

173014

T.C
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Özel Eğitim Anabilim Dalı

**BEŞ YAŞINDA OTİSTİK ÇOCUĞA SAHİP
BİR ANNENİN MUTFAK ETKİNLİĞİ SIRASINDA
ÇOCUĞU İLE ETKİLEŞİMLERİNDE KULLANDIĞI
STRATEJİLERİN BETİMLENMESİ**

“Tek Katırlanl Vaka Çalışması”

(Yüksek Lisans Tezi)

Zeliha GÖRGÜN ÇAĞLAR

Tez Danışmanı

Yrd. Doç. Dr. Nur AKÇİN

İstanbul, 2006

T.C
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**BEŞ YAŞINDA OTİSTİK ÇOCUĞA SAHİP BİR ANNENİN MUTFAK
ETKİNLİĞİ SİRASINDA ÇOCUĞU İLE ETKİLEŞİMLERİNDE
KULLANDIĞI STRATEJİLERİN BETİMLENMESİ**

“Tek Katırlanlı Vak’a Çalışması”

Yüksek Lisans Tezi

Zeliha GÖRGÜN-ÇAĞLAR

Danışman: Yrd.Doç.Dr.Nur AKÇİN

Jüri Üyesi: Prof. Dr.Adnan KULAKSIZOĞLU

Jüri Üyesi: Doç. Dr.Belkıs KUMBETOĞLU

Özel Eğitim Bölümü

Yüksek Lisans Tezi

İstanbul, 2005

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZÜ

BEŞ YAŞINDA OTİSTİK ÇOCUĞA SAHİP BİR ANNENİN MUTFAK ETKİNLİĞİ SIRASINDA ÇOCUĞU İLE ETKİLEŞİMLERİNDE KULLANDIĞI STRATEJİLERİN BETİMLENMESİ

Zeliha GÖRGÜN ÇAĞLAR

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Nur AKÇİN

Bu araştırmanın amacı, beş yaşında otistik çocuğa sahip bir annenin mutfak etkinliği sırasında çocuğu ile etkileşimlerinde kullandığı stratejileri betimlemektir.

Araştırmanın deseni “tek katıllı niteliksel vak’a çalışmasıdır”. Araştırmaya katılanlar, otistik çocuğa sahip bir anne ile onun 5 yaşındaki otistik çocuğudur. Araştırma verileri, saha notları, görüşmeler, odyo ve video teyp kayıtları aracılığı ile toplanmıştır.

Doğal ev ortamında mutfak etkinlikleri sırasında video teyp çekimleri yapılarak analiz edilmiştir. Annenin çocuğu ile etkileşimleri “mutfak etkinlikleri” çerçevesinde incelenmiştir. Video teyp kayıtlarının analizinde mikro etnografik analitik teknikler kullanılmıştır.

Araştırma bulgularına göre otistik çocuğa sahip annenin çocuğu ile etkileşimleri sırasında yoğun olarak kullandığı 11 sözel strateji belirlenmiştir. Bunlar; soru sormak,

azaltmak, genişletmek, pekiştirmek, ödüllendirmek, vurgulamak, komiklik yapmak, şarkı söylemek, duraksayarak söylemek, etiketlemek, açıklama yapmaktır.

Mutfak etkinlikleri süreci içinde annenin kullandığı sözel olmayan etkileşim kalıpları, göz kontağı kurmak, jest ve mimik kullanmak, yanıt vermesini beklemek ve görsel ip ucu vermek ve yardım etmektir. Bunlar, anne-çocuk arasında gerçekleşen etkileşim kalıplarına dayalı olarak pasta yapma ve kabak yemeği pişirme ana başlıkları altında verilmiştir. Pasta yapma sürecinde kullanılan sözel etkileşim kalıpları “pasta yapmaya hazırlanma sırasındaki sohbeti” “ pastanın yapılması sırasındaki sohbeti” “pastanın sarılması ve dolaba konulması sırasındaki sohbeti” ve “malzemelerin toplanması sırasındaki sohbeti” konu başlıkları olarak verilmiştir. Kabak yemeği pişirme sırasında kullanılan sözel etkileşim kalıpları ise “yemeği yapmaya hazırlanma sırasındaki sohbeti” “yemeğin yapılması sırasındaki sohbeti” “yemeğin ocağa konulması sırasındaki sohbeti” ve “malzemelerin toplanması sırasındaki sohbeti” konu başlıkları olarak verilmiştir.

Sonuç olarak, bu araştırma bulgularına göre, otistik çocuğa sahip bir annenin çocuğu ile etkileşimlerinde sözel ve sözel olmayan etkileşim stratejilerini uygulamasının otistik çocuğun etkileşimlere sözel ve sözel olmayan katılımlarına katkıda bulunduğu yönünde destekleyici bulgulara ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Otistik çocuk, sosyal etkileşimci yaklaşım, anne-çocuk etkileşimi, niteliksel vak’a çalışması

ABSTRACT

The main goal targeted to achieve with this research is to describe the strategies that are used between a mother and her 5 years old autistic child.

The pattern of this research is “single participant characteristic case”. The participants of the research is a mother and her 5 years old autistic child. The database for this research was obtained through the notes that are taken in-place, interviews, audio and video tape records.

The case of this specific mother and her child was analyzed by performing video records in their home ,their natural environment, while their daily activities particularly in the kitchen. The interactions of the mother with her child were studied in the frame of “kitchen activities”. Micro ethnographic analytic techniques were used in order to analyze the video tape records.

According to the research findings, the mother with an autistic child uses 11 specific strategies in order to communicate with him/her. These strategies are; asking questions, reducing, expanding, intensifying, reward giving, emphasizing, comical actions, singing, telling the things with regular pauses, labeling and explanations.

The non-verbal interaction patterns that the mother uses are eye contact, signs and mimic, waiting for the answer, giving the necessary clues and helping. These patterns are shown under the titles “making cakes and cooking courgette” on the basis of the communicative patterns between the mother and the child. The patterns used while

baking cakes are explained under the titles such as “communication while getting prepared to bake the cake”, “communication during the baking activity”, “communication while wrapping the cake and placing it in the fridge” and “communication while collecting the necessary materials for baking activity”. The patterns used while cooking courgette are given under the titles such as “communication while getting prepared to cook”, “communication during the cooking procedure”, “communication while placing the meal on the cooker” and “communication while collecting the necessary materials for cooking activity”.

Conclusion : according to the findings obtained during this research, this study supports the thesis that it is very important for a mother to use verbal and non-verbal interaction strategies while communicating her autistic child in order to get her child involved in the communications through verbal and/or non-verbal participations.

Key words : autistic child, social interactive approach, characteristic case study, mother-child interactions.

ÖNSÖZ

Bu araştırmanın planlanması, yürütülmesi sırasında çağdaş bilgileriyle bana yol gösteren ve araştırmanın raporlaştırılması sırasında yazar-okuyucu etkileşimlerine geniş zaman ayıran danışman hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Nur AKÇİN'e titiz ve özverili çalışmaları için sonsuz teşekkür ederim. Ayrıca, çocuğu ile etkileşimlerinde örnek bir çizgi çizen ve evinin kapılarını sonuna kadar bana açan Sayın Mediha Gramos'a sonsuz teşekkür ederim. Çalışmalarına bütün samimiyeti ve sevimliliği ile eşlik eden Elif Gramos'a kucak dolusu sevgilerimi sunuyorum. Çalışmalar sırasında yaptığım gözlemler sırasında evlerinde daima beni güler yüzü ile karşılayan anneanneye teşekkürü bir borç bilirim.

Bu araştırmanın tamamlanmasında sevdiğim ve değer verdiğim bir insanın büyük rolü olmuştur. Beni daima destekleyen, cesaretlendiren ve araştırma süreci içinde karşılaştığım maddi ve manevi bütün problemlerin üstesinden gelmemde bana yardımcı olan eşim Faruk ÇAĞLAR'a sonsuz sevgi ve teşekkürlerimi sunarım.

Her ne kadar benden çok uzakta olmuş olsalar da hiçbir zaman desteklerini esirgemeyen sevgili anne ve babam Mürüvvet ve Fikret GÖRGÜN'e bütün kalbimle teşekkür ederim.....

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	iii
ÖNSÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
BÖLÜM 1	
GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Problemi.....	1
1.2. Araştırmanın Genel Amacı ve Soruları.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	7
1.4. Sınırlılıklar.....	8
BÖLÜM II	
2.1 Otistik Çocuklar.....	10
2.1.1 Otistik Çocukların Özellikleri.....	10
2.1.2 Otistik Çocukların Dil Gelişim Özellikleri	12
2.2. Otistik Çocukların Dil Gelişimlerini Ve Etkileşimlerini	
Açıklayan Temel Yaklaşımlar.....	15
2.2.1 Davranışçı Yaklaşım.....	16
2.2.2 Sosyal Etkileşimci Yaklaşım.....	19

Sayfa No**2.3. Otistik Çocukların Dil Gelişiminde Anne-Çocuk Etkileşiminin**

Önemi..... 22

2.4.Dil Gelişimi İle İlgili Araştırmalar..... 26

2.4.1 Normal Çocuklarda Dil Gelişimini Davranışcı.

Yaklaşım Göre İnceleyen Araştırmalar..... 26

2.4.2 Otistik Çocuklarda Dil Gelişimini Davranışcı

Yaklaşım Göre İnceleyen Araştırmalar..... 28

2.4.3. Normal Çocuklarda Dil Gelişimini Sosyal Etkileşimci

Yaklaşım Göre İnceleyen Araştırmalar..... 30

2.4.4. Otistik Çocukların Dil Gelişimlerini Sosyal Etkileşimci

Yaklaşım Göre İnceleyen Araştırmalar 33

2.4.5 Ülkemizde Otistik Çocukların Dil Gelişimleri ile İlgili Yapılan

Araştırmalar..... 44

2.4.6 Otistik Çocukların Dil Gelişimleri ile İlgili Yapılan

Araştırmalara Eleştiri..... 44

BÖLÜM III**YÖNTEM.....** 48**3.1. Desen.....** 49**3.2.Araştırmaya Katılanların Belirlenmesi.....** 50

3.2.1. Araştırma İçin Annenin Belirleme Süreci..... 50

3.2.2. Ev Ortamına Girebilmek İçin Anneden İzin Alma Süreci..... 56

3.3.Araştırmaya Katılanlar..... 57

3.3.1. Anneanne..... 57

3.3.2. Anne..... 58

	<u>Sayfa No</u>
3.3.2. Odak Çocuk.....	60
3.4.Araştırmanın Geçtiği Yer.....	66
3.5.Araştırmacının Rolü.....	68
3.6.Araştırma Verilerinin Toplanması.....	69
3.6.1. Saha Notları.....	77
3.6.2. Ayrıntılı Gözlemler.....	78
3.6.3. Fiziksel Veri.....	79
3.6.4. Görüşmeler.....	79
3.6.5. Mutfak Etkinliklerine Odaklaşma Aşamaları.....	80
3.6.6. Anne ile Otistik Çocuğun Sohbetlerine Odaklaşmak.....	85
3.6.7. Video-Teyp Kayıtları.....	87
3.6.8. Video Kayıtlarının Yapılması.....	89
3.6.9. Video-Teyp Analizi.....	94
3.7.Video-Teyple İlgili Geliştirilen Sorular.....	104
BÖLÜM IV	
BULGULAR.....	106
4.1. Annenin Otistik Çocukların Dil Gelişimlerine İlişkin Düşünceleri ve Varsayımları	108
4.2. Annenin Günlük Yaşam İçinde Çocuğu ile Birlikte Gerçekleştirdiği Etkinlikler ve Bunun Anne için Önemi.....	109
4.3. Günlük Yaşam Etkinlikleri Sırasında Otistik Çocuğun Bu Etkinliklere Katılımı.....	111
4.4. Annenin Mutfak Etkinlikleri Sırasında Kullandığı Sözel ve Sözel Olmayan Stratejilerin Niceliksel Özellikleri.....	115

Sayfa No**4.5. Annenin Mutfak Etkinlikleri Sırasında Kullandığı Sözel Olmayan**

Stratejilerin Niteliksel Özellikleri.....	165
4.5.1 Pasta Yapma.....	167
4.5.2 Kabak Yemeği Pişirme.....	177

4.6. Anne-çocuk Arasındaki Etkileşimlerin Otistik Çocuğun Dil

Gelişimini Etkilemesi.....	192
-----------------------------------	------------

BÖLÜM V

TARTIŞMA.....	195
----------------------	------------

5.1.Öneriler.....	220
--------------------------	------------

5.1.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	220
5.1.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	222

EKLER.....	223
-------------------	------------

KAYNAKÇA.....	228
----------------------	------------

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 2.1	Çalışma Programı.....	71
Tablo 2.2	Verilerin Dökümü.....	76
Tablo 2.3	Anne ile Elif Arasında Gerçekleşen Etkinlik Türlerinin Sayı Dağılımı.....	81
Tablo 2.4	Mutfak Etkinliklerinin Sayı Dağılımı.....	82
Tablo 2.5	Mutfak Etkinlikleri Sırasında Yapılan Video Kayıtların İçerikleri	93
Tablo 2.6	Kayıt 1 İçin İçindekiler Sayfası.....	95
Tablo 2.7	Tüm Video Teyp Kayıtları.....	96
Tablo 2.8	Temsili Teyp Bölümleri ve Süreleri.....	99
Tablo 3.2	Annenin Kullandığı Soru Sormak Stratejisinin Pasta Yapma ve Kabak Yemeği Pişirme Sürecine Dağılımı ve İşlevleri.....	117
Tablo 3.3	Annenin Kullandığı Etiketlemek Stratejisinin Pasta yapma ve Kabak Yemeği Pişirme Sürecine Dağılımı ve İşlevleri.....	120
Tablo 3.4	Annenin Kullandığı Vurgulamak Stratejisinin Pasta yapma ve Kabak Yemeği Pişirme Sürecine Dağılımı ve İşlevleri.....	123
Tablo 3.5	Annenin Kullandığı Azaltmak Stratejisinin Pasta Yapma ve Kabak Yemeği Pişirme Sürecine Dağılımı ve İşlevleri.....	126
Tablo 3.6	Annenin Kullandığı Komiklik Yapmak Stratejisinin Pasta Yapma ve Kabak Yemeği Pişirme Sürecine Dağılımı ve İşlevleri.....	129
Tablo 3.7	Annenin Kullandığı Ödüllendirmek Stratejisinin Pasta Yapma ve Kabak Yemeği Pişirme Sürecine Dağılımı ve İşlevleri.....	131
Tablo 3.8	Annenin Kullandığı Pekiştirmek Stratejisinin Pasta Yapma ve Kabak Yemeği Pişirme Sürecine Dağılımı ve İşlevleri	133
Tablo 3.9	Annenin Kullandığı Genişletmek Stratejisinin Pasta Yapma ve Kabak Yemeği Pişirme Sürecine Dağılımı ve İşlevleri.....	136
Tablo 3.10	Annenin Kullandığı Duraksayarak Söylemek Stratejisinin Pasta Yapma ve Kabak Yemeği Pişirme Sürecine Dağılımı ve İşlevleri.....	139
Tablo 3.11	Annenin Kullandığı Açıklama Yapmak Stratejisinin Pasta Yapma ve Kabak Yemeği Pişirme Sürecine Dağılımı ve İşlevleri.....	142

Sayfa No

Tablo 3.12	Annenin Kullandığı Şarkı Söylemek Stratejisinin Pasta Yapma ve Kabak Yemeği Pişirme Sürecine Dağılımı ve İşlevleri.....	145
Tablo 3.13	Annenin Kullandığı Görsel İpucu Vermek Stratejisinin Pasta Yapma ve Kabak Yemeği Pişirme Sürecine Dağılımı ve İşlevleri.....	147
Tablo 3.14	Annenin Kullandığı Jest ve Mimik Kullanmak Stratejisinin Pasta Yapma ve Kabak Yemeği Pişirme Sürecine Dağılımı ve İşlevleri.....	150
Tablo 3.15	Annenin Kullandığı Yanıt Vermesini Beklemek Stratejisinin Pasta Yapma ve Kabak Yemeği Pişirme Sürecine Dağılımı ve İşlevleri.....	153
Tablo 3.16	Annenin Kullandığı Göz Kontağı Kurmak Stratejisinin Pasta Yapma ve Kabak Yemeği Pişirme Sürecine Dağılımı ve İşlevleri.....	156
Tablo 3.17	Annenin Kullandığı Yardım Etmek Stratejisinin Pasta Yapma ve Kabak Yemeği Pişirme Sürecine Dağılımı ve İşlevleri.....	159
Tablo 3.18	Annenin Kullandığı Etkileşimi Artıran Stratejilerinin Pasta Yapma Sürecine Genel Dağılımı.....	162
Tablo 3.19	Annenin Kullandığı Etkileşimi Artıran Stratejilerinin Yemek Pişirme Sürecine Genel Dağılımı.....	163
Tablo 3.20	Annenin Kullandığı Etkileşimi Artıran Stratejilerin Pasta Yapma ve Yemek Pişirme Sürecine Genel Dağılımı.....	164

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1	Mutfak Ortamının Yerleşim Düzeni.....	66
----------------	---------------------------------------	----

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1 PROBLEM

İnsanlar doğdukları andan itibaren ana dillerini öğrenmeye başlarlar. Bebeklik döneminde sesleri ve sözcükleri anlamayı öğrenirler, daha ileri yıllarda aktif bir şekilde kullanırlar ve öğrendikleri sözcükleri konuşma alanına aktarırlar (Cırhinlioğlu, 2001).

Kişiler sağlıklı ilişkiler kurabildiği, duygu ve düşüncelerini karşısındaki kişiye doğru aktarabildiği sürece kendini güvende hisseder ve sosyal kabul görürler. Kendini ifade etme ve başkalarıyla iletişim kurma, yetersizliği olan çocukların en önemli gereksinimlerinden biridir. İletişimin yetersizliği söz konusu olduğunda ise aklımıza gelen ilk özür grubu otistik çocuklar olmaktadır (MEB, 2002).

İletişimdeki yetersizlikler her otistik çocukta farklı farklı düzeyde görülmektedir. Bazı otistik çocuklar dili anlama aşamasında, bazıları ise ifade etme aşamasında zorluklar yaşamaktadırlar. Fakat hangi alanda olurlarsa olsunlar dili geliştirmede desteğe gereksinim duymaktadırlar (Wetherby, Amy, Barry ve Prizant, 1993).

Otistik çocukların yaşamlarında gerekli olan becerileri öğrenebilmeleri, topluma uygun davranışları sergileyebilmeleri ve sosyalleşebilmeleri için onlara iletişim kurabilmeyi

öğretmek gerekmektedir (Aydın, 2002).

Günümüzde kabul gören görüş çocukların dili, günlük yaşam içinde yer alan rutin işler ve oyunlar sırasında ortaya çıkan etkileşimler sonucunda öğrenmeleridir (Turan, 2002). Dili iletişim aracı olarak kullanabilen çocuklar, günlük etkileşimlerinde mesajlarını nasıl iletmeleri gerektiğini, hissettiklerini anlatabilmeyi ve toplumsal olaylara nasıl katılabileceklerini öğrenebilmektedirler (Mei-Yu, 2000). Otistik çocuklar ise anlamlı mesaj gönderebilme ve mesaj alma gibi dilin etkin kullanım alanlarında güçlükler yaşamaktadırlar. Otistik çocukların konuşma ve dil becerisini kazanmada görülen güçlükler, iletişim kurmada yetersizlik ve sınırlılık yaşamalarına sebep olmaktadır (Lord ve Paul, 1997; Collway, Myles ve Earles, 1999). Sosyal etkileşimci yaklaşıma göre otistik çocukların dil alanında yaşadıkları bu eksikliklerin giderilmesi sosyal sınırlandırmaların ortadan kaldırılması ile mümkün olabilir. Bu nedenle otistik çocuklara sosyal yaşantılar sağlamak dil kazanımını kolaylaştırmaktadır. Çocuğun sosyal yaşantılara aktif katılımı dili öğrenebilmesine ve anlamlandırabilmesine yardım etmektedir (Synder ve Lindstedt, 1985).

Dil gelişimi alanında normal çocuklarla ve otistik çocuklarla yapılan araştırmalar incelendiğinde, bunların gerek dil edinimine bakış açıları gerekse kullanılan araştırma yöntemleri açısından değişme ve gelişme göstermekte olduğu görülmektedir. Normal çocukların dil gelişimleri alanında yapılan araştırmalar, otistik çocukların dil gelişimlerinin incelenmesine de ışık tutmaktadır. Bu nedenle normal çocuklarla yapılan araştırmaların da incelenmesinde yarar olmaktadır. Normal ve otistik çocukların dil gelişimleri alanında

yapılan araştırmaların davranışçı yaklaşım ve sosyal etkileşimci yaklaşım olmak üzere başlıca iki yaklaşım temel alınarak yapılandırıldığı görülmektedir.

Normal  ocukların dil gelişimlerini davranışçı yaklaşıma göre inceleyen araştırmalara baktığımızda, bu araştırmaların edimsel ilkeler çerçevesinde, gözlenebilir ve ölçülebilir özelliklere odaklandığı görülmektedir. Davranışçı yaklaşımı temel alan araştırmalar, yapılandırılmış ortamlarda uyaran-tepki şeklinde desenlendiğini ve bu durumun çocuğu pasif duruma düşürmektedir (Topbaş, 2001). Bilgiyi sistematik ortamlarda kazandırmaya çalışan davranışçı yaklaşım, aynı zamanda kazanılması gereken bilgiyi sınırlandırmakta, bağımsız düşünmenin ve kişiler arası etkileşimin ortadan kalkmasına neden olmaktadır (Jones ve Araje, 2002). Bu araştırmalar, dili deneysel yöntemler kullanarak incelemişlerdir ve deneysel araştırma yönteminin sınırlılıklarını taşımaktadırlar. Normal  ocukların dil gelişim becerilerini, sosyal etkileşimci yaklaşımı temel alarak inceleyen araştırmalar da görülmektedir. Sosyal etkileşimci yaklaşıma göre dil edinimi, çocuğun hayatındaki önemi kişilerle erken sosyal etkileşimlerinin bir ürünüdür (Uzuner, 1996; Topbaş, 2001). Sosyal etkileşimci yaklaşımı temel alan araştırmalar, anne- ocuk arasındaki yüz yüze etkileşimlerini ve karşılıklı sohbet işlevlerinin gelişimlerini incelemişlerdir. Bu araştırmalar, anne  ocuk arasındaki etkileşimleri doğal ev ve oyun ortamlarında niteliksel araştırma yöntemleri kullanarak incelemişlerdir. Etkileşimi ve konuşmayı gerektiren ortamlarda bulunma sözel iletişimi arttırmaktadır. Yapılandırılmamış ortamlarda bulunarak dili öğrenmek daha işlevsel olmaktadır. Böylece günlük deneyimleri genelleme ve sürdürme potansiyeli oluşmaktadır. Dilin ve iletişim davranışının sosyal ortamların

kurallarına uygun olması sosyal durumların anlaşılmasını ve dilin etkin kullanımını sağlamaktadır (Prizant, Schuler, Wetherby ve Rydell, 1997).

Otistik çocukların dil gelişimlerini davranışçı yaklaşıma göre inceleyen araştırmalarda dil, yapılandırılmış ortamlarda, belli uyaranlar karşısında doğru sözel tepki verme düzeyi deneysel yöntemler kullanılarak incelenmiştir. Bu araştırmalar, yapılandırılmış ortamlarda, pekiştireç kullanılarak sınırlı dil kalıplarını (ses çalışmaları, evet, hayır tepkilerini verme vb.) kazandırmaya çalışmaları nedeniyle otistik çocukların dil gelişim becerilerini inceleme konusunda yetersiz kalmaktadır. Öğrenme çevresel değişikliklere bağlı olarak gerçekleşmektedir. Bu nedenle, öğrenme yapılandırılmış ortamlarda ve sistematik şekilde yürütülmektedir. Bilgiyi sistematik ortamlarda kazandırmaya çalışan davranışçı yaklaşım, aynı zamanda kazanılması gereken bilgiyi sınırlandırmakta ve kişiler arası etkileşimin ortadan kalkmasına neden olmaktadır.

Otistik çocuklarda sosyal etkileşimci yaklaşıma göre yapılan araştırmalar farklı sosyal bağlamlar içerisinde baba-çocuk, anne-çocuk ve akran etkileşimlerini betimlemişlerdir. Bu araştırmalar çocukların sosyal becerilerini ve etkileşimlerini, sohbet sırasında sıra alma, yanıt verme, kelime kullanımı sürecinin ve anne-çocuk, akran etkileşimlerinin önemini vurgulayarak önemli katkılar sağladığı görülmektedir. Fakat bu araştırmalar deneysel araştırmalardır ve deneysel araştırma yönteminin sınırlılıklarını taşımaktadır. Deneysel araştırmalarda zaman sınırı vardır. Geçerlilik ve güvenilirliği sağlamak adına gerçek bir nedensel ilişkinin belirlenebilmesi gerekmektedir. Bunun için ortamdaki değişkenlerin araştırmacı tarafından kontrol edilmesi gerekmektedir (Karasar, 2002). Deneysel

araştırmalar yapay ya da doğal koşullarda fakat araştırmacının kontrolü altında gerçekleşen ve gözlenmek istenilen verilerin üretildiği araştırmalar olması nedeniyle sınırlılıklar taşımaktadır. Deneysel araştırmalar ile otistik çocukların dil gelişim becerilerini inceleme konusunda da yetersiz kalmaktadır.

Günümüzde, otistik çocukların doğal ortamlarda dili kazanabilmelerine ve etkileşime girebilmelerine neden olan bağlamsal ve etkileşimsel faktörlerin derinlemesine incelenmesine gereksinim vardır. Bu ise niteliksel araştırma yöntemleri ile yapılabilir. Niteliksel araştırma yöntemleri bunu doğal ortamda yapılan günlük etkinlikleri gözleyerek, çocuğun dili öğrenmesini sağlayan ve destekleyen bağlamsal faktörleri belirleyerek ve dil kullanım kalıplarını inceleyerek mümkün kılmaktadır.

Bu nedenle, ülkemizde otistik çocukların dil gelişimlerinin gelişmesine katkıda bulunan sosyal bağlamaların önemini vurgulayan ve anneleri ile etkileşimlerini arttırmaya yönelik etkileşim özelliklerini inceleyen araştırmalara gereksinim duyulmaktadır.

1.2 ARAşTIRMANIN GENEL AMACI VE SORULARI

Yapılan kaynak taramasında Türkiye’de otistik çocuklarda dil gelişimini sosyal etkileşimci yaklaşıma göre niteliksel araştırma yöntemleriyle derinlemesine inceleyen araştırmalara rastlanılmamıştır. Bu araştırmanın genel amacı, 5 yaşında otistik çocuğa sahip bir annenin mutfak etkinliği sırasında çocuğu ile etkileşimlerinde kullandığı stratejileri betimlemektir. Bu genel amacı gerçekleştirebilmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1- Annenin otistik çocukların dil gelişimlerine ilişkin düşünceleri ve varsayımları nelerdir ?

2- Annenin günlük yaşam içinde çocuğu ile birlikte gerçekleştirdiği etkinlikler nelerdir? Bunun anne için önemi nedir ?

3-Günlük yaşam etkinlikleri sırasında otistik çocuk bu etkinliklere nasıl katılmaktadır?

Niteliksel araştırma yöntemlerinden vak'a incelemesi desenine göre yapılan bu araştırma yukarıda sıralanan araştırma sorularına yanıt aranmak üzere başlanmıştır. Araştırma deseninin doğası gereği belli bir etkinliğe odaklanma sağlandığında ise bu etkinlik çerçevesinde anne-çocuk etkileşimlerini incelemek üzere ek araştırma sorularının geliştirilmesine gereksinim duyulmuştur. Yukarıda ifade edilen araştırma sorularına eklenen diğer araştırma soruları;

4.Annenin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme etkinlikleri sırasında kullandığı sözel ve sözel olmayan stratejilerinde niceliksel farklılıklar var mıdır ? Varsa nelerdir?

5.Annenin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme etkinlikleri sırasında kullandığı sözel olmayan stratejilerinde niteliksel farklılıklar var mıdır ? Varsa nelerdir ?

6.Anne ile çocuk arasındaki etkileşimler, otistik olan çocuğun dil gelişimini nasıl etkilemektedir?

1.3 ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Günümüzde kabul gören görüş çocukların dili, günlük yaşam içinde yer alan rutin işler ve oyunlar sırasında ortaya çıkan etkileşimler sonucunda öğrenmeleridir (Turan, 2002). Kurulacak iletişimin sağlıklı ve olumlu temellere dayanabilmesi ise okul öncesi dönemde yaşanacak deneyimlere bağlıdır (Alexandar, 1969; Gönen ve Dalkılıç, 2000).

Sosyal etkileşim ve iletişim alanlarında güçlükler yaşayan otistik çocukların bu alanlarda desteklenmeye ihtiyacı vardır (MEB, 2002). İletişim becerilerinin otistik çocuklara etkili bir şekilde kazandırılmasında ise annelerin yardımları büyük önem kazanmaktadır (Boyle, Harris, 1985).

Otistik çocuklara iletişim becerilerinin başarılı bir şekilde kazandırılabilmesi için, çocukları ile doğal ortamlarda vakit geçirebilmek, dili kullanmaları için sık sık fırsatlar vermek ve etkileşimi sağlamada bazı stratejilerin uygulamasın gereksinim duyulmaktadır. Daha önemlisi, tüm bunları başarı ile uygulayabilecek etkili annelere gereksinim vardır (Rappaport, 1996; Weitzman, 1992; Susman, 1999). Otistik çocukların özellikle iletişim becerilerini kazandırabilmeye yönelik yapılacak girişimler aynı zamanda diğer annelere de hizmet verecektir.

Otistik çocuğu ile etkileşimlerinde etkili olan bir annenin, çocuğu ile etkileşimlerinin ev ortamında gözlemlenmesi yoluyla elde edilen bilgiler, otistik çocuğa sahip tüm annelerin çocukları ile etkileşime geçebilme ve bu etkileşimleri artırabilmelerinde örnek gösterme yolunda hizmet edecektir. Bu nedenle, çocuğu ile etkileşimlerinde etkili olan bir annenin

belirlenip, kullandığı stratejilerin ayrıntılı olarak incelenmesi hem normal çocuklar hem de otistik çocuklar grubuna önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Araştırmanın deseni olan “tek katıllı” vaka çalışması tek kişinin, olayın, kurumun ya da topluluğun belli bir özelliğinin analizinin ayrıntılı betimlenmesine olanak sağlar (Bogdan ve Biklen, 1998). Bu araştırmada da, ev ortamında otistik çocuğa sahip bir anne ile otistik çocuğu ile aralarındaki etkileşimleri betimlenmiştir. Bu özelliği nedeniyle bu araştırma bir Türk anne ile otistik çocuğunun etkileşimlerini incelemede öncü olma özelliği göstermektedir. Araştırmanın sınırlılıkları, niteliksel araştırmanın özelliğinden değil araştırmaya katılan anne ve otistik çocuğun sergilediği özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Ancak araştırmanın sınırlılıkları şöyle özetlenebilir;

1.Bu araştırma, tek bir anne/çocuk hakkında görüşler ileri sürmemize neden olmaktadır. Bu nedenle, araştırmanın sonuçları, diğer otistik çocuklara genellenemez.

2.Sonuçlar, annenin gözlem süresi içinde yaptığı mutfak etkinliklerden sadece biri olan pasta yapma ve kabak yemeği pişirme etkinlikleri ile sınırlıdır.

3.Sonuçlar, bu araştırmada yer alan anne ve otistik çocuğun etkileşimleri ile sınırlıdır. Bu nedenle, araştırmanın sonuçları diğer anne ve otistik çocuklara genellenemez.

4.İki buçuk ay süren gözlem süresi içinde zaman zaman verilerin düzenlenmesi ve sınıflandırılması için gözleme ara verilmiştir. Bu nedenle ara verilen zamanlar içinde gözlem yapılamamıştır.

Bu araştırmanın etnografik yapısı ve ayrıntılı video teyp analizi daha gerçekçi sonuçlar doğurmuştur. Bu çalışmada anne ve çocuğun sohbetlerindeki doğallığın ve çeşitliliğin belirlenmesinde izlenen yöntemin özellikleri önemlidir. Bunun için haftanın değişik gün ve saatlerinde evdeki rutin etkileşimlerin iki buçuk ay süreyle doğal gözlemlerle kaydedilmesi araştırmanın güçlü yönüdür. Ancak değişik zamanlarda oluşan sohbetleri yakalamak için zaman ayarlanmış olsa da gözlem zamanlarının sınırlı olduğu belirtilmelidir.



BÖLÜM II

Bu bölümde otistik çocukların özellikleri; dil gelişimini açıklayan yaklaşımlar, otistik çocukların dil gelişiminde anne-çocuk etkileşiminin önemi açıklanmakta; araştırma problemi, amacı ve araştırma sorularına yer verilmektedir.

2.1.Otistik Çocuklar ve Özellikleri

Otizm, genel olarak 3 yaşından önce beliren dil ve davranışla ilgili iletişimi, sosyal etkileşimi önemli ölçüde etkileyen ve ömür boyu süren gelişimsel bir bozukluk olarak tanımlanmaktadır (Bornard, Harvey, Patter, Prior, 2001; Esen ve Ozay, 2003; Turnbull, Turnbull, Shank, Smith, Leol, 2002).

Otistik çocukların sosyal, motor, duyuşal, zihinsel, davranış ve dil alanlarındaki gelişim özellikleri birbirinden farklılık göstermesine karşın bir takım benzerlikler gösterir. Aşağıda otistik çocukların sosyal, motor, duyuşal, zihinsel ve davranış özellikleri kısaca özetlenmekte, izleyen bölümde ise dil gelişim özellikleri daha ayrıntılı olarak ele alınmaktadır (Darıca, Abidoğlu ve Gümüştü, 2002; Turan, 2002; Kırcaali-İftar, 2003).

Sosyal Gelişim Özellikleri: Otistik çocuklar tipik olarak sosyal iletişim becerilerinde

problemler yaşamaktadırlar. Sosyal iletişimde yaşanan problemler sosyal gelişimlerini de olumsuz yönde etkilemektedir (Wert ve Neisworth, 2003). Bu çocuklarda sıklıkla karşılaşılan sosyal özellikler; fiziksel temastan kaçınma, göz kontağı kurmama, diğer insanların varlığının farkında olmama, anne babaya ve insanlara karşı ilgisiz davranma, sosyal kuralları anlamada ve oyun becerilerinde yetersiz olma, duygularını paylaşmama, ayrılık kaygısı göstermeme şeklinde belirtilmektedir (Kırcaali-İftar, 2003; Lord ve Paul, 1997; Bornard ve diğerleri, 2001; McConnell, 2002).

Motor Gelişim Özellikleri: Fiziksel olarak bir çok beceriyi normal gelişim süresi içerisinde kazanmaya hazır olan bazı otistik çocuklar çevresine karşı ilgisizlikleri nedeniyle bu becerileri kazanamazlar (Darıca ve diğerleri, 2002).

Otistik çocukların küçük kas gelişim özelliklerine baktığımızda kağıt kesme, kutu içine küp atma, boyama yapma, ipe boncuk dizme, kalem tutma gibi alanlarda güçlükler yaşadıkları görülmektedir. Büyük kas gelişimi alanında ise ip atlama, koşma, yüzme, dans etme, zıplamada güçlükler yaşamakta oldukları görülmektedir (Dalp, 2004).

Duyusal Gelişim Özellikleri: Görme, işitme, tat, koku ya da dokunma duyularının bazılarında ya da tümünde aşırı duyarlılık görülmektedir (Kırcaali-İftar, 2003). Erken çocukluk döneminde bazı seslere hiçbir tepki vermemeleri, birçok nesneye bakmamalarına karşın parlak hareketli nesnelere uzun süreli bakabilmeleri, acı-sıcak ve soğuğa karşı aşırı tepki veya duyarsızlık gösterme, herhangi bir kimse tarafından kucağa alınmaya veya dokunulmaya tepki göstermektedirler (Korkmaz, 2002; Sucuoğlu, Akıncı, Gümüşcü ve Pişkin, 1988).

Zihinsel Gelişim Özellikleri: Yaygın gelişimsel bozukluk olarak da sınırları belirlenen otizm geniş bir yelpazeye sahip olmaktadır. Bazı otistik çocuklarda iletişimsel bozukluğun yanında öğrenilen bilgileri başka ortamlara genelleylebilme, algılama, soyut düşünme, dikkat etme ve hatırlama gibi öğrenme güçlükleri eşlik etmektedir (Barnard ve diğerleri , 2001; Turan, 2002; Persson, 2003).

Davranış Özellikleri: Aktif olan otizimli çocuklar amaca yönelik olmayan etkinliklerle meşgul olurlar. Bu etkinlikler nesneleri sallamak, aşağı yukarı koşmak, nedensiz gülmek ve ağlamak, saldırganlık, bağırma, kaçmak, değişikliklere karşı tepki göstermek olarak belirtilmektedir (Turan, 2002). Belirtilen özelliklerin yanı sıra yüz ifadeleri ve vücut duruşları alışılmışın dışındadır. Çoğunlukla değişmeyen belirli hareketleri (el çırpma, zıplama, parmak uçlarında yürüme vb.) tekrar etme eğilimindedirler (Sinason, 2002; Korkmaz, 2002; Dalp, 2004).

2.1.2.Otistik Çocukların Dil Gelişim Özellikleri

Dil, dinleme, anlama, cevap verme ve sıra alma gibi fonksiyonları içermektedir. Bu yetenekler dil gelişimi içerisinde bir bütünlük gösterir (Pieterse ve diğerleri, 1996).

Normal gelişim gösteren çocuklarda dil, zamanında ve dili bir iletişim aracı olarak kullanabilecek düzeyde gelişmektedir (Turnbull ve diğerleri, 2002). Dili iletişim aracı olarak kullanabilen çocuklar, günlük etkileşimlerinde mesajlarını nasıl iletmeleri gerektiğini, hissettiklerini anlatabilmeyi ve toplumsal olaylara nasıl katılabileceklerini öğrenebilmektedirler (Mei-Yu, 2000). Buna karşın, normal çocuklarda konuşmanın öğrenilmesinde izlenilen gelişimsel sıra, otistik çocuklarda bazı farklılıklar göstermektedir

(Darıca ve diğeri, 2002). Kanner (1943), otistik çocukların anlamlı mesaj gönderebilme ve mesaj alma gibi dilin etkin kullanım alanlarında güçlükler yaşadıklarını belirtmektedir. Otistik çocukların konuşma ve dil becerisini kazanmada görülen güçlükler, iletişim kurmada yetersizlik ve sınırlılık yaşamalarına sebep olmaktadır (Lord ve Paul, 1997; Collway, Myles ve Earles, 1999).

Otistik çocukların iletişim becerilerinde görülen belirgin yetersizlikler, sözel ve sözel olmayan iletişim becerilerini de olumsuz etkilemektedir (Turnbull ve diğeri, 2002; Kohler, Anthony, Steigher ve Hoysan, 2001). Aşağıda otistik çocukların sözel ve sözel olmayan dil özelliklerine yer verilmektedir.

Sözel Dil

Sözel iletişim alanında otistik çocukların bazıları birkaç sözcük dağarcığına sahip iken bazıları ise hayatları boyunca hiç konuşamamaktadırlar (Boyle, Haris ve Sandra 1985). Konuşabilen otistik çocuklar ise sözcüklerini anlamlı ve başka sözcüğe bağlayarak kullanamazlar; dil bilgisi kurallarına uygun sözcük öbeklerini kazanabilmelerine rağmen benzer durumlar için genelleme yapamazlar; öğrendikleri sözcükleri iletişim amaçlı kullanmak yerine ihtiyaçları doğrultusunda kullanma gibi özellikler gösterirler (Wetherby, Amy, Barry ve Prizant, 1993; Lord ve Paul, 1997). Otistik çocuklarda görülen sözel dil gelişimi alıcı dil becerileri ve ifade edici dil becerileri olmak üzere iki başlık altında toplanarak incelenebilir.

Alıcı Dil Becerileri: Otistik çocukların anlamaları konuşmalarına göre daha iyi olmasına rağmen alıcı dil gelişimlerinde de bazı zorluklar yaşamaktadırlar. Bunlar arasında

dili kavramada zorluk, basit şaka, soru ve emirleri anlayamama, zamirleri anlamada güçlük çekme, konuşulanları anlamada güçlük yaşama, karşısındaki dinleyicinin beklentilerini dikkate almama, kelimelerin çok anlamlılığını anlama güçlüğü, sosyo-duygusal terimleri anlamada güçlük çekme sayılabilir (Kluth, 2004; Darıca ve diğerleri, 2002; Korkmaz, 2000).

İfade Edici Dil Becerileri:Karşılıklı konuşma becerisini otistik çocukların hemen hemen hiçbirinde istenilen düzeyde gelişmemektedir. İfade edici dil alanında gramer ve sözcük kullanımına ilişkin bozukluklar yaşadıkları görülmektedir. Sosyal etkileşimler sırasında ise ne kadar bilgi sağlanacağı, tanıdık, yabancı, konuşmada kibarlık, konuşmayı başlatma, sürdürme ve bitirme alanlarında yetersiz kalmaktadırlar (Prizant, Schuler, Wetherby ve Rydell, 1997; Lord ve Paul, 1997).

Gramer bozuklukları, edatların uygun yer ve zamanda kullanmama, zamirleri yer değiştirerek kullanma, konuşmada soru şekillerini kullanmama, neden-sonuç esaslı ifadeler kullanmada güçlük çekmektedirler (Korkmaz, 2000; Turan, 2002).

Sözcük kullanımı ile ilgili bozukluklar, amaca yönelik sözcükleri sık tekrarlama, uygun olmayan sözcükleri cümle içinde kullanma, sözcükleri birleştirerek cümle kullanımında gecikme, kendi kendine anlamsız sözcük geliştirme gibi bozukluklar yaşamaktadırlar. Bunun yanı sıra otistik çocukların günlük yaşamdaki nesneleri adlandırmak için yetersiz sözcük dağarcığına sahip oldukları belirtilmektedir (Turnbull ve diğerleri, 2002; Lord ve Paul, 1997; Korkmaz, 2000; Turan, 2002).

Sözel Olmayan Dil

Yaşamın ilk yılında belirgin olarak gözlenen sözel olmayan iletişimde; gülümseme, el sallama, kucağa alınmak istendiğinde kolunu kaldırma gibi bazı hareket ve jestlerin kullanılması, konuşmanın başlangıcı olarak kabul edilmektedir. Normal gelişim gösteren çocuklarda insan yüzüne bakma, hareket eden nesnelere bakma ve gülme gözlenirken, otistik çocuklarda sadece gıdıklandıklarında güldükleri görülmektedir (Darıca ve diğerleri, 2002). Bunu yanı sıra, ifade etmek istediklerini jest ve mimiklerle anlatma çabasını göstermeme, konuşmalara eşlik eden el hareketlerini kullanmama gibi özelliklerde otistik çocukların sözel olmayan dil gelişimlerinde yer alan güçlükler olarak ifade edilmektedir (Aydın, 2003; Turan, 2002).

İletişimdeki yetersizlikler her otistik çocukta farklı farklı düzeyde görülmektedir. Bazı otistik çocuklar dili anlama aşamasında bazıları ise ifade etme aşamasında zorluklar yaşamaktadırlar. Fakat ne aşamada olurlarsa olsunlar dili geliştirmede desteğe ihtiyaç duymaktadırlar (Wetherby ve diğerleri, 1993).

2.3. Otistik Çocukların Dil gelişimlerini ve Etkileşimlerini Açıklayan Temel

Yaklaşımlar

Otistik çocukların dil gereksinimlerini açıklayan yaklaşımlar başlıca iki başlık altında toplanabilir. Bunlardan ilki, dili kazandırmada önce ses, hece, heceden sözcüğe, sözcükten de cümle kullanmasının öğrenildiğini savunan davranışçı yaklaşımdır. Bu yaklaşıma göre dil, edimsel ilkeler çerçevesinde ve yapılandırılmış ortamlarda öğrenilir (Topbaş, 2001).

Diğer yaklaşım ise, dilin doğal ortamlarda bire-bir etkileşimin sağlanabildiği anlamlı yaşantılar yoluyla edinildiğini savunan sosyal etkileşimci yaklaşımdır (Topbaş, 2001). Aşağıda her iki yaklaşımın dil edinimine bakış açıları kısaca özetlenmektedir.

2.3.1.Davranışçı Yaklaşım

Davranışçı yaklaşım, dilin ölçülebilir ve gözlenebilir özelliklerine odaklanır ve “dil” terimi yerine “sözel davranış” terimini kullanmayı tercih eder. Davranışçı kuram, sözel davranış hareketi geçiren uyaranlar ve dil performansı üzerinde durmaktadır (Topbaş, 2001; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004)

Davranışçı yaklaşıma göre dil öğrenme, edimsel ilkeler çerçevesinde gerçekleşir. Bu yaklaşım dil öğrenmeyi açıklamak için uyaran, pekiştirme, ceza, sönme ve genelleme gibi edimsel kavramları kullanır (Eraktan, 2005). Buna göre, davranışın ortaya çıkmasını sağlayan çevresel etmenlere *uyaran*, davranışı izleyen ve davranışın ileride daha sık oluşmasını sağlayan uyaranları *pekiştirme* olarak açıklamaktadır. Davranışı izleyen ve davranışın ileride oluşumunu zayıflatan itici uyaranlara *ceza*, öğrenilmiş bir tepkinin pekiştirilmemesi nedeniyle kuvvetini kaybetmesi veya ortadan kalkmasına *sönme* denilmektedir. *Genelleme* kavramı ise öğrenilen bir davranışın başka ortamlarda da sürdürülmesi olarak belirtilmektedir (Topbaş, 2001; Özyürek, 2000)

Davranışçı yaklaşıma göre dil öğrenme *ses bilgisel öğrenme, sözcük öğrenme, cümle öğrenme* gibi belli aşamalardan geçerek gerçekleşir. Bu aşamaların her birinde model olma ve taklit rol oynar (Topbaş, 2001; Koegal ve Koegal, 1995).

Ses bilgisel öğrenme aşamasında ebeveynler çocuklarına öncelikle sesleri öğretmeye çalışırlar. Ebeveynler çocuklarının istenilen sesleri çıkarabilmelerine model olur ve doğru çıkardıkları sesleri pekiştirirken diğerlerini görmezden gelirler (Topbaş, 2001; Watling, 1996).

Sözcük öğrenme aşamasında ise ebeveynler çocuklarının çıkardığı seslerden sözcüğe benzer olan ses topluluklarına ilgi gösterirler. Bu aşamada ebeveynlerin yaptığı bir başka bir şey ise çevredeki nesne ve olayları sözcüklerle etiketlemektir (Topbaş, 2001; Watling, 1996).

Cümle öğrenme aşamasında ise çocuk zamanla sözcük zincirini olaylarla öğrenmeye başlar. Çocuklar birden fazla sözcüğü bir araya getirerek cümle kurmayı basamaklı öğrenme ile gerçekleştirirler. Bu öğrenme sürecinde taklit ve pekiştirme büyük rol oynamaktadır (Topbaş, 2001).

Davranışçı yaklaşıma göre otistik çocuklar, dil gelişimi alanında sık sık başarısızlık yaşamaktadırlar. Sözcükler üretmede ve konuşmaya karşılık vermede yetersizlikleri olduğu belirtilmektedir. Pekiştirme, sönme, ceza gibi davranışsal yöntemler, otistik çocukların iletişim becerilerini artırabilmeyi amaçlar. Davranışsal yöntemlerde, çabuk öğrenilebilen etiketlemeler, harfler ve cümle oluşturma kullanılmaktadır. Bunun yanı sıra, otistik çocuklara çeşitli ipuçları verilerek sesleri taklit etme öğretildiğinde dil edinimi alanında başarılı olunabilir. Sesin dudaktan çıkışını görsel ipucu olarak kullanılması otistik çocukların doğru olarak sesleri taklit etmesini sağlar. Davranışçı yaklaşıma göre bu yöntem

otistik çocuklardaki ekolali ve anlamsız sözcüklerin üretimini azaltmaktadır (Koegel ve Koegel, 1995; Lord, 1985).

Davranışçı yaklaşıma yöneltlen eleştirileri şu şekilde gruplayabiliriz (Topbaş, 2001; Watling, 1996; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004):

1- Dil davranışı karmaşık bir olaydır ve basit davranışlar üzerine kurulmuş bir model ile açıklanamaz.

2- Sadece pekiştirilen sözcüklerin üretilebileceği belirtilmiştir. Oysa, tüm konuşan bireyler çocuklarda dahil olmak üzere hiç duymadıkları ve daha önce hiç üretmedikleri sözcükleri söyleyebilirler.

3- Öğrenciyi pasifliğe itmektedir. Öğretim yapılandırılmış ortamlarda, uyaran-tepki şeklinde desenlendiğinden öğretici aktif fakat öğreneni pasif duruma düşürmektedir.

4- Öğrenme çevresel değişikliklere bağlı olarak gerçekleşmektedir. Bu nedenle öğrenme yapılandırılmış ortamlarda ve sistematik şekilde yürütülmektedir.

Bilgiyi sistematik ortamlarda kazandırmaya çalışan davranışçı yaklaşım, aynı zamanda kazanılması gereken bilgiyi sınırlandırmakta ve bağımsız düşünmeyi, öğretmen-öğrenci ve öğrenciler arası etkileşimin ortadan kalkmasına neden olmaktadır (Jones ve Araje, 2002).

2.3.2.Sosyal Etkileşimci Yaklaşım

Sosyal etkileşimci yaklaşıma göre dil edinimi, çocuğun hayatındaki önemli kişilerle erken sosyal etkileşimlerinin bir ürünüdür ve bu nedenle çocuğun ebeveynleri ile sosyal etkileşime katılımı büyük önem taşır (Uzuner,1996; Topbaş, 2001).

Sosyal etkileşimci yaklaşımı destekleyenler arasında Vygotsky (1978), Bandura (1977), Watson (1958), Bruner (1966) ve Zimmerman (1981) sayılabilir (Topbaş,2001).

Vygotsky, çocukların yetişkinlerle ve daha deneyimli akranları ile birlikte olmasının ve onlarla etkileşmesinin dil öğrenmesini kolaylaştırdığını ifade etmektedir (Turnbull ve diğerleri, 2002; Chantarasorn, Suwattananand ve Sorarastaparn, 2003). Vygotsky, bilişsel becerilerin sosyal etkileşimler yoluyla kazanıldığını ifade ederek bilişsel ve dil becerilerinin kazanılmasında sosyal bağlamın önemini de vurgulamaktadır (Jones ve Araje, 2002; Oktay, 2004; Gönen ve Dalkılıç, 2000). Vygotsky'e göre sosyal deneyimler düşüncüyü şekillendirir. Sosyal olarak yapılandırılan zihnin oluşmasında dilin çok özel bir yeri olmaktadır. Dil, sosyal-kültürel çevre ile bireyin zihinsel süreçleri arasında bir köprü işlevi görmektedir. Bu nedenle dilin öğrenilmesi bireyin zihinsel gelişiminde önemli bir aşama olmaktadır (Greenspan, 2004).

Sosyal etkileşimci yaklaşımda dil edinimini kolaylaştıran değişkenler ise, *sosyal oyun, sıra alma, göz kontağı kurma, karşılıklı sesli eylemler, çocuğa yöneltilmiş dil (annece)* olarak belirtilmektedir. *Sosyal oyun*, karşılıklı etkileşimi gerektiren grup oyunları; *sıra alma*, karşılıklı konuşma veya etkinlik sırasında konuşmayı veya etkinliği başlatan ve sürdüren davranış ve ifadeler olarak betimlenmektedir. Önemli değişkenlerden biri olan *göz*

kontağı kurma, etkileşim sırasında karşılıklı duruş veya bakışın meydana gelmesi olarak açıklanmaktadır. *Karşılıklı sesli eylemler*, anne ve çocuğun karşılıklı sesler çıkararak veya sözel dili kullanarak etkileşimde bulunması; *çocuğa yöneltilmiş dil (annece)*; bebekle konuşurken dilin anlam, söz dizimi, kullanım ve sesbilgisel boyutlarının tümünde değişiklikler yapma olarak belirtilmektedir (Uzuner, 2001; Topbaş, 2001; Aydın, 2003; Rappaport, 1996; Susman, 1999; Weitzman, 1992). Etkileşimi ve konuşmayı gerektiren ortamlarda bulunma sözel iletişimi artırmaktadır. Yapılandırılmamış ortamlarda bulunarak dili öğrenmek daha işlevsel olmaktadır. Böylece günlük deneyimleri genelleme ve sürdürme potansiyeli oluşmaktadır. Dilin ve iletişim davranışının sosyal ortamların kurallarına uygun olması sosyal durumların anlaşılmasını ve etkin dilin kullanımını sağlamaktadır (Prizant ve diğerleri, 1997).

Sosyal etkileşimci yaklaşım dil edinimi konusunda şu varsayımlara dayanmaktadır (Prizant ve diğerleri, 1997; Topbaş, 2001; Güven ve Bal, 2000; Uzuner, 1996; Turan, 2002; Algazzine, O'shea ve O'shea, 1998; Bono, Daley ve Sigman, 2004).

1-Çocuklar dili düşünce ve deneyimlerini paylaşarak öğrenirler. Çocuklara zenginleştirilmiş dil çevreleri sunmak onların dili kazanmalarında ve yaratıcı bir şekilde kullanmalarına destek olur.

2-Çocuk doğduğu andan itibaren çevresindeki nesnelerle ve bireylerle etkileşimde bulunur. Etkileşimler sırasında iletişim amaçlarını farklı şekillerde ifade etmeyi, bunları nerede, ne zaman, en iyi şekilde nasıl ileteceklerini öğrenirler.

3- Sosyal etkileşimci yaklaşımda dil edinimi çocuk merkezlidir ve çocuk bu süreçte her zaman aktiftir.

4- Sosyal etkileşimci yaklaşıma göre dil, sosyal bağlamlarda öğrenilir. Çocuk fiziksel ve sosyal çevreden öğrendiği kavramları dil ediniminde kullanır. Sosyal ortamlar ve olayları anlayabilmek konuşmayı destekler.

5- Dil, günlük yaşam içinde yer alan rutin işler ve oyunlar sırasında ortaya çıkan etkileşimler sonucu öğrenilir. Günlük rutinler, çocuklara diğer kişilerin birbirleri ile etkileşimlerini gözlemlemesine fırsatlar verir.

6- Dil gelişimi için en önemli motivasyon etkili bir iletişimdir. Öğrenilen dil kalıplarının belli bağlamlarda tekrarı dil uygulamaları sağlar. Giderek çocuklar dili kullanmada bağımsızlaşırlar.

7- Günlük sosyal etkileşimler sosyal öğrenme fırsatları sağlar. Günlük etkileşimler, çocukların iletişim için girişimlerde bulunmasını, katılımlarını artırmasını, başlangıç yapabilme ve sürdürebilmesini, ip uçlarını anlamasını sağlar. Günlük etkileşimler, gelecekteki dil kazanımları için sağlıklı bir zemin hazırlar.

Otistik çocuklarda konuşmayı başlatabilme ve sürdürebilme gibi dilin bazı boyutları basit dil zorluklarından çok sosyal ve bilişsel eksikliklerin bir parçası olarak temsil edilmektedir. Bu anlamda otistik çocuklarda, sosyal etkileşimde iletişim ve dil gelişiminin seviyesi arasında güçlü bir ilişki ortaya çıkmaktadır. Sosyal etkileşimci yaklaşıma göre otistik çocukların dil alanında yaşadıkları bu eksikliklerin giderilmesi sosyal

sınırlandırmaların ortadan kaldırılması ile mümkün olabilir. Bu nedenle otistik çocuklara sosyal yaşantılar sağlamak dil kazanımını kolaylaştırmaktadır. Çocuğun sosyal yaşantılara aktif katılımı dili öğrenebilmesine ve anlamlandırabilmesine yardım etmektedir (Synder ve Lindstedt, 1985).

2.4.Otistik Çocukların Dil Gelişiminde Anne-Çocuk Etkileşiminin Önemi

Özürlü bir çocuğa sahip anne babalar çocuklarına, iletişim becerilerini kazandırmada daha dikkatli olmaları gerekmektedir. Çocuklarının alıcı ve ifade edici dil gereksinimlerini belirledikten sonra ne yapmaları gerektiğini bilen aileler çocukları ile aralarındaki etkileşimi artırmaktadırlar. Çocukları ile aralarındaki etkileşimlerini arttıran oyun ve etkinlik türlerinden haberdar olan annelerin çocukları ile iyi bir iletişim içine girdikleri belirtilmektedir (Pieterse ve diğerleri, 1996). Annelerin oyun ve etkinliklerde çocuklarına roller vermeleri çocuğun sosyal ortamlarda iletişim kurabilmesini sağlamaktadır (Cazden, 1998).

Çocuk gerek oyun gerekse günlük etkileşimler sırasında diğer dil kullanıcılarından mesajları nasıl alacağını ve nasıl ileteceğini, toplumsal işlevlerde nasıl bir katılımıda bulunacağını öğrenmektedir. Bu etkinlikler sırasında, annelerin çocuklarının hareketlerini sık sık tekrar etmeleri karşılıklı etkileşimi sağlaması nedeniyle önem taşımaktadır. Bu karşılıklı iletişim ve sosyal etkileşimin artmasına ve yapılanmasına yardım etmektedir. Çocukların doğal oyun ortamındaki çevrelerindeki değişiklikler, nesneler onların ilgisini çekmektedir. Bunlar daha sonraki dil gelişimlerini olumlu yönde etkilemektedir (Mei-Yu,

2000). Bu nedenle, annelerin çocuklarına yaşayarak, dokunarak, görerek, işiterek, tadarak, yaparak öğrenme fırsatları vermeleri önem kazanmaktadır (Bono, Daley ve Sigman, 2004).

Otistik çocuklar dili iletişim amaçlı olarak kullanamamaktadırlar (Prizant ve diğerleri, 1997). Fakat herhangi bir durumda istediklerini elde edebilmek veya gereksinimlerini karşılayabilmek için annenin elinden tutup istediği şeye yönlendirme gibi en uygun iletişim şeklini seçmeye çalışmaktadırlar. Bu süreç içinde çocuğun iletişimsel davranışları yetişkinin çocuk ile konuşmasını ve iletişimini etkiler. Bu durumda yetişkinin konuşması için çocuğa fırsatlar vermesi çocuğun etkileşime geçebilmesini sağlamaktadır (Topbaş, 2001).

İletişim kurma ve etkileşimi artırmada anneler bir takım stratejiler uygulamaktadırlar. Otistik çocuğa sahip annelerin çocukları ile etkileşimleri sırasında sözel ve sözel olmayan stratejiler yetişkin-çocuk arasındaki etkileşimin kalitesini artırmaktadır (Rappaport, 1996; Weitzman, 1992; Susman, 1999). Yetişkin, çocuk ile etkileşimi sırasında kullandığı sözel ve sözel olmayan stratejiler şöyle sıralanabilir.

Sözel Stratejiler

Soru Sormak; Anne cevabı beklemeksizin veya cevabı içinde bulunduran ipucu niteliğindeki soruları sorduğunda çocuklarındaki dil gelişimini destekleyerek aralarındaki etkileşimi yükseltmektedir (Rappaport, 1996; Cazden, 1988).

Etiketlemek; Annenin yapılan hareketleri ve nesneleri isimlendirmeleri, çocukların yeni sözcük kazanmalarına yardım eder (Rappaport,1996; Prizant ve diğerleri, 1997; Kaiser, 2000).

Vurgulamak; Annenin konuşmalarında ses tonunda değişiklikler yapması sözcüklerin anlamını destekleyerek çocuğun dikkatini çekmesini sağlamaktadır (Turnbull ve diğerleri, 2002; Kluth, 2004).

Azaltmak; Annelerin kısa, basit ve anlaşılır kelimelerle konuşması çocuk ile aralarındaki etkileşimi yükseltmektedir (Weitzman, 1992; Susman,1999; Rappaport, 1996).

Komiklik Yapmak; Annenin etkinlik sırasında ses taklitleri yapması çocuğun dikkatini etkinliğe çekmeyi sağlar (Weitzman, 1992; Susman, 1999).

Ödüllandirmek; Annenin çocuğun yaptığı hareketleri ve söylediği sözcükleri övgüyle karşılaması çocuktaki sözcük dağarcığını ve etkinliğe katılımını artırmaktadır (Susman, 1999; Rappaport, 1996; Pieterse, Cairns ve Treleor, 1996).

Pekiştirmek; Annelerin çocukların öğrendikleri sözcükleri etkinlik sırasında sık sık kullanmaları öğrendiği sözcükleri pekiştirmektedir (Susman,1999; Rappaport, 1996).

Genişletmek; Annenin etkileşim sırasında yeni sözcükler kullanması çocuğun yeni sözcükler kazanmasına ve sözcük dağarcığını genişletmesine olanak sağlamaktadır (Pieterse,Cairns ve Treolar, 1996; Prizant ve diğerleri, 1997; Susman,1999; Rappaport, 1996).

Duraksayarak Söylemek; Annenin kelimeleri veya cümleleri söylerken heceleyerek söylemesi çocuğun dikkatini çekmektedir (Susman, 1999; Uzuner, 2001).

Açıklama Yapmak; Annenin etkinlik sırasında açıklama yapması çocuğun sözcük dağarcığını genişletir ve kelimelerin anlamını destekler (Susman,1999; Weitzman, 1992).

Şarkı Söylemek; Annenin etkinlik sırasında şarkı söylemesi çocuğun dikkatini çekmesini sağlar (Susman,1999; Weitzman, 1992).

Sözel Olmayan Stratejiler

Görsel İpucu Vermek; Annenin etkileşim sırasında nesneleri çocuğun gözlerine yaklaştırarak veya havaya kaldırarak sallaması, tutması, nesnelerin isimlerini kağıda yazması çocuğun dikkatini etkinliğe çekerek aralarındaki etkileşimi yükseltmektedir (Weitzman, 1992; Susman,1999).

Jest ve Mimik Kullanmak; Annenin konuşmalarında yüz figürleri, vücut duruşu ve hareketleri gibi değişiklikler yapması konuşulan sözcüğün anlamını desteklemektedir (Turnbull ve diğerleri, 2002).

Yanıt Vermesini Beklemek; Annenin konuşma veya etkinlik sırasında çocuktan cevap beklemesi çocuğun sıra almayı öğrenmesini sağlar (Rappaport, 1996; Susman, 1999).

Göz Konağı Kurmak; Anneler göz konağı kurmaya çalıştıkları zaman çocukların dili anlamalarına yardımcı olmaktadır (Rappaport, 1996).

Yardım Etmek; Etkinlik sırasında annenin çocuğa yardım etmesi çocuğun etkinliğe katılımını sağlamaktadır (Haris, Boyle ve Sandra, 1985; Pieterse, Cairns ve Treloar, 1996; Dönmez, 2000; Weitzman, 1992; Susman, 1999; Rappaport, 1996) .

2.5 Dil Gelişimi ile İlgili Araştırmalar

Bu bölümde normal ve otistik çocuklarla dil gelişimi alanında yapılmış araştırmalara yer verilmektedir. Normal ve otistik çocuklarla dil gelişimi alanında yapılan araştırmalar Sosyal Etkileşimci yaklaşım ve Davranışçı yaklaşım başlıkları altında ele alınarak incelenmektedir. Buna göre bu bölümde sıra ile normal çocukların dil gelişimini Davranışçı yaklaşıma göre inceleyen araştırmalar; otistik çocukların dil gelişimini Davranışçı yaklaşıma göre inceleyen araştırmalar; normal çocukların dil gelişimini Sosyal Etkileşimci yaklaşıma göre inceleyen araştırmalar; otistik çocukların dil gelişimini Sosyal Etkileşimci yaklaşıma göre inceleyen araştırmalara yer verilmektedir.

2.5.1 Normal Çocukların Dil Gelişimlerini Davranışçı Yaklaşıma Göre İnceleyen Araştırmalar

Bu bölümde normal çocukların dil gelişimlerini Davranışçı yaklaşıma göre inceleyen araştırmalara yer verilmektedir.

Thompson, McKerchar ve Dancho (2004) bebeklere sözel olmayan dili (işaretlerle anlatma) kazandırabilmede pekiştirme ve fiziksel yardım sağlamanın etkilerini incelemiştir. Bu araştırmaya yaşları 6-13 ay arasında değişen 3 bebek ve onların terapistleri katılmıştır. Terapistler bebeklerin bağımsız olarak gösterdikleri iletişim işaretlerini ve fiziksel yardım sağlandığında yapabildikleri iletişim işaretlerini önceden

kayıt etmiştir. Anna (13 ay), Alice (13 ay) ve Lyle (6 ay) haftanın 5 günü, günde 3 defa 5'er dakikalık oturumlara katılmışlardır. Oturumlar bebeklerin etkinlik veya nesne istemeyi öğretilecek şekilde yapılandırılmıştır. Alice ve Anna için oturumlar oyuncaklarla yapılandırılmış küçük terapi odalarında yürütülmüştür. Lyle için ise oturumlar düzenli yemek zamanlarında gerçekleştirilmiştir. Alice ve Anna için oyuncakların isimlerini öğrenme, elini uzatıp gösterme, dokunma veya isteme, Lyle için elini uzatarak yemeği gösterme ve isteme davranışlarını geliştirmek amaçlanmıştır. Oturumlar sırasında terapistler, çocuklar istenilen davranışı (oyuncağa veya yemeğe uzanma vb.) bağımsız olarak gösterdiklerinde davranışın hemen ardından pekiştireç vermişlerdir. Terapistler çocukların fiziksel yardıma ihtiyaç duyduklarını belirledikleri durumlarda ellerinden tutarak hareketi birlikte yapmışlardır. Terapistler fiziksel yardımı sağladıktan sonra pekiştireci vermişlerdir.

Araştırmanın sonuçları incelendiğinde, Anna, Alice ve Lyle araştırmanın başlangıç aşamasında gösterme, uzanma vb. gibi hareketleri kullanmazlarken araştırmanın sonunda oyuncakları ve yemeği gösterme, nesnelere uzanma, dokunma gibi iletişimi başlatacak hareketlerinde artışlar gözlemlenmiştir. Bu araştırma sonuçlarına göre pekiştireç kullanma ve fiziksel yardıma ihtiyaç duyduklarını belirledikleri durumlarda fiziksel yardım sağlamanın sözel olmayan dil aşamasındaki işaret üretimini artırmada etkili olduğu ifade edilmektedir.

2.5.2 Otistik Çocukların Dil Gelişimlerini Davranışçı Yaklaşım Göre İnceleyen

Araştırmalar

Bu bölümde otistik çocukların dil gelişimlerini Davranışçı yaklaşıma göre inceleyen araştırmalara yer verilmektedir.

Koegel ve Williams (1980) araştırmalarında üç otistik çocuğun algılama ve sözel tepki edinimini değerlendirmek için tek denekli araştırma tekniklerinden çoklu başlama düzeyi desenini kullanmışlardır. Bu araştırmada, çocukların sözel yönergeleri algılaması ve doğru tepki vermesini artırabilmede keyfi (arbitrary) “çocuğun doğru tepkiyi vermesi ile öğretmenin çocuğu pekiştirmesi” ve doğal pekiştireçlerin etkililiği incelenmiştir. Örneğin, öğretmen çocuğa “Beyaz kutuyu al” tepkisini öğretirken çocuğun doğru tepki vermesinin ardından bir kraker vermiştir. Doğal pekiştireç koşulunda ise, pekiştireç kutunun altına yerleştirildiği için çocuk doğru tepkiyi verdiğinde krakere ulaşmıştır. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde, doğal pekiştireç koşulunda doğru tepki verme yüzdesi yüksek çıkmıştır. Keyfi (arbitrary) pekiştirme koşulunda ise, doğru tepki verme nadiren % 40’ı aşmış ve genellikle çok düşük çıkmıştır. Doğal pekiştirme değişiklikleri, 12 denemeden sonra % 86 doğru performansa ulaşırken bütün tepkilere doğru tepki vermede % 100 hızlı bir artış gözlenmiştir. Doğal ve keyfi (arbitrary) pekiştireç koşullarında doğru tepki verme yüzdesi karşılaştırıldığında, çocukların sözel yönergeleri algılaması ve doğru tepki vermesinde doğal pekiştireç koşulunun daha etkili olduğu ifade edilmektedir.

Neef, Walters ve Eggel (1984) özel eğitim programına kayıtlı 4 otistik çocuğa “evet-hayır” tepkilerini öğretmek için kopuksuz sına (discrete-trial) yöntemini kullanmışlardır.

Bu çocuklar ayrıca normalleştirilmiş öğretim yöntemi ile düzenli sınıf etkinlikleri içinde okul günü boyunca yer almıştır. Normalleştirilmiş öğretimde çocuk, akranları ile konuşmaya başladığı zaman öğretmen, çocuğun diğer kişilerle de konuşması için normal bir ortam sağlamıştır. Kopuksuz sına (discrete-trial) yönteminde çocuklara, nesne isteme ve yönerge öğretimi için nesneler gösterilerek (.....' yı istiyor musun?) soruları yöneltilmiştir. Doğru “evet” tepkilerini, betimleyici övgü ve istenen nesnenin sunulması izlemiştir. Öğretmen öğrenciye istemediği bir nesneyi gösterip (.....'yı istiyor musun ?) sorusunu yöneltilmiştir. Öğrenci tepki göstermediğinde veya nesneyi eli ile geri ittiğinde öğretmen “hayır” sen istemiyorsun diyerek nesneyi geri çekmiştir. Öğretmen “evet” ve “hayır” cevabını gerektiren sorulara doğru tepki verene kadar sorularını tekrarlamıştır. Öğrenci yanlış cevapladığında öğretmen doğru cevabı örneklemiş ve öğrenci doğru cevabı sağlayana kadar soru tekrarlanmıştır. Normalleştirilmiş öğretimle birlikte 4 otistik çocuğun doğru cevap verme oranında artışlar görülmüştür. Kopuksuz sına (discrete-trial) eğitimi ile çocukların doğru tepki verme oranı %50'ye ulaşırken normalleştirilmiş öğretim ile %80 oranında doğru cevaba ulaşılmıştır. Bu araştırmanın sonuçları incelendiğinde, otistik çocuklara “evet” “hayır” tepkilerini öğretmede normalleştirilmiş öğretim yöntemlerinin daha etkili olduğu görülmektedir.

Koegel, Camarata, Koegel, Bental ve Smith (1998) kopuksuz sına (discrete-trial ve esas tepki eğitiminin (Pivotal response training)(çoklu ipucu sunumuna ve olası tepki girişimlerinde olumlu pekiştireç kullanımını amaçlar) konuşma anlaşılabilirliğini artırıp artırmadığını inceleyen karşılaştırmalı bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmaya otistik tanısı almış 5 çocuk katılmıştır. Araştırmacılar ABA desenini kullanmıştır. Çocuklar hedef sesi

çıkarabilmede %80 ölçütü karşıladıktan sonra araştırmacı, sesi bir sözcük içinde öğretmek için hedef sesi içeren bir nesnenin resmini seçmiştir. Hedef ses, bir resimde, bir tamlamada ve bir cümlede kullanılarak konuşmanın karmaşıklığı artırılmıştır. Normalleştirilmiş öğretme, oyun etkileşimleri, pekiştirilmiş girişimler, doğal pekiştireçler ve çocuk tercihli etkinlikleri içeren esas tepki eğitiminin yöntemlerinin çoğu izlenmiştir. Hedef ses, izole edilmiş oturumlara karşı olarak doğal etkileşimler boyunca öğretilmiştir. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde, bütün çocuklar genelleme testlerinde normalleştirilmiş öğretim koşullarındayken daha yüksek doğru tepki yüzdesi göstermişlerdir. Kopuksuz sına (discrete-trial) performansı çeşitli durumlarda 0 yada 0'a yakınlarda seyreden başlama düzeyinden çok az farklılık göstermiştir. Bozuk tepkileri üretmeyi azaltmada dil tepkilerini hedefleyen normalleştirilmiş düzeltmelerin kopuksuz sına (discrete-trial) eğitim ile karşılaştırıldığında dikkate değer (%80) bir şekilde daha etkili olduğu görülmüştür.

2.5.3 Normal Çocukların Dil Gelişimlerini Sosyal Etkileşimci Yaklaşım Göre İnceleyen Araştırmalar

Bu bölümde normal çocukların dil gelişimlerini Sosyal etkileşimci yaklaşıma göre inceleyen araştırmalara yer verilmektedir.

Niceliksel Araştırmalar

Chin Hsu, Fogel ve Messinger (2001) araştırmalarında anne bebek arasındaki yüz yüze etkileşimleri ile bebeğin seslendirmeleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bu araştırmaya katılan bebekler 6 aylık işitme testinden geçmiş ve normal gelişim gösteren bebekler seçilmiştir. Bu araştırmaya 8 tanesi erkek 5 tanesi kız olmak üzere toplam 13

bebek ve anneleri katılmıştır. 4-24 haftalık süren araştırmada anne-bebek arasındaki yüz yüze etkileşim haftalık olarak gözlenmiştir. Bu çalışmada anne ve bebek oyun odasında haftalık olarak video-teyp'e kayıt edilmiştir. Bu araştırmanın sonuçları incelendiğinde, bebeklerin seslendirmelerinin nitelik (konuşma-benzeyiş) ve nicelik (süre) olarak değiştiği görülmüştür. Sözel olmayan konuşmada, annenin gülümseme ve el-kol hareketleri ile bebeğin anneye gülümseme ve el-kol hareketlerinin durumu karşılaştırılmıştır. Anneler bebeklerine güldüğü zaman bebeklerin çok fazla benzer seslerden oluşan heceleri kullanarak konuşma üretiminde bulunduğu görülmüştür. Bebeğin kendi gülümseme ve el-kol hareketlerini annenin çocuğuna kullandığı gülümseme ve el-kol hareketleri gibi sistematik olarak değiştiği görülmüştür.

Niteliksel Araştırmalar

Bedrosan, Wanska, Sykes, Smith ve Dalton (1988), anne-çocuk etkileşiminde karşılıklı sohbet sırasında uygun sıra alma mekanizmasını incelemişlerdir. Araştırmaya 30 anne ve 15 tanesi erkek 15 tanesi kız olan 2-6 yaşları arasındaki çocuklar katılmıştır. Araştırmada veriler, serbest oyun sırasında 10' ar dakikalık video-teyp kaydı ile toplanmıştır. Bu etkileşimde birkaç taraflı (aynı zamanda yapılan konuşma) genel özellikleri ile analiz edilmiş, katılımcıları da içeren kasıtlı iletişim ve sıra alma mekanizması incelenmiştir. Bu araştırmanın sonuçları incelendiğinde, annelerin çocuklarına sık sık konuşma fırsatları verdikleri görülmüştür. Bilgi verici oluşan ifadelerde çocukta konuşmayı isteme ve başlatmada artışlar olmuştur. Üst üste gelen konuşmaları ise anne ile çocuğun aynı konumda ilerlettikleri görülmüştür. Genellikle anneler, çocuklarına

sıra alma becerilerini ve pragmatik becerileri kazandırmayı kolaylaştırma izlenimini vermişlerdir.

Blicharski (2002) anne ve 30 aylık çocukları arasındaki geçen sohbetin gelişimini incelemiştir. Bu araştırmaya 44 anne ve 30 aylık olan çocukları katılmıştır. Araştırma verileri katılımcıların kendi evlerinde yarı-yapılandırılmış oyunlar sırasında video kameraya kayıt edilerek toplanmıştır. Bu çalışmanın gözlemlerinde, çevredeki materyaller ve katılımcıların başkaları ile ilişkileri göz önüne alınmıştır. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde, çocukların sözcük üretiminde artışlar olduğu görülmüştür. Çocuklar 20 dakika etkileşim süresinde 136 konuşma hareketi göstermişlerdir. Etkileşim süresince anne ve çocukların karşılıklı olarak çok sık sözel ve betimleyici ifadeler kullandıkları ve anlamlı hareketlerde bulundukları gözlenmiştir. Çocuklardan 38 tanesi çevrelerindeki nesneler hakkında ve olaylarla ilgili olarak annelerinden sorgulayıcı biçimde, özellikle de daha fazla betimleyici bilgi istemişlerdir. Çocuklar etkileşimlerinde anlamlı hareketler, birkaç betimleyici sözel ifadeler kullanmışlardır. Bu çocukların anneleri de etkileşimleri sırasında sıklıkla betimleyici sözel ifadeler kullanmışlardır. Anneler nadiren çocuklarından bilgi istemişler ve hiçbir ilişkili bilgiler kullanmamışlardır. 32 çocuk bilinçli ve iddialı ifadeler kullanmıştır. Özellikle birkaç anlamlı, şakacı konuşma hareketleri göstermişlerdir. Onların anneleri konuşmalarında diğer annelerden daha fazla isim kullanmışlardır. Annelerden iki tanesi sorgulayıcı bilgi isteme ve iddialı konuşma tarzını kullanmışlardır. 14 anne çok fazla betimleyici bilgi istemiş ve onlar konuşmalarında sık sık isim ve sıfat kullanmışlardır. 18 anne konuşma hareketlerinin kullanımında daha fazla dengeli olmuşlardır. Çocuklar yüksek oranda anlamlı konuşma ve şakacı hareketler göstermişlerdir. Sonuç olarak, annelerin

çocukları ile etkileşimlerinde sık sık sözel ve betimleyici ifadeler, konuşmalarında anlamlı hareketler, isim ve sıfatları kullandıkları zaman çocuklarındaki sözcük üretiminde artış olduğu görülmüştür. Etkileşim süresince çocukların konuşmalarında çok sık sözel ve betimleyici ifadeler kullandığı bununla paralel olarak anlamlı hareketlerin kullanımında artışlar olduğu görülmüştür.

2.5.4 Otistik Çocukların Dil Gelişimlerini Sosyal Etkileşimci Yaklaşımına Göre

İnceleyen Araştırmalar

Bu bölümde otistik çocukların dil gelişimlerini Sosyal etkileşimci yaklaşıma göre inceleyen araştırmalara yer verilmektedir.

Niceliksel Araştırmalar

Keen (2004) otistik çocuklarda problem davranışlar ve el kol hareketleri, seslendirmenin değişimi arasındaki olası bağlantı ve bozuk iletişimi onarma girişimlerini incelemiştir. Araştırmaya 2-5 yaşları arasında en az 10 sözcük dağarcığına sahip ve işaret ile iletişime katılabilen 6 otistik çocuk ve anneleri katılmıştır. Etkinlikler genellikle ev içinde ve ev dışında oyunlar, atıştırma veya yemek zamanları seçilmiştir. Anne ve çocuk arasındaki birebir etkileşimler evde doğal ortamlarda üç defa 30 dakikalık süreler ile video kameraya kayıt edilmiştir. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde, anneler çocukları ile etkileşimlerinde uygun olmayan bir iletişim tarzıyla karşılaşmışlardır. Çocuk hafifçe ellerini açarak kısık sesle anneden oyuncaklarını istemiştir. Anne bunu görmezlikten gelmiştir. Ne zaman çocuk yüksek sesle istekte bulunursa anne o zaman çocuğa istediğini vererek karşılık vermiştir. Annelerin bu durumlarla sık sık stratejilerini değiştirmek yoluyla

baş etmeye çalıştıkları görülmüştür. Annelerin sınırlı dile sahip çocukları ile iletişime girebilmek için sık sık ilgi çekme stratejisini kullandıkları görülmüştür. Çocukların dört tanesinde problem davranışların ortadan kalkması ile birlikte el kol hareketleri ve sözel dilde artış olduğu gözlenmiştir. Annelerin çocukların iletişim davranışlarına duyarlı olmaları çocuklardaki problem davranışlarının ortadan kalkmasını ya da azalmasını sağlamış bununla bağlantılı olarak çocukların iletişim girişimlerinde bulunmalarında, buna karşılık vermelerinde, iletişim için istekli olmalarında artış gözlenmiştir. Araştırmaya katılan çocuklardan birisinde dili kullanmada artışı olmasına rağmen önceki işaretleri kullandığı gözlenmiştir. Anneler problem davranışları ortadan kaldırmış ve sözcük dağarcığını güçlendirmiştir. Annelerin uyguladığı stratejilerin zamanla çocuğu iletişim için cesaretlendirdiği görülmüştür.

Sheinkopf, Mundy, Oller ve Steffens (2000) konuşma öncesi dönemdeki otistik çocukların ses bozuklukları üzerine bir araştırma yapmışlardır. Bu araştırmanın amacı, otistik çocukların erken ses davranışlarının doğasını değerlendirmek olarak planlanmıştır. Araştırmaya 15 otistik çocuk, 11 gelişim geriliği olan çocuk katılmıştır. Bu çalışmaya en az 5 sözcük dağarcığına sahip çocuklar katılmıştır. Araştırma kategorileri ortak dikkat, davranış düzenleme ve sosyal etkileşim hareketleri olarak kodlanmıştır. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde, otistik çocukların iyi oluşturulmuş heceleri telaffuz etmekte problemleri yoktur (birbirini takip eden “agulama” sesleri gibi). Özellikle karşılaştırma grubundaki çocuklara kıyasla daha büyük bir oranda bozuk heceler ürettikleri görülmüştür. Gruplar sözcüklerin sayılarında, hecelerin üretiminde ve sosyal etkileşime karşılık vermede farklılık göstermemişlerdir. Gelişimsel geriliği olan çocuklar otistik çocuklardan daha fazla

sosyal etkileşimi ve ortak dikkati başlatmışlardır. Davranışları düzenleme (ayarlama) iki grupta da aynı oranda ilerleme göstermiştir.

James (1996) normal gelişim gösteren çocuklar aracılığıyla okul öncesi otistik çocukların sosyal etkileşimini artırmaya yönelik bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmaya 25 normal gelişimli çocuk ile 8 otistik çocuk katılmıştır. Bu çocuklara bir sınıfta düzenli eğitim müfredat programının yanında bireyselleştirilmiş eğitim programın amaçları uygulanarak ders verilmiştir. Akademik becerileri öğretmenin yanında 8 otistik çocuk ile normal gelişim gösteren çocuklar arasındaki iletişimi yükseltmede küçük gruplarla zaman geçirme uygulanmıştır. Becerilerin yanında, yanıt verme eğitiminde ve şu konularda gruplardan yararlanılmıştır; göz kontağı kurma, paralel ve sembolik oyun becerileri, sıra alma, sözel ve sözel olmayan yanıt gibi her birinin geliştirilmesi için çalışılmıştır. Bu araştırma sonuçlar incelendiğinde, akran modellerinin kullanılmasıyla sınıftaki çocukların bütünlüğünü sürdürmede, etkileşimi artırmada yüksek başarının sağlandığı bulunmuştur. Otistik çocukların etkileşime girme isteğinin artmasının yanında normal gelişim gösteren çocukların akademik becerilerde daha fazla gayret göstermiş olmaları ve bunun akademik becerilerine başarının yükselmesi olarak yansıdığı bulunmuştur. İfade edici dil alanında çocukların kendilerini ifade edebilmeleri, dili farklı ortamlarda nasıl kullanabileceklerini ve kendilerine olan öz saygıda büyük kazanç elde ettikleri bulunmuştur. Kendilerinden farklı olan çocuklara ise tutumlarında olumlu yönde değişimler olduğu bulunmuştur.

Bono, Daley ve Sigman (2004) araştırmalarında otizmde ortak dikkat, müdahale oranı ve dil kazanımı arasındaki bağlantılarını incelemişlerdir. Bu araştırmanın amacı otistik

çocuklarda müdahale oranı ve dil gelişimi arasındaki herhangi başka durumlara bağlı olan ve olmayan ilişkilerini araştırmaktır. Bu araştırmaya 22'si erkek, 7'si kız 29 genç otistik çocuk katılmıştır. Çocukların dil gelişimi ve ortak dikkat becerileri gelişimsel alanlarında değerlendirme yapılarak çalışmaya başlanmıştır. Ek olarak, çalışma aralıkları sırasında bütün hizmetlerin müdahale seyir defterini aileler tamamlamıştır. Ortak dikkat becerileri ile ilgili veriler video kamera ile donatılmış bir odada kayıt edilmiştir. Çocuğun görebildiği fakat erişemediği yerlere cazip oyuncaklar yerleştirilmiştir. Gözlemci çocuğun gösterme, yön kavramı davranışlarını kullanma, göz değiştirme, sözel açıklamalarını, ortak dikkati başlatma ve ortak dikkate karşılık verme davranışları ile ilgili ilerlemeleri kayıt etmiştir. Müdahale seyir defterinde erken müdahale programı, müzik terapi, eğlenceli spor müdahalesi, sosyal beceri eğitimi, oyun grupları, konuşma/dil terapisi grupları oluşturulmuştur. Müdahalelerin başından sonuna kadar her biri için veriler kayıt edilmiştir. Her bir müdahalenin saat sayısı, bireysel veya grup müdahaleleri kayıt edilmiştir. Aileler çocukların okullarının isimlerini, haftalık saatlerini ve tarihlerini bildirmiştir. Araştırma sonuçları incelendiğinde, daha iyi durumdaki ortak dikkat becerileri dil gelişiminin daha iyi olması ile bağlantılıdır. Yine sonuçlar göstermiştir ki, müdahale oranı ve dil kazanımı arasında ilişkiler şarta bağlıdır. Çocuğun ortak dikkat uyarılarına cevap verebilme yeteneği ve daha önceki dil becerilerine bağlıdır. Bu çalışma müdahale ve gelişimsel sonuçlar arasındaki bağlantıları saptayabilmek için çocukların kişilik özelliklerinin dikkate alınmasının yararlı olacağını göstermiştir.

Watson (1998), okul öncesi otistik çocukların annelerinin çocuklarına yönelik kullandıkları dilin özelliklerini incelemiştir. Araştırmaya 14 anne-otistik çocuk çifti ve 14

normal gelişim gösteren çocuk ve anneleri katılmıştır. Her iki çocuk grubu da 15 dakikalık serbest oyun esnasında izlenmiştir. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde, otistik çocukların anneleri normal gelişim gösteren çocukların anneleri ile aynı sıklıkta uyarı, dikkat çekme sözcükleri kullanmışlardır. Otistik çocuklar da normal gelişim gösteren akranları kadar, aynı oranda sözel dil ifadelerinden yararlanma olanağı bulmuştur. Ancak otistik çocukların anneleri, normal gelişim gösteren çocukların annelerine oranla daha fazla, çocuklarının dikkatini, dikkat alanı dışındaki nesnelere yönlendirmeye çalışmıştır. Bu durum, annelerin çocuklarının dikkat ve etkileşim konusundaki sıkıntılarını bilerek ortak dikkati sağlayabilme çabası olarak nitelendirilmiştir.

El-Ghoroury ve Romanczyk (1999) otistik çocukların aile üyeleri ile oyun sırasındaki etkileşimlerini incelemişlerdir. Bu araştırmanın amacı, otistik çocukların ailelerinde meydana gelen oyun etkileşimlerinin betimsel analizini sağlamaktır. Bu çalışmaya 9 aile katılmıştır. Bunlardan 6 aile anne, kardeş, otizmli çocuk ve babadan oluşurken diğer 3 aile anne, kardeş ve otistik çocuktan oluşmuştur. Araştırmaya toplam 33 kişi katılmıştır. Otistik çocuklar 3 yıl 2 ay ve 7 yıl 2 ay yaşları arasında dağılmıştır. Otistik çocukların kardeşleri ise 5 yıl 4 ay ve 8 yıl 5 ay yaşları arasında dağılmıştır. Oturumlar ailelerin seçtikleri oyun odaları veya tipik yatak odalarında video-teyp'e kayıt edilmiştir. Aile üyeleri, birebir etkileşimler sırasında yapılan kayıtlarda kaydı yapan kişinin varlığının aralarındaki o an ki etkileşimin yönünü etkilemediğini ifade etmişlerdir. Bu araştırmanın sonuçları incelendiğinde, anne ve babalar kardeşlerden daha fazla otistik çocukla oyun ortamlarında bulunmuşlardır. Bunun yanı sıra anne ve babalar kardeşlerden daha fazla etkileşim sırasında sözel ifadeler kullanmışlar ve konuşmalara eşlik eden el-kol hareketleri

göstermişlerdir. Anne babalar kardeşlerden daha fazla bulunulan sosyal bağlama göre otistik çocuğun yaptığı eylemleri betimlemişlerdir. Aynı zamanda anne babalar yüksek düzeyde sosyal davranışlar göstermişler bu da bazen otistik çocukların sosyal etkileşimi başlatma olasılığını sınırlandırmıştır. Anne baba kardeşlerden daha fazla otistik çocuk ile aralarındaki etkileşimi başlatmışlardır. Otistik çocuk ise kardeşlerinden daha fazla anne babası ile etkileşimi başlatabilmeye yönelik davranışlar göstermişlerdir. Anne ve babalar arasında sadece otistik çocuklar yönünde gösterdikleri davranışların sürelerinde bir farklılık bulunmuştur. Buna göre anneler babalardan daha uzun süre otistik çocukları ile birlikte vakit geçirmişlerdir. Anneler, babalardan daha fazla sözel ifade göstermiştir. Üç aile belirgin sözel davranışlar göstermede ve oyun organize etmede daha az ilerleme göstermiştir. Araştırmaya katılan kardeşler, otistik çocuk ile çok az düzeyde sosyal davranışlar göstermişlerdir. Kardeşler, anne ve babalardan daha fazla otistik çocuk ile sözel başlangıçlar göstermiştir. Kardeşler anne ve babalara göre oyunu organize etme, olumlu fiziksel temas gibi davranışları daha az göstermişlerdir. Kardeşler sosyal etkileşimlere başlangıç yapmada otistik kardeşlerine anne babalardan daha fazla fırsatlar vermişlerdir. Kardeşler öğretme konumlarından çok tipik oyun ortamlarında otistik kardeşleri ile anne babalardan daha fazla etkileşim içinde olmuşlardır.

Ousley, Yoder, Hogan ve Hepburn (1997) otizmli çocukların kullandığı sözel olmayan dili, işlevlerini ve biçimlerini incelemişlerdir. Bu çalışmaya 2-3 yaşlarında 14 otistik çocuk ve 14 gelişimsel geriliği olan çocuk katılmıştır. Oturumlar video-teyb'e kayıt edilmiştir. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde, otistik çocuklar gelişimsel geriliği olan çocuklara göre farklı sözel olmayan davranışlar kullanmışlardır. İletişimde ortak dikkat kurma ve

yorumlamayı daha az sıklıkta yapmışlardır. Bunun yanında daha az oranda göz kontağı kurma ve nesne gösterme davranışları görülmüştür. Ayrıca otistik çocuklar iletişim sırasında sözsüz davranışları birleştirerek kullanmada zayıflık göstermişlerdir. Sözsüz iletişim sırasında el-kol hareketlerini kullanmada yüksek oran göstermişler fakat konuşma sırasında el-kol hareketlerini kullanma oranı düşük olmuştur. İletişime geçebilmede sözel ifadeleri kullanma otistik çocuklarda gelişimsel geriliği olan çocuklara oranla daha az görülmüştür. Nesne isteme, reddetme, nesne verme, işaret etme ve seslendirme gibi iletişim işlevlerinde her iki grup çocukta aynı oranda benzerlik göstermiştir.

Niteliksel Araştırmalar

Chin, Bernard-Opitz (2000) araştırmalarında zihin kuramının öğretilmesinin otistik çocukların konuşma becerileri üzerinde değişikliklere yol açıp açmadığı incelenmiştir. Bu çalışmaya 5-7 yaşları arasında yüksek işlevli 3 otistik çocuk katılmıştır. Bu araştırmaya ayrıca çocukların anneleri ve oturumlarda konuşmalara eşlik etmek için 6 yıl 4 aylık yaşa sahip erkek akranlar katılmıştır. Üç annenin her biri günün 12 saatini çocuklarıyla geçirmişlerdir. Çocuklar önce zihin teorisi için test edilmiştir. Bu testin uygulanmasının ardından çocukların konuşmayı nasıl başlatacaklarını, sıra almayı, dinlemeyi, konuşma konularını sürdürebilmeyi ve konuşma konularını uygun şekilde değiştirebilmeyi amaçlayan eğitim oturumlarına alınmışlardır. Bu oturumlarda her bir çocuk, anneleri ve akranları eğitim oturumlarına katılmıştır. Bu eğitim 9 oturum boyunca sürmüş ve anne, çocuk ve akran arasında geçen konuşmalar gözlemlenmiştir.

Çocukların anneleri ile olan konuşmaları 3 dakikalık video teyp'e kayıt edilmiştir. Eğitim oturumları sonunda zihin teorisi testi tekrar uygulanmıştır. Bu araştırmanın sonuçları incelendiğinde, Tim, Mike ve John'un yaşadıkları ilginç şeyleri paylaşabilmesinde artışlar gözlenmiştir. Tim için normal gelişim gösteren akranları ile konuşmalarında ve onlarla zaman geçirme de artışlar gözlenmiştir. Bağlama uygun konu bulma ve konuşma, bağlama uygun yanıt vermede artış gözlenmiştir. Tim'in buna bağlı olarak normal akranları ile konuşmalarında artışlar gözlenmiştir. Tim, Mike ve John, cevap verme ve konuşmayı devam ettirmede, ayrıntılı ve daha fazla anlaşılır cevaplar vermiş ve konuşmaları cevapsız bırakma oranında azalmalar olmuştur. Ailelerden alınan bilgiler yapılan gözlem sonuçlarını doğrulamıştır. Anneler eğitimden sonra çocuklarının daha fazla göz kontağı kurduğunu, konuşmalarda sıra aldığını, konuşmanın konusuna göre konuşmayı sürdürebildiklerini söylemişlerdir. Bu çalışmada eğitimin en zayıf etkileri John' da görülmüştür. Bunun sebebi olarak John'un problem davranışları, onun eğitime dikkatini verebilme ve görevini yerine getirebilme yeteneğini etkileyebileceği düşünülmüştür. Başka önemli faktör ise çocuğun iletişiminin annesinin yöntemine bağlı olmasıdır. Tim'in annesi daha fazla konuşmuş ve Tim'i konuşması için daha fazla cesaretlendirmiştir. Tim annesi sayesinde en erken zamanda sözel ifadeleri öğrenmiş ve sözcük dağarcığını genişletebilmiştir. Diğer yandan Mike'ın annesi belirgin cevaplar isteyen sorular sormaya yönelmiştir. “ Muz ister misin?” gibi. Böylece onun cevap vereceği sözcük tiplerini sınırlandırmıştır.

Elder (1996), otistik çocuğa sahip anne ve babaların çocukları ile oyun oturumları sırasındaki sosyal etkileşimlerini incelemeye yönelik bir çalışma yapmıştır. Bu araştırmaya

3-7 yaş sınırına sahip 22 otistik çocuk ve anne-babası katılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için ev ve klinik ortamında video-teyp kayıtları yapılmıştır. Bu araştırmanın sonucu incelendiğinde, babanın yanıt verme sıklığı ve konuşmayı başlatma davranışı gibi davranışların oranında benzerlikler bulunmuştur. Ancak babalar klinik ortamlarda yanıt verme davranışını daha fazla gösterirken anneler daha çok ev ortamında yanıt verme davranışını göstermişlerdir. Anne ve babanın davranışları sonucu çocuğun sohbeti başlatma davranışında artış görülmüştür. Bazı babaların çocuğun başlangıç yapabilme ve yanıt verme gibi davranışlarına fırsatlar tanımadığı görülmüştür. Çocuk her iki ortamda da sohbeti başlatma davranışında bulunmasına karşın bu davranış ev ortamında daha sık ortaya çıkmıştır. Buna paralel olarak çocukta sözcük kullanma davranışında da artış görülmüştür. Bu çalışmada baba-çocuk ve anne-çocuk etkileşimi ailelerde değişiklik göstermiştir. Annelerin sık sık yönergeler vermesi ve başlatma davranışını kullanması çocukları ile olan etkileşimlerini olumlu yönde artırmıştır. Babaların ise bu davranışları daha az kullandıkları görülmüştür. Araştırma sonuçları incelendiğinde, çocuklara konuşmayı başlatma ve yanıt vermesi için fırsatların verilmesi çocukta sözcük kullanma davranışını artırmaktadır. Çocukların konuşmayı başlatma, yanıt verme gibi etkileşim davranışları ev ortamında daha sık ortaya çıkmıştır. Annelerin çocukları ile etkileşimlerinde daha başarılı oldukları görülmüştür.

Seery (1996) çalışmasında otistik erkek çocuğa sahip anneler ile çocukları arasındaki doğal ortamlarda meydana gelen etkileşimlerinin betimlenmesini amaçlamıştır. Bu çalışmaya 2-3 yaşları arasında otizm tanısı almış 7 çocuk ve anneleri katılmıştır. Bu çalışmada annelerin çocukları ile günlük etkileşimlerinde kullandığı stratejiler ve öğretme

stilleri incelenmiştir. Anne ve çocukların arasındaki etkileşimler video-teyp'e kayıt edilmiştir. Veriler, katılımcı gözlemcilik, saha notları, görüşmeler, odyo ve video teyp yoluyla toplanmıştır. Kayıtların analizinde mikro etnografik analitik teknikler kullanılmıştır. Araştırmanın genel soruları olarak şunlar ifade edilmiştir.

1-Anne ve çocukların öğretme/öğrenme ilişkilerinde oyunu başlatabilme ve sürdürebilmenin çeşitleri nelerdir ?

2-Anne ve çocuklar hangi bağlamlarda kendi girişimlerini gerçekleştiriyorlar ve önceki davranışlarını oyun sırasında sürdürebiliyorlar ?

3-Anne ve çocuklar materyal araçlar eşliğinde dikkat çekmek, başlangıç davranışlarını özendirmek, artırmak veya cesaretini kırmak ve etkileşimlerini sürdürebilmeyi teşvik etmek için ne yapıyorlar ?

Araştırma sonucunda veriler anneler için, konu seçimi, konuyu değiştirme, konuyu sürdürme ve çocukları gözlemleme olarak gruplanmıştır. Çocuklar için konuyu seçme, konuyu sürdürme, konuyu değiştirme, konuya ilgi gösterme, konuya ilgi göstermeme olarak gruplanmıştır.

Seery (1996), anne ve çocukların etkileşimleri sırasında annelerin etkileşimi artırabilmek ve öğrenmeyi sağlayabilmek için çeşitli stratejiler uyguladıklarını belirlemiştir. Bunlar; göz kontağı kurma, el-kol hareketleri kullanma, ses tonunu ayarlama, konu ve davranış yorumlarını içeren sorular sorma, övgü, konuyu yorumlama, yüzünü tutma, fiziksel yardım sağlama, sık sık sözel yönerge verme, kullanılan ifadenin doğruluğunu

onaylama, sıra alma, bulunulan konumlar hakkında bilgi verme, gülerek konumlara dikkat çekme, görsel ipuçları kullanma, ortak ilgi kurma, taklit etmektir.

Araştırmanın sonuçları incelendiğinde, annelerin çocukları ile birlikte etkileşimlerini sürdürebilme ve zaman geçirebilmede ilerlemeler göstermişlerdir. Anneler bu çalışmada çocukların etkileşime yönelik girişimlerine göz kontağı kurma, ilgi gösterme, önemseme gibi davranışlarla karşılık vermeye çalışmışlardır. Anne ve çocuklar arasında sık sık etkileşime girebilme girişimleri meydana gelmiştir. Anneler konu seçimlerinde genellikle çocuklarının başarabildikleri ve hoşlandıkları konuları seçmeye özen göstermişlerdir. Anneler yeni konulara girişim yapma ve konudan konuya geçiş yapmanın yanında etkileşim sırasında meydana gelen problem davranışlarını da engelleyebilmişlerdir. Anneler çocuklarını akranları ile doğal ortamlarda gözleyebilme davranışlarında da artış göstermişlerdir. Anneler oyun sırasında değişik sözcük öbeklerini kullanmaya dikkat etmişlerdir. Araştırmanın sonunda çocukların iletişimde sözcük kullanma davranışlarında artış olduğu görülmüştür. Çocuklar bulunulan bağlama uygun sözcük kullanabilmede ilerleme göstermişlerdir. Anneler çocukları ile etkileşimleri sırasında en fazla konuyu sürdürebilme alanında ilerleme göstermişlerdir. Konuyu sürdürebilme sırasında anneler organize etme, yardım etme, davet etme, dikkat etme, yönerge verme, gösterme, katılım durumlarını sık sık kullanmışlardır. Buna karşılık olarak çocuklarda en fazla konuyu sürdürebilme davranışlarını kazanabilmede başarılı olmuşlardır. Çocuklar zamanının % 59'unu anneleri ile geçirebilme girişiminde bulunmuşlar ve görevlere aktif olarak katılım göstermişlerdir.

Bu araştırma, anne çocuk etkileşimlerinde göz kontağı kurma, el-kol hareketleri kullanma, ses tonunu ayarlama, konu ve davranış yorumlarını içeren sorular sorma, övgü, konuyu yorumlama, yüzünü tutma, fiziksel yardım sağlama, sık sık sözel yönerge verme, kullanılan ifadenin doğruluğunu onaylama, sıra alma, bulunulan konumlar hakkında bilgi verme, gülerek konumlara dikkat çekme, görsel ipuçları kullanma, ortak ilgi kurma, taklit etme davranışlarının vurgulanması bakımından önem taşımaktadır.

2.5.5 Ülkemizde Otistik Çocukların Dil Gelişimleri ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Ülkemizde otistik çocuklar alanında yapılmış araştırmaları belirlemek amacıyla yapılmış olan yüksek lisans ve doktora tez çalışmalarının arşivlendiği Yüksek Öğrenim Kurumu kütüphanesi tez katalogları taranmıştır. “Otistik çocuklar” “Dil gelişimi” anahtar sözcükleri kullanılarak yapılan tarama sonucunda otistik çocuklar ile yapılan araştırmalara ulaşılmıştır. Ancak otistik çocuklarda dil gelişimi ile ilgili yapılmış sadece bir araştırmaya ulaşılmıştır. Bu araştırma ise 2001 yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü’ne bağlı olarak Yazkaç tarafından yapılan “Otistik çocuklara iletişimin öğretilmesinde resim dersinin etkililiği” isimli araştırmadır. Fakat otistik çocuklarda dil gelişimini sosyal etkileşimci yaklaşıma göre inceleyen araştırmalara rastlanmamıştır.

2.5.6. Otistik Çocukların Dil Gelişimleriyle İlgili Yapılan Araştırmalara Eleştiri

Otistik çocukların dil gelişimleri incelemeye yönelik araştırmaları davranışçı yaklaşım ve sosyal etkileşimci yaklaşım temel alınarak yapılmış olanlar olmak üzere başlıca iki genel başlık altında toplanarak incelenmiştir. Davranışçı yaklaşım ile yapılmış olan araştırmaların örneklerini Koegel ve Williams (1980), Neef ve diğerleri (1984) ve Koegel ve diğerleri

(1998)'in araştırmalarında görülmektedir. Davranışcı yaklaşım dili yapılandırılmış ortamlarda kazandırmaya çalışmakta, aynı zamanda kazanılması gereken dili sınırlandırmakta ve çocuğun aktif katılımını engelleyerek anne- ocuk arasındaki etkileşimin ortadan kalkmasına neden olmaktadır. Davranışcı yaklaşımda dil edindirme çalışmaları yapılandırılmış ortamlarda sestten heceye, heceden sözcük oluştırmaya yönelik yapılmaktadır. Bu  alışmalar çocuğun kısıtlı dil edinimine neden olmakta ve dilin içeriğini dikkate almamaktadır. Davranışcı yaklaşım ile yapılmış deneysel araştırmalara baktığımızda bu araştırmalarda deneysel araştırmaların sınırlılıklarını taşımaktadır. Deneysel araştırmalarda bağlam ve değişkenler araştırmacı tarafından belirlenmektedir. Güvenirliliği ve geçerliliği sağlamak adına ortamdaki değişkenlerin araştırmacı tarafından kontrol edilmesi gerekmektedir. Deneysel araştırmalarda veriler sınırlı zaman birimlerinde ve yapılandırılmış ortamlardan elde edilmektedir. Verilerin değerlendirilmesinde araç kullanmış olması ve analizleri ise bu sınırlı bağlamlarda toplanan veriler üzerine inşa edilmesi nedeniyle deneysel yöntemle yapılan araştırmalar sınırlı kalmaktadır.

Dilin yapılandırılmış ortamlarda ve edimsel ilkeler çerçevesinde ses, sözcük ve cümle olarak basamak basamak öğrenilebileceği anlayışına dayanan davranışcı yaklaşıma bir tepki olarak karşımıza çıkan sosyal etkileşimci yaklaşımla yapılan araştırmalarda kendi i lerinde niceliksel ve niteliksel araştırmalar olarak iki grupta toplanmaktadır. Niceliksel araştırmalar, anne ve akranları aracılığıyla otistik çocukların sosyal etkileşimlerini artırmaya yönelik yapılmış araştırmalardır. Bu araştırmalar otistik çocukların anne ve akranları ile bir arada olmalarının otistik çocukların sosyal etkileşimlerini ve sözel iletişimlerini etkiledikleri düşüncesinden yola çıkılmıştır. Keen (2004), Sheinkopf ve

diğerleri (2000), James (1996), Ousley ve diğerleri (1997), Bono ve diğerleri (2004), Watson (1998) ve El-Ghoroury ve Romanczyk (1999) araştırmaları birinci grup araştırmalara örneklerdir. Bu araştırmalarda otistik çocukların sosyal etkileşim davranışlarını geliştirmek için aile üyeleri ve akranları ile birlikte zamanı paylaşabilmelerinin önemi ve aralarındaki etkileşimin niteliği bakımından incelenmiştir. Bu araştırmaların otistik çocukların sosyal iletişimi başlatabilme ve akranlarına ilgi gösterme ve göz kontağı kurma davranışlarını kazanabilmelerinde, sözcük dağarcığının gelişmesinde önemli katkıları olmuştur. Bunun yanı sıra bu araştırmalar annelerin kullandıkları dil özellikleri, otistik çocukları ile etkileşime girebilme ve dili kazandırabilmede izledikleri stratejiler bakımından önem kazanmaktadır. Anne ve akranların etkileşime girdikleri sosyal bağlam ve etkileşim zamanlarının çocuktaki sözcük dağarcığını artırması ve konuşma ile el kol hareketlerinin paralel gitmesini kazandırması, iletişime karşılık verme, iletişimi başlatabilme ve iletişime cesaretlendirdiği için önem kazanmaktadır. Fakat, otistik çocukların akranları ve anneleri ile yarı yapılandırılmış ortamlarda ve sınırlı zaman aralıklarında birlikte olmaları etkileşim davranışlarının kazanılmasında sınırlılıklara yol açmıştır.

Niteliksel araştırmalar, otistik çocukların anne, baba ve akranları ile aralarındaki etkileşimin niteliği ve bu etkileşimin otistik çocuğun etkileşim davranışlarına etkilerini incelemektedir. Elder (1996), Chin ve diğerleri (2000) bu araştırmalara örneklerdir. Bu araştırmalar otistik çocuğun sosyal etkileşim davranışlarını artırabilmelerinde anne ve babaların ev ve klinik ortamlarda sohbeti başlatma, yanıt verme, sözcük kullanımı ile ilgili davranışlarının karşılaştırılmasına ve etkileşimin niteliğinin ortamlara göre farklılık

gösterdiğinin vurgulanması ve annelerin çocuklarını konuşmaya cesaretlendirme çabalarının niteliği açısından önem kazanmaktadır. Bu araştırmaların otistik çocukların sosyal etkileşime geçebilme ve artırabilmede sosyal bağlamların ve doğal ortamların önemini belirtmesi açısından önemli katkıları olmuştur. Fakat anne ve babaların bu sosyal bağlamlarda otistik çocuk ile etkileşimlerini arttıran davranışların neler olduğu ile ilgili olarak niteliksel betimlemelerin vurgulanmamış olması nedeniyle yetersiz kalmıştır.

Sosyal etkileşimci yaklaşımla yapılan niceliksel ve niteliksel araştırmaların deneysel araştırmalar olduğu görülmektedir. Deneysel araştırmalar doğal ortamlarda yürütülmeyp yapılandırılmış ortamlarda yürütülmesi nedeniyle sonuçların doğal ortamlara genellenmesi sınırlı olmaktadır. Seery (1996) otistik erkek çocuğa sahip anneler ile çocukları arasındaki doğal ortamlarda meydana gelen etkileşimlerini betimlemek amacıyla niteliksel bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmaya 2-3 yaşları arasında otizm tanısı almış 7 çocuk ve anneleri katılmıştır. Bu çalışmada annelerin çocukları ile günlük etkileşimlerinde kullandığı stratejiler ve öğretme stilleri incelenmiştir. Anne ve çocukların arasındaki etkileşimler video-teyp'e kayıt edilmiştir. Kayıtların analizinde mikro etnografik analitik teknikleri kullanılmıştır. Bu araştırma anne-çocuk arasındaki etkileşimleri artırabilmeye, otistik çocukların dili kazanabilmelerine ilişkin somut bilgiler vermesi açısından önem taşımaktadır. Sadece anne-çocuk değil baba-çocuk, kardeş-otistik çocuk ve akran otistik çocuk arasındaki etkileşimleri daha kapsamlı inceleyen araştırmalara gereksinim duyulmaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu araştırmanın genel amacı, 5 yaşında otistik çocuğa sahip bir annenin çocuğu ile mutfak etkinliği sırasında çocuğu ile etkileşimlerinde kullandığı stratejilerin betimlenmesidir. Bu amaçla, niteliksel araştırma yöntemi tekniklerinden doğal gözlemler yapılmış, saha notları tutulmuş, anne ile yapılandırılmamış ve yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış, belirlenen mutfak etkinliği ev ortamında gerçekleştiği şekliyle video teybe kaydedilmiştir. Video teyp kayıtlarının analizinde ise mikro etnografik analitik teknikler kullanılmıştır (Erickson ve Schultz, 1982). Niteliksel araştırma yöntemleri, doğal ortamda süregelen etkileşimlerin izlenmesini ve daha sonra sistematik olarak analiz edilmesin olanak sağlaması nedeniyle tercih edilmiştir.

İzleyen bölümde, araştırma deseni, araştırmaya katılanların belirlenmesi, araştırmaya katılanlar, araştırmanın geçtiği yer, araştırmacının rolü, araştırma verilerinin toplanması ve video teyp ile ilgili geliştirilen araştırma soruları hakkında bilgi verilmektedir.

3.1 Desen

Araştırmanın deseni, niteliksel araştırma yöntemlerinden “vaka incelemesi”dir. Mikro etnografik vaka incelemesi, tek kişinin, olayın, kurumun ya da topluluğun belli bir özelliğın analizinin ayrıntılı betimi olarak tanımlanmaktadır (Sax, 1968; Bogdan ve Biklen, 1998). Bu çalışmada anne ile çocuk arasındaki iletişimin ayrıntılı incelenmesine yer verilerek, anne ile çocuk arasındaki etkileşimin niteliğine ilişkin yeni öngörüşlerin sağlanması amaçlanmaktadır.

Vaka çalışması genel yapısı itibariyle bir huniye benzetilir ve bu desenin yapısı gereği, araştırmacı veri topladıkça ortam, katılımcı sayısı ve konu daralır. Bir başka deyişle, araştırma ilerledikçe başlangıçta geniş olan araştırma çerçevesi gittikçe daralır ve bir odak oluşur. Ulaşılan odak ile ilgili toplanan veriler analiz edildikten sonra bu kez de elde edilen verilerin bütünü ile bağlantısı kurulur (Bogdan ve Biklen, 1998).

Bu araştırmanın odaklaşma süreci de belli aşamalardan oluşmuştur. Bu aşamalarda sırasıyla; çocuğı ile iyi bir etkileşime sahip annenin belirlenmesi; bu annenin çocuğı ile etkileşimleri sırasında ne tür etkinliklere yer verdiğinin belirlenmesi; mutfak etkinliklerinin yapılan diğer etkinliklere oranla daha fazla yer tuttuğunun belirlenmesi üzerine mutfak etkinliğı sırasında anne ile çocuk arasındaki etkileşim yapılarının incelenmesine doğru bir daralma yaşanmıştır. Anne ile çocuk arasındaki etkileşimlerin incelenmesi sırasında bu desenin gereğı olarak araştırmacı, evin günlük yaşantısına iki ay süreyle katılımcı gözlemci olarak katılmıştır. Veriler doğal gözleme dayalı saha notları tutma, anne ile yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmeler yapma, anne ile otistik çocuğunun

arasındaki etkileşimleri videoya kaydetme teknikleriyle toplanmıştır. Bu teknikler, araştırmacının doğal ortamlarda süregelen etkileşimleri yakalamasına ve bunları sistematik olarak analiz etmesine olanak sağlamaktadır. Bu tekniklerle toplanan verilerin dökümü yapılmıştır. Bu dökümlerden mutfak etkinliği sırasında annenin kullandığı stratejilerin frekans sayımları yapılmış ve yüzdeleri hesaplanmıştır.

3.2.Araştırmaya Katılanların Belirlenmesi

Bu bölümde, araştırmaya katılan annenin belirlenmesi süreci ve araştırma ortamına girebilmek için anneden izin alma sürecine yer verilmektedir.

3.2.1. Annenin Belirlenme Süreci

Araştırmaya katılacak annenin belirlenmesi sürecinde ilk olarak, anne-çocuk arasındaki etkileşimi sağlamada etkili olan bir annenin özellikleri literatüre dayalı olarak çıkarılmıştır. Buna göre çocuğu ile etkili iletişim kuran anne şu özellikleri sergilemektedir; doğal ortamlarda çocuğu ile etkileşimleri sırasında göz kontağı kurmaya ve sürdürmeye dikkat eden, ses tonu ve vurgusunu ayarlayan, komiklik yapan, şarkı söyleyen, jest ve mimiklerini kullanan, sorular soran, konuştuğu sözcükleri azaltarak çocuğun anlamasını kolaylaştıran, yaptıkları olayları betimleyerek etiketlemeler yapan, etkinlik sırasında çocuğuna yardım ederek etkinliğe katılımını sağlayan, çocuğun yaptığı hareketleri veya sözel katılımlarını ödüllendiren, yeni sözcükler kullanarak sözcük dağarcığını genişleten, öğrenilen sözcüğü sık sık kullanarak pekiştiren, sözcükleri ve cümleleri duraksayarak söyleyen, etkinlik sırasında görsel ipuçları kullanan, çocuğundan sözel veya eylem olarak

yanıt bekleyen anne kriterlerine daha büyük oranda uyduğu belirlenmiştir (Rappaport, 1996; Pieterse ve diğerleri, 1996; Uzuner, 2001; Susman, 1999; Weitzman, 1992).

Çocuğu ile etkili etkileşim kuran annelerin özelliklerinin belirlenmesinin ardından sıra bu özellikleri taşıyan annelerin bulunmasına gelmiştir. Bu amaçla, (3 farklı kurumun önerdiği) toplam 5 anne ile yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve bu görüşmeler annelerden izin alınarak ses kayıt cihazına kayıt edilmiştir. Bu görüşmelerde annenin çocuğu ile arasındaki etkileşimi artırmada neler yapmakta olduğu ve etkileşime bakış açısı öğrenilmeye çalışılmıştır. Bu görüşmeler sırasında literatüre dayalı olarak oluşturulan sorular yöneltilmiştir. Bu sorular şunlardır:

1.Çocuğunuzla “oyun oynarken ” etkileşiminizde nelere dikkat edersiniz?

Neleri yapmaya dikkat edersiniz?

Neleri yapmamaya dikkat edersiniz?

2. Çocuğunuzla “günlük yaşam” sırasındaki etkileşimlerinizde nelere dikkat edersiniz?

3. Çocuğunuzun dil gelişimine destek olmak için ;

Ev içinde neler yapıyorsunuz?

Ev dışında neler yapıyorsunuz?

4. Otistik çocuğa sahip annelere çocukları ile etkileşimleri sırasında nelere dikkat etmelerini önerirsiniz?

Annenin belirlenmesi amacıyla görüşme yapılacak anneleri planlarken, başvuru kurumların eğitim sorumluları ve meslektaş önerileri dikkate alınmıştır. Böylece belirlenen ölçütlere uyan anneye ulaşma sürecinin hızlandırılması amaçlanmıştır.

Görüşme yapılacak anneleri belirlerken dikkat edilen bir başka ölçüt de annelerin 3-6 yaşları arasında otistik çocuğa sahip olabilmeleri idi. Bu nedenle 3-6 yaşları arasında otistik çocuğa sahip anneler tercih edilmiştir.

Görüşmelere araştırmacının ikamet etmekte olduğu İstanbul il merkezindeki kurumlarda başlanmıştır. İlk görüşme tez danışmanının önerisi üzerine Taksimde bulunan bir vakıf ile yapılmıştır. 09.01.2004 tarihinde, hazırlanmış olan izin formu kurum idaresi adına Çiğdem Hanım'a incelemeleri için verilmiştir. 20.01.2004 tarihinde vakfın eğitim sorumlusu Çiğdem Hanım ile yapılan görüşmede gerekli izin alınmıştır. Çiğdem hanımın “ ailelere bilgileri ileteceğim ve kabul eden ailelerin tespit edip size telefon ile geri döneceğim” sözleri üzerine araştırmacı vakıftan ayrılmıştır (Günlük 1, 20.01.2004, s.4).

Vakıftan telefon gelmemesi üzerine 08.02.2004 vakıf tekrar telefon ile aramıştır. Çiğdem Hanım “aileler ile görüşemediğini bu konuyu karşılıklı konuşmamızın daha iyi olacağını söylemiştir” ve bir kaç gün sonrasına randevu alınmıştır (Günlük 4, 08.02.2004, s.8)

Belirlenen tarihte vakfa gidilmiş ve Çiğdem Hanım ile görüşülmüştür. Çiğdem Hanım “bu çalışma için memnuniyetle size yardım etmek istiyoruz. Biz aileler ile görüşemedik fakat siz ailelere nasıl bir görüşme olacağına dair bir yazı getirirseniz daha iyi olur. Aileler

ile kendiniz tanışır ve yazıyı verirsiniz “ demiştir (Günlük 6, 14.02.2004, s.10). Bunun üzerine bu vakıfta eğitimci olarak görev yapan Yeşim Hanım’ın önerdiği 5 aile ve bunların haftalık programları alınarak planlanan çalışma sürecinde bir adım daha atılmıştır.

Ailelerin belirlenmesi üzerine tez danışmanı ile görüşülerek annelere verilecek olan yazının hazırlanmasına başlanılmıştır. Çeşitli değişikliklerden sonra birinci aşamada annelere verilecek yazı son halini almıştır (Günlük 7, 26.02.2004, s.13).

27.02.2004 tarihinde önerilen annelerden biri ile ön görüşme yapmak üzere vakıfa gidilmiştir. İlk görüşme Mediha Hanım ile yaklaşık 10 dakika süre ile gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmede araştırmanın içeriği hakkında bilgi verilmesinin yanı sıra araştırmayı tanıtmak ve izin almak için hazırlanmış olan yazı verilmiştir. Mediha Hanım bu görüşme sırasında “böyle bir çalışmaya yardım etmek istediğini bundan mutluluk duyacağını ve Türkiye’de böyle çalışmaların olmamasından dolayı üzüntü duyduğunu” da ifade etmiştir (Günlük 8, 27.02.2004, sf.14). Mediha Hanım böyle bir konuyu seçmiş olmasından dolayı araştırmacıyı tebrik etmeyi de ihmal etmemiştir. Mediha Hanım araştırma kapsamında yapılacak olan görüşmeyi kabul etmiş ve 01.03.2004 tarihine randevu vermiştir. Yapılan ön görüşmenin ardından 01.03.2004 tarihinde görüşme yapılmak üzere Mediha Hanım’ın iş yerinde gidilmiştir (Günlük 9,01.03.2004, s.15).

07.03.2004 tarihinde ikinci anne araştırmacıyı arayıp görüşmeyi kabul ettiğini bildirmesi üzerine görüşmeyi yapabilmek için yer ve 08.03.2004 tarihi kararlaştırılmıştır (Günlük 10, 08.03.2004, s.16).

Başvurulan vakıftan önerilen 5 anneden sadece iki tanesi ile görüşme yapılabılmış ancak diğer anneler görüşmeyi kabul ettikleri veya kabul etmediklerine dair araştırmacıya herhangi bir bilgilendirmede bulunmamışlardır. Bunun üzerine İstanbul'da bulunan farklı eğitim merkezlerine başvurulmuştur. 17.03.2004 tarihinde İstanbul'un Gaziosmanpaşa ilçesinde bulunan özel bir kuruma başvurulmuştur. Kurum sahibi istenilen özelliklerde annelerin isimlerini vermeden önce araştırmacıya “ailelerimizin bir şartı var eğer yapılan bu çalışma sonuçlandığında bizim kurumumuzun kütüphanesine de tezinizden hediye ederseniz aileler görüşmeyi kabul edeceklermiş” derken devamında 2 ailenin ismini araştırmacıya vermiştir (Günlük 15, 17.03.2004, s.18). Kurum sahibi anneler ile konuşmuş ve anneleri araştırmacıya yönlendirmiştir. Araştırmacı 18.03.2004 tarihinde annelerin biri ile, 23.03.2004 tarihinde ise diğer bir anne ile ön görüşme yapmıştır. Bu ön görüşmelerden annelerin istenen ölçütlere uygun olmadığına karar verilmesi üzerine anneler ile görüşme yapılmamıştır (Günlük 18, 23.03.2004, s. 21).

Aranılan özelliklere uyan “çocuğu ile etkili etkileşim kuran anne” bulmak için iletişim kurulan diğer bir kurum ise İstanbul'un Şişli ilçesinde bulunan özel bir kurumdur. Bu kurumun sahibi “ çalışma yaptığınız alan ve konu gerçekten ihtiyaç duyulan bir konu, bir çok aileye ışık tutacak olan bir konu. Ben açıkçası yaptığınız çalışmayı çok beğendim” diyerek düşüncelerini ifade etmiştir (Günlük 19, 24.03.2004, s. 22). Aileler konusunda elinden gelen yardımı yapacağını gerekirse farklı kurumlardan da istenilen ölçütlere uygun aileler bulmaya çalışacağını ifade etmiştir. Bu kurumun önerdiği iki anne ile 25.03.2004 tarihinde arka arkaya iki görüşme yapılmıştır (Günlük 20, 25.03.2004, s.24).

Başvurulan diğ er bir kurum da İstanbul Çapa’da bulunan özel bir kurumdur. Bu kurumun  nerdiğı bir anne ile 01.04.2004 tarihinde telefon ile  n g r   me yapılmış ve g r   me yapmak için tarih ve yer belirlenmiştir. 05.04.2004 tarihinde anne ile g r   me yapılmıştır (Günlük 23, 05.04.2004, s. 27).

20.01.2004 ile 05.04.2004 tarihleri arasında İstanbul da 1’i vakıf 2’si özel kurum olmak üzere toplam 3 farklı kurumdan toplam 5 anne ile yarı-yapılandırılmış g r   meler yapılmasının ardından bir annenin aranılan özellikleri büyük ölçüde ta ıdğı belirlenmiştir. Mediha isimli bu anne ile çalışmaların s rd r lebileceğı d   n lm  t r.

Çeşitli kurumların önerilen annelerle yapılan g r   melerde özellikle bir annenin aranan çocuğı ile etkili etkileşim kuran anne ölçütüne yani doğıal ortamlarda çocuğı ile etkileşime geçebilmek için çocuğı ile etkileşimleri sırasında göz kontağı kurmaya ve sürdürmeye dikkat eden, ses tonu ve vurgusunu ayarlayan, komiklik yapan,  arkı söyleyen, jest ve mimiklerini kullanan, sorular soran, konu tuğı sözcükleri azaltarak çocuğun anlamasını kolaylaştıran, yaptıkları olayları betimleyerek etiketlemeler yapan, etkinlik sırasında  ocuğına yardım ederek etkinliğı katılımını sağılayan, çocuğun yaptığı hareketleri veya sözel katılımlarını  d llandiren, yeni sözcükler kullanarak sözcük dağıarcığını genişleten, öğrenilen s zc ğı sık sık kullanarak pekiştiren, sözcükleri ve cümleleri duraksayarak söyleyen, etkinlik sırasında görsel ipuçları kullanan, çocuğundan sözel veya eylem olarak yanıt bekleyen anne kriterlerine daha büyük oranda uyduğı belirlenmiştir (Rappaport, 1996; Weitzman, 1999; Susman, 1992).

Mediha Hanım ile yapılan 01.03.2004 tarihli görüşme sırasında anne-çocuk arasındaki etkileşimlere bakış açısı ve yapmakta olduğu etkinlikler dikkati çekmiştir (Grş M#1, 01.03.2004, s.1-10). Mediha Hanım ile yapılmış olan görüşme dökümleri incelendiğinde araştırmacı daha fazla bilgi alabileceğini düşünerek kendine ek sorular çıkarmıştır. 09.04.2004 tarihinde tekrar bir görüşme yapılmıştır (Grş M#2, 09.04.2004, s.1-32). Bunun üzerine bu annenin evine katılımcı gözlemci olarak gidip annenin genel olarak etkinliklerini nasıl belirlediğine; etkinlikler sırasında etkileşim tarzının belirlenmesine karar verilmiştir. Bunun üzerine anneden 3 ay boyunca devam edecek, ses ve video kayıtlarının yapılacağı bu araştırmaya izin verilmesi yolunda görüşmelere başlanmıştır.

3.2.2 Ev Ortamına Girebilmek İçin Anneden İzin Alma Süreci

Araştırma etik kuralları gereğince, araştırmanın yapılabilmesi için girilecek ortamdan yani anneden yazılı olarak izin alınması gerekmektedir. Bu nedenle araştırmaya katılanların gönüllülüklerini ve her iki tarafın uyulmasını istediği kuralları içeren bir yazılı izin belgesi hazırlanmıştır.

Yazılı izin belgesinin hazırlanması sırasında benzer araştırmalarda kullanılmış olan yazılı izin belgeleri incelenmiş ve bir izin formunda bulunması gereken öğelere dikkat edilerek bu araştırmaya uygun bir yazılı izin belgesi taslağı hazırlanmıştır. Bu izin belgesi, araştırmanın amacını, araştırma sırasında kullanılacak teknik, araç ve gereçleri, gizlilik ilkelerini içermiştir.

Anneye izin formunun birinci taslağı verilirken yarım saat süren bir görüşme yapılmıştır. Bu görüşme sırasında yazılı izin formunda açıklanmış olanlar sözlü olarak açıklanmış ve soruları cevaplandırılmıştır.

Görüşme sırasında bazı çekincelerin ortaya konmuş olması bu çekincelere ilişkin açıklamaların yapılmasını kolaylaştırmıştır. Araştırma başında izin alma aşamasında annenin güvenini kazanmak sağlıklı bilgilere ulaşılması ve dolayısıyla da toplanacak verilerin güvenilirliğinin artması bakımından önem taşımaktadır (Bogdan ve Biklen, 1998).

Kuruma verilen izin formu'nun bir örneği Ek 1'de, ailelere verilen görüşme izin formu'nun bir örneği ise Ek 2' de görülebilir.

3.3.Araştırmaya Katılanlar

Araştırmaya otistik çocuğa sahip bir anne olan Mediha Hanım ve onun 5 yaşındaki otistik çocuğu Elif katılmıştır. Annenin araştırmada kendisinin ve kızının isminin geçmesinden rahatsızlık duymayacağını bildirmesi üzerine gerçek isimleri kullanılmıştır.

3.3.1. Anneanne

Araştırma ortamında bulunan diğer bir kişi ise anneanne idi. Anneanne orta boylu, kısa ve beyaz saçları olan, gözlüklü ve evde sürekli çiçekli elbise ile dolaşan sevimli bir hanımdı. Öğretmen emeklisi olan anneanne yaklaşık olarak 65 yaşlarındaydı. Araştırma süresi içerisinde anneanne sevecen ve yaşam dolu yaklaşım göstermiştir. Yapılan gözlemler sırasında anneanne Mediha Hanım için endişelerini de gizleyememiştir. Misafirperver bir kişiliği olan anneannenin bir diğer özelliği ise günlük rutinlerinin bozulmasından hiç

hoşlanmamasıydı. Anneanneninin bu özelliği araştırmacının ev ortamına geliş gidiş saatlerini ve ev ortamında gözlem yapma sürelerini de farklı yönde etkilemiştir. Araştırmanın doğası gereği anne ve Elif ile birlikte bir günün geçirilmesi gerekmektedir. Mediha Hanım ile yapılan yapılandırılmamış bir görüşmede ise Mediha Hanım düşüncelerini..... “sizin araştırmanızı engellemek istemem fakat sizinle bir günü evde paylaşabilmem mümkün değil. Çünkü benim annem biraz rutinlerine bağlı bir kadın herşeyin zamanında yapılması gerekir. Kahvaltı veya öğle yemeğinin zamanı beş dakika geciksin sinirlenebilen bir insan. Ve ayrıca evde sürekli birlerinin olasından hiç hoşlanmıyo. Şimdi sizi kabul etsem sürekli olarak annem sinirlenecek ve bende bu siniri Elif’e yöneltceğim ve kendim gibi davranmamış olacağım bu nedenle zaten çok yararlı ve sağlıklı bir şey olmayacak. Dışarda vakit geçirsek bu defa annemi yalnız bırakamam. Yani bu konuda beni biraz hoş karşılayabilerseniz sevinirim...” şeklinde ifade etmiştir (Günlük 37, 28.05.2004, sf.90).

3.3.2. Anne: Mediha Hanım

Mediha hanım, orta boylu, kumral, dalgalı uzun saçları olan, hafif toplu bir bayandı. Mediha Hanım, 1970 yılında İstanbulda doğmuş ve evin tek çocuğu olarak büyümüştür. Oldukça sevecen, anlayışlı ve fedakar bir kişilige sahip Mediha Hanım, Elif ile ilişkilerinde de bu özelliklerinin yanında istikrarlı ve otariter özelliklerini de yansıtmıştır. Orta okul yıllarında babasını kaybeden Mediha Hanım yaşamını annesi ile sürdürmüştür. Mediha Hanım, ilk, orta ve lise eğitimini İstanbul’da tamamlamıştır. İstanbul Üniversitesi işletme bölümü mezunu olan Mediha Hanım şu an Mecidiyeköy’de yurt dışı ile bağlantısı olan bir bilgisayar şirketinde üç ortak olarak çalışmaktadır. Mediha Hanım, üniversiteden mezun olduktan bir yıl sonra evlenmiştir. Çeşitli nedenlerden dolayı evliliğini yürütemeyen

Mediha Hanım, çocuğu bir buçuk yaşında iken eşiyle ayrılmış ve yaşamını annesi ve kızı Elif ile devam ettirmiştir. Ev ortamında yapılan gözlemler sırasında yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmede Mediha Hanım yaşadıkları ile ilgili olarak “... biz Elif bir buçuk yaşında iken babasıyla ayrıldık o zamanlar Elif’in otistik olduğunu bilmiyorduk yani sorunlarımız bizden kaynaklanıyordu ama zaten iyi ki ayrılmışız çünkü Elif’in otistik olduğunu öğrendiğimizde ayrı olmamıza rağmen yine Elif kaynaklı sorunlarımız başlamıştı baba kabul etmek istemedi...” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir (Grş M# 2, 09.04.2004, sf.7). Mediha Hanım, eşinden ayrıldıktan sonra hem bir ev hanımı hem de bir iş kadını olarak hayatını kendine ait bir evde sürdürmektedir. Mediha Hanım, çalışan bir bayan olduğu için Elif’i çeşitli özel kurumlara göndermiştir. Özel kurumların yanı sıra Elif üç yaşından itibaren kreşe ve anaokuluna devam etmiştir. Mediha Hanım Elif’i kurumlara göndermenin yanında kendisine de büyük görevler düştüğünün farkında olmuş ve Elif’i olabildiğince günlük yaşamın içine sokmaya çalışmıştır. Yoğun bir iş temposunda çalışan Mediha Hanım, çoğu zaman Elif’i kreşten aldıktan sonra tekrar iş yerine gelerek kalan işlerini tamamlamaktadır. Bunun yanında yetiştiremediği işleri ise eve getirerek hafta sonu bitirmeye çalışmaktadır. Bütün bu yoğun temponun yanında Mediha Hanım Elif ile paylaşımlarını yapılan yarı yapılandırılmış bir görüşmede “...ben ayrıyetten kalkıp karşıma Elif’i oturtup kitap okumaya kelime öğretmeye çalışmıyorum benim kızım bundan hoşlanmıyo sıkılıyo hemen biz alışverişe gidiyoruz o zaman gördüklerimizle ilgili konuşuyorum ya da evde banyoda olsun mutfakta olsun sürekli birlikteyiz yemek yapıyoruz bunlarda çok hoşlanıyo daha çok şey öğreniyo...” şeklinde ifade etmiştir (Grş M# 2, 09.04.2004, sf.9). Mediha Hanım, bu zamana gelene kadar hayatında yaşadığı zorluklardan

birini “...Elif’in otistik olduğunu öğrendikten sonra depresyona girdim ve terapi almaya başladım. Elif önceleri çok fazla ağlayan ve davranış problemi olan bir çocuktur. Akşamları sürekli ağlıyordu. Bir defasında artık apartmandaki komşular seslerden rahatsız olmuşlar ve belediyeye şikayete gitmişler. O zaman çok üzölmüş ve ne yapacağımı bilmediğim için hıncımı sürekli Elif’ten çıkarıyordum. Sürekli ona bağırıyordum sonra ağlıyordum kendimi çok çaresiz hissediyordum. Öyle agresif bir dönem geçiriyordum. Hepimiz bunu yaşıyoruz. Ciddi bir psikolojik desteğe ihtiyacımız var. Mutlaka. Sonra bir gün neden böyle yapıyorum bu çocuk bunu isteyerek yapmıyor ve ben ona çok kızıyorum yapabilecek bir şeyler olmalı dedim ve internet yoluyla yurt dışındaki çeşitli merkezlerle irtibata geçtim kitaplar okudum. Edindiğim bilgilerle kendi yapabileceklerimi düşündüm...” şeklinde ifade etmektedir (Günlük 13, 14.04.2004, sf.15). Şu an Mediha Hanım, büyük çabalarının sonucu çocuğı ile aralarında iyi bir etkileşimi sağlamanın başarısı ile geleceğı daha umutlu ve yaşam dolu bakmaya çalışmaktadır.

3.3.3. Odak Çocuk: Elif

Elif, çalışmanın odak çocuğudur. 1999 İstanbul doğumlu olan Elif, gözlem yapıldığı dönemde 5 yaşındadır. Beyaz tenli, kahverengi gözlü ve kestane rengi saçlarıyla oldukça sevimli bir kız çocuğudur.

Mediha Hanım ile yapılan yapılandırılmamış bir görüşmede anne Elif’in bir buçuk yaşlarında iken göz kontağı kurmadığını ve normal yaştlarına göre bir farklılık olduğunu fark ettiğini belirtmektedir. Mediha Hanım bunun üzerine Elif’i doktora götürdüğünü ve doktorun İstanbul Çapa hastanesine yönlendirdiğini belirtmiştir. Mediha Hanım, Çapa

hastanesinde Elif'e otizm teşhisi konulduğunu ifade etmektedir (Günlük 13, 14.04.2004, sf.14).

Odak Çocukta Otizmin Belirlenmesi

Otizmin belirlenmesinde gelişim öyküsünün alınması, gözlem yapılması ve standardize edilmiş testlerin uygulanması önemli bir yer tutmaktadır (Lerner, 1993). Yurt dışında otizmin belirlenmesinde kullanılan standardize edilmiş testler zeka testleri, dil testleri çeşitlilik göstermekteyken ülkemizde ise sınırlılık göstermektedir.

Otizmin belirlenmesinde, standardize edilmiş testlerin uygulanması kadar çocuğun günlük yaşam ortamlarında gözlemlenmesi de önemlidir. Bu nedenle, bir çocukta otizm'in belirlenmesi sırasında gözlem bilgilerine de mutlaka yer verilmesi gerekmektedir.

Odak çocukta otizmin belirlenmesi ile ilgili olarak anne ile yapılan yapılandırılmamış bir görüşmede anne Elif de farklılıkların olduğunu ve bunu ilk önce kendisinin farkettiğini ifade etmiştir. Eif'in o zamanlar bir buçuk yaşlarında olduğunu ve kendisi ile hiç göz kontağı kurmadığını, tepki vermediğini, gülmediğini belirtmiştir. Bunun üzerine hemen doktora gitmiş ve doktor kendisini Çap tıp fakültesine yönlendirmiştir. Mediha Hanım Elif'i Çapa tıp fakültesine götürmüş ve orada bu konu ile ilgili olarak öncelikle Mediha Hanımı dinlemişler sonra ilgili tetleri yaparak Elif'e otizm teşhisi koymuşlardır. Mediha Hanım şaşkınlık ve üzüntü içerisinde bu kez Cerrahpaşa tıp fakültesine gitmiştir. Mediha Hanım Cerrahpaşa tıp fakültesinde de otizm teşhisinin konulduğunu ifade etmiştir (Günlük 13, 14.04.2004, sf.14-15).

Odak Çocukta Gözlenen Otizm Özellikleri

Odak çocukta gözlenen otizm bulguları literatürde tanımlandığı gibi otistik çocuklarda gözlenen sosyal, motor, duyuşal, zihinsel, davranış ve dil gelişim özellikleri olmak üzere altı başlık altında özetlenmektedir. Bunlar;

Sosyal Gelişim Özellikleri: Mediha Hanım ile yapılmış yarı-yapılandırılmış bir görüşmede Elif'in sosyal gelişimine ilişkin olarak düşüncelerini "...ilk önceleri benimle asla göz kontağı kurmuyordu ben göz kontağı kurarak konuşmaya dikkat ediyorum...." şeklinde ifade etmiştir (Grş M# 2, 09.04.2004, sf.28).

Yapılan gözlemler sırasında da Elif'in göz kontağı kurmaktan kaçındığı gözlemlenmiştir. Mediha Hanım ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmede Elif'in oyuna katılımı ile ilgili olarak düşüncelerini ".....Elif ile oyun oynamak çok kolay bazen de çok zor. Genelde oyun oynayacağı zamanlar oyunu Elif seçiyor. Onun istediği oyunlar oynanıyor..." şeklinde ifade etmiştir (Grş M#1, 01.03.2004, sf.4). Yapılan gözlemlerde de Elif'in bazen araştırmacıyı ve anneanneyi ayağa kaldırarak oyun kurmaya çalıştığı fakat bunu çok uzun sürdürmediği gözlemlenmiştir. Yapılan gözlemler sırasında Elif'in zaman zaman insanlara karşı ilgisiz kalma, çevresinde bulunan kişilerle fiziksel olarak yaklaşmadan kaçındığı gözlemlenmiştir. Buna karşın Elif'in anne ile göz kontağı kurması ve fiziksel yaklaşmayı tercih etmesi dikkati çekmiştir.

Motor Gelişim Özellikleri: Mediha Hanım ile yapılan yapılandırılmamış bir görüşme sırasında anne Elif'in boyama yapmayı çok sevdiğini ve çok güzel boyamalar yapabildiğini, sevdiği şarkıların sözlerini kağıtlara yazıp duvara astırdığını belirtmiştir

(Günlük 15, 15.04.2004, sf.16). Yıl içinde yapılan gözlemler sırasında da Elif'in sevdiği şarkıları kağıtlara yazdığı, annenin çizdiği resimleri boyadığı ve basit ev resimlerini çizebildiği gözlemlenmiştir. Yapılan gözlemlerde Elif'in bağımsız olarak kaşık, çatal kullanarak yemek yiyebildiği, masaya kaşık dizme, tabak koyma, nane yapraklarını koparma vb. gibi annenin yaptığı hareketlerin aynısını yaparak taklit edebildiği gözlenirken anne ile etkileşimleri sırasında koşma, zıplama gibi hareketleri kolaylıkla gerçekleştirdiği de gözden kaçmamıştır.

Duyusal Gelişim Özellikleri: Yapılan gözlemler sırasında Elif'in etkinliği bırakıp renkli ayakkabılarla oynama, küçük boncukları elinde yuvarlama, yüksek sesle müzik dinleme ve müzik dinlerken gelen diğer seslere tepkisiz kalma, bir kimse tarafından kucağa alınmaya tepki gösterme gibi problemler yaşadığı gözlemlenmiştir.

Zihinsel Gelişim Özellikleri: Elif'in öğretmeni Yeşim Hanım ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmede Elif'e ne gibi ödevler veriyorsunuz sorusuna Yeşim Hanım "...eee biz dil gelişimi ve iletişimin yanında akademik olarak da çalışıyoruz Elif ile ee mesela çok güzel okuyup yazabiliyo Elif ve okuduğunu anlayabiliyo şöyle mesela çok kısa bir cümle yazıyorum örneğin "Elif topu ver" yazıyorum Elif bunu okuyo hadi şimdi bunu yap diyorum ve Elif bana topu alıp veriy o yani basit metinler oluşturmak gerekiyo Elif'te. Yine Elif 1'den 100'e kadar bütün sayıları biliyo şimdi sayı düzenini çalışıyoruz bir aralıktan bir aralığa kadar olan sayı basamaklarını doldurma çalışıyoruz....." şeklinde ifade etmiştir (Grş Y#1, 15.07.2004, sf.8).

Mediha Hanım ile yapılan yarı-yapılandırılmış bir görüşmede “....Elif ile kavramlar çalışıldı ve yazı yazmaya geçilmesi gerektiği söylendi. Öğretmeni ile çalışmaya başlandığında bi baktık ki Elif bir çok şeyi okuyo ve yazıyo çok şaşırdık. Evde de şimdi sevdiği şarkıların isimlerini yazıyoruz kağıda tren çizip içine sayıları yazıyoruz çok hoşuna gidiyo....” şeklinde ifade etmiştir (Grş M#6, 17.05.2004, sf.3).

Yapılan gözlemler sırasında da anne ile Elif’in nesne isimlerini kağıda yazma, okuma, hecelerden kelimeler oluşturma, sevilen şarkı sözlerini kağıda yazma ve sayı kavramlarını çalıştıkları ve bu etkinliklere Elif’in seyerek katıldığı gözlemlenmiştir.

*Davranış Özellikleri:*Elif’in öğretmeni Yeşim Hanım ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmede Elif ile derste yaşadıklarını “....Elif çok çeşitli davranışları olan bir çocuktur. Elif ders sırasında kalkıp hoplamak, zıplamak ve sesini değiştirerek bağırarak gibi davranışlar gösteriyordu...” şeklinde ifade etmiştir (Grş Y#1, 15.07.2004, sf.12).

Yapılan gözlemlerde Elif’in etkinlikler sırasında tekrarlanan sesler çıkardığı, yerinden kalkıp olduğu yerde zıpladığı, nesneleri eline alarak salladığı gözlemlenmiştir.

Dil Gelişim Özellikleri: Elif’in sözel ve sözel olmayan dil gelişim özellikleri aşağıda özetlenmiştir.

Sözel dil; Elif’in devam ettiği kurumun konuşma terapisti Nevin Hanım ile yapılan yarı-yapılandırılmış bir görüşmede dil gelişimini neye göre değerlendiriyorsunuz sorusuna Nevin Hanım “....ee benim kullandığım her hangi bir ölçü aracı yok daha çok kendi gözlemlerime dayalı olarak yapıyorum standart bir şey olmadığı için uygulayamıyorum

evet CARS var ne bileyim bunun gibi ölçekler var ama uyarlamaları ve bazı itemleri Türkiye'ye uygun değil. Öncelikle ben bi çocuğu değerlendirirken üç aşamada değerlendiriyorum alıcı dil, ifade edici dil ve isimlendirme olup olmadığına bakıyorum...” şeklinde ifade etmiştir (Grş N#1, 15.06.2004, sf.1).

Nevin Hanım ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmenin devamında Elif'in dil gelişim özellikleri ile ilgili olarak neler söyleyebilirsiniz sorusuna karşılık olarak Nevin Hanım düşüncelerini “...Elif'te isimlendirme var fakat ağız bölgesinde kaslarda biraz problem yaşadığı için isimlendirmede de zorluklar yaşıyor. Birde Elif'te alıcı dil tamamlanmış fakat ifade edici dil yarım kalmış diyebilirim. Sözcük olarak düşündüğümüzde Elif'te fazla fazla sözcük vardı ama öyle bir şey var ki Elif canı istediği zaman kullanıyordu ve Elif'in isimlendirme ve kavram bakımından herhangi bir sorunu yok. Sadece ifade edici dil aşaması yarım kalmış tamamlayamamıştı. Ve ilk zamanlarda Elif'te iletişim amaçlı konuşma yoktu. Şu an biraz iletişim amaçlı konuşmaya başladı. Ve ben bunda annenin de payının fazla olduğuna inanıyorum....” şeklinde ifade etmiştir (Grş N#1, 15.06.2004, sf.8).

Yeşim Hanım ile yapılan yarı-yapılandırılmış bir görüşmede Elif'in sözel dil gelişimi ile ilgili olarak düşüncelerini “...Elif aslında baktığın zaman isteklerini ifade edebiliyordu fakat tek kelime ile yani istemiyorsa bırak ya da hayır olarak ifade ediyodu ama böyle çok ifade edici dili çok tercih etmiyodu daha çok davranışla gösteriyodu şu anda Elif isteklerini iki kelime ile ifade edebiliyo mesela çok istediği zaman kalem ver diyo alıcı dil olarak ise hiçbir sorunu olmadı Elif'in en başta da çok iyiydi Elif. Yani söylediğim bir şeyi

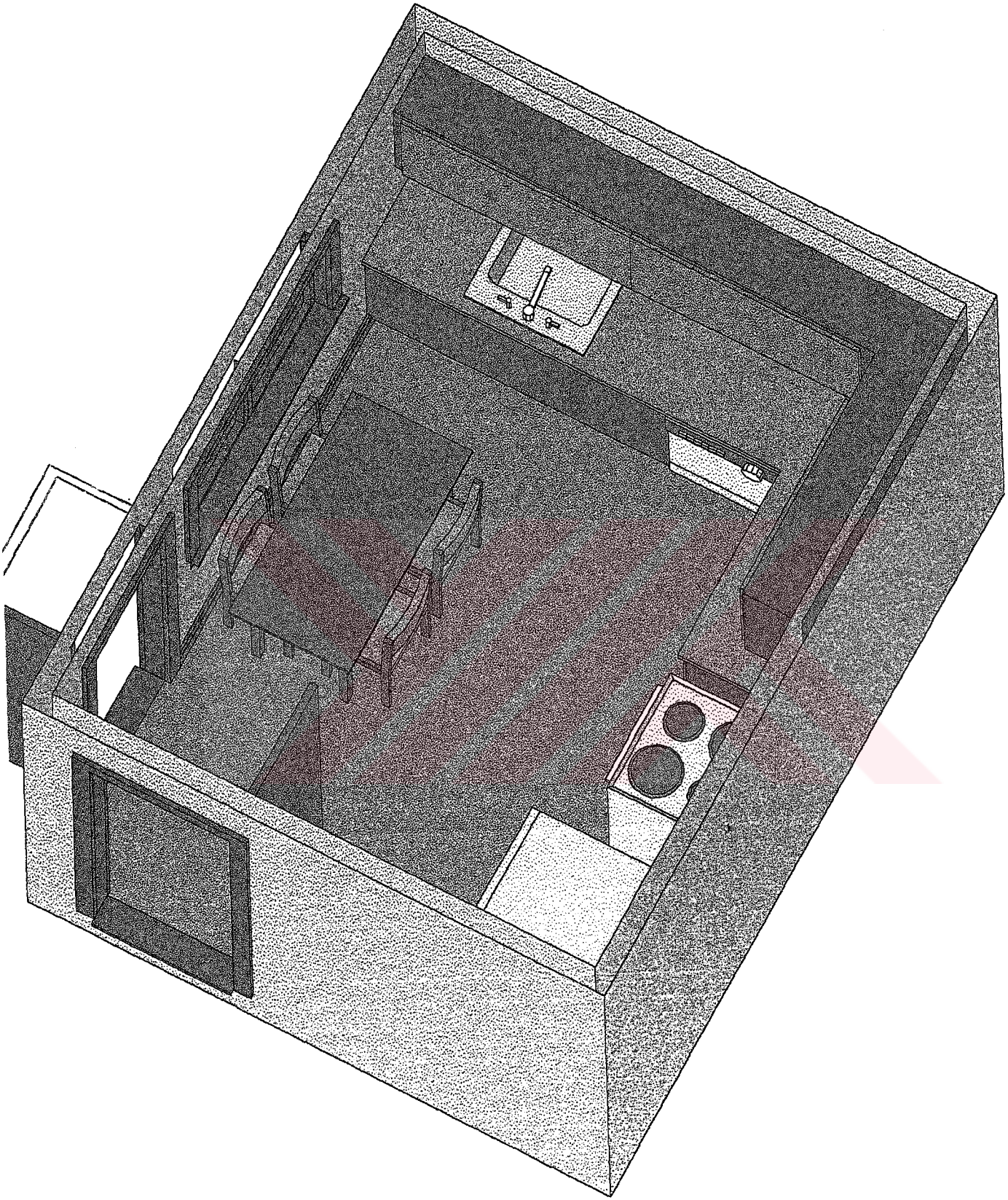
yapmadığında anlamadığı için yapmadı demiyorum canı istemediği için yapmadı çünkü üç aşamalı yönergeleri bile yerine getirebiliyo...” şeklinde ifade etmiştir (Grş Y#1, 15.07.2004, sf.6).

Yapılan gözlemlerde de Elif’in anne ile etkileşimleri sırasında aç, ver, teşekkür ederim gibi tek sözcüklü cümlelerle iletişim kurmaya çalıştığı, fakat konuşurken bazı sözcükleri telaffuz etmede ve ses tonunu ayarlama zorlandığı dikkati çekmiştir. Alıcı dil özellikleri incelendiğinde ise Elif’in annenin söylediklerini yerine getirdiği fakat bazen yerine getirmekte zorlandığı gözlemlenmiştir.

Sözel olmayan dil; yapılan gözlemler sırasında Elif’in etkinliklere sözel olarak katılımları dikkati çekmiş fakat ifade etmek istediklerini jest ve mimiklerle anlatma çabasını göstermediği, konuşmalara eşlik eden el kol hareketlerini kullanmadığı gözlemlenmiştir.

3.4 .Araştırmanın Geçtiği Yer

Araştırmanın geçtiği ev, İstanbul ilinin Kurtuluş ilçesinde yer alan dar bir sokakta ve binalar arasında kalan beş katlı eski bir yapıdır. Evin bulunduğu sokak iki tarafı beş altı katlı, yer yer eski binaların yükseldiği dar bir yerleşim alanıdır. Beş katlı bir bina olan ev dış yüzeyi beyaz-mavi renkli cam mozaiklerle kaplanmış pencereleri ise beyaz yağlı boya ile boyalı tahta çerçevelerle kaplanmıştır. Binanın pencerelerine beyaz renklere boyanmış demir parmaklıklar monte edilmiştir.



Şekil 1: Mutfak Ortamının Yerleşim Düzeni

Fiziksel verinin ayrıntılı olarak verilili, incelenen anne ve çocuğunun içinde bulunduğu ortam hakkında genel bir bakış açısı geliştirmemize yardımcı olması bakımından önem taşımaktadır (Bogdan ve Biklen, 1998).

Mediha Hanım'ın Dairesi:

Binanın girişi merkez alındığında daire binanın kuzeyinde kalmaktadır. Mediha hanımın dairesi binanın ikinci katında, merdivenlerin bitiminde sol tarafta kalmaktadır. Dairenin kapısı kahverengi boyalı tahtadan yapılmıştır. Dairenin giriş kapısı binanın güney yönüne bakmaktadır. Dairenin kapısından girişte kare şeklinde bir antre bulunmaktadır. Antreye girildiğinde antrenin batıya bakan yönünde yatak odası ve salon, doğuya bakan yönünde koridor uzanmaktadır. Koridora girildiğinde kuzeye bakan tarafında önce mutfak hemen yanında banyo ve doğuya bakan kısmında yatak odası bulunmaktadır.

Mutfağın Fiziksel Betimi:

Mutfak evin doğuya bakan yönünde kalmaktadır. Mutfak oldukça küçük ve dikdörtgen şeklinde. Kapıdan girdiğinde sağ tarafta (doğu) iki kapılı beyaz bir buzdolabı var. Buzdolabının hemen yanında büyük bir ocak tüpü var ve üzerine tabanı beyaz üzeri mavi puanlı kumaştan bir örtü geçirilmiş. Tüpün önünde mavi bir plastik çöp kovası var. Bunların hemen yanında ise büyük fırınlı ocak bulunuyor. Fırının hemen yanından tezgah başlıyor. Tezgah L şeklinde yerleştirilmiş. Tezgahın üzeri pembe seramik ile kaplanmış. Tezgahın üzerinde yan yana konulmuş biri siyah mikrodalga fırın diğeri set üstü beyaz bir bulaşık makinesi var. Tezgahın pencereye yakın kısmında beyaz taştan yapılmış lavabo var. Çeşme iki taraflı açıp kapama düğmesi ve ortasında musluğu var. Bulaşık makinesinin ve

fırının üzerinde çok sayıda kavanoz var. Tezgahın alt ve üst kısmında mutfak dolapları bulunuyor. Mutfak dolapları kırmızıya yakın bir kahverengi renğinde ahşap dolaplar. Dolap kapaklarında bulunan tutup açma yerleri kare şeklinde beyaz plastikten yapılmış. Alt dolapta beş tane kapak var ve bu kapakların ortasında kalacak şekilde alt alta dört çekmece var. Üst dolap ise dört tane kapaktan oluşmakta. Üst dolapla tavan arasında bira boşluk var. Mutfağın yerleri kahverengi ve krem rengi karışık marleylerle döşenmiş. Mutfağın tabanında mavi beyaz lacivert kırmızı renklerinin karışımından oluşan kırçılı küçük dikdörtgen bir kilim var. Mutfağın duvarları krem renkli yağlı boya ile boyanmış. Mutfağın batıya bakan tarafında büyük bir pencere ve balkon kapısı var. Bu pencere apartman boşluğuna bakıyor. Balkon hayli küçük ve apartman boşluğunda bulunmaktadır. Pencereye beyaz pembe kareli keten kumaştan yapılmış ve yerlere kadar uzanan perde takılmış. Pencerenin hemen önünde Küçük dikdörtgen masa var. Masa kahverengi renğinde fakat ayakları ince uzun gri metalden yapılmış. Masanın karşılıklı her iki ucunda ve yanlarında olmak üzere dört tane üstü kahverengi deriden yapılmış ayakları gri metalden yapılmış sandalye var. Mutfağın kapısından girdiğinde sağ tarafta (güney) duvara asılmış bir süs var. Bu süs midye kabuklarından yapılmış. Aynı duvarda (güney) ve tavana yakın kısmında beyaz renge boyanmış yarım metre uzunluğunda kalorifer peteği yerleştirilmiş.

3.5.Araştırmacının Rolü

Araştırmacı, niteliksel veri toplamak için “*katılımcı gözlemci*” olarak araştırma ortamına girmiştir. *Katılımcı gözlemcilik*, etnografik çalışmalarda kullanılan bir araştırma yöntemidir. Katılımcı gözlemcilikte araştırmacı, dahil olduğu grup etkinliklerine katılır. Araştırmacı katıldığı grubun güvenini kazanır, gördükleri ve duydukları hakkında

sistematiik olarak kayıtlar tutar. Bu kayıtlar diğler verilerle tamamlanır (Bogdan ve Biklen, 1998).

Niteliksiel araştırma yöntemlerinde katılımcı gözlemcisinin ortamı yönlendirmesi verilerin geçerlilik ve güvenirliliğini önemli ölçüde etkiler (Bogdan ve Biklen, 1998). Ev ortamına girildiğı ilk gün anne çocuğına araştırmacıyı tanıtırken “ Bak Elifçim Zeliha abla, evet Zeliha abla o da bizimle beraber eve geliyor” şeklinde tanımlama yapmıştır (Günlük 30, 21.04.2004, s.35). Araştırmacıya “abla” kimliğinin verilmesi gözlemler sırasında annenin rahat ve doğal davranması açısından önem taşımaktadır.

Evde gözlem yapılmaya başlandığı ilk haftalarda araştırmacı gözlem aralarında fiziksiel veri toplamak üzere çalışırken, Elif de araştırmacının not aldığı kağıtlarla ilgilenmeye başlamıştır. Bunun üzerine annenin “ Zeliha ablanın kağıtlarına dokunma Elifçim” şeklinde tanımlama yapması araştırmacının “abla” kimliğini almasını bir kez daha belirlemiştir (Günlük 32, 02.05.2004, s. 41). Yapılan gözlemlerin son günlerine doğru annenin Elif ile dolma sarma etkinliğı sırasında annenin araştırmacıya bakarak “ bak Zeliha ablası Elif çok güzel yaprak sarıyor” şeklinde tanımlama yapması araştırmacının bir kez daha “abla” kimliğini aldığını belirlemiştir (Günlük 40, 10.06.2004, s.171).

3.6.Araştırma Verilerinin Toplanması

Araştırma, araştırmacı tarafından hazırlanan yazılı izin formunda belirlenen kurallara göre yürütölmüştür. Yazılı izin formunun bir örneğı Ek 1’de görölebilir.

Araştırmaya başlamadan önce ziyaret süreleri ve bunların gerçekleştirileceğı zaman

dilimleri kesin sınırlarla belirlenmemiştir.

Araştırma başladıktan sonra araştırmacıdan ve ev ortamından kaynaklanan nedenlerden ötürü gözlem günleri değişikliğe uğramıştır. Araştırmacıdan kaynaklanan nedenlerin başında verilerin işlenmesiyle ilgili birikmenin olmasına engel olmak için gözlemlere ara vermek gelmektedir. Ev ortamından kaynaklanan nedenler arasında ise, annenin çalışması, evde anneannenin olması ve anneannenin rutinlerin bozulmasından hoşlanmaması, anne babanın ayrı olması nedeniyle bazı günler Elif'in baba da kalması gelmektedir.

Araştırmacının ortamda bulunacağı gün ve saati birkaç gün öncesinden anne ile birlikte belirlenmiştir. Herhangi bir sebep ile belirtilen günde ziyaret yapılamayacağı durumlarda anne önceden ya da ertesi gün bilgilendirilmiştir. Benzer şekilde, anne kararlaştırılan günde yapılması planlanan ziyareti iptal ettirmek istediği durumlarda araştırmacıya telefon ile ulaşarak bilgi vermiştir.

Buna göre araştırmacının uyguladığı çalışma programı Tablo 2.1'de görülmektedir.

Tablo 2.1: Çalışma Programı

<u>Tarih</u>	<u>Zaman</u>	<u>Süre(dk)</u>	<u>İçerik</u>
29.01.2004			Araştırmaya katılacak anneyi arama
16.04.2004			
19.04.2004 Pazartesi	17:30-18:00	30'	Seçilen anneden izin alma, araştırma ile ilgili açıklama yapma
21.04.2004 Çarşamba	19:30-19:55	25'	Aile üyeleri ile tanışma
	20:00-20:15	15'	Salonun fiziksel verisi
	20:15-20:40	25'	Anne ile Elif'in Jelibon oyunu
	20:42-20:50	8'	Anne ile Elif yumurta yemesi
	20:51-21:03	12'	Anne ile Elif' in kahve içmesi
	21:05-21:08	3'	Evin yönlerinin belirlenmesi
	21:09-21:15	6'	Evin krokisinin çizilmesi
02.05.2004 Pazar	11:30-11: 46	16'	Anne ve anneanne ile konuşma Elif ile konuşma, Elif'e Jelibon verme
	11:47-11:58	11'	Anne ile Elif'in manikür pedikür oyunu
	12:00-12:05	5'	Salon ile ilgili fiziksel veriler
	12:07-12:12	5'	Anne ile Elif'in balon oyunu

<u>Tarih</u>	<u>Zaman</u>	<u>Süre(dk)</u>	<u>İçerik</u>
	12:15-12:21	6'	Anne ile Elif'in Jelibon yeme oyunu
	12:22-12:25	3'	Anne ile Elif'in ayakkabı oyunu
	12:26-12:31	5'	Anne ile Elif'in Jelibon yeme oyunu
	12:35-12:43	8'	Anne ile Elif'in boyama yapma oyunu
	12:45-12:58	13'	Anne ile Elif'in kağıda harf yazma ve harfleri birleştirerek hece okuma oyunu
	13:00-13:03	3'	Anne ile Elif' şarkı söylemesi, şarkıyı birlikte kağıda yazma oyunu
	13:05-13:07	2'	Anne ile Elif'in yazdığı harfleri okuma oyunu
12.05.2004	19:25-19:30	5'	Anneanne ile konuşma
	19:31-19:35	4'	Elif ile konuşma
	19:36-19:41	5'	Salonla ilgili fiziksel veriler
	19:42-19:50	8'	Anne ile Elif'in resim çizip altına yazı yazma ve okuma oyunu
	19:50-20:04	14'	Anne ile Elif'in mutfakta yumurta yapması, fiziksel veriler
	20:05-20:10	5'	Anne ile Elif'in tabaklara dondurma koyması
	20:12-20:22	10'	Anne ile Elif'in dondurma yeme oyunu

<u>Tarih</u>	<u>Zaman</u>	<u>Süre(dk)</u>	<u>İçerik</u>
	20:24-20:27	3'	Annenin Elif'in tırnaklarını kesmesi nin gözlenmesi
	20: 30-20:37	7'	Anne ile Elif'in resim yapma oyunu
	20:45-20:50	5'	Apartmanın giriş kısmı ile ilgili fiziksel veriler
19.05.2004	11:45-11:47	2'	Anne ve anneanne ile konuşma
Çarşamba	11:48-12:18	30'	Anne ile Elif'in mutfakta puding yapma oyunu
	12:10-12:15	5'	Mutfakla ilgili fiziksel veriler
	12:24-12:25	1'	Salonla ilgili fiziksel veriler
	12:20-12:34	14'	Anne ile Elif resim yapması Resmin altına adını yazma ve birlikte okuma
22.05.2004	12:55-13:00	5'	Anne ve anneanne ile konuşma
	13:00-13:07	7'	Anne ile Elifin kahve yapması
	13:07-13:17	10'	Annenin kahve ve pasta ikramı Elif ile konuşma
	13:17-13:46	29'	Anne ile Elif'in resim yapması Resmin altına yazı yazma ve birlikte okuma
	13:46-13:51	5'	Anne ile Elif' in sayı oyunu
28.05.2004	20:00-20:10	10'	Anne ve anane ile sohbet etme

<u>Tarih</u>	<u>Zaman</u>	<u>Süre(dk)</u>	<u>İçerik</u>
	20:14-20:31	17'	Anne ile Elif'in mutfakta puding yapma oyunu
	20:35-20:44	9'	Anne ile Elif'in Banyo yapma oyunu
30.05.2004	11:30-11:43	13'	Anne ile sohbet etme, Elif ile merhabalaşma
	11:44-11:50	6'	Anne ile Elif'in puding yapma oyunu
	11:51-12:01	10'	Anne Elif'in Jelibon Ayıcık sayma ve yeme oyunu
	12:15-12:20	5'	Anne ile sohbet etme
05.06.2004	12:30-12:34	4'	Anne ile sohbet etme
	12:34-12:49	15'	Anne ile Elif'in kek yapma oyunu
	12: 51-12:57	6'	Anne ile Elif'in Banyo yapma oyunu
	12:58-13:10	12'	Banyoya ait fiziksel verilerin betimlenmesi
	13:15-13:23	8'	Anne ve anneanne ile sohbet etme
10.06.2004	19:40-19:44	4'	Anne ile hal hatır sorma
	19:45-20:20	35'	Anne ile Elif'in Dolma yapma oyunu
	20:21-20:26	5'	Anne ile Elif'in Banyo yapma oyunu
14.06.2004	20:15-20:25	10'	Anne ile sohbet etme
	20:25-20:50	25'	Anne ile Elif'in okuma-yazma ve nesne sayma oyunu
19.06.2004	11:55-12:01	6'	Anne ile sohbet etme
	12.00-12:25	25'	Anne ile Elif'in Kek yapma oyunu

<u>Tarih</u>	<u>Zaman</u>	<u>Süre(dk)</u>	<u>İçerik</u>
23.06.2004	19:30-19:33	3'	Anne ve anneanne ile sohbet etme
	19:33-19:55	22'	Anne ile Elif'in alışveriş malzemele- rini buzdolabına ve kavanozlara yer- leştirme oyunu
	19:55-20:07	12'	Anne ile Elif'in yatak odasında ayna karşısında birbirlerini taklit etme oyunu
	20:07-20:18	11'	Yatak odası ile ilgili fiziksel veriler

Toplam: 648'

Araştırmacı, araştırmanın başlangıcında itibaren çeşitli veri toplama teknikleri kullanmıştır. Bunlar saha notları, ayrıntılı gözlemler, fiziksel veriler, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmeler ve seçilmiş etkileşimlerin video kayıtlarından oluşmaktadır. Toplanan veri türü, tarihi, süresi ve sayfa sayısı Tablo 2.2' de görülmektedir.

Tablo 2.2: Verilerin Dökümü

Tür	Tarih	Süre	Sayfa Sayısı
Saha notları+	19.04.2004 / 23.06.2004	630'	307
Yapılandırılmamış Görüşmeler			
TOPLAM		630'	307
Ayrıntılı Gözlemler			
	1) 21.04.2004	45'	10
	2) 02.05.2004	72'	27
	3) 12.05.2004	47'	21
	4) 19.05.2004	44'	26
	5) 22.05.2004	30'	15
	6) 28.05.2004	53'	17
	7) 30.05.2004	31'	11
	8) 05.06.2004	23'	15
	9) 10.06.2004	41'	19
	10) 14.06.2004	25'	12
	11) 19.06.2004	24'	13
	12) 23.06.2004	34'	23
TOPLAM	12	469'	209
Yarı Yapılandırılmış Görüşmeler			
Grş M#1	01.03.2004	25'	29
Grş T#1	08.03.2004	29'	12
Grş S#1	24.03.2004	33'	17
Grş H#1	24.03.2004	45'	21
Grş B#1	05.04.2004	34'	17
Grş M#2	09.04.2004	44'	32
Grş M#3	02.05.2004	25'	20
Grş M#4	30.05.2004	12'	9
Grş M#5	10.05.2004	17'	18
Grş M#6	17.05.2004	20'	15
Grş N#1	15.06.2004	15'	10
Grş M#7	05.07.2004	12'	11
Grş Y#1	15.07.2004	16'	15
Grş M#8	21.03.2005	14'	10
TOPLAM	14	311'	242

Tür	Tarih	Süre	Sayfa Sayısı
Fiziksel Veri			
	1)21.04.2004	24'	11
	2)02.05.2004	5'	10
	3)12.05.2004	24'	1
	4)19.05.2004	10'	1
	5) 22.05.2004	7'	2
	6) 05.06.2004	12'	3
	7) 23.06.2004	11'	4
TOPLAM	7	93'	32
Video Kayıt Verileri			
Mutfak Etkinlikleri			
	23.07.2004	18' 25"	16
	03.08.2004	20' 23"	19
TOPLAM	2	38'48"	35
Genel Toplam	30	62' 33"	419

3.6.1 Saha Notları

Saha notları, tüm diğer verileri de kapsayan bir terim olarak kullanılır; niteliksel araştırmada veri toplarken ve veriler hakkında görüş bildirirken araştırmacının gördükleri, duydukları, deneyimleri ve düşündüklerinin yazılı ifadesidir (Bogdan ve Biklen, 1998).

Bu araştırmada araştırmacı, ev ortamında ayrıntılı gözlem yapmadığı zamanlardaki gözlem ve izlenimlerini ortamdayken hatırlatıcı kısa notlar şeklinde kaydetmiştir.

Araştırma ortamından ayrılmasının hemen ardından ise o gün sahada yaşananları hatırlatıcı kısa notların da yardımıyla araştırma günlüğüne yazmıştır. Araştırmanın başlangıcından itibaren araştırma ortamında geçirilen her gün ile ilgili tutulan saha notlarının her biri için içindekiler sayfası hazırlanmıştır. Ayrıca, kaydedilmiş saha notları tekrar tekrar okunarak içindeki bilgiler sınıflandırılmasına yönelik kodlar oluşturulmuş ve bilgiler kodlanmıştır. Böylece ulaşılan bilgilerin sistematik veriler haline dönüşmesi sağlanmıştır. Saha notları, ortamda toplanmış her tür bilginin yer aldığı zengin bir veri ortamı olmasının yanı sıra araştırmacıya bir sonraki gözlem ve/veya görüşme sırasında cevaplandırılması gereken soruların belirlenmesi yönünde de önemli bir rol oynamıştır.

3.6.2 Ayrıntılı Gözlemler

Ayrıntılı gözlemler, sahada neler oluyorsa ayrıntılı olarak yazılan objektif verilerdir (Bogdan ve Biklen, 1998). Ev içinde gözlem yapılmaya başlandığı ilk günlerde ayrıntılı gözlem notları tutarken bir yandan da odyo teyp kullanarak anne-çocuk etkileşimlerini yakalamaya çalışılmıştır. Ayrıntılı gözlemin yanı sıra odyo teyp kaydı tutulması, araştırma verilerini zenginleştirse de ortamdan ayrıldıktan sonra bu notlar ile teybin dökümünü karşılaştırarak yeniden yazılması oldukça zaman alıcı bir işlem olmuştur. Video kamera kayıtları evin mutfağında gerçekleşmiştir. Fiziksel ortamın etkileşimi etkileyeceği görüşünden hareketle video kayıtlarının gerçekleştiği mutfağın ayrıntılı fiziki verisi toplanmıştır.

3.6.3 Fiziksel Veri

Fiziksel veriler, fiziksel ortamın ayrıntılı olarak betimlenmesidir. Fiziksel veriler, sosyal statüler hakkında ipuçları sağlar. Bu veriler, araştırmacının fikir, soru ve hipotezler geliştirmesine yarar. Fiziksel ortamın ayrıntılı olarak verilmesi, öğrencinin içinde bulunduğu, yaşadığı ortam hakkında genel bir bakış açısı geliştirmemize yarar. Fiziksel ortamın betimlenmesi plan, kroki, fotoğraf vb. dökümanlarla ve araştırmacının ayrıntılı kayıtlarıyla gerçekleştirilir (Bogdan ve Biklen, 1998).

Araştırma süresince gözlem yapılan ev ortamı, anne ve Elif ile ilgili bir çok fiziksel veri toplanmıştır. Mutfakta bulunan tüm eşyalar; eşyaların yerleşim düzeni, mutfak duvar ve pencerelerine asılmış olan süs malzemeleri; mutfak etkinlikleri sırasında annenin kullandığı malzemeler ve yazmış oldukları ile ilgili fiziksel veri toplanmıştır. Ayrıca, anne ve Elif'in evin banyosunda, salonunda ve yatak odasında da etkileşimlerde bulunması nedeniyle bu ortamlarla ilgili fiziksel veri toplanmıştır.

Video kamera kayıtları evin mutfak alanında gerçekleşmiştir. Fiziksel ortamın etkileşimi etkileyeceği görüşünden hareketle video kayıtlarının gerçekleştiği mutfak ortamının ayrıntılı fiziki verisi toplanmıştır.

3.6.4 Görüşmeler

Görüşme, amaçlı sohbet olarak tanımlanabilir (Uzuner, 1996). Niteliksel araştırma yöntemlerinde veri toplama tekniklerinden biri olan görüşme tekniği iki şekilde yapılabilmektedir. Bunlar, yapılandırılmamış görüşmeler ve yarı-yapılandırılmış görüşmelerdir. Aşağıda her bir görüşme türü tanımlanarak, bu çalışmada kullanılma şekli açıklanmıştır.

Yapılandırılmamış görüşmeler, açık uçlu görüşmelerdir; görüşülen kişi, ilgisi olan alanla ilgili konuşmaya cesaretlendirilir, onun yönlendirmesiyle görüşme ve araştırmanın yönü şekil alır (Bogdan ve Biklen, 1998). Bu araştırma kapsamında yapılan yapılandırılmamış görüşmeler için özel bir zaman ayrılmamıştır. Araştırma ortamında bulunan anne veya diğer kişilerle yapılan sohbetler yapılandırılmamış görüşmeler olarak tanımlanmıştır. Ev ortamının günlük yaşam akışı sırasında yapılan görüşmeler sırasında araştırma bakımından önem taşıyan bilgiler hatırlatıcı kısa notlara kaydedilmiştir. Yapılandırılmamış görüşmeler yoluyla elde edilmiş olan bilgiler saha notları arasına yerleştirilmiştir.

Yarı-yapılandırılmış görüşmeler, belli bir konuda açık uçlu soruların yöneltildiği görüşmelerdir (Bogdan ve Biklen, 1998). Bu araştırma kapsamında anne ile uygun gün ve saat önceden belirlenerek yarı-yapılandırılmış görüşmeler de yapılmıştır. Bunlardan ilki, annenin belirlenmesi aşamasında yapılan görüşmedir. Bu görüşmeler annenin izni alınarak ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Ses kayıt cihazına kaydedilen görüşmelerin dökümü alınmıştır. Görüşmelerin, yapıldığı zaman, yer, katılanlar ve bağlam ile ilgili bilgilerin yer aldığı görüşme döküm formlarına kaydedilmesine dikkat edilmiştir. Ayrıca, görüşme kayıtlarının döküm işlemine mümkün olduğu kadar kısa sürede yapılmasına özen gösterilmiştir.

3.6.5 Mutfak Etkinliklerine Odaklaşma Aşamaları

Mutfak etkinliklerine odaklaşma süreci iki aşamada gerçekleşmiştir. Aşağıda bu iki aşama hakkında bilgi verilmektedir.

Birinci Aşama:

21.04.2004 ile 23.06.2004 tarihleri arasında iki aylık süre içerisinde ayrıntılı gözlemler yapılmıştır. Bu gözlemlerin amacı, ev ortamında yapılan etkinlik türlerinin belirlenmesidir. Tablo 2.3’de iki aylık süre içerisinde yapılan etkinlik türleri, bunların sayı ve yüzde dağılımları görülmektedir.

Tablo 2.3: Anne ile Elif Arasında Gerçekleşen Etkinlik Türlerinin Sayı ve Yüzde Dağılımı

Etkinlik Türü	Sayı	Yüzde
Mutfak etkinlikleri	8	29.6
Manikür ve Pedikür oyunu	1	3.7
Yemek yeme oyunu	3	11.1
Serbest boyama oyunu	1	3.7
Nesne resmi çizme, nesnenin adını yazma ve birlikte okuma oyunu	5	18.5
Jelibon yeme oyunu	2	7.4
Harflerden hece oluşturma, birlikte okuma oyunu	1	3.7
Sayı sayma oyunu	1	3.7
Elif’in kağıda kelimeler yazması ve annenin kelimeleri okuması,birlikte okumaları	1	3.7
Büyük sayıyı bulma oyunu	1	3.7
Banyo yapma	3	11.1
TOPLAM	27	100

Yukarıda bulunan Tablo 2.3 incelendiğinde, en sık mutfak etkinliklerinin yapıldığı görülmüştür. Mutfak etkinliklerinin frekansı 8 olup, tüm etkinliklerin toplamını % 29.6'sını oluşturmaktadır. Anne ile Elif'in birlikte yaptığı etkinlikler arasından “mutfak etkinlikleri” % 29.6 oranıyla dikkati çekmiştir. Bunun üzerine mutfak etkinlik türleri ve frekans dağılımları incelenmiştir. Aşağıdaki Tablo 2.4’de ise mutfakta yapılan etkinlik türlerinin sayı ve yüzdesi görülmektedir.

Tablo 2.4: Mutfak Etkinliklerinin Sayı ve Yüzdesi

Etkinlik Türü	Sayı	Yüzde
Yemek yapma (dolma, yumurta)	2	25
Tatlı yapma (kek, puding)	5	57.5
Kahve pişirme	1	12.5
Toplam	8	100

Mutfak etkinliklerinin frekans dağılımı incelendiğinde mutfak etkinlikleri içinde en çok “Tatlı yapma” etkinliğinin yapıldığı görülmüştür. Bu çalışmanın frekansı 5 olup tüm çalışmalar toplamının % 57.5’idir. Böylece araştırmada odaklaşılacak etkinlik türü belirlenmiştir. Video teyp kayıtlarından önce bu durum anneye açıklanmıştır. Anne iki etkinlik seçilebilecek ise bunlardan birisinin de yemek yapma ile ilgili bir etkinlik olması gerektiğini ifade etmiştir. Annenin görüşleri dikkate alınarak video teyp kaydı yapılacak etkinliklerden birinin tatlı yapma diğerinin ise yemek yapma etkinliği olması

kararlaştırılmıştır.

İkinci Aşama:

Yapılan etkinlikler arasından odak çalışma olarak belirlenen “ Kahve yapma, puding yapma, yumurta pişirme, dolma sarma, kek yapma” gibi mutfak etkinlikleri etkileşimi artırma ve çocuğa dili kullanabilme fırsatları sağlaması açısından literatürdeki bilgiler ile paralellik gösterdiği belirlenmiştir.

Literatürde yatağı toplama, banyo yapma, sofrayı toplama, bulaşık yıkama, yemek yapma vb.gibi her gün yapılan iş ve tekrar edilen davranışlar rutin etkinlikler olarak tanımlanmaktadır (Uzuner, 2001). Günlük rutinler, annenin çocuğu ile sık sık konuşabilmesine, sorular sormasına, yönergeler verebilmesine, çevresindeki nesneler hakkında bilgi verebilmesine, bazı olaylar hakkında açıklamalar yapabilmesine ve çocuğun konuşma ve etkinlik sırasında sıra almasını öğrenmesinde fırsatlar sağlamaktadır (Sussman, 1999). Annenin çocuğu ile yaptığı rutin işler sırasında da bu etkinlik sürecini yaşattığı görölmüştür. Annenin çocuğuna yaşatmış olduğu bu etkinlik süreci çocuktaki dil kazanımını kolaylaştırmaktadır. Çocuklar bu bağlamalar içerisinde dil pratikleri yapabilmek için fırsatlar elde ederler. Bunun yanı sıra, çocuklar bu bağamlarda annenin veya diğer kişilerin sözel ve sözel olmayan iletişim davranışlarını yorumlayarak dil becerilerini kazanma fırsatı elde etmiş olmaktadır (Sigman ve McGovern, 2005).

Annenin mutfak etkinliklerindeki tipik süreç incelendiğinde etkinliğe başlanması, yapılışı, bitirilmesi ve malzemelerin toplanması aşamalarının yer aldığı gözlenmiştir. **Pasta yapmaya ve Yemek Yapmaya başlanması aşamasında** annenin çocuğu yönergeler

vererek ve yardım ederek yerine oturtması, yapılacak etkinliğin adını söylemesi, etkinliğin adını kağıda yazması ve yazıyı çocuğa göstererek yüksek sesle okuduğu gözlemlenmiştir.

Pastanın ve Yemeğin yapılışı aşamasında annenin malzemeleri çocuğa göstererek isimlendirmesi ve malzemelerin isimlerini kağıda yazması ve çocuğa göstererek okuması, malzemelerin çocuk ile birlikte tencere veya pasta kabına konulması ve malzemelerin karıştırıldığı gözlemlenmiştir. **Pasta ve yemek yapma etkinliğini bitirme aşamasında** annenin çocuk ile birlikte pastayı sarıp dolaba, yemek yapmada ise ocağın altını yakıp tencereyi ocağa koyduğu gözlemlenmiştir. **Malzemelerin toplanması aşamasında** anne kullanılan malzemeleri çocuğa uzatarak dolaba koymasını istemektedir. Malzemelerin dolaba konulmasından sonra anne çocuğun elinden tutarak birlikte masayı silmesi sonra çocuğun kendi başına masayı silmesi ve bezi annesine vermesi gözlemlenmiştir.

Yapılan bu etkinlik aşamalarında annenin nesneler ve olayları etiketlediği, olaylar ile ilgili açıklamalar yaptığı, söylemek istediklerini vurgulayarak söylediği, sorular sorduğu, çocuğun sorduğu sorulara yanıt verdiği, göz kontağı kurduğu, komiklik yapma, şarkı söyleme vb. gibi stratejilere yer verdiği gözlemlenmiştir. Bu etkinlik, etkinlik sırasında annenin uygulamış olduğu stratejilerin yanında anne-çocuk etkileşimine olanak veren bir ortamda gerçekleşmesi bakımından da önem taşımaktadır. Bu tür etkinliklerin tamamen doğal ortamlarda gerçekleşmesi dilin kullanımında sık sık tekrarlara fırsatlar vermesi ve anne-çocuk etkileşimini yükseltmesi bakımından önemli bir yeri vardır (Susman, 1999; Uzuner, 2001; Weitzman, 1992).

3.6.6. Anne ile Otistik Çocuğun Sohbetlerine Odaklaşmak

Yapılan kaynak taramasında etkileşim sırasında bulunulan sosyal bağlamların çocukların dili kazanmalarına önemli ölçüde katkıda bulunduğu belirlenmiştir (Uzuner, 2001; Neuman, 2004). Anne ve çocuk arasındaki etkileşim söz konusu olduğunda etkileşimin geçtiği fiziksel ve sosyal bağlamlar göz önünde bulundurulmalıdır. *Bağlam, etkileşime katılan insanlar, onların hareketleri ve etkileşimin olduğu yer ve zaman arasındaki ilişki* olarak tanımlanmaktadır (Uzuner, 2001; Erbaş, 2004). Anneler çocukları ile etkileşimlerinde, çocukların dili kullanma becerilerini, konuya katılımlarını kolaylaştırmada önemli rol oynamaktadırlar (Bedrosian ve diğerleri, 1988). Bu nedenle çocuklar, konuşma becerilerini geliştirebilmek için konuşma becerilerini gün boyunca kullanabileceği bir ortamda bulunmalıdır (Darıca ve diğerleri, 2002). Rutin işler çocuklarda dilin kullanımı için fırsatlar vermektedir (Konrot ve diğerleri, 2001). Parka gitmek, alışveriş yapmak gibi yeni deneyimler çocuğun sözcük dağarcığını genişletmektedir (Rappaport, 1996). Dilin gelişimi için bu etkileşim ortamlarında edildiği somut deneyimler, çocukta dil ve kavram gelişimi için gerekli olan temelleri oluşturmaktadır. Somut deneyimleri yaşayacağı ortamlar çocuklara konuşma fırsatları sağlamaktadır (Konrot ve diğerleri, 2001). Ütü yapmak, bulaşık yıkamak, yemek pişirmek, dikiş dikmek, çamaşır asmak gibi ev içindeki etkinlikleri paylaşmak yeni sözcükleri içermektedir. Bunun dışında markete gitmek, kısa gezintiler, hayvanat bahçesine gitmek gibi ev dışı aktivitelerde çocuklardaki sözcük dağarcığını olumlu yönde etkilemektedir. Aktiviteler sırasında yeni sözcükler kullanmak önem kazanmaktadır (Rappaport, 1996).

Bu durumda bağlamın anne ile çocuk arasındaki etkileşimi etkilediği görülmektedir.

Bu nedenle anneler çocukları ile etkileşimleri sırasında bulundukları ortama, kişilere, zamana ve hareketlerine dikkat ettikleri sürece çocukları ile aralarındaki etkileşimi arttırabilmektedir (Vuran, 2003; Bıyıklı ve diğerleri, 2002; Konrot, 2001; Tekin-İftar ve diğerleri, 2003; Pieterse, Cairns ve Treolar, 1996; Dönmez ve diğerleri, 2000; Kaiser, 2000).

Etkileşim ortamında bulunması gerekli özellikler şöyle sıralanabilir:

* Yetişkinin, gözlenebilen olaylar, ilgi duyulan aktiviteler ve sık sık tekrar edilen olaylar hakkında konuşma fırsatları oluşturmaları

* Yetişkinin, konuşma etkinlikleri sırasında etkileşimin geçtiği ortamı iyi seçmesi (yemek yapma vb.) (Prizant ve diğerleri, 1997).

* Yetişkinin, çocukların konuşmalarını, tepki vermelerini beklemeksizin onlarla etkileşime geçebilmek için ortam hazırlaması

* Yetişkinin, çocukların ne söylediğine ve nasıl ilettiklerine dikkat etmesi

* Yetişkinin, çocuğun gösterdiği en ufak bir jest ya da mimiklerini iletişim için fırsat bilmesi

* Yetişkinin, ses ya da hareketleri taklit etmek, çocuğun hoşlandığı bir etkinliği başlatarak beklemesini sağlamak ve sıra alma becerisi için çocuğa fiziksel olarak yardım etmesi ya da model olması

- * Yetişkinin, eylemlerle veya basit oyunlar aracılığı ile çocuklarıyla etkileşim halinde olması
- * Yetişkinin, çocukların çıkardıkları seslere anlam yükleyerek tekrar etmesi ve cevap vermesi
- * Yetişkinin, dil öncesi dönemde çocukları ile iletişime geçebilmek için onların ilgisini izlemesi

Yapılan gözlemler süresince annenin çocuğu ile etkileşimlerini artırabilmeye yönelik olarak doğal ortamlarda çeşitli (yemek yapma, pasta yapma, manikür pedikür yapma, banyo yapma vb.gibi) etkinlikleri düzenlediği gözlemlenmiştir. Ancak annenin çalışan bir anne olması çocuğu ile geçireceği zamanı ekonomik ve etkili kullanımını gerektirmektedir. Bu nedenle ailenin günlük rutinin ayrılmaz bir parçası olan mutfak etkinliği diğerlerine oranla daha sık gözlenen bir etkinlik olma özelliği nedeniyle seçilmiştir. Bu mutfak etkinliklerinde annenin çocuğu ile sohbet konularını bulunulan sosyal bağlama göre ayarladığı; etkinlik sırasında çeşitli sözel ve sözel olmayan stratejiler kullandığı ve bunları kullanırken çocuğu ile etkileşimlerine olanak sağlayarak yaptığı belirlenmiştir. Mutfak etkinliklerinin günlük yaşam rutininin ayrılmaz bir parçası olması, annenin çalışan bir ev hanımı olması nedeniyle çocukla etkileşime girmek için özel bir zaman dilimine gereksinim duyulmaması düşüncesiyle mutfak etkinliklerinin video kayıtlarının yapılmasına karar verilmiştir.

3.6.7.Video Teyp Kayıtları

Anne ve çocuk etkileşimlerini incelemek için video teyp kaydı tutulması

önerilmektedir. İşitme engelli çocuklar alanında çalışmakta olan iki araştırmacı Kretschmer ve Kretschmer (1978), çocukların yetişkinlerle olan etkileşimlerinin video teyp kayıtları yoluyla incelenmesinin yararlı olacağını ifade etmektedirler. Bu araştırmacıların işitme engelli çocuklarla yetişkinlerin etkileşimlerini incelemek için video kayıtlarının önemi hakkında ifade ettikleri gerekçelerin, otistik çocuk ve annelerin etkileşimlerinin incelenmesi için de önemli olduğu öngörülebilir. Buna göre aşağıda etkileşim analizinde video kayıtlarının kullanılmasının önemi sıralanmaktadır.

1. Niteliksel araştırmalarda verilerin kapsamlılığı çok önemlidir. Video kayıtları insan beyninin kayıt ettikleriyle birleştirildiğinde ortamın kapsamlı olarak betimlenmesine olanak sağlar (Dobert, 1984).

2. Bir niteliksel araştırmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini sağlamada verilerin toplandığı ortamdaki kişilerce toplanan verilerin nasıl anlamlandırıldığının belirlenmesi önemlidir. Video teyp kayıtlarının ortamdaki kişilerle birlikte izlenmesiyle araştırmacı kendi yorumuyla o kişinin yorumlarını karşılaştırma olanağı bulur (Mehan, 1978).

3. Video teyp kayıtlarının defalarca izlenebilmesi, araştırmacının ortamda gerçekleşen olayların kalıplarını keşfetmesine olanak sağlar (Mehan, 1978).

4. Annenin etkinlik sırasında dikkatini toplamakta zorlanan otistik çocuğunun dikkatini toplayabilmek ve etkinliğe çekebilmek için sözel olmayan jest ve mimiklere de yer verdiği görülmüştür. Etkileşimin iki yönlü olduğu düşünülürse, annenin çocuğu ile etkileşirken kullandığı sözel ifadeler kadar sözel olmayan ifadelerin de etkileşimin yapısını

yönlendireceği düşünülmektedir. Sözel ifadenin olduğu kadar sözel olmayan ifadelerin de kayıt edilmesi ve defalarca izlenip kalıplarının belirlenmesi için video teyp kayıtları önemlidir (Kretschmer ve Kretschmer, 1978).

3.6.8. Video Teyp Kayıtlarının Yapılması

Araştırmanın başlangıcından itibaren araştırmacının tuttuğu gözlemlere dayalı saha notları, yapılandırılmamış görüşmeler ve fiziksel veriler araştırmanın odağının belirlenmesi için tekrar tekrar incelenmiştir. Buna göre, araştırmada anne ve çocuğun etkileşimlerinin ayrıntılı olarak incelenmesi için video teyp kayıtları yapılmaya karar verilmiştir.

Video kayıtlar taşınabilir JVS marka VHS sistem kamera ile 2x45'lik kasetler ile araştırmacının eşi tarafından kayıt edilmiştir. Çocuğun araştırmacıyı 2,5 aylık bir süredir evde görmeye alışmış olmasından dolayı yapılan kayıtlar saha notları ile karşılaştırıldığında çocuğun ve annenin doğal davrandığı belirlenmiştir. Araştırmacı deneme video-teyp kaydı yapmak üzere 07.07.2004 tarihinde Mediha Hanım'ın evine gitmiştir. Kayıt yapılmadan önce kamera Elif'e gösterilerek merakı giderilmeye çalışılmıştır. Bu sırada Mediha Hanım mutfağı hazırlamış ve kayıt için mutfağa geçilmiştir. Kayıt yapılmaya başlanmış fakat Elif'in sürekli kamera ile ilgilenmesi etkinliğin sürdürülmesini ve kayıt yapılmasını engellemiştir. Elif kamerayı almak istemiş fakat kameranın verilmemesi üzerine ağlama krizine girmiştir. Mediha Hanım Elif'i kontrol etmekte zorlanmıştır. Mediha Hanım araştırmacıya "sanırım siz ve bu kamera buradan gitmedikçe Elif ağlamaya devam edecektir, kusura bakmayın" şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir (Günlük 58, 07.07.2004, sf.250). Araştırmacı kamerayı toplayarak evden ayrılmıştır. Araştırmacı iki gün sonra

Mediha Hanımı arayarak Elif'in nasıl olduğunu sormuştur. Mediha Hanım “Elif çok kötüydü. Sürekli ağladı. Ağlamasın diye dışarı çıkardım saat gece onbir’e kadar Beyoğlunda gezdik zor sakinleştirdim” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir (Günlük 60, 09.07.2004, sf. 254). Araştırmacı bunun üzerine Elif'in kameraya alışabilmesi için kamera ile birlikte teyp kaydına devam edebilir miyiz diye Mediha Hanım’a teklifte bulunmuştur. Bunun üzerine Mediha Hanım “bakın o gün Elif sizin arkanızdan tam bir saat ağladı ve bu durum beni çok üzdü. Sizde Elif'i benden daha iyi tanıyorsunuz Elif'in bu kameraya alışması en az iki ayımızı daha alır ve ben iki ay daha böyle bir şeye katlanabileceğimi sanmıyorum. Sizin şahsınızla ilgili değil yanlış anlamayın ama neden ben kendime ve çocuğuma sıkıntı vericek bir durum yaratayım. Kameraya çekilmeyiversin. İlla olacaksa da başka bir yerde kamera görünmeden olsun” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir (Günlük 60, 09.07.2004, sf.259). Bu konuşmanın üzerine araştırmacı bir süre Mediha Hanımı aramamış ve bu zaman aralığı içinde çekimin nasıl yapılması gerektiği ile ilgili olarak çözüm yolları aramaya başlamıştır. Araştırmacı öncelikle özel bir televizyon kanalında çalışan bir kameramanla görüşerek durumu anlatmıştır. Kameraman “çekim yapan küçük kameralar var fakat görüntüyü aktarabilmek için büyük bir video'nun olması gerekiyor ya da ben iş yerinden projektörleri ayarlayabilirsem size haber veririm” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir (Günlük 65, 19.07.2004, sf.270). Kameraman bir gün sonra araştırmacıyı aramış ve acilen Trabzon'a gitmesi gerektiğini ve çekim için yardım edemeyeceğini ifade etmiştir (Günlük 70, 20.07.2004, sf.273). Araştırmacı aynı gün Mediha Hanım'ı telefonla aramış ve bu araştırmada çok önemli olduğunu eğer bu çekimin yapılmasını kabul etmezse yeniden bir çalışmanın başına dönerek yeni bir anne bulup aynı süreci tekrar etmesi

gerektiğini ifade etmiştir. Mediha Hanım ise Elif'e zarar vermediği sürece kamera çekimine izin vereceğini ifade etmiştir ve 23 Temmuz'da çekim yapılmasına karar verilmiştir (Günlük 70, 20.07.2004, sf.275). Araştırmacı bunun üzerine Karaköy'de bulunan elektronikçiler çarşısına giderek mikro kamera almıştır. Fakat satıcı görüntüyü kayıt edebilmemiz için büyük video'ya bağlantı kurmamız gerektiğini söylemiştir. Bunun üzerine araştırmacı aynı gün video arayışına girmiştir. Araştırmacı arkadaşından video bulmuştur fakat arkadaşı video'nun arada bir stop ettiğini ve tekrar başlatabilmemiz için başında beklememiz gerektiğini ifade etmiştir (Günlük 71, 21.07.2004, sf.277). Video'nun arada durması kayıtları olumsuz etkileyeceğinden dolayı mikro kamera kullanılmaktan vazgeçilmiştir. Bunun üzerine araştırmacının eşi, video kamerayı çantaya yada kutuya koyarak çekim yapmayı önermiştir. Video kameranın sığabileceği kutu ve çantalar ayarlanmaya çalışılmıştır. En son olarak kutuya koyarak çekim yapılmasına karar verilmiştir. Kamera kutuya konularak mercek kısmı yuvarlak olarak kesilmiş ve kutunun etrafı dikkat çekmemesi için beyaz kağıt ile kaplanmıştır. Bu şekilde araştırmacı kendi evinde defalarca deneme çekimi yapmıştır (Günlük 72, 22.07.2004, sf.279). Araştırmacı ve eşi ilk video kaydını yapmak üzere Mediha Hanım'ın evine gitmiştir. Zili çalmadan önce kameranın olduğu kutu kapının yanına saklanmıştır. Elif araştırmacıyı ve eşini görünce gülümsemiş ve ardından salona gitmiştir. Elif salona gittiği anda dışarıdaki kamera içeri alınmış ve mutfığa götürülmüştür. Elif'in araştırmacının eşine alışabilmesi için bir süre salonda oturularak oyun oynanmaya çalışılmıştır. Elif herkesi elinden tutarak ayağa kaldırmış ve ellerimizi birbirimize tutturarak dönmemizi istemiştir. Elif ise gülcükler atarak şarkı söylemeye başlamış ve kendisi de oyuna katılmıştır. Mediha Hanım

araştırmacıya siz salonda oturun ve Elif'i oyalamaya devam edin bizde eşinizle kamerayı ayarlamaya çalışalım şeklinde dūřüncelerini ifade etmiştir. Çeřitli denemelerden sonra çekimin araştırmacının eři tarafından balkondan yapılmasına karar verilmiştir (Günlük 74, 23.07.2004, sf.280). İlk kayıt 23.07.2004 tarihinde yapılmıştır. Bunu 03.08.2004 tarihindeki ikinci kayıt izlemiştir. Toplam iki ayrı kayıt yapılmıştır. Kayıtların toplam uzunluğu 38 dakika 48 saniyedir.

Tablo 2.5'de mutfak etkinlikleri sırasında yapılan çalışmalar sırasında yapılan kayıtların dökümünü göstermektedir.



Tablo 2.5 : Mutfak Etkinliği Sırasında Yapılan Video Kayıtların İçerikleri

Tarih	Süre	İçindekiler
PASTA YAPMA		
Pasta Yapmaya Hazırlanma 23.07.2004	1'32"	Annenin Elifi mutfaka çağırması ve sandalyeye oturtması Annenin etkinliğin adını Elife söylemesi ; etkinliğin adını kağıda yazması ve Elife göstererek okuması. Annenin cezveye şeker ve su koyması ; ocağı yakması; cezveyi ocağa koyması
Pastanın Yapılması		
* Malzemelerin Tanıtılması	9'49"	Annenin malzemeleri Elif'e göstermesi; isimlendirmesi; kağıda yazması ve Elife göstererek okuması
* Malzemelerin Karıştırılması	2'30"	Anne ve Elif'in malzemeleri kaba koyması; birlikte karıştırmaları
Pastanın sarılması ve Dolaba Konulması	3'32"	Anne ve Elif'in pastayı folyaya koymaları; sarmaları ve pastayı dolaba koymaları
Malzemelerin Toplanması	1'2"	Anne ve Elif'in birlikte malzemeleri toplaması
KABAK YEMEĞİ YAPMA		
Yemek Yapmaya Hazırlanma 03.08.2004	20"	Annenin Elif'i sandalyeye oturtması Annenin dolaptan kabak çıkarması masaya koyması Annenin Elif'e yemek yapacaklarını söylemesi ; yemeğin adının belirtmesi
Yemeğin Yapılması	17'29"	Annenin malzemeleri çıkarması isimlendirmesi; Elif ile birlikte malzemelerin doğranması; birlikte malzemelerin tencereye konulması
Yemeğin Ocağa Konulması	45"	Annenin ocağı yakması; Elif'in tencereyi ocağa koyması
Malzemelerin Toplanması	1'49"	Anne ve Elif'in birlikte malzeme leri toplaması; dolaba koyması; birlikte masayı silmesi
2	38'48"	TOPLAM

3.6.9. Video Teyp Analizi

Video teyp analizi bu araştırmanın “Mutfakta, anne ile çocuğun etkinlikleri nasıl bir etkileşim içinde yapılmaktadır?” “Etkinlik sırasında çocuk etkinliğe nasıl katılmaktadır?” araştırma sorularını yanıtlamak bakımından önem taşımaktadır. Video teyp analizi beş basamakta gerçekleşmiştir. Bu analiz sonucunda yukarıda ifade edilen araştırma sorularına ayrıntılı yanıt verebilmek amacıyla, odaklaşılan çalışmanın mikro analizi için video teyp ile ilgili araştırma soruları geliştirilmiştir. Aşağıda video teyp analizinin her bir basamağı hakkında bilgi verilmektedir.

Birinci Basamak:

Video teyp analizinin birinci basamağında, tüm video teyp kayıtlarının betimlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla, yapılmış olan kayıtlar sesi kapatılarak sadece görüntü olarak izlenmiş ve görüntüler betimlenerek ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Bu işlem, tüm video kayıtlar için tekrarlanmıştır. Video görüntülerinin ses kayıt cihazına betimlenmesinin ardından ses kayıt cihazı kayıtlarının dökümü alınmıştır.

İkinci Basamak:

Video teyp analizinin ikinci basamağında, video teyp kayıtlarındaki görüntülerin betimlendiği ses kayıt cihazı kayıtlarının dökümü ile ilgili “İçindekiler Sayfası”nın geliştirilmesi amaçlanmıştır. “İçindekiler Sayfası”, betimlemelerin sayfa numaralarını, iletişim zamanının süresini, annenin kullandığı strateji türü ve iletişime katılanlar başlıkları altında bilgiler yer almıştır. Video teyp kasetlerinin dökümüne ilişkin hazırlanan içindekiler sayfasına bir örnek aşağıda Tablo 2.7’de sunulmaktadır.

Tablo 2.6: Kayıt 1 İçin İçindekiler Sayfası

İÇİNDEKİLER			
<u>Sayfa</u>	<u>Süre</u>	<u>Etkileşim Türü</u>	<u>Etkileşime Katılanlar</u>
1-2	1'32"	Annenin Elifi mutfağa çağırması; etkinliğin adını söylemesi ve kağıda yazması ve okuması	Anne, Elif
2-10	9'49"	Annenin malzemeleri Elif'e göster mesi; isimlendirmesi; kağıda yazması ve Elife göstererek okuması	Anne, Elif
10-12	2'30"	Anne ve Elif'in malzemeleri kaba koyması; birlikte karıştırmaları	Anne, Elif
12-14	3'32"	Anne ve Elif'in pastayı folyaya koymaları; sarmaları ve pastayı dolaba koymaları	Anne, Elif
14-16	1'2"	Anne ve Elif'in birlikte malzeme- leri toplaması	Anne, Elif

Videoteyp#1 Özet:

Sayfa Sayısı: 16

Kayıt Süresi: 18'25

“İçindekiler Sayfası” ve betimlemelerine ek olarak araştırmacı anne ile birlikte kayıtları izlemiştir. Bu görüşmeler yapılandırılmamış olmamasına rağmen araştırmacı

kayıtları ses kayıt cihazına yapmıştır. Araştırmacı kendi yorumlarını anneye sorarak bunlar hakkında annenin görüşlerini almıştır. Böylece anne çocuk etkileşimleri hakkında daha ayrıntılı bilgi toplamaya ve annenin çocuğu ile aralarındaki etkileşimi artırmaya yönelik izlemiş olduğu stratejilerin mantığı ve amacı hakkında bilgi almaya çalışılmıştır. Görüşmelerin kaydedildiği ses kayıt cihazı kasetlerinin dökümü bir sonraki kaseti izlemeden önce yapılarak bir sonraki görüşme sırasında anneye yöneltilecek olan sorular belirlenmiştir. Böylece daha ayrıntılı analiz yapma olanağı sağlanmıştır. Annenin kullandığı her bir strateji için araştırmacı tarafından yapılan isimlendirme anneye teyit ettirilmiş ya da annenin önerisi doğrultusunda değiştirilmiştir. Tablo 2.7’de tüm video teyp kayıtlarının tarihi, kayıt sırası, süresi ve etkileşime katılanlar gösterilmektedir.

Tablo 2.7: Tüm Video Teyp Kayıtları

Tarih	Kayıt Sıra No	Süre (Dakika/Saniye)	Etkileşime Katılanlar
23.07.2004	Kayıt 1	18’ 25’’	Anne ve Çocuk
03.08.2004	Kayıt 2	20’ 23’’	Anne ve Çocuk

Üçüncü Basamak:

Bu basamakta temsili teyp geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla öncelikle, anne ile çocuk arasındaki etkileşimlerin nasıl gerçekleştiği incelenmiştir. Daha sonra ise tüm video kayıtlarda bulunan etkinlik örnekleri, yer alma süreleri, oranları dikkate alınarak belli oranda temsili teypte yer almasına özen gösterilmiştir.

Her bir kayıta hem sözlü etkileşim hem yazılı etkileşim hem de fiziksel etkileşimler yer almaktadır. Bu nedenle temsili teyp hazırlanırken anne ve çocuğun etkileştiği ve/veya çocuğun bulunduğu bölümlerin alınmasına dikkat edilmiştir.

Aşağıda her bir video aydınının toplam süresi, bu kayıt sırasında gözlenen etkinlikler ve bu kaydın temsili teypte yer alma süresi hakkında bilgi verilmektedir.

23.07.2004 tarihli **Kayıt 1** toplam 18 dakika 25 saniye sürmektedir. Kayıt 1’de pasta yapma çerçevesinde yapılan şu etkinlikler yer almaktadır.

1. Pasta Yapmaya Hazırlanma; annenin Elifi mutfığa çağırması, etkinliğin adını söylemesi ve kağıda yazma ve okuması

2. Pastanın Yapılması; annenin malzemeleri Elif’e göstermesi, isimlendirmesi, kağıda yazması ve Elife göstererek okuması, Anne ve Elif’in malzemeleri kaba koyması, malzemelerin birlikte karıştırmaları

3. Pastanın Sarılması ve Dolaba Konulması; anne ve Elif’in pastayı folyaya koymaları, sarmaları ve pastayı dolaba koymaları

4. Malzemelerin Toplanması; Birlikte malzemelerin toplanması

Temsili teyp hazırlanırken bu kayıta yer alan etkinliklerin sırasına ve Kayıt 1’deki yer alma süreleri arasındaki orana dikkat edilerek alınmıştır. Temsili teybe Kayıt 1’den 9 dakika 19 saniye alınarak analiz edilmiştir.

03.08.2004 tarihli **Kayıt 2** toplam 20 dakika 23 saniye sürmektedir. Kayıt 2’de yapılan

kabak yemeği yapılışı çerçevesinde yapılan şu etkinlikler yer almaktadır.

1. Yemek Yapmaya Hazırlanma; annenin Elif'i sandalyeye oturtması, annenin dolaptan kabak çıkarması ve masaya koyması, Elif'e yemek yapacaklarını söylemesi ve yapacakları yemeğin adını belirtmesi

2. Yemeğin Yapılması; annenin malzemeleri çıkarması, isimlendirmesi, Elif ile birlikte malzemelerin doğranması ve birlikte malzemelerin tencereye konulması

3. Yemeğin Ocağa Konulması; annenin ocağı yakması, Elif'in tencereyi ocağa koyması

4. Malzemelerin Toplanması; Anne ve Elif'in birlikte malzemeleri toplaması, dolaba koyması ve birlikte masayı silmesi

Temsili teyp hazırlanırken bu kayıtta yer alan etkinliklerin sırasına ve Kayıt 2'de yer alma süreleri arasındaki orana dikkat edilerek alınmıştır. Temsili teybe Kayıt 2'den toplam 2 dakika 8 saniyelik bölüm alınarak analiz edilmiştir.

Odaklaşılan mutfak etkinlikleri sırasında yapılan toplam 38 dakika 48 saniyelik kayıtlardan, 11 dakika 27 saniyelik temsili teyp geliştirilmiştir. Bunun nedenleri şöyle sıralanabilir:

- 1.Seçilen bölümler anne-çocuk etkileşimlerinin tipik bir örneğidir
- 2.Yeterli veri oluşturmak için yeterince uzundur.
- 3.İletişime katılanlar bu bölümde görölmektedir.

Aşağıdaki Tablo 2.8’de temsili teybin bölümleri ve süreleri gösterilmektedir.

Tablo 2.8: Temsili Teyp Bölümleri ve Süreleri

Bölüm İçeriği	Özgün Kayıta Yer Alma Süresi	Temsili Teypte Yer alma süresi
Pasta Yapma	18’25”	9’19”
Kabak Yemeği Pişirme	20’23”	2’ 8”
Toplam	38’48”	11’27”

Dördüncü Basamak:

Bu basamakta geliştirilen temsili teypteki anne ile çocuk arasındaki etkileşimin dökümünün yapılması amaçlanmıştır. Sohbetlerin dökümü Shultz, Flero ve Erickson (1982) tarafından belirlenen modele göre yapılmıştır. Aşağıdaki Örnek 1’de görülebileceği gibi format altı bölümden oluşmaktadır. Formatta yer alan sütunlar soldan sağa doğru incelendiğinde, yorumlar, numara, sözel ifadeler, numara, sözel olmayan ifadeler, yorumlar bölümlerinden oluştuğu görülmektedir. Format esas olarak birbiriyle ilişkili iki bölümden oluşmaktadır. Bölümlerden biri sözel ifadelerin yer aldığı, diğeri ise sözel olmayan ifadelerin yer aldığı bölümlerdir. İki bölüm arasındaki bağlantı, her bir sözel ifadeye karşılık gelen sözel olmayan ifadenin yer alması gereğidir. Her bir sözel ve sözel olmayan ifade numaralandırılmaktadır. Formattaki “Yorumlar” bölümü ise araştırmacıyı analitik sınıflandırmalara götürecek betimsel ifadelerin yer aldığı bölümler olma özelliği

göstermektedir.

Temsili teybin dökümü yapılırken temsili teypte yer alan bölümlerin düzeni ve sırasının aynen yansıtılmasına dikkat edilmiştir. Çünkü pasta yapma ve yemek pişirme bir süreçtir ve izlenmiş olan etkinlik sırasında yapılmış olan davranışlar annenin oluşturduğu bir ardışıklı içinde yer almaktadır. Sürecin doğasını yakalayabilmek için bu ardışıklığa dikkat edilmesi gerekmektedir.

Örnek 1: Örnek Video Teyp Dökümü

Yorumlar	No	Sözel İfadeler	No	Sözel Olmayan İfadeler	Yorumlar
	22	Anne: <u>BİSKÜVİ-PASTASI</u> Ne koycaz ona biliyo musun?//		Saçlarını kulaklarının arkasına koydu. Masadan iki tane yumurta aldı.Elif'in göz hizasında tuttu.	
			23	Elif:Gülümseyerek yumurtalara baktı. Kakao paketini elinde tutuyor.	
	24	Elif: Yumurta			
Elif'in söylediği Kelimeyi tekrar ederek onaylıyor.	25	Anne: Yumurta evet yazalım YUMUURR-TAAA / Yumurta		Elindeki bir yumurtayı masaya koydu.Diğerini elinde tutuyor.Kağıdı Elif'in önüne çekti. "Yumurta" yazdı.	
Elif annenin söylediği kelimeyi tekrar ediyor.	26	Elif: Yumurta yumurta	27	Yüzünü anneye doğru yaklaştırdı. Kakao paketini iki kez salladı. Elinden bırakmadan masaya koydu.Anneyi izliyor.	

Video teyp dökümlerinde sözel katılımlar standart alfabeyle gösterilmiştir. Dökümler yapılırken anne için siyah, Elif için koyu renk kodu oluşturulmuştur. Ortamla ilgili diğer öğeleri de döküme yansıtabilmek amacıyla aşağıdaki bazı işaretler kullanılmıştır. Bunlar;

ABC Annenin konuşurken sesini yükseltmesi ve kelimeleri vurgulayarak söylemesi

abc Annenin kelimeleri kısık sesle ve vurgulu söylemesi

/ Annenin konuşurken duraksaması

Annenin şarkı söylemesi

[] Araştırmacının yorumu

— — Annenin bir kelimenin sözcükleri veya bir sözcüğün hecelerini söylerken çok kısa duraksamaları

:) Annenin jest-mimik ve vücut hareketleri

koyu Çocuğun sözel ve sözel olmayan katılımları

Beşinci Basamak:

Araştırmacı ve iletişim analizi üzerinde çalışmalar yapan danışmanı tarafından, seçilen etkileşimlerin defalarca izlenmesi sonucunda, her bir etkileşimin belirli kalıplardan oluştuğu belirlenmiştir. Bu etkileşimlerde annenin çocuğunu etkinliğe katma gayretleri göze çarpmıştır. Annenin etkinliğe katılımını gerçekleştirmeye çalışırken sözel ve sözel olmayan stratejiler uyguladığı görülmüştür. Aşağıda önce annenin kullandığı sözel stratejiler, arkasından sözel olmayan stratejiler verilmiştir.

Sözel stratejiler; Sadece sözel olarak çocuğun yönlendirildiği durumlardır. Annenin etkileşim sırasında kullandığı stratejiler aşağıda verilmiştir.

Soru Sormak : Etkinlik sırasında çocuğun dikkatini çekmek, çocuktan bir şey yapmasını istemek ve doğru cevabı almak için ip ucu niteliği taşıyan ve etkileşimi artırmaya yönelik sözel ifadelerdir (Susman, 1999; Weitzman, 1992; Rappaport, 1996).

Etiketlemek: Etkinlik sırasında bulunulan “yer”, “nesne”, “insan” ya da “yapılan etkinliğin” isimlendirilmesidir (Rappaport,1996; Prizant ve diğerleri, 1997; Susman, 1999; Weitzman, 1992; Kaiser, 2000).

Vurgulamak: Etkinlik sırasında ip ucu vermek amacıyla ses tonunun yükseltip alçaltılması ve sözcüklerin vurgulanarak abartılı söylenmesi gibi konuşma sesindeki uyarlamalardır (Rappaport, 1996; Kluth, 2004; Bıyıklı, Baydık ve Pınar, 2002; Susman, 1999; Weitzman, 1992).

Azaltmak: Etkinlik sırasında söylenenin anlaşılabilirliğini arttırmak amacıyla karmaşık ve/veya uzun cümleler yerine kısa, basit ve anlaşılır sözcük veya cümleler kullanılmasıdır (Rappaport, 1996; Susman, 1999).

Komiklik yapmak: Yapılan etkinlik ya da söylenilen sözcüklere komik yüz ifadeleri veya seslerin eşlik etmesidir (Rappaport, 1996; Susman, 1999; Boyle ve diğerleri, 1985).

Ödüllendirmek: Yapılan olumlu davranışın ileride olma olasılığını arttırdığı şeklindeki düzenli bir ilişkiyi betimleyen davranış ilkesidir (Özyürek, 1996).

Pekiştirmek: Öğrenilen yeni sözcüklerin tekrar tekrar kullanılmasına fırsatlar vermektir (Dönmez ve diğerleri, 2000; Rappaport, 1996).

Genişletmek: Bilinen sözcüklerin üzerine yeni kelimelerin eklenmesiyle sözcük dağarcığının zenginleştirilmesidir (Pieterse,Cairns ve Treolar, 1996; Prizant ve diğerleri, 1997; Rappaport, 1996).

Duraksayarak Söylemek: Sözcük öbeklerini parçalara ayırarak, sözcükleri ise arasında duraksayarak söylenmesidir (Susman, 1999; Vuran, 2003).

Açıklama Yapmak: Etkinlik sırasında geçen sözcükler ve eylemler hakkında bilgi vermektir (Susman, 1999; Weitzman, 1992).

Şarkı Söylemek: Sözcüklerin ve cümlelerin birleştirilerek müzikal olarak ifade edilmesidir (Susman, 1999; Weitzman, 1992).

Sözel olmayan stratejiler; Sadece hareketler ile çocuğun yönlendirilmesidir. Annenin etkinlik sırasında kullandığı sözel olmayan stratejiler:

Görsel İpucu Vermek: Etkileşim sırasında çocuğa resim, nesne gösterme ya da yazı yazmak yoluyla görsel ipucu sağlamaktır (Susman, 1999; Weitzman, 1992).

Jest ve Mimik Kullanmak: Etkileşim sırasında annenin gülümsemesi, kaşlarını kaldırıp indirmesi, başını aşağı yukarı sallaması gibi çeşitli vücut hareketleri yaparak sözcüklerin anlamlarını desteklemesidir (Rappaport, 1996; Pieterse ve diğerleri, 1996 ; Susman, 1999; Kaiser, 2000).

Yanıt Vermesini Beklemek: Annenin karşılıklı konuşmalarda dudaklarını aralama, başını veya vücudunu hafif yana eğme, çocuğun gözlerine bakma gibi vücut hareketleri yaparak çocuktan cevap beklemesidir (Rappaport, 1996; Susman, 1999).

Göz Konağı Kurmak: İki kişi arasındaki yüz yüze duruş ve konuşma sırasında karşılıklı bakışın meydana gelmesidir (Rappaport, 1996; Susman, 1999; Weitzman, 1992).

Yardım Etmek: Etkinlik sırasında işi birlikte yapmak, nasıl yapacağına model olmak, ne yapacağını söylemek ve bir işe başlaması için işaret ederek çocuğa yardım edilmesidir (Rappaport, 1996; Susman, 1999; Weitzman, 1992).

3.7. Video Teyple İlgili Geliştirilen Sorular

Niteliksel araştırmalarda, araştırmacının yargılarını doğrulatması araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliği bakımından önem taşır (Bogdan ve Biglen, 1998). Bu nedenle, araştırmacı belirlenmiş bölümleri anne ile birlikte izlemiştir. Ulaşılan yorumların doğruluğunu ve analizde kullanılmak üzere karar verilen stratejilerin uygunluğunu belirlemek üzere anne ile yarı-yapılandırılmış görüşme yapılmıştır (Görüşme 8, 21.03.2005). Bu görüşmede, yorumlar ve stratejiler sorular halinde anneye yöneltilerek bunları doğrulamasına olanak verilmiştir. Annenin etkinlik sırasında etkileşimi arttırabilmek için kullandığı stratejileri adlandırmaları araştırmacının bulduğu isimlendirmeler ile karşılaştırılmıştır. Sınıflamaların isimlendirilmesinde annenin görüşleri dikkate alınmıştır. Böylece, araştırmacının ön yargılarının ve eğilimlerinin üstesinden gelerek (Bogdan ve Biglen, 1998) annenin etkinlik sırasındaki tekrarlanan etkileşim kalıpları belirlenmiştir.

Bunlara bağlı olarak video teyple ilgili sorular geliştirilmiştir.

1-Annelerin Pasta yapma ve Kabak yemeği pişirme sırasında kullandığı sözel ve sözel olmayan stratejilerinde niceliksel farklılıklar var mıdır ? Varsa nelerdir?

2-Annenin Pasta yapma ve Kabak yemeği pişirme sırasında kullandđđı sızzel olmayan stratejilerinde niteliksel farklılıklar var mıdır ? Varsa nelerdir?

3-Anne ile çocuk arasındaki etkileşimler, otistik olan çocuğun dil gelişimini nasıl etkilemektedir?



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu çalışmada, otistik çocuğa sahip bir annenin mutfak etkinliği sırasında çocuğu ile etkileşimlerinde kullandığı stratejilerin çocuğunun dil gelişimini etkilemesini betimlemek amaçlanmaktadır. Bu amaçla bulgular bölümünde, birinci bölümün sonundaki araştırma sorularının ve ikinci bölümün sonundaki video teyple ilgili geliştirilen soruların yanıtlarına ilişkin araştırma bulgularına yer verilmektedir.

Araştırma bulguları raporlaştırılırken, hem araştırma sorularının yanıtlanmasına hem de bulguların literatürle ilişkilendirilmesini kolaylaştıracak başlıklar altında verilmesine dikkat edilmiştir. Bu nedenle bulgular, genel olarak iki başlık altında toplanmaktadır. Bunlar; “Annenin dil edinimine bakış açısı” başlığı altında birinci bölümün sonundaki araştırma sorularından bir bölümü yanıtlanmaktadır. Bu sorular;

1. Annenin otistik çocukların dil gelişimlerine ilişkin düşünceleri ve varsayımları nelerdir ?

2.Annenin günlük yaşam içinde çocuğu ile birlikte gerçekleştirdiği etkinlikler ve bunun anne için önemi nedir ?

3.Günlük yaşam etkinlikleri sırasında otistik çocuk bu etkinliklere nasıl katılmaktadır ?

Ayrıca ikinci bölümün sonundaki video teyp analizine dayalı olarak geliştirilmiş ek araştırma soruları yanıtlanmaktadır. Bunlar ise;

4.Annenin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme etkinlikleri sırasında kullandığı sözel ve sözel olmayan stratejilerinde niceliksel farklılıklar var mıdır ? Varsa nelerdir?

5.Annenin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme etkinlikleri sırasında kullandığı sözel olmayan stratejilerinde niteliksel farklılıklar var mıdır ? Varsa nelerdir ?

6.Anne ile çocuk arasındaki etkileşimler, otistik olan çocuğun dil gelişimini nasıl etkilemektedir?

Araştırma soruları bulgular bölümünde geçtiği yerlerde yukarıda görülen numaraları kullanılarak ve koyu yazı ile gösterilmektedir.

Bu bölümde annenin “Otistik çocukların dil gelişimlerine ilişkin düşünceleri ve varsayımlarına”, “annenin günlük yaşam içinde çocuğu ile birlikte gerçekleştirdiği etkinlikler nelerdir ? Bunun anne için öneminin ne olduğuna”, “ günlük yaşam etkinlikleri sırasında otistik çocuğun bu etkinliklere nasıl katıldığına” ilişkin bulgulara yer verilmektedir.

4.1. Annenin Otistik Çocukların Dil Gelişimlerine İlişkin Düşünceleri ve

Varsayımları

Annenin otistik çocukların dil gelişimlerine ilişkin düşünce ve varsayımlarına yarı-yapılandırılmış görüşmeler yoluyla ulaşılmıştır.

Anne otistik çocukların dil gelişimlerine yönelik düşünce ve varsayımlarını yarı-yapılandırılmış bir görüşmede “..... otistik çocuk eğitimi ile normal çocuk eğitimi arasında yada dil gelişimlerinin geçtiği aşamalar açısından aralarında pek fark görmüyorum. Her iki çocukta aynı dil aşamasından geçiyo fakat otistik çocuklar daha yavaş ve biraz özveri ile bu aşamalarda ilerleyebiliyo. Yani onlar sadece sözcük kullanmadıkları için ve senin söylediklerini de her zaman çok iyi anlayamadıkları için ekstra bir zorluk oluyo o kadar....” şeklinde ifade etmektedir (Grş M # 2, 09.04.2004, sf. 16).

Anne Elif’in dil gelişimine yönelik düşüncelerini yarı-yapılandırılmış bir görüşmede “..... Elif çok nadir kelimeler söyler. Tam bir iletişim biçimi olarak kullanmıyo. Onun söyleyememek gibi bir problemi yok canı istemek ve canı istememek gibi bir problemi var. Yani çünkü konuşamamak değil Elif’in problemi konuşmamak. Aslında bence düşündüğümde çok daha hızlı bir şekilde kaydediyo bir sürü şeyi. Ve öğrendiği bir çok şeyi göstermiyo. Anlamak için kullanıyo da anlatmak için kullanmıyo. Yani beden olarak tarif ediyo beni iteliyo ses tonlamaları kullanıyo eliyle gösteriyo benim elimi iteliyo hani her şeyi yapıyo ama sözcük çok çok az.....” şeklinde ifade etmektedir (Grş M # 2, 09.04.2004, sf.24-27).

Anne, Elif'in nesneler ile sözcükleri ilişkilendirmesine yönelik çalışmaların kendisi için önemini ise “.....tek başına sözcükler pek anlam ifade etmiyor...” şeklinde ifade ederek belirtmiştir (Grş M # 2, 09.04.2004, sf.22).

Anne yarı yapılandırılmış başka bir görüşmede Elif'in dil becerilerine yönelik düşüncelerini “...Elif'in en büyük problemi olaylarla isimleri ya da nesnelerle sözcükleri ilişkilendirmek zorunda olmadığını düşünmesi bence. Bir nesnenin adını kullanmak zorunda olduğuna yani şunun koltuk olduğunu ifade etmek zorunda olduğunu hissetmiyor kendini. Mesela yine şunun karanfil olması hatta çiçek olması bile Elif için çok önemli değil. Elif için öyle hoş bi şey o...” şeklinde ifade etmiştir (Grş M # 4, 30.05.2004, sf.2-4).

Anne, Elif'in dil becerileri ile ilgili düşüncelerini paylaşırken birlikte etkinlik yapmanın önemini “...çünkü bir şey öğreniyo onunla ilgili yani çocuğa hiçbir zaman özel vakit ayırmaya gerek yok aslında çok seviniyorlar ve öğreniyorlar seninle bir şey yapınca....” şeklinde ifade etmiştir (Grş M # 2, 09.04.2004, sf. 21).

4.2.Annenin Günlük Yaşam İçinde Çocuğu ile Birlikte Gerçekleştirdiği Etkinlikler ve Bunun Anne için Önemi

Annenin günlük yaşam içinde çocuğu ile birlikte gerçekleştirdiği etkinlikleri belirlemek üzere anne-çocuk ev ortamında sekiz buçuk hafta süreyle gözlem yapılmıştır. Bu süre içinde gözlenen etkinlik çeşitleri Tablo 2.4' te görülmektedir. Buna göre anne günlük yaşam içerisinde % 29.6 gibi önemli bir oranında mutfak etkinliklerine yer vermektedir. Bunu yine % 18.5 oranı ile nesne resmi çizme altına nesnenin adını yazma ve birlikte okuma oyunu izlemektedir. Ayrıca, % 11.1 oranı ile yemek yeme ve banyo yapma

oyunu, % 7.4 oranı ile jelibon yeme oyunu, % 3.7 oranı ile ise manikür pedikür oyunu, büyük sayıyı bulma oyunu, sayı sayma oyunu, Elif'in kağıda kelimeler yazması ve birlikte okuma oyunu, harflerden hece oluşturma oyunu ve serbest boyama oyunu takip etmektedir. Annenin günlük yaşam içinde %29.6'lık bir oranında mutfak etkinlikleri ile ilgili oyunlar oynadığı, bir başka deyişle mutfak etkinliklerine geniş yer verdiği görülmektedir.

Anne bu etkinliklerin kendisi için önemini "... ben günlük hayatın içerisinde eğlenmeyi tercih ediyorum. Yaptığımız her şey onun açısından eğlenceli olsun diye bir şeyimiz var. İşte ne bileyim dış fırçalamakta eğlenceli bir oyun olabiliyo. İşte çok özel hani oyuncağımızı da alalım şöyle yapalım diye yapmıyorum. Mesela yemek yapmaca oynamıyoruz gidiyoruz yemek yapıyoruz direk..." şeklinde ifade etmektedir (Grş M # 2, 09.04.2004, sf. 7).

Bir başka yarı yapılandırılmış görüşmede anne günlük yaşam içerisinde çeşitli etkinlikleri Elif ile paylaşmasının nedenini ve kendisi için önemini ".... Elif karşılıklı oturupta işte şimdi ben sana hikaye okuyacam ne bileyim işte bunun gibi monoton şeylerden hoşlanmıyo. Hep böyle tavanlara bakıyo o zaman. Elif daha çok benimle birlikte ev içinde olsun ev dışında olsun bir şeyler yani gerçek hayatla ilgili şeyleri yapmayı seviyo. Ev içinde çoğu şeyi paylaşıyoruz. Elif bundan büyük zevk duyuyo. Başta da söylediğim gibi mutfak etkinliklerini çok seviyo. Özellikle onunla kek yapmak çok zevkli...." şeklinde ifade etmektedir (Grş M # 1, 01.03.2004, sf. 6).

Anne, keyif aldığı her şeyin Elif için bir oyun olduğunu ifade ederek 09.04.2004 tarihli görüşmede "....yolda yürümek onun için bir oyun, dolmuşa binmek onun için bir

oyun, yemek yapmak onun için bir oyun. Yani nasıl diyeyim biçime değil de amaca yönelik oyun oynamaya ya da faaliyet yapmaya çalışıyorum...” şeklinde ifade etmektedir (Grş M # 3, 02.05.2004, sf.6).

Anne günlük yaşam etkinliklerini paylaşmanın kendisi için bir diğer önemini ise “ bi kere ben şu kelimeyi öğrenecek diye kelimeler öğretmeye çalışmıyorum. Zorlamak benim çocuğumda pek iyi sonuç vermiyo. Ama birlikte yani günlük rutinleri beraber eğlenceli hale getirerek paylaşmak daha zevkli oluyo ve sıkılmıyo. Ee çünkü orda görsellik var kulak her şey birbirinin içine çok iyi giriyo ve mutlaka öğreniyo....” şeklinde ifade etmiştir (Grş M # 3, 02.05.2004, sf. 9).

4.3.Günlük Yaşam Etkinlikleri Sırasında Otistik Çocuğun Bu Etkinliklere Katılımı

Günlük yaşam etkinlikleri sırasında Elif’in bu etkinliklere nasıl katıldığı ile ilgili olarak yapılan gözlemlerden elde edilen örneklerle dört başlık altında yer verilmiştir.

a)Söylenilenleri Yerine Getirme

Yapılan gözlemlerde Elif’in bir çok etkinliğe annenin söylediği şeyleri yerine getirerek katıldığı gözlenmiştir. Bunlar arasında annenin istediği malzemeleri yada eşyayı alıp anneye verme, pastayı yemeği karıştırma, malzemeleri doğrama, yumurta kırma, malzemeleri toplama ve çöpleri çöpe atma gibi katılımlar sayılabilir. Aşağıda bu etkinlikler ile ilgili olarak örneklerle yer verilmektedir.

Anne birlikte yaptıkları etkinliklerde Elif’in katılımını “... alışverişten geldikten sonra malzemeleri masaya koyuyorum ve dolabın kapağını açarak Eliften mesela limonları

vermesini istiyorum Elif bana böyle istediğim malzemeleri veriyor bende dolaba yerleştiriyorum ya da ben veriyorum o dolaba koyuyor...” şeklinde ifade etmiştir (Günlük 35, 18.05.2004, sf.64).

Anne yarı yapılandırılmış bir görüşmede Elif’in söylenilenleri yerine getirmesi ile ilgili olarak “hani dolma yapacaksam yemek yapacaksam dereotunu maydonozu ona ayıklatmaya çalışıyorum. Ondan sonra da diyelim ki sonra da saplarını al çöpe at diyorum ya da işte dolaptan bana yağı ver diyorum. Elif dolabın kapağını açtı ama sadece ne ver dediğimi anlamadı abuk sabuk bir şey verdi. Mesela salça verdi. Salça değil yağ yağ diyorum. Alıyorum elini yağın üzerine koyuyorum Elif o zaman öğrenmiş oluyo yani mutlaka yaptırıyorum ben ona ev işlerini....” şeklinde ifade etmiştir (Grş M # 2, 09.04.2004, sf. 20).

b)Annenin Söylediklerini Sözel Olarak Tekrar Etme

Yapılan gözlemlerde Elif’in etkinliklere annenin söylediklerini sözel olarak tekrar ederek de katıldığı gözlenmiştir. Annenin etkinlik sırasında kullandığı nesne isimleri veya eylem bildiren sözcükleri Elif’in tekrar ettiği aşağıdaki örneklerle açıklanmaya çalışılmaktadır.

Anne birlikte yaptıkları etkinliklerden birinde Elif’in sözel katılımlarından birini “... ne yapacaksam onu söylüyorum. Elif koş koş annecim şimdi yıkanalım falan özellikle yapılacak işi vurgulu söylüyorum. Mesela hadi kek yapalım kek yapalım falan diyorum. O tekrarlıyo o zaman işte kek yapalım kek yapalım diye. Hadi yıkanalım yıkanalım diyorum.

Yıkanalım yıkanalım diye tekrar ediyö. İıım kelime hazineside öyle genişliyo yavaş yavaş...” şeklinde ifade etmektedir (Grş M # 3, 02.05.2004, sf.11).

Anne yapılan yapılandırılmamış bir görüşme sırasında Elif’in sözel katılımlarını “.... birlikte alışveriş yaparken aldığımız şeylerin isimlerini söylüyorum mesela şeker diyorum Elif’te şeker diyo veya malzemeleri dolaba dizerken yumurtaları koyalım diyorum yumurta diyo....” şeklinde ifade etmiştir (Günlük 45, 01.06.2004, sf. 178).

Yapılan gözlemler sonunda annenin etkinlikler sırasında Elif’e sık sık cevabını içeren sorular sorduğu gözlenmiştir. Anne Elif’in sözel olarak başka bir katılımını “.... Eline yumurta domates alıyo mesela ben de o zaman menemen mi yemek istiyorsun aa kızım menemen yemek istiyo hadi menemen yapalım diyorum o da tekrar ediyö. Ee beraber yaptığımız şeyin adını söylüyorum. Biberi kesiyorsam şimdi biberi kesiyoruz diyorum. Tekrarlıyo. Eee birkaç kez onunla ilgili bir şey yaptırmaya çalışıyorum ee biberin sapını çöpe at, biberi cümle içinde kullanıyorum ee faydası oluyo düşündüğümde daha hızlı bir şekilde öğreniyö....” Şeklinde ifade etmektedir (Grş M # 2, 09.04.2004. sf. 26).

c) Anneyi İzleme

Anne ile Elif’in birlikte yaptığı etkinlikler sırasında Elif’in etkinliğin bazı kısımlarına sadece izleyerek katıldığı görülmüştür.

Anne etkinlik sırasında Elif’in izleyerek katıldığı zamanları “.....mesela ben dişlerimi fırçalarken o da benim yanıma geliyo ve beni izliyo. Ben onun da bunu yapmasını

arzulaması için haa huu haa diye sesler çıkararak dişlerini fırçalıyorum. Onun çok hoşuna gidiyo ve kıkırdamaya başlıyo....” şeklinde ifade etmektedir (Grş M # 6, 17.05.2004, sf. 5).

Anne Elif’i etkinliğin içinde tutabilmesini “... bazen Elif bir şey yapmasa da sadece beni izlediği zamanlar da oluyo. Mesela ben bir şeyler yaparken mutlaka onunla konuşurken söylerken vurgulayarak yüksek ses tonu ile konuşmaya dikkat ediyorum. Birde hani çocuklar kelimeleri vurgulu ve uzatarak söylerler ya ben de öyle söylüyorum. Böylece etkinliğe katılmak istemese bile dikkatini çekerek etkinliği izlemesini sağlamış oluyorum...” şeklinde ifade etmektedir (Grş M # 1, 01.03.2004, sf. 27-28).

Anne dikkati çekerek Elif’i etkinliğe çekmenin başka bir yolunu “..... eğer bir yemek yapacak veya ee diyelim kek yapacaksak malzemeleri tek tek çıkarıyorum gösteriyorum adını söylüyorum ve o şeyin adını kağıda yazıyorum. O zaman da çok etkili oluyo. Hem dikkatini çekiyorum hem de o nesne ile yazıyı eşleştiriyoy...” şeklinde ifade etmiştir (Günlük 34, 05.05.2004, sf. 52).

d) Etkinliği Yaparak Katılma

Yapılan gözlemlerde annenin yapılan etkinlikler sırasında Elif’e model olarak, elinden tutarak, işaret ederek Elif’in etkinliğe katılımını sağlamaya çalıştığı gözlenmiştir.

Anne model olduğu etkinliklerden birini “....mesela banyo yaptırırken life sabun döküp köpürtüyorum ve onun vücuduna önce ben sürüyorum sonra al sen de böyle böyle sür diyorum sonra lifi ona veriyorum o da lifi benim gösterdiğim gibi vücuduna sürüyor ve çok keyif alıyo...” şeklinde ifade etmektedir (Grş M # 5, 10.05.2004, sf.2).

Anne etkinlik sırasında Elif'ten vermesini ya da yapmasını istediği şeyleri işaret ederek Elif'in katılımını sağlamaktadır. Anne “.....bi de mesela çamaşırları asarken beni izliyo ama ben bir şeyler yapmasını istiyorum hemen ondan mandal istiyorum. Eee mandalı isterken de eğer anlamadıysa parmağımla mandalı gösteriyorum. O bana mandalı veriy o ben çamaşırı asıyorum birlikte yapmış oluyoruz....” şeklinde ifade etmektedir (Grş M # 5, 10.05.2004, sf.6).

Gözlemler sırasında annenin Elif'in etkinliğe katılımını sağlama da birebir Elif'in elinden tutarak yaptırdığı gözlemlenmiştir. Yapılan görüşmede anne “.... Mesela bir komutu anlamadıysa elinden tutuyorum ve birlikte yapıyorum ona yaptırıyorum sonra da aferin kızıma bak ne güzel mesela atıyorum bunu çöpe at dedim atmadı diyelim umursamadı, canı istemedi hangi sebeptense artık ondan sonra elinden tutuyorum yaptırıyorum sonra aferin kızıma ne güzel çöpe attın diyorum filan öğrenmiş oluyo bi daha ki sefere hani bakıyo mesela bir kere söylediğim zaman yapıyo....” şeklinde ifade etmektedir (Grş M # 2, 09.04.2004, sf. 17).

4.4.Annenin Pasta Yapma ve Kabak Yemeği Pişirme Sırasında Kullandığı Sözel ve Sözel Olmayan Stratejilerin Niceliksel Özellikleri

Bu bölümde video-teyp kayıtları analizi sonucunda elde edilen annenin çocuğu ile etkileşimlerinde uyguladığı stratejiler ve bu stratejilere ilişkin tablolar yer almaktadır. Her bir stratejiye ilişkin bir tür tablo bulunmaktadır. Bu tabloda, annenin kullandığı stratejilerin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme sürecine dağılımları ve işlevleri yer almaktadır.

Video-teyp kayıtlarının analizi sonucunda annenin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme etkinliği sırasında etkileşime yönelik 11 sözel ve 5 sözel olmayan strateji kullandığı belirlenmiştir. Annenin kullandığı sözel stratejiler soru sormak, açıklama yapmak, komiklik yapmak, vurgulamak, duraksayarak söylemek, pekiştirmek, etiketlemek, genişletmek, azaltmak, şarkı söylemek, ödüllendirmek; sözel olmayan stratejiler ise jest ve mimik kullanmak, göz kontağı kurmak, yardım etmek, görsel ipucu vermek, yanıt vermesini beklemektir.

Aşağıda annenin mutfak etkinliklerinden pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci sırasında kullandığı stratejilerin sürecin içine dağılımı ve kullanım işlevleri hakkında bilgi verilmektedir.

Soru Sormak

Annenin mutfak etkinliklerinden pasta yapma ve kabak yemeği pişirme etkinliği sırasında kullandığı stratejilerden birisi soru sormak stratejisidir. Soru sorma stratejisinin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci içindeki dağılımı ve işlevleri Tablo 3.2’de görülmektedir.

Tablo: 3.2: Annenin Kullandığı *Soru Sormak* Stratejisinin Pasta Yapma ve Kabak Yemeği Pişirme Sürecine Dağılımı ve İşlevleri

PASTA YAPMA SÜRECİ	Soru Sormak Stratejisinin İşlevleri	Sayı
Pasta yapmaya hazırlanma	İpucu vermek	1
	Dikkat çekmek	1
	Cevap vermesin beklemezsizin soru sormak	1
	TOPLAM	3
Pastanın yapılışı	Çocuğun yaptığını isimlendirmek	1
	Dikkat çekmek	1
	Bir şey yapmasını istemek	1
	Cevap vermesini beklemezsizin soru sormak	1
	TOPLAM	4
Pastanın sarılması ve dolaba saklanması	İpucu vermek	1
	Çocuğun isteğini isimlendirmek	1
	Bir şey yapmasını istemek	1
	TOPLAM	3
Malzemelerin toplanması		
	TOPLAM	10

KABAK YEMEĞİ PİŞİRME SÜRECİ		
Yemek yapmaya hazırlanma	Dikkat çekmek	1
	Cevap vermesini beklemezsizin soru sormak	1
	TOPLAM	2
Yemeğin yapılışı	İpucu vermek	1
	Çocuğun yaptığını isimlendirmek	1
	Dikkat çekmek	2
	Bir şey yapmasını istemek	3
	TOPLAM	7
Yemeğin ocağa konulması	Çocuğun yaptığını isimlendirmek	1
	TOPLAM	1
Malzemelerin toplanması	Bir şey yapmasını istemek	3
	TOPLAM	3
	TOPLAM	13

Soru sormak stratejisinin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci içindeki dağılımı ve işlevleri Tablo 3.2’de görülmektedir. Tablo 3.2 incelendiğinde soru sorma stratejisinin, pasta yapmaya hazırlanma aşamasında 3, pastanın yapılması aşamasında 4, pastanın sarılması ve dolaba konulması aşamasında 3 kez kullanıldığı görülmüştür. Aynı tabloda kabak yemeği pişirme süreci incelendiğinde ise soru sorma stratejisinin, yemek yapmaya hazırlanma aşamasında 2, yemek yapılması aşamasında 7, yemeğin ocağa konulması aşamasında 1, malzemelerin toplanması aşamasında ise 3 kez kullanıldığı görülmektedir. Tablo 3.2’de pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci içinde kullanılan soru sorma stratejisinin işlevleri de görülmektedir. Tablo 3.2’deki “pasta yapmaya hazırlanma” sırasındaki soru sorma stratejisinin işlevleri incelendiğinde bunların ipucu vermek, dikkat çekmek, cevap vermesini beklemeksizin soru sormak olduğu görülmektedir. “Pastanın yapılması” sırasındaki soru sorma stratejisinin işlevleri ise çocuğun yaptığı işi isimlendirmek, dikkat çekmek, çocuktan bir şey yapmasını istemek, cevap vermesini beklemeksizin soru sormak olduğu görülmektedir. “Pastanın sarılması ve dolaba konulması” sırasındaki soru sorma stratejisinin işlevlerinin ipucu vermek, çocuğun isteğini isimlendirmek, çocuktan bir şey yapmasını istemek olduğu görülmektedir. Tablo 3.3’de “Yemek yapmaya hazırlanma” sırasındaki soru sorma stratejilerinin işlevleri ise dikkat çekmek ve cevap vermesini beklemeksizin soru sormak olduğu görülmektedir. “Yemeğin yapılması” sırasında soru sorma stratejisinin işlevlerinin ipucu vermek ve çocuğun yaptığını isimlendirmek, dikkat çekmek, çocuktan bir şey yapmasını istemek olduğu görülmektedir. “Yemeğin ocağa konulması” sırasında soru sorma stratejisinin işlevlerinin

çocuğun yaptığını isimlendirmek olduğu görülmektedir. “Malzemelerin toplanması” sırasında soru sorma stratejilerin amacı çocuktan bir şey yapmasını istemek olduğu görülmektedir.

Yapılan gözlemlerde annenin mutfak etkinlikleri sırasında sık sık soru sormak stratejisini kullandığı gözlemlenmiştir. Anne ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler sırasında Elif ile etkileşimlerini artırabilmek için “Oyun oynarken yaptığımız şeyleri mutlaka söylüyorum onun ne yaptığını soruyorum böylece onun sözel olarak bana cevap vermesini ya da ilgisinin ee sürekliliğini sağlamaya çalışıyorum yani dikkatini çekmeye çalışıyorum” şeklinde ifade etmiştir (Grş M # 1, 01.03.2004, sf.3). Aşağıda ise annenin soru sormak stratejisinin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme sürecine dağılımları, işlevleri ve bunlara ait niceliksel değerlerin açıklanmasına yer verilmiştir. Annenin, Pasta yapma ve Kabak yemeği pişirme süreci genelinde soru sormak stratejisinin toplam görülme sayısının 23 olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 3.20).

Etiketlemek

Annenin mutfak etkinliklerinden pasta yapma ve kabak yemeği pişirme etkinliği sırasında kullandığı stratejilerden birisi etiketlemek stratejisidir. Etiketlemek stratejisinin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci içindeki dağılımı ve işlevleri Tablo 3.3’de görülmektedir.

Tablo 3.3: Annenin Kullandığı *Etiketlemek* Stratejisinin Pasta Yapma ve Kabak Yemeği Pişirme Sürecine Dağılımı ve İşlevleri

PASTA YAPMA SÜRECİ	Etiketlemek Stratejisinin İşlevleri	Sayı
Pasta yapmaya hazırlanma	Objelerin isimlerini yazarak dikkat çekmek	3
	TOPLAM	3
Pastanın yapılması		
	Olayları isimlendirmek	16
	Objelerin isimlerini yazarak isimlendirmek	2
	Objeleri havada sallayarak isimlendirmek	1
	Objeleri gözüne yaklaştırarak tutup isimlendirmek	8
	TOPLAM	27
Pastanın sarılması ve dolaba konulması	Olayları isimlendirmek	6
	TOPLAM	6
Malzemelerin toplanması		
	TOPLAM	36

KABAK YEMEĞİ PİŞİRME SÜRECİ		
Yemek yapmaya hazırlanma	Olayları isimlendirmek	1
	TOPLAM	1
Yemeğin yapılması	Olayları isimlendirmek	23
	Objeleri göz önünde sallayarak isimlendirmek	1
	Objeleri havada sallayarak isimlendirmek	4
	Objeleri gözüne yaklaştırarak tutup isimlendirmek	10
	Objeleri burnuna değdirerek isimlendirmek	1
	TOPLAM	39
Yemeğin ocağa konulması	Olayları isimlendirmek	2
	TOPLAM	2
Malzemelerin toplanması	Olayları isimlendirmek	4
	TOPLAM	4
TOPLAM		46

Etiketlemek stratejisinin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci içindeki dağılımı ve işlevleri Tablo 3.3’de görülmektedir. Tablo 3.3 incelendiğinde etiketlemek stratejisinin, pasta yapmaya hazırlık aşamasında 3, pastanın yapılması aşamasında 27, pastanın sarılması ve dolaba konulması aşamasında 6 kez kullanıldığı görülmektedir. Aynı tabloda kabak yemeği pişirme süreci incelendiğinde ise etiketlemek stratejisi, yemek yapmaya hazırlanma aşamasında 1, yemeğin yapılması aşamasında 39, yemeğin ocağa konulması aşamasında 2 ve malzemelerin toplanması aşamasında 4 kez kullanıldığı görülmektedir. Tablo 3.3’deki “pasta yapmaya hazırlanma” sırasındaki etiketlemek stratejisinin işlevlerinin objelerin isimlerini yazarak dikkat çekmek olduğu görülmektedir. “Pastanın yapılması” sırasındaki etiketlemek stratejisinin işlevlerinin olayları isimlendirmek, olayların isimlerini yazarak isimlendirmek, objeleri havada sallayarak isimlendirmek, objeleri gözüne yaklaştırarak tutup isimlendirmek olduğu görülmektedir. “Pastanın sarılması ve dolaba konulması” sırasındaki etiketlemek stratejisinin işlevlerinin, olayları isimlendirmek olduğu görülmektedir. Tablo 3.3’de “Yemek yapmaya hazırlanma” sırasındaki etiketlemek stratejilerinin işlevlerinin olayları isimlendirmek olduğu görülmektedir. “Yemeğin yapılması” sırasında etiketlemek stratejisinin işlevlerinin olayları isimlendirmek, objeleri göz önünde sallayarak isimlendirmek, objeleri burnuna değdirerek isimlendirmek, objeleri havada sallayarak isimlendirmek, objeleri gözüne yaklaştırarak tutup isimlendirmek olduğu görülmektedir. “Yemeğin ocağa konulması” sırasında etiketlemek stratejisinin işlevlerinin olayları isimlendirmek olduğu görülmektedir. “Malzemelerin toplanması” sırasında etiketlemek stratejisinin işlevinin olayları isimlendirmek olduğu görülmektedir.

Yapılan gözlemlerde annenin mutfak etkinlikleri sırasında sık sık etiketlemek stratejisini kullandığı gözlemlenmiştir. Anne ile yapılan yarı yapılandırılmış bir görüşmede “birlikte yaptığınız bir etkinliği anlatır mısınız?” sorusu üzerine “kek yaparken bütün malzemeleri birlikte çıkarıyoruz. Malzemeleri çıkarırken mutlaka isimlerini “bu un bu şeker veya şimdi yumurtayı kırıyorum şimdi keki karıştırıyorum ya da karıştırıyorsun” şeklinde söylemeye çalışıyorum. Böylece etrafındaki şeyleri tanımış olacağını, yeni şeyler öğreneceğini düşünüyorum” şeklinde ifade etmiştir (Grş M # 1, 01.03.2004, sf.6). Annenin, Pasta yapma ve Kabak yemeği pişirme süreci genelinde etiketlemek stratejisinin toplam görülme sayısının 82 olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 3.20).

Vurgulamak

Annenin mutfak etkinliklerinden pasta yapma ve kabak yemeği pişirme etkinliği sırasında kullandığı stratejilerden birisi vurgulamak stratejisidir. Vurgulamak stratejisinin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci içindeki dağılımı ve işlevleri Tablo 3.4’de görülmektedir.

Tablo 3.4: Annenin Kullandığı *Vurgulamak* Stratejisinin Pasta Yapma ve Kabak Yemeği Pişirme Sürecine Dağılımı ve İşlevleri

PASTA YAPMA SÜRECİ	Vurgulamak Stratejisinin İşlevleri	Sayı
Pasta yapmaya hazırlanma	Sözcükleri yüksek sesle söyleyerek dikkat çekmek	2
	Sözcükleri kısık sesle söyleyerek dikkat çekmek	1
	Sözcükleri uzatarak söylemek	1
	TOPLAM	4
Pastanın yapılması	Sözcükleri yüksek sesle söyleyerek dikkat çekmek	20
	Sözcükleri kısık sesle söyleyerek dikkat çekmek	4
	Sözcükleri uzatarak söylemek	12
	İpucu vermek	6
	Çocuğun yaptığı hareketin doğruluğunu onaylamak	5
	Yapılan işi isimlendirmek	2
	TOPLAM	49
Pastanın sarılması ve dolaba konulması	Sözcükleri yüksek sesle söyleyerek dikkat çekmek	3
	Sözcükleri uzatarak söylemek	4
	İpucu vermek	3
	TOPLAM	10
Malzemelerin toplanması	İpucu vermek	1
	Çocuğun yaptığı hareketin doğruluğunu onaylamak	1
	TOLAM	2
	TOPLAM	65

KABAK YEMEĞİ PİŞİRME SÜRECİ		
Yemek yapmaya hazırlanma	Sözcükleri yüksek sesle söyleyerek dikkat çekmek	2
	TOPLAM	2
Yemeğin yapılması	Sözcükleri yüksek sesle söyleyerek dikkat çekmek	7
	Sözcükleri kısık sesle söyleyerek dikkat çekmek	5
	Sözcükleri uzatarak söylemek	8
	İpucu vermek	2
	Çocuğun yaptığı hareketin doğruluğunu onaylamak	1
	Çocuğun söylediği sözcüklerin doğruluğunu onaylamak	2
	Yapılan işi isimlendirmek	3
	TOPLAM	28
Yemeğin ocağa konulması	Sözcükleri yüksek sesle söyleyerek dikkat çekmek	2
	Sözcükleri kısık sesle söyleyerek dikkat çekmek	1
	Çocuğun yaptığı hareketin doğruluğunu onaylamak	2
	Yapılan işi isimlendirmek	1
	TOPLAM	6
Malzemelerin toplanması	İpucu vermek	1
	TOPLAM	1
	TOPLAM	37

Vurgulamak stratejisinin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci içindeki dağılımı ve işlevleri Tablo 3.4’de görülmektedir. Tablo 3.4 incelendiğinde vurgulamak stratejisinin, pasta yapmaya hazırlık aşamasında 4, pastanın yapılması aşamasında 49, pastanın sarılması ve dolaba konulması aşamasında 10, malzemelerin toplanması aşamasında 2 kez kullanıldığı görülmektedir. Aynı tabloda kabak yemeği pişirme süreci incelendiğinde ise vurgulamak stratejisinin, yemek yapmaya hazırlanma aşamasında 2, yemeğin yapılması aşamasında 28, yemeğin ocağa konulması aşamasında 6 ve malzemelerin toplanması aşamasında 1 kez kullanıldığı görülmektedir. Tablo 3.4’deki “pasta yapmaya hazırlanma” sırasındaki vurgulamak stratejisinin işlevleri incelendiğinde sözcükleri yüksek sesle söyleyerek dikkat çekmek, sözcükleri kısık sesle söyleyerek dikkat çekmek ve sözcükleri uzatarak söylemek olduğu görülmektedir. “Pastanın yapılması” sırasındaki vurgulamak stratejisinin işlevlerinin, sözcükleri kısık sesle söyleyerek dikkat çekmek, sözcükleri kısık sesle söyleyerek dikkat çekmek, sözcükleri uzatarak söylemek, ip ucu vermek, çocuğun yaptığı hareketin doğruluğunu onaylamak, yapılan işi isimlendirmek olduğu görülmektedir. “Pastanın sarılması ve dolaba konulması” sırasındaki vurgulamak stratejisinin işlevlerinin, sözcükleri yüksek sesle söyleyerek dikkat çekmek ve sözcükleri uzatarak söylemek ip ucu vermek için olduğu görülmektedir. “Malzemelerin toplanması” sırasındaki vurgulamak stratejisinin işlevleri, ip ucu vermek ve çocuğun yaptığı hareketin doğruluğunu onaylamak olduğu görülmektedir. Tablo 3.4’de “Yemek yapmaya hazırlanma” sırasındaki vurgulamak stratejisinin işlevlerinin sözcükleri yüksek sesle söyleyerek dikkat çekmek olduğu görülmektedir. “Yemeğin yapılması” sırasında vurgulamak stratejisinin işlevlerinin sözcükleri yüksek sesle söyleyerek dikkat çekmek,

sözcükleri kısık sesle söyleyerek dikkat çekmek, sözcükleri uzatarak söylemek, ip ucu vermek ve çocuğun söylediği sözcüklerin doğruluğunu onaylamak, çocuğun yaptığı hareketin doğruluğunu onaylamak, yapılan işi isimlendirmek olduğu görülmektedir. “Yemeğin ocağa konulması” sırasında vurgulamak stratejisinin işlevlerinin sözcükleri yüksek sesle söyleyerek dikkat çekmek ve oranında çocuğun yaptığı hareketin doğruluğunu onaylamak, sözcükleri kısık sesle söyleyerek dikkat çekmek ve yapılan işi isimlendirmek olduğu görülmektedir. “Malzemelerin toplanması” sırasında vurgulamak stratejisinin işlevinin ip ucu vermek olduğu görülmektedir.

Yapılan gözlemlerde annenin mutfak etkinlikleri sırasında sık sık vurgulamak stratejisini kullandığı gözlemlenmiştir. Yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde anne “Elif’e bir şeyler söylerken onunla konuşurken mutlaka vurgulayarak yüksek ses tonuyla konuşmaya dikkat ediyorum. Böylece dikkatini çekmiş oluyorum” şeklinde ifade ederek bunun önemini de vurgulamaya çalışmıştır (Grş M # 1, 01.03.2004, sf.3). Annenin, Pasta yapma ve Kabak yemeği pişirme süreci genelinde vurgulamak stratejisinin toplam görülme sayısının 102 olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 3.20).

Azaltmak

Annenin mutfak etkinliklerinden pasta yapma ve kabak yemeği pişirme etkinliği sırasında kullandığı stratejilerden birisi azaltmak stratejisidir. Azaltmak stratejisinin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci içindeki dağılımı ve işlevleri Tablo 3.5’de görülmektedir.

Tablo 3.5: Annenin Kullandığı *Azaltmak* Stratejisinin Pasta Yapma ve Kabak Yemeği Pişirme Sürecine Dağılımı ve İşlevleri

PASTA YAPMA SÜRECİ	Azaltmak Stratejisinin İşlevleri	Sayı
Pasta yapmaya hazırlanma		
Pastanın yapılması	Sözcükleri tek tek söylemek	9
	Sözcükleri uzatarak söylemek	5
	Sözcükleri tekrar tekrar söylemek	12
	Sözcükleri yüksek sesle söylemek	7
	TOPLAM	33
Pastanın sarılması ve dolaba konulması	Sözcükleri tek tek söylemek	5
	Sözcükleri tekrar tekrar söylemek	4
	Sözcükleri yüksek sesle söylemek	3
	TOPLAM	12
Malzemelerin toplanması	Sözcükleri tekrar tekrar söylemek	1
	TOPLAM	1
TOPLAM		46

KABAK YEMEĞİ PİŞİRME SÜRECİ		
Yemek yapmaya hazırlama	Sözcükleri tek tek söylemek	6
	Sözcükleri uzatarak söylemek	2
	Sözcükleri tekrar tekrar söylemek	3
	Sözcükleri yüksek sesle söylemek	3
	TOPLAM	14
Yemeğin yapılması	Sözcükleri tek tek söylemek	9
	Sözcükleri uzatarak söylemek	4
	Sözcükleri tekrar tekrar söylemek	4
	Sözcükleri yüksek sesle söylemek	5
	TOPLAM	22
Yemeğin ocağa konulması	Sözcükleri tek tek söylemek	3
	Sözcükleri yüksek sesle söylemek	2
	TOPLAM	5
Malzemelerin toplanması	Sözcükleri tek tek söylemek	4
	Sözcükleri tekrar tekrar söylemek	2
	Sözcükleri yüksek sesle söylemek	2
	TOPLAM	8
TOPLAM		49

Azaltmak stratejisinin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci içindeki dağılımı ve işlevleri Tablo 3.5’de görülmektedir. Tablo 3.5 incelendiğinde azaltmak stratejisinin, pastanın yapılması aşamasında 33, pastanın sarılması ve dolaba konulması aşamasında 12, malzemelerin toplanması aşamasında ise 1 kez kullanıldığı görülmektedir. Aynı tabloda kabak yemeği pişirme süreci incelendiğinde ise azaltmak stratejisinin, yemek yapmaya hazırlanma aşamasında 14, yemeğin yapılması aşamasında 22, yemeğin ocağa konulması aşamasında 5 ve malzemelerin toplanması aşamasında 8 kez kullanıldığı görülmektedir. Tablo 3.5’deki “Pastanın yapılması” sırasındaki azaltmak stratejisinin işlevlerinin sözcükleri tek tek söylemek, sözcükleri uzatarak söylemek, sözcükleri tekrar tekrar söylemek, sözcükleri yüksek sesle söylemek olduğu görülmektedir. “Pastanın sarılması ve dolaba konulması” sırasındaki azaltmak stratejisinin işlevlerinin, sözcükleri tek tek söylemek, sözcükleri tekrar tekrar söylemek, sözcükleri yüksek sesle söylemek olduğu görülmektedir. “Malzemelerin toplanması” sırasında azaltmak stratejisinin işlevlerinin sözcükleri tekrar tekrar söylemek olduğu görülmektedir. Tablo 3.5’de “Yemek yapmaya hazırlanma” sırasındaki azaltmak stratejisinin işlevlerinin, sözcükleri tek tek söylemek, sözcükleri uzatarak söylemek, sözcükleri tekrar tekrar söylemek ve sözcükleri yüksek sesle söylemek olduğu görülmektedir. “Yemeğin yapılması” sırasında azaltmak stratejisinin işlevlerinin, sözcükleri tek tek söylemek, sözcükleri uzatarak söylemek ve sözcükleri tekrar tekrar söylemek için, sözcükleri yüksek sesle söylemek için olduğu görülmüştür. “Yemeğin ocağa konulması” sırasındaki azaltmak stratejisinin kullanım amacı sözcükleri tek tek söylemek için, sözcükleri yüksek sesle söylemek için olduğu görülmektedir. “Malzemelerin toplanması” sırasında azaltmak stratejisinin amacı sözcükleri tek tek söylemek için,

sözcükleri tekrar tekrar söylemek ve sözcükleri yüksek sesle söylemek olduğu görülmektedir.

Yapılan gözlemlerde annenin mutfak etkinlikleri sırasında sık sık çocuğu ile etkileşimlerinde bu stratejiyi kullandığı gözlemlenmiştir. Anne ile yapılan yarı-yapılandırılmış bir görüşmede ise “çok uzun cümleler kullanmamaya dikkat ediyorum. Ne yapacaksam onu söylüyorum” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir (Grş M # 2, 09.04.2004, sf.19). Annenin, Pasta yapma ve Kabak yemeği pişirme süreci genelinde azaltmak stratejisinin toplam görülme sayısının 95 olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 3.20).

Komiklik Yapmak

Annenin mutfak etkinliklerinden pasta yapma ve kabak yemeği pişirme etkinliği sırasında kullandığı stratejilerden birisi de komiklik yapmak stratejisidir. Komiklik yapmak stratejisinin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci içindeki dağılımı ve işlevleri Tablo 3.6’da görülmektedir.

Tablo 3.6: Annenin Kullandığı *Komiklik Yapmak* Stratejisinin Pasta Yapma ve Kabak Yemeği Pişirme Sürecine Dağılımı ve İşlevleri

PASTA YAPMA SÜRECİ	Komiklik Yapmak Stratejisinin İşlevleri	Sayı
Pasta yapmaya hazırlanma		
Pastanın yapılması	Sözcükleri komik şekilde seslendirmek	5
	Komik ses çıkarmak	1
	Ses takliti yapmak	2
	TOPLAM	8
Pastanın sarılması ve dolaba saklanması	Komik ses çıkarmak	1
	TOPLAM	1
Malzemelerin toplanması		
	TOPLAM	9

KABAK YEMEĞİ PİŞİRME SÜRECİ		
Yemek yapmaya hazırlanma		
Yemeğin yapılması	Sözcükleri komik şekilde seslendirmek	2
	Komik ses çıkarmak	1
	TOPLAM	3
Yemeğin ocağa konulması		
Malzemelerin toplanması	Ses takliti yapmak	1
	TOPLAM	1
	TOPLAM	4

Komiklik yapmak stratejisinin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci içindeki dağılımı ve işlevleri Tablo 3.6’da görülmektedir. Tablo 3.6 incelendiğinde komiklik yapmak stratejisinin, pastanın yapılması aşamasında 8, pastanın sarılması ve dolaba konulması aşamasında 1 kere görülmektedir. Aynı tabloda kabak yemeği pişirme süreci incelendiğinde ise komiklik yapmak stratejisinin, yemek yapılması aşamasında 3, malzemelerin toplanması aşamasında ise 1 kez görülmüştür. Tablo 3.11’deki “Pastanın yapılması” sırasındaki komiklik yapmak stratejisinin işlevlerinin sözcükleri komik şekilde seslendirmek, komik ses çıkarmak, ses takliti yapmak olduğu görülmektedir. “Pastanın sarılması ve dolaba konulması” sırasındaki komiklik yapmak stratejisinin işlevlerinin komik ses çıkarmak olduğu görülmektedir. Aynı tabloda “Yemeğin yapılması” sırasında komiklik yapmak stratejisinin işlevlerinin sözcükleri komik şekilde seslendirmek, komik ses çıkarmak olduğu görülmektedir. “Malzemelerin toplanması” sırasında komiklik yapmak stratejisinin işlevlerinin ses takliti yapmak olduğu görülmektedir.

Yapılan gözlemlerde annenin mutfak etkinlikleri sırasında sık sık komiklik yapmak stratejisini kullandığı gözlemlenmiştir. Yapılan yarı yapılandırılmış bir görüşmede ise anne “yani kerhan çocuğa diş fırçlatmak diye bir şey yoktur ki alıp diş fırçasını ağzına sokup bunu yapmaktan başka bir şey yoktur. Ya da arzular yapar çocuk bu işi. Nasıl arzular ben mesela alıp diş fırçamı o anda ha hu aa uu diye sesler çıkarıyorum. İşte onun da hoşuna gidiyo o da yapmak istiyoy” şeklinde ifade etmiştir (Grş M # 2, 09.04.2004, sf.9). Annenin, Pasta yapma ve Kabak yemeği pişirme süreci genelinde komiklik yapmak stratejisinin toplam görülme sayısının 13 olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 3.20).

Ödüllendirmek

Annenin mutfak etkinliklerinden pasta yapma ve kabak yemeği pişirme etkinliği sırasında kullandığı stratejilerden birisi ödüllendirmek stratejisidir. Ödüllendirmek stratejisinin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci içindeki dağılımı Tablo 3.12’de, bu stratejinin kullanım işlevleri ise Tablo 3.13’de görülmektedir.

Tablo 3.7: Annenin Kullandığı *Ödüllendirmek* Stratejisinin Pasta Yapma ve Kabak Yemeği Pişirme Sürecine Dağılımı ve İşlevleri

PASTA YAPMA SÜRECİ	Ödüllendirmek Stratejisinin İşlevleri	Sayı
Pasta yapmaya hazırlanma		
Pastanın yapılması	Yapılan hareketi övmek	9
	TOPLAM	9
Pastanın sarılması ve dolaba konulması		
Malzemelerin toplanması	Yapılan hareketi övmek	1
	TOPLAM	1
TOPLAM		10

KABAK YEMEĞİ PİŞİRME SÜRECİ		
Yemek yapmaya hazırlanma		
Yemeğin yapılması	Yapılan hareketi övmek	5
	Söylenen sözcüğü onaylamak	1
	TOPLAM	6
Yemeğin ocağa konulması	Yapılan hareketi övmek	1
	TOPLAM	1
Malzemelerin toplanması	Yapılan hareketi övmek	4
	TOPLAM	4
TOPLAM		11

Ödüllendirmek stratejisinin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci içindeki dağılımı ve İşlevleri Tablo 3.7’de görülmektedir. Tablo 3.7 incelendiğinde ödüllendirmek stratejisinin, pastanın yapılması aşamasında 9, malzemelerin toplanması aşamasında ise 1 kez kullanıldığı görülmektedir. Aynı tabloda kabak yemeği pişirme süreci incelendiğinde ise ödüllendirmek stratejisinin, yemeğin yapılması aşamasında 6, yemeğin ocağa konulması aşamasında 1, malzemelerin toplanması aşamasında 4 kez kullanıldığı görülmektedir. Tablo 3.7’deki “Pastanın yapılması” sırasındaki ödüllendirmek stratejisinin işlevlerinin, yapılan hareketi övmek olduğu görülmektedir. “Malzemelerin toplanması” sırasında ödüllendirmek stratejisinin işlevlerinin, yapılan hareketi övmek olduğu görülmektedir. Tablo 3.7’de “Yemeğin yapılması” sırasında ödüllendirmek stratejisinin işlevlerinin, yapılan hareketi övmek, söylenen sözcüğü onaylamak olduğu görülmektedir.. “Yemeğin ocağa konulması” sırasındaki ödüllendirmek stratejisinin işlevlerinin, yapılan hareketi övmek olduğu görülmektedir. “Malzemelerin toplanması” sırasında ödüllendirmek stratejisinin işlevlerinin, yapılan hareketi övmek olduğu görülmektedir.

Yapılan gözlemlerde annenin mutfak etkinlikleri sırasında sık sık kullandığı stratejilerden bir diğeri de ödüllendirmek stratejisidir. Yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerin birinde anne “Teşvik edici şeyler yaparım ya da söylerim. Mesela boya yaparken aa sen ne güzel boyuyorsun aa benim kızım boya yapıyoo afferim diyorum. Hani yaptığı faaliyetin adını da söylerim o anda yaptığı şeyle ilgili söylerim ki onunla ilgisini işin bağlantısı nı kursun diye” şeklinde ifade etmiştir (Grş M # 2, 09.04.2004, sf.25). Annenin, Pasta yapma ve Kabak yemeği pişirme süreci genelinde ödüllendirmek stratejisinin toplam görülme sayısının 21 olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 3.20).

Pekiştirmek

Annenin mutfak etkinliklerinden pasta yapma ve kabak yemeği pişirme etkinliği sırasında kullandığı stratejilerden birisi pekiştirmek stratejisidir. Pekiştirmek stratejisinin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci içindeki dağılımı ve işlevleri Tablo 3.8’de görülmektedir.

Tablo 3.8: Annenin Kullandığı *Pekiştirmek* Stratejisinin Pasta Yapma ve Kabak Yemeği Pişirme sürecine Dağılımı ve İşlevleri

PASTA YAPMA SÜRECİ	Pekiştirmek Stratejisinin İşlevleri	Sayı
Pasta yapmaya hazırlanma		
Pastanın yapılması	Onaylamak	5
	Yapılan işi isimlendirmek	11
	Öğrenilen kelimeyi sık sık tekrar etmek	2
	Kelimeyi vurgulu söylemek	14
	TOPLAM	32
Pastanın sarılması ve dolaba Konulması	Öğrenilen kelimeyi sık sık tekrar etmek	1
	Kelimeyi vurgulu söylemek	7
	Yönerge vermek	6
	TOPLAM	14
Malzemelerin toplanması		
	TOPLAM	51

KABAK YEMEĞİ PİŞİRME SÜRECİ		
Yemek yapmaya hazırlanma	Yapılan işi isimlendirmek	1
	TOPLAM	1
Yemeğin yapılması	Onaylamak	4
	Yapılan işi isimlendirmek	6
	Öğrenilen kelimeyi sık sık tekrar etmek	5
	Kelimeyi vurgulu söylemek	13
	Yönerge vermek	12
	TOPLAM	40
Yemeğin ocağa konulması	Kelimeyi vurgulu söylemek	2
	Yönerge vermek	3
	TOPLAM	5
Malzemelerin toplanması	Öğrenilen kelimeyi sık sık tekrar etmek	1
	Kelimeyi komik söylemek	1
	Yönerge vermek	6
	TOPLAM	8
TOPLAM		54

Pekiştirmek stratejisinin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci içindeki dağılımı ve işlevleri Tablo 3.8’de görülmektedir. Tablo 3.8 incelendiğinde pekiştirmek stratejisinin, pastanın yapılması aşamasında 32, pastanın sarılması ve dolaba konulması aşamasında 14 oranında kullanıldığı görülmektedir. Aynı tabloda kabak yemeği pişirme süreci incelendiğinde ise pekiştirmek stratejisinin, yemek yapmaya hazırlanma aşamasında 1, yemeğin yapılması aşamasında 40, yemeğin ocağa konulması aşamasında 5 ve malzemelerin toplanması aşamasında 8 kez kullanıldığı görülmektedir. Tablo 3.8’deki “Pastanın yapılması” sırasındaki pekiştirmek stratejisinin işlevleri onaylamak, yapılan işi isimlendirmek, öğrenilen sözcüğü sık sık tekrar etmek, sözcüğü vurgulu söylemek olduğu görülmektedir. “ Pastanın sarılması ve dolaba konulması” sırasındaki pekiştirmek stratejisinin işlevlerinin, öğrenilen sözcüğü sık sık tekrar etmek, sözcüğü vurgulu söylemek yönerge vermek olduğu görülmektedir. Tablo 3.8’de “Yemek yapmaya hazırlanma” sırasındaki pekiştirmek stratejisinin işlevlerinin yapılan işi isimlendirmek olduğu görülmektedir. “Yemeğin yapılması” sırasında pekiştirmek stratejisinin işlevlerinin onaylamak, yapılan işi isimlendirmek, öğrenilen sözcüğü sık sık tekrar etmek, sözcüğü vurgulu söylemek, yönerge vermek olduğu görülmektedir. “Yemeğin ocağa konulması” sırasında pekiştirmek stratejisi sözcüğü vurgulu söylemek için, yönerge vermek olduğu görülmektedir. “Malzemelerin toplanması” sırasında pekiştirmek stratejisinin amacı öğrenilen sözcüğü sık sık tekrar etmek ve sözcüğü komik söylemek, yönerge vermek olduğu görülmektedir.

Yapılan gözlemlerde annenin mutfak etkinlikleri sırasında sık sık pekiştirmek stratejisini kullandığı gözlemlenmiştir. Anne ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmede “ya

tabi özellikle yeni bir şeyse yaptığımız eee o alışana kadar aynı sözcüğü kullanmaya dikkat ediyorum. Eğe o kelimeyi öğrendiğini görüyorsam başka kelimelere geçiyorum” şeklinde ifade etmiştir (Grş M # 4, 30.05.2004, sf.2). Annenin, Pasta yapma ve Kabak yemeği pişirme süreci genelinde pekiştirmek stratejisinin toplam görülme sayısının 105 olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 3.20).

Genişletmek

Annenin mutfak etkinliklerinden pasta yapma ve kabak yemeği pişirme etkinliği sırasında kullandığı stratejilerden birisi genişletmek stratejisidir. Genişletmek stratejisinin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci içindeki dağılımı ve işlevleri Tablo 3.9’da görülmektedir.

Tablo 3.9: Annenin Kullandığı *Genişletmek* Stratejisinin Pasta Yapma ve Kabak Yemeği Pişirme Sürecine Dağılımı ve İşlevleri

PASTA YAPMA SÜRECİ	Genişletmek Stratejisinin İşlevleri	Sayı
Pasta yapmaya hazırlanma	Yeni sözcükleri yavaş söylemek	2
	TOPLAM	2
Pastanın yapılışı	Yeni sözcükleri vurgulayarak söylemek	8
	Yeni sözcükleri uzatarak söylemek	4
	Yeni sözcükleri yavaş söylemek	1
	Yeni sözcükleri tekrar ederek söylemek	4
	TOPLAM	17
Pastanın sarılması ve dolaba saklanması	Yeni sözcükleri vurgulayarak söylemek	5
	Yeni sözcükleri tekrar ederek söylemek	3
	TOPLAM	8
Malzemelerin toplanması	Yeni sözcükleri vurgulayarak söylemek	1
TOPLAM	TOPLAM	1
		28

KABAK YEMEğİ PİşİRME SÜRECİ		
Yemek yapmaya hazırlanma	Yeni sözcükleri vurgulayarak söylemek	1
	TOPLAM	1
Yemeğin yapılması	Yeni sözcükleri vurgulayarak söylemek	15
	Yeni sözcükleri yavaş söylemek	2
	Yeni sözcükleri tekrar ederek söylemek	3
	Yaptığı işi isimlendirmek	1
	TOPLAM	21
Yemeğin ocağa konulması	Yeni sözcükleri vurgulayarak söylemek	5
	TOPLAM	5
Malzemelerin toplanması	Yeni sözcükleri vurgulayarak söylemek	3
	TOPLAM	3
TOPLAM		30

Genişletmek stratejisinin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci içindeki dağılımı ve işlevleri Tablo 3.9’da görölmektedir. Tablo 3.9 incelendiğinde genişletmek stratejisinin, pasta yapmaya hazırlık aşamasında 2, pastanın yapılması aşamasında 17, pastanın sarılması ve dolaba konulması aşamasında 8, malzemelerin toplanması aşamasında 1 kez kullanıldığı görölmektedir. Aynı tabloda kabak yemeği pişirme süreci incelendiğinde ise genişletmek stratejisinin, yemek yapmaya hazırlanma aşamasında 1, yemeğin yapılması aşamasında 21,

yemeğin ocağa konulması aşamasında 5 ve malzemelerin toplanması aşamasında 3 oranında kullanıldığı görülmektedir. Tablo 3.9'daki "pasta yapmaya hazırlık" sırasındaki genişletmek stratejisinin işlevlerinin yeni sözcükleri yavaş söylemek olduğu görülmektedir. "Pastanın yapılması" sırasındaki genişletmek stratejisinin işlevleri ise yeni sözcükleri vurgulayarak söylemek, yeni sözcükleri uzatarak söylemek ve yeni sözcükleri tekrar ederek söylemek, yeni sözcükleri yavaş söylemek olduğu görülmektedir. "Pastanın sarılması ve dolaba konulması" sırasındaki genişletmek stratejisinin işlevlerinin, yeni sözcükleri vurgulayarak söylemek, yeni sözcükleri tekrar ederek söylemek olduğu görülmektedir. Tablo 3.9'da "Yemek yapmaya hazırlanma" sırasındaki genişletmek stratejisinin işlevlerinin yeni sözcükleri vurgulayarak söylemek olduğu görülmektedir. "Yemeğin yapılması" sırasında genişletmek stratejisi yeni sözcükleri vurgulayarak söylemek, yeni sözcükleri yavaş söylemek, yeni sözcükleri tekrar ederek söylemek, yaptığı işi isimlendirmek için olduğu görülmüştür. "Yemeğin ocağa konulması" sırasında genişletmek stratejisinin işlevlerinin yeni sözcükleri vurgulayarak söylemek olduğu görülmektedir. "Malzemelerin toplanması" sırasında genişletmek stratejisinin işlevlerinin yeni sözcükleri vurgulayarak söylemek olduğu görülmektedir.

Yapılan gözlemlerde annenin mutfak etkinlikleri sırasında sık sık genişletmek stratejisine de yer verdiği gözlemlenmiştir. Anne ile yapılan yarı- yapılandırılmış bir görüşmede ise anne "ee öğrendiği bir kelimeden sonra yanına farklı bir kelime ya da benzerlerini koyuyorum.. Çok metodik yapmıyorum bunu ama dikkat ediyorum olabildiğince. Mesela biberi yeni öğrenecekse onu mutlaka bir cümle içinde kullanıyorum bu biber hadi biberi keselim diyorum yani yeni kelime ile ilgili şeyler yaptırmaya

Çalışıyorum ııım kelime haznesi öyle genişliyo yavaş yavaş” şeklinde ifade etmiştir (Grş M #2, 09.04.2004, sf.18). Annenin, Pasta yapma ve Kabak yemeği pişirme süreci genelinde genişletmek stratejisinin toplam grlme sayısının 58 olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 3.20).

Duraksayarak Söylemek

Annenin mutfak etkinliklerinden pasta yapma ve kabak yemeği pişirme etkinliği sırasında kullandığı stratejilerden birisi de duraksayarak söylemek stratejisidir. Duraksayarak söylemek stratejisinin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci içindeki dağılımı ve işlevleri Tablo 3.10’da görülmektedir.

Tablo 3.10: Annenin Kullandığı *Duraksayarak Söylemek* Stratejisinin Pasta Yapma ve Kabak Yemeği Pişirme Sürecine Dağılımı ve İşlevleri

PASTA YAPMA SÜRECİ	Duraksayarak Söylemek Stratejisinin İşlevleri	Sayı
Pasta yapmaya hazırlanma	Dikkat çekmek	3
	TOPLAM	3
Pastanın yapılışı	Ne yapıldığı hakkında bilgi vermek	3
	Dikkat çekmek	9
	Sözcüğün söylenmesine model olmak	4
	TOPLAM	16
Pastanın sarılması ve dolaba saklanması	Sözcüğün söylenmesine model olmak	4
	TOPLAM	4
Malzemelerin toplanması		
	TOPLAM	23

KABAK YEMEĞİ PİŞİRME SÜRECİ		
Yemek yapmaya hazırlanma	Dikkat çekmek	1
	TOPLAM	1
Yemeğin yapılışı	Dikkat çekmek	1
	Ne yapıldığı hakkında bilgi vermek	11
	TOPLAM	12
Yemeğin ocağa konulması		
Malzemelerin toplanması		
	TOPLAM	13

Duraksayarak söylemek stratejisinin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci içindeki dağılımı ve işlevleri Tablo 3.10'da görülmektedir. Tablo 3.10 incelendiğinde duraksayarak söylemek stratejisinin, pasta yapmaya hazırlanma aşamasında 3, pastanın yapılması aşamasında 16, pastanın sarılması ve dolaba konulması aşamasında 4 kez kullanıldığı görülmektedir. Aynı tabloda kabak yemeği pişirme süreci incelendiğinde ise duraksayarak söylemek stratejisinin, yemek yapmaya hazırlanma aşamasında 1, yemeğin yapılması aşamasında 12 kez kullanıldığı görülmektedir. Tablo 3.10'daki "pasta yapmaya hazırlanma" sırasındaki duraksayarak söylemek stratejisinin işlevleri incelendiğinde bunların dikkat çekmek olduğu görülmektedir. "Pastanın yapılması" sırasındaki duraksayarak söylemek stratejisinin işlevlerinin ise ne yapıldığı hakkında bilgi vermek, dikkat çekmek, sözcüğün söylenmesine model olmak olduğu görülmektedir. "Pastanın sarılması ve dolaba konulması" sırasındaki duraksayarak söylemek stratejisinin işlevlerinin, sözcüğün söylenmesine model olmak olduğu görülmektedir. Tablo 3.10'da "Yemek yapmaya hazırlanma" sırasındaki duraksayarak söylemek stratejisinin işlevlerinin dikkat çekmek olduğu görülmektedir. "Yemeğin yapılması" sırasında duraksayarak söylemek stratejisinin işlevlerinin dikkat çekmek, ne yapıldığı hakkında bilgi vermek olduğu görülmektedir.

Yapılan gözlemlerde annenin mutfak etkinlikleri sırasında sık sık duraksayarak söylemek stratejisini kullandığı gözlemlenmiştir. Anne ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmede anne " bir şeyleri söylerken vurgulu söylemenin yanında hani çocuklar uzatarak söylerler ya ben de öyle söylüyorum heceleyerek söylüyorum böylece hem dikkatini çekmiş oluyorum hem de daha kolay öğreniyo kelimeleri" şeklinde ifade etmiştir (Grş M #

1, 01.03.2004, sf.7). Annenin, Pasta yapma ve Kabak yemeği pişirme süreci genelinde duraksayarak söylemek stratejisinin toplam görölme sayısının 36 olduğu görölmektedir (Bkz. Tablo 3.20).

Açıklama Yapmak

Annenin mutfak etkinliklerinden pasta yapma ve kabak yemeği pişirme etkinliği sırasında kullandığı stratejilerden birisi açıklama yapmak stratejisidir. Açıklama yapmak stratejisinin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci içindeki dağılımı ve işlevleri Tablo 3.11’de görölmektedir.



Tablo 3.11: Annenin Kullandığı *Açıklama Yapmak* Stratejisinin Pasta Yapma ve Kabak Yemeği Pişirme Sürecine Dağılımı ve İşlevleri

PASTA YAPMA SÜRECİ	Açıklama Yapmak Stratejisinin İşlevleri	Sayı
Pasta yapmaya hazırlanma	Nedeni hakkında bilgi vermek	1
	TOPLAM	1
Pastanın yapılışı	Yönerge vermek	2
	Nedeni hakkında bilgi vermek	3
	Çocuğun yapacağı hakkında bilgi vermek	4
	Çocuğun sorusunu yanıtlamak	1
	Çocuğun yaptığı iş ile ilgili geribildirim vermek	2
	TOPLAM	12
Pastanın sarılması ve dolaba saklanması	Çocuğun yapacağı hakkında bilgi vermek	1
	Annenin kendi yaptığı şey hakkında bilgi vermesi	1
	TOPLAM	2
Malzemelerin toplanması		
	TOPLAM	15
KABAK YEMEĞİ PİŞİRME SÜRECİ		
Yemek yapmaya hazırlanma	Nedeni hakkında bilgi vermek	1
	Çocuğun ne yapacağı hakkında bilgi vermek	2
	Dikkat çekmek	1
	TOPLAM	4
Yemeğin yapılışı	Yönerge vermek	1
	Çocuğun ne yapacağı hakkında bilgi vermek	3
	Annenin yaptığı iş ile ilgili geribildirim vermesi	4
	Çocuğun duygularını ifade etmek	1
	Dikkat çekmek	3
	TOPLAM	12
Yemeğin ocağa konulması	Nedeni hakkında bilgi vermek	1
	Çocuğun ne yapacağı hakkında bilgi vermek	1
	TOPLAM	2
Malzemelerin toplanması	Yönerge vermek	1
	Çocuğun ne yapacağı hakkında bilgi vermek	1
	TOPLAM	2
	TOPLAM	20

Açıklama yapmak stratejisinin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci içindeki dağılımı ve işlevleri Tablo 3.11’de görülmektedir. Tablo 3.11 incelendiğinde açıklama yapmak stratejisinin, pasta yapmaya hazırlık aşamasında 1, pastanın yapılması aşamasında 12, pastanın sarılması ve dolaba konulması aşamasında 2 kez kullanıldığı görülmektedir. Aynı tabloda kabak yemeği pişirme süreci incelendiğinde ise açıklama yapmak stratejisinin, yemek yapmaya hazırlanması aşamasında 4, yemek yapılması aşamasında 12, yemeğin ocağa konulması aşamasında 2, malzemelerin toplanması aşamasında ise 2 kez kullanıldığı görülmektedir. Tablo 3.11’deki “pasta yapmaya hazırlanma” sırasındaki açıklama yapmak stratejisinin işlevleri incelendiğinde bunların nedeni hakkında bilgi vermek olduğu görülmektedir. “Pastanın yapılması” sırasındaki açıklama yapmak stratejisinin işlevleri ise yönerge vermek ve çocuğun yaptığı iş ile ilgili geri bildirim vermek, nedeni hakkında bilgi vermek, çocuğun yapacağı hakkında bilgi vermek, çocuğun sorusunu yanıtlamak olduğu görülmektedir. “Pastanın sarılması ve dolaba konulması” sırasındaki açıklama yapmak stratejisinin işlevlerinin çocuğun yapacağı hakkında bilgi vermek ve annenin kendi yaptığı şey hakkında bilgi vermek olduğu görülmektedir. Tablo 3.11’de “Yemek yapmaya hazırlanma” sırasındaki açıklama yapmak stratejisinin işlevlerinin dikkat çekmek ve oranında nedeni hakkında bilgi vermek, çocuğun ne yapacağı hakkında bilgi vermek olduğu görülmektedir. “Yemeğin yapılması” sırasında açıklama yapmak stratejisinin işlevlerinin yönerge vermek ve çocuğun duygularını ifade etmek, dikkat çekmek ve çocuğun ne yapacağı hakkında bilgi vermek, annenin yaptığı işle ilgili geri bildirim vermek olduğu görülmektedir. “Yemeğin ocağa konulması” sırasında açıklama yapmak stratejisinin işlevlerinin nedeni hakkında bilgi vermek ve çocuğun ne

yapacağı hakkında bilgi vermek olduğu görülmektedir. “Malzemelerin toplanması” sırasında açıklama yapmak stratejisinin işlevlerinin yönerge vermek ve çocuğun ne yapacağı hakkında bilgi vermek olduğu görülmektedir.

Yapılan gözlemlerde de annenin mutfak etkinlikleri sırasında sık sık açıklama yapmak stratejisini kullandığı gözlemlenmiştir. Yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde anne “bazen merdivenlerden aşağı inerken kucağıma almam için çok ısrar ediyoy. İlla kucağına al beni diyo. Benimde elim kolum dolu oluyo. Ee kızım iyorum benim elim kolum çok dolu şu anda seni alamam kucağıma merdivenlerden düşeriz diyorum bunu ona açıklamaya çalışıyorum” şeklinde ifade etmiştir (Grş M # 2, 09.04.2004, sf.14). Annenin, Pasta yapma ve Kabak yemeği pişirme süreci genelinde açıklama yapmak stratejisinin toplam görülme sayısının 35 olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 3.20).

Şarkı Söylemek

Annenin mutfak etkinliklerinden pasta yapma ve kabak yemeği pişirme etkinliği sırasında kullandığı stratejilerden birisi de şarkı söylemek stratejisidir. Şarkı söylemek stratejisinin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci içindeki dağılımı ve işlevleri Tablo 3.12’de görülmektedir.

Tablo 3.12: Annenin Kullandığı *Şarkı Söylemek* Stratejisinin Pasta Yapma ve Kabak Yemeği Pişirme Sürecine Dağılımı ve İşlevleri

PASTA YAPMA SÜRECİ	Şarkı Söylemek Stratejisinin İşlevleri	Sayı
Pasta yapmaya hazırlanma		
Pastanın yapılması	Yapılan etkinlik hakkında bilgi vermek	1
	Dikkat çekmek	1
	TOPLAM	2
Pastanın sarılması ve dolaba konulması		
Malzemelerin toplanması		
TOPLAM		2

KABAK YEMEĞİ PİŞİRME SÜRECİ		
Yemek yapmaya hazırlama		
Yemeğin yapılması	Dikkat çekmek	2
	TOPLAM	2
Yemeğin ocağa konulması		
Malzemelerin toplanması		
TOPLAM		2

Şarkı söylemek stratejisinin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci içindeki dağılımı ve işlevleri Tablo 3.12’de görülmektedir. Tablo 3.12 incelendiğinde şarkı söylemek stratejisinin, pastanın yapılması aşamasında 2 kez kullanıldığı görülmektedir. Aynı tabloda kabak yemeği pişirme süreci incelendiğinde ise şarkı söylemek stratejisinin, yemeğin yapılması aşamasında 2 kez kullanıldığı görülmektedir. Tablo 3.12’deki “Pastanın yapılması” sırasındaki şarkı söylemek stratejisinin işlevlerinin, yapılan etkinlik hakkında bilgi vermek ve dikkat çekmek olduğu görülmektedir. Tablo 3.12’de “Yemeğin yapılması” sırasında şarkı söylemek stratejisinin işlevlerinin dikkat çekmek olduğu görülmektedir.

Yapılan gözlemlerde annenin mutfak etkinlikleri sırasında diğer stratejilere oranla daha az kullandığı stratejidir. Yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerde anne “Elif şarkı söylemekten çok hoşlanıyo tabi dinlemeyi de seviyo. Yazı yazma çalışırken ya da boya yaparken veya evin içinde yapabildiğimiz her hangi bir etkinlik sırasında şarkı söylemem ya da söylemek istediklerimi şarkı şeklinde söylemem bile çok hoşuna gidiyo hemen o da katılıyo tekrar ediyö böylece dikkatini de çekmiş oluyorum” şeklinde ifade etmiştir (Grş M # 4, 30.05.2004, sf.5). Annenin, Pasta yapma ve Kabak yemeği pişirme süreci genelinde şarkı söylemek stratejisinin toplam görülme sayısının 4 olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 3.20).

Görsel İp Ucu Vermek

Annenin mutfak etkinliklerinden pasta yapma ve kabak yemeği pişirme etkinliği sırasında kullandığı stratejilerden birisi görsel ip ucu vermek stratejisidir. Görsel ip ucu

vermek stratejisinin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci içindeki dağılımı ve işlevleri Tablo 3.13’de görülmektedir.

Tablo 3.13: Annenin Kullandığı *Görsel İpucu Vermek* Stratejisinin Pasta Yapma ve Kabak Yemeği Pişirme Sürecine Dağılımı ve İşlevleri

PASTA YAPMA SÜRECİ	Görsel İpucu Vermek Stratejisinin İşlevleri	Sayı
Pasta yapmaya hazırlanma	Söylediği sözcüğü kağıda yazmak	2
	Yazılan sözcüğü göstererek okumak	1
	Söylediği sözcük ile ilgili nesneyi göstermek	3
	Gösterdiği nesnenin ismini kağıda yazmak	1
	TOPLAM	7
Pastanın yapılışı	Söylediği sözcüğü kağıda yazmak	2
	Söylediği sözcük ile ilgili nesneyi göstermek	8
	Gösterdiği nesnenin ismini kağıda yazmak	1
	Sıranın çocukta olduğunu belirtmek	18
	Dikkat çekmek	7
Pastanın sarılması ve dolaba saklanması	TOPLAM	36
	Sıranın çocukta olduğunu belirtmek	2
	TOPLAM	2
Malzemelerin toplanması	Sıranın çocukta olduğunu belirtmek	1
	TOPLAM	1
TOPLAM		46
KABAK YEMEĞİ PİŞİRME SÜRECİ		
Yemek yapmaya hazırlanma		
Yemeğin yapılması	Söylediği sözcük ile ilgili nesneyi göstermek	15
	Sıranın çocukta olduğunu belirtmek	7
	Dikkat çekmek	4
	TOPLAM	26
Yemeğin ocağa konulması	Söylediği sözcük ile ilgili nesneyi göstermek	1
	Sıranın çocukta olduğunu belirtmek	2
	TOPLAM	3
Malzemelerin toplanması	Sıranın çocukta olduğunu belirtmek	1
	Dikkat çekmek	1
	TOPLAM	2
TOPLAM		31

Görsel ip ucu vermek stratejisinin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci içindeki dağılımı ve işlevleri Tablo 3.13’de görülmektedir. Tablo 3.13 incelendiğinde görsel ip ucu vermek stratejisinin, pasta yapmaya hazırlık aşamasında 7, pastanın yapılması aşamasında 36, pastanın sarılması ve dolaba konulması aşamasında 2 oranında, malzemelerin toplanması aşamasında ise 1 kez kullandığı görülmektedir. Aynı tabloda kabak yemeği pişirme süreci incelendiğinde ise görsel ip ucu vermek stratejisinin, yemeğin yapılması aşamasında 26, yemeğin ocağa konulması aşamasında 3 ve malzemelerin toplanması aşamasında 2 kez kullanıldığı görülmektedir. Tablo 3.13’deki “Pasta yapmaya hazırlanma” sırasındaki görsel ip ucu vermek stratejisinin işlevleri söylediği sözcüğü kağıda yazmak, yazılan sözcüğü göstererek okumak ve gösterdiği nesnenin ismini kağıda yazmak, söylediği sözcük ile ilgili nesneyi göstermek olduğu görülmektedir. “Pastanın yapılması” sırasındaki görsel ip ucu vermek stratejisinin işlevlerinin, söylediği sözcüğü kağıda yazmak, söylediği sözcük ile ilgili nesneyi göstermek, gösterdiği nesnenin adını kağıda yazmak, sıranın çocukta olduğunu belirtmek, dikkat çekmek olduğu görülmektedir. “Pastanın sarılması ve dolaba konulması” sırasındaki görsel ip ucu vermek stratejisinin işlevlerinin, sıranın çocukta olduğunu belirtmek olduğu görülmektedir. “Malzemelerin toplanması” sırasında görsel ip ucu vermek stratejisinin işlevleri, sıranın çocukta olduğunu belirtmek olduğu görülmektedir. Tablo 3.13’de “Yemeğin yapılması” sırasında görsel ip ucu vermek stratejisinin işlevlerinin söylediği sözcük ile ilgili nesneyi göstermek, sıranın çocukta olduğunu belirtmek, dikkat çekmek olduğu görülmektedir. “Yemeğin ocağa konulması” sırasındaki görsel ip ucu vermek stratejisinin işlevlerinin söylediği sözcük ile ilgili nesneyi

göstermek, sıranın çocukta olduğunu belirtmek olduğu görülmektedir. “Malzemelerin toplanması” sırasında görsel ip ucu vermek stratejisinin işlevlerinin sıranın çocukta olduğunu belirtmek ve dikkat çekmek olduğu görülmektedir.

Yapılan gözlemlerde annenin mutfak etkinlikleri sırasında sık sık görsel ip ucu vermek stratejisini kullandığı gözlemlenmiştir. Anne ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmede anne “mesela bir şey yaparken dolaptan bütün meyve veya sebzeleri alıyoruz masanın üzerine koyuyoruz ben kağıda isimlerini yazıyorum bu çok iyi sonuç veriyoo ee çünkü orda görsellik kulak her şey birbirinin içine çok iyi giriyo ve mutlaka öğreniyoo” şeklinde ifade etmiştir (Grş M # 2, 09.04.2004, sf.23). Bir başka yarı yapılandırılmış görüşmede anne “mesela şunun karanfil olması Elif için çok önemli değil. Elif için hoş kokan bi şey o. Ama onu çizmek ilgisinin iyice o nesneye yoğunlaşmasına neden oluyo ve altına da karanfil diye yazınca heceleyince o sözcük ile nesne eşleşiyoo, okumasına yazmasına konuşmasına çok şeye katkısı olduğunu düşünüyorum” şeklinde ifade etmiştir (Grş M # 4, 30.05.2004, sf.4). Annenin, Pasta yapma ve Kabak yemeği pişirme süreci genelinde görsel ip ucu vermek stratejisinin toplam görülme sayısının 77 olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 3.20).

Jest ve Mimik Kullanmak

Annenin mutfak etkinliklerinden pasta yapma ve kabak yemeği pişirme etkinliği sırasında kullandığı stratejilerden birisi jest ve mimik kullanmak stratejisidir. Jest ve mimik kullanmak stratejisinin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci içindeki dağılımı ve işlevleri Tablo 3.14’de görülmektedir.

Tablo 3.14: Annenin Kullandığı *Jest ve Mimik Kullanmak* Stratejisinin Pasta Yapma ve Kabak Yemeği Pişirme Sürecine Dağılımı ve İşlevleri

PASTA YAPMA SÜRECİ	Jest ve Mimik Kullanmak Stratejisinin İşlevleri	Sayı
Pasta yapmaya hazırlanma		
Pastanın yapılması	Dikkat çekmek	5
	İpucu vermek	6
	Göz kontağı kurmak	2
	TOPLAM	13
Pastanın sarılması ve dolaba konulması	Dikkat çekmek	1
	İpucu vermek	2
	Göz kontağı kurmak	1
	TOPLAM	4
Malzemelerin toplanması		
TOPLAM		17
KABAK YEMEĞİ PİŞİRME SÜRECİ		
Yemek yapmaya hazırlanma	Göz kontağı kurmak	2
	TOPLAM	2
Yemeğin yapılması	Dikkat çekmek	5
	Göz kontağı kurmak	3
	Söylediği sözcüklerin doğruluğunu onaylamak	1
	TOPLAM	9
Yemeğin ocağa konulması	İpucu vermek	1
	TOPLAM	1
Malzemelerin toplanması	İpucu vermek	1
	TOPLAM	1
TOPLAM		13

Jest ve mimik kullanmak stratejisinin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci içindeki dağılımı ve işlevleri Tablo 3.14’de görülmektedir. Tablo 3.14 incelendiğinde jest ve mimik kullanmak stratejisinin, pastanın yapılması aşamasında 13, pastanın sarılması ve dolaba konulması aşamasında 4 kez kullanıldığı görülmektedir. Aynı tabloda kabak yemeği pişirme süreci incelendiğinde ise jest ve mimik kullanmak stratejisinin, yemek yapmaya hazırlanma aşamasında 2, yemeğin yapılması aşamasında 9, yemeğin ocağa konulması ve malzemelerin toplanması aşamasında 1 kez kullanıldığı görülmektedir. Tablo 3.14’deki “Pastanın yapılması” sırasındaki jest ve mimik kullanmak stratejisinin işlevlerinin dikkat çekmek, ip ucu vermek, göz kontağı kurmak olduğu görülmektedir. “Pastanın sarılması ve dolaba konulması” sırasındaki jest ve mimik kullanmak stratejisinin işlevlerinin, dikkat çekmek ve göz kontağı kurmak, ip ucu vermek olduğu görülmektedir. Tablo 3.14’de “Yemek yapmaya hazırlanma” sırasındaki jest ve mimik kullanmak stratejisinin işlevlerinin göz kontağı kurmak olduğu görülmektedir. “Yemeğin yapılması” sırasında jest ve mimik kullanmak stratejisinin işlevlerinin dikkat çekmek, göz kontağı kurmak, söylediği sözcüklerin doğruluğunu onaylamak olduğu görülmektedir. “Yemeğin ocağa konulması” ve “Malzemelerin toplanması” sırasında jest ve mimik kullanmak stratejisinin işlevlerinin ip ucu vermek olduğu görülmektedir.

Yapılan gözlemlerde annenin mutfak etkinlikleri sırasında sık sık jest ve mimik kullanmak stratejisine yer verdiği gözlemlenmiştir. Anne ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmede anne “Elif ile konuşurken ee el işaretlerini kullanıyorum yüz ifadelerim zaten sen konuşurken mutlaka mimikleri devreye giriyo daha etkili oluyo yani onun odaklanması gereken şeye dikkatini çekecek ne varsa yapmaya çalışıyorum” şeklinde ifade etmiştir (Grş

M # 2, 09.04.2004, sf.28). Annenin, Pasta yapma ve Kabak yemeği pişirme süreci genelinde jest ve mimik kullanmak stratejisinin toplam görölme sayısının 30 olduğu görölmektedir (Bkz. Tablo 3.20).

Yanıt Vermesini Beklemek

Annenin mutfak etkinliklerinden pasta yapma ve kabak yemeği pişirme etkinliği sırasında kullandığı stratejilerden birisi yanıt vermesini beklemek stratejisidir. Yanıt vermesini beklemek stratejisinin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci içindeki dağılımı ve işlevleri Tablo 3.15’de görölmektedir.



Tablo 3.15: Annenin Kullandığı *Yanıt Vermesini Beklemek* Stratejisinin Pasta Yapma ve Kabak Yemeği Pişirme Sürecine Dağılımı ve İşlevleri

PASTA YAPMA SÜRECİ	Yanıt Vermesini Beklemek Stratejisinin İşlevleri	Sayı
Pasta yapmaya hazırlanma	Çocuğun yüzüne bakarak sözel yanıt vermesini beklemek	1
	Çocuğun yüzüne bakarak davranış olarak yanıt vermesini beklemek	2
	Objeyi işaret ederek yanıt vermesini beklemek	1
	TOPLAM	4
Pastanın yapılması	Çocuğun yüzüne bakarak sözel yanıt vermesini beklemek	2
	Çocuğun yüzüne bakarak davranış olarak yanıt vermesini beklemek	2
	Elinde objeyi kaldırarak çocuğa bakmak	10
	Objeyi işaret etmek	6
	TOPLAM	20
Pastanın sarılması ve dolaba konulması	Çocuğun yüzüne bakarak davranış olarak yanıt vermesini beklemek	2
	Elinde objeyi kaldırarak çocuğa bakmak	1
	Objeyi işaret etmek	3
	TOPLAM	6
Malzemelerin toplanması	Elinde objeyi kaldırarak çocuğa bakmak	1
	TOPLAM	1
TOPLAM		31

KABAK YEMEĞİ PİŞİRME SÜRECİ		
Yemek yapmaya hazırlanma	Çocuğun yüzüne bakarak davranış olarak yanıt vermesini beklemek	2
	TOPLAM	2
Yemeğin yapılması	Çocuğun yüzüne bakarak davranış olarak yanıt vermesini beklemek	11
	Elinde objeyi kaldırarak çocuğa bakmak	5
	Objeyi işaret etmek	9
	TOPLAM	25
Yemeğin ocağa konulması	Çocuğun yüzüne bakarak davranış olarak yanıt vermesini beklemek	2
	Elinde objeyi kaldırarak çocuğa bakmak	1
	Objeyi işaret etmek	5
	TOPLAM	8
Malzemelerin toplanması	Çocuğun yüzüne bakarak davranış olarak yanıt vermesini beklemek	2
	Elinde objeyi kaldırarak çocuğa bakmak	2
	Objeyi işaret etmek	4
	TOPLAM	8
TOPLAM		43

Yanıt vermesini beklemek stratejisinin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci içindeki dağılımı ve işlevleri Tablo 3.15’de görülmektedir. Tablo 3.15 incelendiğinde yanıt vermesini beklemek stratejisinin, pasta yapmaya hazırlanma aşamasında 4, pastanın yapılması aşamasında 20, pastanın sarılması ve dolaba konulması aşamasında 6, malzemelerin toplanması aşamasında ise 1 kez kullanıldığı görülmektedir. Aynı tabloda kabak yemeği pişirme süreci incelendiğinde ise yanıt vermesini beklemek stratejisinin, yemek yapmaya hazırlanma aşamasında 2, yemeğin yapılması aşamasında 25, yemeğin ocağa konulması aşamasında 8 ve malzemelerin toplanması aşamasında 8 kez kullanıldığı görülmektedir. Tablo 3.15’deki “Pasta yapmaya hazırlanma” sırasındaki yanıt vermesini beklemek stratejisinin işlevlerinin, çocuğun yüzüne bakarak sözel yanıt vermesini beklemek ve objeyi işaret ederek yanıt vermesini beklemek, çocuğun yüzüne bakarak davranış olarak yanıt vermesini beklemek olduğu görülmektedir. “Pastanın yapılması” sırasındaki yanıt vermesini beklemek stratejisinin işlevlerinin, çocuğun yüzüne bakarak sözel yanıt vermesini beklemek ve çocuğun yüzüne bakarak davranış olarak yanıt vermesini beklemek, elinde objeyi kaldırarak çocuğa bakmak, objeyi işaret etmek olduğu görülmektedir. “Pastanın sarılması ve dolaba konulması” sırasındaki yanıt vermesini beklemek stratejisinin işlevlerinin, çocuğun yüzüne bakarak davranış olarak yanıt vermesini beklemek, elinde objeyi kaldırarak çocuğa bakmak, objeyi işaret etmek olduğu görülmektedir. “Malzemelerin toplanması” sırasında yanıt vermesini beklemek stratejisinin işlevlerini, elinde objeyi kaldırarak çocuğa bakmak olduğu görülmektedir. Tablo 3.15’de “Yemek yapmaya hazırlanma” sırasındaki yanıt vermesini beklemek stratejisinin işlevlerinin, çocuğun yüzüne bakarak davranış olarak yanıt vermesini beklemek olduğu

görülmektedir. “Yemeğin yapılması” sırasında yanıt vermesini beklemek stratejisinin işlevlerinin, çocuğun yüzüne bakarak davranış olarak yanıt vermesini beklemek, elinde objeyi kaldırarak çocuğa bakmak, objeyi işaret etmek olduğu görülmektedir. “Yemeğin ocağa konulması” sırasındaki yanıt vermesini beklemek stratejisinin işlevlerinin, çocuğun yüzüne bakarak davranış olarak yanıt vermesini beklemek, elinde objeyi kaldırarak çocuğa bakmak, objeyi işaret etmek olduğu görülmektedir. “Malzemelerin toplanması” sırasında yanıt vermesini beklemek stratejisinin işlevlerinin, çocuğun yüzüne bakarak davranış olarak yanıt vermesini beklemek, elinde objeyi kaldırarak çocuğa bakmak, objeyi işaret etmek olduğu görülmektedir.

Yapılan gözlemlerde annenin mutfak etkinlikleri sırasında sık sık kullandığı stratejilerden bir diğeri de yanıt vermesini beklemek stratejisidir. Anne ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmede anne “ mutlaka konuşmalarına ya da yaptığım işe onun da katılmasını sağlamaya çalışıyorum bir şey söylediğim zaman başımı onun yüzüne doğru eğerek ona bakıyorum mesela” şeklinde ifade etmiştir (Grş M # 4, 30.05.2004, sf.6). Annenin, Pasta yapma ve Kabak yemeği pişirme süreci genelinde yanıt vermesini beklemek stratejisinin toplam görülme sayısının 74 olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 3.20).

Göz Kontağı Kurmak

Annenin mutfak etkinliklerinden pasta yapma ve kabak yemeği pişirme etkinliği sırasında kullandığı stratejilerden birisi de göz kontağı kurmak stratejisidir. Göz kontağı kurmak stratejisinin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci içindeki dağılımı ve işlevleri Tablo 3.16’da görülmektedir

Tablo 3.16: Annenin Kullandığı *Göz Konağı Kurmak* Stratejisinin Pasta Yapma ve Kabak Yemeği Pişirme Sürecine Dağılımı ve İşlevleri

PASTA YAPMA SÜRECİ	Göz Konağı Kurmak Stratejisinin İşlevleri	Sayı
Pasta yapmaya hazırlanma	Yüzünü yüzüne yaklaştırmak	3
	TOLAM	3
Pastanın yapılması	Objeleri göstermek	4
	El ve vücut hareketlerini kullanmak	4
	Yüzünü yüzüne yaklaştırmak	1
	Kendi yaptığı işi isimlendirmek	1
	TOPLAM	10
Pastanın sarılması ve dolaba konulması	El ve vücut hareketlerini kullanmak	1
	TOPLAM	1
Malzemelerin toplanması		
TOPLAM		14

KABAK YEMEĞİ PİŞİRME SÜRECİ		
Yemek yapmaya hazırlanma		
Yemeğin yapılması	Objeleri göstermek	5
	Objeleri gözü önünde sallamak	4
	Objeleri burnuna dokundurmak	1
	Yüzünü yüzüne yaklaştırmak	1
	Soru sormak	1
	TOPLAM	12
Yemeğin ocağa konulması		
Malzemelerin toplanması	Yüzünü yüzüne yaklaştırmak	1
	TOPLAM	1
TOPLAM		13

Göz kontağı kurmak stratejisinin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci içindeki dağılımı ve şlevleri Tablo 3.16’da görölmektedir. Tablo 3.16 incelendiğinde göz kontağı kurmak stratejisinin, pasta yapmaya hazırlık aşamasında 3, pastanın yapılması aşamasında 10, pastanın sarılması ve dolaba konulması aşamasında 1 kez kullandığı görölmektedir. Aynı tabloda kabak yemeği pişirme süreci incelendiğinde ise göz kontağı kurmak stratejisinin, yemeğin yapılması aşamasında 12, malzemelerin toplanması aşamasında 1 kere kullanıldığı görölmektedir. Tablo 3.16’daki “Pasta yapmaya hazırlık” sırasındaki göz kontağı kurmak stratejisinin işlevlerinin yüzünü yüzüne yaklaştırmak olduğu görölmektedir. “Pastanın yapılması” sırasındaki göz kontağı kurmak stratejisinin işlevlerinin objeleri göstermek ve el ve vücut hareketlerini kullanmak, yüzünü yüzüne yaklaştırmak ve kendi yaptığı işi isimlendirmek olduğu görölmektedir. “Pastanın sarılması ve dolaba konulması” sırasındaki göz kontağı kurmak stratejisinin işlevlerinin, el ve vücut hareketlerini kullanmak olduğu görölmektedir. Tablo 3.16’da “Yemeğin yapılması” sırasında göz kontağı kurmak stratejisinin işlevlerinin objeleri göstermek, objeleri göz önünde sallamak, objeleri burnuna dokundurmak, yüzünü yüzüne yaklaştırmak ve soru sormak olduğu görölmektedir. “Malzemelerin toplanması” sırasında göz kontağı kurmak stratejisinin işlevlerinin yüzünü yüzüne yaklaştırmak olduğu görölmektedir.

Yapılan gözlemlerde annenin mutfak etkinlikleri sırasında sık sık göz kontağı kurmak stratejisine yer verdiği gözlemlenmiştir. Anne ile yapılan yarı- yapılandırılmış görüşmede anne “göz kontağı kurarak konuşmaya dikkat ederim iletişimi kolaylaştırıyo ondan bir şeyler beklediğimi fark ediyö sanki” şeklinde ifade etmiştir (Grş M # 2, 09.04.2004, sf.28).

Annenin, Pasta yapma ve Kabak yemeği pişirme süreci genelinde göz kontağı kurmak stratejisinin toplam görölme sayısının 27 olduğu görölmektedir (Bkz. Tablo 3.20).

Yardım Etmek

Annenin mutfak etkinliklerinden pasta yapma ve kabak yemeği pişirme etkinliği sırasında kullandığı stratejilerden birisi yardım etmek stratejisidir. Yardım etmek stratejisinin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci içindeki dağılımı ve işlevleri Tablo 3.17’de görölmektedir.



Tablo 3.17: Annenin Kullandığı *Yardım Etmek* Stratejisinin Pasta Yapma ve Kabak Yemeği Pişirme Sürecine Dağılımı ve İşlevleri

PASTA YAPMA SÜRECİ	Yardım Etmek Stratejisinin İşlevleri	Sayı
Pasta yapmaya hazırlanma	Bir işi birlikte yapmak	2
	Ne yapacağını söylemek	2
	TOPLAM	4
Pastanın yapılması	Bir işi birlikte yapmak	13
	Ne yapacağını söylemek	6
	Nasıl yapacağına model olmak	18
	Bir işe başlaması için işaret etmek	5
	TOPLAM	42
Pastanın sarılması ve dolaba saklanması	Bir işi birlikte yapmak	15
	Ne yapacağını söylemek	5
	Nasıl yapacağına model olmak	3
	Bir işe başlaması için işaret etmek	4
	TOPLAM	27
Malzemelerin toplanması	Ne yapacağını söylemek	1
	TOPLAM	1
TOPLAM		74

KABAK YEMEĞİ PİŞİRME SÜRECİ		
Yemek yapmaya hazırlanma	Bir işi birlikte yapmak	1
	TOPLAM	1
Yemeğin yapılması	Bir işi birlikte yapmak	12
	Nasıl yapacağına model olmak	11
	Ne yapacağını söylemek	14
	Bir işe başlaması için işaret etmek	7
	TOPLAM	44
Yemeğin ocağa konulması	Ne yapacağını söylemek	3
	Bir işe başlaması için işaret etmek	4
	TOPLAM	7
Malzemelerin toplanması	Bir işi birlikte yapmak	2
	Ne yapacağını söylemek	2
	Bir işe başlaması için işaret etmek	4
	TOPLAM	8
TOPLAM		60

Yardım etmek stratejisinin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci içindeki dağılımı ve işlevleri Tablo 3.17’de görülmektedir. Tablo 3.17 incelendiğinde yardım etmek stratejisinin, pasta yapmaya hazırlık aşamasında 4, pastanın yapılması aşamasında 42, pastanın sarılması ve dolaba konulması aşamasında 27, malzemelerin toplanması aşamasında ise 1 kez kullanıldığı görülmektedir. Aynı tabloda kabak yemeği pişirme süreci incelendiğinde ise yardım etmek stratejisinin, yemek yapmaya hazırlık aşamasında 1, yemeğin yapılması aşamasında 44, yemeğin ocağa konulması aşamasında 7 ve malzemelerin toplanması aşamasında 8 kez kullanıldığı görülmektedir. Tablo 3.17’deki “Pasta yapmaya hazırlanma” sırasındaki yardım etmek stratejisinin işlevlerinin bir işi birlikte yapmak ve ne yapacağını söylemek olduğu görülmektedir. “Pastanın yapılması” sırasındaki yardım etmek stratejisinin işlevlerinin bir işi birlikte yapmak, ne yapacağını söylemek, nasıl yapacağına model olmak, bir işe başlaması için işaret etmek olduğu görülmektedir. “Pastanın sarılması ve dolaba konulması” sırasındaki yardım etmek stratejisinin işlevlerinin, bir işi birlikte yapmak, ne yapacağını söylemek, nasıl yapacağına model olmak, bir işe başlaması için işaret etmek olduğu görülmektedir. “Malzemelerin toplanması” sırasında ise yardım etmek stratejisinin işlevlerinin ne yapacağını söylemek olduğu görülmektedir. Tablo 3.17’de “Yemek yapmaya hazırlanma” sırasındaki yardım etmek stratejisinin işlevlerinin bir işi birlikte yapmak olduğu görülmektedir. “Yemeğin yapılması” sırasında yardım etmek stratejisinin işlevlerinin bir işi birlikte yapmak, nasıl yapacağına model olmak, ne yapacağını söylemek, bir işe başlaması için işaret etmek olduğu görülmektedir. “Yemeğin ocağa konulması” sırasındaki yardım etmek stratejisinin işlevlerinin ne yapacağını söylemek, bir işe başlaması için işaret etmek olduğu

görülmektedir. “Malzemelerin toplanması” sırasında yardım etmek stratejisinin işlevlerinin bir işi birlikte yapmak ve ne yapacağını söylemek, bir işe başlaması için işaret etmek olduğu görülmektedir.

Yapılan gözlemlerde annenin mutfak etkinlikleri sırasında sık sık kullandığı stratejilerden bir diğeri de yardım etmek stratejisidir. Yapılan yarı-yapılandırılmış bir görüşmede anne “ bir şey yaparken bi komutu anlamadıysa elinden tutuyorum ve birlikte yapıyorum ona yaptırıyorum sonra da aferin kızım ne güzel yaptın diyorum hemen gülüyo çok seviniyo daha istekli oluyo dolaptan bir şey istiyosun mesela yağ istiyorum o salçayı veriyo mesela o zaman elimle de göstererek salça değil yağ yağ diyorum. O zaman yağı da öğreniyo salçayı da” şeklinde ifade etmiştir (Grş M # 5, 10.05.2004, sf.9). Annenin, Pasta yapma ve Kabak yemeği pişirme süreci genelinde yardım etmek stratejisinin toplam görülme sayısının 124 olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 3.20).

Tablo 3.18: Annenin Kullandığı Etkileşimi Artıran Stratejilerinin Pasta Yapma Sürecine Genel Dağılımı

Etkileşimi Artıran Stratejiler	Pasta Yapmaya Başlanması	Pastanın Yapılışı	Pastanın Sarılması ve Dolaba Konulması	Malzemelerin Toplanması	Toplam Görülme Sayısı
Soru Sormak	3	4	3	0	10
Vurgulamak	4	49	10	2	65
Yanıt Vermesini Beklemek	4	20	6	1	31
Azaltmak	0	33	12	1	46
Genişletmek	2	17	8	1	28
Yardım Etmek	4	32	27	1	74
Komiklik Yapmak	0	8	1	0	9
Şarkı Söylemek	0	2	0	0	2
Ödüllendirmek	0	9	0	1	10
Pekiştirmek	0	37	14	0	51
Jest ve Mîmik Kullanmak	0	13	4	0	17
Açıklama Yapmak	1	12	2	0	15
Etiketlemek	3	27	6	0	36
Göz Konağı Kurmak	3	10	1	0	14
Duraksayarak Söylemek	3	16	4	0	23
Görsel İpucu Vermek	7	36	2	1	46
Toplam					477

Tablo 3.19: Annenin Kullandığı Etkileşimi Artıran Stratejilerinin Yemek Pişirme Sürecine Genel Dağılımı

Etkileşimi Artıran Stratejiler	Yemek Yapmaya Başlanması	Yemeğin Yapılışı	Yemeğin Ocağa Konulması	Malzemelerin Toplanması	Toplam Görülme Sayısı
Soru Sormak	2	7	1	3	13
Vurgulamak	2	6	28	1	37
Yanıt Vermesini Beklemek	2	25	8	8	43
Azaltmak	14	22	5	8	49
Genişletmek	1	21	5	3	30
Yardım Etmek	1	44	7	8	60
Komiklik Yapmak	0	3	0	1	4
Şarkı Söylemek	0	2	0	0	2
Ödüllendirmek	0	6	1	4	11
Pekiştirmek	1	40	5	8	54
Jest ve Mimik Kullanmak	2	9	1	1	13
Açıklama Yapmak	4	12	2	2	20
Etiketlemek	1	39	2	4	46
Göz Kontağı Kurmak	0	12	0	1	13
Duraksayarak Söylemek	1	12	0	0	13
Görsel İpucu Vermek	0	26	3	2	31
Toplam					439

Tablo 3.20: Annenin Kullandığı Etkileşimi Artıran Stratejilerin Pasta Yapma ve Yemek Pişirme Sürecine Genel Dağılımı

Etkileşimi Artıran Stratejiler	Başlama	Yapılış	Bitirme	Toplanma	Toplam Görülme Sayısı
Soru Sormak	5	11	4	3	23
Vurgulamak	6	55	38	3	102
Yanıt Vermesini Beklemek	6	45	14	9	74
Azaltmak	14	55	17	9	95
Genişletmek	3	38	13	4	58
Yardım Etmek	5	76	34	9	124
Komiklik Yapmak	0	11	1	1	13
Şarkı Söylemek	0	4	0	0	4
Ödüllendirmek	0	15	1	5	21
Pekiştirmek	1	77	19	8	105
Jest ve Mimik Kullanmak	2	22	5	1	30
Açıklama Yapmak	5	24	4	2	35
Etiketlemek	4	66	8	4	82
Göz Kontağı Kurmak	3	22	1	1	27
Duraksayarak Söylemek	4	28	4	0	36
Görsel İpucu Vermek	7	62	5	3	77
Toplam					906

4.5. Annenin Pasta Yapma ve Kabak Yemeği Pişirme Sırasında Kullandığı Sözel

Olmayan Stratejilerin Niteliksel Özellikleri

Pasta yapma ve kabak yemeği pişirme etkinliği sırasında annenin kullandığı sözel etkileşim stratejileri, *soru sormak, etiketlemek, vurgulamak, azaltmak, komiklik yapmak, ödüllendirmek, pekiştirmek, genişlemek, duraksayarak söylemek, açıklama yapmak, şarkı söylemektir*. Sözel olmayan etkileşim stratejileri; *görsel ipucu vermek, jest ve mimik kullanmak, yardım etmek, yanıt vermesini beklemek, göz kontağı kurmak, yardım etmektir*. Bu etkileşim stratejilerinin, pasta yapma ve kabak yemeği pişirme süreci içinde gerçekleşen etkinlikler sırasındaki sözel etkileşim kalıplarına dayalı olarak verilmektedir. Buna göre, pasta yapma ve kabak yemeği pişirme etkinliği sürecinde gerçekleşen etkinlikler ve bu etkinliklerdeki sohbetlerin konu başlıkları şöyle sıralanabilir.

Pasta Yapma

- Pasta yapmaya hazırlanma
- Pastanın yapılması
- Pastanın sarılması ve dolaba kaldırılması
- Malzemelerin toplanması

Kabak Yemeği Pişirme

- Yemek yapmaya hazırlanma
- Yemeğin yapılması
- Yemeğin ocağa konulması

-Malzemelerin toplanması

Pasta yapma ve Kabak yemeği pişirme etkinlikleri sırasında yukarıda ifade edilen konu başlıklarında anne ve Elif sohbet ederken bazı sözel ve sözel olmayan etkileşim kalıplarının tekrarlandığı belirlenmiştir. Sohbetler sırasında tekrarlanan sözel ve sözel olmayan etkileşim kalıplarının başlıkları aşağıda görülmektedir.

Pasta Yapma

-Pasta Yapmaya Hazırlanma Sırasındaki Sohbeti

-Pastanın Yapılması Sırasındaki Sohbeti

a.Malzemelerin İsimlendirilmesi

b.Malzemelerin Karıştırılması

-Pastanın Sarılması ve Dolaba Konulması Sırasındaki Sohbeti

-Malzemelerin Toplanması Sırasındaki Sohbeti

Kabak Yemeği Pişirme

-Yemek Yapmaya Hazırlanma Sırasındaki Sohbeti

-Yemeğin Yapılması Sırasındaki Sohbeti

a.Malzemelerin İsimlendirilmesi

b.Malzemelerin Doğranması ve Tencereye Konulması

-Yemeğin Ocağa Konulması Sırasındaki Sohbeti

-Malzemelerin Toplanması Sırasındaki Sohbeti

4.5.1 Pasta Yapma

Bu bölümde “ Pasta yapmaya hazırlanma sırasındaki sohbeti ” “ Pastanın yapılması sırasındaki sohbeti ” “Pastanın sarılması ve dolaba konulması sırasındaki sohbeti ” ve “malzemelerin toplanması sırasındaki sohbeti ” sırasında gerçekleşen sözel ve sözel olmayan etkileşim kalıplarına yer verilmektedir.

Pasta Yapmaya Hazırlanma Sırasındaki Sohbeti

Pasta yapmaya başlama sohbeti sırasında bağlama ilişkin açıklamalara ve etkileşim kalıbı örneklerine yer verilmektedir.

23.07.2004 tarihinde annenin Elif ile etkileşime girebilmek amacıyla gerçekleştirdiği ilk mutfak etkinliğidir. Bu etkinliğin başında anne, Elif’e doğru bakarak yerine oturmasını söylemiş ve kolundan tutarak Elif’ i sandalyeye oturtmuştur. Elif sandalyeye oturduktan sonra anne çeşitli sorular sorarak Elif’in dikkatini çekmeye çalışmış ve yapacakları pastanın adını bir kağıda yazmıştır. Anne kağıdı Elif’in önüne çekerek kalem ile yazıyı işaret etmiş ve yazıyı okumuştur.

Örnek 1

Bağlam: Anne Elif’e yerine oturmasını söyledi ve kolundan tutarak sandalyesine oturttu. Anne tekrar Elif’e arkasını dönerek tezgahın altındaki dolabın kapağını açtı. Dolabın içine baktı ve ayağa kalktı. O sırada Elif ayağa kalktı ve mutfak kapısına doğru yürüdü. Anne tekrar Elif’in arkasından gitti ve omuzlarından tutarak “ Bak şimdi ne yapcaz biliyo musun? gel” diyerek onu sandalyesine oturtmaya çalıştı. Elif sandalyeye oturdu. Anne ile Elif arasında gelişen etkileşim aşağıda görülmektedir.

No	Sözel İfadeler	No	Sözel Olmayan İfadeler
12	A: Bak şimdi ne yapıcaz biliyo musun?		Elif'e bakarak masadaki pasta kabını biraz geri çekti. Elif'in önüne beyaz bir kağıt koydu. Eline masadaki kalemi aldı. Elif'e yaklaşıp yazmak için eğildi.
		13	E: Kağıda bakıyor
14	A: BİİS-KÜÜ-Vİİ BİSKÜVİ / PAAS-TAA-Sİİİ.BİSKÜVİ PASTASI		Kağıda "Bisküvi" yazdı ve Elif'in yüzüne baktı. Kağıda "PASTASI" yazdı.Yazdığı kelimelerin altını kalemle çizerek hecelere ayırdı. Gülümseyerek arada Elif'in yüzüne baktı.
		15	E:Annenin yazdıklarına bakıyor
16	A: Ne yapıyo muşuuuz?		Elif'in yüzüne doğru eğildi. Yüzünü yüzüne yaklaştırdı.
		17	E: Önce kağıda sonra masadaki kakao paketine baktı.
18	A: Paas-taaa-sıı evet		Kalemin ucu ile kağıttaki yazıya dokunarak yazıyı gösteriyor, diğer eli ile Elif'in kolundan tutuyor.
		19	E: Anneyi izledi. Sonra masadan kakao paketini aldı. Pakete bakıyor

Yukarıdaki örnekte, anne Elif'i sandalyeye oturtuktan sonra Elif'in önüne beyaz bir kağıt koydu ve masadan kalemi aldı. Elif'e yaklaşarak yazmak için eğildi ve "bak şimdi ne yapıcaz biliyo musun?" diyerek dikkatini çekmeye çalıştı (Satır 12). Bu sırada Elif kağıda bakmaktadır (Satır 13). Anne sorduğu sorunun arkasından **BIİS-KÜÜ-Vİİİ BİSKÜVİ /** diyerek kağıda " Bisküvi " yazdı ve Elif'in yüzüne baktı ve kısa bir duraksamadan sonra **PAAS-TAAA-SII. BİSKÜVİ PASTASI** diyerek az önce söylediği kelimeyi tamamladı ve kağıda "PASTASI" yazdı. Yazdıktan sonra kalemle kelimelerin altını çizerek hecelere ayırdı ve okudu. Gülümseyerek arada Elif'in yüzüne baktı (Satır 14). Elif bu sırada dikkatle annenin yazdıklarına bakmaktadır (Satır 15). Anne Elif'in yüzüne doğru eğilerek tekrar "Ne yapıyo muşuuuz?" diyerek dikkatini çekmeye çalıştı (Satır 16). Elif önce kağıda baktı sonra masadaki kakao paketine baktı (Satır 17). Anne kalemle kağıttaki yazıyı gösterirken bir taraftan da "Paas-taaa-sııı evet" diyerek sorunun cevabını kendisi vermiştir (Satır 18). Elif anneyi izledikten sonra kakao paketine bakmaya başladı (Satır 19).

Pastanın Yapılması Sırasındaki Sohbeti

Pastanın yapılması sırasındaki sohbeti aşağıda görülen sözel ve sözel olmayan etkileşim kalıpları örneklerinde betimlenmektedir. Bunlar;

a.Malzemelerin isimlendirilmesi

b.Malzemelerin karıştırılması

Aşağıda sıra ile her bir sözel ve sözel olmayan etkileşim kalıbının gerçekleştiği bağlama ilişkin açıklamalara ve etkileşim kalıbı örneklerine yer verilmektedir.

a.Malzemelerin İsimlendirilmesi

23.07.2004 tarihinde anne Elif ile etkileşime girebilmek amacıyla gerçekleştirdiği pasta yapma etkinliğine malzemelerin isimlendirilmesi ile devam etmiştir. Bununla ilişkili olarak kullanılacak malzemelerin isimlendirilmesine ve malzeme isimlerinin yazılışlarına yer vermiştir.

Örnek 2

Bağlam: Anne pastaya katılacak malzemeleri dolaptan çıkararak masanın üzerine koymaktadır. Elif ise bir elinde kakao paketini tutarak dikkatli bir şekilde anneyi izlemektedir. Anne malzemeleri çıkardıktan sonra sohbet devam etmiştir. Aşağıda bu sohbetin bir bölümüne örnek görülmektedir.

No	Sözel İfadeler	No	Sözel Olmayan İfadeler
22	A: <u>BİSKÜVİ-PASTASI</u> . Ne koycaz ona biliyo musun ? / <u>YUMURRR-TAA</u>		Saçlarını kulaklarının arkasına koydu.Masadan iki tane yumurta aldı. Yumurtayı Elif'in göz hizasında tuttu.
		23	E: Gülümseyerek yumurtalara baktı. Kakao paketini elinde tutuyor.
24	E:Yumurta		
25	A: Yumurta evet yazalım YUMURR-TAA / Yumurta		Elindeki bir yumurtayı masaya koydu. Diğerini elinde tutuyor. Kağıdı Elif'in önüne çekti. "Yumurta" yazdı.
26	E: Yumurta yumurta	27	Yüzünü anneye doğru yaklaştırdı. Kakao paketini iki kez salladı. Elinden bırakmadan masaya koydu. Anneyi izliyor.
28	A: <u>YUMURRTAA</u>		İki eline birer tane yumurta aldı. Elif'in gözlerine yaklaştırdı.
29	E: Yumurta		

Yukarıdaki örnekte annenin pastaya katılacak malzemelerin Elif'e göstererek isimlerini söylemesi ve malzeme isimlerini kağıda yazması ile ilgili olarak sohbet devam etmektedir. Anne "bisküvi pastası ne koycaz ona biliyo musun ?" diye sorduktan sonra eline masada ki yumurtayı alıp Elif'in göz hizasında tutarak yüksek ve vurgulu bir sesle "yumurta" demiştir (Satır 22). Elif anneyi gülümseyerek izlemiş (Satır 23) ve annenin söylediği kelimeyi tekrar etmiştir (Satır 24). Anne Elif'in söylediği yumurta sözcüğünü yüksek sesle, duraksayarak ve vurgulu bir şekilde tekrar ederken Elif'in önüne koyduğu kağıdın üzerine "yumurta" yazmıştır (Satır 25). Elif annenin söylediği ve yazdığı sözcüğü söyleyerek tekrar etmiştir (Satır 26). Elif yüzünü anneye yaklaştırarak dikkatlice izlemiş bu sırada da kakao paketini elinden bırakmamıştır (Satır 27). Anne yumurtaların ikisini de eline alıp Elif'in gözlerine yaklaştırarak yüksek sesle ve vurgulayarak "YUMURRTAA" sözcüğünü tekrar etmiştir (Satır 28). Elif ise yumurtalara bakarak annenin söylediği "yumurta" sözcüğünü tekrar etmiştir (Satır 29).

b. Malzemelerin Karıştırılması

23.07.2004 tarihinde annenin Elif ile etkileşime girebilmek amacıyla gerçekleştirdiği pasta yapma etkinliği malzemelerin karıştırılması ile devam etmiştir.

Örnek 3

Bağlam: Anne pastaya katılacak malzemelerin isimlendirilmesi ve yazılmasının devamında bisküvi paketinden bisküvi aldı. Dizlerinin üzerinde sandalyede dikilerek anneyi izleyen Elif'e bakarak, duraksayarak ve vurgulayarak " al bi sana bi bana" diyerek bisküvilerin birini Elif'e uzattı diğerini kendine doğru çekti. Yüksek sesle vurgulayarak

“kır” dedi. Elif bisküviyi aldı ve kırmaya başladı. Anne ile Elif arasında gelişen etkileşim aşağıda görülmektedir.

No	Sözel İfadeler	No	Sözel Olmayan İfadeler
72	Al bi tane daha		Paketten bisküvi aldı ve Elif’e uzattı.
		73	E: Bisküviyi aldı. Kalçasını sağa sola sallıyor ve gülümseyerek bisküvi kırıyor.
74	AFFERİN SANA # / AFFERİN SANA #		Gülümseyerek Elif’e baktı. Kalçalarını sağa sola sallayarak bisküvi kırıyor.
		75	E: Gülümseyerek bisküvi kırıyor.Kameraya baktı. Tekrar bisküvi kırmaya devam ediyor
76	A: BİS-KÜVİLEERİ KIRI-YOO- RUZ PAS-TAA-Mİ-Zİ YAPI- YOO-RUUZ #		Gülümseyerek Elif’e baktı. Başını ve kalçasını salladı. Başını yana yatırıp Elif’in yüzüne yaklaştırdı. Saçlarını Elif’in yüzüne sürdü. Diğer yandan bisküvi kırıyor.
		77	E: Gülümsedi ve vücudunu biraz geriye çekti. Anneye baktı.

Yukarıdaki örnekte anne bisküvi paketinden bisküvi alıp “al bi tane daha” diyerek Elif’e uzatmış ve etkinliğe devam etmiştir (Satır 72). Elif bisküviyi aldı. Kalçasını sağa sola sallayıp dans ederek ve gülümseyerek bisküviyi kırmaya devam etti (Satır 73). Anne gülümseyerek Elif’e baktı “afferin sana” diyerek şarkı söyledi. Anne bir süre bekledikten sonra kalçasını sağa sola sallayarak tekrar “afferin sana” diyerek şarkı söyledi ve bisküvi kırmaya devam etti (Satır 74). Elif gülümseyerek bisküvi kırmaya devam etti. Kısa bir süre

kameraya baktı tekrar bisküvi kırmaya devam etti (Satır 75). Anne de gülümseyerek Elif'e baktı. Anne yaptıkları işi “ Bisküvileri kırıyoruz pastamızı yapıyoruz” şarkı şeklinde söylemiş bu sırada başını ve kalçasını sallayarak saçlarını Elif'in yüzüne sürdü. Bir taraftan da bisküvi kırmaya devam etti (Satır 76). Elif gülümseyerek vücudunu biraz geri çekti ve anneye baktı (Satır 77).

Pastanın Sarılması ve Dolaba Konulması Sırasındaki Sohbeti

23.07.2004 tarihinde annenin Elif ile etkileşime girebilmek amacıyla gerçekleştirdiği pasta yapma etkinliği pastanın sarılması ve dolaba konulması sırasındaki sohbeti ile devam etmiştir. Bu bölüm birbirini izleyen ve tamamlayan iki etkinlikten oluşması nedeniyle aşağıda iki örnek verilmiştir.

Örnek 4

Bağlam: Elif pasta kabının içine konulan malzemeleri kaşık ile karıştırmaya devam etmektedir. Anne o sırada Elif'in yanından ayrılarak çekmecenin yanına gitti. Çekmecedan folyo paketini aldı . Paketin içinden folyoyu çıkardı ve masaya serdi. Biraz folyo kopardı ve paketi masanın bir kenarına koydu. Elif bu sırada pastayı karıştırmakta ve diğer taraftan ise anneyi izlemektedir. Elif kaşığı bıraktı ve anneyi izlemeye devam etti. Anne ile Elif arasında gelişen etkileşim aşağıda görülmektedir.

No	Sözel İfadeler	No	Sözel Olmayan İfadeler
184	A: Böyle koycan bunu		Pastadan bir kaşık aldı ve masaya serilmiş folyonun üzerine döktü.
	Al – sen de koy		Kaşığı pastanın içine koydu. Gülümseyerek Elif'e baktı.
185	E: dünyayı 000-000	186	Kaşığı tuttu. Pastaya baktı. Pasta almaya çalıştı.
		187	Parmağı ile folyoyu gösterdi.
188	E: dünyayı 0000	189	Kaşığın ucu ile pasta aldı ve folyonun üzerine götürdü.

Yukarıdaki örnekte, anne pastadan bir kaşık almış “böyle koycan bunu” diyerek folyonun üzerine pastayı koymuş ve Elif'e model olmuştur. Ardından kaşığı pastanın içine koymuş “al sen de koy” diyerek Elif'e bakmıştır (Satır 184). Elif şarkı söyleyerek (Satır 185) bir taraftan da kaşık ile pastadan almaya çalışmıştır (Satır 186). Anne parmağı ile folyoyu işaret ederek nereye koyması gerektiğini göstermiştir (Satır 187). Elif şarkı söyleyerek (Satır 188) ve kaşığın ucu ile pastadan alarak folyonun üzerine götürmüştür (Satır 189).

Örnek 5

Bağlam: Anne ile Elif birlikte pastayı folyoya koymaya devam etmiştir. Anne arada “çikolatalı bisküvi pastası” diyerek ne yaptıklarını hatırlatmıştır. Pastanın folyoya koyulmasının ardından sıra pastanın sarılıp dolaba konulmasına gelmiştir. Anne pasta kabını folyoya sıyırdıktan sonra kaşığı pasta kabının içine koyarak masanın bir kenarına koymuştur. Anne ile Elif arasında gelişen etkileşim aşağıda görülmektedir.

No	Sözel İfadeler	No	Sözel Olmayan İfadeler
201	A: Şimdi ne yapcaz biliyo musun ? / Böyle kapatcaz		Folyo ile pastayı sarmaya başladı.
		202	E: Anneyi izliyor.
203	Böyle kapatcaz sonra buzluğa atcaz dondurma gibi evet		Pastayı folyo ile sardı ve iki eli ile folyonun üzerine bastırdı.
204	Yer açalım şöyle		Buzdolabının yanına gitti. Buzlu luğun kapağını açtı. Yiyeceklerin yerini değiştiriyor.
		205	E: Kameraya baktı. Sonra an neye doğru döndü. Bir iki adım giderek masaya yaslandı ve anneye baktı.
206	Eyvah		Buzluktaki dondurmaları düşürdü. Eli ile tutmaya çalışıyor.
207	Düşürüyorum dondurmaları Elif		Dondurmaları buzluğa koydu. Masanın yanına geldi.
		208	E: Anneyi izliyor
209	<u>BUZLUĞAAA</u> <u>HOPPAA</u> / Süper		Masadan pastayı aldı ve buzluğa koydu. Buzluğun kapağını eli ile İtti.
		210	E: Masanın yanında duruyor. Anneyi izliyor.

Yukarıdaki örnekte, anne pastanın folyoya konulmasından sonra Elif'in dikkatini çekmeye yönelik olarak "Şimdi ne yapcaz biliyo musun?" diyerek kısa bir süre beklemiş ve "böyle kapatcaz" diyerek sorunun cevabını kendisi vermiştir. Anne cevabı verirken bir taraftan da folyo ile pastayı sarmaya devam etmiştir (Satır 201). Elif anneyi izlemektedir (Satır 202). Anne pastayı sarmaya devam ederken Elif'in dikkatini sürdürmek ve yaptığı işi

yorumlamak için yaptıkları ile ilgili olarak konuşmaya devam etmiştir (Satır 203). Anne pastayı sardıktan sonra buzdolabının yanına giderek buzluğun kapağını açmış ve “yer açalım şöyle” diyerek yaptığı iş ile ilgili olarak açıklama yapmıştır (Satır 204). Elif önce kameraya bakmış ve daha sonra biraz geri çekilerek annenin ne yaptığını görmeye çalışmıştır (Satır 205). Anne buzlukta yer açmaya çalışırken buzlukta dondurmaları düşürmüş ve “eyvah” diyerek tutmaya çalışmıştır (Satır 206). Anne Elif’e dondurmaları düşürdüğünü söyleyerek yorum yapmaya çalışmış ve dondurmaları buzluğa koyarak masanın yanına gelmiştir (Satır 207). Elif anneyi izlemektedir (Satır 208). Anne masadan pastayı almış ve nereye koyacağını yüksek ve vurgulu bir sesle söyleyerek buzluğa koymuştur. Sonra eli ile buzluğun kapağını iterek kapatmıştır (Satır 209). Elif masanın yanında dikilmiş anneyi izlemektedir (Satır 210).

Malzemelerin Toplanması Sırasındaki Sohbeti

23.07.2004 tarihinde annenin Elif ile etkileşime girebilmek amacıyla gerçekleştirdiği pasta yapma etkinliği malzemelerin toplanması sırasındaki sohbeti ile devam etmiştir.

Örnek 6

Bağlam: Anne pastayı sarıp dolaba koyduktan sonra sıra malzemelerin toplanmasına gelmiştir. Anne ile Elif arasında gelişen etkileşim aşağıda görülmektedir.

No	Sözel İfadeler	No	Sözel Olmayan İfadeler
		228	A: Masadan limonu aldı.
229	A: Şunu dolaba koy <u>dolaba DOLABA</u>		Limonu Elif' e uzattı.
		230	E:Limona baktı. Limonu aldı. Dolabın yanına gitti. Kapağını açtı. Dolaba koydu.
231	A: <u>AFFERİN</u>		Elif' in arkasında duruyor. Elif'i izliyor.

Yukarıdaki örnekte, anne masadan limonu almış (Satır 228) ve nereye koymas gerektiğini belirten sözcüğü yüksek sesle ve vurgulayarak “Şunu dolaba koy dolaba DOLABA” diyerek limonu Elif'e uzatmıştır (Satır 229). Elif önce limona bakmış sonra limonu alarak dolaba koymuştur (Satır 230). Anne Elif'i izlemiş ve hemen ardından “Aferin” diyerek yaptığı davranışı ödüllendirmiştir (Satır 231).

4.5.2 Kabak Yemeği Pişirme

Bu bölümde “ Yemek yapmaya hazırlanma sırasındaki sohbeti ” “ Yemeğin yapılması sırasındaki sohbeti ” “ Yemeğin ocağa konulması sırasındaki sohbeti ” ve “ malzemelerin toplanması sırasındaki sohbeti ” sırasında gerçekleşen sözel ve sözel olmayan etkileşim kalıplarına yer verilmektedir.

Yemek Yapmaya Hazırlanma Sırasındaki Sohbeti

03.08.2004 tarihinde annenin Elif ile etkileşime girebilmek amacıyla gerçekleştirdiği mutfak etkinliğinin ikicisidir. Anne yemek yapmak için gerekli malzemeleri dolaptan çıkarıp masanın üzerine koydu. Sonra mutfakta dondurma yiyerek dolaşan Elif'in yanına

gitti omuzlarından tutarak sandalyeye doğru çevirdi ve “geç bakalım şöyle neler yapıcaz şimdi geç bakalım” diyerek sandalyeye oturttu. Elif sandalyeye oturdu ve dondurma yiyerek anneyi izledi.

Örnek 1

Bağlam: Anne arkası dönük tezgahın üzerinde bir şeyler ararken bir taraftan da Elif’e “Elifçim bak yemek yapcaz seninlen şimdi bana yardım ediceksin diğmi aşkım ? / diyerek kısa bir süre beklemiş sonra buna yönelik olarak “ Eveeet bana yardım etmen lazım / diyerek açıklama yapmaya çalışmıştır. Tekrar bir süre bekledikten sonra “Sensiz yapamam ben yemeği” diyerek ikinci açıklamasını yapmıştır. Elif dondurma yemektedir. Anne soğan ve bıçağı aldıktan sonra sohbetine şöyle devam etmiştir. Anne ile Elif arasında gelişen etkileşim aşağıda görülmektedir.

No	Sözel İfadeler	No	Sözel Olmayan İfadeler
244	A: Ne yapıcaz biliyo musun? /		Buzdolabının yanından çöpü aldı ve masanın yanına koydu. Elife baktı.
	<u>KABAK – YEMEĞİ – KABAK</u> almıştık ya bugün <u>KABAK</u>		Ayakta çöpe soğanın kabuğunu soyuyor Arada bir gülümseyerek Elif’e bakıyor
245	E: lalaaalaaa	246	Mutfakta dolanmaya başladı. Ocağın yanına gitti. Tezgahın üzerine bakıyor.

Yukarıdaki örnekte, anne “ne yapıcaz biliyo musun ?” diyerek çöpü almış, masanın yanına koymuş ve Elif’e doğru bakmıştır. Anne bir süre bekledikten sonra vurgulu, durksayarak ve yüksek sesle “KABAK-YEMEĞİ-KABAK almıştık ya bugün KABAK” diyerek yapacakları yemeğin adını söylemiştir. Bu sırada anne, çöpe soğanın kabuklarını

soymaya başlamıştır. Anne ara sıra Elif'e gülümseyerek bakmıştır (Satır 244). Elif o sırada şarkı söyleyerek mutfakta dolanmaktadır (Satır 245).

Yemeğin Yapılması Sırasındaki Sohbeti

Yemeğin yapılması sırasındaki sohbet aşağıda görülen sözel ve sözel olmayan etkileşim kalıpları örneklerinde betimlenmektedir. Bunlar;

- a. Malzemelerin isimlendirilmesi
- b. Malzemelerin doğranması ve tencereye konulması

Aşağıda sıra ile her bir sözel ve sözel olmayan etkileşim kalıbının gerçekleştiği bağlama ilişkin açıklamalara ve etkileşim kalıbı örneklerine yer verilmiştir.

a. Malzemelerin İsimlendirilmesi Sırasındaki Sohbeti

03.08.2004 tarihinde annenin Elif ile etkileşime girebilme amacıyla gerçekleştirdiği kabak yemeği pişirme etkinliği malzemelerin isimlendirilmesi sırasındaki sohbeti ile devam etmiştir.

Örnek 2

Bağlam: Anne “bak şimdi soğanın kabuklarını çıkardım tamam mı” derken diğer yandan da elindeki soğanın kabuklarını soymayı bitirdi. Elinde soğan ile Elif'e doğru baktı. Elif anneye doğru döndü ve anneye baktı. Anne ile Elif arasında gelişen etkileşim aşağıda görülmektedir.

No	Sözel İfadeler	No	Sözel Olmayan İfadeler
249	<u>SOĞAN</u> – <u>BU SOĞAN</u>		Elif'e baktı. Elindeki soğanı Elif'in gözlerine doğru yaklaştırdı. Anne de biraz Elif'in yüzüne doğru eğildi. Elif'e bakıyor.
		250	E: Soğana baktı. Kafasını biraz geriye çekti.
		251	A: Çeşmenin yanına gitti.
		252	E: Masanın yanına geldi anneyi izliyor.
253	A: Şimdi - soğanı – yıkıyorum / Elif / Evet – soğanı – yıkıyorum		Elif'e doğru döndü. Soğanı gösterdi. Soğanı yıkamaya başladı. Çeşmede soğanı yıkıyor. Masa'nın yanına geldi.
		254	E: Anneyi izliyor.

Yukarıdaki örnekte, anne vurgulayarak, duraksayarak ve yüksek sesle malzemenin ismini söylemiştir. Bunu söylerken Elif'in yüzüne doğru eğilmiş ve soğanı Elif'in gözlerine yaklaştırmıştır (Satır 249). Elif kafasını biraz geriye doğru çekerek soğana bakmıştır (Satır 250). Anne soğanı yıkamak için çeşmenin yanına gitmiştir (Satır 251). Elif masanın yanına gelmiş anneyi izlemektedir (Satır 252). Anne Elif'e doğru dönerek soğanı göstermiş ve duraksayarak “Şimdi – soğanı - yıkıyorum” diyerek soğanı yıkamaya başlamıştır. Anne bir süre bekledikten sonra “Elif” diyerek Elif'in dikkatini çekmeye çalışmış, tekrar bir süre bekledikten sonra duraksayarak “Evet soğanı yıkıyorum” diyerek soğanı yıkamaya devam

etmiştir. Soğanı yıkadıktan sonra masanın yanına gelmiştir (Satır 253). Elif anneyi izlemektedir (Satır 254).

b.Malzemelerin doğranması ve tencereye konulması

03.08.2004 tarihinde annenin Elif ile etkileşime girebilme amacıyla gerçekleştirdiği kabak yemeği pişirme etkinliği malzemelerin doğranması ve tencereye konulması sohbeti ile devam etmiştir.

Örnek 3

Bağlam: Anne masanın üzerinden domates almış ve Elif'e bakarak "hatta bunu sende kesebilirsin ister misin kesmek ?" diyerek dikkatini çekmeye çalışmıştır. Anne domatesi doğrama tahtasına koyarak ikiye kesmiştir. Elif ise gözlerini ovarak domatese dokunmaya çalışmaktadır. Anne domatesi kesmeyi bırakarak Elif'e bakmıştır. Elif domatesten ellerini çekmiş ve gözlerini ovarak mutfakta dolaşmaya başlamıştır. Anne elinde domates ve bıçak ile Elif'in arkasından bakmış ve "Elif al domatesi kes bakalım" diyerek Eliften etkinliğe katılmasını istemiştir. Elif gözlerini ovmaya devam etmiş ve masadaki su dolu kabın içine elini sokarak suyu gözlerine sürmeye çalışmıştır. Anne gülerek Elif'i öpmüş ve gözlerini çeşmede yıkamıştır. Anne ile Elif arasında gelişen etkileşim aşağıda görülmektedir.

No	Sözel İfadeler	No	Sözel Olmayan İfadeler
261	A: Hadi şimdi domates başına	262	E: Gülümseyerek domatesin yanına geldi.Parmağı ile domatese dokunuyor ve domatese bakıyor
		263	A: Masanın yanına geldi. Bıçağı aldı. Doğramaya başladı.
		264	E: Bir eliyle bıçağın sapını tuttu

No	Sözel İfadeler	No	Sözel Olmayan İfadeler
			yor. Diğer eli ile bıçağın kesen kısmından bastırıyor.
265	A: Dikkat – çok dikkat		
266	E: Domates	267	A: Güldü.
	A: <u>DOMATES</u> evet	268	E: Elini domatesten çekti. Anneyi izliyor.
269	A: Domates		A: Eli ile Elif'in elinden tuttu ve bıçağın sapından tutturdu.
	<u>Böyle- böyleee</u> - kesiyoruz		Birlikte domatesi kesiyorlar.
		270	E: Elini domatesten çekti. Anne yi izliyor.
		271	A: Domatesi yan çevirdi
272	E: Dünyayın	273	E: Anneyi izliyor. Elini bıçağın üzerine koydu.
274	A: Şimdi – böyle kesiyoruz /		Birlikte domatesi kesiyorlar.
	Harikasın	275	E: Eli bıçakta domatesi kesiyor.
276	A: Evet işte böyle budur tamaaam		Tencerenin kapağını kaldırdı masa ya koydu.
		277	E: Anneyi izliyor.
278	A: <u>Al bakalım</u>		Doğrama tahtasının sapını tuttu ve Elif'e doğru çevirdi.
		279	E: Tahtanın sapından tuttu ve

No	Sözel İfadeler	No	Sözel Olmayan İfadeler
			tencereye doğru kaldırdı.
		280	A: Elindeki bıçağı Elif'e uzattı
		281	E: Bıçağı aldı ve domatesleri bıçakla tencereye koyuyor.
		282	A: Parmağı ile doğrama tahtasını tutuyor.
283	A: Hı hııı evet işte çok güzel yaptın tamam	284	E: Domatesleri boşalttı ve tah-tayı masaya koydu.
285	A: Al – kapağı bakalım kapat		Tencerenin kapağını masadan aldı. Elif'e uzattı. Sonra masaya önüne koydu.
		286	E: Kapağa bakıyor.
287	A: Kapat		A: Parmağı ile önce kapağı sonra tencereyi gösterdi.
		288	E:Kapağı aldı. Tencereye kapattı Diğer elindeki bıçağı masaya koydu ve gözünü kaşıyor.

Yukarıdaki örnekte, anne yarım kalan işi tamamlamak için “hadi şimdi domates başına” diyerek yönergesini vermiştir (Satır 261). Elif gülümseyerek domatesin yanına gitmiş ve parmağı ile domatese dokunmaya çalışmıştır (Satır 262). Anne masanın yanına gelmiş ve bıçağı alarak domatesi doğramaya başlamıştır (Satır 263). Elif ise bir eli ile bıçağın sapından tutarken diğer eli ile bıçağın kesen kısmının üstünden bastırmaya çalışmaktadır (Satır 264). Anne Elif'in eline zarar vermesini engellemek için “Dikkat-çok dikkat” diyerek Elif'i uyarmıştır (Satır 265). Elif domatesi keserken domates demiştir (Satır

266). Anne bunun üzerine gülmüş ve vurgulayarak yüksek sesle “DOMATES evet” diyerek Elif’in söylediği sözcüğün doğruluğunu onaylamıştır (Satır 267). Elif elini bıçaktan çekmiş anneyi izlemektedir (Satır 268). Anne Elif’in elinden tutup bıçağın sapını tutturmuş ve o sırada “domates” diyerek tekrarlamıştır. Birlikte domatesi kesmeye başladılar ve anne “böyle böylee kesiyoruz” diyerek yaptıkları işi yorumlamıştır (Satır 269). Elif elini domatesten çekmiş ve anneyi izlemektedir (Satır 270). Anne kesebilmek için domatesleri yan çevirmiştir (Satır 271). Elif anneyi izlerken bir taraftan da şarkı söylemektedir. Daha sonra Elif elini bıçağa koymuştur (Satır 272). Birlikte domatesleri keserken anne “şimdi böyle kesiyoruz” diyerek yaptıkları işi yorumlamış ve bir süre bekledikten sonra “harikasin” diyerek Elif’i ödüllendirmiştir (Satır 273). Elif domates kesmeye devam etmiştir (Satır 274). Anne tencerenin kapağını kaldırarak “evet işte böyle budur tamam” diyerek kapağı masaya koymuştur (Satır 275). Elif bıçağı masaya bırakarak anneyi izlemektedir (Satır 276). Anne doğrama tahtasının sapından tutarak Elif’e doğru çevirmiş ve “al bakalım” diyerek yanıt vermesini beklemiştir (Satır 277). Elif tahtanın sapından tutmuş ve tencereye doğru kaldırmıştır (Satır 278). Anne domatesleri tencereye dökmesi için bıçağı Elif’e uzatmıştır (Satır 279). Elif bıçağı almış ve domatesleri bıçakla tencereye dökmektedir (Satır 280). Anne tahtayı düşürmemesi için parmağı ile tutmaktadır. Bir taraftan da “hı hı evet işte çok güzel yaptın tamam” diyerek Elif’i ödüllendirmiştir (Satır 281). Elif domatesleri tencereye boşaltarak doğrama tahtasını masaya koymuştur (Satır 282). Anne tencerenin kapağını masadan alıp “al kapat bakalım kapağını” diyerek Elif’e uzatmış ve kapağı masaya Elif’in önüne koymuştur (Satır 283). Elif kapağa bakmaktadır (Satır 284). Anne Elif’i izledikten sonra parmağı ile önce kapağı sonra tencereyi göstererek

“kapat” demiştir (Satır 287). Elif kapağı alarak tencereye kapatarak bir taraftan da gözünü kaşımaktadır (Satır 288).

Yemeğin Ocağa Konulması Sırasındaki Sohbeti

03.08.2004 tarihinde annenin Elif ile etkileşime girebilme amacıyla gerçekleştirdiği kabak yemeği pişirme etkinliği yemeğin ocağa konulması sırasındaki sohbeti ile devam etmiştir.

Örnek 4

Bağlam: Annenin ve Elif’in birlikte malzemeleri tencereye koymasının ardından annenin “tamam şimdi yemeğimizi koyabiliriz” demesinin ardından sohbet şöyle gelişir.

No	Sözel İfadeler	No	Sözel Olmayan İfadeler
		388	A:Tezgahın yanına gitti. Bulaşık makinesinin üzerinden kibrit aldı. Ocağın yanına gitti.
	A: Bak kibritle yakıyorum		Elif’e döndü ve kibriti Elif’e gösterdi.
		389	E: Kibrite baktı. Sonra ayağa kalktı. Tezgahın yanına gitti. Tezgahtan citos paketini aldı
		390	A: Ocağı yaktı. Elindeki kibrite üfledi. Çöpe attı ve Elif’e baktı.
		391	E:Citos paketini açmaya çalışıyor.
392	A: Yok artık <u>citos mu</u> yicen olmaz.		Citos paketini Elif’in elinden aldı.Elif’e bakıyor.
393	E: Olmaaaz	394	E: Annesini eli ile itti. Citos paketini almaya çalışıyor.
395	A: Elif çok citos yiyosun ama		Elif’e baktı ve citosu havaya kaldırarak geri çekti.
396	E: aaa yabi yabi aa	397	E: Citosu almaya çalışıyor. Elle

No	Sözel İfadeler	No	Sözel Olmayan İfadeler
			rini sallayarak annenin kar- nına vurdu.
398	A: <u>BANA VURUYORSUN ?</u>		Eli ile kendini gösterdi ve kaşla- rını kaldırarak başını aşağı yukarı salladı.
399	E: Olmaaaz yayıo	400	Anneye bakıyor.
401	A: Tencereyi ocağa koy önce al.		Parmağı ile masada duran tencere- nin kapağına vurdu.
		402	E:Tencereye baktı. Masanın yanı- na gitti. Tencerenin kapağını tut tu.
	A:Tut	403	A: Kapağın üstüne elini koydu Tencerenin sapını parmağı ile gös- terdi.
		404	E: Sapından tuttu.
405	A: Bunu da tut		Parmağı ile diğer sapı da gösterdi
		406	E: Diğer sapını da tuttu.
407	A: Bunun üstüne		Parmağı ile ocağı gösterdi
		408	E: Ocağa baktı.Tencereyi kaldırdı Ocağa gitti. Tencereyi ocağa koydu
409	A: <u>AFFERİM KIZIMA BENİM CİTOSU HAKETTİ.</u>		Citosu açıyor
410	E: aaa ooo	411	E: Gülerek zıplıyor anneye bakıyor.
		412	A: Citosu Elif'e verdi.

Yukarıdaki örnekte, anne bulaşık makinesinin üzerinden kibriti alıp ocağın yanına gitmiştir. Anne “bak kibritle yakıyorum” diyerek kibriti Elif’e göstermiştir (Satır 388). Elif kibrite bakmış ve ayağa kalkmıştır. Tezgahın yanına giderek tezgahtan citos paketini almıştır (Satır 389). Anne ocağı yakmış ve elindeki kibrite üfleyerek çöpe atmıştır (Satır 390). Elif citos paketini açmaya çalışmaktadır (Satır 391). Anne citos paketini Elif’in elinden alarak “yok artık citos mu yicen” diyerek Elif’e bakmıştır (Satır 392). Elif “olmaz” diyerek (Satır 393) eli ile anneyi itmiştir (Satır 394). Anne citos paketini geri çekerek “çok citos yiyosun ama” diyerek açıklamaya çalışmıştır (Satır 395). Elif “aa yabi yabi” diyerek (Satır 396) annenin karnına vurmuştur (Satır 397). Anne eli ile kendini göstererek “bana vuruyorsun” diyerek başını aşağı yukarı sallamış ve bir süre Elif’e bakmıştır (Satır 398). Elif “olmaz yayio” diyerek (Satır 399) anneye bakmıştır (Satır 400). Anne “tencereyi ocağa koy önce” diyerek parmağı ile tencerenin kapağına vurmuştur (Satır 401). Elif tencereye bakmış sonra masanın yanına gitmiş ve tencerenin kapağını tutmuştur (Satır 402). Anne kapağı almasını engellemek için kapağın üstüne elini koymuş “tut” diyerek parmağı ile tencerenin sapını göstermiştir (Satır 403). Elif tencerenin sapından tutmuştur (Satır 404). Anne “bunu da tut” diyerek parmağı ile tencerenin diğer sapını da göstermiştir (Satır 405). Elif tencerenin diğer sapını da tutmuştur (Satır 406). Anne “bunun üstüne” diyerek parmağı ile ocağı işaret etmiştir (Satır 407). Elif ocağa bakmış, tencereyi kaldırmış ve tencereyi ocağa koymuştur (Satır 408). Anne citosu açmış ve “afferim kızıma benim citosu hak etti” diyerek ödüllendirmiştir (Satır 409). Elif “aa ooo” sevinç sesleri çıkarmış (Satır 410) gülerek zıplamış ve diğer yandan anneye bakmıştır (Satır 411).

Malzemelerin Toplanması Sırasındaki Sohbeti

03.08.2004 tarihinde annenin Elif ile etkileşime girebilme amacıyla gerçekleştirdiği kabak yemeği pişirme etkinliği malzemelerin toplanması sırasındaki sohbeti ile devam etmiştir.

Örnek 5

Bağlam: Anne yemeğin ocağa konulmasının ardından malzemelerin toplanması için Elif'e "Elifçim bunu da dolaba koyar mısın lütfen ?" diyerek kabakları dolaba koymasını istemiştir. Elif citos yiyerek annenin uzattığı kabak torbasına bakmaktadır. Anne "hadi hadi" diyerek elinde torba ile beklemiştir. Elif bunun üzerine kabak torbasını almış ve buzdolabının yanına gitmiştir. Anne Elif'in arkasından giderek buzdolabının kapağını açmış "aşağıya" diyerek parmağı ile nereye koyacağını göstermiştir. Elif sepete doğru eğilmiş ve sepeti çekerek kabak torbasını sepete koymuştur. Anne tekrar mutfakta dolanmaya başlayan Elif'e "Afferim afferim çok teşekkür ederim" diyerek ödüllendirmiş ve lavabonun yanına giderek bir bez almıştır. O sırada Elif buzdolabının yanında durmuş citos yemektedir. Anne ile Elif arasında gelişen etkileşim aşağıda görülmektedir.

No	Sözel İfadeler	No	Sözel Olmayan İfadeler
422	A: Elifçim benim için masayı <u>SİLER MİSİN?</u>		Arkası dönük çeşmede el bez yıkıyor.
		423	E: Buzdolabının yanında durmuş anneyi izliyor.
424	A: Elif – masayı siler misin?		Elif'e doğru döndü. Masanın yanına geldi. El bezini masaya koydu. Bezi parmağı ile gösterdi.

No	Sözel İfadeler	No	Sözel Olmayan İfadeler
		425	E:Çitos yiyerek anneye bakıyor Beze baktı ve bekliyor.
426	A: Hadi gel masayı silelim At onu ağzına		Elifin yanına gitti. Elinden tuttu. Başını biraz yana eğerek yüzüne bakıyor.
		427	E: Çitosunu ağzına attı. Beze baktı.Masanın yanına geldi.
428	A: Böyle sil		Elif'in elini besin üzerine koydu. Kendi elini Elif'in elinin üzerine koydu. Biraz birlikte sildiler.
			Anne elini çekti. Elife bakıyor.
	A: sil sil sil		Elini açtı. Avuç içi aşağıya baka cak şekilde tuttu. Bir iki kere daire sel şekilde elini çevirdi.
		429	E: Masayı siliyor.
		430	A: Masadaki sürahiyi biraz yana çekti. Elif'i izliyor.
431	A: Buraları da sil		Parmağı ile masayı gösterdi.
		432	E: Annenin gösterdiği yerleri siliyor.
433	A: Hıhı çok güzel / Silmeye devam et		Elif'i izliyor Sandalyenin üzerinden havluyu aldı.Ve pencereye asıyor.
		434	E: Masayı siliyor.
435	A: Çok güzel Elifçim /		Tekrar Elif'in yanına geldi.Elif'i izliyor.

No	Sözel İfadeler	No	Sözel Olmayan İfadeler
436	E: aaa oooo	437	E: Gülümseyerek çığlık attı.
		438	A: Elif'in arkasına geçti. Bez tut an elinin üzerine elini koydu.
	A: Hın hıın hııııın hıın		A: Silerken araba sesi taklidi ya pıyor. Birlikte siliyorlar.
		439	E: Gülümsüyor ve siliyor
		440	A: Elini Elif'in elinden çekti.
		441	E: Elini bezden çekti.
442	A: Ver bana BEZİ		Elif'in yanında duruyor. Elini açıp beze doğru uzattı. Elif'e bakıyor.
		443	E:Annenin eline baktı. Bezi aldı. Anneye uzattı.
444	A: Teşekkür ederim		Bezi aldı ve lavabonun yanına gitti.

Yukarıdaki örnekte, anne Elif'e arkasını dönmüş çeşmede elbezi yıkarken bir taraftan da "Elif benim için masayı siler misin?" diyerek Elif'ten masayı silmesini istemiştir (Satır 422). Elif buzdolabının yanında dikilmiş anneyi izlemektedir (Satır 423). Anne Elif'e doğru dönerek masanın yanına gelmiştir. Anne elindeki elbezini masaya koymuş ve parmağı ile elbeziyi göstererek "Elif masayı siler misin" diyerek sorusunu tekrar etmiştir (Satır 424). Elif çitos yiyerek anneye bakmaktadır. Bir süre beze bakarak beklemektedir (Satır 425). Anne Elif'in yanına giderek elinden tutmuş ve başını biraz yana eğerek "hadi gel masayı silelim at onu ağzına" diyerek yüzüne bakmıştır (Satır 426). Elif çitosunu ağzına atmış ve

bir süre beze baktıktan sonra masanın yanına gelmiştir (Satır 427). Anne Elif'in elini bezin üzerine koymuş ve kendi elini de Elif'in eli üzerine koyarak "böyle sil" diyerek bir süre birlikte silmişlerdir. Anne bir süre sonra elini çekmiş ve elini avuç içi aşağıya bakacak şekilde tutup bir iki kez dairesel şekilde çevirerek "sil sil sil" demiş ve Elif'e model olmuştur (Satır 428). Elif masayı silmektedir (Satır 429). Anne masadaki sürahiyi biraz yana çekerek Elif'i izlemektedir (Satır 430). Ara sıra parmağı ile masayı göstererek "buraları da sil" diyerek devam etmesini sağlamıştır (Satır 431). Elif annenin gösterdiği yerleri silmektedir (Satır 432). Anne Elif'i izlemekte ve "hıhı çok güzel" diyerek ödüllendirmiştir. Anne bir süre bekledikten sonra sandalyenin üzerinden havluyu alarak pencereye asmış bu arada da " silmeye devam et" diyerek Elif'in devam etmesini sağlamaya çalışmıştır (Satır 433). Elif masayı silmektedir (Satır 434). Anne tekrar Elif'in yanına gelmiş ve "çok güzel Elifçim" diyerek ödüllendirmiştir (Satır 435). Elif "aaa-ooo" diyerek sesler çıkarmakta (Satır 436) ve gülümseyerek çığlık atmaktadır (Satır 437). Anne bir süre Elif'i izledikten sonra Elif'in arkasına geçmiş ve elini bez tutan elinin üzerine koymuştur. Anne "hıın hııııın hıııın" araba taklidi yaparak masayı birlikte silmişlerdir (Satır 438). Elif gülümseyerek silmeye devam etmektedir (Satır 439). Anne elini Elif'in elinden çekmiştir (Satır 440). Elif de elini bezden çekmiştir (Satır 441). Anne Elif'in yanında durarak elini beze doğru uzatmış ve " ver bana bezi" diyerek Elif'e bakmıştır (Satır 442). Elif önce annenin eline bakmış ve masadan bezi alarak anneye vermiştir (Satır 443). Anne bezi alarak "teşekkür ederim" demiş ve lavabonun yanına gitmiştir (Satır 445).

4.6. Anne-Çocuk Arasındaki Etkileşimlerin Otistik Çocuğun Dil Gelişimini Etkilemesi

Elif'in etkileşimlerinde mutfak etkinlikleri sırasındaki sohbetlere sözel katılımlarını nasıl yansıttığını anlayabilmenin yolu pasta yapma ve kabak yemeği pişirme sırasındaki sohbet örneklerini ve yıl içinde anne ile yapılmış yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bilgileri incelemektir. Bu sohbet konularını hatırlamak gerekirse şöyle sıralanabilir;

Pasta Yapma

a. Pasta Yapmaya Hazırlanma Sırasındaki Sohbeti

b. Pastanın Yapılması Sırasındaki Sohbeti

-Malzemelerin İsimlendirilmesi

-Malzemelerin Karıştırılması

c. Pastanın Sarılması ve Dolaba Konulması Sırasındaki Sohbeti

d. Malzemelerin Toplanması Sırasındaki Sohbeti

Kabak Yemeği Pişirme

a. Yemek Yapmaya Hazırlanma Sırasındaki Sohbeti

b. Yemeğin Yapılması Sırasındaki Sohbeti

-Malzemelerin isimlendirilmesi

-Malzemelerin doğranması ve tencereye konulması

c. Yemeğin Ocağa Konulması Sırasındaki Sohbeti

d. Malzemelerin Toplanması Sırasındaki Sohbeti

Elif'in pasta yapma ve kabak yemeği pişirme etkinlikleri sırasındaki sohbet örnekleri incelendiğinde mutfak ortamında yapılan etkinlikler sırasında geçen sohbetlerden çeşitli şekillerde etkilendiği söylenebilir. Bunun kanıtı olarak pasta yapma etkinliği sırasındaki malzemelerin isimlendirilmesi sohbetine sözel katılımları gösterilebilir (Bkz. Örnek 2). Kabak yemeği pişirme etkinliği sırasında malzemelerin doğranması ve tencereye konulması sohbeti (Bkz. Örnek 3), yemeğin ocağa konulması sırasındaki sohbeti (Bkz. Örnek 4) gösterilebilir. Bu örneklerle bakıldığında Elif'in sohbet sırasında annenin söylediği nesne isimlerini tekrar ederek sohbete katıldığı görülmektedir.

Anne ile yapılmış olan yarı yapılandırılmış bir görüşmede anne Elif'in etkinliklere sözel katılımını "...hadi kek yapalım kek yapalım diyorum o da kek yapalım diyor.." şeklinde ifade etmiştir (Grş M # 2, 09.04.2004, sf.16). Anne görüşmenin devamında ise görüşlerini "...boyama yaparken bak bu kalem yeşil bununla boyadık bu yüzden bu kalp yeşil diyorum gösteriyorum o da tekrar ediyö yeşil diyo..." şeklinde ifade etmiştir (Grş M # 2, 09.04.2004, sf.24). Elif'in öğretmeni Yeşim Hanım ile yapılan bir görüşmede "... eee Elif bana ilk geldiğinde inanılmaz davranış problemleri olan bir çocuktu göz kontağı çok azdı. Eee sürekli bağırır ve bağırarak isteklerini yaptırmaya çalışan bir çocuktu. Yani o zamanlar kelime yok denecek kadar azdı..." şeklinde ifade etmiştir (Grş Y # 1, 15.07.2004, sf.2). Yeşim hanım Elif'in sekiz aydır kendisinden eğitim aldığını ifade ederken Elif'in şu an ki dil gelişimi ile ilgili düşüncelerini "...ama şimdi Elif çok iyi durumda ben öyle düşünüyorum. Yani artık ağlamak yerine kelimelerle kendini ifade etmeyi tercih ediyö. Çok uzun cümleler kurmasa bile mesela istemediği zaman " istemiyorum" diyebiliyö göz kontağı çok iyi ee bazen iki kelimelik cümleler bile kurabiliyö tabi ben bunda gerçekten

Mediha hanımın çok etkili olduğunu söylemeliyim. Mediha hanım gerçekten çok iyi ve çocuğuna nasıl davranması gerektiğini bilen bir anne. Elif gerçekten çok şanslı bir çocuk. Mediha hanım her şeyine her yaptığına Elif'i de katar mutlaka. Ben açıkçası Elif dil açısından bu düzeye gelmiş ise bunda Mediha hanımın rolü daha büyük diye düşünüyorum. Zaten kuruma anne için başvurduğunuzda ben tereddütsüz Mediha hanımı önermiştim...” şeklinde ifade etmiştir (Grş Y # 1, 15.07.2004, sf.4-5).

Anneden ve Elif'in öğretmeninden alınan bilgiler ve sohbetler sırasındaki örnekler incelendiğinde annenin Elif ile gerçekleştirdiği etkinliklerin Elif'in dil gelişimini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Yukarıda Elif'in mutfak etkinlikleri sırasındaki sohbetlerinden nasıl etkilendiğine ilişkin örnekler verilmiştir. İzleyen bölümde ise elde edilen tüm araştırma bulguları özetlenerek ilgili literatürün ışığı altında tartışılacaktır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümün amacı, birinci bölümün sonundaki genel araştırma soruları ve ikinci bölümün sonunda video teyp analizi sonucunda ulaşılan araştırma sorularına ilişkin bulguları özetlemek ve yorumlamaktır. Aşağıda birinci ve ikinci bölümün sonunda yer alan araştırma soruları sıralanmaktadır.

1- Annenin otistik çocukların dil gelişimlerine ilişkin düşünceleri ve varsayımları nelerdir ?

2- Annenin günlük yaşam içinde çocuğu ile birlikte gerçekleştirdiği etkinlikler nelerdir? Bunun anne için önemi nedir ?

3- Günlük yaşam etkinlikleri sırasında otistik çocuk bu etkinliklere nasıl katılmaktadır?

4- Annenin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme sırasında kullandığı sözel ve sözel olmayan stratejilerinde niceliksel farklılıklar var mıdır? Varsa nelerdir ?

5- Annenin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme sırasında kullandığı sözel olmayan stratejilerinde niteliksel farklılıklar var mıdır ? Varsa nelerdir ?

6- Anne çocuk arasındaki etkileşimler, otistik çocuğun dil gelişimini nasıl etkilemektedir ?

Araştırma sorularının yanıtları hakkında yapılan yorumların ışığı altında, otistik çocuğa sahip olan annelere ve ileri araştırmalara yönelik öneriler sunulacaktır.

Annenin otistik çocukların dil gelişimlerine ilişkin düşünceleri ve varsayımları nelerdir?

Anne otistik çocukların dil gelişimlerine yönelik düşünce ve varsayımlarını yarı yapılandırılmış bir görüşmede otistik çocuk eğitimi ile normal çocuk eğitimi arasında ya da dil gelişimlerinin geçtiği aşamalar açısından aralarında fark olmadığını, her iki çocuğunda aynı dil aşamasından geçtiğini fakat otistik çocukların daha yavaş ve biraz özveri ile bu aşamalardan ilerleyebildiğini belirtmiş, otistik çocukların sadece sözcük kullanmadıkları için ve söylenenleri her zaman çok iyi anlayamadıkları için ekstra bir zorluk olduğunu ifade etmiştir. Normal çocuklarda konuşmanın öğrenilmesinde izlenilen gelişimsel sıra, otistik çocuklarda da aynı olmasına karşın, otistik çocukların anlamlı mesaj gönderebilme ve mesaj alma gibi dilin etkin kullanım alanlarında güçlükler yaşadıkları belirtilmektedir. Otistik çocukların konuşma ve dil becerisini kazanmada görülen güçlükler, iletişim kurmada yetersizlik ve sınırlılık yaşamalarına sebep olmaktadır (Lord ve Paul, 1997; Collway, Myles ve Earles, 1999). Annenin otistik çocukların dil gelişimlerine yönelik bu görüşleri literatür ile uygunluk gösterdiği söylenebilir.

Anne aynı görüşmenin devamında Elif'in dil ve iletişim gelişimine yönelik olarak Elif'in çok nadir kelimeler söylediğini, tam bir iletişim biçimi olarak kullanmadığını, Elif'in probleminin konuşamamak değil konuşmamak olduğunu söylemiştir. Anne Elif'in düşündüğünden çok daha hızlı bir şekilde öğrendiğini fakat anlatmak için kullanmadığını, isteklerini ses tonlamaları kullanarak, eliyle göstererek ifade etmeye çalıştığını belirtmiştir.

Annenin bu görüşleri Haris ve Boyle (1985), Wetherby ve Prizant (1993) ile Lord ve Paul (1997) görüşleri ile paralellik göstermektedir. Bu araştırmacılara göre, konuşabilen otistik çocuklar ilk sözcüklerini anlamlı ve başka sözcüğe bağlayarak kullanamazlar. Bunun yanı sıra, otistik çocukların dil bilgisi kurallarına uygun sözcük öbeklerini kazanabilmelerine rağmen benzer durumlar için genelleme yapamadıklarını ve öğrendikleri sözcükleri iletişim amaçlı kullanmak yerine ihtiyaçları doğrultusunda kullanma gibi özellikler gösterdiklerini ifade etmektedirler.

Anne 30.05.2004 tarihinde yapılmış olan yarı yapılandırılmış görüşmede Elif'in dil becerilerine yönelik düşüncelerini Elif'in en büyük probleminin olaylarla isimleri ya da nesnelerle sözcükleri ilişkilendirmemiş olmasıdır şeklinde ifade etmiştir. Literatürde ise otistik çocukların günlük yaşamdaki nesneleri adlandırmak için yetersiz sözcük dağarcığına sahip oldukları ve sahip oldukları sözcükleri ise ihtiyaçları doğrultusunda kullandıkları belirtilmektedir (Turnbull ve diğerleri, 2002; Lord ve Paul, 1997). Annenin ifade ettiği görüşlerinin literatür ile uygunluk göstermekte olduğu söylenebilir.

Annenin günlük yaşam içinde çocuğu ile birlikte gerçekleştirdiği etkinlikler nelerdir?

Bunun anne için önemi nedir ?

Annenin günlük yaşam içinde çocuğu ile birlikte gerçekleştirdiği etkinlikleri belirlemek üzere anne-çocuk ev ortamında iki ay süreyle gözlem yapılmıştır. Bu süre içinde gözlenen etkinlik çeşitleri Tablo 2.3' te (Bkz. Sf.76) görülmektedir. Buna göre anne çocuğu ile birlikte günlük yaşam içerisinde 8 görülme sayısı ile mutfak etkinlikleri paylaşmaktadır. Bunu 5 sayısı ile nesne resmi çizme altına nesnenin adını yazma ve birlikte okuma oyunu; 3 sayısı ile yemek yeme ve banyo yapma oyunu; 2 sayısı ile jelibon yeme oyunu; 1 sayısı ile ise manikür pedikür oyunu, büyük sayıyı bulma oyunu, sayı sayma oyunu, Elif'in kağıda sözcükler yazması ve birlikte okuma oyunu, harflerden hece oluşturma oyunu ve serbest boyama oyunu izlemektedir. Annenin günlük yaşam içinde çocuğu ile birlikte mutfak etkinlikleri ile ilgili oyunlar oynadığı, bir başka deyişle mutfak etkinliklerinin geniş yer tuttuğu görülmektedir.

Anne 09.04.2004 tarihli yarı-yapılandırılmış bir görüşmede günlük yaşam içerisinde çocuğu ile gerçekleştirdiği etkinliklere yönelik görüşlerini günlük hayatın içerisinde eğlenmeyi tercih ettiğini, yapılan her şeyin Elif açısından eğlenceli olmasını sağlamaya çalıştığını, örneğin diş fırçalamanın da eğlenceli bir oyun olabileceğini belirtmiş ve yemek yapmaca oynamadıklarını gerçekten mutfağa gidip yemek yaptıklarını ifade etmiştir

Bir başka yarı-yapılandırılmış görüşmede anne günlük yaşam içerisinde çeşitli etkinlikleri Elif ile paylaşmasının nedenini ve kendisi için önemini Elif'in karşılıklı oturup hikaye okumaktan hoşlanmadığını, Elif'in daha çok birlikte ev içinde ve ev dışında gerçek

hayatla ilgili şeyleri yapmayı sevdiğini belirtmiş özellikle mutfak etkinliklerini çok sevdiğini ifade etmiştir.

Annenin görüşmelerde ifade ettiği gibi günlük yaşam içerisinde çocuğu ile paylaştığı etkinlikler kalıplaşmış ve belli bir yapılandırmayı gerektiren kurallı oyunlar şeklinde gerçekleşmemektedir. Annenin çocuğu ile paylaştığı etkinlikler incelendiğinde, bunların çocuğu merkez alan ve çocuğu etkinlikte aktif kılan, etkinlikleri doğal ortamlarda gerçekleştiren ve çocuğu ile konuşmalarında sık sık çocuğuna konuşma fırsatları verdiği ve annenin günlük rutin etkinlikleri tercih ettiği dikkati çekmektedir. Sosyal etkileşimci yaklaşıma göre dil, sosyal bağlamlarda öğrenilir. Sosyal ortamları ve olayları anlayabilmek konuşmayı desteklemektedir (Prizant ve diğerleri, 1997). Literatür incelendiğinde, günlük rutinler, annenin çocuğu ile sık sık konuşabilmesine, sorular sormasına, yönergeler verebilmesine, çevresindeki nesneler hakkında bilgi verebilmesine, bazı olaylar hakkında açıklamalar yapabilmesine ve çocuğun konuşma ve etkinlik sırasında sıra almasını öğrenmesinde fırsatlar sağlamaktadır (Sussman, 1999). Bunun yanı sıra, dili sistematik ortamlarda ve edimsel ilkeler çerçevesinde kazandırmayı amaçlayan çalışmalar çocuğu pasifliğe iterek sadece pekiştirilen sözcüklerin üretimine fırsat vermektedir. Bu durum çocuğun çevresi ile etkileşimini ortadan kaldırmaktadır (Watling, 1996; Thompson, Paige, McKerchar ve Dancho, 2004). Annenin çocuğu ile yaptığı rutin işler sırasında da bu etkinlik sürecini yaşattığı görülmüştür

Anne ile yapılmış olan yarı-yapılandırılmış bir diğer görüşmede günlük yaşam etkinliklerini paylaşmanın kendisi için bir diğer önemini ise bir sözcük öğretmek için

zorlamadığını, zorlamanın Elif’te iyi sonuç vermediğini fakat günlük rutinleri beraber eğlenceli hale getirerek paylaştığını çünkü günlük rutinlerde görsellik ve işitmenin aynı anda olmasından dolayı mutlaka öğrendiğini ifade etmiştir. Sosyal etkileşimci yaklaşıma göre dil, günlük yaşam içinde yer alan rutin işler ve oyunlar sırasında ortaya çıkan etkileşimler sonucu öğrenilir. Sosyal ortamlarda çocuk fiziksel ve sosyal çevreden öğrendiği kavramları dil ediniminde kullanmaktadır (O’shea, O’shea ve Algazzine, 1998; Uzuner, 1996). Bu annenin de günlük yaşam içinde çocuğu ile birlikte doğal ortamlarda rutin etkinliklere geniş bir yer verdiği dikkati çekmektedir. Sonuç olarak, annenin otistik çocuğun dil gelişimini ve aralarındaki etkileşimi artırabilmek için günlük yaşam içinde gerçekleşen rutin etkinliklere yer verdiği görülmektedir.

Günlük yaşam etkinlikleri sırasında otistik çocuk bu etkinliklere nasıl katılmaktadır?

Günlük yaşam etkinlikleri sırasında ve video-teyp kayıtları incelendiğinde Elif’in de etkileşimlere katıldığı gözlemlenmiştir. Elif günlük yaşam içinde gerçekleşen bu etkinliklere annenin söylediklerini yerine getirerek, annenin söylediklerini sözel olarak tekrar ederek, anneyi izleyerek ve etkinliği yaparak katılmaya çalışmıştır.

Video teyp kayıtları incelendiğinde Elif mutfak etkinliklerine annenin istediği malzemeleri ya da eşyayı alıp anneye vererek, pastayı ve yemeği karıştırarak, malzemeleri doğrayarak, yumurta kırarak, malzemeleri toplayarak ve çöpleri çöpe atarak, annenin etkinlik sırasında kullandığı nesne isimleri veya eylem bildiren sözcükleri tekrar ederek, annenin yönelttiği soruları yanıtlamaya çalışarak, annenin yaptıklarını izleyerek, anne model olduğunda, elinden tuttuğunda ya da işaret ettiğinde etkinliği yaparak katılmıştır.

Elif'in etkinliklere katılımında annenin Elif'e karşı olan tutumu önemli rol oynamaktadır. Anne, Elif'in etkinlik sırasındaki sözel ve sözel olmayan her türlü katılımını fark etmekte ve bunu değerlendirmektedir. Elif'in etkinlik ile ilgili olan veya olmayan bütün sözel katılımlarına ilgi göstermiş ve elif'in başlattığı konu etrafında onunla sohbet etmeye çalıştığı görülmektedir. Elif'in yanlış ifade ettiği sözcüklerde anne yanlışın üzerinde durmadan doğrudan sözcüğün doğrusunu ifade ederek Elif'in söylediği sözcüğü onaylamaktadır. Anne, Elif'in etkinliğe izleyerek katıldığı zamanlarda da Elif'in bir şeyler yaparak etkinliğe katılması için onu zorlamamaktadır. Anne Elif'in izlediği durumlarda etkinlik ile ilgili konuşmaya devam ederek, elindeki nesneleri göstererek, sorular sorarak çeşitli taklitler yaparak ya da Elif'in ilgisi yönünde konuşarak tekrar ilgisini etkinliğe çekerek aralarında ki etkileşimi sürdürmeye çalışmaktadır. Etkinlik sırasında soru sorma, taklit yapma, gerçek nesneleri gösterme sosyal etkileşim için fırsatlar yaratması ve çocukların eğlenceli bir deneyim yaşamalarına yardımcı olması bakımından önem taşımaktadır (Weitzman, 1992; Sussman, 1999). Elif etkinliğe katıldığı zamanlarda anne Elif'in sözel ve sözel olmayan katılımlarını övgü ile karşılamaktadır. Bunun, Elif'in bir sonraki etkinliklere katılımını artırıcı yönde etki etme olasılığı yüksektir. Anne aynı zamanda etkinlik sırasında etkinliğin ismini, kullanacakları malzemelerin isimlerini kağıda yazmakta ve Elif'e yazıyı göstererek okumaktadır. Anne etkileşimler sırasında Elif'e resim, nesne gösterme veya yazı yazmak yoluyla görsel ip ucu sağlamaktadır (Sussman, 1999; Weitzman, 1992). Bununla Elif'in dikkatini etkinliğe çekmektedir. Etkinlik sırasında yazıyı kullanmak dil becerileri ve geçmiş bilgilerin yapılanmasına, yazıya olumlu düşünce ve farkındalık geliştirmeye yardım etmektedir (Weitzman, 1992).

Literatür incelendiğinde, otistik çocukların göz kontağı kurmama, fiziksel temastan kaçınma, anne babaya ve insanlara karşı ilgisiz davranma ve dikkatlerini bir işe yoğunlaştıramayan hareketli çocuklar oldukları ifade edilmektedir (Barnard ve diğerleri, 2001; Lord ve Paul, 1997). Yapılan gözlemlerde Elif'in de genellikle etkinliği izlemekte ve etkinliğe katılmakta zorlandığı, çevresindeki eşyalarla ilgilendiği görülmüştür. Buna karşın, Elif'in mutfak etkinliklerinin her aşamasında etkinliğe katılımları dikkati çekmektedir. Elif'in etkinliğe katılımlarında annenin oluşturduğu etkileşim ortamının özelliklerinin etkili olduğu düşünülmektedir. Annenin etkileşim ortamını yapılandırma özellikleri incelendiğinde, Elif'in sözel ve sözel olmayan katılımını sağlamak için fırsatlar veren ve bu katılımları övgüyle karşılayan, etkinlikleri doğal ortamlarda gerçek nesneler ile gerçekleştiren, çocuğun dikkatini etkinliğe çekebilmek için sorular soran, sık sık yaptığı işle ilgili açıklamalar yapan, Elif yardım ederek etkinliğe katılımını cesaretlendiren, söylediği sözcükleri yazarak ya da ilgili nesneleri göstererek anlamını destekleyen bir tutum sergilediği görülmektedir. Annenin etkileşim ortamını bu şekilde yapılandırması otistik çocuğun dili kazanabilmesi ve anne ile etkileşimlerinin yükseltilebilmesi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

Annenin pasta yapma ve kabak yemeği pişirm sırasında kullandığı sözel ve sözel olmayan stratejilerinde niceliksel farklılıklar var mıdır? Varsa nelerdir ?

Anne mutfak etkinlikleri sırasındaki sohbetlerini sözel stratejileri üzerine yapılandırarak Elif'in dil edinimine aralarındaki etkileşimi artırmaya yardımcı olduğu söylenebilir. Anne mutfak etkinlikleri süreci içinde soru sormak, etiketlemek, vurgulamak, azaltmak, komiklik

yapmak, ödüllendirmek, pekiştirmek, genişletmek, şarkı söylemek, açıklama yapmak, duraksayarak söylemek olmak üzere on bir çeşit sözel strateji kullanmıştır.

Aşağıda mutfak etkinlikleri sırasında annenin kullandığı sözel stratejiler ile ilgili üçüncü bölümde yer alan tablolarda yer alan bulgular özetlenerek yorumlanmakta ve sözel stratejilerin önemi literatüre dayalı olarak tartışılmaktadır.

Soru Sormak

Video-teyp kayıt analizleri incelendiğinde, mutfak etkinlikleri sırasında annenin Elif ile etkileşimlerinde sık sık sorular sorduğu görülmüştür. Anne bu davranışı ile çocuğunun etkinliğe dikkatini çekerek aralarındaki etkileşimi artırmaya çalışmıştır. Anne ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sırasında Elif ile etkileşimlerini artırabilmek için anne oyun oynarken yaptıkları şeyleri mutlaka söylediğini, onun ne yaptığını sorduğunu böylece onun sözel olarak cevap vermesini ya da ilgisinin sürekliliğini sağlayarak dikkatini çekmeye çalıştığını ifade etmiştir. Literatür incelendiğinde de konuşma sırasında çocuklara sorulan sorular çocuklarda ki dili geliştirmektedir. Annelerin çocuklarına sık sık kısa, cevabını içinde içeren veya cevap beklemeksizin sorular sorduklarında çocuklarında dil kazanımını kolaylaştırdığı belirtilmektedir (Rappaport,1996; Cazden, 1988).

Anneler dili geliştirmek ve kolaylaştırmak için; “Süt mü istiyorsun ?, Dolabın çekmecesini gördün mü?, Çorabını mı arıyorsun?” gibi tipik sorular sormaktadırlar. Böylece anneler, bu soruları sorarak çocukların neyi ifade etmek istediklerini onlara hatırlatmakta, dikkatlerini çekmekte ve çocukları ile etkileşime geçmektedirler. Bu durum çocuklarda dil gelişimini olumlu yönde etkilemekte ve anne çocuk arasındaki etkileşimi

arttırmaktadır (Rappaport, 1996; Cazden, 1988). Yapılan gözlemlerde de annenin etkinlikler sırasında Elif'e "dondurma mı istiyorsun?" gibi cevabını içinde içeren sorular sorduğu gözlemlenmiştir (Günlük 34, 12.05.2004, sf.47). Anne böylece çocuğun dikkatini çekerek vereceği cevabı hatırlatmış ve aralarında ki etkileşimi yükseltmeye çalışmıştır. Chin, Bernard-Opitz (2000), yaptıkları çalışma sonucunda annelerin çocukları ile etkileşimleri sırasında sorular sormasının çocuklarındaki cevap verme, konuşmayı devam ettirme ve sıra alma davranışında artışlar olması bakımından önem taşımakta olduğunu belirtmişlerdir.

Etiketlemek:

Video-teyp kayıt analizleri incelendiğinde, mutfak etkinlikleri sırasında annenin çocuğu ile etkileşimlerinde nesneleri kişileri ve yaptıkları olayları isimlendirdiği görülmüştür. Anne ile yapılan yarı yapılandırılmış bir görüşmede "birlikte yaptığınız bir etkinliği anlatır mısınız?" sorusu üzerine anne bir mutfak etkinliği yaparken bütün malzemeleri birlikte çıkardığını, malzemeleri çıkarırken mutlaka isimlerini söylemeye çalıştığını, böylece etrafındaki şeyleri tanımış olacağını, yeni şeyler öğreneceğini düşündüğünü ifade etmiştir. Literatür incelendiğinde, aileler bulundukları "yeri" "yaptıkları olayları" "nesneleri" betimlediklerinde çocukların dil gelişimine önemli katkılar sağlamaktadırlar. Bir veya iki sözcüklü dil performansına sahip çocuklarda dili geliştirmek için etiketlemeyi kullanmak çocukların olayları adlandırmalarına ve yeni sözcük kazanmalarına yardım etmektedir (Susman, 1999; Rappaport,1996; Honig, 2003)

Örneğin;Çocuk çiziyor. Anne izliyor ve ' çiziyorsun' diyor. Çocuk beşiğinin içine oyuncak bebeğini koyuyor. Anne ' bebek uyuyor'diyor. Çocuk topu atıyor. Anne ' topu atıyorsun'

diyor. Çocuk oturuyor. Anne 'oturuyorsun' diyor" (Rappapaort,1996 s.312). Yapılan gözlemler sırasında da annenin sık sık etiketlemek stratejisini kullandığı gözlemlenmiştir. Bu gözlemlerden birisinde anne dolaptan tabakları çıkarıp masaya koymuş ve bu sırada tabaklarımızı da koyalım masaya diyerek etiketlemek stratejisini kullandığı gözlemlenmiştir (Günlük 38, 05.06.2004, sf.101). Blicharski (2002), anne ve çocuk arasında geçen sohbetin gelişimini incelemiştir. Bu araştırma bulguları, annelerin çocukları ile karşılıklı konuşmalarında çok sık sözel ifadeler, betimleyici ifadeler kullanmasının çocuklarındaki sözcük dağarcığının genişleyerek olumlu yönde etkilendiğini göstermesi bakımından önem taşımaktadır.

Annenin çocuğu ile paylaştığı deneyimlerde sürekli olarak yorum yapması ve olaylara çocuğun dikkatini çekmesi ve çocuğunun fikrini, duygularını paylaşmasına fırsatlar vermesi, onu konuşması için teşvik etmesi asıl amacına ulaşmasına olanak sağlamaktadır (Rappaport, 1996; Weitzman, 1992). Anneler, çocukların yaptıklarını yorumladıkları zaman çocukları ile ortak konuda konuştuklarını ve çocuklarını konuşmaya teşvik ettiklerini görmektedirler. Anneler, çocuklarına o an ne yaptıklarını ifade ettiklerinde ve olayları betimlediklerinde çocuklarının dil kazanımını başlatmaktadırlar. Böylelikle anneler çocuklarına, ne yapıyor, ne izliyor takip ederek onlara rehberlik etmektedirler. Yapılan yorumlar ve sorulan sorular dil gelişimi üzerinde baskı yaparak dil gelişimini arttırmaktadırlar (Rappaport, 1996).

Vurgulamak

Video-teyp kayıt analizleri incelendiğinde, mutfak etkinlikleri sırasında yapılan gözlemlerde annenin çok sık kullandığı etkileşim stratejilerinden birisi de vurgulamak stratejisi olduğu görülmüştür. Yapılan yarı- yapılandırılmış görüşmelerde anne Elif'e bir şeyler söylerken onunla konuşurken mutlaka vurgulayarak yüksek ses tonuyla konuşmaya dikkat ettiğini, böylece dikkatini çekmiş olduğunu ifade ederek bunun önemini de vurgulamaya çalışmıştır. Literatür incelendiğinde de annelerin çocukları ile konuşma sırasında ses tonlarını yükselterek ve konuşma vurgusunu abartarak sözcükleri seslendirdikleri belirtilmektedir (Rappaport, 1996; Bıyıklı ve diğerleri, 2002; Weitzman, 1992). Böylelikle anneler çocukları ile konuşmalarında uyarlamalar yapmaktadırlar. Annenin çocuğu ile konuşması sırasında ses bilgisel boyutlarda ve dilin kullanımının tüm boyutlarında değişiklikler yapması çocukların dikkatini çekmeyi ve konuşmaya katılımını sağlamaktadır. Bunun yanında annelerin çocuklarıyla ses tonu ve vurgusunu değiştirerek konuşması sözel dili olmayan çocuklarda etkileşimi sağlamada ip ucu niteliği taşımaktadır (Rappaport, 1996). Yapılan gözlemlerde de annenin ses tonunu yükselterek konuştuğunda Elif'in dikkatini etkinliğe çektiği ve ipucu verdiği gözlemlenmiştir. Bunların sonucunda ise literatür incelendiğinde annenin yaptıklarının literatür ile uygunluk gösterdiği söylenebilir.

Azaltmak

Video-teyp kayıt analizleri incelendiğinde, mutfak etkinlikleri sırasında annenin çocuğu ile etkileşimlerinde bu stratejiyi çok sık kullandığı gözlenmiştir. Anne ile yapılan yarı- yapılandırılmış bir görüşmede ise Elif ile konuşurken çok uzun cümleler kullanmamaya dikkat ettiğini, ne yapacaksa onu söylediğini ifade etmiştir. Literatür

incelendiğinde, annelerin kısa, basit ve anlaşılır sözcüklerle konuştukların da dile model olmanın yanı sıra çocuklarının iletişime katılımını arttırdıkları belirtilmektedir (Rappaport, 1996).

Annelerin kısa, basit sözcüklerle konuşmaları çocuğun sözcük dağarcığını genişletmekte ve çocuğun konuşmasına fırsatlar vermektedir. Annelerin bu davranışı çocuğun dil gelişimini geliştirmekte ve anne ile etkileşimini artırmaktadır (Rappaport, 1996; Bıyıklı ve diğerleri, 2002; Konrot ve diğerleri, 2001).

Komiklik yapmak

Yapılan eylemin yada söylenilen sözcüklerin hoş gidecek şekilde ifade edilmesi çocuğun konuşulan konuya odaklaşmasını sağlamaktadır. Video-teyp kayıt analizleri incelendiğinde, mutfak etkinlikleri sırasında annenin çeşitli ses taklitleri gibi hoş gidecek şeyler yaptığı gözlenmiştir. Yapılan yarı-yapılandırılmış bir görüşmede ise anne etkinlikler sırasında çeşitli komik sesler çıkararak Elif'in dikkatini çekmeye çalıştığını ve bunun Elif'in çok hoşuna gittiğini ve bunun üzerine Elif'in de yapmak istediğini belirtmiştir. Literatür incelendiğinde de annenin şakacı ve rahat olması çocuğun iletişim kurma isteğini ve iletişime katılımını yükselttiği ifade edilmektedir. Annenin yaratıcı olması çocukların dil kazanımını ve anne ile etkileşimini olumlu yönde etkilemektedir (Rappaport, 1996; Susman, 1999). Bunların yanında çocukla fiziksel iletişimi sağlayan gıdıklama, hareket oyunları gibi oyunlar aynı amaca hizmet etmektedir (Darıca ve diğerleri, 2002). Bu durumda, annenin yaptıklarının literatür ile uygunluk gösterdiği söylenebilir.

Ödüllendirmek

Dil, kısa sürede kazanılan ve gelişen bir beceri olmadığından çocuk gün boyunca her söylediği sözcük için desteklenmeli ve ödüllendirilmelidir (Dönmez ve diğerleri, 2000). Video-teyp kayıt analizleri incelendiğinde, mutfak etkinlikleri sırasında da annenin Elif'in sözel ve sözel olmayan katılımlarını sık sık övgü ile karşıladığı gözlenmiştir. Yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerin birinde anne teşvik edici şeyler yaptığını ve söylediğini, boya yaparken ne güzel boyuyorsun afferim dediğini, yaptığı faaliyetin adını da söyleyerek o anda yaptığı şeyle ilgili konuştuğunu onunla ilgisini işin bağlantısını kurmasını sağlamaya çalıştığını ifade etmiştir. Yapılan gözlemlerde de annenin Elif'in sözel ve sözel olmayan katılımlarını ödüllendirdiği gözlemlenmiştir. Bu durum Elif'in etkinliğe katılımını sağlamada ve sürdürebilmede önemli rol oynamaktadır. Literatür incelendiğinde, yapılan davranışların olumlu tepkilerle karşılanması o davranışın ileride tekrar ortaya çıkmasını artırmakta etkili olduğu belirtilmektedir. Annelerin, çocuklarının yaptıklarını ve söyledikleri olumlu sözleri, iletişime katılımlarını ödüllendirmeleri, çocukların iletişime katılımlarını cesaretlendirmekte ve anne-çocuk etkileşimini olumlu yönde arttırmaktadır (Pieterse ve diğerleri, 1996). Bu bağlamda annenin yaptıklarının literatür ile uygunluk gösterdiği söylenebilir.

Pekiştirmek

Çocuklarla sık sık konuşma dil edinimini kazanmada önem kazanmaktadır. Video-teyp kayıt analizleri incelendiğinde, mutfak etkinlikleri sırasında annenin Elif ile sık sık konuştuğu ve yeni öğrendiği sözcükleri etkinlik içinde sık sık kullandığı gözlemlenmiştir. Anne ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmede anne yeni bir şey yaptıklarında Elif

alışana kadar aynı sözcüğü kullandığını, eğer o sözcüğü öğrenmiş ise başka sözcüklere geçtiğini ifade etmiştir. Yapılan gözlemlerde de annenin pekiştirmek stratejisini sık sık kullandığı gözlemlenmiştir. Nesne resmi yapma etkinliği sırasında anne renk renk papatya resmi çizmiş ve her defasında papatya diyerek tekrarlamıştır. Etkinliğin devamında Elif de papatya sözcüğünü tekrarlamaya başlamıştır (Günlük 34, 12.05.2004, sf.43). Literatür incelendiğinde, annelerin çocuklarının konuşmalarına karşılık verdiği sürece, onların mevcut sözcük miktarını artırmakta ve bilinen sözcükleri pekiştirmekte oldukları belirtilmektedir. Sözel veya sözel olmayan iletişimde olsun annelerin çocuklarının konuşmalarını görmezden gelmemeleri çocukları ile aralarındaki etkileşimi etkilemektedir. Anneler çocuklarına cevap vermede ya da bir şeyleri anlatmada farklı yollara başvurabilirler. Bu yanıtlar sözel veya sözel olmayan şekillerde olabilir. Fakat annelerin çocuklarına yanıt verebilmek için çaba göstermeleri çocuklarda konuşmayı cesaretlendirebilmekte ve bu durum anne-çocuk arasındaki etkileşimi arttırmaktadır (Rappaport, 1996). Anneler bu etkileşimi sağlamak için çocuklarının öğrendiklerini pekiştirebilmeleri için tekrarlar yapmalarını sağlamalı ve bunun için fırsatlar vermelidirler (Dönmez ve diğerleri, 2000). Annenin, öğretmeyi planladığı yeni sözcük için, sözcüğün geçtiği bir kitabı çocuğuna okuması çocukta yeni sözcüklerin pekişmesine fırsatlar vermektedir. Ayrıca annenin öğrenilen sözcükleri hatırlatmada çocuğu ile iş birliği yapması örneğin: “*Kuzen Sara hindistan cevizini seviyor*”, “*David’in evinin arkasında ahududu yetiştiriyor*” çocukta eski sözcüklerin unutulmamasını ve sürekli kullanımını sağlamaktadır (Rappaport, 1996).

Genişletmek

Video-teyp kayıt analizleri incelendiğinde, mutfak etkinliği sırasındaki gözlemlerde annenin genişletmek stratejisine de büyük oranda yer verdiği gözlemlenmiştir. Anne ile yapılan yarı- yapılandırılmış bir görüşmede ise anne öğrendiği bir sözcükten sonra yanına farklı bir sözcük ya da benzerlerini koyduğunu fakat bunu çok metodik yapmadığını ama olabildiğince dikkat ettiğini mesela biberi yeni öğrenecekse onu mutlaka bir cümle içinde kullandığını, yeni sözcük ile ilgili şeyler yaptırmaya çalıştığını sözcük dağarcını yavaş yavaş genişletmeye çalıştığını ifade etmiştir. Literatür incelendiğinde, annelerin çocuklarının sözcük hazinesini çok iyi bilmeleri ve takip etmeleri önem taşımaktadır. Annenin, çocuğunun hangi sözcükleri bildiğini tespit etmiş olması ve bundan sonrada çocuğuna hangi sözcükleri kazandırmak istediğini bilmesi çocuğunun yeni sözcükler kazanmasına, sözcük dağarcığını genişletmesine ve dil kazanımını hızlandırmış olmaktadır. Annenin çocuğu ile hangi konular hakkında konuşacağını planlaması çocuğu ile etkileşimini artırmada ve çocuğun yeni sözcük kazanımında anneye fırsatlar vermektedir. Bu durum anne-çocuk arasındaki etkileşimi olumlu yönde etkilemektedir (Pieterse,Cairns ve Treolar, 1996; Weitzmant, 1992).

Yapılan bir başka yarı yapılandırılmış görüşmede anne sadece evde değil evin dışın da da bir şeyler yaptıklarını, markete, parka gittiklerini böylece çok yeni şeyler öğrendiğini ifade etmiştir. Literatür incelendiğinde, annelerin markete gitmek, kısa gezintiler, hayvanat bahçesine gitmek gibi ev dışı etkinlikleri çocukları ile paylaşmaları çocuklardaki sözcük dağarcını olumlu yönde etkilediği belirtilmektedir. Annenin yaptıklarının literatür ile uygunluk gösterdiği söylenebilir.

Cümleleri genişletme, yeni yapılar, sözcükler ekleme çabaları gösteren annelerin çocuklarında daha gelişmiş bir dil düzeyi görülmektedir. Annenin kullandığı belirli konuşma modelleri çocukların dil gelişimini daha çok desteklemektedir (Darıca ve diğerleri, 2002).

Dil öğretmek için kullanılan teknikler annelerin çocukları ile etkileşimde bulunma yollarını temel almaktadır. Çocuklar yeni sözcükler öğrendikçe anneler yaşantıları ile ilişkili olarak öğrenilen sözcüklerin yanlarına yeni kelimeler eklemelidir (Pieterse, Cairns ve Treolar, 1996). Bu durum yeni sözcüklerin kazanımını sağlamaktadır. Örneğin: Çocuk arabayı gördüğü anda “araba “ diyor. Annenin “büyük araba” olarak ifadeler kullanması yeni sözcükleri kazanmasını sağlayacaktır (Rappaport, 1996).

Kullanılan sözcüklerin çocuğun anlama düzeyinde olması yeni sözcükler kazanmada önemli rol oynamaktadır. Annenin anlaşılır sözcükler kullanması ise anne çocuk arasındaki etkileşimi artırmaktadır (Dönmez ve diğerleri, 2000).

Şarkı Söylemek

Video-teyp kayıt analizleri incelendiğinde, mutfak etkinlikleri sırasında az kullanılan etkileşim stratejisi olduğu görülmektedir. Yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerde anne Elif’in şarkı söylemekten çok hoşlandığını, yazı yazma çalışırken ya da boya yaparken veya evin içinde yapılabilen her hangi bir etkinlik sırasında söylemek istediklerini şarkı şeklinde söylemenin bile Elif’in çok hoşuna gittiğini ve hemen etkinliğe katılıp tekrar ettiğini böylece dikkatini de çektiğini ifade etmiştir. Literatür incelendiğinde, annelerin etkileşim sırasında ifade etmek istedikleri sözcük ya da cümleleri birleştirerek müzikal olarak ifade

etmeleri çocukların etkinliğe dikkatini çekmelerini ve çocukların eğlenceli bir deneyim yaşamalarını sağladıkları belirtilmektedir (Sussman, 1999; Weitzman, 1992).

Açıklama Yapmak

Video-teyp kayıt analizleri incelendiğinde, annenin çocuğu ile mutfak etkinlikleri sırasında kullandığı stratejilerden birisi de açıklama yapmak stratejisidir. Yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerde anne yapılması o an mümkün olmayacak bir şey istiyorsa Elif bunu ona nedeni ile birlikte açıklamaya çalıştığını ifade etmiştir. Yapılan gözlemlerde dolma yapma etkinliği sırasında anne Elif'ten salça istemiş ve Elif ise anneye yağ getirmiştir. Anne ise o yağ ama hayır onu keke kullanıyoruz ben salça istiyorum diyerek açıklamasını yapmıştır. (Günlük 40, 10.06.2004, sf.180). Böylece anne Elif'in etkinlikten kopmasını engelleyerek aralarındaki etkileşimin devam etmesini sağlamıştır. Literatür incelendiğinde annelerin, günlük rutin işleri çocukları ile paylaşımları sırasında söylediği sözcükler veya eylemler hakkında çocuğuna bilgiler vermesi aralarındaki etkileşimi arttırdığı belirtilmektedir (Sussman, 1999; Weitzman, 1992). Bu durumda annenin yaptıklarının literatür ile uygunluk gösterdiği söylenebilir.

Duraksayarak Söylemek

Video-teyp kayıt analizleri incelendiğinde, mutfak etkinlikleri sırasında annenin sık sık duraksayarak söylemek stratejisine yer verdiği gözlemlenmiştir. Anne ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmede anne Elif'e bir şeyleri söylerken vurgulu söylemenin yanında uzatarak ve heceleyerek söylediğini böylece Elif'in dikkatini çekmiş olduğunu ve kelimeleri daha kolay öğrendiğini ifade etmiştir. Yapılan gözlemler de nesne isimlerini

yazma etkinliği sırasında anne kağıda mısır yazmış ve mıı-sıır diyerek okumuştur (Günlük 34, 12.05.2004, sf.49). Anne böylece Elif'in dikkatini etkinliğe çekerek sözcük kazanımını kolaylaştırmaya çalışmıştır. Literatür incelendiğinde, annelerin etkinlik sırasında sözcükleri veya cümleleri söylerken heceleyerek söylemesi çocuğun dikkatini çekerek aralarındaki etkileşimi yükseltmekte oldukları belirtilmektedir (Susman, 1999; Uzun, 2003).

Annenin pasta yapma ve kabak yemeği pişirme sırasında kullandığı sözel olmayan stratejilerinde niteliksel farklılıklar var mıdır? Varsa nelerdir?

Anne mutfak etkinlikleri sırasındaki sohbetlerini sözel olmayan stratejileri üzerine yapılandırarak Elif'in dil edinimine aralarındaki etkileşimi artırmaya yardımcı olmaktadır. Anne mutfak etkinlikleri süreci içinde göz kontağı kurmak, yanıt vermesini beklemek, görsel ipucu vermek, yardım etmek ve jest mimik kullanmak olarak beş çeşit sözel olmayan stratejisi kullanmıştır.

Aşağıda bu stratejiler yıl içinde anne ile yapılan görüşmelere yer verilerek ve literatür ile desteklenerek açıklanacaktır.

Göz Kontakı Kurmak

Video-teyp kayıt analizleri incelendiğinde, mutfak etkinlikleri sırasında annenin dikkat ettiği stratejilerden biride göz kontakı kurma stratejisi olmuştur. Anne ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmede anne göz kontakı kurarak konuşmaya dikkat ettiğini bunun iletişimi kolaylaştırdığını ve Elif ondan bir şeyler beklediğimi fark ediyor şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. Literatür incelendiğinde, anne ve çocuk arasındaki yüz yüze duruş ve karşılıklı bakış etkileşimin düzenlenmesinde çekirdek rolü oynadığı

belirtilmektedir. Bunun yanı sıra, etkileşimin düzenlenmesinde çekirdek rolü oynayan göz kontağı, konuyu başlatma, sürdürme ve bitirme gibi sosyal davranışları ayarlayabilmeyi sağlamaktadır. Annenin konuşma sırasında çocuğunun gözlerine bakarak göz kontağı kurması, çocuğu iletişim için cesaretlendirmektedir. Aynı zamanda annenin “Bana bak” gibi basit yönergeleri kullanması, annenin çocuğu ile göz kontağı kurmasını kolaylaştırmaktadır (Rappaport, 1996; Arnold, Semple, Beale ve Fletcher-Flinn, 2000).

Yanıt Vermesini Beklemek

Video-teyp kayıt analizleri incelendiğinde, mutfak etkinlikleri sırasında yapılan gözlemlerde annenin yanıt vermesini beklemek stratejisini sık sık kullandığı görülmüştür. Anne ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmede anne mutlaka konuşmalarına ya da yaptığı işe Elif’in de katılmasını sağlamaya çalıştığını, bir şey söylediği zaman başını Elif’in yüzüne doğru eğerek ona bakarak ondan yanıt vermesini beklediğini ifade etmiştir. Yapılan gözlemlerde ise annenin bu etkinliklerde de sık sık bu stratejiyi kullandığı gözlenmiştir. Anne banyo yapma etkinliği sırasında Elif’in eline şampuan dökerek saçına sür demiş ve Elif’in gözlerine bakarak bir süre beklemiştir. Elif ise bir süre anneye baktıktan sonra şampuanı saçına sürmeye başlamıştır (Günlük 37, 28.05.2004, sf.89) Anne böyle yapmakla Elif’e sıra alma davranışını kazandırmaya çalışmakta ve etkinliğe katılımını arttırmaktadır. Literatür incelendiğinde, annenin karşılıklı konuşmalarda dudaklarını aralama, başını veya vücudunu hafif yana eğme, çocuğun gözlerine bakma gibi vücut hareketleri yaparak çocuktan cevap beklemesi ve onlara fırsatlar vermeleri çocukların sohbete katılımını ve sıra alma davranışını geliştirdiği belirtilmektedir (Pieters ve diğerleri, 1996; Rappaport, 1996; Susman, 1999).

Ses yada hareketleri taklit ettirmek, çocuğun hoşlandığı bir etkinliği başlatarak beklemesini sağlamak ve sıra alma becerisi için fiziksel olarak yardım etmek ya da model olmak bu becerileri geliştirebilmektedir (Tekin-İftar ve diğerleri, 2003). Annenin yaptıkların literatür ile uygunluk gösterdiği söylenebilir.

Görsel İp ucu Vermek

İp ucu, belli uyaranlar varlığında ne yapılması gerektiğinin karşıdaki kişiye hatırlatılmasıdır. İp ucu verme çocukların olumlu davranışları yapmasına zemin hazırlamaktadır (Özyürek, 2001). Yapılan video-teyp kayıtları incelendiğinde, mutfak etkinlikleri sırasında annenin sık sık görsel ip ucu kullandığı gözlenmiştir. Anne ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmede anne bir şey yaparken dolaptan bütün meyve veya sebzeleri alarak masanın üzerine koyduğunu, kağıda isimlerini yazdığını ve bunun çok iyi sonuç verdiğini çünkü orda görselliğin kulağın her şeyin birbirinin içine çok iyi girdiğini ve mutlaka öğrendiğini ifade etmiştir. Bir başka yarı-yapılandırılmış görüşmede anne nesnelerin resimlerini çizmek Elif'in ilgisinin iyice o nesneye yoğunlaşmasına neden olduğunu ve altına da nesnenin adını yazıp heceleyerek okuyunca o sözcük ile nesneyi eşlediğini, okumasına yazmasına konuşmasına çok şeye katkısı olduğunu düşündüğünü ifade etmiştir. Yapılan gözlemlerde de, anne ile Elif'in puding yapma etkinliği sırasında anne puding paketini Elif'e gösterdi ve kağıda puding yazdı ve heceleyerek okudu. Elif puding paketini eline aldı baktı ve puding dedi (Günlük 24, 22.05.2004, sf.26). Anne görsel ipucu vererek Elif'in dikkatini çekmiş ve sözcük dağarcığının gelişmesini sağlamaya çalışmıştır. Literatür incelendiğinde, etkileşim sırasında çocuğa resim, nesne gösterme ya da yazı yazmak yoluyla görsel ipucu sağlamak aralarındaki etkileşimlerini yükselterek

sözcük dağarcığını genişletmektedir. (Susman, 1999; Weitzman, 1992). Anneler çocuklarının gereksinimlerini tahmin edip giderdiği sürece çocuklar konuşma gereksinimi hissetmeyecektir (Dönmez ve diğerleri, 2000). Görsel ip ucu kullanmak çocukların etkinliğe fiziksel olarak ya da sözel olarak katılımlarına fırsatlar sağlamaktadır (Susman, 1999; Weitzman, 1992). *”Çocuk susamıştır. Anne bunu hissettiği anda çocuğun karşısına bir bardak ve bir sürahi koyması ve çocuğunun istemesini beklemesi çocuğun ne istediğini annesine ifade etmesi için ip ucu sağlayacak ve etkileşime zemin hazırlayacaktır. Eğer çocuk istemiyorsa anne “sen benden ne istiyorsun” (Rappaport, 1996. s.310) gibi annenin yönlendirmeler yapması çocuğun dili kullanmasına olanak sağlamaktadır. Böylelikle çocuk dili kullanarak anneden bir şey istemekte ve anne ile etkileşime geçmektedir.*

Yardım Etmek:

Yeni ses, sözcük ve eylemleri öğrenmede yardım etmenin büyük rolü olmaktadır (Pieterse ve diğerleri, 1996; Dönmez, 2000). Video-teyp kayıt analizleri incelendiğinde, annenin mutfak etkinlikleri sırasında sık sık yardım etmek stratejisini kullandığı görülmüştür. Yapılan yarı yapılandırılmış bir görüşmede anne bir şey yaparken yönergeyi anlamadıysa elinden tuttuğunu ve birlikte yaptıklarını sonra da aferin kızım ne güzel yaptın diyerek ödüllendirdiğini bu durumda Elif’in daha istekli olduğunu böylece daha çabuk öğrendiğini ifade etmiştir. Yapılan gözlemlerde de, anne kahve yapma etkinliği sırasında çekmeceyi açarak Elif’ten cezveyi istemiştir. Elif tepki vermemiş sadece bakmıştır. Anne Elif’in elinden tutarak cezveye doğru götürmüş ve cezveyi aldırması ve cezve demiştir (Günlük 24, 19.05.2004, sf.25) Anne böylece Elif’in etkinliğe katılımını sürdürmeye çalışmış ve aralarındaki etkileşimi yükseltmiştir.

Literatür incelendiğinde, annelerin çocuklarının yanlışlarını düzeltmeye karşılık, yanlış davranışların yerine geçecek olumlu davranışlar düşünmeleri gerektiği belirtilmektedir. Anneler, çocuklarına yeni davranışlar kazandırırken ve çocuklarının yanlış davranışlarını düzeltirken olumlu davranışlar göstererek çocuklarına model olmalıdır. Annelerin çocuklarına fiziksel yardım, model olma, işaret ipucu davranışını göstermeleri çocuklarının iletişime katılmasını ve iletişime karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamaktadır. Anne olumlu davranışlar göstererek model olduğunda çocuğunda anlamayı ve kavramayı yükseltmektedir. Böylece çocukta dil gelişim seviyesi yükselmektedir (Rappaport, 1996).

Jest ve Mimik Kullanmak

Video-teyp kayıt analizleri incelendiğinde, annenin kullandığı stratejilerden birisi de jest ve mimik kullanmaktır. Mutfak etkinlikleri sırasında annenin bu stratejiyi sık sık kullandığı gözlemlenmiştir. Anne ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmede anne “Elif ile konuşurken el işaretlerini kullandığını yüz ifadelerinin zaten konuşurken mutlaka devreye girdiğini ve daha etkili olduğunu ifade etmiştir. Yapılan gözlemlerde, boyama yapma etkinliği sırasında anne Elif’ten sarı boya istedi. Elif turuncu boyayı verdi. Anne başını sallayarak hayır bu sarı değil dedi. Elif anneye baktı ve boyayı bıraktı. Anne böylece söylediği sözcüğün anlamını başını yanlara doğru sallayarak desteklemeye çalışmış ve Elif’in etkinliğe katılımını sağlamıştır (Günlük 34, 12.05.2004, sf.50) Literatür incelendiğinde, etkileşim sırasında annenin gülümsemesi, kaşlarını kaldırıp indirmesi, başını aşağı yukarı sallaması gibi çeşitli vücut hareketleri yapması sözcüklerin anlamlarını

desteklemektedir (Rappaport, 1996; Pieterse ve diğerleri, 1996; Susman, 1999; Kaiser, 2000).

Annelerin çocukları ile etkileşimleri sırasında çocuğun dikkatini çeken hareket ve jestleri daha sık kullanırlar. Annenin çocuğu ile etkileşime geçebilmek için jest ve yüz ifadesini kullanması, vücut duruşunu ayarlaması, çocuğun dil kazanımını kolaylaştırarak anne ile çocuk arasındaki etkileşimi arttırmaktadır. Ayrıca konuşma sırasında yapılan jest ve mimiklerin çocuğun göz teması kurma ve sosyal etkileşime yönelik davranışlar göstermesine olanak sağlamaktadır (Pieterse ve diğerleri, 1996). Chin Hsu, Fogel ve Messinger (2001) araştırmalarında anne ve bebek arasındaki yüz yüze etkileşimleri ile bebeğin seslendirmeleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, annelerin bebeklerine güldüğü zaman bebeklerin çok fazla benzer seslerden oluşan heceleri kullanarak konuşma üretiminde bulunduğu görülmüştür. Bu araştırma sonucu anne çocuk etkileşimlerinde jest ve mimiklerin önemini vurgulaması açısından önem taşımaktadır.

Jest ve hareketlerin çocuğu anne ile konuşmaya cesaretlendirmekte ve annenin ifade ettiği sözcüklerin anlamlarını desteklemektedir. Böylelikle çocuklar, annelerin söylediği sözcükleri anlamamış olsalar bile, ifade edilen sözcükler jest ve mimiklerle desteklendiğinde çocuğa ip ucu sağlamaktadır ve çocuklar sözcüklere daha kolay anlam verebilmektedirler (Rappaport, 1996).

Anne çocuk arasındaki etkileşimler, otistik çocuğun dil gelişimini nasıl etkilemektedir?

Anne ile Elif arasındaki etkileşimlerin Elif'in dil gelişimini nasıl etkilediğini görmek için Elif'in eğitimcisi ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşme incelenebilir.

Elif'in eğitimcisi olan Yeşim hanımla yapılan yarı yapılandırılmış görüşmede Yeşim hanım Elif ile ilk karşılaştıkları döneme ait dil gelişimi ile ilgili olarak Elif'in ilk geldiğinde inanılmaz davranış problemleri olduğunu ve göz kontağının çok az olduğunu belirtmiştir. Elif'in sürekli bağırarak ve bağırarak isteklerini yaptırmaya çalışan bir çocuk olduğunu, o zamanlar çok az sözcük bildiğini ifade etmiştir. Yeşim hanım Elif'in sekiz aydır kendisinden eğitim aldığını ifade ederken Elif'in şu an ki dil gelişimi ile ilgili olarak artık ağlamak yerine sözcüklerle kendini ifade etmeyi tercih ettiğini, çok uzun cümleler kurmasa bile istemediği zaman "istemiyorum" dediğini, iki sözcüklü cümleler kurabildiğini ve bunda Mediha hanımın çok etkili olduğunu söylemiştir. Bunun yanında Mediha hanımın gerçekten çok iyi ve çocuğuna nasıl davranması gerektiğini bilen bir anne olduğunu, Mediha hanımın her etkinliğe Elif'i de kattığını, Elif dil açısından bu düzeye gelmiş ise bunda Mediha hanımın rolü daha büyük olduğunu ifade etmiştir.

Bu araştırma kapsamında anne çocuk arasındaki etkileşimler ile dil gelişimi arasındaki neden sonuç ilişkisine bakılması amaçlanmamıştır. Bu çalışmada, otistik çocuğa sahip bir annenin mutfak etkinlikleri sırasında çocuğu ile etkileşimleri sırasında kullandığı stratejilerin betimlenmesi amaçlanmıştır. Annenin mutfak ortamında yapmış olduğu etkinlikler otistik çocuğun etkileşimlerinde sözel dili kullanmasında etkili olmuştur. Elif'in mutfak ortamındaki etkinliklere sözel ve sözel olmayan katılımlarının annenin kullanmış olduğu stratejiler doğrultusunda olduğu görülmektedir. Kısaca, etkileşim ortamları bu şekilde düzenlenmemiş ve anne çocuğu ile arasındaki etkileşimleri bu şekilde yönlendirmemiş olsaydı Elif'in etkinliklere sözel ve sözel olmayan katılımları bu boyut da olmayabilirdi. Anne çocuk arasındaki etkileşimlerin doğal ortamlarda meydana gelmesi;

annenın çocuğu ile etkileşimlerinde rutin işleri tercih etmesi ve etkinlikler sırasında ödüllendirmek, etiketlemek, soru sormak, azaltmak vb. gibi etkileşim stratejilerine yer vermesi otistik olan çocuğun etkileşime katılımlarında etkili olduğu görölmüştür. Bu tür etkileşim ortamlarının yaratılmadığı ortamlarda otistik olan çocukların etkileşim becerilerinin gelişmesi büyük ölçüde sınırlı kalmaktadır.

Benzer şekilde literatür ile karşılaştırıldığında özellikle otistik olan çocukların etkileşim alanındaki yetersizliklerini aşmalarında, annelerin günlük rutin işleri otistik çocukları ile paylaşmasının ve çocukları ile aralarındaki etkileşimleri arttıran stratejilere yer verilmesine öneminin vurgulanmakta olduğu görölmektedir.

5.1.Öneriler

Araştırmanın bulguları doğrultusunda, uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik çeşitli önerilerde bulunulabilir.

5.1.1 Uygulamaya Yönelik Öneriler

Mutfak ortamında anne ve çocuk etkileşimlerinin gözlenmesine dayalı olarak etkileşim ortamının düzenlenmesi, etkinliğin içeriği ve annenin kullandığı etkileşim stratejilerinin betimlendiği bu araştırma sonuçlarına bakarak otistik çocuğa sahip annelere çocukları ile etkileşim kurma ve bir etkinliği paylaşma hakkında şu öneriler getirilebilir;

1. Otistik çocuklar için de olumlu beklentiler içinde olabilirler.
2. Otistik çocukların sözel ve sözel olmayan tüm katılımları değerlendirilebilir.
3. Etkileşim ortamı anne-çocuk etkileşimlerine olanak verecek şekilde

yapılandırılabilir ve otistik çocuğun da bu etkileşimlere katılımları cesaretlendirilebilir.

4. Etkinliğe katılımını sağlamak için otistik çocuklara fiziksel yardım, model olma ve işaret ip ucu vererek yardım edilebilir.

5. Etkinlik sırasında otistik çocuklara nesneleri göstererek, yazı yazarak görsel ip ucu verilebilir.

6. Etkinlik sırasında otistik çocukların katılımları ödüllendirilebilir.

7. Otistik çocuklara da konuşmaları için fırsatlar verilebilir.

8. Otistik çocuklarla sözcükleri vurgulayarak konuşulabilir.

9. Ne tür etkinlik yapılacağı hakkında bilgi verilebilir.

10. Etkinlikte çeşitli nesneler ve yazı kullanılabilir.

11. Ortamda bulunan nesneler, kişiler ve olaylar hakkında açıklamalar yapılabilir.

12. Çevresindeki nesne, kişi ve olaylar etiketlenerek yeni sözcükler kazandırılabilir.

13. Yeni öğrenilen sözcükler etkinlik sırasında sık sık kullanılarak pekiştirilebilir.

14. Söylenilen sözcüklerin anlamını desteklemek ve dikkat çekmek için jest ve yüz ifadeleri kullanılabilir.

15. Otistik çocuklarla konuşmalarında göz kontağı kurulabilir.

16.Etkinlik sırasında ses veya yüz taklitleri yapılarak etkinlik eğlenceli hale getirilebilir.

17. Etkinlik sırasında başını eğerek veya dudaklarını aralayarak çocuklarından yanıt vermeleri beklenerek sıra almaları sağlanabilir.

18.Sözel ifadeler şarkı şeklinde söylenebilir ve eğlenceli deneyimler haline getirilebilir.

5.1.2 İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

İleri araştırmalara yönelik hem yöntemsel hem de sohbetin yapısına, işlevine uygun araştırmalar önerilebilir.

1.Bu araştırmadaki verilerin analizi sohbetin diğer öğelerini incelemek için yapılabilir.

2.Bu bulgular ışığında neden-sonuç ilişkisini araştırmaya yönelik deneysel araştırmalar desenlenebilir.

3.Otistik çocuğa sahip olan farklı anneler ile bu araştırma model alınarak incelenebilir.

4.Bu araştırma model alınarak otistik çocuk ve akranları, otistik çocuk ve kardeş, otistik çocuk ve babalar arasındaki etkileşimler incelenebilir.

5.Otistik çocuğun annesiyle olan sohbetleri dilin işlevleri bakımından incelenebilir.



EKLER

EK-1

SayınVakıf İlgilileri,

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencilerinden olan ben Zeliha GÖRGÜN'ün yapmakta olduğunu gösteren belge EK 1'de görülmektedir. Araştırmanın amacı ve yöntemi konusunda özet bilgiler ise EK 2'de verilen bilgilerin kurumunuzda gizli kalması aile ile yapılacak çalışmaların güvenilirliği bakımından önem taşımaktadır.

Ailelere görüşmenin içeriği konusunda sadece "Çocuğunuzla nasıl bir iletişim kurduğunuz ile ilgili olan bir görüşme" olacak bilgisi verilmesi yeterli olacaktır. Eğer görüşülen aileler arasından birisi, araştırmanın ikinci basamağı için devam etmek üzere uygun bulunursa, daha sonra aileye ayrıntılı bilgi verilecektir.

Bigilerinize sunar, işbirliğinizden ötürü teşekkür ederim.

Saygılarımla.....

Zeliha GÖRGÜN

EK-1 Öğrenci Belgesi

EK-2 Araştırma Planı

EK-2

Sayın Veli,

Marmara Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü'nde "otistik çocuğa sahip annelerin çocukları ile olan etkileşimleri" konulu Yüksek Lisans tezimi hazırlamaktayım. Bu çalışma çerçevesinde otistik çocuğa sahip anneler ile görüşme yapmam ve bunları odyo-teybe kaydetmem gerekmektedir. Bu görüşme sırasında annelere çocukları ile günlük yaşamları ya da oyun etkinlikleri sırasındaki etkileşimleri hakkında sorular yöneltmeyi planlamaktayım. Görüşmeler sırasında tutulan kayıtlar gizli tutulacaktır. Görüşmenin yaklaşık olarak bir saat süreceğini tahmin etmekteyim. Görüşme sizin için uygun olan bir tarih, saat ve yerde gerçekleştirilecektir.

Bu konu ile ilgili benimle iletişim kurmak isterseniz, 0212 535 69 43 veya 0 505 352 45 49 no'lu telefonlardan, 17:00-24:00 saatleri arasında ulaşabilirsiniz.

Zaman ayırdığınız ve çalışmama katkıda bulunduğunuz için teşekkür ederim.

Zeliha GÖRGÜN ÇAĞLAR

EK-3**YAZILI İZİN MEKTUBU**

Sayın Veli,

Ben Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalında yüksek lisans öğrencisiyim. Yüksek lisans tezimi “otistik çocuğa sahip annelerin çocukları ile etkileşimleri” konusunda hazırlamaktayım.

Yukarıda ifade ettiğim konuda bir araştırma yapabilmem için otistik çocuğa sahip bir annenin evinde gözlemler yapmam gerekmektedir. Bu nedenle, eğer siz izin verirsiniz 3 ay süre ile evinizde katılımcı gözlemci olarak gözlem yapmak istemekteyim. Ziyaretlerim sırasında, çocuğunuzla aranızda gerçekleşen etkileşimleri gözlemleyecek ve notlar tutacağım. Bu ziyaretler sırasında sizden günlük rutin işlerinizi değiştirmeniz istenmeyecektir. Bu çalışmanın devamında çocuğunuzla olan bir oyun etkinliği sırasında video teyp kaydı tutacağım. Ev ziyaretleri için size uygun olan gün ve saatler belirlenecek ve gelmeden önce haber verilecektir.

Araştırmanın sonunda bir rapor sunulacaktır. Bu çalışmada çocuğunuzun ve sizin isminiz gizli kalacaktır. Sizin ve çocuğunuzun ismi geçmesi gereken yerlerde kod isim kullanılacaktır.

Bu çalışmada elde edilen bilgiler bilimsel toplantılarda veya üniversitelerde öğretim amaçlı kullanılabilir. Otistik ocuğa sahip bir anne çocuğu ile nasıl etkileşime geçebileceğini bilememektedir. Bu nedenle, araştırma sonucunda elde edilen bulgular otistik çocuğa sahip diğer annelerin çocukları ile etkileşimlerini artırabilmeleri açısından önem kazanmaktadır.

Bu araştırmanın sonunda hazırlanacak olan raporun bir kopyası da size sunulacaktır. Bir sorunuz olduğunda benimle doğrudan iletişime girebilirsiniz.

Saygılarımla.....

Zeliha GÖRGÜN AğLAR

Tel: 0 212 535 69 43

KAYNAKÇA

- Arnald, A; Semple, J. R; Beale, I; Fletcher-Flinn, M.C.(2000) “Eye Contact in Children’s Social Interactions: What is Normal Behaviour” **Journal of Intellectuel and Developmental Disability**. Abingdon, 25, (3), 207-216
- Aydın, A.(2002) “Otistik Çocuklarda İletişim “**Farklı Gelişen Çocuklar**. Epsilon Yayınları. İstanbul
- Aydın, A.(2003) “**Otizimde İlk Adım**”.Epsilon Yayınları. İstanbul
- Aydın, B.(1997) **Çocuk ve Ergen Psikolojisi**. Marmara Üniversitesi Yayınları, No.1, İstanbul
- Aral,N.Kandır; A.Yaşar,M.(2001) **Okul Öncesi Eğitimi 2**. s.55. Unite3. Ya-Pa yayınları. İstanbul
- Alexander,T.(1969) “The Development of Language”.**Children and Adolescents** Atherton Press. New York.
- Bıyıklı,L; Baydık,B; Pınar,Ü. (2002) **İşitme Engelli Çocukların Aile Eğitimi**. XII.Ulusal Özel Eğitim Kongresi. Ankara Üniversitesi Yayınları. Ankara.
- Boyle,D,Thomas; Harris,I,Sandra. (1985) **Communication Problems in Autism**. Plenum Press. New York and Londra
- Bornard,J; Harvey,V; Patter,D; Prior,A. (2001) “What is Autism” **Action for Autism**.The

National Autistic Society Report for Autism Awareness Week. 27. Londra

Bedrosian, L.J.; Wanska, K.N.; Sykes, M.K.; Smith, J.A.; Dalton, M.B. (1988) "Conversational Turn-Taking Violations in Mother-Child Interaction" **Journal of Speech and Hearing Research**. 31, 81-86

Bogdan, R.C.; Biklen, S.K. (1998) **Qualitative Research for Education: An Introduction to Theory and Methods**. Allyn and Bacon Inc.

Bono, A. M.; Daley, T.; Sigman, M. (2004) "Relation Among Joint Attention, Amount of Intervention and Language Gain in Autism" **Journal of Autism and Developmental Disorders**. 34, (5), 495-496

Cazden, C.B. (1988) **Classroom Discourse The Language of Teaching and Learning**. Heinemann Portsmouth.

Carter, C.M. (2000) Using Choice with Interactive Play to Increase Language Skills in Children with Autism. Doktora Tezi. University of California

Colloway, J.C.; Myles, S.B.; Earles, L.T. (1999) "The Development of Communicative Functions and Means in Students with Autism" **Focus on Autism and Other Developmental Disabilities**. 14, (3), 140

Chantarasorn, A.; Suwattananand, N.; Saranastaporn, S. (2003) "The 3 PS for Preparing Autonomous Learners: A Dramatic Method" **Language and Language Teaching**. (6), 71-82

- Cirhinlioğlu, F. (2001) **Çocuk Ruh Sağlığı ve Gelişimi**. Nobel Yayınları. Ankara
- Dobert, L.M. (1984) **Ethnografic Research: Theory and Societies**. (2 nd Ed) New York,
N.Y: Prager Publisher
- Darıca,N; Abidoğlu,Ü; Gümüşcü,Ş. (2002) **“Otizm ve Otistik Çocuklar”**.Özgür Yayınları
İstanbul
- Dalp, Ş. (2004) **“Otistik Çocuklar” Kuramsal ve Uygulamalı Oyunlar ile Konuşma
Eğitimi**. Özen Logopathy Yayınları. Ankara
- Dönmez,B, N. (2000)**Oyun Kitabı**. Esin Yayınları. İstanbul.
- Dönmez,B,N; Abidoğlu,Ü; Dinçer,Ç; Erdemir,N; Gümüşcü,Ş. (2000) **DilGelişimi
Etkinlikleri**. Ya-Pa Yayınları. 3.Baskı. İstanbul
- Everard, P. M. (1976) **An Approach to Teaching Autistic Children**. Pergaman Press.
New York
- Erickson, F; Shultz, J. (1981) “What is Context Some Issues and Methods in The Analysis
of Social Competence” **Language in Educational Settings**. Norwood, N. J.
- Eraktan, Pelin. (2005). “Otizmde Tedavi Yaklaşımları”. **Sapiens Özel Eğitim ve
Rehabilitasyon Dergisi**. Sayı 1, 29
- Esen,Y; Özay, H. (2003) **Kaynaştırma Uygulamaları ve Özel Eğitim Gerektiren
Çocuklar**. 2.Baskı. Arşiv Yayıncılık, İzmir
- Güven, N; Bal, S. (2000) **“Dil Gelişimi ve Eğitim”**. Epsilon Yayınları. İstanbul.

- Gönen,M; Dalkılıç,U,N. (2000) **Çocuk Eğitiminde Drama**.Epsilon Yayınları. İstanbul
- Giralemetto, L; Ushycky, I. (1989) “Respond to Encourage Learning” **You and Your Baby: Building Communication**. Ünite 4, The Hanen Centre, Canada
- Greenspan, J.S; Wieder, S. (2004) **Özel Gereksinimli Çocuklar** (Çeviren:İsmail Ersevrim) Özgür Yayınları. İstanbul
- Honig, S.A. (2003) “Infants and Toddlers Development: Learning Turn-Taking Through Conversation” **Scholastic Early Childhood Today**. 17, (5), 22-24
- Jones, M. G; Araje, B. L. (2002) “The İmpact of Contructivism on Education: Language, Discourse and Meaning”. **American Communication Journal**, 5, (3)
- Jefryy,M,D. (1986). “Oyunun Gelişimi”. **Zihinsel Engelli Çocuk ve Gençlerin Eğitimi**.(çeviren: Şaban Dede). Karatepe Yayınları. Ankara.
- Karasar, N. (2002) **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. Nobel Yayınları. Ankara
- Kırcaali-İftar, G. (2003). “**Otistik Özellik Gösteren Çocuklara İletişim Becerilerinin Kazandırılması**”. Ya-Pa Yayınları. İstanbul
- Kırcaali-İftar, G; Tekin-İftar, E.(2004) **Özel Eğitimde Yanlıssız Öğretim Yöntemleri**. Nobel Yayınları. Ankara
- Korkmaz,B. (2000). “**Yağmur Çocuklar**”. Doğatı Yayınları. İstanbul
- Konrat, A. (2001) “Çocuklar Hareket ve Konuşma Ortamlarında Öğrenir” **Çocukta Dil**

ve Kavram Gelişimi. Açıköğretim Fakültesi Okulöncesi Öğretmenliği Lisans

Programı.12.Unite.145-164. 3.Baskı.Anadolu Üniversitesi Yayınları.Eskişehir

Korkmaz, B. (2002) “Otizm”. **Farklı Gelişen Çocuklar.** İstanbul

Kohler, W. F; Anthony, J. L; Steigher, A.S; Hoysan, M. (2001) “Teaching Social

Interaction Skills in The Integrated Preschool: An Examination of Naturalistic

Tactics”.**Topics İn Early Childhood Special Education Auistin.** 21, (2), 93

Kluth, P. (2004) “Autism, Autobiography and Adaptations” **Teaching Exceptional**

Children. 36, No: 4 New Oerlans

Koegal, L.R; Koegal,K.L. (1995) “Strategies for Initiating Positive Interactions and

İmproving Learning Opportunities” **Teaching Children with Autism.** Pro-ed.

Pennsylvanina

Kaiser, P. A. (2000) “Teaching Functional Communication Skills”.**Instruction of Stuednts**

With Severe Disabilities. 5th. Ed. 453-471, Marrill, Columbus, Ohio

Krestschmer, R; Krestschmer, L. (1978) **Language Development and Intervention with**

The Hearing –İmpaired Child. Baltimore: University Park Pres

Lord, C; Paul, R. (1997) “Language and Communication in Autism” **Handbook of**

Autism and Pervasive Developmental Disorders. 2.Ed. New York

Lord, C. (1985) “Contribution of Behavioral Approaches to The Language and

Communication of Persons with Autism” **Communication Probems in Autism.**

Plenum Press, New York and Londra

Milli Eğitim Bakanlığı (2002) “**Otistik Çocukların Eğitiminde Aile El Kitabı**”. MEB

Yayınları. Ankara

Mei-Yu,L. (2000) **Language Development in the Early Years**. Eric Digest D154.ERIC

Clearinghouse on Reading English and Communication Bloomington IN.No.ED

10-00

McConnell, R. S.(2002) “Interventions to Facilitate Social İnteraction for Young Children

With Autism: Review of Availeble Research and Recommendations for

Educational Intervention and Future Reseach” **Journal of Autism and**

Developmental Disorders. 32, No.5

Mehan, H. (1978) “Structuring School Structure”. **Harward Educational Review**. 48

Neuman, B, S. (2004) “Building Vocabulary” **Scholastic Parent and Child**. 12, 31

Oktay, A. (2004) **Yaşamın Sihirli Yılları Okul öncesi Dönem**. Epsilon Yayınları.

İstanbul

Özyürek, Mehmet. (2001) **Sınıf Yönetimi**. Karatepe Yayınları.Ankara

Öztürk,A. (2001) **Okul Öncesi Eğitimde Oyun**. Esin Yayınları. İstanbul

O’shea, L; O’shea, D.J; Algozzine,R. (1998) **Learning Disabilities From Theory**

Toward Practice. Merrill Prentice Hall.

Pieterse,M; Treloar,R; Cairns,S.(1996) **Küçük Adımlar.** Çeviren: Yıldız Uzuner,Gönül

Kırcaali-İftar.Gelişimsel Geriliği Olan Çocuklara Yönelik Erken Eğitim

Programı.3 .Kitap, 3-9, 27-30, 64-65 .Zihinsel Ozürlülere Destek Derneği.

İstanbul

Pieterse,M; Treloar,R; Cairns,S. (1996) **Küçük Adımlar.** Çeviren: Gönül Kırcaali-

İftar. Gelişimsel Geriliği Olan Çocuklara Yönelik Erken Eğitim Programı

2 .Kitap, 81- 82 . Zihinsel Ozürlülere Destek Derneği. İstanbul

Prizant, M.B; Schuler, L.A; Wetherby, M. A; Rydell, P. (1997) “Enhancing Language

and Communication Development: Language Approaches” **Handbook of Autism**

and Pervasive Developmental Disorders. 2.Ed, Plenum Press, New York

Rappaport,M. (1 996) “Strategies for Promoting Language Acquisition İn Children

With Autism ”**Behavioral İntervention for Children with Autism.** Maurice .

Capter Fourteen. 307-317. Pro.ed An İnternational Publisher. U.S.A

Persson, B.S. (2000) AQ Otistik Zeka ve Seviyeleri, Otizm. Sistem Yayıncılık, İstanbul

Shorracks, D. (1989) “The Development of Language and Communication” **Cognitive**

Approaches in Special Education. The Falmer Pres

Shultz, J; Florio, Sç,& Erickson, F. (1982) Where’s the Flor? Aspects of the cultural

organization of social relationships in communication at home and at school. In:
P. Gilmore & Glatthorn (Eds.) Children in and out of schools. Washington,
DC.:Center Applied Linguistics.

Stoke,S. (2000) **Developing Expressive Communication Skills for Non-Verbal.**

Children With Autism.<http://www.eric.cec.sped>

Sontrock, W.J. (1995) “Behavioral and Social Learning Theories” **The Science of Life**

Span Development. Brown and Benchmark.Madison

Sinason,V. (2002) **Çocuğunuzu Tanıyın.**(Çev:Füsün Doruker). Altın Kitaplar Yay.

İstanbul

Sussman, F.(1999) **More Than Words.**A Hann Centre Publication. Canada

Sigman, M; McGovern, W.C. (2005) “Improvement in Cognitive and Language Skills

From Preschool to Adolescence in Autism” **Journal of Autism and Developmental**

Disorders , 35, No.1

Sucuoğlu, B; Akıncı, A; Gümüşcü,Ş; Pişkin, Ü. (1988) **Otistik Çocuklar ve Eğitimleri.**

Ankara.

Sax, G.(1971) **Emprical Foundations of Educational Research.** New Jersey. Prentice

Hall, Inc.

Synder, S. L; Lindstedt, E. D. (1985) “Models of Child Language Development”

Communication Problems in Autism. Plenum Press, New York and Londra

Thompson,H.R; McKerchar,M.P; Dancho, A,K. (2004) “The Effects of Delayed Physical Promts and Reinforcement on İnfant Sign Language Acquisition. **Journal of Applied Behavior Analysis.** 37,(3), 379-383

Turan, A. (2002) **Sevgi Dili Konuşan Çocuklar.**Sistem Yayınları.İstanbul

Topbaş, S. (2001) “Dil Gelişiminin Sosyal Temelleri”. **Çocukta Dil ve Kavram**

Gelişimi.Açıköğretim Fakültesi Okulöncesi Öğretmenliği Lisans Programı.

5.Ünite. 3 .Baskı.Anadolu Üniversitesi Yayınları. Eskişehir

Turnbull, R; Turnbull, A; Shank, M; Smith, S. L. (2002) **Exceptional Lives.** Merrill Prentice Hall, Columby, Ohio.

Trecker, A. (2001) “Play and Praxis in Children with Autism: Observations and

Intervention Strategies” **Autism, A Comprehensive Occupational Therapy** .

Approach. 133-141. The American Occupational Therapy Association, Inc.

Uzuner,Y. (2001) “Pragmatik Gelişim”. **Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi.** Açıköğretim

Fakültesi Okulöncesi Öğretmenliği Lisans Programı.9.Unite. 145-164.

3 .Baskı.Anadolu Üniversitesi Yayınları. Eskişehir

Uzuner,Y. (1996) “ **Normal İşiten ve İşitme Engelli Çocuklardaki Okuma-Yazma**

Gelişiminin Sosyal Etkileşim Kuramına Göre İncelenmesi” Anadolu

Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.Cilt 6, Sayı 2

- Vuran, S. (2003) “Yetişkin-Çocuk İletişimi Stratejileri”. **Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi**. Açıköğretim Fakültesi Okul öncesi Öğretmenliği Lisans Programı. 8.Ünite, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir
- Wert, Y. B; Neiswort, T. J (2003) “Effects of Video Self-Modeling on Spontaneous Requesting in Children with Autism” **Journal of Positive Behaviour Interventions**. 5, 30-39
- Weitzman, E. (1992) **Learning Language and Loving It**. A Hann Centre Publication. Canada
- Watling, R. (2001) “Behavioral and Educational Intervention Approaches for Children with Autism” **Autism, A Comprehensive Occupational Therapy Approach**. 173 The American Occupational Therapy Association
- Wetherby, M, Amy; Prizant, M, Barry. (1993) “Communication in Preschool Autistic Children” **Preschool Issues in Autism**. Plenum Press. New York and Londra.