



Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi

Yıl: 2019, Cilt: 20, Sayı: 2, Sayfa No: 209-236

DOI: 10.21565/ozelegitimdergisi.403738

ARAŞTIRMA

Gönderim Tarihi: 19.04.18

Kabul Tarihi: 20.03.19

Erken Görünüm: 26.03.19

Yetişkin Görme Engelli Bireylere Günlük Yaşam Becerilerinin Kazandırılmasında Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği*

Sümeyye Okyar **
Gazi Üniversitesi

Salih Çakmak ***
Gazi Üniversitesi

Öz

Bu araştırmanın amacı, görme engeli olan üç yetişkin bireye kazak katlama, halı süpürme ve bulaşık yıkama becerilerinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini, bireylerin kazandıkları becerileri öğretim sona erdikten 7, 14 ve 21 gün sonra da sürdürüp sürdürmediklerini belirlemektir. Araştırma, yaşları 20 ile 33 arasında değişen yetişkin görme engelli üç birey ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada beceriler arası yoklama denemeli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırma verilerinin toplanabilmesi için öğretmen ve aile görüşme formları, beceri kontrol listeleri, ölçüt bağımlı ölçü araçları, öğretimde ilerlemelerin kaydedileceği kayıt çizelgeleri, uygulama güvenilirliği ve sosyal geçerlilik formları hazırlanmış ve kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları eşzamanlı ipucuyla öğretimin katılımcıların günlük yaşam becerilerini kazanmasında ve öğretim sona erdikten 7, 14 ve 21 gün sonra kazandıkları günlük yaşam becerilerini sürdürmelerinde etkili olduğunu göstermektedir. Çalışmanın sonunda uygulanan sosyal geçerlilik formlarında uygulayıcıların ve ailelerin formda belirtilen sorulara dair olumlu görüş bildirdikleri görülmüştür.

Anahtar sözcükler: Eşzamanlı ipucuyla öğretim, yetişkin görme engelli, günlük yaşam becerisi.

Önerilen Atıf Şekli

Okyar, S., & Çakmak, S. (2019). Yetişkin görme engelli bireylere günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 20(2), 209-236. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.403738

*Bu çalışma birinci yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiş olup 11-14 Mayıs 2017 tarihlerinde düzenlenen IX. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

***Sorumlu Yazar:* Arş. Gör, E-posta: sumeyye.kartal5@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-9712-8841>

***Doç. Dr, E-posta: salih_cakmak@gazi.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-9248-0050>

ÖZEL EĞİTİM DERGİSİ

Bireylerin toplum içinde bağımsız olarak yaşamlarını sürdürebilmeleri için çeşitli bilgi ve becerileri öğrenmeye ihtiyaçları vardır (Özak, 2008). Öğrenmeleri beklenen bu beceriler bağımsız yaşam becerileri olarak adlandırılmaktadır. Bağımsız yaşam becerileri yaşama uyarlanabilir davranışları kapsamaktadır. Bu beceriler kişisel ihtiyaçların karşılanması, yaşadığı ve gitmek istediği yere ulaşım ve kişinin parasını yönetmesini içermektedir (Cullen ve Alber-Morgan, 2015). Bu beceriler içerisinde özbakım becerileri, günlük yaşam becerileri, tüketici becerileri, ev içi beceriler, sağlığı koruma becerileri, toplumu tanıma gibi birçok beceri yer almaktadır (Cavkaytar, 1999). Bağımsız yaşam becerileri içerisinde yer alan günlük yaşam becerilerine ilişkin alanyazında farklı sınıflamalar mevcuttur. Günlük yaşam becerileri, ayrıca günlük yaşam aktiviteleri olarak adlandırılır. Cullen ve Alber-Morgan'a göre (2015) günlük yaşam becerileri yemek yeme, banyo yapma gibi kişisel bakım görevlerini; saç bakımı, diş fırçalama ve giyinme temel becerilerini ve alışveriş yapma, temizlik yapma, yemek pişirme ve para yönetme gibi becerileri kapsamaktadır. Varol'a göre (2011) günlük yaşam becerileri, bireylerin ev içinde ve dışında bağımsız olarak yaşamı sürdürebilmek, kişisel bakım ve görünüşü koruyabilmek için gerekli olan becerilerdir. Günlük yaşam becerileri günlük hayatta kullanılan aktiviteler olarak da tanımlanabilir. Amini ve diğerlerine göre (2013), günlük yaşam becerileri yaygın olarak ikiye ayrılmaktadır. Bunlar; temel günlük yaşam becerileri ve yardımcı günlük yaşam becerileridir. Temel günlük yaşam becerileri beslenme, hazırlanma, yıkanma, idrar tutma, tuvalet kullanma, yürüme, giyinme gibi özbakım becerilerini içeren becerilerden oluşurken yardımcı günlük yaşam becerileri telefon kullanma, yiyecek hazırlama, ev temizleme, çamaşır yıkama, alışveriş yapma, parayı idare etme gibi becerilerden oluşmaktadır. Tipik gelişim gösteren ya da engelli bireylerin bağımsızlığa adım atmaları, özbakım ve günlük yaşam becerilerini kazanmalarıyla başlamaktadır (Çakmak, 2011). Günlük yaşam becerilerinin edinimi ve genellenmesi, engelli bireylerin toplumda rahatça yaşamlarını sağlar ve yaşam kalitelerini artırır. Aynı zamanda engelli bireylerin başkalarına bağımlılıklarını azaltır. Günlük yaşam becerilerinin kazanılması, bireyin bağımsız olarak katılabildiği toplu yaşam ortamlarının sayısını arttırmaktadır. Görme engelli bireylerin bağımsız yaşam becerilerini edinmeleri kendilerine dair olumlu tutumlarını arttırmakta, akademik ve mesleki başarılarında istenilen hedeflere ulaşmalarını olumlu yönde etkilemektedir (Cmar, 2015; Lieberman, 2016).

Günlük yaşam becerilerinin doğru bir şekilde kazanılabilmesi, bireyin belirli gelişim dönemlerini uygun biçimde tamamlamasıyla yakından ilişkilidir. Tipik gelişim gösteren bireyler belirli dönemlerde belirli becerileri sergilerler. Çocukluk döneminde bir çocuk el ve gözlerini işbirliği içinde kullanabilir, çevresindeki etkinlikleri kontrol etmeye çalışabilir. Çocuklar bu dönemde yaşadıkları deneyimler ve sergiledikleri taklit becerileri sayesinde yeni bilgiler edinirler (Santrock, 2011). Taklit, bu dönemde çocukların bilgi ve beceri kazanmalarında oldukça önemlidir (Özyürek, 1995). Birçok program, çocuğa bağımsız yaşam, özbakım gibi çeşitli becerileri öğretmeden önce taklit becerisini kazandırmaktadır. Taklit becerisi kazandırdıktan sonra bu becerilerin öğretimine geçmektedir (Dere-Çiftçi, 2007).

Tipik gelişim gösteren çocuklar, var olan eğitim olanaklarından yararlanarak ya da çevrelerindeki bireyleri model alarak günlük yaşam becerilerini edinmektedirler. Örneğin, diğer insanların yemeklerini nasıl yediklerini, bulaşıkları nasıl yıkadıklarını görmekte ve onları taklit ederek bu becerileri kazanmaktadırlar. İnsanları taklit etmede ve dış dünyayı algılamada görme duyusunun birincil duyu olduğu belirtilmektedir (Özyürek, 1995). Öğrenme sürecinde en temel duyu olarak kabul edilen görme duyusu giyinme-soyunma, yemek yeme vb. birçok beceri ve davranışın öğrenilmesi ve sergilenmesinde kullanılmaktadır (Aslan, 2015). Görme engelli çocuklar, çevrelerindeki kişileri doğrudan gözlemleyemedikleri için bu temel becerileri gören akranlarına göre daha geç kazanabilmektedirler (Çakmak, 2011; Lewis ve Iselin, 2002). Bu gecikme görme engelli çocukların aileleri tarafından normal karşılanabilir (Lieberman, 2016). Oysa ki hem gören hem de görme engelli bireyler aynı gelişim basamaklarından ancak farklı zamanlarda geçmektedirler. Zamandaki bu farklılık, görme engelli çocuğa sunulan yaşantı eksikliğinden kaynaklanabilir (Cmar, 2015; Lieberman, 2016). Görme engelli çocukla ilgilenen kişi çocuğa yemeğini yedirirken, kıyafetlerini katlarken, sofrasını toplarken ve günlük yaşamdaki buna benzer ihtiyaçlarını giderirken her şeyi kendisi yaparak çocuğu pasif bir durumda bırakabilmektedir. Görme engelli çocuğun ihtiyaçlarının annesi tarafından karşılanması çocuğun görme haricindeki duyularını kullanmamasına neden olabilmektedir (Lieberman, 2016). Görme duyusu haricindeki diğer duyuları aktif olarak kullanan görme

engelli bireyler, yaşantılarını ve deneyimlerini daha kolay bir şekilde kazanabilirler (Aslan ve Çakmak, 2016; Çakmak, 2011). Görme engelli çocuk çevresindeki insanları taklit etmekte görme duyusundan tam anlamıyla yararlanamayacaktır. Örneğin çocukluk çağlarında annesini halı süpürürken, yemek pişirirken görmeyen çocuk bu becerileri taklit edemeyecek ve kazanmakta güçlük çekecektir (Özyürek, 1995; Varol, 1996). Görme duyusundan yararlanamayan çocuk bilgi edinmede diğer duyularından yararlanacaktır. Görme engelli bir çocuğun öğrenebilmesi için dokunmasını, işitmesini, koklamasını ve tat almasını faaliyete geçirmek gerekmektedir (Lieberman, 2016). Görme duyusundan yararlanamayan çocuk için öğretim yönteminde, ortamda, öğretimde kullanılacak materyalde uygun uyarlamalar yapılmadığında bilgi ve beceri öğrenimi güçleşecektir (Çakmak, 2011; Lieberman, 2016). Uygun dönemlerde kazanılamayan becerileri daha sonra kazandırmak güç olabilmektedir. Çocukluk döneminde günlük yaşam, özbakım, bağımsız hareket gibi çeşitli becerileri kazanamayan görme engelli bireyler yetişkinlik çağına ulaştıklarında bu becerileri kazanmakta zorlanacak ya da hiç kazanmamış olarak bu çağa erişmiş olacaklardır (Amini, Haghani ve Masoumi, 2010; Çakmak 2011). Görme engelli çocuklar, yetişkinlik dönemine geldiklerinde bağımsız yaşam gibi bazı alanlarda problemler sergileyebilmektedirler (Aslan, Özdemir, Demiryürek ve Çotuk, 2015). Günlük yaşam becerilerine sahip olmayan görme engelli bireyler yetişkinlik çağında günlük yaşama daha zor adapte olabilirler (Amini ve diğ., 2010). Yapılan birçok çalışma görme engelli bireylerin günlük yaşam becerilerini yerine getirmekte zorlandıklarını göstermektedir (Amini ve diğ., 2010; Amini ve diğ., 2013; Brown ve Barrett, 2011; Holbrook, Kang ve Morgan 2013; Leplège ve diğ., 2006; Lewis, 20012; Malcolm, Stevelink ve Fear, 2015; Stevens Ratchford ve Krause, 2004). Cmar (2015) çalışmasında, liseden mezun olan görme engelli bireylerin %69'unun bağımsız yaşam becerileri konusunda desteklenmesi gerektiğini belirtmektedir. Cmar, özellikle çok engelli yetişkinlerin %16'sının, tek engeli bulunan yetişkinlerin ise yalnızca % 36'sının bağımsız olarak ihtiyaçlarını karşıladıklarını ve yaşamlarını sürdürdüklerini belirtmiştir. Normal gelişim gösteren bireyler için her ne kadar bu beceriler sadece bir ya da iki öğretim oturumuyla kolaylıkla ediniliyor gibi görünse de, engelli bireyler için yeni bir günlük yaşam becerisinin kazanımında 20 ya da daha fazla öğretim oturumu gerekli olabilir (Ayres ve Cihak, 2010). Bu yüzden, görme engelli bireylere beceri öğretimi gerçekleştirilirken uygun ve etkili bir öğretim yöntemi belirlenmelidir (Amini ve diğ., 2013).

Görme engelli bireyler için konulan hedefler davranışsal ve bilişsel yönden uygun, gerçekleştirilebilir ve sürdürülebilir olmalıdır (Cimarolli, Boerner ve Shu-wen 2006). Engelli bireylere öğretilen beceriler, günlük yaşamda kullanabilecekleri ve hayatlarını kolaylaştıran işlevsel beceriler olmalıdır (Özak, 2008). Görme engelli bireylere verilecek olan eğitimde bireyin yaşına, engelinin şiddetine bağlı olarak değişiklik yapılabilir (Dere-Çiftçi, 2007). Engelli bireylerle öğretim gerçekleştirilirken her bireyin farklı gereksinimleri olduğu kabul edilerek farklı öğretim yöntemlerinden ve farklı duylara yönelik materyallerden yararlanılmalıdır. Burada öne çıkan araştırma yöntemlerinden biri de yanlışsız öğretim yöntemleridir.

Yanlışsız öğretim yöntemleri, uyarıcı ya da hedef davranışla ilgili araç-gereçlerin programlanarak sunulması şeklinde tanımlanmaktadır (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Yanlışsız öğretim yöntemleri, engelli bireylerin eğitiminde kullanılan etkili yöntemlerden biridir ve engelli bireylerin doğru yanıt verme olasılığını artırarak başarılı olmalarını desteklemektedir. Yanlışsız öğretim yöntemleri engelli bireyin hata yapmasını önleyerek bireyi öğrenmeye teşvik etmekte, tekrar denemek için cesaretinin kırılmasını engellemekte, davranışlarda başarıya ulaşmalarını kolaylaştırmaktadır. Yanlışsız öğretim yöntemlerinde engelli bireylerin hata yapma ihtimali çok düşük olduğu için birey başarılı olma fırsatı bulmaktadır. Ayrıca, eğitimci-engelli birey ve aile-engelli birey arasında daha fazla olumlu iletişim kurulmakta, engelli birey sürekli başarı yaşadığı için eğitim çalışmalarına katılmakta daha istekli olmakta, öğrenme için kendini motive edebilmekte ve olumsuz davranış sergileme olasılığı da azalmaktadır (Dere-Çiftçi, 2007). Bireylerin beceri ve kavramları doğru biçimde öğrenmelerini öğretim sırasında yaptıkları hatalardan çok verdikleri doğru yanıtların sağladığı görülmektedir. Yanlışsız öğretim yöntemlerinin kullanıldığı çalışmalarda, uygulamaların ayırık denemeler şeklinde gerçekleştirilmesi nedeniyle bireylerin beceri ve kavramları öğrenmede daha başarılı olduğu görülmektedir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Vuran ve Olcay-Gul, 2012). Engelli bireylere serbest zaman ve günlük yaşam becerilerinin öğretimde yanlışsız öğretim yöntemlerinden sabit bekleme süreli ve eşzamanlı ipucuyla öğretim tercih edilen yöntemler arasındadır (Dollar, Fredrick, Alberto ve Luke, 2012). Eşzamanlı ipucuyla öğretim, engelli

bireylerin eğitiminde sıklıkla kullanılan, kullanımı kolay, hata yapma olasılığı olmayan, beceri ya da kavramların kolay ve hızlı bir şekilde kazanılmasını sağlayan sistematik bir öğretim yöntemidir (Dere-Çiftçi, 2007; Esirgemez-Aykt, 2007).

Alanyazın incelendiğinde engelli bireylere beceri öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini belirlemeye yönelik yapılan zihinsel engelli bireyler ile gerçekleştirilen çok sayıda çalışmaya rastlanırken görme engelli bireylere beceri öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini belirlemeye ilişkin sınırlı sayıda çalışma bulunduğu görülmektedir. Görme engellilere yönelik eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini belirleyen çalışmalara bakıldığında, total görme engelli öğrencilere otobüse binme becerisinin (Çakmak, 2011) ve normal gelişim gösteren çocukların görme engelli kardeşlerine bağımsız hareket becerilerinin (Çotuk, 2015) öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğinin sınırdığı iki çalışma görülmektedir. Türkiye’de eşzamanlı ipucuyla yetişkin görme engelli bireylerle yapılan herhangi bir çalışmaya ise ulaşılamamıştır.

Zihinsel yetersizliği bulunan bireylere yönelik yapılan çalışmalara bakıldığında; örgü örme becerisinin, kumaş üzerine pul işleme becerisinin, zıt kavramların, çim biçme makinesiyle çim biçmenin, oto yıkamanın, iş becerilerinin, galoş yapmanın, fotokopi çekmenin, ped değiştirmenin, ismi söylenen mesleğe ilişkin resmi göstermenin, okumanın, saat söylemenin, bilgisayarda eğitsel cd izlemenin, madeni paraları öğrenmenin, satış vergisi hesaplamının, iş ve mesleki becerilerin, sınıf düzeninin, geometrik şekillerin bilimsel kelimelerin, internette arama yapmanın, birinci dereceden denklem kurmanın, mesleki becerilerin, ifade edici dil becerilerinin, meyve suyu hazırlamanın, pisagor teorisinin, bulaşık yıkamanın ve hecelemenin öğretimde eş zamanlı ipucu ile yapılan öğretimin etkililiği incelenmiştir (Aslan, 2009; Barnes, 2016; Birkan, 2005; Creech-Galloway, Collins, Knight ve Bausch, 2013; Collins, Palmer ve Schuster, 1999; Collins, Terrell ve Test, 2017; Çankaya, 2011; Dere-Çiftçi, 2013; Doğan ve Tekin-İftar, 2002; Fetko, Schuster, Harley ve Collins, 1999; Gökmen, Tekinarslan ve Çifci-Tekinarslan, 2014; Heinrich, Collins, Knight ve Spriggs, 2016; Karabulut ve Yıkmış, 2010; Leblebici, 2012; Maciag, Schuster, Collins ve Cooper, 2000; Özak ve Avcıoğlu, 2007; Özbey, 2005; Parrott, Schuster, Collins ve Gassaway, 2000; Schuster ve Griffen, 1993; Topsakal, 2004; Tümeğ ve Sazak-Pınar, 2016; Waugh, Fredrick ve Alberto, 2009; Whitfield, 2016; Yücesoy, 2002). Zihin ve görme yetersizliğin dışında yetersizliği bulunan bireylere yönelik çalışmalara bakıldığında, resimleri tanımanın, bağımsız tuvalet yapmanın, dış firçalamanın, söylenen çalgı aletini gösterebilmenin, bağcık bağlamanın, İngilizce kelimelerin, temel akademik becerilerin, çevre seslerinin, toplama ve çıkarma işleminin, tercih yapmanın, temel matematik becerilerinin, boş zamanı aktiviteleri ve bağımsız yaşam becerilerinin, giyinme becerilerinin ve müfredatta yer alan temel işlevsel becerilerin öğretimde eşzamanlı ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin etkililiği incelenmiştir (Arı, Deniz ve Düzkantar, 2010; Dollar ve diğ., 2012; Düzkantar, 2014; Güneş, 2012; Karl, Collins, Hager ve Ault, 2013; Karşıyakalı, 2011; Littrell, 2013; Özen, Ergenekon ve Ulke-Kurkuoğlu 2017; Sewell, Collins, Hemmeter ve Schuster, 1998; Sönmez ve Aykt, 2011; Taptık Şahin, 2011; Tekin-İftar, Collins, Spooner ve Olcay-Gul, 2017; Vuran ve Olcay-Gul, 2012; Yalçın ve Akmanoğlu, 2013).

Türkiye’de görme engelli bireylere eş zamanlı ipucuyla farklı bağımsız hareket becerilerinin öğretildiği iki çalışma mevcutken günlük yaşam becerilerinin öğretimine yönelik bir çalışma olmaması nedeniyle yapılan bu çalışmanın alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca Türkiye’de eş zamanlı ipucunun etkililiğinin test edildiği araştırmalar incelendiğinde büyük çoğunluğunda kontrol edici ipucu olarak sözel ipucu ve model olma ipucunun kullanıldığı görülmektedir (Aslan, 2009; Çankaya, 2011; Leblebici, 2012; Özbey, 2005; Sönmez ve Aykt, 2011; Topsakal, 2004; Yücesoy, 2002). Bu çalışmada eş zamanlı ipucunun etkililiğini test ederken kontrol edici ipucu olarak fiziksel yardımın kullanılmasının da alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu araştırma bittiğinde elde edilen bulgular, yetişkin görme engellilere günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucu yönteminin etkililiğini gösterecektir. Bu araştırma sonucunda çalışmaya katılan genç yetişkin denekler çeşitli günlük yaşam becerilerini kazanacaklardır. Kazandıkları beceriler görme engelli bireylerin bağımsız yaşamlarını desteklemede ve sosyal kabullerini artırmada önemli olacaktır. Bu çalışmada elde edilen bulgular yetişkin görme engellilerin günlük yaşam becerileri alanında yapılacak olan çalışmalar için kaynak niteliği taşıyacaktır. Araştırmada hazırlanan ölçü aracı ve öğretim materyalinin, genç yetişkin görme engellilere

sahip ailelere, çalışan uygulamacılara, günlük yaşam becerilerinin öğretiminde eş zamanlı ipucunu kullanırken kaynak niteliğinde bir rehber olacaktır. Ayrıca bu çalışma görme engelli bireylere eş zamanlı ipucu ile beceri öğretimi konusunda çalışma yapmak isteyen araştırmacılara bilgi sağlayacaktır.

Sonuç olarak görme engelli ve yetişkin görme engelli bireylerin günlük yaşam becerilerini öğrenmeleri onların bağımsız birer birey olmalarında önemlidir. Günlük yaşam becerilerinin, bireylerin doğal ortamı olan ev ortamında kazandırılması gerekliliği, günlük yaşam becerilerinin bireylerin gelecekte kendilerini idare etmeleri için önkoşul niteliğinde olduğunun düşünülmesi, yetişkin görme engelli bireylere yönelik günlük yaşam becerilerinin öğretilmesiyle ilgili bir çalışmanın olmayışı gibi etmenler yetişkin görme engelli bireylere günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasının önemini ortaya koymaktadır. Bu önem dikkate alınarak, yetişkin görme engelli bireyler için günlük yaşam becerilerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğinin belirlenmesine yönelik çalışma yapılmasına gereksinim duyulmuştur.

Bu noktadan hareketle bu araştırmanın amacı, yetişkin görme engellilere günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucu ile yapılan öğretimin etkililiğini belirlemektir. Ayrıca bu araştırmanın sosyal geçerlilik açısından değerlendirilmesi de amaçlanmıştır. Yukarıda ifade edilen genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Genç yetişkin görme engelli bireylere günlük yaşam becerilerinin (bulaşık yıkama, elektrik süpürgesiyle halı süpürme, kazak katlama) kazandırılmasında eşzamanlı ipucuyla öğretimle sunulan öğretim etkili midir?
2. Kazanılan beceriler öğretim bittikten 7, 14 ve 21 gün sonra da sürdürülmekte midir?
3. Araştırmaya katılan bireylerin annelerinin ve eşlerinin günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucuyla öğretime ilişkin görüşleri nelerdir?

Yöntem

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını genç yetişkinlik döneminde olan üç görme engeli birey oluşturmaktadır. Araştırmaya katılacak katılımcıların belirlenmesi amacıyla (a) herhangi ek bir engellinin bulunmaması, (b), yaşlarının 20-40 arasında olması (c) çalışmaya katılmaya gönüllü olmaları önkoşulları belirlenmiştir. Çalışmaya başlamadan önce katılımcıların ailelerine çalışma koşulları konusunda bilgi verilmiş ve kendilerinden yazılı izinler alınmıştır. Çalışmanın katılımcılarının gerçek isimleri yerine onlara verilen kod isimler kullanılmıştır. Araştırmada katılımcıların gereksinimini belirlemek amacıyla ev içi günlük yaşam becerileri ve ev dışı günlük yaşam becerilerinin yer aldığı 57 bildirimden oluşan bir form uzman görüşüne dayalı olarak hazırlanmıştır. Katılımcıların kendileriyle, anneleriyle ve kurum öğretmenleriyle ayrı ayrı görüşülerek gerçekleştirilemedikleri beceriler belirlenmiştir. Tüm katılımcıların gereksinimleri olan beceriler içinden üç hedef beceri belirlenmiş katılımcılardan ve ailelerinden bu becerilerin çalışılmasının uygunluğuna yönelik görüş alınmıştır.

Birinci katılımcı 22 yaşında ve kadındır. Prematüre retinopatisi tanısı konulmuştur. Epilepsi hastasıdır. Işık algısı vardır, ancak duyu kalanı olarak dokunmasını kullanmaktadır. Lise mezunudur. Bekârdır ve ailesiyle birlikte orta Anadolu'daki bir büyükşehirde ikamet etmektedir. Özel bir özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde haftada iki saat eğitim almaktadır. Aileye, öğretmene ve kendisine uygulanan görüşme formunda kazak katlama, halı süpürme ve bulaşık yıkama becerilerine gereksinimi olduğu belirlenmiştir.

İkinci katılımcı 20 yaşında ve kadındır. Doğuştan görme engeline sahiptir. Işık algısı vardır, ancak duyu kanalı olarak dokunmasını kullanmaktadır. Lise mezunudur. Suriye vatandaşıdır ve Türkiye'ye sığınmacı olarak yerleşmiştir. Evli ve eşiyle birlikte orta Anadolu'daki bir büyükşehirde ikamet etmektedir. Herhangi bir eğitim kurumuna devam etmemektedir. Eşine ve kendisine uygulanan görüşme formunda kazak katlama, halı süpürme ve bulaşık yıkama becerilerine gereksinimi olduğu belirlenmiştir.

Üçüncü katılımcı 31 yaşında ve kadındır. Doğuştan görme engeline sahiptir. Charcot-Marie-Tooth hastasıdır, henüz 1. evrededir. Işık algısı vardır, ancak duyu kanalı olarak dokunmasını kullanmaktadır. İlkokul 2. sınıftan sonra eğitime devam etmemiştir. Bekârdır ve ailesiyle birlikte orta Anadolu'daki bir büyükşehirde ikamet etmektedir. Özel bir özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde haftada iki saat eğitim almaktadır. Aileye, öğretmene ve kendisine uygulanan görüşme formunda kazak katlama, halı süpürme ve bulaşık yıkama becerilerine gereksinimi olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan üç bireyden ikisi bir özel eğitim merkezine devam etmektedirler. Uygulamacı bu bireylerle çalışmaya başlamadan önce devam ettikleri özel eğitim kurumunu ziyaret ederek hangi becerileri çalışacaklarını kurumda çalışan eğitimcilere bildirmiştir. Çalışma devam ettiği sürece uygulamanın geçerliliği açısından bu becerilere yönelik bir çalışmanın kurumda bireylerle gerçekleştirilmemesini kurumdaki eğitimcilerden rica etmiştir. Uygulamacı bunu yaparak araştırmanın geçerliliğini kontrol altında tutmayı hedeflemiştir.

Araştırmacı ve Gözlemci

Araştırmayı yürüten uygulamacı, görme engelliler öğretmenliği eğitimi alanında lisans derecesine sahiptir. Araştırmacı yaklaşık bir yıllık öğretmenlik deneyiminde yetişkin görme engelli bireyler ile de çalışma deneyimine sahiptir ve halen özel eğitim bölümünde araştırma görevlisi olarak görev yapmaktadır. Araştırmanın gözlemciler arası güvenilirlik verileri ve uygulama güvenilirliği verileri görme engelliler öğretmenliği eğitimi alanında lisans derecesine ve alanda beş yıllık bir öğretmenlik deneyime sahip bir gözlemci tarafından toplanmıştır.

Ortam ve Materyaller

Kazak katlama, bulaşık yıkama ve elektrikli süpürgeyle halı süpürme becerilerinin başlama düzeyi, öğretim, öğretim sonu ve kalıcılıkla ilgili veri toplama aşamaları, tüm bireylerin kendi ev ortamlarında gerçekleştirilmiştir. Her üç beceri için de evin farklı bölümlerinde farklı materyallerle çalışılmıştır. İlk beceri olan kazak katlama için kullanılan araçlar; kazak, veri kaydı için kamera, kazak katlama basamaklarını içeren veri kayıt formundan oluşmaktadır. Uygulama ortamını ise katılımcıların giysilerinin bulunduğu yatak odaları oluşturmaktadır. İkinci beceri olan bulaşık yıkama becerisi için kullanılan araçlar o gün içerisinde evde kirletilen bulaşıklar, su, bulaşık deterjanı, leğen, bulaşık süngeri, musluk, tezgâh, veri kaydı için kamera, bulaşık yıkama basamaklarını içeren veri kayıt formundan oluşmaktadır. Uygulama ortamını ise uygulamaya katılacak olan katılımcıların mutfağı oluşturmaktadır. Üçüncü beceri olan elektrikli süpürgeyle halı süpürme becerisi için kullanılan araçlar halı, elektrik süpürgesi, veri kaydı için kamera, halı süpürme beceri basamaklarını içeren veri kayıt formundan oluşmaktadır. Uygulama ortamını ise uygulamaya katılacak olan katılımcıların evindeki bir odaları oluşturmaktadır.

Araştırma Modeli

Bu çalışmada görme engelli üç genç yetişkin bireye günlük yaşam becerilerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkili olup olmadığını ortaya koymak amacıyla tek-denekli araştırma modellerinden beceriler arası yoklama denemeli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Beceriler arası çoklu yoklama modeli, bir öğretim ya da davranış değiştirme programının etkililiğini, birden fazla beceride değerlendirmeye dayalı bir modeldir. Beceriler arası çoklu yoklama modelinde aynı denekte, aynı deneysel uygulamanın etkililiği en az üç beceri üzerinde sınanmaktadır (Tekin-İftar, 2012).

Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, bireylerin günlük yaşam becerileri alanlarındaki gereksinimlerini belirlemek, araştırma verilerini toplamak, eşzamanlı ipucuyla öğretimin uygulayıcı tarafından güvenilir biçimde uygulanıp uygulanmadığını belirlemek ve araştırmanın sosyal geçerliliğini saptamak amaçlarına yönelik olarak geliştirilmiş ve kullanılmıştır. Bu amaçla araştırmacılar tarafından bireylerin gereksinimlerini

belirlemek için Günlük Yaşam Becerileri Belirleme Formu (bkz. Ek B), başlama düzeyinde verileri kaydetmek için Başlama Düzeyi Veri Kayıt Formu, uygulama sürecinde katılımcıların yapabildiklerini kaydedilmesi için Uygulama Veri Kayıt Formu, araştırmacının uygulamacı tarafından planlanan şekliyle uygulanıp uygulanmadığını ortaya koymak amacıyla Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu ve Gözlemciler Arası Güvenilirlik Formu ile Sosyal Geçerlilik Formu (bkz. Ek A) oluşturulmuş ve kullanılmıştır.

Deney Süreci

Başlama Düzeyi Oturumları. Başlama düzeyi verileri katılımcıların evde buldukları saatlerde hedef becerilere ilişkin davranışları sergileyip sergilemediklerinin gözlenmesi ve oturumların video kameraya kaydedilmesi ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara her bir hedef beceri için hedef uyarın (Örneğin “Tezgâhta bulunan bulaşıkları yıka”) sunularak beceriyi gerçekleştirmeleri istenmiştir. Araştırmada başlama düzeyi verileri tekli fırsat yöntemine göre alınmıştır. Hedef uyarın verildikten sonra sergilenen davranışlar kamera kayıtlarından izlenmiş ve uygulama basamaklarının bulunduğu veri kayıt formuna kaydedilmiştir. Başlama düzeyi verisi katılımcıların her bir beceri için en az üç oturum kararlı veri gösterene kadar alınmıştır. Günlük yoklama oturumları, başlama düzeyi oturumlarıyla aynı biçimde yürütülmüştür.

Uygulama Oturumları. Başlama düzeyi verileri kararlılık gösterdiğinde, eşzamanlı ipucuyla öğretim kullanılarak bulaşık yıkama becerisinin öğretimine başlanmıştır. Bulaşık yıkama becerisi Öğretim oturumlarına art arda üç oturum %100 düzeyinde ölçüt karşılanıncaya kadar devam edilmiştir. Daha sonra ikinci beceri olan elektrik süpürgesiyle halı süpürme becerisi için üç tane art arda başlama düzeyi verisi alınmıştır. Bu arada kazak katlama becerisi için birer tane yoklama verisi alınmıştır. İkinci beceri olan elektrik süpürgesiyle halı süpürme becerisi başlama düzeyi verileri kararlılık gösterdiğinde, elektrik süpürgesiyle halı süpürme becerisinin öğretimine başlanmıştır. İkinci beceri olan elektrik süpürgesiyle halı süpürme becerisi öğretim oturumlarına art arda üç oturum %100 düzeyinde ölçüt karşılanıncaya kadar devam edilmiştir. Sonrasında üçüncü beceri olan kazak katlama becerisi için başlama düzeyi verileri alınmaya başlanmıştır. Üçüncü beceri olan kazak katlama becerisinde başlama düzeyi verileri kararlılık gösterdiğinde, kazak katlama becerisinin öğretimine geçilmiştir. Üçüncü beceri olan kazak katlama becerisi öğretim oturumlarına art arda üç oturum %100 düzeyinde ölçüt karşılanıncaya kadar devam edilmiştir.

İzleme Oturumları. İzleme oturumları, öğretim oturumlarından sonraki 7, 14 ve 21 gün sonra başlama düzeyi oturumları ile aynı şekilde düzenlenmiştir.

Güvenirlik Verilerin Toplanması

Güvenirlik verilerinin toplanmasının amacı, uygulamacının eşzamanlı ipucuyla öğretimi güvenilir olarak uygulayarak uygulamadığını ortaya koymaktır. Çalışmada gözlemciler arası güvenilirlik ve uygulama güvenilirliği verileri toplanmıştır. Güvenirlik verilerinin tüm oturumların en az %20'sinde ya da her evrede bir kez toplanması önerilmektedir (Tekin-İftar, 2012). Bu araştırmada yoklama, öğretim ve izleme oturumlarının %20'sinde güvenilirlik verisi toplanmıştır. Araştırmada tüm oturumlar videoyla kayıt altına alınmış, tüm oturumlar ayrı ayrı numaralandırılarak yansız atama yoluyla belirlenmiş ve gözlemciye izletilmiştir. Belirlenen oturumların kayıtları araştırmacı ve gözlemci tarafından, birbirinden bağımsız olarak izlenmesi sağlanarak hazırlanan veri toplama formları doldurulmuştur.

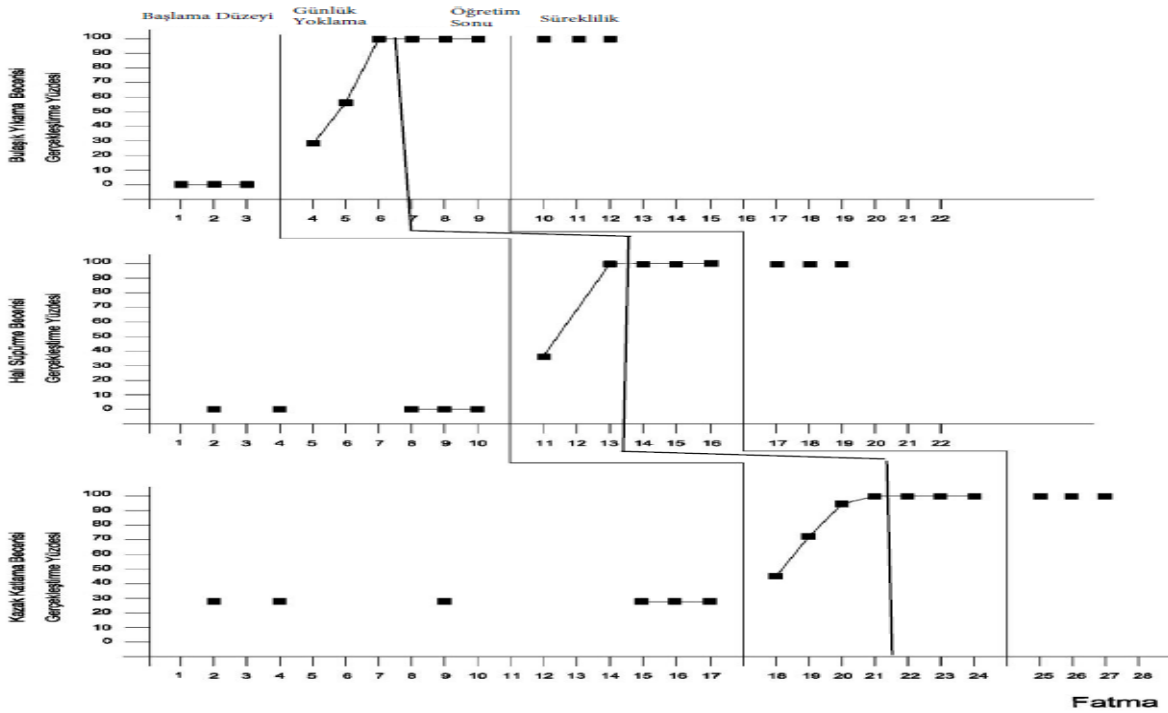
Gözlemciler Arası Güvenirlik. Gözlemciler arası güvenilirlik, iki bağımsız gözlemcinin birbirinden bağımsız, ancak eşzamanlı olarak hedef becerinin ne düzeyde gerçekleştiğine ilişkin yaptıkları değerlendirmelerin karşılaştırılmasıdır (Tekin-İftar, 2012). Bu çalışmada gözlemciler arası güvenilirlik, araştırmacının uygulama kayıtlarıyla değerlendirmeyi yapan gözlemcinin video kayıtlarını izleyerek tuttuğu kayıtların ne derece uyduğu karşılaştırılarak hesaplanmıştır. Gözlemciye kayıt tutma konusunda bilgi verilmiştir. Gözlemci, katılımcıların yapabildiklerini “Başlama Düzeyi, Toplu Yoklama ve İzleme Oturumları Veri Kayıt Formu”na kaydetmiştir. Toplam öğretim oturumlarının %20'si bağımsız gözlemci tarafından izlenerek değerlendirilmiştir. Daha sonra araştırmacının ve bağımsız gözlemcilerin verileri, “Görüş Birliği/ Görüş birliği + Görüş Ayrılığı x 100” formülüyle

(Tekin-İftar, 2012) hesaplanarak üç katılımcı için de gözlemciler arası güvenilirlik hesaplanmıştır. Çalışmada elde edilen gözlemciler arası güvenilirlik yüzdeleri; günlük yoklama oturumlarında üç katılımcı için de %100, toplu yoklama oturumlarında üç katılımcı için de %100, öğretim oturumlarında üç katılımcı için de %100, izleme oturumlarında üç katılımcı için de %100 bulunmuştur.

Uygulama Güvenirliği. Uygulamanın hazırlanan uygulama planına ne ölçüde uygunluk gösterdiğini belirlemek amacıyla uygulama güvenirligi verileri toplanmıştır. Uygulamacı tarafından gerçekleştirilmesi planlanan davranışların hangi ölçüde doğru uygulandığını belirlemek amacıyla Uygulama Güvenirligi Veri Toplama Formu'na doğru ve yanlış tepkiler kaydedilmiştir. Uygulama güvenirligi katsayısı “Gözlenen Davranış Sayısı / Planlanan Davranış Sayısı x 100” formülüyle hesaplanmıştır. Uygulama güvenirliginde kurayla çekilen oturumlardan elde edilen veriler dikkate alınmıştır. Böylece, günlük yoklama (toplamda on bir), öğretim oturumları (toplamda yedi) ve izleme oturumları (toplamda yedi) için uygulama güvenirligi verisi toplanmıştır. Yapılan hesaplamalar sonunda bu araştırmada uygulama güvenirligi %100 olarak hesaplanmıştır.

Bulgular

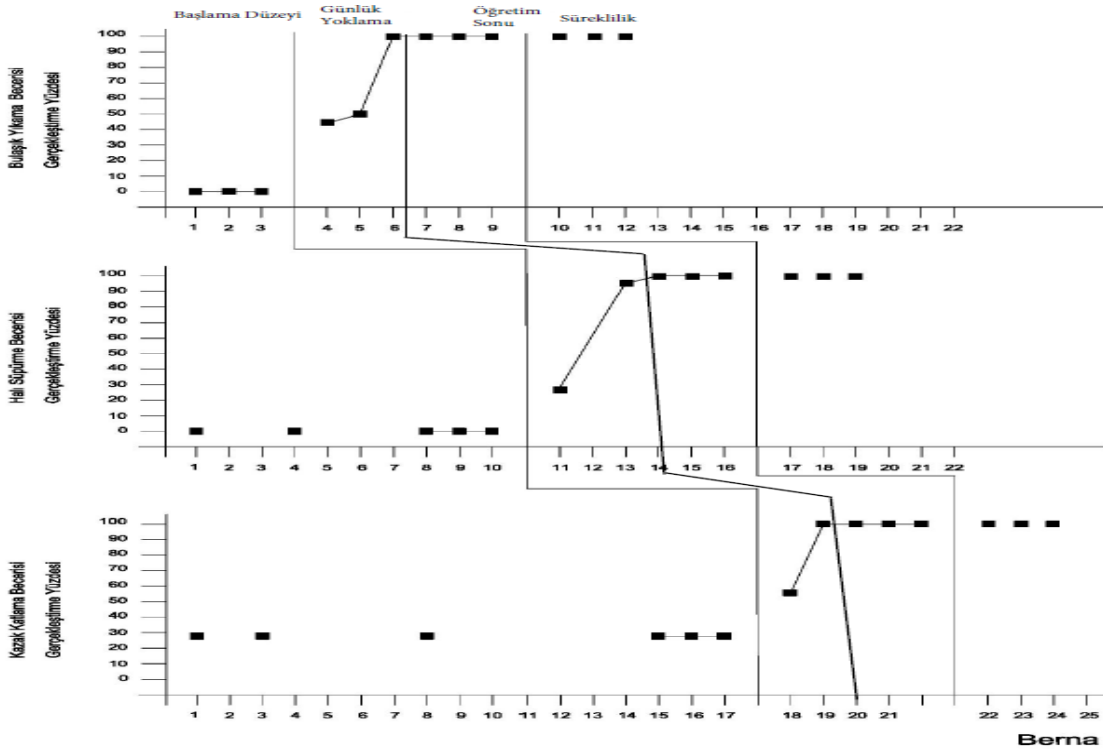
Araştırmada ilk olarak genç yetişkin görme engellilere eşzamanlı ipucuyla öğretimle yapılan öğretimin günlük yaşam becerilerinden kazak katlama, halı süpürme ve bulaşık yıkama becerilerinin kazanılmasında etkililiğine bakılmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmaya katılan üç deneğin seçilen günlük yaşam becerilerini gerçekleştirme bulguları sırasıyla verilmiştir.



Şekil 1. Birinci katılımcı Fatma'nın seçilen günlük yaşam becerilerini gerçekleştirmesine ilişkin doğru tepki yüzdesi.

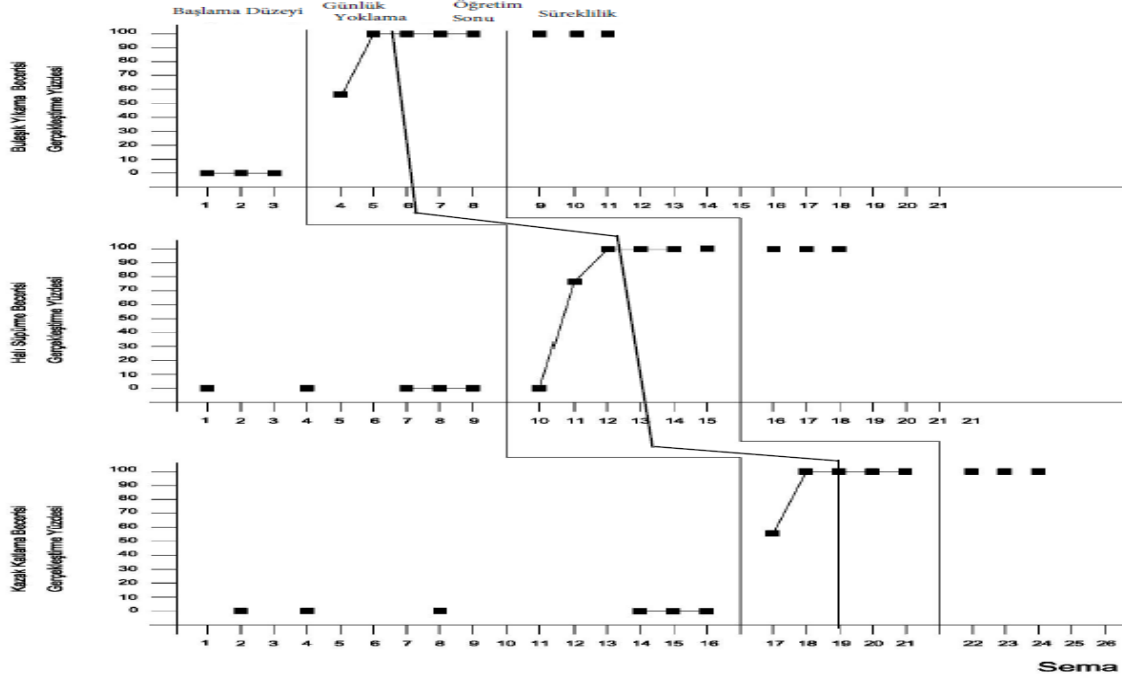
Şekil 1'de yer alan verilerde görüldüğü gibi, Fatma başlama düzeyinde “bulaşık yıkama” ve “elektrik süpürgesiyle halı süpürme” becerisinin %0'ını, “kazak katlama” becerisinin %29'unu yerine getirmektedir. Başlama düzeyi verilerinde bütün becerilerde sabit bir eğim gözlenmektedir. Öğretim sırası verilerine bakıldığında

çalışılan üç beceride de aşamalı bir gelişme görülmektedir. Fatma, birinci beceri olan “bulaşık yıkama” becerisini birinci öğretim oturumu sonunda %28’sini, ikinci öğretim oturumu sonunda %59’unu ve üçüncü öğretim oturumu sonunda %100’ini gerçekleştirmiştir. Fatma “bulaşık yıkama”, becerisini altı öğretim oturumu sonunda kazanmıştır. Fatma ikinci beceri olan “elektrik süpürgesiyle halı süpürme” becerisini, birinci öğretim oturumu sonunda %39’unu, ikinci oturumunun sonunda büyük bir gelişme göstererek %100’ünü gerçekleştirmiştir. Fatma, “elektrik süpürgesiyle halı süpürme” becerisini beş öğretim oturumu sonunda kazanmıştır. Fatma üçüncü beceri olan “kazak katlama” becerisini, birinci öğretim oturumu sonunda %44’ünü, ikinci öğretim oturumu sonunda %71’ini, üçüncü öğretim oturumu sonunda ise %94’ünü gerçekleştirmiştir, dördüncü öğretim oturumunun sonunda “kazak katlama” becerisinin tüm basamaklarını gerçekleştirmiştir. Fatma “kazak katlama” becerisini yedi öğretim oturumu sonunda kazanmıştır.



Şekil 2. İkinci katılımcı Berna'nın seçilen günlük yaşam becerilerini gerçekleştirme tepki yüzdesi.

Şekil 2’de görüldüğü gibi, Berna başlama düzeyinde “Bulaşık Yıkama” ve “Elektrik Süpürgesi ile Halı Süpürme” becerisinin hiçbir basamağını gerçekleştiremezken, “Kazak Katlama” becerisinin %29’unu yerine getirmektedir. Her üç becerinin de yoklama verileri ve başlama düzeyi verileri kararlılık göstermektedir. Berna birinci beceri olan “Bulaşık Yıkama” becerisini birinci öğretim oturumu sonunda %42’sini, ikinci öğretim oturumu sonunda %49’unu ve üçüncü öğretim oturumu sonunda %100’ini gerçekleştirmiştir. Berna “Bulaşık Yıkama”, becerisini altı öğretim oturumu sonunda kazanmıştır. Berna ikinci beceri olan “Elektrik Süpürgesi ile Halı Süpürme” becerisini, birinci öğretim oturumu sonunda %39’unu, ikinci oturumda %94’ünü, üçüncü oturumda ise becerinin %100’ünü gerçekleştirmiştir. Berna, “Elektrik Süpürgesi ile Halı Süpürme” becerisini altı öğretim oturumu sonunda kazanmıştır. Berna üçüncü beceri olan “Kazak Katlama” becerisini, birinci öğretim oturumu sonunda %57’sini, ikinci öğretim oturumu %100’ünü gerçekleştirmiştir. Berna, “Kazak Katlama” becerisini beş öğretim oturumu sonunda kazanmıştır.



Şekil 3. Üçüncü katılımcı olan Sema'nın seçilen günlük yaşam becerilerini gerçekleştirme tepki yüzdesi.

Şekil 3'de görüldüğü gibi, Sema başlama düzeyinde üç beceriyi de “%0 oranında yerine getirmektedir ve başlama düzeyi verileri kararlılık göstermektedir. Sema birinci beceri olan “Bulaşık Yıkama” becerisinde birinci öğretim oturumu sonunda bir gelişme göstererek %57'sini, ikinci öğretim oturumu sonunda %100'ünü gerçekleştirmiştir. Sema birinci beceriyi beş öğretim oturumu sonunda kazanmıştır. Sema ikinci beceri olan “Elektrik Süpürgesi ile Halı Süpürme” becerisini, birinci öğretim oturumunun sonunda %0'ını, ikinci oturumda %76'sını, üçüncü oturumda ise becerinin %100'ünü gerçekleştirmiştir. Sema, ikinci beceriyi altı öğretim oturumu sonunda kazanmıştır. Sema üçüncü beceri olan “Kazak Katlama” becerisini, birinci öğretim oturumu sonunda, %57'sini, ikinci öğretim oturumu sonunda %100'ünü gerçekleştirmiştir. Sema, üçüncü beceriyi beş öğretim oturumu sonunda kazanmıştır.

Sonuç olarak Fatma, Berna ve Sema'nın başlama düzeyinde “bulaşık yıkama”, “elektrik süpürgesiyle halı süpürme” ve “kazak katlama” becerilerini bağımsız olarak gerçekleştirme düzeylerinin düşük ve eğimin sabit olduğu görülmektedir. Uygulamacı katılımcılarla eşzamanlı ipucuyla öğretimi kullanarak beceri öğretimini gerçekleştirmiş ve beceri gerçekleştirme yüzdelerinde başlama düzeyi verilerine göre aşamalı olarak artan bir eğim elde etmiştir. Bu sonuçlar, eşzamanlı ipucuyla öğretimi kullanılarak gerçekleştirilen beceri öğretiminin katılımcıların günlük yaşam becerilerini öğrenmesinde, öğretim sonunda ve öğretim sonrası yedişer gün ara ile toplanan kalıcılık verilerinde etkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğretim sonu değerlendirilmeden sonra yedişer gün arayla toplanan süreklilik verilerinde, üç katılımcının da üç becerilerinin tamamını bağımsız olarak (%100) gerçekleştirmeyi sürdürdüğü görülmektedir.

Sosyal Geçerliliğe İlişkin Bulgular

Araştırmanın sonunda katılımcıların ailelerinin öğretim sürecine ilişkin düşüncelerini, öğretimin onların ihtiyaçlarının ne kadarını karşıladığını, uygulanan öğretimden memnun kalıp kalmadıklarını, kısacası uygulanan öğretimin hoş giden ve gitmeyen yönlerini belirlemek için sosyal geçerlilik formu oluşturulmuş uygulama sona

erdikten sonra ailelere uygulanmıştır. Birinci ve üçüncü katılımcının ailelerine, ikinci katılımcının da eşine sosyal geçerlilik formundaki sorular yöneltildiğinde tüm sorulara 'Evet düşünüyorum.' yanıtını vermişlerdir ve uygulamaya yönelik görüşlerin olumlu olduğu izlenmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada, eşzamanlı ipucuyla öğretim kullanılarak günlük yaşam becerilerinin öğretiminin uygulanması sonucu yetişkin görme engelli bireylerin günlük yaşam becerilerini yerine getirme düzeylerinde başlama düzeyine göre büyük bir artış gözlenmiştir. Bu sonuç, eşzamanlı ipucuyla öğretim kullanılarak gerçekleştirilen günlük yaşam becerilerinin öğretiminin genç yetişkin görme engellilere günlük yaşam becerilerini kazandırmada etkili olduğu izlenimini vermektedir. Mevcut alanyazın incelendiğinde, zihinsel engelli bireylere yönelik eşzamanlı ipucuyla beceri öğretimine yönelik çalışmalara rastlanırken görme engelli bireylere eşzamanlı ipucuyla öğretimle becerilerinin öğretildiği çalışmalar oldukça sınırlıdır. Mevcut alanyazında görme engelli çocuklara Çakmak (2011), otobüse binme becerisini, Çotuk (2015) de kardeş aracılığıyla bağımsız hareket becerisi öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini test etmişlerdir. Zihinsel engeli veya çoklu engeli bulunan bireylere zincirleme beceriler veya günlük yaşam becerilerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla Yücesoy (2002) fotokopi çekme becerisi öğretimi; Çankaya (2011), örgü örme becerisi öğretimi; Aslan (2009), kumaş üzerine pul işleme becerisi öğretimi; Aslan (2009), elektrikli çim biçme makinesiyle çim biçme becerisi öğretimi; Topsakal (2004), oto yıkama becerisi öğretimi; Özbey (2005), iş becerilerinin öğretimi; Leblebici (2012), galoş yapma becerisi öğretimi; Maciag ve diğerleri (2000), iş ve mesleki becerilerin öğretimi; Fetko ve diğerleri (1999), mesleki becerilerin öğretimi; Dollar ve diğerleri (2012), serbest zaman aktiviteleri ve bağımsız yaşam becerileri öğretimi; Sewell ve diğerleri (1998), giyinme becerileri öğretimi; Schuster ve Griffen (1993), dondurulmuş meyve konsantresinden meyve suyu hazırlama becerisi öğretimi; Parrott ve diğerleri (2000), zincirleme becerilerden bulaşık yıkama becerisinin basamaklarının kartlar aracılığıyla öğretimini test etmişlerdir. Bu araştırmalar da hedeflenen becerilerin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimle yapılan öğretimin etkili olduğunu göstermektedir. Bu çalışmada da günlük yaşam becerileri ve zincirleme becerilerin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimle yapılan öğretimin etkili olduğu bulunmuştur. Bu sonuçlar genç yetişkin görme engelli bireylere günlük yaşam becerilerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin kullanıldığı yukarıdaki çalışmaları da desteklemektedir.

Araştırmada seçilen günlük yaşam becerileri bulaşık yıkama, elektrikli süpürgeyle halı süpürme ve kazak katlamadır. Her araştırmada öğretilmesi planlanan becerilere karar verilirken aileden, bireyin kendisinden ve öğretmenden görüş alınmıştır. Alınan görüşlerde sıklıkla bireyin günlük hayatını kolaylaştıracak becerilerin öğretilmesine vurgu yapılmıştır. İlk aşamada kazak katlama becerisinin yerine alışveriş yapma becerisi üçüncü beceri olarak seçilmiştir. Ancak alışveriş yapma becerisinin başlama düzeyi verilerini alırken bireylerin evden çıkması durumunun ailelerde tedirginlik yaratması, market çalışanlarının ve müşterilerin sürekli olarak kamera kayıtlarında araya girmeleri ve görme engelli bireyin bu durumdan rahatsızlık duyması gibi nedenlerden dolayı üçüncü beceri olan alışveriş yapma becerisi yerine kazak katlama becerisi getirilmiştir. Kazak katlama becerisinin üçüncü beceri olarak belirlenmesi ile her üç beceri de ev ortamında çalışılabilen beceriler olmuştur. Bu değişiklik, uygulamaların daha hızlı ve güvenli ilerlemesini sağlamıştır.

Araştırmaya katılan üç bireyden ikisi lise mezunu iken biri ilköğretim ikinci sınıftan sonra eğitime devam etmemiştir. Bireylerin eğitim düzeyleri arasındaki bu farklılığın uygulama sonuçlarını etkileyeceği düşünülse de beklendiği gibi bir farklılık olmamıştır. Katılımcı bireyler birbirlerine oldukça yakın oturumlarda becerileri kazanmışlardır. Farklılık olmamasının olası nedenlerinden biri uygulamanın yanlışsız öğretim yöntemleri ile sürdürülmüş olması olabilir. Yanlışsız öğretim bireylerin yanlış yapmasına fırsat vermeyen öğretim yöntemleridir (Tekin İftar ve Kırcalı İftar, 2006). Bu da, bireylerin becerileri kazanmalarında çeşitli değişkenleri kontrol altında tutmuş olabilir. Araştırmaya katılan bir birey ise yabancı uyrukludur ve dil olarak Türkçeden ziyade Arapça diline hâkimdir. Bu farklılığın uygulamada verilen bazı yönergeleri anlamada sıkıntı çıkaracağı düşünülebilir. Ancak uygulamacı çalışmadan önce bireyin eşiyile görüşmüştür. Bu görüşmede beceri öğretimi planını, kullanılacak yönergeleri eşine göstermiştir. Bu yönergelerde eşinin anlamını bilmediği kelimelerin veya

cümlelerin olup olmadığını sormuştur. Anlamını bilmediği bir kelime veya cümle varsa uygulamacı bunun Arapça karşılığını bireyin eşinden öğrenmiş ve bu kelimelerle yönergesini vermiştir.

Üçüncü beceri olan kazak katlama becerisini ikinci ve üçüncü denek birbirine yakın oturmalarında kazanmalarına karşın birinci denek yedi öğretim oturumunda kazanmıştır. Birinci denek üçüncü beceri olan kazak katlamayı başlama düzeyi oturumlarında %47 oranında gerçekleştirmektedir ancak kazak katlama becerisinin %47'lik kısmından sonrasını daha önceden yanlış bir şekilde edinmiştir. Katılımcı ile uygulamaya başlamadan görüşme formu uygulanması sırasında konuşulduğunda kazak katlama becerisini de doğru şekilde gerçekleştirmek istediğini belirtmiştir. Denek bu aşamada daha önce yanlış olarak öğrendiği basamakları gerçekleştirmede sıkıntı yaşamıştır. Bu durumda bireyin önceden hiç gerçekleştiremediği becerileri öğrenmesinin yanlış gerçekleştirdiği becerileri öğrenmeye kıyasla daha hızlı gerçekleştirdiği gözlenmiştir. Bu duruma getirilen yorum tek denekte gözlemlendiği için oldukça sınırlı olacaktır.

Araştırmaya katılan üç deneğin de günlük yaşam becerilerinden bulaşık yıkama, elektrikli süpürge ile halı süpürme ve kazak katlama becerilerinin basamaklarını oldukça kısa zamanda kazandıkları izlenmiştir. Bu durum deneklerin becerileri öğrenmeye istekli olmaları, öğretime başlamadan önce deneklere bu becerilerin onların hayatını nasıl kolaylaştıracağına anlatılması, deneklerden birinin çalışmak istemesi ve aileden uzakta yaşama düşüncesinin olması ve diğer bir deneğin evli olması ve öğreneceği becerinin ev işlerini kolaylaştıracağını düşünmesi, ayrıca üç deneğin de yetişkin olmaları ve görme engeli dışında süregelen hastalıkları hariç ek bir yetersizliğinin bulunmaması gibi etmenlerden ve uygulanan yanlışsız öğretim yönteminin etkililiğinden kaynaklandığı düşünülebilir. Görme engellilere beceri öğretirken etkili bir öğretim yönteminin belirlenip ve uygulanması durumunda hızlı bir şekilde becerinin kazandırılabilmesi bu araştırmanın bulguları ile sınırlı olarak düşünülebilir.

Araştırmanın ikinci amacında deneklerin eşzamanlı ipucuyla öğretimle yapılan öğretimden 7, 14, 21 gün sonra da kazandıkları bulaşık yıkama, elektrikli süpürge ile halı süpürme ve kazak katlama becerilerini sürdürüp sürdürmediklerine bakılmıştır. Araştırmanın ikinci amacıyla ilgili bulgulara bakılarak, eşzamanlı ipucuyla öğretimle yapılan öğretimin, deneklerin bulaşık yıkama, elektrikli süpürge ile halı süpürme ve kazak katlama becerilerini sürdürmesinde etkili olmuştur. Araştırma kapsamında bireylerin kazandıkları günlük yaşam becerilerini öğretim tamamlandıktan sonra, bir hafta ara ile üç kez sürdürdükleri izlenmiştir. Alanyazında uzun süreli kalıcılık verisi toplanması önerilmektedir ancak bu çalışmada uygulamanın yaz dönemine denk gelmesi ve iki katılımcının bu dönemde aileleri ile memlekete gitme durumlarının olması sebebi ile bu araştırmanın süreklilik verileri oldukça kısa sürede toplanmıştır. Bu da bu araştırmanın sınırlılıkları arasında düşünülebilir. Yurt dışında ve ülkemizde günlük yaşam becerileri ve zincirleme becerilerin eşzamanlı ipucuyla öğretimle öğretimi ile ilgili çalışmalarda da bireylerin öğrendikleri becerileri öğretim bittikten sonra sürdürdükleri görülmektedir (Aslan 2009; Creech-Galloway ve diğ., 2013; Çankaya 2011; Dollar ve diğ., 2012; Fetko ve diğ., 1999; Karl ve diğ., 2013; Leblebici, 2012; Maciag ve diğ. 2000; Özbey, 2005; Schuster ve Griffen, 1993; Sewell ve diğ., 1998; Topsakal, 2004; Yücesoy, 2002). Bu sonuçlar yetişkin engelli bireylere günlük yaşam becerilerinin öğretimde eşzamanlı ipucuyla öğretimin kullanıldığı çalışmaları desteklemektedir (Collins ve diğ., 2017; Creech-Galloway ve diğ., 2013; Çankaya 2011; Dollar ve diğ., 2012; Fetko ve diğ., 1999; Maciag ve diğ., 2000; Topsakal, 2004; Whitfield, 2016).

Eşzamanlı ipucuyla öğretimle gerçekleştirilen günlük yaşam becerileri öğretiminin sosyal açıdan da geçerli bir öğretim olduğu bulunmuştur. Araştırmaya katılan deneklerin anneleri ve eşleri çoğunlukla, çocuklarının ve eşlerinin ihtiyaç duyduğu günlük yaşam becerilerini kazandıklarını ve yapılan öğretimden memnun kaldıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan deneklerin ailelerinin programa ilişkin olumlu görüş bildirmelerinde, günlük yaşamda bağımsız olabilmek için gerekli becerilerin kazandırılmış olması, yapılan eğitimin sistematik olması, uygulamacının deneklerle çalışmak için eve gelmiş olması etkin rol oynamış olabilir. Bu sonuç, eşzamanlı ipucuyla öğretimle günlük yaşam becerilerinin öğretildiği çalışmalarda (Çankaya 2011; Dollar ve diğ., 2012; Schuster ve Griffen, 1993; Sewell ve diğ., 1998) alınan sosyal geçerlik verileriyle tutarlılık göstermektedir.

Sınırlılıklar

Deneklerin ev ortamından başka bir ev ortamına götürülmesinin zor olması, uygulamanın uzun zaman alması, bazı deneklerin ailelerinin farklı bir ev ortamına gitmeyi reddetmeleri, araştırmada kullanılan elektrikli süpürge gibi materyallerin ağırlığı ve taşıma zorluğu, uygulamacının toplu taşımayı kullanması, zamanın kısıtlı olması gibi nedenlerle araştırma kapsamında bireylerin kazandıkları günlük yaşam becerilerini başka ortamlara, başka kişi ve başka materyallere genelleme çalışmaları yapılamamıştır. Bu nedenler önceden dikkate alınarak çalışmanın planlanmasının buna göre yapılması gerektiği düşünülebilir. Başka ortamlara, başka kişi ve başka materyallere genelleme çalışmalarının yapılmaması araştırmanın sınırlılığı olarak düşünülebilir.

Öneriler

Uygulamaya yönelik öneriler

- Ailelere, öğretmenlere ve alanda çalışan diğer kişilere; bulaşık yıkama, elektrikli süpürge ile halı süpürme ve kazak katlama becerilerinin öğretimde eş zamanlı ipucuyla öğretim yapmaları ve yaygınlaştırmaları önerilebilir.
- Bu araştırmada bulaşık yıkama, elektrikli süpürge ile halı süpürme ve kazak katlama becerilerine ilişkin hazırlanan eş zamanlı ipucuyla sunulan öğretim materyali, öğretmenler ve alanda çalışan diğer kişilerce kaynak olarak kullanılabilir.
- Bu araştırma için geliştirilen eş zamanlı ipucu işlem süreci beceri öğretim materyali, bulaşık yıkama, elektrikli süpürge ile halı süpürme ve kazak katlama becerileri dışında diğer günlük yaşam becerilerinin öğretimi için de uyarlanabilir.
- Genç yetişkin görme engelli bireylere günlük yaşam becerilerinin eş zamanlı ipucu ile kazandırılmasına yönelik halk eğitim veya belediye kursları verilebilir.

İleriki araştırmalara yönelik öneriler

- Elde edilen verilerin genellenebilirliğini artırmak için araştırma, başka genç yetişkin görme engelli bireylerle, farklı ortam ve farklı kişilerce yenilenebilir.
- Araştırma fiziksel ipucu dışında farklı bir ipucu kullanılarak başka bireylerle yenilenebilir ve etkililiği izlenebilir.
- Bulaşık yıkama, elektrikli süpürge ile halı süpürme ve kazak katlama becerileri ya da başka günlük yaşam becerilerin öğretimde eş zamanlı ipucuyla başka bir işlem sürecinin etkililikleri karşılaştırılabilir.
- Mevcut araştırma, bu araştırmanın katılımcılarından daha büyük ya da daha küçük yaşta olan görme engelli veya az gören bireylerle yenilenebilir.

Kaynaklar

- Amini, R., Haghani, H., & Masoumi, M. (2010). Quality of life in the Iranian Blind War Survivors in 2007: A cross-sectional study. *BMC International Health And Human Rights*, 10(1), 21-30.
- Amini, R., Sahaf, R., Kaldi, A., Haghani, H., Davatgaran, K., Masoumi, M., & Rassafiani, M. (2013). Activities of daily living independence in Iranian blind war survivors: A cross sectional study, 2008. *Geriatrics & Gerontology International*, 13(3), 741-750.
- Arı, A., Deniz, L., & Düzkantar, A. (2010). Özel gereksinimli bir öğrenciye toplama ve çıkarma işlem süreçlerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği [The effectiveness of simultaneous prompting procedure on teaching addition and subtraction operations to a mentally handicapped child]. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Abant İzzet Baysal University Journal of Education Faculty]*, 30(1), 59-69.
- Aslan, T. (2009). *Zihin engelli bireylere elektrikli çim biçme makinesiyle çim biçme becerisi öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği [The efficacy of teaching with simultaneous prompting in teaching of the skill of mowing with electrical mower to individuals with mental retarde]* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) [Unpublished master's thesis]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü [Abant İzzet Baysal University Institute of Social Sciences], Bolu.
- Aslan, C. (2015). *Okul öncesi dönemdeki az gören çocuğun izleme becerilerinin gelişiminde işlevsel görme aktivite programının (İGAP İzleme) etkisi: Bir örnek olay çalışması [Impact of Functional Vision Activity Program (İGAP tracking) on the tracking skills of children with low vision in the pre-school period: A case study]* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) [Unpublished master's thesis]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü [Gazi University Institute of Social Sciences], Ankara.
- Aslan, C., Özdemir, S., Demiryürek, P., & Çotuk, H. (2015). Görme yetersizliğinden etkilenen ve normal gelişim gösteren çocukların oyun çeşitlilik ve karmaşıklık düzeylerinin incelenmesi [Examining play diversity and play complexity of typically developing children and children with visual impairments]. *International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE)*, 7(2), 212-237.
- Aslan, C., & Çakmak, S. (2016). İşlevsel görme aktivite programı ile az gören çocuğun izleme becerilerinin geliştirilmesi [Improving tracking skills of child with low vision with functional vision activity program]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi [Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education]*, 17(1), 59-74.
- Ayres, K., & Cihak, D. (2010). Computer-and video-based instruction of food-preparation skills: Acquisition, generalization, and maintenance. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 48(3), 195-208.
- Barnes, W. S. (2016). *Effect of simultaneous prompting delivered by peers in the general education setting* (Master's Thesis). University of Kentucky, Lexington, Kentucky.
- Birkan, B. (2005). Using simultaneous prompting for teaching various discrete tasks to students with mental retardation. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 40(1), 68-79.
- Brown, R. L., & Barrett, A. E. (2011). Visual impairment and quality of life among older adults: An examination of explanations for the relationship. *The Journals of Gerontology Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*, 66(3), 364-373.
- Cavkaytar, A. (1999). *Zihin engellilere özbakım ve ev içi becerilerinin öğretiminde bir aile eğitimi programının etkililiği [The effectiveness of a family education program in the teaching of self-care and in-home skills to mental retardation]* (Yayımlanmamış doktora tezi) [Unpublished doctoral thesis]. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü [Anadolu University Institute of Social Sciences], Eskişehir.

- Cihak, D., Fahrenkrog, C., Ayres, K. M., & Smith, C. (2010). The use of video modeling via a video iPod and a system of least prompts to improve transitional behaviors for students with autism spectrum disorders in the general education classroom. *Journal of Positive Behavior Interventions, 12*(2), 103-115.
- Cimarolli, V. R., Boerner, K., & Shu-wen, W. (2006). Life goals in vision rehabilitation Are they addressed and how? *Journal of Visual Impairment & Blindness, 11*(4), 265-287.
- Cmar, J. L. (2015). Orientation and mobility skills and outcome expectations as predictors of employment for young adults with visual impairments. *Journal of Visual Impairment & Blindness, 109*(2), 95-106.
- Collins, B. C., Terrell, M., & Test, D. W. (2017). Using a simultaneous prompting procedure to embed core content when teaching a potential employment skill. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals, 40*(1), 36-44.
- Creech-Galloway, C., Collins, B. C., Knight, V., & Bausch, M. (2013). Using a simultaneous prompting procedure with an iPad to teach the Pythagorean Theorem to adolescents with moderate intellectual disability. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities, 38*(4), 222-232.
- Cullen, J. M., & Alber-Morgan, S. R. (2015). Technology mediated self-prompting of daily living skills for adolescents and adults with disabilities: A review of the literature. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities, 50*(1), 43-55.
- Çakmak, S. (2011). Görme engeli olan bireyler için hazırlanan otobüse binme becerisi öğretim materyalinin etkililiği [Efficacy of teaching materials for the skill of getting on bus developed for visually disabled people]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Hacettepe University Journal of Education Faculty], 41*(41), 94-111.
- Çalışır-Aslan, Y. (2009). *Zihin engelli bireylere kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği [The effectiveness of teaching with simultaneous prompting at the teaching of the spangle processing skill to the design on the fabric of individuals with mental retarded]* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) [Unpublished master's thesis]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü [Abant İzzet Baysal University Institute of Social Sciences], Bolu.
- Çankaya, Ö. (2011). *Zihinsel engelli öğrencilere haroşa örgü örme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği [Effectuality of teaching with simultaneous prompting to teach the skill of stockinette stitch to students with mental retarded]* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) [Unpublished master's thesis]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü [Abant İzzet Baysal University Institute of Social Sciences], Bolu.
- Çotuk, H. (2015). *Görme yetersizliğinden etkilenmiş çocuklara kardeş öğretimi aracılığıyla sunulan bağımsız hareket becerilerinin eşzamanlı ipucuyla öğretiminin etkililiği [The effectiveness of mobility skills on visually impairment children through sibling teaching]* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) [Unpublished master's thesis]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü [Gazi University Institute of Social Sciences], Ankara.
- Dere-Çiftçi, H. (2007). *Zihinsel engelli çocuklara renk kavramını kazandırmada eşzamanlı ipucuyla öğretimin bireysel ve grup eğitimi üzerindeki etkisi. [Effectiveness of simultaneous clue teaching in the teaching of special needs student collection and extraction processes]* (Yayımlanmamış doktora tezi) [Unpublished postgraduate thesis]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü [Gazi University Institute of Social Sciences], Ankara.
- Dere-Çiftçi, H. (2013). The effect of using simultaneous prompting to teach opposite concepts to intellectually disabled children. *Journal of Human Sciences, 10*(2), 481-502.

- Doğan, O. S., & Tekin-Iftar, E. (2002). The effects of simultaneous prompting on teaching receptively identifying occupations from picture cards. *Research in Developmental Disabilities, 23*(4), 237-252.
- Dollar, C. A., Fredrick, L. D., Alberto, P. A., & Luke, J. K. (2012). Using simultaneous prompting to teaching dependent living and leisure skills to adult swith severe intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities, 33*(1), 189-195.
- Düzkanar, A. (2014). Efficacy of teaching with simultaneous prompting in teaching the environmental sounds to a child with multiple disabilities. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Hacettepe University Journal of Education], 29*(29-1), 87-98.
- Esirgemez Aykut, Ç. (2007). *Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle ile yapılan öğretimin etkililiklerinin ve verimliliklerinin karşılaştırılması [Comparison of efficiency and efficiency of instruction made with fixed waiting time and the systematic retraction of the cue in the process of making daily life skills for students affected by mental disability]* (Yayımlanmamış doktora tezi) [Unpublished postgraduate thesis]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü [Gazi University Institute of Social Sciences], Ankara.
- Fetko, K. S., Schuster, J. W., Harley, D. A., & Collins, B. C. (1999). Using simultaneous prompting to teach a chained vocational task to young adults with severe intellectual disabilities. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, 34*(3) 318-329.
- Gökmen, C., Tekinarslan, E., & Çıfci-Tekinarslan, İ. (2015). Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere bilgisayarda eğitsel CD izleme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği [The effectiveness of simultaneous prompting procedure on teaching the skill of watching instructional cd on the computer to students with intellectual disabilities]. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Abant İzzet Baysal University Journal of Education Faculty], 15*(Özel Sayı), 190-217.
- Güneş, N. (2012). *Annelerin sunduğu eşzamanlı ipucuyla öğretimin gelişimsel yetersizliği olan çocuklarına bağcık bağlama becerisinin öğretimi üzerindeki etkililiği [Mother-delivered home-based instruction using simultaneous prompting for teaching tying shoe laces skills to children with developmental disabilities]* (Yüksek lisans tezi) [Master's thesis]. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü [Anadolu University Institute of Social Sciences], Eskişehir.
- Heinrich, S., Collins, B. C., Knight, V., & Spriggs, A. D. (2016). Embedded simultaneous prompting procedure to teach STEM content to high school students with moderate disabilities in an inclusive setting. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities, 51*(1), 41-54.
- Holbrook, E. A., Kang, M., & Morgan, D. W. (2013). Acquiring a stable estimate of physical activity in adults with visual impairment. *Adapted Physical Activity Quarterly, 30*(1), 59-69.
- Karabulut, A., & Yıkılmış, A. (2010). Zihin engelli bireylere saat söyleme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Abant İzzet Baysal University Journal of Education Faculty], 10*(2), 103-114.
- Karl, J., Collins, B. C., Hager, K. D., & Ault, M. J. (2013). Teaching core content embedded in a functional activity to students with moderate intellectual disability using a simultaneous prompting procedure. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities, 48*(3), 363-378.
- Karşıyakalı, D. M. (2011). *Otistik bir öğrenciye adı söylenen çalgıyı gösterebilme öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği [The efficiency of teaching with simultaneous prompting technique while teaching an autistic student to show the instrument mentioned]* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). [Unpublished

- master's thesis]. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü [Marmara University Institute of Social Sciences], İstanbul.
- Leblebici, T. (2012). *Zihinsel engelli öğrencilere galoş yapma becerisinin öğretiminde eş zamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği* [The effectiveness of simultaneous prompting on teaching making overshoe skill to students with mental disabilities] (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) [Unpublished master's thesis]. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü [Dokuz Eylül University Institute of Social Sciences], İzmir.
- Lepège, A., Schemann, J. F., Diakitè, B., Touré, O., Ecosse, E., Jaffré, Y., & Dumestre, G. (2006). A new condition specific quality of life measure for the blind and the partially sighted in sub-Saharan Africa, the IOTAQOL: Methodological aspects of the development procedure. *Quality of Life Research*, 15(8), 1373-1382.
- Lewis, S., & Iselin A. S. (2002). A comparison of the independent living skills of primary students with visual impairments and their sighted peers: A pilot study. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 96(5), 335-344.
- Lieberman, L. J. (2016). Visual impairments. *Adapted Physical Education and Sport*, 6E, 206-235.
- Littrell, S. (2013). *Using simultaneous prompting with an iPad to teach choice making to adolescents with disabilities* (Master's thesis). University of Kentucky, Lexington, Kentucky.
- Maciag, K. G., Schuster, J. W., Collins, B. C., & Cooper, J. T. (2000). Training adults with moderate and severe mental retardation in a vocational skill using a simultaneous prompting procedure. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 35(3), 306-316.
- Malcolm, E., Stevelink, S. A. M., & Fear, N. T. (2015). Care pathways for UK and US service personnel who are visually impaired. *Journal of the Royal Army Medical Corps*, 161(2), 116-120.
- Özen, A., Ergenekon, Y., & Ulke-Kurkcuoglu, B. (2017). Effects of using simultaneous prompting and computer-assisted instruction during small group instruction. *Journal of Early Intervention*, 39(3), 236-252.
- Özak, H. (2008). *Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere okuma becerilerinin öğretiminde bilgisayar aracılığıyla sunulan eş zamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği* [The effects of simultaneous prompting presented via computer on the reading skills of children with intellectual disability] (Yayımlanmamış yüksek lisans) [Unpublished master's thesis]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü [Abant İzzet Baysal University Institute of Social Sciences], Bolu.
- Özak, H., & Avcioğlu, H. (2007). Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere okuma becerilerinin öğretiminde bilgisayar aracılığıyla sunulan eş zamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* [Abant İzzet Baysal University Journal of Education Faculty], 3(6), 33-50.
- Özbey, F. (2005). *Zihinsel engelli öğrencilere iş becerilerinin öğretiminde eş zamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği* [The Effectiveness of simultaneous prompting procedure on teaching vocational skill to students with mental retardation] (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) [Unpublished master's thesis]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü [Abant İzzet Baysal University Institute of Social Sciences], Bolu.
- Özyürek, M. (1995). *Görme yetersizliği olan çocuğu bağımsızlığa hazırlamak için ana baba rehberi* [Parental guidance to prepare the child with vision impairment for independence]. Ankara: Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu.
- 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.

- Santrock, J. W. (2011). *Yaşam boyu gelişim [Life-Span Development]* (13. Baskı) [13rd ed.]. (G. Yüksel.çev/ Trans.) Ankara: Nobel yayıncılık (Orijinal kitabın yayın tarihi 2010) [The publication year of the original book is 2010].
- Schuster, J. W., & Griffen, A. K. (1993). Teaching a chained task with a simultaneous prompting procedure. *Journal of Behavioral Education, 3*(3), 299-315.
- Sewell, T. J., Collins, B. C., Hemmeter, M. L., & Schuster, J. W. (1998). Using simultaneous prompting within an activity-based format to teach dressing skills to preschoolers with developmental delays. *Journal of Early Intervention, 21*(2), 132-145.
- Sönmez, N., & Aykut, Ç. (2011). Gelişimsel yetersizliği olan bir çocuğa annesi tarafından bağımsız tuvalet yapma becerisinin eşzamanlı ipucu ile kazandırılması [Using mother delivered simultaneous prompting for teaching independent toileting skills to a child with developmental disability]. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi [International Journal of Human Sciences], 8*(2), 1151-1171.
- Stevens-Ratchford, R., & Krause, A. (2004). Visually impaired older adults and home-based leisure activities: The effects of person-environment congruence. *Journal of Visual Impairment and Blindness, 98*(1), 14-27.
- Stevellink, S. A. M., Malcolm, E. M., Mason, C., Jenkins, S., Sundin, J., & Fear, N. T. (2014). The prevalence of mental health disorders in (ex-) military personnel with a physical impairment: A systematic review. *Occup Environ Med, 72*(4), 243-251.
- Taptık Şahin, G. (2011). *Otizmi olan çocuklara diş fırçalama becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği [The effectiveness of teaching with simultaneous prompting at the teaching of the tooth brushing skill to autism children]* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) [Unpublished master's thesis]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü [Abant İzzet Baysal University Institute of Social Sciences], Bolu.
- Tekin-iftar, E., & Kırcaali-İftar, G. (2004). *Özel eğitimde yanlışsız öğretim yöntemleri [Errorless teaching procedures in special education]*. Ankara: Nobel.
- Tekin-İftar, E., & Kırcaali-İftar, G. (2006). *Özel eğitimde yanlışsız öğretim yöntemleri [Errorless teaching procedures in special education]*. Ankara: Nobel.
- Tekin-İftar, E. (Ed.). (2012). *Eğitim ve davranış bilimlerinde tek denekli araştırmalar [Single case researchs in education and behavioral sciences]*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği [Turkish Psychologists Association].
- Tekin-İftar, E., Collins, B. C., Spooner, F., & Olcay-Gul, S. (2017). Coaching teachers to use a simultaneous prompting procedure to teach core content to students with autism. *Teacher Education and Special Education, 40*(3), 225-245.
- Topsakal, M. (2004). *Zihin özürlü çocuklara oto yıkama becerisinin öğretimine hata düzeltmesi yapılarak gerçekleştirilen eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği [The effectiveness of simultaneous prompting in teaching car washing to children with mental retardation by correcting error]* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) [Unpublished master's thesis]. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü [Anadolu University Institute of Social Sciences], Eskişehir.
- Tümeğ, S., & Sazak-Pınar, E. (2016). Zihin yetersizliği olan öğrencilere madeni paraların öğretiminde zihin yetersizliği olan bir akran tarafından sunulan eş zamanlı ipucuyla öğretim yönteminin etkililiği [The effectiveness of simultaneous prompting teaching procedure on teaching coins to students with intellectual disabilities by a peer with intellectual disabilities]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi [Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education], 17*(3), 269-297.

- Varol, N. (1996). *Erken çocukluk dönemindeki görme yetersizliği olan çocukların eğitimi [Education of children with vision in early childhood]*. Ankara: Karatepe.
- Varol, N. (2011). *Beceri öğretimi ve öz bakım becerilerinin kazandırılması [Gaining skills training and self-care skills]*. Ankara: Kök.
- Vuran, S., & Olcay Gul, S. (2012). On-the-job training of special education staff: Teaching the simultaneous prompting strategies. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(3), 2101-2110.
- Waugh, R. E., Fredrick, L. D., & Alberto, P. A. (2009). Using simultaneous prompting to teach sounds and blending skills to students with moderate intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 30(6), 1435-1447.
- Whitfield, S. (2016). *Teaching peer tutors to use a simultaneous prompting procedure to teach sales tax computation to secondary students with mild and moderate disabilities* (Master's Thesis, University of Kentucky, Lexington, Kentucky).
- Yalçın, I., & Akmanoğlu, N. (2013). Eşzamanlı ipucuyla öğretim yönteminin otistik bir çocuğa İngilizce kelime öğretimi üzerine etkileri: Hedeflenmeyen bilgi öğretimi [Effects of simultaneous prompting procedure in teaching English words to a child with autism: Instructive feedback]. *Akademik Araştırmalar Dergisi, [Journal of Academic Research]*, 15(58), 117-140.
- Yücesoy, Ş. (2002). *Zihin özürlü öğrencilere fotokopi çekme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği [The effectiveness of simultaneous clue teaching in the teaching of photocopying skills for mentally handicapped students]* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) [Unpublished master's thesis]. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü [Anadolu University Institute of Social Sciences], Eskişehir.



Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education

Year: 2019, Volume: 20, No: 2, Page No: 209-236

DOI: 10.21565/ozelegitimdergisi.403738

RESEARCH

Received Date:19.04.18

Accepted Date: 20.03.19

OnlineFirst: 26.03.19

Effectiveness of Simultaneous Prompting Procedure in Teaching Skills to Visually Impaired Adults in Their Daily Lives*

Sümeyye Okyar **
Gazi University

Salih Çakmak ***
Gazi University

Abstract

The aim of this study was to determine whether teaching with simultaneous prompting procedure was effective in getting 3 visually impaired young adults acquire skills of folding sweater, sweeping carpet and dishwashing, and whether individuals retained their skills after 7, 14 and 21 days from the instruction. According to the findings, it was observed that teaching with simultaneous prompting procedure was effective in getting the participants gain their daily lives skills and helping the subjects retain their skills after 7, 14 and 21 days after the instruction. According to these findings, it seems that the teaching with simultaneous prompting procedure is effective in helping the subjects gain and maintain the daily living skills. In addition, the social validity findings of the research showed that mothers and partners of the visually impaired young adults had positive views towards teaching daily living skills with simultaneous prompting procedure.

Keywords: Simultaneous prompting, visually impairments, young adults, visually impaired young adults, daily living skills.

Recommended Citation

Okyar, S., & Çakmak, S. (2019). Effectiveness of simultaneous prompting procedure in teaching skills to visually impaired adults in their daily lives. *Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education*, 20(2), 209-236. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.403738

*This study was a paper presentation at the regional IX International Congress of Educational Research, which was held on 11 May-14 May 2017. This article was produced from the first author's master's thesis.

****Corresponding Author:** Res. Assist., E-mail: sumeyye.kartal5@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-9712-8841>

***Assoc. Prof., E-mail: salih_cakmak@gazi.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-9248-0050>

Individuals need a variety of knowledge and skills to be able to live their lives independently in society (Özak, 2008). These skills include self-care skills, daily living skills, consumer skills, in-home skills, health protection skills, and community skills (Cavkaytar, 1999). Daily living skills are the skills necessary for individuals to live independently, inside and outside the home, to maintain personal care and appearance. The skills of daily living can also be defined as activities used in daily life (Varol, 2011). Visually impaired individuals who do not have the daily living skills can become more difficult to adapt to daily life during adulthood (Amini, Haghani and Masoumi, 2010). Many studies have been conducted (Amini et al., 2010; 2013, Brown and Barrett, 2011, Holbrook, Kang and Morgan 2013, Leplege et al., 2006, Stevelink et al., 2014) show that visually impaired individuals are challenged to perform their daily living skills. Visually impaired individuals need more help and adaptation than individuals without visual impairments, while performing their daily living skills. Therefore, an appropriate and effective teaching method should be determined while skill training is given to visually impaired individuals (Amini et al., 2013).

Errorless teaching, one of the methods used in teaching skills to individuals with disabilities, can briefly be defined as presentation of programming the equipment related to stimulus or target behavior (Tekin-İftar and Kırcaali-İftar, 2004). Errorless teaching is one of the effective methods used in the education of individuals with disabilities. It promotes the success of individuals with disabilities by increasing the likelihood of responding correctly. Errorless teaching methods encourage individuals to learn, prevent discouragement for trying again, and make it easier for them to achieve success, by preventing the individual with disabilities from making mistakes. Errorless teaching methods are generally grouped into two groups as response prompting and stimulus prompting. Errorless teaching methods can be classified into eight groups as (a) the constant time delay procedure, (b) teaching with simultaneous prompting, (c) progressive time delay procedure, (d) pre-behavior prompting and trial and error procedure, (e) pre-behavior prompting and fading procedure, (f) graduated guidance procedure, (g) most-to-least prompting procedure, (h) least-to-most prompting procedure (Tekin-İftar and Kırcaali-İftar, 2004). For teaching leisure and daily living skills to those with inadequacy, the most preferred methods are the constant time delay procedure and teaching with simultaneous prompting (Dollar, Fredrick, Alberto and Luke, 2012). Teaching with simultaneous prompting is a systematic teaching method that is used frequently in the education of individuals with disabilities, which is easy to use and does not have the possibility of making mistakes, enabling the skill or concepts to be acquired easily and quickly (Dere-Çiftçi, 2007).

When studies conducted to determine the effectiveness of simultaneous prompting procedure in Turkey and abroad were examined, it was observed that, for works on visually impaired people, Çakmak (2011) investigated the effectiveness of the simultaneous prompting procedure in training the total visually impaired students' skill of getting on the bus, and that Çotuk (2015) examined the effectiveness of simultaneous prompting method in teaching independent movement skills that children with normal development used for their siblings who were affected by visual insufficiency. No studies of adult visually impaired individuals have been found. In Turkey, while studies conducted to determine the effectiveness of simultaneous prompting procedure on visually impaired people were limited, no study was found to be conducted with visually impaired adults. As a result, it is important for visually impaired individuals and adults to learn their daily living skills so that they become independent individuals. It becomes more important to get visually impaired adults gain daily living skills due to factors such as the necessity of getting individuals have daily living skills in their natural environments (home), the thought that daily living skills are prerequisites for individuals to manage themselves in the future, the absence of a study on the teaching of daily living skills for visually impaired adults. Taking this importance into consideration, it is necessary to conduct a study to determine the effectiveness of the simultaneous prompting procedure in the teaching of daily living skills for visually impaired adults.

The research questions of the current study are as follows:

1. Is teaching with simultaneous prompting procedure effective in getting visually impaired adults gain daily living skills (dishwashing, sweeping carpet with electric vacuum cleaner, and folding sweater)?

2. Are the acquired skills maintained after 7, 14, and 21 days following teaching?
3. What are the opinions of the mothers and husbands of the participants about the use of simultaneous prompting procedure in gaining the daily living skills?

Method

Research Design

The dependent variables of this study are visually impaired adults' levels of performing daily living skills (folding sweater, dishwashing, and sweeping carpet) and levels of sustaining the skills they performed. The independent variable of the study is the teaching of folding sweater, dishwashing, and sweeping carpet, done with simultaneous prompting procedure. The design of the study was multiple probe design. "Inter-skills multiple probe design" is a model based on evaluating the effectiveness of a teaching or behavior modification program in more than one skill. In inter-skills multiple probe design, the effectiveness of the same experimental application is tested on at least three skills in the same subject (Tekin-İftar, 2012).

Participants

Participants of the study are individuals who are visually impaired during the adolescence-adult period. There are three preconditions for the subjects in order to participate in the research. These prerequisites are: a) having no additional disabilities, b) aged between 20 and 40, b) prerequisites for volunteering to participate. The first subject is 22 years old and female. Premature Retinopathy was diagnosed. She has epilepsy. There is a light perception, but she uses her touch as sensory channel. She is a high school graduate. She lives in Ankara with her family and she is single. She has two hours of training a week at a special training and rehabilitation center. It was determined that she required the skills of folding sweater, sweeping carpet, and dishwashing according to the interview form applied to her family, teacher, and herself. The second subject is 20 years old and female, having a natural vision barrier. There is a light perception, but she uses her touch as sensory channel. She is a high school graduate. She is a Syrian citizen. She fled from the existing regime in their country and settled in Turkey as refugees. She is married and lives in a metropolis in Anatolia with her husband. She does not continue to any educational institution. It was determined that she required the skills of folding sweater, sweeping carpet, and dishwashing according to the interview form applied to her husband and herself. The third subject is 31 years old and female, having a natural vision barrier. She's a Charcot-Marie-Tooth patient and she's still at the 1st phase. There is a light perception, but she uses her touch as sensory channel. She did not continue her education after primary school, 2nd grade. She is single and lives in Ankara with her family. She has two hours of training a week at a special training and rehabilitation center. It was determined that she required the skills of folding sweater, sweeping carpet, and dishwashing according to the interview form applied to her family, teacher and herself.

Data Collection Tools

The data collection tools used in the research were developed and used to determine the needs of individuals in their daily living skills, to collect research data, to determine whether the simultaneous prompting procedure is reliably implemented by the practitioner, and to determine the social validity of the research. Therefore, the Family and Teacher Interview Form was used to determine the individual's needs; the Baseline Level Data Collection and Registration Forms were applied to record the data at the start level; skill data recording forms dependent data recording forms were utilized to record what they can do in practice; Progressive Timetables were developed and used in order to observe progress in practice. In addition, in terms of the reliability and validity of the study, the Procedural Fidelity and Social Validity Form were established and used.

Implementation

In the implementation phase, the level of initiation, training, monitoring sessions for sweater folding, dishwashing and vacuum cleaner and carpet sweeping skills were included. During the practice period of the study, three consecutive session baseline level data were collected, by implementing the dishwashing skill measure tool

to the subject with a single opportunity and attendance data were taken for sweeping carpet with electric vacuum cleaners and sweater folding skills being the second and third skill. When the data level of initiation was stable, teaching of simultaneous prompting procedure and dishwashing skill started. When the subject reached 100% of the intended criterion level with the treatment application (when the whole skill is done independently), a collective survey that was repeated three times in succession and met the criteria were taken. Three consecutive start level data were taken for sweeping carpet with the electric vacuum cleaner, which was the second skill. Meanwhile, attendance data were taken one for each for folding sweater. The second skill's, the ability to start the carpet sweeping with the electric vacuum cleaner, data were stable, teaching of carpet sweeping with electric vacuum cleaner was initiated. The teaching applied to the carpet sweeping ability with the electric vacuum that was the second skill, reached 100% of the intended criterion level, (when the whole skill is done independently), a full probe was taken three times consecutively. Baseline level data were taken for the third skill sweater folding skill. When baseline level data were stable in the third skill, the ability to start to fold sweater, teaching of sweater folding skin was initiated. When the teaching applied to the sweater folding skill reached 100% of the aimed criterion level (where the whole skill can be done independently), a collective attendance was conducted indicating three successive stability. After the end of the teaching, maintenance data were collected three times every seven days.

Collection of Reliability Data

The purpose of the collection of reliability data is to demonstrate whether the practitioner has reliably implemented simultaneous prompting procedure. In the study, inter-observer reliability and procedural fidelity data were collected. It is recommended that reliability data should be collected at least 20% of all sessions or once in each phase (Tekin-İftar, 2012). In this study, reliability data were collected in 20% of the participation probe, teaching and maintenance sessions. The reliability of the study was gathered by an experienced researcher working in a special education center. In the study, all sessions were recorded with video and all sessions were numbered separately and assigned by unbiased assignment and were watched by observers. The records of the designated sessions are provided to be independently monitored by the investigator and the observer, prepared data collection forms were filled.

Inter-observer reliability. The interobserver reliability is the comparison of evaluations of they carried out in relation to at what level of target skill is carried out, by two independent observers from independent each other, simultaneously (Tekin-iftar, 2012). In this study, the interobserver reliability was calculated by comparing the researcher's implementation, records with the records of the observer watching the video recordings. A person who graduated from the visually impaired teacher education program and who was teaching visually impaired teachers was identified as the observer, for this purpose. The observer was informed about record keeping. The observer recorded what participants could do in the "Baseline Level, Daily Probe Sessions, and Maintenance Sessions Data Entry Form." Twenty percent of the total teaching sessions were evaluated by the independent observer. Then, the data of the researcher and the independent observer were calculated with the formula of "Opinion Union / Opinion Union + Opinion Separation x 100" (Tekin-İftar, 2012) and the interobserver reliability was calculated for the three participants. Percentage of inter-observer reliability obtained in the study was found 100% for three participants in daily probe sessions, 100% for three participants in implementation sessions, 100% for three participants in maintenance sessions.

Procedural fidelity. Procedural fidelity data were collected to determine the extent to which the application conforms to the prepared implementation plan. Correct and incorrect responses were recorded in the Procedural Fidelity Data Collection Form to determine the extent to which the actions planned by the practitioner were being applied. The procedural fidelity coefficient was calculated by the formula "Observed Behavior / Planned Behavior Number x 100." (Tekin-İftar, 2012) In the procedural fidelity, the data obtained from the random sessions were considered. Thus, the procedural fidelity data were collected for the collective probe sessions (seven in total), daily probe sessions (five in total), teaching sessions (seven in total) and monitoring sessions (seven in total).

totals) were collected. At the end of the calculations made, 100% of the procedural fidelity was recorded in this study.

Results

In the study, firstly, the effectiveness of teaching with simultaneous prompting procedure in getting visually impaired adults gain daily living skills (dishwashing, sweeping carpet, and folding sweater) was researched. Secondly, whether the participants could retain the acquired skills after 7, 14, and 21 days following teaching was sought. As a result, Fatma, Berna and Sema seemed to have a very low and steady level of independence to perform "dishwashing," "carpet sweeping with electric vacuum," and "sweater folding" skills at the baseline level. Participants realized the skill training prepared with simultaneous prompting procedure and a progressively increasing slope was obtained in their skill achievement percentages compared to the baseline level data. These results show that the skill training prepared with simultaneous prompting procedure was effective in the participants' learning of the daily living skills, and that not only was it effective in the maintenance data collected at the end of the training but in those collected at the 7th, 14th, and 21st days after the teaching.

Findings Related to Social Validity

At the end of teaching with simultaneous prompting procedure, social validity form was developed and applied to the families in order to determine the families' views about the teaching process, how much of the needs of their children and husbands was met by teaching, whether they were satisfied with the applied instruction, shortly, the favorable and unfavorable aspects of applied instruction. When the questions on the social validity form were directed to the families, the first and third participants and the husband of the second participant, it was observed that they agreed on the answer 'Yes, I think' for the whole questions and they had positive views towards the implementation.

Discussion

A significant increase was observed in the level of visually impaired young adults' performing their daily living skills compared to baseline level when the implementation results of the teaching of daily life skills prepared with simultaneous prompting procedure were checked. It was also noted that participants could retain their daily living skills at 7-day intervals after the end of the study. According to this finding, it seems that the teaching with simultaneous prompting procedure is effective in helping the visually impaired young adults gain and maintain their daily living skills. It is the limitation of this study that data for the generalization of the skills gained in the study were not collected. The teaching of daily living skills prepared with simultaneous prompting procedure was also found to be a valid teaching socially. The mothers and husbands of the visually impaired individuals, mostly, indicated that they were satisfied with the teaching and that participants acquired the daily living skills needed. Findings related to the effectiveness of the research method are consistent with the findings of other studies (Aslan, 2009; Dollar et al., 2012; Fetko, Schuster, Harley and Collins, 1999; Leblebici, 2012; Maciag, Schuster, Collins and Cooper, 2000; Özbey, 2005; Schuster and Griffen, 1993; Topsakal, 2004).

After all, it is the first study in literature investigating the effectiveness of teaching daily living skills to visually impaired adults via simultaneous prompting procedure. For this reason, it is suggested that the study should be repeated with different topics and with visually impaired individuals at different levels in the future.

The daily life skills chosen in the research are washing dishes, sweeping carpets with vacuum cleaner, and folding sweaters. While the skills planned to be taught in each study were decided, opinions were received from the family, the individual herself and the teacher. It is emphasized that the skills that will facilitate the daily life of the individual are to be taught frequently in the opinions received. In the first stage, the ability to shop instead of the ability to fold sweater was chosen as the third skill. The ability to fold sweater instead of shopping, which is the third skill, due to the fact that the situation in which the individual leaves the house creates anxiety in the family, while taking the levels of commencement of shopping skills, that market employees and customers constantly enter camera records and the visually impaired person is uncomfortable in this situation. With the

determination of the sweater folding skill as the third skill, all three skills have been able to be carried out in the home environment. While two of the three individuals participating in the research were high school graduates, one did not continue education after the second grade of primary education. Although this difference in the level of education among individuals is thought to affect the result of the implementation, there is no difference as expected. Participatory individuals have gained skills in sessions very close to each other. Two of three individuals participating in the research continue to a private education center. Before the practitioner started working with these individuals, the practitioner informed the trainers, who work in the institution, which skills they will work, visiting the private education institution they attended. As long as the study continued, the practitioner kindly requested from the trainers in the institution not to carry out a study on these skills with the individuals in terms of the validity of the implementation.

An individual involved in the research is a foreigner and the language of Arabic dominates at home rather than Turkish as a language. It may be thought that some of the guidelines given in this application of difference may cause distress. However, the practitioner interviewed the husband of the individual before the study. Individual showed the skill teaching plan and the guidelines to be used, to his wife. Individual asked whether there are words or phrases for which the spouse does not know the meaning of these guidelines, if there is a word or a sentence which spouse does not know their meaning, the practitioner learned the meaning of these in Arabic language from the spouse of the individual and gave guidelines with such words. It has been found that teaching the skills of everyday life, which is carried out with simultaneous prompting procedure, is also a socially valid teaching. Mothers and spouses of the subjects who participated in the research indicated that their children and spouses have gained the daily skills needed and they are satisfied mostly enjoyed the daily life skills needed by their children and their spouses and were satisfied with the teaching. Positive feedbacks of the families of subjects involved in the study regarding the program; the fact that the necessary skills are gained to be independent in daily life, the training is systematic, practitioner came home to work with the subjects may have played an active role. This result is consistent with the social validity data obtained from the studies in which the daily living skills are taught with simultaneous prompting procedure (Çakmak, 2008; Çankaya, 2011; Dollar et al., 2012; Schuster and Griffen, 1993, Sewell, Collins, Hemmeter and Schuster, 1998). Therefore, it can be considered that the education can be accepted and can be functional by the simultaneous prompting procedure to be developed with this feature will be teaching, accepting and functional by the process. Generalization studies of daily living skills of individuals to other environments, other people and other materials have not been done due the fact that it is worked with three subject, that it is difficult for the subjects to be taken away from the home environment to another home, the practice takes a long time, some of their parents refuse to go to a different home environment, materials such as vacuum cleaners used in research are heavy and difficult to transport, practitioner uses the public transportation and her time is constrained. Considering these reasons in advance, it can be thought that the planning of the work should be done accordingly. Failure to generalize to other environments, to other people and to other materials can be considered as the limit of the research.

Ekler

Ek A. Sosyal Geçerlilik Formu

1. Katılımcı İçin Sorular			
Sorular	Evet, Düşünüyorum	Hayır, Düşünmüyorum	Kararsızım/ Açıklama
1.Çocuğunuzla çalıştığımız bu öğretimin günlük yaşam becerilerini kazandırmada etkili olduğunu düşünüyor musunuz?			
2.Çalışmanın sonunda çocuğunuzun günlük yaşam becerilerini yapabilir düzeye geldiğini düşünüyor musunuz?			
3.Çocuğunuzun ihtiyacı olan günlük yaşam becerilerini kazanmasının onun daha bağımsız yaşamasına hizmet edeceğini düşünüyor musunuz?			
4.Çocuğunuz ile çalışılan günlük yaşam becerilerinin onun gelecek yaşantısına katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?			
5.Çocuğunuzun tek başına yaşama durumu olduğunda bu becerileri sergileyebileceğini düşünüyor musunuz?			
6.Çalışma sırasında sizi rahatsız eden bir durumun oluştuğunu düşünüyor musunuz?			
7.Bu çalışmayı başka görme engelli öğrencilerin ailelerinde etkili bulacağını düşünüyor musunuz?			
8.Bu çalışmayı başka ailelere tavsiye etmeyi düşünüyor musunuz?			
2. Katılımcının Eşi İçin Sorular			
Sorular	Evet, Düşünüyorum	Hayır, Düşünmüyorum	Kararsızım/ Açıklama
1.Eşinizle çalıştığımız bu öğretimin günlük yaşam becerilerini kazandırmada etkili olduğunu düşünüyor musunuz?			
2.Çalışmanın sonunda eşinizin günlük yaşam becerilerini yapabilir düzeye geldiğini düşünüyor musunuz?			
3.Eşinizin ihtiyacı olan günlük yaşam becerilerini kazanmasının onun daha bağımsız yaşamasına hizmet edeceğini düşünüyor musunuz?			
4.Eşinizin ile çalışılan günlük yaşam becerilerinin onun gelecek yaşantısına katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?			
5.Eşinizin tek başına yaşama durumu olduğunda bu becerileri sergileyebileceğini düşünüyor musunuz?			
6.Çalışma sırasında sizi rahatsız eden bir durumun oluştuğunu düşünüyor musunuz?			
7.Bu çalışmayı başka görme engelli öğrencilerin ailelerinde etkili bulacağını düşünüyor musunuz?			
8.Bu çalışmayı başka ailelere tavsiye etmeyi düşünüyor musunuz?			

Ek B. Günlük Yaşam Becerilerini Belirleme Formu

Formun Amacı : Bu form,'nın günlük yaşam becerilerindeki gereksinimlerini belirlemeye yönelik olarak hazırlanmıştır.

Uygulama Yönergesi:

- Uygulamacı görüşmeye gitmeden önce görüşülecek kişi ile görüşür ve görüşme için uygun bir gün belirlenir.
- Uygulamacı görüşmeye iki saat önce görüşülecek kişiyi arar ve bugün görüşecekleri hatırlatır.
- Uygulamacı görüşmeyi gerçekleştireceği kişi ile karşılıklı oturur.
- Uygulamacı görüşmeyi gerçekleştireceği kişi ile ortamda yalnız olmaya dikkat etmelidir.
- Uygulamacı görüşmeye başlamadan önce yapılacak olan görüşmenin amacını söyler.
- Uygulamacı listedeki soruları görüşmeciye sorar ve verdiği cevapları ilgili bölüme kaydeder.
- Görüşmeci evet hayır dışında bir cevap verirse uygulamacı bunu açıklama bölümüne kaydeder.
- Uygulamacı görüşme bittikten sonra görüşmeciye vaktini ayırdığı için teşekkür eder.

GÜNLÜK YAŞAM BECERİLERİNİ BELİRLEME AİLE ve ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU		
Adı Soyadı :		
Öğrencinin Adı Soyadı :		
Uygulama Tarihi:		
Uygulanan Kişi :		
EV İÇİ BECERİLER		
Evdeki Araç Gereç Kullanma		
BİLDİRİM	EVET/HAYIR	AÇIKLAMA
Saç kurutma makinesi kullanır		
Elektrik süpürgesi kullanır		
Çamaşır makinesi kullanır		
Televizyon kullanır		
Mikser kullanır		
Bulaşık makinesi kullanır		
Gazlı ocak kullanır		
Tost makinesi kullanır		
Kombi kullanır		
Telefon kullanır		
Bilgisayar kullanır		
Mutfak becerileri		
Yiyecek hazırlar ve saklar		
Bulaşık yıkar		
İçecek hazırlar		
Mutfak tezgâhını temizler		
Yemek masasını (sofrasını) hazırlar		
Bulaşık sepetine uygun bulaşık dizer		
Ev Temizliği ve Düzeni		
Toz alır		
Eşyaları yerleştirir		
Yerleri süpürür		
Yerleri siler		

Çamaşır Yıkama ve Giysilerin Bakımı		
Çamaşır yıkar		
Çamaşır kurutur		
Giysilerini katlar		
Giysilerini ütüler		
Giysilerini yerleştirir		
Uyku Zamanı		
Yatağını yapma		
Yatağını toplama		
Yatak odasını temizleme		
Yatak odasını düzenleme		
ÖZBAKIM BECERİLERİ		
Tuvaletini yapar		
Bağımsız olarak yemek yer		
Bağımsız olarak giyinir		
Kişisel temizliğini yapar		
SAĞLIĞI KORUMA BECERİLERİ		
Ev içerisinde basit sağlık sorunlarını çözer.		
Koruyucu sağlık önlemleri alır		
İlaç kullanır		
Kişisel sağlık cihazlarını kullanır		
TÜKETİCİ BECERİLERİ		
Basit gelir gider kayıtlarını tutar		
EV DIŞI BECERİLER TOPLUMU TANIMA BECERİLERİ		
Alışveriş yapar		
Fatura öder		
Toplu taşıma kullanır		
Çöp atar		
Lokantada, pastanede uyulması gereken kuralları bilir ve uygun davranır		
Sinemaya uyulması gereken kuralları bilir ve bağımsız olarak sinemaya gider		
TÜKETİCİ BECERİLERİ		
Alışveriş yapar		
Fatura öder		
Banka hizmetlerinden yararlanır ve ATM kullanır		
Basit gelir gider kayıtlarını tutar		
Parayı tanır ve doğru kullanır		
SAĞLIĞI KORUMA BECERİLERİ		
Hastalandığında hastaneye gider		
Hastanede uyulması gereken kuralları bilir		