

Çakmak, S., Karakoç, T., Şafak, P. (2016) Az gören öğrencilerin görme becerileri ile ilgili farkındalık düzeylerinin belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1687-1705.

Geliş Tarihi: 29/05/2015

Kabul Tarihi: 17/11/2016

AZ GÖREN ÖĞRENCİLERİN GÖRME BECERİLERİ İLE İLGİLİ FARKINDALIK DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ

Salih ÇAKMAK*
Tamer KARAKOÇ**
Pınar ŞAFAK***

ÖZET

Araştırmada, az gören olarak tanımlanmış öğrencilerin akademik ve günlük yaşamlarında görme becerilerini kullanabilmeleri ile ilgili farkındalık düzeylerinin belirlenmesi amacıyla öğrencilerin kendi beyanları anket yoluyla alınmış, aynı zamanda Gazi İşlevsel Görme Değerlendirme aracıyla az görmelerini nasıl kullandıkları değerlendirilmiştir. Bu nedenle araştırmada iki ölçme arasındaki ilişkiyi belirlemek için genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmaya 310 az gören tanımlı öğrenci katılmıştır. Araştırmada, "Az Gören Öğrencilerin Akademik ve Toplumsal Yaşamlarında Görme Becerilerini Kullanabilmeleri İle İlgili Farkındalık Düzeylerini Belirleme Anketi" kullanılarak veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda bazı görsel becerilerde az gören öğrencilerin kendi görsel farkındalık beyanları ile yapılan doğrudan gözlemler sonucunda belirgin farklılıklar görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: az görenler, işlevsel görme, görme becerileri

THE DETERMINATION OF THE OF THE AWARENESS LEVELS OF LOW VISION STUDENTS WITH REFERENCE TO THEIR VISUAL SKILLS

ABSTRACT

In this research, the self-declarations of low-vision students were taken through questionnaires in order to determine their awareness levels in relation to their use of visual skills in their academic and daily lives and at the same time how they can use those low vision skills was evaluated by means of Gazi Functional Vision Assessment Instrument. Therefore, the relational scanning model, one of the general scanning models, was used to determine the relation between the two measurements in the research. 310 low vision students took part in the research. Data were collected in the research by using "The Questionnaire to Determine the Awareness Students using of Visual Skills in Their Academic and Social Lives." Finally, significant differences were observed depending on the self-declarations of low vision students about their visual awareness in some vision skills.

Key Words: low vision, functional vision, vision skills

* Yrd. Doç. Dr., Gazi Eğitim Fakültesi, salih_cakmak@gazi.edu.tr

** Öğr. Gör. Dr. Tamer Karakoç, Gazi Eğitim Fakültesi, tamerk@gazi.edu.tr

*** Yrd. Doç. Dr., Gazi Eğitim Fakültesi, apinar@gazi.edu.tr

1.GİRİŞ

Az gören bireyler yasal ve eğitsel olarak iki şekilde tanımlanmaktadır. Yasal tanıma göre az gören; tüm düzeltmelere rağmen görme gücü 20/70 ile 20/200 arasında olan kişilere denir. Bunun anlamı ise, normal görme gücüne sahip bir kişinin 200 ayaktan görebildiğini az gören birey 20 ayaktan ya da daha yakından görebilmektedir. (Huebner, 2000; Corn, 2000; Ataman, 2003; Şafak, 2009). Eğitsel tanıma göre ise az gören; eğitsel olarak büyüteçlerle normal puntolu ve büyük puntolu yazılı materyali okuyabilen görme engelliler olarak tanımlanır (Çitil, 2012). Tüm düzeltmelerden sonra ciddi görme kaybı olan, fakat optik ya da optik olmayan az görme araçları ya da uyarlamalarla mevcut görmesini kullanmak için potansiyeli olan bireyleri az gören bireyler olarak tanımlanmaktadır (Bishop, 2004). Corn 1989'da az görmeyi, standart düzeltmelere rağmen bir görevi planlama ve/veya uygulamada bireyi engelleyen, fakat optik ya da optik olmayan araçlarla, çevresel uyarlamalar ve/veya tekniklerle işlevsel görmesini etkili kullanmasına izin veren görme düzeyi olarak tanımlamıştır (akt. Barraga ve Erin, 1992). İşlevsel görme az görmesi olan görme yetersizliğinden etkilenmiş öğrencilerin görme becerilerini kullanmalarıdır. İşlevsel görme, olağan gelişim özelliği gösteren bireyler için bir beceriyi planlama ya da uygulamada görsel bilgiyi kullanmak için yeterli olan görsel yetenektir (Barraga ve Erin 1992). İşlevsel görme becerileri yakın görme becerileri, uzak görme becerileri ve görme alanı olarak üç gruba ayrılır. Yakın görme becerileri 1-2 karış mesafeden görmeyi gerektiren işlerde kullanılan görme becerileridir. Uzak görme becerileri, birkaç adım ileride görmeyi gerektiren işlerde kullanılan görme becerileridir. Görme alanı ise ellerimizi iki yana açtığımızda tam karşıya bir noktaya sabit bakarken çevrede görebildiğimiz alandır (Koenig vd., 2000).

Az gören bir bireyin işlevsel görmesini etkili kullanması için gerekli araçlar, çevresel uyarlamalar ve/veya tekniklerin neler olduğuna karar verilebilmesi işlevsel görme değerlendirmesi ile yapılabilmektedir. İşlevsel Görme Değerlendirmesi (Functional Vision Assessment-FVA), tüm okul ortamlarında, az gören öğrencilerin işlevsel görme keskinliklerini, görsel alan kaybını, göz motor kontrolünü ve el göz koordinasyonunun yanı sıra okuma, yazma, okulda gerekli işlevsel yaşam becerilerini ve bu becerilerin kullanımını içeren bir değerlendirmedir (Corn, A., DePriest, L., ve Erin, J. 2000). Aynı zamanda işlevsel görme değerlendirmesinin Öğrenme Araçları Değerlendirmesi (Learning Media Assessment-LMA) ile yakın ilişkisi vardır ve öğrencinin öğrenme stiline, uygun öğretim stratejilerine, uygun ortam düzenlenmesine, kullanılacak uygun uyarlamalara, araç-gerece ve materyale karar vermeye yardım eder (Massof, R. W.ve Rubin, G. S, 2001; Massachusetts Department of Elementary and Secondary Education, 2012; Corn, A., DePriest, L., ve Erin, J. 2000).

İşlevsel yetersizliğin ölçülmesi hem bireylerin yaşadıkları güçlüklerle ilişkin kendi beyanları ve hem de çeşitli görevlerdeki gerçek performanslarına bakılmasını içerir (West, Munoz, Rubin, vd. 1997). Rubin vd. görme yetersizliğinin psikofiziksel ölçümlenmesi ile bireylerin günlük yaşamdaki görevlerde yaşadıkları güçlüklerle ilişkin kendi beyanları arasındaki ilişkiden söz etmektedir. Rubin vd.The Salisbury Eye Evaluation Projesi kapsamında yaptıkları çalışmada 65-84 yaş arasındaki 2250 katılımcıyla, yaşa bağlı görme bozukluğunun yaygınlığını rapor etmeyi ve görme işlevinin çeşitli ölçümleri arasındaki ilişkileri keşfetmeyi amaçlamışlardır.

Lamoureux, Pallant, Pesudovs, Hassell ve Keeffe (2006), 18 yaş ve yukarıdaki az gören bireylerle yaptıkları çalışmalarında Görme Engelinin Etkisi (IVI) ölçeğinin,

bireylerin kendi beyanlarına göre, günlük yaşam becerilerinde ne kadar sınırlılık yaşadıklarını ölçmeye hizmet edip etmediğini Rasch modeli ile analiz ederek araştırmışlardır. Araştırmacılar 32 maddelik IVI ölçeği kullanmış ancak çalışma sonunda 28 maddeye indirilen ölçeğin günlük yaşam becerilerinde görmeyen bireylerin yaşadıkları sıkıntıları ölçmeye hizmet edeceğini belirterek rehabilitasyon merkezlerinde kullanılmasını önermişlerdir. Çalışma sırasında ölçeği alan birçok görmeyen katılımcının zorlandığı maddelerde çok az katılımcının zorlanmadığını belirtmişlerdir. Örneğin normal puntoyla yazılmış bir yazıyı okumak etiket ya da talimatları okumaktan daha zor bir öge olarak tespit edilmiş. Aynı zamanda merdiven inme-çıkma ve seyahat etme ya da ulaşım araçlarını kullanma daha zor beceriler olarak belirlenmiş. Az gören bireylerin akademik ya da günlük hayata katılımında yaşadıkları sınırlılıkların belirlenmesi onlara verilecek eğitim ve rehabilitasyon hizmetlerinin uygun şekilde planlanmasını da hizmet edecektir (Lamoureux et al., 2006). Bu çalışmada az gören öğrencilerin akademik ve günlük yaşam becerilerinde görmelerinin ne kadar sıkıntı yarattığının farkında olup olmadıklarını belirlemek amaçlanmıştır. Eğer çocuklar göremediğini düşünüyorsa görmek için ya da görsel becerileri kullanmak için bir çaba göstermeyecektir. Oysa işlevsel görme bireylerin görmelerini kullandıkça daha işlevsel hale gelecektir. Eğer birey görebildiğini düşünüyor ancak sandığı kadar göremiyorsa bu da yaptığı becerilerde sınırlılıklar yaşayacağını ve belki de kendine zarar veren kazalarla karşılaşacağını gösterir. Bu durumda da gerçekte var olan görmesini en iyi ve uygun şekilde kullanması yani görmesini işlevsel biçimde kullanmasını öğretmek gerekecektir.

Görme eğitimi ya da rehabilitasyonu önemlidir ve birçok çalışma (Demers-Turco, 1999; Margrain, 1999; Margrain, 2000) görmenin işlevsel kullanımı üzerindeki yararlarını desteklemektedir (Wallhagen, Strawbridge, Shema, Kurata ve Kaplan, 2001). Bu nedenle bu çalışma sonuçları, öğrencilere verilecek görme eğitimi ya da rehabilitasyon hizmetlerinin belirlenmesine hizmet edeceğinden, önemli olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmada Lamoureux et al. ve Reuben'nin yaptığı gibi bireylerin kendi beyanları alınacaktır. Birçok karşılaştırmalı çalışma kendi beyanlarıyla elde edilen verilerin geçerli olduğunu desteklemektedir. Alanyazında görme engelli ve işitme engelli bireylerin yetersizliklerine ilişkin doğrudan ölçümlerle bireylerin kendi beyanlarını karşılaştırdıkları çalışmalar bulunmaktadır (Reuben,1999; Rudberg, 1993; Wallhagen, 2001). Bu çalışmada da benzer şekilde katılımcıların kendi beyanları ile doğrudan yapılan işlevsel görme değerlendirme ölçümleri karşılaştırılacaktır. Ancak diğer çalışmalardan farklı olarak bu çalışma ileri yaştaki az gören bireylerle değil 7- 14 yaş arası okul dönemi öğrencileriyle yapılmıştır. Alanyazında bu yaş grubunda yapılan böyle bir çalışmaya rastlanmamış olması da alana katkı sağlaması açısından çalışmayı önemli kılmaktadır.

2. YÖNTEM

Bu çalışmada, az gören olarak tanımlanmış öğrencilerin akademik ve günlük yaşamlarında görme becerilerini kullanabilmeleri ile ilgili farkındalık düzeylerinin belirlenmesi amacıyla öğrencilerin kendi beyanları anket yoluyla alınmış, aynı zamanda Gazi İşlevsel Görme Değerlendirme aracıyla az görmelerini nasıl kullandıkları değerlendirilmiştir. Bu nedenle bu çalışmada iki ölçme arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla, genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. "İlişkisel tarama modelleri; iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir" (Karasar, 2015; s. 81).

2.1. Araştırmanın Evreni ve rneklemi

Türkiye’de, 2011 Haziran ayı itibari ile Mill Eğitim Bakanlığına bağlı okulların ilk ve orta kademelerinde eğitim gören toplam 1485 az gören tanılı ğrenci bulunmaktadır. Az gören tanılı öğrencilerin yaklaşık %21’i yani 310’u çalışmanın örnekleme grubunu oluşturmaktadır. Bu ğrencilerin 190’ ı erkek, 120’si ise bayandır. 310 ğrenci 47 farklı ilde ikamet etmektedir. Örnekleme grubunun seçiminde ekonomiklik ve araştırmanın uygulanabilirliği dikkate alınmıştır. Örnekleme yöntemi olarak basit seçkisiz atama yöntemi kullanılmıştır.

Az gören öğrencilerin işlevsel görme becerilerini belirlenmesi sürecinde uygulanan değerlendirme aracı katılımcıların okuryazar olmasını gerektirdiğinden araştırmaya ilkokul 1. sınıfa devam eden az gören öğrenciler dhil edilmemiştir. Araştırmaya dhil olan örnekleme grubu, 2012-2013 eğitim ğretim yılında 2. sınıftan 8. sınıfa kadar öğrenim gören az gören öğrencilerden oluşmaktadır.

2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, “Az Gören ğrencilerin Akademik ve Toplumsal Yaşamlarında Görme Becerilerini Kullanabilmeleri İle İlgili Farkındalık Düzeylerini Belirleme Anketi” kullanılarak veriler toplanmıştır.

Bu form, görme engelliler alanında lisans, yüksek lisans ve doktora dereceleri bulunan alan uzmanları olan çalışmanın yazarlarından ilk üç tarafından geliştirilmiştir. Form aynı zamanda görme ve özel eğitim alanlarında doktora derecesi olan iki uzman ve lme değerlendirme alanında doktora derecesi olan bir uzman tarafından incelenerek görüşleri alınmıştır. Alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda oluşturulan veri toplama araçlarının n uygulaması Ankara ilinde bulunan Mitat En Görme Engelliler Okulunda 30 öğrenciyle yapıldıktan sonra veri toplama araçlarına son hli verilmiştir.

2.3. Az Gören ğrencilerin Akademik ve Toplumsal Yaşamlarında Görme Becerilerini Kullanabilmeleri İle İlgili Farkındalık Düzeylerini Kendi Beyanlarına Göre Belirleme Anketi ve Uygulanması

Bu anket iki amaca hizmet etmektedir. İlk olarak az gören öğrencilerin hem akademik hem de günlük yaşam alanlarında kendi beyanlarına göre ne kadar zorlandıkları ile ilgili farkındalık düzeylerini belirleme amaçlanmıştır. Akademik alanlarda yaşadıkları zorluk düzeyleri ile ilgili farkındalıkları değerlendirilirken az gören öğrencilere ders kitaplarını okurken ne kadar zorlandıkları, okul defterlerine yazı yazarken ne kadar zorlandıkları sorulmuş ve az gören öğrencilerin kendi beyanları uygulamacılar tarafından kayıt altına alınmıştır. Toplumsal yaşamlarında karşılaştıkları zorluk düzeyleri ile ilgili farkındalıkları değerlendirilirken az gören öğrencilere “okul ve topluluk aktivitelerine katılırken”, “günlük yaşam becerilerini gerçekleştirirken” ve “bağımsız olarak bina içi ve dışında hareket ederken” ne kadar zorlandıkları sorulmuş ve az gören öğrencilerin kendi beyanları uygulamacılar tarafından kayıt altına alınmıştır.

İkinci olarak da az gören öğrencilerin hem akademik hem de günlük yaşam alanlarında kendi beyanlarına göre ifade ettikleri zorlukları yaşayıp yaşamadıklarını belirleme amaçlanmıştır. Akademik alanlarda yaşadıkları zorluk düzeylerini doğrudan gözlemlerken az gören öğrencinin kendi sınıf düzeyindeki kitaplarda yer alan metinleri okuma hızı ve akıcılığı, okul defterlerine yazılan yazıların Şekli, büyük küçük harf

kullanımı, kalem tutma şekli, satır aralığının uygun bir şekilde kullanımı gibi davranışlar uygulamacılar tarafından doğrudan gözlemlenerek video ile kayıt altına alınmıştır. Toplumsal yaşamlarında yaşadıkları zorluk düzeylerini doğrudan gözlemlerken az gören öğrencinin “okul ve topluluk aktivitelerine katılma”, “günlük yaşam becerilerini gerçekleştirme” ve “bağımsız olarak bina içi ve dışında hareket etme” davranışları uygulamacılar tarafından doğrudan gözlemlenerek video ile kayıt altına alınmıştır.

Tablo 1.

Az Gören Öğrencilerin Akademik ve Toplumsal Yaşamlarında Görme Becerilerini Kullanabilmelerine İlişkin Farkındalık Anketi

Sorular	Çok Zorlanıyorum	Az Zorlanıyorum	Zorlanmıyorum
Akademik Beceriler			
Ders kitaplarını okurken			
Ders kitaplarındaki metinlerin satır takibini yaparken			
Okul defterine istenilen kelimeleri yazarken			
Kelimeleri satır çizgileri içerisine yazarken			
Toplumsal Yaşam Becerileri			
Okul veya Topluluk Aktiviteleri			
Okul bahçesinde veya salonunda yapılan tören faaliyetlerine katılırken			
Teneffüste arkadaşları ile oyun oynarken			
Günlük yaşam becerileri			
Kıyafet giyinirken-çıkarırken			
Düğme açarken-iliklerken			
Ayakkabısını giyinirken-çıkarırken			
Pet şişeden bardağa su koyarken			
Bağımsız hareket becerileri			
Okul içerisinde kendisine söylenen bir noktaya bağımsız giderken			
Engellerden sakınırken			
Merdiven inerken çıkarken			

Tablo 1’de yer alan Akademik Becerilerden; ders kitabını okuma becerisi ve okurken satır takibi becerisinde az gören öğrencilere devam ettikleri sınıflara ait Türkçe Ders kitabında yer alan ve daha önceden okumadıklarını beyan ettikleri serbest okuma metinlerinden beş satırlık bir metin okutularak doğrudan gözlem yapılmıştır. Doğrudan gözlem sürecinde az gören öğrencinin beş satırlık metni akıcı ve en az üç yanlış kelime okuması “okurken zorlanmadığı”, beş satırlık metni akıcı okuyamadığında ve 3-8 kelime yanlış okuması “az zorlandığı”, beş satırlık metni akıcı okuyamadığında ve sekiz kelimedenden daha fazla yanlış okuduğunda ise “çok zorlandığı” şeklinde değerlendirilmiştir. Az gören öğrencilerin sözcükleri doğru, hecelemeden ve net bir şekilde telaffuz etmesi akıcı okuma; sözcükleri ses ekleyerek, yutarak okuması ve sözcükleri yanlış telaffuz etmesi yanlış okuma olarak değerlendirilmiştir. Okurken satır takibi değerlendirilirken az gören öğrencinin beş satırlık metni okurken satırı doğru

olarak takip etmesi ve satır atlamaması “satır takibinde zorlanmadığı”, beş satırlık metni okurken bir kez satır takibinde alt veya üst satırı okuması, satır sonunda bir kez satır atlayarak okuması “az zorlandığı”, beş satırlık metni okurken bir den fazla satır takibinde alt veya üst satırı okuması, satır sonunda birden fazla satır atlayarak okuması “az zorlandığı” şeklinde değerlendirilmiştir.

Tablo 1’de yer alan Okul veya Topluluk Aktivitelerinden; okul bahçesinde veya salonunda yapılan tören faaliyetlerine katılma ve teneffüste arkadaşları ile oyun oynama becerilerinde az gören öğrenciler okul salonlarında ve teneffüste buldukları ortamlarda araştırmacılar tarafından doğrudan gözlemler yapılmıştır. Az gören öğrencinin, okul bahçesinde veya salonunda yapılan etkinliklerde doğrudan sınıf arkadaşlarının yanına bağımsız olarak gidebilmesi “zorlanmadığı”, ortamda bulunan kişilerden yardım alarak sınıf arkadaşlarının yanına ulaşması “az zorlandığı”, başka kişilerin fiziksel yardımı ile sınıf arkadaşlarının yanına ulaşması “çok zorlandığı” şeklinde değerlendirilmiştir.

Tablo 1’de yer alan Günlük Yaşam Becerilerinden; Kıyafet giyinme ve çıkarma becerisini yerine getirme düzeyleri sınıf ortamında araştırmacılar tarafından doğrudan gözlem yapılarak belirlenmiştir. Az gören öğrencilerin okul gömlekleri üzerine giydikleri kazak veya sweatshirtlerini hızlı ve doğru bir şekilde çıkarıp giyinmeleri “zorlanmadıkları”, bu kıyafetlerini çıkarıp giyinme süresi bir dakikadan fazla sürmesi, giyindikten sonra kıyafetin kol kısmının toplu kalması veya kıyafetin etek kısımlarının toplu kalması “az zorlandıkları”, kıyafetin kol ve baş kısmını bulamamaları, kıyafetin başlarına kalması ve yanlış yerlerinden çekiştirilmesi gibi davranışlar “çok zorlandıkları” şeklinde değerlendirilmiştir.

Günlük yaşam becerilerinin altında yer alan düğme açma-ilikleme becerisini yerine getirme düzeyleri sınıf ortamında araştırmacılar tarafından doğrudan gözlem yapılarak belirlenmiştir. Az gören öğrencilerin okul sweatshirtlerinin yakalarında yer alan 3 düğmeyi hızlı ve doğru bir şekilde çözüp iliklemeleri “zorlanmadıkları”, bu kıyafetleri yaka kısmında yer alan düğmeleri 1 dakikadan uzun bir sürede ilikleyip çözmeleri “az zorlandıkları”, bu düğmeleri farklı iliklere iliklemeleri veya sadece bir düğmeyi ilikleyebilmeleri ise “çok zorlandıkları” şeklinde değerlendirilmiştir.

Günlük yaşam becerilerinin altında yer alan ayakkabı çıkarma- giyinme becerisini yerine getirme düzeyleri sınıf ortamında araştırmacılar tarafından doğrudan gözlem yapılarak belirlenmiştir. Az gören öğrencilerin ayakkabılarını doğru ve hızlı bir şekilde çıkarıp-giyinmeleri bu beceriyi gerçekleştirirken “zorlanmadıkları”, ayakkabıların sağını-solunu karıştırarak giyinmeye çalışmaları ve yanlışlarından dönerek giyinmeleri, ayakkabının içerisine sadece ayaklarını zorlayarak yerleştirmeleri “az zorlandıkları”, ayakkabılarını ters giyinmeleri ise “çok zorlandıkları” şeklinde değerlendirilmiştir.

Günlük yaşam becerilerinin altında yer alan pet şişeden bardağa su koyma becerisini yerine getirme düzeyleri sınıf ortamında araştırmacılar tarafından doğrudan gözlem yapılarak belirlenmiştir. Az gören öğrencilerin pet şişeden bardağa taşımadan su doldurma işlemini gerçekleştirmeleri bu beceriyi gerçekleştirirken “zorlanmadıkları”, bardağa yarım su doldurmaları veya taşıyarak doldurmaları “az zorlandıkları”, pet şişeden biraz bardağa biraz zemine dökerek doldurmaları ise “çok zorlandıkları” şeklinde değerlendirilmiştir.

Tablo 1’de yer alan Bağımsız Hareket Becerilerinden; Okul içerisinde kendisine söylenen bir noktaya bağımsız gidebilme becerisi okul içerisinde araştırmacılar tarafından

doğrudan gözlem yapılarak belirlenmiştir. Az gören öğrencinin kendisine söylenen hedeflere (kantin, öğretmenler odası vb.) bağımsız olarak gidebilmesi gözlenmiştir. Az gören öğrencinin kendisine söylenen hedefe hiçbir engelle takılmadan doğrudan ulaşması "zorlanmadığını", ortamda bulunan kişilerden yardım alarak söylenen hedefe ulaşmaları "az zorlandığı", başka kişilerin fiziksel yardımı ile sınıf arkadaşlarının yanına ulaşması "çok zorlandığı" şeklinde değerlendirilmiştir.

Hareket halindeyken engellerden sakınma becerisi okul içerisinde araştırmacılar tarafından doğrudan gözlem yapılarak belirlenmiştir. Az gören öğrencinin kendisine söylenen hedeflere (kantin, öğretmenler odası vb.) bağımsız olarak gidebilmesi gözlenmiştir. Az gören öğrencinin kendisine söylenen hedefe hiçbir engelle takılmadan doğrudan ulaşması "zorlanmadığını", ortamda bulunan küçük engellere vücudu ile hafif bir şekilde çarparak ilerlemesi "az zorlandığı", ortamda bulunan küçük-büyük engellere vücudu ile çarparak ilerlemesi "çok zorlandığı" şeklinde değerlendirilmiştir.

Merdiven inme-çıkma becerisi okul içerisinde araştırmacılar tarafından doğrudan gözlem yapılarak belirlenmiştir. Az gören öğrencinin okul içerisinde yer alan merdivenleri seri bir şekilde inip çıkması "zorlanmadığı", ayaklarını sürüyerek merdiven çıkmaları ve inmeleri "az zorlandıkları" ve her iki eli ile trambandan veya duvardan tutunarak merdiven inme-çıkma "çok zorlandıkları" şeklinde değerlendirilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Formlardan elde edilen veriler, frekans ve yüzde değerlere göre tablolaştırılarak yorumlanmıştır. Ayrıca, formlarda yer alan her boyut o boyuttaki maddelerin aritmetik ortalamalarının toplamına göre açıklanmıştır. Anketteki madde seçenekleri; (1) Çok zorlanıyor, (2) Az zorlanıyor, (3) Zorlanmıyor şeklinde puanlandırılmıştır. İstatistiksel işlemler seçeneklerin sahip olduğu bu puanlamaya göre yapılmıştır.

Gözlemciler arası güvenilirliğin sağlanması amacıyla, Gazi Üniversitesinde Özel Eğitim Bölümünde görev yapan bir öğretim elemanı, bağımsız gözlemci olarak seçilmiştir. Bağımsız gözlemci öncelikle "Kayıt" konusunda yetiştirilmiştir. Sonra, uygulamaları videodan tekrar izleyerek kayıtlarını yapmıştır. Daha sonra, araştırmacının ve bağımsız gözlemcinin verileri, "Görüş Birliği/Görüş birliği+ Görüş Ayrılığı X 100" formülüyle hesaplanarak her beceride gözlemciler arası güvenilirlik bulunmuştur. Yapılan hesaplamalar sonucunda, gözlemciler arası güvenilirlik, %92 bulunmuştur.

3. BULGULAR

Tablo 2.

Az gören öğrencilerin akademik ve toplumsal yaşamlarında görme becerilerini kullanabilmeleri ile ilgili kendi beyanlarına göre farkındalık düzeyleri ve yapılan doğrudan gözlemlere göre bu becerilerde işlevsel görmeye ilişkin veriler

	Kendi Beyanı		Doğrudan Gözlem		Kendi Beyanı		Doğrudan Gözlem		Kendi Beyanı		Doğrudan Gözlem	
	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Akademik Beceriler												
Ders kitaplarını okurken	86	27,74	114	36,77	97	31,29	106	34,19	127	40,96	90	29,03
Ders kitaplarını okurken, satır takibinde	91	29,35	76	24,51	101	32,58	87	28,06	118	38,06	147	47,41
Okul defterine istenen kelimeleri yazarken	95	30,64	108	34,83	92	29,67	96	30,96	123	39,67	106	34,19
Kelimeleri satır çizgilerinin içine yazarken	87	28,06	64	20,64	94	30,32	78	25,16	129	41,61	168	54,19
Toplumsal Yaşam Becerileri												
Okul veya Topluluk Aktiviteleri	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Okul bahçesinde veya salonunda yapılan tören faaliyetlerine katılırken	54	17,41	38	12,25	41	13,22	26	8,38	215	69,35	246	79,35
Teneffüste arkadaşları ile oyun oynarken	50	16,12	34	10,96	46	14,83	34	10,96	214	69,03	242	78,06
Günlük yaşam becerileri	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Kıyafet giyinirken- çıkarırken	18	5,80	47	15,16	26	8,38	43	13,87	266	85,80	220	70,96
Düğme açarken-iliklerken	32	10,32	53	17,09	43	13,87	56	18,06	235	75,80	201	64,83
Ayakkabısını çıkarıp- giyerken	9	2,90	36	11,61	13	4,19	42	13,54	288	92,90	232	74,83
Pet şişeden bardağa su kayarken	95	30,64	74	23,87	100	32,25	117	37,74	115	37,09	119	38,38
Bağımsız Hareket Becerileri	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Okul içerisinde kendisine söylenen bir noktaya bağımsız giderken	41	13,22	23	7,41	56	18,06	41	13,22	213	68,70	246	79,35
Okul içerisinde engellerden sakınırken	54	17,41	38	12,25	76	24,51	54	17,41	180	58,06	218	70,32
Okul içerisinde merdiven inerken çıkarken	34	10,96	9	2,90	53	17,09	32	10,32	223	71,93	269	86,77

Araştırmaya katılan 310 az gören öğrencinin %27,74'ü akademik becerilerden ders kitaplarını okurken çok zorlandığını, %31,29'u az zorlandığını ve %40,96'sı zorlanmadığını beyan ettiği görülmektedir. Araştırmaya katılan az gören öğrencilerin kendi beyanlarından sonra yapılan doğrudan gözlemlerde ders kitaplarını okurken %36,77'sinin çok zorlandığını, %34,19'unun az zorlandığını ve %29,03'ünün zorlanmadığı görülmektedir. Ders kitaplarını okurken çok zorlandığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre ders kitaplarını okurken çok zorlandığı

gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %9'luk bir fark görülmektedir. Ders kitaplarını okurken az zorlandığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre ders kitaplarını okurken az zorlandığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %3'lük bir fark görülmektedir. Ders kitaplarını okurken zorlanmadığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre ders kitaplarını okurken zorlanmadığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %12'lik bir fark görülmektedir. Ders kitaplarını okurken çok zorlandığını ve zorlanmadığını beyan eden öğrencilerle, yapılan doğrudan gözlemlere göre çok zorlanan ve zorlanmayan öğrencilerin arasında dikkat çekici bir farklılık görülmektedir.

Araştırmaya katılan 310 az gören öğrencinin %29,35'i akademik becerilerden ders kitaplarını okurken satır takibinde çok zorlandığını, %32,58'i az zorlandığını ve %38,06'sı zorlanmadığını beyan ettiği görülmektedir. Araştırmaya katılan az gören öğrencilerin kendi beyanlarından sonra yapılan doğrudan gözlemlerde ders kitaplarını okurken satır takibinde %24,51'i çok zorlandığını, 28,06'sı az zorlandığını ve %47,41'inin zorlanmadığı görülmektedir. Ders kitaplarını okurken satır takibinde çok zorlandığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre ders kitaplarını okurken satır takibinde çok zorlandığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %5'lik bir fark görülmektedir. Ders kitaplarını okurken satır takibinde az zorlandığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre ders kitaplarını okurken satır takibinde az zorlandığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %5'lik bir fark görülmektedir. Ders kitaplarını okurken satır takibinde zorlanmadığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre ders kitaplarını okurken zorlanmadığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %9'luk bir fark görülmektedir. Ders kitaplarını okurken satır takibinde zorlanmadığını beyan eden öğrencilerle, yapılan doğrudan gözlemlere göre zorlanmayan öğrencilerin arasında dikkat çekici bir farklılık olarak görülmektedir.

Araştırmaya katılan 310 az gören öğrencinin %30,64'ü akademik becerilerden okul defterine istenen kelimeleri yazarken çok zorlandığını, %29,67'si az zorlandığını ve %39,67'si zorlanmadığını beyan ettiği görülmektedir. Araştırmaya katılan az gören öğrencilerin kendi beyanlarından sonra yapılan doğrudan gözlemlerde okul defterine istenen kelimeleri yazarken %34,83'ünün çok zorlandığını, %30,96'sının az zorlandığını ve %34,19'unun zorlanmadığı görülmektedir. Okul defterine istenen kelimeleri yazarken çok zorlandığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre okul defterine istenen kelimeleri yazarken çok zorlandığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %4'lük bir fark görülmektedir. Okul defterine istenen kelimeleri yazarken az zorlandığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre okul defterine istenen kelimeleri yazarken az zorlandığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %1'lik bir fark görülmektedir. Okul defterine istenen kelimeleri yazarken beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre okul defterine istenen kelimeleri yazarken zorlanan öğrenciler arasında yaklaşık %5'lik bir fark görülmektedir. Okul defterine istenen kelimeleri yazarken zorlanmadığını, az zorlandığını ve çok zorlandığını beyan eden öğrencilerle, yapılan doğrudan gözlemlere göre zorlanmayan, az zorlanan ve çok zorlanan öğrenciler arasında dikkat çekici bir farklılık görülmemektedir.

Araştırmaya katılan 310 az gören öğrencinin %28,06'sı akademik becerilerden kelimeleri satır çizgilerinin içine yazarken çok zorlandığını, %30,32'si az zorlandığını ve %41,61'i zorlanmadığını beyan ettiği görülmektedir. Araştırmaya katılan az gören öğrencilerin kendi beyanlarından sonra yapılan doğrudan gözlemlerde kelimeleri satır çizgilerinin

içine yazarken %20,64'ünün çok zorlandığı, %25,16'sının az zorlandığı ve %54,19'unun zorlanmadığı görülmektedir. Kelimeleri satır çizgilerinin içine yazarken çok zorlandığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre kelimeleri satır çizgilerinin içine yazarken çok zorlandığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %8'lik bir fark görülmektedir. Kelimeleri satır çizgilerinin içine yazarken az zorlandığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre kelimeleri satır çizgilerinin içine yazarken az zorlandığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %5'lik bir fark görülmektedir. Kelimeleri satır çizgilerinin içine yazarken beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre kelimeleri satır çizgilerinin içine yazarken zorlanan öğrenciler arasında yaklaşık %13'lük bir fark görülmektedir. Kelimeleri satır çizgilerinin içine yazarken çok zorlandığını ve zorlanmadığını beyan eden öğrencilerle, yapılan doğrudan gözlemlere göre çok zorlanan ve zorlanmayan öğrenciler arasında dikkat çekici bir farklılık görülmektedir.

Araştırmaya katılan 310 az gören öğrencinin %17,41'i toplumsal yaşam becerileri içerisinde yer alan okul bahçesinde veya salonunda yapılan tören faaliyetlerine katılırken çok zorlandığını, %13,22'si az zorlandığını ve %69,35'i zorlanmadığını beyan ettiği görülmektedir. Araştırmaya katılan az gören öğrencilerin kendi beyanlarından sonra yapılan doğrudan gözlemlerde okul bahçesinde veya salonunda yapılan tören faaliyetlerine katılırken %12,25'inin çok zorlandığını, %8,38'inin az zorlandığını ve %79,35'inin zorlanmadığı görülmektedir. Okul bahçesinde veya salonunda yapılan tören faaliyetlerine katılırken çok zorlandığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre okul bahçesinde veya salonunda yapılan tören faaliyetlerine katılırken çok zorlandığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %5'lik bir fark görülmektedir. Okul bahçesinde veya salonunda yapılan tören faaliyetlerine katılırken az zorlandığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre okul bahçesinde veya salonunda yapılan tören faaliyetlerine katılırken az zorlandığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %5'lik bir fark görülmektedir. Okul bahçesinde veya salonunda yapılan tören faaliyetlerine katılırken zorlanmadığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre okul bahçesinde veya salonunda yapılan tören faaliyetlerine katılırken zorlanmadığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %10'luk bir fark görülmektedir.

Araştırmaya katılan 310 az gören öğrencinin %16,12'si toplumsal yaşam becerileri içerisinde yer alan tenefüste arkadaşları ile oyun oynarken çok zorlandığını, %14,83'ü az zorlandığını ve %69,03'ü zorlanmadığını beyan ettiği görülmektedir. Araştırmaya katılan az gören öğrencilerin kendi beyanlarından sonra yapılan doğrudan gözlemlerde tenefüste arkadaşları ile oyun oynarken %10,96'sının çok zorlandığını, %10,96'sının az zorlandığını ve %78,06'sının zorlanmadığı görülmektedir. Tenefüste arkadaşları ile oyun oynarken çok zorlandığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre tenefüste arkadaşları ile oyun oynarken çok zorlandığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %5'lik bir fark görülmektedir. Tenefüste arkadaşları ile oyun oynarken az zorlandığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre tenefüste arkadaşları ile oyun oynarken katılırken az zorlandığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %4'lük bir fark görülmektedir. Tenefüste arkadaşları ile oyun oynarken zorlanmadığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre tenefüste arkadaşları ile oyun oynarken zorlanmadığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %9'luk bir fark görülmektedir.

Araştırmaya katılan 310 az gören öğrencinin %5,80'inin günlük yaşam becerileri içerisinde yer alan kıyafet giyinirken-çıkarırken çok zorlandığını, %8,38'inin az zorlandığını ve %85,80'inin zorlanmadığını beyan ettiği görülmektedir. Araştırmaya katılan az gören öğrencilerin kendi bayanlarından sonra yapılan doğrudan gözlemlerde kıyafet giyinirken-çıkarırken %15,16'sının çok zorlandığını, %13,87'sinin az zorlandığını ve %70,96'sının zorlanmadığı görülmektedir. Kıyafet giyinirken-çıkarırken çok zorlandığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre kıyafet giyinirken-çıkarırken çok zorlandığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %9'luk bir fark görülmektedir. Kıyafet giyinirken-çıkarırken az zorlandığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre kıyafet giyinirken-çıkarırken az zorlandığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %5'lik bir fark görülmektedir. Kıyafet giyinirken-çıkarırken zorlanmadığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre kıyafet giyinirken-çıkarırken zorlanmadığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %15'lik bir fark görülmektedir.

Araştırmaya katılan 310 az gören öğrencinin %10,32'sinin günlük yaşam becerileri içerisinde yer alan düğme açarken-iliklerken çok zorlandığını, %13,87'sinin az zorlandığını ve %75,80'inin zorlanmadığını beyan ettiği görülmektedir. Araştırmaya katılan az gören öğrencilerin kendi bayanlarından sonra yapılan doğrudan gözlemlerde düğme açarken-iliklerken %17,09'unun çok zorlandığını, %18,06'sının az zorlandığını ve %64,83'ünün zorlanmadığı görülmektedir. Düğme açarken-iliklerken çok zorlandığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre düğme açarken-iliklerken çok zorlandığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %7'lik bir fark görülmektedir. Düğme açarken-iliklerken az zorlandığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre düğme açarken-iliklerken az zorlandığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %5'lik bir fark görülmektedir. Düğme açarken-iliklerken zorlanmadığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre düğme açarken-iliklerken zorlanmadığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %11'lik bir fark görülmektedir.

Araştırmaya katılan 310 az gören öğrencinin %2,90'ının günlük yaşam becerileri içerisinde yer alan ayakkabı çıkarıp-giyerken çok zorlandığını, %4,19'unun az zorlandığını ve %92,90'ının zorlanmadığını beyan ettiği görülmektedir. Araştırmaya katılan az gören öğrencilerin kendi bayanlarından sonra yapılan doğrudan gözlemlerde ayakkabı çıkarıp-giyerken %11,61'inin çok zorlandığını, %13,54'ünün az zorlandığını ve %74,83'ünün zorlanmadığı görülmektedir. Ayakkabı çıkarıp-giyerken çok zorlandığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre ayakkabı çıkarıp-giyerken çok zorlandığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %9'luk bir fark görülmektedir. Ayakkabı çıkarıp-giyerken az zorlandığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre ayakkabı çıkarıp-giyerken az zorlandığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %9'luk bir fark görülmektedir. Ayakkabı çıkarıp-giyerken zorlanmadığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre ayakkabı çıkarıp-giyerken zorlanmadığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %18'lik bir fark görülmektedir.

Araştırmaya katılan 310 az gören öğrencinin %30,64'ünün günlük yaşam becerileri içerisinde yer alan pet şişeden bardağa su kayarken çok zorlandığını, %32,25'inin az zorlandığını ve %37,09'unun zorlanmadığını beyan ettiği görülmektedir. Araştırmaya katılan az gören öğrencilerin kendi bayanlarından sonra yapılan doğrudan gözlemlerde

pet şişeden bardağa su kayarken %23,87'sinin çok zorlandığını, %37,74'ünün az zorlandığını ve %38,38'inin zorlanmadığı görülmektedir. Pet şişeden bardağa su kayarken çok zorlandığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre pet şişeden bardağa su kayarken çok zorlandığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %7'lik bir fark görülmektedir. Pet şişeden bardağa su kayarken az zorlandığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre pet şişeden bardağa su kayarken az zorlandığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %5'lik bir fark görülmektedir. Pet şişeden bardağa su kayarken zorlanmadığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre pet şişeden bardağa su kayarken zorlanmadığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %1'lik bir fark görülmektedir.

Araştırmaya katılan 310 az gören öğrencinin %13,22'sinin bağımsız hareket becerileri içerisinde yer alan okul içerisinde kendisine söylenen bir noktaya bağımsız giderken çok zorlandığını, %18,06'sının az zorlandığını ve %68,70'inin zorlanmadığını beyan ettiği görülmektedir. Araştırmaya katılan az gören öğrencilerin kendi beyanlarından sonra yapılan doğrudan gözlemlerde okul içerisinde kendisine söylenen bir noktaya bağımsız giderken %7,41'inin çok zorlandığını, %13,22'sinin az zorlandığını ve %79,35'inin zorlanmadığı görülmektedir. Okul içerisinde kendisine söylenen bir noktaya bağımsız giderken çok zorlandığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre okul içerisinde kendisine söylenen bir noktaya bağımsız giderken çok zorlandığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %6'lık bir fark görülmektedir. Okul içerisinde kendisine söylenen bir noktaya bağımsız giderken az zorlandığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre okul içerisinde kendisine söylenen bir noktaya bağımsız giderken az zorlandığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %5'lik bir fark görülmektedir. Okul içerisinde kendisine söylenen bir noktaya bağımsız giderken zorlanmadığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre okul içerisinde kendisine söylenen bir noktaya bağımsız giderken zorlanmadığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %11'lik bir fark görülmektedir.

Araştırmaya katılan 310 az gören öğrencinin %17,41'inin bağımsız hareket becerileri içerisinde yer alan okul içerisinde engellerden sakınırken çok zorlandığını, %24,51'inin az zorlandığını ve %58,06'sının zorlanmadığını beyan ettiği görülmektedir. Araştırmaya katılan az gören öğrencilerin kendi beyanlarından sonra yapılan doğrudan gözlemlerde okul içerisinde engellerden sakınırken %12,25'inin çok zorlandığını, %17,41'inin az zorlandığını ve %70,32'sinin zorlanmadığı görülmektedir. Okul içerisinde engellerden sakınırken çok zorlandığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre okul içerisinde engellerden sakınırken çok zorlandığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %5'lik bir fark görülmektedir. Okul içerisinde engellerden sakınırken az zorlandığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre okul içerisinde engellerden sakınırken az zorlandığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %7'lik bir fark görülmektedir. Okul içerisinde engellerden sakınırken zorlanmadığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre okul içerisinde engellerden sakınırken zorlanmadığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %12'lik bir fark görülmektedir.

Araştırmaya katılan 310 az gören öğrencinin %10,96'sının bağımsız hareket becerileri içerisinde yer alan okul içerisinde merdiven inerken çıkarken çok zorlandığını, %17,09'unun az zorlandığını ve %71,93'ünün zorlanmadığını beyan ettiği görülmektedir. Araştırmaya katılan az gören öğrencilerin kendi beyanlarından sonra yapılan doğrudan gözlemlerde okul içerisinde merdiven inerken çıkarken %2,90'ının çok

zorlandığını, %10,32'sinin az zorlandığını ve %86,77'sinin zorlanmadığı görülmektedir. Okul içerisinde merdiven inerken çıkarken çok zorlandığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre okul içerisinde merdiven inerken çıkarken çok zorlandığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %8'lik bir fark görülmektedir. Okul içerisinde merdiven inerken çıkarken az zorlandığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre okul içerisinde merdiven inerken çıkarken az zorlandığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %7'lik bir fark görülmektedir. Okul içerisinde merdiven inerken çıkarken zorlanmadığını beyan eden öğrencilerle yapılan doğrudan gözleme göre okul içerisinde merdiven inerken çıkarken zorlanmadığı gözlenen öğrenciler arasında yaklaşık %15'lik bir fark görülmektedir.

4.TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmaya katılan az gören öğrencilerin akademik ve toplumsal yaşamlarında görme becerilerini kullanabilmeleri ile ilgili kendi beyanlarına göre farkındalık düzeyleri ve yapılan doğrudan gözlemlere göre bu becerilerde işlevsel görme becerilerini ne kadar gerçekleştirebildikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda bazı görsel becerilerde az gören öğrencilerin kendi görsel farkındalık beyanları ile yapılan doğrudan gözlemler sonucunda belirgin farklılıklar ortaya konulmuştur.

Ders kitaplarını okurken çok zorlandığını beyan eden az gören öğrencilerin oranı ile ders kitaplarını okurken çok zorlandığı gözlenen az gören öğrencilerin arasında yaklaşık %9'luk bir farklılık görülmektedir. Yine ders kitaplarını okurken çok zorlanmadığını beyan eden az gören öğrencilerin oranı ile ders kitaplarını okurken çok zorlanmadığı gözlenen az gören öğrencilerin arasında yaklaşık %11'lik bir farklılık görülmektedir.

Ders kitaplarını okurken satır takibinde çok zorlandığını beyan eden az gören öğrencilerin oranı ile ders kitaplarını okurken satır takibinde çok zorlandığı gözlenen az gören öğrencilerin arasında yaklaşık %5'lik bir farklılık görülmektedir. Yine ders kitaplarını okurken satır takibinde çok zorlanmadığını beyan eden az gören öğrencilerin oranı ile ders kitaplarını okurken satır takibinde çok zorlanmadığı gözlenen az gören öğrencilerin arasında yaklaşık %11'lik bir farklılık görülmektedir. Bu veriler dikkate alındığında az gören öğrencilerin ders kitaplarını okuma ve ders kitaplarını okurken satır takibi becerisinde görsel farkındalıklarının yapılan doğrudan gözlemlere göre düşük olduğu görülmektedir.

Okul defterine istenen kelimeleri yazarken çok zorlandığını beyan eden az gören öğrencilerin oranı ile okul defterine istenen kelimeleri yazarken çok zorlandığı gözlenen az gören öğrencilerin arasında yaklaşık %4'lük bir farklılık görülmektedir. Yine okul defterine istenen kelimeleri yazarken çok zorlanmadığını beyan eden az gören öğrencilerin oranı ile okul defterine istenen kelimeleri yazarken çok zorlanmadığı gözlenen az gören öğrencilerin arasında yaklaşık %5'lik bir farklılık görülmektedir.

Kelimeleri satır çizgilerinin içine yazarken çok zorlandığını beyan eden az gören öğrencilerin oranı ile kelimeleri satır çizgilerinin içine yazarken çok zorlandığı gözlenen az gören öğrencilerin arasında yaklaşık %8'lik bir farklılık görülmektedir. Yine Kelimeleri satır çizgilerinin içine yazarken çok zorlanmadığını beyan eden az gören öğrencilerin oranı ile kelimeleri satır çizgilerinin içine yazarken çok zorlanmadığı gözlenen az gören öğrencilerin arasında yaklaşık %13'lük bir farklılık görülmektedir. Bu veriler dikkate alındığında az gören öğrencilerin okul defterine istenen kelimeleri yazma

ve kelimeleri satır çizgilerinin içine yazma becerisinde görsel farkındalıklarının yapılan doğrudan gözlemlere göre düşük olduğu görülmektedir.

Okul bahçesinde veya salonunda yapılan tören faaliyetlerine katılırken çok zorlandığını beyan eden az gören öğrencilerin oranı okul bahçesinde veya salonunda yapılan tören faaliyetlerine katılırken çok zorlandığı gözlenen az gören öğrencilerin arasında yaklaşık %5'lik bir farklılık görülmektedir. Yine okul bahçesinde veya salonunda yapılan tören faaliyetlerine katılırken çok zorlanmadığını beyan eden az gören öğrencilerin oranı ile okul bahçesinde veya salonunda yapılan tören faaliyetlerine katılırken çok zorlanmadığı gözlenen az gören öğrencilerin arasında yaklaşık %10'luk bir farklılık görülmektedir.

Teneffüste arkadaşları ile oyun oynarken çok zorlandığını beyan eden az gören öğrencilerin oranı teneffüste arkadaşları ile oyun oynarken çok zorlandığı gözlenen az gören öğrencilerin arasında yaklaşık %6'lık bir farklılık görülmektedir. Yine teneffüste arkadaşları ile oyun oynarken çok zorlanmadığını beyan eden az gören öğrencilerin oranı ile teneffüste arkadaşları ile oyun oynarken çok zorlanmadığı gözlenen az gören öğrencilerin arasında yaklaşık %9'luk bir farklılık görülmektedir. Bu veriler dikkate alındığında az gören öğrencilerin okul bahçesinde veya salonunda yapılan tören faaliyetlerine katılma ve teneffüste arkadaşları ile oyun oynama becerisinde görsel farkındalıklarının yapılan doğrudan gözlemlere göre düşük olduğu görülmektedir.

Günlük yaşam becerileri içerisinde, kıyafet giyinirken-çıkarırken çok zorlandığını beyan eden az gören öğrencilerin oranı kıyafet giyinirken-çıkarırken çok zorlandığı gözlenen az gören öğrencilerin arasında yaklaşık %10'luk bir farklılık görülmektedir. Yine kıyafet giyinirken-çıkarırken çok zorlanmadığını beyan eden az gören öğrencilerin oranı ile kıyafet giyinirken-çıkarırken çok zorlanmadığı gözlenen az gören öğrencilerin arasında yaklaşık %15'lik bir farklılık görülmektedir.

Düğme açarken-iliklerken çok zorlandığını beyan eden az gören öğrencilerin oranı düğme açarken-iliklerken çok zorlandığı gözlenen az gören öğrencilerin arasında yaklaşık %7'lik bir farklılık görülmektedir. Yine düğme açarken-iliklerken çok zorlanmadığını beyan eden az gören öğrencilerin oranı ile düğme açarken-iliklerken çok zorlanmadığı gözlenen az gören öğrencilerin arasında yaklaşık %11'lik bir farklılık görülmektedir.

Ayakkabısını çıkarıp-giyerken çok zorlandığını beyan eden az gören öğrencilerin oranı ayakkabısını çıkarıp-giyerken çok zorlandığı gözlenen az gören öğrencilerin arasında yaklaşık %9'luk bir farklılık görülmektedir. Yine ayakkabısını çıkarıp-giyerken çok zorlanmadığını beyan eden az gören öğrencilerin oranı ile ayakkabısını çıkarıp-giyerken çok zorlanmadığı gözlenen az gören öğrencilerin arasında yaklaşık %18'lik bir farklılık görülmektedir.

Pet şişeden bardağa su kayarken çok zorlandığını beyan eden az gören öğrencilerin oranı pet şişeden bardağa su kayarken çok zorlandığı gözlenen az gören öğrencilerin arasında yaklaşık %7'lik bir farklılık görülmektedir. Yine pet şişeden bardağa su kayarken çok zorlanmadığını beyan eden az gören öğrencilerin oranı ile pet şişeden bardağa su kayarken çok zorlanmadığı gözlenen az gören öğrencilerin arasında yaklaşık %18'lik bir farklılık görülmektedir. Bu veriler dikkate alındığında az gören öğrencilerin günlük yaşam becerilerinde görsel farkındalıklarının yapılan doğrudan gözlemlere göre düşük olduğu görülmektedir.

Bağımsız hareket becerileri içerisinde, okul içerisinde kendisine söylenen bir noktaya bağımsız giderken çok zorlandığını beyan eden az gören öğrencilerin oranı okul içerisinde kendisine söylenen bir noktaya bağımsız giderken çok zorlandığı gözlenen az gören öğrencilerin arasında yaklaşık %6'lık bir farklılık görülmektedir. Yine okul içerisinde kendisine söylenen bir noktaya bağımsız giderken çok zorlanmadığını beyan eden az gören öğrencilerin oranı ile okul içerisinde kendisine söylenen bir noktaya bağımsız giderken çok zorlanmadığı gözlenen az gören öğrencilerin arasında yaklaşık %11'lik bir farklılık görülmektedir.

Okul içerisinde engellerden sakınırken çok zorlandığını beyan eden az gören öğrencilerin oranı okul içerisinde engellerden sakınırken çok zorlandığı gözlenen az gören öğrencilerin arasında yaklaşık %5'lik bir farklılık görülmektedir. Yine okul içerisinde engellerden sakınırken çok zorlanmadığını beyan eden az gören öğrencilerin oranı ile okul içerisinde engellerden sakınırken çok zorlanmadığı gözlenen az gören öğrencilerin arasında yaklaşık %12'lik bir farklılık görülmektedir.

Okul içerisinde merdiven inerken çıkarken çok zorlandığını beyan eden az gören öğrencilerin oranı okul içerisinde engellerden sakınırken çok zorlandığı gözlenen az gören öğrencilerin arasında yaklaşık %8'lik bir farklılık görülmektedir. Yine okul içerisinde merdiven inerken çıkarken çok zorlanmadığını beyan eden az gören öğrencilerin oranı ile okul içerisinde merdiven inerken çıkarken çok zorlanmadığı gözlenen az gören öğrencilerin arasında yaklaşık %15'lik bir farklılık görülmektedir. Bu veriler dikkate alındığında az gören öğrencilerin bağımsız hareket becerilerinde görsel farkındalıklarının yapılan doğrudan gözlemlere göre düşük olduğu görülmektedir.

Araştırma sonuçları az gören öğrencilerin akademik becerilerde, toplumsal yaşam becerilerinde ve bağımsız hareket becerilerinde ki görsel farkındalık düzeyleri ile bu beceriler üzerine dorudan yapılan gözlemler arasında belirgin farklılıklar görülmektedir. Bu sonuçlardan hareketle araştırmaya katılan az gören öğrencilerin görsel farkındalık düzeylerinin düşük olduğu söylenebilir.

Az gören öğrencilerin görsel farkındalık düzeylerinin düşük olmasının başka bir nedeni ise Türkiye'de az gören olarak tıbbi tanısı yapılan öğrencilerin eğitim ortamlarına yerleştirilirken işlevsel görme düzeylerinin değerlendirilmemesidir. Az gören öğrencilerin işlevsel görme becerileri değerlendirilmediği için hem öğretmenleri hem de kendileri mevcut görme düzeylerini akademik ve günlük yaşam becerilerinde ne kadar kullanabildikleri ile ilgili tam fikir sahibi olmadıkları söylenebilir. Araştırma sonuçlarına dayanarak az gören olarak tıbbi tanı alan öğrencilerin, ülkemizde hizmet vermekte olan Rehberlik Araştırma Merkezlerinde işlevsel görme becerileri değerlendirilerek eğitim ortamlarına yerleştirilmesinden sonra, az gören öğrencilerin görme düzeylerine göre eğitim alabilme fırsatları onların görsel farkındalık düzeylerini olumlu yönde etkileyebileceği söylenebilir.

Türkiye'de görme engelliler okullarında veya destek eğitimlerin sağlandığı tüm eğitim ortamlarında, az gören öğrencilerin işlevsel görme eğitimleri ile ilgili tam anlamıyla görme becerilerinin öğretilmesine yer verilmemektedir. Az gören öğrenciler, kendi görme düzeylerine kullandıkları kadarıyla farkındalıklarını oluşturabilmektedirler. Az gören öğrencilerin işlevsel görme eğitimleri sonucunda farkındalık düzeylerinin görme düzeylerini kullanma düzeyleri ile doğrudan orantılı olarak artabileceği düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Ataman, A. (2003). Görme yetersizliğinin çocuklar üzerindeki etkileri. Ü. Tüfekçi (Ed.). *İşitme, konuşma ve görme sorunları olan çocukların eğitimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Barraga, N. C., & Erin, J. N. (1992). *Visual handicaps & learning*. Austin, TX: PRO-ED.
- Bishop, V. E. (2004). *Teaching visually impaired children*. IL: Charles C. Thomas.
- Corn, A., DePriest, L., & Erin, J. (2000). Visual efficiency. A. J. Koenig, & M. C. Holbrook (Eds.). *Foundations of education volume II instructional strategies for teaching children and youths with visual impairment* (s. 464-499). NY: AFB Press.
- Çakmak, S. (2011). Görme engeli olan bireyler için hazırlanan otobüse binme becerisi öğretim materyalinin etkililiği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(41).
- Çitil, M. (2012). *Yasalar ve özel eğitim*. Ankara: Vize Yayınları.
- Demers-Turco, P. (1999). Providing timely and ongoing vision rehabilitation services for the diabetic patient with irreversible vision loss from diabetic retinopathy. *Journal of the American Optometric Association*, 70(1), 49-62.
- Huebner, K. M. (2000). Visual Impairment. M. C. Holbrook, & A. J. Koenig (Eds.). *Foundation of Education: Volume I History and Theory of Teaching Children and youths with visual impairments* (s. 55-74). NY: AFB Press.
- Karasar, N. (2005). *Method of scientific research*. Ankara: Nobel.
- Koenig, A., Holbrook, M. C., Corn, A. L., DePriest, L. B., Erin, J. N. & Presley, I. (2000). Specialized assessments for students with visual impairments A. J. Koenig, & M. C. Holbrook (Eds.) içinde, *Foundations of education: Volume II Instructional strategies for teaching children and youths with visual impairments* (s. 103-172). NY: AFB Press.
- Lamoureux, E. L., Pallant, J. F., Pesudovs, K., Hassell, J. B., & Keeffe, J. E. (2006). The Impact of Vision Impairment Questionnaire: an evaluation of its measurement properties using Rasch analysis. *Investigative Ophthalmology & Visual Science*, 47(11), 4732-4741.
- Margrain, T. H. (1999). Minimising the impact of visual impairment: Low vision aids are a simple way of alleviating impairment [Editorial]. *Bmj*, 318(7197), 1504.
- Margrain, T. H. (2000). Helping blind and partially sighted people to read: the effectiveness of low vision aids. *British Journal of Ophthalmology*, 84(8), 919-921.
- Massachusetts Department of elementary and secondary education, (2012). *guidelines: for the specialized assessment of students with visual impairments*. [Available online at: <http://www.doe.mass.edu/sped/vision-guidelines/vision-guidelines-full.pdf>], Erişim tarihi: 23 Kasım 2015.
- Massof, R. W., Rubin, G. S. (2001). Visual Function assessment questionnaires *Survey of Ophthalmology*, 45 (6), 531-548.
- ÖEHY, (2006). *MEB Mevzuat*. [Available online at: http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26184_0.html], Erişim tarihi: 22 Kasım 2015.
- Rudberg, M. A., Furner, S. E., Dunn, J. E., & Cassel, C. K. (1993). The relationship of visual and hearing impairments to disability: an analysis using the longitudinal study of aging. *Journal of Gerontology*, 48(6), M261-M265

- Şafak, P. (2009). Görme yetersizliği olan çocukların eğitimi. G. Akçamete (Ed.). *Genel eğitim okullarında özel gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim* (s. 397-440). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Wallhagen, M. I., Strawbridge, W. J., Shema, S. J., Kurata, J., & Kaplan, G. A. (2001). Comparative impact of hearing and vision impairment on subsequent functioning. *Journal of the American Geriatrics Society*, 49(8), 1086-1092.
- West, S. K., Munoz, B., Rubin, G. S., & Schein, O. D. Bandeen--Roche, K, Zeger, S, German, S & Fried, LP 1997,'Function and visual impairment in a population-based study of older adults. The SEE project. Salisbury Eye Evaluation'. *Investigative ophthalmology & visual science*, 38(1), 72-82.

EXTENDED ABSTRACT

1.Introduction

A student and how much she could see, there is seeing how they can use in everyday life her what kind of educational environment (visually impaired school / class, as mainstreaming regulation) that placed a significant impact on (Cakmak, 2011). At the same time also it plays an important role in determining what kind of support services to these students need. If you see a low-vision students affected by the inability of the educational level does not evaluate the visual function, it will be placed in the wrong educational environment, environmental regulations to be made in the educational environment will not be appropriate. These functional assessment of visual reasons before and then placed in the training environment is very important. Functional vision affected by low vision students who are visually impaired to use the skills of seeing. Functional vision, an ability for individuals showing unusual feature development planning or implementation of visual information is visual ability is sufficient to use (Barrage and Erin, 1992). Functional skills are seen near vision skills are divided into three groups of remote visual skills and visual field. Close visual skills are used in tasks that require the ability to see visual distance of 1-2 confused. Remote visual skills are used in tasks requiring visual ability to see a few steps ahead. The visual field is the area we can see our hands full face staring at a fixed point we turn around from side to side (Koenig et al., 2000).

Functional Vision Assessment (Functional Vision Assessment-FVA) in all school environments, low vision students functional visual acuity of, the loss of visual field, ocular motor control and hand-eye coordination as well as reading, writing, is an assessment involving the use of necessary functional living skills, and these skills at school. functional visual assessment of each student, which remains affected by visual impairment and visual diagnostics should be done in the educational process. According to the results of the evaluation should be educational environment planning and placement decisions relating to educational arrangements should be made. However, the absence of an appropriate functional vision assessment tool in Turkey, the Lack of enough information about employees or no functional vision evaluation of the staff in the Guidance Research Centers make it impossible to perform this assessment. In this case, the low vision student and his parents as well as teachers of academic seeing its present and how to perform daily living skills and would cause not have an idea about how they can use.

Vision training or rehabilitation is important and many studies (Demers-Turco, 1999; Margrain, 1999; Margrain, 2000) functional use of visual supports the benefit of (Wallhag that, Strawbridge, Shame, Kurata and Kaplan, 2001). Therefore, these study results, will serve educational vision will be given to students or to the determination of rehabilitation services, it is thought to be important. In this study, Lamoureux et al. and their statements will be made by individuals as Reuben'n. Many comparative studies support the validity of the data obtained by self-report.

2.Method

In this research, the self-declarations of low vision students were recorded through questionnaires in order to understand the awareness levels, related to their ability of using visual skills in their academic and Daily lives and at the same time, how they can utilize

their low visions was evaluated by means of Gazi Functional Vision Assessment Instrument. Therefore, the relational scanning model, which is one of the general scanning models, was used to determine the relation between two models. There are totally 1485 low vision students attending the primary and secondary schools linked to the Ministry of National Education by June 2011 in Turkey. Nearly 21 percent of the low vision students, which amounts to 310 in number, makes up the sample group of the research. Of these students, 190 are male, and the remaining 120 are female. The simple optionless appointment method was used as the sampling method. In the research “The Questionnaire to Determine the Awareness Students using of Visual Skills in Their Academic and Social Lives” was used in collecting data. The data gained from the questionnaires were evaluated according to the frequencies and percentages in tabular fashion. In addition, each dimension, that took place in the forms, was explained through the total prints of the mathematical averages of the items found in the dimension in question. The choices for items in the questionnaire were scored as follows: (1) extremely difficult (2) Relatively difficult and (3) Not difficult.

3.Findings

According to the findings of the research it can be claimed that there are significant differences between the visual awareness levels of students with low vision in their academic skills, daily life skills, autonomous activity skills and the observations directly applied to those skills. In the light of these findings, it can be said that the visual awareness levels of low vision students who took part in the research were low.

Another reason for low awareness levels of these students is that, in Turkey, the functional vision levels of the students, who have been diagnosed with low vision, are not evaluated when they are elected for the schools. For that reason, it can be said that both their teachers and themselves, have no clear idea of how much of their visual skills they can utilize in the academic and daily lives. In the light of above findings, after placing the low vision students in Guidance Research Centers of country by evaluating their functional vision levels they can be provided with the necessary educational support according to their visual levels and this education may affect their levels in a positive direction.

4.Discussion

In Turkey, in the schools for the visually impaired, and in all other educational settings where supportive means are offered, there is no comprehensive training for the functional vision betterment of the low vision learners. The low vision students can improve their visual levels in so far as they can use their own visual skills. It is thought that as a result of functional visual training, the awareness levels of low vision students will increase in correct proportion to their use of vision levels.