GAZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ

GAZİ
JOURNAL OF EDUCATION SCIENCES

# Anne Öğretimiyle Sunulan Eş Zamanlı İpucuyla Öğretimin, Okul Öncesi Görme Yetersizliği Olan Çocukların Bağımsız Hareket Becerilerini Kazanmalarında Etkililiği

**Fatma POLAT[a], Banu ALTUNAY[b]**

**Yükleme:** 02.02.2022; **Kabul:** 28.07.2022; **Yayınlanma:** 30.07.2022

DOI: 10.30855/gjes.2022.08.01.008

**Anahtar Kelimeler:**
Görme yetersizliği olan çocuklar, Eş zamanlı ipucu ile öğretim, Bağımsız hareket becerileri, Anne öğretimi

**Keywords:**
Visually impaired children, Teaching with simultaneous prompting, Mobility skills, Mother teaching

a, Turgut Özal Özel Eğitim Meslek Okulu, Malatya, Türkiye
Orcid: 0000-0002-4139-3467
fatmapol44@gmail.com

b, Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara, Türkiye
Orcid: 0000-0002-1202-1031,
abanu@gazi.edu.tr

## ÖZET

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 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. Çalışmada 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. Araştırma sonucunda anneler tarafından eşzamanlı ipucu yöntemi ile öğretiminin, çocuklara yüksek kol korunma tekniğiyle yürüme, elle duvar takibiyle yürüme ve alçak kol korunma tekniğiyle yürüme becerilerinin öğretiminde etkili olduğu saptanmıştır. Araştırmada annelerin uygulama oturumlarının ardından 7., 14. ve 21. günlerde bağımsız hareket becerilerinin, çocuklar tarafından sürdürüldüğü belirlenmiştir. Genelleme sonucuna göre çocukların öğrendikleri bağımsız hareket becerilerini farklı ortamlara (farklı odalara, bahçe ve sokağa) da genelleyebildikleri görülmüştür. Yapılan çalışmanın sonuçları göz önünde bulundurularak, farklı bağımsız hareket becerilerinin eş zamanlı ipucu yöntemi ile öğretimine yönelik uygulamalı çalışmaların online olarak yapılabileceği önerilmiştir.

## Online

Polat, F., & Altunay, B. (2022). Online anne öğretimiyle sunulan eş zamanlı ipucuyla öğretimin, okul öncesi görme yetersizliği olan çocukların bağımsız hareket becerilerini kazanmalarında etkililiği. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi, 8*(2), XX-YY.
DOI: https://dx.doi.org/10.30855/gjes.2022.08.02.008.

GAZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ

GAZİ
JOURNAL OF EDUCATION SCIENCES

# Effectiveness of Simultaneous Prompting Offered Through Online Mother Teaching in Acquisition of Mobility Skills in Pre-School Children With Visual Impairment

## ABSTRACT

In the study, it was aimed to determine the effectiveness of simultaneous prompting offered to pre-school children with visual impairment through online mother teaching, in gaining independent movement skills of children. For this purpose, the probe-phased multiple probe model was preferred as a research model. The research was carried out with two preschool children and their mothers who were affected by visual impairment. 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. As a result of the research, in line with the data obtained from the mothers of the subjects participating in the research; It was determined that teaching with simultaneous hinting method by mothers was effective in teaching walking skills with high arm protection technique, walking by hand following the wall, and walking skills with low arm protection technique. In the study, it was concluded that the independent movement skills in the study were continued by the children with the simultaneous prompting method on the 7th, 14th and 21st days after the mothers' practice sessions. According to the generalization result, it was seen that the children were able to generalize the independent movement skills they learned to different environments (different rooms, garden and street). Considering the results of the study, it has been suggested that applied studies on teaching different independent movement skills with simultaneous hinting method can be done online.

**The**

Polat, F., & Altunay, B. (2022). Online anne öğretimiyle sunulan eş zamanlı ipucuyla öğretimin, okul öncesi görme yetersizliği olan çocukların bağımsız hareket becerilerini kazanmalarında etkililiği. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi, 8*(2), XX-YY.
DOI: https://dx.doi.org/10.30855/gjes.2022.08.02.008.

## GİRİŞ

Yaşadığımız dünyayı ve çevremizdeki nesneleri duyularımız aracılığı ile algılarız. Bu algılama sırasında beş duyumuzdan en fazla görme duyumuzu kullandığımız da bir gerçektir. Gelişimi sağlayan çevresel etkileşim girişimlerinin gören çocuklarda daha fazla gözlenmesinin nedeni de budur (Ceylan, Gözün Kahraman ve Ülker, 2015). Ancak çevreyi araştırma ve keşfetme, nesneleri, konumlarını ve diğer özelliklerinin algılanması yalnızca görmeyle olmaz. Görme dışındaki duyusal girdiler; dokunma, işitme, koklama ve hatta tatma duyuları ile de çevresel uyaranlar algılanabilir ve hatta farklı özellikler tanımlanabilir (Millar, 1994). Farklı duyusal girdiler başlangıçta birbirinden bağımsızken, beynimiz tarafından organize edilerek, birbiri ile ilişkilendirilerek ortam, durum veya nesnelere ilişkin detayların farkedilmesine ve bunlara ilişkin kavramların oluşmasını sağlar. Görme yetersizliği durumunda diğer duyusal girdilerin sistematik yoğunluğunun sağlanması ve bu deneyimlerin sıklıkla tekrarlanması, anlamın oluşması ve kavramların gelişmesini sağlamaya başlar (Sucuoğlu, Büyüköztürk ve Ünsal, 2008). Görme duyusunun, ayrı ayrı duyuların herbiri tarafından sağlanan farklı bilgilerin biraraya getirilmesi ve işlemlenmesine hem hız kazandıran hemde bütünleştirici bir rolü vardır (Harley, Truan ve Sanford, 1997). Bu yüzden çok sayıda unsuru ve işlevi içine alan görme; duygusal, bilişsel ve motor gelişimde önemli bir yere sahip duyudur (Akı ve Sağ, 2016).

Piaget'e göre bilişsel gelişimin ilk edinimlerinin duyu-devin olduğu bilinmektedir. Duyu-devin öğrenmelerin alt yapısını motor gelişime bağlı girişimler oluşturmaktadır. Bu girişimlerin başlatıcısı da görme duyusudur. Görme duyusu çocuğun çevreyi algılamasını ve bu çevreyle etkileşerek bilişsel şemaların kazanılmasını sağlar. Erken motor gelişimi, özellikle görme yetersizliği olan bebeklerde, çevrelerindekilerini öğrenmeleri ve kavramları oluşturmaları için büyük önem taşımaktadır (Rosen ve Joffee, 1999). Erken çocukluktan itibaren gelişimsel süreçte becerilerin kazanılması, çocukların motor becerilerinin, olağan gelişim gösteren akranları ile benzer becerilere sahip olması bakımından önkoşul niteliğindedir (Hart, 1980). Bu nedenle görme yetersizliği olan çocuğun içinde bulunduğu çevresel faktörler ve deneyim kazanmasının, psikomotor gelişiminin hızını ve yönünü belirlemede önemli bir rolü vardır (İnce, 1996). Başka bir ifade ile öğrenmeler ve sosyal yaşama katılım motor becerilerin gelişimine bağlıdır (Rosen ve Joffee, 1999).

Bebeklik dönemindeki görme yetersizliği olan bebeklere yeterince uyaran sağlanamaması bireyin psikomotor gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir (Warren, 1984). Görme yetersizliği olan bebekler, ilk yaşının son aylarında duyduğu sesi algılayıp, sesin geldiği nesnenin varlığını, sesin ne yönden geldiğini belirlemekte ve nesneleri elinde tutmaya başlamaktadır. Bebeğin kollarını yana doğru açması ve nesnenin sesinin geldiği yöne elini uzatması, nesne sürekliliği kavramını kazandığının göstergeleridir. Nesne sürekliliği bilinip, nesne yakalanmaya başlandığında büyük kas becerileri gelişmeye başlamaktadır. Görme yetersizliği olan bebekler çevredekileri algılamaya başladığında ve çevresini keşfetmek için meraklı olduğunda sürünme, ayağa kalkma ve desteksiz yürüme gibi motor beceriler gecikmeli olsa da gelişmeye başlar. Oturma ve desteksiz ayakta durma becerilerinde ise, olağan gelişim gösteren çocuklarınkine yakın

bir süre zarfında gelişme gerçekleşmektedir (Sarimski, 1990). Bebeklerde oturma, emekleme ve desteksiz ayakta durma becerilerini takiben yürüme becerisi başlamaktadır. Olağan gelişim gösteren bebeklerde bağımsız olarak yürüme becerisi yaklaşık 13 ay civarında görülürken, başka bir yetersizliği olmayan görme yetersizliği olan bebeklerde ise, 18 aylık olduğunda yürüme becerileri görülmektedir (Brambring, 2001). Yürümeye başlayan görme yetersizliği olan bebekler, kendi güvenliklerini sağlamak ve çevrelerinden ipucu elde etmek için farklı duruş ve yürüyüş stilleri geliştirmektedir. Farklı duruş ve yürüyüş stilleri, görme yetersizliği olan bireylerin etraflarındaki bireylerce farklı algılanmalarına yol açmakta ve bu durum onların yaşadıkları çevreyle kaynaşmaları önünde engel oluşturmaktadır (Tuncer ve Altunay, 1999). Yapılan bu açıklamaların doğrultusunda görme yetersizliği bazı motor becerilerin gelişiminde gecikmeler yarattığı gibi, becerilerin farklı formlarda gelişmesinede neden olabilmektedir.

Erken gelişim dönemindeki görme yetersizliğinin etkilerinin görme yetersizliğine sahip bireylerin daha sonraki gelişim evrelerinde de bazı yansımalarının olması beklenen bir durumdur. Erken gelişim döneminde görme kalıntısının etkin kullanımı ve motor gelişimsel destek bağlamında sağlanan eğitimin niteliğine göre görme engellilerin yaşadıkları en önemli sıkıntılardan biri hareket özgürlüklerinin sınırlanmasıdır (Enç, 1987; Kalia, Legge, Roy ve Ogale 2010; Marston ve Golledge, 2003; Montarzino vd., 2007). Yapılan bazı araştırmalar görme yetersizliği olan bireylerin yaşadığı sorunları ortaya çıkartmıştır. Kozan, Bozgeyikli ve Şahin (2016) araştırmalarında, kentlerde yaşayan görme yetersizliği olan bireylerin çevresel anlamda yaşadıkları problemlerin ortaya konulmasını amaçlanmış; sonuç olarak otobüslerde ve duraklardaki sesli sistemin olmaması; park ve spor alanlarında sarı çizgiler, rampa ve tümsekler ile güvenlik problemi yaşamaları; resmi kurumlarda sesli ATM ve imza konusunda sıkıntı çekmeler;, hastanelerde ise yardımcı personelin olmaması, binaların fiziksel imkânları, kalabalık ortamlar ve insanların olumsuz tutumları gibi sorunlar yaşadıklarını ortaya çıkartmışlardır. Görme yetersizliğinden etkilenen çocuklar, evde, sokakta kendi başlarına hareket etmede zorluk yaşayabilmektedirler. Okul çağında olan görme yetersizliğinden etkilenmiş öğrencilerin öğretmenleriyle yapılan araştırmalar; okuma, yazma, matematik gibi genel eğitim müfredatının içerisindeki akademik becerilerin yanısıra, okul içinde bağımsız hareket becerilerinde de destek eğitim gereksinimlerinin olduğunu belirlemişlerdir (Sapp ve Hatlen, 2010). Buna rağmen bağımsız hareket yeterliliğinin kazandırılmasına yönelik iyileştirici çalışmaların yapıldığı çalışmalarda mevcuttur. Ünal, Yüce (2017) bu araştırmayla; Android cihazların GPS özelliği kullanılarak şehirdeki alt yapı ve inşaat çalışmalarının yapıldığı alanların koordinatları alınarak, görme engelli bireyleri uyaran bir mobil system geliştirmeyi amaçladıkları görülmektedir. Böylece görme yetersizliğine sahip bireylerin bağımsız hareket etmede gelişen teknolojiden faydalanarak yeterlilikleri artırılmaya çalışılmaktadır.

Görme yetersizliğine sahip bireyler erken çocukluk döneminde gelişimsel edinimlerde gecikirken yetişkinlik dönemlerinde de toplumla bütünleşmede gecikmeler yaşamaktadır. Bu durumlar çocukluktan başlayarak aşama aşama farklı ortamlarda, farklı yaş aralıklarında farklı zorluklarla devam etmektedir. Görme yetersizliğine sahip kişilerin hareket edememesi; kişisel bağımsızlıklarına, farklı etkinliklere katılımlarına,

güvenli hareket etmelerine ve yaşam kalitelerine önemli oranda etki etmektedir (Lancioni, Singh, O'Reilly, Sigafoos, Campodonico ve Oliva 2009). Bağımsız 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 ve Golledge, 2003; Roentgen, Gelderblom, Soede ve De Witte, 2008).

Görme yetersizliği olan bireylerin 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 becerilerini kazanmalarının son derece önemli olduğunu ortaya çıkarmaktadır (Welsh ve Blasch, 1980; akt. Çiftçi, 2007). Görme yetersizliği olan lerin toplumda bağımsız olarak yaşamlarını sürdürebilmeleri onların, akademik ve günlük yaşam becerilerini kazanmalarının yanında bağımsız hareket becerilerini kazanmalarıyla bağlantılıdır (Barraga ve Erin, 1992; Tuncer ve Altunay, 1999).

Bağımsız hareket becerileri, görme yetersizliğine sahip kişilere yaşadıkları ortamları güvenli şekilde tanımalarına yönelik yöntemler göstermek maksadıyla oluşturulmuş becerilerdir (Goodrich ve Kinney, 1985). Bağımsız hareket becerilerinin geliştirilmesinde; bireyin güvenliği, en üst seviyede geri bildirim sağlaması, doğal görünüm kazanması, rahat hareket etmesi gibi alanlara dikkat edilmiştir (Altunay, 2003; Arslantekin, 2020; Hill ve 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 ve Şen, 2011; Hill ve 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 ve Altunay, 1999). Bağımsız hareket becerilerinin etkili kullanımı görme yetersizliği olan lere kendi başlarına günlük hayatlarını devam ettirebilmeleri için gereksinimleri olan hareket özgürlüğünü sağlamaktadır. Görme yetersizliği olan lerin rotaları planlayarak çevredeki yerlerini belirleyebilmeleri, özel hedeflere ulaşabilmeleri ve yine bu hedeflerine güvenle varabilmeleri için bağımsız hareket becerilerini kullanmayı öğrenmeleri gerekmektedir (Rosen ve Joffee, 1999).

Çocuk eğitime ne kadar erken yaşta başlarsa, eğitimden faydalanma imkanı da o kadar çok artar. Çocuğu olan bir ailenin görevlerinden en önemlisi çocuğunu en iyi şekilde yetiştirmektir, anne babalar çocuk yetiştirmede ne kadar bilgili olursa çocuğunu yetiştirmede yapabilecek çok şeylerinin olduğunun da o kadar farkında olur (Demirel, 2005). Erken çocukluk döneminden itibaren ailenin eğitilerek çocuğunun eğitimine katılmasının sağlanmasıyla görme yetersizliği olan çocukların erken yaşlardan başlayarak bağımsız olma yönünde ilerlemesi sağlanmış olacaktır. Bağımsız hareket

becerilerin kazandırılması çocuğun birçok beceriyi kazanmasıyla ilişkilidir; özbakım, giyinme soyunma, tuvalet becerileri gibi günlük yaşam becerilerinin kazanımında önemli bir yere sahiptir (Rosen ve Joffee, 1999). Bu nedenle görme yetersizliği olan bireyler günlük yaşamın içine dâhil edilmelidir; böylece hem becerileri öğrenmeleri hem de kendi kendine bağımsız şekilde hareket etmeleri desteklenmektedir. (Swallow ve Huebner, 1996). Örneğin; tuvalet becerisinin kazandırılmasında çocuğun oturduğu yerden kalkmasından itibaren tuvalate gidinceye kadar ki süreçte bağımsız hareket becerileri, çocuğun tuvalet becerisini kazanmasında gerekli olan en temel becerilerdendir (Rosen ve Joffee, 1999). Görmeyen bireyler bu beceriler sayesinde, fiziksel ve sosyal becerilerini geliştirdiğinde başkalarına bağımlı olmak yerine kendine güven duygusu geliştirebilecek; yine ileride iş bulma ve bağımsız şekilde hayatlarını devam ettirmeleri de desteklenmiş olacaktır (Tuncer, 2011).

Bağımsız hareket becerilerinin öğretimi için doğrudan sistematik öğretimlere yer verilmesi son derece önemlidir. Bu nedenle görme yetersizliğinden etkilenmiş öğrencilerin yaşam kalitelerine etki eden en önemli faktör, eğitimdir. Eğitim, en temel insan hakkıdır (Türkiye Büyük Millet Meclisi [TBMM], 1949; Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü [UNESCO], 2020). Birleşmiş Milletler, UNESCO, Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü {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 (GÇM)'tır (Yalçın ve Altunay Arslantekin, 2019). İlk kez Phill Hatlen tarafından 1996 yılında tanımlanan GÇM, görme yetersizliğine sahip kişilerin gereksinim duyduğu tüm becerileri içeren bir müfredat programıdır. Hazırlanan öğretim programları görme yetersizliğinden etkinlenmiş kişilere şüphesiz birçok yarar sağlamaya ve birçok beceriyi elde etmelerine katkı sağlamaya yöneliktir.

Türkiye'de görme yetersizliğinin yarattığı sınırlılıkları en aza indirecek şekilde GÇM'ye yönelik programların oluşturulması yönünde çalışmalar yapılmaktadır. Bunlardan birisi de Bağımsız Hareket Programı'dır. Görme yetersizliği olan öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik birinci kademede 'Görme Yetersizliği Olan ve Az Gören Öğrenciler İçin Oyun, Fiziki Etkinlikler ve Bağımsız Hareket Dersi', ikinci kademede 'Görme Yetersizliği Olan ve Az Gören Öğrenciler İçin Beden Eğitimi, Spor ve Bağımsız Hareket Dersi', üçüncü kademede 'Görme Yetersizliği Olan ve Az Gören Öğrenciler İçin Beden Eğitimi, Spor ve Bağımsız Hareket Dersi' öğretim programları geliştirilmiştir (MEB, 2018; Yalçın ve Altunay Arslantekin, 2019).

Öğretmenlerin hazırlanan Öğretim Programını takip ederek, görme yetersizliği olan bireylere bağımsız hareket becerilerini kanıt temelli, sistematik öğretim etkinlikleriyle gerçekleştirmesi gerekmektedir. Görme yetersizliğine sahip bireylerin 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 kullanılabilmektedir. 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 ve Jones, 2008). Yanlışsız öğretim yöntemleri, tepki ve uyaran ipuçlarının kullanıldığı yöntemler olarak iki gruba ayrılır. Eş zamanlı ipucuyla öğretim tepki ipuçlarının kullanıldığı yöntemlerden biridir.

Yapılan bu çalışmada yanlışsız öğretim yöntemlerinden eş zamanlı ipucu ile öğretim yöntemi kullanılmıştır. Eş zamanlı ipucu ile öğretim, davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimin sistematik bir uygulamasıdır. Yetersizlikten etkilenmiş bireylerin zincirleme ve tek basamaklı davranışların öğretiminde etkilidir (Wolery, 1998). Eş zamanlı ipucu ile öğretim, ayırt edici bir uyarıcının sunulmasının devamında kontrol edici ipucunun sunulmasını kapsayan bir yanlışsız öğretim yöntemidir. Eş zamanlı ipucu ile öğretimde, ayırt edici uyarıcı ile kontrol edici ipucu arasında sıfır saniye bulunmaktadır. Eş zamanlı ipucu ile öğretimde her zaman kontrol edici ipucu verildiği için, öğrencilerin bağımsız cevabı bulunmamaktadır. Bir sonraki eğitim uygulamasından hemen önce yer alan yoklama oturumu sırasında uyarıcı kontrolünün transferinin değerlendirilmesi yapılmaktadır (Fickel, Schuster ve Collins, 1998; Tekin-İftar, Acar ve Kurt, 2003). Yapılan çalışmada bağımsız hareket becerilerinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucu ile öğretim yönteminin tercih edilmesinin bazı sebepleri vardır. Öğretim 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 uyaranı hızlı bir şekilde kazanmaya olanak vermesi de (Çiftçi, 2007) eşzamanlı ipucuyla öğretim yönteminin tercih edilmesinin sebepleri arasındadır.

Alan yazında eş zamanlı ipucuyla öğretim yönteminin kavram ve beceri öğretiminde kullanıldığı pekçok araştırma mevcuttur. Saat okuma (Karabulut, 2009), diş fırçalama (Taptık Şahin, 2011), İsmi söylenen çalgı aletini gösterme (Karşıyakalı, 2011), kompozisyom yazma becerisinin öğretimi, (Hudson, Hinkson-Lee ve Collins, 2013), tuvalet yapma becerisinin öğretimi, (Sönmez ve Aykut, 2011), İngilizce kelimelerin Türkçe karşılıklarının öğretilmesi, (Yalçın ve Akmanoğlu, 2013), günlük yaşam becerilerini kazandırma (Okyar, Çakmak, 2009), çok özürlü bir çocuğa çevre seslerinin öğretimi (Düzkantar,2014) gibi becerilerin öğretiminde kullanıldığı görülmüştür. Bağımsız hareket becerilerinin öğretiminin yapıldığı çeşitli araştırmalar da bulunmaktadır. 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 kazandırılmasında, Naomi (t.y.) 25'i körler okulu, 5'i kaynaştırma ilköğretim okulu öğrencisi 16 erkek 14 kız çocukla gerçekleştirdiği

çalışmasında, bu çocuklara bağımsız hareket becerileri temel kavram öğretimi (yön, beden, çevre, motor gelişim, duyusal gelişim kavramları), rehberle yürüme becerileri, korunma ve izleme teknikleri, baston becerileri olmak üzere dört başlık altında guruplayarak bağımsız hareket becerilerinin kazandırılması, Altunay Arslantekin ve Ekinci tarafından (2014) gerçekleştirilen çalışmada ise üniversitede okuyan görme yetersizliği olan öğrencilerin, bina içi ve bina dışı rotalarda yaşadıkları bağımsız hareket problemlerini ve eğitimlerini ortaya çıkarma amaçlanarak yapılan çalışmalar buna örnek olarak gösterilebilir. Ancak eş zamanlı ipucunun bağımsız hareket becerilerinin öğretiminde kullanıldığı sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Ataş (2019) tarafından yapılan çalışmada, olağan gelişim gösteren akranları aracılığıyla eşzamanlı ipucuyla gerçekleştirilen öğretimin, görme yetersizliği olan öğrencilerin rehberle yürüme becerisini kazandırılmalarında, Çotuk ve Altunay Arslantekin'in (2017) araştırmasında ise, görme yetersizliği olan ilkokul öğrencilerinin olağan gelişim gösteren kardeşlerinin eşzamanlı ipucuyla gerçekleştirdikleri öğretimin, elle duvar takibiyle yürüme bağımsız hareket becerisini kazanmalarında, Çakmak (2011) eş zamanlı ipucuyla öğretim yöntemini kullanarak gerçekleştirdiği çalışmasında görme yetersizliği olan bireyler için hazırlanan otobüse binme becerisi öğretim materyalinin etkili olduğu bulunmuştur.

Ailelerin çocuklarının eğitimine katılım göstermeleri, yaş ve seviyesi farketmeksizin tüm çocuklar için istenen bir durumdur. Fakat birçok nedene bağlı olarak yetersizlikten etkilenen çocukların eğitiminde, aile eğitiminin önemi her geçen gün daha da artmaktadır (Sönmez, 2008). 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 ve Farlow, 1993; akt. Sönmez ve Aykut, 2011). Araştırmalarda ailenin desteğinin alınmasının önemi, çocuğun gelişimine uygun ve gelişimini destekleyecek ortam ve şartların sağlanmasında önemli bir rol oynamasından (Varol, 2005) kaynaklanmaktadır. Görme yetersizliği olan ailelerin eğitimlerinin önemini destekler nitelikte bazı araştırmalar bulunmaktadır. H.Nergiz, (2013) yaptığı araştırmasında görme engelli çocuğu olan anne - babalar arasında sahip olunan kontrol odağı, yaşam doyumu düzeyi, stres düzeyi ve tükenmişlik düzeylerine bakılmış, sonuç olarak anne babalarda yaşam doyumunun, stres düzeyinin ve tükenmişlik düzeylerini etkileyen farklı nedenler ortaya koymuştur. Annelerin inkar eğiliminin ve çocuğun aileye getireceği zorluklarla ilgili kaygısının babalardan anlamlı olarak daha yüksek olduğu ve babaların annelere göre daha fazla mali kaygı yaşadığı belirlenmiş, ayrıca dini olarak başa çıkma ve boşvermişliğin olduğu görülmüştür. (Avşaroğlu-Çavdar,2018) çalışmasında görme engelli çocuğa sahip ailelerin kaygı durumlarına bakılmış, eğitim durumu, çocuğun başka bir yetersizliği olup olmaması, okul öncesi eğitime devam etme durumu ve diğer kardeşlerin engelli olup olmaması açısından farklaşma yaşandığı tespit edilmiştir. Görme yetersizliğine sahip ailelerle yapılan bu araştırmalar aile eğitiminin öneminin başka açıdan da ne kadar gerekli olduğunu göstermektedir. 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. Dil becerileri (Yakın, 2009); öz-bakım becerileri (Cavkaytar, 1999; Güneş, 2012; Özcan, 2004; Sönmez, 2008) ve akademik beceriler (Can-Toprakçı, 2006) 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 ve Jitendra, 2004; Tekin-İftar, 2008).

Alan yazındaki çalışmalar dikkate alındığında okul öncesi dönemde olan çocuklara 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 bulunmamaktadır. Bu nedenle görme yetersizliği olan okul öncesi çocuklara online anne öğretimi aracılığıyla sunulan eş zamanlı ipucu ile öğretimin, çocukların bağımsız hareket becerilerini kazanmalarında etkililiğinin belirlenmesi yönünde çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır.

Gören bireyler çevrelerinden aldıkları uyaranları görme ile algılayıp bunları motor cevaba dönüştürerek hareket ederler. Az gören çocuklar geride kalan görmelerini nasıl kullanacaklarını bilemedikleri ve kendilerini güvende hissetmedikleri için bağımsız hareketleri kısıtlanırken kör çocuklar görme uyaranlarından yoksun olmaları nedeni ile mobilite yetersizlikleri ile karşı karşıya kalmaktadırlar (Atasavun Uysal, Akı, 2009). Bu nedenle görme yetersizliği olan kişilerin sosyal aktivitelere katılma, eğitim, alışveriş, okula gitme, okuldan eve dönme, merdiven inme ve çıkma gibi toplumsal hayata katılırken güvenli hareket edebilmelerini sağlayan, hayati derece öneme sahip bağımsız hareket becerilerinin öğretimine erken çocukluktan itibaren başlanması önemli bir role sahiptir. Alan yazındaki çalışmalar dikkate alındığında okul öncesi dönemde olan çocuklara 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 salgını birçok ülkede olduğu gibi ülkemizde de; 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 (Karahan vd., 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 görme yetersizliği olan okul öncesi çocuklara bağımsız hareket becerileri kazandırılmasının temel bir ihtiyaç olduğu öngörülmektedir. 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 beş soruya cevap aranmıştır: a) Online olarak kendilerine eş zamanlı ipucu ile öğretim yöntemi öğretilen anneler bağımsız hareket becerilerinin öğretiminde eş zamanlı ipucuyla öğretimi güvenilir şekilde kullanabilirler mi?, b) Okul öncesi görme yetersizliği olan çocuklara annelerin öğrettiği bağımsız hareket becerilerini kazanmada kullanılan yöntem etkili midir?, c) Çalışma tamamlandıktan sonra okul öncesi görme yetersizliği olan çocuklar bu becerilerin kalıcılığını devam ettirilebilmekte midir?, d) Okul öncesi görme yetersizliği olan çocuklar bağımsız hareket becerilerini kazandırma süreci bittikten sonra bu becerileri başka ortamlara da genelleyebilmekte midir?, e) Online anne öğretimi aracılığıyla sunulan eş zamanlı ipucu ile öğretimin çocuklara bağımsız hareket becerilerini kazandırma sürecine ilişkin anne ve babaların görüşleri nelerdir?

## YÖNTEM

Yapılan çalışmada, görme yetersizliği olan okul öncesi çocuklara online anne öğretimi aracılığıyla sunulan eş zamanlı ipucu ile 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 ve Kırcaali-İftar, 2006).

### Katılımcılar ve Katılımcıların Seçimi

Yapılan çalışma, görme yetersizliğinden etkilenmiş okul öncesi çağda olan iki çocuk ve bu çocukların anneleri ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, öğreten anne ve öğrenen çocukların katılımları konusunda annelerden gerekli olan çalışmaya katılım izni alınmıştır. Çalışmaya katılan anne ve çocukların araştırmaya katılımlarında bazı ön koşul özelliklere sahip olmaları beklenmiştir. Çocuklarda aranan ön koşul özellikler şöyledir: a) Herhangi bir devlet veya üniversite hastanesinden alınmış sağlık kurulu raporuyla doğuştan görme yetersizliği tanısı konulmuş olma, b) Okul öncesi çağda olma, c) Bağımsız hareket becerilerini daha önceden öğrenmemiş olma ve sahip olmama, d) Çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul etme, e) Üç, dört kelimelik yönergeleri takip edebilme olarak tespit edilmiştir. Öğrencilerin ön koşul becerilere sahip olup olmadıklarının belirlenmesi için, birinci araştırmacı tarafından çocuklara ön koşul becerileri belirleme ölçü aracı uygulanmıştır. Uygulanan ölçü aracı sonucu çocukların

öğretimi yapılacak olan bağımsız hareket becerilerine sahip olmadıkları belirlenmiştir.

Araştırmaya dâhil edilen annelerde aranan ön koşul özellikler ise şöyledir: a) Bağımsız hareket becerilerinin öğretimine sahip olmama, b) Çalışmada kullanılacak öğretim yönteminin öğretimini daha önce öğrenmeme, c) Gönüllü olarak çalışmaya katılmak isteme. Uygulanan ölçü aracı sonucunda annelerin bağımsız hareket becerilerinin öğretimini ve çalışmanın öğretim yöntemini bilmedikleri tespit edilmiştir. Çocukların ve annelerin özellikleri Tablo 1 ve Tablo 2'de gösterilmiştir.

**Tablo 1.**
*Çocukların Özellikleri*

| Çocuk Adı | Yetersizlik Türü | Yaşı | Cinsiyeti | Çocuğun Eğitim Durumu |
|---|---|---|---|---|
| Elif | Görme Yetersizliği | 6 | Kız | Kaynaştırma Eğitimi |
| Ahmet | Görme Yetersizliği | 5 | Erkek | Özel Eğitim Ana Sınıfı |

**Tablo 2.**
*Çocukların Özellikleri*

| Çocuk Adı | Anne Adı | Eğitim Durumu | Mesleki Durumu | Yaşı |
|---|---|---|---|---|
| Elif | Ayşe | Lisans | Ev Hanımı | 34 |
| Ahmet | Zeynep | Lise | Ev Hanımı | 43 |

### Ortam ve Araç-Gereç

Çalışmanın izleme, yoklama ve öğretim oturumları çocukların kendi evlerinde gerçekleştirilmiştir. Annelere yapılan beceri ve yöntem öğretimleri araştırmacı tarafından annelerin uygun oldukları zaman dilimlerinde online 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.

Çalışmada, çocuklar için ön hazırlık ve becerilerin kullanım gerekçelerini açıklama amacıyla araç gereçler hazırlanmıştır. Annelere araştırmanın öğretim yönteminin öğretilmesine yönelik sunular ve örnek videolar hazırlanmıştır.

### Araştırmanın Modeli

Çalışmada tek-denekli araştırma modellerinden yoklama evreli davranışlar arası çoklu yoklama modelinden yararlanılmıştır. Modelde yoklama adıyla başlama düzeyinde veriler toplanır. Bu modelde tüm davranışlarda eş zamanlı olarak başlama düzeyi verisi alınır ve birinci davranışta kararlı veriye ulaşılınca 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 (Tekin-İftar ve

Kırcaali-İftar, 2006). Bu süreç öğretimi hedeflenen tüm davranışlarda ölçüt karşılanıncaya kadar sürdürülür. Deneysel kontrol 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 ve Kırcaali-İftar, 2006).

### Bağımlı Değişken

Çalışmanın iki bağımlı değişkeni bulunmaktadır. İlki annelerin eş zamanlı ipucu ile öğretimi uygulamaları, diğeri ise çocukların amaç olarak belirlenen bağımsız hareket becerilerini edinimleri olarak belirlenmiştir. Annelerin eşzamanlı ipucu ile öğretim yöntemini uygulamalarını, uygulama güvenirliği açısından incelenmiştir. Çocukların amaçlanan bağımsız hareket becerilerini öğrenme düzeyleri için 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 Tekniğiyle Yürüme, Elle Duvar Takibiyle Yürüme ve Alçak Kol Korunma Tekniğiyle Yürüme Becerisi analizleri oluşturulmuştur. Çalışmada becerilere yönelik olarak basamakların tamamının uygulanması bir deneme olarak kabul edilmiştir. Yani tüm beceri yaklaşımına göre uygulama yapılmıştır.

**Tablo 3.**

*Beceri Analizleri*

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

**Tablo 4.**

*Elle Duvar Takibiyle Yürüme Becerisi Analizi*

| 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 büker. |
| 4 | Serçe ve yüzük parmağını (ya da elinin yan tarafını) duvara değdirir. |
| 5 | Elle duvar takibi yaparak yürür. |

**Tablo 5.**
*Alçak Kol Korunma Tekniğiyle Yürüme Becerisi Analizi*

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

### Bağımsız Değişken

Araştırmada bağımsız değişken ise annelere online olarak öğretilen eş zamanlı ipucuyla öğretim yöntemidir. Annelere online olarak eş zamanlı ipucuyla öğretim yöntemini nasıl uygulayacakları öğretilmiş ve bu yöntemi, onların çocuklarına uygulayarak hedeflenen bağımsız hareket becerilerini öğretmeleri beklenmiştir.

### Uygulama Süreci

Uygulama süreci: Annelerin online olarak eğitimi, toplu ve günlük yoklama, uygulama, izleme ve genelleme oturumlarından oluşmuştur. Çalışmada annelere becerilerin kazandırılması online olarak yapılmış, öğretim süreçleri online olarak takip edilmiş ve tüm süreç kamera ile kayıt altına alınmıştır.

### Annelerin Öğretici Olarak Yetiştirilme Süreci

Çalışmada annelere eş zamanlı ipucuyla öğretime yönelik annelerin bilgi seviyelerini tespit etmek için ön test-son test uygulanmıştır. Bu testlerde 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 "Ön Test Formu"na kaydedilmiştir. Ön test sonucu annelerin bağımsız hareket becerilerinin öğretimini ve çalışmanın öğretim yöntemini bilmedikleri tespit edilmiştir. Araştırmacı tarafından annelerin öğretici olarak yetiştirilme süreci şu şekilde basamaklandırılmıştır: a) Annelere Sunularla Öğretim Basamağı: Bu basamakta ön koşul kavram ve becerilerin öğretimi için hazırlanan sunular iki öğretim oturumunda online olarak sunulmuştur. Çalışmanın sonunda son test uygulanmış ve annelerin %100 başarı sağladıklarında diğer çalışmaya geçilmiştir. b) Olumlu ve Olumsuz Modellerin Videolarla Gösterilmesi Basamağı: Bu basamakta Eş Zamanlı İpucuyla Öğretimin kullanıldığı örnek videolar gösterilmiştir. Video gösterimi sonunda değerlendirme amaçlı başka bir video izlettirilerek burada yapılan hataların bulunması sağlanmıştır. c) Annelerin Öğreten Rolünü Üstlendikleri Oturum Basamağı: Bu basamakta annelerin eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemini kullanarak becerileri bağımsız bir şekilde öğretmeleri istenmiştir. Annelerle uygulamada %100 başarı sağlayana kadar öğreten rolünü üstlendikleri oturumlar devam ettirilmiş ve sonrasında çocuklarıyla bağımsız hareket becerilerini öğretiminin uygulamasına geçilmiştir.

### Yoklama, Uygulama, Genelleme ve İzleme Oturumlarının Yürütülmesi

Annelere online eğitim sürecinin tamamlanmasının çocuklarla uygulama aşamasına geçilmiştir. Bu süreçte yoklama, uygulama, genelleme, izleme, oturumları yürütülmüştür. Çalışmaya ilişkin detaylar şu şekildedir. Çalışmanın öğretenleri annelerdir. Çalışmaya her iki çocukla eş zamanlı olarak başlanılmıştır. Kayıtlar anneler

tarafından tutulmuştur. Çocuklara öğretimi hedeflenen tüm davranışlarda eş zamanlı olarak başlama düzeyi verisi alınmıştır. Başlama düzeyi verisi alınırken beceri yönergesi verilmiş ve birinci davranışta kararlı veriye ulaşılınca başlama düzeyi evresi sonlandırılarak birinci davranışta uygulamaya başlanmıştır. Uygulama oturumlarında beceri yönergesiyle tam fiziksel ipucu verilmiştir. 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. Çalışma çocukların kendi evlerinde anneler tarafından yürütülmüş, araştırmacı online olarak çalışmaları takip etmiştir. Öğrenmenin kalıcılığının kontrolü ise, uygulama sona erdikten sonraki 7., 14. ve 21. günlerde izleme oturumlarında kontrol edilmiştir. Katılımcıların doğru ve yanlış tepkileri "Bağımsız Hareket Becerisi Kazanma Düzeyi Ölçü Aracı" formuna kaydedilmiştir. Formda 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.

### Verilerin Toplanması

Araştırmada etkililik, izleme ve genelleme, sosyal geçerlik ve güvenirlik verileri toplanmıştır. Çocukların öğretimi hedeflenen bağımsız hareket becerileriyle ilgili doğru ve yanlış tepkileri formlara anneler tarafından kaydedilmiştir. Toplanan bu verilerle doğru tepki yüzdesi hesaplanmıştır.

Çalışmada iki tür güvenirlik verisi toplanmıştır ilki annelerin uygulama güvenirliği, diğeri gözlemciler arası güvenirliktir. Annelerin uygulama güvenirliği çalışmaya yönelik olarak annelere verilen eğitimin ardından annelerin görme yetersizliğinden etkilenmiş okul öncesi çocuklarına eğitim vermeleri sağlanarak araştırmacı tarafından güvenirlik verileri toplanmıştır. Toplanan veriler "Eş zamanlı İpucuyla Beceri Öğretimi Uygulama Güvenirliği Veri Formu"na kaydedilmiştir (Tekin, 1999). Araştırmada annelerin formdaki her bir basamakta uygulama güvenirlikleri %80 altında ise düzeltici sunum yapılmasına karar verilmiştir. Annelerde uygulama oturumlarının %30'unda uygulama güvenirliği verisi toplanmıştır.

Gözlemciler arası güvenirlik verileri için görme engelliler alanında yüksek lisans mezunu MEB de öğretmen olarak görev yapan bir gözlemciye araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkeni kendisine açıklanmış, ayrıca başlama düzeyi, yoklama, uygulama, izleme ve genelleme oturumlarının nasıl düzenlendiği kendisine anlatılmıştır. Gözlemciye araştırmanın uygulama, yoklama ve izleme oturumlarının video kayıtlarının %30'luk kısmı seçkisiz olarak verilmiştir. Gözlemci tarafından süreçler izlenerek forma işaretlenmiştir.

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 Formları" uygulanarak görüşleri alınmıştır.

### Verilerin Analizi

Etkililik, izleme ve genelleme verileri çocukların çalışmada öğrendikleri bağımsız hareket becerileri ile ilgili olarak verdikleri doğru ve yanlış tepkiler formlara kaydedilerek toplandıktan sonra doğru tepki yüzdeleri hesaplanmıştır. Toplanan bu veriler araştırma sonunda grafiksel olarak analiz edilerek sunulmuştur.

Araştırmada gözlemciler arası ve uygulama güvenirliği verileri toplanmıştır. Verilerin toplanması amacıyla tüm çalışma basamaklarında online olarak kamera kaydı alınmıştır. Gözlemciler arası güvenirlik verilerinin analizi için güvenirlik hesaplaması; "Görüş birliği / (görüş ayrılığı + görüş birliği) x 100 formülü kullanılarak hesaplanmıştır (Tekin, 1999). Gözlemciler arası güvenirlik verileri, her çocuk için toplu yoklama oturumlarında % 100 olarak belirlenmiştir. Yine uygulama ve izleme oturumlarında güvenirlik verileri her çocuk için % 100 olarak belirlenmiştir.

Uygulama güvenirliği verileri ise alan dışından olan kişilerin uygulamayı gerçekleştirdiği durumlarda uygulama güvenirliği, çalışmanın ne kadar güvenilir şekilde gerçekleştirdiğini belirlemek amacıyla toplanmaktadır (Tekin, 1999). Uygulama güvenirliği, "gözlenen uygulamacı davranışı/planlanan uygulamacı davranışı x 100" formülüyle hesaplanmıştır. (Tekin-İftar, 2012).

Sosyal geçerlik sonuçları anne ve babalardan hazırlanan ölçeklerde açık uçlu sorular aracılığıyla toplanmıştır. Anne ve babalardan alınan cevaplar betimsel olarak analiz edilmiştir.

### Etik Kurul İzin Belgesi

Bu araştırma Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Etik Kurulu'nun 10.11.2020 tarih ve 11 sayılı kararı ile etik yönden uygun bulunmuştur.

## BULGULAR

### Görme Yetersizliğinden Etkilenmiş Çocukları Olan Annelerin Eşzamanlı İpucu ile Öğretim Yöntemini Uygulamalarına Yönelik Uygulama Güvenirliği Bulguları

Çalışmada annelerin eşzamanlı ipucu yöntemini kullanarak bağımsız hareket becerileri öğretimine ilişkin uygulama, genelleme 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 güvenirliği verileri aşağıda ifade edilmiştir.

Birinci anne grubunda Elif'in annesi, ikinci anne gurubunda Ahmet'in annesi yer almaktadır. Çalışmada her bağımsız hareket becerisi için üç öğretim oturumu, bina içi ve bina dışı olmak üzere iki genelleme oturumu ve üç izleme oturumu gerçekleştirmiştir. Bu bağlamda annelerin eşzamanlı ipucu yönteminin analizinde yer alan her bir basamağı güvenilir bir biçimde uygulama performanslarına dikkat edilmiştir. Eşzamanlı ipucu ile öğretimde izlemesi gereken basamaklar açısından;

1. Araç-gereç kontrolü
2. Dikkat toplama
3. Beceri yönergesini verme
4. Beceri yönergesinden sonra kontrol edici ipucunu sunma(Tam Fiziksel İpucu)
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 becerilerinin öğretimine ilişkin annelere yönelik öğretim oturumları genel değerlendirme verileri şu şekildedir:

### Elif'in Annesi Ayşe'ye Yönelik Uygulama Bulguları

Araştırmada Elif'in annesinin, eşzamanlı ipucu yöntemini kullanarak yüksek kol korunma tekniğiyle yürüme becerisinin öğretiminde ortalama %96,66 düzeyinde uygun olarak gerçekleştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Elle duvar takibiyle yürüme becerisinin öğretiminde ortalama %97,77 düzeyinde uygun olarak gerçekleştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Alçak kol korunma tekniğiyle yürüme becerisinin öğretiminde ortalama %97,77 düzeyinde uygun olarak gerçekleştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

### Ahmet'in Annesi Zeynep'e Yönelik Uygulama Bulguları

Araştırmada Ahmet'in annesinin, eşzamanlı ipucu yöntemini kullanarak yüksek kol korunma tekniğiyle yürüme becerisinin öğretiminde ortalama %96,66 düzeyinde uygun olarak gerçekleştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Elle duvar takibiyle yürüme becerisinin öğretiminde ortalama %97,77 düzeyinde uygun olarak gerçekleştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Alçak kol korunma tekniğiyle yürüme becerisinin öğretiminde annenin uygulama oturumlarını ortalama %97,77 düzeyinde uygun olarak gerçekleştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak, her iki öğreten annenin eş zamanlı ipucuyla öğretim yöntemini amaçlanan bağımsız hareket becerilerinin öğretiminde düzenlenen öğretim oturumlarını yüksek düzeyde etkili ve güvenilir biçimde uyguladıkları tespit edilmiştir.

### 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. 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, öğretim oturumlarında sergilenen performanslara ve izleme oturumları ise 7., 14. ve 21. günlerde yüksek kol korunma tekniğiyle yürüme, elle duvar takibiyle yürüme ve alçak kol korunma tekniğiyle yürüme kullanılarak yürüme becerilerine yönelik sergilenen performanslara göre oluşmaktadır.

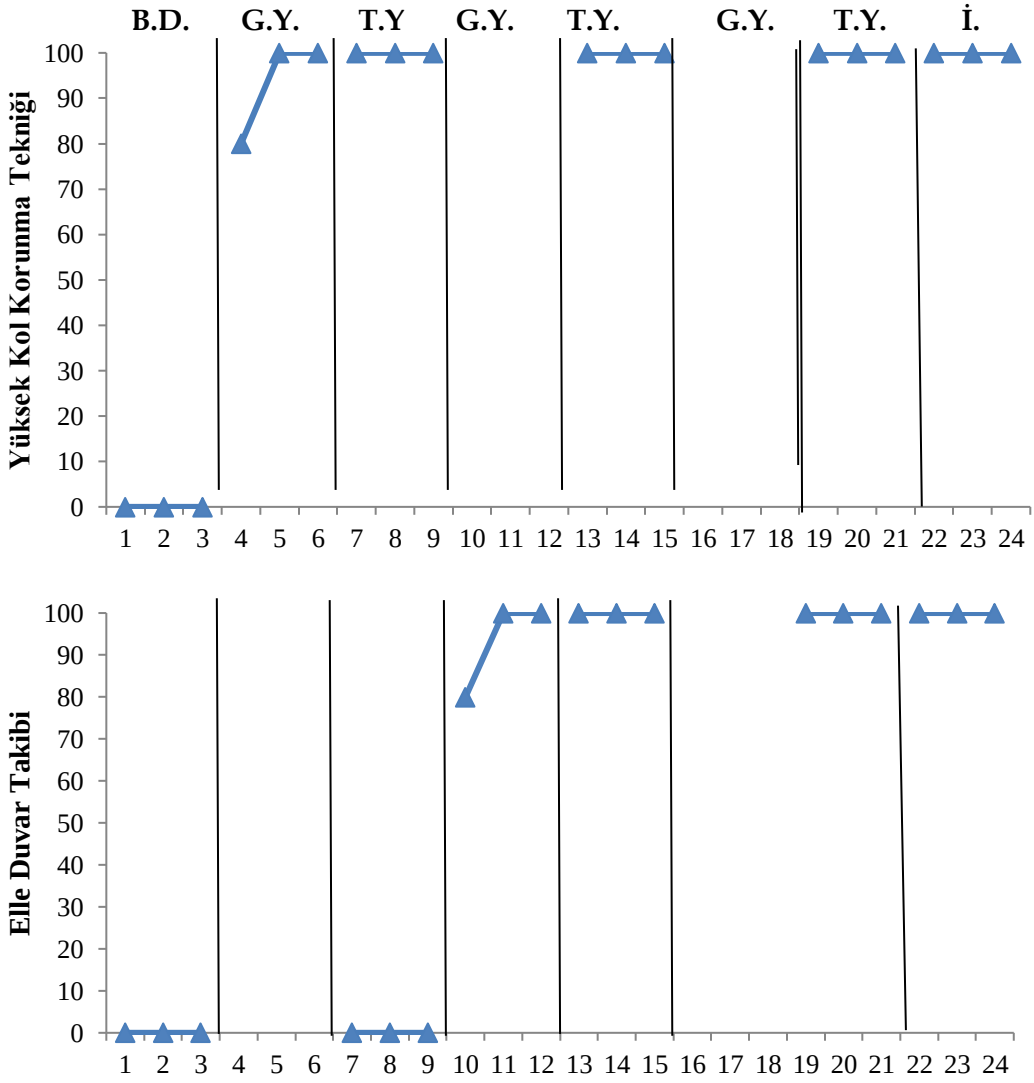
### Online Anne Öğretimi Aracılığıyla Sunulan Eş Zamanlı İpucu ile Öğretimin Çocukların Bağımsız Hareket Becerilerini Kazanmasına İlişkin Öğretim ve İzleme

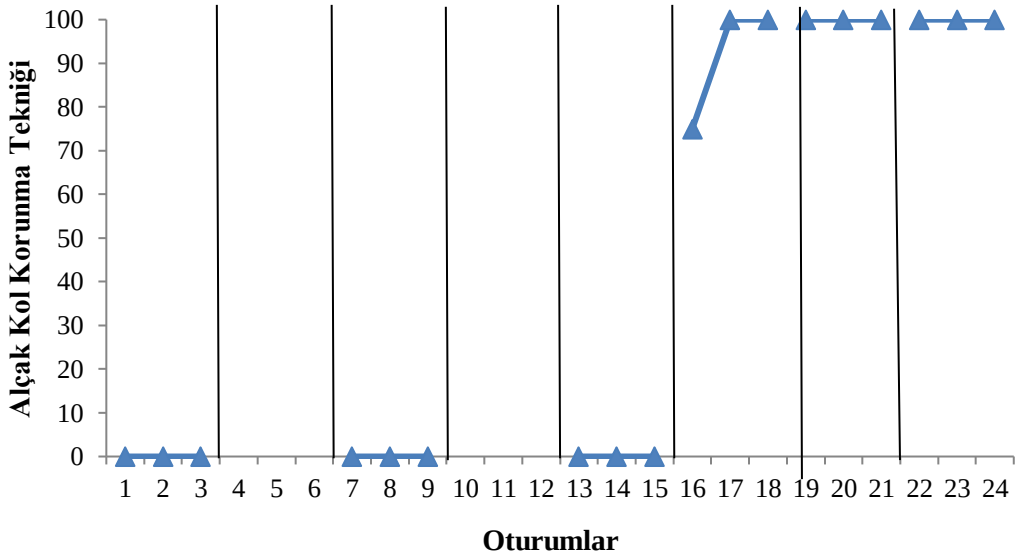
## Oturumu Bulguları

Çalışmaya katılan Elif ile tüm becerilerde ilk başlama düzeyi verisi alındıktan sonra aynı zamanda ilk beceri olan yüksek kol korunma tekniğiyle yürüme becerisi ile öğretim yapılmasının ardından, yüksek kol korunma tekniğiyle 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 takibiyle 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 tekniğiyle yürüme becerisinde elde edilen verilerde farklılaşma olduğu gözlenmiştir. Elif'e ait veriler aşağıda yer alan grafikte gösterilmiştir.

**Şekil 1.**

*Elif'in oturum verileri grafiği GY-Günlük Yoklama, TY- Toplu Yoklama, İ- İzleme, BD- Başlama Düzeyi*






Yukarıda yer alan grafiklerde Elif'in yüksek kol korunma tekniğiyle yürüme, elle duvar takibiyle yürüme ve alçak kol korunma tekniğiyle yürüme becerilerine yönelik başlama düzeyi (BD), günlük ve toplu yoklama (GY-TY) ve 7., 14. ve 21. günlerde izleme oturum (İ) verileri yer almaktadır. Çalışmanın birinci katılımcısı olan Elif, yüksek kol korunma tekniğiyle yürüme, elle duvar takibiyle yürüme ve alçak kol korunma tekniğiyle 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 takibiyle 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 ilk oturumda %75 düzeyinde, ikinci ve üçüncü oturumlarda da %100 düzeyinde doğru tepkide bulunduğu gözlenmiştir.

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 dolaşıp hedefine ulaşmıştır. Aynı çocuk ile 7., 14. ve 21. günlerde izleme oturumları yürütülmüştür. Bu bağlamda Elif'in 7., 14. ve 21. günlerde de yüksek kol korunma tekniği kullanılarak yürüme, elle duvar takibiyle yürüme ve alçak kol korunma tekniğiyle yürüme becerilerini %100 düzeyinde doğru tepkide bulunduğu ve öğrendiği bu bağımsız hareket becerilerini sürdürdüğü gözlenmiştir.

### Anne Aracılığıyla Sunulan Eşzamanlı İpucu ile Öğretim Yönteminin Ahmet'in Bağımsız Hareket Becerisi Edinimi ve Sürdürülebilirliği Açısından Etkililik Bulguları

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

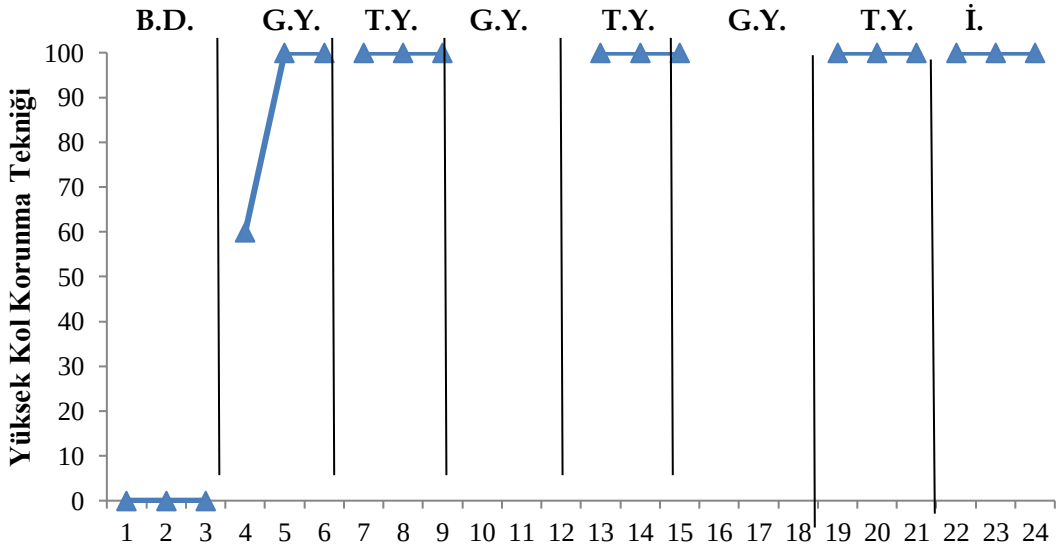
yapılmasının ardından, yüksek kol korunma tekniğiyle yürüme becerisinde elde edilen veriler farklılaşmış, diğer iki davranışta farklılaşma gözlenmemiştir. Daha sonra Ahmet'le birinci beceride bulgularda kararlı veriye ulaşıldıktan sonra ikinci beceri olan elle duvar takibiyle yürüme becerisi ile öğretim 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 tekniğiyle yürüme becerisinde elde edilen verilerde farklılaşma olduğu gözlenmiştir.

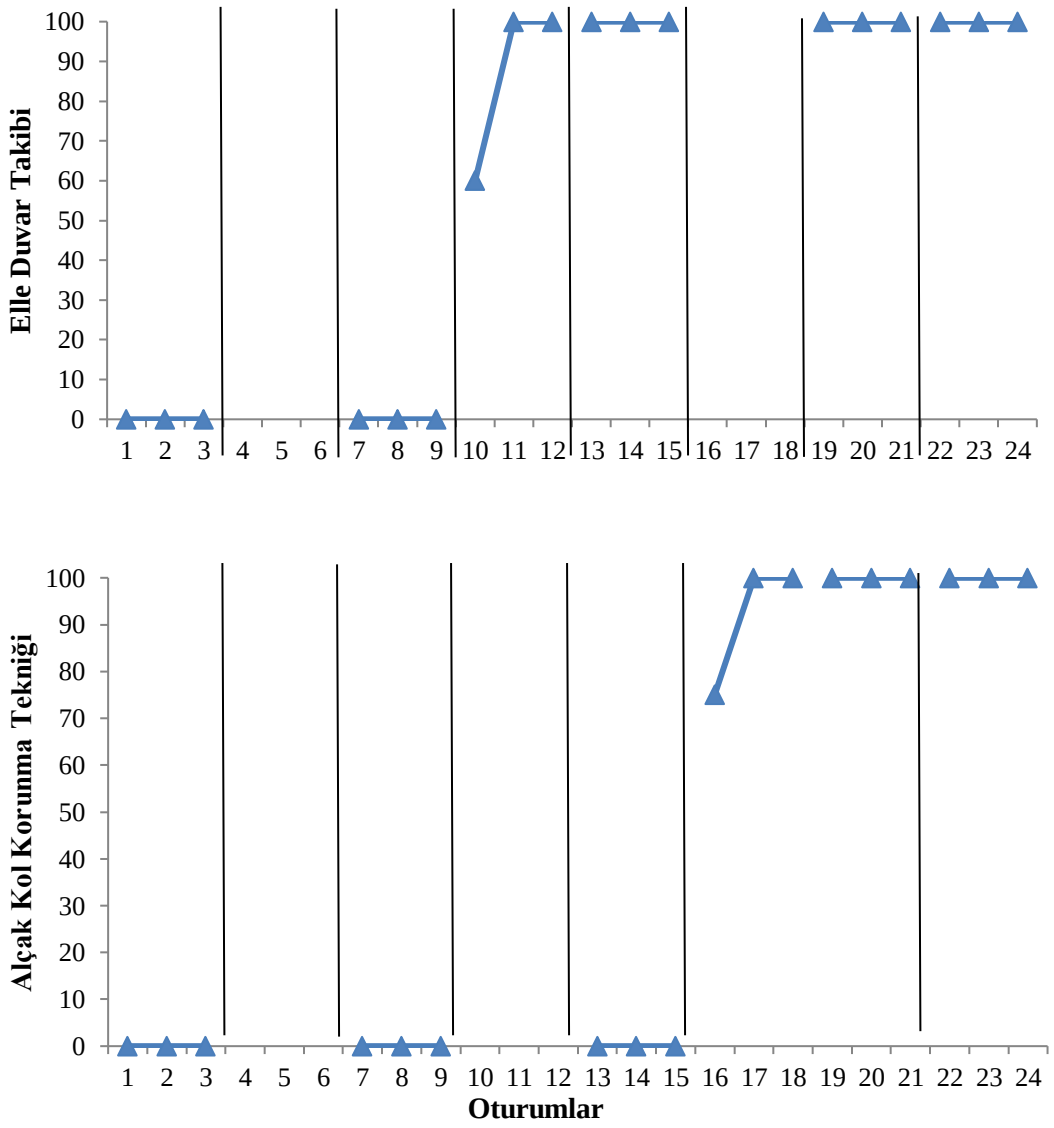
Aşağıdaki grafikte Ahmet'in yoklama, uygulama ve izleme oturumlarında bağımsız hareket becerilerinde sergiledikleri doğru tepkiler hesaplanmıştır. Araştırma sürecinde Ahmet'in bağımsız hareket becerilerini yapma konusunda doğru tepki verme yönünden uygulama öncesi ve sonrası arasında anlamlı farklılıklar 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 2.**

*Ahmet'in oturum verileri grafiği GY-Günlük Yoklama, TY- Toplu Yoklama, İ- İzleme, BD-Başlama Düzeyi*






Yukarıda yer alan grafiklerde Ahmet'in yüksek kol korunma tekniğiyle yürüme, elle duvar takibiyle yürüme ve alçak kol korunma tekniğiyle yürüme becerilerine yönelik başlama düzeyi (BD), günlük, toplu yoklama (GY_TY) ve 7., 14. ve 21. günlerde izleme oturum (İ) verileri yer almaktadır. Çalışmanın ikinci katılımcısı olan Ahmet, yüksek kol korunma tekniğiyle yürüme, elle duvar takibiyle yürüme ve alçak kol korunma tekniğiyle 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 oturmlarda da %100 düzeyinde doğru tepkide bulunduğu gözlenmiştir. Elle duvar takibiyle yürüme becerisinin öğretiminden sonra bu beceriyi ilk oturumda %60 düzeyinde, ikinci ve üçüncü oturmlarda 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. Yine bu çocukla da 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., 14. ve 21. günlerde yüksek kol korunma tekniği kullanılarak yürüme, elle duvar takibiyle yürüme ve alçak kol korunma tekniğiyle yürüme becerilerine %100 düzeyinde doğru tepki verdiği tespit edilmiştir.

Bulgular incelendiğinde her iki çocukta da uygulamanın etkililiği açısından uygulama öncesi ve uygulama sonrası doğru tepkiler vermede olumlu yönde önemli farklılıklar olduğu görülmüştür.

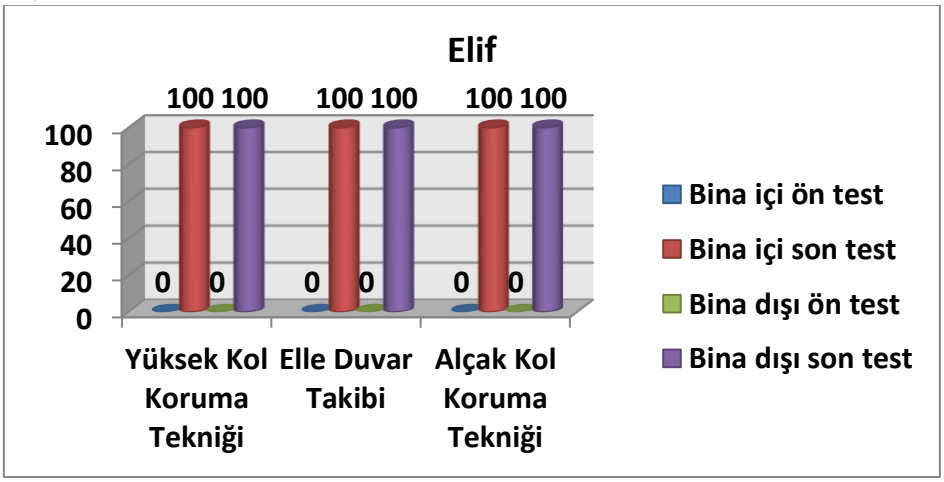
### Online Anne Öğretimi Aracılığıyla Sunulan Eş Zamanlı İpucu ile Öğretimin Çocukların Bağımsız Hareket Becerilerini Kazanmasına İlişkin Genelleme Oturumu Bulguları

### Elif'in Eşzamanlı İpucu ile 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'e ön test- son test uygulanarak genelleme düzeyleri belirlenmiştir. Şekil 3'de bağımsız hareket becerilerine yönelik Elif'in bina içi, bina dışı ortamlardaki ön test-son test genelleme düzeylerine yer verilmiştir.

**Şekil 3.**

*Elif'in Genelleme Verileri*




Genelleme oturumlarında, Elif'in farklı ortamlarda becerileri % 100 düzeyinde sergilediği görülmektedir. Araştırmada Elif'in yüksek kol koruma tekniği, elle duvar takibi ve alçak kol koruma tekniği ile yürüme becerilerini farklı ortamlara yüksek oranda genelleyebildiği gözlenmiştir.

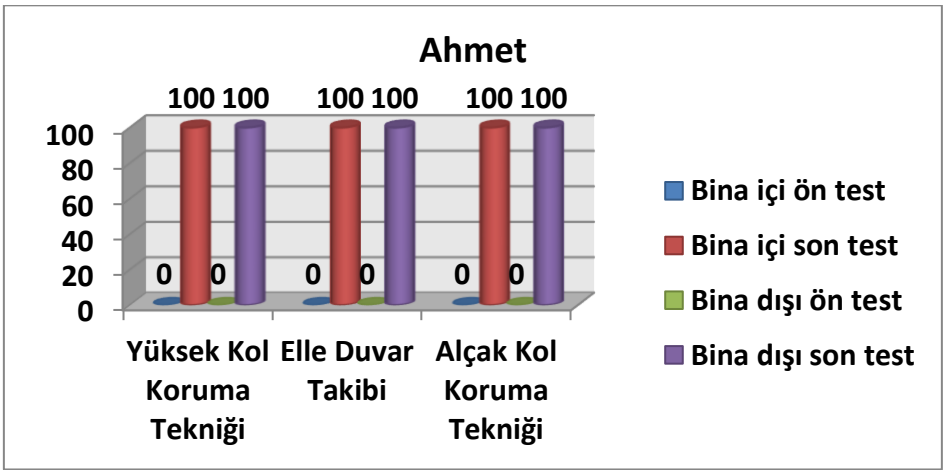
### Ahmet'in Eşzamanlı İpucu ile Öğretim Yönteminin Bağımsız Hareket Becerisini Genelleme Açısından Etkililiği

Çalışmada Ahmet'in yüksek kol koruma tekniği, elle duvar takibi ve alçak kol korunma tekniğiyle yürüme becerilerini bina içi ve bina dışı farklı ortamlara genelleme

düzeylerine bakılmıştır. Buna göre Ahmet'e ön test- son test uygulanarak genelleme düzeyleri belirlenmiştir. Şekil 4'te bağımsız hareket becerilerine yönelik Ahmet'in bina içi, bina dışı ortamlardaki ön test-son test genelleme düzeylerine yer verilmiştir.

**Şekil 4.**

*Ahmet'in Genelleme Verileri*




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

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

## 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" formlarının uygulanması doğrultusunda sırasıyla annelerin ve babaların görüşlerine yer verilmiştir.

## Annelere Yönelik Sosyal Geçerlik Bulguları

Annelerin çocuklarıyla çalışmaktan mutlu oldukları, öğrettikleri bağımsız hareket becerilerinin çocuklarının yaşantısına katkı sağladığı, çocuklarının bu çalışmaya katılmakla çok mutlu olduğu, başka bağımsız hareket becerilerinide çocuklarına öğretmek istedikleri, çalışmada daha önce hiç bilmedikleri şeyleri öğrendikleri ve çalışmanın sonunda çocuklarının yürürken daha öz güvenli yürüdükleri, etrafa çarpmadan engelleri fark ederek tedbirli şekilde yürümeleri gibi olumlu katkı sağladığı yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir.

## Babalara Yönelik Sosyal Geçerlik Bulguları

Çalışmada babalardan elde edilen verilere göre eşlerinin çocuklarına öğretim yapmasından memnun oldukları, öğretilen becerilerin çocukların günlük yaşamlarını kolaylaştırmada önemli olduğunu, annelerin bu çalışmayı yapmada doğru kişiler olarak seçildiğini, kendilerinin bu çalışmayı yapmak isteyip istememe konusunda Elif'in babası

kararsız olduğunu belirtirken, Ahmet'in babasının istemediği, çalışma sonunda çocuklarının dışarıda daha rahat hareket ettiğini görmekten mutlu olduklarını, çalışmayla ilgili olumsuz bir düşüncelerinin olmadığı şeklinde görüş bildirdikleri görülmüştür.

Araştırmanın sosyal geçerlilik sonuçlarına göre, anne ve babaların çocuklarının amaçlanan becerileri kazanmalarından dolayı memnun oldukları belirlenmiştir. Anne ve babalardan toplanan verilerine göre çalışmada sosyal geçerlik düzeyinin yüksek olduğu görülmüştür.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

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 kazanmalarına etkisi, bağımsız hareket becerileri uygulama sürecinin tamamlanmasından sonra 7., 14. ve 21. gün sonrasında da çocuklarda kazandırılan becerilerin kalıcılığının devam edip etmediği, sürece ilişkin anne ve babaların görüşlerinin neler olduğunun tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Araştırma kapsamında bağımsız hareket becerileri olarak yüksek kol korunma tekniğiyle yürüme, elle duvar takibiyle yürüme ve alçak kol korunma tekniğiyle yürüme becerileri görme yetersizliği olan öğrencilere kazandırılmaya çalışılmıştır. Arslantekin, Büyüköztürk, Akı ve Doğanay Bilgi (2016) tarafından gerçekleştirilen, Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu tarafından desteklenen (1001-113K557) Görme Engelli Öğrenciler İçin Bağımsız Hareket Becerileri Değerlendirme Aracının Geliştirilmesi (YÖBDA) Projesi kapsamında öğrencilerin bağımsız hareket becerilerini gerçekleştirme düzeylerinin düşük olduğu belirlenmiştir. Erken çocukluk döneminden itibaren bağımsız hareket becerilerinin öğretimine 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 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 bağımsız hareket becerilerin kazandırılması son derece önemlidir. Annelerin öğreten rolünü üstlendiği, bağımsız hareket becerileri öğretiminin gerçekleştirildiği bu çalışmada, elde edilen sonuçlara göre, araştırmanın görme yetersizliği olan 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 çocukların annelerinden elde edilen verilere göre; anneler tarafından eşzamanlı ipucu ile öğretim yöntemini kullanarak yüksek kol korunma tekniğiyle yürüme, elle duvar takibiyle yürüme ve alçak kol korunma tekniğiyle yürüme becerilerinin öğretimini güvenilir şekilde gerçekleştirdikleri saptanmıştır. Ailelerin yetersizlikten etkilenmiş çocukların eğitimindeki önemi (Can-Toprakçı, 2006; Cavkaytar, 1999; Güneş, 2012; Özcan, 2004; Sönmez, 2008; Yakın, 2009;) dikkate alındığında öğretimi hedeflenen bağımsız hareket becerilerinin anne öğretimi aracılığı ile gerçekleşmesi bu önemi daha da arttırmaktadır. Alanyazındaki çeşitli araştırmalar (Batu, 2008; Denny vd., 2001; DiPipi-Hoy ve Jitendra, 2004; Tekin-İftar, 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. Çalışmada ulaşılan bu sonuçlar, yetersizlikten etkilenmiş çocuklara beceri öğretiminde eşzamanlı ipucu yönteminin kullanıldığı araştırmaların (Hudson, Hinkson-Lee ve Collins, 2013; Karabulut, 2009; Karşıyakalı, 2011; Sönmez ve Aykut, 2011; Taptık Şahin, 2011; Yalçın ve Akmanoğlu, 2013) sonuçları ile paralellik göstermektedir. Araştırmada çocuklar öğrendikleri bağımsız hareket becerilerini 7., 14., 21. günlerde de %100 düzeyinde sürdürmüşlerdir.

Araştırmada çocukların yüksek kol korunma tekniğiyle yürüme, elle duvar takibiyle yürüme ve alçak kol korunma tekniğiyle yürüme becerilerini bina içi ve bina dışı farklı ortamlara genelleme düzeylerine bakılmıştır. Çocuklar öğrendikleri bağımsız hareket becerilerini günlük hayatları içinde farklı ortamlara ailelerinin desteğiyle uygulama fırsatına sahiptirler. Sonuç olarak araştırmada çocukların öğrendikleri bu bağımsız hareket becerilerini kullanım amaçları doğrultusunda farklı ortamlara yüksek oranda genelleyebildikleri belirlenmiştir. Araştırmanın genelleme sonuçları, alandaki diğer çalışmalarla benzerlik göstermektedir (Ataş, 2019; Batu, Bozkurt ve Öncül, 2014; Çotuk, 2015).

Araştırmanın sosyal geçerliğini belirlemek için annelerden araştırma hakkında görüşler alınmıştır. Annelere yönelik araştırmanın sosyal geçerlik bulguları neticesinde, annelerin bağımsız hareket becerilerinin eşzamanlı ipucu yöntemi ile öğretimini yapmaktan kendilerinin ve çocuklarının mutlu oldukları, çocuklarının bu becerileri öğrenmelerinin yaşantılarına katkı sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu sonuçların yanında anneler çocuklarına yüksek kol korunma tekniğiyle yürüme, elle duvar takibiyle yürüme ve alçak kol korunma tekniğiyle 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 belirtmişlerdir. Bunlara ek olarak araştırmaya katılan anneler çocularının sokakta daha özgüvenli ve güvenilir bir biçimde yürüyebildiklerini gördüklerini ve bütün yapılan öğretim süreçlerinin çocuklarına katkı sağladığını ifade etmişlerdir. 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 takibiyle yürüme ve yüksek kol korunma tekniğiyle 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 çocukların 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 durumun olmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca çocukların babalarının, çocuklarının çalışma sonunda öğretilen bağımsız hareket becerilerini kullanarak dışarda bağımsız olarak yürümelerini görmekten memnuniyet duydukları belirlenmiştir. Görme yetersizliği olan çocukların anneleriyle beraber uygulamaları yapmalarının, çocukları 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 ve Tavil, 2012; Can Toprakçı, 2006; Feldman, 1993; Kashima, Baker ve Landua, 1988).

Online yapılan çalışmalar farklı şehirlerdeki çocuklara ve ailelerine destek verilmesini sağlamıştır. Covid-19 salgını öncesi ve sonrasında dünyadaki dijital gelişmeler ve dijitalleşmeye bağlı olarak öğrenme ortamlarında meydana gelen değişimler sonucunda eğitim öğretim süreci ve uygulamalarında çok farklı değişiklikler meydana gelmiştir. Eğitimde meydana gelen bu değişimler öğretmenleri, öğrencileri ve velileri etkilemiştir. Özellikle 23 Mart tarihinden sonra yüz yüze eğitime ara verilmesiyle birlikte uzaktan eğitim sürecinin başlamasını gerektirmiştir. Bu süreç öğretmenlerin öğrencilerle etkileşimlerini, iletişimlerini ve öğretmenlerin derslerini gerçekleştirme şekillerini de değiştirmelerine sebep 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 ve 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 çocukla yapılan çalışmaların benzeri yaptırılarak kardeşleriyle empati yapmaları sağlanmıştır. Ailenin özeli olan evleri online da olsa çalışma alanı olarak kullanıldığından çalışma çok samimi bir ortamda gerçekleştirilmiştir.

## ÖNERİLER

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

- 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 tasarlanacak 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 masraflarından tasarruf sağlamıştır. Bağımsız hareket becerilerinin öğretiminin gösterildiği kısa animasyon çizgi filmler oluşturularak ailelerin bu becerileri online ortamlardan elde etmesi sağlanarak, kendilerinin bağımsız hareket becerilerini öğretebilir olmaları sağlanabilinir. Online çalışma usulünün sağladığı kolaylıklar açısından farklı alanlarda da online çalışmalar yapılabilir.
- 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 ile öğretim yönteminin etkililiği araştırılabilir. Bunun yanında çoklu yetersizlikleri olan çocuklarda bu durumun anne, kardeş, akran vs. öğreticiler aracılığı ile nasıl sağlandığı da araştırılabilir.

Okul öncesi dönemde olan çocukların 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.

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, Ankara.

Altunay, B. (2003). Görme yetersizliği olan çocuklarda 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 Arslantekin, B. (2013). Görme yetersizliği olan 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, Ankara.

Altunay, B., & Şen, G. (2011). Bağımsız hareket öğretimine ilişkin Türkiye'de ve diğer ülkelerde yapılan araştırmaların incelenmesi literatür taraması. *Uluslararası Kör ve Az Gören Kadınların Mesleki Eğitimi, Mesleki Rehabilitasyonu, İstihdamı ve Sosyal Hayata Uyum Sempozyumu*, Ankara.

Arslantekin, B. (2020). *Bağımsız hareket etkinlik kartları: Bağımsız hareket becerileri görme yetersizliği olan ve az gören öğrenciler için*. Ankara: MEB.

Arslantekin, B., Büyüköztürk, Ş., Akı, E. & Doğanay Bilgi, A. (2016). *Görme engelli öğrenciler için bağımsız hareket becerileri değerlendirme aracının geliştirilmesi YÖBDA projesi.* 113K557, Ankara: TÜBİTAK.

Atasavun Uysal, S., & Akı, E. (2009). Görme engelli çocukların mobilite düzeylerinin incelenmesi: pilot çalışma. *Fizyoterapi Rehabilitasyon, 20*(3), 201-206.

Ataş, S. (2019). *Görme engelli kaynaştırma öğrencilerine akran aracılığıyla sunulan rehberle yürüme becerisinin eşzamanlı ipucu yöntemiyle öğretiminin etkililiği.* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Avşaroğlu, S., & Çavdar, İ. (2018). Görme engelli çocuklara sahip anne-babalarin kaygi düzeylerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 47*, 105-122.

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 otizmli çocuklarına beceri öğretmelerindeki etkililiği. *Eğitim ve Bilim, 39*(174), 91-104.

Berbercan, F. & Tavil, Y. Z. (2012). Grup aile eğitim programının babaların davranışsal işlem süreçlerini kazanmalarına etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32*(2), 409-439.

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, 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.

Clare, L., & Jones, R.S.P. (2008). Errorless learning in the rehabilitation of memory ımpairment: A critical review. *Neuropsychol Rev, 18*, 1-23.

Çakmak, S. (2011). Görme engeli olan bireyler için hazırlanan otobüse binme becerisi öğretim materyalinin etkililiği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 41*, 94-111.

Çiftçi, H.L. (2007). *Zihinsel engelli çocuklara renk kavramını kazandırmada eş zamanlı ipucuyla öğretimin bireysel ve grup eğitimindeki etkisinin karşılaştırılması*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Çotuk, H. & Altunay Arslantekin, B. (2017). Görme engellilere kardeş öğretimiyle sunulan elle duvar takibiyle yürüme becerisinin eşzamanlı ipucuyla öğretiminin etkililiği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17*(2), 586-607.

Çotuk, H. (2015). *Görme yetersizliğinden etkilenmiş çocuklara kardeş öğretimi aracılığıyla sunulan bağımsız hareket becerilerinin eşzamanlı ipucuyla öğretiminin etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

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 ıntervention to teach purchasing skills to young adults with disabilities. *The Journal of Special Education, 38*(3), 144-157.

Düzkantar, A. (2014). Çok özürlü bir çocuğa çevre seslerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 29*(1), 87-98.

Enç, M. (1987). *Görme engelliler: Özel eğitime giriş*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

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.

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 uyuşmayan davranışların ayrımlı pekiştirilmesinin etkisi: Otistik çocuklar ve ebeveynleriyle eve dayalı aile eğitimi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Güneş, N. (2012). *Annelerin sunduğu eşzamanlı ipucuyla öğretimin gelişimsel yetersizliği olan çocuklarına bağcık bağlama becerisinin öğretimi üzerindeki etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

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.

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.

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.

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 ilkokul 5. sınıf öğrencilerinin beden eğitiminde amaçları gerçekleştirme düzeylerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

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, 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, 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., Sigafoos, 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.

McGaha, C. G. (2002). Development of parenting skills in individuals with an intellectual impairment: An epigenetic explanation. *Disability & Society, 17*(1), 81-91.

MEB. (2018). *Görme yetersizliği olan / az gören öğrenciler için oyun, fiziki etkinlikler ve bağımsız hareket dersi öğretim programı: 1. kademe*. http://orgm.meb.gov.tr/www/ozel-egitim-ile-ilgili_ yayimlar/icerik/123?KeepThis=true&width=60&height=75&TB_iframe=true, 05.01.2019.

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.

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.

Nergiz, H. (2013). *Görme engelli çocuk ebeveynlerinin yaşadığı güçlüklerin belirlenmesi ve tükenmişlik ile yaşam doyumuna yönelik yordayıcı değişkenler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Okyar, S., & Çakmak, S. (2019). Yetişkin görme engellilere günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucu ile yapılan öğretimin etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 20*(2), 209-236.

Orlowska, D. (1995). Parental participation in issues concerning their sons and daughters with learning disabilities. *Disability & Society, 10*(4), 437-456.

Özbey, F. (2005). *Zihin engelli öğrencilere iş becerilerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Özcan, N. (2004). *Zihin özürlü çocuklara tuvalet becerisi öğretimine yönelik aile eğitimi programının etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Özteke Kozan, H. İ., Bozgeyikli, H., & Kesici, Ş. (2018). Engelsiz kent: görme engelli bireylerin kentlerde yaşadıkları problemler. *İdealkent, 9*(23), 216-235.

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.

Sapp, W., & Hatlen, P. (2010). The expanded core curriculum: Where we are going, and how we can get there. *Journal of Visual Impairment & Blindess, 104*(6), 338-349.

Sarimski, K. (1990). Angewandte entwicklungspsychologie in der fruehfoerderung blinder kinder. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, 59*(3), 354-362.

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.

Sönmez, N. (2008). *Eve dayalı gündüz tuvalet kontrolü aile eğitimi programının annelerin kuruluk kaydı tutma ile gündüz tuvalet kontrolü kazandırma becerisini ve çocukların gündüz tuvalet kontrolünü kazanmasındaki etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

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.

Swallow, R. M., & K. M. Huebner (Eds.). (1996). *How to thrive not just survive*. New York: AFB.

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, 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, Eskişehir.

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. (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. (2012). Davranış kayıt teknikleri. Tekin-İftar, E. (Ed.), *Davranış bilimlerinde tek-denekli araştırmalar* içinde (ss. 69-108). Ankara: Türk Psikologlar Derneği.

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.

Tuncer, T. & Altunay, B. (1999). Görme engelli öğrencilere bağımsız hareket becerilerinin öğretiminde rota analizi. 9. *Ulusal Özel Eğitim Kongresi*, Eskişehir, 293-311.

Tuncer, T. (2011). Görme yetersizliği olan çocuklar. Ayşegül Ataman (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş i*çinde (s. 291-309). Ankara: Gündüz.

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.

Ünal, E., & Yüce, H. (2017). Görme engelli bireyler için mobil uyarı ve yönlendirme sisteminin geliştirilmesi. *Marmara Fen Bilimleri Dergisi, 29*(3), 102-110.

Varol, N. (2005). *Aile eğitimi.* Ankara: Kök.

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 ınterventions for parents with ıntellectual disability. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 21,* 351-366.

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.

Yakın, M. (2009). *Aile eğitiminin annelerin doğal dil sağaltım tekniklerini kullanmalarında etkililiği.* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, 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 ingilizce kelime öğretimi üzerine etkileri: Hedeflenmeyen bilgi öğretimi. *Akademik Araştırmalar Dergisi, 15*(58), 117-140.

# Amaç ve Kapsam

Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi (GEBD); 2015 yılından bu yana Türkiye'de eğitim-öğretim sürecine katkı yapmaktadır. GEBD'de hem ulusal hem de uluslar arası literatüre kaynak sağlayacak nitelikteki araştırmalara yer verilmektedir. GEBD'de eğitim bilimlerinin ve alan eğitiminin tüm alanlarındaki bilimsel içerikli çalışmalara yer verilmektedir. GEBD uluslararası hakemli bir dergi olup, yılda 3 sayı olarak yayımlanmaktadır. Dergimizin sayıları Mart, Temmuz ve Kasım aylarıdır. Dergimize İnternetten dergipark.com üzerinden ulaşılabilen online bir dergidir. GEBD; Türk Eğitim İndeksi, SOBIAD, Infobaseindex, DRJI, Google Scholar gibi indeks ve tarama motorlarında taranmaktadır.

GEBD eğitim bilimlerinin ve alan eğitiminin tüm alanlarından Türkçe ve İngilizce dillerinde yayın kabul etmektedir.

GEBD'de, aşağıdaki konulardan bir veya daha fazlasını içeren orijinal ve nitelikli çalışmalar kabul edilmektedir:

- Eğitim bilimlerinin farklı konularını içeren disiplinler arası çalışmalar;
- Teknolojik gelişmeler ve bunların eğitim bilimlerine etkisi;
- Öğretim ve öğrenmenin çeşitli süreçlerini kapsamlı olarak ele alan çalışmalar;
- Eğitimin Türkiye'de ve dünyadaki gelişimini ayrı ayrı veya birlikte ele alan çalışmalar ile,
- Eğitimde yenilikçi uygulamaları içeren çalışmalar.

GEBD'de nitel ve nicel yöntemlerle yapılmış çalışmaların yanında, eğitim bilimini içeren teorik ve felsefi analizini yapan makalelere de yer verilmektedir.

Dergi Anasayfası
Hakkında
Amaç ve Kapsam
Makale Gönder
Dergi Kurulları
Yazım Kuralları
Etik İlkeler ve Yayın Politikası
Ücret Politikası
Dizinler
Arşiv
İletişim
Hakemlik ve Değerlendirme Süreçleri
Makale Şablonu

Scanned by TapScanner