



**ONLİNE ANNE ÖĞRETİMİYLE SUNULAN EŞ ZAMANLI
İPUCUYLA ÖĞRETİMİN, OKUL ÖNCESİ GÖRMEYEN
ÇOCUKLARIN BAĞIMSIZ HAREKET BECERİLERİNİ
KAZANMALARINDA ETKİLİLİĞİ**

Fatma Polat

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
GÖRME ENGELLİLERİN EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

TEMMUZ, 2021

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren oniki (12) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Fatma

Soyadı : Polat

Bölümü : Özel Eğitim/Görme Engellilerin Eğitimi

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Online Anne Öğretimiyle Sunulan Eş Zamanlı İpucuyla Öğretimin, Okul Öncesi Görmeyen Çocukların Bağımsız Hareket Becerilerini Kazanmalarında Etkililiği

İngilizce Adı: The Effectiveness of Simultaneous Prompting Offered Trough Online Mother Teaching In Acquisition of Mobility Skills In Pre-School Children With Visual Impairment

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Fatma POLAT

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Fatma Polat tarafından hazırlanan “Online Anne Öğretimiyle Sunulan Eş Zamanlı İpucuyla Öğretimin, Okul Öncesi Görmeyen Çocukların Bağımsız Hareket Becerilerini Kazanmalarında Etkililiği” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Özel Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Banu ALTUNAY

Özel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Doç. Dr. Pınar ŞAFAK

Özel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Dr. Önder İŞLEK

Özel Eğitim Anabilim Dalı, Aksaray Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 30/06/2021

Bu tezin Özel Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Eşime ve çocuklarıma...

TEŞEKKÜR

Bu çalışmada, uzun bir aradan sonra tekrar yüksek lisansa başlamaya beni teşvik eden danışmanım, kıymetli hocam, güzel insan, Sayın Doç. Dr. Banu ALTUNAY olmak üzere, Değerli hocam Prof. Dr. E. Rüya ÖZMEN'e, yüksek lisans dersi aldığım tüm hocalarıma, gerek ders aşamasında gerek tez aşamasında yardımlarını esirgemeyen tez dönemi sınıf arkadaşlarım Mehmet Akif ÖZDEMİR, Mehmet YÜREKLİ ve Ayşe ARSLAN'a, yine tez çalışmam da yardımlarını sunan değerli arkadaşım Hacı Bayram ŞAHİN'e, her zaman beni destekleyen anne ve babama ve yüksek lisans eğitimim konusunda beni cesaretlendiren, ders aşamasında ve tez aşamasında bana destek veren sevgili eşim Cahit POLAT'a ve biricik çocuklarım Banu ve Arda'ya, minnet ve teşekkürlerimi sunarım.

**ONLİNE ANNE ÖĞRETİMİYLE SUNULAN EŞ ZAMANLI
İPUCUYLA ÖĞRETİMİN, OKUL ÖNCESİ GÖRMEYEN
ÇOCUKLARIN BAĞIMSIZ HAREKET BECERİLERİNİ
KAZANMALARINDA ETKİLİLİĞİ
(Yüksek Lisans Tezi)**

Fatma Polat
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Temmuz 2021

ÖZ

Yapılan araştırmada görme yetersizliği olan okul öncesi çocuklara online anne öğretimi aracılığıyla sunulan eş zamanlı ipucu ile öğretimin, çocukların bağımsız hareket becerilerini kazanmalarında etkililiğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda tek-denekli araştırma modellerinden yoklama evreli davranışlar arası çoklu yoklama modeli, araştırma modeli olarak tercih edilmiştir. Araştırma, görme yetersizliğinden etkilenmiş okul öncesi çağda olan iki çocuk ve bu çocukların anneleri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya dâhil edilen anneler daha önce sistematik olarak bir beceri öğretimi gerçekleştirmemiş ve eş zamanlı ipucuyla öğretim yöntemine ilişkin bir öğretim almamış bireyler arasından seçilmiştir. Çalışmanın öğretim, yoklama ve izleme oturumları çocukların kendi evlerinde gerçekleştirilmiştir. Annelerin beceri ve yöntem öğretimleri araştırmacı tarafından annelerin uygun oldukları zaman dilimlerinde online olarak bağlantı kurularak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada annelerin eşzamanlı ipucu yöntemi ile bağımsız hareket becerileri öğretimine yönelik olarak uygulama güvenirliği verileri toplanmıştır. Bunun yanında araştırmada anneler tarafından çocuklarının bağımsız hareket becerilerinde sergiledikleri performanslara yönelik olarak etkililik verileri düzenlenmiştir. Ayrıca araştırmada annelerden ve babalardan elde edilen sosyal geçerlik verilerine yer verilmiştir. Araştırma sonucunda araştırmaya katılım gösteren deneklerin annelerinden elde edilen veriler doğrultusunda; anneler tarafından eşzamanlı ipucu yöntemi ile öğretimin yüksek kol korunma tekniği ile yürüme, elle duvar takibi yaparak yürüme ve alçak kol korunma tekniği ile yürüme becerilerinin öğretiminde etkili olduğu saptanmıştır. Araştırmada

annelerin uygulama oturumlarının ardından 7., 14. ve 21. günlerde eşzamanlı ipucu yöntemi ile çalışmada yer alan bağımsız hareket becerilerinin öğretiminin çocuklar tarafından sürdürüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre araştırmada öğretimi hedeflenen bağımsız hareket becerileri öğretiminin tam olarak gerçekleştiği söylenebilir. Yine çalışmada çocukların evlerinin farklı odalarında, bahçe ve sokakta genelleme oturumları gerçekleştirilmiştir. Genelleme sonucuna göre çocukların öğrendikleri bağımsız hareket becerilerini farklı ortamlara da genelleme bildikleri görülmüştür. Yapılan çalışmanın sonuçları göz önünde bulundurularak, farklı bağımsız hareket becerilerinin eş zamanlı ipucu yöntemi ile öğretime yönelik uygulamalı çalışmaların online olarak yapılabileceği önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler : Görme engelli çocuklar, eş zamanlı ipucu ile öğretim, bağımsız hareket becerileri, anne öğretimi.

Sayfa Adedi : 87

Danışman : Doç. Dr. Banu ALTUNAY

**THE EFFECTIVENESS OF SIMULTANEOUS PROMPTING
OFFERED THROUGH ONLINE MOTHER TEACHING IN
ACQUISITION OF MOBILITY SKILLS IN PRE-SCHOOL
CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENT
(Master's Thesis)**

**Fatma Polat
GAZI UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
July 2021**

ABSTRACT

In the study, it was aimed to determine the effectiveness of simultaneous prompting offered to pre-school children with visual impairments through online mother teaching in helping children to gain movement skills. Multiple probe model between behaviors with probe phase, one of the single-subject research models, was preferred as the research model for this purpose. The research was carried out with two preschool children who were affected by visual impairment and their mothers. The mothers included in the study were selected among individuals who had not systematically taught a skill before and had not received any instruction on the simultaneous prompting method. Teaching, probe and monitoring sessions of the study were held in the children's own homes. The skills and method teachings of the mothers were carried out by the researcher by establishing an online connection with the mothers at the appropriate time intervals. In the study, application reliability data were collected for the teaching of mobility skills by the simultaneous prompting method of mothers. In addition, in the study, efficacy data were arranged by the mothers for the performances of their children in mobility skills. In addition, social validity data obtained from mothers and fathers were included in the study. As a result of the research, in line with the data obtained from the mothers of the subjects participating in the research; It has been determined that teaching with simultaneous prompting method by mothers is effective in teaching walking skills with upper hand and forearm protection technique, trailing a wall, and walking skills with lower hand and forearm protection technique. In the study, it was concluded that the mobility skills gained

in the study with the simultaneous prompting method were continued by the children on the 7th, 14th and 21st days after the practice sessions of the mothers. According to this result, it can be concluded that the teaching of mobility skills, which was aimed to be taught in the research, was fully realized. In the study, generalization sessions were held in different rooms of the children's homes, in the garden and on the street. According to the generalization result, it was seen that the children were able to generalize the mobility skills they learned in different environments. Considering the results of the study, it has been suggested that hands-on studies for teaching different mobility skills with simultaneous prompting can be done online.

Key Words : Visually impaired children, teaching with simultaneous prompting, mobility skills, mother teaching.

Page Number : 87

Supervisor : Doç. Dr. Banu ALTUNAY

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvi
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	8
1.3. Araştırmanın Önemi	9
1.4. Varsayımlar	11
1.5. Sınırlılıklar.....	11
1.6. Tanımlar.....	12

BÖLÜM II.....	13
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	13
2.1. Bağımsız Hareket	13
2.1.1. Yönelim Becerileri.....	16
2.1.2. Bağımsız Hareket Becerileri	17
2.1.2.1. Baston Becerileri.....	17
2.1.2.2. Rehberle Yürüme	19
2.1.2.3. Korunma Teknikleri ve İzleme	19
2.2. Eş Zamanlı İpucu ile Öğretim.....	21
2.2.1. Bireyin Tepkide Bulunması İçin Verilecek Uyaranın Tespiti.....	22
2.2.2. Kontrol Edici İpucunu Tespit Etme	22
2.2.3. Eş Zamanlı İpucuyla Deneme Oturumlarının Belirlenmesi	23
2.2.4. Yoklama Oturumlarını Planlama.....	23
2.2.5. Cevap Aralığı Süresini Tespit Etme	23
2.2.6. Öğrenci Davranışlarına Ne Şekilde Yanıt Verileceğini Tespit Etme	23
2.2.7. Denemeler Arası Zamanın Tespiti.....	24
2.2.8. Veri Kayıt Yöntemini Tespit Etme.....	24
2.2.9. Uygulama, Kayıt Tutma ve Bireyin Gösterdiği Performansa Göre Gerektiğinde Değişiklikler Yapma	24
2.3. Anne Öğretimi	29
BÖLÜM III	33
YÖNTEM.....	33
3.1. Araştırmanın Modeli	33
3.2. Bağımlı ve Bağımsız Değişken.....	34
3.2.1. Bağımlı Değişken.....	34
3.2.2. Bağımsız Değişken.....	35

3.3. Denekler ve Deneklerin Seçimi	35
3.3.1. Deneklerde Aranılan Önkoşul Özellikler.....	36
3.4. Ortam	37
3.5. Araç-Gereç	38
3.6. Öğreten Annelerin Öğretici Olarak Yetiştirilme Süreci	38
3.6.1. Annelere Bağımsız Hareket ve Eşzamanlı İpucuyla Öğretim Yönteminin Öğretilmesinde İzlenen Aşamalar	39
3.6.2. Eşzamanlı İpucuyla Öğretim Yönteminin Uygulama ve İzleme Oturumlarının Değerlendirilmesi.....	41
3.7. Deney Süreci	41
3.8. Verilerin Toplanması.....	42
3.8.1. Anne ve Çocukların Uygulama Güvenirliği ve Etkililiği.....	42
3.8.2. Sosyal Geçerlilik.....	42
3.9. Veri Toplama Araçları	43
3.10. Verilerin Analizi.....	43
3.10.1. Annelerin Uygulama Güvenirliği	43
3.10.2. Gözlemciler Arası Güvenirlik.....	44
3.10.3. Sosyal Geçerlilik.....	44
BÖLÜM IV	45
BULGULAR VE YORUMLAR.....	45
4.1. Görme Yetersizliğinden Etkilenmiş Çocukları Olan Annelerin Eşzamanlı İpucuyla Öğretim Yöntemini Uygulamalarına Yönelik Uygulama Güvenirliği Bulguları.....	45
4.1.1. Elif'in Annesi Ayşe'ye Yönelik Uygulama Bulguları.....	46
4.1.2. Ahmet'in Annesi Zeynep'e Yönelik Uygulama Bulguları.....	47

4.2. Online Anne Öğretimi Aracılığıyla Sunulan Eş Zamanlı İpucu ile Öğretimin Çocukların Bağımsız Hareket Becerilerini Kazanmasına İlişkin Öğretim ve İzleme Oturumu Bulguları	48
4.2.1. Anne Aracılığıyla Sunulan Eşzamanlı İpucuyla Öğretim Yönteminin Elif'in Bağımsız Hareket Becerisi Edinimi ve Sürdürülebilirliği Açısından Etkililiği Bulguları.....	48
4.2.2. Anne Aracılığıyla Sunulan Eşzamanlı İpucuyla Öğretim Yönteminin Ahmet'in Bağımsız Hareket Becerisi Edinimi ve Sürdürülebilirliği Açısından Etkililiği Bulguları.....	52
4.3. Online Anne Öğretimi Aracılığıyla Sunulan Eş Zamanlı İpucu İle Öğretimin Çocukların Bağımsız Hareket Becerilerini Kazanmasına İlişkin Genelme Oturumu Bulguları	55
4.3.1. Elif'in Eşzamanlı İpucuyla Öğretim Yönteminin Bağımsız Hareket Becerisini Genelme Açısından Etkililiği.....	55
4.3.2. Ahmet'in Eşzamanlı İpucuyla Öğretim Yönteminin Bağımsız Hareket Becerisini Genelme Açısından Etkililiği.....	56
4.4. Sosyal Geçerlik Bulguları	57
4.4.1. Annelere Yönelik Sosyal Geçerlik Bulguları	57
4.4.2. Babalara Yönelik Sosyal Geçerlik Bulguları.....	58
BÖLÜM V	59
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	59
5.1. Sonuçlar	59
5.2. Öneriler	63
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	63
5.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	63
KAYNAKLAR.....	65
EKLER.....	78
EK-1. Çocuğa Yönelik Ön Koşul Becerileri Tespit Etme Ölçü Aracı.....	79

EK-2. Anneye Yönelik Ön Koşul Becerileri Tespit Etme Ölçü Aracı.....	80
EK-3. Yüksek Kol Korunma Tekniğiyle Yürüme Becerisi Değerlendirme Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı.....	82
EK-4. Elle Duvar Takibi Beceri Değerlendirme Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı.....	83
EK-5. Alçak Kol Korunma Tekniğiyle Yürüme Becerisi Değerlendirme Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı.....	84
EK-6. Eş Zamanlı İpucuyla Öğretimi Sunulan Bağımsız Hareket Becerileri Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu	85
EK-7. Annelere Yönelik Sosyal Geçerlilik Ölçeği	86
EK-8. Babalara Yönelik Sosyal Geçerlilik Ölçeği	87

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Yüksek Kol Korunma Tekniğı ile Yürüme Becerisi Analizi (Öğretim seti 1)</i>	35
Tablo 2. <i>Elle Duvar Takibi Yaparak Yürüme Becerisi Analizi (Öğretim seti 2)</i>	35
Tablo 3. <i>Alçak Kol Korunma Tekniğı ile Yürüme Becerisi Analizi (Öğretim seti 3)</i>	35
Tablo 4. <i>Deneklerin Demografik Özellikleri</i>	36
Tablo 5. <i>Deneklerin Annelerinin Demografik Özellikleri</i>	36

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Eş zamanlı ipucuyla öğretim yöntemini etkili bir biçimde kullanabilmek için izlenen basamaklar.....	22
<i>Şekil 2.</i> Elif ‘in oturum verileri	50
<i>Şekil 3.</i> Ahmet’in oturum verileri	53
<i>Şekil 4.</i> Elif’in genelleme verileri	55
<i>Şekil 5.</i> Ahmet’in genelleme verileri	56

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

OECD	Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
UNESCO	Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

İçinde bulunduğumuz dünyayı ve çevremizdeki nesneleri duyularımız aracılığı ile algılamaktayız. Duyumlar, duyu organları ile toplanıp merkezi sinir sistemine iletilir ve beyin tarafından elde edilen algı işlenir ve yorumlanarak bir cevaba dönüştürülür. Nesnelerin konumu ve yerinin algılanması yalnızca görme duyu organı ile olmaz, görmenin yanında dokunma, işitme, hatta koklama duyuları ile de algılanabilir (Millar, 1994). Gören çocuklar, çevreyi gözlemleme, araştırma ve keşfetmeye ilgi duyarlar (Ceylan, Gözün Kahraman & Ülker, 2015). Duyular başlangıçta birbirinden bağımsızken, organize edilerek, birbiri ile ilişkilendirilerek ve daha önceki deneyimlerle karşılaştırılarak bir anlam ifade etmeye başlar (Sucuoğlu, Büyüköztürk & Ünsal, 2008). Görme duyusunun, ayrı ayrı duyuların herbiri tarafından sağlanan farklı bilgilere genel bir anlam kazandıran bütünleştirici bir rolü vardır (Harley, Truan & Sanford, 1997). Bu yüzden çok sayıda öğeyi ve işlevi içinde barındıran görme; duygusal, bilişsel ve motor gelişimde önemli bir yere sahip duyudur (Akı & Sağ, 2016).

Görme yetersizliği olan çocuğun içinde bulunduğu çevresel etmenler ve deneyim kazanmasının, psikomotor gelişiminin hızını ve yönünü tespit etmede önemli bir rolü vardır (İnce, 1996). Erken çocukluk döneminden itibaren gelişimsel süreçte becerilerin kazanılması, çocukların motor becerilerinin, normal gelişim gösteren akranları ile benzer özelliklere erişmesi bakımından önkoşul niteliğindedir (Hart, 1980). Özellikle görme yetersizliği olan bebeklerde erken motor gelişimi, çevrelerindeki öğrenmeleri ve kavramları oluşturmaları için kritik derecede önem taşımaktadır; başka bir ifade ile öğrenmeler ve toplumsal yaşama katılım motor becerilerin gelişimine bağlıdır (Rosen & Joffe, 1999).

Ancak bebeklik dönemindeki görme yetersizliği olan çocuğa yeterince uyaran sağlanamaması bireyin psikomotor gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir (Warren, 1984). Görme yetersizliği olan bebek, bir yaşının sonuna doğru duyduğu sesi algılanıp, nesnenin varlığı ve nerede durduğunu belirlemekte ve nesneleri elde tutmaya başlamaktadır. Bebeğin kollarını yana açması ve nesnenin sesine elini uzatması, nesne sürekliliği kavramını kazandığını gösteren ipuçlarıdır. Nesne sürekliliği bilinip, nesne yakalanmaya başlandığında büyük kas becerileri gelişmeye başlamaktadır. Görmeyen bebekler çevreyi algılamaya başladığında ve onu keşfetmek için istekli olduğunda sürünme, ayağa kalkma ve desteksiz yürüme becerileri gecikmeli olarak gelişmeye başlar. Oturma ve desteksiz ayakta durma becerileri ise, gören çocuklarınkine benzer bir zaman dilimi içinde gerçekleşmektedir (Sarimski, 1990). Buna ek olarak emekleme ve yürümenin başlamasında ise doğal bir gecikme olmaktadır.

Olağan gelişim gösteren bebeklerde tek başına yürüme becerisi yaklaşık 13 aylık olduğunda görülürken, ek yetersizliği olmayan görme yetersizliği olan bebeklerde ise, 18 ay civarında görülmektedir (Brambring, 2001). Yürümeye başlayan görme yetersizliği olan çocuklar, çevrelerinden ipucu elde etmek, güvenliklerini sağlayabilmek için farklı duruş ve yürüyüş stilleri geliştirmektedir. Farklı duruş ve yürüyüş stilleri, çocukların etrafındaki bireyler tarafından farklı görünmelerine yol açmakta ve bu durum onların toplumla bütünleşmeleri önünde mani oluşturmaktadır (Tuncer & Altunay, 1999). Görme yetersizliğinin beraberinde birçok sorunu getirdiği görülmektedir.

Görme yetersizliğine sahip kişilerin görme yetersizliği nedeniyle beraberinde getirdiği önemli sıkıntılardan biri hareket özgürlüklerinin sınırlanmasıdır (Enç, 1987; Kalia, Legge, Roy & Ogale 2010; Marston & Golledge, 2003; Montarzano vd., 2007).

Görme yetersizliğinden etkilenen çocuklar, oyun becerilerinin gelişiminde, olağan gelişim gösteren akranlarıyla oyun oynamada, yine akranlarıyla konuşarak iletişim geliştirmede, evde, sokakta kendi başlarına hareket etmede zorluk yaşayabilir. Görme yetersizliğinden etkilenmiş okul çağındaki çocuklar ise genel eğitim müfredatının içeriğine erişimle ilgili zorluklar başta olmak üzere (Hatlen, 1996), sınıf ve okul içerisinde bağımsız bir şekilde hareket etmede, akademik becerilerin kazanılmasında, bilgisayar gibi teknolojik cihazların kullanımında, çalışma ve dinleme becerilerini kullanmada, eğitimlerinde artı kalan görmelerini ve diğer duyularını etkili bir şekilde kullanmada problem yaşayabilirler. Görme yetersizliğine sahip kişilerin yaşadıkları bu sorunlar aslında onların doğrudan eğitim öğretime ihtiyaç duydukları beceri alanlarıdır. Öğretmenler, görme yetersizliğinden

etkilenmiş öğrencilerin okuma, yazma, matematik gibi genel eğitim müfredatının içerisindeki becerilerin dışında yönelim ve bağımsız hareket becerilerine de ihtiyaçlarının olduğunu belirlemişlerdir (Sapp & Hatlen, 2010).

Görmeyen bireylerin kendi başlarına hareket edememesi toplumla bütünleşmesi önünde engel teşkil etmektedir. Hareket edemeyen görme yetersizliği olan kişilerin ev dışındaki aktivitelere, eğitim, iş, boş zamanını değerlendirme gibi verimliliği etkileyen etkinliklere, sonuç olarak da sosyal çevreye daha az katılımına sebep olmaktadır (Marston & Golledge, 2003; Roentgen, Gelderblom, Soede & De Witte, 2008). Bu durumlar çocukluktan başlayarak aşama aşama farklı ortamlarda, farklı yaş aralıklarında farklı zorluklarla devam etmektedir. Görme yetersizliğine sahip kişilerin hareket etme sorunlarıyla karşı karşıya kalması; kişisel bağımsızlıklarına, farklı etkinliklere katılımlarına, güvenli hareket etmelerine ve yaşam kalitelerine önemli oranda etki etmektedir (Lancioni, Singh, O'Reilly, Sigafoos, Campodonico & Oliva 2009).

Görme yetersizliği olan kişilerin başkalarına ihtiyaç duymadan, kendi kendine yetebilen, bağımsız bir birey olarak toplumsal yaşamda yerlerini alabilmeleri hareket özgürlüğüne bağlıdır (Altunay Arslantekin, 2015). Bireyler marketten alışveriş yapmak, evinden okula, iş yerine ya da bankaya gitmek, sosyal-kültürel aktivitelere katılmak, arkadaşlarıyla buluşmak için bir yere gitmek gibi toplumsal yaşamda var olabilmek için bağımsız hareket etmek zorundadır. Bu durum görme yetersizliğine sahip kişilerin gelişiminde bağımsız, amaçlı ve güvenli bir biçimde hareket edebilme becerisini kazanmalarının son derecede önemli olduğunu ortaya çıkarmaktadır (Welsh & Blasch'dan aktaran Çiftçi, 2007).

Görmeyenlerin toplumda bağımsız olarak yaşamlarını sürdürebilmeleri onların, akademik ve günlük yaşam becerilerini kazanmalarının yanında yönelim ve bağımsız hareket becerilerini kazanmalarıyla bağlantılıdır (Barraga & Erin, 1992; Tuncer & Altunay, 1999). Bağımsız hareket becerileri, görme yetersizliğine sahip kişilere yaşadıkları ortamları güvenli şekilde tanımalarına yönelik yöntemler göstermek maksadıyla oluşturulmuş becerilerdir (Goodrich & Kinney, 1985). Bağımsız hareket becerilerinin geliştirilmesinde; kişinin güvenliği, en üst seviyede geri bildirim sağlaması, doğal görünüm kazanması, rahat hareket etmesi gibi alanlara dikkat edilmiştir (Altunay, 2003; Hill & Ponder, 1976).

Görme yetersizliğine sahip olan bireylerin çevrede bulunan görmeyi, dokunmayı, koklamayı, işitmeyi kaynak olarak alan işaret ve ipuçlarından faydalanarak hedeflerine güvenli, etkili ve birine bağımlı olmadan hareket etmesi, bağımsız hareket olarak açıklanmaktadır (Altunay & Şen, 2011; Hill & Ponder, 1976). Görme yetersizliğine sahip

kişiler, bağımsız hareket becerilerini kullanarak hem çevredeki görmeye, işitmeye ve dokunmaya dayalı ipuçlarını değerlendirip, hem de bu gereksinimlerini dayanak alarak gezintilerini yapmak zorundadırlar (Altunay, 2003; Tuncer & Altunay, 1999). Yönelim ve bağımsız hareket becerilerinin etkili kullanımı görmeyenlere olanaklar doğrultusunda bağımsız olarak günlük hayatlarını devam ettirebilmeleri için gereksinimleri olan hareket özgürlüğünü sağlamaktadır. Görmeyen bireylerin rotaları planlayarak çevredeki yerlerini belirleyebilmeleri, özel hedeflere ulaşabilmeleri ve yine bu hedeflerine güvenle varabilmeleri için yönelim ve bağımsız hareket becerilerini kullanmayı öğrenmeleri gerekmektedir (Rosen & Joffee, 1999).

Yine bağımsız hareket becerilerinin edinimi özbakım, giyinme soyunma, tuvalet becerileri gibi günlük yaşam becerilerinin gelişimi için de önemlidir (Rosen & Joffee, 1999). Bu bağlamda görme yetersizliği olan çocuklar günlük yaşam rutinlerine dâhil edilmelidir; böylece hem becerileri öğrenirler hem de bağımsız bir şekilde hareket etmeleri desteklenir (Swallow & Huebner, 1996). Örneğin; tuvalete gitmek isteyen bir çocuk sandalyesinden kalktığından itibaren tuvalete gidinceye kadar, bağımsız hareket becerileri süreci öğrenmesinde gerekli olan en temel becerilerdendir (Rosen & Joffee, 1999). Görme yetersizliği olan çocuklar bu beceriler sayesinde, daha çok fiziksel ve sosyal beceri geliştirerek başkalarına bağımlı olmak yerine özgüven duygusu gelişebilecek; ayrıca ileriki dönemde iş bulma ve bağımsız olarak yaşamaları da desteklenmiş olacaktır (Tuncer, 2011).

Görme yetersizliğinden etkilenmiş öğrencilerin yaşam kalitelerine etki eden en önemli faktör, eğitimidir. Eğitim, en temel insan hakkıdır (TBMM-İnsan Hakları Evrensel Beyanname, 1949; UNESCO, 2020). BM, UNESCO, OECD gibi birçok uluslararası kuruluş tarafından, eğitim öğretim ortamlarının erken çocukluktan itibaren kişiyi güçlendirici ve içinde yaşadığı topluma katılımını destekleyici nitelikte olması gerektiği belirtilmektedir (OECD, 2020). Görme yetersizliği olan bireylere toplumsal yaşama katılımlarını destekleyecek becerileri gerçekleştirmelerine yönelik uygulanacak programlara ihtiyaç vardır.

Alan yazın incelendiğinde yurtdışında görme yetersizliğine bağlı olarak ortaya çıkan sorunları en aza indirmeyi, toplumsal yaşama katılımlarında ihtiyaçları olan becerileri kazandırmayı amaçlayan müfredat programlarının olduğu görülmektedir. Bu müfredat programlarının görme yetersizliğinden etkilenmiş bireylerin ihtiyacı olan beceriler üzerine odaklandığı görülmüştür. Görme yetersizliğinden etkilenen öğrencilerin ihtiyacı olan

beceriler üzerine odaklanan programlardan biri Amerika Birleşik Devletleri'nin ve bazı ülkelerin kullandığı Genişletilmiş Çekirdek Müfredat'tır (Yalçın & Altunay Arslantekin, 2019). İlk kez Phill Hatlen tarafından 1996 yılında tanımlanan "Expanded Core Curriculum (Genişletilmiş Çekirdek Müfredat-GÇM)" görme yetersizliğine sahip kişilerin ihtiyaç duyduğu tüm becerileri kapsayan bir müfredat programıdır. Genel eğitim müfredatı içerisinde; öğrenciler matematik, bilim, güzel sanatlar, tarih gibi akademik dersler yer alırken, GÇM'nin içerisinde dokuz farklı beceri alanı yer almaktadır. Bu alanlar, sosyal etkileşim becerileri, kendi yaşam sorumluluğunu alma becerileri, kariyer eğitimi, bağımsız yaşam becerileri, yönelim ve bağımsız hareket becerileri, boş zaman ve eğlence aktiviteleri, destekleyici teknoloji kullanımı, duyuları etkili kullanma becerisi ve tamamlayıcı beceriler ve erişimdir (Yalçın & Altunay Arslantekin, 2019). Hazırlanan öğretim programları görme yetersizliğinden etkinleşmiş kişilere şüphesiz birçok yarar sağlamaya ve birçok beceriyi elde etmelerine katkı sağlamaya yöneliktir.

Türkiye'de görme yetersizliği olan bireylerin devam ettikleri okullarda eski zamanlardan beri olağan gelişim gösteren öğrencilere uygulanan öğretim programları takip edilmekteydi. Görme yetersizliğinin yarattığı sınırlılıkları ortadan kaldıracak şekilde GMC'ye yönelik programların oluşturulması yönünde çalışmalar yapılmaktadır. Bunlardan birisi de Bağımsız Hareket Programı'dır. Görme yetersizliği olan öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik birinci kademedeki 'Görmeyen ve Az Gören Öğrenciler İçin Oyun, Fiziki Etkinlikler ve Bağımsız Hareket Dersi', ikinci kademedeki 'Görmeyen ve Az Gören Öğrenciler İçin Beden Eğitimi, Spor ve Bağımsız Hareket Dersi', üçüncü kademedeki 'Görmeyen ve Az Gören Öğrenciler İçin Beden Eğitimi, Spor ve Bağımsız Hareket Dersi' öğretim programları geliştirilmiştir (MEB, 2018; Yalçın & Altunay Arslantekin, 2019).

Öğretmenlerin hazırlanan Öğretim Programını takip ederek, görme yetersizliği olan öğrencilere yönelim ve bağımsız hareket becerilerini kanıt temelli, sistematik öğretim etkinlikleriyle gerçekleştirmesi gerekmektedir. Görme yetersizliğine sahip çocukların yönelim ve bağımsız hareket becerilerini kullanarak güvenli hareket edebilmeleri, gerçekleştirilecek kanıt temelli/sistematik öğretim yöntemleriyle mümkün hale gelecektir (Altunay, 2000). Bağımsız hareket becerilerinin öğretimlerinde kanıt temelli yanlışsız öğretim uygulamaları kullanılabilir.

Yanlışsız öğretim yöntemleri, bireyin beceri ve kavramları en iyi öğretim sürecinde yerine getirdikleri olumlu cevap ve alıştırmalardan oluşmaktadır. Yanlışsız öğretim yöntemlerinde hedef davranış ve uyaranla alakalı araç gereçler sistematik bir biçimde

sunulmaktadır (Clare & Jones, 2008). Yanlırsız ęretim yęntemleri, tepki ve uyaran ipuçlarının kullanıldığı yęntemler olarak iki gruba ayrılır. Eş zamanlı ipucuyla ęretim tepki ipuçlarının kullanıldığı yęntemlerden biridir.

Yapılan bu çalışmada yanlırsız ęretim yęntemlerinden eş zamanlı ipucuyla ęretim yęntemi kullanılmıştır. Eş zamanlı ipucuyla ęretim, davranış ęncesi ipucu ve sınamayla ęretimin sistematik bir uygulamasıdır. Yetersizlikten etkilenmiş bireylere zincirleme ve tek basamaklı davranışların ęretiminde etkilidir ve genellikle bireysel eğitimde kullanılmaktadır (Wolery, 1998). Eş zamanlı ipucuyla ęretim, ayırt edici bir uyarıcının sunulmasının devamında kontrol edici ipucunun verilmesini kapsayan bir yanlırsız ęretim yęntemidir. Eş zamanlı ipucuyla ęretimde, ayırt edici uyarıcı ile kontrol edici ipucu arasında sıfır saniye bulunmaktadır. Eş zamanlı ipucuyla ęretimde her zaman kontrol edici ipucu verildiği için, ęrencilerin bağımsız cevabı bulunmamaktadır. Bir sonraki eğitim uygulamasından hemen ęnce yer alan yoklama oturumu sırasında uyarıcı kontrolünün transferinin değerlendirilmesi yapılmaktadır (Fickel, Schuster & Collins, 1998; Tekin-İftar, Acar & Kurt, 2003).

Yapılan çalışmada bağımsız hareket becerilerinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucuyla ęretim yęnteminin tercih edilmesinin bazı sebepleri vardır. ęretim sürecinde uygulamayı yapan bireyin davranışlarında değişikliklerin olmaması, kullanımının kolay olması, bireylerin ipucu için beklememeleri, pekiştirmenin yoğun olarak verilmesi bu sebepler arasındadır. Ayrıca eğitimde hata payının olmaması, hedeflenen uyarıcı hızlı bir şekilde kazanmaya olanak vermesi de (ifti, 2007) eşzamanlı ipucuyla ęretim yęnteminin tercih edilmesinin sebepleri arasındadır.

Alan yazın tarandığında eş zamanlı ipucu ęretiminin beceri ęretiminde kullanıldığı birçok çalışmaya rastlamak mümkündür. Sayıları gösterme (Akmanoğlu & Batu, 2004), akraba adlarını ifade etme (Akmanoğlu-Uludağ & Batu, 2005), günlük yaşam becerilerini kazandırma (Esirgemez Aykut, 2007), renk tanıma (Birkan, 2002), rakam, saat ve kelime okuma (Birkan, 2005), meslek adlarını ifade etme (Doğan & Tekin-İftar, 2002), haritada komşu ülkeleri, nehirleri ve şehirleri gösterme, matematiksel sembolleri okuma (Grsel, Tekin-İftar & Bozkurt, 2006), nesne adı söyleme (Tekin-İftar, Acar & Kurt, 2003); hayvan adlarını söyleme (Tekin & Kırcaali-İftar, 2002), sembolleri tanıma alışmaları (Wolery, Holcombe, Werts & Cipolloni, 1993) gibi becerilerin ęretiminde kullanıldığı görülmüştür. Ancak eş zamanlı ipucunun bağımsız hareket becerilerinin ęretiminde kullanıldığı sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Ataş (2019) tarafından yapılan çalışmada da olağan

gelişim gösteren akranları aracılığıyla görme yetersizliğine sahip olan öğrencilere bağımsız hareket becerilerinden rehberle yürüme becerisinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği araştırılmıştır. Araştırma sonucunda eşzamanlı ipucuyla öğretim yönteminin görme yetersizliği olan kişilere rehberle yürüme becerisini öğretmede etkili olduğu belirlenmiştir. Çotuk ve Altunay Arslantekin (2017) tarafından yapılan araştırmada ise, görme yetersizliğine sahip çocuklara normal gelişim gösteren kardeşlerinin öğretimi ile bağımsız hareket becerilerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretim yönteminin etkisi araştırma konusu olmuş ve yöntemin uygulanması sonucu çocukların becerileri kazanmalarında etkili bulunmuştur.

Ailelerin çocuklarının eğitime katılım göstermeleri, yaş ve seviyesi farketmeksizin tüm çocuklar için istenen bir durumdur. Fakat birçok nedene bağlı olarak yetersizliği olan bireylerin eğitiminde, aile eğitiminin önemi her geçen gün daha da artmaktadır (Sönmez, 2008). Araştırmalarda ailenin desteğinin alınmasının önemi, çocuğun gelişimine uygun ve gelişimini destekleyecek ortam ve şartların hazırlanmasında önemli bir rol oynamasından (Varol, 2005) kaynaklanmaktadır. Okul öncesi eğitimden itibaren her ne kadar çocuklar erken yaşlarda eğitim kurumlarına başlasalar da ailelerinin çocuklarına sunduğu doğal ortamlar ve pekiştireçler ile kurdukları doğal iletişim çocukların öğrenmeleri üzerinde daha etkili olmaktadır (Snell & Farlow'dan aktaran Sönmez & Aykut, 2011). Bu yüzden çocuğun eğitiminde önemli bir rolü bulunan ailelerin eğitimiyle, çocuklarına daha faydalı olmaları ve daha sistemli olarak öğretim yapabilmeleri sağlanabilmektedir (Varol, 2005).

Türkiye'deki alan yazında gelişim açısından yetersizliği olan bireylerin anne babalarına sistemli bir biçimde eğitim verildiğinde, çocuklarına çeşitli becerileri edindirebildiklerini kanıtlayan araştırmaların olduğu görülmektedir. Ebeveynlere, geliştirilen aile eğitimi programlarıyla davranış değiştirme (Gültekin, 1999; Vuran, 1997); dil becerileri (Yakın, 2009); öz-bakım becerileri (Cavkaytar, 1999; Özcan, 2004; Sönmez, 2008); ev içi beceriler (Batu, 2008); toplumsal yaşam becerileri (Tekin-İftar, 2008); yemek yeme ve top yuvarlama (Denny, Marchand-Martella, Martella, Reilly, Reilly & Cleanthous, 2001); akademik beceriler (Can-Toprakçı, 2006) ve iletişim becerileri (Sucuoğlu, Kanık & Küçüker, 1994) gibi becerilerin edindirildiği çalışmalar bulunmaktadır. Bazı çalışmalarda ise, anne babalara eşzamanlı ipucuyla öğretim yapmaya yönelik öğretme becerileri edindirilmiş ve çocuklarının becerileri kazanmalarında etkili olduğu belirlenmiştir (Batu, 2008; DiPipi-Hoy & Jitendra, 2004; Denny vd., 2001; Tekin-İftar, 2008).

Alan yazındaki çalışmalar dikkate alındığında bağımsız hareket becerilerinin eş zamanlı ipucuyla öğretiminin kazandırılmasını ele alan herhangi bir araştırmanın olmadığı görülmektedir. Ülkemizde bağımsız hareket becerilerinin kazandırılmasında kardeş dışında ailenin diğer fertlerinin (anne-baba) sürece dâhil edildiği çalışmalar da bulunmamaktadır. Covid-19 süreci dünyada ve ülkemizde; eğitim, sağlık uygulamaları ve sosyal yaşamı ilgilendiren bir takım kararlar alınmasına neden olmuştur. Bunların başında eğitim açısından alınan tedbirler gelmektedir; özel gereksinimli ve olağan gelişim gösteren öğrencilerin eğitimlerinin ev içi ortamda, uzaktan eğitim yoluyla desteklenmesi gelmektedir. Ev ortamında eğitime devam edilmesi, ailelerin bu süreçte evdeki çalışmayı nasıl etkili biçimde gerçekleştireceklerine yönelik öğretmen ve uzmanlarla olan iş birliği ihtiyaçlarını ortaya çıkarmıştır (Karahana, Yıldırım Parlak, Demiröz, Kaya & Kayhan, 2021). Dolayısıyla Covid 19 sürecinde ailelerin çocukların eğitimine daha da fazla katılmaları gerekmiştir. Bu dönemde öğretimler online olarak evlerde gerçekleştirildiği için, ortam içinde hareket etmesini gerektiren bağımsız hareket becerilerinin öğretiminde öğretmenlerin rolünün sınırlı olması sonucunu getirmiş, ailenin rolü daha da önemli hale gelmiştir. Annelere online olarak gerçekleştirilen, eş zamanlı ipuçlarının öğretimiyle bağımsız hareket becerilerinin çocuklara kazandırılmasını sağlayacak öğretim uygulamaları mevcut değildir ve bu doğrultuda yapılacak çalışmalara ihtiyaç bulunmaktadır. Bu nedenlerle yapılan araştırmada da alan yazındaki çalışmalardan farklı olarak öncelikle online anne öğretimi gerçekleştirilmiştir. Devamında da anneler aracılığıyla görme yetersizliği olan okul öncesi çocuklara bağımsız hareket becerileri eş zamanlı ipucuyla kazandırılmıştır. Yapılacak öğretimler sonucunda görme yetersizliği olan okul öncesi çocukların günlük yaşamlarında bağımsız hareket etmelerine ve kendi kendine yetebilen toplumla bütünleşmiş bireyler olmalarına, anneleri ile ilişkilerin artmasına ve çeşitli becerileri kazanmalarına katkı sağlaması beklenmektedir. Bundan dolayı yapılan araştırmanın görme yetersizliği olan okul öncesi çocuklara bağımsız hareket becerileri kazandırılmasının temel bir ihtiyaç olduğu öngörülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Yapılan araştırmada görme yetersizliği olan okul öncesi çocuklara online anne öğretimi aracılığıyla sunulan eş zamanlı ipucu ile öğretimin çocukların bağımsız hareket becerilerini kazanmalarında etkililiğinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma sürecinde belirtilen amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Online anne öğretimi aracılığıyla sunulan eş zamanlı ipucu ile öğretimin annelerin bağımsız hareket becerilerini çocuklarına kazandırmalarında etkili midir?
2. Online anne öğretimi aracılığıyla sunulan eş zamanlı ipucu ile öğretim çocukların bağımsız hareket becerilerini kazanmasında etkili midir?
3. Online anne öğretimi aracılığıyla sunulan eş zamanlı ipucu ile öğretimin okul öncesi çocuklara bağımsız hareket becerileri kazandırma süreci tamamlandıktan sonraki 7., 14. ve 21. günlerde çocuklar bu becerilerin kalıcılığını devam ettirebilmekte midir?
4. Online anne öğretimi aracılığıyla sunulan eş zamanlı ipucu ile öğretimin okul öncesi çocuklara bağımsız hareket becerileri kazandırma süreci bittikten sonra çocuklar bu becerileri başka ortamlara da genelledebilmekte midir?
5. Online anne öğretimi aracılığıyla sunulan eş zamanlı ipucu ile öğretimin çocuklara bağımsız hareket becerilerini kazandırma sürecine ilişkin annelerin ve babaların görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

“Görme Engelli Olan Öğrenciler İçin Yönelim ve Bağımsız Hareket Becerileri Değerlendirme Aracının Geliştirilmesi Projesi” (YÖBDA) ile görme yetersizliği olan öğrencilerin farklı çevrelerde (okul, toplu taşıma araçlarını kullanma, trafikte güvenli geçiş vb.) güvenli dolaşmalarını ve ilerleyen zamanlarda başkalarına bağımlı kalmadan kendi kendilerine dolaşmalarını sağlayacak, yönelim ve bağımsız hareket becerilerine yönelik performanslarının düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir (Arslantekin, Büyüköztürk, Akı & Doğanay Bilgi, 2016). Benzer şekilde Altunay Arslantekin (2015) tarafından yapılan çalışmada, bağımsız hareket becerilerini, görme yetersizliğinden etkilenmiş öğrencilerin doğru gerçekleştirme yüzdelerinin çok düşük olduğu ve bağımsız hareket etmek için büyük öneme sahip olan “güvenlik, etkililik, görünüş” ilkelerine uymadan hareket ettikleri sonucuna varılmıştır. Bu bağlamda değerlendirildiğinde yapılan araştırmanın bireylerin bağımsız hareket becerileri konusunda performans düzeylerini arttıracığı söylenebilir.

Bağımsız hareket becerileri ve tekniklerini öğrenen görme yetersizliğine sahip kişiler farklı çevrelerde ve farklı çevresel koşullar altında etkili ve güvenli bir şekilde hareket edebilirler (Jacobson, 1993). Bağımsız hareket öğretimlerinde, görme yetersizliği olan kişilerin özellikle önünde ne olduğunu öngörmesi ve olası engellerin yükseltmelerini algılayabilmesi amaçlanmaktadır (Sauerburger & Bourquin, 2010). Aksi takdirde bağımsız hareket

becerilerini kazanamamış görme yetersizliği olan kişiler kazalarla karşılaşmaktadır (Altunay Arslantekin, 2013). Bu bağlamda değerlendirildiğinde yapılan çalışma ile birlikte küçük yaşlardan itibaren bağımsız hareket becerilerinin bireylere kazandırılması olası kazaların önüne geçilmesinde etkili olabilir. Bu çalışmada da korunma teknikleri ve izleme becerilerinin öğretimi yapılacaktır. (Tuncer, 2011) Görme yetersizliğine sahip kişilerin, çevrelerinde hareket ederken hem görmeye, işitmeye, dokunmaya, koklamaya dayalı olarak işaret ve ipuçlarından faydalanmaları, hem de bağımsız hareket becerilerini kullanarak, hedeflerine kadar daha etkili ve güvenli hareket etmeleri sağlanabilir. Bu bağlamda da yapılan çalışmanın önemli olduğu düşünülebilir.

Türkiye’de görme yetersizliği olan okul öncesi öğrencilerine eş zamanlı ipucu öğretimi kullanılarak bağımsız hareket becerilerinin öğretiminin gerçekleştirildiği herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Özellikle okul öncesi dönemde bağımsız hareket becerilerinin öğretimini içeren çalışmalara ihtiyaç vardır. Açıklanan durumlardan dolayı yapılan araştırma özgünlük taşıdığı gibi, alan yazında yapılacak diğer çalışmalara rehberlik etmesi beklenmektedir.

Yapılan çalışmada katılımcı olarak belirlenen görme yetersizliği olan okul öncesi çocuklar, günlük yaşamlarında anneleri ile daha fazla bir arada bulunmaktadır. Bu çerçevede yapılan çalışmada annelerden faydalanılmasının, görme yetersizliği olan okul öncesi çocukların bağımsız hareket becerilerini kazanmaları veya öğrendiklerini kalıcı olarak edinmeleri açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca görme yetersizliği olan okul öncesi çocukların özellikle günlük yaşamlarında eş zamanlı ipucu öğretimi ile bağımsız hareket becerilerinin öğretilmesinin, çocukların yaşam kalitelerini arttırabilir.

Görme yetersizliği olan çocuklar, olağan gelişim gösteren çocuklardan fiziksel olarak daha az hareket etmektedirler (Bigelow, 1992). Bu duruma neden olan etmenlerden, çevresel düzensizlik, daha az fiziksel hareketliliğin olması, hareket etmede yaşanan korku, ebeveynlerin çocuğunun zarar göreceği endişesi gibi durumlar sayılabilir. Bu faktörler, çevresiyle zaten kısıtlı etkileşimde bulunan görme yetersizliği olan bireyin gelişimini önemli şekilde etkilemektedir (McAllister & Gray, 2007). Görme yetersizliği olan çocuğun psikomotor gelişimin hızını ve yönünü tespit etmede, içinde bulunduğu çevresel faktörler ve tecrübe kazanması son derece önemlidir (İnce, 1996). Ailelerin, bebeklik döneminden itibaren çocuklarını aşırı korumacı bir yaklaşım içine girdikleri gözlenmektedir (Arslantekin vd., 2016). Sayılan sınırlılıkları en aza indirmek için gerçekleştirilen anne

öğretimi ile annelerin görme yetersizliği olan çocukların beceri kazanmasındaki rolü arttırılmıştır.

Yapılan araştırmada, öğretmenlerin zaman yetersizlikleri sebebiyle uygulama sürecinde sıkıntı yaşadıkları, bağımsız hareket becerilerinin öğretiminin online olarak anne öğretimi ile yapılmış olmasının öğretmenlere, yöneticilere, öğrenci velilerine, araştırmacılara ve bu konuda öğretim programı düzenleyicilere rehberlik etmesi beklenmektedir. Bunun yanında görme yetersizliği olan okul öncesi çocukların anneleri ile diğer bireylere göre daha fazla vakit geçirmeleri çeşitli becerilerin daha hızlı ve etkili bir şekilde kazandırılmasına yardımcı olabilir. Bundan dolayı yapılan araştırmanın önemli olduğu söylenebilir. Ayrıca Covid 19 sürecinde öğrencilerin anaokullarına gelememesi, tüm öğretimlerin online olarak devam etmesi sonucunu getirmiştir. Bu süreçte çocukların bağımsız hareket becerilerini kazanabilmesinde ailenin öğretilere online olarak katılmasının son derece önemli bir rolü vardır.

1.4. Varsayımlar

Yapılan araştırmaya başlanılmadan önce araştırmacı tarafından bazı varsayımlar belirlenmiştir. Belirlenen varsayımların şu şekilde olması planlanmıştır:

- Araştırmada yer alan okul öncesi çocukların sağlık kurulu raporunda görme yetersizliği tanılarının doğruyu yansıttığı varsayılmıştır.
- Araştırmada yer alan okul öncesi çocukların kontrol edilen veya edilemeyen uyaranlardan etkilenmeyeceği varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Yapılan araştırmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Araştırmanın sınırlılıklarına aşağıda yer verilmektedir:

- Görme yetersizliği olan okul öncesi çocuklar,
- Görme yetersizliği olan çocukların anneleri,
- Eş zamanlı ipucuyla öğretim,
- Bağımsız hareket becerilerinin öğretimi.

1.6. Tanımlar

Görme Yetersizliği Olan (Kör) Birey: Uygulanan tüm düzeltmelerden sonra iyi gören gözde görme keskinliği 20/200 ya da daha az ve görme alanı 20 dereceden az olan kişi (normal görenlerde 180 derece) olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2016; Tuncer, 2011).

Bağımsız Hareket Becerileri: Görme yetersizliğine sahip kişilerin etkili, güvenli ve bağımsız bir biçimde hareket etmelerini sağlamak amacıyla oluşturulmuş becerilerdir (Altunay, 2000).

Yüksek Kol Korunma Tekniği: Görme yetersizliğine sahip kişilerin baş ve göğüs kısmını korumak için kullanılan bağımsız hareket becerisidir (Altunay, 2003)

Alçak kol korunma Tekniği: Görme yetersizliğine sahip kişilerin bel ve daha aşağı vücut bölümlerini korumak için kullanılan bağımsız hareket becerisidir (Altunay, 2003).

Elle Duvar Takibi: Görmeyen bireyin istediği yönde belirli bir gezinti çizgisini devam ettirmesini, belirli bir hedefin yerini saptamasını sağlamasını, sürekli olarak çevreyle temas içinde olmasını, mekân içindeki konumunun bilincinde olmasını sağlamak amacıyla kullanılan bağımsız hareket becerileridir (Hill & Ponder, 1976).

Eş Zamanlı İpucuyla Öğretim: Davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimin sistematik bir uygulaması olup, bu yöntemde kontrol edici ipucu ve hedef uyaran birlikte sunulur ve birey kontrol edici ipucunu model alır (Tekin-İftar & Kırcaali-İftar, 2006).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Bağımsız Hareket

Görme yetersizliğine sahip çocukların motor gelişimlerinin olağan gelişim gösteren akranlarıyla benzer şekilde gelişebilmesi hareket özgürlüğüne bağlıdır. Görme yetersizliğinden etkilenmiş kişilerin çevrelerini algılaması, anlaması, tanıyıp öğrenebilmesi için hareket özgürlüğüne gereksinimleri olmakla birlikte görme duyusunun yoksunluğu bireylerin hareket özgürlüğünün büyük ölçüde kısıtlanmasına neden olmaktadır (Altunay Arslantekin, 2013; Enç, 2005). Araştırmacılar, görme yetersizliği olan çocukların olağan gelişim gösteren akranlarına göre sınırlı olarak bağımsız seyahat ettiklerini ve zamanlarının çoğunu evde yalnız geçirdiklerini vurgulamışlardır (Sacks, Wolffe & Tierney, 1998). Dokunsal veya az gören kişilerin çoğu, bağımsız hareket konusunda problemler yaşamaktadırlar (Smith & Geruschat, 2000). Görme yetersizliği ile doğmuş çocukların görme girdisinden yoksun olmaları nedeniyle bağımsız yaşam becerilerini veya bir yerden bir yere seyahat etme becerilerini gözlemlmeleri olanaklı olmayabilir (Chamberlain, 2003). Yaşanan bu durum sosyal hayata uyum sağlamanın önünde engel teşkil etmektedir. Bu nedenle, çocukların ev, okul, market gibi ulaşmak istedikleri ortamları bulmaları konusunda ek desteğe ihtiyaçları bulunmaktadır. Bu bağlamda, görme yetersizliğinden etkilenen çocukların toplumda üreten bireyler olmalarını sağlayacak, bağımsız bir şekilde yaşamalarına destek olacak becerileri tespit etmek ve erken dönemden itibaren öğretmek önemlidir (Altunay Arslantekin, 2013; Bishop, 2004; Chamberlain, 2003). Görme yetersizliği olan çocukların, olağan gelişim gösteren akranlarında olduğu gibi görme yetersizliği olan çocukların da bir yerden bir yere seyahat etme becerilerini ve bağımsız yaşam becerilerini kazanması beklenmelidir (Chamberlain, 2003).

Alan yazın incelendiğinde, bağımsız hareketin iki boyutu olduğu görülmektedir. Bunlar yönelim becerileri ve bağımsız hareket becerileridir (Altunay Arslantekin, 2015).

Yetersizlikten etkilenmiş çocukların bağımsız bir şekilde hareket edebilmeleri için çeşitli özel teknikleri öğrenmeye gereksinimleri vardır (Huebner, 1999). Yurtdışında görme yetersizliğinin yarattığı sınırlılıkları en aza indirmeyi, toplumsal yaşama katılımlarında gerekli becerileri kazandırmayı amaçlayan müfredat programlarının olduğu görülmektedir. Amerika Birleşik Devletleri'nin ve bazı ülkelerin kullandığı, görme yetersizliği olan öğrencilerin öğretiminde takip edilmesi gereken Genişletilmiş Çekirdek Müfredat bulunmaktadır (İşlek, 2020; Yalçın & Altunay Arslantekin, 2019). İlk kez Phill Hatlen tarafından 1996 yılında tanımlanan “Expanded Core Curriculum (Genişletilmiş Çekirdek Müfredat-GÇM)” görme yetersizliğine sahip kişilerin ihtiyaç duyduğu tüm becerileri kapsayan bir müfredat programı olma özelliği göstermektedir. Genel eğitim müfredatı içerisinde; öğrenciler matematik, bilim, güzel sanatlar, tarih gibi akademik dersler yer alırken, GÇM'nin içerisinde yer alan dokuz farklı beceri alanı; sosyal etkileşim becerileri, kendi yaşam sorumluluğunu alma becerileri, kariyer eğitimi, bağımsız yaşam becerileri, yönelim ve bağımsız hareket becerileri, boş zaman ve eğlence aktiviteleri, destekleyici teknoloji kullanımı, duyuları etkili kullanma becerisi ve tamamlayıcı beceriler ve erişimdir (Yalçın & Altunay Arslantekin, 2019). İfade edilen bu becerilerden; yönelim ve bağımsız hareket becerilerinin görme yetersizliği olan çocuklar üzerinde olumlu katkıları bulunduğu düşünülmektedir. Ülkemizde bu gereksinim dikkate alınarak, program geliştirilmiştir. Öğretmenlerin bağımsız hareket becerilerini öğrencilere kazandırmaları için etkinlik kartları hazırlanmıştır (Arslantekin, 2020). Yönelim ve bağımsız hareket, kişinin kendini işlevsel ve maksatlı bir biçimde hareket ettirmesi olarak açıklanmaktadır (Filan, 1998). Bağımsız hareket öğretimleri tanıdık ve tanıdık olmayan ortamları kapsamalıdır. Özel yerler (park, banka, restoran, otel gibi) veya teknikler (gören rehber, koruma teknikleri gibi) ve farklı durumlarla başa çıkma (kar/buz, asansör, uçak, tren gibi) bağımsız hareketin bir parçasıdır. Bağımsız hareketi kazanamamış görme yetersizliği olan kişiler kazalarla karşılaşmaktadır (Altunay Arslantekin, 2013). Yönelim ve bağımsız hareket becerilerini öğrenen görme yetersizliği olan bireyler, farklı çevrelerde ve farklı çevresel koşullar altında etkili ve güvenli bir şekilde hareket edebilirler (Jacobson, 1993).

Görme yetersizliği olanların bağımsız hareket ihtiyaçlarını ortaya koyan çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalardan bazıları aşağıda kronolojik sırayla verilmektedir:

Chamberlain (2003) tarafından, görme yetersizliğinden etkilenmiş bireylerin bağımsız yaşayabilmelerini desteklemek için ihtiyaç duydukları beceriler belirlenerek, bireylere hangi uzmanlar tarafından eğitim verilmesi gerektiğini incelemek amacıyla bir çalışma

gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya lise mezunu, yaşları 18-71 arasında olan 34 katılımcı dâhil edilmiştir. Çalışma kapsamında katılımcılara bağımsız hareket ve günlük yaşam becerilerini kapsayan 26 soru yöneltilmiştir. Çalışmada görme yetersizliğinden etkilenmiş kişilerin bağımsız olarak seyahat etmelerinde bağımsız hareket becerilerinin kritik derecede önemli olduğu saptanmıştır.

Wall Emerson ve Corn (2006) tarafından bu araştırmada bağımsız hareket uzmanlarının total görme yetersizliği olan ve az gören öğrencilere bağımsız hareket öğretimi konusunda görüşlerini incelemek amaçlanmıştır. Çalışma, bağımsız hareket uzmanları ve üniversite öğretim elemanlarının yer aldığı 30 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, bağımsız hareketi görme yetersizliğinden etkilenmiş kişilere kazandırmak gerektiği ve bağımsız hareketi görsel, çevresel ve davranışsal açıdan ele alarak değerlendirmek gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Altunay ve Şen (2011) tarafından görme yetersizliğinden etkilenmiş çocuklarla bağımsız hareket öğretimine ilişkin yapılmış araştırmaları inceleyen bir derleme çalışması yapılmıştır. Çalışmada, baston kullanımı, dönüşler, dokunsal harita-kroki kullanımı ve teknolojik araç gereçlerin kullanımının temel alındığı çalışmaların analizi yapılmıştır. Alanyazın incelendiğinde, farklı yaş grubunda yer alan az gören ve tamamen görme yetersizliğine sahip kişilere bağımsız hareket öğretimi gerçekleştirildiği belirlenmiş ve bağımsız hareket öğretiminin kişilerin hareket etmelerinde ve günlük yaşamlarında etkili olduğu vurgulanmıştır.

Altunay Arslantekin ve Ekinci tarafından (2014) gerçekleştirilen çalışma, üniversitede okuyan görme yetersizliği olan öğrencilerin, bina içi ve bina dışı rotalarda yaşadıkları bağımsız hareket problemlerini ve eğitimlerini ortaya çıkarmak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Hem az gören hem de dokunsal üniversite öğrencilerinin bağımsız ve güvenli şekilde hareket etmeyle ilgili problemler yaşadıkları, ilerleyen yıllarda (farklı yerlere ulaşma gereksinimleri arttıkça) öğrencilerin rehabilitasyon merkezlerinde bağımsız hareketle ilgili gereksinimlerini karşılamaya çalıştıkları fakat sistemli öğretim etkinliklerinin gerçekleştirilmediği belirlenmiştir.

Yönelim ve bağımsız hareket becerileri, görme yetersizliği olan kişilerin güvenli şekilde hedeflerine ulaşmalarında son derece önemlidir. Aşağıda yönelim becerileri ve bağımsız hareket becerilerine yönelik açıklamalara yer verilmektedir.

2.1.1. Yönelim Becerileri

Yönelim, görme yetersizliği olan kişilerin fiziki çevre içindeki konumunu fark etmesi, görsel, koklamaya dayalı, işitsel, dokunsal olarak çevreyi tanıma, anlama ve çevredeki nesnelerle bağlantısını kavrayabilmesidir. Yönelim kişilerin üç soruya cevap bulmasını sağlamaktadır: “Neredeyim, hedefim nerede ve ona nasıl ulaşabilirim?” (Arslantekin, 2020). Görme yetersizliğinden etkilenmiş kişilerin kullanması gereken yönelim becerileri; işaretler, bina içi/bina dışı numaralama sistemleri, ipuçları, ölçme, pusula yönleridir (Hill & Ponder, 1976). Görme yetersizliğine sahip kişiler, yönelim becerilerini kullanarak çevresiyle bağlantısını tespit etmede ve hedeflerine ulaşmalarında duyulardan faydalanmaktadır. Yönelim becerilerinin her birinin farklı kullanılma amaçları bulunmaktadır. Örneğin, ilk kez bulundukları ortamlarda kişiler ipuçlarından yararlanarak çevre hakkında bilgi toplamaktadır. Görme yetersizliği olan kişiler, daha sonraki gelişlerinde sabit olan ipuçları işaret haline dönüştürülmektedir (Arslantekin, 2020). Yönelim becerilerinden ölçme becerileri; bulundukları ortamın genişliği hakkında bilgi vermenin yanı sıra nesneler/yerler arasındaki mesafeyi belirlemek, nesnenin yaklaşık olarak vücuduna göre ne kadar yüksekte olduğunu belirlemek, işaretleri kullanarak hedefe olan mesafesini belirlemek gibi kullanılma amaçları bulunmaktadır. Bu durumu destekleyen bir çalışma, Martinsen, Tellevik, Elmerskog ve Storlilokken (2007) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada, kentsel ve mekânsal işaretleri izlemek için kullanılan zihinsel sürecin ve izlenen rota türünün rota eğitimi-hareket becerisi üzerine etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma 10’u tamamen görme yetersizliği olan, 6’sı az gören 3-14 yaş aralığında olan çocuklarla sürdürülmüştür. Çalışmada mekânsal işaretler ile gezinti yapabilmenin arasında bir ilişki olduğu, bu durumun ise kendi başlarına gezdiklerinde boy ve en ile ilişkili çevresel etkenleri çok daha kolay öğrendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan çalışma işaretlerle birlikte ölçme becerilerinin kullanılması gerektiğini desteklemesi açısından son derece önemlidir. Yönelim becerileriyle birlikte navigasyon da hedefe ulaşmayı kolaylaştırmaktadır. Bağımsız hareket edilebilmesi için yönelim ve bağımsız hareket becerilerinin birlikte, etkili şekilde kullanılması gerekmektedir. Görme yetersizliğine sahip kişiler görme girdilerinden yoksun olmaları nedeniyle diğer duyu organları ile algıladıkları uyarılarla birlikte bağımsız hareket becerilerine sahip olmak durumundadırlar (Tuncer & Altunay, 1999).

2.1.2. Bağımsız Hareket Becerileri

Bağımsız hareket becerileri, kişilerin güvenli, etkili ve kendi başlarına hareket etmesini sağlamaktadır. Bağımsız hareket becerileri edinimleri konusunda yapılan çalışmalarda, görme yetersizliğine sahip kişilerde, kişinin önünde ne olduğunu öngörmesi ve olası engellerin yükseltilerini algılayabilmesi (Sauerburger & Bourquin, 2010) ve güvenli şekilde engelleri aşabilmesi amaçlanmaktadır. Görme yetersizliğine sahip kişilerin kullanması gereken temel bağımsız hareket becerileri; korunma teknikleri ve izleme, baston becerileri, rehberle yürüme becerileridir (Altunay Arslantekin, 2015). Korunma teknikleri ve izleme becerileri; yüksek kol korunma tekniği, alçak kol korunma tekniği ve elle duvar takibiyle yürüme becerileridir. Rehberle yürüme becerilerine örnek olarak, rehberle merdiven inme-çıkma, 180 derece dönüş, taraf değiştirme, sandalyeye oturma vb. çok çeşitli becerileri kapsamaktadır. Baston becerileri ise; çapraz baston tekniği, sarkaç baston tekniği, üç nokta dokunuşu tekniğiyle yürüme vb. farklı ortamlarda/koşullarda kullanılacak, güvenli hareket etmeyi sağlayan becerilerden oluşmaktadır. Altunay Arslantekin (2015) tarafından gerçekleştirilen değerlendirmelerde ve YÖBDA Projesi (Arslantekin vd, 2016) doğrultusunda, görme yetersizliği olan öğrenciler için hayati derecede önemli bağımsız hareket becerilerine sahip olma düzeylerinin oldukça düşük olduğu belirlenmiştir. Güvenli hareket edebilmek amacıyla son yıllarda rehber köpekler de kullanılmaya başlanmıştır. Rehber köpeklerin kullanılması da yönelim ve bağımsız hareket becerilerinin etkili şekilde kullanılmasına bağlıdır. Ülkemizde köpeklerin birçok mekâna alınmaması, köpeklerin uzun bir eğitim sürecinden geçmesi gibi çeşitli zorluklarla karşılaşılmaktadır.

2.1.2.1. Baston Becerileri

Görme yetersizliğine sahip kişilerin bağımsız hareket edebilmeleri maksadıyla en çok tavsiye edilen yardımcı araç, beyaz bastondur. Görme yetersizliğine sahip kişiler için bağımsız hareketi sağlayan beyaz baston, kolay taşınabilen ve katlanabilme fonksiyonu özelliklerine sahiptir. Renk açısından bastonun beyaz olmasında sembolik bir ifade bulunmaktadır ve diğer bastonlara kıyasla uzun olmasından kaynaklı olarak uzun baston adı ile de ifade edilmektedir. Bastonun belirgin özellikleri sayesinde, beyaz baston kullanan bireylerin etraftaki kişilerce fark edilmesi ve destek olunması sağlanmaktadır. Görme yetersizliği olan çocukların erken dönemlerde baston becerilerini kullanmayı öğrenmesi, bağımsızlaşması için son derece önemlidir. Görme engelli bireylerin uzun

dönemde en fazla kullanması olası olan bağımsız hareket aracı bastondur, bu aracın erken yaşta kullanılmasını sağlamak en yararlı olanıdır. Baston, aynı zamanda toplumda daha kolay anlaşılabilen ve kabul edilebilen araçtır (Varol, 1996). Baston becerilerinin her birinin kullanılma amacı değişiklik göstermektedir. Örneğin, açık alan geçmek için sarkaç baston tekniği, düz çizgi boyunca hareket edebilmek için çapraz baston tekniği gibi beceriler kullanılmaktadır. Son yıllarda teknolojik destekler arttıkça WeWalk gibi akıllı baston uygulamaları da üretilmeye başlanmıştır. Alanyazın tarandığında baston becerilerinin öğretildiği çalışmalara rastlamak mümkündür bunlardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Erken çocukluk döneminde denge problemi yaşayan çocukların, bastonu daha kolay tutabilmesi ve kullanabilmesi için uyarlanmış bastonlara ihtiyaç bulunmaktadır. Clarke, Sainato ve Ward (1994) tarafından yapılan çalışmada, erken çocukluk döneminde görme yetersizliğinden etkilenmiş bireylere bağımsız hareket becerilerinde uyarlanmış baston ile uzun bastonun etkililiği incelenmiştir. Çalışmaya görme yetersizliği olan üçü 59 aylık, biri ise 66 aylık olan toplam dört çocuk dâhil edilmiştir. Çalışmada bağımsız hareket becerilerini uygun ve güvenilir kullanılması açısından uyarlanmış bastonun daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çoklu yetersizliği olan bireylerde de baston kullanımı bağımsız hareket edebilmeleri açısından son derece önemlidir. Trief, De Lisi, Cravello ve Yu (2007) tarafından yapılan çalışmada çok engelli ve görme yetersizliğinden etkilenmiş bir öğrenciye bağımsız olarak hareket edebilme becerisinin öğretilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde çalışma çoklu yetersizliği olan 15 yaşındaki bir kız çocuk ile sürdürülmüştür. Çalışmada baston kullanımı ile hareketin daha kolay olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bir diğer çalışmada ise, Bradette, Couturier ve Rousseau (2005), gece körlüğü olan yetişkin bireylere günlük yaşamda kullanılabilecekleri baston becerilerinin öğretimini gerçekleştirilmeyi amaçlamıştır. Çalışma, gece körlüğü olan iki kadın, dört erkek yetişkin olmak üzere 19-49 yaşları arasında toplam 6 gece körlüğü olan yetişkin ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya katılım gösteren 6 yetişkinin üçü kör-sağır ve işaret dilini kullanmaktadırlar. Çalışmada deneklerin baston becerileri kullanımının günlük yaşamlarını olumlu yönde etkiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

2.1.2.2. Rehberle Yürüme

Görme yetersizliği olan kişiler tehlikeli olan, bilmedikleri ortamlarda rehberle yürümeye ihtiyaç duyabilir. Ayrıca küçük çocuklar yürümeye başlarken, rehberle yürüme tekniğini kullanabilir. Rehber uygulamasında kişi yürüme davranışını gören kişinin dirseğinin hemen üzerinden tutarak ve rehberin yarım adım arkasında durarak yapılmalıdır. Gören kişilerin görmeyen bireylerin kolundan tutarak onlara rehberlik etmek istemeleri yanlış bir davranıştır. Bunun yerine görmeyen kişinin rehberden yardım istemesi sonucunda gören kişilerin rehberlik yapmaları uygun olan davranış şeklidir. Rehberle yürüme becerileri, görme yetersizliği olan çocuk için, çocuğun elinden tutarak yan yana yürümekten daha çok etkili ve güvenlidir. Örneğin, rehberle yürüme tekniğini kullanan çocuk, rehberin beden hareketlerinden geri bildirim alarak, merdiven çıkıldığını ya da inildiğini anlayabilir, rehberin kolunu arkaya getirmesi, görme yetersizliği olan kişiyi tehlike konusunda uyaracak ve rehberin arkasına geçecektir (Altunay, 2003). Rehberle yürüme becerilerine; dar yerden geçme, merdiven inip çıkma, kapıdan geçme, nesne inceleme, taraf değiştirme, 180 derece dönüş vb. beceriler örnek olarak verilebilir (Altunay Arslantekin, 2015). Bu alanda yapılan çeşitli araştırmaların olduğu görülmektedir. Bu araştırmalardan biri de Ataş'ın (2019) çalışmasıdır.

Ataş (2019) tarafından yapılan çalışmada olağan gelişim gösteren akranları aracılığıyla görme yetersizliği olan öğrencilere rehberle yürüme becerisinin eş zamanlı ipucuyla öğretiminin etkililiği incelenmiştir. Araştırma lise öğrencisi 3 görmeyen erkek ve bunların olağan gelişim gösteren akranları olan 3 erkek ve 3 kız öğrenciyle yürütülmüştür. Sonuç olarak olağan gelişim gösteren akranların eş zamanlı ipucuyla öğretimi güvenilir bir biçimde kullandıkları, görmeyen bireylerin rehberle yürüme becerisini edinim, izleme ve genelleme aşamalarında eş zamanlı ipucuyla öğretimin etkili olduğu saptanmıştır.

2.1.2.3. Korunma Teknikleri ve İzleme

Görme yetersizliğinden etkilenmiş çocuklar, evde, okulda hareket ederken birçok engelle karşılaşmaktadırlar. Güvenli bir şekilde hareket edebilmeleri için korunma ve izleme tekniklerinin öğretilmesi gerekmektedir. Korunma teknikleri, yüksek kol korunma tekniği ve alçak kol korunma tekniği olarak ikiye ayrılmaktadır. Yüksek kol korunma tekniği çocuğun baş ve göğüs kısmını korumak için, alçak kol korunma tekniği ise, bel ve daha aşağı vücut bölümlerini korumak için kullanılmaktadır. İzlemede ise elle duvar veya nesne takibi olarak adlandırılmaktadır. Görme yetersizliğinden etkilenmiş bir çocuğun duvar ya

da eşyaların kenarlarını izlemesi, ona çevre içinde hareket ederken güven duygusu sağlayabilmektedir. Yine alanyazın incelendiğinde bu alanda yapılan bazı çalışmaların olduğu görülmektedir. Bu çalışmalara aşağıda yer verilmiştir.

Idawatil, Masitoh ve Bachri (2020) çalışmalarında, görme yetersizliği olan çocukların sosyal becerileri kullanmada bağımsız hareket becerilerinin uygulanmasından hareketle, tuvalet eğitimi becerileri ile beraber elle duvar takibi yaparak yürüme becerisinin kazandırılmasını amaçlamıştır. Çalışmaya 7-8 yaşlarında 2 kız 1 erkek çocuk katılmıştır. Çalışmanın sonucunda erkek çocukla tuvalet eğitimi becerileri yanında elle duvar takibi yaparak yürümede hala yardıma ihtiyacı vardır. Birinci kız çocuğunun elle duvar takibi yaparak yürümede başarılı olduğu, ancak bağımsız olarak yürümede hala korku yaşadığı tespit edilmiştir. İkinci kız çocuğunun ise elle duvar takibi yapma becerisini bağımsız şekilde gerçekleştirdiği görülmüştür.

Naomi (t.y.) 25'i körler okulu, 5'i kaynaştırma ilköğretim okulu öğrencisi 16 erkek 14 kız çocukla gerçekleştirdiği çalışmasında, bu çocuklara bağımsız hareket becerilerinin öğretimini gerçekleştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada amaçlanan bağımsız hareket becerileri temel kavram öğretimi (yön, beden, çevre, motor gelişim, duyuşal gelişim kavramları), rehberle yürüme becerileri, korunma ve izleme teknikleri, baston becerileri olmak üzere dört başlık altında değerlendirilmiştir. Bu çalışmada korunma tekniklerine 10 günlük bir süre içerisinde, grup ve bireysel olarak çalışmalar yapılmıştır. Çocuklarda tahmin edilenden daha fazla düzeyde öğrenimin gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Görme yetersizliğinden etkilenmiş bireylerin rotaları planlayarak, hedeflerine güvenli bir şekilde ulaşabilmek amacıyla yönelim ve bağımsız hareket becerilerini kullanmayı öğrenmeleri son derece önemlidir (Rosen & Joffe, 1999). İyi derece işlevsel görmesi olan öğrencilerin, okul içinde görme duyularını kullanarak hedeflerine güvenli şekilde ulaşabildikleri gözlenmektedir. Tuncer ve Altunay (1999), görme yetersizliğinden ağır düzeyde etkilenmiş öğrencilerde sistemli öğretim etkinlikleri gerçekleştirilmediği zaman, öğretmenlerinin ve arkadaşlarının yardımlarına bağımlı kaldıklarını vurgulamaktadır. Bu nedenle rota yönelim ve bağımsız hareket becerilerinin rotalara ulaşırken kullanılması önemlidir.

Yönelim ve bağımsız hareket becerilerinin rota öğretimi içinde kullanıldığı çalışmalar da bulunmaktadır. Bunlardan ilk çalışma Altunay (2000) tarafından gerçekleştirilen çalışmadır. Altunay'ın (2000) yaptığı çalışmada, görme yetersizliği olan öğrencilere fiziksel yardım ve sözel ipucuyla sunulan bireyselleştirilmiş rota öğretim materyalinin

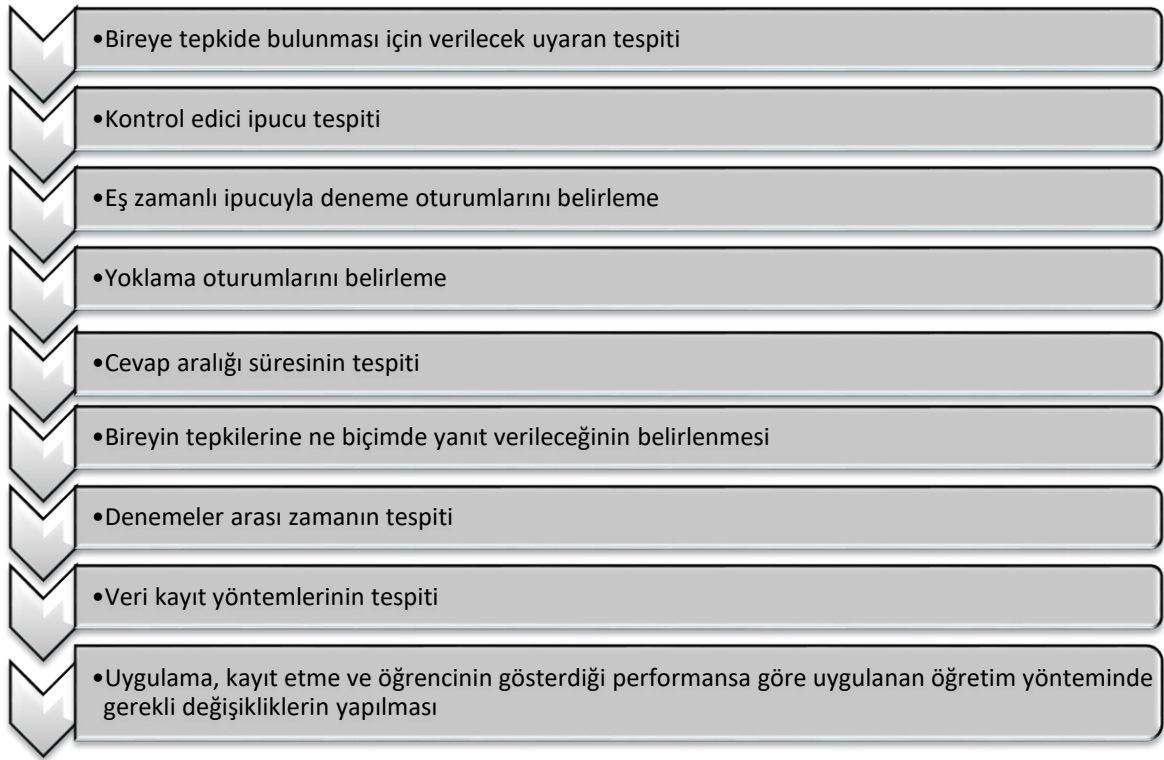
belirlenen rotalar üzerinde bağımsız hareket ve yönelim becerilerinin kullanımında etkililiğini incelemek amaçlanmıştır. Çalışmaya görme yetersizliğinden etkilenmiş iki çocuk dâhil edilmiştir. Çalışmada, çocukların etkili ve verimli bir biçimde, geliştirilen öğretim materyalinin yönelim ve bağımsız hareket becerilerini kullanmaları konusunda etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Görme yetersizliğinden etkilenmiş öğrencilere bağımsız hareket becerilerinin öğretiminde kanıt temelli/sistemik öğretim yöntemleri kullanılmalıdır (Arslantekin, 2020). Alanyazın tarandığında bu becerilerin öğretiminde sistemik öğretim yöntemlerinin kullanıldığı çalışmalara rastlanmaktadır. Bu çalışmalar, aşağıda eş zamanlı ipucuyla öğretimin içerisinde açıklanmaktadır.

2.2. Eş Zamanlı İpucu ile Öğretim

Yanlıştır öğretim yöntemlerinden biri olan eş zamanlı ipucuyla öğretim, davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimin sistemik bir uygulaması olup, bu yöntemde hedef uyaran ile kontrol edici ipucu birlikte sunulur ve birey kontrol edici ipucunu model alır. Eş zamanlı ipucuyla öğretimde her denemede kontrol edici ipucunun sunulması nedeniyle bireye bağımsız olarak tepki verme olanağı tanımamaktadır. Bu nedenle uyaran kontrolü transferinin gerçekleşip gerçekleşmediği, öğretim oturumlarından hemen önce düzenlenen günlük yoklama oturumlarında tespit edilmektedir (Tekin & Kırcaali-İftar, 2006; Wolery, Ault & Doyle, 1992).

Eş zamanlı ipucuyla öğretim yönteminde bireyin, ipucu sonrasında göstereceği tepkiler; doğru ve yanlış tepkiler ile tepkide bulunmama olarak üçe ayrılmıştır. Doğru tepki; kontrol edici ipucu verildikten sonra belirlenen cevap süresi içinde kişinin doğru tepkide bulunması şeklinde tanımlanmaktadır (Tekin-İftar & Kırcaali-İftar, 2006). Eş zamanlı ipucuyla öğretim yöntemini 9 basamaklı bir süreç kullanarak etkili bir biçimde uygulanmaktadır (Tekin & Kırcaali-İftar, 2006; Wolery, Ault & Doyle, 1992). Basamakların şekilsel gösterimi ve basamaklar hakkında açıklayıcı bilgiler aşağıda sunulmuştur.



Şekil 1. Eş zamanlı ipucuyla öğretim yöntemini etkili bir biçimde kullanabilmek için izlenen basamaklar

2.2.1. Bireyin Tepkide Bulunması İçin Verilecek Uyaranın Tespiti

Çocuğa tepkide bulunması için sunulan uyaran üç farklı biçimde sunulur; beceri yönergesi, çevre düzenlemesi ya da doğal olarak oluşan olayların kullanımı şeklindedir. Bu aşamada uygulamayı yapan kişi, çevre düzenlemesi, beceri yönergesi, ya da doğal olarak oluşan olaylardan birini ya da birkaçını kullanarak bireyin tepkide bulunmasını sağlar (Tekin-İftar & Kırcaali-İftar, 2006; Wolery, Ault & Doyle, 1992).

2.2.2. Kontrol Edici İpucunu Tespit Etme

Bu aşamada kontrol edici ipucunun tespiti yapılır. Kontrol edici ipucuna karar verirken bireyin özellikleri, öğretilmesi hedeflenen davranışın özellikleri gibi değişkenler mutlaka dikkate alınmalıdır. Altı tür ipucunun olduğu dikkate alındığında, uygulamayı yapan kişi bu ipuçlarından tek birini kullanabileceği gibi birden fazla ipucunu da bir arada kullanabilir (Tekin-Kırcaali-İftar, 2006).

2.2.3. Eş Zamanlı İpucuyla Deneme Oturumlarının Belirlenmesi

Eş zamanlı ipucuyla öğretim sıfır saniye bekleme süreli denemelerden oluşmaktadır. Sıfır saniye denemesi ise, hedef uyarının hemen ardından kontrol edici ipucunun sunulduğu denemelerdir. Uygulamayı yapan kişi bir öğretim oturumunda kaç tane sıfır saniye bekleme denemesinin yer alacağını tespit eder. Uygulamayı yapan kişi bir öğretim oturumunda kaç tane deneme yapacağını tespit ederken, hedef davranış, bireyin özellikleri, ortamın özellikleri ve bireye ayrılan öğretim süresi dikkate alınmalıdır (Tekin & Kırcaali-İftar, 2006; Wolery, Ault & Doyle, 1992). Birey bir beceriyi gerçekleştirenceye kadar öğretim oturumları aralıklı, her öğretim oturumundaki öğretim süreçleri ise birbirinin devamında olmalıdır (Varol, 2007).

2.2.4. Yoklama Oturumlarını Planlama

Uygulamayı yapan kişi, yoklama oturumlarının ne şekilde düzenleneceğine karar vermelidir. Bu oturumların amacı uyarın kontrolünün, kontrol edici ipucundan, öğretilmesi planlanan hedef uyarana geçip geçmediğini sınamaktır. Bu sebeple, uygulamayı yapan kişi uyarın kontrolü transferinin gerçekleşip gerçekleşmediğini yoklama oturumları düzenleyerek sınar (Tekin, Kırcaali-İftar, 2006; Wolery, Ault & Doyle, 1992).

2.2.5. Cevap Aralığı Süresini Tespit Etme

Hedef uyarının ardından kontrol edici ipucu sunularak bireyin belli bir süre içinde tepkide bulunması beklenir. Bu süreye cevap aralığı süresi denmektedir. Cevap aralığı 3-5 saniye gibi makul sürelerden oluşmalıdır (Tekin & Kırcaali-İftar, 2006; Wolery, Ault & Doyle, 1992).

2.2.6. Öğrenci Davranışlarına Ne Şekilde Yanıt Verileceğini Tespit Etme

Eş zamanlı ipucuyla öğretimde, ipucu verildiğinde tepkisiz kalma, doğru ve yanlış tepki olmak üzere üç tür tepki yer almaktadır. Uygulamayı yapan kişi çalışmaya başlamadan önce çalışma esnasında bu tepkiler oluştuğunda nasıl davranacağını önceden belirlemelidir. Birey ipucu verildiğinde beceri basamağını yerine getirirse, anında ve betimlenerek pekiştirilmesi sağlanmalıdır. Birey, ipucu verildiğinde beceri basamağını gerçekleştiremez ya da tepki vermezse, hiçbir şey söylenmeden ipucunun tekrar verilmesi gerekmektedir (Tekin & Kırcaali-İftar, 2006; Varol, 2007).

2.2.7. Denemeler Arası Zamanın Tespiti

Denemeler arası zamanın tespiti bu süreçte öğretim ve yoklama oturumlarında yer alan her bir deneme arasındaki zamanın tespitidir (Tekin & Kırcaali-İftar, 2006). Yapılan araştırmada da her bir öğretim ve yoklama oturumu süreçlerinde denemeler arası zaman 4 saniye alınmıştır.

2.2.8. Veri Kayıt Yöntemini Tespit Etme

Eş zamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini değerlendirmek için uygulamayı yapan kişi, veriyi hangi yöntemle toplayacağına karar vermelidir. Eş zamanlı ipucuyla öğretim veri toplama formunda da bireye ve davranışa ilişkin bilgiler sunulmalıdır. Ayrıca bireyin performansına ve performansla alakalı betimsel bilgiler de sunulmalıdır (Tekin & Kırcaali-İftar, 2006).

2.2.9. Uygulama, Kayıt Tutma ve Bireyin Gösterdiği Performansa Göre Gerektiğinde Değişiklikler Yapma

Bu aşamada, uygulamayı yapan bireyin gösterdiği performans kaydedilir. Öğretim sürecinde tespit edilen ihtiyaca göre değişiklikler yapılabilir. Bu grafiklerde sadece yoklama oturumlarında erişilen veriler bulunabileceği gibi yoklama ve öğretim oturumları verileri de bulunabilir (Tekin-İftar, Kırcaali-İftar, 2006; Wolery, Ault & Doyle, 1992).

Alan yazında eş zamanlı ipucu öğretim yönteminin basamakları kullanılarak çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmalardan bir kısmı aşağıda kronolojik sırayla verilerek anlatılmıştır:

Gibson ve Schuster (1992) tarafından yapılan çalışmada erken çocukluk döneminde kelime okuma becerisi üzerinde eşzamanlı ipucu yönteminin etkililiğinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya erken çocukluk döneminde olan ikisi normal gelişim gösteren, biri hafif düzeyde gelişimsel gerilik sergileyen, diğeri fiziksel yetersizliği olan toplam dört çocuk dâhil edilmiştir. Bütün oturumlar sınıf ortamında yapılan ve genelleme oturumları ise araç-gereç farklılaştırılarak uygulanan çalışmada, eşzamanlı ipucu yönteminin kelime okuma becerisinin ediniminde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Parrott, Schuster, Collins ve Gassaway (2000) tarafından yapılan çalışmada orta ve ağır derecede zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylere eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemini kullanarak el yıkama becerisinin öğretilmesi amaçlanmıştır. 16 basamak şeklinde analiz

edilmesi hedeflenen el yıkama becerisi öğretilirken, 6-8 yaşları arasında, iki erkek ve üç kız öğrenci olarak toplam da 5 öğrenci çalışmaya dâhil edilmiştir. Çalışmada el yıkama becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkili olduğu sonucunavarılmıştır.

Doğan (2001) tarafından yapılan çalışmada eşzamanlı ipucu yöntemiyle sunulan resimlerden ismi söylenen mesleğe ilişkin resmi gösterme becerisinin kazanılmasının zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocuklar açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya yaşları 4 ile 6 yaş arasında değişen zihinsel yetersizlikten etkilenmiş üç çocuk dâhil edilmiştir. Çalışmada eşzamanlı ipucu yönteminin ismi söylenen mesleğe ait resmi gösterme becerisinin öğreniminde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yücesoy (2002) tarafından yapılan çalışmada eş zamanlı ipucu ile öğretimin zihinsel engelli çocuklara fotokopi çekme becerisinin öğretimi üzerinde etkililiğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya bir mesleki eğitim merkezinin birinci sınıfına devam eden iki kız ve iki erkek ikiz olmak üzere toplam dört öğrenci dâhil edilmiştir. Eşzamanlı ipucu ile öğretimin etkililiğini değerlendirmek üzere, öğretim, izleme, yoklama, genelleme oturumları planlanmıştır. Çalışmada zihin engelli çocuklara fotokopi çekme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkili olduğu, tüm öğrencilerin fotokopi çekme becerisini öğrendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında çalışma bittikten sonra 2, 4, 5 hafta sonrasında da çalışmaya dâhil edilen öğrencilerde aynı becerinin devam ettiği de tespit edilmiştir.

Morse ve Schuster (2004) tarafından yapılan çalışmada eşzamanlı ipucu yöntemi ile gerçekleştirilen araştırmaların kapsamlı bir derlemesinin yapılması amaçlanmıştır. Bu amaçla yapılan çalışma sürecinde eşzamanlı ipucu yöntemi ile öğretim süreçlerinin izlendiği on sekiz çalışma incelenerek analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda derlemesi yapılan çalışmalardan eşzamanlı ipucu yöntemi ile öğretimin çeşitli yetersizlikleri olan çocukların çeşitli becerileri kazanmalarında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Birkan (2005) tarafından yapılan çalışmada eşzamanlı ipucu işlem süreçlerinin hafif ve orta derece zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilere sınıf içerisinde çeşitli görevlerin öğretilmesi üzerinde etkililiğinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya okul öncesi, ilkokul ve ortaokul düzeyinde, 2 erkek 1 kız olmak üzere toplam olarak 3 hafif ve orta derece zihinsel yetersizliği bulunan öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda, sınıf içindeki çeşitli görevlerin öğretimde eşzamanlı ipucu işlem süreci ile gerçekleştirilen öğretimin etkili olduğu ve tüm öğrencilerin hedeflenen davranışları gerçekleştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında çalışma bittikten sonra 7, 18, 25 gün sonra da

öğrencilerin hedeflenen davranışları sürdürdükleri, farklı kişi, ortam ve materyale genelleyebildikleri de tespit edilmiştir.

Özbey (2005) tarafından yapılan çalışmada eşzamanlı ipucu yönteminin zihinsel yetersizlikten etkilenmiş kişilere iş becerilerinin öğretimi üzerinde etkililiğinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya yaşları 11-18 arasında değişen altı zihinsel yetersizliği olan çocuk dâhil edilmiştir. Çalışmada iş becerisi ile kumaş ve ahşap obje üzerine çizilen deseni boyama becerileri zihinsel yetersizliği olan kişilere kazandırılmaya çalışılmıştır. Çalışmada eşzamanlı ipucu yönteminin iş becerilerinin edinim aşamasında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında çalışmada eşzamanlı ipucuyla öğretimin iş becerilerini izleme ve genelleme aşamalarında da etkili olduğu da tespit edilmiştir.

Özak ve Avcıoğlu (2008) tarafından yapılan çalışmada bilgisayar aracılığıyla sunulan eşzamanlı ipucu yönteminin zihinsel açıdan yetersiz olan öğrencilerin okuma becerilerinin öğretiminde etkisini tespit etmek amaçlanmıştır. Çalışmaya zihinsel yetersizliği olan 6 öğrenci dâhil edilmiştir. Çalışmada bilgisayar aracılığıyla sunulan eşzamanlı ipucu ile öğretimin zihinsel açıdan yetersiz olan öğrencilere okuma becerilerinin öğretiminde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanın çalışma bittikten sonra zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin okuma becerilerini sürdürdüğü ve yüksek oranda genelleyebildikleri de tespit edilmiştir.

Varol ve Çakmak (2008) tarafından yapılan çalışmada zihinsel yetersizliği olan öğrencilere eşzamanlı ipucu öğretimi ile ped değiştirme becerisinin kazandırılması amaçlanmıştır. Çalışmaya 17-19 yaşları arasında olan üç zihinsel yetersizliği olan öğrenci dâhil edilmiştir. Çalışmada, zihinsel yetersizliği olan kız öğrencilere ped değiştirme becerisinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkili olduğu ve öğrencilerin kazandıkları beceriyi farklı ortam, araç-gereç ve gerçek menstürasyon dönemine genelledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında çalışmaya dâhil edilen üç zihinsel yetersizliği olan öğrencinin kazandıkları beceriyi çalışmanın bitiminden sonraki 3, 10 ve 30 gün sonra da sürdürdükleri tespit edilmiştir.

Karabulut (2009) tarafından yapılan çalışmada eşzamanlı ipucu yönteminin zihinsel açıdan yetersiz olan çocuklara saat okuma becerisi öğretiminin etkililiğinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Saat okuma becerisi olarak tam, buçuk ve çeyrek geçe saatlerinin öğretimi amaçlanmıştır. Çalışmaya zihinsel açıdan yetersiz olan 3 çocuk uygulama sürecine dâhil edilmiştir. Çalışmada eşzamanlı ipucuyla öğretimin saat okuma becerisi öğretiminde edinim, izleme ve genelleme oturumlarında etkili olduğu tespit edilmiştir.

Aslan ve Eratay (2009) tarafından yapılan çalışmada eşzamanlı ipucuyla öğretimin zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisi kazandırmada etkililiğini tespit etmek amaçlanmıştır. Tüm oturumların okulun atölyesinde, genel oturumların iş eğitim merkezinde, farklı materyaller ve desenler ile yapıldığı çalışmaya 19-22 yaşları arasında olan 3 kız öğrenci dâhil edilmiştir. Çalışmada eşzamanlı ipucuyla öğretimin kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisinin edinim, izleme ve genelleme aşamasında etkili olduğu tespit edilmiştir.

Taptık Şahin (2011) tarafından yapılan çalışmada eşzamanlı ipucuyla öğretimin otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara diş fırçalama becerisinin öğretimi üzerindeki etkililiğini tespit etmek amaçlanmıştır. Çalışmaya otizm spektrum bozukluğu olan yaşları 9-10 arasında değişen üç çocuk dâhil edilmiştir. Çalışmada tüm oturumlar okulun beceri ve oyun salonunda aynı araç-gereçler kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Ancak genelleme oturumları okulun tuvaletinde, farklı araç gereçler kullanılarak günün değişik zamanlarında yapılmıştır. Çalışmada eşzamanlı ipucu yönteminin diş fırçalama becerisinin edinim, izleme ve genelleme oturumlarında etkili olduğu tespit edilmiştir.

Karşıyakalı (2011) tarafından yapılan çalışmada, eşzamanlı ipucu yönteminin otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara ismi söylenen çalgı aletini gösterebilme becerisinin öğretiminde etkililiğini tespit etmek amaçlanmıştır. Çalışmada marakas, metelefon ve mızık aletleri hedef çalgı iken; farklı çalgı aletleri de çeldirici çalgı olarak kullanılmıştır. Tüm oturumlarda aynı hedeflenen çalgı aletlerinin öğretime yer verilmiştir. Bu sebeple, genelleme oturumları aynı araç gereçler kullanılarak kişi ve ortamlar farklılaştırılarak uygulanmıştır. Çalışmada eşzamanlı ipucuyla öğretimin bu becerinin edinim, izleme ve genelleme oturumlarında etkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Çankaya (2011) tarafından yapılan çalışmada eşzamanlı ipucuyla öğretimin zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere haroşa örgü örme becerisinin öğretiminde etkililiğinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 16-23 yaş aralığında hafif veya orta derecede zihinsel yetersizlikten etkilenmiş üç öğrenci dâhil edilmiştir. Çalışmada tüm oturumlar öğrencilerin kendi sınıflarında ve aynı araç gereçler kullanılarak yapılmıştır. Fakat genelleme oturumları farklı bir sınıfta, farklı araç gereçler kullanılarak, farklı zaman dilimlerinde yerine getirilmiştir. Çalışmada eşzamanlı ipucuyla öğretimin zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocukların haroşa örgü örme becerisi öğretiminin edinim, izleme ve genelleme oturumlarında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yalçın ve Akmanoğlu (2013) tarafından yapılan çalışmada eşzamanlı ipucuyla öğretim yönteminin otizm spektrum bozukluğundan etkilenmiş bir öğrenciye İngilizce kelimelerin Türkçe karşılıklarının öğretilmesinde etkililiğini tespit etmek amaçlanmıştır. Çalışmaya önkoşul becerileri yerine getirebilen, 11 yaşında otizm tanısı olan bir çocuk dâhil edilmiştir. Çalışmada eşzamanlı ipucuyla öğretimin İngilizce kelimelerin Türkçe karşılıklarının öğretilmesinde, izleme ve genelleme aşamalarında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmada hedeflenmeyen bilgi olarak ele alınan İngilizce kelimelerin Türkçe okunuşunun etkili bir biçimde öğrenildiği de tespit edilmiştir.

Hudson, Hinkson-Lee ve Collins (2013) tarafından yapılan çalışmada, eşzamanlı ipucu yönteminin kompozisyon yazma becerisinin öğretimi üzerindeki etkililiğini tespit etmek amaçlanmıştır. Çalışmaya duygu davranış sorunu olan ve dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğundan etkilenmiş 5. Sınıf öğrencisi dört çocuk dâhil edilmiştir. Çalışmada eşzamanlı ipucu yöntemi kullanılarak nasıl paragraf oluşturulacağına ilişkin yazma sürecinin öğretimi gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda çalışmada edinim, genelleme ve izleme oturumlarında çocukların bu kompozisyon yazma becerisini etkili bir şekilde gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Düzkanar (2014) tarafından yapılan çalışmada eşzamanlı ipucu yönteminin çoklu yetersizliği olan bir öğrenciye çevre seslerinin öğretiminde etkililiğinin incelenmesi amaçlanmıştır. 9 yaşında görme ve zihinsel yetersizliği olan bir kız öğrencinin dâhil edildiği çalışmada çevre sesleri olarak, hayvan sesleri seçilmiştir. Çalışmada eşzamanlı ipucuyla yapılan öğretimin çevre seslerinin öğretiminde etkili olduğu, öğrencinin sesleri dinleyerek hayvan isimlerinin öğrendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Özen, Ergenekon ve Kürkçüoğlu (2017) tarafından yapılan çalışmada bilgisayar destekli eş zamanlı ipucu işlem süreçlerinin gelişimsel yetersizliği bulunan öğrencilere hedeflenen resimleri tanıma becerisinin öğretilmesinde etkisinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya okul öncesi dönemde olan 3 öğrenci dâhil edilmiştir. Çalışmada, hedeflenen resimleri tanıma becerisinin öğretimde bilgisayar destekli eşzamanlı ipucu işlem süreci ile gerçekleştirilen öğretimin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında çalışma bittikten sonra öğrencilerin hedeflenen resimleri tanıma becerilerinin devam ettiği, farklı kişilere genelleyebildikleri de tespit edilmiştir.

Doğan (2013) tarafından yapılan çalışmaya görme ve aynı zamanda zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bir öğrenci dâhil edilmiştir. Çalışmada, öğrencinin ütü yapma, meyve sıkacağı kullanma ve sandviç hazırlama becerilerini kazanmasında davranış öncesi ipucu ve sınav

işlem sürecinin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmada görme ve aynı zamanda zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencinin ütü yapma, meyve sıkacağı kullanma ve sandviç hazırlama becerisini farklı araç gereçlere genelledebildiği sonucuna da ulaşılmıştır. Bunun yanında araştırma sonlandıktan 1, 2 ve 3 haftalık süre içerisinde de görme ve aynı zamanda zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencinin ifade edilen becerileri devam ettirdiği de tespit edilmiştir.

Yapılan araştırmalar konu bağlamında değerlendirildiğinde eş zamanlı ipucu öğretimi ile ilgili yapılan çalışmaların yoğun olarak zihinsel yetersizlik ve otizm spektrum bozukluğundan etkilenmiş bireylerle gerçekleştirildiği görülmektedir. Bununla birlikte görme yetersizliğinden etkilenen bireylerle gerçekleştirilen çalışmalar da bulunmaktadır.

Çakmak (2011) tarafından yapılan çalışmada eşzamanlı ipucu yönteminin total görme yetersizliğinden etkilenmiş çocuklara otobüse binme becerisi öğretiminde etkililiğini tespit etmek amaçlanmıştır. Çalışmaya total görme yetersizliğinden etkilenmiş, okula servis ile gidip gelen, 8. sınıfa devam eden üç öğrenci dâhil edilmiştir. Çalışmada eşzamanlı ipucu yöntemi ile otobüse binme becerisi öğretim materyalinin görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların beceriyi edinimleri konusunda etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çotuk ve Altunay Arslantekin (2017) tarafından dört kardeş ile yapılan çalışmada bağımsız hareket becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında çalışma bittikten 15., 25. ve 35. gün sonrasında da dört kardeşin öğretilen bağımsız hareket becerisini sürdürdükleri de belirlenmiştir.

Eş zamanlı ipucuyla öğretimin etkili bir biçimde kullanabilmesi için izlenen basamaklar yukarıda kapsamlı olarak anlatılmıştır. Alan yazın incelendiğinde eş zamanlı ipucu ile öğretim ve bağımsız hareket becerileri ile birlikte araştırmanın bir diğer değişkeni olan anne öğretimi ile ilgili çalışmaların da yapıldığı görülmektedir. Aşağıda anne öğretimine ilişkin literatür ve çalışma bilgilerine yer verilmiştir.

2.3. Anne Öğretimi

Türkiye’de ilk olarak 1940’lı yıllarda Milli Eğitim Bakanı olarak görev yapan Reşat Şemsettin Sirer’in okullara gönderdiği genelgede okul-aile birliklerinin konu edinilmesiyle eğitimde aile katılımı kavramından bahsedilmeye başlanmıştır (Bayrakçı & Dizbay, 2013). Bu durum günümüze kadar artarak devam etmiş ve hazırlanan öğretim programlarında aile katılımından, aile desteğinden, aile ile işbirliğinden bahsedilmiştir.

Çocuklar eğitim kurumlarından okul öncesi eğitimden itibaren faydalanmalarına rağmen ailelerinin onlara sunduğu doğal ortamlar ve pekiştiriciler ile kurdukları doğal iletişim öğrenmeleri üzerinde etkili olmaktadır (Snell & Farlow, 1993). Bunun yanında çocukların gelişimine uygun ve gelişimini destekleyecek ortam ve şartların hazırlanmasında aileler önemli bir rol oynamaktadır (Varol, 2005). Morisson (2003) eğitim süreçlerine aile katılımını; bireyin gelişimine ve eğitimine katkı sağlamak için anne baba ve diğer aile üyelerinin eğitim programına katıldıkları süreç olarak tanımlamaktadır. Yılmaz Bolat (2017) ise aile katılımını, sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikler, aile eğitimi ve iletişim etkinlikleri gibi etkinliklerle, ailelerin çocuğun eğitimine katıldığı, sonuç olarak ise çocuğun, ailenin, öğretmenin ve okulun her birinin ayrı ayrı fayda sağladığı bir süreç olarak tanımlamaktadır.

Çocukların eğitiminde okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programların kalitesinin ve öğretmenin etkili olduğu bilinmekte ancak aileler programa dâhil olduğunda, eğitimde denge ve bütünlük sağlandığında, bilgi ve davranışlarda edinim ve kalıcılık sağlanmakta, başarı artmaktadır. Sonuçta çocukların başarısında aileler, en az okul kadar etkilidir (Shaw, 2008). Okul öncesi çocuğu olan aileler, okul etkinliklerine katıldıklarında kendi gelişimlerine de katkı sağlamakla birlikte, çocuklarının okul öncesi kurumlardaki eğitim ortamlarına uygun olarak evlerinde de zengin öğrenme ortamını oluşturarak çocuklarının eğitimlerinin evde de devam etmesini sağlayabileceklerdir. ‘Anne babalar aile katılım etkinlikleri sayesinde çocuklarının gelişimlerini destekleme ve onlara uygun öğrenme ortamları oluşturma konusunda daha kaliteli bir yaklaşım sergilemektedir (MEB, 2013). Okul öncesinde aile katılım etkinlikleri ile zenginleştirilmiş eğitim programına dâhil olan çocukların, ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin yüksek olduğu belirtilmektedir (Bağçeli Kahraman, 2012).

Okul eğitim programı içinde aile etkinliklerine katılan aileleri ve öğrencilerini öğretmenler daha iyi tanıyacaklarından dolayı ebeveynlerin ihtiyaç duydukları konularda ailelere rehberlik edebileceklerdir. Aile katılım etkinlikleri, eğitimin sürekliliği ve kalitesinin artırılması açılarından son derece önemlidir. Yine aile katılım etkinlikleri ile sağlanan işbirliği sayesinde öncelikle çocuklara daha sonra dolaylı veya doğrudan ailelere, programa ve öğretmenlere önemli katkılar sağlanmaktadır (Çamlıbel Çakmak, 2010).

Aile katılımı etkinlikleriyle anne babalar kendi bilgi ve becerilerinin farkına varırlar. Çocuklarının eğitimi ve gelişimine sağladıkları katkılarından dolayı kendilerine olan güvenleri artar. Başka aileler ile iletişime geçerek tecrübelerini paylaşabilirler, bu sayede

kendilerini değerlendirme ve geliştirme olanağı bulurlar. Okulun işleyişi ve öğretmenlerin görevleri hakkında edindikleri bilgiyle iletişim sorunlarının ortadan kalkmasına ve eğitim programının bir parçası haline gelmeleri sağlanmış olur. Aileler çocuklarının yetenek ve gelişiminin farkına varıp onların gelişim düzeyine uygun beklentiler geliştirirler (Aslanargun, 2007; Cömert & Güleç, 2005).

Şimdiye kadar sayılan durumlar okul öncesi dönemde ailenin eğitim süreçlerinde dâhil olmasının önemli rolü olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Bu rol çeşitli faktörlerden dolayı yetersizliği olan çocukların eğitiminde daha da önem kazanmaktadır (Sönmez, 2008). Ebeveynlerin ve özellikle yetersizliği olan bireyle daha fazla temasta olduğu düşünülen annelerin, yetersizliği olan bireylerin öğretimindeki rolü alan yazındaki araştırmalardan anlaşılmaktadır. Alan yazında anne öğretiminin kullanıldığı çeşitli araştırmalardan örnekler aşağıda verilmektedir.

Batu, Bozkurt ve Öncül (2014) yaptıkları çalışmada görsel destekle öğretilen eşzamanlı ipucuyla öğretimin annelerin otizmli çocuklarına beceri (iki denekle diş fırçalama, bir denekle peçete ile ağzını silme, diğer denekle de el yıkama becerileri belirlenmiş) kazandırılmasında etkisini tespit etmek amaçlanmıştır. Çalışmaya otizm spektrum bozukluğu olan dört çocuk ve anneleri katılmıştır. Çalışmada araştırmacılar tarafından annelere eşzamanlı ipucu ile öğretim görsel destek aracılığıyla kazandırılarak çalışmada uygulamalar yapılmıştır. Çalışmada öğreten annelerin eş zamanlı ipucuyla öğretim yöntemini uygulama güvenirliğinin olduğuna, çocuklara eşzamanlı ipucu yöntemiyle beceri öğretiminin edinim ve izleme oturumlarında etkililiğine, anne ve çocukların genelleme oturumlarında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Güneş (2012) tarafından yapılan çalışmada eşzamanlı ipucu yönteminin gelişimsel yetersizlikten etkilenmiş çocuklara anneleri aracılığıyla bağcık bağlama becerisinin kazandırılmasında etkisini tespit etmek amaçlanmıştır. Çalışmaya, anneler ve gelişimsel yetersizlikten etkilenmiş çocuklar olmak üzere altı katılımcı dâhil edilmiştir. Çalışmada araştırmacı tarafından annelere eşzamanlı ipucu ile öğretim kazandırılarak çalışmada uygulamalar yapılmıştır. Çalışmada eşzamanlı ipucu yöntemiyle bağcık bağlama becerisi öğretiminin edinim, genelleme ve izleme aşamalarında etkili olduğu sonucu çıkmıştır.

Sönmez ve Aykut (2011) yaptıkları çalışmada eşzamanlı ipucuyla öğretimin bir annenin gelişimsel yetersizlikten etkilenmiş çocuğuna bağımsız olarak tuvalet yapma becerisi öğretim süreçlerini tespit etmek amaçlanmıştır. Çalışmanın bir denekle yürütülmesi nedeniyle araştırma tek denekli araştırma yöntemlerinden AB modeli ile

gerçekleştirilmiştir. Araştırmada yapılan genelleme oturumu haricindeki diğer oturumlar aynı ev ortamında ve aynı araç gereçlerle sürdürülmüştür. Ancak genelleme oturumunda lazımlık kullanılarak uygulama yapılmıştır. Çalışmada eşzamanlı ipucuyla öğretimin bağımsız tuvalet yapma becerisinin edinim ve izleme aşamalarında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak, alanyazında eş zamanlı ipucu ile öğretim kullanılarak, bağımsız hareket becerilerinin öğretildiği çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Araştırmanın konu alanı içerisinde yer alan anne öğretiminin temel alındığı çalışmaların farklı yetersizlik gruplarında ve sınırlı sayıda olduğu tespit edilmiştir. Görme yetersizliği olan öğrencilere anne öğretimi aracılığıyla sunulan eş zamanlı ipucu ile öğretiminin çocukların bağımsız hareket becerilerini kazanma düzeylerine etkisini belirlemeye yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Covid 19 nedeniyle online olarak anne eğitimlerinin yapılması, farklı illerdeki öğrencilerin bağımsız hareket becerilerini öğrenmelerinin sağlanması da alan için önemli bir yeniliktir. Yapılan çalışmanın, günümüze kadar alan yazında yapılan çalışmalar incelendiğinde, özellikle anne öğretimi açısından özgün ve değerli bir çalışma olduğunu gösterdiği söylenebilir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde denekler ve denek seçimi, deneklerde ve öğretici annelerde aranan önkoşul özellikler, ortam, araç, gereçlere yer verilmiştir. Yine devamında öğreten annelerin öğretici olarak yetiştirilmesi süreci ve bu süreçte annelere bağımsız hareket ve eş zamanlı ipucuyla öğretim yönteminin öğretilmesinde izlenen aşamalar, annelerin eş zamanlı ipucuyla uygulama, izleme oturumlarının değerlendirilmesine yer verilmiştir. Sonrasında ise araştırmanın modeli, deney süreci, toplu yoklama oturumları, uygulama oturumları, annelerin eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemini uygulamada izlenilen süreç, genelleme oturumları, bağımlı değişken veri toplama, uygulama güvenilirliği, etkililik, sosyal geçerlilik bölümlerine yer verilmiştir.

Araştırmaya başlanmadan önce, etik açıdan bir sakıncanın bulunmadığına dair Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu tarafından 10.11.2020 tarih ve 11 sayılı toplantısında oybirliği ile karar verilerek, üniversiteden etik kurul izni alınmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Yapılan araştırmada, görme yetersizliği olan okul öncesi çocuklara online anne öğretimi aracılığıyla sunulan eş zamanlı ipucuyla öğretimin çocukların bağımsız hareket becerilerini kazanma düzeylerine etkisini araştırmak üzere tek-denekli araştırma modellerinden yoklama evreli davranışlar arası çoklu yoklama modelinden yararlanılmıştır. Bu model, bir öğretim ya da davranış değiştirme programının etkililiğini birden fazla durumda değerlendirmeyi hedefler ve devamlı olarak başlama seviyesi verisi toplamayı gerekli kılmaz (Tekin-İftar & Kırcaali-İftar, 2006). Ayrıca bu model denekler, davranışlar ve ortamlar arası olmak üzere üç türde desenlenmektedir. Yapılan araştırmada davranışlar arası çoklu yoklama modeli tercih edilmiştir. Bu modelde tüm davranışlarda eş zamanlı

olarak başlama düzeyi verisi alınır ve birinci davranışta kararlı veriye ulaşıncaya başlama düzeyi evresi sonlandırılarak birinci davranışta uygulamaya başlanır. Birinci davranışta uygulama evresi sürerken, ikinci ve üçüncü davranışta veri toplanmaz. Birinci davranışta ölçüt karşılanıp kararlı veriye ulaşıldıktan sonra, tüm davranışlarda eş zamanlı olarak birinci yoklama evresi düzenlenir. Birinci yoklama evresinde ikinci davranışta kararlı veriye ulaşıldıktan sonra bu yoklama evresi sonlandırılarak ikinci davranışta öğretime başlanır. Bu süreç tüm davranışlarda ölçüt karşılanıncaya kadar sürdürülür (Tekin-İftar & Kırcaali-İftar, 2006). Deneysel kontrol ise şu biçimde sağlanmaktadır. Uygulamanın yapıldığı durumun veri düzey ya da eğiminde değişiklik olması; henüz uygulamanın başlatılmadığı veri düzey ya da eğimlerinde değişiklik olmaması; aynı biçimde, diğer davranışlarda da uygulama gerçekleştirildikçe verilerin eğim ya da düzeylerinde benzer değişikliğin ard zamanlı olarak tüm davranışlarda gerçekleşmesiyle deneysel kontrol kurulur (Tekin-İftar & Kırcaali-İftar, 2006).

3.2. Bağımlı ve Bağımsız Değişken

3.2.1. Bağımlı Değişken

Araştırmanın iki bağımlı değişkeni bulunmaktadır. İlki annelerin eş zamanlı ipucuyla öğretimi uygulamaları, diğeri ise çocukların amaç olarak belirlenen bağımsız hareket becerilerini öğrenmeleri olarak belirlenmiştir. Annelerin eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemini uygulamaları, uygulama güvenirliği açısından incelenmiştir. Çocukların amaçlanan bağımsız hareket becerilerini öğrenmeleri ise, çocukların yoklama, izleme, genelleme oturumlarında, bağımsız hareket becerileri analizlerinin beceri basamakları sayıları incelenmiştir. Bağımlı değişken belirlenirken öğretmen görüşleri aile görüşleri ve çocukların yaşları dikkate alınarak seçilen üç bağımsız hareket becerisine karar verilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı için oluşturulan Bağımsız Hareket Etkinlik Kartları'ndaki (Arslantekin, 2020) analizlere göre, Yüksek Kol Korunma Tekniği, Elle Duvar Takibi Yapma ve Alçak Kol Korunma Tekniği ile Yürüme Becerisi analizleri oluşturulmuştur. Çalışmada becerilere yönelik olarak basamakların tamamının uygulanması bir deneme olarak kabul edilmiştir.

Tablo 1

Yüksek Kol Korunma Tekniği ile Yürüme Becerisi Analizi (Öğretim seti 1)

Basamak Sırası	Beceri Basamakları
1	Kolunu yere paralel olacak şekilde omuz hizasına kadar kaldırır.
2	Kolunu dirsekten yüzüne doğru bükerek (dirsekte 120 derecelik açı oluşacak).
3	Elinin avuç içi karşıya bakacak şekilde çevirir.
4	Parmaklarını hafifçe bükerek.
5	Yüksek kol korunma tekniğiyle karşı duvara kadar yürür.

Tablo 2

Elle Duvar Takibi Yaparak Yürüme Becerisi Analizi (Öğretim seti 2)

Basamak Sırası	Beceri Basamakları
1	Duvara yan (paralel) durur.
2	Duvar tarafındaki kolunu düz bir şekilde bir miktar öne uzatır. (45 Derecelik açı ile)
3	Parmaklarını hafifçe bükerek.
4	Serçe ve yüzük parmağını (ya da elinin yan tarafını) duvara değdirir.
5	Elle duvar takibi yaparak yürür.

Tablo 3

Alçak Kol Korunma Tekniği ile Yürüme Becerisi Analizi (Öğretim seti 3)

Basamak Sırası	Beceri Basamakları
1	Kolunu düz bir şekilde öne doğru uzatır.
2	Kolunu vücuduna çapraz olacak şekilde göbek hizasına getirir.
3	Parmaklarını hafifçe bükerek.
4	Alçak kol korunma tekniğiyle karşı duvara kadar yürür.

3.2.2. Bağımsız Değişken

Araştırmada bağımsız değişken ise annelere online olarak öğretilen eş zamanlı ipucuyla öğretim yöntemidir. Annelere online olarak öğretilen bu yöntemi uygulayarak çocuklarına hedeflenen bağımsız hareket becerilerini öğretmeleri beklenmiştir.

3.3. Denekler ve Deneklerin Seçimi

Yapılan çalışma, görme yetersizliğinden etkilenmiş okul öncesi çağıda olan iki çocuk ve bu çocukların anneleri ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, öğreten anne ve öğrenen çocukların katılımları konusunda annelerden gerekli olan çalışmaya katılım izni alınmıştır. Katılımcı anne ve çocuklardan 1. Deneğe “Elif” ve annesine “Elif’in annesi Ayşe”, 2. Deneğe ise

“Ahmet” ve annesine “Ahmet’in annesi Zeynep” şeklinde takma adlar verilmiştir. Deneklerin demografik özellikleri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4

Deneklerin Demografik Özellikleri

Denek Takma Adı	Yetersizlik Türü	Yaşı	Cinsiyeti	Deneklerin Eğitim Durumu
Elif	Görme Yetersizliği	6	Kız	Kaynaştırma Eğitimi
Ahmet	Görme Yetersizliği	5	Erkek	Özel Eğitim Ana Sınıfı

Çalışmaya katılan deneklerden “Elif” takma adlı çocuk 6 yaşında, MEB’e bağlı bir okulda kaynaştırma öğrencisidir. “Ahmet” takma adlı çocuk ise 5 yaşında, MEB’e bağlı özel eğitim okulunda ana sınıfı öğrencisidir. Elif’te ışık algısı mevcutken herhangi bir şekilde nesne algısı yoktur. Ahmet ise dokunsal (kör) bir çocuktur. Deneklerin annelerinin demografik özellikleri ise şu şekildedir:

Tablo 5

Deneklerin Annelerinin Demografik Özellikleri

Denek Takma Adı	Deneklerin Annelerinin Takma Adları	Deneklerin Anne Eğitim Durumu	Deneklerin Anne Mesleki Durumu	Deneklerin Annelerinin Yaşı
Elif	Ayşe	Lisans	Ev Hanımı	34
Ahmet	Zeynep	Lise	Ev Hanımı	43

Çalışmaya katılan deneklerin anneleri daha önce sistematik olarak bir beceri öğretimi gerçekleştirmemiş ve eş zamanlı ipucuyla öğretim yöntemine ilişkin bir öğretim almamışlardır. Araştırmaya katılan Elif’in annesi lisans mezunu olup mesleği ev hanımı iken, Ahmet’in annesi lise mezunu olup Elif’in annesi gibi ev hanımıdır. Ayrıca Elif’in annesi 34 yaşında iken Ahmet’in annesi 43 yaşındadır.

3.3.1. Deneklerde Aranılan Önkoşul Özellikler

Çalışmada öğreten anne ve denek çocukların araştırmaya katılımlarında bazı ön koşul özelliklere sahip olmaları beklenmiştir. Çocuklarda aranılan ön koşul özellikler şöyledir:

1. Herhangi bir devlet veya üniversite hastanesinden alınmış sağlık kurulu raporuyla doğuştan görme yetersizliği tanısı konulmuş olma,

2. Okul öncesi çağda olma,
3. Bağımsız hareket becerilerini daha önceden öğrenmemiş olma ve sahip olmama,
4. Çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul etme,
5. Üç, dört kelimelik yönergeleri takip edebilme olarak tespit edilmiştir.

Bu çocukların tespiti için araştırmacı tarafında çeşitli engelli ailelerin üye oldukları dernek, grup ve MEB'e bağlı özel eğitim okullarından bu şartları sağlayan çocukların tavsiyesi alınmış. Öğretmen ve aile görüşmeleri yapılmıştır. Yapılan görüşmelerde çalışmaya istekli olan annelerin çocukları ve bağımsız hareket konusunda daha önce eğitim almamış, hareket etmede anne, öğretmen ve arkadaş yardımı alan çocuklara ulaşılmıştır. Bu çocukların ev ortamında hareketlerinin çekildiği videolar ailelerden alınarak incelenmiştir. Ayrıca bu çocuklara araştırmacı tarafından "Çocuğa Yönelik Ön Koşul Becerileri Tespit Etme Ölçü Aracı Formu" uygulanmıştır (EK-1). Sonuç olarak çocukların bağımsız hareket becerilerine sahip olmadıkları tespit edilmiştir.

Araştırmaya dâhil edilen annelerde aranan ön koşul özellikler ise şöyledir:

1. Bağımsız hareket becerilerinin öğretime sahip olmama,
2. Çalışmada kullanılacak öğretim yönteminin öğretimi daha önce öğrenmeme,
3. Gönüllü olarak çalışmaya katılmak isteme.

Bu doğrultuda hazırlanan ön koşul becerileri tespit etme ölçü aracı annelere uygulanmış ve ölçü aracı sonucunda bağımsız hareket becerilerinin öğretimi ve çalışmanın öğretim yöntemini bilmedikleri tespit edilmiştir.

3.4. Ortam

Çalışmanın izleme, yoklama ve öğretim oturumları çocukların kendi evlerinde gerçekleştirilmiştir. Annelere yapılan beceri ve yöntem öğretimleri araştırmacı tarafından annelerin uygun oldukları zaman dilimlerinde online olarak bağlantı kurularak gerçekleştirilmiştir. Genelleme oturumları çocukların bağımsız hareket becerilerini gösterebilecekleri şekilde bina içi ve bina dışı olmak üzere iki türlü alınmıştır. Birinci genelleme oturumu evlerinin diğer odası ve koridorda alınırken, ikinci genelleme oturumu bina dışında çocukların evlerinin bahçe ve sokağında gerçekleştirilmiştir. Çalışmalar yine anne ve çocukların uygun oldukları saatlerde planlanarak yapılmıştır.

3.5. Araç-Gereç

Çalışmada, çocuklar için ön hazırlık ve becerilerin kullanım gerekçelerini açıklamak için araç gereçler hazırlanmıştır. Annelere araştırmanın öğretim yönteminin öğretilmesi maksadıyla sunular ve örnek videolar hazırlanmıştır. Sunuların içeriğinde; beceri, beceri öğretimi, bağımsız hareket becerileri ve önemi, pekiştirme ve pekiştireç türleri, ipucu ve ipucu türleri, eş zamanlı ipucuyla öğretim yöntemi ve içeriği hakkında bilgiler sunulmuştur. Videolarda ise eş zamanlı ipucuyla öğretim yöntemine olumlu ve olumsuz örnekler sergilenmiştir.

3.6. Öğreten Annelerin Öğretici Olarak Yetiştirilme Süreci

Çalışmada annelere eş zamanlı ipucuyla öğretimine yönelik annelerin bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla ön test-son test uygulanmıştır. Uygulanan testle annelere bağımsız hareket becerileriyle ilgili kavramlara, önemine, ipucu ile ilgili kavramlara, eş zamanlı ipucuyla öğretim yöntemine yönelik boşluk doldurmalı ve çoktan seçmeli sorular yöneltilmiştir. Annelerin verdiği cevaplar “Anne Ön Koşul Becerileri Tespit Etme Ölçü Aracı Formu”na kaydedilmiştir (EK-2). Annelerin ön testle eş zamanlı ipucuyla öğretime ilişkin verdikleri cevapların yüzde hesaplamalarına yönelik belirlenen davranışlar şu şekildedir:

(a) öğretimde kullanılacak araç-gerecin kontrolü, (b) dikkati yöneltme, (c) beceri yönergesini sunma, (d) kontrol edici ipucunu beceri yönergesinin ardından hemen sunma, (e) çocuk tepkilerine doğru tepkilerde bulunma, (f) Denemeler arası süreyi bekleme davranışları dikkate alınarak (Tekin, 1999). Annelere uygulanan testler sonucunda annelerin ifade edilen davranışları %0 düzeyinde sergiledikleri tespit edilmiştir.

Çalışmada çocukların ve annelerin bağımsız hareket becerilerine sahip olup olmadıklarını tespit etmek maksadıyla performans alımı yapılmıştır. Bu amaçla çalışmada öğretimi yapılacak olan üç bağımsız hareket becerisinin ölçü araçları hazırlanmış, çocukların ve annelerin çalışmadaki bağımsız hareket becerilerini sergilemeleri istenmiştir. Anne ve çocukların performansları “Yüksek Kol Korunma Tekniği İle Yürüme Becerisi Değerlendirme Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı” (EK-3), “Elle Duvar Takibi Yaparak Yürüme Becerisi Değerlendirme Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı” (EK-4), Alçak Kol Korunma Tekniği İle Yürüme Becerisi Değerlendirme Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı (EK-5),” formlarına kaydedilmiştir. Performans alımı sonucunda anne ve çocukların çalışmada öğretimi yapılacak olan bağımsız hareket becerilerine %0 düzeyinde sahip oldukları tespit edilmiştir.

3.6.1. Annelere Bağımsız Hareket ve Eşzamanlı İpucuyla Öğretim Yönteminin Öğretilmesinde İzlenen Aşamalar

Çalışmada annelere bağımsız hareket ve eş zamanlı ipucuyla öğretim yönteminin öğretilmesinde takip edilen basamaklar şu şekildedir:

1. Sunularla Öğretim Basamağı: Bu basamakta ön koşul kavram ve becerilerin öğretimi için hazırlanan sunular iki öğretim oturumunda sunulmuştur.

a. Beceri, beceri basamaklandırma, Bağımsız hareket becerilerinin önemi ve bağımsız hareket becerileri nelerdir? Konuları ele alınmış bu konuları öğretmek için sunu hazırlanmıştır: Sununun başlangıcında becerinin kavram olarak ne anlama geldiğinden bahsedilmiş, ardından beceri basamaklandırma nasıl yapılır, beceri basamaklandırmanın neden yapıldığı ve önemi hakkında bilgiler verilmiştir. Ardından örnek beceri basamaklandırmalar gösterilmiş annelerinde beceri basamaklandırmada örnekler katmaları sağlanmıştır. Beceri basamaklandırma çalışmalarında annelerin doğru tepkileri pekiştirilmiş yanlış cevaplarında ise örnek beceri basamaklandırma çalışmaları tekrar gösterilmiştir. Annelerin beceri basamaklandırma çalışmaları tamamlanınca bağımsız hareket becerilerinin önemi üzerinde durulmuş. Yanlış duruş, şekil bozukluklarının sebebinin bağımsız hareket becerilerine sahip olmamaktan kaynaklandığı örnek resimlerle gösterilmiştir. Daha sonra Bağımsız hareket becerilerinin tanımı yapılmış ve bağımsız hareket becerilerinin neler olduğu hakkında bilgiler verilmiştir. Sunu üç oturumda tekrarlanmış ve oturumlar 30 dk sürmüştür. Sunu sonunda annelere sunu içeriğine ilişkin hazırlanan sorular yöneltilmiş ve bu sorularla anlatılan konuların kavranıp kavranmadığı değerlendirilmiştir. Sonuçta annelerin tüm sorulara %100 doğru cevap verdikleri tespit edilmiş ve diğer sunuya geçilmiştir.

b. Bu sunuda annelere pekiştirme ve pekiştireçler, ipucu, ipucu türleri ve Eş Zamanlı İpucuyla Öğretim ile ilgili öğretim yapılmıştır: Pekiştirme nedir ve pekiştireç türlerinden bahsedilmiş günlük hayattan örnekler verilmiştir. Annelerin kullandıkları pekiştireçlerin olduğu fark ettirilmiş ve bunların daha sistemli bir şekilde nasıl kullanacakları örneklerle anlatılmıştır. Daha sonra ipucunun tanımı yapılmış fiziksel ipucu ve sözel ipucunun ne olduğu ve nasıl kullanıldığı örneklerle gösterilmiştir. Daha sonra annelerin sözel ipucu ve fiziksel ipucunu kullanmaları ile ilgili çalışmalar yapılmıştır. Sonrasında eş zamanlı ipucuyla öğretim nedir nasıl uygulanır bunun bilgilendirmesi yapıldıktan sonra eş zamanlı ipucuyla ilgili örnekler gösterilerek sunu ile öğretim bitirilmiştir. Sunu üç oturumda tekrarlanmış ve oturumlar 30 dk sürmüştür. Çalışmanın ardından öğretimlerin etkililiğini

tespit etmek için annelere son-test uygulanmıştır. Değerlendirmeler sonucunda ise her bir annenin % 100 düzeyinde kavram ve becerileri edindikleri gözlemlenmiştir.

2. Olumlu ve Olumsuz Modellerin Videolarla Gösterilmesi Basamağı: Bu basamakta Eş zamanlı ipucuyla öğretimin kullanıldığı örnek videolar gösterilmiştir. Videolarda basit, dört beş basamaklı beceriler kullanılarak öğretim sırasında annelerden beklenen davranışlar ve olası hatalar üzerinde vurgular yapılmıştır. Araştırmacı belirli yerlerde videoları durdurarak izledikleri davranışın doğru olup olmadığını, olumsuz videolarda sergilenen hataların nasıl giderileceğini, eşzamanlı ipucuyla öğretime göre sırada hangi davranışın sergileneceği şeklinde sorular sorulmuştur. Örneğin videoda sözel ipucunu her defasında farklı şekilde söylediği videoda annenin burdaki hatalı davranışı bulması ve doğrusunun nasıl olacağını söylemesi beklenmiştir. Annelerin bu öğretim esnasındaki doğru davranışları pekiştirilmiş, yanlış ya da tepkisiz kaldıklarında doğru cevaba model olunmuştur. Uygulamada ayrıca etkililik verilerinin toplanılması için annelere değerlendirme formunu nasıl kullanacakları, nasıl doldurulması gerektiği, hangi davranışta nasıl işaretleme yapılacağı ile ilgili model olunmuştur. Beceri yönergesinin ardından 3 saniye beklenilerek çocuğun alacağı ilk “-“ ile değerlendirmenin sonlandırılacağı vurgulanmıştır.

3. Annelerin Öğreten Rolünü Üstlendikleri Oturum Basamağı: Bu basamakta annelerin eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemini kullanarak becerileri bağımsız bir şekilde öğretmeleri istenmiştir. Annelere yetişkin bir bireyi öğrenen çocukları olarak farzetmeleri ve bu kişiyi görme yetersizliği olan bir birey olarak varsaymaları istenmiştir. Daha sonra beceri analizleri araştırmacı tarafından hazır olarak verilen, dört-beş basamaktan oluşan iki bağımsız hareket becerisini eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemini kullanarak öğretmeleri istenilmiştir. İlk aşamada annelerin öğretimleri online olarak izlenirken sonraki aşamada annelerin yaptıkları öğretimlerini videolara kaydetmeleri istenmiş ve araştırmacıyla beraber bu videoların annelerce izlenmesi sağlanmıştır. Uygulama yaptıkları aşamada araştırmacı bu basamakta annelere geri bildirim vererek doğru tepkilerini pekiştirmiştir. Yine araştırmacı, annelerin yanlış tepki ya da tepkisiz kalma durumlarında yönlendirmeler yaparak doğru cevabı bulmalarını sağlamıştır. Video kayıtlarının yapıldığı aşamada ise videolar annelerle beraber izlenilmiş, yaptıkları doğru davranışlar belirtilerek pekiştirilmiştir. Yanlış veya tepkisiz kalma tepkilerinde ise doğru olması gereken davranışın ne olduğu anlatılmıştır. Anneye doğru davranış online olarak uygulamalı

gösterilmiştir. Annelerle uygulamada %100 başarı sağlayana kadar uygulamalar devam ettirilmiştir.

3.6.2. Eşzamanlı İpucuyla Öğretim Yönteminin Uygulama ve İzleme Oturumlarının Değerlendirilmesi

Çalışmada eşzamanlı ipucuyla öğretim yönteminin analizine bağlı olarak öğretim oturumları değerlendirilmiştir. Bu bağlamda annelerden şu davranışları göstermeleri beklenilmiştir:

Öğretimde kullanılacak araç-gerecin kontrolü, (b) dikkati yöneltme, (c) beceri yönergesini sunma, (d) kontrol edici ipucunu beceri yönergesinin ardından hemen sunma, (e) çocuk tepkilerine doğru tepkilerde bulunma, (f) Denemeler arası zamanı bekleme olarak ifade edilmiştir (Tekin, 1999). Çalışmada annelerin öğretim sırasında sergiledikleri bu davranışlar doğru tepki olarak kabul edilirken; bu davranışları yerine getirmemesi ya da yanlış yerine getirmesi yanlış tepki olarak değerlendirilmiştir.

3.7. Deney Süreci

Araştırma sürecinde online anne öğretimi aracılığıyla görme yetersizliği olan okul öncesi çocuklara eş zamanlı ipucuyla sunulan öğretimin bağımsız hareket becerilerini kazanma düzeylerine etkililiğinde tek denekli desenlerden davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Bu süreçte becerilerin kazandırılması süreci araştırmacı tarafından gerçekleştirilen ve öğretim süreçleri kamera ile kayıt altına alınmıştır. Bu süreçte yoklama, uygulama, genelleme, izleme, oturumları yürütülmüştür. Çalışmaya ilişkin detaylar şu şekildedir.

Araştırmada öncelikle tüm davranışlarda eş zamanlı olarak başlama düzeyi verisi alınmış ve birinci davranışta kararlı veriye ulaşıncaya başlama düzeyi evresi sonlandırılarak birinci davranışta uygulamaya başlanmıştır. Birinci davranışta uygulama evresi sürerken, ikinci ve üçüncü davranışta veri toplanmamıştır. Birinci davranışta ölçüt karşılanıp kararlı veriye ulaşıldıktan sonra, tüm davranışlarda eş zamanlı olarak birinci yoklama evresi düzenlenmiştir. Birinci yoklama evresinde ikinci davranışta kararlı veriye ulaşıldıktan sonra bu yoklama evresi sonlandırılarak ikinci davranışta öğretime başlanmıştır. Bu süreç tüm davranışlarda ölçüt karşılanıncaya kadar devam ettirilmiştir. Aynı süreç üçüncü davranış içinde gerçekleştirilmiştir. Öğrenmenin kalıcılığının kontrolü ise, uygulama sona erdikten sonraki 7., 14. ve 21. günlerde izleme oturumlarında kontrol edilmiştir. Katılımcıların doğru ve yanlış tepkilerini kaydetmek için “Bağımsız Hareket Becerisi Kazanma Düzeyi Ölçü Aracı” geliştirilmiştir. Oluşturulan bu formlarda öğretilen

becerilerin analizlerine yer verilmiştir. Yapılan araştırmanın genelleme çalışması okul öncesi çocukların bina içi ve bina dışı olarak farklı ortamlarda öğrendikleri davranışları sergilemeleri şeklinde yapılmıştır. Bu genellemeler ön-test ve son-test şeklinde yapılarak gözlemlenmiştir.

Araştırma için katılımcıların ebeveynlerinden gerekli izinler alınmıştır. Araştırma kapsamında çocukların anne ve babalarından araştırmaya yönelik olarak sosyal geçerlilik soruları hazırlanarak ve yöntemin etkililiği hakkındaki görüşleri alınmıştır.

3.8. Verilerin Toplanması

Çalışmada izleme, uygulama, genelleme güvenirliliği ve sosyal geçerlik verileri alınmıştır, toplanan veriler şu şekildedir.

3.8.1. Anne ve Çocukların Uygulama Güvenirliği ve Etkililiği

Çalışmada anneler tarafından görme yetersizliğinden etkilenmiş okul öncesi çocuklarına bağımsız hareket becerilerinin eş zamanlı ipucuyla öğretimi gerçekleştirilmiştir. Bu becerileri annelerin güvenilir biçimde öğretip öğretmediklerine ilişkin veriler toplanmıştır. “Eş zamanlı İpucuyla Beceri Öğretimi Uygulama Güvenirliği Veri Formu” (Bkz; EK 6) kullanılmıştır (Tekin, 1999). Uygulama güvenirliğinin verileri oturumların %30’u kullanılarak analiz edilmiştir.

Görme yetersizliği olan okul öncesi çocukların bağımsız hareket becerilerini öğrenmelerine ilişkin etkililik verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen “Yüksek Kol Korunma Tekniği İle Yürüme Becerisi Değerlendirme Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı” (EK-3), “Elle Duvar Takibi Yaparak Yürüme Becerisi Değerlendirme Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı” (EK-4), Alçak Kol Korunma Tekniği İle Yürüme Becerisi Değerlendirme Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı (EK-5),” formlarına anneler tarafından kaydedilmiştir. Bu araçlar kullanılarak %100 ölçütü dikkate alınarak analiz edilmiştir. Uygulama, izleme ve genelleme oturumlarında geliştirilen ölçü aracında öğrencilerin kazandıkları beceriler (+), kazanamadıkları beceriler ise (-) olarak analiz sürecinde değerlendirilmiştir.

3.8.2. Sosyal Geçerlilik

Çalışmada sosyal geçerlik verileri anne ve babalara yönelik olarak çocuklarının bağımsız hareket becerilerini edinmelerine, kullanılan yöntemin uygunluğuna, becerinin önemine

yönelik olarak toplanmıştır. Bu amaçla araştırmacı tarafından “Annelere ve Babalara Yönelik Sosyal Geçerlik Ölçekleri” hazırlanmıştır.

3.9. Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama aracı olarak sekiz adet araç kullanılmıştır. Çalışmaya katılacak çocuklardaki ön koşul becerilerin belirlenmesi amacıyla “Çocuğa Yönelik Ön Koşul Becerileri Tespit Etme Ölçü Aracı (EK-1)”, annelerin ön koşul becerilerinin belirlenmesi amacıyla “Anneye Yönelik Ön Koşul Becerileri Tespit Etme Ölçü Aracı (EK-2)” kullanılmıştır. Yine çocukların edinim, izleme, genelleme verilerini toplamak amacıyla “Yüksek Kol Korunma Tekniği İle Yürüme Becerisi Değerlendirme Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı (EK-3)”, “Elle Duvar Takibi Yaparak Yürüme Becerisi Değerlendirme Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı (EK-4)”, “Alçak Kol Korunma Tekniği İle Yürüme Becerisi Değerlendirme Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı (EK-5)” kullanılmıştır. Öğreten annelerin uygulamalar esnasındaki güvenirliklerini belirlemek amacıyla “Eş zamanlı İpucuyla Beceri Öğretimi Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu (EK-6)” kullanılmıştır. Anne babalara yönelik sosyal geçerlik bulguları ise “Annelere Yönelik Sosyal Geçerlilik Ölçeği (EK-7)”, “Babalara Yönelik Sosyal Geçerlilik Ölçeği (EK-8)” ile toplanılmıştır

3.10. Verilerin Analizi

3.10.1. Annelerin Uygulama Güvenirliği

Çalışmada online olarak gönüllü annelere eş zamanlı ipucu ile bağımsız hareket becerilerinin kazandırılmasına yönelik araştırmacı tarafından eğitimler verilmiştir. Daha sonra eğitim alan annelerin görme yetersizliğinden etkilenmiş okul öncesi çocuklarına eğitim vermeleri sağlanarak araştırma verileri toplanmıştır. Elde edilen veriler “Eş zamanlı İpucuyla Beceri Öğretimi Uygulama Güvenirliği Veri Formu” (Bkz; EK-6) kullanılarak kaydedilmiştir (Tekin, 1999). Araştırmada annelerin formdaki her bir basamakta uygulama güvenirlikleri %80 altında ise düzeltici sunum yapılmasına karar verilmiştir. Annelerde çalışmadaki her bağımsız hareket becerisi için üç öğretim oturumunun birinde ve izleme oturumlarının en az birinde uygulama güvenirliği verisi toplanmıştır. Annelerin izleme oturumu uygulama güvenirliğinin ise %100 olarak gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır.

3.10.2. Gözlemciler Arası Güvenirlik

Gözlemciler arası güvenirlik verileri Gazi Üniversitesi Görme Engelliler Anabilim Dalı lisans mezunu ve Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Görme Engellilerin Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi olan ve MEB’de özel eğitim öğretmeni olarak görevini devam ettiren bir öğretmen tarafından alınmıştır. Araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkeni kendisine açıklanmış, ayrıca başlama düzeyi, uygulama, izleme ve genelleme oturumlarının nasıl düzenlendiği kendisine anlatılmıştır. Gözlemciler arası güvenirlik hesaplaması; “Görüş birliği / (görüş ayrılığı + görüş birliği) x 100 formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Gözlemciye araştırmanın başlama düzeyi, uygulama, toplu yoklama, izleme ve genelleme oturumlarının video kayıtlarının %30’luk kısmı seçkisiz olarak verilmiştir. Gözlemci tarafından süreçler izlenerek forma işaretlenmiştir Tüm çocukların başlama düzeyi, uygulama ve toplu yoklama oturumlarına ilişkin gerçekleştirilen gözlemciler arası güvenirlik katsayısı %100 olarak belirlenmiştir. Yine tüm çocukların izleme ve genelleme oturumlarının analizinde gözlemciler arası güvenirlik katsayısı %100 olarak tespit edilmiştir.

3.10.3. Sosyal Geçerlilik

Çalışmada sosyal geçerlik verileri anne ve babalara yönelik olarak çocuklarının bağımsız hareket becerilerini edinmelerine, kullanılan yöntemin uygunluğuna, becerinin önemine yönelik olarak toplanmıştır. Bu amaçla araştırmacı tarafından “Annelere ve Babalara Yönelik Sosyal Geçerlik Ölçekleri” uygulanarak görüşleri alınıp sonuçlar analiz edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu araştırmada görme yetersizliğinden etkilenmiş çocuklar ve bu çocukların anneleri ile çalışılmıştır. Çalışmanın bu bölümünde araştırma kapsamında elde edilen bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Görme Yetersizliğinden Etkilenmiş Çocukları Olan Annelerin Eşzamanlı İpucuyla Öğretim Yöntemini Uygulamalarına Yönelik Uygulama Güvenirliği Bulguları

Çalışmada öğreten annelerin eşzamanlı ipucu yöntemini kullanarak bağımsız hareket becerileri öğretimine ilişkin uygulama ve izleme oturumları düzenlenmiştir. Bu bağlamda düzenlenen oturumlara ilişkin uygulama verileri toplanmıştır. Elde edilen bulgular analiz edilerek başlıklar halinde verilmiştir. Bu bağlamda annelerin eşzamanlı ipucu yöntemiyle öğretim uygulamalarına yönelik uygulama güvenilirliği verileri aşağıda ifade edilmiştir.

Çalışmada annelerin eşzamanlı ipucu yöntemini kullanarak bağımsız hareket becerileri öğretimine ilişkin uygulama oturumları düzenlenmiştir. Bu bağlamda düzenlenen oturumlara ilişkin uygulama verileri toplanmıştır. Elde edilen bulgular analiz edilerek başlıklar halinde verilmiştir. Bu bağlamda annelerin eşzamanlı ipucu yöntemiyle öğretim uygulamalarına yönelik uygulama güvenilirliği verileri aşağıda ifade edilmiştir.

Birinci anne grubunda Elif'in annesi, ikinci anne grubunda Ahmet'in annesi yer almaktadır. Çalışmada her bağımsız hareket becerisi için üç öğretim oturumu ve üç izleme oturumu gerçekleştirilerek toplam altı uygulama gerçekleştirmiştir. Bu bağlamda annelerin eşzamanlı ipucu yönteminin analizinde yer alan her bir basamağı güvenilir bir biçimde uygulama performanslarına dikkat edilmiştir. Eşzamanlı ipucu öğretiminde izlemesi gereken basamaklar açısından;

1. Araç-gereç kontrolü
2. Dikkat toplama
3. Beceri yönergesini verme
4. Beceri yönergesinden sonra kontrol edici ipucunu sorma
5. Çocuk tepkilerine doğru tepkilerde bulunma (doğru tepkileri pekiştirme, yanlış tepkileri veya tepkide bulunmamayı görmezden gelme)
6. Denemeler arası süreyi bekleme davranışları araştırılmıştır (Tekin, 1999).

Araştırmada yüksek kol koruma tekniği, elle duvar takibi ve alçak kol koruma tekniği kullanılarak yürüme becerisinin öğretimine ilişkin annelere yönelik öğretim oturumları genel değerlendirme verileri şu şekildedir:

4.1.1. Elif'in Annesi Ayşe'ye Yönelik Uygulama Bulguları

Araştırmada Elif'in annesinin, eşzamanlı ipucu yöntemini kullanarak yüksek kol koruma tekniği ile yürüme becerisinin öğretiminde ortalama %96,66 düzeyinde uygun olarak gerçekleştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretimde izlenmesi gereken basamaklar açısından;

1. araç-gereç kontrolü davranışını %100, 2. dikkat toplama davranışını %100, 3. beceri yönergesi verme davranışını %100, 4. beceri yönergesinden sonra kontrol edici ipucunu sorma davranışını %100, 5. çocuk tepkilerine doğru tepkilerde bulunma davranışını %80, 6. denemeler arası zamanı bekleme davranışını %100 düzeyinde gerçekleştirmiştir.

Elle duvar takibi yaparak yürüme becerisinin öğretiminde ortalama %97,77 düzeyinde uygun olarak gerçekleştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretimde izlenmesi gereken basamaklar açısından; 1. araç-gereç kontrolü davranışını %100, 2. dikkat toplama davranışını %100, 3. beceri yönergesi verme davranışını %100, 4. beceri yönergesinden sonra kontrol edici ipucunu sorma davranışını %100, 5. çocuk tepkilerine doğru tepkilerde bulunma davranışını %86,66, 6. denemeler arası zamanı bekleme davranışını %100 düzeyinde gerçekleştirmiştir.

Alçak kol korunma tekniğiyle yürüme becerisinin öğretiminde ortalama %97,77 düzeyinde uygun olarak gerçekleştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretimde izlenmesi gereken basamaklar açısından; 1. araç-gereç kontrolü davranışını %100, 2. dikkat toplama davranışını %100, 3. beceri yönergesi verme davranışını %100, 4. beceri yönergesinden sonra kontrol edici ipucunu sorma davranışını %100, 5. çocuk tepkilerine doğru tepkilerde

bulunma davranışını %86,66, 6. denemeler arası zamanı bekleme davranışını %100 düzeyinde gerçekleştirmiştir.

4.1.2. Ahmet'in Annesi Zeynep'e Yönelik Uygulama Bulguları

Araştırmada Ahmet'in annesinin, eşzamanlı ipucu yöntemini kullanarak yüksek kol koruma tekniği ile yürüme becerisinin öğretiminde ortalama %96,66 düzeyinde uygun olarak gerçekleştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretimde izlenmesi gereken basamaklar açısından; 1. araç-gereç kontrolü davranışını %100, 2. dikkat toplama davranışını %100, 3. beceri yönergesi verme davranışını %100, 4. beceri yönergesinden sonra kontrol edici ipucunu sorma davranışını %100, 5. çocuk tepkilerine doğru tepkilerde bulunma davranışını %80, 6. denemeler arası zamanı bekleme davranışını %100 düzeyinde gerçekleştirmiştir.

Elle duvar takibi yaparak yürüme becerisinin öğretiminde ortalama %97,77 düzeyinde uygun olarak gerçekleştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretimde izlenmesi gereken basamaklar açısından; 1. araç-gereç kontrolü davranışını %100, 2. dikkat toplama davranışını %100, 3. beceri yönergesi verme davranışını %100, 4. beceri yönergesinden sonra kontrol edici ipucunu sorma davranışını %100, 5. çocuk tepkilerine doğru tepkilerde bulunma davranışını %86,66, 6. denemeler arası zamanı bekleme davranışını %100 düzeyinde gerçekleştirmiştir.

Alçak kol korunma tekniğiyle yürüme becerisinin öğretiminde annenin uygulama oturumlarını ortalama %97,77 düzeyinde uygun olarak gerçekleştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretimde izlenmesi gereken basamaklar açısından; 1. araç-gereç kontrolü davranışını %100, 2. dikkat toplama davranışını %100, 3. beceri yönergesi verme davranışını %100, 4. beceri yönergesinden sonra kontrol edici ipucunu sorma davranışını %100, 5. çocuk tepkilerine doğru tepkilerde bulunma davranışını %86,66, 6. denemeler arası zamanı bekleme davranışını %100 düzeyinde gerçekleştirmiştir.

Sonuç olarak, her iki öğretan annenin eş zamanlı ipucuyla öğretim yöntemini amaçlanan bağımsız hareket becerilerinin öğretiminde düzenlenen öğretim oturumlarını yüksek düzeyde etkili ve güvenilir biçimde uyguladıkları gözlenmiştir.

4.2. Online Anne Öğretimi Aracılığıyla Sunulan Eş Zamanlı İpucu ile Öğretimin Çocukların Bağımsız Hareket Becerilerini Kazanmasına İlişkin Öğretim ve İzleme Oturumu Bulguları

Çalışmada Elif ve Ahmet'in bağımsız hareket becerilerini edinim ve sürdürülebilirlik düzeyleri analiz edilerek aşağıda kazandırılan beceriler bağlamında grafiklerde gösterilmiştir. Elif ve Ahmet'ten alınan bağımsız hareket becerilerine ilişkin veriler bu beceriler için oluşturulan formlara kaydedilmiştir. Çalışma tek denekli araştırma modellerinden davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeline göre desenlenmiştir. Bu amaçla etkililik verilerine çocukların yoklama, uygulama ve izleme oturumlarında bağımsız hareket becerilerinde sergiledikleri doğru tepkilere bağlı olarak yer verilmiştir. Etkililik verilerinde yer alan yoklama oturumlarında sergilenen performanslara, uygulama oturumları öğretim oturumlarında sergilenen performanslara ve izleme oturumları ise 7., 14. ve 21. günlerde yüksek kol koruma tekniği kullanılarak yürüme, elle duvar takibi yaparak yürüme ve alçak kol koruma tekniği kullanılarak yürüme becerilerine yönelik sergilenen performanslara göre oluşmaktadır.

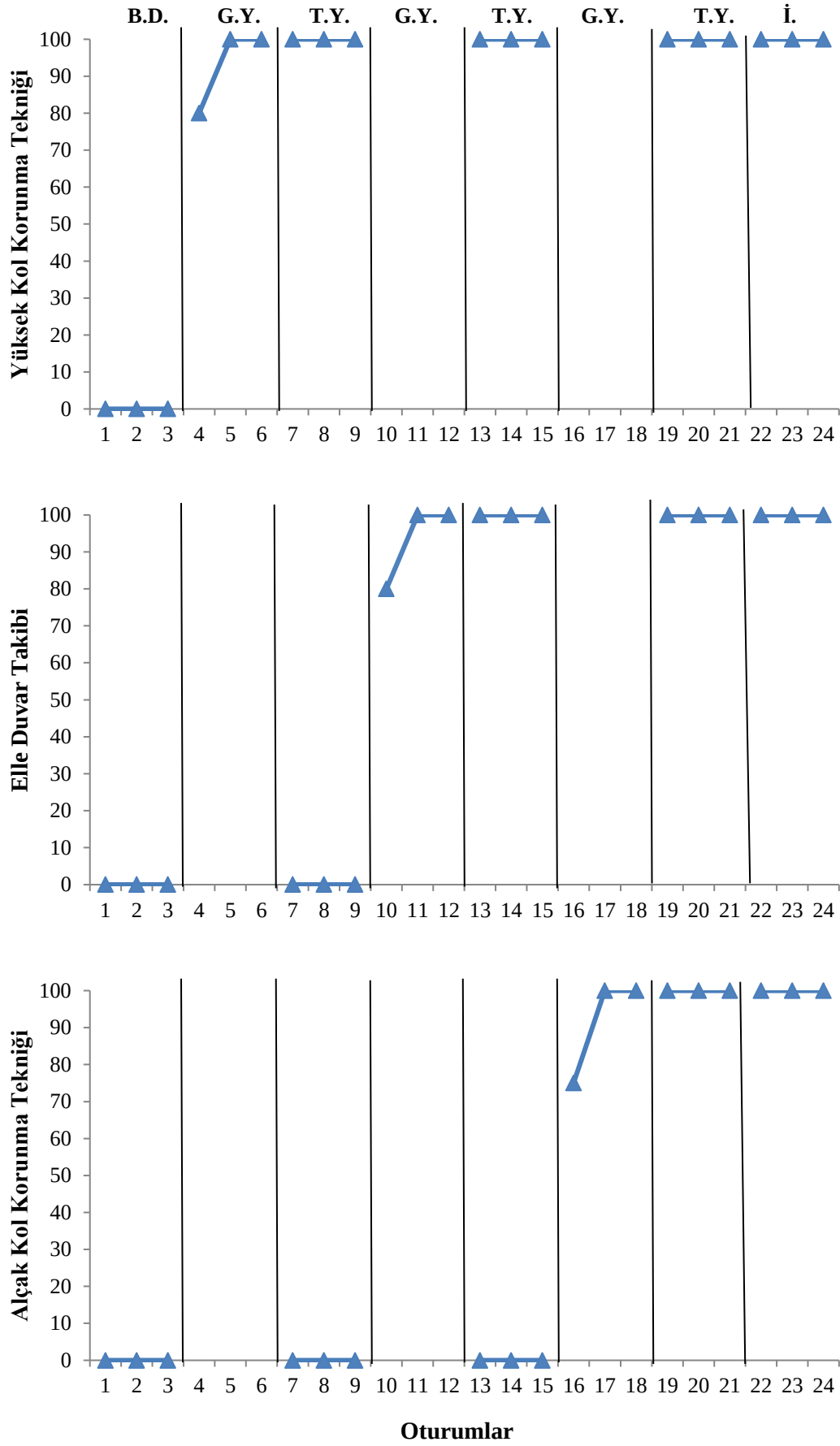
4.2.1. Anne Aracılığıyla Sunulan Eşzamanlı İpucuyla Öğretim Yönteminin Elif'in Bağımsız Hareket Becerisi Edinimi ve Sürdürülebilirliği Açısından Etkililiği Bulguları

Çalışmaya katılan Elif ile tüm becerilerde ilk yoklama düzeyi verisi alındıktan sonra aynı zamanda ilk beceri olan yüksek kol korunma tekniğiyle yürüme becerisi ile öğretim yapılmasının ardından, yüksek kol korunma tekniği ile yürüme becerisinde elde edilen veriler farklılaşmış, diğer iki davranışta farklılaşma gözlenmemiştir. Daha sonra Elif ile birinci beceride bulgularda kararlı veriye ulaşıldıktan sonra ikinci beceri olan elle duvar takibi yaparak yürüme becerisi ile öğretim yapılmasının ardından, ikinci beceride elde edilen veriler farklılaşmış, diğer üçüncü beceride farklılaşma gözlenmemiştir. Elif'te ikinci beceride bulgularda kararlı veriye ulaşıldıktan sonra, üçüncü beceri olan alçak kol korunma tekniğiyle yürüme becerisi ile öğretim yapılmasının ardından, alçak kol korunma tekniği ile yürüme becerisinde elde edilen verilerde farklılaşma olduğu gözlenmiştir.

Elif'e ait veriler aşağıda yer alan grafiklerde gösterilmiştir. Grafiklerde Elif'in yoklama, uygulama ve izleme oturumlarında bağımsız hareket becerilerinde sergiledikleri doğru tepkiler hesaplanmıştır. Araştırma sürecinde Elif'in bağımsız hareket becerilerini yapma

konusunda doğru tepki verme yönünden uygulama öncesi ve sonrası arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür.

Bir başka deyişle, kullanılan yöntem ile öğretim sonrası Elif'in sahip olduğu bağımsız hareket becerisi düzeylerinde kademeli bir artış olduğu ifade edilebilir. Elif'e yönelik elde edilen veriler şu şekildedir:



Şekil 2. Elif ‘in oturum verileri

Yukarıda yer alan grafiklerde Elif'in yüksek kol korunma tekniği ile yürüme, elle duvar takibi yaparak yürüme ve alçak kol korunma tekniği ile yürüme becerilerine yönelik başlama düzeyi, günlük ve toplu yoklama ve 7., 14. ve 21. günlerde izleme oturum verileri yer almaktadır. Çalışmaya katılan birinci denek olan Elif, yüksek kol korunma tekniğiyle yürüme, elle duvar takibi yaparak yürüme ve alçak kol korunma tekniği ile yürüme becerilerini uygulamada başlama düzeyinde ortalama %0 düzeyinde doğru tepkide bulunmuştur. Ardından Elif'in, annesinin eşzamanlı ipucuyla yüksek kol korunma tekniğiyle yürüme becerisinin öğretiminden sonra bu beceriyi ilk oturumda %80 düzeyinde, ikinci ve üçüncü oturumlarda da %100 düzeyinde doğru tepkide bulunduğu gözlenmiştir. Elle duvar takibi yaparak yürüme becerisinin öğretiminden sonra bu beceriyi ilk oturumda %80 düzeyinde, ikinci ve üçüncü oturumlarda da %100 düzeyinde doğru tepkide bulunduğu gözlenmiştir. Alçak kol korunma tekniğiyle yürüme becerisinin öğretiminden sonra bu beceriyi ilk oturumda %75 düzeyinde, ikinci ve üçüncü oturumlarda da %100 düzeyinde doğru tepkide bulunduğu gözlenmiştir. Annesi tarafından her üç beceri için öğretim oturumlarının başında becerileri sergilemelerine yönelik olarak yönerge verilerek Elif'in beceriyi bağımsız olarak gerçekleştirdiği son basamağa kadar izlenilmiştir. Elif'in bağımsız olarak sergileyemediği basamakta annesi tarafından becerinin öğretimine devam edilmesi kararı alınmıştır. Ancak tüm oturumlarda doğru tepkide bulununca öğretim yapılmamıştır. Uygulama tamamlandıktan sonra her bağımsız hareket becerisi için ayrı ayrı birer oturum düzenlenmiştir. Bu oturumlarda bağımsız hareket becerilerinin önemini vurgulama amacıyla, bireyin engellerle karşılaştığında öğrendiği bağımsız hareket becerisini uygulayarak engellerden nasıl kurtulabileceği ve eğer bu engellere çarpsaydı kendine gelecek zararların neler olabileceği anlatılmıştır. Elif bu çalışmada öğrendiği korunma teknikleri ve izleme becerisini kullanarak engellerden zarar görmeden önce bu engelleri fark etmiş engelin etrafından dolaşp hedefine ulaşmıştır. Aynı çocuk ile 7., 14. ve 21. günlerde izleme oturumları yürütülmüştür. Bu bağlamda Elif'in 7. gün yüksek kol korunma tekniği kullanılarak yürüme, elle duvar takibi yaparak yürüme ve alçak kol korunma tekniği ile yürüme becerilerini %100 düzeyinde doğru tepki verdiği tespit edilmiştir. 14. gün verilerinin analizine göre Elif'in yüksek kol korunma tekniği kullanılarak yürüme, elle duvar takibi yaparak yürüme ve alçak kol korunma tekniği ile yürüme becerilerini %100 düzeyinde sergilediği görülmüştür. 21. gün Elif'in sergilediği becerilerden elde edilen verilere göre; yüksek kol korunma tekniği kullanılarak yürüme, elle duvar takibi yaparak yürüme ve alçak kol korunma tekniği ile yürüme becerilerine %100 düzeyinde doğru tepkide bulunduğu gözlenmiştir.

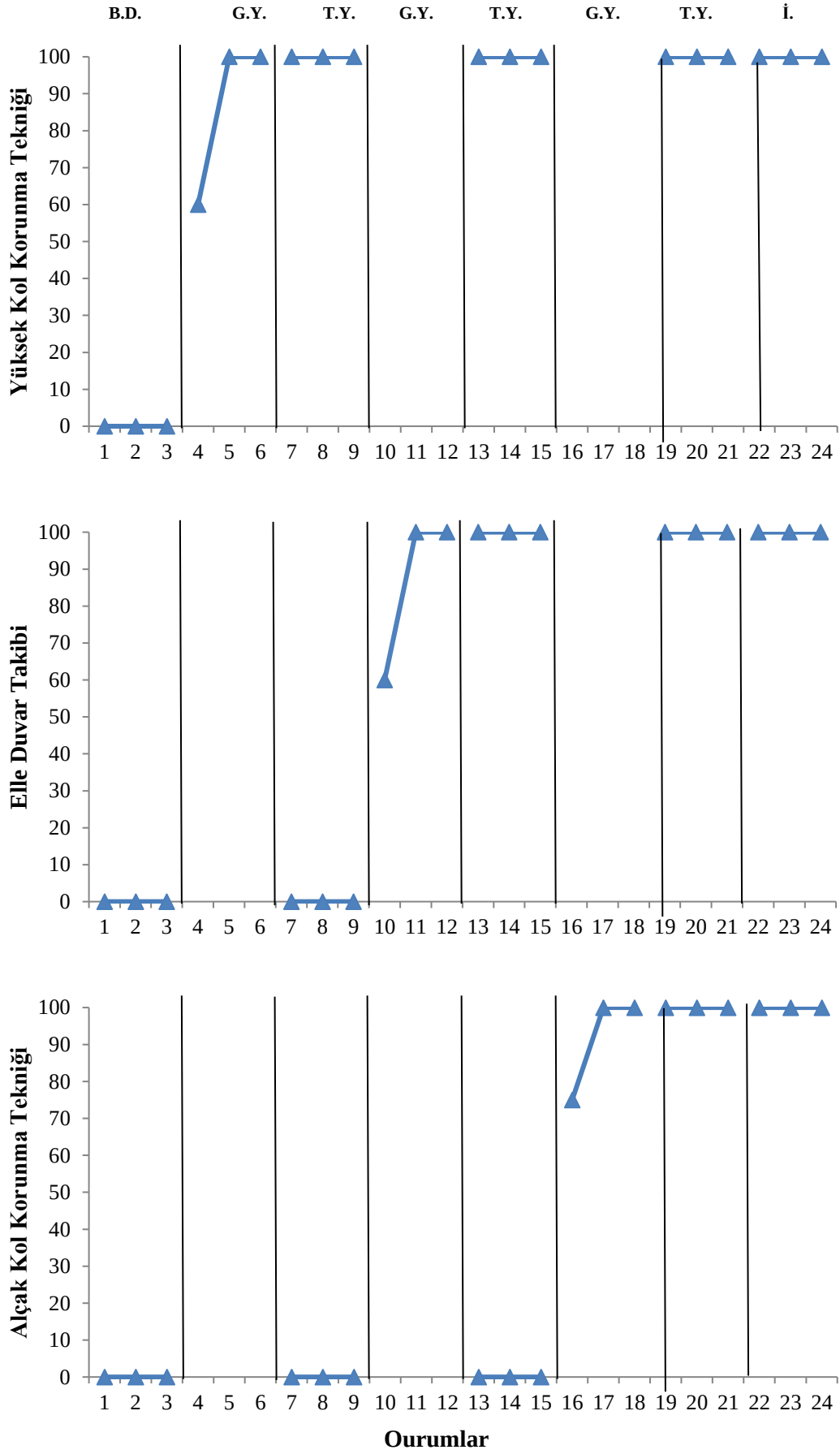
4.2.2. Anne Aracılığıyla Sunulan Eşzamanlı İpucuyla Öğretim Yönteminin Ahmet'in Bağımsız Hareket Becerisi Edinimi ve Sürdürülebilirliği Açısından Etkililiği Bulguları

Çalışmada Ahmet'in bağımsız hareket becerilerini edinim düzeyleri analiz edilerek aşağıda kazandırılan beceriler bağlamında grafiklerde gösterilmiştir. Ahmet'ten alınan bağımsız hareket becerilerine ilişkin veriler bu beceriler için oluşturulan formlara kaydedilmiştir. Çalışma tek denekli yöntemlerden davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeline göre desenlenmiştir. Bu amaçla etkililik verilerine çocukların yoklama, uygulama ve izleme oturumlarında bağımsız hareket becerilerinde sergiledikleri doğru tepkilere bağlı olarak yer verilmiştir. Etkililik verilerinde yer alan yoklama oturumlarında sergilenen performanslara, öğretim oturumlarında sergilenen performanslara ve izleme oturumları ise 7., 14. ve 21. günlerde yüksek kol koruma tekniği kullanılarak yürüme, elle duvar takibi yaparak yürüme ve alçak kol koruma tekniği kullanılarak yürüme becerilerine yönelik sergilenen performanslara göre oluşmaktadır.

Çalışmaya katılan Ahmet ile tüm becerilerde ilk yoklama düzeyi verisi alındıktan sonra aynı zamanda ilk beceri olan yüksek kol korunma tekniğiyle yürüme becerisi ile öğretim yapılmasının ardından, yüksek kol korunma tekniği ile yürüme becerisinde elde edilen veriler farklılaşmış, diğer iki davranışta farklılaşma gözlenmemiştir. Daha sonra Ahmet'le birinci beceride bulgularda kararlı veriye ulaşıldıktan sonra ikinci beceri olan elle duvar takibi yaparak yürüme becerisi ile öğretim yapılmasının ardından, ikinci beceride elde edilen veriler farklılaşmış, diğer üçüncü beceride farklılaşma gözlenmemiştir. Ahmet'te ikinci beceride bulgularda kararlı veriye ulaşıldıktan sonra, üçüncü beceri olan alçak kol korunma tekniğiyle yürüme becerisi ile öğretim yapılmasının ardından, alçak kol korunma tekniği ile yürüme becerisinde elde edilen verilerde farklılaşma olduğu gözlenmiştir.

Aşağıdaki grafikte Ahmet'in yoklama, uygulama ve izleme oturumlarında bağımsız hareket becerilerinde sergiledikleri doğru tepkiler hesaplanmıştır. Araştırma sürecinde Ahmet'in bağımsız hareket becerilerini yapma konusunda doğru tepki verme yönünden uygulama öncesi ve sonrası arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Bir başka deyişle, kullanılan yöntem ile öğretim sonrası Ahmet'in sahip oldukları bağımsız hareket becerisi düzeylerinde kademeli bir artış olduğu ifade edilebilir.

Ahmet'e yönelik elde edilen veriler şu şekildedir:



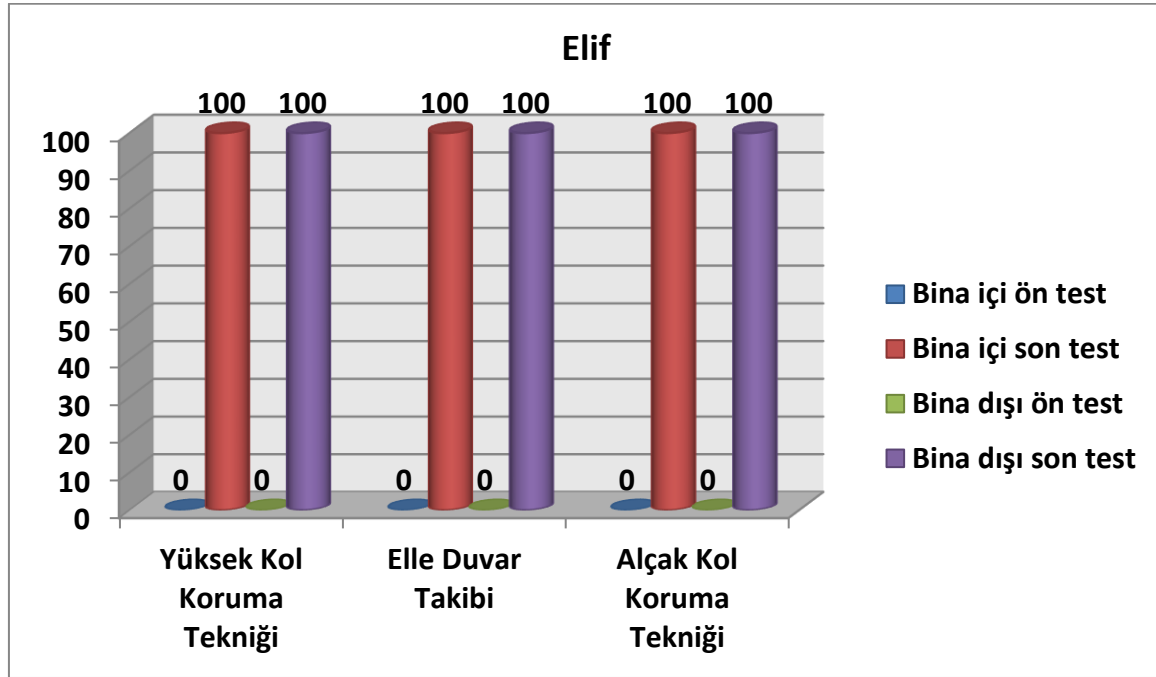
Şekil 3. Ahmet'in oturum verileri

Yukarıda yer alan grafiklerde Ahmet'in yüksek kol korunma tekniği ile yürüme, elle duvar takibi yaparak yürüme ve alçak kol korunma tekniği ile yürüme becerilerine yönelik başlama düzeyi, günlük, toplu yoklama ve 7., 14. ve 21. günlerde izleme oturum verileri yer almaktadır. Çalışmaya katılan ikinci denek olan Ahmet, yüksek kol korunma tekniğiyle yürüme, elle duvar takibi yaparak yürüme ve alçak kol korunma tekniği ile yürüme becerilerini uygulamada başlama düzeyinde ortalama %0 düzeyinde doğru tepkide bulunmuştur. Ardından Ahmet'in, annesinin eşzamanlı ipucuyla yüksek kol korunma tekniğiyle yürüme becerisinin öğretiminden sonra bu beceriyi ilk oturumda %60 düzeyinde, ikinci ve üçüncü oturumlarda da %100 düzeyinde doğru tepkide bulunduğu gözlenmiştir. Elle duvar takibi yaparak yürüme becerisinin öğretiminden sonra bu beceriyi ilk oturumda %60 düzeyinde, ikinci ve üçüncü oturumlarda da %100 düzeyinde doğru tepkide bulunduğu gözlenmiştir. Alçak kol korunma tekniğiyle yürüme becerisinin öğretiminden sonra bu beceriyi ilk oturumda %75 düzeyinde, ikinci ve üçüncü oturumlarda da %100 düzeyinde doğru tepkide bulunduğu gözlenmiştir. Annesi tarafından her üç beceri için öğretim oturumlarının başında becerileri sergilemelerine yönelik olarak yönerge verilerek Ahmet'in beceriyi bağımsız olarak gerçekleştirdiği son basamağa kadar izlenilmiştir. Ahmet'in bağımsız olarak sergilemeyediği basamakta annesi tarafından becerinin öğretime devam edilmiştir. Uygulama tamamlandıktan sonra her bağımsız hareket becerisi için ayrı ayrı birer oturum düzenlenmiştir. Bu oturumlarda bağımsız hareket becerilerinin önemini vurgulama amacıyla, bireyin engellerle karşılaştığında öğrendiği bağımsız hareket becerisini uygulayarak engellerden nasıl kurtulabileceği ve eğer bu engellere çarpsaydı kendine gelecek zararların neler olabileceği anlatılmıştır. Ahmet bu çalışmada öğrendiği korunma teknikleri ve izleme becerisini kullanarak engellerden zarar görmeden önce bu engelleri fark etmiş ve gerekli tedbirini alarak engelin etrafından dolaşıp hedefine ulaşmıştır. Aynı çocuk ile 7., 14. ve 21. günlerde izleme oturumları yürütülmüştür. Bu bağlamda Ahmet'in 7. gün yüksek kol korunma tekniği kullanılarak yürüme, elle duvar takibi yaparak yürüme ve alçak kol korunma tekniği ile yürüme becerilerini %100 düzeyinde doğru tepki verdiği tespit edilmiştir. 14. gün verilerinin analizine göre Ahmet'in yüksek kol korunma tekniği kullanılarak yürüme, elle duvar takibi yaparak yürüme ve alçak kol korunma tekniği ile yürüme becerilerini %100 düzeyinde sergilediği görülmüştür. 21. gün Ahmet'in sergilediği becerilerden elde edilen verilere göre; yüksek kol korunma tekniğini kullanarak yürüme, elle duvar takibi yaparak yürüme ve alçak kol korunma tekniği ile yürüme becerilerine %100 düzeyinde doğru tepkide bulunduğu gözlenmiştir.

4.3. Online Anne Öğretimi Aracılığıyla Sunulan Eş Zamanlı İpucu İle Öğretimin Çocukların Bağımsız Hareket Becerilerini Kazanmasına İlişkin Genelleme Oturumu Bulguları

4.3.1. Elif'in Eşzamanlı İpucuyla Öğretim Yönteminin Bağımsız Hareket Becerisini Genelleme Açısından Etkililiği

Çalışmada Elif'in yüksek kol koruma tekniği, elle duvar takibi ve alçak kol koruma tekniği ile yürüme becerilerini bina içi ve bina dışı farklı ortamlara genelleme düzeylerine bakılmıştır. Buna göre Elif'in başlama düzeyi ve genelleme düzeyleri ön test- son test modeli ile düzenlenmiştir. Çalışmada Elif'in yüksek kol koruma tekniği, elle duvar takibi ve alçak kol koruma tekniği ile yürüme becerilerini farklı ortamlara yüksek oranda genelleleyebildiği gözlenmiştir (Şekil 4).



Şekil 4. Elif'in genelleme verileri

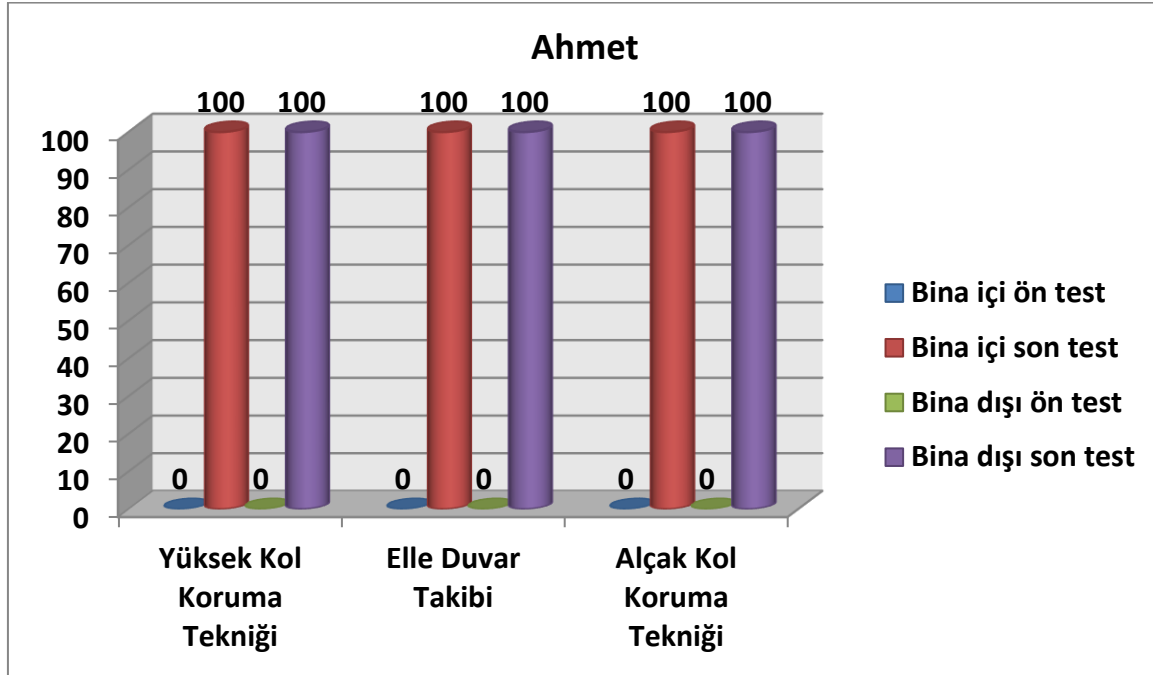
Genelleme oturumlarında ise, Elif'in farklı ortamlarda becerileri % 100 düzeyinde sergilediği görülmektedir.

Özetle, elde edilen veriler doğrultusunda Elif'in düzenlenen oturumlarda eşzamanlı ipucuyla öğretim uygulamalarından sonra araştırmanın bağımsız değişkenine yönelik olarak; yüksek kol korunma tekniği kullanılarak yürüme, elle duvar takibi yaparak yürüme

ve alçak kol korunma tekniği ile yürüme becerilerini edinim, devamlılık ve genelleme açısından başarılı olduğu gözlenmiştir.

4.3.2. Ahmet'in Eşzamanlı İpucuyla Öğretim Yönteminin Bağımsız Hareket Becerisini Genelleme Açısından Etkililiği

Çalışmada Ahmet'in yüksek kol koruma tekniği, elle duvar takibi ve alçak kol koruma tekniği ile yürüme becerilerini bina içi ve bina dışı farklı ortamlara genelleme düzeylerine bakılmıştır. Buna göre Ahmet'in başlama düzeyi ve genelleme düzeyleri ön test- son test modeli ile düzenlenmiştir. Çalışmada Ahmet'in yüksek kol koruma tekniği, elle duvar takibi ve alçak kol koruma tekniği ile yürüme becerilerini farklı ortamlara yüksek oranda genelledebildikleri gözlenmiştir (Şekil 5).



Şekil 5. Ahmet'in genelleme verileri

Genelleme oturumlarında ise, Ahmet'in farklı ortamlarda becerileri % 100 düzeyinde sergilediği görülmektedir.

Özetle, elde edilen veriler doğrultusunda Ahmet'in düzenlenen oturumlarda eşzamanlı ipucuyla öğretim uygulamalarından sonra araştırmanın bağımsız değişkenine yönelik olarak; yüksek kol korunma tekniği kullanılarak yürüme, elle duvar takibi yaparak yürüme ve alçak kol korunma tekniği ile yürüme becerilerini edinim, devamlılık ve genelleme açısından başarılı olduğu gözlenmiştir.

4.4. Sosyal Geçerlik Bulguları

Çalışmanın sosyal geçerliğini tespit etmek maksadıyla annelerden ve babalardan araştırma hakkında görüşleri alınmıştır. Bu amaçla, araştırmacı tarafından hazırlanmış olan “Sosyal Geçerlik Ölçeği” formları uygulanmıştır. Bu bilgiler doğrultusunda sırasıyla annelerin ve babaların görüşlerine yer verilmiştir.

4.4.1. Annelere Yönelik Sosyal Geçerlik Bulguları

Çalışmada annelere öncelikle çocuklarına öğretim yapmalarının kendilerini mutlu edip etmediği sorulmuştur. Araştırmaya katılan iki annede çocuklarına öğretim yapmaktan mutlu olduklarını ifade etmişlerdir.

İkinci soruda annelere eşzamanlı ipucu yöntemiyle bağımsız hareket becerilerinin öğretimini yapmanın kendilerini mutlu edip etmediği sorulmuştur. Bu soruya annelerin ikisi de evet cevabını vererek çalışmadan mutlu olduklarını bildirmişlerdir.

Üçüncü soruda annelere öğretimini yaptıkları bağımsız hareket becerilerinin çocuklarının yaşantısına katkı sağlayıp sağlamadığı sorulmuştur. Her iki annede öğrettikleri bağımsız hareket becerilerinin çocuklarının yaşamına katkı sağladığı yönünde evet cevabını vermişlerdir.

Dördüncü soruda ise annelere çalışmanın sonunda çocuklarının çalışmaya anneleriyle katılmaktan mutlu olup olmadıkları sorulmuştur. Her iki annede çocuklarının mutlu olduğu cevabına evet yanıtını vermişlerdir.

Beşinci soruda annelere çocuklarına başka bağımsız hareket becerilerini öğretmeyi isteyip istemedikleri sorulmuştur. Annelerin bu soruya yanıtı evet olmuştur.

Altıncı soruda annelere bu yaptıkları öğretimde hoşlandıkları şeyleri kısaca sıralamaları istenmiştir. Elif’in annesi; Hiç bilmediğimiz şeyleri öğrendik, çocuklara öğretilen bağımsız hareket becerilerinin çok ilgili ve pozitif bir araştırmacı tarafından öğrenmesinin kendisini memnun ettiğini belirtmiştir. Ahmet’in annesi ise; çocuğunun bağımsız olarak sokakta yürümesini görmekten hoşnut olduğunu belirtmiştir.

Yedinci soruda annelere bu yaptıkları öğretimde hoşlanmadıkları şeyleri kısaca sıralamaları istenmiştir. Her iki anne de hoşlarına gitmeyen bir şey olmadığını belirtmişlerdir.

Sekizinci soruda annelere çalışma sonunda çocuklarındaki değişiklikleri sıralamaları istenmiştir. Birinci denek Elif'in annesi çocuğunun sokakta daha özgüvenli yürüyebildiğini gördüğünü ve bunun çalışmanın çocuğuna katkısı olduğunu belirtmiştir. İkinci denek Ahmet'in annesi ise; dışarda çocuğunun bu becerileri kullanarak daha güvenli yürüdüğünü gördüğünü belirtmiştir.

4.4.2. Babalara Yönelik Sosyal Geçerlik Bulguları

Çalışmada ilk olarak babalara annelerin öğretim yapmasının kendilerini mutlu edip etmediği sorulmuştur. Her iki baba da bu soruya evet cevabını vermişlerdir.

İkinci soruda ise çocuklarına öğretilen becerilerin çocukları için önemli olup olmadığı sorusu yöneltilmiştir. Her iki babada evet cevabıyla önemli olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir.

Üçüncü soruda çocuklarına öğretim yapan kişinin anneler olmasının yerinde bir karar olup olmadığı sorulmuştur. Her iki babada bu soruya evet cevabını vermişlerdir.

Dördüncü soruda çalışmaya anne yerine kendilerinin olmasını isteyip istemedikleri sorulmuştur. Birinci denek Elif'in babası kararsız olduğu cevabını verirken, ikinci denek Ahmet'in babası hayır cevabını vermiştir.

Beşinci soruda yapılan öğretimde hoşlarına giden şeyleri kısaca belirtmeleri istenmiştir. Birinci denek Elif'in babası çocuğunun çalışma sonunda öğretilen bağımsız hareket becerilerini kullanarak dışarda bağımsız yürüdüğünü görmekten mutlu olduğunu belirtmiştir. İkinci denek Ahmet'in babası ise annesiyle çalışması ve çocuğunun sokakta bağımsız yürüdüğünü görmenin kendisini mutlu ettiğini belirtmiştir.

Altıncı soruda ise bu öğretimde hoşlanmadıkları şeyleri belirtmeleri istenmiştir. Her iki baba da hoşlarına gitmeyen şeyin olmadığı cevabını vermişlerdir. Araştırmanın sosyal geçerlilik sonuçlarına göre, anne ve babaların çocuklarının amaçlanan becerileri kazanmalarından dolayı memnun oldukları belirlenmiştir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Bu araştırma, görme yetersizliği olan okul öncesi çocuklara online anne öğretimi aracılığıyla sunulan eş zamanlı ipucu ile öğretimin çocukların bağımsız hareket becerilerini kazanma düzeyleri üzerine etkililiğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu genel amaç doğrultusunda, araştırmada online anne öğretimi aracılığıyla sunulan eş zamanlı ipucu ile öğretimin çocukların bağımsız hareket becerilerini kazanmasında etkisi, bağımsız hareket becerileri uygulama süreci bittikten 7., 14. ve 21. gün sonra da çocuklarda bu becerilerin kalıcılığının devam edip etmediği, sürece ilişkin annelerin görüşlerinin neler olduğunun tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Araştırma kapsamında bağımsız hareket becerileri olarak yüksek kol korunma tekniği ile yürüme, elle duvar takibi yaparak yürüme ve alçak kol korunma tekniği ile yürüme becerileri görme yetersizliği olan öğrencilere kazandırılmaya çalışılmıştır. Arslantekin vd. (2016) tarafından gerçekleştirilen, TÜBİTAK tarafından desteklenen (1001-113K557) Görme Engelli Öğrenciler İçin Yönelim ve Bağımsız Hareket Becerileri Değerlendirme Aracının Geliştirilmesi (YÖBDA) Projesi kapsamında öğrencilerin yönelim ve bağımsız hareket becerilerini gerçekleştirme düzeylerinin düşük olduğu belirlenmiştir. Erken çocukluk döneminden itibaren yönelim ve bağımsız hareket becerilerinin öğretime yer verilmesi gerektiği alan yazında vurgulanmaktadır (Altunay Arslantekin, 2015). Yapılan çalışmada da okul öncesi dönemdeki çocukların sahip olması gereken bağımsız hareket becerileri belirlenmiş ve öğretimi gerçekleştirilmiştir. Özellikle erken yaşlarda yapılacak bağımsız hareket çalışmaları görme yetersizliğinden etkilenen öğrencilerin bağımsız birer birey olmalarını sağlayacaktır.

Şafak, Altunay ve Önce (1997) görme yetersizliği olan öğrencilere yönelim ve bağımsız hareket becerilerini kazandırmanın, Türkiye gibi plansız bir kentleşmede güvenli hareket etmek için ne kadar önemli olduğunu vurgular nitelikte bir çalışma gerçekleştirmiştir. Görme yetersizliği olan çocukların güvenli şekilde hareket edebilmesi, kazalarla karşılaşmaması için yönelim ve bağımsız hareket becerilerin kazandırılması son derece önemlidir. Anneler aracılığıyla bağımsız hareket becerileri öğretiminin gerçekleştirildiği bu çalışmada, elde edilen sonuçlara göre, araştırmanın görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların yaşamına önemli fayda kattığı söylenebilir. Altunay (2000) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin rotalarda hedeflerine kadar bağımsız, güvenli ve etkili şekilde hareket edebilmeleri için temel bağımsız hareket becerilerine sahip olmaları gerektiğini vurgulamaktadır. Renshaw ve Zimmerman (2008) tarafından yapılan çalışmada, bağımsız hareket becerilerinin okul öncesi dönemdeki çocukların hedeflerine bağımsız olarak gitmelerinde önemli olduğu ifade edilmektedir.

Araştırma sonucunda araştırmaya katılım gösteren deneklerin annelerinden elde edilen veriler doğrultusunda; anneler tarafından eşzamanlı ipucu yöntemi ile öğretimin yüksek kol korunma tekniği ile yürüme, elle duvar takibi yaparak yürüme ve alçak kol korunma tekniği ile yürüme becerilerinin öğretimini güvenilir şekilde gerçekleştirdikleri saptanmıştır.

Ailelerin yetersizlikten etkilenmiş çocukların eğitimindeki önemi (DiPipi-Hoy & Jitendra, 2004; Green, 2003; McGaha, 2002; Orlowska, 1995; Özcan, 2004) dikkate alındığında öğretimi hedeflenen bağımsız hareket becerilerinin anne öğretimi aracılığı ile tam olarak gerçekleşmesi bu önemi daha da arttırmaktadır. Alanyazındaki çeşitli araştırmalar (DiPipi-Hoy & Jitendra, 2004; Forehand & Kotchick, 2002; Fox & Binder, 1990; Wade, Llewellyn & Matthews, 2008), yetersizliği olan çocuklarının eğitiminin aileler tarafından ev ortamında desteklemesinin, çocukların beceri düzeylerine katkısının yanı sıra ailelere de dikkate değer yararlar sağladığını işaret etmektedir. Bu durum yapılan araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir. Elde edilen verilere göre eş zamanlı ipucu ile öğretimden sonra çocukların başlama düzeyinde alınan verileri ile öğretim sonrası alınan verileri anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır. Çocuklar öğrendikleri bağımsız hareket becerilerini 7., 14., 21. günlerde de %100 düzeyinde sürdürmüşlerdir.

Çalışmada ulaşılan bu sonuçlar, yetersizlikten etkilenmiş çocuklara beceri öğretiminde eşzamanlı ipucu yönteminin kullanıldığı araştırmaların (Aslan & Eratay, 2009; Çankaya, 2011; Doğan, 2001; Gibson & Schuster, 1992; Güneş, 2012; Hudson, Hinkson-Lee &

Collins, 2013; Karabulut, 2009; Karşıyakalı, 2011; Özbey, 2005; Parrott vd., 2000; Sönmez & Aykut, 2011; Taptık Şahin, 2011; Yalçın & Akmanoğlu, 2013) sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Araştırmada deneklerin yüksek kol korunma tekniği, elle duvar takibi ve alçak kol korunma tekniği ile yürüme becerilerini bina içi ve bina dışı farklı ortamlara genelleme düzeylerine bakılmıştır. Sonuç olarak araştırmada deneklerin bağımsız hareket becerilerini (yüksek kol koruma, elle duvar takibi ve alçak kol koruma tekniği ile yürüme becerilerini) kullanım amaçları doğrultusunda farklı ortamlara yüksek oranda genelleyebildikleri belirlenmiştir. Araştırmanın genelleme sonuçları, alandaki diğer çalışmalarla benzerlik göstermektedir (Çotuk, 2015; Ataş, 2019; Batu, Bozkurt & Öncül, 2014).

Araştırmanın sosyal geçerliğini belirlemek için annelerden araştırma hakkında görüşler alınmıştır. Annelere yönelik araştırmanın sosyal geçerlik bulguları neticesinde, annelerin bağımsız hareket becerilerini eşzamanlı ipucu yöntemi ile öğretimini yapmaktan kendilerinin ve çocuklarının mutlu oldukları, bağımsız hareket becerilerinin çocuklarının yaşantısına katkı sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu sonuçların yanında anneler çocuklarına yüksek kol korunma tekniği ile yürüme, elle duvar takibi yaparak yürüme ve alçak kol korunma tekniği ile yürüme becerileri dışında başka bağımsız hareket becerilerini de öğretmek istediklerini ifade etmişlerdir. Yine Çotuk'un (2015) çalışmasının sosyal geçerlik bulgularında; öğreten kardeşlere öğrenen kardeşleriyle başka bağımsız hareket becerilerini çalışmayı isteyip istemediklerine yönelik sorusuna tüm kardeşlerden “*çalışmak istedikleri*” yönünde aldığı cevaplar, bu çalışmanın sonuçlarını desteklemektedir.

Araştırmada annelerin öğretim yaparken hoşlanmadıkları bir durumun olmadığını belirttikleri saptanmıştır. Araştırmaya katılan anneler, öğretim süreçlerinde bilmedikleri birçok bilgiyi öğrendiklerini ve çocuklarının bağımsız olarak sokakta yürümelerini görmelerinden dolayı hoşnut olduklarını belirtmiştir. Bunlara ek olarak araştırmaya katılan anneler çocuklarının sokakta daha özgüvenli ve güvenilir bir biçimde yürüyebildiklerini gördüklerini ve bütün yapılan öğretim süreçlerinin çocuklara katkı sağladığını ifade etmiştir. Elif'in annesi çocuğunun sokakta yürürken “*anne elimi bırakabilirsin ben kendim yürümek istiyorum*” şeklinde bir ifadesinin olduğunu ve sonrasında öğrendiği yüksek kol korunma tekniği ile yola devam ettiğini gördüğünde çok mutlu olduğunu ifade etmiştir. Ahmet'in annesi ise Ahmet'in “*sokakta arkadaşlarıyla oyun oynarken öğrendiği elle duvar takibi yaparak yürüme ve yüksek kol korunma tekniği ile yürüme becerilerini kullandığını gördüm ve Ahmet önceki zamanlarına göre çok daha rahat hareket ediyordu*” şeklinde

ifade etmiştir. Bu ifadeler çocukların özgüven duydukları, kendilerini güvende hissettiklerini gösterir niteliktedir. Sonuç olarak araştırmanın sosyal geçerliliğiyle ilgili olarak katılımcı annelerin pozitif görüş sergiledikleri tespit edilmiştir.

Araştırmanın sosyal geçerliğini belirlemek için babalardan araştırma hakkında görüşler alınmıştır. Araştırmada deneklerin babaları, annelerin öğretim yapmasından dolayı mutlu olduklarını, öğretimin anneler tarafından yapılmasının yerinde bir karar olduğunu ve çocuklarına öğretilen bağımsız hareket becerilerinin çocukları için önemli olduğunu ifade etmiştir. Annelerde olduğu gibi babalar da yapılan öğretimde hoşlanmadıkları bir durum olmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca deneklerin babalarının, çocuklarının çalışma sonunda öğretilen bağımsız hareket becerilerini kullanarak dışarda bağımsız olarak yürümelerini görmekten memnuniyet duydukları belirlenmiştir. Görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların anneleri ile birlikte çalışmalarının, onları çalışmaya katılmaya istekli hale getirdiği görülmüştür. Anne ve babaların düzenlenen öğretim etkinliklerine yönelik görüşlerinin olumlu olması alan yazında diğer aile eğitim programlarında alınan sosyal geçerlilik sonuçları ile benzerlik taşımaktadır (Berbercan & Tavl, 2012; Can Toprakçı, 2006; Feldman, 1993; Kashima, Baker & Landua, 1988).

Online yapılan çalışmalar farklı şehirlerdeki çocuklara ve ailelerine destek verilmesini sağlamıştır. Covid-19 salgını öncesinde ve sonrasında dünyadaki dijital gelişmeler ve dijitalleşmeye bağlı olarak öğrenme ortamlarında meydana gelen değişimler neticesinde eğitim öğretim süreci ve uygulamalarında çok farklı değişiklikler meydana gelmiştir. Eğitimde meydana gelen bu farklı değişimler öğretmenleri, öğrencileri ve velileri etkilemiştir. Özellikle yüz yüze eğitime ara verilmesiyle birlikte 23 Mart tarihinden itibaren başlayan uzaktan eğitim sürecini getirmiştir. Bu süreç öğretmenlerin öğrencilerle etkileşimlerini, iletişimlerini ve öğretmenlerin derslerini gerçekleştirme yöntemlerini de değiştirmelerine neden olmuştur. Uzaktan eğitim süreciyle öğretmenler de öğrenci ve veliler gibi dijitalleşen eğitime ayak uydurma çabasında olmuşlardır (Kırmızıgül, 2020). Covid-19 salgını evde eğitimi adeta zorunlu kılmıştır. Online yapılan uzaktan eğitim, denenmemiş ve benzeri görülmemiş bir yoğunlukta uygulanır hale gelmiştir (Burgess & Sievertsen, 2020). Yapılan bu çalışmanın Covid 19 sürecinde online olması, ailelerin ve çocuğun eğitimini destekler niteliktedir. Ayrıca online olarak gerçekleştirilen çalışma, ailelerin ev ortamlarına girilmesine neden olduğundan çalışma öncesi ve sonrasında aile bireylerinin çalışmaya yönelik meraklarını giderme amaçlı bilgilendirmeler yapılmıştır. Çalışmaya kardeşlerin büyük ilgisi nedeniyle onlarla da denekle yapılan çalışmaların

benzeri yaptırılarak kardeşleriyle empati yapmaları sağlanmıştır. Ailenin özeli olan evlerine online da olsa girildiğinden çalışma ortamı çok samimi bir ortamda gerçekleştirilmiştir. Yine çalışmanın bitiminde araştırmacı ve aileler arasında kurulan bağ nedeniyle çalışmanın sonlandırılmasından sonraki süreçte çocuklar ve ailelerle vedalaşmalar duygusal olarak yoğun gerçekleşmiştir.

5.2. Öneriler

Yapılan çalışmada anneler aracılığıyla bağımsız hareket becerileri öğretiminin gerçekleştirilmesinin görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların yaşamına önemli katkı sağladığı belirlenmiştir. Bu açıdan yapılan araştırmanın sonuçları doğrultusunda aşağıda uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Okul öncesi hatta bebeklik döneminden itibaren yönelim ve bağımsız hareket programları geliştirilebilir.
- Araştırmanın sosyal geçerlilik sonuçlarına göre anne ve babalar, çocuklarının amaçlanan becerileri kazanmalarında rol aldıkları için memnun olduklarını belirtmiştir. Bu sonuç özellikle ileride tasarlanarak ve yürütülmesi planlanacak olan aile eğitim programlarının uygulanmasının kolay ve etkin olacağının göstergesi olarak düşünülebilir.
- Okul öncesi öğretmenlerinin, değerlendirme araçlarını ve bağımsız hareket becerilerinin öğretimi için hazırlanmış süreçleri kullanarak, çocukların becerileri kazanmalarına yönelik çalışmalar yapması sağlanabilir.
- Yapılan çalışma online olarak yapılmıştır. Bu nedenle çalışma alanını genişletmiş ve mesafenin önemi kalmamıştır. Çalışmanın masraflarında tasarruf sağlamıştır. Online çalışma usulünün sağladığı kolaylıklar açısından farklı alanlarda da online çalışmalar yapılabilir.

5.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Yapılan çalışmanın sonuçları göz önünde bulundurularak, farklı bağımsız hareket becerilerinin eş zamanlı ipucu yöntemi ile öğretimine yönelik uygulamalı çalışmalar

yapılabilir. Böylelikle eşzamanlı ipucu yöntemi ile araştırma kapsamında incelenen bağımsız hareket becerilerinden farklı olarak diğer bağımsız hareket becerilerinin öğretiminde etkili olup olmadığı incelenebilir.

- Yapılan çalışmanın sonuçları göz önünde bulundurularak, eş zamanlı ipucu yöntemi ile öğretimden farklı olarak ipuçlarının sistematik olarak geri çekilmesi gibi yanlışsız öğretim yöntemlerine yönelik çalışmalar yapılabilir. Böylelikle araştırma kapsamında incelenen eş zamanlı ipucu ile öğretim yönteminden farklı olarak diğer yanlışsız öğretim yöntemlerinin de bağımsız hareket becerilerinin öğretiminde etkili olup olmadığı incelenebilir.
- Bağımsız hareket becerilerinin öğretiminde eş zamanlı ipucuyla birlikte farklı bir yöntemin etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırıldığı araştırmalar planlanabilir.
- Yapılan çalışmanın sonuçları göz önünde bulundurularak, öğretim görevini üstlenen bireylerde farklılıklar sağlanarak farklı bireylerin eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemini kullanarak bağımsız hareket becerilerini nasıl öğrettikleri ve ne tür sonuçlar elde ettikleri gözlenebilir.
- Yapılan çalışmada görme yetersizliği olan çocuklara eşzamanlı ipucu yöntemi ile bağımsız hareket becerilerinin öğretimi gerçekleştirilmiştir. Görme yetersizliğinin yanı sıra çoklu yetersizlikleri olan çocuklarda da benzer uygulamalar yapılarak bağımsız hareket becerilerinin öğretiminde eşzamanlı ipucu yönteminin etkililiği araştırılabilir. Bunun yanında çoklu yetersizlikleri olan çocuklarda bu durumun anne, kardeş, akran vs. öğreticiler aracılığı ile nasıl sağlandığı da araştırılabilir.
- Okul öncesi dönemdeki çocukların yönelim ve bağımsız hareket becerilerine yönelik standart değerlendirme araçları geliştirilebilir.

KAYNAKLAR

- Akı, E. & Sağ, R. (2016). Az gören çocuklarda birey merkezli eğitimin grup içi sosyal yeterliğe etkisinin incelenmesi. *Ergoterapi ve Rehabilitasyon Dergisi*, 4(1), 27-34.
- Akmanoğlu, N. & Batu, S. (2004). Teaching pointing to numerals to individuals with autism using simultaneous prompting. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 39(4), 326-336.
- Akmanoğlu-Uludağ, N. & Batu, S. (2005). Teaching naming relatives to individuals with autism using simultaneous prompting. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 40(4), 401-410.
- Altunay Arslantekin, B. (2013). *Görmeyen ve görme kaybı olan öğrenciler*. Atilla Cavkaytar (Ed.), *Özel eğitim içinde* (s. 207-234). Ankara: Vize.
- Altunay Arslantekin, B. (2015). Görme yetersizliği olan öğrencilerin bağımsız hareket becerilerinin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 40(180), 37-49.
- Altunay Arslantekin, B. & Ekinci, M. (2014). Görme engelli üniversite öğrencilerinin yönelim ve bağımsız hareket becerilerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *I. Uluslararası Engellilerin İstihdamı Sosyal Güvenlik Sorunları ve Çözüm Önerileri Kongresi*, 17-19.
- Altunay, B. (2000). *Görme engelli öğrencilere, belirlenen rotalar boyunca bağımsız hareketlerin kazandırılmasında fiziksel yardım ve sözel ipucuyla sunulan bireyselleştirilmiş rota öğretim materyalinin etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altunay, B. (2003). Görme yetersizliği olan çocuklarda yönelim ve bağımsız hareket becerileri [Orientation and mobility skills of the visually impaired children]. U. Tufekcioğlu (Ed.), *İşitme, konuşma ve görme sorunu olan çocukların eğitimi içinde*, (s. 275-300), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

- Altunay, B. & Şen, G. (2011). Bağımsız hareket öğretimine ilişkin Türkiye’de ve diğer ülkelerde yapılan araştırmaların incelenmesi literatür taraması. *Uluslararası Kır ve Az Gören Kadınların Mesleki Eğitimi, Mesleki Rehabilitasyonu, İstihdamı ve Sosyal Hayata Uyum Sempozyumu’nda sunulmuş bildiri*, Ankara.
- Arslantekin, B. (2020). *Bağımsız hareket etkinlik kartları: Yönelim ve bağımsız hareket becerileri görmeyen ve az gören öğrenciler için*. Ankara: MEB.
- Arslantekin, B., Büyüköztürk, Ş., Akı, E. & Doğanay Bilgi, A. (2016). *Görme engelli öğrenciler için yönelim ve bağımsız hareket becerileri değerlendirme aracının geliştirilmesi YÖBDA projesi*, 113K557. Ankara: TÜBİTAK.
- Aslan, Y., & Eratay, E. (2009). Zihin engelli bireylere kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 10(2), 15-34.
- Aslanargun, E. (2007). Okul -aile işbirliği ve öğrenci başarısı üzerine bir tarama çalışma. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 119-135.
- Ataş, S. (2019). *Görme engelli kaynaştırma öğrencilerine akran aracılığıyla sunulan rehberle yürüme becerisinin eşzamanlı ipucu yöntemiyle öğretiminin etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bağçeli Kahraman, P. (2012). *Aile katılımı boyutu zenginleştirilmiş okulöncesi eğitim programının 5-6 yaş çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerine etkisi*. Doktora tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Barraga, N., & Erin, J. N. (1992). *Visual handicaps and learning*. Austin, TX: PRO-ED.
- Batu, S. (2008). Parent-delivered community-based instruction with simultaneous prompting for teaching community skills to children with developmental disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 43(2), 249-265.
- Batu, S. E., Bozkurt, F., & Öncül, N. (2014). Görsel destek ile öğretilen eşzamanlı ipucuyla öğretimin annelerin otizmlili çocuklarına beceri öğretilmelerindeki etkililiği. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 91-104.
- Bayrakçı, M. & Dizbay, S. (2013). Ortaöğretim kurumlarında okul aile birliklerinin okul yönetimine katılım düzeyleri. *Sakarya University Journal of Education*, 3(1), 98-112.

- Berbercan, F. & Tavi, Y. Z. (2012). Grup aile eğitim programının babaların davranışsal işlem süreçlerini kazanmalarına etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(2), 409-439.
- Bigelow, A. E. (1992). Kör bebeklerde hareket ve arama davranışı. *Bebek Davranışı ve Gelişimi*, 15(2), 179-189.
- Birkan, B. (2002). Gelişim yetersizliği olan çocuklara renk öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 169-186.
- Birkan, B. (2005). Using simultaneous prompting for teaching various discrete tasks to students with mental retardation. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 40(1), 68-79.
- Bishop, V. E. (2004). *Teaching visually impaired children*. Springfield: Charles C. Thomas.
- Bradette, M., Couturier, J. A., & Rousseau, J. (2005). Impact of night vision aid on orientation and mobility and daily activities. *International Congress Series*, 1282, 71-74.
- Brambring, M. (2001). Motor activity in children who are blind or partially sighted. *Visual Impairment Research*, 3(1), 41-51.
- Burgess, S., & Sievertsen, H. H. (2020). *Schools, skills, and learning: The impact of COVID-19 on education*. CEPR Policy Portal. Retrieved from <https://voxeu.org/article/impact-covid-19-education>, 20.06.2021.
- Can Toprakçı, N. (2006). *Kurumda eğitim alan zihinsel engelli öğrencilerin annelerine genişletilmiş aile eğitim programının uygulanmasının öğrencilerin matematik ders amaçlarını edinmelerinde, sürdürme ve genellemelerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cavkaytar, A. (1999). Zihin engellilere özbakım ve ev içi becerilerinin öğretiminde bir aile eğitimi programının etkililiği. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(3), 40-50.
- Ceylan, C., Gözün Kahraman, Ö. & Ülker, P. (2015). Çocukların meraklarına ilişkin annelerin ve öğretmenlerin düşünceleri: Bilim kavramı. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 1-16.

- Chamberlain, E. A. (2003). *Independent living skills for students who are blind or visually impaired*. Doktora Tezi, Capella University, USA.
- Clare, L., & Jones, R.S.P. (2008). Errorless learning in the rehabilitation of memory impairment: A critical review. *Neuropsychol Rev*, 18, 1-23.
- Clarke, K. L., Sainato, D. M., & Ward, M. E. (1994). Travel performance of preschoolers: The effects of mobility training with a long cane versus a precane. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 88(1), 19-30.
- Cömert, D. & Güleç, H. (2005). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımının önemi: Aile-çocuk ve kurum. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(6), 131-145.
- Çakmak, S. (2011). Görme engeli olan bireyler için hazırlanan otobüse binme becerisi öğretim materyalinin etkililiği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(41), 94-111.
- Çamlıbel Çakmak, Ö. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(20), 1-18.
- Çankaya, Ö. (2011). *Zihinsel engelli öğrencilere haroşa örgü örme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Çiftçi, H.L. (2007). *Zihinsel engelli çocuklara renk kavramını kazandırmada eş zamanlı ipucuyla öğretimin bireysel ve grup eğitimindeki etkisinin karşılaştırılması*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çotuk, H. (2015). *Görme yetersizliğinden etkilenmiş çocuklara kardeş öğretimi aracılığıyla sunulan bağımsız hareket becerilerinin eşzamanlı ipucuyla öğretiminin etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çotuk, H. & Altunay Arslantekin, B. (2017). Görme engellilere kardeş öğretimiyle sunulan elle duvar takibi yaparak yürüme becerisinin eşzamanlı ipucuyla öğretiminin etkililiği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 586-607.

- Denny, M., Marchand-Martella, N., Martella, R. C., Reilly, J. R., Reilly, J. F., & Cleanthous, C. C. (2001). Using parent-delivered graduated guidance to teach functional living skills to a child with cri du chat syndrome. *Education and Treatment of Children*, 23(4), 441-454.
- DiPipi-Hoy, C., & Jitendra, A. (2004). A parent-delivered intervention to teach purchasing skills to young adults with disabilities. *The Journal of Special Education*, 38(3), 144-157.
- Doğan, O. S. (2001). *Zihin özürlü çocuklara adı söylenen mesleğe ait resmi seçme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Doğan, O. S. & Tekin-İftar, E. (2002). The effects of simultaneous prompting on teaching receptively identifying occupations from picture cards. *Research in Developmental Disabilities*, 23(4), 237-252.
- Doğan, Y. (2013). *Görme+ zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında davranış öncesi ipucu ve sınama ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Düzkanar, A. (2014). Efficacy of teaching with simultaneous prompting in teaching the environmental sounds to a child with multiple disabilities. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29-1), 87-98.
- Enç, M. (1987). *Görme engelliler. Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Enç, M. (2005). *Görme özürllüler gelişim, uyum ve eğitimleri*. Ankara: Seçkin.
- Esirgemez Aykut, Ç. (2007). *Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci ile yapılan öğretimin etkililiklerinin ve verimliliklerinin karşılaştırılması*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Feldman, M. A. (1993). Effectiveness of home based early intervention on the language development of children of mothers with mental retardation. *Research in Developmental Disabilities*, 14, 387-408.

- Fickel, K. M., Schuster, J. W., & Collins, B. C. (1998). Teaching different tasks using different stimuli in a heterogeneous small group. *Journal of Behavioral Education*, 8(2), 219-244.
- Filan, S. (1998). Orientation and mobility. Ellen Trief (Ed.), *Working with visually impaired young students* içinde (s. 81-96). Springfield: Charles C Thomas.
- Forehand, R., & Kotchick, B. A. (2002). Behavioral parent training: current challenges and potential solutions. *Journal of Child and Family Studies*, 11(4), 377-384.
- Fox, R., & Binder, M. C. (1990). Parenting: A developmental behavioral approach. *Advances in Special Education*, 78, 187-201.
- Gibson, A. N., & Schuster, J. W. (1992). The use of simultaneous prompting for teaching expressive word recognition to preschool children. *Topics in Early Childhood Special Education*, 12(2), 247-267.
- Goodrich, J. A & Kinney, P. G. (1985). *ADAPTIPS: Adapting curricula for students who are deaf blind and who function in the sensorimotor developmental stage*. (ED 276 225).
- Green, S. (2003) Reaching out to fathers: An examination of staff efforts that lead to greater father involvement in early childhood programs. Early childhood research and practice. *An Internet Journal on the Development, Care, and Education of Young Children*, 5(2), 1-12.
- Gültekin, E. (1999). *Uygun olmayan davranışların azaltılmasında ebeveynler tarafından uygulanan uyumayan davranışların ayrımlı pekiştirilmesinin etkisi (otistik çocuklar ve ebeveynleriyle eve dayalı aile eğitimi)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güneş, N. (2012). *Annelerin sunduğu eşzamanlı ipucuyla öğretimin gelişimsel yetersizliği olan çocuklarına bağcık bağlama becerisinin öğretimi üzerindeki etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Gürsel, O., Tekin-İftar, E. & Bozkurt, F. (2006). Effectiveness of simultaneous prompting in small group: The opportunity of acquiring non-target skills through observational learning and instructive feedback. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 41(3), 225-243.

- Hart, V. (1980). Environmental orientation and human mobility. Richard L. Welsh & Bruce B. Blasch (Eds.), *Foundations of orientation and mobility* içinde (s. 9-36). New York: American Foundation for the Blind.
- Harley, R. K., Truan, M. B., & Sanford, L. D. (1997). *Communication skills for visually impaired learners: Braille, print, and listening skills for student who are visually impaired* (2nd ed.). Springfield-Illinois, USA: Charles C. Thomas.
- Hatlen, P. (1996). The core curriculum for blind and visually impaired students, including those with additional disabilities. *RE: View*, 28, 25-32.
- Hill, E. W., & Ponder, P. (1976). *Orientation and mobility techniques: A guide for the practitioner*. Arlington: Amer Foundation for the Blind.
- Hudson, T. M., Hinkson-Lee, K., & Collins, B. (2013). Teaching paragraph composition to students with emotional/behavioral disorders using the simultaneous prompting procedure. *Journal of Behavioral Education*, 22(2), 139-156.
- Huebner, K. M. (1999). Orientation and mobility: Basic concepts and techniques. Kathleen M. Huebner, Jeanne Glidden Prickett, Therese Rafalowski Welch & Elga Joffee (Eds.), *Hand in hand* içinde (s. 549-574). New York: AFB.
- Idawati, D., Masitoh, S., & Bachri, B. S. (2020). Application of Learning Mobility Orientation on Social Skill of Blind Children. *Journal of Education and Learning*, 9(1), 196-204.
- İnce, G. (1996). *Göreneller ilkökul 5. sınıf öğrencilerinin beden eğitiminde amaçları gerçekleştirme düzeylerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- İşlek, Ö. (2020). Görme yetersizliği olan öğrenciler için genişletilmiş müfredat. P. Piştav Akmeşe ve B. Altunay (Ed.), *İşitme yetersizliği ve görme yetersizliği olan çocuklar ve eğitimi* içinde. Ankara: Nobel.
- Jacobson, W. H. (Ed.). (1993). *The art and science of teaching orientation and mobility to persons with visual impairments*. New York: AFB.
- Kalia, A. A., Legge, G. E., Roy, R., & Ogale, A. (2010). Assessment of indoor route-finding technology for people who are visually impaired. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 104(3), 135-147.

- Karabulut, A. (2009). *Zihin engelli bireylere saat söyleme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Karahan, S., Yıldırım Parlak, Ş., Demiröz, K., Kaya, M. & Kayhan, N. (2021). Annelerin Koronavirüs (COVID-19) sürecinde özel gereksinimli çocuklarının problem davranışları ile baş etme deneyimleri. *Journal of Qualitative Research in Education*, 25, 79-105.
- Karşıyakalı, D. M. (2011). *Otistik bir öğrenciye adı söylenen çalgıyı gösterebilme öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kashima, K. J., Baker, B. L., & Landau, S. J. (1988). Media based versus professionally led training for parents of mentally retarded children. *American Journal of Mental Retardation*, 93(2), 209-217.
- Kırmızıgül, H. G. (2020). Covid-19 salgını ve beraberinde getirdiği eğitim süreci. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 283-289.
- Lancioni, G. E., Singh, N. N., O'Reilly, M. F., Sigafos, J., Campodonico, F., & Oliva, D. (2009). Two persons with multiple disabilities use orientation technology with auditory cues to manage simple indoor traveling. *Research in Developmental Disabilities*, 31(2), 397-402.
- Marston, J. R., & Golledge, R. G. (2003). The hidden demand for participation in activities and travel by persons who are visually impaired. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 97(8), 475-488.
- Martinsen, H., Tellevik, J. M., Elmerskog, B., & Storlilokken, M. (2007). Mental effort in mobility route learning. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 101(6), 327-338.
- McAllister, R., & Gray, C. (2007). Low vision: mobility and independence training for the early years child. *Early Child Development and Care*, 177(8), 839-852.
- McGaha, C. G. (2002). Development of parenting skills in individuals with an intellectual impairment: An epigenetic explanation. *Disability & Society*, 17(1), 81-91.
- MEB. (2013). *Okul öncesi eğitim programı ile bütünleştirilmiş aile destek eğitim rehberi (OBADER)*. Ankara: MEB, UNICEF.

- MEB. (2016). *Görme yetersizliği ve kaynaştırma*. Ankara: MEB.
- MEB. (2018). *Görmeyen / az gören öğrenciler için oyun, fiziki etkinlikler ve bağımsız hareket dersi öğretim programı: 1. kademe*. Retrieved January 05, 2019, from http://orgm.meb.gov.tr/www/ozel-egitim-ile-ilgili-yayimlar/icerik/123?KeepThis=true&width=60&height=75&TB_iframe=true.
- Millar, S. (1994). *Understanding and representing space: Theory and evidence from studies with blind sighted children*. Oxford: Cladenron.
- Montarzino, A., Robertson, B., Aspinall, P., Ambrecht, A., Findlay, C., Hine, J., & Dhillon, B. (2007). The impact of mobility and public transport on the independence of visually impaired people. *Visual Impairment Research*, 9(2-3), 67-82.
- Morrison, G. (2003). *Fundamentals of early childhood education*. (Third Edition). New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Morse, T. E., & Schuster, J. W. (2004). Simultaneous prompting: A review of the literatüre. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 39(2), 153-168.
- Naomi, G. V. (t.y.) *Cane travel training to young visually impaired children*. <http://imc16.com/wp-content/uploads/2017/07/V.-G.-Naomi.pdf>, 20.06.2021.
- Orlowska, D. (1995). Parental participation in issues concerning their sons and daughters with learning disabilities. *Disability & Society*, 10(4), 437-456.
- Özak, H. & Avcioğlu, H. (2007). Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere okuma becerilerinin öğretiminde bilgisayar aracılığıyla sunulan eş zamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 33-50.
- Özbey, F. (2005). *Zihin engelli öğrencilere iş becerilerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Özcan, N. (2004). *Zihin özürlü çocuklara tuvalet becerisi öğretimine yönelik aile eğitimi programının etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Özen, A., Ergenekon, Y. & Ülke-Kürkçüoğlu, B. (2017). Effects of using simultaneous prompting and computer-assisted instruction during small group instruction. *Journal of Early Intervention*, 39(3), 236-252.
- Parrott, K. A., Schuster, J. W., Collins, B. C., & Gassaway, L. J. (2000). Simultaneous prompting and instructive feedback when teaching chained tasks. *Journal of Behavioral Education*, 10(1), 3-19.
- Renshaw, R. L., & Zimmerman, G. Z. (2008). Using a tactile map with a 5-year-old child in a large-scale outdoor environment. *RE: View*, 39(3), 113-120.
- Roentgen, U. R., Gelderblom, G. J., Soede, M., & De Witte, L. P. (2008). Inventory of electronic mobility aids for persons with visual impairments: A literature review. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 102(11), 702-724.
- Rosen, S., & Joffee, E. (1999). *Motor development*. Kathleen M. Huebner, Jeanne Glidden Prickett, Therese Rafalowski Welch & Elga Joffee (Eds), *Hand in hand* içinde (s. 493-520). New York: AFB.
- Sacks, S. Z., Wolffe, K. E., & Tierney, D. (1998). Lifestyles of students with visual impairments: Preliminary studies of social networks. *Exceptional Children*, 64(4), 463-478.
- Sapp, W., & Hatlen, P. (2010). The expanded core curriculum: Where we are going, and how we can get there. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 104(6), 338-349.
- Sarimski, K. (1990). Angewandte entwicklungspsychologie in der fruehfoerderung blinder kinder. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 59(3), 354-362.
- Sauerburger, D., & Bourquin, E. (2010). Teaching the use of a long cane step by step: Suggestions for progressive, methodical instruction. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 104(4), 203-214.
- Shaw, C. (2008). *A study of the relationship of parental involvement to student achievement in a Pennsylvania career and technology center. A study of the relationship*. Doktora Tezi, The Pennsylvania State University, Pennsylvania, USA.
- Smith, A. J., & Geruschat, D. R. (2000). Orientation and mobility for children and adults with low vision. Anne L. Corn & Alan J. Koenig (Eds.), *Foundations of Low Vision: Clinical and Functional Perspectives* içinde (s. 306-321). New York: AFB.

- Snell, M. E., & Farlow L. J. (1993). Self Care Skills. In Snell M. E. (Ed.). *Instruction of students with severe disabilities* (4th Ed.). (p. 380–441). New Jersey: Prentice- Hall, Inc.
- Sönmez, N. (2008). *Eve dayalı gündüz tuvalet kontrolü aile eğitimi programının annelerin kurulum kaydı tutma ile gündüz tuvalet kontrolü kazandırma becerisini ve çocukların gündüz tuvalet kontrolünü kazanmasındaki etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sönmez, N. & Aykut, Ç. (2011). Gelişimsel yetersizliği olan bir çocuğa annesi tarafından bağımsız tuvalet yapma becerisinin eşzamanlı ipucu ile kazandırılması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2), 1151-1171.
- Swallow, R. M., & K. M. Huebner (Eds.). (1996). *How to thrive not just survive*. New York: AFB.
- Sucuoğlu, B., Büyüköztürk, Ş. & Ünsal, P. (2008). Türk çocuklarının temel-ilişkisel kavram bilgilerinin değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 7(1), 203-217.
- Sucuoğlu, B., Kanık, N. & Küçüker S. (1994). Anne babalara öğretme becerilerinin kazandırılması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 9(31), 36-43.
- Şafak, P., Altunay B. & Önce, G. (1997). Görme engelli çocuk ve şehir. 7. *Ulusal Özel Eğitim Kongresi*, Eskişehir.
- Taptık Şahin, G. (2011). *Otizmi olan çocuklara diş fırçalama becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Tekin, E. (1999). *Zihin özürlü çocuklara kardeşleri aracılığıyla sunulan dört saniye sabit bekleme süreli öğretimin ve eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiklerinin ve verimliliklerinin karşılaştırılması*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Tekin-İftar, E. (2008) Caregiver-delivered home-based instruction using simultaneous prompting for teaching home skills to individuals with developmental disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 43(4), 541-555.
- Tekin-İftar, E. & Kırcaali-İftar, G. (2002). Comparison of the effectiveness and efficiency of two response prompting procedures delivered by sibling tutors. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 37(3), 283-299.

- Tekin-İftar, E. & Kırcaali-İftar, G. (2006). *Özel eğitimde yanlışsız öğretim yöntemleri*. Ankara: Nobel.
- Tekin-İftar, E., Acar, G. & Kurt, O. (2003). The effects of simultaneous prompting on teaching expressive identification of objects: An instructive feedback study. *International Journal of Disability, Development and Education*, 50(2), 149-167.
- Trief, E., De Lisi, L., Cravello, R., & Yu, Z. (2007). A profile of orientation and mobility instruction with a student with multiple disabilities. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 101(10), 620-625.
- Tuncer, T. (2011). *Görme yetersizliği olan çocuklar*. Ayşegül Ataman (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş içinde* (s. 291-309). Ankara: Gündüz.
- Tuncer, T. & Altunay, B. (1999). *Görme engelli öğrencilere yönelim ve bağımsız hareket becerilerinin öğretiminde rota analizi*. 9. Ulusal Özel Eğitim Kongresi, Eskişehir, 293-311.
- Türkiye Büyük Millet Meclisi. (1949). *İnsan hakları evrensel beyannamesi*. <https://www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/pdf01/203-208.pdf>, 16.03.2021.
- UNESCO. (2020). *Right to education*. <https://en.unesco.org/themes/right-to-education>, 16.03.2021.
- Varol, N. (1996). *Erken çocukluk dönemindeki görme yetersizliği olan çocukların eğitimi*. Ankara: Karatepe.
- Varol, N. (2005). *Aile eğitimi*. Ankara: Kök.
- Varol, N. (2007). *Beceri öğretimi ve öz bakım becerilerinin kazandırılması*. Ankara: Kök.
- Varol, N. & Çakmak, S. (2008). *Zihinsel engelli kız öğrencilere ped değiştirme becerisinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucu işlem sürecinin etkililiği*. 18. Ulusal Özel Eğitim Kongresi, 13-15 Kasım. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Vuran, S. (1997). *Zihin engelli çocuk annelerine ödüllendirme ve eleştirmemenin kazandırılmasında bilgilendirme, dönüt verme, dönüt verme ve ödüllendirmenin etkililiği*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

- Wade, C., Llewellyn, G., & Matthews J. (2008). Parent training interventions for parents with intellectual disability. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 21, 351-366.
- Wall Emerson, R. S., & Corn, A. L. (2006). Orientation and mobility content for children and youths: A delphi approach pilot study. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 100(6), 331-342.
- Warren, D. H. (1984). *Blindness and early childhood development* (2nd ed., rev.). New York: American Foundation for the Blind.
- Wolery, M. (1998). Embedding prompting strategies in inclusive preschool classes. *Research to Practice Summit, Washington DC, sponsored by the National Early Childhood, Technical Assistance System*.
- Wolery, M., Ault, M. J., & Doyle, P. M. (1992). *Teaching students with moderate to severe disabilities*. London: Longman.
- Wolery, M., Holcombe, A., Werts, M. G., & Cipolloni, R. M. (1993). Effects of simultaneous prompting and instructive feedback. *Early Education and Development*, 4, 20-31.
- Yakın, M. (2009). *Aile eğitiminin annelerin doğal dil sağaltım tekniklerini kullanmalarında etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yalçın, G. & Altunay Arslantekin, B. (2019). Görme yetersizliği olan öğrenciler için genişletilmiş çekirdek müfredat ve dinleme becerileri. *Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(2), 298-323.
- Yalçın, I., & Akmanoğlu, N. (2013). Eşzamanlı ipucuyla öğretim yönteminin otistik bir çocuğa İngilizce kelime öğretimi üzerine etkileri: Hedeflenmeyen bilgi öğretimi. *Akademik Araştırmalar Dergisi*, 15(58), 117-140.
- Yılmaz Bolat, E. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin OBADER hakkındaki görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 12(29), 603-616.
- Yücesoy, S. (2002). *Zihin özürlü öğrencilere fotokopi çekme becerisinin öğretiminde eş zamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

EKLER

EK-1. Çocuğa Yönelik Ön Koşul Becerileri Tespit Etme Ölçü Aracı

ADI SOYADI:			Ön koşul becerileri karşılıyorsa (tik) atınız
ÖN KOŞUL BECERİLER	EVET	HAYIR	
1. Herhangi bir hastaneden alınmış görme engeli tanısı konulmuş rapor mevcut mu?			
2. Okul öncesi çağda mı?			
3. Anne çalışmaya katılmaya istekli mi?			
4. Yönerge takip edebiliyor mu?			
a. Bana gel.			
b. Elini uzat.			
c. Anneden oyuncacı al.			
d. Masadaki oyuncacı anneye ver.			
5. Bağımsız hareket becerilerine sahip mi? (Bu becerilere sahip olmamalı)			
a. Elle Duvar takibi yaparak yürüyebiliyor mu?			
b. Yüksek kol korunma tekniğı ile yürüyebiliyor mu?			
c. Alçak kol korunma tekniğı ile yürüyebiliyor mu?			
6. Bazı becerilerin gerektirdiğı kavramlara sahip mi?			
a. Karşıya yürü?			
b. Kolunu yükseğe kaldır?			
c. Kolunu alçağa indir?			
d. Kullandığın elini göster?			
e. Duvarın yanında dur?			
f. Yüzünü göster?			
g. Göbeğini göster?			
h. Omzunu göster?			

EK-2. Anneye Yönelik Ön Koşul Becerileri Tespit Etme Ölçü Aracı

Adı SOYADI:

A-) Aşağıdakilerden hangisi bağımsız hareket becerisidir işaretleyiniz?

- a. Paralel arama yöntemi
- b. Kazağını giyinme
- c. Yatağını toplama
- d. Bulaşık yıkama

B-) Aşağıdakilerden hangisi baston tekniklerinden biridir işaretleyiniz?

- a. Sarkaç baston
- b. Rehberle yürüme
- c. Yüksek kol korunma
- d. Alçak kol korunma

C-) Rehberle dar yerlerden geçme tekniği neden önemlidir?

- a. Karşıdan karşıya geçebilmeleri için önemlidir.
- b. Güvenli bir şekilde dar alanda çarpmadan geçmek için önemlidir.
- c. Bina içinde kolayca dolaşmak için önemlidir.
- d. Kenar takibi yapmak için önemlidir.

D-) Yüksek kol korunma tekniğinin önemi aşağıdaki seçeneklerden hangisinde verilmiştir?

- a. Yolda rahat yürüyebilsin diye önemli.
- b. Evde rahat yürüyebilsin diye önemli.
- c. Güvenli ve hızlı bir şekilde yürüyebilsin diye önemli.
- d. Düşmeden yürüyebilsin diye önemli.

E-) Görme yetersizliği olanlar için elle duvar takibi tekniği neden önemlidir?

- a. Güvenli bir şekilde hareket edebilmeleri için gereklidir.
- b. Koridorda düz çizgide yürüyebilmek için gereklidir.
- c. Önündeki nesnelere takılmamak için gereklidir.
- d. Kazaları önlemek için gereklidir.

F-) “Bireyin sahip olduğu yetenekler doğrultusunda gerçekleştirdiği faaliyetler” olarak tanımladığımız ve kazak giyme, bulaşık yıkama gibi kavramlara ne denir?

- a. Beceri
- b. Zincirleme
- c. Basamaklandırma
- d. Bağımsız hareket

G-) Genelleme Nedir?

- a. Beceriği tam olarak yapmaktır.
- b. Becerinin basamaklandırılmasıdır.
- c. Beceriye ölçüt konulmasıdır.
- d. Becerinin öğrenilen ortamlardan, farklı alanlarda da uygulanmasıdır.

H-) İpucu nedir?

- a. Becerinin öğretici tarafından yapılmasıdır.
- b. Becerinin yapılmasında yardımcı personel tarafından yardım edilmesidir.
- c. Hedef davranışları çocuğun yapmasını sağlamak amacıyla yapılan yardımlardır.
- d. Hedef amaç için gerçekleştirilen uygulamadır.

Aşağıda verilen cümlelerde noktalı olan boşlukları doldurunuz? Bilmediğiniz kısımları boş bırakınız.

A-) Analizi yapılan becerinin basamakları yapılış sırasına göre önce yapılandan sonra yapılane doğru sıralanmasına denir.

B-) beceriyi öğretirken çocuğun yapmasını istediğimiz davranışı sözel olarak söylemeye denir.

C-) öğretimde hedef uyarının hemen ardından kontrol edici ipucu sunulur.

EK-3. Yüksek Kol Korunma Tekniğiyle Yürüme Becerisi Değerlendirme Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı

Adı Soyadı

Tarih:

Ana Yönerge: Yüksek kol korunma tekniği ile yürü

BİLDİRİMLER	ÖLÇÜT	DEĞERLENDİRME
1. Kolunu yere paralel olacak şekilde omuz hizasına kadar kaldırır.	% 100	
2. Kolunu dirsekten yüzüne doğru bükerek (dirsekte 120 derecelik açı oluşacak).	% 100	
3. Elinin avuç içi karşıya bakacak şekilde çevirir.	% 100	
4. Parmaklarını hafifçe bükerek.	% 100	
5. Yüksek kol korunma tekniğiyle karşı duvara kadar yürür.	% 100	

EK-4. Elle Duvar Takibi Beceri Değerlendirme Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı

Adı soyadı:

Tarih:

Ana yönerge: *Elle duvar takibi yaparak yürü*

BİLDİRİMLER	ÖLÇÜT	DEĞERLENDİRME
1. Duvara yan (paralel) durur.	% 100	
2. Duvar tarafındaki kolunu düz bir şekilde bir miktar öne uzatır. (45 Derecelik açı ile)	% 100	
3. Parmaklarını hafifçe bükür.	% 100	
4. Serçe ve yüzük parmağını (ya da elinin yan tarafını) duvara değdirir.	% 100	
5. Elle duvar takibi yaparak yürür.	% 100	

EK-5. Alçak Kol Korunma Tekniğıyle Yürüme Becerisi Değerlendirme Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı

Adı soyadı:

Tarih:

Ana yönerge: *Alçak kol korunma tekniğı ile yürü*

BİLDİRİMLER	ÖLÇÜT	DEĞERLENDİRME
1. Kolunu düz bir şekilde öne doğru uzatır.	% 100	
2. Kolunu vücuduna çapraz olacak şekilde göbek hizasına getirir.	% 100	
3. Parmaklarını hafifçe bükür.	% 100	
4. Alçak kol korunma tekniğıyle karşı duvara kadar yürür.	% 100	

**EK-6. Eş Zamanlı İpucuyla Öğretimi Sunulan Bağımsız Hareket Becerileri Uygulama
Güvenirliği Veri Toplama Formu**

BECERİ YÖNERGESİ	ARAÇ GEREÇLERİ KONTROL EDER	DİKKATİ ÇEKER	BECERİ YÖNERGESİNİ SUNAR	ÇOCUĞUN TEPKİLERİNE DOĞRU TEPKİLER VERİR	DENEMELER ARASI ZAMANI BEKLER
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					

EK-7. Annelere Yönelik Sosyal Geçerlilik Ölçeği

		HAYIR	KARARSIZIM	EYET
1	Çocuğunuza öğretim yapmak sizi mutlu etti mi?			
2	Çocuğunuza eş zamanlı ipucuyla bağımsız hareket becerilerini öğretmekten mutluluk duydunuz mu?			
3	Çocuğunuza öğrettiğiniz bağımsız hareket becerilerinin çocuğunuzun yaşamına katkı sağladığını düşünüyor musunuz?			
4	Sizce çocuğunuz bu çalışmaya sizinle katılmaktan mutlu oldu mu?			
5	Çocuğunuza başka bağımsız hareket becerilerini de öğretmeyi ister misiniz?			
6	Yaptığınız bu öğretimde hoşlandığınız şeyleri kısaca sıralar mısınız?			
7	Yaptığınız bu öğretimde hoşlanmadığınız şeyleri kısaca sıralar mısınız?			
8	Yaptığınız bu çalışma sonunda çocuğunuzdaki değişiklikleri kısaca sıralar mısınız?			

EK-8. Babalara Yönelik Sosyal Geçerlilik Ölçeği

		HAYIR	KARARSIZIM	EYET
1	Çocuğunuza annesinin öğretim yapması sizi mutlu etti mi?			
2	Çocuğunuza öğretilen becerilerin onun için önemli olduğunu düşünüyor musunuz?			
3	Çocuğunuza öğretim yapan kişinin annesi olması iyi bir karar mıydı?			
4	Çalışmaya anne yerine sizin öğreten olarak katılmasını ister miydiniz?			
5	Bu öğretimde hoşlandığınız şeyleri kısaca sıralar mısınız?			
6	Bu öğretimde hoşlanmadığınız şeyleri kısaca sıralar mısınız?			



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..