dizgikitap

MEB AGS ÖABT ÖZEL EĞİTİM

ÇÖZÜM

②

Bu denemenin her hakkı saklıdır. Hangi amaçla olursa olsun, denemenin tamamının veya bir kısmının Yayınevimizin yazılı izni olmadan kopya edilmesi, fotoğrafının çekilmesi, herhangi bir yolla çoğaltılması, yayımlanması ya da kullanılması yasaktır. Bu yasağa uymayanlar gerekli cezai sorumluluğu ve denemenin hazırlanmasındaki mali külfeti peşinen kabullenmiş sayılır.

Bu testte 50 çözüm vardır.

1. Umut, matematik derslerinde **sınıf düzeyinin çok üzerinde performans göstermekte**, hatta ortaokul düzeyindeki kesir ve orantı problemlerini bağımsız çözebilmektedir. Buna karşılık diğer derslerde yaşıtlarıyla benzer düzeydedir ve sosyal-duygusal açıdan da kendi sınıfına uyum sağlamaktadır. Matematik konularını önceden bildiği için sıkılması, bu alandaki mevcut öğretimin Umut için **yeterince zorlayıcı olmadığını** göstermektedir. Bu durumda bütün eğitimini hızlandırmak yerine, yalnızca ileri olduğu alanda **daha üst düzey öğretim içeriğine geçilmesi** en uygun düzenlemedir.

A) **Umut'un bir üst sınıfa yerleştirilerek bütün derslerini o sınıfta almasını sağlamak:** Umut'un ileri performansı **matematik alanıyla sınırlıdır**. Diğer derslerde yaşıtlarıyla benzer düzeyde olduğu için bütün derslerde bir üst sınıfa geçirilmesi, matematikteki üstün performansını tüm akademik alanlara genellemek anlamına gelir. Bu nedenle Umut'un gereksinimine uygun değildir.

B) **Umut'un ilkokulu bir yıl erken tamamlamasına yönelik bir mezuniyet planı hazırlamak:** İlkokulu erken tamamlamak, öğrencinin **genel eğitim sürecinin hızlandırılması** anlamına gelir. Ancak Umut'un belirgin biçimde ileri olduğu alan matematik olduğundan, yalnızca bu alandaki performansa dayanarak tüm ilkokul süresinin kısaltılması uygun değildir.

C) **Umut'un yalnızca matematik dersini bir üst sınıf düzeyinde almasını sağlamak:** Umut'un **matematikte ileri düzeyde olması**, mevcut kazanımları önceden bilmesi ve bu nedenle derste sıkılması, matematik öğretiminin onun hazırbulunuşluk düzeyine göre **ileri bir düzeye taşınmasını** gerektirmektedir. Diğer derslerde yaşıtlarıyla birlikte devam edebilir. Böylece yalnızca gereksinim duyduğu alanda daha ileri içerikle çalışması sağlanmış olur. Bu uygulama **alan hızlandırması** olarak açıklanabilir. **Bu seçenek doğrudur.**

D) **Umut'a matematik dersinde aynı kazanımlara ilişkin daha çok sayıda alıştırma vermek:** Umut'un sorunu yeterince alıştırma yapmaması değildir. Tam tersine, verilen matematik konularını **zaten bildiği için sıkılmaktadır**. Aynı kazanımlara ilişkin daha fazla alıştırma vermek, onun ileri düzeydeki öğrenme gereksinimini karşılamaz. Daha uygun olan, öğrenmiş olduğu içeriği tekrar ettirmek yerine **daha ileri düzey içerik sunmaktır**.

E) **Umut'u matematik dersinde zorlanan akranlarına yardımcı olmakla görevlendirmek:** Umut'un akranlarına yardım etmesi zaman zaman sosyal ve akademik açıdan yararlı olabilir; ancak bu uygulama **Umut'un kendi öğrenme gereksinimini karşılayan bir öğretim düzenlemesi değildir**. Öğrencinin ileri düzeyde olduğu matematikte kendisinin de öğrenmeye devam etmesi gerekir. Akranlarına yardım etmesi, daha ileri matematik içeriğiyle çalışma gereksiniminin yerine geçmez.

Cevap: C

2. Selin'in gözlemlerinde farklı duyu sistemlerine yönelik **birbirinden farklı duyusal tepki örüntüleri** görülmektedir. Beklenmedik yüksek seslerde kulaklarını kapatıp uzaklaşması **işitsel aşırı tepkiselliğe**; dizini hafifçe yaraladığında veya çok soğuk bir nesneyle karşılaştığında beklenenden daha az tepki vermesi **ağrı ve sıcaklıkla ilişkili uyaranlara düşük tepkiselliğe** işaret etmektedir. Buna karşılık farklı dokulara tekrar tekrar dokunması ve kokulu materyalleri uzun süre koklaması, belirli duyusal girdileri **aktif olarak aradığını** göstermektedir. Dolayısıyla Selin'de bütün duyulara yönelik tek tip bir tepki değil, **duyu sistemine ve uyaranın niteliğine göre değişen duyusal özellikler** bulunmaktadır.

A) **İşitsel, ağrı ve dokunsal uyaranların tümüne karşı aşırı tepkisellik göstermektedir:** İşitsel uyaranlara yönelik aşırı tepkisellik gözlenmektedir; ancak Selin'in hafif yaralanmaya ve çok soğuk nesneye **beklenenden daha az tepki vermesi**, ağrı ve sıcaklıkla ilişkili uyaranlarda aşırı değil, düşük tepkiselliğe işaret eder. Ayrıca farklı dokulara tekrar tekrar dokunması da dokunsal girdiden kaçındığını değil, **duyusal girdi aradığını** düşündürmektedir. Bu nedenle tüm duyular için aşırı tepkisellikten söz edilemez.

B) **İşitsel uyaranlara karşı düşük tepkisellik gösterirken ağrı ve sıcaklık uyaranlarında aşırı tepkisellik, dokunsal uyaranlarda ise kaçınma göstermektedir:** Selin yüksek veya beklenmedik seslerde **kulaklarını kapatıp uzaklaşmaktadır**; bu durum düşük değil, işitsel uyaranlara karşı aşırı tepkisellik örüntüsüdür. Ağrı ve sıcaklık uyaranlarında ise tam tersine düşük tepki görülmektedir. Dokunsal materyallere tekrar tekrar dokunması da kaçınma davranışını değil **duyusal arayışı** göstermektedir. Bu nedenle seçenek sorudaki gözlemlerle uyuşmamaktadır.

Diğer sayfaya geçiniz.

C) **İşitsel uyaranlara karşı aşırı tepkisellik ve ağrı uyaranlarına karşı düşük tepkisellik görülmesi, dokunsal davranışlarının da düşük tepkiselliğin bir uzantısı olduğunu göstermektedir:** İşitsel aşırı tepkisellik ve ağrıya düşük tepkisellik gözlemlerle uyumludur; ancak dokunsal davranışın **düşük tepkiselliğin uzantısı** olduğu söylenemez. Farklı dokulara tekrar tekrar dokunma, çocuğun belirli dokunsal girdileri **aktif olarak aradığını** göstermektedir. Bu nedenle dokunsal ve kokusal davranışlar duyusal arayış kapsamında değerlendirilmelidir.

D) **İşitsel uyaranlara karşı aşırı tepkisellik, ağrı ve sıcaklıkla ilişkili uyaranlara karşı düşük tepkisellik, dokunsal ve kokusal girdilere karşı ise duyusal arayış göstermektedir:** Selin'in **beklenmedik seslerde kulaklarını kapatması ve uzaklaşması** işitsel aşırı tepkiselliği; yaralanma ve çok soğuk nesne karşısında beklenenden az tepki vermesi **ağrı ve sıcaklık uyaranlarına düşük tepkiselliği**; farklı dokulara tekrar tekrar dokunması ve kokulu materyalleri uzun süre koklaması ise **dokunsal ve kokusal duyusal arayışı** göstermektedir. Sorudaki üç gözlem de bu açıklamayla doğrudan örtüşmektedir. **Bu seçenek doğrudur.**

E) **Farklı duyu sistemlerinde birbirinden farklı tepkilerin görülmesi, davranışların duyusal işlemleme özellikleriyle açıklanamayacağını göstermektedir:** Tam tersine, farklı duyu sistemlerinde **farklı tepki örüntülerinin** bulunması, duyusal özelliklerin tek bir genel tepki biçimiyle açıklanamayacağını gösterir. Selin'in işitsel, ağrı-sıcaklık, dokunsal ve kokusal uyaranlara verdiği tepkilerin farklı olması, duyusal işlemleme özelliklerinin **duyu sistemine ve uyaranın niteliğine göre değişebileceği** ile uyumludur. Bu nedenle bu ifade uygun değildir.

Cevap: D

3. Amerikan Zihinsel ve Gelişimsel Yetersizlikler Birliğinin (AAIDD) güncel yaklaşımında zihin yetersizliği yalnızca zekâ puanıyla açıklanmaz; bireyin "uyumsal işlevleri", "kişisel özellikleri" ve "çevresel koşulları" birlikte değerlendirilir. Destek yaklaşımında temel amaç, bireyin günlük yaşamda işlevselliğini ve toplumsal katılımını artıracak uygun kaynak ve stratejileri belirlemektir. Bu nedenle destek gereksinimi bireyden bireye farklılaşabilir ve yaşamın farklı dönemlerinde değişebilir.

I. **Destekler, bireyin işlevde bulunmasını ve topluma katılımını artırmayı amaçlayan kaynak ve stratejilerdir:** Doğrudur. AAIDD yaklaşımında destekler, bireyin kişisel hedeflerine ulaşmasını, bağımsızlığını, işlevsel becerilerini ve topluma katılımını geliştirmek amacıyla kullanılan "kaynaklar ve stratejiler" olarak ele alınır.

II. **Bireyin destek gereksinimi, zekâ testinden aldığı puana bakılarak belirlenir:** Yanlıştır. Destek gereksinimi yalnızca zekâ testi puanına göre belirlenmez. Bireyin "uyumsal davranışları", çevresel koşulları, kişisel özellikleri ve yaşamındaki gereksinimleri birlikte değerlendirilir. Aynı zekâ puanına sahip iki bireyin destek gereksinimleri birbirinden oldukça farklı olabilir.

III. **Bireyin destek gereksiniminin yoğunluğu yaşam boyu değişmeyen sabit bir özelliktir:** Yanlıştır. Destek gereksinimleri "zaman içinde değişebilir". Bireyin yaşı, yaşam koşulları, çevresel düzenlemeler, kazandığı beceriler ve içinde bulunduğu yaşam alanları değiştikçe gereksinim duyduğu desteğin türü ve yoğunluğu da değişebilir.

IV. **Destekler, bireyin gereksinim duyduğu yaşam alanlarına göre farklı yoğunluklarda sunulabilir:** Doğrudur. Destekler bireyin eğitim, çalışma, bağımsız yaşam, sosyal yaşam ve toplumsal katılım gibi farklı yaşam alanlarındaki gereksinimlerine göre farklı düzeylerde sağlanabilir. Dolayısıyla destek yaklaşımı "her bireye aynı düzeyde destek" anlayışına değil, "bireyin gereksinimine uygun destek" anlayışına dayanır.

Bu nedenle doğru olan açıklamalar "I ve IV"tür.

Cevap: B

4. Çocuğun orta kulağında sıvı birikmesi nedeniyle sesin dış ve orta kulaktan iç kulağa aktarılmasında güçlük yaşanması, buna karşılık **iç kulak yapılarının ve işitme sinirinin sağlam olması**, işitme kaybının sesin iletim aşamasındaki bir sorundan kaynaklandığını göstermektedir. Ayrıca uygun tıbbi tedavi sonrasında işitmenin büyük ölçüde düzelmesinin beklenmesi de bu durumu desteklemektedir. Bu nedenle çocukta görülen işitme kaybı **iletim tipi işitme kaybıdır**.

A) **İletim tipi işitme kaybı:** Doğrudur. İletim tipi işitme kaybında sorun **dış kulak veya orta kulakta** ortaya çıkar ve sesin **iç kulağa iletilmesini güçleştirir**. Soruda orta kulakta **sıvı birikmesi** bulunması, sesin dış ve orta kulaktan iç kulağa iletilmesinde güçlük yaşanması ve **iç kulak ile işitme sinirinin sağlam olması**, iletim tipi işitme kaybının temel özellikleriyle örtüşmektedir. Orta kulaktaki sıvının tedavi edilmesiyle işitmenin büyük ölçüde düzelebilmesi de bu tür kaybın **iletim kaynaklı ve çoğunlukla düzeltilebilir** olmasına uygundur.

B) **Duyusal-sinirsel işitme kaybı:** Uygun değildir. Duyusal-sinirsel işitme kaybında sorun **iç kulakta, özellikle işitme duyusuyla ilişkili yapılarda veya işitme sinirinde** bulunur. Soruda ise bu yapıların **sağlam olduğu** açıkça belirtilmiştir. Dolayısıyla çocuğun işitme kaybı duyusal-sinirsel türde değildir.

C) **Karma tip işitme kaybı:** Uygun değildir. Karma tip işitme kaybında aynı bireyde hem **iletim tipi** hem de **duyusal-sinirsel** işitme kaybının özellikleri bulunur. Soruda ise yalnızca **sesin iletiminde güçlük** olduğu, iç kulak ve işitme sinirinin sağlam olduğu belirtilmiştir. Bu nedenle karma tip söz konusu değildir.

D) **İşitsel nöropati spektrum bozukluğu:** Uygun değildir. Bu bozuklukta temel sorun, işitsel bilginin **işitme siniri ve işitsel sinirsel iletimle ilgili süreçlerde** düzenli biçimde aktarılmamasıdır. Oysa soruda işitme sinirinin **sağlam olduğu** ve temel problemin orta kulakta sıvı birikmesine bağlı **ses iletimi** olduğu belirtilmektedir.

E) **Merkezî işitsel işlemleme bozukluğu:** Uygun değildir. Merkezî işitsel işlemleme bozukluğunda temel sorun, işitilen seslerin beyin tarafından **ayırt edilmesi, anlamlandırılması veya işlenmesi** süreçlerindedir. Sorudaki problem ise sesin beyne ulaşmasından önce, **dış ve orta kulaktan iç kulağa iletilmesi aşamasında** ortaya çıkmaktadır.

Cevap: A

5. Ceren'in yemekhanede sıraya girmekte zorlanması üzerine hazırlanan metnin **Ceren'in bakış açısından yazılması**, yemekhanedeki **sosyal durumun açıklanması**, sırada bekleyen çocukların **duygu ve düşüncelerine yer verilmesi** ve Ceren'in bu durumda sergileyebileceği **uygun davranışın belirtilmesi**, doğrudan bu uygulamanın özelliklerini karşılamaktadır. Dolayısıyla sorudaki seçenekler içinde doğru cevap "sosyal öykü"dür. Burada "sosyal öykü" ifadesi, güncel kanıt temelli uygulama literatüründe kullanılan daha geniş "sosyal anlatılar" yaklaşımıyla ilişkili olarak değerlendirilmelidir.

A) **Video ile model olma:** Uygun değildir. Video ile model olmada öğrenci, hedef davranışı gerçekleştiren bir kişinin **video kaydındaki davranışını gözlemleyerek** öğrenir. Soruda ise video üzerinden model sunulmamış; Ceren'in yaşayacağı sosyal durum **yazılı bir anlatıyla** açıklanmıştır.

B) **Görsel etkinlik çizelgesi:** Uygun değildir. Görsel etkinlik çizelgeleri, öğrencinin **etkinlikleri ve etkinliklerin sırasını** görsel olarak takip etmesini desteklemek amacıyla kullanılır. Sorudaki metnin amacı Ceren'e günlük etkinlik sırasını göstermek değil, belirli bir sosyal durumda **sosyal ipuçlarını ve uygun davranışı anlamasına yardımcı olmaktır**.

C) **Akran aracılı öğretim:** Uygun değildir. Akran aracılı uygulamalarda akranlar, hedeflenen **sosyal davranışın öğretilmesi veya ortaya çıkmasının desteklenmesi** sürecine doğrudan katılır. Soruda Ceren'in akranları öğretim sürecinde uygulayıcı olarak kullanılmamaktadır.

D) **Ayrık denemelerle öğretim:** Uygun değildir. Ayrık denemelerle öğretim, becerilerin **yapılandırılmış, tekrarlı öğretim denemeleri** yoluyla kazandırılmasını içerir. Sorudaki uygulamada ise uyaran-tepki-sonuç biçiminde yapılandırılmış ayrık öğretim denemeleri bulunmamaktadır.

E) **Sosyal öykü:** Doğrudur. Sosyal öykü/sosyal anlatı yaklaşımında öğrencinin karşılaştığı **belirli bir sosyal durum açıklanır**, durumla ilişkili **sosyal ipuçlarına** yer verilir, diğer insanların **duygu ve düşünceleri** açıklanabilir ve öğrencinin sergilemesi beklenen **uygun davranış** desteklenir. Soruda Ceren'in bakış açısından hazırlanan metnin yemekhanedeki sırayı açıklaması, diğer çocukların ne hissedebileceğini belirtmesi ve Ceren'in ne yapabileceğini olumlu biçimde göstermesi bu özelliklerle örtüşmektedir.

Cevap: E

6. Programda yer alan çalışmaların tamamı, zihin yetersizliği ortaya çıktıktan sonra müdahale etmeye değil, **zihin yetersizliğine yol açabilecek risklerin ortaya çıkmasını engellemeye** yöneliktir. Evlenme öncesi **genetik danışmanlık**, gebelik döneminde **düzenli izlem ve beslenme desteği** ve çocukluk döneminde **aşılama**, yetersizlik ortaya çıkmadan önce riskleri azaltmaya yönelik uygulamalardır. Dolayısıyla burada temel amaç **yetersizliğin oluşmasını önlemek** olduğundan, çalışmalar **"birincil önleme"** düzeyindedir.

A) **Birincil önleme:** Doğrudur. Birincil önleme, **yetersizlik veya gelişimsel sorunun ortaya çıkmasını önlemeye** yönelik çalışmaları kapsar. Sorudaki **genetik danışmanlık**, **gebelik izlemi**, **beslenme desteği** ve **aşılama** uygulamalarının tamamı, zihin yetersizliğine yol açabilecek durumları daha ortaya çıkmadan önlemeyi amaçlamaktadır. Bu nedenle sorudaki uygulamalar **birincil önleme** kapsamında değerlendirilir.

B) **İkincil önleme:** Uygun değildir. İkincil önleme, ortaya çıkan veya gelişmekte olan bir sorunun **erken fark edilmesi, erken tanılanması ve etkilerinin azaltılması** ile ilişkilidir. Tarama ve erken tanılama gibi uygulamalar bu düzeyle ilişkilidir. Soruda ise mevcut bir sorunu erken belirlemekten çok **sorunun ortaya çıkmasını önleme** amacı bulunmaktadır.

C) **Üçüncül önleme:** Uygun değildir. Üçüncül önleme, ortaya çıkmış olan yetersizliğin **işlevsellik üzerindeki etkilerini azaltmaya**, bireyin **bağımsızlığını ve toplumsal katılımını artırmaya** yönelik çalışmaları kapsar. Sorudaki uygulamalar ise mevcut bir yetersizliğin sonuçlarını azaltmaya değil, **yetersizliğin oluşmasını önlemeye** yöneliktir.

D) **Erken müdahale:** Uygun değildir. Erken müdahale, gelişimsel risk, gecikme veya yetersizlik **belirlendikten sonra** çocuğun gelişimini desteklemek amacıyla sağlanan sistematik hizmetleri ifade eder. Sorudaki uygulamalar ise belirlenmiş bir gelişimsel soruna müdahale etmek yerine **risklerin ortaya çıkmasını önlemeye** yöneliktir.

E) **Eğitsel değerlendirme:** Uygun değildir. Eğitsel değerlendirme, bireyin **mevcut performansını, gereksinimlerini ve eğitimsel özelliklerini belirlemek** ve buna uygun eğitim hizmetlerini planlamak amacıyla yapılır. Sorudaki uygulamaların amacı ise herhangi bir bireyin eğitim gereksinimini belirlemek değil, **zihin yetersizliğinin ortaya çıkmasını önlemektir**.

Cevap: A

7. Öğrencinin okuma ve yazma becerileri sınıf düzeyinde olmasına karşın özellikle **sayıların büyüklüğünü karşılaştırma**, **sayıları sayı doğrusunda konumlandırma** ve **aritmetik işlemleri akıcı biçimde gerçekleştirme** alanlarında belirgin güçlük yaşaması, sorunun matematik becerilerine özgü olduğunu göstermektedir. DSM-5'te matematik alanındaki özgül öğrenme bozukluğu; **sayı duyusu**, **aritmetik bilgilerin öğrenilmesi**, **doğru veya akıcı hesaplama** ve **matematiksel akıl yürütme** alanlarındaki güçlüklerle ilişkilendirilir. Öğrencinin görme ve işitme sorununun bulunmaması, zihinsel işlevlerinin normal olması ve düzenli eğitim alması da güçlüğün başka bir durumla açıklanmadığını göstermektedir. Bu nedenle seçenekler içinde en uygun karşılık **diskalkulidir**.

A) **Disleksi:** Uygun değildir. Disleksi, özgül öğrenme bozukluğunun **okuma alanındaki** güçlüklerini ifade eder. Öğrencinin **sesli okuma hızı ve okuduğunu anlama performansı sınıf düzeyindedir**. Dolayısıyla sorudaki güçlük okuma becerilerinde değildir.

B) **Disgrafi:** Uygun değildir. Disgrafi, yazma alanındaki güçlüklerle ilişkilidir. Öğrencinin **yazısının okunaklı olması** ve **yazım hatalarının akranlarıyla benzer sıklıkta olması**, yazma alanında belirgin bir güçlük bulunmadığını göstermektedir.

C) **Diskalkuli:** Doğrudur. Diskalkuli, matematik alanındaki öğrenme güçlüklerini ifade eder ve DSM-5'te matematik alanındaki özgül öğrenme bozukluğunun **sayı duyusu**, **aritmetik bilgilerin öğrenilmesi** ve **doğru veya akıcı hesaplama** gibi özellikleriyle örtüşür. Öğrencinin **iki basamaklı sayıları büyüklüklerine göre sıralayamaması**, **sayıları sayı doğrusuna yerleştirmekte zorlanması**, toplama işlemlerinde **parmaklarını tek tek saymaya devam etmesi** ve işlemleri **belirgin biçimde yavaş** yapması, matematiksel sayı ve hesaplama becerilerindeki güçlüğü açıkça göstermektedir. Ayrıca DSM-5 açısından bu güçlüklerin **yetersiz eğitim, zihinsel yetersizlik veya görme-işitme sorunlarıyla açıklanmaması** gerekir; soruda bu dışlayıcı bilgiler de verilmiştir.

D) **Dispraksi:** Uygun değildir. Dispraksi, temel olarak **motor planlama ve koordinasyon alanındaki güçlüklerle** ilişkilidir. Soruda ise motor koordinasyona ilişkin bir güçlük değil, **sayıları anlamlandırma ve matematiksel işlemleri gerçekleştirme** güçlüğü bulunmaktadır.

E) **Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu:** Uygun değildir. DEHB'nin temel belirtileri **dikkatsizlik, hiperaktivite ve dürtüsellik** alanlarındadır. Soruda bu belirtilere ilişkin bir bulgu bulunmamaktadır. Öğrencinin güçlüğü özellikle **matematik becerileriyle sınırlı** görünmektedir; matematik işlemlerini yavaş yapması tek başına DEHB göstergesi değildir.

Cevap: C

8. Deniz'in "Su ister misin?" sorusunu yinelemesinin her durumda değil, özellikle **su bardağına baktığı ve uzun süre su içmediği durumlarda** ortaya çıkması ve yinelemenin ardından su verildiğinde **sakinleşmesi**, bu davranışın rastgele bir sözel tekrar olmadığını göstermektedir. Kayıtlar, yinelemenin **su isteme işlevi taşıdığını** düşündürmektedir. Bu durumda öğretmenin amacı ekolaliyi yalnızca ortadan kaldırmak değil, Deniz'in mevcut iletişim davranışını **işlevsel bir istek bildirme biçimine dönüştürmek** olmalıdır. Bu nedenle en uygun yaklaşım, yinelemeyi iletişim girişimi olarak kabul edip işlevsel bir ifade modellemektir.

A) **Yinelemeleri tümüyle görmezden gelerek davranışın kendiliğinden sönmesini beklemek:** Uygun değildir. Deniz'in yinelemesi belirli bir durumda ortaya çıkmakta ve ardından **istediği sonuca, yani suya ulaşmasını** sağlamaktadır. İşlevsel bir iletişim girişimini bütünüyle görmezden gelmek, Deniz'e aynı işlevi daha uygun bir biçimde ifade etmeyi öğretmez.

B) **Her yinelemenin ardından "Tekrar etme, kendi cümleni kur." uyarısını vermek:** Uygun değildir. Bu yaklaşım, davranışın **iletişim işlevini dikkate almadan** yalnızca biçimini düzeltmeye yöneliktir. Deniz'in ne anlatmaya çalıştığı belirlenmişken yalnızca yinelemeyi engellemeye çalışmak uygun değildir.

C) **Sözel yönergeleri kaldırıp iletişimi yalnızca görsel ipuçlarıyla sürdürmek:** Uygun değildir. Deniz'in sözel yinelemesi, mevcut durumda **işlevsel bir iletişim davranışı** olarak kullanılmaktadır. Bu nedenle tüm sözel iletişimi ortadan kaldırmak yerine, mevcut davranışın daha işlevsel bir sözel ifadeye dönüştürülmesi desteklenmelidir.

D) **Yinelemeyi istek bildirme işlevinde kabul edip "Su istiyorum." modelini sunmak:** Doğrudur. Deniz'in yinelemesi, **suya erişme isteğiyle ilişkili** görünmektedir. Öğretmenin bu iletişim girişimini kabul ederek "Su istiyorum." biçiminde **işlevsel ve uygun bir sözel iletişim modeli** sunması, aynı iletişim işlevini daha anlaşılır bir ifadeyle gerçekleştirmesine yardımcı olur. Burada amaç **ekolaliyi cezalandırmak veya ortadan kaldırmak değil, mevcut iletişim davranışını işlevsel iletişime dönüştürmektir**.

E) **Su bardağını görüş alanından kaldırarak yinelemeye yol açan uyaranı ortadan kaldırmak:** Uygun değildir. Bardağı ortadan kaldırmak yinelemenin ortaya çıktığı koşulu değiştirebilir; ancak Deniz'in **su isteme iletişim becerisini öğretmez**. Ayrıca iletişim gereksinimini ortadan kaldırmak yerine, bu gereksinimin uygun bir iletişim biçimiyle ifade edilmesi desteklenmelidir.

Cevap: D

9. Yağmur'un dört maddelik listeyi dinledikten birkaç dakika sonra hatırlayamaması, ancak **maddeleri kendi kendine yinelediğinde** ve **birbiriyle ilişkili maddeleri grupladığında** hatırlama performansının belirgin biçimde artması, temel güçlüğün yalnızca bellek kapasitesinin yetersizliği olmadığını göstermektedir. Yağmur, bilgiyi belleğe yerleştirme ve daha sonra hatırlamayı kolaylaştıran **bellek stratejilerini kendiliğinden kullanmamaktadır**. Bu nedenle öğretmenin öncelikli olarak yapması gereken, etkili olan **yineleme ve gruplama stratejilerini doğrudan öğretmek** ve Yağmur'un bu stratejileri uygun biçimde kullanıp kullanmadığını izlemektir.

A) **Listedeki madde sayısını kalıcı olarak azaltıp bellek yükünü düşürmek:** Uygun değildir. Madde sayısını sürekli azaltmak, Yağmur'un **bilgiyi daha etkili kodlama ve hatırlama stratejilerini öğrenmesini** sağlamaz. Soruda Yağmur'un performansının strateji kullanımıyla belirgin biçimde arttığı zaten gösterilmiştir.

B) **Sözel hatırlama çalışmalarını bırakıp bütün görevleri yazılı listelerle yürütmek:** Uygun değildir. Yazılı listeler bir **dışsal destek** olarak kullanılabilir; ancak sorudaki bulgular Yağmur'un sözel bilgiyi hatırlayamadığı için tümüyle yazılı desteğe geçirilmesini gerektirmemektedir. Öncelikle **işlevsel bellek stratejilerinin öğretimi** gerekir.

C) **Belleğin güçlenmesi için her gün yeni sözcük listeleri ezberletmek:** Uygun değildir. Çok sayıda liste ezberletmek, Yağmur'a **hangi stratejiyi ne zaman ve nasıl kullanacağını** doğrudan öğretmez. Buradaki temel eğitimsel gereksinim daha fazla ezber yaptırmak değil, etkili hatırlama stratejilerini kazandırmaktır.

D) **Hatırlanan her madde için Yağmur'u ödül etiketiyle pekiştirmeye başlamak:** Uygun değildir. Pekiştirme, uygun davranışların sürdürülmesinde kullanılabilir; ancak sorudaki temel bulgu Yağmur'un **strateji kullanmadığında performansının düşmesi, strateji kullandığında ise artmasıdır**. Bu nedenle öncelik yalnızca doğru yanıtları ödüllendirmek değil, **etkili stratejilerin kullanımını öğretmektir**.

E) **Yineleme ve gruplama stratejilerini doğrudan öğretip kullanımını izlemek:** Doğrudur. Yağmur'un **yineleme ve gruplama yaptığında hatırlama performansının artması**, bu stratejilerin onun için işlevsel olduğunu göstermektedir. Öğretmenin bu nedenle stratejileri yalnızca söylemekle yetinmeyip **doğrudan öğretmesi**, nasıl kullanılacağını göstermesi ve Yağmur'un farklı durumlarda **bağımsız olarak kullanıp kullanmadığını izlemesi** en uygun yaklaşımdır.

Cevap: E

10. Barış'ın 20 farklı yanıt üretmesi, ilk bakışta **akıcılığının yüksek** olduğunu göstermektedir. Ancak yanıtların tamamının **kâğıt katlama ürünleri oluşturma** gibi aynı kullanım biçimi çevresinde toplanması, farklı düşünme kategorilerine geçemediğini gösterir. Buna karşılık Nil'in daha az sayıda yanıt vermesine rağmen **cam silme, kurutma, sarma, yalıtım, kolaj ve saksı yapma** gibi birbirinden farklı kullanım alanları ortaya koyması, ıraksak düşünmede asıl ayrımın yanıt sayısından çok **farklı kategoriler üretebilme** olduğunu göstermektedir. Bu nedenle Barış'ın sınırlılığı **esneklik** boyutundadır.

A) **Akıcılık:** Uygun değildir. Akıcılık, belirli bir sürede **çok sayıda fikir veya yanıt üretebilme** becerisidir. Barış'ın 20 yanıt vermesi, bu boyutta belirgin bir sınırlılık olmadığını gösterir.

B) **Esneklik:** Doğrudur. Esneklik, **farklı kategorilerden, farklı yaklaşım ve düşünce alanlarından fikir üretebilme** anlamına gelir. Barış'ın 20 yanıtının tamamının **kâğıt katlama ürünleri** çevresinde toplanması, çok sayıda fikir üretmesine rağmen aynı düşünce kategorisinde kaldığını göstermektedir. Nil'in yanıtlarının ise **temizlik, kurutma, paketleme, yalıtım, sanat ve tarım** gibi farklı alanlara yayılması, esnekliğin temel göstergesidir.

C) **Özgünlük:** Uygun değildir. Özgünlük, üretilen fikirlerin **nadir, alışılmadık veya başkalarının yanıtlarından farklı** olmasıyla ilgilidir. Soruda Barış'ın fikirlerinin ne ölçüde az rastlanan fikirler olduğu değil, fikirlerinin **aynı kategoriyle sınırlı kaldığı** vurgulanmaktadır.

D) **Ayrıntılandırma:** Uygun değildir. Ayrıntılandırma, ortaya konulan bir fikri **ayrıntılar ekleyerek geliştirme ve zenginleştirme** becerisidir. Barış'ın yanıtlarının sayısının fazla veya az olması, tek başına ayrıntılandırma düzeyini göstermez.

E) **Duyarlılık:** Uygun değildir. Duyarlılık, bir durumdaki **problemleri, eksiklikleri veya çözüm gerektiren noktaları fark edebilme** ile ilişkilidir. Soruda Barış'ın bir problemi fark etme düzeyi değil, ürettiği fikirlerin **çeşitliliği** ele alınmaktadır.

Cevap: B

11. Bu ekipte fizyoterapist, dil ve konuşma terapisti, özel eğitim öğretmeni ve aile yalnızca kendi uzmanlık alanlarında ayrı ayrı çalışmamaktadır. Ekip üyeleri **değerlendirmeyi birlikte yapmakta**, **tek bir ortak müdahale planı oluşturmakta**, birbirlerine **uzmanlık alanlarına ilişkin bilgi ve becerileri aktarmakta** ve müdahalenin uygulanması için ekip tarafından belirlenen **birincil uygulayıcı** üzerinden çalışmaktadır. Özellikle uzmanların birbirlerinin bilgi ve becerilerini öğrenmesi ve müdahalenin tek bir birincil uygulayıcı tarafından doğal rutinler içinde yürütülmesi, bu modeli **multidisipliner ve interdisipliner ekip yaklaşımından** ayırmaktadır. Bu nedenle doğru seçenek **transdisipliner ekip** modelidir.

A) **Multidisipliner (çok disiplinli) ekip:** Uygun değildir. Multidisipliner modelde farklı uzmanlar **kendi disiplinleri içinde bağımsız olarak değerlendirme ve müdahale** yapar. Uzmanlar arasında bilgi paylaşımı olabilir; ancak sorudaki gibi **ortak değerlendirme, ortak müdahale planı, beceri paylaşımı ve tek bir birincil uygulayıcı** temel özellik değildir.

B) **İnterdisipliner (disiplinler arası) ekip:** Uygun değildir. İnterdisipliner modelde uzmanlar **birlikte değerlendirme yapar, ortak hedefler ve plan oluşturur** ve disiplinler arasında bilgi alışverişi vardır. Ancak uzmanların **birbirlerinin rollerine ilişkin becerileri öğrenerek müdahaleyi birincil uygulayıcı aracılığıyla yürütmesi**, interdisipliner modelin ötesine geçmektedir.

C) **Uzman odaklı klinik ekip:** Uygun değildir. Bu yaklaşımda müdahale sürecinin ağırlık noktası **uzmanların kendi klinik rolleridir**. Soruda ise uzmanlık sınırları arasında bilgi ve beceri aktarımı yapılması ve müdahalenin **ekip tarafından belirlenen birincil uygulayıcı** aracılığıyla gerçekleştirilmesi söz konusudur.

D) **Transdisipliner (disiplinler ötesi) ekip:** Doğrudur. Transdisipliner ekip modelinin ayırt edici özellikleri arasında **ortak değerlendirme**, **ortak**

müdahale planı, ekip üyelerinin **bilgi ve becerilerini birbirleriyle paylaşması** ve müdahalenin çoğunlukla **birincil uygulayıcı** tarafından yürütülmesi bulunur. Uzmanlar kendi disiplinlerindeki bilgileri birincil uygulayıcıya aktararak onun müdahaleyi günlük yaşamın **doğal rutinleri içinde** gerçekleştirmesini destekler. Soruda ki ekip yapısı bu özelliklerle doğrudan örtüşmektedir.

E) Danışmanlığa dayalı destek ekibi: Uygun değildir. Bu yaklaşımda bir uzman, başka bir kişiye **danışmanlık ve öneri yoluyla destek** sağlar. Soruda ise yalnızca danışmanlık ilişkisi değil, **ortak değerlendirme, ortak planlama, beceri paylaşımı ve birincil uygulayıcı sistemi** bulunmaktadır.

Cevap: D

12. Öğretmen, parmak emme davranışının "kaç kez" gerçekleştiğini ya da "ne kadar sürdüğünü" ölçmemektedir. Bunun yerine 20 dakikalık gözlem süresini **10 saniyelik eşit zaman aralıklarına bölmekte** ve her aralık için yalnızca davranışın **o aralığın herhangi bir bölümünde ortaya çıkıp çıkmadığını** kaydetmektedir. Örneğin parmak emme 10 saniyelik aralığın yalnızca 2 saniyesinde gerçekleşse bile o aralık "davranış var" olarak kaydedilir. Gözlem sonunda da **davranışın görüldüğü aralıkların toplam aralıklara oranı** hesaplanmaktadır. Bu özellikler doğrudan **kısmi aralık kaydını** göstermektedir.

A) Olay kaydı: Uygun değildir. Olay kaydında temel olarak davranışın **oluşum sayısı** belirlenir. Örneğin öğretmen 20 dakikalık gözlem boyunca parmak emmenin 15 kez gerçekleştiğini kaydedebilir. Burada ise davranışın kaç kez gerçekleştiği değil, **hangi zaman aralıklarında en az bir kez ortaya çıktığı** belirlenmektedir.

B) Kısmi aralık kaydı: Doğrudur. Kısmi aralık kaydında gözlem süresi **eşit zaman aralıklarına bölünür** ve davranışın **aralığın herhangi bir anında ortaya çıkması**, o aralığın "davranış gerçekleşti" olarak kaydedilmesi için yeterlidir. Davranışın aralığın tamamında sürmesi gerekmez ve **kaç kez gerçekleştiği dikkate alınmaz**. Soruda öğretmenin 10 saniyelik aralıkların herhangi birinde parmak emmenin ortaya çıkıp çıkmadığını kaydetmesi ve sonunda **oluşan aralıkların oranını** hesaplaması bu tekniğin ayırt edici özelliğidir.

C) Bütüncül aralık kaydı: Uygun değildir. Bütüncül aralık kaydında davranışın kaydedilebilmesi için davranışın **belirlenen zaman aralığının tamamında gerçekleşmesi** gerekir. Örneğin 10 saniyelik aralık boyunca parmak emme kesintisiz sürerse o aralık kaydedilir. Soruda ise davranışın yalnızca **birkaç saniye gerçekleşmesi bile** yeterlidir.

D) Anlık zaman örneklemesi: Uygun değildir. Anlık zaman örneklemesinde gözlemci, belirlenen aralığın tamamını değerlendirmez; yalnızca **aralığın sonunda belirlenen tek bir anda** davranışın gerçekleşip gerçekleşmediğine bakar. Soruda ise davranışın **10 saniyelik aralığın herhangi bir anında** gerçekleşmesi dikkate alınmaktadır. Bu nedenle yöntem anlık zaman örneklemesi değildir.

E) Süre kaydı: Uygun değildir. Süre kaydında davranışın **başlangıcı ile sona ermesi arasındaki zaman** ölçülür. Örneğin parmak emmenin toplam 6 dakika sürdüğü belirlenebilir. Soruda ise davranışın ne kadar sürdüğü değil, **hangi zaman aralıklarında en az bir kez ortaya çıktığı** belirlenmektedir.

Cevap: B

13. Yağız'ın görme kalıntısının bulunmaması nedeniyle okul içinde bağımsız hareket edebilmesi için çevresindeki bilgilerin **açık, yön belirten ve dokunsal/işitsel olarak erişilebilir biçimde** sunulması gerekir. Sorudaki uygulamalardan II'de belirsiz ifadeler yerine **"sağında, iki adım ileride" gibi somut yön ve konum ifadeleri** kullanılması, III'te ise çevredeki fiziksel düzen değiştiğinde Yağız'ın **önceden bilgilendirilmesi ve yeni düzenin birlikte keşfedilmesi** bağımsız yönelim ve hareket becerisini destekler. I ise uygun değildir; görme yetersizliği olan bireye rehberlik edilirken öğretmenin çocuğun kolundan tutup onu önünde yürütmesi yerine, **Yağız'ın rehber kişinin kolunu tutarak rehberin biraz arkasından yürümesi** gerekir.

I. Koridorda birlikte yürürken Yağız'ın kolundan tutup onu önünde yürütmesi: Uygun değildir. Görme yetersizliği olan bireye rehberlikte temel uygulama, rehber kişinin bireyin kolunu çekerek yönlendirmesi değildir. **Yağız, rehber kişinin kolunu dirseğin hemen üzerinden tutmalı ve rehber kişinin yaklaşık yarım adım arkasında yürümelidir.** Böylece rehberin beden hareketleri ve yön değişiklikleri Yağız tarafından hissedilebilir; dar alan, basamak ve yön değişikliklerinde güvenli hareket daha kolay sağlanır. Ayrıca bu yöntem bireyin **etkin katılımını ve bağımsız hareket becerisini** destekler.

II. Yön bildirirken "şurada, orada" yerine "sağında, iki adım ileride" gibi ifadeler kullanması: Uygundur. Görme yetersizliği olan bireye çevre hakkında bilgi verirken **belirsiz ve görmeye dayalı ifadeler** yerine, yönü ve konumu açıkça belirten **somut, mekânsal ifadeler** kullanılmalıdır. "Sağında", "solunda", "iki adım ileride" gibi ifadeler Yağız'ın çevresini zihinsel olarak yapılandırmasına ve **yönelim becerisini** geliştirmesine yardımcı olur.

III. Sınıfın eşya düzeninde değişiklik yaptığında Yağız'ı bilgilendirip yeni düzeni onunla birlikte gezmesi: Uygundur. Görme yetersizliği olan öğrencinin bulunduğu ortamda **eşya ve fiziksel çevrede yapılan değişikliklerden haberdar edilmesi**, güvenli ve bağımsız hareket açısından önemlidir. Yağız'ın yeni düzeni öğretmeniyle birlikte **keşfetmesi ve yeni konumları öğrenmesi**, sınıf içinde güvenli biçimde yönelmesini ve bağımsız hareket etmesini destekler.

Dolayısıyla **II ve III** numaralı uygulamalar uygundur.

Cevap: E

14. Doruk'un **sesli okuma doğruluğu ve hızı** yaş düzeyine yakın olmasına ve bilmediği sözcükleri doğru biçimde seslendirebilmesine karşın **deyimleri anlamlandıramaması**, uzun cümlelerde **söz dizimsel ilişkileri kurmakta zorlanması** ve **okuduğunu anlama sorularını yanıtlayamaması**, temel güçlüğün sözcükleri doğru seslendirmede değil, okunan dilin anlamını yapılandırmada olduğunu göstermektedir. Değerlendirmede **sözcük dağarcığının ve cümle yapısına ilişkin dil bilgisinin yetersiz olduğunun** belirlenmesi de bu durumu desteklemektedir. Bu nedenle öğretimin, okuma öğretiminden bağımsız olarak değil, **sözcük bilgisi ve cümle yapısına yönelik dil çalışmalarının okuma etkinlikleriyle bütünleştirilmesi** biçiminde yürütülmesi en uygun yaklaşımdır.

A) Okuma hızını artırmaya yönelik tekrarlı okuma çalışmalarının sayısını artırmak: Uygun değildir. Doruk'un **okuma hızı ve doğruluğu zaten akranlarına yakındır**. Bu nedenle temel sorun akıcı seslendirme değil, **okuduğunu anlamadır**. Tekrarlı okuma çalışmalarını artırmak, sözcük anlamlarını ve karmaşık cümle yapılarını anlamaya ilişkin temel güçlüğü doğrudan hedeflemez.

B) Sesli okuma çalışmalarını bırakıp bütün metinleri sessiz okuma biçiminde çalıştırmak: Uygun değildir. Doruk'un güçlüğünün sesli ya da sessiz okuma biçiminden kaynaklandığına ilişkin bir bulgu yoktur. Temel sorun **dil anlama becerilerindeki yetersizliktir**. Bu nedenle yalnızca okuma biçimini değiştirmek sorunun kaynağına yönelik değildir.

C) Sözcük dağarcığı ve cümle yapısına yönelik dil çalışmalarını okuma öğretimiyle birlikte yürütmek: Doğrudur. Doruk'un **sözcük dağarcığının sınırlı olması**, deyimleri anlamasını ve metindeki anlam ilişkilerini kurmasını zorlaştırmaktadır. Ayrıca **cümle yapısına ilişkin dil bilgisindeki yetersizlik**, özellikle birden fazla yan cümle içeren uzun cümlelerde kimin ne yaptığını anlamasını güçleştirmektedir. Bu nedenle okuma etkinlikleri sırasında **sözcük anlamı, deyimler, cümle yapıları ve anlam ilişkilerinin doğrudan öğretilmesi**, Doruk'un okuduğunu anlama becerisini geliştirmeye yönelik en uygun yaklaşımdır.

D) Metinleri kendisi özetleyip Doruk'a anlatarak anlama yükünü tümüyle ortadan kaldırmak: Uygun değildir. Öğretmenin metni açıklaması destekleyici olabilir; ancak **anlama sürecini tamamen öğrencinin yerine gerçekleştirmek**, Doruk'un kendi okuduğunu anlamasını ve anlam kurma stratejilerini geliştirmesini engeller. Öğretimin amacı öğrencinin yerine anlamlandırmak değil, **anlamlandırma becerisini öğretmektir**.

E) Kod çözme becerisi yeterli olduğu için okuma çalışmalarını sonlandırıp yazma öğretimine geçmek: Uygun değildir. Okuma yalnızca **kod çözme ve doğru seslendirmeden** oluşmaz; **okuduğunu anlama** da okuma becerisinin temel bir bileşenidir. Doruk'un kod çözmesi yeterli olmasına rağmen anlamada belirgin güçlük yaşaması, okuma öğretiminin sonlandırılmasını değil, **anlamaya yönelik öğretimin güçlendirilmesini** gerektirir.

Cevap: C

15. Öğretmen el yıkama becerisini **altı basamağa ayırmış**, öğretime becerinin **son basamağından başlamış** ve öğrenci son basamağı bağımsız olarak ölçütü karşıladığında bir önceki basamağı öğretime eklemiştir. Yani öğrenci önce yalnızca **6. basamağı**, ardından **5. ve 6. basamakları birlikte** gerçekleştirmektedir. Beceri öğretiminde son basamaktan başlayıp önceki basamakları sırayla öğretime ekleme, **geri zincirleme** yönteminin ayırt edici özelliğidir.

A) **Geri zincirleme:** Doğrudur. Geri zincirlemede becerinin **son basamağı önce öğretilir**. Öğrenci son basamakta ölçütü karşıladıktan sonra **bir önceki basamak eklenir** ve öğrenci artık son iki basamağı art arda gerçekleştirir. Bu süreç becerinin başlangıcına doğru ilerler. Soruda öğretmenin önce **6. basamağı**, daha sonra **5. ve 6. basamakları** öğretmesi tam olarak geri zincirleme örneğidir.

B) **İleri zincirleme:** Uygun değildir. İleri zincirlemede öğretim **ilk basamaktan başlar**. Öğrenci ilk basamağı öğrendikten sonra ikinci basamak öğretime eklenir ve beceri basamakları başlangıçtan sona doğru ilerletilir. Soruda ise öğretim **son basamaktan başlatılmıştır**.

C) **Tüm beceri öğretimi:** Uygun değildir. Tüm beceri öğretiminde becerinin **bütün basamakları aynı öğretim oturumunda** ele alınır ve öğrenci beceriyi baştan sona gerçekleştirmeye çalışır. Soruda ise becerinin yalnızca **son basamağıyla başlanmış**, daha sonra önceki basamaklar kademeli olarak eklenmiştir.

D) **Şekil verme:** Uygun değildir. Şekil verme, öğrencinin henüz gerçekleştirmediği bir davranışı kazandırmak için **hedef davranışa giderek yaklaşan tepkilerin** sistematik olarak pekiştirilmesidir. Soruda yeni bir davranış biçimi oluşturmak yerine, zaten belirlenmiş bir becerinin **basamakları sırayla öğretilmektedir**.

E) **Ayrık denemelerle öğretim:** Uygun değildir. Ayrık denemelerle öğretim, öğretim sürecinin **uyaran, tepki ve sonuç** bileşenleriyle yapılandırıldığı, becerilerin tekrarlı denemeler yoluyla öğretildiği bir yöntemdir. Sorudaki ayırt edici özellik ise denemelerin yapısından çok, becerinin **son basamağından başlanarak geriye doğru ilerletilmesidir**.

Cevap: A

16. Öğretmen aynı öğretim sırasında üç farklı ipucu türünden yararlanmıştır. Önce "Macunu fırçanın üstüne sık." diyerek öğrencinin ne yapacağını **sözel olarak belirtmiştir**; bu **sözel ipucudur**. Öğrenci tepki vermeyince elini tutarak hareketi birlikte gerçekleştirmesini sağlaması **fiziksel ipucu**, macun tüpünün sıkılması gereken bölgeye kırmızı bant yapıştırması ise materyalin üzerinde hedef bölgeyi **belirginleştiren uyaran içi ipucudur**. Öğretmenin davranışı kendisinin yaparak göstermesi söz konusu olmadığı için model olma ipucu kullanılmamıştır. Bu nedenle **I, II ve IV** doğrudur.

I. **Sözel ipucu:** Doğrudur. Öğretmenin "**Macunu fırçanın üstüne sık.**" yönergesi, öğrencinin gerçekleştirmesi beklenen davranışı **sözel olarak belirtmektedir**. Bu nedenle sözel ipucu kullanılmıştır.

II. **Fiziksel ipucu:** Doğrudur. Öğrenci sözel yönergeye tepki vermediğinde öğretmenin **öğrencinin elini tutarak** macun tüpünü fırçanın üzerine getirmesi ve sıkmasını sağlaması, öğrencinin doğru hareketi gerçekleştirmesine **fiziksel olarak yardım etmesidir**. Bu, fiziksel ipucunun açık bir örneğidir.

III. **Model olma ipucu:** Yanlıştır. Model olmada öğretmen veya başka bir kişi hedef davranışı **öğrenciye göstererek gerçekleştirir** ve öğrenci bu davranışı gözleyerek yapar. Soruda öğretmenin kendi üzerinde macun sıkma davranışını gösterdiğine ilişkin bir durum yoktur. Öğretmen doğrudan **öğrencinin eline fiziksel yardım sağlamıştır**.

IV. **Uyaran içi ipucu:** Doğrudur. Kırmızı bandın **macun tüpünün sıkılması gereken bölümüne** yerleştirilmesi, hedef tepkinin doğru gerçekleştirilmesini kolaylaştırmak amacıyla mevcut uyaranın üzerinde yapılan bir düzenlemedir. Yani ipucu, öğrencinin davranışını gerçekleştirmesine yardımcı olmak için **uyaranın kendisi üzerinde** sunulmuştur. Bu nedenle uyaran içi ipucu kullanılmıştır.

Dolayısıyla kullanılan ipuçları **I, II ve IV'tür.**

Cevap: D

17. Bu soruda belirleyici nokta, Elif'in bilişsel ve dil gelişiminin yaşına uygun olmasına karşın, görme yoluyla kendiliğinden edinilmesi güç olan bazı sosyal etkileşim davranışlarını göstermemesidir. Doğuştan görme yetersizliği olan çocuklar, akranlarının yüz yönelimi, baş sallama, göz teması gibi görsel sosyal ipuçlarını doğal gözlem yoluyla öğrenemedikleri için bu davranışların bazıları kendiliğinden gelişmeyebilir. Bu nedenle öğretmenin davranışları yalnızca beklemesi değil, **"sözel ve dokunsal geri bildirimlerle doğrudan öğretmesi"** ve uygulama içinde pekiştirmesi gerekir. Elif'in akranlarıyla etkileşim kurmaya istekli olması da sosyal katılımın önünde bir isteksizlik olmadığını göstermektedir.

A) Bu davranışların yetersizliğin doğal sonucu olduğunu belirtip yalnızca akranları bilgilendirmek: Yetersizdir. Görme yetersizliği bu davranışların kendiliğinden edinilmesini güçleştirebilir; ancak bu, öğretimin gereksiz olduğu anlamına gelmez. Akranları bilgilendirmek yararlı olabilir fakat Elif'in ihtiyaç duyduğu sosyal davranışların doğrudan öğretilmesinin yerini tutmaz.

B) Görerek edinilemeyen sosyal davranışları sözel ve dokunsal geri bildirimlerle doğrudan öğretmek: Elif'in durumuna en uygun yaklaşımdır. Örneğin konuştuğu kişiye yönelme, karşısındaki konuşurken uygun sözel ya da bedensel geri bildirim verme ve grup içinde söz sırasını fark etme gibi davranışlar açık ve sistematik biçimde öğretilebilir. Öğretmen sözel yönergelerden, uygun olduğunda dokunsal ipuçlarından, modelleme ve geri bildirimden yararlanarak bu davranışları doğal sosyal ortamlar içerisinde çalışabilir.

C) Elif'in etkileşim isteği daha da artana kadar onu grup etkinliklerinin dışında tutmak: Yanlıştır. Elif zaten akranlarıyla birlikte olmaktan hoşlandığını belirtmektedir. Grup etkinliklerinden uzaklaştırmak sosyal öğrenme fırsatlarını azaltır ve akran etkileşimini desteklemek yerine sınırlar.

D) Sosyal davranışların kendiliğinden gelişmesi için serbest zaman etkinliklerinin süresini uzatmak: Uygun değildir. Elif'in bazı sosyal davranışları görsel gözlem yoluyla kendiliğinden edinmesi güç olduğundan yalnızca doğal fırsatları artırmak yeterli olmayabilir. Gereksinim duyduğu davranışların açık ve doğrudan öğretilmesi gerekir.

E) Elif'i akranlarıyla değil öncelikle yetişkinlerle etkileşim kurmaya yönlendirmek: Yanlıştır. Sorunun temelinde yetişkinlerle iletişim kuramama değil, akran etkileşiminde bazı sosyal davranışların yeterince kullanılmaması vardır. Bu nedenle öğretimin doğrudan akran etkileşimleri içerisinde gerçekleştirilmesi daha uygundur.

Cevap: B

18. İşitme yetersizliği olan çocukların eğitiminde kullanılan iletişim yöntemleri değerlendirildiğinde, işitsel-sözel yaklaşımda çocuğun "işitme kalıntısından yararlanarak dinleme ve konuşma yoluyla dil edinmesi", total iletişimde ise çocuğun gereksinimine göre farklı iletişim biçimlerinin birlikte kullanılması esastır. Türk İşaret Dili ise Türkçenin el hareketleriyle birebir kodlanmış biçimi değil, kendine özgü dil bilgisi ve sözcük yapısı bulunan doğal bir dildir. Bu nedenle verilen açıklamalar şu şekilde değerlendirilir:

I. İşitsel-sözel yaklaşımda çocuğun işitme kalıntısını kullanarak dinleme ve konuşma yoluyla dil edinmesi hedeflenir: Doğrudur. İşitsel-sözel yaklaşımda çocuğun sahip olduğu işitme kapasitesinden mümkün olduğunca yararlanması ve dili "dinleme ve konuşma" yoluyla edinmesi hedeflenir. İşitme cihazı veya koklear implant gibi yardımcı teknolojilerden yararlanılarak çocuğun işitsel girdiyi kullanması desteklenebilir.

II. Total iletişimde çocuğun gereksinimine göre sözel, işitsel, işaret ve yazılı iletişim biçimleri bir arada kullanılabilir: Doğrudur. Total iletişim yaklaşımında tek bir iletişim biçimiyle sınırlı kalınmaz. Çocuğun gereksinimlerine göre "işitsel, sözel, işaret, parmak alfabesi ve yazılı iletişim" gibi farklı iletişim biçimleri birlikte kullanılabilir.

III. Türk İşaret Dili, Türkçenin sözcük ve dil bilgisi yapısının el hareketleriyle birebir kodlanmasından oluşur: Yanlıştır. Türk İşaret Dili, Türkçenin sözcük ve dil bilgisi yapısının el hareketleriyle birebir kodlanması değildir. "Kendine özgü sözcük dağarcığı ve dil bilgisi kuralları" bulunan doğal bir dildir. Bu nedenle Türkçenin sözcük sırasını ve dil bilgisi kurallarını birebir el hareketlerine dönüştüren bir sistem olarak değerlendirilemez.

I ve II. açıklamalar doğru, III. açıklama yanlıştır.

Cevap: C

19. Erken çocukluk özel eğitim hizmetlerinden okul öncesi eğitim kurumuna geçiş, çocuğun yalnızca yeni bir kuruma başlaması olarak değil, **çocuğun, ailenin ve yeni eğitim ortamının birlikte hazırlanmasını gerektiren planlı bir geçiş süreci** olarak ele alınmalıdır. Bu süreçte çocuğun mevcut gelişimsel özellikleri ve eğitim gereksinimleri dikkate alınmalı, **aile geçiş sürecine erken dönemde dâhil edilmeli**, mevcut kurum ile yeni kurum arasında **iş birliği ve bilgi paylaşımı** sağlanmalı ve çocuğun yeni ortamda karşılaşacağı **rutinler, kişiler, beklentiler ve gerekli beceriler** önceden ele alınmalıdır. Özellikle erken çocukluk döneminde geçişin başarılı olabilmesi için hizmetlerin sürekliliği korunmalı ve çocuk yeni ortama başlamadan önce hem kendisi hem de ailesi geçişe hazırlanmalıdır. Bu nedenle **geçiş kararının yalnızca yaşa göre verilmesi ve ailenin süreç tamamlandıktan sonra bilgilendirilmesi**, geçiş planlamasının temel ilkeleriyle bağdaşmaz. Seçenekler değerlendirildiğinde:

A) **Geçiş kararını yalnızca çocuğun yaşına göre alıp aileyi süreç tamamlandıktan sonra bilgilendirmek:** Uygun değildir. Geçiş sürecinde **aile katılımı** temel unsurlardan biridir. Ailenin yalnızca süreç tamamlandıktan sonra bilgilendirilmesi, ailenin **karar verme, planlama ve hazırlık sürecine katılımını** engeller. Ayrıca geçiş yalnızca yaş ölçütüne göre ele alınmamalı; çocuğun **gelişimsel özellikleri, bireysel gereksinimleri, eğitim ihtiyaçları ve ailenin görüşleri** de dikkate alınmalıdır.

B) **Geçiş öncesinde çocuğun ve ailenin yeni kurumu ziyaret etmesine fırsat vermek:** Uygundur. Çocuğun ve ailenin yeni kurumu önceden ziyaret etmesi, **yeni fiziksel ortamı, öğretmeni, sınıfı ve günlük rutinleri tanımasını** sağlar. Böylece geçiş öncesinde oluşabilecek belirsizlikler azaltılır ve çocuğun **yeni ortama uyumu** desteklenir. Bu nedenle kurum ziyareti, geçiş hazırlığının uygun uygulamalarından biridir.

C) **Gönderen ve kabul eden kurumun öğretmenlerini ortak bir planlama toplantısında buluşturmak:** Uygundur. Geçişte **kurumlar arası iş birliği ve bilgi sürekliliği** önemlidir. Çocuğu mevcut kurumda tanıyan öğretmenin, yeni kurumda görev yapacak öğretmenle bilgi paylaşması; çocuğun **güçlü yönleri, gereksinimleri, kullandığı destekler ve etkili eğitim uygulamaları** hakkında ortak bir planlama yapılmasını sağlar. Böylece çocuk yeni kuruma geçtiğinde eğitim sürecinde gereksiz bir kopukluk yaşanmaz.

D) **Çocuğun güncel değerlendirme bilgilerini ailenin onayıyla yeni kuruma aktarmak:** Uygundur. Çocuğun **güncel değerlendirme bilgilerinin** yeni kuruma aktarılması, yeni öğretmenlerin çocuğun gelişimsel özelliklerini ve eğitim gereksinimlerini tanımasına yardımcı olur. Bu bilgi paylaşımının **ailenin onayı ve gizlilik ilkeleri** dikkate alınarak yapılması ise uygun uygulamadır. Böylece çocuğa sağlanan eğitim ve desteklerin **sürekliliği** korunabilir.

E) **Yeni ortamda gerekli olacak becerileri geçiş öncesindeki dönemde çalışmaya başlamak:** Uygundur. Geçiş öncesinde çocuğun yeni ortamda gereksinim duyacağı **beceri ve rutinlerin önceden çalışılması**, çocuğun yeni eğitim ortamına uyumunu kolaylaştırır. Örneğin sınıf rutinlerine katılma, yönergeleri izleme, materyalleri kullanma veya bağımsızlık becerileri geçişten önce desteklenebilir. Bu yaklaşım, çocuğun yeni ortama daha **hazırlıklı ve bağımsız** biçimde başlamasını sağlar.

Cevap: A

20. Anekdot kayıtlarında davranışın "etkinliğin sonlandırılacağının söylenmesinin ardından" ortaya çıkması ve davranış sürdüğü sürece "geçişin ertelenerek öğrencinin önceki etkinlikte kalmaya devam etmesi", davranış ile sonucu arasında belirgin bir ilişki olduğunu göstermektedir. Davranışın ardından öğrencinin istemediği geçişin gecikmesi, davranışın **kaçma/kaçınma işlevine** sahip olabileceğini düşündürür. Başka bir ifadeyle öğrenci yere yatma ve bağırma davranışıyla geçişi geciktirerek **önceki etkinlikte daha uzun süre kalmaktadır**. Bu nedenle hazırlanacak planda işlevle uyumlu olarak **geçişi öngörülebilir hâle getirme**, problem davranışın yerine **uygun bir alternatif iletişim davranışı öğretme** ve uygun davranışın sonucunda öğrencinin işlevsel isteğini karşılamaya yönelik düzenlemeler yapılmalıdır.

I. **etkinliğin bitimine beş dakika kala görsel zamanlayıcıyla öğrenciye geçişi önceden bildirme:** Doğrudur. Etkinliğin aniden sonlandırılması yerine **geçişin önceden haber verilmesi**, öğrencinin yaklaşan değişikliğe hazırlanmasını sağlar. Görsel zamanlayıcı, özellikle zaman ve etkinlik değişimini anlamlandırmayı kolaylaştırarak **geçişin öngörülebilirliğini artırır**. Böylece problem davranışa yol açabilecek geçiş koşulu önceden düzenlenmiş olur.

II. **davranış ortaya çıktığında öğrenciyi iki dakika süreyle etkinlik alanının dışında bekletme:** Yanlıştır. Bu uygulama, davranışın olası işleviyle uyumlu değildir. Öğrencinin davranışı **geçişten kaçmak ve önceki etkinlikte kalmak** amacıyla ortaya çıkıyorsa, davranışın ardından onu etkinlik alanından uzaklaştırmak uygun bir işlevsel müdahale değildir.

Ayrıca bu uygulama, davranışın işlevini doğrudan hedeflemek yerine **cezalandırıcı bir sonuç** oluşturmaktadır. İşlevsel davranış değerlendirmesine dayalı müdahalede temel amaç, problem davranışı cezalandırmak değil, davranışın işlevini karşılayabilecek **uygun ve kabul edilebilir alternatif bir davranış** geliştirmektir.

III. geçiş anında uygun biçimde ek süre isteme davranışını öğrenciye öğretme ve bu isteği karşılama: Doğrudur. Öğrencinin problem davranışla elde ettiği sonucu, yani **önceki etkinlikte daha uzun süre kalmayı**, uygun bir iletişim davranışıyla elde etmesini öğretmek işlevsel bir yaklaşımdır. Öğrenciye "bir dakika daha", "biraz daha oynayabilir miyim?" gibi **uygun ek süre isteme davranışı** öğretilerek problem davranışın yerine işlevsel bir alternatif konulabilir. Uygun isteğin belirli koşullarda karşılanması da alternatif davranışın **işlevsel olarak pekiştirilmesini** sağlar.

Bu nedenle davranışın olası kaçma/kaçınma işleviyle tutarlı olan uygulamalar I ve III'tür.

Cevap: C

21. Bu uygulamada belirleyici olan, öğrencinin önünde "iki farklı resmin" bulunması ve öğrencinin **istediği nesneyi temsil eden resmi diğer resimden ayırt ederek seçmesi**dir. Öğrenci bisküvi resmini seçip öğretmenin açık avucuna bıraktığında bisküviyi elde etmekte, yanlış resmi verdiğinde ise düzeltme işlemi uygulanmaktadır. Burada temel olarak öğrencinin **birden fazla sembol arasından doğru sembolü seçmesi**, yani **resim ayırt etme becerisini** kazanması hedeflenmektedir. Ayrıca öğrenciden henüz **cümle şeridi oluşturması istenmemesi**, çalışmanın cümle oluşturma aşamasından önce olduğunu göstermektedir. Bu nedenle uygulama, **resim ayırt etme aşamasına** karşılık gelir.

A) **Fiziksel değiş tokuş aşaması:** Yanlıştır. Bu aşamada öğrencinin temel olarak iletişim sembolünü **alıp iletişim ortağına götürerek eline bırakması**, yani sembolü fiziksel olarak değiş tokuş etmesi öğretilir. Henüz temel hedef **semboller arasında seçim yapma ve ayırt etme** değildir. Soruda ise öğrenciye iki resim sunulmuş ve doğru olanı seçmesi beklenmektedir.

B) **Mesafeyi ve sürekliliği artırma aşaması:** Yanlıştır. Bu aşamada öğrencinin sembolü iletişim ortağına ulaştırırken **farklı mesafelerde hareket etmesi** ve iletişim ortağının konumu değişse bile iletişim davranışını sürdürmesi hedeflenir. Soruda ise mesafe veya iletişimin farklı koşullarda sürdürülmesi değil, **iki sembol arasından doğru sembolü seçme** becerisi çalışılmaktadır.

C) **Resim ayırt etme aşaması:** Doğrudur. Bu aşamanın temel hedefi öğrencinin **birden fazla iletişim sembolü arasından istediği nesneyi temsil eden doğru sembolü seçmesidir**. Soruda bisküvi resmi ile öğrencinin ilgilenmediği başka bir nesnenin resmi birlikte sunulmakta ve öğrencinin **bisküvi resmini seçerek öğretmene vermesi** beklenmektedir. Doğru sembolü verdiğinde bisküvinin sunulması, yanlış sembol verdiğinde ise **düzeltme işleminin uygulanması**, bu aşamanın özellikleriyle örtüşmektedir.

D) **Cümle oluşturma aşaması:** Yanlıştır. Bu aşamada öğrenci, iletişim kitabındaki sembolleri kullanarak **cümle şeridi oluşturmayı** öğrenir. Örneğin "Ben + istiyorum + bisküvi" biçiminde bir iletişim oluşturabilir. Soruda öğrenciden özellikle **cümle şeridi oluşturması istenmediği** için bu aşama söz konusu değildir.

E) **Soruya yanıt verme aşaması:** Yanlıştır. Bu aşamada öğrenciye **"Ne istiyorsun?"** gibi bir soru yöneltilir ve öğrencinin uygun sembolü veya cümle şeridini kullanarak **soruya yanıt vermesi** beklenir. Soruda ise herhangi bir soruya yanıt verme söz konusu değildir; öğrencinin temel görevi **iki resim arasından istediği nesnenin resmini ayırt ederek seçmektir**.

Cevap: C

22. Öğretmen, öğrencinin "para kullanma becerisini" yapay bir sınav ortamında ya da çalışma kâğıdı üzerinden değil, **becerinin gerçek yaşamda doğal olarak ortaya çıktığı kantin alışverişi sırasında** değerlendirmektedir. Öğrencinin ürünü seçmesi, ödeme yapması ve para üstünü alması gibi **gerçek yaşam becerilerini doğal ortamda sergilemesini** gözlemlemesi ve performansını önceden hazırladığı kontrol listesiyle kaydetmesi, değerlendirmede yalnızca öğrencinin ne bildiğine değil, **öğrendiği beceriyi gerçek yaşamda işlevsel olarak kullanabilmesine** odaklanıldığını göstermektedir. Ayrıca öğretmenin hem **becerinin uygulanma sürecini hem de ortaya çıkan sonucu** birlikte dikkate alması, bu değerlendirme yaklaşımının ayırt edici özelliğidir.

A) **Otantik değerlendirme:** Doğrudur. Otantik değerlendirme, öğrencinin kazandığı bilgi ve becerileri **gerçek yaşam koşullarında veya gerçek yaşamı mümkün olduğunca yansıtan doğal durumlarda** ne ölçüde kullanabildiğinin değerlendirilmesidir. Soruda para kullanma becerisi bir çalışma kâğıdı ya da yazılı sınavla değil, **okul kantininde gerçek bir alışveriş sırasında** değerlendirilmektedir. Öğrencinin **ürünü seçme, ödeme yapma ve para üstünü alma**

basamaklarının kontrol listesiyle gözlenmesi ve **süreç ile sonucun birlikte değerlendirilmesi**, otantik değerlendirmenin temel özellikleriyle örtüşmektedir.

B) **Norma dayalı değerlendirme:** Yanlıştır. Norma dayalı değerlendirmede öğrencinin performansı, **aynı özellik bakımından değerlendirilen başka bireylerin performanslarıyla karşılaştırılır**. Örneğin öğrencinin puanının yaşıtlarının puanlarıyla karşılaştırılması norma dayalı bir değerlendirmeye örnek olabilir. Soruda ise herhangi bir **karşılaştırma grubu** bulunmamaktadır; öğrencinin gerçek yaşam ortamındaki kendi performansı değerlendirilmektedir.

C) **Tarama değerlendirmesi:** Yanlıştır. Tarama değerlendirmesi, **risk taşıyan veya daha ayrıntılı değerlendirmeye gereksinim duyabilecek bireyleri belirlemek** amacıyla yapılan kısa ve genel bir değerlendirmedir. Soruda ise öğrencinin belirli bir alanda risk taşıyıp taşımadığı araştırılmamakta; daha önce öğretilmiş olan **para kullanma becerisini gerçek ortamda ne ölçüde gerçekleştirebildiği** değerlendirilmektedir.

D) **Tanılayıcı değerlendirme:** Yanlıştır. Tanılayıcı değerlendirme, öğrencinin **güçlük yaşadığı alanları, mevcut performansını ve eğitim gereksinimlerini belirlemek** amacıyla yapılır. Soruda temel amaç öğrencinin güçlüğünü tanılamak değil, kazandırılmış olan **işlevsel bir becerinin gerçek yaşam ortamındaki performansını** değerlendirmektir.

E) **Standart başarı testine dayalı değerlendirme:** Yanlıştır. Standart başarı testlerinde öğrenciler **standartlaştırılmış uygulama ve puanlama koşulları** altında değerlendirilir ve genellikle belirli bir bilgi veya beceri alanındaki başarı düzeyleri ölçülür. Soruda ise standart bir test kullanılmamış; öğrencinin **doğal alışveriş ortamındaki gerçek performansı** kontrol listesi aracılığıyla gözlenmiştir.

Cevap: A

23. Bireyselleştirilmiş eğitim programında belirlenen bir amacın öğretimi sürdürülürken düzenli veri toplanmasının temel amacı, öğrencinin **performansındaki ilerlemeyi izlemek ve öğretimin etkililiğine ilişkin karar vermektir**. Soruda hedef davranış için ölçüt "on denemenin sekizinde doğru tepki" olarak belirlenmiş olmasına rağmen öğrenci sekiz hafta boyunca **on denemenin yalnızca üçünde doğru tepki** vermekte ve performansında hiçbir ilerleme görülmemektedir. Bu durum, öğrencinin hedefe ulaşamadığını göstermenin yanında, mevcut **öğretim yöntemi ve ipucu düzeyinin öğrencinin gereksinimine yeterince yanıt vermediğini** düşündürür. Dolayısıyla öğretmenin aynı uygulamayı değiştirmeden sürdürmesi değil, elde edilen verileri kullanarak öğretim sürecini yeniden düzenlemesi gerekir.

A) **Amacı programdan çıkarıp dönem sonunda yeniden ele almak üzere beklemeye almak:** Yanlıştır. Öğrencinin hedefte ilerleme göstermemesi, amacın programdan çıkarılması için tek başına yeterli bir gerekçe değildir. Aksine, elde edilen veriler doğrultusunda **öğretim sürecinin ve desteklerin gözden geçirilmesi** gerekir. Amacı ertelemek, öğrencinin gereksinimine uygun öğretim düzenlemesi yapılmadan sürecin bekletilmesine yol açar.

B) **Ölçütü öğrencinin bugünkü performansına indirerek amacı karşılanmış saymak:** Yanlıştır. Ölçütün öğrencinin mevcut performansına göre keyfî biçimde değiştirilmesi, **ölçütün geçerliğini ve öğretim hedefinin işlevini** ortadan kaldırır. Öğrencinin on denemenin üçünde doğru tepki vermesi, başlangıçta belirlenen "on denemenin sekizinde doğru tepki" ölçütünün karşılandığı anlamına gelmez.

C) **Aynı öğretimi dönem sonuna kadar sürdürüp veri toplamayı sonlandırmak:** Yanlıştır. Sekiz hafta boyunca **aynı performans düzeyinin devam etmesi**, mevcut öğretim uygulamasının yeterince etkili olmadığını düşündüren önemli bir veridir. Bu durumda öğretimi değiştirmeden sürdürmek yerine veriler doğrultusunda **öğretim yönteminin yeniden değerlendirilmesi ve uyarlanması** gerekir. Veri toplamayı sonlandırmak ise öğrencinin ilerlemesinin izlenmesini engeller.

D) **Öğrenciyi daha kısıtlayıcı bir eğitim ortamına yönlendirmek üzere başvuruda bulunmak:** Yanlıştır. Öğrencinin belirli bir hedefte ilerleme göstermemesi, doğrudan **daha kısıtlayıcı eğitim ortamına yerleştirme** gerekçesi oluşturmaz. Öncelikle öğrencinin mevcut eğitim ortamında kullanılan **öğretim yöntemi, ipuçları, materyaller, pekiştirme düzenlemeleri ve destek düzeyi** gözden geçirilmelidir.

E) **Veriye dayanarak öğretim yöntemini ve sunulan destek düzeyini gözden geçirip uyarlamak:** Doğrudur. Öğrencinin sekiz hafta boyunca **on denemenin üçünde doğru tepki düzeyinde kalması**, mevcut öğretim düzenlemesinin hedeflenen ilerlemeyi sağlamadığını gösteren güçlü bir veridir. Bu nedenle öğretmen, **veriye dayalı karar verme** anlayışıyla öğretim yöntemini, kullanılan ipucu düzeyini ve öğrencinin gereksinim duyduğu destekleri gözden geçirmeli ve gerekli **öğretimsel uyarlamaları** yapmalıdır.

Cevap: E

24. Öğrencinin yapılan değerlendirme sonucunda **genel eğitim sınıfında**, gerekli destekler sağlandığında akademik ve sosyal olarak ilerleyebileceğinin belirlenmesi ve bu nedenle özel eğitim sınıfı yerine **destek eğitim odası hizmetiyle birlikte genel eğitim sınıfına yerleştirilmesi**, öğrencinin gereksinimleri karşılanırken akranlarından ve genel eğitim ortamından gereksiz yere ayrıştırılmamasını ifade eder. Burada temel ölçüt, öğrencinin tamamen ayrı bir ortamda eğitim görmesi değil, **gereksinim duyduğu destekler sağlanarak mümkün olan en az sınırlandırılmış eğitim ortamında eğitim almasıdır**. Ayrıca öğrencinin **yaşadığı çevredeki okula** devam etmesi ve destek eğitim odasından yararlanması, öğrencinin eğitim gereksinimlerinin karşılanması ile genel eğitim ortamına katılımının birlikte ele alındığını göstermektedir. Bu nedenle kararın dayandığı temel ilke **en az sınırlandırılmış eğitim ortamı** ilkesidir.

A) **Eğitim hizmetinden hiçbir bireyin dışlanmaması:** Yanlıştır. Bu ilke, bireyin yetersizliği nedeniyle **eğitim hakkından mahrum bırakılmamasını** ve eğitim hizmetlerinden yararlanmasının sağlanmasını ifade eder. Soruda öğrencinin eğitim hizmetlerinden yararlanıp yararlanmayacağı değil, **hangi eğitim ortamında eğitim almasının uygun olduğu** belirlenmektedir.

B) **En az sınırlandırılmış eğitim ortamının tercih edilmesi:** Doğrudur. **En az sınırlandırılmış** eğitim ortamı ilkesi, öğrencinin özel eğitim gereksinimleri karşılanırken **akranlarından ve genel eğitim ortamından mümkün olduğunca az ayrıştırılmasını** ifade eder. Soruda öğrenci, özel eğitim sınıfına yerleştirilmek yerine gerekli destekler sağlanarak **genel eğitim sınıfında** eğitim almaktadır. Destek eğitim odası hizmetiyle öğrencinin gereksinimleri karşılanırken genel eğitim ortamına katılımının sürdürülmesi, bu ilkenin doğrudan göstergesidir.

C) **Eğitimin bireyin gereksinimine göre bireyselleştirilmesi:** Yanlıştır. Bu ilke, eğitim programının **bireyin özelliklerine, performansına ve özel eğitim gereksinimlerine göre uyarlanmasını** ifade eder. Soruda öğrencinin bireysel gereksinimlerinin dikkate alınması söz konusu olmakla birlikte, kararın ayırt edici yönü öğrencinin **genel eğitim sınıfında destek hizmetleriyle birlikte eğitim almasının** tercih edilmesidir.

D) **Ailenin karar süreçlerine etkin biçimde katılması:** Yanlıştır. Ailenin özel eğitimle ilgili **değerlendirme, planlama ve karar verme süreçlerine katılması** önemli bir ilkedir. Ancak soruda ailenin karar sürecine katılımından söz edilmemekte; öğrencinin **eğitim ortamının belirlenmesi** üzerinde durulmaktadır.

E) **Eğitime olabildiğince erken yaşta başlanması:** Yanlıştır. Erken eğitim ilkesi, özel eğitim gereksinimi bulunan bireye **mümkün olduğunca erken dönemde eğitim ve destek hizmetlerinin sunulmasını** ifade eder. Soruda eğitim hizmetinin ne zaman başlayacağı değil, öğrencinin **hangi eğitim ortamında ve hangi desteklerle eğitim alacağı** belirlenmektedir.

Cevap: B

25. Tuna'nın işitme değerlendirmesinin normal olması, iki ögeli yönergeleri yerine getirebilmesi, sorulduğunda **doğru resmi gösterebilmesi** ve kendisine anlatılan kısa öyküyü anlayarak dinleyebilmesi, **alıcı dil becerilerinin yaşına uygun olduğunu** göstermektedir. Buna karşılık Tuna'nın yalnızca birkaç sözcük kullanması ve isteklerini çoğunlukla **işaret ederek ve ses çıkararak ifade etmesi**, başkalarının söylediklerini anlamasına karşın düşünce, istek ve gereksinimlerini sözel olarak ifade etmede güçlük yaşadığını göstermektedir. Bu nedenle Tuna'nın görünümü **alıcı dilin korunmuş, ifade edici dilin ise gecikmiş olması** ile açıklanır.

A) **Alıcı ve ifade edici dil becerilerinin her ikisinde de gecikme bulunmaktadır:** Yanlıştır. Tuna, **"Topu bana ver." ve "Ayakkabını dolaba koy." gibi yönergeleri yerine getirmekte**, ayrıca "Kaşık nerede?" sorusuna doğru resmi göstermektedir. Bunlar **alıcı dil becerilerinin** işlevsel olduğunu gösteren bulgulardır. Bu nedenle hem alıcı hem ifade edici dilde gecikme olduğu söylenemez.

B) **Alıcı dilde gecikme varken ifade edici dil yaşına uygun gelişmektedir:** Yanlıştır. Sorudaki bulgular alıcı dilde gecikme olmadığını, aksine alıcı dil becerilerinin yeterli olduğunu göstermektedir. Buna karşılık Tuna'nın **yalnızca birkaç sözcük kullanması ve isteklerini çoğunlukla sözel olmayan yollarla ifade etmesi**, ifade edici dil alanındaki güçlüğe işaret etmektedir.

C) **Dilin biçim boyutu korunmuş, yalnızca kullanım boyutunda güçlük ortaya çıkmıştır:** Yanlıştır. Dilin **biçim boyutu**, ses bilgisi, biçim bilgisi ve söz dizimi gibi dilin yapısal özelliklerini kapsar. **Kullanım boyutu** ise dilin sosyal amaçlarla ve iletişim bağlamına uygun biçimde kullanılmasını ifade eder. Tuna'nın temel güçlüğü sosyal iletişim amacıyla dili kullanmaktan çok, **sözel olarak ifade edici dil üretiminin sınırlı olmasıdır**. Bu nedenle durum yalnızca kullanım boyutundaki bir güçlük olarak açıklanamaz.

D) **Alıcı dil yaşına uygunken ifade edici dilde gecikme bulunmaktadır:** Doğrudur. Tuna'nın **yönergeleri anlaması, sorulan nesneyi doğru göstermesi ve anlatılan kısa öyküyü takip etmesi**, alıcı dil becerilerinin işlevsel olduğunu göstermektedir. Buna karşılık **kullandığı sözcük sayısının sınırlı olması ve isteklerini işaret ederek ve ses çıkararak belirtmesi**, ifade edici dil gelişiminin geride olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla Tuna'da **alıcı dil yaşına uygun, ifade edici dil ise gecikmiş** görünmektedir.

E) **Dil becerileri yaşına uygundur, güçlük konuşma seslerinin üretiminde yaşanmaktadır:** Yanlıştır. Soruda Tuna'nın konuşma seslerini yanlış ürettiğine ilişkin bir bulgu verilmemiştir. Temel sorun **kullandığı sözcüklerin sınırlı olması ve isteklerini sözel olarak ifade etmekte güçlük yaşamasıdır**. Bu nedenle sorun konuşma sesi üretiminden çok **ifade edici dil gelişimiyle** ilişkilidir.

Cevap: D

26. Öğretmenin amacı öğrencilerin **toplama ve çıkarma becerilerini** ölçmektir; ancak işlemleri uzun ve karmaşık problem metinlerinin içine yerleştirmesi, özellikle **okuma güçlüğü bulunan öğrencilerin matematiksel becerilerinden bağımsız olarak düşük puan almalarına** yol açmıştır. Nitekim bu öğrenciler sınıf çalışmalarında işlemleri hatasız yapmakta, aynı işlemler sözel olarak yöneltildiğinde de doğru yanıt verebilmektedir. Bu durum, öğrencilerin matematik becerilerinin yetersiz olduğunu değil, testteki **okuma becerisi gereksiniminin matematik becerisiyle karıştırıldığını** göstermektedir. Dolayısıyla test, ölçülmek istenen toplama ve çıkarma becerisinin yanında **ölçme konusu olmayan bir beceriyi, yani okuma becerisini de gereğinden fazla devreye sokmaktadır**.

A) **Test farklı zamanlarda tutarlı sonuç vermediği için güvenirliği düşüktür:** Yanlıştır. Güvenirlik, ölçme aracının **tutarlı ve kararlı sonuçlar vermesiyle** ilgilidir. Soruda testin farklı zamanlarda farklı sonuçlar verdiğine ilişkin herhangi bir bilgi bulunmamaktadır. Buradaki temel sorun testin tutarlılığından değil, **ölçmek istediği beceri ile gerçekten ölçtüğü özellik arasındaki uyumsuzluktan** kaynaklanmaktadır.

B) **Test için ayrılan uygulama süresi yetersiz kalmıştır:** Yanlıştır. Öğrencilerin düşük puan almasının nedeni süre yetersizliği değildir. Soruda öğrencilerin işlemleri **sözel olarak yöneltildiğinde doğru yanıt verdikleri** açıkça belirtilmektedir. Bu bulgu, temel problemin zaman değil, test maddelerinin **yoğun okuma becerisi gerektirmesi** olduğunu göstermektedir.

C) **Test, ölçmeyi amaçladığı beceriden farklı bir beceriyi ölçmektedir:** Doğrudur. Testin amacı **toplama ve çıkarma becerilerini** ölçmekken, işlemlerin uzun ve çok sayıda yan cümle içeren problem metinlerine yerleştirilmesi öğrencilerin **okuma ve metni anlama becerilerini** de zorunlu hâle getirmiştir. Okuma güçlüğü olan öğrencilerin işlemleri bildikleri hâlde düşük puan almaları, testin **yapı geçerliğini** olumsuz etkileyen bir durumdur. Çünkü test, ölçülmek istenen matematik becerisinin yanı sıra **ilgili olmayan bir beceriden kaynaklanan performans farklarını** da puana yansıtmaktadır.

D) **Testin puanlama anahtarı yeterince açık biçimde tanımlanmamıştır:** Yanlıştır. Puanlama anahtarının açık veya belirsiz olduğuna ilişkin herhangi bir bilgi verilmemiştir. Sorudaki farklılığın kaynağı **puanlama süreci değil, test maddelerinin gerektirdiği okuma becerisidir**.

E) **Testin karşılaştırma yapılacak norm grubu uygun seçilmemiştir:** Yanlıştır. Norma dayalı değerlendirmede öğrencinin performansı **belirli bir norm grubunun performansıyla karşılaştırılır**. Soruda ise norm grubunun seçimine ilişkin herhangi bir sorun bulunmamaktadır. Temel sorun, testin **ölçmek istediği matematik becerisinin dışında okuma becerisini de ölçmesi** ve bu nedenle bazı öğrencilerin gerçek matematik performansının doğru biçimde ortaya konulamamasıdır.

Cevap: C

27. Öğrencinin sınıf içinde sunulan **ek öğretimsel desteklere rağmen beklenen ilerlemeyi göstermemesi**, öğrencinin özel eğitim gereksiniminin daha ayrıntılı biçimde değerlendirilmesini gerektirebilir. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne göre eğitsel değerlendirme ve tanılama işlemleri, **Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde (RAM)** oluşturulan özel eğitim değerlendirme kurulu tarafından yürütülür. Okula kayıtlı bir öğrenci için süreçte **okul yönetiminin RAM'a yazılı başvurusu** yapılır; ardından RAM'da eğitsel değerlendirme ve tanılama gerçekleştirilir. Özel eğitim ihtiyacı belirlenirse **Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu Raporu** düzenlenir ve öğrencinin uygun eğitim ortamı ile özel eğitim hizmetine ilişkin süreç başlatılır. Yerleştirme kararı ise ilgili **il veya ilçe özel eğitim hizmetleri kurulu** tarafından alınır.

A) **Okul yönetiminin yönlendirmesi – RAM'da eğitsel değerlendirme – Kurul raporunun düzenlenmesi – Yerleştirme kararının verilmesi:** Doğrudur. Sürecin temel sıralaması **okul yönetiminin başvurusu → RAM'da eğitsel değerlendirme ve tanılama → Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu Raporu'nun düzenlenmesi → uygun eğitim ortamına ilişkin yerleştirme kararının verilmesi** şeklindedir. Yönetmelik'e göre eğitsel değerlendirme ve tanılama RAM'daki özel eğitim değerlendirme kurulunca yapılır ve değerlendirme sonucunda özel eğitim ihtiyacı belirlenen bireyler için **Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu Raporu** düzenlenir.

B) **RAM'da eğitsel değerlendirme – Okul yönetiminin yönlendirmesi – BEP biriminin karar vermesi – Yerleştirmenin yapılması:** Yanlıştır. Süreç **RAM'da değerlendirme ile başlamaz**; okula kayıtlı öğrenci için gerekli başvuru okul yönetimi tarafından yapılır. Ayrıca **BEP geliştirme birimi**, öğrencinin RAM'daki eğitsel değerlendirme ve tanılama işlemini yapan veya öğrencinin yerleştirme kararını veren kurul değildir. BEP geliştirme biriminin temel görevleri arasında **BEP'in hazırlanması, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi** ile öğrencinin eğitim gereksinimlerine göre düzenlemeler yapılması yer alır.

C) **Okul yönetiminin yönlendirmesi – BEP biriminin rapor düzenlemesi – RAM'da eğitsel değerlendirme – Yerleştirmenin yapılması:** Yanlıştır. Buradaki kritik hata, **BEP geliştirme biriminin Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu Raporu düzenleyen birim olarak gösterilmesidir**. Eğitsel değerlendirme ve tanılama RAM'daki **özel eğitim değerlendirme kurulu** tarafından yapılır ve rapor da bu kurul tarafından düzenlenir.

D) **Kurul raporunun düzenlenmesi – Okul yönetiminin yönlendirmesi – RAM'da eğitsel değerlendirme – Yerleştirmenin yapılması:** Yanlıştır. **Kurul raporu**, RAM'daki eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinin sonucunda düzenlenir. Bu nedenle raporun okul yönetiminin yönlendirmesinden ve RAM'daki değerlendirmeden önce düzenlenmesi süreç sırasına aykırıdır.

E) **Okul yönetiminin yönlendirmesi – RAM'da eğitsel değerlendirme – BEP biriminin yerleştirme kararı – Raporun düzenlenmesi:** Yanlıştır. RAM'daki değerlendirmeden sonra **BEP geliştirme birimi yerleştirme kararı vermez**. BEP biriminin görevleri eğitim sürecinin planlanması ve bireyselleştirilmesiyle ilgilidir. Ayrıca rapor, RAM'daki **özel eğitim değerlendirme kurulu** tarafından düzenlenir ve yerleştirme sürecinin mevzuatta belirtilen yetkili kurul tarafından yürütülmesi gerekir.

Cevap: A

28. Tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan Berk için hazırlanmış bireyselleştirilmiş eğitim programında Türkçe dersine yönelik **bireysel amaçlar** belirlenmiştir. Bu durumda öğrencinin değerlendirilmesinde yalnızca sınıfın geneline uygulanan aynı sınavdan aldığı puana ve sınıf ortalamasına bakılması yeterli değildir. Çünkü bireyselleştirilmiş eğitim programının temel amacı, öğrencinin **kendi başlangıç performansına ve programında belirlenen amaçlara göre gösterdiği ilerlemeyi** izlemektir. Berk'in sınıf arkadaşlarıyla aynı sınava girmesi tek başına bir hata değildir; asıl hata, sınav sonucunun **sınıf ortalamasıyla karşılaştırılarak başarısının belirlenmesi ve bireyselleştirilmiş programındaki amaçlara ne ölçüde ulaştığının değerlendirilmemesidir**.

A) **Berk'in sınava akranlarıyla aynı sınıf ortamında alınması:** Yanlıştır. Tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencinin **akranlarıyla aynı eğitim ortamında** bulunması zaten kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasının temel özelliklerinden biridir. Öğrencinin sınavı aynı sınıf ortamında gerçekleştirmesi tek başına uygun olmayan bir uygulama değildir. Gerektiğinde öğrencinin gereksinimlerine uygun **ölçme ve değerlendirme uyarlamaları** yapılabilir.

B) **Berk için ayrı bir sınav gününün belirlenmemiş olması:** Yanlıştır. Özel eğitim gereksinimi olan öğrencinin mutlaka **ayrı bir sınav gününde** değerlendirilmesi gerektiği söylenemez. Değerlendirme öğrencinin gereksinimlerine göre uyarlanabilir; ancak sorudaki temel problem sınav tarihinin diğer öğrencilerle aynı olması değildir.

C) **Berk'in yazılı sınav yerine sözlü sınava alınmamış olması:** Yanlıştır. Berk'in mutlaka yazılı sınav yerine **sözlü sınava alınması gerektiğine** ilişkin bir bilgi bulunmamaktadır. Değerlendirme yöntemi öğrencinin bireysel gereksinimlerine ve değerlendirilecek beceriye göre belirlenir. Sorudaki temel hata, sınavın yazılı olması değil, **elde edilen sonucun yanlış ölçütle yorumlanmasıdır**.

D) **Sınav sonucunun Berk'in ailesiyle paylaşılmamış olması:** Yanlıştır. Ailenin öğrencinin eğitim süreci ve gelişimi hakkında bilgilendirilmesi önemli olmakla birlikte, soruda öğretmenin temel hatası bu değildir. Sorunun merkezinde **başarının nasıl değerlendirildiği** bulunmaktadır.

E) **Berk'in başarısının programındaki amaçlara göre değerlendirilmemesi:** Doğrudur. Bireyselleştirilmiş eğitim programında Berk için belirlenen **bireysel amaçlar ve ölçütler**, öğrencinin gelişiminin değerlendirilmesinde temel alınmalıdır. Öğrencinin başarısının **sınıf ortalamasıyla karşılaştırılması**, Berk'in kendi programında belirlenen amaçlara ne ölçüde ulaştığını göstermemektedir. Bu nedenle öğretmen, sınıf düzeyindeki genel değerlendirmeye ek olarak Berk'in **bireyselleştirilmiş eğitim programında yer alan amaçlar doğrultusundaki performansını ve ilerlemesini** değerlendirmelidir.

Cevap: E

29. Özel eğitimde değerlendirme sürecinde "tarama", "biçimlendirici değerlendirme" ve "ilerlemenin izlenmesi" farklı amaçlara hizmet eder. **Tarama**, bir grup içindeki bireylerden **daha ayrıntılı değerlendirmeye gereksinim duyabilecek olanları belirlemek** için kullanılır. **Biçimlendirici değerlendirme** ise öğretim sürecinin sonunda öğrencinin ulaştığı son düzeyi belirlemekten çok, **öğretim devam ederken öğrencinin performansı hakkında bilgi sağlayarak öğretimi düzenlemek** amacı taşır. **İlerlemenin izlenmesi** de öğretim sürerken düzenli veri toplanmasına ve elde edilen verilere göre **öğretimde gerekli değişikliklerin yapılmasına** olanak sağlar. Bu bilgiler doğrultusunda yargılar değerlendirildiğinde:

I. Tarama, bir grup içinde risk taşıyabilecek bireyleri belirleyerek ayrıntılı değerlendirmeye yönlendirmeyi amaçlar: Doğrudur. Tarama değerlendirmesinin temel amacı, geniş bir grup içerisinden **risk taşıyan veya daha ayrıntılı değerlendirmeye gereksinim duyabilecek bireyleri belirlemektir**. Tarama sonucunda risk taşıdığı düşünülen bireyler daha kapsamlı değerlendirmeye yönlendirilebilir. Bu nedenle ifade doğrudur.

II. Biçimlendirici değerlendirme, öğretim tamamlandıktan sonra ulaşılan son düzeyi belirlemek amacıyla yapılır: Yanlıştır. Öğretim tamamlandıktan sonra öğrencinin ulaştığı **son performans düzeyini veya kazanım düzeyini belirlemeye** yönelik değerlendirme daha çok sonuç değerlendirmesiyle ilişkilidir. Biçimlendirici değerlendirme ise **öğretim devam ederken** yapılır ve elde edilen bilgiler öğretimin nasıl sürdürüleceğine ilişkin karar vermede kullanılır. Dolayısıyla bu ifade biçimlendirici değerlendirmenin amacını yanlış açıklamaktadır.

III. İlerlemenin izlenmesi, öğretim sürerken belirli aralıklarla veri toplayarak öğretimde gerekli değişikliklerin yapılmasına olanak sağlar: Doğrudur. İlerlemenin izlenmesinde öğrencinin performansı **öğretim süreci boyunca düzenli ve sistematik biçimde** değerlendirilir. Elde edilen veriler öğrencinin ilerleme gösterip göstermediğini ortaya koyar ve gerektiğinde **öğretim yönteminin, materyallerin, ipuçlarının veya destek düzeyinin değiştirilmesine** olanak sağlar.

Bu nedenle I ve III. yargılar doğrudur.

Cevap: D

30. Özel eğitim alanındaki uygulamalarda farklı hukuki düzenlemeler arasında bir çatışma olduğunda, düzenlemelerin **normlar hiyerarşisindeki yeri** esas alınır. Normlar hiyerarşisinde üst norm, alt normdan hukuken daha üst konumdadır ve alt norm **üst norma aykırı hükümler içeremez**. Anayasa en üstte yer alırken kanunlar yönetmeliklerden, yönetmelikler de daha alt düzeydeki düzenleyici işlemlerden üstündür. Bu nedenle aynı konuyu düzenleyen bir **kanun hükmü ile yönetmelik hükmü çatıştığında kanun hükmü esas alınır** ve kanuna aykırı yönetmelik hükmü uygulanamaz.

A) Sonra yürürlüğe girdiği için yönetmelik hükmü uygulanır: Yanlıştır. Bir düzenlemenin **daha sonra yürürlüğe girmiş olması**, tek başına ona üstünlük sağlamaz. Burada belirleyici olan düzenlemelerin **normlar hiyerarşisindeki konumudur**. Yönetmelik, kanunun altında yer aldığı için kanuna aykırı olamaz.

B) Kanun hükmü esas alınır, çelişen yönetmelik hükmü uygulanmaz: Doğrudur. **Kanun, yönetmelikten üst normdur.** Yönetmelik hükümleri kanuna uygun olmak zorundadır. Bu nedenle yönetmelik hükmü kanunla çelişiyorsa uygulamada **kanun hükmü esas alınır** ve kanuna aykırı yönetmelik hükmü uygulanmaz.

C) Uygulayıcı, iki hükümden kendi koşullarına daha uygun olanı seçerek uygular: Yanlıştır. Uygulayıcıya **hukuki düzenlemeler arasında kişisel tercih yapma yetkisi** verilmez. Hangi hükmün uygulanacağı, düzenlemelerin normlar hiyerarşisindeki yerine göre belirlenir.

D) Konuyu ayrıntılı düzenlediği için yönetmelik hükmüne öncelik verilir: Yanlıştır. Yönetmelikler kanunların uygulanmasını açıklamak ve ayrıntılandırmak amacıyla çıkarılabilir; ancak **ayrıntılı düzenleme yapması yönetmeliği kanunun üstüne çıkarmaz**. Yönetmelik kanuna aykırı bir hüküm içeremez.

E) Çelişki giderilinceye kadar iki hüküm birlikte uygulanmaya devam edilir: Yanlıştır. Bir alt normun üst norma aykırı hükmü bulunduğunda, iki hükmün birlikte uygulanması **hukuk düzeni açısından mümkün değildir**. Çelişen yönetmelik hükmü kanun hükmüne üstün tutulamaz.

Cevap: B

31. Öğrencinin yaptığı işlemlere bakıldığında hataların **rastlantısal olmadığı**, üç işlemde de aynı işlem kuralının sistematik biçimde uygulandığı görülmektedir. 52 − 38 işleminde öğrenci birler basamağında 8 − 2 = 6, onlar basamağında ise 5 − 3 = 2 yaparak 26 sonucuna ulaşmıştır. Benzer biçimde 71 − 46 işleminde 7 − 4 = 3 ve 6 − 1 = 5 yaparak 35; 83 − 27 işleminde ise 8 − 2 = 6 ve 7 − 3 = 4 yaparak 64 sonucunu vermiştir. Özellikle dikkat edilmesi gereken nokta, öğrencinin **küçük rakamdan büyük rakamı çıkarmaya çalışmak yerine her basamakta büyük rakamdan küçük rakamı çıkarmasıdır**. Ayrıca öğrenci işlemleri hızlı ve tereddütsüz yaptığı için bunun anlık bir dikkatsizlikten çok **yanlış işlem kuralının sistematik olarak kullanılması** olduğu anlaşılmaktadır.

A) **Çıkarma işlemini toplama işlemiyle karıştırarak uygulaması:** Yanlıştır. Öğrenci toplama işlemi yapmamaktadır. Her iki basamakta da rakamlar arasında çıkarma işlemi yapmakta, ancak **çıkarma işleminin doğru basamak ve onluk bozma kurallarını** kullanmamaktadır.

B) **Sayıların basamak değerini yok sayıp rakamları yan yana yazması:** Yanlıştır. Öğrenci basamakları tamamen yok saymamaktadır. Tam tersine, **onlar ve birler basamağındaki rakamları ayrı ayrı işlemekte**, ancak çıkarma sırasında yanlış bir kural uygulamaktadır.

C) **İşleme onlar basamağından başlayıp birler basamağını atlaması:** Yanlıştır. Öğrenci birler basamağını atlamamaktadır. Her üç işlemde de **her iki basamaktaki rakamlarla işlem yapmaktadır**.

D) **Onluk bozmayıp her basamakta büyük rakamdan küçüğünü çıkarması:** Doğrudur. Öğrencinin temel hata örüntüsü budur. Örneğin 52 − 38 işleminde birler basamağında 2 − 8 işlemi yapılamadığında **onluk bozmak yerine 8 − 2 = 6** yapmakta; onlar basamağında da 5 − 3 = 2 yaparak 26 sonucuna ulaşmaktadır. Aynı örüntü 71 − 46 ve 83 − 27 işlemlerinde de görülmektedir. Bu nedenle öğrenci, **onluk bozma gerektiren durumlarda büyük rakamdan küçük rakamı çıkarma** biçiminde sistematik bir yanlış kural kullanmaktadır.

E) **Eldeli işlemlerde eldeyi bir sonraki basamağa eklememesi:** Yanlıştır. Bu seçenek toplama işlemlerindeki **elde kavramıyla** ilişkilidir. Sorudaki çıkarma işlemlerinde ise temel problem, öğrencinin **onluk bozma işlemini gerçekleştirmemesi ve bunun yerine büyük rakamdan küçük rakamı çıkarmasıdır**.

Cevap: D

32. Öğrencinin görsel sanatlar etkinliğine katılma isteği yüksek olmasına rağmen **ince motor becerileri ve kavrama gücündeki sınırlılıkların** standart araçları kullanmasını güçleştirdiği görülmektedir. Bu durumda amaç öğrenciyi etkinlikten uzaklaştırmak ya da onun yerine ürünü tamamlamak değil, **öğrencinin etkinliğe bağımsız ve aktif biçimde katılmasını sağlayacak çevresel ve materyal uyarlamalarını yapmak** olmalıdır. Fırçayı uzun süre tutamaması, kâğıdın kayması ve standart makası kullanamaması, doğrudan öğrencinin katılımını kolaylaştıracak **uyarlanmış araç-gereçlere** gereksinim olduğunu göstermektedir. Bu nedenle öğrencinin var olan becerilerini dikkate alarak **kalın saplı fırça, yaylı makas ve kaymaz altlık** kullanılması en uygun yaklaşımdır.

A) **Öğrenciyi etkinlikten muaf tutup akranlarının çalışmasını izlemesini sağlamak:** Yanlıştır. Öğrencinin etkinliğe katılma isteğinin yüksek olması ve uygun desteklerle etkinliğe katılabilecek durumda bulunması nedeniyle onu etkinlikten çıkarmak **katılım fırsatını ortadan kaldırır**. Özel eğitimde temel yaklaşım, öğrencinin güçlük yaşadığı beceri nedeniyle etkinlikten dışlanması değil, **gerekli uyarlamalar yapılarak etkinliğe katılımının sağlanmasıdır**.

B) **Kalın saplı fırça, yaylı makas ve kaymaz altlık kullanmak:** Doğrudur. Kalın saplı fırça, sınırlı **kavrama ve ince motor becerileri** olan öğrencinin fırçayı daha kolay kontrol etmesini sağlar. Yaylı makas, makasın açılmasını kolaylaştırarak **kesme becerisinin gerçekleştirilmesini** destekler. Kaymaz altlık ise çalışırken kâğıdın hareket etmesini önleyerek öğrencinin **materyali sabitlemesine ve etkinliği daha bağımsız gerçekleştirmesine** yardımcı olur. Böylece öğrencinin etkinlikten çıkarılması yerine **materyal ve çevre uyarlaması** yoluyla katılımı desteklenmiş olur.

C) **Öğrencinin yarım kalan çalışmasını tamamlayıp sınıf panosunda sergilemek:** Yanlıştır. Öğretmenin öğrencinin yerine çalışmayı tamamlaması, öğrencinin **aktif katılımını ve bağımsız performansını** azaltır. Buradaki amaç ortaya kusursuz bir ürün çıkarmak değil, öğrencinin etkinliğin gerektirdiği becerileri **kendi kapasitesi doğrultusunda kullanarak etkinliğe katılmasını** sağlamaktır.

D) **El becerileri gelişinceye kadar öğrenciyi sanat etkinliklerinin dışında tutmak:** Yanlıştır. Bu uygulama öğrencinin **eğitimsel ve sosyal katılımını sınırlar**. Öğrencinin bir beceride güçlük yaşaması, o beceriyi geliştirebileceği etkinliklerden uzaklaştırılmasını gerektirmez. Aksine uygun araç ve desteklerle etkinliğe katılması, **becerilerin gelişmesi için doğal bir öğretim fırsatı** oluşturur.

E) **Aynı materyallerle çalışmayı sürdürüp yalnızca etkinlik süresini uzatmak:** Yanlıştır. Sorunun temelinde yalnızca zaman yetersizliği bulunmamaktadır. Öğrencinin **fırçayı kavrama, kâğıdı sabitleme ve makası kullanma** konusunda materyal kaynaklı güçlükleri vardır. Bu nedenle yalnızca etkinlik süresini uzatmak, öğrencinin karşılaştığı fiziksel erişim engellerini ortadan kaldırmaz. **Uygun materyal ve çevre uyarlamalarının** yapılması gerekir.

Cevap: B

33. Soruda öğretmen, aynı kazanımı üç öğrenci için aynı biçimde uygulamak yerine öğrencilerin **bireysel performanslarına ve destek gereksinimlerine göre farklı başarı ölçütleri ve destek düzeyleri** belirlemektedir. Bir öğrenciden aracı **bağımsız kullanması**, başka bir öğrenciden **sözel ipucuyla kullanması**, diğer öğrenciden ise **fiziksel yardımla kullanmaya katılması** beklenmektedir. Bu durum, programın bütün öğrenciler için tek ve değişmez bir başarı düzeyi öngörmediğini; **öğrencilerin bireysel farklılıklarını, hazırbulunuşluklarını ve ihtiyaçlarını dikkate alan esnek bir yapı** sunduğunu göstermektedir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde de farklılaştırılmış öğretimin temel özellikleri arasında **esneklik, bireysel farklılıklara saygı ve öğrencilerin kendi hızlarında ilerlemesi** vurgulanmakta; özel eğitim öğrencileri için BEP'lerin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli öğretim programları esas alınarak hazırlanması öngörülmektedir.

A) **Programın bütün öğrenciler için tek tip bir başarı ölçütü belirlemesi:** Yanlıştır. Sorudaki uygulamanın tam tersine, öğrencilerin **aynı kazanım için farklı performans ölçütleriyle** değerlendirilmesi söz konusudur. Bir öğrenciden bağımsız performans beklenirken diğer öğrenciler için sözel ipucu veya fiziksel yardım kabul edilmektedir. Bu durum **tek tip başarı ölçütü** anlayışını değil, bireysel farklılıklara göre uyarlamayı göstermektedir.

B) **Programın öğretim yöntemini öğretmenden bağımsız biçimde belirlemesi:** Yanlıştır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, öğretmenin öğrencilerin **ihtiyaçlarına, hazırbulunuşluklarına ve bireysel farklılıklarına göre** öğrenme yaşantılarını farklılaştırmasına olanak veren esnek bir anlayış benimser. Öğretmenin farklı öğrenciler için farklı destek düzeyleri belirlemesi bu esnekliğin bir sonucudur.

C) **Programın yalnızca akademik kazanımlara odaklanarak düzenlenmesi:** Yanlıştır. Soruda ele alınan **günlük yaşamda kullanılan araçları amacına uygun kullanma** becerisi işlevsel ve günlük yaşamla ilişkili bir beceridir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde programlar yalnızca akademik bilgiye değil, **beceri, değer, eğilim ve öğrencinin bütüncül gelişimine** de odaklanmaktadır.

D) **Programın öğrencilerin kademeler arası geçişini zorunlu kılması:** Yanlıştır. Soruda öğrencinin bir eğitim kademesinden diğerine geçişiyle ilgili herhangi bir durum bulunmamaktadır. Buradaki temel özellik, öğrencilerin **aynı kazanıma farklı düzeylerde ve farklı desteklerle ulaşabilmesine olanak sağlayan program esnekliğidir**.

E) **Programın bireyselleştirmeye temel oluşturacak biçimde esnek yapılandırılması:** Doğrudur. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde **esneklik**, farklılaştırılmış öğretimin temel özelliklerinden biridir. Öğrencilerin **bireysel farklılıkları, ihtiyaçları, hazırbulunuşlukları ve öğrenme hızları** dikkate alınarak içerik, süreç ve ürünün farklılaştırılmasına olanak tanınmaktadır. Soruda öğretmenin aynı kazanımı üç öğrenci için **farklı performans ölçütleri ve farklı destek düzeyleriyle** planlaması, programın bu **esnek ve bireyselleştirmeye olanak sağlayan yapısını** doğrudan göstermektedir.

Cevap: E

34. Kavram öğretiminde yalnızca kavrama ait örneklerin verilmesi, öğrencinin kavramı **yüzeysel ve ilgisiz özelliklere dayanarak** öğrenmesine yol açabilir. Soruda öğretmenin "kedi, inek ve yarasa" gibi memeli örneklerinin yanında **balık, kertenkele ve kuş gibi örnek olmayanları** da sunması ve her birinde **kritik özellikleri karşılaştırması**, öğrencinin "memeli" kavramının hangi özelliklere sahip olduğunu ve hangi özelliklere sahip olmadığını ayırt etmesini sağlamaya yöneliktir. Özellikle öğrencilerin **dört ayaklı ve tüylü olan her hayvanı memeli sanması** aşırı genellemeye; "yarasa"yı memeli kabul etmemesi ise kavramın kritik özelliklerini tam olarak öğrenememeye örnektir. Örnek olmayanların kullanılması, kavramın **sınırlarının belirginleştirilmesini ve yanlış genellemelerin önlenmesini** sağlar.

A) **Kavramın sınırlarını belirleyip aşırı ve eksik genellemeyi önlemek:** Doğrudur. Kavram öğretiminde **örnek olmayanların sunulması**, öğrencinin kavramı yalnızca örneklerde ortak olarak gördüğü yüzeysel özelliklerle eşleştirmesini önler. "Memeli" kavramında **dört ayaklılık veya tüylülük** tek başına yeterli değildir; yarasanın dört ayaklı ve tüylü olmamasına rağmen memeli olması, kritik özelliklerin daha dikkatli incelenmesini gerektirir. Balık, kertenkele ve kuş gibi örnek olmayanların karşılaştırılması ise öğrencinin **kavramın sınırlarını ayırt etmesine**, aşırı genelleme ve eksik genelleme hatalarını azaltmasına yardımcı olur.

B) **Ders süresini daha etkili kullanarak daha çok örnek sunabilmek:** Yanlıştır. Örnek olmayanların kullanılmasının temel amacı **daha fazla örnek sunmak veya ders süresini verimli kullanmak** değildir. Buradaki amaç, öğrencinin kavramın **kritik ve ayırt edici özelliklerini** doğru biçimde öğrenmesini sağlamaktır.

C) **Öğrencilerin derse ilgisini ve etkinliğe katılma isteğini artırmak:** Yanlıştır. Farklı hayvanların sunulması öğrencilerin ilgisini artırabilir; ancak bu, örnek olmayanların kavram öğretiminde kullanılmasının **temel öğretimsel amacı değildir**. Temel amaç, öğrencinin **örnek ile örnek olmayanı ayırt ederek kavramın sınırlarını öğrenmesidir**.

D) **Kavramın günlük yaşamdaki kullanım sıklığını öğrencilere göstermek:** Yanlıştır. Örnek olmayanların sunulması, "memeli" kavramının günlük yaşamda ne kadar sık kullanıldığını göstermeye yönelik değildir. Burada önemli olan **kavramın özelliklerini ve sınırlarını ayırt etmektir**.

E) **Öğrencilerin kavramın tanımını ezberleyerek hatırlamasını kolaylaştırmak:** Yanlıştır. Kavram öğretiminin amacı yalnızca tanımın **ezberlenmesi** değildir. Öğrencinin kavramı farklı örnekler ve örnek olmayanlar üzerinde **ayırt edebilmesi ve yeni durumlara doğru biçimde genelleyebilmesi** beklenir.

Cevap: A

35. Bu öğrencide temel sorun, sözcükleri doğru okuyamaması değil, **okuma akıcılığının yetersiz olmasıdır**. Soruda öğrencinin **sözcükleri büyük ölçüde doğru okuduğu** ve **hata oranının düşük olduğu** özellikle belirtilmiştir. Buna karşın **çok yavaş, sözcük sözcük ve duraksayarak okuma**, **noktalama işaretlerini dikkate almama**, **vurgu ve tonlama kullanmama** gibi özellikler görülmektedir. Bunlar okuma akıcılığının temel göstergelerindendir. Ayrıca akıcılığın yetersiz olması, öğrencinin bilişsel kaynaklarını sözcükleri çözümlemeye harcamasına ve **okuduğunu anlamasının zorlaşmasına** neden olabilir. Bu nedenle öğrencinin ihtiyacı, temel sesbilgisel becerilere geri dönmekten çok **doğru, hızlı ve ifadeli okumayı geliştirmeye yönelik akıcı okuma çalışmalarıdır**.

A) **Okuma çalışmalarını durdurup ses bilgisel farkındalık etkinliklerine geri dönmek:** Öğrencinin **sözcükleri büyük ölçüde doğru okuması** ve **hata oranının düşük olması**, temel sorunun ses bilgisel farkındalık olmadığını göstermektedir. Sorun daha çok **okuma hızı, duraklama, vurgu, tonlama ve akıcılık** boyutundadır. Bu nedenle okuma çalışmalarını bırakıp ses bilgisel farkındalığa geri dönmek uygun değildir.

B) **Metinleri kısaltarak yalnızca tek yüklemli kısa cümlelerle çalışmayı sürdürmek:** Öğrencinin düzeyine uygun metinler kullanılması yararlı olabilir; ancak yalnızca cümleleri kısaltmak öğrencinin **akıcılık sorununu doğrudan hedeflemez**. Özellikle **yavaş okuma, sözcük sözcük okuma ve uygun vurgu-tonlama kullanamama** sorunlarını gidermek için daha doğrudan bir akıcı okuma uygulamasına gereksinim vardır.

C) **Öğretmenin model okumasının ardından aynı metni tekrarlı olarak okutmak: Model okuma**, öğrencinin öğretmenin **uygun hızını, duraklamalarını, vurgu ve tonlamasını** gözlemleyerek doğru ve ifadeli okuma biçimini öğrenmesini sağlar. Bunun ardından gerçekleştirilen **tekrarlı okuma**, öğrencinin aynı metni birden fazla kez okuyarak **okuma hızını, doğruluğunu ve akıcılığını** geliştirmesine yardımcı olur. Soruda öğrencinin **doğru okuduğu**

ancak yavaş, duraksamalı ve ifadesiz okuduğu belirtildiği için bu uygulama öğrencinin temel gereksinimiyle doğrudan örtüşmektedir. Aynı zamanda **okuma akıcılığındaki gelişme, okuduğunu anlama becerisini de destekler**.

D) **Okuma etkinliklerini bırakıp dinleme ve anlatma çalışmalarına ağırlık vermek:** Öğrencinin **okuduğunu anlamada zorlanması**, okuma çalışmalarının bırakılmasını gerektirmez. Tam tersine, soruda belirtilen **yavaş ve akıcı olmayan okuma**, anlama güçlüğünün önemli nedenlerinden biri olabilir. Bu nedenle öğrencinin doğrudan **okuma akıcılığını geliştirmeye yönelik** çalışmalara gereksinimi vardır.

E) **Her gün yeni ve daha uzun bir metni birer kez okutarak okuma miktarını artırmak:** Buradaki temel sorun yalnızca **okuma miktarının az olması** değildir. Öğrencinin **akıcılık, hız, duraklama, vurgu ve tonlama** sorunları bulunmaktadır. Her gün farklı ve daha uzun bir metni yalnızca bir kez okutmak yerine, aynı metnin **tekrarlı okunması** öğrencinin akıcılık becerisini geliştirmek açısından daha işlevselidir.

Cevap: C

36. Bu durumda öğrenciler "yuvarlama" ve "yassılaştırma" gibi önceki basamakları bağımsız gerçekleştirebildikleri hâlde, "parçaları birleştirerek bütün bir ürün oluşturma" basamağında sistematik olarak desteğe gereksinim duymaktadır. Üstelik öğretmene bakıp beklemeleri ve "kendiliğinden denemeye başlamamaları", becerinin bu basamağının henüz bağımsız olarak gerçekleştirilemediğini göstermektedir. Öğretmenin aynı durumu "birkaç etkinlikte tutarlı biçimde" gözlemlemesi de bunun rastlantısal bir güçlük olmadığını düşündürmektedir. Bu nedenle öğretim, öğrencilerin zaten kazandıkları basamakları tekrar tekrar çalıştırmak yerine **güçlük yaşanan beceri basamağını ayrı bir öğretim hedefi olarak belirlemeli** ve öğrencinin gereksinimine uygun **ipucu sunma ve ipucunu giderek azaltma** yoluyla yürütülmelidir.

A) **Etkinlikleri yuvarlama ve yassılaştırma basamaklarıyla sınırlandırarak sürdürmek:** Öğrenciler bu iki basamağı zaten **bağımsız olarak gerçekleştirebilmektedir**. Bu nedenle öğretimi yalnızca kazanılmış becerilerle sınırlandırmak, öğrencilerin güçlük yaşadığı **parçaları birleştirme basamağını** öğretim dışında bırakır. Öğretimin öğrencinin mevcut performansından hareketle bir sonraki öğrenilmesi gereken basamağa yönelmesi gerekir.

B) **Parçaları birleştirme basamağını ayrı bir öğretim hedefi yapıp ipucuyla çalışmak:** Öğrencilerin güçlük yaşadığı basamak **belirli ve tutarlı biçimde ortaya çıkmıştır**. Bu nedenle **parçaları birleştirme basamağının ayrı bir öğretim hedefi olarak belirlenmesi** ve öğrencinin bağımsız gerçekleştirebilmesi için **uygun ipucunun sunulması** en uygun yaklaşımdır. Öğrenci beceriyi kazandıkça verilen ipuçlarının **sistematik olarak azaltılması**, nihai olarak **bağımsız performansa** ulaşılmasını sağlar. Bu seçenek, öğrencinin mevcut performansına göre öğretimi uyarladığı için en uygun seçenektir.

C) **Öğrencilerin yarım kalan ürünlerini ders sonunda kendisinin tamamlaması:** Öğretmenin ürünü tamamlaması, öğrencinin öğrenmesi gereken **parçaları birleştirme becerisini** öğretmez. Ayrıca öğrencinin bağımsız olarak deneme davranışını geliştirmek yerine becerinin öğretmen tarafından gerçekleştirilmesine yol açabilir.

D) **Kil çalışmalarını bırakıp hazır kalıplarla şekil elde etmeye geçmek:** Öğrencilerin bazı basamakları başarıyla gerçekleştirebildiği bir etkinliği tamamen bırakmak yerine, **güçlük yaşanan basamağa yönelik öğretim yapılması** gerekir. Hazır kalıplara geçmek, mevcut beceri açığını doğrudan hedeflemez.

E) **Öğrencilerden çalışmayı daha kısa sürede tamamlamalarını istemek:** Sorun **hız değil, belirli bir beceri basamağının bağımsız olarak gerçekleştirilememesidir**. Öğrenciler zaten parçaları birleştirme aşamasında duraksamakta ve öğretmene bakarak beklemektedir. Bu durumda süre baskısı oluşturmak öğretimsel çözüm sağlamaz; öncelik **becerinin doğru ve bağımsız biçimde kazandırılmasıdır**.

Cevap: B

37. Bu örnekte belirleyici nokta, öğretmenin "alışveriş" gibi gerçek yaşam bağlamındaki tek bir etkinlik içerisinde "okuma", "para tanıma" ve "sosyal iletişim davranışlarını" birlikte ele almasıdır. Yani beceriler birbirinden tamamen kopuk dersler hâlinde öğretilmemekte, aynı yaşam durumunun içinde "anlamlı bir bütün" oluşturacak şekilde ilişkilendirilmektedir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde **disiplinler arası yaklaşımlar** esas alınmakta; farklı alanların anlamlı bir bütünlük içinde bir araya getirilmesi ve öğrencinin **bütüncül gelişiminin** desteklenmesi amaçlanmaktadır.

A) **Kademeler arası geçişin önceden planlanması yaklaşımını:** Bu yaklaşım, öğrencinin **bir eğitim kademesinden diğerine geçişinin** planlanmasıyla ilgilidir. Soruda ise farklı eğitim kademeleri değil, aynı etkinlik içinde farklı beceri ve alanların ilişkilendirilmesi söz konusudur.

B) **Ölçme sonuçlarının norm grubuyla karşılaştırılması yaklaşımını:** Bu seçenek **norma dayalı değerlendirme** ile ilgilidir. Öğrencinin performansının bir norm grubuyla karşılaştırılması söz konusu değildir. Soruda doğrudan **öğretimin planlanma biçimi** ele alınmaktadır.

C) **Öğretim içeriğinin tek bir derse indirgenmesi yaklaşımını:** Bu yaklaşım, farklı alanları bir araya getirmek yerine öğretimi **tek bir ders alanıyla sınırlandırmayı** ifade eder. Oysa soruda tam tersine okuma, para kullanımı ve sosyal iletişim becerileri aynı etkinlik içerisinde bütünleştirilmiştir.

D) **Disiplinler arası bütünleştirilmiş öğretim yaklaşımını:** Öğretmen, **okuma becerisini**, **matematiksel becerileri** ve **sosyal iletişim becerilerini** "alışveriş" bağlamında tek bir öğrenme yaşantısı içinde ilişkilendirmektedir. Burada farklı alanlara ait bilgi ve beceriler **anlamlı bir bütünlük içinde** kullanılmaktadır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli de disiplinler arası ilişkilerin, öğretimi yalnızca tek bir disipline ait bilgi aktarımının ötesine taşıyarak **bütüncül bakış açısını ve kalıcı öğrenmeyi** desteklediğini belirtmektedir.

E) **Ders sürelerinin bütün derslere eşit dağıtılması yaklaşımını:** Modelde ders sürelerinin bütün alanlara eşit dağıtılması şeklinde bir yaklaşım söz konusu değildir. Sorudaki temel özellik **zaman dağılımı değil, farklı alanların aynı etkinlik içerisinde bütünleştirilmesidir**.

Cevap: D

38. Bu soruda belirleyici olan, dikte çalışmasının yalnızca öğrencinin sözcükleri dinleyip yazmasıyla tamamlanmamasıdır. Öğrenci yazdıktan sonra kendi yazımını **doğru yazım modeliyle karşılaştırmalı**, varsa farklılığı fark etmeli ve **hatasını kendisinin düzeltmesi** sağlanmalıdır. Bu süreç, öğrencinin yalnızca öğretmenin düzeltmesini beklemesi yerine **hata farkındalığı ve öz düzeltme becerisi** geliştirmesine yardımcı olur. Dolayısıyla sorudaki "**çalışmanın hemen ardından**" yapılacak uygulama, öğrencinin kendi yazılı ürününü doğru modelle karşılaştırmasına dayanan uygulamadır.

A) **Hataları kendisi düzeltip öğrencilerden metni yeniden temize çekmelerini istemek:** Bu uygulamada **hataları öğretmen düzeltmektedir**. Öğrencinin kendi hatasını fark etmesi ve düzeltmesi için gerekli fırsat yeterince sağlanmaz. Ayrıca metni yeniden yazmak, öğrencinin yanlış yazımın nedenini fark ettiğini göstermez.

B) **Hatalı yazılan her sözcüğü öğrencilere çok sayıda kez tekrar yazdırmak: Tekrarlı yazma**, bazı durumlarda becerinin pekiştirilmesine yardımcı olabilir; ancak öğrenci hatasının farkına varmadan sözcüğü tekrar tekrar yazarsa mekanik bir uygulamaya dönüşebilir. Burada asıl önemli olan **doğru model ile öğrencinin kendi yazısını karşılaştırmasıdır**.

C) **Hatalı sözcükleri okuyup hangi harflerin yanlış olduğunu öğrencilere söylemek:** Bu seçenekte hatayı yine **öğretmen belirlemekte ve öğrenciye doğrudan söylemektedir**. Öğrencinin kendi yazısını inceleyerek **hatayı fark etmesi ve öz düzeltme yapması** desteklenmemektedir.

D) **Çalışmayı puanlayıp sonucu yalnızca not olarak kayda geçirmek:** Puanlama öğrencinin performansını belirlemek açısından kullanılabilir; ancak tek başına **öğretimsel geri bildirim sağlamaz** ve öğrencinin yazım hatalarını düzeltmesine yönelik doğrudan bir öğrenme fırsatı oluşturmaz.

E) **Öğrencilerin yazdıklarını doğru modelle karşılaştırıp hatalarını kendilerinin düzeltmesini sağlamak:** Bu uygulamada öğrenci, **kendi yazdığı sözcüğü doğru modelle karşılaştırır**, iki yazım arasındaki farklılığı fark eder ve **hatasını kendisi düzeltir**. Böylece **hata farkındalığı, öz düzeltme ve doğru yazımın öğrenilmesi** desteklenir. Soruda öğretmenin dikte sırasında ek ipucu vermemesi de öğrencinin gerçek performansını görmesine olanak sağladığından, çalışmanın ardından **doğru modelle karşılaştırma ve öz düzeltme** yapılması en uygun uygulamadır.

Cevap: E

39. Bu soruda belirleyici olan, öğrencilerin **problemi okuyup anlamalarına rağmen hangi işlemi seçeceklerini belirleyememeleri** ve öğretmenin problemi yalnızca sayılar üzerinden değil, **problem yapısına göre sınıflandırarak** öğretmesidir. Öğretmen problemleri **birleştirme, değişim ve karşılaştırma** gibi yapılara ayırmakta; her yapı için **bilinen ve bilinmeyenin konumunu gösteren şemalar** kullanmakta ve öğrencilerden önce **problem yapısını belirlemelerini**, sonra bilgileri şemaya yerleştirerek **uygun işlemi seçmelerini** istemektedir. Bu yaklaşımda öğrenci, problemdeki yüzeysel sayısal ipuçlarına göre işlem seçmek yerine **problemin matematiksel yapısını analiz ederek** çözüm yoluna ulaşır.

A) **Şema temelli problem çözme öğretimi:** Bu yaklaşımda öğrencinin problemi çözebilmesi için öncelikle **problem yapısını belirlemesi**, ardından **bilinen ve bilinmeyenlerin problem içindeki ilişkisini bir şema üzerinde göstermesi** ve bu yapıya uygun işlemi seçmesi öğretilir. Sorudaki **birleştirme, değişim ve karşılaştırma** türlerinin ayrı ayrı ele alınması ve her biri için **şema kullanılması**, doğrudan şema temelli problem çözme öğretimini göstermektedir.

B) **Nokta belirleme tekniği:** Nokta belirleme, problem çözmede öğrencinin verilen bilgilerden hareketle belirli bir **ilişkiyi veya çözüm için gerekli bilgiyi belirlemesine** yönelik tekniklerle ilişkilidir. Soruda ise temel uygulama, problemleri **yapılarına göre sınıflandırma ve şemalaştırma** olduğundan bu seçenek uygun değildir.

C) **Basamaklandırılmış öğretim:** Basamaklandırılmış öğretimde karmaşık bir beceri, **daha küçük ve öğretilebilir alt basamaklara ayrılarak** sistematik biçimde öğretilir. Soruda belirli bir becerinin basamaklara ayrılmasından çok, **problem yapılarının şemalarla temsil edilmesi** söz konusudur.

D) **Doğrudan öğretim:** Doğrudan öğretimde öğretmen **açık ve sistematik açıklama, model olma, rehberli uygulama ve bağımsız uygulama** süreçlerini kullanabilir. Ancak soruda ayırt edici özellik doğrudan öğretimin genel yapısı değil, **problem yapılarının şemalarla temsil edilerek çözüm stratejisinin öğretilmesidir**.

E) **Akran destekli öğretim:** Bu yaklaşımda öğretim sürecinde **akranların birbirlerine öğretimsel destek vermesi** temel unsurdur. Soruda öğretmen, problem yapılarını kendisi sınıflandırmakta ve şemaları kullanarak öğrencileri yönlendirmektedir; **akran desteği** bulunmamaktadır.

Cevap: A

40. Bu soruda özel eğitim sınıfında yapılacak deneyin hem **öğrencinin etkin katılımını** hem de **güvenli ve anlaşılır biçimde yapılandırılmasını** sağlaması gerekir. Özellikle deney gibi birden fazla basamak içeren etkinliklerde **görsel yönergeler**, öğrencinin sırayı takip etmesini ve bağımsız katılımını kolaylaştırır. Güvenlik açısından risk taşıyan işlemlerde ise öğretmenin gerekli müdahaleyi yapması, öğrencinin güvenli olan basamaklara katılımını sürdürmesi uygundur. Buna karşılık deneyin sonucunu önceden söylemek, öğrencinin **tahmin etme, gözlem yapma ve sonuç çıkarma** fırsatını azaltır.

I. **Deneyin basamaklarını resimli yönerge kartlarıyla sunması:** Bu uygulama **uygundur**. Özel eğitimde karmaşık veya çok basamaklı etkinliklerin **görsel yönergelerle yapılandırılması**, öğrencinin etkinliğin sırasını takip etmesini, ne yapacağını daha kolay anlamasını ve **bağımsız katılımını** destekler. Bu nedenle I. uygulama doğrudur.

II. **Güvenlik riski taşıyan basamakları kendisinin yapıp öğrencilerin kalan basamaklara katılmasını sağlaması:** Bu uygulama da **uygundur**. Öğrencinin deneyden tamamen uzaklaştırılması yerine yalnızca **güvenlik riski taşıyan işlemin öğretmen tarafından gerçekleştirilmesi**, öğrencinin güvenli basamaklara aktif olarak katılmasını sağlar. Burada temel ilke, **güvenliği sağlarken öğrencinin etkin katılımını mümkün olduğunca sürdürmektir**. Bu nedenle II. uygulama doğrudur.

III. **Deneyin sonucunu etkinliğin başında söyleyip öğrencilerden yalnızca bu sonucu doğrulamasını istemesi:** Bu uygulama **uygun değildir**. Çünkü deneyin temel amaçlarından biri öğrencinin **tahminde bulunması, gözlem yapması, gözlem sonuçlarını karşılaştırması ve sonuca ulaşmasıdır**. Sonucun baştan verilmesi, öğrencinin **bilimsel süreç becerilerini** kullanma fırsatını sınırlar ve etkinliği yalnızca önceden söylenmiş sonucu doğrulamaya indirger. Bu nedenle III. uygulama yanlıştır.

Dolayısıyla **I ve II** uygun uygulamalardır.

Cevap: C

41. Bu soruda müziğin kullanım amacı, öğrencilerin müziksel becerilerini geliştirmek değil, **günlük etkinliklerin ve beceri basamaklarının sırasını anlamalarını ve öngörmelerini kolaylaştırmaktır**. Öğretmen her basamağa **kısa, yinelemeli ve belirli bir ezgi** eşleştirmekte; öğrenciler zamanla ezginin belirli bölümünü duyduklarında **hangi işi yapacaklarını ve sırada ne olduğunu kestirebilmektedir**. Bunun sonucunda etkinlik geçişleri daha **öngörülebilir** hâle gelmekte ve öğrencilerin gereksinim duyduğu yönlendirme azalmaktadır. Dolayısıyla müzik burada bir eğlence ya da müzik eğitimi aracı olmaktan çok, **beceri sırasını hatırlatan ve geçişleri yapılandıran bir ipucu** işlevi görmektedir.

A) **Öğrencilerin müziksel işitme ve ritim yeteneklerini değerlendirmek:** Soruda müziğin amacı öğrencilerin **ritim veya müziksel işitme becerilerini değerlendirmek** değildir. Öğretmen müziği bir değerlendirme aracı olarak değil, günlük etkinliklerin sırasını desteklemek amacıyla kullanmaktadır.

B) **Beceri basamaklarının sırasını hatırlatarak geçişleri öngörülebilir kılmak:** Bu seçenek sorudaki uygulamanın temel işlevini doğrudan açıklamaktadır. Ezginin belirli bölümleri **belirli beceri basamaklarıyla eşleştirildiği** için öğrenciler zamanla ezgiyi bir **ipucu** olarak kullanarak sırada ne yapacaklarını tahmin edebilmektedir. Böylece **etkinliklerin sırası öngörülebilir hâle gelmekte**, geçişlerde belirsizlik azalmakta ve öğrencilerin **yetişkin yönlendirmesine olan gereksinimi** giderek azalmaktadır.

C) **Öğrencilerin sözel yönergeye hiç gereksinim duymadan öğrenmesini sağlamak:** Müzik, bazı durumlarda sözel yönergeleri destekleyen bir **görsel veya işitsel ipucu** olarak kullanılabilir; ancak buradaki amaç öğrencinin sözel yönergeye tamamen gereksinimsiz hâle gelmesini sağlamak değildir. Temel amaç **beceri basamaklarının sırasını hatırlatmak ve geçişleri öngörülebilir hâle getirmektir**.

D) **Sınıftaki ses düzeyini yükselterek öğrencilerin dikkatini toplamak:** Burada müziğin işlevi **dikkati yüksek sesle çekmek** değildir. Öğretmenin kullandığı ezgiler **kısa, yinelemeli ve belirli basamaklarla eşleştirilmiştir**. Dolayısıyla önemli olan sesin yüksekliği değil, müziğin **anlamlı ve tutarlı bir ipucu** olarak kullanılmasıdır.

E) **Etkinlik süresini uzatarak öğrencilerin uygulama sayısını artırmak:** Müziğin etkinlik süresini uzatmak gibi bir işlevi bulunmamaktadır. Tam tersine, öğrencilerin **daha az yönlendirmeyle bir sonraki etkinliğe geçebilmesi**, müziğin geçişleri daha **düzenli ve öngörülebilir** hâle getirdiğini göstermektedir.

Cevap: B

42. Bu soruda öğretilecek beceri, tanımadığı bir kişinin yaklaşması gibi **günlük yaşamda güvenlik açısından kritik bir durumda uygun tepki verme** becerisidir. Bu tür becerilerde yalnızca öğrencinin ne yapması gerektiğini sözel olarak bilmesi yeterli değildir; öğrencinin **uygun tepkiyi davranış olarak sergileyebilmesi**, farklı kişi ve ortamlarda bu tepkiyi **genelleyebilmesi** gerekir. Bu nedenle öğretimde **rol oynama, davranışsal prova ve geri bildirim** gibi uygulamalarla becerinin doğrudan çalıştırılması; ardından becerinin **farklı ortamlarda ve farklı uyaranlarla genellenmesinin** sağlanması önemlidir.

I. **Beceriyi yalnızca sınıfta sözel anlatım ve uyarılarla aktarması:** Bu uygulama **yeterli değildir**. Öğrenciye "tanımadığın kişiyle gitme" gibi bir kuralı sözel olarak söylemek, öğrencinin gerçek durumda **uygun güvenlik davranışını sergileyebileceğini garanti etmez**. Özellikle işlevsel ve güvenlik açısından kritik becerilerde **davranışın doğrudan prova edilmesi** ve öğrencinin performansına geri bildirim verilmesi gerekir. Bu nedenle I. uygulama uygun değildir.

II. **Uygun tepkiyi rol oynama ve davranışsal provalarla çalıştırıp geri bildirim vermesi:** Bu uygulama **uygundur**. **Rol oynama ve davranışsal prova**, öğrencinin gerçek yaşamda karşılaşabileceği durumu güvenli bir öğretim ortamında deneyimlemesine olanak sağlar. Öğrenci uygun tepkiyi sergiledikten sonra verilen **anında ve doğru geri bildirim**, doğru davranışın pekiştirilmesine ve hataların düzeltilmesine yardımcı olur. Bu nedenle II. uygulama doğrudur.

III. **Öğretimden sonra okul bahçesi gibi farklı ortamlarda planlı deneme oturumları düzenlemesi:** Bu uygulama da **uygundur**. Öğrencinin beceriyi yalnızca öğretildiği sınıf ortamında değil, **farklı ortamlarda ve farklı koşullarda kullanabilmesi**, becerinin **genellenmesi** açısından önemlidir. Okul bahçesi gibi farklı bir ortamda planlı ve güvenli denemeler yapılması, öğrencinin öğrendiği güvenlik davranışını gerçek yaşam koşullarına daha yakın biçimde kullanmasını destekler.

Dolayısıyla **II ve III** numaralı uygulamalar uygundur.

Cevap: E

43. Bu soruda öğretmen, annenin anlattıklarına yeni bir bilgi eklememekte, ona ne yapması gerektiğini söylememekte ve annenin davranışındaki bir çelişkiye dikkat çekmemektedir. Anne uzun süre konuşmuş, öğretmen ise **aktif biçimde dinlemiş** ve ardından annenin anlattığı temel duygu ve içeriği kendi cümlesiyle özetleyerek ona geri sunmuştur. "**Anladığım kadarıyla sizi en çok zorlayan şey, kızınızın teneffüslerde yalnız kalması.**" ifadesinden sonra annenin bunu doğrulamasının beklenmesi, öğretmenin **annenin ifade ettiği içeriği ve yaşantının onda oluşturduğu anlamı yansıtması** niteliğindedir. Bu nedenle burada temel görüşme tekniği "**yansıtma**"dır.

A) **Bilgi verme:** Bilgi vermede öğretmen, görüşülen kişiye **yeni ve açıklayıcı bilgiler** aktarır. Örneğin akran ilişkilerini desteklemek için okulda uygulanan çalışmalar hakkında bilgi vermesi bilgi verme olurdu. Sorudaki öğretmen ise anneye herhangi bir bilgi aktarmamaktadır.

B) **Yönlendirme:** Yönlendirme, görüşülen kişiyi **belirli bir davranışa, seçeneğe veya çözüme yöneltmeyi** içerir. Öğretmenin anneye "Kızınızın öğretmeniyle bu konuyu konuşmalısınız." demesi yönlendirmeye örnek olabilir. Sorudaki ifadede ise herhangi bir yönlendirme yoktur.

C) **Yüzleştirme:** Yüzleştirmede danışanın veya görüşülen kişinin **söylemleri, davranışları, duyguları ya da tutumları arasındaki çelişkinin farkına varmasına yardımcı olunması** söz konusudur. Soruda annenin bir çelişkisi ortaya konmamış; yalnızca anlattığı durum öğretmen tarafından geri yansıtılmıştır.

D) **Yansıtma:** Yansıtma, görüşülen kişinin ifade ettiği **duygu, düşünce veya yaşantının temel anlamını** onun daha iyi fark edebilmesi amacıyla yeniden ifade edilmesidir. Öğretmen, annenin uzun anlatımından **"kızının teneffüslerde yalnız kalmasının onu en çok zorlayan durum olduğunu"** ayırt ederek bunu annenin önüne koymaktadır. Ardından annenin "**bu ifadeyi doğrulamasını beklemesi**", öğretmenin kendi yorumunu dayatmadığını ve annenin anlatımını doğru anlayıp anlamadığını kontrol ettiğini göstermektedir. Bu nedenle kullanılan teknik **yansıtma**dır.

E) **Öneri sunma:** Öneri sunmada öğretmen, görüşülen kişiye **uygulanabilecek bir çözüm veya davranış önerisi** getirir. Örneğin "Teneffüslerde kızınızın bir akranıyla eşleştirilmesini isteyebilirsiniz." demesi öneri sunma olurdu. Soruda böyle bir öneri bulunmamaktadır.

Cevap: D

44. Bu soruda öğrenciler sözcüklerin **sözlük anlamlarını ezberleyebilmekte**, ancak bu bilgiyi **kendi cümlelerinde kullanamamakta** ve sözcükle **farklı bir metinde karşılaştıklarında anlamını bağlamdan çıkaramamaktadır**. Bu durum, öğrencilerin sözcüğün yalnızca tanımını hatırladığını; buna karşılık sözcüğün **farklı bağlamlarda kullanımını**, **anlamını bağlamdan belirlemeyi** ve **etkin biçimde kullanmayı** öğrenemediğini göstermektedir. Etkili sözcük öğretiminde sözcüğün yalnızca tanımını vermek yeterli değildir; öğrencinin sözcükle **birden fazla bağlamda karşılaşması**, sözcüğü **cümle içinde kullanması**, anlamını **bağlamdan çıkarması** ve farklı durumlarda yeniden kullanması gerekir. Sorudaki temel eksiklik bu öğretim boyutunun bulunmamasıdır.

A) **Sözcükleri farklı bağlamlarda kullandırmaması ve tekrarlı karşılaşma sağlamaması:** Öğretmenin temel eksikliği budur. Öğrenciler sözcüklerin **tanımlarını ezberlemekte**, fakat sözcükleri **farklı bağlamlarda kullanma** ve sözcükle **tekrarlı biçimde karşılaşma** fırsatı bulamamaktadır. Bu nedenle sözcük bilgisi yalnızca **ezberlenmiş anlam düzeyinde** kalmakta, öğrenciler sözcükleri kendi cümlelerinde kullanamamakta ve başka bir metinde karşılaştıklarında anlamı **bağlamdan çıkaramamaktadır**. Etkili sözcük öğretiminde sözcüklerin farklı bağlamlarda tekrar tekrar ele alınması, öğrencinin sözcüğü hem anlaması hem de **aktif olarak kullanması** açısından önemlidir.

B) **Çalışmaya seçtiği sözcük sayısını öğrencilerin düzeyine göre az tutması:** Sorunun temelinde sözcük sayısının fazla ya da az olması bulunmamaktadır. Temel sorun, seçilen sözcüklerin **nasıl öğretildiğidir**. Az sayıda sözcük bile yalnızca tanımları ezberletilerek öğretildiğinde benzer bir sorun ortaya çıkabilir.

C) **Sözcüklerin anlamlarını sözlü olarak değil tahtaya yazarak sunması:** Sözcük anlamlarının tahtaya yazılması tek başına bir öğretim hatası değildir. Yazılı açıklama, sözcük öğretiminde kullanılabilecek yöntemlerden biridir. Sorudaki problem, anlamların tahtaya yazılması değil, öğretimin **tanımı ezberleme düzeyinde kalmasıdır**.

D) **Sözcük çalışmasını metin okunmadan önceki aşamada yürütmemesi:** Yeni sözcüklerin metin okunmadan önce ele alınması bazı durumlarda öğrencinin metni anlamasını kolaylaştırabilir; ancak soruda asıl eksiklik bu değildir. Öğretmen zaten sözcüklerin anlamlarını öğrencilere sunmuştur. Problem, öğrencilerin bu sözcüklerle **farklı bağlamlarda yeterince karşılaşmaması ve sözcükleri etkin biçimde kullanmamasıdır**.

E) **Öğrencilerden sözcükleri defterlerine geçirmelerini istemesi:** Sözcükleri deftere yazmak, tek başına yanlış bir uygulama değildir. Ancak **deftere geçirmek ve ezberlemek**, sözcüğün anlamının derinlemesine öğrenildiğini veya öğrencinin sözcüğü farklı bağlamlarda kullanabildiğini göstermez. Bu nedenle temel eksiklik deftere yazdırılması değil, öğretimin **aktif kullanım ve bağlam çeşitliliği açısından yetersiz olmasıdır**.

Cevap: A

45. Bu soruda etkinliklerin hangi **temel hareket becerisi türüne** ait olduğunu belirlemek için her gruptaki hareketin temel özelliğine bakmak gerekir. **Koşma, sıçrama ve yön değiştirerek ilerleme**, vücudun bir noktadan başka bir noktaya hareket etmesini içerdiği için **yer değiştirme becerileridir**. **Topa vurma, topu yakalama ve topu hedefe atma**, bir nesne üzerinde hareket oluşturmayı veya nesneyi kontrol etmeyi gerektirdiği için **nesne kontrolü becerileridir**. **Tek ayak üzerinde durma ve denge tahtasında ilerleme** ise vücudun dengesini korumaya yönelik olduğundan **dengeleme becerileridir**. Dolayısıyla sıralama **yer değiştirme → nesne kontrolü → dengeleme** şeklindedir.

A) **Yer değiştirme – Dengeleme – Nesne kontrolü:** İlk grup doğru biçimde **yer değiştirme** becerilerini içerse de ikinci ve üçüncü grupların yerleri değiştirilmiştir. **Topla yapılan hareketler nesne kontrolü**, denge tahtası ve tek ayak üzerinde durma ise **dengeleme** becerisidir.

B) **Yer değiştirme – Nesne kontrolü – Dengeleme:** İlk etkinlik grubunda **koşma, sıçrama ve yön değiştirme** bulunduğundan bu grup **yer değiştirme becerilerine**; ikinci grupta **topa vurma, topu yakalama ve hedefe top atma** bulunduğundan **nesne kontrolü becerilerine**; üçüncü grupta **tek ayak üzerinde durma ve denge tahtasında ilerleme** bulunduğundan **dengeleme becerilerine** karşılık gelir. Soruda ki üç etkinlik grubunun tamamıyla doğru eşleştirilmesi bu seçenektedir.

C) **Nesne kontrolü – Yer değiştirme – Dengeleme:** İlk grupta herhangi bir nesnenin kontrol edilmesi söz konusu değildir. **Koşma, sıçrama ve yön değiştirme**, doğrudan **yer değiştirme** becerileridir. Bu nedenle ilk eşleştirme yanlıştır.

D) **Dengeleme – Yer değiştirme – Nesne kontrolü:** İlk etkinlik grubundaki hareketler **dengeyi korumaktan** çok vücudun bir yerden başka bir yere hareket ettirilmesini içerir. Bu nedenle ilk grup dengeleme olarak sınıflandırılamaz.

E) **Nesne kontrolü – Dengeleme – Yer değiştirme:** Üç grubun da sıralaması yanlıştır. Özellikle **topa vurma, topu yakalama ve topu hedefe atma** hareketleri açık biçimde **nesne kontrolü** becerileridir; ancak bunlar sorudaki ikinci gruptadır.

Cevap: B

46. Bu soruda belirleyici olan çocuğun **akranlarına fiziksel olarak yakın olması**, onlarla **aynı tür oyuncaklarla oynaması**, ancak **oyun içinde gerçek bir sosyal etkileşim kurmamasıdır**. Çocuk akranlarının yaptıklarına zaman zaman bakmakta, fakat **oyuncak veya materyal alışverişi yapmamakta**, **ortak bir ürün oluşturmamakta**, **konuşmamakta** ve oyununu kendi başına sürdürmektedir. Yani çocuk akranlarından tamamen uzak değildir; ancak henüz onlarla ortak bir oyun örgütlememektedir. Bu özellikler **paralel oyunun** temel göstergesidir.

A) **Tek başına oyun:** Tek başına oyunda çocuk **diğer çocuklardan bağımsız biçimde**, kendi etkinliğine yönelir ve çevresindeki akranlarla belirgin bir etkileşim kurmaz. Sorudaki çocuk ise akranlarının **hemen yanında oturmakta** ve **onlarla aynı türden yapı bloklarıyla oynamaktadır**. Bu nedenle tek başına oyun değildir.

B) **İzleyici davranışı:** İzleyici davranışında çocuk **başka çocukların oyununu izler**, ancak oyuna aktif olarak katılmaz. Sorudaki çocuk yalnızca izlememekte; **kendi bloklarıyla aktif biçimde oynamaktadır**. Bu nedenle izleyici davranışı değildir.

C) **Paralel oyun:** Paralel oyunda çocuklar **birbirlerine yakın biçimde oynarlar**, hatta **aynı veya benzer materyalleri** kullanabilirler; ancak aralarında **ortak bir oyun amacı, yoğun etkileşim veya iş birliği bulunmaz**. Sorudaki çocuk **akranlarının hemen yanında aynı tür bloklarla oynamakta**, zaman zaman onların yaptıklarına bakmakta; fakat **parça alışverişi yapmamakta, ortak yapı kurmamakta ve konuşmamaktadır**. Bu özellikler doğrudan **paralel oyunu** göstermektedir.

D) **Birlikte oyun:** Birlikte oyunda çocuklar arasında **sosyal etkileşim ve materyal alışverişi** görülmeye başlar; ancak ortak ve belirgin bir oyun amacı ya da örgütlenmiş iş bölümü henüz tam olarak oluşmamıştır. Soruda ise çocuğun **akranlarıyla materyal alışverişi ve ortak etkinliği bulunmamaktadır**.

E) **İş birlikli oyun:** İş birlikli oyunda çocuklar **ortak bir amaç doğrultusunda birlikte hareket eder**, görev veya materyalleri paylaşır ve oyunlarını birbirleriyle koordineli biçimde sürdürürler. Sorudaki çocuk **ortak bir yapı kurmamakta** ve **akranlarıyla konuşmadan kendi oyununu sürdürmektedir**. Dolayısıyla iş birlikli oyun söz konusu değildir.

Cevap: C

47. Bu soruda 9 yaşındaki ablanın yalnızca kardeşinin bakımına yardımcı olması değil, **bakım sorumluluğunun yaşına uygun sınırları aşması** ve bunun sonucunda **akranlarıyla oyun oynama, kendi ilgi alanlarına zaman ayırma gibi gelişimsel gereksinimlerinin kısıtlanması** temel sorundur. Ayrıca ablanın kardeşinin durumuyla ilgili sorularının geçiştirilmesi, onun ihtiyaç duyduğu **yaşına uygun ve açık bilgilendirmeden** mahrum kalmasına neden olmaktadır. Özel gereksinimli çocuğun kardeşleri için aile yaklaşımında amaç, kardeşi bakım veren yetişkin rolüne sokmak değil; **bilgilendirmek, duygularını ifade etmesine olanak tanımak ve sorumluluklarını gelişimsel düzeyine uygun biçimde dengelemektir**.

A) **Ablanın kardeşine ilişkin sorumluluklarını artırarak duruma uyum sağlamasını beklemek:** Bu yaklaşım uygun değildir. Çocuğun zaten **bakım işlerinin önemli bir bölümünü üstlenmiş olması** ve bunun sonucunda kendi sosyal ve kişisel etkinliklerinden uzaklaşması, sorumlulukların azaltılması ve dengelenmesi gerektiğini göstermektedir. Sorumluluğu daha da artırmak, ablanın **gelişimsel gereksinimlerini ve çocukluk yaşantısını** daha fazla sınırlandırabilir.

B) **Kardeşinin durumu hakkında bilgi vermeyerek ablayı kaygı duymaktan korumak:** Çocuğu korumak amacıyla bilgi vermemek uygun değildir. Ablanın kardeşinin durumu hakkında **sorular sorması**, bilgiye ihtiyaç duyduğunu göstermektedir. Yaşına ve gelişim düzeyine uygun açıklamalar yapmak, belirsizliği azaltabilir ve çocuğun durumu anlamlandırmasına yardımcı olabilir. Burada önemli olan bütün ayrıntıları vermek değil, **yaşına uygun ve doğru bilgi sağlamaktır**.

C) **Ablanın kardeşiyle birlikte geçirdiği zamanı tümüyle ortadan kaldırmak:** Kardeşler arasındaki ilişkinin tamamen ortadan kaldırılması gerekli değildir. Önemli olan ablanın kardeşiyle ilişkisinin **zorunlu bakım sorumluluğuna dönüşmesini engellemek** ve kardeşlik ilişkisinin gönüllü, doğal ve yaşına uygun biçimde sürmesini sağlamaktır.

D) **Ablanın sorularını aile içinde yanıtlamayıp tümüyle okul rehberliğine bırakmak:** Kardeşin sorularının yalnızca okul rehberliğine bırakılması uygun değildir. **Aile, çocuğun temel bilgi ve duygusal destek kaynağıdır.** Öğretmen ve rehberlik hizmetleri aileyi destekleyebilir; ancak aile içindeki iletişimin yerine geçmemelidir. Ablanın soruları **açık, yaşına uygun ve güven verici biçimde** aile içinde de ele alınmalıdır.

E) **Ablaya yaşına uygun bilgi vermek ve sorumluluklarını dengelemek:** Bu seçenek en uygun yaklaşımdır. Ablaya kardeşinin durumu hakkında **yaşına ve gelişim düzeyine uygun, doğru ve anlaşılır bilgi verilmesi**, onun belirsizliklerini azaltmasına yardımcı olur. Aynı zamanda kardeşinin bakımına ilişkin sorumluluklarının **çocukluk döneminin gelişimsel gereksinimlerini engellemeyecek şekilde sınırlandırılması** gerekir. Ablanın **oyun, arkadaşlık, dinlenme ve kendi ilgi alanlarına zaman ayırabilmesi**, kardeşlik ilişkisinin bakım veren rolüne dönüşmemesi açısından önemlidir.

Cevap: E

48. Bu soruda öğretmenin yaptığı temel şey, öğrencinin yalnızca metni okumasını sağlamak değil, **bilgilendirici metnin nasıl yapılandırıldığını fark etmesini ve bu yapıyı yeni metinlere uygulamasını öğretmektir**. Öğretmen önce **karşılaştırma yapısına ait şemayı** sunmakta, ardından metindeki **benzerlik ve farklılık bildiren ifadeleri** öğrencilerle birlikte belirlemekte ve şemayı doldurtmaktadır. Daha sonra aynı yapıya sahip yeni metinlerde öğrencilerden bu işlemi **bağımsız olarak** yapmalarını istemektedir. Bu süreç, öğrencinin **metin yapısını tanımasını, yapısal ipuçlarını kullanmasını ve öğrendiği yapıyı yeni metinlere aktarmasını** hedeflemektedir.

A) **Metin yapısı öğretimi:** Öğretmen, öğrencilerin **karşılaştırma biçimindeki metin yapısını** tanımalarını ve bu yapıyı oluşturan **benzerlik ve farklılık ilişkilerini** fark etmelerini sağlamaktadır. Önce **şema ile model olmakta**, metin üzerinde yapıyı birlikte belirlemekte ve ardından öğrencilerin **aynı yapıyı taşıyan yeni metinlerde bağımsız olarak kullanmalarını** istemektedir. Bu özellikler doğrudan **metin yapısı öğretimini** göstermektedir.

B) **Kelime dağarcığı öğretimi:** Sözcük öğretiminde öğrencilerin **yeni sözcüklerin anlamlarını öğrenmesi, farklı bağlamlarda kullanması ve sözcüklerle tekrar tekrar karşılaşması** hedeflenir. Soruda ise tek tek sözcüklerin anlamı değil, **metnin örgütleniş biçimi** üzerinde çalışılmaktadır.

C) **Akıcı okuma çalışması:** Akıcı okumada temel olarak **doğruluk, uygun hız, duraklama, vurgu ve tonlama** üzerinde durulur. Soruda öğrencinin okuma hızından veya ifadeli okumadan çok, **metnin karşılaştırma yapısının nasıl tanınacağı** öğretilmektedir.

D) **Dinleme becerileri öğretimi:** Dinleme becerilerinde öğrencinin **dinlediğini anlama, önemli bilgileri belirleme ve sözlü bilgiyi anlamlandırma** becerileri desteklenir. Ancak soruda öğrenciler **okunan metnin yapısını analiz etmekte** ve bu yapıyı şemaya aktarmaktadır.

E) **Yazma süreci öğretimi:** Yazma süreci öğretimi **planlama, taslak oluşturma, yazma, gözden geçirme ve düzeltme** gibi süreçleri kapsar. Soruda öğrencilerin kendi metinlerini oluşturmaları veya yazılı ürünlerini düzenlemeleri değil, **okudukları bilgilendirici metnin yapısını belirlemeleri** söz konusudur.

Cevap: A

49. Özel gereksinimli öğrencilerle beden eğitimi ve spor etkinliklerinde güvenlik, etkinlik sırasında ortaya çıkabilecek risklere yalnızca müdahale etmekten değil, **riskleri önceden belirlemek ve öğrencinin bireysel özelliklerine göre gerekli önlemleri almaktan** geçer. Soruda I ve II numaralı uygulamalar doğrudan **güvenliği önceden planlama ve öğrenciyi tanıma** ilkeleriyle ilişkilidir. III numaralı uygulama ise öğrencilerin bireysel kapasitesini aşan bir yüklenmeyi içerdiği için güvenli değildir.

I. **Etkinlik öncesinde çalışma alanını ve kullanılacak araçları denetlemesi: Uygundur.** Öğretmenin etkinlikten önce **çalışma alanını ve araç-gereçleri kontrol etmesi**, düşme, çarpma, kayma veya araçların uygunsuz kullanımından kaynaklanabilecek **güvenlik risklerini önceden fark etmesini** sağlar. Bu nedenle I. uygulama doğrudur.

II. **Öğrencilerin sağlık durumlarına ilişkin bilgileri ve alınması gereken önlemleri önceden öğrenmesi: Uygundur.** Öğretmenin öğrencilerin **sağlık durumlarını, fiziksel sınırlılıklarını ve özel güvenlik gereksinimlerini** önceden bilmesi, etkinlikleri öğrencilerin bireysel özelliklerine göre düzenlemesine olanak verir. Böylece olası **sağlık ve yaralanma riskleri** azaltılabilir. Bu nedenle II. uygulama doğrudur.

III. **Dayanıklılığı artırmak amacıyla öğrencileri bireysel sınırlarının üzerinde yüklenmeye yöneltmesi: Uygun değildir.** Fiziksel dayanıklılığın geliştirilmesi için öğrencinin performansı desteklenebilir; ancak yüklenme **bireysel kapasiteye ve sağlık durumuna uygun** olmalıdır. Öğrenciyi **bireysel sınırlarının üzerinde zorlamak**, aşırı yorgunluk ve yaralanma riskini artırabilir. Bu nedenle III. uygulama yanlıştır.

Buna göre **I ve II** numaralı uygulamalar uygundur.

Cevap: C

50. Öğretmenin çalışmasında öğrencinin akranlarıyla yaşadığı anlaşmazlık sırasında **bağırmak ve oyunu terk etmek yerine**, durumu kontrol etmesi, sorunu tanımlaması, farklı çözüm yolları üretmesi, uygun olanı seçip uygulaması ve sonucunu değerlendirmesi öğretilmektedir. Yani öğrenciye yalnızca uygun bir davranış kazandırılmamakta; anlaşmazlık durumlarında kullanılabilecek **sistematik bir problem çözme süreci** öğretilmektedir. Ayrıca becerinin **görsel kartlar ve rol oyunlarıyla** çalışılması, öğrencinin bu basamakları gerçek sosyal durumlarda kullanmasını desteklemektedir.

A) **Öz bakım becerisi:** Öz bakım becerileri **giyinme, soyunma, yemek yeme, kişisel temizlik ve tuvalet kullanımı** gibi bireyin kendi bakımını bağımsız gerçekleştirmesine yönelik becerilerdir. Sorudaki davranış akranlarla yaşanan anlaşmazlıkların çözümüne yöneliktir.

B) **İşlevsel akademik beceri:** İşlevsel akademik beceriler, günlük yaşamda kullanılan **okuma, yazma, matematik ve zaman kullanımı** gibi akademik becerileri kapsar. Sorudaki öğretim sosyal bir anlaşmazlık sırasında uygun tepki vermeye yöneliktir.

C) **Toplumsal yaşam becerisi:** Toplumsal yaşam becerileri **toplum içinde bağımsız ve uygun biçimde yaşamayı** destekleyen geniş bir beceri alanıdır. Çatışma çözme becerisi bu alanla ilişkili olabilir; ancak soruda doğrudan öğretilen özel beceri, **anlaşmazlığı sistematik biçimde çözme** becerisidir. Bu nedenle daha özgül olan D seçeneği tercih edilir.

D) **Çatışma çözme becerisi:** Öğrenciye bir anlaşmazlık durumunda **durma ve sakinleşme, sorunu belirleme, çözüm seçenekleri üretme, uygun çözümü seçme, uygulama ve sonucu değerlendirme** basamakları öğretilmektedir. Bu basamaklar doğrudan **çatışma çözme becerisinin** yapılandırılmış biçimde öğretildiğini göstermektedir. **Görsel kartlar ve rol oynama** kullanılması da öğrencinin bu sosyal beceriyi farklı durumlarda uygulamasını kolaylaştırır.

E) **Güvenlik becerisi:** Güvenlik becerileri **tehlikeli durumlardan korunma, güvenli olmayan kişilerden uzaklaşma, yardım isteme veya acil durumlarda uygun tepki verme** gibi davranışları içerir. Soruda fiziksel bir tehlikeden korunma değil, **akranlar arasındaki anlaşmazlığı uygun biçimde çözme** söz konusudur.

Cevap: D