vücuttan atılması beden sağlığı için önemlidir.

• *Stresin Azaltılması*

Hidroterapi stres sonucu artan kan basıncının düşürülmesini sağlar.

Vücudun kaygı tepkisini azaltarak stresi önleyen endorfin hormonunun salınımı arttırır.

Hidroterapinin Uygulama Alanları

Hidroterapinin uygulama alanları şu şekilde sıralanabilir;

- Serebral Palsi
- Musküler Distrofi
- Kas ve iskelet sistemi yaralanmaları
- Nörolojik hastalıklara bağlı hareket kısıtlılıkları
- Denge problemleri
- Obezite

Neden Spor Eğitimi?

Spor eğitimi, günlük yaşamlarında bir takım engeller ve sınırlılıklarla karşılaşan özel gereksinimli bireylerin yaşamlarını zenginleştirir.

Spor eğitim sürecinde, çocuk öncelikle iyi eğitimli ve dinamik gençleri kendine model alır, yeni bir beceri kazanmanın mutluluğunu yaşar, arkadaş edinir, başarı duygusunu yaşar.

İl dışında yapılan yarışmalar ve kamplar aracılığı ile ailesinden uzakta kalabilmeyi, kendi kendine yetebilmeyi öğrenir ve sorumluluk duygusu gelişir.

Spor yolu ile artık engelli tanımından uzaklaşıp, sporcu kimliği ile ön plana çıkar.

Böylece, toplumla bütünleşerek daha mutlu, daha doyumlu bireyler olarak yaşamlarını sürdürme olanağı yakalarlar.

Özel Eğitimde Sporun Önemi

Spor, çocukların bedensel gelişiminde büyük öneme sahiptir. Spor bireyin,

- Kas ve eklemlerini istenilen düzeyde kullanmasına yardımcı olur.
- Beden dili, jest ve mimik kullanmalarına katkı sağlar.
- Bireyin ihtiyacı olan uyaranları hareket çalışmalarıyla merkezi sinir sistemine doğru bir şekilde iletir.
- Yeni arkadaşlıklar kurma, toplumsal hayata adapte olma, grup içinde yer edinme ve sosyal çevreyi keşfetmede önemli rol oynar.
- Eğlence, heyecan gibi duyguların oluşumuyla duygu dünyasına renk katar.
- Sportif faaliyetlerde yer alan çocuklar yarışmayı, kazanma ve kaybetme duygularını tadarak farklı duygularla mutlu olmayı öğrenmeye başlarlar.
- Spor yapan çocuklar edindikleri becerileri günlük hayata aktarma yeteneğini geliştirirler.
- Spor, bireyin hayata bağlanmasına yardımcı olur.
- Sportif aktivitelerde sergilenen performans kişilik gelişimlerine yardımcı olur ve toplum tarafından kabul görülmelerini sağlar.
- Sportif aktiviteler; bireylerin yaşam kalitelerini yükseltmede rol oynar.
- Çocuklarla farkındalık kendi bedenini tanımakla başlar.

Bu yüzden çocukların kaygan ve yumuşak zemin üzerinde yuvarlamasına, sürünmesine, uzanmasına fırsat vermek önemlidir.
Çünkü bu sayede sosyal ve duygusal gelişimini hızlandırmak daha kolay olacaktır.

Otizmli Bireylerin Spor Eğitim Programı Çalışmalarının Amacı

Otizimli Bireyler Açısından;

- Spor becerileri kazandırmak,
- Uygun beden ağırlığı ve formuna sahip olmalarını sağlamak,
- Fiziksel uygunluklarını geliştirmelerini sağlamak,
- Özgüven kazanmalarını, başarı duygusunu ve rekabeti yaşamalarını, arkadaşlık ilişkilerini geliştirmelerini sağlamak,
- Yaşam boyu spor alışkanlıkları kazandırmak,
- Toplumda kabul ve saygı gören yararlı ve üretken bireyler olabilme fırsatı vermek.

Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon

Fizyoterapi; fizyoterapistler tarafından uygulanan kişinin yaralanma, hastalık, travma ya da yaşlılık gibi nedenlerle fonksiyonel hareketlerinde meydana gelen kayıplarının doğru egzersiz ve rehabilitasyon programları ile iyileştirilmesidir.

Fizyoterapide amaç bireyin yaşamsal faktörleri ve gündelik hareketlerini sağlıklı bir şekilde yerine getirebilmesidir.

Fizyoterapi ve rehabilitasyon kişinin sadece fiziksel sağlığını değil aynı zamanda duygu durum ve sosyal ilişkilerini de geri kazandırmayı amaçlar.

Doğum öncesi, doğum sırasında ya da doğum sonrasında meydana gelebilen beyin veya sinir sistemi hasarları, genetik, metabolik veya travmatik nedenlerden dolayı gelişen kas-iskelet sisteminin kontrol edilmesinde yaşanan problemler Fizyoterapi alanına girmektedir.

Rehabilitasyondaki amaç, çocuğun mevcut performansının arttırılarak sosyal hayatta olabildiğince bağımsız hale getirilmesidir.

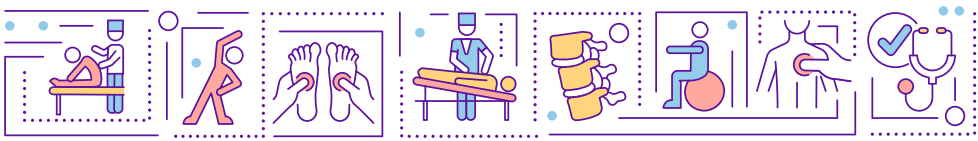
Farklı çocukların tanıları aynı olsa da, her çocuğun etkilenme ve gelişim düzeyi farklı olacağı için tedavi programı da her çocuk için farklı olmalıdır.

Fizyoterapiye mümkün olduğunca erken dönemde başlanmalıdır.

Böylece var olan potansiyelin geliştirilmesi, ikincil problemlerin en aza indirilmesine olanak sağlanır.

Pediatrik Rehabilitasyonun Amaçları

- Gelişim geriliği olan çocuklarda duyu / motor fonksiyonları uyarıcı tedavi ile oluşabilecek fiziksel problemlerin en aza indirilmesi,
- Doğumsal Omurga Anomalisi olan çocukların topluma kazandırılması,
- Denge ve Duyu Bozukluğu olan çocuklarda bu bozukluğun en aza indirilmesi,
- Doğru Postural Duruşun sağlanması,
- İnce Motor becerilerin geliştirilmesi,
- Kas hastalıklarında hareketliliğin korunması ve eklem bozukluklarının önlenmesi,
- Kronik akciğer hastalığı ve solunum sıkıntısı olan çocuklara doğru nefes alma tekniklerinin öğretilmesi,
- Eklem deformitesi (bozukluğu) olan çocukların gerekli cerrahi tedaviye veya ortezlemeye yönlendirilmesi ve iyileşme sürecinin takibinin bulundurulmasıdır.



Pediatrik Rehabilitasyon Kimlere Uygulanabilir?

- CP(serabral palsy)
- Spina Bifida
- Motor Mental Retardasyon
- Nörolojik rahatsızlıklar
- Gelişim geriliği
- Kas hastalıkları
- Genetik bozukluklar
- Yaygın kas güçsüzlüğü
- Duyu ve denge bozuklukları
- Doğuştan veya kaza sonrası eklem bozuklukları
- İnce motor fonksiyon kayıpları (kalem tutamama vs.)
- Sendromlar (Down sendromu vs.)

Kaynakça

KAYNAKÇA

- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, (13), 343-361.
- Akpınar, B. (2008). Eğitim Sürecinde Öğretmenlerde Strese Yol Açan Nedenlere Yönelik Öğretmen Görüşleri. Cilt:16 No:2 Kastamonu Eğitim Dergisi 359-366.
- Albert, E. (2003) "Gérer Son Stress", Manageris, No:121a, s.1–8, 2003.
- Allen, K., Blascovich, J., & Mendes, W. B. (2002). Cardiovascular reactivity and the presence of pets, friends, and spouses: the truth about cats and dogs. Psychosomatic Medicine, 64(5), 727–739.
- Allen, K., Blascovich, J., Tomaka, J., & Kelsey, R. M. (1991). The presence of human friends and pet dogs as moderators of autonomic responses to stress in women. Journal of Personality and Social Psychology, 61, 582–589.
- Allsop, J., Negley, S., & Sibthorp, J. (2013). Assessing the social effect of therapeutic recreation summer camp for adolescents with chronic illness. Therapeutic Recreation Journal, 47(1), 35-46.
- American Camp Association (2005). Directions: Youth development outcomes of the camp experience Retrieved 10/12/2009, from http://www.acacamps.org/media_center/about_aca/facts.php
- Anderson, L., Schleien, S. J., McAvoy, L. H., Lais, G. J., & Seligman, D. (1997). Creating positive change through an integrated outdoor adventure program. Therapeutic Recreation Journal, 31(4), 214-229.
- Arbour, K., Latimer, A. E., Marlin Ginis, K. A., & Jung, M. E. (2007). Moving beyond the stigma: The impression formation benefits of exercise for individuals with a physical disability. Adapted Physical Activity Quarterly, 24, 144-159.
- Ataklı, A. (1996). "Öğretmenler' de Stres ve İş Memnuniyeti." Çağdaş Eğitim Dergisi, (256): 7-13.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. Psychological Review, 84(2), 191–215. http://dx.doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: W. H. Freeman.
- Banks, M. R., & Banks, W. A. (2005). The effects of animal-assisted therapy on loneliness in an elderly population in long-term care facilities. The Journal of Gerontology, 57 A(7), M428–M432.
- Barg, C., Armstrong, B., Hetz, S., & Latimer, A. (2010). Physical disability, stigma, and physical activity in children. International Journal of Disability Development and Education, 57(4), 371-382.
- Barker, S. B., Pandurangi, A. K., & Best, A. M. (2003). Effects of animal-assisted therapy on patients' anxiety, fear, and depression before ECT. The Journal of ECT, 19(1), 38–44.
- Barrett, J., & Greenaway, R. (1996). Why adventure? The role and value of outdoor adventure in young people's personal development Coventry: Foundation for Outdoor Adventure.
- Bass, M. B., Duchowny, A. C., & Llabre, M. M. (2009). The effect of therapeutic horseback riding on social functioning in children with autism. Journal of Autism & Developmental Disorders, 39(9), 1261-1267. doi:10.1007/s10803-009-0734-3.
- Batten, G., Oakes, P. M., & Alexander, T. (2013). Factors associated with social interactions between deaf children and their hearing peers: A systematic literature review. Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 19(3), 285–302.
- Baumgartner, E., & Cho, J. I. (2014). Animal-assisted activities for students with disabilities: Obtaining stakeholders' approval and planning strategies for teachers. Childhood Education, 90(4), 281-290.
- Beames, S. K., Higgins, P. J., & Nicol, R. (2012). Learning outside the classroom: Theory and guidelines for practice. New York & Abingdon: Routledge.
- Beard, C., & Wilson, J. P. (2006). Experiential Learning. London: Kogan Page.
- Beetz, A., Julius, H., Turner, D., & Kotrschal, K. (2012). Effects of social support by a dog on stress modulation in male children with insecure attachment. Frontiers in Educational Psychology, 3, 352. http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2012.00352.
- Beetz, A., Kotrschal, K., Turner, D., Hediger, K., Uvnäs-Moberg, K., & Julius, H. (2011). The effect of a real dog, toy dog and friendly person on insecurely attached children during a stressful task: an exploratory study. Anthrozoös, 24(4), 349–368.
- Bell, S., Hamilton, V., Montarzino, A., Rothnie, H., Travalou, P., & Alves, S. (2008).

Greenspace and quality of life literature review: Greenspace Scotland.
- Bentley, J. (2003) İnsanları Motive Etme. Çev: Onur YILDIRIM. İstanbul, Hayat Yayınevi.
- Bird, W. (2007). Natural thinking Available from http://www.rspb.org.uk/Images/naturalthinking_tcm9-161856.pdf
- Bisson, C. (1999). Sequencing the adventure experience. In J. Miles & S. Priest (Eds.), Adventure Programming (pp. 205-214). State College: Venture.
- Blinde, E. M., & McClung, L. R. (1997). Enhancing the physical and social self through recreational activity: Accounts of individuals with disabilities. Adapted Physical Activity Quarterly, 14, 327-344.
- Blinde, E. M., & Taub, D. E. (1999). Personal empowerment through sport and physical fitness activity: Perspectives from male college students with physical and sensory disabilities. Journal of Sports Behavior, 22(2), 181-202.
- Borgman, M. (2002). Social integration through adventure programming. New Zealand Journal of Outdoor Education, 1(1), 14-23.
- Boud, D., Keogh, R., & Walker, D. (1985). Promoting reflection in learning: A model. In D. Boud, R. Keogh & D. Walker (Eds.), Reflection: Turning experience into learning (pp. 18-40). London: Kogan Page.
- Braastad B. O. ve Berget B. Theoretical Frameworks for. Animal-Assisted Interventions. Department of Animal and Aquacultural Sciences, ww.umb.no/statisk/greencare/meetings.
- Bramston P. & Cummins R. A. (1998) Stress and the move into community accommodation. Journal of Intellectual and Developmental Disability 23, 295-308.
- Bramston P. & Fogerty G. (2000) The assessment of emotional distress experienced by people with an intellectual disability: a study of different methodologies. Research in Developmental Disabilities 21, 487-500.
- Brodie, J. S., Biley, C. F., & Shewring, M. (2002). An exploration of the potential risks associated with using pet therapy in healthcare settings. Journal of Clinical Nursing, 11, 444-456. doi:10.1046/j.1365-2702.2002.00628.x
- Brodin, J., & Stancheva-Popkostadinova, V. (2009). Ethical considerations in child research in light of the convention on the rights of the child Journal of Global Change and Governance, 2(2). Retrieved from http://www.globalaffairsjournal.com/wpcontent/uploads/2011/08/BRODIN.pdf
- Campbell, J. (1984). The way of the animal powers. London: Times Books.
- Cavkaytar, A. (2000). Zihin engellilerin eğitim amaçları. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(1), 115-121.
- Chang, Y., & Chang, C. (2010). The benefits of outdoor activities for children with autism. Unpublished manuscript, Department of Horticulture, National Taiwan University, Taipei, ROC
- Cho, J., Hendrickson, J., & Mock, D. (2009). Bullying status and behavior patterns of preadolecents and adolescents with behavioral disorders. Education and Treatment of Children, 32(4), 655-671.
- Christie, B., Higgins, P. J., & McLaughlin, P. (2013). 'Did you enjoy your holiday?' Can residential outdoor learning benefit mainstream schooling?
- Cooper, G. (2002). Changing roles for outdoor education centres. In P. J. Higgins & B. Humberstone (Eds.), Outdoor Education and Experiential Learning in the UK. Luneburg: Institut fur Erlebnispadagogik e.v.
- Coşkun, H. ve Özabacı, N. Ş. (Edt.). (2013). Psikolojiye giriş. İçinde Coşkun, H. ve Özabacı, N. Ş. (Edt.) Kişilik (ss 403-441). İstanbul: Elma Basım.
- Crosbie, J. P. G. (2014). Value of outdoor education for people with disabilities: an in-depth case study of the Calvert Trust. Potential of Scottish local authority residential outdoor centres to deliver programmes relating to sustainable living. Unpublished Doctoral thesis. University of Edinburgh.
- Çitil, M. (2013) Yasalar ve özel eğitim. Vize Yayıncılık. (2. Basım) Ankara
- Çitil, M., (2017) Eğitsel değerlendirme süreci. Ayşegül Ataman (Editör), Temel eğitim öğretmenleri için kaynaştırma uygulamaları ve özel eğitim. (4. Basım) Vize Yayıncılık Ankara
- Dattilo, J., Caldwell, L., Lee, Y., & Kleiber, D. A. (1998). Returning to the community with a spinal cord injury: Implications for therapeutic recreation specialists. Therapeutic Recreation Journal, 32(1), 13-27.
- Devine, M. A., & Dattilo, J. (2000). Social acceptance and leisure lifestyles of people with disabilities. Therapeutic Recreation Journal, 34(4), 306-322.
- Devine, M. A., & Dawson, S. (2010). The effect of a residential camp experience on self

esteem and social acceptance of youth with craniofacial differences. Therapeutic Recreation Journal, 44(2), 105-120.
- Dewey, J. (1938). Experience and education. New York: Macmillan.
- Dyment, J. E., & Bell, A. C. (2008). Grounds for movement: green school grounds as sites for promoting physical activity. Health Education Research, 23(6), 952-962.
- Ekhaml, L. (2008). Animals in schools—Policies and procedures. School Library Media Activities Monthly, 24(9), 17-19.
- Eliade, M. (1964). Shamanism: Archaic techniques of ecstacy (W. R. Trask, Trans). New York & London: Routledge.
- Emler, N. (2003). Does it really matter if some young people have low self-esteem? In K. Richards (Ed.), Self-esteem and youth development (pp. 1-26). Ambleside: Brathay.
- Ensign, A. (1994). The therapeutic value of animals. PAM Assistance Center: Repeater, 86, 1-9.
- Ewert, A. (1989). Outdoor adventure pursuits: Foundations, models, and theories. Columbus, OH: Publishing Horizons.
- Fengler, J., & Schwarzer, C. (2008). Is there a self-concept change after participation in outdoor education programs? An evaluation study. International Journal of Psychology, 43(3-4), 137-138.
- Ferwerda-van Zonneveld, R. T., Oosting, S. J., & Kijlstra, A. (2012). Care farms as a short-break service for children with Autism Spectrum Disorders. NJAS-Wageningen Journal of Life Sciences, 59(1-2), 35-40.
- Fine, A. H. (2005). Animal assisted therapy and clinical practice. In Psycho-legal associates CEU meeting: San Francisco CA.
- Fine, A. H. (Ed.). (2019). Handbook on animal-assisted therapy: Foundations and guidelines for animal-assisted interventions. Academic press.
- Flom, B. L. (2005). Counseling with pocket pets: Using small animals in elementary counseling programs. Professional School Counseling, 8(5), 469-471.
- Folkman, S. (1984). Personal Control, Stress and Coping Processes: A Theoretical Analysis. Journal of Personality and Social Psychology. 46 (4), 839-852.
- Freud, S. (1965). The interpretation of dreams. New York: Avon/Basic.
- Freud, S. (1980). Totem and taboo (J. Strachey, Trans.). New York: Norton (Original work published 1913.).
- Friesen, L. (2010). Exploring animal-assisted programs with children in school and therapeutic contexts. Early Childhood Education Journal, 37(4), 261-267. doi:10.1007/s10643-009-0349-5
- Gee, N. R., Church, M. T., & Altobelli, C. L. (2010). Preschoolers make fewer errors on an object categorization task in the presence of a dog. Anthrozoös, 23(3), 223–230.
- Gee, N. R., Crist, E. N., & Carr, D. N. (2010). Preschool children require fewer instructional prompts to perform a memory task in the presence of a dog. Anthrozoös, 23(2), 173–184.
- Gee, N. R., Harris, S. L., & Johnson, K. L. (2007). The role of therapy dogs in speed and accuracy to complete motor skill tasks for preschool children. Anthrozoös, 20(4), 375–386.
- Gossen, G. H. (1996). Animal souls, co-essences, and human destiny in Mesoamerica. In A. J. Arnold (Ed.), Monsters, tricksters, and sacred cows: Animal tales and American identities (pp. 80–107). Charlottesville: University Press of Virginia.
- Grandin, T. (1995). Thinking in pictures: And other reports from my life with autism. New York: Random House
- Grocott, A. C., & Hunter, J. A. (2009). Increases in global and domain specific selfesteem following a 10-day developmental voyage. Social Psychology of Education: An International Journal, 12(4), 443-459.
- Gueguen, N., & Cicotti, S. (2008). Domestic dogs as facilitators in social interaction: an evaluation of helping and courtship behaviors. Anthrozoos, 21(4), 339–349.
- Hall, E. (2005). Living well! The benefits of leisure for people with disabilities. Bloomington, IN: National Center on Accessibility.
- Hanselman, J. L. (2002). Coping skills interventions with adolescents in anger management using animals in therapy. Journal of Child and Adolescent Group Therapy, 11(4), 159–183.
- Harrison, M. M., & McGuire, F. A. (2008). An investigation of the influence of vicarious experience on perceived self-efficacy. American Journal of Recreation Therapy, 7(1), 10-16.
- Hart, L. A., Hart, B., & Bergin, B. (1987). Socializing effects of service dogs for people with disabilities. Anthrozoös, 1(1), 41–44.
- Hediger, K., & Turner, D. C. (2014). Can dogs increase children's attention and concentration

performance? A randomised controlled trial. Human-Animal Interaction Bulletin, 2, 21–39.
- Heimlich, K. (2001). Animal-assisted therapy and the severely disabled child: A quantitative study. Journal of Rehabilitation, 67(4), 48-54.
- Hergovich, A., Monshi, B., Semmler, G., & Zieglmayer, V. (2002). The effects of the presence of a dog in the classroom. Anthrozoos, 15(1), 37–50.
- Heward, W. L. (2013). Exceptional children: An introduction to special education. (10th edition). New Jersey, NY: Pearson.
- Higgins, P. J. (2009). Into the big wide world: Sustainable experiential education for the 21st century. Journal of Experiential Education, 32(1), 44-60.
- Higgins, P. J., & Nicol, R. (2002). Outdoor education: Authentic learning in the context of landscapes (Volume 2). Kisa, Sweden: Comenius Action.
- Hitzig, S. L., Alton, C., Leong, N., & Gatt, K. (2012). The evolution and evaluation of a therapeutic recreation cottage program for persons with spinal cord injury. Therapeutic Recreation Journal, 46(3), 218-233.
- Hovelynck, J. (2001). Beyond didactics: A reconnaissance of experiential learning. Australian Journal of Outdoor Education, 6(1), 4-12.
- Hunt, J. (1999). Philosophy of adventure education. In J. Miles & S. Priest (Eds.), Adventure Programming (pp. 115-122). State College: Venture.
- Hutchinson, S. L., & Dattilo, J. (2001). Processing: Possibilities for therapeutic recreation. Therapeutic Recreation Journal, 35(1), 43-56.
- Hutchinson, S. L., Le Blanc, A., & Booth, R. (2006). More than "just having fun": Reconsidering the role of enjoyment in therapeutic recreation practice. Therapeutic Recreation Journal, 40(4), 220-240.
- J. (2007). Wellbeing and the natural environment: a brief overview of the evidence. Available from www.defra.gov.uk/sustainable/government/documents/Wellbeing_and_the_Natural_Environment_Report.doc
- J., Marks, N., Cordon, C., & Thompson, S. (2008). Five ways to wellbeing. Available from http://s.bsd.net/nefoundation/default/page/- /files/Five_Ways_to_Wellbeing.pdf
- Jalongo, M. R. (2005). What are all these dogs doing at school? Using therapy dogs to promote children's reading practice. Childhood Education, 81(3), 152-158.
- Jalongo, M. R., Astorino, T., & Bomboy, N. (2004). Canine visitors: The influence of therapy dogs on young children's learning and well-being in classrooms and hospitals. Early Childhood Education Journal, 32(1), 9-16.
- Jobling, A. (2001). Beyond gender and cooking: Health education for individuals with intellectual disabilities. Mental Retardation, 39, 310-312.
- Kaminski, M., Pellino, T., & Wish, J. (2002). Play and pets: the physical and emotional impact of child-life and pet therapy on hospitalized children. Children's Health Care, 31(4), 321–335.
- Kanlıkılıçer, P. (2005), Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği Geçerlilik Güvenilirlik Çalışması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Katcher, A., & Wilkins, G. G. (1998). Animal-assisted therapy in the treatment of disruptive behavior disorders in children. The environment and mental health: A guide for clinicians, 193-204.
- Kaukiainen, A., Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Tamminen, M., Vaufas, M., Maki, H., & Poskiparta, E. (2002). Learning difficulties, social intelligence, and self-concept: Connections to bully-victim problems. Scandinavian Journal of Psychology, 43, 269-278.
- Kimball, R. O., & Bacon, S. B. (1993). The wilderness challenge model. In M. A. Gass (Ed.), Adventure therapy: Therapeutic applications of adventure programming. Dubuque, IA: Kendall-Hunt.
- King, G. (2010). A developmental comparison of the out-of-school recreation and leisure activity participation of boys and girls with and without physical disabilities. International Journal of Disability Development and Education, 57(1), 77-107.
- King, G., Petrenchik, T., Law, M., & Hurley, P. (2009). The enjoyment of formal and informal recreation and leisure activities: A comparison of school-aged The value of outdoor education for people with disabilities children with and without physical disabilities. International Journal of Disability, Development and Education, 56(2), 109-130.
- King, N. J., Heyne, D., & Ollendick, T. H. (2005). Cognitive-behavioral treatments for anxiety and phobic disorders in children and adolescents: A review. Behavioral Disorders, 30(3),

241-257.
- Kotrschal, K., & Ortbauer, B. (2003). Behavioral effects of the presence of a dog in a classroom. Anthrozoös, 16(2), 147–159.
- Krskova, L., Talarovicova, A., & Olexova, L. (2010). Guinea pigs—The “small great” therapist for autistic children, or do guinea pigs have positive effects on autistic child social behavior? Society and Animals, 18(2), 139-151. doi:10.1163/156853010X491999.
- Kruger KA Serpell, J. A. (2010). Animal-assisted interventions in mental health: definitions and theoretical foundations. In A. H. Fine (Ed.), Handbook on animal-assisted therapy: Theoretical foundations and guidelines for practice (pp 33-48). New York: Academic Press.
- Kurdek, L. A. (2009). Pet dogs as attachment figures for adult owners. Journal of Family Psychology, 23(4), 439–446. http://dx.doi.org/10.1037/a0014979.
- L. M., & Berger, B. G. (1991). The personal and social benefits of sport and physical activity. In B. Driver, P. J. Brown & G. L. Peterson (Eds.), Benefits of Leisure. Pensylvania: Venture Publishing.
- L., Burls, A., Bentsen, P., Hilmo, I., Holter, K., Haberling, D., et al. (2011). Outdoor education, life long learning and skills development in woodlands and greenspaces: The potential links to health and well-being. In K. Nilsson, M. Sangster, C. Gallis, T. Hatig, S. de Vries, K. Seeland & T. Schipperijin (Eds.), Forests, Trees and Human Health (pp. 343-374). New York: Springer.
- Latimer, A. E., Ginis, K. A., & Hicks, A. L. (2005). Buffering the effects of stress on well-being among individuals with spinal cord injury: A potential role for exercise. Therapeutic Recreation Journal, 39(2), 131-138.
- Lee, Y., & McCormick, B. (2004). Subjective well-being of people with spinal cord injury: Does leisure contribute? Journal of Rehabilitation, 70, 5-12.
- Lifter, K. (2000). Linking assessment to intervention for children with developmental disabilities or at-risk for developmental delay: The Developmental Play Assessment (DPA) instrument. K. Gitlin-Weiner, A. Sandgrund, & C. E. Schaefer (Eds.), Play Diagnosis And Assesment (s. 228-261). New York: Wiley.
- Lucas, E., & How, N. (2008). The benefits of summer camps. York: The summer camps forum.
- Maag, J. W., & Swearer, S. M. (2005). Cognitive-behavioral interventions for depression: Review and implications for school personnel. Behavioral Disorders, 30, 259–276.
- Maas, J., Verheij, R., Groenewegen, P., de Vries, S., & Spreeuwenberg, P. (2006). Green space, urbanity and health: how strong is the relation? Journal of Epidemiology and Community Health, 60(7), 587-592.
- Mahoney, G., & MacDonald, J. (2007) Autism and developmental delays in young children:The Responsive Teaching curriculum for parents and professionals. Austin, TX: PRO-ED.
- Manns, P. J., & Chadd, K. E. (1999). Determining the relation between quality of life, handicap, fitness, and physical activity for persons with a spinal cord injury. Archives of Physical Medicine and Rehabilitation, 80, 1566-1571.
- Marsh, H. W., Richards, G. E., & Barnes, J. (1986). Multi-dimensional self-concepts: The effect of participation in an Outward Bound program. Journal of Personality and Social Psychology, 50(1), 195-204.
- Marshall, D., McConkey, R., & Moore, G. (2003). Obesity in people with intellectual disabilities: The impact of nurse-led health screenings and health promotion. Journal of Advanced Nursing, 41(2), 147-153.
- Martin, C. (1978). The keepers of the game. Berkeley: University of California Press.
- Martin, C.A., Drasgow, E., Halle, J.W. (2015). Training Teachers to Enhance the Play Skills of Young Children with Developmental Disabilities During Outdoor Time by Embedding Instructional Interactions. Journal of Early Intervention, 37(4): 247-269. doi: https://doiorg.libproxy.lib.unc.edu/10.1177/1053815115620209.
- Martin, F., & Farnum, J. (2002). Animal-assisted therapy for children with pervasive developmental disorders. Western Journal of Nursing Research, 24(6), 657–670.
- Martin, G., & Pear, J. (2019). Behavior modification: What it is and how to do it. Routledge
- Mazzoni, E. R., Purves, P. L., Southward, J., Rhodes, R. E., & Temple, V. A. (2009). Effect of indoor wall climbing on self-efficacy and self-perceptions of children with special needs. Adapted Physical Activity Quarterly, 26(3), 259-273.
- McAvoy, L. H., & Lais, G. J. (2003). Wilderness hope and renewal: Programs that include persons with disabilities. Journal of Physical Education, Recreation and Dance (Leisure

Today), 74 (7), 25-27.
- McCleary, I. D., & Chesteen, S. A. (1990). Changing attitudes of disabled persons through outdoor adventure programmes. International Journal of Rehabilitation Research, 13(4), 321-324.
- McKenzie, M. D. (2003). Beyond "the Outward Bound process": Rethinking student learning. Journal of Experiential Education, 26(1), 8-23.
- Mead, G. H. (1934). Mind, self, and society: From the standpoint of a social behaviorist (Works of George Herbert Mead, Vol. 1). Chicago & London: The University of Chicago Press.
- MEB, (2017) Çocuk gelişimi ve eğitimi otizm spektrum bozukluğu ve kaynaştırma Milli Eğitim Bakanlığı Raporu. Ankara
- Mobily, K. E. (2009). Role of exercise and physical activity in therapeutic recreation services. Therapeutic Recreation Journal, 43(2), 9-26.
- Nabuzoka, D., & Smith. P. K. (1993). Sociometric status and social behavior of children with and without learning difficulties. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 34(8), 1435-1448.
- Nagel, L. And Brown, S. (2003). “The Abcs Of Managing Teacher Stres.” Educational Research, Controversy And Practices. http://educatingnm.coe.unm.edu/2003fall
- Nathans-Barel, I., Feldman, P., Berger, B., Modai, I., & Silver, H. (2005). Animal-assisted therapy ameliorates anhedonia in schizophrenia patients. Psychotherapy and Psychosomatics, 74(1), 31–35.
- Neill, J. T. (2007). Factors which influence the effects of outdoor education programs Retrieved from http://wilderdom.com/research/researchfactors.html#Carefully
- Nelson, R. K. (1986). A conservation ethic and environment: the Koyukon of Alaska. In N. M. Williams & E. S. Hunn (Eds.), Resource managers: North American and Australian hunter-gatherers (pp. 211–228). Canberra: Institute of Aboriginal Studies.
- Newlin, B. R. (2003). Paws for reading: An innovative program uses dogs to help kids read better. School Library Journal, 49(6), 43.
- Nicol, R. (2001). Outdoor Education for Sustainable Living?: An investigation into the potential of Scottish local authority residential outdoor education centres to deliver programmes relating to sustainable living (Doctoral dissertation, University of Edinburgh.
- Nicol, R., & Higgins, P. J. (2005). In the "environment" or part of the "environment"? In B. Humberstone & R. Nicol (Eds.), Old Traditions-New Trends. 7th Conference of the European Institute of Outdoor Adventure Education and Experiential Learning (pp. 51-56).
- Ofsted (2008). Learning outside the classroom: How far should you go? London: Ofsted.
- Ogilvie, K. C. (2013). Roots and Wings: A history of outdoor education and outdoor learning in the UK. Lyme Regis: Russel House / Institute of Outdoor Learning.
- Özbey, Ç. (2005). Otizm ve otistik çocukların egitimi. İstanbul: Inkılap Kitabevi. Lifter, K., & Bloom, L. (1998). Intentionality and the role of play in the transition to language. A. M. Wetherby, S. F. Warren, & J. Reichle (Eds.), Transitions in prelinguistic communication: preintentional to intentional and presymbolic to symbolic (s. 161-195). Baltimore: Brookes
- Özdemir, S., Sezgin, F., Şirin, H., Karip, E., & Erkan, S. (2010). İlköğretim okulu öğrencilerinin okul iklimine ilişkin algılarını yordayan değişkenlerin incelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 38(38), 213-224.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2012) 31.05.2006 tarih ve 26184 sayılı Resmî Gazete Değişiklik: 21.7.2012 / R.G. : 28360)
- Özyürek, M. (2004). Sınıfta davranış değiştirme (Uygulamalı Davranış Analizi). Ankara: Kök Yayıncılık
- Palmer, J., & Suggate, J. (1996). Influences and experiences affecting the proenvironmental behaviour of educators. Environmental Education Research, 2(1), 109-121.
- Piaget, J. (1977). Equilibrium process in the psychological development of the child. In H. E. Gruber & J. J. Voneche (Eds.), The essential Piaget. New York: Basic Books.
- Power, S., Taylor, C., Rees, G., & Jones, K. (2009). Out-of-school learning: Variations in provision and participation in secondary schools. Research Papers in Education, 24(4), 439-460.
- Priest, S. (1995). Challenge course facilitator competence: A consensus. Journal of Experiential Education, 18, 40-46.
- Prothmann, A., Bienert, M., & Ettrich, C. (2006). Dogs in child psychotherapy: effects on state of mind. Anthrozoös, 19(3), 265–277.
- Prothmann, A., Ettrich, C., & Prothmann, S. (2009). Preference of, and responsiveness to

people, dogs and objects in children with autism. Anthrozoös, 22(2), 161–171.
- Prouty, R. G., Pannicucci, J., & Collinson, R. (2007). Adventure education: Theory and applications. Champaign, IL.: Project Adventure.
- Psychology today (2012). What is self-esteem? Retrieved from http://www.psychologytoday.com/basics/self-esteem
- Quill, K. A. (1995). Teaching children with autism: Strategies to enhance communication and socialization. New York: Delmar.
- Rickinson, M., Dillon, J., Teamey, K., Morris, M., Choi, M., Sanders, D., et al. (2004). A review of research on outdoor learning. Shrewsbury: Field Studies Council.
- Rosenberg, M. (1965). Society and the adolescent self-image. Princeton, NJ: Princeton.
- Ruzicka, S. H. (1986). A two year study on the effects of an outdoor residential camp experience with handicapped campers on the self-esteem: Attitude toward handicapped individuals and locus of control scores of first year counselors.
- Sable, J. R. (1995). Efficacy of physical integration, disability awareness, and adventure programming on adolescents' acceptance of individuals with disabilities. Therapeutic Recreation Journal, 29(3), 206-217.
- Sadowsky, C. L., & McDonald, J. W. (2009). Activities-based restorative therapies: Costs and applications in spinal cord injury-related neurorehabilitation. Developmental Disabilities Research Reviews, 15, 112-116.
- Schneider, M. S., & Harley, L. P. (2006). How dogs influence the evaluation of psychotherapists. Anthrozoös, 19(2), 128–142.
- Schoel, J., Prouty, D., & Radcliffe, P. (1988). Islands of healing: A guide to adventure-based counselling. Hamilton: Project Adventure.
- Serpell, J. A. (2005). Animals and religion: towards a unifying theory. In F. de Jonge & R. Van den Bos (Eds.), The human-animal relationship (pp. 9–22). Assen: Royal Van Gorcum.
- Serpell, J. A. (2010). Animal-assisted interventions in historical perspective. In A. H. Fine (Ed.), Handbook on animalassisted therapy: Theoretical foundations and guidelines for practice (pp. 17–32). New York: Academic Press.
- Sexson, S. B., & Dingle, A. D. (2001). Medical disorders. In F. M. Kline, L. B. Silver, & S. C. Russell (Eds.), The educator's guide to medical issues in the classroom (pp. 29–48). Baltimore: Brookes.
- Shank, J. W., Coyle, C. P., Boyd, R., & Kinney, W. B. (1996). A classification scheme for therapeutic recreation research grounded in the rehabilitative sciences. Therapeutic Recreation Journal, 30(3), 179-196.
- Shankya Yoga, Mistik Teneff¸s, Konsantrasyon, Meditasyon, Ruh ve Madde yayınları, İstanbul, 1974.
- Shephard, R. J. (1991). Benefits of sport and physical activity for the disabled: Implications for the individual and society. Scandinavian Journal of Rehabilitation Medicine, 23, 51-59.
- Shields, N., Synnot, A. J., & Barr, M. (2012). Perceived barriers and facilitators to physical activity for children with disability: A systematic review British Journal of Sports Medicine, 46(14), 989-997.
- Shiloh, S., Sorek, G., & Terkel, J. (2003). Reduction of state-anxiety by petting animals in a controlled laboratory experiment. Anxiety, Stress, and Coping, 16(4), 387–395.
- Shivers, J. S., & Fait, H. F. (1975). Therapeutic and adapted recreational services. Philadelphia: Lea and Febiger.
- Sibthorp, J. (2003). An empirical look at Walsh and Golin's adventure education process model: Relationship between antecedent factors, perceptions of characteristics and on an adventure education experience and changes in self-efficacy. Journal of Leisure Research, 35(1), 80-106.
- Siegel, L. W. (2004). The role of animals in education. ReVision, 27(2), 17-26.
- Simpson, P. (2008). 'New Space' and other dimensions for understanding what we are doing in outdoor education.
- Skär, L. (2003). Peer and adult relationships of adolescents with disabilities Journal of Adolescence, 26(6), 635-649.
- Smith, S. J. (2007). Cognitive and developmental disabilities. E. L. Meyen and Y. N. Bui (Eds.) In Exceptional children: In today's schools (s. 223-244). Denver, CO: Love Publishing Company.
- Souter, M. A., & Miller, M. D. (2007). Do animal-assisted activities effectively treat depression? A meta-analysis. Anthrozoös, 20(2), 167–180.
- Speck, F. G. (1977). Naskapi (3rd ed.). Norman: University of Oklahoma Press.

- Spence, L. J., & Kaiser, L. (2002). Companion animals and adaptation in chronically ill children. Western Journal of Nursing Research, 24(6), 639–656. http://dx.doi.org/10.1177/019394502320555395.
- Spinelli, C. G. (2011). Classroom assessment for students in special and general education (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Practice Hall.
- Sugerman, D. A., Doherty, K. L., Garvey, D. E., & Gass, M. A. (2000). Reflective learning:Theory and practice. Dubuque: Kendall/Hunt.
- Tasiemski, T., Bergström, E., Savic, G., & Gardner, B. P. (2000). Sports, recreation and employment following spinal cord injury - a pilot study. Spinal Cord, 38(3), 173-184.
- Taycan, O., & Coşkun, B. (2020). Ruh Sağlığını Güçlendirme: Kavramlar, Kanıtlar, Uygulamalar. Ankara: Türkiye Psikiyatri Derneği Yayınları
- Taylor, A. F., Kuo, F. E., Spencer, C., & Blades, M. (2006). Is contact with nature important for healthy child development? State of the evidence. Children and their environments: Learning, using and designing spaces, 124-140.
- Warnock, M. (1978). Special educational needs: Report of the Committee of Enquiry into the education of handicapped children and young people. London: HMSO.
- Wells, D. L. (2004). The facilitation of social interactions by domestic dogs. Anthrozoös, 17, 340–352.
- Wells, N., & Lekies, K. (2006). Nature and the Life Course: Pathways from childhood nature experiences to adult environmentalism. Children, Youth and Environments, 16(1), 1-24.
- Wenzel, G. (1991). Animal rights, human rights: ecology, economy and ideology in the Canadian Arctic. London: Belhaven Press.
- Whittacker, T. (1991). Recreation and the outdoor educator: A means of integration for people with physical disabilities. Retrieved from http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED335194
- Williams, R. (2012). The impact of residential adventure education on primary school pupils. Unpublished Doctoral thesis. University of Exeter.
- Wise, J. B., & Hale, S. B. (1999). Strengthening and generalizing self-efficacy in a male with a spinal cord injury. Therapeutic Recreation Journal(4), 333-341.
- Witman, J. (1993). Characteristics of adventure programs valued by adolescents in treatment. Therapeutic Recreation Journal, 26(1), 44-50.
- Wohlfarth, R., Mutschler, B., Beetz, A., Kreuser, F., & Korsten-Reck, U. (2013). Dogs motivate obese children for physical activity: key elements of a motivational theory of animal-assisted interventions. Frontiers in Psychology (Frontiers in Movement Science and Sport Psychology), 4. (796). http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2013.00796.
- Wolters, N., Knoors, H., Cillessen, A. H. N., & Verhoven, L. (2014). Social adjustment of deaf early adolescents at the start of secondary school: The divergent role of withdrawn behavior in peer status. Exceptional Children, 80, 438–453
- World Health Organization. (2001). The World Health Report 2001: Mental health: new understanding, new hope
- Wright, B. A. (1990). Developing constructive views of life with a disability. Rehabilitation Literature, 41(11-12), 274-279.
- Yavuzer, H. (2002). Çocuk psikolojisi (25. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Young, J. E., Williamson, M. I., & Egan, T. G. (2016). Students' reflections on the relationships between safe learning environments, learning challenge and positive experiences of learning in a simulated GP clinic. Advances in Health Sciences Education, 21(1), 63-77.
- Ziegler, S. M., & Morrier, M. J. (2021). Increasing Social Interactions of Preschool Children With Autism Through Cooperative Outdoor Play. The Journal of Special Education, 00224669211032556

Atlantis Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi olarak 7 yıllık çalışmalarımız boyunca bir çocuğun gelişiminde ortak paydada emek ile ilerlediğimiz çocuklarımızın anne babaları olan siz değerli velilerimizin her zaman yanında olduğumuza ispat niteliğindeki bu kitapçığın başucu rehberiniz olması dileğiyle şimdiden katkılarınız için teşekkür ederim.

MEHMET ALİ KAŞKA