Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi
Özel Eğitim Dergisi
2016, *17*(1), 1-19

Makale Gönderim-Kabul Tarihi: 29.06.15-11.02.16
DOI: 10.1501/Ozlegt_0000000236

ARAŞTIRMA

İşitme Kayıplı Çocuğu Olan Bir Annenin Etkileşim Davranışlarının Aile Eğitimi Bağlamında İncelenmesi*

Emel Ertürk Mustul** Anadolu Üniversitesi

Zerrin Turan*** Anadolu Üniversitesi

Yıldız Uzuner**** Anadolu Üniversitesi

Öz

Bu eylem araştırmasında çok ileri dereceli işitme kayıplı çocuğu olan işiten bir annenin etkileşim davranışları ve bu davranışlarının desteklenme biçiminin aile eğitimi bağlamında incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın verileri aile eğitimi video kayıtları, anneyle yapılan görüşmeler, yazarlar arasında yapılan aile eğitimi değerlendirmeleri ile geçerlik güvenirlik toplantılarında alınan ses kayıtları, aile eğitimi seans planları ve araştırmacı günlükleriyle toplanmıştır. Toplam sekiz aile eğitimi yapılmıştır ve annenin etkileşim davranışlarını incelemek amacıyla ikinci, dördüncü, altıncı ve sekizinci aile eğitimlerinde yer alan on dakikalık anne-çocuk etkileşimi bölümleri temsili video kaydı olarak belirlenmiş ve tümevarım analizi uygulanmıştır. Analiz sonucunda beş etkileşim davranışı belirlenmiş ve bu davranışlar iki tema altında toplanmıştır. Annenin etkileşim davranışları bu davranış tanımları altında incelenmiş, davranışların görülme sıklığına bakılmış ve bu davranışları desteklemeye dair eylem planları geliştirilmiştir. Araştırmanın bulguları annenin etkileşimi destekleyen davranışlarının arttığını, etkileşimi olumsuz etkileyen davranışlarının da azaldığını göstermiştir. Araştırma sonuçlarını genellemek mümkün olmasa da elde edilen bulguların etkileşime odaklanan aile eğitimi programının bu anne-çocuk çifti için işlediğini ve erken çocukluk dönemi boyunca aile eğitiminin devam etmesi gerektiğini gösterdiği ileri sürülebilir.

Anahtar sözcükler: Anne-çocuk etkileşimi, aile eğitimi, erken eğitim, işitme kayıplı çocuklar, doğal işitsel-sözel yaklaşım, aile merkezli yaklaşımlar

*Bu çalışma, Doç. Dr. Zerrin Turan danışmanlığında birinci yazarın tamamlanmış yüksek lisans tezinden hazırlanmıştır. Çalışmanın bir kısmı da Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi tarafından düzenlenen Uluslararası Eğitim Kongresi: Gelecek İçin Eğitim, icefic2015 kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

****Sorumlu Yazar:** Arş. Gör., Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eskişehir, E-posta: emelerturk@anadolu.edu.tr
***Doç. Dr., Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eskişehir, E-posta: zturan@anadolu.edu.tr
****Prof. Dr., Anadolu Üniveristesi Eğitim Fakültesi, Eskişehir, E-posta: yuzuner@anadolu.edu.tr

Evaluation of the Interactive Behaviors of a Mother with Her Child Who Have a Hearing Loss in the Context of Parent Guidance Process

Abstract

The main purpose of this action research was to examine the interactive behaviour of a mother who has a child with a hearing loss and the way these skills were supported in the context of parent guidance process. The data were collected by the video recordings of the parent guidance sessions, audio recordings of session evaluation meetings among the authors, audio recordings of mother interviews, educational plans and reflective journals. Eight parent guidance sessions were conducted in total. In order to examine the interactive behaviors of the mother, 10 minute-long mother-child interaction recordings were used as representative in the second, fourth, sixth and eighth sessions. The inductive analysis were used to analyse the data. As a result of the analysis, five interactive behaviours were established under two main themes and the frequency of these behaviours was obtained. Depending on the mother's interactive behaviour action plans were emerged. Findings of this study indicated that while mother's behaviours that support interaction gradually increased, the behaviours that negatively affect interaction decreased throughout the parent guidance sessions. It was suggested to maintain the parent guidance process throughout the early childhood period.

Keywords: Mother-child interaction, parent guidance, early education, children with hearing loss, natural auditory-oral approach, family centered practices

Doğuştan gelen işitme kaybının çocuk üzerindeki en büyük etkisi çocuğun sese erişimini engellemesidir. Bunun yanı sıra işitme kayıplı çocuklar çevrelerinden gelen sözel mesajları ve ipuçlarını anlayamamakta ve kendilerinden beklenen cevapları da diğerlerine iletememektedirler (Brinich, 1980). Dolayısıyla işitme kaybı hem çocuğu işitsel girdilerden yoksun bırakmakta hem de yetişkinlerle olan etkileşimini de olumsuz yönde etkileyerek dil ve iletişim becerilerinin gelişimine ayrıca bir engel oluşturmaktadır (Cole, 1992; Turan, 2012; Tüfekçioğlu, 2003; Yoshinago-Itano, Sedey, Coulter ve Mehl, 1998).

Etkileşim, yetişkin ve çocuğun birbirlerinin sözel ve sözel olmayan ifadelerini karşılıklı anlaması ve cevap vermesi olarak tanımlanmaktadır. Etkileşim sürecinde çocukların davranışları ve sözel ifadeleri yetişkinler tarafından anlaşılıp cevaplandırılırken aynı şekilde yetişkin davranışları da çocuklar tarafından anlaşılıp cevaplanmaktadır (Bromwich, 1981'den akt., Cole, 1992). Bu karşılıklı alış-veriş içinde yer alan yetişkin davranışları çocukları iletişim kurmaya özendirirken aynı zamanda iletişim becerilerinin gelişmesini sağlamakta ve hızlandırmaktadır (Bates, 1976; Bruner, 1990; Gallaway ve Young, 2003; Vygotsky, 1998). Erken dönemde yetişkinlerin çocukların dil gelişimini sağlayan ve destekleyen temel etkileşim davranışlarına bakıldığında dört önemli öğe göze çarpmaktadır:

Çocuğa Yöneltilen Dil

Yetişkinlerin küçük çocuklarla konuşurken dilin anlam, söz dizimi, kullanım ve sesbilgisel boyutlarında değişiklikler yapmasına, abartılı vurguyla, yüksek perdede seslerle, sözcükleri belirgin biçimde söyleyerek, daha yavaş bir tonda konuşmasına "Çocuğa Yöneltilen Dil" veya "Annece" denilmektedir (Uzuner, 2003a).

Çocuğun İletişim Girişimlerinin Tanınması ve Cevaplanması

Yetişkinler çocuktan gelen iletişimsel eylemleri anında algılama ve doğru biçimde yanıtlama becerisine sahiptirler. Yetişkinlerin bu becerisi çocuğun iletişimsel eylemlerinin tanınması ve cevaplanması şeklinde tanımlanabilir. Bu becerinin çocuktan gelen iletişimsel girişimin fark edilmesi, doğru biçimde yorumlanması, doğru biçimde cevaplandırılması ve anında olması şeklinde dört özelliği olduğu açıklanmıştır (Ainsworth, 1969). Çocuk üç aylık oluncaya kadar yetişkinler onların çıkardıkları sesleri (hapşırma, gülme, geğirme, öksürme vb.) sanki iletişim kurma amaçlıymış gibi değerlendirip cevaplandırırlar. Çocuk yedi aylık olduğunda da yetişkinler çocuğun sesletimlerine ve hareketlerine cevap vermeye başlarlar (Cole, 1992; Cole ve Flexer, 2007; Meadows, Elias ve Bain, 2000). Yetişkinlerin çocuğa gösterdiği bu duyarlılık sayesinde çocuğun iletişimsel girşimleri tanınmış olmakta ve yetişkinlerin yorum getirerek çocuğun iletişimsel girişimini yanıtlamasıyla etkileşimin devam etmesi sağlanmaktadır.

Çocuğun hemen her davranışını cevaplamaya meyilli olan yetişkinlerin çocuğun meşgul olduğu konuyla ilgili yanıt vermeleri yetişkin çocuk arasındaki ortak ilginin devam etmesine katkıda bulunur. Çocuğun iletişimsel girişiminin yetişkin tarafından yanıtlanması, sonrasında çocuğun tekrar katkıda bulunmasıyla devam eden etkileşimde, hem sıra alma davranışının gelişimi hem de ortak ilginin devam etmesi desteklenir (Ainsworth, 1969; Cole, 1992; Paavola, Kemppinen, Kumpulainen, Moilanen ve Ebeling, 2006).

Ortak İlgi (Joint Reference)

Bir bireyin bir nesne veya olay üzerine olan ilgisini iletişim eşiyle karşılıklı olarak koordine etme becerisine ortak ilgi denilmektedir (Morales ve diğ., 2000). Başka bir deyişle ortak ilgi, iletişim eşlerinin ortak bir odak veya konu üzerinden birbirlerine mesaj vermeleri ve almalarıdır (Cole, 1992). Ortak ilgi iki birey arasında veya başka bireylerin katılmasıyla daha fazla sayıda birey arasında da oluşabilir. Ortak ilgi yetişkin tarafından başlatılabildiği gibi çocuk tarafından da başlatılabilir. Yetişkinler, çocukların ihtiyaçlarını yerine getirmek, bir şey öğretmek, paylaşmak ya da sevgi göstermek gibi çeşitli şekillerde ortak ilgiyi başlatabilirler (Cole, 1992; J. E. McLean ve L. K. McLean, 1999). Çocuklar da çok küçükken bakışlar, jest ve mimikler, sesletimler yoluyla, büyüdükçe olaylar, nesneler, renkler ve hareketlere gösterdikleri ilgi yoluyla konu başlatabilirler. Onları cevaplamaya hazır olan yetişkinlerin çocuğun hemen her girişimini tanıması ve yanıtlamasıyla ortak ilgi başlatılır ve her iki tarafın katkılarıyla birlikte ortak ilgi devam ettirilir. Çocuğun yaşına, gelişimine ve içinde bulundukları sosyal bağlama göre de konu başlıkları giderek çeşitlenir ve ortak ilgi çeşitli şekillerde devam ettirilir (Uzuner, 2003a). Bununla birlikte yaşamın ilk iki yılında ortak ilgiyi başlatma ve devam ettirme yükünün daha çok yetişkinin üstünde olduğu belirtilmektedir (Cole, 1992; J. E. McLean ve L. K. McLean, 1999; Uzuner, 2003b).

Sıra Alma (Turn-Taking)

Yetişkinler, çocukların konuşmayacaklarını bilmelerine rağmen onların bakış kalıplarını, sesletimlerini veya en ufak jest ve mimiklerini kendi konuşmalarına cevap olarak kabul ederler ve konuyu devam ettirirler (J. E. McLean ve L. K. McLean, 1999). Ortak ilgi kurularak konu etrafında yetişkin ve çocuğun sırayla katılım göstermesi, etkileşimde sıra alma davranışı olarak tanımlanmaktadır. İlk üç ayda yetişkin ve çocuğun sohbete katılımları örtüşük ve aynı anda gerçekleşebilirken, zamanla tarafların birbirlerini dinleyerek sıra almayı düzenledikleri örüntüler artmaktadır. Çocuk kendiliğinden sıra alma davranışları göstermeye başlayana kadar sıra almayı düzenlemek yetişkinin rolüdür (Uzuner, 2003a).

İşitme Kaybının Annenin Etkileşim Davranışlarına Potansiyel Etkileri

Normal işiten anne-çocuk arasındaki etkileşimin yukarıda anlatılan seyirde geliştiğinin bilinmesiyle birlikte, işiten anne ile işitme kayıplı çocuk arasındaki etkileşimin nasıl gerçekleştiğini inceleyen araştırmalara da ihtiyaç duyulmuştur. Bunların arasından özellikle nitel yöntemlerle yapılan araştırmalar bu annelerin olumlu etkileşim davranışları sergilediklerini göstermektedir (Coşkun, 1997; Plaphinger ve Kretschmer, 1991; Özyürek, 1997; Uzuner, 2000; Yılmaz, 2000). Plaphinger ve Kretschmer (1991), on üç ay gibi uzun bir sürede veri

topladıkları araştırmalarında, işiten bir anne ile işitme kayıplı çocuğu arasındaki etkileşimi çeşitli bağlamlarda incelemişlerdir**.** Bu etkileşimler sırasında, annenin sohbeti devam ettirmek için çeşitli stratejilerle çocukla bilgi alışverişini sağlayarak, olumlu etkileşim davranışları gösterdiği bulunmuştur. Diğer taraftan işiten anne-çocuk ile işiten anne-işitme kayıplı çocuk çiftleri arasında yapılan karşılaştırmalı nicel araştırmalarda, işitme kayıplı çocuk annelerinde etkileşimi olumsuz etkileyen davranışlara rastlanmıştır. Nienhuys, Cross ve Horsborough'un (1984) yaptıkları çalışmanın bulguları, işitme kayıplı çocuk annelerinin çocuktan gelen ipuçlarını kaçırdıklarını, çocuğun üretimlerini genişletemediklerini ve dolayısıyla çocukla ortak ilgiyi devam ettiremediklerini göstermiştir. Annelerin dili kısır ve tekrarlı bir şekilde kullanmaları da bu çalışmanın diğer önemli bir bulgusu olmuştur. Meadow-Orlans'ın (1997) çalışmasında da, bu annelerin daha az esnek, daha az onaylayıcı ve daha fazla öğretici davranışlar sergiledikleri gözlenmiştir. Brinich (1980) işitme kayıplı çocuk annelerinin etkileşimde kontrollü ve yönlendirici davranışlarının olduğunu, Wedell-Monning ve Lumley'de (1980) etkileşimde daha baskın olduklarını saptamışlardır. Tüm bu araştırma bulguları birlikte değerlendirildiğinde, işitme kayıplı çocuğa sahip işiten annelerin etkileşim davranışlarının bazı durumlarda işitme kaybından etkilendiğini, bazı durumlarda da etkilenmediğini söylemek mümkün olabilir. Alanyazın işiten anne ile işitme kayıplı çocuk arasındaki etkileşimin en başta çocuğun işitme kaybından, sonra da çocuğun sahip olduğu dil düzeyinden olumsuz yönde etkilenebildiğini göstermektedir (Gallaway ve Woll, 1994; Nienhuys ve diğ., 1984; Wedell-Monning ve Lumley, 1980; Tüfekçioğlu, 2003). Diğer engel gruplarında olduğu gibi işitme kayıplı bir çocuğun dünyaya gelmesi ile ebeveynler duygusal problemler yaşayabilmekte ve ebeveynlerin ebeveynlik becerileri bu duygusal karmaşadan etkilenebilmektedir. İşitme kaybının varlığı, çocukta görülen çevre seslerine karşı duyarsızlık ve dil düzeyinin akranlara göre geriden takip etmesi ile sonuçlanarak yetişkin ile çocuk arasındaki etkileşimin kalitesini olumsuz bir yönde etkileyebilmektedir (Asberg, Vogel ve Bowers, 2008; Feher-Prout, 1996; Sipal ve Sayın 2013; Quittner ve diğ., 2010). Bu durum işitme kaybı gibi bir dezavantajla dünyaya gelen çocuğu, dil gelişimi için gerekli olan uygun dil modellerinden mahrum bırakabilmektedir.

Özellikle çok ileri dereceli işitme kaybı ortaya çıktığında, hem çocuğun işitsel kapasitesindeki sınırlılık hem de dil gelişiminin ağır seyri çocukla etkileşime giren yetişkinlerin kullandıkları dil ve iletişimi sınırlandırmakta ve çocuğun dil gelişimini engelleyici ortamların oluşmasına neden olmaktadır. Diğer yetişkinlerden ziyade çocuğun birincil bakıcısı olan annede bu davranışların ortaya çıkması, çocuk üzerinde daha olumsuz izler bırakabilmektedir. Çünkü bütün çocuklar gibi işitme kayıplı çocuklar da gelişim açısından çok kritik olan ilk yıllarında en çok anneleri ve aileleriyle birlikte vakit geçirerek geleceklerini de şekillendirecek olan dile ait ilk öğrenmelerini gerçekleştirmektedirler. İşitme kayıplı çocukların bu dönemde maruz kalacakları uyaran eksikliği ve yetersiz dil girdileri, dil gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir. Dil gelişiminde ortaya çıkan gecikmeye bağlı olarak da çocuğun gelecekteki akademik, bilişsel ve sosyal alanlarda olası yeterliliğine ulaşması engellenmektedir.

Bu nedenle işitme kayıplı çocuklarla bir arada yaşayan, bakımına katılan yetişkinlerde görülen etkileşim problemlerinin üstesinden gelmek ve yetişkinlerin çocuğun işitme ve dil becerilerini destekleme konularında beceri kazanmalarını sağlamak önemlidir. Çünkü bilindiği gibi çocuğun dili öğrenebilmesi için kendisinden daha tecrübeli ve bilgili yetişkinlerle günlük yaşamın her anında etkileşimde bulunması ve edindiği bilgileri yaşantısı içinde deneyerek uzmanlaşması gereklidir (Vygotsky, 1998). Bu anlamda aileyi merkeze alan aile eğitimi seanslarında ebeveynlerin işitme kayıplı çocuklarına iyi bir dil modeli olabilmeleri için uzmanlarla işbirliği kurmaları ve çocuklarının eğitimlerinde aktif rol almaları çok önemli görülmektedir (Clark, 2007; Kargın, 2004; Turan 2010, 2012). Bu tip uygulamalar hem aile merkezli yaklaşımın hem de işitme kayıplı çocukların eğitiminde benimsenen doğal işitsel/sözel yaklaşımın ilkelerini oluşturmaktadır. Her iki yaklaşım da etkileşim temelli olarak işitme kayıplı çocuğun dil gelişiminde ebeveynlerin rolüne dikkat çekmektedir (Bruder, 2010; Clark, 2007, Cole ve Flexer, 2007; Dunst, Trivette, Davis ve Cornwell, 1988; Mahoney ve Wheeden, 1997; Turan, 2014). Dolayısıyla işitme kayıplı çocuklar ve aileleri ile sürdürülen aile eğitimi seanslarında ebeveyn-çocuk arasındaki etkileşim özelliklerine odaklanarak etkileşimi olumsuz yönde etkileyen ebeveynin etkileşim davranışlarının normalleştirilmesine ve dil gelişimini destekleyen teknik ve stratejileri öğrenerek günlük yaşam içinde kullanabilir hale gelmelerine çalışılmaktadır (Clark, 2007; Kargın, 2004; Turan 2010, 2014).

Doğal İşitsel-Sözel Yöntemde Aile Eğitiminin Temel Koşulları

Yukarıda da belirtildiği gibi işitme kayıplı çocuğun sözlü dili edinmesini hedefleyen doğal işitsel-sözel eğitim programlarında ebeveyn-çocuk etkileşiminin üzerinde durularak, özellikle çocuğun birincil bakıcılarına çocuğun dil gelişimi konusunda destek sağlanmaktadır. Bu tip uygulamalarda etkileşim temelinde işitme kayıplı çocuğun dil gelişiminde etkin bir taraf olabilmesi için ebeveynlere yol gösterilmekte ve destek olunmaktadır (Clark, 2007; Cole ve Flexer, 2007; Turan, 2014).

Doğal işitsel-sözel yöntemle yürütülen aile eğitimlerinde çocuğun sözlü dili geliştirebilmesi için ailenin aktif katılımının yanı sıra aşağıdaki koşulların da sağlanması gerekmektedir:

1. Erken teşhis, cihazlandırma ve eğitim.
2. İşitme kaybına uygun ayarlanmış işitme cihazının/koklear implantın çocuğun uyanık olduğu bütün saatlerde kullanımı.
3. Çocukla normal ton, ritim ve hızda konuşulması.
4. İşitme duyusunun dil edinimi için birincil duyu olarak kullanılması.
5. Dil edinimi için işitmeye ek olarak işaret, abartılı dudak hareketleri gibi konuşmayı anlamayı kolaylaştırdığı düşünülen sistemlerin kullanılmaması.
6. Ailelere ve çocuklara bire bir eğitim sağlanması (Clark, 2007; Turan, 2012).

Günümüzde gelişmiş ülkelerde sözel yöntemlerin başarılı olabilmesi için doğumdan sonraki ilk üç ay içinde işitme kaybının teşhis edilmesi ve altıncı aya kadar da çocuğun cihazlandırılarak eğitime başlaması hedeflenmektedir. Çocuk cihazlandırıldıktan hemen sonra aile eğitimi programının başlaması ve erken çocukluk dönemi boyunca devam edilmesi doğal işitsel-sözel yöntemin de ilkelerinden birisini oluşturmaktadır. Eğitimlere çocuğun bakımı ile ilgilenen yetişkinlerin katılması uygun görülmektedir.

Doğal İşitsel-Sözel Yöntemde Aile Eğitimi Seans Akışı

Aile eğitimi seans süresi ortalama 45-60 dakika arasındadır. Aile eğitimi, eğitimcinin ebeveynden evde geçirilen zamanla ilgili bilgi almasıyla başlar. Ardından ebeveyn-çocuk etkileşimi hakkında doğrudan bilgi edinmek amacıyla ebeveyn ve çocuğun oyun oynaması için on dakika zaman ayrılır. Bu sırada da eğitimci ebeveyn-çocuk etkileşimini gözlemler (Clark, 2007; Turan, 2010). Ebeveyn-çocuk etkileşimi bittikten sonra eğitimci işbirlikçi bir yaklaşımla ebeveynin etkileşim becerilerini değerlendirir (Bruder, 2000). Ebeveynin eğitimciyi izleyerek kendi etkileşim becerilerini geliştirmesine olanak sağlamak amacıyla eğitimci-ebeveyn-çocuk etkileşimine de ayrıca on veya on beş dakika zaman ayrılır. Her eğitimin sonunda bir dinleme aktivitesi yapılır. Eğitimin son on dakikasında o gün oynanan oyunlar/aktivitelere benzer evde yapılabilecek aktiviteler konuşulur. Eğitimci, günlük rutin işler sırasında dil ve dinleme fırsatlarının değerlendirilmesi konusunda öneriler sunar. Ailenin paylaşmak istediği konular varsa bunlarla ilgili konuşularak seans bitirilir. Aile ayrıldıktan sonra eğitimci, aile eğitimini rapor haline getirir ve bir sonraki aile eğitimini bu rapora göre planlar (Clark, 2007; Estabrooks, 2006; Turan 2010, 2014).

Aile eğitimlerinin sağlıklı yürütülebilmesi ve ailenin doğru biçimde desteklenebilmesi için iyi uygulamalar önemlidir. Bununla birlikte ülkemizde işitme kayıplı çocukların eğitimi alanında 0-3 yaş arası çocukların aile eğitiminde çalışacak personelin yetiştirildiği bölümler bulunmamakta, alanda çalışanlar kendi hizmet içi eğitim programları veya yüksek lisans düzeyinde aldıkları eğitimlerle, çocuğun gelişiminde çok önemli olan bu zaman diliminde çalışmak üzere yetişmektedirler. Dolayısıyla alanda çalışan uzman sayısı oldukça sınırlıdır. Bu durumun bir sonucu olarak ulusal düzeyde işitme kayıplı çocuklarda erken eğitime dair uygulamayı yansıtan araştırmaların (Turan 2010, 2014) erken müdahale programlarının gerekliliği ve etkililiği üzerine yapılan çalışmalardan daha az olduğu görülmektedir (Akçamete ve Kargın 1996, 1997; Gökcan, 1987; Kargın 2001, 2004). Bu nedenle iyi uygulamaları inceleyen çalışmalar hem bu alanda geliştirilecek programlara katkı sağlayabilir hem de halihazırda uygulama yapan eğitimcilere fikir sağlayarak uygulamalarını geliştirmelerine katkıda bulunabilir.

Bu nedenle bu çalışmada aile eğitimi bağlamında çok ileri dereceli işitme kayıplı çocuğu olan işiten bir annenin etkileşim davranışlarının ve bu davranışların aile eğitimi bağlamında desteklenme biçiminin incelenmesi amaçlanmaktadır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Aile eğitimi bağlamında çok ileri dereceli işitme kayıplı çocuğu olan işiten bir annenin etkileşim davranışları nasıl gerçekleşmektedir?
2. Aile eğitimleri süreci nasıl gerçekleşmektedir?
3. Aile eğitimleriyle birlikte annenin etkileşim davranışlarında ne gibi değişiklikler ortaya çıkmıştır?

Yöntem

Bu çalışma eylem araştırması olarak desenlenmiştir. Eylem araştırmaları, en genel tanımıyla, eğitim ortamında bir öğretmenin doğrudan kendisinin veya bir araştırmacıyla birlikte kendi uygulamasında gördüğü problemleri amaçlı ve sistematik bir şekilde incelemesi olarak tanımlanmaktadır (Gay, Mills ve Airasian, 2006). Eylem araştırmalarının en belirgin özellikleri ise sistematik, döngüsel, yansıtmalı ve işbirlikli çalışmayı gerektirmesidir (Mills, 2003; Uzuner, 2005; Gay ve diğ., 2006; Johnson, 2005). Bu çalışmada da araştırmacı yürüttüğü aile eğitimi çalışmasını sistemli olarak inceleyerek annenin çocuğu ile olan etkileşiminde dil gelişimini destekleyen etkileşim davranışlarını arttırmayı hedeflemektedir.

Eylem araştırması süreci doğrusallıktan ziyade sürekli birbirini takip eden ve birbiriyle ilişkili olan döngüsel işlerden oluşmaktadır. Bu döngüsel işler; bir odak alanı tanımlamak, veri toplamak, verileri analiz etmek ve yorumlamak ve bir eylem planı oluşturmak üzere dört adımdan oluşmaktadır. Bu araştırmanın aşamaları bazen yer değiştirebilir, bazen tekrara düşebilir ya da farklı sıralamalarla gerçekleşebilir (Mills, 2003; Mertler, 2006).

Katılımcılar

Bu araştırmanın katılımcıları çok ileri dereceli işitme kayıplı bir çocuk, annesi ve öğretmen/araştırmacıdan oluşmaktadır. Katılımcıların kimliklerini korumak amacıyla, çalışmada çocuk için "Yüksel" annesi için "Elif" isimleri kullanılmıştır.

Yüksel ve Elif Hanım. Araştırmanın başladığı tarihte 15 aylık olan Yüksel iki çocuklu bir ailenin ikinci çocuğudur. Yeni doğan işitme taramasında işitme kaybı fark edilmiş, 4 aylıkken çok ileri dereceli sensörineural işitme kaybı tanısı alarak 5 aylıkken cihazlandırılmış ve aile eğitimi almaya başlamıştır. Yüksel'in abisi de işitme kayıplı olup koklear implant kullanıcısıdır. Araştırma sürecinde, Yüksel de 20 aylıkken koklear implant ameliyatı olmuş ve bir ay sonra koklear implantını kullanmaya başlamıştır.

Yüksel'in annesi Elif Hanım, 27 yaşında, lise mezunu ve ev hanımıdır. Baba çalıştığı için Yüksel'in aile eğitimlerine sadece anne katılmaktadır. Ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, Türkiye Araştırmacılar Derneği'nin (TÜAD, 2012) belirlediği sosyo-ekonomik statü standartlarına göre C1 grubundadır. Buna göre asıl gelir getiren bireyler işçi/hizmetli olarak çalışır, düzenli işi vardır ve eğitim seviyesi lise düzeyindedir.

Öğretmen/araştırmacı. Öğretmen/araştırmacı Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İşitme Engelliler Anabilim dalında doktora öğrenimine devam etmektedir. Bu çalışma araştırmacının tamamlanmış yüksek lisans tezinden hazırlanmıştır.

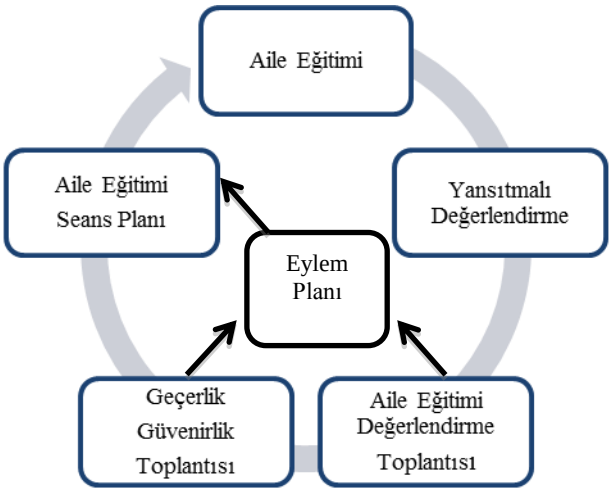
Araştırma Ortamı

Araştırma, Anadolu Üniversitesi bünyesinde bulunan İşitme Engelli Çocuklar Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi'nde (İÇEM) gerçekleştirilmiştir. İşitme kayıplı çocuklara doğal işitsel-sözel yöntemle eğitim veren merkez hizmetlerinden birisi de, 0-3 yaş arasındaki işitme kayıplı çocuklar ve aileleri için aile eğitimi hizmeti sunmaktır.

Merkez uygulamalarında iki yaşa kadar ayda iki defa, iki yaştan sonra da ayda bir defa yapılan aile eğitimi seansları genellikle 45-60 dakika arasında ve daha önceki bölümde anlatılan seans akışı içinde gerçekleştirilmektedir. Eğitimci, her aile eğitimi öncesinde aile eğitimi seans planını hazırlamak ve aile gelmeden önce seans planına uygun bir şekilde eğitimin gerçekleşeceği odada hazırlık yapmakla sorumludur. Aile eğitimlerinde evde kullanılan eşyalardan uyarlanabilecek oyunlar ile rutin işlerden oluşan aktivitelere öncelikle yer verilmektedir.

Araştırma Süreci

Araştırma 2014-2015 güz ve bahar döneminde gerçekleştirilmiştir. Beş basamakta gerçekleşen araştırmanın döngüsü Şekil 1'de gösterilmektedir.



Şekil 1. Araştırma döngüsü.

Araştırma sürecinin birinci basamağı, araştırmacının aile eğitimini uygulamasından oluşmaktadır. İkinci basamakta araştırmacı, aile eğitimine ilişkin bireysel olarak değerlendirme yapmıştır ve bu değerlendirmeleri günlüklere kaydetmiştir. Üçüncü basamakta, aile eğitimi uzmanı olan ikinci yazar aile eğitimini değerlendirmiştir. İkinci yazar her aile eğitimini baştan sona izleyerek, annenin etkileşim davranışları, seans akışı ve öğretmenin uygulama becerileri konusunda geri dönütler sağlamıştır. Dördüncü basamakta, geçerlik güvenirlik toplantıları yapılarak, toplanan verilerin geçerlik güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Her aile eğitimi değerlendirme toplantısı sonunda bir eylem planı ortaya çıkmış ve geçerlik güvenirlik toplantılarında bu eylem planları üzerinde uzlaşılmıştır. Beşinci basamakta, araştırmacı bu eylem planına göre bir sonraki aile eğitiminin seans planını yapmıştır. Araştırmacı bu seans planına göre aile eğitimini uygulamaya geçirmiştir.

Veri Toplama Teknikleri

Aile eğitimi seanslarının video kayıtları, anneyle yapılan görüşmeler, yazarlar arasında yapılan aile eğitimi değerlendirme ve geçerlik güvenirlik toplantılarının ses kayıtları, aile eğitimi seans planları ve araştırmacı günlükleri veri toplamak amacıyla kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Çalışma süresince toplam sekiz aile eğitimi gerçekleştirilmiştir. Annenin etkileşim davranışlarını incelemek amacıyla, aile eğitimlerinde yer alan on dakikalık anne-çocuk etkileşimi bölümlerinin analizinin yapılmasına karar verilmiştir. Annenin etkileşim davranışlarında gözlenebilir değişikliklerin hemen ortaya çıkması beklenmediği için her ay yapılacak olan aile eğitimleri yerine iki aylık dönemler tercih edilmiştir. Fakat

çocuğun sağlık sorunları ve implant ameliyatı tarihindeki değişiklikler nedeniyle düzenli yapılması planlanan aile eğitimlerinin tarihleri değişiklik göstermiştir. Bu nedenle sekiz aile eğitiminden iki aylık dönemlere denk gelen ikinci, dördüncü, altıncı ve sekizinci aile eğitimlerinde bulunan anne-çocuk etkileşimi bölümleri temsili video kayıtları olarak belirlenmiş ve bu bölümlere tümevarım analizi uygulanmıştır.

Temsili video kayıtlarının doğrulatılması iki aşamada olmuştur. Birincisi, her aile eğitimi sonrasında video kayıtları yazarlar tarafından baştan sona izlenmiş ve annenin etkileşim davranışları ile öğretmenin uygulama becerileri değerlendirilmiştir. İkinci olarak, ikinci yazar temsili video kayıtlarını izleyerek araştırmacının yaptığı analizlerdeki kodlamaları adım adım kontrol etmiştir ve araştırmacının yaptığı kodlara onay vermiştir. Bu şekilde analizlerin geçerliliği alınmıştır. Sonraki aşamada ise temsili kayıtlar temalandırılmıştır. İzlenen aile eğitimi seanslarında annenin geliştirmesi gereken etkileşim davranışları saptanarak araştırmacının eğitimlerde bu davranışlara öncelik vermesine karar verilmiştir. Alanyazın tekrar incelenerek bu davranışların tanımı yapılmış ve iki tema altında toplanmıştır. Bu temalar altında annenin beş etkileşim davranışının incelenmesine ve bu beş davranışın görülme sıklığına bakılmasına karar verilmiştir.

Geçerlik Güvenirlik

Bir eylem araştırmasının geçerliği ve güvenirliğinin sağlanabilmesi için inandırıcılık, transfer edilebilirlik, güvenilebilirlik ve onaylanabilirlik niteliklerinin yerine getirilebilmesi gerekmektedir. Bu nitelikleri yerine getirmek amacıyla bazı önlemlerin alınması tavsiye edilmektedir (Gay ve diğ., 2006; Johnson, 2005; Mills, 2003; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Dolayısıyla bu araştırmada da çeşitli önlemler alınmıştır. Bunlardan birincisi, verilerin toplanması ve uygulanmasının araştırmacı tarafından yapılmasıyla araştırmacı hem bir veri kaynağı olmuştur hem de tüm veri kaynaklarıyla uzun süreli etkileşimde bulunmuştur. İkincisi, gözlem, görüşme ve araştırmacı günlüğü gibi farklı veri kaynakları kullanılarak aynı veriler farklı veri kaynaklarıyla belgelenmiştir. Üçüncü olarak, verilerin toplanması ve analiz edilmesi süreci alan uzmanları olan ikinci ve üçüncü yazar tarafından izlenmiştir. Bu süreçte ikinci yazar, annenin etkileşim davranışlarını, araştırmacının uygulama becerilerini ve tümevarım analizlerini izleyerek değerlendirmelerini yapmıştır. Ayrıca ikinci yazar, araştırmacının aile eğitimleri için yaptığı hazırlıkları, seçtiği oyunları ve malzemeleri, ortamın uygunluğunu ve çocuğun odyolojik takibini de izlemiştir. Bunun ardından yazarların bir araya geldiği toplantılarda toplanan veriler, tümevarım analizleri, analizlerin tutarlılığının ve eylem planlarının izlenmesi ile araştırmanın geçerlik güvenirlik çalışmaları yapılmıştır.

Bulgular

Çok ileri dereceli işitme kayıplı çocuğu olan işiten bir annenin etkileşim davranışlarının ve bu davranışlarının aile eğitimi sürecinde desteklenme biçiminin incelendiği bu araştırmada, anne-çocuk etkileşimine ve desteklenme biçimine ilişkin bulgular sunulmuştur. Annenin etkileşim davranışlarının desteklenmesi, aile eğitimlerinde annenin etkileşim davranışları ve öğretmenin uygulama becerilerinde ortaya çıkan problemlere ikinci yazar tarafından getirilen çözüm odaklı uygulamalar yoluyla sağlanmıştır. Bulgular dört başlık altında anlatılmıştır. Birincisinde, aile eğitimlerinin içeriğine ilişkin bulgular, ikincisinde annenin etkileşim davranışlarına ilişkin bulgular anlatılmıştır. Üçüncü başlıkta annenin etkileşim davranışlarını geliştirmek üzere getirilen çözüm odaklı uygulamalar, dördüncü başlıkta da anneyle yapılan üç görüşmenin bulgularına yer verilmiştir.

Aile Eğitimlerinin İçerikleri ve Düzeni

Araştırmadaki aile eğitimleri yukarıda anlatılan doğal işitsel-sözel programda yürütülen aile eğitimi seans akışı düzeninde gerçekleşmiştir. Aile eğitimlerinin süreleri, tarihleri ile anne-çocuk etkileşimi ve anne-çocuk-öğretmen etkileşimi bölümlerinde oynanan oyunlar Tablo 1'de verilmiştir. İki yaşına kadar ayda iki defa sonrasında da ayda bir defa aile eğitimlerinin yapılmasına karar verilse de çocuğun sağlık problemleri ve implant ameliyatı tarihindeki değişiklikler nedeniyle planlanan tarihlerde değişiklikler olmuştur ve aile eğitimi tarihleri arasında farklı zaman aralıkları oluşmuştur. Çocuğun yaşının iki yaştan küçük olması ve oyunların yerde

oynamak için daha uygun olması nedeniyle ilk beş aile eğitimi yerde oynanacak biçimde düzenlenmiştir. Sonraki üç eğitim de çocuk masası üzerinde oynanacak şekilde düzenlenmiştir.

Tablo 1

Aile Eğitimleri Tarihleri, İçerikleri ve Süreleri

Aile Eğitimleri	Tarih	Anne-Çocuk Etkileşimi Oyunları	Anne-Çocuk-Öğretmen Oyunları	Dinleme Aktiviteleri	Süre
Birinci Eğitim	30.09.2014	Bebek yıkama	Basit eşleme, taşıtlarla oyun	Tekerleme, şarkı	45.14
İkinci Eğitim	21.11.2014	Çay partisi oyunu	Çorap içinden birbiriyle ilişkili oyuncaklarla oyun	Tekerleme, parmak oyunu	45.50
Üçüncü Eğitim	09.12.2014	Oyun hamurlarıyla oyun	Oyuncak hayvan yıkama, parfüm şişeleriyle oyun	Parmak oyunları	48.14
Dördüncü Eğitim	25.12.2014	Çanta karıştırma	Çoraplarla eşleme, çamaşır yıkama ve asma	Şarkı ve parmak oyunları	60 dk.
Beşinci Eğitim	26.03.2015	Mutfak malzemeleriyle oyun	Top havuzundan sesli oyuncak bulma, ritim aletleriyle oyun	Şarkı ve parmak oyunları	57.13
Altıncı Eğitim	13.04.2015	Doktor oyunu	Hayvan seslerini dinleme, kâğıt yırtma-yapıştırma, tek kart resim destekli bebek besleme oyunu	Bebekle ritim oyunu	58.25
Yedinci Eğitim	15.06.2015	Mutfak malzemeleri ve oyun hamurlarıyla oyun	Hayvan seslerini dinleme oyunu, kedi konulu sıralama bakma, kuzu kolajlama	Şarkı ve hayvanlarla ritim oyunu	1.06.20
Sekizinci Eğitim	09.07.2015	Sürpriz kutulara bakma ve tek kart resim destekli ördek yıkama oyunu	Okul çantası karıştırma	Davulla ritim tutarak bebek dans ettirme	53.20

Annenin Etkileşim Davranışları

Aile eğitimlerinde yer alan on dakikalık anne-çocuk etkileşimi bölümlerine tümevarım analizi uygulandıktan sonra iki tema ve beş davranış ortaya çıkmıştır. Birinci tema, etkileşimi destekleyen davranışlar altında çocuğun iletişim girişimlerini tanımak ve çocukla ortak ilgi kurmak, ikinci tema, etkileşimi olumsuz etkileyen davranışlar altında, çocuğun iletişim girişimlerini tanımamak, çocukla ortak ilgiyi sağlayamamak ve kontrollü davranmak olmuştur. Tablo 2 ile temsili video kayıtlarının alındığı eğitimlerde gözlenen ve iki ana tema altında özetlenen annenin etkileşim davranışları verilmektedir.

Tablo 2

Annenin Etkileşim Davranışları

	Annenin Etkileşimi Destekleyen Davranışları		**Annenin Etkileşimi Olumsuz Etkileyen Davranışları**		
	Çocuğun iletişim girişimlerini tanımak	Çocukla ortak ilgi kurmak	Çocuğun iletişim girişimlerini tanımamak/dikkate almamak	Çocukla ortak ilgiyi sağlayamamak	Kontrollü davranmak
İkinci Eğitim	25	18	28	34	36
Dördüncü Eğitim	45	89	7	7	10
Altıncı Eğitim	54	77	1	0	2
Sekizinci Eğitim	73	80	0	0	0

İlk aile eğitimlerinde annenin oyunları kurgulayabildiği, çocuğun yaşına uygun oynadığı, oyun oynarken yaptığı işi anlattığı, bu anlatımı yaparken çocuğa yöneltilen dilin özelliklerini kullandığı görülmüştür. Bununla birlikte annenin çocuğun iletişim girişimlerini tanımadığı veya dikkate almadığı, kontrollü davranışlar sergilediği dolayısıyla çocukla ortak ilgiyi sağlayamadığı görülmüştür. İlk aile eğitimlerinde annede en çok dikkat çeken davranış ise annenin kontrollü davranışları olmuştur. Annenin kontrollü davranışı ayrıntılı bir şekilde incelendiğinde, çeşitli şekillerde çocuğa kontrollü davranışlar gösterdiği görülmüştür. Oyun sırasında çocuğun elindeki oyuncağı aldığı, çocuğun uzandığı oyuncağı almasına engel olduğu veya çocuktan uzaklaştırdığı görülmüştür. Annede görülen kontrollü davranışın diğer şekli ise, fiziksel müdahaleyle çocuğu oyunda yönlendiriyor olmasıdır. Burada çocuğun fikri, isteği ve ilgisi olmadığı halde çocuğun elini tutarak oyunu oynatmaya çalıştığı ya da çocuğun oyunda başka bir fikri, ilgisi varken annenin fiziksel yönlendirmeyle başka bir oyun oynatmaya çalıştığı görülmüştür.

Aile eğitimleriyle birlikte annenin etkileşim davranışlarında olumlu gelişmeler gözlenmiştir. Zamanla annenin çocuktan gelen iletişim girişimlerini anında fark etmeye ve bunları doğru biçimde yorumlayarak yanıtlamaya başladığı görülmüştür. Annenin bu davranışının artması doğal olarak çocukla ortak ilgi kurma davranışını da olumlu yönde etkilemiştir.

Annenin Etkileşim Davranışlarını Geliştirmek Üzere Getirilen Çözüm Odaklı Uygulamalar

Aile eğitimi değerlendirme toplantılarında, ikinci ve birinci yazar annenin etkileşim davranışlarında ve öğretmenin uygulama becerilerinde ortaya çıkan problemleri belirlemiş ve bu problemlere çözüm olması amacıyla uygulamaya dair öneri ve uygulamaları belirlemişlerdir. Bu yolla bir sonraki eğitim seansına dair eylem planları ortaya çıkmıştır. Tablo 3'te sekiz eğitim seansı için oluşan eylem planları verilmektedir. İkinci yazarın annenin etkileşim davranışları ve araştırmacının uygulaması ile ilgili verdiği geri dönütlerle, araştırmada annenin etkileşim davranışlarının desteklenme biçimini açıklayan anneye ve öğretmene ilişkin öneriler adım adım açıklanmıştır.

Tablo 3

Eylem Planları

Aile Eğitimleri	Anne için öneriler	Öğretmene eğitim uygulaması için verilen öneriler
Birinci Eğitim	1. Kontrollü davranışı bırakması. 2. Çocuğa oyunda fırsat vermesi. 3. Çocuğun iletişimsel girişimlerini takip etmesi, tanıması ve uygun cevaplar vermesi. 4. Çocuğa daha çok soru sorması.	1. Oyunları tekrarlı oynaması ve çocuğun hızında devam ettirmesi. 2. Çocuğun üretimlerini ve hareketlerini taklit etmesi. 3. Çocuğun yerde bağımsız oturmasını sağlaması.
İkinci Eğitim	1. Çocuğun iletişimsel girişimlerini takip ederek çocuğun oyununa katılması ve oyunla ilgili konuşmalar yapması. 2. Kontrollü davranışı bırakarak oyunda çocuğa fırsat vermesi. 3. Oyunlarda seslere dikkat çekmesi ve ses tekrarları yapması. 4. "Dinle" diyerek görsel ipucuyla dinlemeye dikkat çekmesi.	1. Annenin olumlu davranışlarına anında geri dönüt vermesi. 2. Çocukta gördüğü değişiklikleri anında anneye aktarması. 3. Her oyun başlangıcında oyunla ilgili kısa açıklamalar yapması. 4. Her oyuna anneyi dahil etmesi. 5. Somut örneklerle annenin en iyi etkileşim davranışı ve geliştirmesi istenen etkileşim davranışının anlatılması. 6. Eğitimde oynanan oyunlara benzer evde yapılabilecekleri aktarması.
Üçüncü Eğitim	1. Çocuğun oyununu genişletmesi, zenginleştirmesi. 2. Kontrollü davranışı bırakması.	1. Kontrollü davranış görüldüğü anda anneyi uyarması.
Dördüncü Eğitim	1. Çocuğun iletişimsel girişimlerini uygun bir şekilde yanıtlaması ve çocuğun meşguliyeti üzerinden konuşarak anlamlı dil sağlaması. 2. Çocuğun oyununa katılması veya oyununu taklit etmesi. 3. Oyuna yeni bir fikir getirmesiyle oyunu genişletmesi, zenginleştirmesi.	1. Annenin oyunu genişletebilmesi için öğretmenin model olması ve bunun üzerinden anneye anlatması. 2. Kurallı oyunlarda oyunu yaratıcı ve eğlenceli hale getirmesi.
Beşinci Eğitim	1. Oyunu genişletmesi, zenginleştirmesi.	1. Oyuncakları ve oyunları daha iyi planlaması. 2. Dinleme oyunları planlaması. 3. Tek kart resim, sıralama veya kitap bakma, sanat etkinlikleri gibi oyunlara geçmesi. 4. Eğitimin çocuk masasında yapılması. 5. Eğitim sonunda anneye "Bugün yaptığımız oyunlara benzer evde neler yapabilirsiniz?" sorusunun yöneltilmesi.

Tablo 3 (Devamı)
Eylem Planları

Aile Eğitimleri	Anne için öneriler	Öğretmene eğitim uygulaması için verilen öneriler
Altıncı Eğitim	1. Oyuncakların seslerini daha çok kullanması. 2. Sık sık ses tekrarları yapması. 3. Bunları yaparken "dinle" diyerek görsel ipucu kullanması.	1. Dinleme oyununda önce "bekle" sonra "dinle"yi kullanması. 2. Ses tekrarlarını yapması. 3. Çocuğun dikkatini oyuna ve seslere çekmek amacıyla oyunları daha büyük hareketlerle oynaması. 4. Oyunların arasına şarkı eklemesi. 5. Daha kurallı ve eğitim amaçlarını yerine getirecek şekilde oynaması. 6. Annenin oyunundan önce, sesleri kullanması, "dinle" yi kullanması, ses tekrarları yapması için anneye ipucu vermesi.
Yedinci Eğitim	1. Çocuğun yaptığı oyunu başka oyuncakla taklit etmesi. 2. Kontrollü davranışı bırakması. 3. Çocuğun üretimlerini taklit etmesi. 4. Ses tekrarlarını kullanması.	1. Çocuğun yaptığı oyunu başka oyuncakla taklit etmesi. 2. Çocuğu taklit ederken yeni bir fikirle oyunu genişletmesi. 3. Anne-çocuk etkileşimi için sıralı resimlere, tek kart resimlere bakma, dolap veya çanta karıştırma oyunlarının hazırlanması.
Sekizinci Eğitim	1. Evde kural koyması. 2. Çocuğa uygun küçük sorumluluklar vermesi.	1. Çocuğun enerjisini harcayabileceği hareketli oyunlar planlaması. 2. Evde baktıkları kitapları veya oynadıkları oyuncakları istemesi. 3. Anneye evde kural koyması ve sorumluluk vermesi yönünde tavsiye vermesi. 4. Yırtma yapıştırma, kolaj oyunları ve kum oyunları gibi oyunların oynanması.

Sürdürülen aile eğitimleri etkileşim temelli bir müdahale programı olması nedeniyle, araştırmadaki aile eğitimlerinde de bu anne ile çocuk arasındaki etkileşim kalitesinin artırılması amaçlanmaktadır. Dolayısıyla geliştirilen öneriler annenin etkileşim davranışlarının desteklenmesi yönünde olmuştur. Araştırmacı, anne için planlanan önerileri bir sonraki aile eğitiminde anneye aktarmaya çalışmıştır. Bunu sağlayabilmek için araştırmacı, anneye onun olumlu özelliklerini anlatmış, daha iyi yapabileceği bazı etkileşim davranışlarını da oyunlar sırasında yönlendirerek davranışın gelişimini desteklemiştir. Bunların yanı sıra bazı etkileşim davranışları konusunda da anneye model olmuş, annenin de istendik davranışı denemesi için cesaretlendirmiştir.

İlk aile eğitimlerinde anne için getirilen öneriler çocuğun iletişim girişimlerini izlemesi, oyunda çocuğa fırsat vermesi ve kontrollü davranışlarını bırakması yönünde olmuştur. Anneye bu önerilerin verilmesine rağmen, annenin bir süre kontrollü davranışlarına devam ettiği görülmüştür. Bu duruma getirilen ilk çözüm önerisi, çocuğun minderde bağımsız oturmasının sağlanması, ikincisi ise etkileşim esnasında bu davranış görüldüğü anda annenin uyarılması şeklinde olmuştur. Çocuğun ilgisinin başka bir oyuna yönelmesiyle annenin oyunun bozulmasına karşı duyduğu endişesi için, annenin çocuğun ilgilendiği oyunla oynaması ya da oyunla ilişkili anlatım yapması, ardından en baştaki oyundan devam edilebileceğinin anlatılması önerisi getirilmiştir. Annenin çocuğun iletişimsel girişimlerini izlemek amacıyla çok uzun süre beklemesi ve beklerken dil fırsatlarını kaçırması üzerine, çocuğun meşguliyeti ve oynanan oyunlar üzerine anlatımlar yapabileceği ve oyunlarda sesleri

kullanabileceği önerilmiştir. Ayrıca çocuğun oyununun başka bir oyunla genişletilmesi ya da çocuğun oyununun taklit edilmesinin oyuna katkılar sağlayacağının anlatılması önerilmiştir.

Eğitimlerin sonuna doğru annenin çocuğun iletişim girişimlerini tanıması, uygun bir şekilde cevaplaması ve ortak ilgiyi rahatlıkla sağlayabilmesi üzerine anneye yeni öneriler getirilmiştir. Çocuğun koklear implant ameliyatı olmasının da etkisiyle, çocuğun dinleme becerilerinin geliştirilmesine yönelik öneriler sunulmuştur. Bunun için anneye oyunlarda sesleri daha çok kullanması, bu sesleri tekrarlı kullanması, bunları yaparken "dinle" diyerek kulağını göstermesiyle görsel ipucunu kullanması önerilmiştir. Ayrıca son eğitimlerde çocuğun çıkardığı seslerin arttığı görülmüştür. Dolayısıyla anneye çocuğun çıkardığı sesleri taklit etmesi önerilmiştir. Çocuğun yaşının büyümesiyle çok hareketlendiği ve bağımsız dolaşmak istediği görülmüştür. Bunun üzerine evde kural koyulması ve çocuğa uygun küçük sorumlulukların verilmesi önerilmiştir.

Araştırmacıya verilen öneriler de bu davranışları değiştirmeye yönelik olarak eğitim sürecinde yapması gereken uygulamalar ve uygulamayı işler hale getirebilmek için kullanılabilecek stratejilerdir.

Anneyle Yapılan Görüşmeler

Araştırma sürecinde anneyle üç yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Birinci görüşme, annenin aile eğitimlerinden beklentilerini öğrenmek, ikinci görüşme annenin koklear implanttan beklentilerini öğrenmek, son görüşme ise araştırma sürecindeki aile eğitimleri hakkında annenin görüşlerini, kendisinde ve çocuğunda gördüğü değişiklikleri öğrenmek amacıyla yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, anne, çocuğuyla iletişimsel olarak daha iyi anlaştığını, oyunlar oynayarak daha kaliteli zaman geçirdiğini düşünmektedir. *"... en azından mesela oynamaya fırsat verdim Yüksel'e. ... onun ... ilgi gösterdiği şeyleri, önceden ben sadece kendi yapmak istediğim oyuna odaklandığım için başka şeylerle uğraştığında hemen elinden alıyordum. Ona fırsat vermeye başladım. Yani onun oynadığı oyunun üzerine biraz daha oynuyoruz, sonra benimkiyle oynuyoruz. Tekerleme öğrendim."* sözleriyle anne, çocuğuna oyunlarda fırsat vermeyi, çocuğun iletişimsel girişimlerini tanımayı ve cevaplamayı, çocuğunun oyununa katılmayı öğrendiğini ve tekerlemeler öğrendiğini anlatmıştır. Anne aile eğitiminde gördüğü oyunların benzerini evde de oynadıklarını aktarmıştır. Anneye bu oyunları oynarken en çok neye dikkat ettiği sorulduğunda *"... bunları yaparken ... ilk başlarda sesi çok vurgulamıyordum açıkçası. ... geçen aile eğitiminden sonra ... sürekli bütün her şeyin sesini çıkarmaya başladım söylemesi için, duyması için."* şeklinde cevap vermiştir. Annenin sözlerinden de anlaşıldığı gibi, oyunlar sırasında anne en çok oyuncakların sesine dikkat çekmeye çalıştığını belirtmiştir. Özetle görüşme bulguları, annenin aile eğitimlerinden faydalandığı, aile eğitimlerinde gördüğü oyunları/aktiviteleri evde günlük yaşamda kullandığı ve aile eğitimlerinde geliştirdiği becerilerini günlük hayatta kullandığı izlenimini vermektedir.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmanın bulguları aile eğitimleriyle birlikte annenin etkileşimi destekleyen davranışlarının arttığını, etkileşimi olumsuz etkileyen davranışlarının da azaldığını göstermektedir. Çalışmanın bulgularına dayanarak, anne-çocuk etkileşimine odaklanan aile eğitimi programının bu annede değişmesi hedeflenen etkileşim davranışları üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Araştırmanın ilk bulguları annenin etkileşimi olumsuz etkileyen davranışlarının etkileşimi destekleyen davranışlarından daha fazla olduğunu göstermektedir. Annenin etkileşimi olumsuz etkileyen bu davranışları alanyazında işiten anne ile işitme kayıplı çocuk arasındaki etkileşimi inceleyen araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. İşitme kayıplı çocuk annelerinin etkileşimde baskın, yönlendirici oldukları ve kontrollü davrandıkları (Brinich, 1980; Wedell-Monning ve Lumley, 1980), bu annelerin çocuklarına daha az soru yönelttikleri, daha çok emir cümlesi kullandıkları ve çocuklarının konuşma üretimlerini daha az genişlettikleri bulunmuştur (Nienhuys ve diğ., 1984). Alanyazında annelerin etkileşimi devam ettiremediklerinde sözel olarak kontrollü davranışa başvurdukları ve böylece etkileşimi devam ettirdikleri öne sürülmektedir (Brinich, 1980; Gallaway ve Woll, 1994). Bu araştırmadaki annenin kontrollü davranışları ise sözel kontrolden ziyade

davranışsal kontrol olarak ortaya çıkmıştır. Annenin bu davranışının etkileşimi devam ettirmek yerine, çocukla olan ortak ilginin bozulmasına sebep olduğu görülmektedir. Oysaki anne ile çocuk arasındaki ortak ilginin erken dönem dil gelişimini destekleyen en önemli öğelerden olduğu vurgulanmaktadır (Tomasello ve Farrar, 1986). Ortak bir konu üzerine yoğunlaşmadan iki tarafın karşılıklı olarak birbirini anlaması, anlamlı bir iletişimi sürdürmeleri ve herhangi bir öğrenmenin gerçekleşmesi mümkün görülmemektedir. Anne ile çocuk arasında ortak ilgi kurulduğu zamanlarda dil gelişiminin desteklendiği ve ortak ilgi süresinin erken dönem sözcük öğrenmelerini pozitif yönde etkilediği belirtilmektedir (Brown ve Nott, 2005; Clark, 2007; Cole, 1992). Dolayısıyla annenin çocukla ortak ilgi kurmakta zorlandığını gösteren ilk bulgulara dayanarak eğitimlerde öncelikle annenin bu davranışı üzerine odaklanılmıştır.

Aile eğitimlerinin ilerlemesiyle birlikte annenin etkileşimi destekleyen davranış sıklığının arttığı gözlenmiştir. Çocuğun iletişimsel girişimlerini tanıyarak ve cevaplayarak çocukla oyun arkadaşlığının kurulması ve çocuğun ritminde oyuna devam edilmesi çocuğun oyununu ve dil gelişimini desteklemektedir (Clark, 2007; Cole, 1992). Bu davranışların yanı sıra annenin etkileşimde oyunu genişletmeye başladığı ve sıra alma davranışını daha çok düzenlemeye başladığı görülmüştür. Çocuğun oyununu genişletmek etkileşimi zenginleştirici bir unsur olarak görülmektedir (Cole ve Flexer, 2007). Sıra alma davranışının da, çocukların oyun içinde bir sonraki hareketi ve sıradaki konuşmayı tahmin etmelerini kolaylaştırdığı belirtilmektedir (Sacks, Schegloff ve Jefferson, 1974). Aile eğitimleri süresince ortaya çıkmaya başlayan bu davranışlar annenin çocukla ortak ilgi kurmasını kolaylaştırmış ve anne ile çocuk arasındaki ortak ilgi süresini uzatmıştır. Annede görülen olumlu davranışların artması ve annenin yeni beceriler kazanması anne-çocuk etkileşiminin kalitesini artırmıştır.

0-3 yaş arası çocuklara verilecek erken eğitim hizmetlerinde, öncelikle çocukla yakın ilişki içinde olan yetişkinlerin (anne, baba, kardeşler, yakın akrabalar veya öğretmen) katılımı ve desteğinin önemi bilinmektedir (Boemmel ve Briscoe, 2001; Brown ve Nott, 2005; Clark, 2007; Cole, 1992). Çocukların ebeveynleriyle daha çok zaman geçirdikleri noktasından yola çıkılarak günün her saatinde ebeveynlerin bu becerileri nasıl destekleyeceklerini öğrenmeleri çocuk için önemli öğrenme fırsatları ortaya çıkarmaktadır (Clark, 2007). Bu araştırmadaki çocuk bütün zamanını annesiyle geçirmektedir. Bu nedenle aile eğitimlerine çocuğun birincil bakıcısı olan annenin çocukla olan etkileşimi çocuğun gelişiminde büyük bir rol oynamaktadır. Çocuk için en yakın dil modeli olan annenin günün her saatini değerlendirebilmesi amacıyla, aile eğitimlerinde anne-çocuk etkileşimine fırsat veren düzenlemeler yapılmıştır. Bu etkileşimlerde, evde oynanabilecek oyunlar ve evde geçen günlük rutinlere yer verilmiştir (Clark, 2007; Cole, 1992).

Alanyazında, çocukta var olan işitme kaybı ve çocuğun sahip olduğu dil düzeyinin annenin etkileşim becerilerinde belirleyici unsur oldukları belirtilmektedir (Gallaway ve Woll, 1994; Wedell-Monning ve Lumley, 1980; Tüfekçioğlu, 2003). Bu araştırmadaki çocuğun da seslere tepkisinin ve ses üretimlerinin sınırlı olduğu gözlenmiştir. Dolayısıyla çocukta var olan çok ileri dereceli işitme kaybı ve çocuğun dil gelişiminin akranlarına göre geriden takip etmesi bu annenin etkileşim davranışlarını olumsuz yönde etkileyen nedenlerin başında görülebilir.

Yaşamın ilk üç yılı dil gelişimi açısından kritik bir dönem olduğu için, işiten çocuk annelerinden farklı seyirde görülen bu etkileşim davranışlarının çocuğun dil gelişimini olumsuz yönde etkilediği belirtilmektedir. Çünkü iletişim kurma yollarının farklılaşması bu çocuklar için cesaret kırıcı olabilmekte ve çocukların dil, sosyal ve bilişsel gelişimi için kısıtlayıcı bir çevre yaratabilmektedir (Brown ve Nott, 2005; Clark, 2007; Estabrooks, 2006). Bu durum aynı zamanda işitme kayıplı çocuklarda aile eğitimlerine olan ihtiyacın birincil sebebini oluşturmaktadır. Bu bağlamda ebeveynlerin uzmanlarla işbirliği kurması ve çocuklarının eğitimlerinde aktif rol almaları çok önemli görülmektedir. (Brown ve Nott, 2005; Clark, 2007; Estabrooks, 2006; Turan 2010, 2014). Bu nedenle araştırmadaki aile eğitimlerinde de, sistematik olarak annenin etkileşim davranışları incelenerek olumlu özelliklerin desteklendiği, olumsuz olanların da düzeltilmesine yönelik öneriler verildiği görülmektedir. Brown ve Nott (2005), aile merkezli uygulamalarda amaçların sadece çocuğun gelişimiyle sınırlı olmadığını ayrıca ebeveynlerin ve ailenin faydalanmasına ilişkin amaçların da olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu nedenle eğitimciler, ebeveynlerin etkileşim becerilerini destekleyen yöntem ve teknikler izlemektedirler (Bruder, 2000;

Dunst ve diğ., 1988). Araştırmadaki aile eğitimlerinde anne-çocuk etkileşimi üzerine gözlemler yapılması ve annenin etkileşim becerilerine ilişkin geri dönütler sağlanması araştırmacı tarafından izlenen yöntem ve tekniklerden bir tanesidir. Geri dönüt sağlarken annenin güçlü taraflarına odaklanılması, ardından annenin geliştirmesi gereken etkileşim davranışı konusunda anneye öneri verilmesi aile merkezli yaklaşımların güçlendirme ilkesini oluşturmaktadır. Anne-çocuk-öğretmen etkileşimi bölümlerinde araştırmacının çocuğun iletişimsel girişimlerini tanıması ve cevaplaması, ortak ilgi kurma gibi temel etkileşim davranışları konusunda anneye model olması ve annenin de denemesi için cesaretlendirici olması, anneyi destekleme tekniklerinden bir başkasını oluşturmaktadır (Bruder, 2000; Dunst ve diğ., 1988).

İyi bir aile eğitimi uygulamasının gerçekleştirilmesi ve sonuçlarının başarılı olabilmesi için, her aile eğitimi seansının öncesinde iyi planlanması tavsiye edilmektedir (Estabrooks, 2006). Araştırmada her aile eğitiminden önce hazırlanan aile eğitimi seans planlarının uygulamanın niteliğini artırdığı söylenebilir. Her aile eğitimi sonunda yapılan dinleme aktiviteleriyle çocuğun dinleme becerilerinin desteklenme yollarından birisi gösterilmiş ve evde devam edilmesi için anne teşvik edilmiştir (Estabrooks, 2006).

Aile eğitimlerindeki seans amaçlarının ve uygulama biçiminin doğal işitsel/sözel yaklaşımın ve aile merkezli yaklaşımın ilkeleriyle uyumlu olduğu görülmektedir. Araştırmadaki çocuk doğal işitsel/sözel yaklaşımın erken tanı, erken cihazlandırma ve erken eğitim koşullarını sağlamaktadır. Konuşma dilinin edinimi için işitsel öğrenme ortamları sağlamak ve dinlemeyi çocuk için yaşam biçimi haline getirmek doğal işitsel/sözel yaklaşımın temel ilkelerini oluşturmaktadır. Aile merkezli yaklaşımlarda da paralel biçimde, ebeveyni çocuğun eğitimi konusunda aktif kılmak ve ebeveynlik becerilerini geliştirme konusunda rehberlik yapmak esastır (Brown ve Nott, 2005; Bruder, 2010; Clark, 2007; Cole, 1992; Mahoney ve Wheeden, 1997; Turan, 2010). Tüm bu yönleriyle, aile eğitimlerinde oluşturulan ortam ve uygulama biçimi kuramsal çerçevesini Bruner'in sosyal etkileşim kuramı ile Vygotsky'nin sosyo-kültürel tarihsel gelişim kuramından almaktadır (Bruner, 1990; Vygotsky, 1998).

Anne ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular, tümevarım analizlerinden elde edilen bulgularla aynı yönde bilgi sağlamıştır. Bu bulgular aynı zamanda, annenin eğitimden öğrendiklerini günlük hayata geçirebildiği ve benzer etkileşim ortamları oluşturduğu izlenimini vermektedir. Böylece aile merkezli yaklaşımların gereğinin yerine getirildiği söylenebilir (Clark, 2007).

Her aile eğitiminde yeni bir problem durumunun ortaya çıkmasıyla ve bu problemin üstesinden gelmek için uygulamaya ilişkin çözümler üretilmesiyle bir döngü ortaya çıkmıştır. Bu araştırmadaki döngü aile eğitimlerinin erken çocukluk dönemi boyunca yapılması gerektiğini göstermektedir. Çocuğun yaşının büyümesiyle birlikte yeni davranış özellikleri ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla bu yeni dönemlere ilişkin problemler ortaya çıktığında annenin çözümler üretmesine destek sağlamak gerekli görülmektedir. Erken çocukluk dönemi boyunca iyi bir aile eğitimi uygulamasına düzenli olarak devam edilmesiyle çocuğun birincil bakıcısı olan annenin desteklenmesi çocuğun sözlü dil becerilerinin gelişimi üzerinde olumlu etkiler yaratabilmektedir.

Bu çalışmanın bulgularına dayanarak anne-çocuk etkileşimine odaklanan aile eğitimi programının bu anne ve çocuk için işlediği, erken çocukluk dönemi boyunca aile eğitiminin devam etmesi gerektiği ileri sürülebilir. Bunun yanında araştırmadaki annenin desteklenme biçimine dair bulguların alanda çalışan uygulamacılar için yol gösterici bir uygulama örneği olduğu söylenebilir.

Sınırlılıklar ve Öneriler

Bu araştırmanın en belirgin sınırlılığı, eylem araştırmasının doğası gereği, elde edilen bulgularla tüm işitme kayıplı çocuğu olan işiten annelere genelleme yapılmasına olanak tanımamasıdır.

Benzer bir yöntemle işitme kayıplı bir çocuğun iletişimsel davranışlarının annenin etkileşim davranışlarını nasıl etkilediğini inceleyen bir araştırmanın yapılması bu çalışmanın bulgularına katkı sağlayacaktır. Nitel araştırmalar, araştırmacıların kendi uygulamalarını nasıl gerçekleştirdiklerini ortaya koymalarına fırsat yarattığı için özellikle özel eğitim gibi uygulamalı alanlarda faydalı bilgiler sağlamaktadır. Bu nedenle işitme kayıplı çocukların aile eğitimi uygulamalarını konu alan nitel araştırma sayısının arttırılması, aile eğitimi seanslarının amaçları, seans akışı, uygulanması ve değerlendirilmesi konusunda detaylı bilgi edinebilmek ve uygulamada kullanabilmek amacıyla nitel yöntemleri kullanan daha fazla inceleme çalışmasının yapılması önerilebilir.

Kaynaklar

Ainsworth, M. D. S. (1969). Object relations, dependency, and attachment: A theoretical review of the infant-mother relationship. *Child Development*, *40*(4), 969-1025.

Akçamete, G., & Kargın, T. (1996). İşitme engelli çocuğa sahip annelerin gereksinimlerinin belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, *2*(2), 7-24.

Asberg, K. K., Vogel, J. J., & Bowers, C. A. (2008). Exploring correlates and predictors of stress in parents of children who are deaf: Implications of perceived social support and mode of communication. *Journal of Child and Family Studies*, *17*(4), 486-499.

Bates, E. (1976). *Language and context: The acquisition of pragmatics.* Orlando, Fla.: Academic Press.

Boemmel, J., & Briscoe, J. (2001). Web quest project theory fact sheet of Urie Bronfenbrenner. *National-Louis University*. Retrievedfrom http://pt3. nl. edu/boemmelbriscoewebquest. pdf.

Brinich, P. M. (1980). Childhood deafness and maternal control. *Journal of Communication Disorders*, *13*(1), 75-81.

Brown, P. M., & Nott, P. (2005). Family-centered practice in early intervention for oral language development: Philosophy, methods, and results. In P. E. Spencer & M. Marschark (Eds.), *Advances in the spoken language development of deaf and hard-of-hearing children* (pp. 136-165). Cary, NC, USA: Oxford University Press.

Bruder, M. B. (2000). Family-centered early intervention clarifying our values for the new millennium. *Topics in Early Childhood Special Education*, *20*(2), 105-115.

Bruder, M. B. (2010). Early childhood intervention: A promise to children and families for their future. *Exceptional Children*, *76*(3), 339-355.

Bruner, J. S. (1990). *Acts of meaning*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Clark, M. (2007). *A practical guide to quality interaction with children who have a hearing loss*. San Diego, CA: Plural Pub.

Cole, E. B. (1992). *Listening and talking: A guide to promoting spoken language in young hearing-impaired children*. Washington D.C.: AGBell.

Cole, E. B., & Flexer, C. A. (2007). *Children with hearing loss: Developing listening and talking, birth to six*. San Diego: Plural Pub.

Coşkun, N. (1997). *Okulöncesi çağda işitme engelli çocuğu olan normal işiten bir annenin grup oyunu esnasında kullandığı stratejilerin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Dunst, C. J., Trivette, C. M., Davis, M., & Cornwell, J. (1988). Enabling and empowering families of children with health impairments. *Children's Health Care*, *17*(2), 71-81.

Estabrooks, W. (Ed.). (2006). *Auditory-verbal therapy and practice.* Washington: Alex Graham Bell Assn. for Deaf.

Feher-Prout, T. (1996). Stress and coping in families with deaf children. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, *1*(3), 155-166.

Gallaway, C., & Woll, B. (1994). Interaction and childhood deafness. In C. Gallaway & B. J. Richards (Eds.), *Input and interaction in language acquisition* (pp. 197-218). Cambridge: Cambridge University Press.

Gallaway, C., & Young, A. (Eds.). (2003). *Deafness and education in the UK*: *Research perspectives.* London: Whurr.

Gay, L. R., Mills, G. E., & Airasian, P. (2006). *Educational research: Competencies for anlaysis and applications.* Upper Saddle River, N. J.: Pearson Merrill Prentice Hall.

Gökcan, M. (1987). *Aile eğitiminin işitme engelli çocukların ailelerinin beklentileri üzerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Johnson, A. (2005). *A short guide to action research.* Boston: Pearson/Allyn and Bacon.

Kargın, T. (2001). Kırsal bölgede yaşayan işitme engelli çocuklara yönelik geliştirilen bireyselleştirilmiş aile eğitimi programının etkililiğinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 3*(1), 49-60.

Kargın, T. (2004). Effectiveness of a family-focused early intervention program in the education of children with hearing impairments living in rural areas. *International Journal of Disability, Development and Education*, *51*(4), 401-418.

Mahoney, G., & Wheeden, C. A. (1997). Parent-child interaction-the foundation for family-centered early intervention practice a response to Baird and Peterson. *Topics in Early Childhood Special Education*, *17*(2), 165-184.

McLean, J. E., & McLean, L. K. (1999). *How children learn language*. San Diego: Singular Pub.

Meadow-Orlans, K. P. (1997). Effects of mother and infant hearing status on interactions at twelve and eighteen months. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, *2*(1), 26-36.

Meadows, D., Elias, G., & Bain, J. (2000). Mothers' ability to identify infants' communicative acts consistently. *Journal of Child Language*, *27*(2), 393-406.

Mertler, C. (2006). *Action research: Teachers as researchers in the classrom.* Thousand, Calif: Sage.

Mills, G. (2003). *Action research: A guide for the teacher resercher.* Upper Saddle River, N.J.: Pearson Merril Prentice Hall.

Morales, M., Mundy, P., Delgado, C. E., Yale, M., Messinger, D., Neal, R., & Schwartz, H.K. (2000). Responding to joint attention across the 6-through 24-month age period and early language acquisition. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *21*(3), 283-298.

Nienhuys, T.G., Cross, T. G., & Horsborough, K. M. (1984). Child varieables influencing maternal speech style deaf and hearing children. *Journal of Communication Disorders, 17*(3), 189-207.

Özyürek, A. (1997). *İşiten bir anneyle onun birinci sınıfa devam eden işitme engelli çocuğunun doğal ev ortamında çeşitli bağlamlardaki sözlü etkileşimlerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Paavola, L., Kemppinen, K., Kumpulainen, K., Moilanen, I., & Ebeling, H. (2006). Maternal sensitivity, infant co-operation and early linguistic development: Some predictive relations. *European Journal of Developmental Psychology*, *3*(1), 13-30.

Plaphinger, D., & Kretschmer, R. R. (1991). The effect of context on the interactions between a normally-hearingmother and her hearing impaired child. *The Volta Review, 93*(2), 75-87.

Quittner, A. L., Barker, D. H., Cruz, I., Snell, C., Grimley, M. E., Botteri, M., & CDaCI Investigative Team. (2010). Parenting stress among parents of deaf and hearing children: Associations with language delays and behavior problems. *Parenting: Science and Practice*, *10*(2), 136-155.

Sacks, H., Schegloff, E. A., & Jefferson, G. (1974). A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *Language*, *50*(4), 696-735.

Sipal, R. F., & Sayin, U. (2013). Impact of perceived social support and depression on the parental attitudes of mothers of children who are deaf. *Journal of Child and Family Studies*, *22*(8), 1103-1111.

Tomasello, M., & Farrar, M. J. (1986). Joint attention and early language. *Child Development*, 57(6), 1454-1463.

Turan, Z. (2010). İşitme kayıplı çocuklarda doğal işitsel-sözel yaklaşımla sürdürülen bir aile eğitimi çalışmasının incelenmesi. *Educational Sciences: Theory and Practice*, *10*(3), 1697-1756.

Turan, Z. (2012). Early intervention with children who have a hearing loss: Role of the proffesional and parent participation. In S. Naz (Ed.), *Hearing loss* (pp. 117-132). Retrieved from http://cdn.intechopen.com/pdfs/33866.pdf

Turan, Z. (2014). Teacher goals in an early intervention program for children with hearing loss. *European Journal of Research on Education*, *2*(2), 146-153.

Tüfekçioğlu, U. (2003). Çocuklarda işitme kaybının etkileri. U. Tüfekçioğlu (Ed.), *İşitme, konuşma, görme sorunları olan çocukların eğitimi* içinde (ss. 1-45). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Türkiye Araştırmacılar Derneği (TÜAD, 2012). *Sosyo ekonomik statü.* http://tuad.org.tr/Depo?sayfa=projelerimiz&id=6 adresinden elde edilmiştir.

Anadolu Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi (2000). *Okul öncesi çağdaki iki işitme engelli çocuk ve onların normal işiten annelerinin çeşitli bağlamlardaki etkileşimlerinde gerçekleşen iletişim bozukluklarını düzeltmek için annelerin uyguladıkları stratejilerin karşılaştırılması* (Proje No: 980504).

Uzuner, Y. (2003a). İşitme engelli çocuklarda erken dil gelişimi. U. Tüfekçioğlu (Ed.), *İşitme, konuşma, görme sorunları olan çocukların eğitimi* içinde (ss. 97-118). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Uzuner, Y. (2003b). Pragmatik gelişim. S. Topbaş (Ed.), *Çocukta dil ve kavram gelişimi* içinde (ss. 145-164). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Uzuner, Y. (2005). Özel eğitimden örneklerle eylem araştırmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, *6*(2), 1-12.

Vygotsky, L. S. (1998). *Düşünce ve dil* [Thought and langugae] (2. baskı). (S. Koray, Çev.). İstanbul: Toplumsal Dönüşüm.

Wedell-Monnig, J., & Lumley, J. M. (1980). Child deafness and mother-child interaction. *Child Development, 51*(3), 766-774.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, S. (2000). *İşiten bir Türk anne ile ana sınıfına devam eden işitme engelli çocuğunun doğal ev ortamında çeşitli bağlamlardaki etkileşimlerinde annenin kullandığı emir bildiren ifadelerin betimlenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Yoshinaga-Itano, C., Sedey, A. L., Coulter, D. K., & Mehl, A. L. (1998). Language of early- and later-identified children with hearing loss. *Pediatrics*, *102*(5), 1161-1171.

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi
Özel Eğitim Dergisi
2016, *17*(1), 20-22

Received-Accepted: 29.06.15-11.02.16
DOI: 10.1501/Ozlegt_0000000236

RESEARCH

Summary

Evaluation of the Interactive Behaviors of a Mother with her Child Who Have a Hearing Loss in the Context of Parent Guidance Process*

Emel Ertürk Mustul** Anadolu University

Zerrin Turan*** Anadolu University

Yıldız Uzuner**** Anadolu University

A congenital hearing loss prevents language acquisition in twofold: It blocks the access to the sound and degenerates parent child interaction which promotes language acquisition. The child with a hearing loss can not hear and interpret the verbal initiation of the others and therefore can not respond appropriately. The lack of responsiveness of the child may alter interactive behaviors of the significant others who provide necessary input for language development (Brinich, 1980; Turan, 2012).

The interactive behaviors which support language development are mainly described as child directed speech, joint attention, turn taking, recognition of communicative attempts and responsiveness to the child. These behaviors are frequently observed between hearing mother-child dyads and recognized as language promoting features of the interaction (Cole, 1992). In case of a hearing loss these interactive features may change and eventually lead to an additional disadvantage to the child's language acquisition process. Therefore, parent guidance with family centered philosophy is needed to support parents' interaction with their children. The guidance sessions aim to elaborate parents' interaction style with their child and meanwhile to support the language development of the child (Turan, 2010).

Early diagnosis of the hearing loss, early fitting of hearing aids and early start of quality education are the main characteristics of the successful natural auditory-verbal programs. The current standard for early

*This study was produced from the first author's master thesis under the supervision of Assoc. Prof. Dr. Zerrin Turan. A part of the study was presented at International Congress on Education for the Future: Issues and Chanllenges icefic2015 organized by Ankara University.

***Corresponding Author:** Ress. Asst., Anadolu University Faculty of Education, Eskişehir, E-mail: emelerturk@anadolu.edu.tr

***Assoc. Prof. Dr., Anadolu University Faculty of Education, Eskişehir, E-mail: zturan@anadolu.edu.tr

****Prof. Dr., Anadolu University Faculty of Education, Eskişehir, E-mail: yuzuner@anadolu.edu.tr

intervention is diagnosis and fitting of hearing aids in the first 3 months of life and starting parent guidance with family centered programs within the first 6 months (Clark, 2007).

Although it is well known that good practices lead to good outcomes, there is limited amount of research which concentrates on the examination of the practice of parent guidance in verbal programs which concentrate on interaction skills of parents in Turkey. Detailed information from these programs may help to improve the quality of the services offered to the children and their families and in the long run to develop the language skills of the children. Therefore, the current study aims to examine the interactive behaviors of a mother who has a child with a profound hearing loss and the suggestions given by the teacher to improve the mother's interactive skills.

Method

The study was designed as an action research. A child with a profound hearing loss, his mother and their teacher (first author of the study) were the participants of the study. The child was 15 months old when the study started. He had cochlear implant surgery during the data collection period. His mother is a 26 year-old housewife, with high school education. The data were collected from Anadolu University İÇEM (Research and Education Center for Hearing Impaired Children). The video recordings of the parent guidance sessions, audio recordings of session evaluation meetings among the authors, audio recordings of mother interviews, reflective journals and educational plans were used to collect data.

The research cycle was as follows:

1. The teacher video-recorded the parent guidance sessions and transcribed the recordings.
2. The whole session was evaluated with the second author and the interactive behaviors of the mother were evaluated and necessary suggestions for the mother were discussed. Next session was planned.
3. 10 minutes periods where mother played with her child during the sessions were chosen to establish the interactive behaviors of the mother.
4. The sessions were evaluated one more time with the third author for codes and themes. These sessions were used to establish validity and reliability.

The data were analyzed using inductive analysis.

Findings

The analysis of the interactive behaviors of the mother revealed two main themes and five behaviors. The themes were the behaviors which promote interaction and the behaviors which inhibit interaction. Five main behaviors were as follows: recognition of child's communicative attempts, establishing joint attention, missing or ignoring child's communicative attempts, missing opportunities to establish joint attention and controlling the behaviors of the child.

The evaluation of the first two sessions revealed that the mother uses age appropriate speech with the child but had difficulties in establishing joint attention, following the child's interests and communicative attempts; and extremely controlling the child by physical manipulation like holding his hands, taking the toys away from him, making him hold the toys which he has no interest et all, etc. Based on these observations the teacher gave feedback to the mother considering these behaviors and she also modeled the skills while she was interacting with the child during the sessions.

As a result, it was determined that the frequency of behavior which promotes interaction increased in time while the behaviors which inhibit the interaction decreased in time. The mother also admitted the changes in her behavior throughout the parent guidance program in the interview. She expressed that she started to use more listening activities to develop his listening skills as well.

Discussion

The findings of this study indicated that the parent guidance program which aims to support parents' interactive skills with their child had a positive effect on the participant mother. During the guidance process her positive behaviors increased and negative behaviors decreased. She also developed some additional skills like regulating turn taking, waiting and embellishing interaction which all promote the interaction between adults and young children.

The mother-child interaction was the focus of the sessions as it was suggested in family centered practices. The teacher observed the mother child dyads and produced solutions and planned the consecutive session accordingly. Therefore, the feedback given to the mother might not be suitable for another adult-child pair, since each family is unique and requires to be evaluated in their own terms. The parent guidance is a dynamic process since the parents may require new kind of support in each developmental phase. Therefore, it is suggested that parent guidance is better to be maintained during the early childhood period.

Önerilen Atıf Şekli

Ertürk-Mustul, E., Turan, Z., & Uzuner, Y. (2016). İşitme kayıplı çocuğu olan bir annenin etkileşim davranışlarının aile eğitimi bağlamında incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 17*(1), 1-22.