

UDC: 159.9

LBC: 63.3(2)6-6; 63.3 (2)64; 63.3(5 e)64

MJ № 442

doi10.33864/2617-751X.2026.v9.i1.284-295

CONDITIONS FOR PREPARING A LEARNING ENVIRONMENT FOR CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

Umit Olmez Ali*

Abstract. The diagnosis of autism spectrum disorder (ASD), which is more common in modern times, is observed with the fact that teachers and specialists who teach these individuals face numerous difficulties in creating a quality learning environment. The main goal of educational services provided to individuals with ASD is to pay attention to their individual characteristics, needs and abilities, to equip them with the knowledge, skills and behaviors that will help them to fully participate in social life and to increase their independence, as well as their quality of life. One of the necessary conditions for achieving this goal is to provide individuals with ASD with the same educational opportunities as other individuals. Ensuring that individuals with ASD can benefit from appropriate educational opportunities throughout their lives will significantly contribute to their learning, behavioral, social and emotional development, and will help the individual live as part of society. This, in turn, can lead to an increase in the quality of life of the individual and his family in the next stage. When considering educational opportunities for individuals with ASD, features such as the development of specifically structured learning programs, the design of learning environments that take into account the learning characteristics of these individuals, and the delivery and evaluation of the program using experiments with a strong scientific basis are important.

Keywords: autism spectrum disorder, education, training, learning environment, learning conditions, environment

* PhD student at Baku State University, Department of Social and pedagogical psychology; Baku, Azerbaijan

E-mail: umut.olmez@mail.ru

<https://orcid.org/0009-0002-6791-503X>

To cite this article: Olmez, U. [2026]. CONDITIONS FOR PREPARING A LEARNING ENVIRONMENT FOR CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS. "Metafizika" journal, 9(1), pp.284-295.

<https://doi.org/10.33864/2617-751X.2026.v9.i1.284-295>

Article history:

Received: 05.12.2025 **Revised:** 06.01.2026 **Accepted:** 02.02.2026 **Published:** 15.03.2026



Copyright: © 2025 by AcademyGate Publishing. This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the CC BY-NC 4.0. For details on this license, please visit

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>.

УДК: 159.9

ББК: 63.3(2)6-6; 63.3 (2)64; 63.3(5 е)64

МЖ № 442

10.33864/2617-751X.2026.v9.i1.284-295

УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Умит Олмез Али*

Абстракт. Диагноз расстройства аутистического спектра (РАС), который в настоящее время становится всё более распространённым, сопровождается тем, что учителя и специалисты, обучающие таких лиц, сталкиваются с многочисленными трудностями в создании качественной образовательной среды. Основная цель образовательных услуг, предоставляемых лицам с РАС, - уделять внимание их индивидуальным особенностям, потребностям и способностям, вооружить их знаниями, навыками и моделями поведения, которые помогут им полноценно участвовать в социальной жизни, повысить свою независимость и качество жизни. Одним из необходимых условий достижения этой цели является предоставление лицам с РАС тех же образовательных возможностей, что и другим людям. Обеспечение лицам с РАС возможности получать соответствующее образование на протяжении всей жизни окажет значительное влияние на их обучение, поведенческое, социальное и эмоциональное развитие и поможет им жить как часть общества. Это, в свою очередь, может привести к повышению качества жизни человека и его семьи на следующем этапе. При рассмотрении образовательных возможностей для лиц с РАС важны такие факторы, как разработка специально структурированных учебных программ, создание образовательной среды, учитывающей особенности обучения этих лиц, а также реализация и оценка программы с использованием экспериментов, имеющих надёжную научную основу.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, образование, обучение, образовательная среда, условия обучения, окружающая среда

* Аспирант Бакинского Государственного Университета, кафедра Социально-педагогической психологии; Баку, Азербайджан

E-mail: umut.olmez@mail.ru

<https://orcid.org/0009-0002-6791-503X>

Цитировать статью: Олмез, У. [2026]. УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА. Журнал «Metafizika», 9(1), с.284-295.

<https://doi.org/10.33864/2617-751X.2026.v9.i1.284-295>

История статьи:

Поступила: 05.12.2025 Переработана: 06.01.2026 Принята: 02.02.2026 Опубликовано: 15.03.2026



Copyright: © 2025 by AcademyGate Publishing. This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the CC BY-NC 4.0. For details on this license, please visit

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>.

UOT: 159.9

KBT: 63.3(2)6-6

MJ № 442

10.33864/2617-751X.2026.v9.i1.284-295

AUTİZM SPEKTR POZUNTULU UŞAQLARLA ÖYRƏTMƏ MÜHİTİNİN HAZIRLANMASI ŞƏRTLƏRİ

Ümit Ölmez Ali*

Abstrakt. Müasir dövrdə daha çox rast gəlinən autizm spektr pozuntusu (ASP) diaqnozu bu şəxslərə dərs deyən müəllimlər və mütəxəssislərin keyfiyyətli təlim mühiti yaratmaqda çoxsaylı çətinliklərlə üzləşməsi ilə müşahidə edilir. ASP-lu şəxslərə göstərilən təhsil xidmətlərinin əsas məqsədi onların fərdi xüsusiyyətlərinə, ehtiyaclarına və bacarıqlarına diqqət yetirmək, onları sosial həyatda tam iştirak etmələrinə kömək olmalı və müstəqilliklərini, eləcə də həyat keyfiyyətlərini artırmalarına imkan verəcək bilik, bacarıq və davranışlarla təchiz etməkdir. Bu məqsədə çatmaq üçün zəruri şərtlərdən biri autizm spektr pozuntulu şəxslərə digər şəxslərə verilən eyni təhsil imkanlarını təmin etməkdir. Autizm spektr pozuntulu şəxslərin həyatları boyu müvafiq təhsil imkanlarından faydalana bilmələrinin təmin edilməsi onların öyrənmə, davranış, sosial və emosional inkişafına əhəmiyyətli dərəcədə töhfə verəcək, fərdin cəmiyyətin bir hissəsi kimi yaşamasına kömək etmiş olacaqdır. Bu isə növbəti mərhələdə şəxsin və ailəsinin həyat keyfiyyətini artırmasına gətirib çıxara bilər. ASD-li şəxslər üçün təhsil imkanları nəzərdən keçirilərkən, xüsusi strukturlaşdırılmış təlim proqramlarının hazırlanması, bu şəxslərin öyrənmə xüsusiyyətlərini nəzərə alan təlim mühitlərinin dizaynı və güclü elmi əsaslara malik təcrübələrdən istifadə edərək proqramın təqdim edilməsi və qiymətləndirilməsi kimi xüsusiyyətlər vacibdir.

Açar sözlər: autizm spektr pozuntusu, təhsil, təlim, təlim mühiti, öyrənmə şərtləri, ətraf mühit

* Bakı Dövlət Universiteti, Sosial və pedaqoji psixologiya kafedrasının doktorantı; Bakı, Azərbaycan

E-mail: umut.olmez@mail.ru

<https://orcid.org/0009-0002-6791-503X>

Məqaləyə istinad: Ölmez, Ü. [2026]. AUTİZM SPEKTR POZUNTULU UŞAQLARLA ÖYRƏTMƏ MÜHİTİNİN HAZIRLANMASI ŞƏRTLƏRİ. “Metafizika” jurnalı, 9(1), səh.284-295.

<https://doi.org/10.33864/2617-751X.2026.v9.i1.284-295>

Məqalənin tarixçəsi:

Daxil olub: 05.12.2025 **Yenidən baxılıb:** 06.01.2026 **Təsdiqlənib:** 02.02.2026 **Dərc olunub:** 15.03.2026



Copyright: © 2025 by AcademyGate Publishing. This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the CC BY-NC 4.0. For details on this license, please visit

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>.

1.Giriş

Təhsil və təlim proqramları hazırlanarkən, autizm spektr pozuntulu şəxslərin öyrənmə xüsusiyyətlərini anlamaq yüksək keyfiyyətli və effektiv bir proqram hazırlamaq üçün vacibdir. Bu xüsusiyyətlər türk mütəxəssislər Tekin İftar və Değirmenci (2012) tərəfindən aşağıdakı kimi təsvir edilmişdir:

(a) ASD-dən orta və ağır təsirlənən şəxslər adətən inkişaf edən həmyaşıdlarına nisbətən daha yavaş öyrənirlər.

(b) ASD-dən orta və ağır təsirlənən şəxslər tez-tez öyrəndikləri bacarıqları qoruyub saxlaya və ümumiləşdirə bilmirlər.

(c) ASD-dən orta və ağır təsirlənən şəxslər ayrı-ayrılıqda öyrəndikləri bacarıqları müxtəlif kontekstlərdə birləşdirməkdə və sintez etməkdə çətinlik çəkirlər [Tekin-İftar və Değirmenci, səh.220]. Buna görə də, ASD-li şəxslərlə işləyən müəllimlərin və praktikantların keyfiyyətli və funksional bir proqram hazırlamaq üçün bu şəxslərə funksional davranışları və bacarıqları öyrətməyi hədəfləmələri vacibdir.

Təlim mühitinin hazırlanması fərdin diqqəti qorumaq və öyrənməni asanlaşdırmaq üçün vacib olsa da, sinif otağının fiziki strukturunun şagirdlərin xüsusiyyətlərinə və ehtiyaclarına uyğunlaşdırılmasına çox vaxt böyük diqqət yetirilir. Bununla belə, ASP diaqnozu ilə əlaqəli xüsusiyyətləri bilmək və anlamaq, şagirdlərin ehtiyaclarını müəyyən etmək uyğun təlim mühiti yaratmaq və müəllimlərin işini asanlaşdırmaq üçün vacibdir [Palko və Frawley, səh.30]. ASP-li şagirdlər üçün effektiv və məhsuldar təlim mühitlərinin yaradılması sinif otağının fiziki konfigurasiyasını, sinif rutinlərini və proseslərini müəyyənləşdirməyi və tədris materiallarının hazırlanmasını tələb edir. Ədəbiyyatda ASP-li fərdlərə effektiv təlim vermək üçün istifadə edilən geniş tətbiqlər mövcuddur ki, bunların müxtəlifliyi heyranəmizdir. ASD-li fərdlərlə işləyərkən, 4-cü fəsildə ətraflı şəkildə izah edildiyi kimi, "güclü elmi əsasa" malik olanları seçmək, bu fərdlərin akademik, davranış və sosial bacarıq ehtiyaclarını ödəmək və onları keçəcəkləri mühitlərə hazırlamaq üçün vacibdir. Bununla belə, həmişə nəzərə alınmalıdır ki, ASP-li fərdlər fərqli davranış və öyrənmə xüsusiyyətlərinə malikdirlər və ehtiyacları zamanla dəyişə bilər; Buna görə də, bu təcrübələr ASP-li hər bir fərd üçün təsirli olmaya bilər [Tekin-İftar və Değirmenci, səh.220-223]. Bu bölmədə təlim mühitlərinin təşkili, uyğun və funksional tədris planının hazırlanması, öyrənilən davranışların davamlılığını və ümumiləşdirilməsini təmin etmək və tədrisdə texnologiyadan istifadə haqqında məlumatlar yer alır.

2.Problemin əhəmiyyəti

Təlim mühitinin şərtləri təlim prosesinə təsir göstərməkdə mühüm rol oynayır. Tam və keyfiyyətli təlim üçün ASP-li tələbələrin təlimi dəstəkləyən və sonrakı hadisələri proqnozlaşdırmağa imkan verən yüksək səviyyədə strukturlaşdırılmış, yaxşı təşkil olunmuş, nizamlı bir mühitə ehtiyacı var.

"Anlaşılan mühit" dil, sosial qarşılıqlı əlaqə, davranış və akademik sahədə kritik bacarıqların əldə edilməsini təmin etmək, asanlaşdırmaq, inkişaf etdirmək və dəstəkləmək üçün lazımi tədbirləri tələb edir. Ətraf mühit ASP-li tələbələr üçün başa düşülən olduqda, onlar anda nə baş verəcəyini bilir, sonrakı hadisələri təxmin edir, müəyyən mühitlərdə gözlənilən davranışları təxmin edir və buna uyğun hərəkət edirlər. Bu, onlara daha az səhv etməyə, öyrənməyə və müxtəlif bacarıqları ümumiləşdirməyə imkan verir [Earles, Carlson, və Bock, səh.63-64]. Bundan əlavə, mühitin strukturlaşdırılması və təşkili; Bu, ASP-li tələbələrə müvafiq işarələri müəyyən etməyə, gündəlik işləri və fəaliyyətləri proqnozlaşdırmağa, davranış gözləntilərini anlamağa və fəaliyyət və tapşırıqları yerinə yetirməyə kömək edir [Barton, Lawrence, & Deurloo, 1205-1206].

Autizmlı uşaqlar üçün mühiti asanlıqla başa düşülən etmək üçün istifadə edilə bilən bir neçə strategiya mövcuddur. Ədəbiyyatda qeyd edildiyi kimi, bu strategiyalara təlim mühitlərini təşkil etmək üçün ətraf mühit dəstəklərindən və ya vizual işarələrdən istifadə etmək, fəaliyyət cədvəllərindən istifadə etmək, seçim imkanları təmin etmək, davranış dəstəyi təmin etmək, sinifdə və məktəbdə müxtəlif sahələr arasında sərhədlərin müəyyən edilməsi, vaxt qrafiklərinin müəyyən edilməsi və keçidlərin, çevikliyin və dəyişikliklərin asanlaşdırılması daxildir. Hər bir şagirdin mühitində ətraf mühitin başa düşülməsini və proqnozlaşdırıla bilməsini artıran bu dəstəklərin dəyərini anlamaq vacibdir. Ətraf mühit yardımları uşaqlar üçün sinif və məktəb mühitlərinin başa düşülməsini asanlaşdırmaq üçün geniş istifadə olunsada, bu təcrübələrin effektivliyi ilə bağlı tədqiqatlar yalnız bu yaxın zamanlarda başlamışdır. Bu cür tədqiqatların bir nümunəsi, məktəb yaşlı ASP-li uşaqların keçidlərini asanlaşdırmaq üçün vizual cədvəllərdən istifadədir, digəri isə uyğunsuz davranışları azaltmaq üçün videolardan istifadədir.

3.Ədəbiyyatın təhlili

ASP-li şagirdlər üçün ən uyğun təlim mühiti yaradılarkən, əvvəlcə fiziki mühit təşkil olunmalıdır. Fiziki struktur müəyyən davranışların başlanğıcı kimi müəyyən edilə bilər. Fiziki struktur müəllimlər/təcrübəçilər və ailələr tərəfindən ASP-li şagirdlərin fiziki mühitini təşkil və nizamlamaqla yaradıla bilər [Stokes, 2008]. Fiziki mühit strukturlaşdırıldıqda, ASP-li şagirdlər müsbət davranışlarını artırma, mənfi davranışlarını məhdudlaşdırma, əməkdaşlıq nümayiş etdirə və dünya haqqında mütəşəkkil və proqnozlaşdırıla bilən bir mühitdə məlumat əldə edə, çaşdırıcı, təsadüfi hadisələr və əlaqəsiz obyektlər tərəfindən sıxışdırılmadan və öyrəndikləri davranışları ümumiləşdirə bilərlər [Schwartz və b., 2009].

Mütəşəkkil fiziki mühit yaratmağın bir çox yolu var. Sinif otağının fiziki təşkili mebel və sinif materiallarının harada və necə yerləşdiriləcəyini müəyyən etməklə başlaya bilər.

Sinif və təlim otağında quraşdırılmış mebel təlimə olan gözləntilərini yerinə yetirmək, uyğun olmayan davranışların qarşısını almaq, uyğun davranışları asanlaşdırmaq və müstəqilliyi artırmaq üçün istifadə edilə bilər. Mebel yerləşdirərkən sinif otağının müxtəlif sahələri arasında aydın vizual sərhədlər yaratmaq vacibdir. Bu sərhədlərə sinif otağında masalar, kitab rəfləri, stullar və digər mebellərin diqqətlə yerləşdirilməsi yolu ilə nail olmaq olar. Stokes (2008) bildirmişdir ki, adətən inkişaf edən şagirdlər ətraf mühitlərini avtomatik olaraq bölməyə ayıra bilərlər; bu bacarıq ASP-li şagirdlər üçün çətindir. İş sahələri sinif otağında fərqli tapşırıqlar üçün təyin edildikdə, ASP-li şagirdlər üçün hər sahədə nələrin edildiyini anlamaq və bir sahədən digərinə keçərkən bir yol müəyyən etmək daha asan olacaq [Palko və Frawley, səh.32-34; Webber və Scheuermann].

Fiziki strukturun digər bir aspekti sinif otaqlarının güzgülər, dəyişkən işıqlar, pəncərələr və mobil telefonlar kimi yayındırıcı amillərdən azad şəkildə təşkil edilməsidir. Şagirdlər açıq hava fəaliyyətləri ilə diqqətlərini yayındırırlarsa, onları pəncərədən uzaqda oturtmaq və ya pəncərələri pərdə ilə örtmək olar. Şagirdləri anlamaq və diqqətlərini qorumaq üçün hansı stimulların lazım olduğunu anlamaq faydalıdır. Şagirdlərin diqqəti tədrisdən yayındıqda, stimullar bu yayındırmanın qarşısını almaq və ya aradan qaldırmaq üçün istifadə edilə bilər ki, bu da onların istənilən fəaliyyətlərə diqqət yetirməsinə imkan verir. Materialların və mebellərin yerləşdirilməsini və təşkilini planlaşdırmaqla müəllimlər yalnız ASP-li şagirdlərinin daha effektiv və səmərəli işləməsinə imkan vermir, həm də vizual və eşitmə yayındırmalarını minimuma endirməyə, şagirdlərin narahatlığını azaltmağa və müstəqilliklərini artırmağa kömək edirlər [Mesibov və b., 2005].

ASP-li şagirdlərin sinifdə harada oturacağı da digər vacib bir məsələdir. Bu mərhələdə, ASP-li tələbəni tədrisi asanlıqla eşidə və diqqəti yayındıran amillərdən uzaqda uyğun bir yerdə oturtmaq, tələbənin yer ehtiyacı olduğu təqdirdə yanına boş bir masa/oturacaq qoymaq və tələbənin müxtəlif fəaliyyətlər üçün qatıldığı hər dərstdə eyni masa/oturacaqda oturmasını təmin etmək və s. kimi tədbirlər görülməlidir. Bundan əlavə, şagirdin diqqətinin yayınmasının qarşısını almaq üçün sinifdə hər bir uşaq üçün müstəqil və ya sakit bir iş sahəsi yaratmaq vacibdir [Palko və Frawley, səh.35-37].

Sinif mühitini planlaşdırarkən sinif materiallarının təşkili digər vacib məqamdır. ASP-li şagirdlər materialları vizual olaraq təşkil etməklə yanaşı, sinif mebellərinin yerləşdirilməsindən də faydalanırlar. Sinif materiallarını təşkil etməklə müəllim şagirdlərin öyrənməsini dəstəkləyən yaxşı təşkil olunmuş və nizamlı bir mühit yaradır. Vizual qarışıqlıq bir çox şagird üçün diqqəti yayındırır. Buna görə də, sinif materiallarının həm şagirdlər, həm də müəllim üçün faydalı olacaq şəkildə yığılması lazımdır. Materialları saxlamaq üçün səbətlər, şəffaf qutular, plastik çəlləklər, rəflər və qablar kimi ayrı

qablardan istifadə etmək olar. Məzmunu göstərən şəkillər bu qablara yapışdırıla, yazılı siyahı asıla və ya həm şəkillər, həm də mətn olan siyahı yerləşdirilə bilər. Tamamlanmış ev tapşırıqlarını və sinif işlərini saxlamaq üçün sinif otağının müəyyən bir yerinə əlavə şkafı yerləşdirilə bilər. Şagirdlərə materialları masalarına, qutularına və ya şkaflarına necə yerləşdirmək öyrədilə bilər.

Şagirdlərin materiallarını saxladıkları saxlama yerləri şagirdin şəkli və ya adı ilə etikətlənə bilər. Partalarda, qutularda və ya şkaflarda olanların siyahısını tərtib etmək və yerləşdirmək şagirdlərin materialları tapmasını asanlaşdırır [Palko və Frawley, səh.37; Webber və Scheuermann].

Mebel növü və onun hazırlandığı materiallar fiziki strukturun başqa bir ölçüsüdür. Rahat sinif mebellərindən istifadə şagirdlər üçün daha rahat bir mühit yaratmağa kömək edir və onlara özlərini aid olduqlarını hiss etdirir. Sinif otağının müxtəlif yerlərində müxtəlif oturacaq variantları yerləşdirilə bilər. Plastik stullar, döşəmə yastıqları, ayaqaftılar, portativ parça divanlar və stullar və s. sinifdə, kitabxanada, fasilə nöqtələrində (sakit yerlər) və ya yazı sahələrində oturacaq variantları kimi istifadə edilə bilər [Palko və Frawley, səh.40-42].

Duyğu və qavrayış sferasında fərqləndirmələr ASP-nin əsas simptomları arasında olmasa da, bəzi ASP şagirdləri üçün problem yarada bilər. Bəzi ASP şagirdləri sinif otağının işıqlandırılmasında düzəlişlər tələb edə bilər. Müəllimlər bütün şagirdlər, xüsusən də ASP olanlar üçün öyrənməni asanlaşdıran sinif mühiti yaratmaq üçün çalışmalıdırlar. Aydınlaşdıran lampalarının ASP şagirdlərinin davranışına, diqqətinə və rahatlığına təsir etdiyi bildirilir. Sakitləşdirici və rahatladıcı təsirinə əlavə olaraq, düzgün işıqlandırmanın da enerjiverici və canlandırıcı təsiri var [Palko və Frawley, səh.43]. Müəllimlər sinif otağında işıqlandırmanı tənzimləməyin bir çox yoluna bələddirlər. Birincisi, onlar aydın işıqlandırmadan gələn işığın intensivliyini azaltmağa çalışa bilərlər. Sinif otağını işıqlandırmaq üçün flüoresan işıqlandırmadan istifadə etmək əvəzinə, pərdələri açmaqla və ya zolaqlı pərdələrdən istifadə etməklə gün işığından istifadə etməyə çalışa bilərlər. Gün işığına əlavə olaraq, döşəmə işıqlandırması və ya masa lampaları kimi digər işıqlandırma seçimlərindən də istifadə etmək olar. İşıqlandırmadan gələn işığın intensivliyini azaltmaq mümkün olmadıqda, şagirdin sinif otağındakı mövqeyi dəyişdirilə bilər ki, onlar gün işığından faydalana bilsinlər. Bundan əlavə, bəzi şagirdlər üçün işıqlandırmadan əks olunma intensivliyini azaltmaq üçün sinif işlərində şəffaf və ya rəngli örtüklərdən istifadə etmək olar.

Cədvəllər və rutinlər şagirdlərin sinifdə, məktəbdə, evdə, mühidə və sosial mühidə məsuliyyətlərini rahatlıqla yerinə yetirə bilmələri üçün vacibdir. Cədvəllər və rutinlər ASP-li şagirdlər üçün daha vacibdir. ASP-nin xarakterik xüsusiyyətlərindən biri eyniliyə israr etmək və gündəlik iş rejimində/cədvəldə

ən kiçik bir dəyişiklik olduqda belə problemlərlə qarşılaşmaqdir. Bu problemi həll etmək üçün ASP-li şagirdlərdə vizual vasitələrdən istifadə etmək olar. Vizual vasitələr birgə diqqəti təşviq etmək, söhbəti stimullaşdırmaq, ünsiyyətin başlanmasını asanlaşdırmaq, xatırlamağı təşviq etmək, diqqəti yaxşılaşdırmaq, dil anlayışlarını anlamaq və sosial təşəbbüsü aktivləşdirmək üçün istifadə olunur. Vizual vasitələr; Əşyalar, rəsmlər, etiketlər, simvollar, fotoşəkillər, şəkillər, bədən dili, işarələr, cədvəllər, yazılı mətnlər, təşkilati vasitələr və ya video əsaslı vasitələr kimi bir çox vizual vasitə növü mövcuddur. Bir çox insan gündəlik həyatlarını asanlaşdırmaq və başqalarından xatırlatmalara ehtiyac duymamaq üçün təqvimlər, saatlar, gündəmlər və işlər siyahıları kimi təbii vizual vasitələrdən istifadə edir. Bu gün vizual vasitələr ev və məktəb proqramlarında geniş istifadə olunur və şagirdin gündəlik işlərinin bir hissəsinə çevrilib. Autizmlı uşaqlarda tez-tez istifadə edilən vizual vasitələrə fəaliyyət cədvəlləri, təqvimlər, yoxlama siyahıları, rəng kodları, vizual ssenarilər, qrafik təşkilatçılar/diaqramlar, qayda xatırlatma kartları, şəkillər və fotoşəkillər, şəkil mübadiləsi materialları (PECS), güc kartları, şəkilli sosial bacarıq kitabları, sosial hekayələr və video modelləşdirmə daxildir [Cohen və Sloan, səh.148; Meadan, Ostrosky, Triplett, Michna və Fetting, səh.28-30].

4.Nəticə

Tədqiqatlar göstərir ki, vizual vasitələr ASP-li şagirdlərdə şifahi izahatlardan və ya işarə dili simvollarından daha təsirli olur. Bir çox insan vizual işarələrə üstünlük verir. İşarə dili simvolları, eşitmə işarələri kimi, istifadə edildikdən dərhal sonra yox olur; başqa sözlə, onlar müvəqqətidir. Eşitmə işarələri və işarə dili simvolları asanlıqla unudula bilər, çünki məlumat sonradan nəzərdən keçirilmək üçün mühitdə qalmır. Lakin, vizual vasitələr fərdin mühitində davamlı olaraq qalır və bu da fərdin ətrafını anlamasına, hadisələri proqnozlaşdırmasına və gün ərzində baş verə biləcək dəyişiklikləri təxmin etməsinə imkan verir [Dettr və b., səh.163-165; Webber və Scheuermann].

ASP-li şəxslərin bir çox xüsusiyyətləri, məsələn, şifahi məlumatı anlamaqda, yadda saxlamaqda və istifadə etməkdə çətinlik çəkməsi, rəhbərliyə ehtiyac duyması, qeyri-sabit davranışı, ətraf mühitdən asanlıqla yayınması, diqqəti cəmləməkdə çətinlik çəkməsi və başqalarından asılı olması qeyd olunur. Vizual vasitələrin istifadəsi bu xüsusiyyətləri aradan qaldırmağa, şagirdin narahatlıq səviyyəsini azaltmağa və motivasiyasını, uyğunlaşmasını, özünəinamını və müstəqilliyini artırmağa kömək edir. Bundan əlavə, müəllimlər vizual vasitələrdən məlumat vermək, təlimatları aydınlaşdırmaq, məqsədləri vurğulamaq, diqqəti cəlb etmək, fərdin mesajı diqqət yetirməsini təmin etmək, mücərrəd anlayışları daha konkret etmək, fikirləri ifadə etmək, seçim etmək və mühiti təşkil etmək kimi tədris məqsədləri üçün istifadə edə bilərlər.

Gündəlik iş rejimi uşaqların öyrənməsi üçün böyük əhəmiyyət kəsb edir. Uşaqlar adi gündəlik iş rejimlərində özlərini daha təhlükəsiz hiss edirlər və bu iş rejimi onlara müxtəlif öyrənmə imkanları təqdim edir [Vuran, səh.119-120]. Gündəlik fəaliyyətlər məktəbdə və ya evdə proqnozlaşdırıla bilən bir təməl üzərində qurula bilər. Uşaqlar bu gündəlik fəaliyyətlərlə hər gün evdə və ya məktəbdə qarşılaşır və iştirak edirlər. Bir çox insan hər gün qarşılaşdıqları və iştirak etdikləri gündəlik iş rejimlərindəki dəyişikliklərə uyğunlaşmaqda çətinlik çəkirlər. Autizmlə uşaqlar üçün iş rejimlərində gözlənilməz dəyişikliklər daha çətin və narahatlıq yarada bilər. Proqnozlaşdırıla bilən iş rejiminin qurulması şagirdlərdə bu narahatlıqları azalda və onların öyrənmə prosesinə daha hazırlıqlı olmalarına kömək edə bilər. İş rejimi və prosesləri müəyyən edildikdə, müəllimlər həm sinif otaqlarında şagirdlərə kömək edir, həm də sinifdə icma və birlik hissi yaratmağa töhfə verirlər.

Bir çox sinif otaqlarında səhər rejimi aşağıdakı kimi inkişaf edə bilər: avtobusdan düşmək, sinif otağına getmək, palto və çanta asmaq, masada oturmaq, qarşısındakı mənbədən məlumatları dəftərlərinə yazmaq və s. Bu cür rejimlər günün gedişatına nizam gətirir. Müəllimlər gün ərzində nə ediləcəyi barədə bir çərçivə yaratdıqda, bütün şagirdləri üçün proqnozlaşdırıla bilən bir gün yarada bilərlər. Bu çərçivə ASP olan şagirdə ətraf mühiti anlamağa və gözlənilməz dəyişikliklər qarşısında hiss etdikləri narahatlığı azaltmağa kömək edir. Tədqiqatlar həmçinin göstərir ki, proqnozlaşdırıla bilən rejimlər müəyyən edildikdə, bəzi ASP olan şagirdlər uyğunsuz davranışların azalmasını və ya aradan qaldırılmasına kömək edir [Mesibov və b., Webber və Scheuermann; Heflin və Alaimo, səh.197].

Rutinlər və proseslər tədris edilərkən, hər bir fəaliyyət üçün bacarıq təhlili aparmaq, fəaliyyətlərin şagird tərəfindən müstəqil şəkildə yerinə yetirilməsini təmin etmək, rutinlər tədris üçün işarələr və gücləndiricilər müəyyən etmək, rutinlərin yerinə yetirilməsi üçün təcrübələr aparmaq və təkrardan istifadə etmək lazımdır. ASP-li şagirdlər rutinləri öyrənə bilərlər və onları öyrəndikdən sonra onlara tam və ciddi şəkildə riayət edirlər [Webber və Scheuermann, səh.28]. Şagirdlərə rutinlər və proseslər tədris edilərkən bəzi strategiyalardan istifadə etmək olar. Bu strategiyalardan birincisi modelləşdirmə və rol oyunlarıdır. Məsələn, bir şagirdin dəhlizdə gəzməklə bağlı müvafiq davranışları öyrənməsi lazımdırsa, bunun necə ediləcəyi səhər məktəbə gəlmə rutinində göstərilə bilər. Şagirdlər davranışın uyğun və uyğun olmayan formalarını yerinə yetirərək prosesi tamamlaya bilərlər. Lazım olduqda, adətən inkişaf edən həmyaşıdları da bu prosesdə digər şagird üçün model rolunu oynaya bilər [Palko və Frawley, səh.29-30]. Diskret sınaq tədrisi və ya təbii tədris/söhbət əsaslı tədris kimi üsullar rutin və prosesləri tədris edərkən istifadə edilə bilər.

5.Yekun

Autizmlı uşaqlarla işləmək müəllimlər üçün çətin bir prosesdir və onlar müxtəlif çətinliklərlə üzləşirlər. Bu proses bir çox səbəbdən qaynaqlanır:

- şagirdlərin xüsusiyyətləri və ehtiyaclarındakı fərqlər;
- şagirdlərdə unikal və bəzən intensiv davranış problemlərinin olması;
- təhsil xidmətlərinin ayrı-ayrı mühitlərdən inklüziv mühitlərə doğru dəyişməsi;
- autizm spektr pozuntu şagirdlərin sosial hadisələri öyrənmə imkanlarına sahib ola bilməməsi [Heflin və Alaimo, səh.195];
- müvafiq müdaxilə və nəticədə yaranan mübahisəli atmosfer barədə bir çox fərqli fikirlərin mövcudluğu [Yell və Drasgow, səh.205].

Bundan əlavə, xüsusi təhsil ehtiyacları olan şagirdlər, o cümlədən ASP olan şagirdlər inklüziv təcrübələrdən daha çox faydalanmağa başladıqca, müəllimlər bu şagirdlər üçün hazırlanmış proqramın məzmunu ilə ümumi təhsil proqramının akademik məzmunu arasında uyğunluğun təmin edilməsi, bu məzmunu şagirdə necə çatdırmaq və proqramda hədəflənən məqsədlərin şagird üçün mənalı və funksional olmasını necə təmin etmək kimi çətinliklərlə qarşılaşmağa başlayırlar.

Bütün bu amilləri yalnız birgə komanda şəklində ailə, məktəb, müəllimlər və tədqiqatçıların iştirakı ilə autizm spektr pozuntulu şagirdlərin həmyaşıdları ilə oxşar öyrənmə imkanlarına malik olmalarına və təhsil ehtiyaclarını tam şəkildə ödəmələrinə imkan verəcək effektiv, uyğun və hərtərəfli proqramlar hazırlaması ilə həll etmək olar.

6.ƏDƏBİYYAT

1. Barton, E. E., Lawrence, K. & Deurloo, F. (2012). Individualizing interventions for young children with autism in preschool. *Journal of Autism and Developmental Disorder*, 42, 1205–1217.
2. Cohen, M. J. & Sloan, D. L. (2007). *Visual supports for people with autism: A guide for parents and professionals*. Bethesda, MD: Woodbine House, 148–162.
3. Dettmer, S., Simpson, R. L., Myles, B. S. & Ganz, J. B. (2000). The use of visual supports to facilitate transitions of students with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 15, 163–169.
4. Earles, T. L., Carlson, J. K. & Bock, S. J. (1998). Instructional strategies to facilitate successful learning outcomes for students with autism. In Simpson, R. L. & Myles, B. S. (Eds.), *Educating children and youth with autism: Strategies for effective practice* (55–111). Austin: PRO-ED.
5. Heflin, L. J. & Alberto, P. A. (2001). Establishing a behavioral contract for learning for students with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 13, 194–211.

6. Meadan, H., Ostrosky, M. M., Triplett, B., Michna, A. & Fettig, A. (2011). Using visual supports with young children with autism spectrum disorder. *Teaching Exceptional Children*, 43, 28–35.
7. Mesibov, G. B., Shea, V. & Schopler, E. (2005). *The TEACCH approach to autism spectrum disorders*. New York: Kluwer Academic/Plenum.
8. Stokes, S. (2008). *Structured teaching: Strategies for supporting students with autism*. Retrieved from <https://web.archive.org/web/20101230180414/http://www.specialed.us/autism/structure/str10.htm>
9. Palko, S. & Frawley, C. (2009). Setting up the classroom. In Spencer, V. G. & Simpson, C. G. (Eds.), *Teaching children with autism in the general classroom: Strategies for effective inclusion and instruction in the general education classroom* (29–44). Texas: Prufrock Press Inc.
10. Tekin-İftar, E. (2012). *Davranış değişikliği ve öğretimde kalıcılık ve genelleme sağlama*. İçinde Tekin-İftar, E. (Ed.), *Davranış ve öğrenme sorunu olan çocukların eğitimi*, (5. Baskı; s. 215-233). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
11. Tekin-İftar, E. & Değirmenci, H. D. (2012). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların eğitimi*. İçinde Tekin-İftar, E. (Ed.), 267–328. Ankara: Vize Yayıncılık.
12. Vuran, S. (2007). *Tüm hizmet planı: BEP ve öğretim uyarlamaları*. İçinde Gürsel, O. (Ed.), *Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi* (119–140). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
13. Webber, J. & Scheuermann, B. (2008). *Educating students with autism: A quick start manual*. Austin: PRO-ED.
14. Yell, M. L. & Drasgow, E. (2000). Litigating a free appropriate public education: The Lovaas hearings and cases. *The Journal of Special Education*, 33, 205–214.

REFERENCES

1. Barton, E. E., Lawrence, K., & Deurloo, F. (2012). Individualizing interventions for young children with autism in preschool. *Journal of Autism and Developmental Disorder*, 42, 1205–1217. (in English)
2. Cohen, M. J., & Sloan, D. L. (2007). *Visual supports for people with autism: A guide for parents and professionals*. Bethesda, MD: Woodbine House, 148–162. (in English)
3. Dettmer, S., Simpson, R. L., Myles, B. S., & Ganz, J. B. (2000). The use of visual supports to facilitate transitions of students with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 15, 163–169. (in English)

4. Earles, T. L., Carlson, J. K., & Bock, S. J. (1998). Instructional strategies to facilitate successful learning outcomes for students with autism. In R. L. Simpson & B. S. Myles (Eds.), *Educating children and youth with autism: Strategies for effective practice* (pp. 55–111). Austin: PRO-ED. (in English)
5. Heflin, L. J., & Alberto, P. A. (2001). Establishing a behavioral contract for learning for students with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 13, 194–211. (in English)
6. Meadan, H., Ostrosky, M. M., Triplett, B., Michna, A., & Fettig, A. (2011). Using visual supports with young children with autism spectrum disorder. *Teaching Exceptional Children*, 43, 28–35. (in English)
7. Mesibov, G. B., Shea, V., & Schopler, E. (2005). *The TEACCH approach to autism spectrum disorders*. New York, NY: Kluwer Academic/Plenum. (in English)
8. Stokes, S. (2008). *Structured teaching: Strategies for supporting students with autism*. Retrieved from <https://web.archive.org/web/20101230180414/http://www.specialed.us/autism/structure/str10.htm> (in English)
9. Palko, S., & Frawley, C. (2009). Setting up the classroom. In V. G. Spencer & C. G. Simpson (Eds.), *Teaching children with autism in the general classroom: Strategies for effective inclusion and instruction in the general education classroom* (pp. 29–44). Texas: Prufrock Press Inc. (in English)
10. Tekin-Iftar, E. (2012). *Behavior modification and maintenance and generalization in instruction*. In E. Tekin-Iftar (Ed.), *Education of children with behavioral and learning problems* (5th ed., pp. 215–233). Eskisehir: Anadolu University Open Education Faculty Publications. (in Turkish)
11. Tekin-Iftar, E., & Degirmenci, H. D. (2012). *Instruction of children with autism spectrum disorder*. In E. Tekin-Iftar (Ed.), (pp. 267–328). Ankara: Vize Publishing. (in Turkish)
12. Vuran, S. (2007). *Comprehensive service plan: IEP and instructional adaptations*. In O. Gursel (Ed.), *Development of individualized education programs* (pp. 119–140). Eskisehir: Anadolu University Open Education Faculty Publications. (in Turkish)
13. Webber, J., & Scheuermann, B. (2008). *Educating students with autism: A quick start manual*. Austin: PRO-ED. (in English)
14. Yell, M. L., & Drasgow, E. (2000). Litigating a free appropriate public education: The Lovaas hearings and cases. *The Journal of Special Education*, 33, 205–214. (in English)