



Otizmlili Küçük Çocuklar ve Ebeveynlerinde Katılım: Çoklu Olgu Çalışması *

Emine Erden ¹, Hannah H. Schertz ²

Öz

Otizmlili üç küçük çocuğun anneleri ile etkileşimleri sırasında onların sosyal katılımlarını destekleyen ve engelleyen koşullar çoklu olgu çalışmasıyla incelenmiştir. Annelerin kontrol ve öğretim amaçlı yönergeler içeren davranışları ve otizmlili küçük çocukların rica içeren davranışları zaman zaman güç savaşlarının gözlemlendiği araçsal katılım ile sonuçlanmıştır. Bulgular, etkileşim partnerinin sosyal güdüyle başlattığı davranışına diğer etkileşim partnerinin sosyal güdüyle cevap vermesi ile sosyal katılımın kurulabildiğini göstermiştir. Sosyal amaçlı katılım başlangıcının otizmlili küçük çocuğun bireysel ilgi alanları üzerine kurulabilmesi ve yalnızca her iki etkileşim partnerinin süregelen sosyal amaçlı cevapları ile korunabilmesi, sosyal amaçlı etkileşimlerde eylemlerarası (transactional) bir sıranın var olduğunu göstermiştir. Eylemlerarası sıra boyunca iki partner arasındaki etkileşim resminin sabit kalmadığı, sürekli değiştiği, uyum sağladığı ve geliştiği gözlenmiştir. Bu bulgular, otizmlili küçük çocukların anneleri ile etkileşimlerinde, araçsal olmaktan ziyade sosyal amaçlı katılım anlarından muhtemelen keyif aldıklarının göstergesi olabilir. Bu nedenle, bir sonraki adımda otizmlili küçük çocukların ebeveynleri ile etkileşimleri sırasında (çocuğa sevdiği atıştırma gibi), sosyal olmayan motivasyonlar yerine, (çocuğun keyif alması, eğlenmesi gibi) sosyal motivasyonlara odaklanmak faydalı olabilir. Böyle bir yaklaşım otizmlili küçük çocuklarda sosyal amaçlı katılımı desteklemenin en umut verici yolu olabilir.

Anahtar Kelimeler

Otizm spektrum bozuklukları
Ebeveyn katılımı
Niteli çalışmalar
Otizmlili küçük çocuklar
Katılım

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 06.11.2021

Kabul Tarihi: 11.11.2022

Elektronik Yayın Tarihi: 31.01.2023

DOI: 10.15390/EB.2023.11379

* Bu makale Emine Erden'in Hannah Schertz danışmanlığında yürüttüğü "Otizmlili küçük çocuklarda sosyal katılım" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

¹ Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Türkiye, erdenemine@gmail.com

² Indiana Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü, ABD, hschertz@indiana.edu

Giriş

İnsanlarla etkileşimde söz konusu olan zorluk sadece esaslı bir zorluk olmayıp, aynı zamanda otizm spektrumundaki çocuklar arasında yaşam boyu süren bir durumdur (Amerikan Psikiyatri Birliği [APA], 2013). Bu nedenle, erken yaşlardan başlayarak, otizmlili küçük çocuklar ve ebeveynleri arasındaki katılım kavramının, sadece kelime sayısındaki nicel artışa güvenmek yerine, nitel bakış açısı aracılığıyla kapsamlı bir şekilde araştırılması gerekmektedir. Otizm spektrum bozukluğu (ASD)³ olan küçük çocuklar ile ebeveynleri arasındaki etkileşimler sırasında sosyal katılımı kolaylaştıran ve engelleyen faktörler nitel incelemelerle açıklığa kavuşturulabilir.

Otizmlili küçük çocuklar ve ebeveynleri etkileşime girdiğinde sosyal katılıma yol açan (veya açmayan) belirli eylemleri anlayarak erken yaşlarda sosyal iletişimde yeterliliğe ulaşılabilir. İlgili alanyazının (Blair, 2002; Raver, 2002) sosyal katılımdaki yetkinlik ile daha sonraki dil gelişimi ve akademik başarı gibi uyarlanabilir sonuçlar arasındaki yakın bağlantıyı vurgulamasından dolayı erken sosyal katılımı tesis etmek amacıyla bu tür eylemleri anlamak önem kazanmaktadır. Örneğin, okula hazır olma durumu, genç çocukların erken sosyal-duygusal gelişiminden oldukça etkilenir (Raver, 2002). Benzer şekilde, otizmlili küçük çocuklarda, erken sosyal yeterliliğin daha sonraki sosyal ve dil gelişimleri ile yüksek oranda ilişkili olduğu bulunmuştur (Charman vd., 2003; Freeman, Gülsrud ve Kasari, 2015; Markus, Mundy, Morales, Delgado ve Yale, 2000). Tüm bu bulgular, sosyal iletişim ve diğer gelişim alanları arasındaki ilişki açıkça belgelendiğinden, erken sosyal katılımı geliştirmeye odaklanan daha fazla çalışmaya duyulan ihtiyacın altını çizmektedir.

Sosyal ve Araçsal Katılım

Otizmlili küçük çocuklar ve ebeveynleri ya sosyalleşme amaçları ya da araçsal amaçlar (ebeveynlerin yönerge formlarını talep veya takip etmek) doğrultusunda yakın çevrelerindeki insanlarla katılım halinde olabilirler (Schertz, Call-Cummings, Horn, Quest ve Law, 2018) (Bkz. Tablo 1). Bu çalışmanın kapsamına bakıldığında ise bizler, ebeveynler ve otizmlili küçük çocuklar, bir partnerin diğerinin ilgi alanlarını dikkate aldığı ve birlikte eğlenmenin hâkim olduğu bir kaliteyle olumlu bir etkiyi paylaşacakları şekilde etkileşimde bulunurlarken (başlatma ve cevap verme biçimleri gibi) sosyal amaçlarla ilgilendik.

Tablo 1. Sosyal ve Araçsal Katılım Tanımları

	Sosyal Amaçlar	Araçsal Amaçlar
Cevaplayan Biçim	İlgiyi paylaşmak için işaret edilen bir nesneyi/olayı, iletişim partnerini veya bakışı takip etmek (Adamson, Bakeman ve Deckner, 2004; Mundy vd., 2003; Kasari, Gülsrud, Paparella, Hellemann ve Berry, 2015).	İletişim partnerinin yönergelerini takip etmek (Schertz, Call-Cummings vd., 2018).
Başlatan Biçim	Dikkati paylaşmak için sözel ve sözel olmayan yorumlar yapmak, bakış takibi yapmak (Mundy vd., 2003; Schertz, Call-Cummings vd., 2018). Başkaları ile bilgi, deneyim ve niyetleri paylaşmak için işaret etmek (Adamson vd., 2004; Kasari, Sigman, Mundy ve Yirmiya, 1990; Mundy, 2016).	İstenilen bir nesneye veya eyleme ulaşmak için rica etmek (Adamson, McArthur, Markov, Dunbar ve Bakeman, 2001; Mundy, 1995; Schertz, Call-Cummings vd., 2018). Ebeveynden çocuğa didaktik öğretim (Schertz, Call-Cummings vd., 2018).

Sosyal katılımı başlatma (social initiating) yönlendirilmemiş, kendiliğinden gelişen eylemler (örneğin, nesne veya olay hakkında yorum yapmak, oyun esnasında [ebeveynin yüzüne veya gözlerine bakmayı içermeyebilir] duygu durumunu paylaşmak için bir nesneyi işaret etmek) olarak tanımlanabilir (Adamson vd., 2004; Kasari vd., 1990; Mundy vd., 2003). Sosyal katılıma cevap verme (social responding) ise iletişim partneri tarafından başlatılan sosyal amaçlı katılıma verilen sosyal cevaplar (nesne içermeyen veya nesne içeren) olarak tanımlanır (Mundy vd., 2003; Kasari vd., 2015).

³ Küçük yaştaki çocuklar için "bozukluk" sözcüğü yerine metnin geri kalanında sadece "otizm" sözcüğü kullanılmıştır.

Rica etmek, istediği nesneyi alabilmek veya etkinliğe erişebilmek için ebeveynlere yaklaşarak veya yönelerek onların davranışlarını yönlendirmek olarak tanımlanır (Adamson vd., 2001; Mundy, 1995; Schertz, Call-Cummings vd., 2018). Örneğin, küçük çocuk (yüzü yere doğru bakar biçimde) ebeveyne yaklaşır, onun elini tutar ve oyuncak arabanın ışıklarını yakması için ebeveynin elini butonun üzerine koyar. Burada çocuk işine/uğraşına odaklanmış gibidir ve ebeveynin hareketlerini yönlendirerek istediğini elde eder. Ebeveynlerin ricasına göre hareket etme hali yönergeyi takip etmek şeklinde tanımlanmıştır (örneğin, çocuğun belirli biçimde cevap vermesini beklemektir) (Schertz, Call-Cummings vd., 2018). Örneğin, bir kitaptaki hayvanların ismini söylerken, anne şöyle der: “Bu bir inek. İnek de.” Sonra küçük çocuk tekrarlar. Anne başka bir hayvanı işaret eder ve “Bu bir koyun. Koyun de.” şeklinde yönerge verir. Sonra küçük çocuk: “Koyun” der. Küçük çocuk edilgen şekilde annenin söylediklerini yapar ve anne yönlendirici davranır ve çocuktan belirli cevaplar bekler. Her ikisi de aynı kitapla ilgileniyor olmalarına rağmen çocuk açıkça yönergeleri takip eder ve kendi bakış açısından etkileşime hiçbir şey katmaz. Bu tür katılım örnekleri (örneğin, talimatları talep ve takip etmek), mevcut çalışmada araçsal katılım olarak adlandırılır.

Otizmlili Küçük Çocuklar ve Ebeveynlerinde Katılım ile İlgili Nitel Çalışmalar

İlgili alanyazındaki erken müdahale çalışmaları, doğal ortamlarda otizmlili küçük çocuklar ve ebeveynlerinde katılımı geliştirmeye odaklanmıştır (Brian vd., 2022; Kasari vd., 2015; Schertz, Odom, Baggett ve Sideris, 2013, 2018; Shire vd., 2017; Wetherby vd., 2014). Bir müdahaleyi takiben, sözel öncesi sosyal-iletişim sonuçları, bu büyük ölçekli randomize deneme çalışmaları yardımıyla nicel olarak değerlendirilmiştir. Bu tür araştırma örnekleri, otizmlili küçük çocuklarda taklit, sıra alma ve ortak katılım performanslarını incelemiş ve sadece otizmlili küçük çocuğa ve çocuğun yalnız başına davranışlarına odaklanmışlardır. Ancak, küçük çocuğun davranışlarına cevaben ebeveynlerin sergiledikleri davranışları incelememişlerdir Graff, Berkeley, Evmenova ve Park (2014), otizm araştırması üzerine yaptıkları inceleme çalışmasında, yayımlanan müdahale çalışmalarının çoğunun grup araştırması metodolojilerini içerdiğini tespit etmişlerdir. Bu çalışmalar ilgili alanyazına katkı sağlamaktadır. Bununla beraber, otizmlili çok küçük çocuklar arasındaki etkileşimin işlevlerine ilişkin nitel bir çözümleme yapan az sayıda çalışma bulunmaktadır. (Schertz, Call-Cummings vd., 2018). Bu sınırlı sayı, konu otizmlili küçük çocuklar ve ebeveynlerinin gösterdikleri etkileşim davranışlarının sıralı (ardışık) ve eylemlerarası (transactional) analizlerine geldiğinde daha da azalmaktadır (Uzonyi vd., 2021). Söz öncesi dönemde otizmlili küçük çocuklar ve ebeveynlerinin etkileşimleri sırasında sosyal katılımın bütüncül resmini tasvir edebilmek için daha ayrıntılı nitel çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır (Mundy vd., 2003).

1980’li yıllarda otizmlili çocuklar ve iletişim partnerleri arasındaki katılımı etkileşim bağlamında inceleyen nitel çalışmalar önem kazanmaya başlamıştır. Etraftaki tüm katılımcıların davranışlarını inceleyen bir bakış açısı etkileşim sırasında sosyal katılımı destekleyen ve engelleyen şartları gösterebilir. Örneğin, Duchan (1983) ilkökul çağında otizmlili çocuk ve yetişkin arasındaki etkileşimi incelemiştir. Yetişkinin öğretim odaklı, yönerge veren ve kontrol eden davranışlarının çocuk tarafından cevapsız bırakıldığını ve çocuğun etkileşime geçme davranışı sergilemediğini bulmuştur. Bir başka çalışmada, Geils ve Knoetze (2008), altı yaşındaki otizmlili çocuğun iletişim partnerleriyle (anne, baba ve bir gönüllü) etkileşim stillerini incelemişlerdir. Kısa, basit kelimelerin ve aktivite tabanlı eğlenceli bir sevgi gösterisinin koordineli etkileşimlere yardımcı olduğu tespit edilmiştir Ancak iletişim partnerleri sık sık tekrarlayan aynı sorularla belirli bir cevap beklentisi ile davrandığında otizmlili çocuğun hiç cevap vermediğini ve çocuğun ortamdaki uzaklaştığını tespit etmişlerdir.

Önceki çalışmalar ilköğretim seviyesinde otizmlili öğrencilere odaklansa da daha küçük yaşta otizmlili çocuklar ve ebeveynleri arasındaki etkileşim son yıllarda yapılan çalışmaların konusu olmuştur. Örneğin, Diken ve Mahoney (2013) üç-dört yaşlarındaki otizmlili çocuklar ve anneleri arasındaki etkileşimi araştırmıştır. Anneler yönerge içeren şekilde başarı odaklı davrandıklarında otizmlili küçük çocukların daha az yanıtlayıcı olduğunu ve herhangi bir katılım gerçekleşmediğini gözlemlemişlerdir. Başka bir çalışmada (Töret, Özdemir ve Özkubat, 2015), şiddetli otizm tanılı çocuklarıyla etkileşim sırasında ebeveynlerin yanıtlayıcılık ve duygusal ifade ediciliklerinin az olduğu gözlemlenmiştir. Benzer şekilde, Oğuz ve Sönmez (2018), ebeveyn-çocuk iletişimi videolarında ebeveynler daha az yanıtlayıcı ve duygusal olarak daha az ifade edici olduklarında, 36-72 aylık otizmlili küçük çocuklarının

katılım göstermediklerini bulmuşlardır. Güncel bir çalışmada (Arslan ve Diken, 2020), serbest oyun zamanında Ebeveyn Davranışını Derecelendirme Ölçeği-Türkçe versiyonu (EDDÖ: Diken, 2009) ve Çocuk Davranışını Derecelendirme Ölçeği-Türkçe versiyonu (ÇDDÖ: Diken, 2009) kullanılarak, otuz baba-otizmlili çocuk etkileşim videoları incelenmiştir. Babaların başarı ve öğretim odaklı etkileşim stilinde otizmlili küçük çocukların katılmadığı, ebeveynler duygusal yanıtlayıcı olduğunda ise otizmlili çocukların katılımlarında bir artış olduğu gözlenmiştir.

Otizmlili çocuklar ve yetişkinler arasındaki etkileşimi çözümlenme odaklı çalışmalar, katılımı sağlayan veya sağlamayan etkileşim stillerini açığa çıkararak, otizmlili çocuklar ve iletişim partnerleri arasındaki katılımın karmaşık ve dinamik olduğunu göstererek alanyazına katkıda bulunmuştur. Ancak, bu çalışmalar yetişkinlerin ve otizmlili çocukların davranışlarını aynı anda değil, farklı zamanlarda bir ölçeğe bağlı kalıp, ölçekteki tanımları kullanarak kodlamışlardır. Bahsi geçen bu çalışmalarda, iletişim partnerlerinin eylemleri ve sıraları açık-uçlu tasvir edilmemiştir ve bu eylemlerden hangilerinin otizmlili çocuk ve yetişkin arasında katılımı sağladığı veya sağlamadığı mevcut da değildir. Ayrıca, çalışmaların hepsi büyük yaşlardaki (okul öncesi, anaokulu ve ilkokul) otizmlili çocuklara odaklanmıştır. Daha küçük yaşlardaki otizmlili çocuklar ve ebeveynleri arasındaki katılım örüntülerinin nasıl ortaya çıkıp geliştiğini aydınlatacak çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

İlgili alanyazındaki bazı nitel çalışmalar, anne-çocuk etkileşim videolarını kullanarak, otizmlili çok küçük çocuklar ve ebeveynleri arasındaki katılımı çözümlenmiştir (Campbell, Leezenbaum, Mahoney, Moore ve Brownell, 2016; Patterson, Elder, Gulsrud ve Kasari, 2014; Pierucci, 2016; Schertz, Call-Cummings vd., 2018; Uzonyi vd., 2021). Örneğin, Patterson ve diğerleri (2014) ebeveyn etkileşim stili ile çocuğun başlattığı ortak katılımı araştırmışlardır. Klinik ortamda standart oyuncaklar kullanılarak, ebeveynlerin yanıtlayıcı ve yönerge içeren davranışları ve otizmlili çocukların etkileşimi başlatan ve cevap veren davranışları Ebeveyn Davranışını Derecelendirme Ölçeği (EDDÖ: Mahoney ve Perales, 2003) ve Çocuk Davranışını Derecelendirme Ölçeği (ÇDDÖ: Mahoney ve Perales, 2003) kullanılarak değerlendirilmiştir. Ebeveynlerin yönerge içeren ve daha az yanıtlayıcı olduğu etkileşim anlarında çocuklar çok az katılım göstermişler, iletişimlerin üçte ikisinde nesnelere odaklanırken, iletişimlerin üçte birinde ortak katılım sergilemişlerdir.

Patterson ve diğerleri (2014) ortak katılımı (joint engagement) sosyal katılım için tek kriter saymışlardır; fakat sosyal katılım daha geniş tanımlanabilirdi. Ebeveynlerin duyarlı, yanıtlayıcı, yönerge veren davranışları ve çocukların etkileşimi başlatan ve cevaplayan davranış tanımları sadece EDDÖ ve ÇDDÖ ölçeklerine dayanarak alınmıştır. Bu yüzden, bu ölçeklerde tanımlanmayan olası sosyal katılım örnekleri gözden kaçırılmış olabilir. Göz teması bu çalışmada katılım için önemli bir kriter teşkil etmiştir; ancak katılımın sosyal olarak kabul edilmesi için göz teması her zaman gerekli olmayabilir, çünkü göz teması olmayan otizmlili küçük bir çocuk için ebeveyniyle anlamlı bir ilişki kurulması mümkündür. Örnek vermek gerekirse, küçük bir çocuk bir kitaptaki ineğe bakar ve "möö möö" der ve güler. Sonra ebeveyni bir sonraki sayfadaki bir köpeği işaret eder, "hav hav" der ve gülümser ve küçük çocuğu da gülerken ona katılır. Bundan sonra, küçük çocuk sayfayı çevirir ve bir kediye bakar, "miyav miyav" der ve ebeveyniyle birlikte gülmeye başlar. Örnekte betimlendiği üzere, ebeveyn ve küçük çocuğu birbirlerinin yüzlerine bakmadan katılımında bulunurlar. Bu nedenle, göz temasının gerekmesi halinde, bu kadar anlamlı sosyal katılım sahnelerini kaçırmak mümkündür.

Başka bir çalışmada (Pierucci, 2016), (büyük çaplı bir sosyal iletişim müdahale programına ait 54 otizmlili küçük çocuk ve anne videoları arasından seçilmiş olan) otizmlili üç küçük çocuk ve ebeveyn oyun-etkileşim videoları incelenmiş ve annelerin otizmlili küçük çocuklarıyla etkileşimleri sırasında onları desteklemek (scaffolding) için kullandıkları tekniklerin dökümü yapılmıştır. Çalışmanın amacı, otizmlili küçük çocukların oyun yetkinliklerini destekleyip devam ettirebilmelerinde annelerin destekleme stratejilerinin (yorum yapmak, ipucu vermek ve rica etmek) önemini araştırmaktır. Bulgular, müdahale programına katıldıktan sonra, annelerin otizmlili küçük çocuklarıyla oynarken destekleme stratejilerini kullanma sıklığının arttığını göstermiştir.

Pierucci (2016), otizm spektrumundaki çocuklar için yapılan bir müdahale çalışmasından elde edilen otizmlü üç anne-küçük çocuk etkileşimini analiz ederek ebeveynlere ait çocukları desteklemek (scaffolding) için kullanılan teknikleri belgelemiştir. Bu çalışma, otizmlü küçük çocuklarda oyun yeterliliğini teşvik etmede ve korumada (talep etme, teşvik etme ve yorumlama gibi) destekleme stratejilerinin önemini araştırmayı amaçlamıştır. Pierucci (2016)'nin çalışmasındaki destekleme stratejilerinin basitleştirildiği ve üç basit sınıflandırmaya indirildiği söylenebilir. Diğer destekleme stratejilerini kullanarak, katılımcı otizmlü küçük çocuklar ve anneleri uzun süreli katılım anlarından yararlanmış olabilir. Ayrıca, sonuca ilişkin yegâne kriterin yap-ınan oyunlarının sayısındaki artış olmaması halinde, küçük çocuklar ve anneler arasındaki katılımın kalitesi daha uygun bir şekilde ölçülebilmektedir. Yapılandırılmamış format, yalnızca bir enstrümana güvenmek yerine, küçük çocukların yap-ınan oyun performansını analiz etmek için kullanılabilir. Küçük çocukların yap-ınan oyunlarına ilişkin performanslarının açık uçlu tasviri üzerine nitel bakış açısı, bu küçük çocuklar ve anneleri arasındaki etkileşimin ayrıntılarını ortaya çıkarmış olabilir.

Başka bir çalışmada, Campbell ve diğerleri (2016), düşük riskli (LR - otizmlü büyük bir kardeşi olmayan küçük bir çocuk) ve yüksek riskli (HR - otizmlü büyük bir kardeşi olan küçük bir çocuk) küçük çocukların bir uzmanla yapılandırılmış etkileşimleri ile çocukların kendi ebeveynleriyle doğal etkileşimleri sırasında oyun eylemlerini ve sosyal katılımı analiz etmişlerdir. Sonuçları değerlendirmek için, NICHD Early Child Care Research Network (1999)'ten uyarlanmış olan derecelendirme ölçekleri kullanılmıştır. On dakikalık ebeveyn-küçük çocuk ve uzman-küçük çocuk video kayıtları, özel ihtiyaçları olan küçük çocuklarda oyun ve sosyal katılımı ölçmek için geliştirilen değerlendirme araçları kullanılarak analiz edilmiştir. Bulgular, otizm tanısı alan küçük çocukların, doğal etkileşimler sırasında ebeveynlerle otizm tanısı almayan küçük çocuklara kıyasla daha az yap-ınan oyun örneği sergilediğini göstermiştir. Daha sonra otizm tanısı alan yüksek riskli küçük çocukları, uzmanla etkileşimler sırasında yapılandırılmış yap-ınan oyunu örneklerinde daha düşük puanlar almışlardır. Yapılandırılmamış oyun oturumları sırasında, ebeveynler tüm yüksek riskli küçük çocuklara yüksek oranda sıcaklık ve sosyal duyarlılık göstermiştir. Bu çalışma, ebeveynlerin erken sosyal katılımlarını geliştirmek için küçük çocuklarla etkileşimler sırasında önemli bir bileşen olarak duyarlılıklarının önemini vurgulamıştır. Bununla birlikte, bu küçük çocukların ebeveynlerinin eylemlerine yanıt olarak yaptıkları eylemler tasvir edilmemiştir. Küçük çocukların eylemlerinin nitel bakış açısıyla ayrıntılı bir analizi, otizmlü küçük çocuklar ve ebeveynleri arasındaki sosyal katılım konusundaki anlayışımızı ve bilgimizi zenginleştirebilir.

Yukarıda bahsi geçen çalışmalarda, küçük çocukların ve ebeveynlerin ayrık davranışları ayrı ayrı kodlanmıştır; ancak bu davranışların sırası yakından incelenmemiştir. Başka bir ifadeyle, annelerin ve küçük çocukların iletişim partnerlerinin davranışlarına cevaben sergilediği davranışları araştırılmamıştır. Ayrıca, katılım tanımları ya dar çerçevede ele alınmış ya da kavramsal şartlar (örneğin, her bir iletişim partnerinin bakışlarının yönü, mimikleri, duruşları, etkileşim esnasındaki konumları) düşünülmeden belli bir ölçek veya enstrümandaki tanımlarla sınırlandırılmıştır. Ebeveyn-çocuk etkileşimlerinde bağlamsal şartların da çözümlemelerde (analizlerde) bulunması ihtiyacına cevaben, Schertz, Call-Cummings ve diğerleri (2018), otizmlü küçük çocuklar ve ebeveynleri arasındaki etkileşimlerde (sosyal ve araçsal) iletişimsel işlevleri araştırmışlardır. İlk olarak, bağlamsal yorumlama her etkileşim video transkripsiyonuna dahil edilmiştir. Daha sonra deşifre işlemi yapılırken verilere tam (herkes tarafından gözlemlenebilir ve nesnel) ve çıkarımsal (bağlamsal yoruma bakarak anlaşılır ve yorumlanabilir) anlam tatbik edilmiştir. Bu tür bir şifreleme biçimi, etkileşimler sırasında her eylemde başlatıcıyı ve cevaplayıcıyı ayırt etmek için temin edilmiş, çalışma sonunda ebeveynlerin ve otizmlü küçük çocukların bazı davranışlarının (örneğin, birbirlerinin yüzüne bakmak, iletişim partnerine tebessüm etmek ve birlikte gülmek gibi olumlu duygu paylaşımı) iletişim partnerinin sosyal katılımının yordayıcısı olduğunu bulmuşlardır.

Uzonyi ve diğerleri (2021) otizm risk grubundaki küçük çocukların ve ebeveynlerinin (toplam 87 ebeveyn-çocuk etkileşim videosu) etkileşimlerinde eylemlerarası (transactional) tesirlere bakmışlardır. Klinik ortamda standart oyuncaklar ile çekilen ebeveyn-çocuk etkileşim videolarını kullanarak her bir iletişim partnerinin ayrı davranışlarını karşılıklı incelemişlerdir. Başlatma ve cevap verme davranışlarını Eylemlerarası Katılım Kodlama ölçeği ile kodlamışlardır. Çoğunlukla, ebeveynin başlatma davranışlarının (örneğin, jestler veya sözcüklerle iletişim kurmak ve çocuğun nesnelere yaptığı davranışı taklit etmek) sosyal katılımı başlatıp sürdürmede etkili olduklarını bulmuşlardır. Ancak, bu davranışlar tek bir ölçek kullanılarak kodlanmıştır ve sadece bir ölçekteki tanımları kullanarak ebeveyn-çocuk katılımındaki davranış profilinin tamamını elde edememe ve iletişim partnerlerinin (ebeveyn-çocuk) sergiledikleri bazı davranışları gözden kaçırma ihtimâli vardır. Ayrıca, her bir iletişim partnerinin (yalnızca klinik ortamda değil) doğal ortamlarında da kendilerine ait oyuncakları ve materyalleri kullanmaları etkileşimlerinde gözlemlenecek davranışların çeşitliliğini artırabilir.

Ebeveyn-otizimli küçük çocuklarda katılım olgusunu geniş tanımlayan, tüm iletişim partnerlerinin ayrı davranışlarının aynı anda karşılıklı sırayla açık-uçlu betimlendiği (sadece bir ölçüğe bağlı kalmadan ve iletişim partnerlerinin davranışlarını farklı anlarda birbirlerinden bağımsız kodlamayarak) ve ebeveyn-otizimli küçük çocuk etkileşimlerinde gözlenen davranışların amaçlarının nitel olarak incelendiği daha fazla çalışmaya ihtiyaç vardır. Tüm bu çabalar otizimli küçük çocuklarla ebeveynleri arasındaki anlamlı (araçsal değil) sosyal katılımı başlatıp sürdürebilmenin gerekliliklerini tespit etmeye yardım edebilir. Bu doğrultuda, bu çalışmanın amacı otizimli küçük çocukların anneleri ile etkileşimleri sırasında onların sosyal katılımlarını destekleyen ve engelleyen koşulları incelemektir. Bu nedenle, bu çalışmanın amacı, ebeveynler ve otizimli küçük çocuklar arasındaki sosyal katılımı teşvik eden ve engelleyen faktörleri araştırmaktır. Araştırma soruları aşağıda sıralanmıştır:

- Araştırma Sorusu 1 (AS1). Otizimli küçük çocukların ebeveynleri ile etkileşimleri sırasında sosyal katılımı destekleyen unsurlar nelerdir?
- Araştırma Sorusu 2 (AS2). Otizimli küçük çocukların ebeveynleri ile etkileşimleri sırasında sosyal katılımı engelleyen unsurlar nelerdir?

Yöntem

Sunulan kanıtlar ve ortaya konulan sonuçlar sağlam ve kuvvetli olduğu için bu çalışma çoklu olgu çalışması olarak desenlenmiştir (Herriott ve Firestone, 1983; Yin, 2014). Birinci yazar, ulusal çapta üç eyalette uygulanan (ayrıntıları müdahale bağlamı kısmında açıklanmış olan) Ortak Dikkat Aracılığıyla Öğrenme projesinde ebeveyn-küçük çocuk etkileşim videoları kodlayıcısı olarak çalışmış, mevcut çalışmada kullanılan verileri bu projeden almış ve etkileşim videolarını gözlem yaparak seçmiştir (ayrıntılar için örnekleme süreci kısmına bakınız). Bu yüzden birinci yazarın mevcut çalışmadaki rolü katılımcı-olmayan gözlemci ve kodlayıcıdır. İkinci yazar ise ODAÖ projesinde araştırma yürütücüsüdür ve mevcut çalışma boyunca ikinci yazara araştırma sorularını oluştururken, verilere erişirken, kodlama süreci bittikten sonra temaları oluştururken rehberlik etmiştir. Analitik çerçeve olarak tematik analizlerden faydalandık (Braun ve Clarke, 2006; O'Reilly ve Kiyimba, 2015) ve ODAÖ projesi kapsamında ikinci yazar gerekli izinleri üniversitenin etik kurul komitesinden almıştır.

Müdahale Bağlamı

Mevcut çalışmada kullanılan veriler (ayrıntılar için Veri Kaynakları kısmına bakınız) [otizimli küçük çocukların sosyal iletişimlerini geliştirmeye odaklanmış bir erken müdahale programı olan (Schertz ve Horn, 2018)] ODAÖ projesinden alındığı için bu projenin bağlamsal arka planı ile alakalı kısa bir açıklama yapılmıştır. Ebeveyn aracılı oyun tabanlı erken müdahale programı olan ODAÖ üç alana önem verir: “(1) Çocuğun ebeveynin yüzüne bakması [yüze odaklanmak], (2) Etkileşimde karşılıklı sıra takibinin olması [sıra-takibi] ve (3) İki insan ve bir nesnenin olduğu üç yönlü etkileşim biçimi [ortak dikkat]” (Schertz ve Horn, 2018, s. 22-23). ODAÖ müdahale programına katılan ebeveynlerin rolü yanıtlayıcı olmak, küçük çocukları ile etkileşimde iken günlük rutinlere ve oyuna odaklanmak ve ilgili aracılı öğrenme ilkelerini kullanmaktır. Aracılı öğrenme ilkeleri sırasıyla

odaklanmak, organize etmek ve planlamak, anlamlandırmak, desteklemek ve genişletmektir. Müdahale Koordinatörü (MK) haftalık ev ziyaretleri yapan ve ebeveynlere rehberlik eden uzmanlardır. MK, ev ziyaretleri sırasında, hafta boyunca ebeveyn-çocuk etkileşim etkinliklerini belirleyebilmesi (ki bu etkinlikler ilgili haftanın iletişim çıktısına odaklanmalıdır) ve küçük çocuğun öğrenme sürecine aktif katılımında aracılı öğrenme ilkelerini kullanabilmesi için ebeveyne rehberlik eder. Buna göre MK ilgili haftanın aracılı öğrenme ilkesini ve sosyal iletişim çıktısını anlayabilmesi için her hafta ebeveyne yazılı, sözlü örnekler ve video örnekleri sunar. MK, ebeveynlere reçete şeklinde birtakım stratejiler sunmak yerine, diğer ebeveynlerin kendi rutinlerindeki oyun ve etkinliklerle ilgili haftanın iletişim çıktısı için neler yaptığının örneklerini gösterir. Örnekleri olduğu gibi uygulaması ebeveynlere dayatılmaz; aksine yaratıcılıklarını, değerlerini ve ilgilerini kullanarak sunulan bu örnekleri kendi rutinlerine uyarlamaları desteklenir ve onların öz-yeterliklerini geliştirmek hedeflenir.

Katılımcılar

Örnekleme süreci. İlk yazar amaçlı örnekleme kullanarak Ortak Dikkat Aracılığıyla Öğrenme (ODAÖ) müdahale programına katılan yirmi üç ebeveyn-çocuk katılımcılar havuzundan otizmli üç küçük çocuğu ve ebeveynlerini seçmiştir (Brantlinger, Jimenez, Klingner, Pugach ve Richardson, 2005; Patton, 2002). Amaçlı örnekleme belirli bir amaca hizmet etmek için nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılır ve bu amaçlardan birisi de derinlemesine bilgi edinebilmek için zengin veri sağlayacak vakaları seçmektir (Patton, 2002). İlk yazara, yirmi üç ebeveyn-çocuk çiftinin her birine ait yalnızca bir video izlemesi için erişim sağlanmıştır. Bu doğrultuda, ilk yazar, üç ebeveyn-çocuk çifti belirleyebilmek için toplamda yirmi üç etkileşim videosu izledi. Göz kontağı kuran, annelerine tebessüm eden, sözel olmayan biçimlerde beden hareketleri ile (örneğin, anneye doğru yürümek, nesneye uzanmak, elindeki anneye getirmek veya göstermek) ve eliyle hafifçe vurarak veya işaret parmağı ile işaret ederek iletişim kuran küçük çocukların olduğu videolarda karar kıldı. İlk yazar seçim yaparken, ayrıca, ebeveyn-çocuk etkileşimlerinde gözlenen davranışlarda çeşitlilik sağlayabilmek için, küçük çocuğun gösterdiği katılım sayısı ve çeşidine (sosyal katılım ve araçsal katılım) ve katıldığı etkinliklerin türlerine (örneğin, fiziksel etkinlikler, sağa-sola hızla dönmek gibi veya nesnelere/oyuncaklarla yapılan etkinlikler) dikkat etti.

Amaçlı örneklemenin ikinci aşamasında, ilk yazarın, seçmiş olduğu üç ebeveyn-çocuk çiftinin her birine ait yedişer videoya erişimi vardı (her biri on dakika olan yirmi bir video ve toplamda iki yüz on dakikalık etkileşim videosu izledi). Bu sayede, her ebeveyn-çocuk çiftine ait birden fazla örnek elde edilmiş oldu. Sonra her ebeveyn-çocuk çifti için üçer video seçti (her biri on dakika olan dokuz video ve toplam doksan dakika) ve analiz yapıldığında sosyal katılım örneklerine yönelik zengin veri elde edilebilecek videolara odaklandı (örneğin, ebeveyn veya küçük çocuk tarafından başlatılan, kiminde oyuncak kiminde ise kitap olan sosyal katılım; ebeveynin veya küçük çocuğun bakarak, sözcüklerle veya dokunarak başlattığı sosyal katılım örnekleri; ebeveyn veya küçük çocuğun farklı yollarla başlattığı sosyal katılım örnekleri). Ebeveynin küçük çocuğun oyununu sessizce oturup izlediği anlardan oluşan videoları tercih etmedi. Benzer şekilde, küçük çocuğun odanın dört bir tarafında koştuğu ve annenin çocuğunu dönene kadar beklediği videolar yerine daha zengin etkileşim örnekleri içeren videoları tercih etti.

Katılımcılar. Müdahaleye başlamadan evvel yapılan (sesli değil, yazılı özetlerden ibaret) “*Ebeveyn Başlangıç Görüşmesi*” kayıtları kullanılarak önce küçük çocukların (KÇ), sonra ise ebeveynlerin (E) demografik özellikleri (bkz. Tablo 2) aşağıda tanıtılmıştır. ODAÖ erken müdahale programına katılmadan önce seçilen tüm küçük çocukların otizm tanıları *Otizm Tanılama Gözlem Ölçeği - Küçük Çocuk Versiyonu* ve *Çocukluk Çağı Otizm Derecelendirme Ölçeği* kullanılarak teyit edilmiştir.

Tablo 2. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Anonim Adlar Ebeveyn (E)/ Küçük Çocuk (KÇ)	KÇ Yaş/ Aylık	E Yaş/ Yıl	Partner Durumu	İş Durumu	Ebeveyn Eğitim Durumu	Aile Geliri (\$)/Yıllık	Kardeş Sayısı	E/KÇ Cinsiyet
Amelia (E1) & Adam (KÇ1)	28,31,33	39	Evli	Tam Zamanlı Çalışıyor	Lisans Mezunu	100,000 üzerinde	2	K/E
Bella (E2) & Benjamin (KÇ2)	29,30,33	29	Partner ile yaşiyor	Tam Zamanlı Çalışıyor	Lise Mezunu	45,000 civarında	0	K/E
Camila (E3) & Caitlyn (KÇ3)	24,27,28	49	Bekar, Hiç evlenmedi	İşsiz	Yüksek Lisans Mezunu	11,000 altında	0	K/K

Üçüzlerden biri olan Adam (KÇ1) seçilen videolarda 28, 31 ve 33 aylıktır. Annesi Amelia'ya (E1) göre, Adam'ın fiziksel çevresindeki nesnelere insanlardan daha fazla dikkatini çekiyor. Adam (istediği nesneye doğru yürümek ve elleriyle uzanmak gibi) beden hareketleri ile sözel olmayan biçimde iletişim kuruyor. Genellikle çok az göz kontağı kuruyor; fakat oyun oynarken daha iyi göz teması kurabiliyor. Amelia daha çok fiziksel hareketler içeren oyunlar tercih ediyor. Örneğin, Adam kovalamaca oyununu çok seviyor, yukarı atılıp sonra tutulmaya ve bu döngünün tekrarına bayılıyor. Ancak, annesi onunla sessiz ve sosyal içerikli bire-bir oyunlar da oynamak istiyor. Annesi, sadece sözel olmayan biçimlerde iletişim kurabilen Adam ile, sözel iletişim de kurmak istiyor.

Tek çocuk olan Benjamin (KÇ2) videolar çekilirken 29, 30 ve 33 aylıktır. Annesi Bella ile sözel olmayan biçimde (örneğin, istediği nesneyi, işaret parmağı ile işaret ederek değil, eliyle vurarak gösteriyor) iletişim kurabiliyor. Benjamin bir nesneyi annesine gösterdiğinde, nesne ve annesi arasında bakışlarını koordine bir şekilde değiştirmiyor. İletişim kuramadığında huysuzlandığı için, Bella, Benjamin'in istediklerini ve neye ihtiyaç duyduğunu tahmin etmek durumunda kalıyor. Benjamin çoğunlukla tek başına oynuyor ve annesiyle oyun oynama isteğinde bulunmuyor.

Caitlyn (KÇ3) tek çocuktur ve videolar çekilirken 24, 27 ve 28 aylıktır. Annesi Camila (E3), Caitlyn'i kendisiyle sözel olmayan biçimde iletişim kuran (örneğin, giymek istediği kıyafetleri annesine getiriyor, nesnelere işaret ediyor, beden diliyle annesi Camila'yı istediği oyuncuğa doğru yönlendiriyor) sevimli bir çocuk olarak tanımlıyor. Caitlyn'in güçlü duyuşsal ve tekrarlı ilgi alanları var. Tek başına oynamayı seviyor, sarıp sarmalanmaktan hoşlanıyor, uyumadan evvel banyo yapmayı ve havuzda olmayı seviyor ve havuzda iken az da olsa annesine tebessüm ediyor.

Adam'ın annesi ve Beyaz Amerikalı olan Amelia (E1) videolar çekildiğinde 39 yaşındadır. Evli ve Adam dışında, tipik gelişim gösteren iki oğlu daha var. Amelia üniversite mezunu ve tam zamanlı bir işte çalışıyor. Benjamin'in annesi ve Beyaz Amerikalı olan Bella (E2) videolar çekildiğinde 29 yaşındadır. Bella evli değil, partneri ile yaşıyor, Benjamin onların tek çocuğu ve uzaktan iki kuzeninin otizm tanısı var. Üniversiteye gitmiş ancak bitirmemiş, tam zamanlı bir işte çalışıyor. Caitlyn'in annesi ve Beyaz Amerikalı olan Camila (E3) videolar çekildiğinde 49 yaşındadır. Camila hiç evlenmemiş olup kızı Caitlyn ile yaşıyor. Caitlyn tek çocuk, ailede otizm tanısı alan başka bir birey yoktur. Yüksek lisans diploması olan Camila, çocuğu olmadan önce tıbbî profesyonel olarak çalışmıştır. Ancak, etkileşim videoları çekimleri sırasında herhangi bir işte çalışmıyordu.

Veri Kaynakları

Bu çalışmada kullanılan birincil veri kaynağı ebeveyn-küçük çocuk etkileşim videolarıdır (toplam dokuz ebeveyn-çocuk etkileşim videosu, her biri on dakika, her bir ebeveyn-çocuk çifti için otuz dakika, toplamda doksan dakika). İkincil veri kaynakları ise her bir ebeveyn-çocuk etkileşim videosuna karşılık gelen yazılı biçimlerdeki müdahale koordinatörü (MK) haftalık seans notları ve haftalık video yansıtma notlarıdır. Her bir veri kaynağı aşağıda ayrıntılı açıklanmıştır.

Ebeveyn-çocuk etkileşim videoları. Yukarıdaki amaçlı örnekleme kısmında ayrıntıları açıklanmış kriterleri kullanarak, ilk yazar üç ebeveyn-çocuk çifti için üçer video belirlemiştir (her bir çift için 30'ar dakika, toplam 90 dakikalık ebeveyn-çocuk etkileşim videosu analiz için kullanıldı).

Müdahale koordinatörü (MK) haftalık seans notları. ODAÖ ebeveyn aracılı erken müdahale programında, katılımcıların evlerine haftalık ev ziyaretleri yapan uzmanlar "Müdahale Koordinatörleri" veya MK'lar olarak adlandırıldı ve haftalık seans notları tuttu (bkz. EK A, s. 30). Bu notlar ebeveyn-çocuk etkileşim videolarındaki ebeveynlerin katılımları hakkında bilgi içeriyordu. MK'lar ebeveyn-çocuk etkileşimleri sırasında ebeveynin katılım seviyelerini derecelendirdiler. MK'lar ebeveynin veya çocuğun katılımını etkileyebilecek olumlu faktörler, stres göstergeleri, mevcut koşullar ile ilgili de notlar tuttu. Bu notlar sayesinde, ilk yazar, ebeveynlerin ve çocukların sosyal katılımı hakkında başka bir bakış açısı elde etmiş oldu, ebeveyn-çocuk etkileşim videolarına dair gözlemlerine katkı sağladı ve analiz ettiği videoların bağlamı hakkındaki anlayışını geliştirdi.

Haftalık video yansıtma notları. ODAÖ çalışmasının ve müdahale programının bir parçası da bütün ebeveynlerin her hafta 10 dakikalık ebeveyn-küçük çocuk etkileşim videolarını izlemesi ve ebeveynlerin sözel yansıtma notlarına göre MK'nun not almasıdır. Bu notlara da *Haftalık Video Yansıtma Notları* (bkz. EK B s. 31) denmektedir ve ikincil veri kaynağı olarak analiz edilmiştir. Yansıtma notlarında, haftanın hedeflenen öğrenme çıktısını (örneğin, yüze odaklanmak, sıra-takibi ve ortak dikkat) göstermede ve ebeveynin uyguladığı aracılı öğrenme ilkelerine cevap vermede küçük çocuğun performansının videoda ne kadar iyi olduğu hakkında MK notlar alır. Ayrıca, haftanın hedeflenen öğrenme çıktısını desteklemede en çok işe yarayan unsur(lar) hakkında MK yorumlar yazar. Video yansıtma notları sayesinde, ilk yazar, çocuklarının videolardaki sosyal katılım performansları hakkında ebeveynlerin düşüncelerini de edinebildiği için, bu notlar ilk yazarın ebeveyn-çocuk etkileşim videolarındaki gözlemlerine katkı sağlamıştır.

Veri Analizleri

İlk yazar ve nitel araştırmalarda tecrübeli bir doktora öğrencisi verilerin analizi için tematik analiz uygulamıştır (Braun ve Clarke, 2006; Boyatzis, 1998; Saldana, 2016). Veri analizi sürecinin ayrıntıları aşağıda verilmiştir.

Deşifre (Transkripsiyon). Ebeveyn-çocuk etkileşim videolarının tamamının deşifrelerini nitel araştırmalarda deşifre yapmak konusunda tecrübeli (birincil ve ikincil verileri kodlayan doktora öğrencisinden farklı biri olan) bir doktora öğrencisi yaptı. Videoların deşifreleri sadece konuşulan sözcükleri içermiyordu çünkü söz öncesi dönemde olan otizmlili küçük çocukların kullandıkları kelime sayısı sınırlıydı. Deşifreler, bağlamsal yorumlar da (örneğin, ebeveynlerin ve çocukların çıkardığı sesleri, onların vücut hareketlerini, duruşlarını ve bakışlarının yönlerini) içeriyordu; çünkü sadece katılımcıların çıkardıkları sözcükleri içerseydi, otizmlili küçük çocuklar ve ebeveynlerinin sosyal katılımı hakkında doğru bir yorum yapılamazdı. Birbirini takip eden iki örnek deşifre iki farklı bağlamsal yorumu içermektedir: "*Ebeveyn şarkı söylemeye başlar: Ring around the Rosie, pockets full of posies*" (tebessüm eder, etrafında dönen çocuğunu sanki yakalamaya çalışıyormuşçasına çocuğuna doğru uzanır) ve "*Ebeveyn şarkı söylemeye başlar: Ring around the Rosie, pockets full of posies*" (tebessüm veya gülme yok, pencereden dışarıya bakar). İlk örnekte annenin dikkati çocuğunun üzerinde iken, ikinci örnekte anne pencere dışındaki bir şeye odaklanmış gibi görünüyor.

Kodlama süreci. İlk yazar ve nitel araştırmalar konusunda tecrübeli doktora öğrencisi (deşifreleri yapan doktora öğrencisinden farklı bir doktora öğrencisi) her bir iletişim davranışının anlamını ortaya çıkarabilmek için açık uçlu kodlama (open coding) yaptı (Saldana, 2013; Yin, 2016). Tek istisnaî durum deşifre edilmiş veriye sosyal ve araçsal katılım tanımlarının uygulanmasıdır (bkz. Tablo 3 s. 10-11). İşe, veriye bakan herkesin aynı yorumu yapabileceği yönündeki nesnel varsayım, birincil kayda yakın ve gözlemlenebilen düşük-seviye kodlama (low-level coding) ile başladık. Parantez içlerindeki deşifreler bağlamında küçük çocuk davranışları için düşük-seviye kodlama örnekleri şunlar olabilir: "*Küçük çocuk ebeveyne cevap vermez*" veya "*Küçük çocuk sessiz kalır*" (çocuk elindeki davul çubuklarıyla oynamaya devam eder; annesi çocuğun iki elini tutup çubuklar ile davula vurdurarak

“böyle çal, böyle çal” diye tekrarlar) veya “Küçük çocuk ebeveynine gülümser” (ebeveyn çocuğunu kucağına alıp sağa sola sallamaya başladığında küçük çocuk da annesine bakarak tebessüm eder). Ayrıca, ebeveyn davranışları için, parantez içindeki deşifrelere, düşük-seviye kodlama örnekleri şunlar olabilir: “Ebeveyn kendi tercihine göre oynaması için küçük çocuğa ısrar eder” (ebeveyn çocuğun dikkatini çekmek için ona müzik enstrümanları –örneğin, ksilofon– sunmaya devam eder ama her seferinde çocuk kitabın üzerine eğilmeye devam eder), “Ebeveyn çocuğa ne yapacağını söyler” veya “Ebeveyn eliyle yönlendirerek küçük çocuğa bir şey yaptırır” (küçük çocuk elindeki davul çubuklarıyla oynarken, anne gelir ve çocuğun ellerinden tutarak “böyle çal böyle çal” der, çubuklarla davula vurdurur).

Tablo 3. Kodlar ve Temalar

Düşük-Seviye Kodlama	Yüksek-Seviye Kodlama	Temalar
	Sosyal Katılım	
E KÇ'ye tebessüm eder		
E sosyal bir cevap almak için soru sorar		Sosyal Katılımı
E oyuncak/nesne/etkinlik sunar		Kolaylaştırıcı Başlatma ve Cevap Verme Davranışları
E tekerleme/çocuk şarkısı söyler		
E KÇ'yi dizinde sallar ve ona bakar	Ebeveynin sosyal başlatma davranışı	
E KÇ'yi kollarında sallar ve yüzüne bakar		a. Küçük çocukların ilgilerini kullanarak sosyal başlatma davranışı gösteren ebeveynler:
E KÇ'nin davranışlarına yorum yapar		KÇ1-E1, KÇ2-E2, KÇ3-E3 ve MK temsil edildi
E KÇ'yi tebessüm ederek çağırır		
E KÇ'nin yüzüne bez koyar		
E KÇ'yi (eylem/ses/sözcük) taklit eder		
KÇ E'ye bir şey gösterir		
KÇ E'ye bakarken ona bir şey verir		
KÇ elindeki nesnelerin ismini söyler		
KÇ yap-bozdaki bir parçayı işaret eder	Küçük çocuğun sosyal başlatma davranışı	b. Küçük çocuklara öneride bulunarak sosyal başlatma davranışı gösteren ebeveynler:
KÇ elindeki nesne ile ilgili yorum yapar		KÇ1-E1, KÇ2-E2, KÇ3-E3 ve MK temsil edildi
KÇ E'nin yüzüne bakar		
KÇ E'ye yaklaşır ve ona gülümser		
KÇ “Ce Eee” oyununu başlatır		
E KÇ'nin tebessümüne tebessüm eder		
E KÇ'ye abartılı sesle cevap verir	Ebeveynin sosyal cevap verme davranışı	c. Ebeveynlerine ilgilerini göstererek başlatma davranışı gösteren küçük çocuklar:
E KÇ'nin bakışına bakışla karşılık verir		KÇ2-E2, KÇ3-E3 ve MK temsil edildi
E KÇ'nin oyun teklifini kabul eder		
KÇ E'nin şarkısına şarkı ile cevap verir		
KÇ E'nin kucağında otururken kıkırdar		
KÇ E'nin gülüşüne gülüşle karşılık verir	Küçük çocuğun sosyal cevap verme davranışı	
KÇ E'nin yüzüne bakışına cevaben ona bakar		
KÇ E'ye sözel cevap verir		
KÇ E'yi taklit (ses/sözcük/hareket) eder		

Tablo 3. Devamı

Düşük-Seviye Kodlama	Yüksek-Seviye Kodlama	Temalar
	Araçsal Katılım	
E tekrarlı sorular sorar		
E tercihinin göre oynaması için KÇ'ye ısrar eder	Ebeveynin yönerge içeren davranışları	
E KÇ'ye eliyle kontrol ederek bir şey yaptırır		
E KÇ'ye ne yapacağını söyler		
KÇ E'nin tekrarlayan sorularını cevaplar	KÇ yönergeleri takip eder	Anlamli Sosyal Katılım ile Sonuçlanmayan Yönerge İçeren Davranışlar:
KÇ E'nin elini tutmasına izin verir		E1-KÇ1, E2-KÇ2, E3-KÇ3 ve MK temsil edildi.
KÇ E'nin bedenini hareket ettirmesine izin verir		
KÇ E'ye bakmaz	KÇ yönergeleri takip etmez	
KÇ E'ye dönmez		
KÇ E'nin tekrarlı sorularını cevaplamaz		
KÇ nesneyi/oyuncağı yere fırlatır		
KÇ E'den uzaklaşır	Katılım gösterilmiyor	
KÇ elindeki nesneyi/oyuncağı inceler		
E KÇ'nin davranışlarını sessizce izler		
KÇ nesneye uzanır		
KÇ nesne için ağlar		
KÇ nesne için mızızlanır		
KÇ ağlayarak annesinin ardından koşar	Küçük çocuğun rica etmesi	
KÇ istediğini sözel tekrar eder		
KÇ elleriyle daha fazla işareti yapar		
KÇ nesnenin üzerine yatar		Anlamli Sosyal Katılım ile Sonuçlanmayan, Rica Etmek İçeren Davranışlar:
KÇ E'nin elini çeker ve oyuncuğun üzerine koyar		KÇ1-E1, KÇ2-E2, KÇ3-E3 ve MK temsil edildi.
E KÇ'nin rica ettiği kitabı açar/okur		
E tercih ettiği oyuncuğı bırakır ve KÇ'nin istediğini kullanır	Ebeveynin ricaları kabul etmesi	
E KÇ'nin istediği kitabı masanın üzerine koyar		
E KÇ'nin istediği oyuncuğı almasına izin verir		
E KÇ'nin uzanamayacağı seviyede nesneyi tutar		
E nesne ile birlikte ortamdan uzaklaşır	Ebeveynin ricaları kabul etmemesi	
E "Hayır, hayır, hayır" veya "Bu oyuncakla oynamıyoruz" der		

Not. E (Ebeveyn), E1 (Amelia), E2 (Bella), E3 (Camila) & KÇ (Küçük Çocuk), KÇ1 (Adam), KÇ2 (Benjamin), KÇ3 (Caitlyn) & MK (müdahale koordinatörü).

Yüksek-seviye kodlama daha çok soyutlama gerektirir ve bir iletişim hareketinin arka planındaki varsayımlar hakkında anlayış sağlar. "Küçük çocuğun sosyal katılımı başlatması" (küçük çocuk kese kağıdının içine uzanır ve parmak kuklası çıkarıp, annesinin yüzüne bakarak, "A bah! A bah!" der) veya "Ebeveynin sosyal katılıma cevap vermesi" (anne küçük çocuğuna gülümseyerek: "A bat! [Bir yarasal]" der) yüksek-seviye kod örnekleri olarak verilebilir. "Yönerge vermek" ve "yönergeyi takip etmek" kodları ise parantez içindeki etkileşime örnek verilebilir (anne, bir parmağını öne doğru çıkartarak, "Söyle anneye, bu nedir?" diye sordu. Küçük çocuk: "A gah." Anne tekrar sordu: "Bu nedir?" Küçük çocuk: "A wim-mah." Anne tekrar sordu: "Bu nedir?" Küçük çocuk: "A bun-kin."). "Küçük çocuğun rica etmesi" ve "Ebeveynin ricayı kabul etmeyişi" kodları ise parantez içindeki etkileşime örnek verilebilir (küçük çocuk oyuncuğı yakalayabilmek için uzanır, "Ah dah ah dah," der ama kulağa sanki "I want, I want [ben isterim, ben isterim]" der gibi gelir. Anne de "Oo o hayır, hayır!" der).

İlk yazar kodlama sürecine ikincil verilerle (MK haftalık seans notları ve haftalık yansıtma notları) devam etti. Örneğin, "Ebeveynin sosyal başlatma davranışı" ve "Küçük çocuğun sosyal cevap vermesi" kodları ebeveyn-çocuk etkileşim videosunda yer alan parantez içindeki sahneye (Anne "Ring around the Rosie, pockets full of posies. Ashes Ashes" diye şarkı söylemeye başladı [tebessüm etti, sanki çocuğunu yakalamaya çalışıyormuş gibi ona doğru uzandı]). Küçük çocuk da onun etrafında yürüyerek dönmeye devam etti ve annesinin yüzüne bakıp tebessüm ederek karşılık verdi) uygulanmıştır. Aynı ebeveyn-çocuk etkileşim videosuna denk gelen MK haftalık seans notlarında, ebeveynin katılım seviyesi (örneğin, anne ve çocuk çok iyi katılım gösterdiler) ve gözlemediği olumlu göstergeleri (örneğin, şarkı söyleme etkinliği çok iyiydi) ile ilgili MK not almıştır. Bu sayede, "ebeveyn çocuk şarkısı söyler," "küçük çocuk ebeveynin şarkısına şarkı söyleyerek karşılık verir," "ebeveynin sosyal başlatma davranışı," ve "küçük çocuğun sosyal cevap verme davranışı" gibi düşük ve yüksek seviye kodlarını MK haftalık seans notlarına uygulayabildik. Ayrıca, aynı etkileşim videosuna denk gelen haftalık video yansıtma notlarında ebeveynin aldığı notları da görebildik. Bu doğrultuda, ebeveynin sosyal katılım için nelerin işe yaradığı (örneğin, çocuk şarkısı "Ring around the Rosie" çok işe yaradı) ve videoda küçük çocuğun nasıl katılım gösterdiği (örneğin, şarkı söyleme etkinliği sırasında yüzüne çok güzel baktı) ile ilgili yorumlarını görebildik. Böylece, ikincil veri, ebeveyn-çocuk etkileşim videolarında gözlemediğimiz sosyal katılım örnekleri hakkındaki anlayışımızı pekiştirdi ve "ebeveyn çocuk şarkısı söyler," "ebeveynin sosyal başlatma davranışı," "küçük çocuk ebeveynin yüzüne bakar," "küçük çocuk sosyal cevap verme davranışı" gibi kodları haftalık yansıtma notlarına uygulayabildik.

İkincil veriler etkileşim videolarında gözlemlenen araçsal katılım örneklerinin de daha iyi anlaşılmasına katkıda bulundu. Örneğin, "Ebeveyn eliyle küçük çocuğa bir şey yaptırır," "Ebeveyn yönergeler verir," "Küçük çocuk elindeki nesneyi kendi kendine inceler," ve "Küçük çocuk yönergeyi takip etmiyor" gibi kodlar etkileşim videosunda gözlemediğimiz şu sahneye uygulandı ("Bella, "Birlikte Yap!" der ve ekler, "Böyle yapacaksın," ellerini yumruk yapıp birbirine vurarak gösterir. Sonra, Benjamin zilleri yakalar yakalamaz, Bella, Benjamin'in ellerini tutar. Ancak, Bella ellerini Benjamin'den çeker çekmez Benjamin zillerle oynamaya devam edince, Bella, "Bugün biraz dikkatin dağınık," der). İlgili ebeveyn-çocuk etkileşim videosuna karşılık gelen Müdahale Koordinatörü (MK) haftalık seans notlarında, "Küçük çocuk iş birliği içinde değildi ve onunla herhangi bir katılım içinde olmak her zamankinden daha zordu" veya "Küçük çocuk zor bir gün geçiriyordu ve iyi değildi" şeklinde notlar alındığını gördük. Böylece, MK notlarına "Küçük çocuk katılım göstermedi" diye kodlama yapabildik. Ayrıca, ilgili ebeveyn-çocuk etkileşim videosuna karşılık gelen haftalık video yansıtma notlarında, ebeveynin bu video ile alakalı ilginç bir not (örneğin, "bugün yalnız oynamak istedi") düştüğünü gördük. Böylece "Küçük çocuk ebeveyne bakmıyor" ve "Küçük çocuk yönergeleri takip etmiyor" kodlarını haftalık yansıtma notlarına uygulayabildik.

Vinyetlerin Oluşturulması

Kodlama süreci tamamlandıktan sonra, ilk yazar, vinyetleri birkaç adımda oluşturdu. İlk önce, video deşifrelerindeki başlatma, cevap verme, yönerge verme ve rica etmek davranışlarının olduğu tüm etkileşim anlarının altını çizdi. İkinci adımda, bu etkileşim anlarını seçip ayrı bir Word dokümanına yerleştirdi. Üçüncü adımda, ebeveyn ve çocuğun katılımıyla alâkası olmayan ayrıntıları ayıkladı (örneğin, odanın köşesinde televizyon seti vardı). Son adımda ise 32 vinyet oluşturdu. Mevcut çalışmada, yukarıda bahsi geçen davranışların anlamlı sosyal katılım olarak nasıl sonuçlandığını veya sonuçlanmadığını açıklamak ve yorumlamak için 15 vinyeti kanıt örnekleri olarak kullandı.

Geçerlik Stratejileri

Brantlinger ve diğerlerinin (2005) öne sürdüğü özel eğitim alanında yapılan nitel araştırmalar için kalite göstergeleri iki sebepten kullanılmıştır. İlki, bu kısımda kullanılan kavramların [örneğin, ayrıntınlık (particularizability)] şeffaflığını sağlamaktır. İkincisi ise mevcut araştırma da özel eğitim alanında yapılmış nitel çoklu olgu çalışmasıdır. Nitel araştırmamızda inanılabilirlik (credibility) sağlayabilmek için veri üçgenlemesi, yani, elde edilen bilginin onaylanabilmesi için farklı veri kaynakları (ebeveyn-çocuk etkileşim videoları ve denk gelen ikincil veriler) ve farklı bakış açıları (araştırmacıların, ebeveynlerin ve müdahale koordinatörünün bakış açıları) kullandık (Brantlinger vd., 2005; Denzin, 1989; Lincoln ve Guba, 1985). Bağımsız bir kodlayıcı tarafından yapılan tüm kodlamalar uzman incelemesi toplantılarında (peer debriefing meetings) tartışılmıştır. Sonra nitel araştırmalarda bir uzman bize kodlamalar ve oluşturulan temalar üzerinde dönüt verdi ve nihai bulgularımızı

onayladı. Bu çalışmada çoklu araştırmacıların olması ve kodlamalardaki farklılıkların çözüme kavuşturulması, verilerin analizi ve oluşturulan temalar hakkında bir çeşit gözlemciler arası güvenilirlik (interobserver reliability) sağlamıştır. Ayrıntılılık da (*Particularizability*) altı çizilen bir başka husustu ve her küçük çocuk ve ebeveyni için ayrıntılı betimleme ve dökümü yapıldı. Böylece, araştırmacılar benzer ilkelere sahip örneklemi kendi çalışmalarında da uygulayabilirler (Brantlinger vd., 2005). Gerekli şartlara sadık kalınarak geçerlik süreci uygulanmasına rağmen, elde edilen bulgular seçilen vakalara özgü ve seçilen videoların sayısı ve uzunluğu ile sınırlıdır. Diğer bir sınırlılık da seçili etkileşim videolarının katılımcılar müdahale programına devam ederken çekilmiş olmasıdır. Müdahaleyi tamamladıktan sonra çekilmiş etkileşim videoları bu çalışmada kullanılmamıştır.

Bulgular

Bu çalışmanın amacı, otizmlili küçük çocukların ebeveynleri ile etkileşimleri sırasında onların sosyal katılımlarını destekleyen ve engelleyen koşulları incelemektir. Küçük çocuklar ve anneleri arasındaki sosyal katılımı kapsamlı biçimde araştırmak için çoklu olgu çalışması gerçekleştirildi. Nitel veri analizleri sonucunda iki ana tema ortaya çıktı. İlk tema, *sosyal katılımı kolaylaştıran başlatma ve cevap verme davranışları*, birinci araştırma sorusuna (otizmlili küçük çocukların ebeveynleri ile etkileşimleri sırasında sosyal katılımı destekleyenler nelerdir?) cevap verdi. İkinci tema, *anlamli sosyal katılımı sonuçlanmayan yönerge ve rica içeren davranışlar*, ikinci araştırma sorusuna (otizmlili küçük çocukların ebeveynleri ile etkileşimleri sırasında sosyal katılımı engelleyenler nelerdir?) cevap verdi. Küçük çocuklar ve annelerinin ayrık davranışlarının sırasının (bkz. Tablo 4, s. 13-16) anlamli sosyal katılımı sonuçlandırdığını veya sonuçlanmadığını açıklayabilmek için, her bir tema, vinyet örnekleri ve bu örneklerin yorumlamaları ile sunulmuştur.

Tablo 4. Anlamli Sosyal Katılımla Sonuçlanan ve Sonuçlanmayan Ebeveyn ve Küçük Çocuk Davranışları

Vinyet Örnekleri/ Ebeveyn (E) ve Küçük Çocuk (KÇ) Davranışları	Başlatan- Başlatma Şekli	Cevap Veren- Cevap Verme Şekli
Amelia (E1) – Adam (KÇ1)		
[Dönen helikopter]		
E1 KÇ1'e soru sorar_KÇ1 E1'e sözel cevap verir	E-Sosyal	KÇ-Sosyal
E1 oyuncak helikopter ile ilgili başka bir soru sorar_KÇ1 sözel cevap verir, tebessüm eder ve E1'in yüzüne bakar	E-Sosyal	KÇ-Sosyal
E1 KÇ1'in davranışını taklit eder_KÇ1 oyuncak helikoptere bakar, tebessüm eder ve "Yaa Yoo" der	E-Sosyal	KÇ-Sosyal
[Bana bakmalısın]		
E1 "buraya bak" diyerek KÇ1'e ne yapacağını söyler_KÇ1 ne cevap verir ne de E1'e döner	E-Yönerge Verme	KÇ-Katılım Yok
E1 "buraya bak" diyerek KÇ1'e ne yapacağını söyler_KÇ1 ne cevap verir ne de E1'e döner	E-Yönerge Verme	KÇ-Katılım Yok
[Dikkat etmeni istiyorum]		
E1 bir soru sorar_KÇ1 cevap vermez	E-Sosyal	KÇ-Katılım Yok
E1 aynı soruyu sorar_KÇ1 cevap vermez	E-Yönerge verme	KÇ-Katılım Yok
E1 aynı soruyu sorar_KÇ1 cevap vermez	E-Yönerge verme	KÇ-Katılım Yok
E1 aynı soruyu sorar_KÇ1 cevap vermez	E-Yönerge verme	KÇ-Katılım Yok
[Oyuncağı çevir anne!]		
KÇ1 E1'in elini çeker ve oyuncak kolunun üzerine koyar_E1 kolu çevirir	KÇ-Rica Etme	E-Ricayı kabul ediyor
KÇ1 tebessüm ederek E1'e bakar_E1 KÇ1'e tebessüm eder	KÇ-Sosyal	E-Sosyal

Tablo 4. Devamı

Vinyet Örnekleri/ Ebeveyn (E) ve Küçük Çocuk (KÇ) Davranışları	Başlatan- Başlatma Şekli	Cevap Veren- Cevap Verme Şekli
Bella (E2) – Benjamin (KÇ2)		
[Çubuklarla kaçmak]		
E2 tebessüm ederek KÇ2'ye seslenir_KÇ2 tebessüm eder ve annesine döner	E-Sosyal	KÇ-Sosyal
E2 KÇ2'ye tekrar seslenir ve tebessüm eder_KÇ2 sofaya oturur, E2'ye döner ve gülümser	E-Sosyal	KÇ-Sosyal
["Ring around the Rosie" şarkısını mırıldanmak]		
E2 "Ring around the Rosie"yi söyler_KÇ2 E2'nin etrafında dönmeye başlar	E-Sosyal	KÇ-Sosyal
E2 şarkı söylemeye devam eder KÇ2'nin hareketine yorum yapar_KÇ2 tebessüm eder ve E2'ye bakar	E-Sosyal	KÇ-Sosyal
E2 KÇ2'yi yakalar_KÇ2 E2'nin kucağına oturur ve kıkırdar	E-Sosyal	KÇ-Sosyal
[Burada yüzün için bez var!]		
E2 KÇ2'nin yüzüne bir bez koyar_KÇ2 bezi yüzünden çeker, E2'ye tebessüm eder ve güler	E-Sosyal	KÇ-Sosyal
E2 KÇ2'nin yüzüne bezi tekrar koyar_KÇ2 bezi yüzünden çeker, E2'nin yüzüne bakar ve "Heee" sesi çıkarır	E-Sosyal	KÇ-Sosyal
[Havada olmak ister misin?]		
E2 KÇ2'yi kollarında tutarak yüzüne baktı_KÇ2 E2'ye tebessüm etti	E-Sosyal	KÇ-Sosyal
E2 kollarında KÇ2'yi tutarken bir soru sordu ve salladı_KÇ2 sözel cevap verdi ve E2'ye tebessüm etti	E-Sosyal	KÇ-Sosyal
E2 KÇ2'yi kucağında sağa sola salladı_KÇ2 güldü	E-Sosyal	KÇ-Sosyal
[Ce-Eee oyunu oynamak istiyorum]		
KÇ2 E2'ye yaklaştı, battaniyeyi kaldırıp annesine tebessüm etti_E2 "Seni gördüm" dedi ve KÇ2'ye gülümsedi	KÇ-Sosyal	E-Sosyal
KÇ2 E2'ye tebessüm etti ve gülmeye başladı_E2 gülmeye başladı	KÇ-Sosyal	E-Sosyal
KÇ2 E2'ye sandalyenin tepesinden baktı_E2 gülerek baktı	KÇ-Sosyal	E-Sosyal
[Sana gösterdiğim şekilde oyna!]		
E2 KÇ2'ye ne yapacağını söyledi_KÇ2 elindeki zilleri inceledi	E-Yönerge verme	KÇ-Katılım Yok
E2 KÇ2'ye ne yapacağını söyledi_KÇ2 elindeki zilleri inceledi	E-Yönerge verme	KÇ-Katılım Yok
E2 KÇ2'nin ellerini tutarak zillerini birbirine vurdurdu_KÇ2 elindeki zilleri incelemeye devam etti	E-Yönerge verme	KÇ-Katılım Yok
[Oyuncak domuzcukla oyna!]		
E2 KÇ2'nin ayaklarına oyuncak domuzu koyup oynaması için ısrar etti_KÇ2'nin elindeki davul çubuklarını inceledi	KÇ-Rica Etme	E-Ricayı kabul etmiyor
E2 KÇ2'nin önünde oyuncak domuzu zıplatarak oynaması için ısrar etti_KÇ2 elindeki davul çubuklarını inceledi	KÇ-Rica Etme	E-Ricayı kabul etmiyor

Tablo 4. Devamı

Vinyet Örnekleri/ Ebeveyn (E) ve Küçük Çocuk (KÇ) Davranışları	Başlatan- Başlatma Şekli	Cevap Veren- Cevap Verme Şekli
[Onu alacağım!] KÇ2 E2'nin elindeki nesneye uzanır_E2 "Hayırrrr" der	KÇ-Rica Etme	E-Ricayı kabul etmiyor
KÇ2 nesneye uzanmaya devam eder_E2 "Ooo Hayır hayır hayır" diyerek oyuncacı KÇ2'nin uzanabileceğinden daha yukarıya kaldırdı	KÇ-Rica Etme	E-Ricayı kabul etmiyor
KÇ2 oyuncacıya uzanmaya devam etti_E2 oyuncacı KÇ2'nin yüz hizasına getirdi	KÇ-Rica Etme	E-Ricayı kabul etmiyor
KÇ2 oyuncacıyı alır almaz uzaklaştı_E2 izledi	Başlatma davranışı yok	Cevap yok
[Oyuncağı istiyorum!] KÇ2 nesneye doğru uzanır_E2 nesneyi KÇ2'nin uzanabileceği seviyeden yukarıya kaldırır	KÇ-Rica Etme	E-Ricayı kabul etmiyor
KÇ2 mızızlanır ve yanına doğru uzanır_E2 ayağa kalkar ve oyuncak ile uzaklaşır	Başlatma davranışı yok	Cevap yok
KÇ2 ağlamaya başlar ve E2'nin arkasından koşar_E2 "Daha fazla bu oyuncak yok!" der	KÇ-Rica Etme	E-Ricayı kabul etmiyor
[Zilleri tutmak istiyorum] KÇ2 nesneye uzanır_E2 başını eğer ve KÇ2'nin nesneyi tutmasına izin verir	KÇ-Rica Etme	E-Ricayı kabul eder
KÇ2 nesneyi alır ve uzaklaşır_E2 KÇ2'yi izler	Başlatma davranışı yok	Cevap yok
Camila (E3) – Caitlyn (KÇ3)		
[Hayvan seslerini dinlemek] E3 oyuncacığın sesini tarif eder_KÇ3 sesi tanımlar, "Noog" der ve E3'e tebessüm eder	E-Sosyal	KÇ-Sosyal
E3 KÇ3'ü taklit eder ve köpek sesi çıkarır_KÇ3 E3'ün ağzına bakar ve ağzını oynatır	E-Sosyal	KÇ-Sosyal
[Kitap seçtim!] E3 KÇ3'ün kitabı hakkında yorum yapar_KÇ3 E3'ün kitabı almasına izin verir	E-Sosyal	KÇ-Sosyal
E3 kitabı açar_KÇ3 kitaptaki bir resme işaret eder	E-Sosyal	KÇ-Sosyal
E3 işaret edileni tanımlar ve sayfayı çevirir_KÇ3 kitaptaki bir resmi işaret eder	E-Sosyal	KÇ-Sosyal
[Parmak kuklalarım bak!] KÇ3 E3'e kukla gösterir_E3 kukla hakkında soru sorar.	KÇ-Sosyal	E-Sosyal
E3 cevaplar, E3'e bakar ve kuklayı onun parmağına takar _ E3 KÇ3'ün söylediğini tekrar eder.	KÇ-Sosyal	E-Sosyal
KÇ3 E3'e kukla gösterir_E3 kuklanın adını söyler ve sesini çıkarır	KÇ-Sosyal	E-Sosyal
KÇ3 sesi tekrar eder, E3'e bakar_E3 kukla takalı parmağını kimildatır ve KÇ3'e tebessüm eder	KÇ-Sosyal	E-Sosyal

Tablo 4. Devamı

Vinyet Örnekleri/ Ebeveyn (E) ve Küçük Çocuk (KÇ) Davranışları	Başlatan- Başlatma Şekli	Cevap Veren- Cevap Verme Şekli
[Ksilofon ile oynayalım!] E3 ksilofon için ısrar eder_KÇ3 ksilofonu iter	E-Yönerge verme	KÇ-Yönerge takip etmiyor
E3 ksilofonu kitabın üzerine koyar_KÇ3 ksilofonu kitabın üzerinden iter	E-Yönerge verme	KÇ-Yönerge takip etmiyor
[Parmak kuklalarımın adını söyle!] E3 bir soru sorar_KÇ3 E3'ün sorusunu yanıtlar	E-Sosyal	KÇ-Sosyal
E3 aynı soruyu tekrar eder_KÇ3 E3'ün sorusunu yanıtlar	E-Yönerge verme	KÇ-Yönergeyi takip ediyor
E3 aynı soruyu tekrar eder_KÇ3 E3'ün sorusunu yanıtlar	E-Yönerge verme	KÇ-Yönergeyi takip ediyor
E3 aynı soruyu tekrar eder_KÇ3 E3'ün sorusunu yanıtlar	E-Yönerge verme	KÇ-Yönergeyi takip ediyor
E3 aynı soruyu tekrar eder_KÇ3 uzaklaşır	E-Yönerge verme	KÇ-Katılmıyor
[Bana bir cevap ver!] E3 bir soru sorar_KÇ3 çekmecenin üzerine bakar	E-Sosyal	KÇ-Katılmıyor
E3 aynı soruyu sorar_KÇ3 çekmecenin üzerine bakar	E-Yönerge verme	KÇ-Katılmıyor
E3 aynı soruyu sorar_KÇ3 çekmecenin üzerine bakar	E-Yönerge verme	KÇ-Katılmıyor
E3 KÇ3 izler_KÇ3 çekmecenin üzerine bakmaya devam eder	Başlatma yok	KÇ-Katılmıyor
[Bam Bam Miki Miki] KÇ3 isteğini sözel tekrarlar_E3 KÇ3'ün önüne kitabı koyar	KÇ-Rica Etme	E-Ricayı kabul eder
KÇ3 kendi kendine kitaba bakar_E3 KÇ3'ü geriden izler	Başlatma yok	Cevap yok

Not. E (Ebeveyn), E1 (Amelia), E2 (Bella), E3 (Camila), KÇ (Küçük Çocuk), KÇ1 (Adam), KÇ2 (Benjamin), KÇ3 (Caitlyn)

Araştırma Sorusu (AS)1. Otizmli Küçük Çocukların Ebeveynleri ile Etkileşimleri Sırasında Sosyal Katılımı Destekleyenler Nelerdir?

Tema 1: Sosyal Katılımı Kolaylaştıran Başlatma ve Cevap Verme Davranışları

Başlatma ve cevap verme davranışları ebeveynlerin ve küçük çocukların yaptığı ve sosyal katılımı destekleyen davranışlar olarak tanımlanmıştır. Sosyal bir cevap alabilmek için soru sormak, anime/canlandırma sesleri çıkartmak, tebessüm etmek, yüze bakmak, birlikte gülmek, çocuk şarkısı söylemek ve küçük çocuğun yaptığı şey hakkında sözel yorum yapmak ebeveyn-çocuk etkileşim videolarında gözlemlenen başlatma ve cevap verme davranışları örnekleridir. Üç annenin de etkileşimi başlatan, katılım için ilk adımı atan bireyler olduğu gözlemlenmiştir. İlk adımı attıklarında, ebeveynler, küçük çocuklarının ya o andaki ilgilerini kullandılar ya da onların ilgisini çekecek bir şey sundular. Küçük çocuklardan ikisi ilk adımı attıklarında ise ebeveynlerine ilgilendikleri şeyi göstermişlerdir. İletişim partnerlerinden birinin sosyal başlatma davranışı anne veya çocuk tarafından kabul edildiğinde, etkileşimdeki katılımcıların birbirlerine cevap vermeyi sürdürmeleri sosyal katılımı kolaylaştırmıştır. Aşağıda vinyet örnekleri ve akabinde yorumlarıyla, ilk tema, etkileşimi başlatan odaklı üç alt-tema ile sunuldu: *Küçük çocukların ilgilerini kullanarak sosyal başlatma davranışı gösteren ebeveynler, küçük çocuklara öneride bulunarak sosyal başlatma davranışı gösteren ebeveynler ve ebeveynlerine ilgilerini göstererek başlatma davranışı gösteren küçük çocuklar.*

Küçük Çocukların İlgilerini Kullanarak Sosyal Başlatma Davranışı Gösteren Ebeveynler

Dönen Helikopter. Adam oyuncak helikopter aldı ve annesi Amelia'ya döndü. Amelia: "Oh, o ne?" diye sordu. Adam Amelia'nın yüzüne bakarak "Sika" diye cevap verdi. Amelia "Helikopter" dedi ve gülümseyerek Adam'a baktı. Amelia "Helikopter ne yapar?" diye ekledi. Amelia'nın yüzüne bakıp tebessüm ederek "Şuu şuu" dedi. Sonra, helikopteri kafasının üzerine kaldırıp çevirmeye başlayarak havada dairesel hareketler yaptı, bir helikopterin havada nasıl uçtuğunu gösteriyordu. Amelia, Adam'a bakarak ve kafasını dairesel hareketlerle çevirerek (sanki hayali bir helikopter kafasının etrafında dönüyormuş gibi) "Şuu şuu" diye tekrar etti ve sordu: "Küçük bir çocuk helikopteri uçurabilir mi?" Adam annesine baktı, yukarı kaldırıp havada hareket ettirdi. Amelia "Şuu şuu" dedi ve halının üzerindeki oyuncak minik bebeği aldı, helikopterin içine yerleştirirken (Adam oyuncak helikopteri tutup sessizce annesini izliyordu) "Helikoptere binebilir mi?" diye sordu.

Amelia'nın helikopter hakkındaki ilk sorusu onun Adam'ın dikkatini takip ettiğinin ve ilgisine odaklandığının göstergesi olabilir. Küçük çocuğunun bu seçimine odaklanması Müdahale Koordinatörü (MK) tarafından da gözlenmiştir ve ilgili notlarında "Adam'ın tercihlerine göre oynamak konusunda çok esnekti" yazdığı görülmüştür Adam'ın elindeki helikopterin sesi ile hareketlerini ilişkilendirmesi ve bunu annesine göstermesi, belki de Amelia'yı iletişim partneri olarak gördüğünün bir ifadesi olabilir. Ayrıca, Amelia ve Adam arasındaki katılımda eylemlerarası (transactional) etkiler de gözlemlenmiştir. Amelia'nın helikopter hakkındaki ilk sorusu Adam'ın dikkatini çekmiş ve Adam sadece sözel cevap vermekle kalmamış aynı zamanda Amelia'ya bakmış ve tebessüm etmiştir. Adam'ın elindeki oyuncak helikopterin sesi ile hareketlerini ilişkilendirmesi ve bunu annesine göstermesi, Amelia'yı cevap vermesi için teşvik ettiğinin bir göstergesi olabilir. Yani, etkileşimin ilk turunda partnerlerden birinin ilk cevabı, diğer partnerin ikinci turdaki olası cevabını besliyor olabilir ki sosyal katılım boyunca iletişim partnerlerinin birbirlerine verdikleri bu cevapları karşılıklı tebessümleri takip etmiştir. Hatta, etkileşimin sonunda Adam'ın hiç cevap vermemesi Amelia'yı da etkilemiş ve o da sessiz kalmıştır. Kısaca, başlangıçtan sonuna kadar, Amelia ve Adam'ın katılımlarının şeması, bir önceki davranışın (eylemin) iletişim partnerlerinin yorumlamasına dayanan süregelen bir değişim ve gelişim göstermiştir.

"Ring around the Rosie" Şarkısını Mırıldanmak. Bella yerde oturuyordu, Benjamin ise "Ying Ying Ying" diye mırıldanıyordu ve bulunduğu yerden ayrılmadan sağa sola sallanıyordu. Kısa bir an birbirlerine baktılar. Sonra, Bella "Ring around the Rosie, pocket full of posies [Gözümün etrafında pembe halkalar var, ceplerimizde kokular var]" diye şarkı söylemeye başlayınca, Benjamin de Bella'nın etrafında dönmeye başladı. Benjamin tam Bella'nın önüne geldiğinde, Bella onu yakalayacakmış gibi öne doğru uzanıp, heyecanını belli etmeye çalışıyormuş gibi gözlerini kocaman açarak, "Küller, küller,

hepimiz” diye şarkıya devam etti. Benjamin Bella’nın etrafında dönmeye devam etti. Bella, “Ooo, etrafımda dönüyorsun” diyerek gülümsedi ve Benjamin’i durdurmak istermişçesine iki eliyle ona doğru uzandı. Benjamin geriye dönüp Bella’nın etrafında koşmaya devam etti. Bella gülerek “Buraya gel, tamam mı?” dedi. Benjamin de güldü ve annesine baktı. Bella şarkıyı tamamladı, “Hepimiz düştük” dedi ve Benjamin’e uzandı.

Yukarıda betimlenen katılım örneğinde, Bella ve Benjamin şarkı söylerken, birbirlerine tebessüm ederken ve şarkının sözlerine göre hareket ederken neşeli oldukları ve eğlendikleri görülüyor. Bella’nın ve Benjamin’in sosyal katılımlarında dinamik ve evrilen hareketler (sabit ve durağan bir etkileşim değil) dikkat çekiyor. Benjamin sağa sola sallanıp “Ying, Ying” derken mevcut ilgisinin ne olduğunu hemen fark edebildiği için Bella iyi bir gözlemci olarak tanımlanabilir. Bella bu ipuçlarından etkilenmişçesine çocuk şarkısını –“Ring around the Rosie, pocket full of posies. [Gözümün etrafında pembe halkalar var, ceplerimizde kokular var]”– söylemeye başladı. Onun bu davranışına Benjamin tebessüm ederek ve Bella’nın etrafında koşmaya başlayarak cevap verdi. Cevapların birbirini takip ettiği anlarda, Bella etkinliği genişletti (örneğin, Benjamin’in davranışlarını betimledi, şarkının sonuna doğru “hepsi düşüyor” derken Benjamin’i yakalamaya çalıştı) ve Bella’nın bu cevapları Benjamin tarafından farklı biçimlerde (tebessüm ederek, annesi onu yakalamaya çalıştığı anda gülerek kaçmaya çalışarak) kabul edildi. Sonuç olarak, Bella ve Benjamin’in katılımları durağan ve birbirinden ayrılmış izole davranışlardan ibaret değildi, tam tersine birbirlerinden etkilenen her iki partnerin cevap veren davranışlarıyla sürekli yeniden şekilleniyordu.

Küçük Çocuklara Öneride Bulunarak Sosyal Başlatma Davranışı Gösteren Ebeveynler

Burada yüzün için bez var. Bella koltuktaki bir parça beze doğru uzanıp onu aldı ve Benjamin’in yüzüne koydu. Benjamin yüzündeki bezi tutup çekti ve annesine bakıp gülümsedi. Bella, Benjamin’e bakarak gülmeye başladı ve Benjamin de ona bakarak güldü. Bella bezi tekrar Benjamin’in yüzüne koydu, “Yüzünü sakla” dedi. Benjamin yüzündeki bezi tekrar çekip aldı, Bella’nın yüzüne baktı, önce güldü, sonra durdu ve tebessüm etti. Benjamin’in elinden bezi aldı, Bella elini yukarı kaldırarak, “Çak bir beşlik yapalım mı?” diye sorunca Benjamin güldü.

Yukarıdaki etkileşim örneğinde, Bella ve Benjamin’in birbirlerine baktıkları, tebessüm ettikleri ve güldükleri birçok an vardı. Bella’nın Benjamin’in yüzünden bezi çektikten sonra hareketine “Çak bir beşlik” katması, Benjamin’i kendi yüzüne daha sık bakması için teşvik ediyormuş gibiydi. Ayrıca, elini yukarı kaldırıp çak bir beşlik oynaması, Benjamin’in bir önceki deneyiminin (yüze bakmak), başka bir eylemle kutlanabileceğini göstererek, bir hareketin genişletilebileceğini göstermiş oldu. Ayrıca, Bella sesleri ifade ediş biçimi, tebessümleri ve gülüşleriyle Benjamin’i katılım için teşvik edebilmiş gibiydi. “Yüze bakmak” eylemini Benjamin ile eğlenceli bir şekilde devam ettirebilecek bir oyuna dönüştürebildi. Öte yandan Benjamin’in cevapları da etkileşime devam edebilmesi için Bella’yı motive ediyormuş gibiydi; çünkü Benjamin Bella’nın tekliflerini “Anne, bu oyun çok eğlenceli ve ben bu yaptığımızdan çok keyif alıyorum” dercesine yüzüne koyulan bezi eliyle çekip Bella’nın yüzüne bakarak, tebessüm ederek, birlikte gülerken kabul etmiş oldu.

Haydi şarkı söyleyelim. Amelia “Parlak parlak küçük yıldız” diye şarkı söylemeye başladı. Adam tebessüm ederek Amelia’nın yüzüne baktı. Amelia şarkı söylemeye devam etti, “Nasıl merak ediyorum senin ne...” dedi ve bekledi. Adam tebessüm etti, Amelia’nın yüzüne bakarak, sessizce, “olduğunu” dedi. Amelia (Adam’ın ses tonunu da taklit ederek) “olduğunu” dedi ve “Yukarıda dünya çok...” diye şarkıya devam etti. Adam sanki fısıldıyormuş gibi bir ses tonuyla “yüksek” diye ekledi. Amelia devam etti, “elmas gibi...” gökyüzünde ve Adam annesinin yüzüne bakarak, “gökyüzünde” diyerek şarkının sözünü tamamladı.

Amelia ve Adam birbirlerine odaklanmış ve söyledikleri şarkı esnasında birbirlerinin sırasını tebessüm ederek takip ederlerken eğleniyor gibiydiler. Müdahale Koordinatörü (MK) de haftalık seans notlarında “Adam ile yüze bakmayı tatbik edebilmek ve doğal sıra-takibi örneklerini görebilmek için şarkı söylemek en çok işe yarayan etkinlikti” diye yazmıştır. “Parlak parlak küçük yıldız” çocuk şarkısını seçmesi ve Adam’ı şarkının sözlerini tamamlaması için beklemesi, Amelia’nın sadece Adam’ın ilgi alanını bildiğini değil, aynı zamanda şarkı sözlerini Adam’ın bildiğinin ve şarkıyı söyleyebileceğinin de farkında olduğunu gösteriyor olabilir. Amelia belki de şarkı esnasında onu bekleyerek Adam’ın aktif olarak şarkıya katılmasını teşvik ediyordur. Ayrıca, Adam’ın da annesini şarkı söylerken beklemesi ve onun yüzüne bakması, etkileşim partneri olarak annesinin varlığının farkında olduğunun göstergesi olabilir.

Ebeveynin defalarca sosyal başlatma davranışı gösterdiği, çocuğun mevcut ilgisini kullanıp onun liderliğini takip ettiği etkileşim anları da vardı. Ancak, bu teşebbüslerin hiçbiri yukarıda betimlenip yorumlanan örneklerde olduğu gibi devam eden bir sosyal katılımı veya küçük çocuktan gelen basit bir sosyal cevapla bile sonuçlanmadı. Bu tip etkileşim örnekleri aşağıdaki vinyetlerde açıklanmıştır.

Müzik yapmayı istemek. Benjamin metal kutu içindeki zilleri eline aldı. Bella Benjamin’e tebessüm ederek ve elindeki zilleri birbirine vurarak “Onları birlikte çal” dedi. Benjamin ona bakmadı ve elindeki zilleri incelemeye devam etti. Bella “Onları çalabilir misin?” diye sordu ama Benjamin cevaplamadı, zilleri elinde incelemeye devam etti. Bella “Bu ziller yuvarlak” dedi ve elindeki zilleri (sanki Benjamin’i taklit ediyormuş gibi) inceledi. Sonra, Benjamin metal kutunun içinde başka bir nesne gördü ve ona doğru uzandı. Bella “Bugün dikkatin dağınık” dedi.

Bella, Benjamin’in elindeki zillerle oynamasını sanki anlamlı bir etkinliğe dönüştürmek istiyormuşçasına, zillerin nasıl çalınacağını gösterip Benjamin için model olarak sosyal başlatma davranışı sergiledi. Ayrıca, belki de Benjamin’in etkin katılımını teşvik etmek için, sosyal amaçlı bir soru sordu. Bella’nın tıpkı Benjamin gibi zilleri elinde inceleyerek onun hareketlerini taklit etmesi, Benjamin’in ilgisine odaklanıp onun liderliğini takip ettiğinin kanıtı olabilir. Ancak Bella, Benjamin’den ne sözel ne de sözel olmayan bir cevap alabildi. En sonunda, Benjamin metal kutu içindeki başka bir oyuncuğa uzandığında sanki “Seninle etkileşimde olmaktan vazgeçtim” demek istercesine “Bugün dikkatin dağınık” dedi.

Bam Bam Miki Miki. Caitlyn ve Camila koltuğun önünde duran sehpanın hemen yanında oturuyorlardı. Camila, “Caitlyn, Bay Balkabağı ile Bay Patates Kafayı birlikte koyalım mı?” diye sordu. Caitlyn hiç cevap vermedi ve sehpanın üzerindeki kitaplara bakmaya devam etti. Camila patates kafayı kenara koydu ve Caitlyn’nin önüne kitabı koyarak “Miki Mouse okumak ister misin?” diye sordu. Caitlyn kitaba baktı. Camila Caitlyn’nin kitaba olan ilgisini takip etti, kitaptan birkaç satır okudu ama Caitlyn sessizdi. Camila Mickey Mouse hakkında “Burnu siyah” diye yorum yaptı; ama Caitlyn ne Camila’ya baktı ne de ona cevap verdi. Camila kitabın tamamını okuyup bitirdi ama sonuna kadar Caitlyn sessizdi ve öylece kitaba bakmaya devam etti.

Diğer üç etkileşim videosunda da birçok defa gözlemlendiği, annesi ve Müdahale Koordinatörü (MK) tarafından da belirtildiği gibi, Caitlyn’in en sevdiği etkinlik kitap okumak olduğu için, Camila, patates kafa ile oynaması için Caitlyn’e ısrar etmedi. Tam tersine, annesi kızının ilgi alanına nasıl odaklandığını ona göstermek istercesine onun kitaplara olan ilgisini takip etti. Camila birkaç kez sosyal katılımı başlatma davranışları (örneğin, sosyal bir cevap almak için soru sormak, etkileşimi belki de başka bir seviyeye taşımak ve Caitlyn’i aktif biçimde katılması için teşvik etmek üzere ortak ilgi hakkında sözel yorum yapmak) ile etkileşime geçmek için teşebbüste bulundu. Ancak, annesinin hiçbir sosyal amaçlı katılım başlatma davranışı Caitlyn’i cevap vermesi için motive etmiş gibi görünmüyordu.

Kovboy şapkası giymek. Amelia ve Adam oturma odasındaki kitaplık rafının yanında duruyorlardı. Adam raftaki kovboy şapkasına ulaşmaya çalışıyordu. Amelia şapkayı alıp, “Ooo, bu ne?” diye sorup birkaç saniye bekledi, “Kovboy şapkası” dedi ve şapkayı başına taktı. Ancak, Adam ona bakmadı. Bu kez Amelia kitaplık rafında başka bir kovboy şapkası gördü, alıp Adam’ın başına koydu. Adam sadece şapkaya dokundu, annesine ne baktı ne de cevap verdi. Amelia “Kovboy ne der?” diye sordu, birkaç saniye bekledi ve “Yee Haww” derken bedenini bir aşağı bir yukarı hareket ettirdi (bir kovboyun ata binişini ve bu sırada çıkardığı sesi taklit eder gibiydi). Adam hiç cevap vermedi ve başını Amelia’dan başka tarafa çevirdi.

Amelia, Adam’ın kovboy şapkasına olan ilgisini takip edip bunu sosyal başlatma davranışı için araç olarak kullandı. Aynı hareketi yapması için Adam’ı teşvik edercesine, kovboy şapkasını nasıl giyebileceği konusunda Adam’a model oldu. Kovboy şapkası giymek etrafında şekillenen etkileşimlerine bir anlam vermek istercesine, belki de sosyal amaçlı cevap alabilmek için kovboyların çıkardığı sesler hakkında Amelia soru sordu. Ayrıca, Adam’ın dikkatini daha çok çekmek istercesine, ata binen kovboy hareketlerini taklit etti. Ancak, Amelia’nın sosyal amaçlı başlatma davranışlarının hiçbiri ne bir katılım göstermesi ne de sosyal amaçlı bir cevap alabilmesi için Adam’ı motive etmiş gibi görünmüyordu.

Ebeveynlerine İlgilerini Göstererek Başlatma Davranışı Gösteren Küçük Çocuklar

Ce Eee oynamak istiyorum. Bella, Benjamin onu sessizce izlerken, iki sandalyenin üzerine battaniye koydu ve bir kale yaptı. Benjamin battaniyenin diğer tarafından annesine yaklaştı, battaniyeyi kaldırdı, sanki çok heyecanlanmışçasına gözlerini kocaman açıp, annesinin yüzüne bakarak, “Ooooooh” dedi ve tebessüm etti. Bella da ona gülümsedi. Benjamin battaniyeyi bıraktı. Sonra Bella battaniyeyi kaldırdı, Benjamin’i dikizleyip gülümsedi, sesini yükselterek “Boooo, Seni gördüüm” dedi. Benjamin önce gülümsedi ve sonra birlikte gülmeye başladılar. Derken Benjamin sandalye üzerine tırmandı, ayağa kalktı ve annesine bakıp gülümsedi. Bella da Benjamin’e gülümseyerek baktı.

Bella ve Benjamin tebessümleri ve gülüşmeleriyle gösterdikleri üzere bu etkinlik sırasında eğleniyorlar gibiydi. Müdahale Koordinatörünün (MK) haftalık notlarında da bu neşeleri “mutlu katılım gösterdiler” olarak tasvir edilmişti. Annesini kaleyi yapana kadar sessizce izlediği ve sonrasında sanki “Seninle oynamak istiyorum” dermişçesine yanına yaklaştığı için Benjamin iyi bir gözlemci sayılabilir. Bella’nın tebessüm ederken sesini yükselterek sanki “Seninle olmaktan çok mutluyum” demesinden hareketle Benjamin’in davranışının Bella’yı cevap vermek için teşvik etmiş olabileceği söylenebilir. Sandalyeye tırmanıp, sonra sanki “Bak yaptım” der gibi annesine dönüp bakan ikinci teşebbüsünden Benjamin’in bu etkinliğe aktif katılım gösterdiği söylenebilir. Bütün bu değiş-tokuşlarda bireysel cevaplar sürekli olarak değişti ve iletişim partnerlerinin bir önceki cevabının yorumlanmasına göre adaptasyona uğradı. Etkileşim ve katılım şekilleri sabit ve durağan değildi, tam tersine partnerlerinin birbirlerine cevaplarına göre değişti ve gelişti.

Parmak kuklalarına bak. Caitlyn balkabağı parmak kuklasını Camila’ya gösterdi ve ona baktı. Elindeki balkabağı kuklasını Caitlyn’in önünde tutarak, Camila, “Bu nedir?” diye sordu. Caitlyn “Bal” dedi, kuklayı aldı ve Camila’nın parmağına yerleştirdi. Camila “Balkabağı” dedi. Caitlyn “Balkabağı” diye tekrarladı, sonra kese kağıdının içine uzandı, başka bir kukla aldı, öne doğru uzandı ve Camila’nın parmağına taktı. Camila “Hayalet” dedi, Caitlyn’in yüzüne doğru eğilerek bir hayalet sesi çıkarırcasına “Rawwww” diye ekledi. Caitlyn, gözlerini ve ağızını kocaman açarak, annesine bakıp, sanki bir hayalet sesi çıkarırmış gibi “Waarrrr” diye ekledi. Camila ona gülümsüyordu. Derken Caitlyn kese kağıdının içine uzandı, bir oyuncak çıkardı, gözlerini kocaman açıp, sesini yükselterek ve Camila’ya elindekini göstererek “Yaras Yarar” dedi. Camila “Yarasa” dedi. Caitlyn “Yarasa yarasa” dedi ve onu Camila’nın parmağına koydu.

Yukarıdaki oyunlu katılım örneğinde Camila ve Caitlyn arasında bir ahenk ve uyum var gibiydi. Çiftler parmak kukllarına odaklandılar, hareketleri ilişkili gibiydi; çünkü bir partner vereceği cevabı diğer partnerin cevabına göre yorumluyordu. Örneğin, Camila, Caitlyn'in "Yaras Yarar" demesine "Hayır, yanlışsın" deyip onu düzelterek karşılık vermedi, tam tersine alternatif bir yol önererek "Yarasa yarasa" dedi. Belki de kelimeyi tekrar söylemesi için Camila, Caitlyn'i teşvik etmeye çalışıyordu. Caitlyn ikinci kez denediğinde sanki "Anne, seni duydum ve şimdi düzgünce söyleyebilirim" dermiş gibi doğru telaffuz edebildi. Ayrıca, Caitlyn annesini sadece mekanik bir şekilde taklit etmiyordu, yorumlarını da katıyordu. Örneğin, Caitlyn hayaletin sesini çıkarmakla kalmamış, aynı zamanda vücut dilini de kullanmıştı (örneğin, gözlerini ve ağzını kocaman açmıştı).

AS2. Otizmlı Küçük Çocukların Ebeveynleri ile Etkileşimleri Sırasında Sosyal Katılımı Engellenenler Nelerdir?

Tema 2: Anlamlı Sosyal Katılımla Sonuçlanmayan Yönerge ve Rica İçeren Davranışlar

Yönerge davranışları, otizmlı küçük çocuklarının davranışlarını kontrol etmek amaçlı annelerin yaptıkları olarak tanımlanmıştır. Tekrarlayan sorular sormak, küçük çocuğa ne yapacağını söylemek, küçük çocuğun hareketlerini elle kontrol etmek gibi örnekler yönerge içeren davranışlar olarak gözlemlenmiştir. Rica etmek ise otizmlı üç küçük çocuğun istediklerini (örneğin, en sevdiği oyuncak, nesne veya etkinlik) elde etmek için annelerine yönelik sözel ve sözel olmayan davranışlar olarak tanımlanmıştır. İkinci tema aşağıdaki vinyet örnekleri ve her birini takip eden yorumlamaları ile sunulmuştur.

Parmak kukllarının adını söyle. Camila "Bu nedir?" diye sordu. Caitlyn "A gah" dedi. Camila tekrar "Bu nedir?" diye sordu. Caitlyn "A bah!" dedi ve Camila'nın eline baktı. Camila parmaklarını Caitlyn'in önünde oynattı, "Bu nedir?" diye sordu. Caitlyn, Camila'nın parmaklarına bakarak, "A bunun!" dedi. Camila tekrar "Bu nedir?" diye sordu. Caitlyn "A vim-mah" dedi. Camila "Bu nedir?" diye tekrar sorduğunda Caitlyn yana doğru uzandı ve yönünü çevirdi. Camila "Buraya gel" dedi ama Caitlyn ne cevap verdi ne de annesine baktı.

Yukarıda betimlenmiş etkileşim örneğinden evvel, Camila ve Caitlyn aynı parmak kukllarını kullanarak yaklaşık üç dakika süren sosyal amaçlı katılım örneği göstermişlerdir. Bu anlarda birbirlerine bakıp tebessüm ettiler, parmak kukllarının isimlerini söyleyip yorumlar yaptılar ve hayvan sesleri çıkardılar. Ancak, bir süre sonra, Camila aynı kalıptaki soruyu üst üste sormaya başladı. Camila'nın Caitlyn'in hem kendisine hem de parmak kukllarına dikkatini verdiğini görmesi, bu anları öğretim için kullanmak üzere Camila'yı teşvik etmiş olabilir. Bu nedenle, parmak kukllarının isimlerinin ne olduğu hakkında pratik yaptılar. Her bir soruda, Camila, Caitlyn'den sanki belirli bir cevap bekliyor gibi görünüyordu. Caitlyn ise annesinin sorularına ilgili gibi göründü; çünkü son soru hariç diğer sorularını cevapladı. Ancak, Caitlyn sıklıkla tekrarlayan bu sorulardan bunalmış olabileceği için en sonunda yönünü annesinden başka tarafa çevirmiş, "Anne, daha fazla soru cevaplamak istemiyorum, bunu yapmayı durduralım artık" demek istiyor gibiydi.

Bana bakmalısın! Amelia, Adam'a sözel yönergeler verirken gözlemlendi. Adam kitaplığın yanındaydı ve bir nesneye ulaşmaya çalışıyordu. Amelia, onun kolundan tutup, "Buraya gel, bana bak" diyerek durdurdu. Adam hiçbir şekilde yüzünü annesine dönmedi ve kitaplığa bakmaya devam etti. Raftaki bir nesneye uzanmaya çalışıyordu. Amelia tekrar "Buraya bak!" dedi ama Adam kitaplıktaki nesneye doğru uzanmaya devam etti.

Amelia ve Adam, yukarıda betimlenen kısa etkileşim örneğinden önce, plastik torbanın içindeki renkli oyuncak kurbağalarla oynadılar. Renkli oyuncak kurbağalar etrafında şekillenen sosyal katılım anları 3 dakikadan fazla sürdü. Ancak, daha sonra Adam birdenbire durdu ve "Başka bir şey yapmak istiyorum" dermişçesine kitaplığa doğru yürüdü. Amelia'nın Adam'ı durdurma teşebbüsü sanki onun tercihi aykırı gibiydi. Belki de "Hiçbir yere gitmiyorsun, burada kalıp benimle oyuncak kurbağalar ile oynayacaksın" demeye çalışıyordu. Ama Adam kitaplıkta gördüğü nesneye erişmeye kararlı görünüyordu. "Anne, artık oyuncak kurbağalarla değil, o raftaki şey ile ilgileniyorum" dermişçesine yüzü Amelia'ya değil de kitaplığa dönüktü. En sonunda, ortak ilgi alanları etrafında katılım gösteren iletişim partnerleri yerine, kendi seçimlerini birbirlerine kabul ettirmek için kavga edermiş gibi görünüyordular.

Onu almak istiyorum! Benjamin TV sehпасından bir oyuncak aldı; ama Bella onu elinden aldı. Benjamin oyuncuğı yakalamak istedi ama Bella “Hayırrrrr” dedi. Benjamin “Ah dah dah” gibi sesler [İngilizce istiyorum demek olan “I want” a benzeyen sesler] çıkararak oyuncuğı alabilmek için uzanmaya devam etti. Ancak, Bella bu kez oyuncuğı daha da yukarı kaldırarak “Ooo, Hayır hayır” dedi. Benjamin ağlamaya başladı. Bella da Benjamin de deneyimledikleri bu etkileşimden pek de keyif alıyor gibi değillerdi. Benjamin belki de kendi isteği doğrultusunda oynamak ve oyuncuğı elinde tutmak istiyordu. Bella onun bu ilgisini ilk adımda kabul etse de sonradan etkileşimleri sanki bir savaş halindeymiş gibi görünüyordu.

Ksilofon ile oyna. Camila etkinlik seçimini kabul etmesi için Caitlyn’e ısrar ederken ve ona tekrarlayan aynı kalıp sorular sorarken gözlendi. İki de oturma odasında idi. Caitlyn, üzerinde bir sürü kitabın bulunduğu sehpanın üzerine oturmuştu. Camila ise yüzü Caitlyn’e dönük bir şekilde, sehpanın hemen yanındaki koltukta oturuyordu. Camila, Caitlyn’in hemen önünde, elinde ksilofon ve tokmak tutuyordu. Camila “Çalmak ister misin?” diye sordu, elindeki ksilofonu Caitlyn’e uzattı ve sonra Caitlyn’in baktığı kitapların üzerine ksilofonu koydu. Caitlyn sesini yükselterek “Hayırrrrr” dedi ve ksilofonu elleriyle itti. Camila bir kez daha kitapların üzerine ksilofonu ve tokmağı koydu. “Çalmak ister misin?” diye sordu. Caitlyn ksilofonu da tokmağı da kitapların üzerinden itti, sonra kitabının sayfalarına hızlıca bakmaya devam etti.

Caitlyn annesinin ona uzattığı şeyle ilgili gibi görünmüyordu, ilgisi daha çok önündeki kitaba yönelikti. O kadar çok eğilmişti ki üzerine, sanki annesine “Anne, ben vaktimi kitaplarla geçirmek istiyorum, ksilofon ile değil! Anla!” der gibiydi. Bu etkileşim videosuna denk gelen haftalık seans notlarında, Camila, Caitlyn’in en sevdiği etkinliğin kitap okumak olduğunu belirtmiş. Bu nedenle, Camila alternatif yollarla da Caitlyn ile katılımı sağlamak için ksilofonu getirmiş olabilir. Camila’nın bu çabası çevreyi okuma dışında bir etkinlik için organize etme çabası olarak yorumlanabilir. Belki de “Caitlyn, kitaplardan daha fazla seçenek var. Haydi müzik yapalım” demeye ve Caitlyn’i etkinlik yelpazesini genişletmesi için teşvik etmeye çalışıyordu. Ancak, Caitlyn’in kitaplara olan ilgisini seçmemek ikisi arasında bir gerilim oluşturdu. Hatta, seçimleri arasında kavga eder gibi görünüyorlardı ve bu durum Caitlyn’in sözel ve fiziksel bir yolla ksilofonu reddetmesi ile sonuçlandı.

Okumaya devam etmeni istiyorum. Caitlyn göğüs hizasında ellerini çırpıyordu. Camila “Bugün sık sık *daha fazla* diye işaret ediyor” dedi. Caitlyn elleriyle *daha fazla* diye işaret ederken, annesine hiç bakmadan, önündeki kitaplara doğru uzanarak bir kitabı parmağıyla işaret etti. Biraz bekledikten sonra *daha fazla* işaretini tekrar yaptı. Camila o kitabı aldı, açtı ve Caitlyn’in önüne koydu ama Caitlyn kendi kendine kitaba bakmaya devam etti. Bu etkileşim örneğinde, Camila küçük çocuğunun mevcut ilgisine ve onun *daha fazla* diyen işaretlerine odaklanmış gibi görünüyordu. Caitlyn’in liderliğini de takip etmeye hazır gibiydi. Bu yüzden, Camila, Caitlyn’in kitap ricasını kabul ederek, onun varlığının farkında olduğunu göstermiş oldu. Ancak, ricanın kabul edilişı ikinci adımda sosyal bir katılım ile sonuçlanmadı.

O oyuncuğı umutsuzca istiyorum. Bu, bir bez parçası kullanarak oynadıkları Ce Eee oyunu sırasında katılım gösterdiklerinden hemen sonra idi. Benjamin koltukta oturuyordu, Bella ise hemen onun önünde diz çökmüştü. Benjamin, Bella’nın ayağının hemen yanında bir oyuncak gördü ve ona doğru uzandı. Bella, Benjamin’i durdurarak, “O oyuncakla oynamayacağız” dedi ve onun erişemeyeceği şekilde oyuncuğı yukarıya doğru kaldırdı. Benjamin yanına doğru yatarak “Mımmmm” diye ses çıkararak mızıldandı. Bella ayağı kalkıp oyuncakla birlikte yürüdü. Benjamin ağlayarak Bella’nın arkasından koşarken, Bella, “Daha fazla bu oyuncak yok” dedi. Benjamin daha çok ağladı.

Benjamin’in bu oyuncak ile oynama isteği yukarıda betimlenen etkileşim örneğinden önce de aralarında bir gerilim oluşturmuş gibiydi. Ancak, Bella, Benjamin’in dikkatini onun yüzüne koyduğu bir beze yöneltebilmişti. Birbirlerine bakarak, tebessüm ederek ve kimi zaman da birlikte gülerek ikisi de etkileşime etkin biçimde katıldılar. Bir süre sonra Benjamin sanki “Anne, ben hâlâ o oyuncakla oynamak istiyorum” dercesine aynı oyuncuğı rica etti; ama bu kez annesi çocuğunun liderliğini takip etmeyi bıraktı. Bella’nın odağı deneyimlerinin paylaşımından Benjamin’i oyuncakla oynamaktan

alıkoymaya kaymıştı. Benjamin ise “Ben bu savaşı kazanacağım” dercesine sadece oyuncağı almaya yoğunlaşmış gibiydi. Bella’nın oyuncağı Benjamin’in erişemeyeceği şekilde yukarı kaldırmak, odayı terk etmek, oyuncağı saklamak gibi tepkileri Benjamin’i istediğini elde etmek için daha yüksek sesle ağlamaya teşvik etmiş gibiydi. En sonunda etkileşimleri her bir katılımcının kişisel arzularına erişmeye çalıştığı bir güç savaşına yavaş yavaş dönüşmüş gibiydi.

Yalnızca bir etkileşim örneğinde annenin (Amelia) küçük çocuğunun (Adam) rica eden davranışına kabul ederek cevap vermesi etkileşimlerinin bir sonraki adımında anlamlı bir sosyal katılıma dönüşebildi (Amelia, yan tarafında çevirme kolu olan [kutu şeklindeki] oyuncağı tutuyordu. Adam, Amelia’nın elini tuttu, kendine doğru çekti ve oyuncağın çevirme kolunun üzerine koydu. Annesine bakmadan öylece bekledi. Amelia kolu çevirmeye başlar başlamaz müzik çaldı ve birkaç saniye sonra oyuncağın içerisinden maymun çıktı. Adam kendini bir an geriye çekti ve Amelia’ya bakarak tebessüm etti. Amelia, Adam’a bakarak tebessüm etti, “Hoşça kal, Maymun” dedi ve oyuncak maymunu kutunun içine birlikte koydular). Bu kısa etkileşim örneğinde, ilk bakışta araçsal katılım örneği gözlemlense de, ikinci adımda bu durum anlamlı bir sosyal katılıma dönüşebildi. Adam’ın rica etmesi ve bu ricanın Amelia tarafından kabul edildikten hemen sonra aniden oyuncağın içinden maymun çıkması, annesine bakarak tebessüm etmesi için Adam’ı motive etmiş olabilir. Adam’ın tebessüm ederek gösterdiği sosyal motivasyonu da Amelia’yı bu an ile ilgili yorum yapması için teşvik etmiş ve sanki “Adam, seninle birlikteyim, haydi Maymuna hoşça kal diyelim” dermişcesine güdülemiş olabilir.

Tartışma

Mevcut çalışma, otizmlili küçük çocuklar ve ebeveynleri arasındaki katılımın sosyal amaçlarını kolaylaştıran ve engelleyen koşullara ilişkin bir araştırma gerçekleştirmiştir. Bulgular, ilk yazarın takdiriyle kararlaştırılan bu çalışma için seçilen olgularla sınırlıdır. Bu bulgular, geçerlilik prosedürleri güçlü bir şekilde uygulanmasına rağmen yorumlayıcı özelliğe sahiptir. İlâve olarak, geniş heterojen bir grup olarak otizm söz konusu olduğunda, bulgular çalışma için seçilen otizm olgularına özgüdür.

Etkileşim videolarının uzunluğu, ilk yazarın kısa bir süre içinde etkileşim örneklerini izleyebilmesi nedeniyle başka bir sınırlama olarak karşımıza çıkabilir. Otizmlili bir çocuk ile bir anne arasındaki sosyal etkileşime ilişkin tüm örnekler, on dakikalık etkileşim videoları örneği halinde temsil edilemez. Bunun yanında, etkileşim videoları sadece müdahale evresinden alınmış olup, takip ve müdahale dışı aşamalarda kaydedilen videolar mevcut çalışmada kullanılmamıştır. Ayrıca, sosyal katılım amaçları ile sonuçlanmayan eylemlere ilişkin bazı örnekler, yeni uyanmış olmak veya tatil rutinlerinden ev rutinlerine geçiş yapmak gibi öngörülemeyen durumlardan kaynaklanıyor olabilir. Bu gibi durumlarda, çocuğun eylemleri yaramaz veya işbirlikçi olmayan şekilde görünse de bu sahneler çekilen videoların belirli gün ve saatine özgü olabilir. Bu nedenle, gözlemlenen eylemler her zaman ebeveyn-küçük çocuk etkileşim profiline uygun olmayabilir.

Bulguların Mevcut Alanyazın Bağlamında Tartışılması

Otizmlili üç küçük çocuk ve anneleri tarafından gerçekleştirilen sosyal başlatma ve sosyal cevap verme eylemlerinin birbirlerini etkilediği fark edilmiştir. Annelerin sosyal başlatma davranışlarının çocukların sosyal cevap verme davranışlarını etkilediği ve çocukların sosyal cevap verme davranışlarının da annelerin bir sonraki cevap verme davranışlarını etkilediği görülmüştür. Başka bir deyişle, katılım anlarında, iletişim partnerlerinden birinin davranışının diğerinin cevabına bağlı olduğu gözlemlenmiştir (örneğin, Schertz, Call-Cummings vd., 2018; Uzonyi vd., 2021). Mevcut çalışmada da hem otizmlili üç küçük çocuğun hem de annelerinin süregelen cevap verme davranışları katılım anlarını besliyor gibi görünmüştür. Yani, birbirlerinin davranışlarını mekanik biçimde taklit etmek yerine, partnerinin verdiği cevaba binaen, kendi vereceği cevaba bir şeyler kattığı (örneğin, sözel cevabına jestler ve mimikler de eklemek gibi) gözlemlenmiştir. Benzer şekilde, Rogoff, Paradise, Arauz, Correa-Chavez ve Angelillo (2003) da katılımın eylemlerarası (transactional) değiş tokuşlarla oluştuğunu ve etkileşim partnerlerinin sürekli birbirlerinin davranışlarını etkilediği görüşünü desteklemiştir.

Etkileşimi başlatmak için ilk adımı atan anneler iki yol kullanmıştır: Küçük çocukların o andaki ilgilerini kullanmak ve küçük çocuğun ilgisini çekebilecek seçenek sunmak. Ebeveynler önce küçük çocuklarının (örneğin, bir kitap veya oyuncak gibi) sosyal olmayan ilgi alanlarına dikkat etmişler ve sonra bunları sosyal alanlara dönüştürmüşlerdir. Önceki bazı çalışmalar (Vismara ve Lyons, 2007; Schertz, Call-Cummings vd., 2018) da bu bulguyu desteklemiştir, çünkü bu kişiler küçük çocuklarla mevcut ilgi alanlarında sosyal katılım tesis etme konusuna vurguda bulunmuşlardır. Bu küçük çocuklar muhtemelen (örneğin, bir maymunun tek başına oyuncak kutusundan bir anda başına çıkardığını görmekten zevk almak gibi) sosyal olmayan ilgi alanlarıyla meşgul oldukları gibi sosyal yollarla etkileşime girerken (örneğin, bir maymun oyuncak kutusundan bir anda kafasını çıkarttığı anda birlikte gülmek veya birbirlerine gülümsemek şeklinde) eğlenmiş olabilirler. Sosyal katılımın gözlemlendiği anlarda, bu çocuklar sosyal olmayan ilgi alanlarıyla (örneğin, dönen helikopteri tek başına izlerken aldığı keyif) etkileşimlerinde aldıkları keyif veya eğlenme hissinin benzerini muhtemel sosyal vasıtalarla (örneğin, dönen helikoptere birincil bakıcı ile bakarken birlikte gülmek gibi) etkileşimlerinde de tecrübe etmiş olabilirler. Bu durum, küçük çocukların, belirlenmiş beklentiler yerine, özgür iradeleriyle, muhtemel sosyal motivasyonlarıyla hareket ettiklerinin göstergesi olabilir. Böylece, otizimli küçük çocuklarda sosyal motivasyon, çocukların çevrelerindeki insanlarla söz konusu olan farklı sosyal durumların geneline bakılarak araştırılabilir. Sosyal olmayan motivasyondan (örneğin, favori bir atıştırma veya oyuncak almak) ziyade (örneğin, eğlenmek gibi) sosyal motivasyonu teşvik eden koşullara ilişkin nitel incelemeler, otizimli küçük çocuklarda sosyal katılımı en üst düzeye çıkarmanın yolları konusunda bizleri aydınlatılabilir. Boylamsal tasarımlarla yapılan daha ileri çalışmalar, eğer varsa, otizimli küçük çocuklarda sosyal motivasyon ile sosyal katılım gerektiren durumlarda onların gelecekteki yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi keşfedebilir.

Ebeveynler ile otizm spektrumundaki küçük çocuklar arasındaki etkileşimlere odaklanan daha önceki bazı araştırmalarda (Duchan, 1983; Geils ve Knoetze, 2008), yetişkinlerin tekrarlayan sorgulamalarının, çocuğun fiziksel olarak saklanma ve cevap vermeme şeklinde geri çekilmesine yol açtığını ortaya koymuştur. Aynı şekilde, bu çalışmada, katılımcı annelerin tekrarlayan ve yönlendirici soruları (örneğin, Bu nedir? Şu nedir?) ne bir cevap ne de bir sosyal katılım biçiminde sonuçlanmıştır. Bu gibi durumlarda, bu annelerin sorgulama sıklığı artmış, bu da daha önceki iki çalışmanın bulgularıyla uyumlu olan bir başka bulgu olarak ortaya çıkmıştır (Duchan, 1983; Geils ve Knoetze, 2008). Katılımcı annelerin, çocuklarının yönlendirmelerini veya ilgi alanlarını takip etmek yerine, seçimlerinin küçük çocuklar tarafından kabul edilmesinde ısrar ettikleri gözlemlenmiştir. Böylece, bazen bu iletişim partnerlerinin etkileşimleri, annelerin ısrarının çocuğun "Anne, senin seçtiğinle oynamayacağım" dercesine nesneyi yere atmasıyla sonuçlandığı küçük çatışma sahnelerine dönüşmüştür.

Bu çalışma, otizimli küçük çocuklar ve ebeveynleri arasındaki sosyal katılımı teşvik eden faktörlere odaklanan ilgili alayazınla benzer sonuçlar bulmuştur (Campbell vd., 2016; Arslan ve Diken, 2020; Diken ve Mahoney, 2013; Oğuz ve Sönmez, 2018; Patterson vd., 2014; Pierucci, 2016; Schertz, Call-Cummings vd., 2018; Töret vd., 2015). Bu çalışmalardan bazıları, ebeveynlerin, çocuğun ilgisi hakkında sözel yorum yapmaları, oyun içerikli etkinlikler sunmaları ve çocuğun liderliğini takip etmeleri gibi yanıtlayıcı davranışlarının çocuğun oyun ve sosyal-iletişim davranışlarını artırmada yardımcı olduğunu bulmuştur (örneğin, Campbell vd., 2016; Pierucci, 2016). Benzer şekilde, bu çalışmada, sosyal bir cevap almak için sorular sormak veya çocuğun ilgi alanı hakkında sözlü yorum yapmak gibi sosyal başlatma davranışları ve ebeveynler tarafından gerçekleştirilen çocuklarının gülümsemesine yanıt olarak gülümsemek gibi sosyal tepkiler, iki iletişim partneri arasındaki sosyal katılımı desteklemiştir.

Otizimli küçük çocuklar ve ebeveynleri arasındaki sosyal katılımı inceleyen önceki nitel çalışmaların birçoğu ya standart ölçütler ya da derecelendirme ölçekleri kullanmıştır (Campbell vd., 2016; Patterson vd., 2014; Pierucci, 2016). Bir ebeveyn ve küçük bir çocuk arasındaki katılımın gözlemlenen sosyal amaçları, yalnızca araçlar halinde sunulan açıklamalardan daha geniş olabilir. Sosyal katılımın var olan ya da olmayan bir kavram olarak algılandığı tek bir araca dayanması halinde, sosyal katılımın bazı örneklerini kaçırmak olasıdır. İlgili alanyazında, etkileşim sırasında iletişim partnerlerinden birinin davranışının diğerinin önceki cevabından etkilendiği (Sameroff, 2009; Schertz, Call-Cummings vd., 2018; Uzonyi vd., 2021) savunulmasına rağmen, bu çalışmalar küçük çocukların ve

ebeveynlerinin katılımlarında gösterdikleri davranışların sıralarına bakmamıştır, onun yerine her bir iletişim partnerinin davranışlarını farklı zamanlarda ayrı ayrı kodlamışlardır. Bu nedenle, küçük çocukların ve annelerinin katılımlarında gösterdikleri ayrık sosyal başlatma ve cevap verme davranışlarının sıralarını gözleme dayalı betimlemesiyle bu çalışma alayazındaki mevcut bilgiye katkıda bulunmuştur. Sadece tek bir ölçüğe bağlı kalarak gözden kaçırılması olası beden diline (jestler [örneğin, vücudu aşağı yukarı hareket ettirmek] ve mimiklere [örneğin, gözleri kocaman açmak ve tebessüm etmek]) ait sözel olmayan ayrıntıların tespit edilebilmesine yardım etmiştir. Örneğin, Adam annesinin sosyal amaçlı başlatma davranışına ona bakıp gülümserken kafasının üzerinde dairesel hareketler ile bir helikopterin nasıl uçtuğunu göstererek cevap verdi. Annesi de Adam'a bakarak kafasını dairesel hareketlerle çevirerek cevap verdi. Her iki partnerin birbirine bağlı olarak sergiledikleri davranışları bir ölçekte önceden belirlenmiş cevaplarla yakalanamayabilir. Uzonyi ve diğerleri (2021) ölçek kullanarak katılımı analiz etmenin, çok az kelimeyle iletişim kuran küçük çocuklarda, olası sözel olmayan bazı ipuçlarını kaçırmaya sebep olabileceğini bildirmişlerdir. Bu yüzden, davranışların gözleme dayalı betimlenmesi, sınırlı sözel beceriye sahip otizmli küçük çocuklar için gerekliliktir.

Uygulama için Öneriler

Otizmli küçük çocuklarda sosyal katılımı ve ebeveynlerin küçük çocuklarında sosyal öğrenmeyi teşvik etme yetkinliğini desteklemeye yönelik bazı önerilerde bulunmak mümkündür. İlk olarak, bu tür erken müdahale uygulamalarını teşvik ederek sosyal deneyimlere ilişkin alışveriş teşvik edilebilir. Örneğin, ebeveynlerin (örneğin, küçük çocuğun eylemleri hakkında yorum yapmak gibi) sözel ve (örneğin, gülmek, küçük çocuğun dikkatini çekmek için hareketli sesler çıkarmak gibi) sözlü olmayan aktif katkı yolları, pasif olarak küçük çocuğun liderliğini takip etmek veya bir kenara oturarak küçük çocuğu gözlemlemek yerine, küçük bir çocuk ile ebeveyn arasındaki sosyal etkileşimi geliştirebilir. Ayrıca, ebeveynlerin otizmli küçük çocuklarına başarı, öğretim ve kontrol amaçlı temelli yaklaşımları yerine, yanıtlayıcı davranışlarla aktif katkıda bulunmaları ilgili alanyazında da (Diken ve Mahoney, 2013; Oğuz ve Sönmez, 2018; Töret vd., 2015) etkili etkileşim stilleri olarak altları çizilen uygulamalardır.

Sosyal amaçlar için gözlemlenen tüm katılım anlarında, ebeveynler, her katılımcının birlikte gülümsemek ve kahkaha atmak gibi zevk belirtileri gösterdiği anlamlı ve yaşa uygun etkinliklerle birlikte, çocuklarının ilgi alanları etrafında sosyal katılım inşa ettiler. Bununla ilgili çıkarımlardan bir tanesi, ebeveynleri küçük çocukları seçimlerine uymaya zorlamak yerine küçük çocukların seçimlerini kullanmaları için desteklemek olabilir. Başka bir çıkarım, öğretme odaklı didaktik deneyimler sunmak yerine küçük çocuklar için anlamlı aktiviteler sunmak olabilir. Bununla birlikte, sosyal katılım için bazı göstergelerin birlikte kahkaha atmak gibi zevk işaretleri olması nedeniyle, ebeveynler küçük çocuklarla etkileşimleri sırasında neşe duygusunu teşvik etmeleri yönünde cesaretlendirilebilirler. Sosyal katılım oluşturmada itici güçlerden biri küçük çocukların ilgi alanlarını kullanıyor olmasına rağmen, bunların kendi elleriyle "Cee" oyunu oynamak ve bir dakika sonrasında kovalamaca oyunu oynamak gibi zamansal olarak değişiklik gösterdiği gözlemlendi. Bu bulguya ait çıkarım, ebeveynlere, sosyal katılımı sürdürmek için bir tercihten diğerine geçiş yaparken esnekliği benimsemelerini hatırlatmak olabilir (Crawford ve Weber, 2016). Bu tür değişiklikler karşısında esnek olmak, belirtilen değişikliklerin nedenlerinin (örneğin, sadece şekerleme yaparken uyanmak gibi) günün ve saatin belirli koşullarına özgü olması dolayısıyla, ebeveynlerin sosyal katılımı korumalarına yardımcı olabilir.

Etkileşimi başlatacak ve sürdürecektir ortamlar olarak küçük çocukların ilgi alanlarından bahsetmişken, çıkarımlardan bir tanesi, otizm spektrumundaki bu çocukların yakın çevreleriyle çoğunlukla araçsal amaçlar aracılığıyla ilişki kurma eğiliminde olması nedeniyle, araçsal amaçlardan çok sosyal amaçlar doğrultusunda katılıma yönelik olarak otizmli küçük çocukları teşvik etmek amacıyla küçük çocukların tercihlerini tanımlamak ve bunlardan faydalanmak olabilir (Klin, Lin, Gorrindo, Ramsay, & Jones, 2009; Shic, Bradshaw, Klin, Scassellati ve Chawarska, 2011). Bu nedenle, zorluklar ve eksikliklerden ziyade, küçük çocuklar için onların mevcut bilgi birikimi ve ilgi alanları üzerine anlamlı ve eğlenceli aktiviteler oluşturmak, bu çocukları çevrelerinin sosyal yönüne odaklanmaları açısından onları daha iyi motive edebilir. Katılımın sosyal yönünü teşvik etmek için faaliyetler hazırlamak, bu küçük çocuklara katılım içinde sosyal amaçlar doğrultusunda etkileşimi başlatmaları ve sürdürmeleri için ilham verebilir, çünkü bu tür değişimlerde içsel değer bulabilirler (Vismara ve Lyons, 2007).

Gelecekteki Araştırmalar için Öneriler

Hepsinin aktif katılımcılar olduğunun gözlemlendiği, otizmli üç küçük çocuk ile ebeveynleri arasında sosyal olarak katılım sağlanan anlarda eylemlerarası deneyim alışverişlerinin yapıldığı gözlemlendi. Bu bulguyla ilgili önerilerden bir tanesi hem küçük çocukların hem de annelerinin etkileşim halindeyken aktif katılımını destekleyen uygulamalara odaklanmak olabilir. Örneğin, “aktif katılım” neyin oluşturduğuna dair somut örnekler, ebeveynlere küçük çocuklarla etkileşimler sırasında kullanımları için sağlanabilir. Otizmli küçük çocuklar ve anneleri arasındaki deneyimin eylemlerarası değişimini geliştirmek için, gelecekteki çalışmalar günlük rutinlerin bir parçası olarak aktif katılımın hem kalitesini hem de miktarını artıracak şekilde detaylandırılabilir. Babaları dahil etmek, ebeveynleriyle etkileşime girerken çok küçük çocukların aktif katılımını teşvik etmenin bir yolu olabilir. İlgili alanyazınında (Arslan & Diken, 2020; Elder, 2018; Flippin ve Crais, 2011; Vismara ve Rogers, 2018) anne ve babaların etkileşim tarzları, çocuklarıyla ilişki kurarken farklı olarak gözlemlenmiştir. Örneğin, anneler etkileşimlerin sözel yönlerine odaklanırken, babalar çocuklarıyla sembolik oyunlarda fiziksel hareketleri kullandılar (Vismara ve Rogers, 2018). Babalar tarafından gerçekleştirilen sosyal başlatma ve sosyal cevap verme eylemleri, anne-çocuk etkileşim videolarında belirtilen sosyal amaçlı katılım örneklerini zenginleştirebilir. Kendi eylemleri göz önüne alındığında sosyal katılım ile sonuçlanan baba-küçük çocuk ve anne-küçük çocuk etkileşim videoları benzerlikler ve farklılıklar yönünden araştırılabilir.

Etkileşimi çocuğun daha önceki bilgi birikimi etrafında inşa etmenin, katılımın araçsal amaçlarından ziyade sosyal amaçlara sahip olmakla ilişkili olduğu gözlenmiştir. Bu bulgu, ebeveynlerle etkileşime girerken otizm spektrumundaki küçük çocukların yaşadığı eğlence veya neşeden kaynaklanıyor olabilir. Bu nedenle, sosyal motivasyon kavramı, otizmli küçük çocuklarda incelenecek bir sonraki adım olabilir. Örneğin, (örneğin, favori bir nesneyi elde etmek gibi) sosyal olmayan motivasyondan ziyade (örneğin, zevk almak veya eğlenmek gibi) sosyal motivasyonu teşvik eden koşullara ilişkin nitel inceleme, otizmli bu küçük çocuklarda sosyal katılımı en üst düzeye çıkaran fırsatları ortaya/açığa çıkarabilir. İlâve olarak, boylamsal çalışmalar, mevcut olması halinde, otizmli küçük çocuklarda sosyal motivasyon ile gelecekteki sosyal olarak katılım yeterlilikleri arasındaki olası ilişkileri keşfedebilir. Böyle bir araştırma, sosyal motivasyonu etkileyen koşullar hakkındaki farkındalığımızı artırabilirken, otizmli bir ebeveyn ve küçük çocuk etkileşime girerken, zamanla değişebilir veya değişmeyebilir.

Sonuç

Sosyal katılım, otizmli küçük çocuklar ve anneleri arasında sosyal amaçlı başlatma ve cevap verme davranışlarının değiş tokuşları esnasında ortaya çıktı. Sosyal amaçlı katılım anları önce otizmli küçük çocuğun bireysel ilgi alanı üzerine kuruldu ancak sadece anneden ve çocuktan gelen karşılıklı birbirini takip eden sosyal amaçlı cevaplar ile sürdürülebildi. Bu bulgu (araçsal amaçlı olmayan) sosyal amaçlı katılımın belki de bu çocuklarda anneleri ile etkileşimleri sırasında olası bir keyif alma duygusunu, ki tebessümleri ve gülüşleri ile bu durum gözlemlenmiştir, tetiklediğini gösterebilir. Bu bulgu ile ilgili bir sonraki yaklaşım, etkileşim sürecince sosyal olmayan motivasyonlar (örneğin, favori oyuncakını veya atıştırmağını almak gibi) yerine, çocuğun sosyal motivasyonları (örneğin, keyif almak, neşelenmek ve eğlenmek gibi) üzerine odaklanmak olabilir. Böyle bir yaklaşım otizmli küçük çocuklarda sosyal amaçlı katılımı en yüksek seviyede destekleyebilmek için umut vadeden bir yol olabilir.

Kaynakça

- Adamson, L. B., Bakeman, R. ve Deckner, D. F. (2004). The development of symbol-infused joint engagement. *Child Development*, 75(4), 1171-1187. doi:10.1111/j.1467-8624.2004.00732.x
- Adamson, L. B., McArthur, D., Markov, Y., Dunbar, B. ve Bakeman, R. (2001). Autism and joint attention: Young children's responses to maternal bids. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 22(4), 439-453. doi:10.1016/S0193-3973(01)00089-2
- Amerikan Psikiyatri Birliği. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5. bs.). Washington, DC: American Psychiatric Association Press.
- Arslan, S. ve Diken, O. (2020). Examination of interactional behaviors between Turkish fathers and their children with autism spectrum disorders. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 12(1), 1-19. doi:10.20489/intjcesse.702082
- Blair, C. (2002). School readiness: Integrating cognition and emotion in a neurobiological conceptualization of children's functioning at school entry. *American Psychologist*, 57(2), 111-127. doi:10.1037//0003-066x.57.2.111
- Boyatzis, R. E. (1998). *Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Brantlinger, E., Jimenez, R., Klingner, J., Pugach, M. ve Richardson, V. (2005). Qualitative studies in special education. *Exceptional Children*, 71(2), 195-201. doi:10.1177/001440290507100205
- Braun, V. ve Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research Psychology*, 3(2), 77-101. doi:10.1191/1478088706qp063oa
- Brian, J., Drmic, I., Roncadin, C., Dowds, E., Shaver, C., Smith, I. M. ...Bryson, S. E. (2022). Effectiveness of a parent-mediated intervention for toddlers with autism spectrum disorder: Evidence from a large community implementation. *Autism*, 27(7), 1882-1897. doi:10.1177/13623613211068934
- Campbell, S. B., Leezenbaum, N. B., Mahoney, A. S., Moore, E. L. ve Brownell, C. A. (2016). Pretend play and social engagement in toddlers at high and low genetic risk for autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46(7), 2305-2316. doi:10.1007/s10803-016-2764-y
- Charman, T., Baron-Cohen, S., Swettenham, J., Baird, G., Drew, A. ve Cox, A. (2003). Predicting language outcomes in infants with autism and pervasive developmental disorder. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 38(3), 265-285. doi:10.1080/13682031000104830
- Crawford, M. J. ve Weber, B. (2016). *Autism intervention every day! Embedding activities in daily routines for young children and their families*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Denzin, N. K. (1989). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Diken, Ö. (2009). *Ebeveyn Davranışını Değerlendirme Ölçeği (EDDÖ) ile Çocuk Davranışını Değerlendirme Ölçeğinin (ÇDDÖ) geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları* (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Diken, O. ve Mahoney, G. (2013). Interactions between Turkish mothers and preschool children with autism. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 51(3), 190-200. doi:10.1352/1934-9556-51.3.190
- Duchan, J. F. (1983). Autistic children are non-interactive: Or so we say. *Seminars in Speech and Language*, 4, 53-62.
- Elder, J. H. (2018). Engaging fathers in the care of young children with autism. M. Siller ve L. Morgan (Ed.), *Handbook of parent-implements interventions for very young children with autism* içinde (s. 253-260). New York, NY: Springer. doi:10.1007/978-3-319-90994-3_16
- Flippin, M. ve Crais, E. R. (2011). The need for more effective father involvement in early autism intervention: A systematic review and recommendations. *Journal of Early Intervention*, 33(1), 24-50. doi:10.1177/1053815111400415

- Freeman, S. F., Gulsrud, A. ve Kasari, C. (2015). Brief report: Linking early joint attention and play abilities to later reports of friendships for children with ASD. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45(7), 2259-2266. doi:10.1007/s10803-015-2369-x
- Geils, C. ve Knoetze, J. (2008). Conversations with Barney: A conversation analysis of interaction with a child with autism. *South African Journal of Psychology*, 38(1), 200-224.
- Graff, H. J., Berkeley, S., Evmenova, A. S. ve Park, K. L. (2014). Trends in autism research: A systematic journal analysis. *Exceptionality*, 22(3), 158-172.
- Herriott, R. E. ve Firestone, W. A. (1983). Multisite qualitative policy research: Optimizing description and generalizability. *Educational Researcher*, 12(2), 14-19.
- Kasari, C., Gulsrud, A., Paparella, T., Helleman, G. ve Berry, K. (2015). Randomized comparative efficacy study of parent-mediated interventions for toddlers with autism. *Journal of Consultation and Clinical Psychology*, 83(3), 554-563. doi:10.1037/a0039080
- Kasari, C., Sigman, M., Mundy, P. ve Yirmiya, N. (1990). Affective sharing in the context of joint attention interactions of normal, autistic, and mentally retarded children. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 20(1), 87-100. doi:10.1007/BF02206859
- Klin, A., Lin, D. J., Gorrindo, P., Ramsay, G. ve Jones, W. (2009). Two-year-olds with autism orient to non-social contingencies rather than biological motion. *Nature*, 459(7244), 257-261. doi:10.1038/nature07868
- Lincoln, Y. S. ve Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Mahoney, G. ve Perales, F. (2003). Using relationship-focused intervention to enhance the social-emotional functioning of young children with autism spectrum disorders. *Topics in Early Childhood Special Education*, 23(2), 74-86. doi:10.1177/02711214030230020301
- Markus, J., Mundy, P., Morales, M., Delgado, C. E. F. ve Yale, M. (2000). Individual differences in infant skills as predictors of child-caregiver joint attention and language. *Social Development*, 9(3), 302-315. doi:10.1111/1467-9507.00127
- Mundy, P. (1995). Joint attention and social-emotional approach behavior in children with autism. *Development and Psychopathology*, 7(1), 63-82. doi:10.1017/S0954579400006349
- Mundy, P. (2016). *Autism and joint attention: Development, neuroscience, and clinical Fundamentals*. New York, NY: The Guilford Press.
- Mundy, P., Delgado, C., Block, J., Venezia, M., Hogan, A. ve Seibert, J. (2003). *A manual for the early social communication scales*. Coral Gables, FL: University of Miami.
- NICHD Early Child Care Research Network. (1999). Childcare and mother-child interaction in the first three years of life. *Developmental Psychology*, 35(6), 1399-1413. doi:10.1037/0012-1649.35.6.1399
- Oğuz, H. ve Sönmez, N. (2018). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuğa sahip ailelerde anne-çocuk ve babaçocuk etkileşiminin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 19(1), 55-77. doi:10.21565/ozelegitimdergisi.300013
- O'Reilly, M. ve Kiyimba, N. (2015). *Advanced qualitative research: A guide to using theory*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Patterson, S. Y., Elder, L., Gulsrud, A. ve Kasari, C. (2014). The association between parental interaction style and children's joint engagement in families with toddlers with autism. *Autism: The International Journal of Research and Practice*, 18(5), 511-518. doi:10.1177/1362361313483595
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Pierucci, J. M. (2016). Mothers' scaffolding techniques used during play in toddlers with autism spectrum disorder. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 28(2), 217-235. doi:10.1007/s10882-015-9459-8

- Raver, C. C. (2002). Emotions matter: Making the case for the role of young children's emotional development for early school readiness. *Society for Research in Child Development Social Policy Report*, 16(3), 1-20. doi:10.1002/j.2379-3988.2002.tb00041.x
- Rogoff, B., Paradise, R., Arauz, R. M., Correa-Chavez, M. ve Angelillo, C. (2003). Firsthand learning through intent participation. *Annual Review of Psychology*, 54, 175-203.
- Saldana, J. (2013). *Coding manual for qualitative researchers*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Saldana, J. (2016). *The coding manual for qualitative researchers*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Sameroff, A. (Ed.). (2009). *The transactional model of development: How children and contexts shape each other*. Washington, DC: American Psychological Association. doi:10.1037/11877-000
- Schertz, H. H. ve Horn, K. (2018). Facilitating toddlers' social communication from within the parent-child relationship: Application of family-centered early intervention and mediated learning principles. M. Siller ve L. Morgan (Ed.), *Handbook of parent-implemented interventions for very young children with autism* içinde (s. 141-154). New York, NY: Springer. doi:10.1007/978-3-319-90994-316
- Schertz, H. H., Call-Cummings, M., Horn, K., Quest, K. ve Law, R. S. (2018). Social and instrumental interaction between parents and their toddlers with autism: A qualitative analysis. *Journal of Early Intervention*, 40(1), 20-38. doi:10.1177/1053815117737353
- Schertz, H. H., Odom, S. L., Baggett, K. M. ve Sideris, J. H. (2013). Effects of Joint Attention Mediated Learning for toddlers with autism spectrum disorders: An initial randomized controlled study. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(2), 249-258. doi:10.1016/j.ecresq.2012.06.006
- Schertz, H. H., Odom, S. L., Baggett, K. M. ve Sideris, J. H. (2018). Mediating parent learning to promote social communication for toddlers with autism: Effects from a randomized controlled trial. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 48(3), 853-867. doi:10.1007/s10803-017-3386-8
- Shic, F., Bradshaw, J., Klin, A., Scassellati, B. ve Chawarska, K. (2011). Limited activity monitoring in toddlers with autism spectrum disorder. *Brain Research*, 1380, 246-254. doi:10.1016/j.brainres.2010.11.074
- Shire, S. Y., Chang, Y. C., Shih, W., Bracaglia, S., Kodjoe, M. ve Kasari, C. (2017). Hybrid implementation model of community-partnered early intervention for toddlers with autism: A randomized trial. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58(5), 612-622. doi:10.1111/jcpp.12672
- Töret, G., Özdemir, S. ve Özkubat, U. (2015). Ciddi düzeyde otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ile annelerinin ebeveyn-çocuk etkileşimlerinin ebeveyn ve çocuk davranışları açısından incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 16(1), 1-28. doi:10.1501/Ozlegt_0000000217
- Uzonyi, T. E., Crais, E. R., Watson, L. R., Nowell, S. W., Baranek, G. T. ve Turner-Brown, L. M. (2021). Measuring transactional engagement among young children with elevated likelihood for later autism spectrum disorder diagnosis. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. doi:10.1007/s10803-021-05124-3
- Vismara, L. A. ve Lyons, G. L. (2007). Using perseverative interests to elicit joint attention behaviors in young children with autism: Theoretical and clinical implications for understanding motivation. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 9(4), 214-228. doi:10.1177/10983007070090040401
- Vismara, L. A. ve Rogers, S. (2018). Coaching parents of young children with autism. M. Siller ve L. Morgan (Ed.), *Handbook of parent-implemented interventions for very young children with autism* içinde (s. 191-208). New York, NY: Springer. doi:10.1007/978-3-319-90994-3_16
- Wetherby, A. M., Guthrie, W., Woods, J., Schatschneider, C., Holland, R. D., Morgan, L. ve Lord, C. (2014). Parent-implemented social intervention for toddlers with autism: An RCT. *Pediatrics*, 134(6), 1084-1093. doi:10.1542/peds.2014-0757
- Yin, R. K. (2014). *Case study research: Design and methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Yin, R. K. (2016). *Qualitative research from start to finish* (2. bs.). New York, NY: Guilford Press.

EK A

Müdahale Koordinatörü (MK) Haftalık Seans Notları Örneği

IC Weekly Session Notes

Instructions: Complete on local computer after session. Upload to server within 72 hours. Retain digital copy locally.

JAMLID: 1031

Session date: 04-14-2014

Week #: 8 of 32

Phase and MLP Reviewed: FF-EX

Phase and MLP Introduced: TT-FO

Parent's involvement in the session:

Parent engagement:

1. Very engaged
2. Moderately engaged
3. Minimally engaged

Positive factors observed:

Child demonstrates much FF and there is the beginning of TT naturally developing. Child is beginning to use point to "show".

Signs of stress observed:

Family has just returned home from vacation and there is a lot of stress as they re-establish household routines.

Concerns expressed by parent related to the child or family:

None new.

Situational factors that might have affected parent or child engagement:

None new.

EK B

Haftalık Video Yansıtma Notları Örneği

Weekly Video Reflection Notes

Scan and upload to server. Retain digital copy locally. Return form to parent at next session.

JAMLID: 2058 *Week #:* 10 *of 32* **Phase:** FF **TT** JA **ML Principal:** GM

1. Parent: How well do you think your child showed: FF **TT** JA (circle) in today's video?
He was not very interested in some of the games mom initiated. He did do some TT with mom during a couple of the activities. He seemed hungry and fussed a bit.

2. Parent: How do you think your child responded to: FO OP **GM** EN EX (circle) in today's video?
The cues mom used of 1,2,3 worked for giving meaning to cue him for his turn and build the anticipation, which he enjoys.

3. What did you do that seemed to work best to promote: FF **TT** JA (circle)
There was some TT with the knock, knock game and some running back and forth and jumping. Child also initiated some TT at the end with masks.

4. Parent or IC: Did you see anything else that was interesting in today's video?
Disappointed he was not interested in games as usual

5. Parent: Do you have any questions about: FF **TT** JA (circle) or using the ML principles?
No

6. After seeing video, do you have more ideas about how you could help your child show the targeted skill?
Continue with some verbal TT games