

OKUL ÖNCESİ ÇAĞDA İŞİTME ENGELLİ
ÇOCUĞU OLAN NORMAL İŞİTEN BİR
ANNENİN GRUP OYUNU ESNASINDA
KULLANDIĞI STRATEJİLERİN
İNCELENMESİ

Nurhayat COŞKUN
(Yüksek Lisans Tezi)
Eskişehir-1997

Eskişehirli Üniversitesi
Merkez Kütüphane

T.C
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ •

OKUL ÖNCESİ ÇAĞDA İŞİTME ENGELLİ ÇOCUĞU OLAN
NORMAL İŞİTEN BİR ANNENİN GRUP OYUNU ESNASINDA
KULLANDIĞI STRATEJİLERİN İNCELENMESİ

Nurhayat COŞKUN

(Yüksek Lisans Tezi)

Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Yıldız UZUNER

ESKİŞEHİR - 1997

Anadolu Üniversitesi
Merkez Kütüphanesi

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi çağda işitme engelli çocuğu olan normal işiten bir annenin grup oyunları esnasında kullandığı stratejileri incelemektir.

Araştırmanın deseni "Tek katıllanlı niteliksel vaka çalışmasıdır."

Araştırmaya katılanlar okul öncesi çağda işitme engelli bir çocuk, onun annesi ve normal işiten teyzesinin kızıdır. Çocuğun aile üyeleri ve okuldaki iletişim tarzı işitsel sözeldir.

Bu araştırma için tüm veriler ailenin günlük rutinlerinde saha notları, görüşmeler, odyo ve video teyp kayıtları ile toplanmıştır.

Tüm veriler, aktiviteler temel alınarak gözden geçirilmiş ve sınıflandırılmıştır. Seçilmiş video teyp kayıtlarına mikroetnografik analiz tekniğı uygulanmıştır. Ek olarak, niceliksel analiz de yapılmıştır.

Verilerin analizine göre, oyun ailenin günlük rutinlerinin ayrılmaz bir parçasıdır. Ana-baba, çocuğun normal işiten arkadaşları ve kuzenleri onunla sıklıkla oynamaktadır. Çocuk "Taso" adı verilen oyunu tercih etmektedir. Bu nedenle oyundan seçilmiş bölümlerin mikroanalizi yapılmıştır; işitme engelli çocuğun, annesinin ve kuzeninin rolleri ve uyguladıkları stratejiler incelenmiştir. Bu analizlere göre, anne çocuğun kuzenini oyuna katarak, oyunu başlatmak, sürdürmek ve durdurmak için çeşitli stratejiler uygulamıştır. Çocuğun oyuna aktif katılımını sağlamış ve oyunun kurallarını öğrenmesini

2009
10
10

desteklemiştir. Ek olarak, çocuğun normal işiten çocuklara benzer oyun becerileri gösterdiği bulunmuştur.

Bu çalışma, işitme engelli çocukların dil/iletişim gelişimleri alanında ilk çalışmalardan biridir. Bu araştırmanın deseni araştırmacının grup oyunlarında oluşan doğal etkileşimleri araştırmasını ve betimlemesini sağlamıştır. Doğal yöntemden başka, bu araştırmanın özgünlüğü, katılanların işiten Türk ana-baba ve onların günlük yaşamında işitsel sözel yöntemle iletişim kuran işitme engelli çocuklarıdır. Bu araştırma işitme engelli çocuk anne ve işiten anne-işiten çocuk etkileşimlerinin incelendiği doğal araştırmalara benzerlik gösteren sonuçlar vermiştir. Araştırma işitme engelli çocukların iletişimci olmaları konusunda kuramsal bakış açısı geliştirmeye yarayan sonuçlar sağlamıştır. Bu kuramsal bakış açısı, işitme engelli çocuğu olan işiten anne-babaların çocuklarıyla iletişim çabalarında rehberlik edebilir. Bu sonuçlar daha geniş katıllanlı araştırmalara yöntemsel temel de sağlamıştır. Bu araştırmaların sonuçları işitme engelli çocuklar için hazırlanacak eğitim programlarına yol gösterebilir.

ABSTRACT

The purpose of this study was to investigate the strategies used by a normally hearing Turkish mother and her preschool aged hearing impaired child during group play.

The design of the study was " qualitative single subject case study."

The subjects of the study were a preschool aged hearing impaired child, her normally hearing cousin and mother. The communication mode between the child and family members and in school was auditory oral.

Data for this investigation were collected through field notes, interviews, audio and video tape recordings during the daily routines of the family.

All the data were reviewed and catalogued based on the activities. Microethnographic analyses were employed on the selected videotape segments. In addition, a quantitative analysis was conducted.

According to the data analyses play was an integral part of the daily routines of the family. The parents and her normally hearing friends and cousins often played with the child. The child mainly preferred to play the game named "Taso". Therefore, microanalyses of a selected segment of the game were employed; the roles and the strategies of the hearing impaired child, her mother and the cousin were examined. According to these analyses by, the mother involving the cousin to the play, applied various strategies in order to start, continue and stop the game. She provided her

child's active attendance to the game and supported the child to learn the rules of the game. In addition, it was found that the child performed play skills of normally hearing children.

This study is one of the first in the field of language/communication development in hearing impaired children. The design of the research method provided the researcher to explore and describe the naturally occurring interactions in group plays. Apart from naturalistic method, the uniqueness of the study is that the participants were Turkish hearing parents and their hearing impaired child who utilized auditory oral communication mode in their daily interactions. This study yielded similar results with naturalistic study on hearing impaired child mother interaction and the studies on normally hearing parent and their normally hearing children interaction and the studies on normally hearing parent and their normally hearing children. The results of this study generate theoretical perspective regarding hearing impaired children's becoming communicator. This theoretical perspective would probably guide the hearing parents who have hearing impaired children in their communication attempts with their children. The research results would guide to the educational programs prepared for the hearing impaired children.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

| | |
|-----------------------------------|------|
| TABLolar VE ŞEKİLLER LİSTESİ..... | xiii |
| GİRİŞ..... | 1 |

BİRİNCİ BÖLÜM

OYUN NEDİR?

1. OYUN TÜRLERİ NELERDİR?

| | |
|--|---|
| 1.1. Enerjik/ Fiziksel Oyunlar..... | 6 |
| 1.2. Beceri Oyunları..... | 6 |
| 1.3. Keşfedici Oyunlar | 6 |
| 1.4. Sembolik/ Hayali Oyunlar..... | 6 |
| 1.5. Sosyal Oyunlar..... | 7 |
| 1.5.1. Sosyal Oyunun Gelişimsel Basamakları..... | 7 |
| 1.5.1.1. Yalnız Oynama..... | 7 |
| 1.5.1.2. İzleyici Olarak Oynama..... | 8 |
| 1.5.1.3. Paralel Olarak Oynama..... | 8 |
| 1.5.1.4. İlişkili Olarak Oynama..... | 8 |
| 1.5.1.5. İşbirlikçi Olarak Oynama..... | 8 |
| 1.6. Bilişsel Oyunlar..... | 9 |

| | |
|--|----|
| 2. OYUNUN KURAMSAL VE İŞLEVSEL ÖNEMİ..... | 9 |
| 2.1.Kuramsal Önemi..... | 9 |
| 2.2. İşlevsel Önemi..... | 10 |
| 2.2.1 Oyun Çocuğun Fiziksel Gelişimine Katkıda Bulunur..... | 10 |
| 2.2.2 Oyun Çocuğun İçinde Yaşadığı Dünyayı Daha İyi Keşfetmesine Katkıda Bulunur..... | 11 |
| 2.2.3 Oyun Çocuğun Duygusal ve Sosyal Gelişimine Katkıda Bulunur | 11 |
| 2.2.4 Oyun Çocuğun Dil Gelişimine Katkıda Bulunur..... | 12 |
| 3. NORMAL İŞİTEN ÇOCUKLARIN SOSYAL VE BİLİŞSEL OYUN DAVRANIŞLARINI İNCELEYEN ARAŞTIRMA | 13 |
| 4. NORMAL İŞİTEN ÇOCUKLARIN ANNELERİYLE OYUNLARI ÜZERİNE YAPILAN ARAŞTIRMALAR | 13 |
| 5. İŞİTME ENGELLİ ÇOCUKLARIN OYUN OYNAMALARINA YÖNELİK ARAŞTIRMALAR | 14 |
| 5.1 İşitme Engelli Çocukların Oyun Oynamalarına Olumsuz Bakış Açısı Getiren Araştırmalar | 15 |
| 5.2 İşitme Engelli Çocukların Oyun Oynamalarına Olumlu Bakış Açısı Getiren Araştırmalar | 18 |
| 6. NORMAL İŞİTEN ÇOCUKLAR VE İŞİTME ENGELLİ ÇOCUKLARIN ANNELERİYLE OYUN ESNASINDAKİ ETKİLEŞİMLERİNİ İNCELEYEN ARAŞTIRMALAR | 20 |
| 7. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ | 22 |

| | |
|-----------------------------|----|
| 8. ARAŞTIRMA SORULARI | 23 |
|-----------------------------|----|

İKİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

| | |
|--|----|
| 1. ARAŞTIRMANIN DESENİ | 24 |
| 2. ARAŞTIRMAYA KATILANLARIN BULUNUŞU VE ARAŞTIRMA ALANINA GİRİŞ | 25 |
| 3. ARAŞTIRMAYA KATILANLAR | 27 |
| 3.1. Baba - Ömer Öz..... | 27 |
| 3.1.1. Babanın Ayşe'nin Dil Gelişimi Konusundaki Beklentileri.. | 29 |
| 3.2. Anne - Hatice Hanım..... | 29 |
| 3.2.1. Annenin Ayşe'nin Dil Gelişimi Konusundaki Beklentileri... | 32 |
| 3.3. Odak ÇocuK - Ayşe..... | 33 |
| 3.3.1. Ayşe'nin Dil Gelişim Düzeyi..... | 33 |
| 3.3.2. Ayşe'nin Ev Yaşantısı..... | 35 |
| 3.3.3. Ayşe'nin Örgün Eğitimi..... | 36 |
| 3.4. Ayşe'nin Teyzesinin Kızı- Oya..... | 39 |
| 4. ARAŞTIRMANIN GEÇTİĞİ YER | 39 |
| 4.1. Oturma Odası | 41 |
| 4.2. Salon..... | 42 |
| 5. ARAŞTIRMACININ ROLÜ | 45 |
| 6. ÇALIŞMA PROGRAMI | 45 |

| | |
|--|----|
| 7. VERİLERİN TOPLANMASI VE DÜZENLENMESİ..... | 50 |
| 7.1. Saha Notları..... | 50 |
| 7.2. Ayrıntılı Gözlemler..... | 50 |
| 7.3. Fiziksel Veriler..... | 51 |
| 7.4. Yapılandırılmamış Görüşmeler..... | 51 |
| 7.5. Yarı Yapılandırılmış Görüşmeler..... | 52 |
| 7.6. Oyunların Video Kayıtları..... | 52 |
| 8. OYUNA ODAKLAŞMA | 60 |
| 8.1. Birinci Basamak..... | 60 |
| 8.2. İkinci Basamak..... | 60 |
| 9. VIDEO TEYP ANALİZİ | 61 |
| 9.1. Birinci Basamak | 61 |
| 9.2. İkinci Basamak..... | 63 |
| 9.3. Üçüncü Basamak..... | 64 |
| 9.4. Dördüncü Basamak..... | 64 |
| 9.5. Beşinci Basamak..... | 66 |
| 10. ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ | 66 |

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇLAR

| | |
|--------------------------|----|
| 1. OYUNUN OYNANIŞI | 68 |
| 2. ANALİZ | 70 |

| | |
|--|----|
| 2.1. Annenin Kullandığı Stratejilerin Tanımları..... | 73 |
| 2.1.1. Sözel Stratejiler..... | 73 |
| 2.1.2. Görsel Stratejiler..... | 73 |
| 2.1.3. Dokunsal Stratejiler..... | 73 |
| 2.1.4. Sözel ve Görsel Stratejiler..... | 74 |
| 2.1.5. Dokunsal ve Sözel Stratejiler..... | 74 |
| 2.1.6. Görsel ve Dokunsal Stratejiler..... | 74 |
| 2.1.7. Görsel , Sözel ve Dokunsal Stratejiler..... | 74 |
| 2.2. Annenin Oyunun Kurulumunda Kullandığı Stratejiler..... | 75 |
| 2.2.1. Oyunun Kurulumunda Gerçekleşen Kısa Etkileşimler..... | 75 |
| 2.2.1.1. Annenin Başlattığı Kısa Etkileşimler..... | 76 |
| 2.2.1.1.1. Annenin Görsel Strateji Kullanımı..... | 76 |
| 2.2.1.1.2. Annenin Sözel Strateji Kullanımı..... | 77 |
| 2.2.1.1.3. Annenin Sözel ve Görsel Strateji Kullanımı..... | 78 |
| 2.2.1.1.4. Annenin Dokunsal ve Sözel Strateji Kullanımı.. | 79 |
| 2.2.1.2. Ayşe'nin Başlattığı Kısa Etkileşimler..... | 80 |
| 2.2.1.2.1. Annenin Görsel Strateji Kullanımı..... | 81 |
| 2.2.1.2.2. Annenin Sözel Strateji kullanımı..... | 81 |
| 2.2.1.2.3. Annenin Sözel ve Görsel Strateji Kullanımı..... | 82 |
| 2.2.2. Oyunun Kurulumunda Gerçekleşen Uzun Etkileşimler..... | 83 |
| 2.3. Annenin Oyunun Sürdürülmesinde Kullandığı Stratejiler..... | 89 |
| 2.3.1. Annenin, Ayşe'nin Değiştirdiği Kuralları Reddettiği Durumlar..... | 90 |

| | |
|--|-----|
| 2.3.2. Annenin Ayşe'nin Oyunun Gerçek Kuralını Değiştirmesini | |
| Kabul Ettiği Durumlar..... | 95 |
| 2.3.3. Oyunun Gerçek Kurallarının Akıcı Sürmesi..... | 97 |
| 2.3.4. Annenin ve Ayşe'nin Oyunun Gerçek Kuralları | |
| Hakkında Sözleşmeleri..... | 99 |
| 2.4. Annenin Oyunun Sonlandırılmasında Kullandığı Stratejiler..... | 101 |

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

TARTIşMA YARGI VE ÖNERİLER

| | |
|--|-----|
| 1. ARAşTIRMA SORULARININ YANITLANMASI..... | 103 |
| 2. AİLELERE ÖNERİLER..... | 115 |
| 3. İLERİ ARAşTIRMALARA YÖNELİK ÖNERİLER..... | 116 |
| 4. ARAşTIRMANIN SINIRLILIKLARI..... | 116 |
| YARARLANILAN KAYNAKLAR | I |
| EKLER..... | VII |

TABLolar VE ŞEKİLLER LİSTESİ

| Tablolar ve Şekiller | Sayfa No |
|---|----------|
| Tablo 2.1. Çalışma Programı..... | 46 |
| Tablo 2.2. Veri Toplama | 53 |
| Tablo 2.3. İşitme Engelli ocuğun Yetişkinlerle ve Arkadaşları ile Etkileşimlerde Bulunduğu Aktiviteler..... | 57 |
| Tablo 2.4. İşitme Engelli ocuğun Yetişkinlerle ve Arkadaşları ile Etkileşimde Bulunduğu Oyunlar..... | 59 |
| Tablo 3.1. Oyunun Kurulumundaki Etkileşim Kalıpları | 75 |
| Tablo 3.2. Oyunun Kurulumundaki Etkileşim Kalıplarının Kişilere Göre Dağılımı..... | 75 |
| Tablo 3.3. Oyunun Kurulumunda Annenin Başlattığı Kısa Etkileşimler Sırasında Annenin Kullandığı Stratejiler..... | 76 |
| Tablo 3.4. Oyunun Kurulumunda, Ayşe'nin Başlattığı Kısa Etkileşim Sırasında Annenin Kullandığı Stratejiler..... | 80 |
| Tablo 3.5. Oyunun Kurulumunda Uzun Etkileşimler Sırasında Annenin Kullandığı Stratejiler..... | 83 |
| Tablo 3.6. Oyunun Sürdürülmesi Sırasındaki Etkileşim Kalıpları..... | 90 |
| Tablo 3.7. Annenin , Ayşe'nin Oyunun Gerçek Kurallarını Değiştirmesini Reddettiği Durumlarda Kullandığı Stratejiler..... | 91 |

| | |
|--|----|
| Tablo 3.8. Annenin Ayşe'nin Oyunun Kurallarını Değiştirmesini | |
| Kabul Ettiği Durumlar..... | 96 |
| Tablo 3.9. Oyunun Kurallarının Akıcı Sürmesi Sırasında Annenin | |
| Kullandığı Stratejiler..... | 97 |
| Tablo 3.10. Oyuncuların , Oyunun Gerçek Kuralları Hakkında | |
| Sözleşmeleri Sırasında Annenin Kullandığı Stratejiler..... | 99 |
| Şekil 1. Araştırmanın Geçtiği Dairenin Planı..... | 40 |
| Şekil 2. Verilerin Toplandığı Oturma Odasının Krokisi..... | 43 |
| Şekil 3. Verilerin Toplandığı Salonun Krokisi..... | 44 |

GİRİŞ

Okul öncesi yılları için en yaygın aktivitelerden biri oyundur. Küçük çocuklar yalnız başlarına oynamalarına rağmen büyüdükçe oyun daha sosyal görünüşe bürünmektedir.

Oyun, engelli olsun, olmasın tüm çocukların öğrenmesinde önemlidir. Oyunun belli bir tanımını yapmak ve" açıklamak zordur (Harris ve Liebert, 1987). Oyunu inceleyen bir kısım kaynağa göre oyunlar, oyunun yaratıcılık, problem çözme, dil öğrenme, sosyal rollerin, bilişsel ve sosyal olguların gelişimi ile ilişkisi gözönüne alınarak, oyunun gelişimsel alanlara etkileri doğrultusunda sınıflandırılmıştır. Bunlar enerjik/fiziksel oyunlar, beceri oyunları, keşfedici oyunlar, sembolik/hayali oyunlar, sosyal oyunlar ve problem çözme, düşünme gücünü gerektiren bilişsel oyunlardır (Bruner, Jolly, Sylva, 1978; Harris ve Liebert, 1987; Jefree, McConkey ve Hewson, 1981; Mcloyd, Thomas ve Warren, 1984; Parten, 1932; Razon, 1985). Ayrıca bir oyun birkaç oyun özelliğini gösterebilmektedir.

Oyunlar, çeşitli gelişimsel alanları aynı anda destekleme özelliği gösterebilir. Normal işiten çocukların oyun davranışlarını inceleyen araştırmalar, gelişim alanları ve oyun türlerine göre pek çok çeşitlilik göstermektedir. Bu araştırmanın sınırlılıkları içersinde sosyal oyun ve bilişsel oyunlara ilişkin araştırmalar sergilenecektir. Araştırma bulgularına göre, normal işiten çocuklar bilişsel ve sosyal oyunlarda gelişimsel özellikler göstermektedir; küçük çocukların oyunları, büyük çocuklardan niteliksel ve istatistiksel bakımdan farklılaşmaktadır (Mack, Lindquist ve Parham, 1982; Rubin ve Pepler, 1982; Rubin, Watson ve Jambor, 1978).

Normal işiten çocukların anneleriyle oynadıkları oyunlar üzerine yapılan araştırmalar tarandığı zaman, bu araştırmaların esas amacının oyun esnasında anneler ve onların normal işiten çocukları arasındaki etkileşimlerinde, annelerin kullandıkları dilin özelliklerini incelemek olduğu görülmüştür. Ancak, bu konudaki araştırmaların yöntemleri incelendiğinde, verilerin genellikle annelerin çocuklarıyla oynadıkları oyunlar esnasında toplanmış olduğu belirlenmiştir. Yine bu araştırmaların verilerinin yorumlanış şekli, annelerin oyunlar esnasında oyunu sürdürebilmek için uyguladığı stratejileri belirlemek değil, çocuklarıyla kullandıkları dilin özelliklerini incelemektir (Clark ve Clark, 1977; Ferguson, 1965; Garnica, 1977; Landes, 1975; Nelson, 1973). Genel olarak bu araştırmalar, annelerin çocukları ile konuşurken, yetişkinlerle konuşmalarından farklı konuştuklarını göstermiştir. Bu farklılıklar, söz dizimi, ses bilgisi, anlam ve kullanım olmak üzere dilin tüm boyutlarını içermektedir. Yine bu araştırmalarda, yetişkinlerin dili bu şekilde kullanmalarının, çocuklarının dil öğrenmelerini sağlayan önemli öğelerden biri olduğu belirtilmiştir. Anneler çocuklarıyla, onların bir sohbet eşi olarak ve etkileşen biri kabul ederek konuşmaktadırlar. Konuşmalarını, çocuğun gösterdiği performansa göre ayarlamaktadırlar (Cross, 1978).

İşitme engelli çocukların anneleriyle oyun esnasında etkileşimlerini inceleyen araştırmalarda ise, annelerin kullandıkları dili, çocukların dil düzeyine uyarladıkları görülmektedir (Matey ve Kretschmer, 1985; Tanksley, 1993). Bu uyarlamanın, çocukların dil/iletişim gelişimine olumlu etkilerinin olduğu öne sürülmektedir. Ancak işitme engelli çocukların akranlarıyla ya da kendi başlarına oynadıkları oyunlarını inceleyen araştırmalarda, genellikle bu çocukların oyunla ilgili zorluklarını rapor etmektedirler. Bu zorluk genellikle, oyunda bir yanıt gerektiren iletişim için, uygun ve yeterli davranışı verememelerine bağlanmaktadır (Darbyshire, 1977; Gregory ve Mogford, 1982; Higginbotham ve Baker, 1981; Rosenblatt, 1977).

Bununla birlikte, bu araştırmalar değerlendirilirken, göz önüne alınması gerekli bazı noktalar vardır. Bu çalışmalara katılan işitme engelli çocukların iletişim biçimi, eğitim ve ğretim ortamları, çocuklara sağlanan sosyal ortamlar ve araştırmaların yöntemleri dikkatle sorgulanmalıdır.

Koşaner (1983), Messinhiemer-Young ve Kretschmer'in (1994) işitme engelli çocukları günlük yaşantılarında uzun süre gözlemedikleri araştırmaların sonuçları, işitme engelli çocukların oyunlardaki performansları hakkında daha önce yapılmış olan araştırmalardaki olumsuz görüşlere meydan okumaları bakımından önemli dönüm noktalarıdır. Özetle, bu araştırmalar işitme engelli çocukların oyun davranışlarının, normal işiten çocuklardan farklılık göstermediğini, ancak geriden geldiğini göstermektedir. Koşaner (1983), Messinhiemer-Young ve Kretschmer'in (1994) araştırmaları, Darbyshire (1977), Gregory ve Mogford (1982), Rosenblatt (1977), Higginbotham ve Baker (1981)ler'in araştırmalarına göre, hem yöntemsel, hem de işitme engelli çocuklara sağlanan iletişim biçimi, eğitim-ğretim ortamları ve sosyal ortamlar bakımından farklılık göstermektedir. Her iki araştırmada da veriler işitsel sözel yolla iletişim kuran işitme engelli çocukların oyunlarının gerçek ortamlarında, uzun süreye dayalı gözlemlerle toplanmıştır. Araştırmaya katılan işitme engelli çocuklar düzenli olarak uygun işitme cihazları kullanmaktadırlar. Bu nedenle de bu araştırmalar işitme engelli çocukların, okuldaki oyun davranışlarına yönelik olumlu görüşler geliştirilmesine sebep olmaktadır. Ancak, bu araştırmalara katılanların azlığı nedeniyle bu bulguları tüm işitme engelli nüfusuna genellemek olanaksızdır. Ayrıca Matey ve Kretschmer (1985) ve Tanksley (1993)ler'in annelerin çocuklarıyla etkileşimlerini ele aldıkları araştırmalarında, veriler laboratuvar ortamlarında toplanmıştır. Buna göre işitme engelli çocuğun aile ortamında annesiyle grup oyunu esnasındaki etkileşimlerinin uzunca bir süre incelenmesi, işitme engelli çocukların oyun davranışları hakkında daha belirgin anlayış geliştirilmesine temel sağlayacaktır. Böylece işitme engelli çocuklar için ocuk merkezli, çocukların yeteneklerine ve ihtiyaçlarına uygun

ortamlar geliştirilebilir. Üstelik hem Türk, hem de başka kültürlerde, işitme engelli çocuğun ev ortamında annesiyle oyun esnasında etkileşimini inceleyen bir araştırma bulunamamıştır. Bu nedenle, bu araştırmanın genel amacı, okul öncesi çağda, işitme engelli çocuğu olan, normal işiten bir annenin grup oyunu esnasında kullandığı stratejileri incelemektir.

BİRİNCİ BÖLÜM

OYUN NEDİR?

Yörükoğlu'nun (1983) belirttiği gibi, oyun okul öncesi çağıdaki çocuğun en önemli ve ciddi uğraşdır. Oyun çocuğun tüm benliği ile katıldığı işidir. Bu çağıdaki çocukların gün boyu durup dinlenmeden oynamaları, bu gerçeği ortaya koyar.

Oyunun belirli olarak tanımını yapmak ve açıklamak zordur (Harris ve Liebert, 1987). Garvey'e (1979) göre oyun, belli bir amaca yönelik olan veya olmayan, kurallı veya kuralsız gerçekleştirilen fakat her durumda çocuğun isteyerek ve hoşlanarak yer aldığı, fiziksel, bilişsel, dil, duygusal ve sosyal gelişimin temeli olan, gerçek hayatın bir parçası ve etkin öğrenme sürecidir.

1. OYUN TÜRLERİ NELERDİR?

Oyun türlerini inceleyen bir kısım kaynak, oyunları gelişimsel alanlara etkilerine göre sınıflandırmışlardır. Oyunların sınıflandırılma şekli, onların kurallı olmasını engellemektedir. Sadece belirlenen kuralların şeklinde, yapısında farklılık görülmektedir. Aşağıdaki oyun sınıflaması, oyunun yaratıcılık, problem çözme, dil öğrenme, sosyal rollerin, bilişsel ve sosyal olguların gelişimi ile ilişkisi göz önüne alınarak, oyunun gelişimsel alanlara etkileri doğrultusunda derlenmiştir. Ayrıca bir oyun birkaç oyun türünün özelliğini gösterebilmektedir.

1.1. Enerjik/ Fiziksel Oyunlar

Bütün vücudun katılımı ile gerçekleşen, fiziksel enerji gerektiren oyun, çocuğun doğumuyla birlikte ortaya çıkan ve devam eden oyun türüdür. Zıplama, tırmanma, top oyunları başlıca fiziksel oyunlardır (Jeffree, McConkey ve Hewson; 1981).

1.2. Beceri Oyunları

Beceri oyunları, çocuğun el-göz koordinasyonunu gerektiren oyunlardır. Bebeğin, çingırağını ritmik olarak sallamaya başlaması ile beceri oyununa ilk adımını atmış olduğu düşünülmektedir. Bloklarla kule yapma, yap-boz oyunları, resim yapma gibi oyunlar beceri oyunlarıdır. Çocuğun bu oyunları oynayabilmesi için birçok alıştırmaya ihtiyacı vardır (Jeffree, McConkey ve Hewson; 1981).

1.3. Keşfedici Oyunlar

Keşfe dayalı oyunlar, çocukta yeni birşeyler bulma merakı uyandıran oyunlardır. Kum, su ve hamur oyunları keşfedici oyunlara örnek olarak verilebilir (Jeffree, McConkey ve Hewson; 1981).

1.4. Sembolik/ Hayali Oyunlar

Sembolik oyunlar, çocuğun gerçeği istediği şekilde değiştirdiği, çevresindeki nesnelere başka bir nesneyi temsil etme amacıyla kullandığı oyunlardır. Bu tür oyunları, çocuk kendini başkalarının yerine koyarak oynar (Razon, 1985). Bu oyunlarda boş bir kutu, araba sembolü olabilir veya ağız şapırtısı dondurma yemeyi simgeleyebilir (Jeffree, McConkey ve Hewson; 1981).

1.5. Sosyal Oyunlar

Sosyal oyunlar, temeli ilk bebeklik günlerinde, bebek ile anne, baba veya abla gibi birincil bakıcısı arasındaki etkileşim ile atılan, sıra almayı, karşılıklı alışverişi gerektiren, iki kişi arasındaki etkileşime dayalı oyunlardır. Sosyal etkileşim, birinin, diğerinin söylediklerine ya da yaptıklarına tepkide bulunması olarak tanımlanabilir. Yetişkinler çocuklarıyla etkileşime girmeye niyetlidirler. Bu niyetli oluş, bebeklerine sadece belli dil yapılarını öğretmelerini sağlamaz. Aynı zamanda bebeklerin içinde büyüdükleri kültürün iletişimsel davranış kalıplarını da öğrenmelerine olanak sağlar. Yetişkinlerin gayretiyle, sosyal oyun bebeklikten itibaren görülse de, çocuklarda sosyal oyun gelişimi zaman alır. Bir oyunun sosyal oyun olarak kabul edilmesi için oynayanlar arasında sosyal etkileşim olması gerekmektedir. Bu, sohbet etmeye benzetilebilir. Eğer taraflardan biri, kendi üzerine düşeni yerine getirmezse, oyunun devamı zorlaşır. Sosyal oyunlara, top oyunları, domino, dükkancılık ve evcilik gibi sıra almayı ve karşılıklı alış-verişi gerektiren oyunlar örnek olarak verilebilir. Bu araştırmada incelenen oyun türü, sosyal oyunlara bir örnektir. Bu nedenle, sosyal oyunların gelişimsel basamaklarını, ilgili kaynaklara dayanarak (Parten, 1932; Mcloyd, Thomas ve Warren, 1984), sunmanın yararlı olduğu düşünülmektedir.

1.5.1. Sosyal Oyunun Gelişimsel Basamakları

1.5.1.1. Yalnız Oynama

Çocuk yalnız oyun oynarken diğer oyuncularla etkileşim kurmaz. Çocuklar büyüdükçe, başka çocukların olduğu ortamlarda, daha az yalnız oynama eğilimi gösterirler. Ancak yalnız oyun yetişkinlikte de devam eder.

Çocuklar gibi yetişkinler de arkadaşları olmadan, yalnız oynarlar. Çocuğun gruptan uzakta, kendi başına, boncukları ipe dizmesi yalnız oynamaya örnek verilebilir (Parten, 1932; Mcloyd, Thomas ve Warren, 1984).

1.5.1.2. İzleyici Olarak Oynama

Çocuk sorular sorarak veya yorumlar yaparak, diğer çocukların oyunlarını izler. İzleyici davranış yetişkinlikte de devam eder. Çocuğun evcilik oynayan arkadaşlarını izlemesi, yetişkinlerin tiyatro ve spor karşılaşmalarını izlemeleri izleyici davranıştır (Parten, 1932; Harris ve Liebert, 1987).

1.5.1.3. Paralel Olarak Oynama

İki ya da daha fazla çocuk aynı aktivitede, yanyana oynarlar. Fakat biri diğerinden haberdar değil gibidir. Bir çocuk hamurdan şekiller yaparken aynı masada diğer bir çocuğun ipe boncuk dizmesi paralel oyuna örnek verilebilir (Harris ve Liebert, 1987).

1.5.1.4. İlişkili Olarak Oynama

İki ya da daha fazla çocuk, aynı oyun aktivitesinin birer parçasıdır ve belli boyutlarda etkileşimde bulunurlar. Ancak oyunu düzenlemek veya sıra almak için gayret göstermezler. Çocukların beraber ata biner gibi oynamaları ilişkili olarak oynamaya örnek verilebilir (Harris ve Liebert, 1987).

1.5.1.5. İşbirlikçi Olarak Oynama

İki ya da daha fazla çocuk, amaçlarını başarmada işbirliği yaparlar. Örneğin, çocuklar hayali bir oyunda farklı roller alabilirler. Çocukların evcilik

oyarken anne baba rollerini almaları işbirlikçi olarak oynamalarına örnek olarak verilebilir (Harris ve Liebert, 1987).

1.6. Bilişsel Oyunlar

Bilişsel oyunlar, çocukların düşünme becerilerini geliştirmeye çalıştıkları oyunlardır. Bu oyunlar gelişimsel olarak ikiye ayrılır:

(a) Esnek kurallı bilişsel oyunlar

(b) Kesin kurallı bilişsel oyunlar

Esnek kurallı oyunlarda kurallar değişkendir. Kurallar, oyuna katılanların hepsi tarafından onaylanmasa da sıklıkla değiştirilebilir. Oyundaki roller oyuncuların arasında geçişli olup, oyunun kesin galibi belli değildir. Kurallar, kesin olarak belirlenmiş oyunların kurallarından daha esnektir ve daha az sınırlıdır.

Çocuk yaşının fonksiyonu olarak zihin-dil-sosyal ve motor yeteneklerinin yeterliliği sonucu, daha kesin kurallı oyunları oynamaya yönelir. Kesin kurallı oyunlarda, kurallar oyun sırasında değişmez, roller sabittir ve oyunun galibi bellidir. Bilişsel oyun türüne, eşleme, gruplama, bulmacalar vb. örnek verilebilir (Bruner, Jolly ve Sylva; 1978). Bu araştırmada incelenen oyun, sosyal oyun özelliği gösterdiği kadar, bilişsel oyun özelliği de göstermektedir.

2. OYUNUN KURAMSAL VE İŞLEVSEL ÖNEMİ

2.1. Kuramsal Önemi:

Yaşımız ilerledikçe, oyunlarımızın doğası değişse de, oyun yaşamımızın ayrılmaz bir parçası olmaya devam eder. Yukarıdaki oyun tanımlarından, oyunun kuramsal önemi hakkında fikir sahibi olmak mümkündür. Oyun yoluyla yaşamın ilk yıllarından itibaren, çocuk kendisini ve çevresini tanır.

Herhangi bir oyun türünün tek bir yararı yoktur. Oyunlar, çeşitli gelişimsel alanları aynı anda destekleme özelliği gösterebilir. Örneğin; çocuk domino oyununu oynarken sadece sayıları eşleştirmeyi öğrenmez, oyunun nasıl oynanacağına ilişkin kuralları da öğrenir. Bu araştırmada incelenen taso oyununda da, araştırmaya katılan işitme engelli çocuk hem kural, hem de iletişimsel davranış kalıplarını öğrenmektedir. Küçük çocuklar kendilerinden daha büyük arkadaşları ve yetişkinlerle defalarca oynadıkları oyunlar yoluyla kuralları öğrenirler (Bruner,1977; Vygotsky,1978). Çocuğun sıra alarak oynamayı öğrenmesi, onun sohbete katılımlarında yararlı bir öğedir. Daha da ötesinde, defalarca oynanan bu oyun yoluyla, dil/iletişim kurallarını zorlanmadan öğrenmektedir. Bu oyunu oynamaktan hoşlandığı için defalarca oynamaktadır. Defalarca oynadığı için de, belirtilen gelişimsel alanlarda ilerleme gösterir.

2.2. İşlevsel önemi

Oyunun kuramsal önemini açıklarken oyunun, çocuğun fiziksel, bilişsel, duygusal-sosyal ve dil olmak üzere, tüm gelişim alanlarına aynı anda katkısı olduğu belirtilmiştir. Ancak bu metnin daha anlaşılır olması için bunlar, ayrı ayrı incelenecektir.

2.2.1. Oyun Çocuğun Fiziksel Gelişimine Katkıda Bulunur

Fiziksel olarak oynanan oyunlar, sadece vücudun belli bölümlerini geliştirmekle kalmaz, farklı bölümlerinin de birbirleriyle eş güdümlü olarak hareket etmelerine yardımcı olur. Çocukların, bu eş güdümü kazanmak için pek çok pratik yapmaları gereklidir. Biz yetişkinler, bunu öğrenmelerinin bir anda olduğunu sanırız. Oysa bu bir yanılgıdır (Jeffrey, McConkey ve Hewson, 1981).

2.2.2. Oyun Çocuğun İçinde Yaşadığı Dünyayı Daha İyi Keşfetmesine Katkıda Bulunur

Oyun çocuğun edinmiş olduğu beceriyle ilgili alıştırmayı yapmasını, öğrendiklerini hatırlamasını, edinmiş olduğu beceriyi kullanmasını ve yeni yollar keşfetmesini geliştiren yollardan biridir. Oyun, eğlenceli bir öğretim ortamı sağlayarak yeni becerilerin zorlanmadan edinilmesini sağlar (Pieterse, Treloar ve Cairns; 1996). Oyun, zihinsel işlevlerle ilgili etkinlikleri, kolaylaştırarak çocuğa öğreten bir yöntemdir. Çocuk oyun yoluyla, onun için zorlayıcı olan tanıma, tanımlama, anımsama, sıralama, serileme, problem çözme, ağırlık, derinlik, renk, şekil ve büyüklük gibi kavramları kolayca ve zevkle öğrenir (Bilir ve Baykoç-Dönmez 1987; Garvey, 1979). Çocuk bilişsel aktivite olan oyun ile çevresindekileri anlamlandırmayı öğrenir (Rosenblatt, 1977). Oyun çocuğa nesnelerin farklı kullanımları, farklı anlamları olduğunu anlama fırsatı sağlar (Jeffrey ve Mc Conkey, 1976).

2.2.3. Oyun Çocuğun Duygusal ve Sosyal Gelişimine Katkıda Bulunur

Bilir, Baykoç Dönmez'e göre (1987), "Oyun, çocuğun duygusal ve sosyal yaşamını en belirgin şekilde dışarı yansıtan araçtır." (91). Çocuk oyun yoluyla birikmiş enerjisini olumlu şekilde harcar, üzüntülerini, kaygılarını ve korkularını dile getirme olanağı bulur. Bu yolla ruhsal sıkıntılarından kurtulur ve daha mutlu olur (Yörükoğlu, 1983; Kağıtçıbaşı, Bekman ve Sunar; 1991). Çocuk oyun sırasında anne ve baba ile özdeşim kurar ve cinsel kimliğini oluşturur. Yörükoğlu (1983), oyunun önemini, "Oyun, çocuğun gelişmesinde, kişilik kazanmasında, sevgiden sonra gelen, ikinci önemli ruhsal besindir" şeklinde özetlemektedir (s. 40).

Çocuk bebeklikten itibaren, kendi başına, yetişkinlerle ya da kendinden büyük çocuklarla oynar. Yaşıtlarıyla oynama becerisini daha sonra kazanır (Pieterse, Treloer ve Cairns, 1996). Bu süreçte, toplumsal varlık olarak

gelişen çocuk; paylaşmayı, işbirliğini, hakkını korumayı, başkalarının hakkına saygılı olmayı öğrenir (Yörükoğlu, 1983); oyun oynama sırasında dinleme ve konuşma fırsatı bulur. Sosyalleşen çocuk, ben ve başkası kavramlarını bilir, almayı ve vermeyi öğrenir (Yavuzer, 1984).

2.2.4. Oyun Çocuğun Dil Gelişimine Katkıda Bulunur

Çocuk yaşamının ilk yıllarında, içinde bulunduğu sosyo-kültürel çevrede, anne, baba, abla vb. bakıcısı ile etkileşim içindedir. Bu etkileşim, dilin gelişmesi ve zenginleşmesine temel sağlar. Çocuk bu yolla ana dilinin kurallarını ve kullanımını öğrenir. Doğal ortamda gerçekleşen oyun sırasında, konuşma, dinleme, sorma, komut verme, geri çevirme, önerme, inceleme ve nitelendirme yapar. Böylelikle oyun, sözcüklerin anlam kazanarak sembolleşmesini sağlar (Vygotsky, 1978). Araştırmacılar, oyunun dildeki sembolik becerileri yansıttığını düşünmektedirler. Bebek ile bakıcısı arasındaki oyunlar, bildik etkileşim içerikleri sağlayarak dilin gelişmesi ve zenginleşmesine ortam sağlar. Oyundaki etkileşim yoluyla çocuklar dilin kuralları ve işlevsel özelliklerini değiştirmeyi ve kullanmayı öğrenirler.

Bu bölümde oyunun tanımı, oyun türleri, oyunun kuramsal ve işlevsel önemi incelenmiştir. Aşağıda sosyal ve bilişsel oyunlara ilişkin araştırmalar verilmiştir.

- (a) Normal işiten çocukların sosyal ve bilişsel oyun davranışlarını inceleyen araştırmalar.
- (b) Normal işiten çocukların anneleriyle oyunları üzerine yapılan araştırmalar.
- (c) İşitme engelli çocukların oyun oynamalarına yönelik araştırmalar.
- (d) Normal işiten çocuklar ve işitme engelli çocukların anneleriyle oyun esnasındaki etkileşimlerini inceleyen araştırmalar.

3. NORMAL İŞİTEN ÇOCUKLARIN SOSYAL VE BİLİŞSEL OYUN DAVRANIŞLARINI İNCELEYEN ARAŞTIRMA

Normal işiten çocukların oyun davranışlarını inceleyen araştırmalar, gelişim alanları ve oyun türlerine göre çeşitlilik göstermektedir. Ancak yapılan kaynak taramasında, bu araştırmanın sınırlılıkları içerisinde sosyal oyun ve bilişsel oyunlara ilişkin çok sayıda araştırmaya rastlanamamıştır. İzleyen paragrafta sunulan Rubin, Watson ve Jambor (1978) tarafından gerçekleştirilen araştırma, sosyal oyun ve bilişsel oyun karşılaştırmasına örnek olarak verilmiştir.

Rubin, Watson ve Jambor, yuva ve ana sınıfı öğrencilerinin sosyal ve bilişsel oyun seviyelerini karşılaştırmışlardır. Yuva öğrencileri, ana sınıfı öğrencilerinden istatistiki bakımdan anlamlı olarak daha fazla işlevsel oyun ve daha az dramatik veya sembolik oyun sergilemişlerdir.

Okul öncesi gruba dahil yuva çocuklarında, kurallara dayalı bilişsel oyunlar çok az sayıda görülmüştür (Rubin, Watson ve Jambor, 1978). Bu, Piaget'in kurallara dayalı bilişsel oyunların başlangıcının, somut işlemler döneminin başlangıcına paralel olarak başladığı görüşüyle yorumlanabilir. Ancak Rubin ve Pepler (1982) bebeklikte ve ilk çocukluk yıllarında, basit kurallı oyunların varlığından söz etmişlerdir.

4. NORMAL İŞİTEN ÇOCUKLARIN ANNELERİYLE OYUNLARI ÜZERİNE YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Bu araştırmada, işitme engelli çocuğun normal işiten annesi ile etkileşimi ele alınmıştır. Normal işiten çocukların anneleri ile etkileşimleri hakkında fikir sahibi olunmasında yarar görülmüştür. Bu nedenle normal

işiten çocukların anneleri ile oyun sırasında etkileşimleri genel olarak ele alınmıştır.

Normal işiten çocukların anneleriyle oynadıkları oyunlar üzerine yapılan araştırmalar tarandığı zaman, bu araştırmaların esas amacının oyun esnasında anneler ve onların normal işiten çocukları arasındaki etkileşimlerinde, annelerin kullandıkları dilin özelliklerini incelemek olduğu görülmüştür. Ancak, bu konudaki araştırmaların yöntemleri incelendiğinde, verilerin genellikle annelerin çocuklarıyla oynadıkları oyunlar esnasında toplanmış olduğu belirlenmiştir. Yine bu araştırmaların verilerinin yorumlanış şekli, annelerin oyunlar esnasında oyunu sürdürebilmek için uyguladığı stratejileri belirlemek değil, çocuklarıyla kullandıkları dilin özelliklerini incelemektir (Clark ve Clark, 1977; Ferguson, 1965; Garnica, 1977; Landes, 1975; Nelson, 1973). Genel olarak bu araştırmalar, annelerin çocuklarıyla konuşurken, yetişkinlerle konuşmalarından farklı konuştuklarını göstermiştir. Bu farklılıklar; söz dizimi, ses bilgisi, anlam ve kullanım olmak üzere dilin tüm boyutlarını içermektedir. Yine bu araştırmalar, yetişkinlerin dili bu şekilde kullanmalarının, çocuklarının dil öğrenmelerini sağlayan önemli öğelerden biri olduğu belirtilmiştir; anneler çocuklarıyla, onları bir sohbet eşi olarak ve karşılıklı etkileşen biri kabul ederek, bunu yapmaktadırlar. Bu uygulamayı, çocuğun gösterdiği performansa göre ayarlamaktadırlar (Cross, 1978).

5. İŞİTME ENGELLİ ÇOCUKLARIN OYUN OYNAMALARINA YÖNELİK ARAŞTIRMALAR

İşitme engelli çocukların oyun oynamalarına yönelik araştırmalar iki grupta toplanabilir;

- (a) İşitme engelli çocukların oyun oynamalarına olumsuz bakış açısı getiren araştırmalar.
- (b) İşitme engelli çocukların oyun oynamalarına olumlu bakış açısı getiren araştırmalar.

5.1. İşitme Engelli Çocukların Oyun Oynamalarına Olumsuz Bakış Açısı Getiren Araştırmalar

İşitme engelli çocukların anneleriyle oyun esnasındaki etkileşimlerini inceleyen araştırmalarda, annelerin kullandıkları dili, çocuklarının dil düzeyine uyarladıkları görülmektedir. Bu sonuçlar, normal işiten çocukların anneleriyle etkileşimlerindeki benzerlik göstermektedir. Ancak işitme engelli çocukların akranlarıyla yada kendi başlarına oynadıkları oyunlarda çizilen tablo, bu çocuklar için o kadar olumlu değildir. İşitme engellilerde oyun oynama konusunu araştıran araştırmacılar, bu çocukların oyunla ilgili zorluklarını rapor etmektedirler. Bu zorluk genellikle, oyunda bir yanıt gerektiren iletişim için yeterli tepkiyi uygun olarak verememeye bağlanır.

Gregory ve Mogford (1982), 15-30 aylık işitme engelli çocukların, iletişim becerilerinin gelişimi ile ilgili geniş bir çalışmanın bir bölümü olarak, bu çocukların sembolik oyun davranışlarını yönetme becerilerini araştırmışlardır. Bu çocuklarda, sadece dillerinde gelişimsel gerilik değil, aynı zamanda sapkınlık olduğunu da rapor etmekle kalmayıp, araştırmacılar onların sembolik işlevde bulunma düzeylerine ilişkin de soru işaretleri taşımışlardır. Üç aylık ziyaretlerin her birinde "Lowe ve Castello'nun Sembolik Oyun Testi" uygulanmıştır ve anneler çocuklarının hayali oyunları ile ilgili görüşmeye alınmış, çocuğun bir takım oyuncaklarıyla oynadığı serbest oyunları video kasete kaydedilmiştir. Daha sonra bu kasetler Rosenblatt'ın (1977), önerdiği yöntemle analiz edilmiştir. Araştırmacılara göre işitme engelli çocukların grup olarak çeşitli oyun türlerinde harcadıkları zaman yüzdesi açısından normallere göre sembolik oyun davranışları sergileme olasılıkları daha düşüktür. Oyun davranış değerlendirmesinden çıkarılan istatistiksel analizler normal işitenlerle işitme engelliler arasındaki

önemli farklılıkların iki buçuk yaş arasında ortaya çıktığını göstermektedir. Normal işiten çocuklar istatistiksel açıdan anlamlı derecede daha uygun oyun sergilerken, işitme engelliler anlamlı derecede daha uygun olmayan ya da yardım alınarak oynanan oyunlar sergilemektedirler. Gregory ve Mogford yorumlarında işitme engelli çocukların daha fazla bir biçimde uyaranlara bağımlı olduklarını ve daha kolayca rahatsız olduklarını ifade etmişlerdir. Normal gelişim gösteren çocukların oyunu planlamada ve sıralamada daha aktif olduklarını ve oyunun devam yada oyun aralıklarının belirlenmesinde yakın çevrelerine daha az bağımlı olduklarını ifade etmişlerdir. Araştırmacılar bunun nedenlerini şu şekilde varsaymışlardır: (1) İşitme engelli çocuklar sembolik işlevde bulunmada özürdürler, çünkü bu işlev dil gelişimine bağımlıdır. (2) Sembolik oyun plan yapma becerisini gerektirir, ancak plan yapma becerisi olabilmesi için kişinin dile gereksinimi vardır. (3) İşitme engelli çocuklar dünyalarını, normal işitmeye sahip çocuklara göre daha fazla yapılandırır. Bu nedenle, işitme engelli çocukların oyunları normal işiten çocukların oyunları ile aynı biçimde gelişmez. (4) Sembolik biçimde oynama becerisi öğrenilebilir. Ancak, işitme engelli çocukların yetişkinlerle olan etkileşimlerdeki zorluklar nedeniyle, işitme engelli çocuklarda sembolik biçimde oynama becerisini öğrenme için gerekli etkileşim oluşmaz. İşitme engelli büyük çocuklarla yapılan çalışmalar genellikle işitme engelli çocukların oyunlarının normal olarak işiten çocukların oyunlarına göre hem bilişsel, hem de sosyal olarak daha az gelişmiş olduğu sonucunu çıkarır niteliktedir. Darbyshire (1977), yaşları üç - sekiz arasında değişen 45 işitme engelli çocukla çalışma yapmıştır. Veriler oyun terapisinden ve bir ankette toplanmıştır. Darbyshire, işitme engelli çocukların uygun sosyal oyun becerileri açısından yetersiz kaldıklarını, kendileriyle daha fazla ilgilendiklerini bulmuştur. İşitme engelli çocukların işbirliği ve eşleştirme gerektiren oyunlarda zorluk çektikleri görülür. Darbyshire oyunla ilişkili olabilecek değişkenler arasındaki ilişkileri incelemiştir. İşitme kaybının sosyal oyun katılım düzeyiyle ilişkili olduğunu ve işitme kaybı geç teşhis edilen ya da cihaz kullanmayan çocukların daha az sosyal uyum gösterdiklerini ifade

etmiştir. Ayrıca, yüksek sosyo-ekonomik düzeyden gelen işitme engelli çocukların normal işiten çocuklarla daha fazla oynadığını ve daha çok yapılandırma oyunları oynadıklarını belirtmektedir.

Higginbotham ve Baker (1981) okul öncesi yaşlarda normal işiten ve işitme engelli çocukların oyunları arasındaki sosyal ve bilişsel farklılıkları ölçen bir ölçek kullanarak bir araştırma yapmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre, araştırmacılar işitme engellilerin tek başlarına oynamayı tercih ederken normal işitenlerin organize grup katılımı gerektiren dramatik oyun aktivitelerini tercih ettikleri sonucuna varmışlardır. Bu araştırmanın sonuçları işitme engelli çocukların yetersiz iletişim becerileri nedeniyle karmaşık sosyal etkileşimleri başarılı bir şekilde yürütemediklerini vurgulayan diğer araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Higginbotham ve Baker işitme engelli çocuklardaki dramatik oyunların sayıca yetersizliğinin sembolik oyunlardaki bozukluk veya oyun esnasında sembolik etkileşimdeki yetersizlik olarak belirlenebileceğini önermişlerdir.

Yukardaki araştırma sonuçlarından elde edilen genel izlenime göre işiten çocuklar giderek daha sosyal olarak etkileşirlerken, işitme engelli çocukların normal oyun kalıplarını yürütmede giderek zorlandıkları düşüncesi ortaya çıkmaktadır. Ayrıca sosyo-dramatik oyunların sayısının azlığı ve karmaşıklığının düşük seviyede olması yetersiz dil gelişimiyle ilişkili olan sembolik becerilerdeki yetersizliği de yansıttığı öne sürülmüştür (Gregory ve Mogford, 1982; Higginbotham ve Baker, 1981). Araştırmacılar oyunda sıralamanın ve planlamanın yokluğunun dil yetersizliğiyle ilişkili olduğunu da eklemişlerdir.

5.2. İşitme Engelli Çocukların Oyun Oynamalarına Olumlu Bakış Açısı Getiren Araştırmalar

İşitme engelli çocukların oyun oynamalarına yönelik olumsuz bakış açısı getiren araştırmalar değerlendirilirken göz önüne alınması gerekli bazı noktalar vardır. Bu çalışmaların yapıldığı gruplardaki eğitim ve iletişim biçimi, eğitim ortamları, araştırmaların yöntemleri ve çocuklara sağlanan sosyal ortamlar dikkatle sorgulanmalıdır.

Koşaner'in (1983) çalışması, bu anlamda dikkate değer bir çalışmadır. Bu çalışmanın sonuçları daha önce belirtilen araştırma sonuçlarına karşı çıkmaktadır. Bu çalışma işitsel-sözel eğitim uygulayan bir okulda yapılmış olup, çalışmaya katılan çocukların tümü düzenli olarak cihaz kullanmakta ve hergün serbest oyun saatlerine katılmaktadırlar. Çalışmada altı yaş grubunda 15 işitme engelli çocuk serbest oyun saatlerinde gözlemlenerek bilişsel ve sosyal oyun seviyeleri değerlendirilmiş, elde edilen sonuçlar kaynaklarda normal işiten ve işitme engeli çocuklarla ilgili olarak verilen bulgularla karşılaştırılmıştır.

Koşaner'in çalışmasının sonuçları işitme engelli çocukların normal işitenlerle aynı oyun yollarını izleyerek geliştiklerini, ancak gelişimin yaşa göre gecikmiş olduğunu göstermektedir. Çalışma sonuçları, işitme engellilerle yapılan diğer çalışmalarla karşılaştırıldığında ise ortaya önemli farklılıklar çıkmaktadır. Koşaner'in çalışmasında gözlemlenen oyunların %75' i grup oyunudur ve çocukların ikisi hariç diğerleri birbirleriyle etkileşim içinde olup sosyal işbirliği gerektiren oyunlar oynamaktadırlar. Bu bulgu işitme engellilerin yeterli sözel iletişim becerileri olmadan sosyal etkileşimleri sürdürmeyecekleri görüşünü desteklememektedir. Dil yeterliliği bu oyunlarda tek etkin faktör değildir. Bilişsel düzeyde bakıldığında ise çocukların tümünün, normal işitenlerle karşılaştırıldığında daha düşük düzeyde olmakla

beraber, organize ve ardışık davranış gerektiren oyunlar oynadıkları görülmektedir. Bu sonuçlar yetersiz dil gelişimine karşın sembolik oyunun gelişebildiğini göstermektedir. Bununla birlikte, Koşaner'de oyunların sembolik düzeyi ile dil becerileri arasında yakın bir ilişki bulunduğu işaret etmektedir; dil becerileri arttıkça sembolik oyun düzeyi de artmaktadır.

Messinheimer-Young ve Kretschmer (1994), çalışmalarında Koşaner'in araştırmasına benzer sonuçları belirlemişlerdir. Araştırmacılar, okul öncesi düzeyde kaynaştırma ortamında biri işitme engelli, geri kalanı normal işiten olmak üzere 13 çocuğun katıldığı niteliksel bir vaka çalışması yapmışlardır. Araştırmanın genel amacı, odak çocuk olan işitme engelli çocuğun normal işiten akranlarıyla gerçekleştirdiği iletişim kalıplarını belirlemektir. Okul öncesi sınıflarındaki yaygın etkileşim ortamlarının daha çok oyun ile gerçekleşmesi nedeniyle, araştırmacılar oyun sırasında işitme engelli çocuğun normal işiten arkadaşlarıyla nasıl etkileştiğine odaklanmışlardır. Sınıf gözlemlerine dayalı saha notları ve işitme engelli çocuğun iletişim stratejilerini belirlemek için video teyp ile toplanan veriler mikroetnografik teknikler kullanılarak analiz edilmiştir. İşitme engelli çocuğun sosyal etkileşimi başarmada başarılı strateji kalıpları uyguladığı görülmüştür. Bu stratejiler normal işiten çocukların stratejilerine benzerlik göstermektedir. İşitme engelli çocuğun kullandığı stratejiler arasında sözel olmayan stratejiler yaygındır. Ancak kaynaştırma ortamı, işitme engelli çocuğa akranlarıyla sosyal etkileşim sağlamasında yeteri kadar etkili olamasa bile "Oynayabilir miyim?" gibi sözel ifade kullanmasına olanak sağlamaktadır.

6. NORMAL İŞİTEN ÇOCUKLAR VE İŞİTME ENGELLİ ÇOCUKLARIN ANNELERİYLE OYUN ESNASINDAKİ ETKİLEŞİMLERİNİ İNCELEYEN ARAŞTIRMALAR

Yapılan kaynak taramasında işitme engelli ve normal işiten çocukların anneleriyle olan etkileşimlerinin karşılaştırmalı olarak incelendiği görülmüştür. Bu nedenle bu konudaki araştırmalar birlikte verilmiştir.

Normal işiten çocukların ve işitme engelli çocukların anneleriyle oyunları incelendiğinde, bu araştırmaların sonuçları, normal çocukların anneleriyle olan oyunları konulu araştırmalara benzerlik göstermektedir. Bir diğer deyişle, bu araştırmaların esas amacı; annelerin ve çocukların oyuna katılımlarını belirtmek değil, annelerin kullandıkları dili incelemektir. Kullandıkları veri toplama yöntemi, oyun yoluyla anne çocuk arasındaki etkileşimlerden kesitler almaktır.

Tanksley (1993), iki-beş yaşları arasındaki normal işiten çocuklarla, orta derecede işitme kaybı olan çocukların anneleriyle etkileşimlerini karşılaştırmıştır. Her araştırma grubunda sekiz çocuk ve annesi olup, dil yaşları denkleştirilmiştir. Hem normal işiten, hem de işitme engelli çocuklar, anneleriyle aşına oldukları ortamlarda oyun oynarlarken 20 dakika süreyle video teyple kayıt edilmişlerdir. Anneler çocuklarıyla her zaman nasıl oynuyorlarsa, öyle oynamaları gerektiği vurgulanmıştır ve odada yalnız bırakılmışlardır. Oyun odasında; çiftlik takımı, oyun hamuru, çay takımı, yapı blokları, Bay Patates Kafa, bebekler, arabalar, kamyonlar gibi, çocuğun evinde olma olasılığı olan oyuncaklar yer almaktadır. Yansız olarak seçilmiş, 5'er dakikalık iki kayıt analiz edilmiştir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre; işitme engelli çocukların anneleriyle, normal işiten çocukların annelerinin etkileşimlerinde; örneğin, emirlerde istatistiksel bakımdan anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Bu araştırmanın sonucunun, işiten çocukların anneleriyle

etkileşimlerinin incelendiği araştırmalara benzerlik gösterdiği görülmüştür. Araştırmacı, araştırmanın bulgularını iki kritere göre yorumlamıştır. Bunlar grupların dil düzeyleri ve annelerin kullandıkları dili çocuklarının dil düzeylerine göre uyarlamalarıdır. Bu nedenle, bu araştırma bulgularının işiten çocukların anneleriyle etkileşimlerinin incelendiği araştırmalara benzerlik gösterdiği öne sürülmüştür.

Karşılaştırmaya dayalı araştırmalara bir diğer örnek Matey ve Kretschmer (1985) tarafından yapılmıştır. Araştırmacılar, işitme engelli, zihinsel engelli ve normal işiten çocukların anneleriyle etkileşimlerinde annelerin kullandıkları dili karşılaştırmışlardır. Her grupta sekizer çift olmak üzere, altı grup olarak anneler çocuklarıyla eşleştirilmişlerdir. Gruplar oluşturulurken yaş ve engel özelliklerinin denkleştirilmesi göz önüne alınmıştır. Veriler, anne-çocuk çiftlerinin odyo teyp kayıtları yapılarak toplanmıştır. Kayıtlar, ya çocukların okulunda, yada evinde; anne, çocuk ve araştırmacının varlığında gerçekleştirilmiştir. Annelere çocuklarıyla nasıl oynamaları gerektiği anlatılmıştır. Verilerin analizi yapıldığında, normal işiten çocukların anneleriyle, işitme ve zihinsel engelli çocukların annelerinin kullandığı emirlerde, sorularda ve cümle uzunluğunda istatistiksel farklılık görülmüştür. Ancak engel gruplarındaki annelerin konuşmaları karşılaştırıldığında durum farklıdır, işitme engelli çocuklar ve zihin engelli çocukların annelerinin konuşmaları arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmemiştir. Bu araştırmadaki, işitme engelli ve zihinsel engelli çocukların annelerinin, çocuklarının dil düzeylerine uyarlama yaptıkları sonucu, normal işiten çocukların annelerinin, normal işiten çocuklarıyla yapılan diğer araştırma sonuçlarına paralellik göstermektedir.

7. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

İşitme engelli ve normal işiten çocukların anneleriyle oyun esnasındaki etkileşimlerinde, annelerin kullandıkları dili çocuklarının dil düzeylerine uyarlamada benzer oldukları görülmüştür (Matey ve Kretschemer, 1985; Tanksley, 1995). Ancak işitme engelli çocukların akranlarıyla yada kendi başlarına oynadıkları oyunlarda, onların oyun ile ilgili zorlukları belirtilmiştir (Darbyshire, 1977; Gregory ve Mogford, 1982; Rosenblatt, 1977; Higginbotham ve Baker, 1981). Yalnız işitme engelli çocukların akranları ile ve kendi başlarına oynadıkları bu oyunlara bakılırsa, onların oyunlarına ilişkin yanlış bir kuramsal bakış açısı geliştirilebilir.

Koşaner (1983), Messinhiemer-Young ve Kretschmer'in (1994) araştırmaları, oyun esnasında anne çocuk etkileşimini incelemeseler de, bu araştırmaların sonuçları işitme engelli çocukların oyunlardaki performansları hakkında daha önce yapılmış olan araştırmalardaki olumsuz görüşlere meydan okumaları bakımından önemli dönüm noktalarıdır. Özetle, bu araştırmalar işitme engelli çocukların oyun davranışlarının, normal işiten çocuklardan farklılık göstermediği ancak geriden geldiklerini göstermektedir. Her iki araştırmada da veriler, işitsel sözel yolla iletişim kuran işitme engelli çocukların oyunları, gerçek ortamlarında uzunca süreye dayalı gözlem ve kayıtlarla toplanmıştır. Araştırmaya katılan işitme engelli çocuklar düzenli olarak uygun cihaz kullanmaktadırlar. Bu nedenle de bu araştırmalar yöntemsel bakımdan kuvvetlidirler. Ancak, bu araştırmalara katılanların azlığı nedeniyle, bu verileri tüm işitme engelli nüfusuna genellemek olanaksızdır. Üstelik işitme engelli çocuğun ev ortamında annesiyle oyun esnasında etkileşimini inceleyen bir araştırma, hem Türk hem de başka kültürlerde bulunamamıştır. İşitme engelli çocuğun aile ortamında annesiyle, grup oyunu esnasındaki etkileşimlerinin uzunca bir süre incelenmesi, işitme engelli çocukların oyun davranışları hakkında daha belirgin görüş

geliştirilmesine temel sağlayacaktır. Böylece onlar için çocuk merkezli, çocukların yeteneklerine ve sosyal gerçeklere uygun eğitim modelleri geliştirilebilir. Bu nedenle bu araştırmanın genel amacı, işitme engelli çocuğu olan normal işiten bir annenin grup oyunu esnasında kullandığı stratejileri incelemektir.

8. ARAŞTIRMA SORULARI

Genel amacı, işitme engelli çocuğu olan normal işiten bir annenin grup oyunu esnasında kullandığı stratejileri incelemek olan bu araştırmada şu sorular yanıtlanacaktır:

- 1- Anne ve babanın, işitme engelli olan çocuklarının dil gelişimi hakkındaki düşünceleri nelerdir?
- 2- Oyunun bu aile için önemi nedir?
- 3- Oyunun bu ailede gerçekleşen diğer rutin aktiviteler arasındaki yeri nedir?
- 4- İncelenen oyunun türü nedir? İşitme engelli çocuk bu oyunun hangi gelişim aşamasındadır?
- 5- İncelenen oyuna katılanların oyun esnasındaki stratejilerinin belli kalıpları nelerdir?

İKİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Genel amacı, okul öncesi çağda, işitme engelli çocuğu olan, normal işiten bir annenin, grup oyunu esnasında kullandığı stratejilerin incelenmesi olan bu araştırmanın bu bölümünde, sırasıyla araştırma deseni, araştırmaya katılanların belirlenmesi, etkileşime katılanlar, araştırmanın geçtiği ortam, araştırma verilerini toplama teknikleri ve araştırmacının rolü yer almaktadır..

1. ARAŞTIRMANIN DESENİ

Araştırmanın deseni, niteliksel araştırma yöntemlerinden mikroetnografik vaka çalışmasıdır. Mikroetnografik vaka çalışması, tek kişinin, olayın, kurumun ya da topluluğun bir yada birkaç özelliğinin analizinin ayrıntılı betimi olarak tanımlanmaktadır (Bogdan ve Biklen 1982; Dobert, 1984; Sax, 1968). Araştırmacı, katılımcı gözlemci olarak beş buçuk ay süre ile, ailenin günlük yaşantısına katılmıştır. Veriler doğal gözlemlere dayalı saha notları tutma, ebeveynler ile yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmeler yapma, oyun sırasındaki sözel ve sözel olmayan etkileşimleri videoya kaydetme teknikleriyle toplanmıştır. Bu teknikler, araştırmacının doğal ortamlarda süregelen etkileşimleri yakalamasına ve bunları sistematik olarak analiz etmesine olanak sağlamaktadır. Bu tekniklerle toplanan verilerin dökümleri yapılmıştır. Bu dökümlerden, ailenin günlük yaşantısındaki, çocuğa dil yaşantısı sağlayan oyun rutini belirlenmiş ve oyunların video kayıtları

yapılmıştır. Araştırmada, analitik analizin yanısıra, odaklaşılın oyun sırasındaki etkileşim kalıpları, annenin kullandığı stratejilerin frekans sayımları yapılmış ve yüzdeleri hesaplanmıştır.

2. ARAŞTIRMAYA KATILANLARIN BULUNUŞU VE ARAŞTIRMA ALANINA GİRİŞ

Araştırmaya katılacak, normal işiten anne-babaya sahip, işitsel, sözel yöntemle eğitim alan, işitme engelli bir çocuk bulabilmek amacı ile, 18 Ocak 1996 tarihinde, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı, normal işiten çocuklara eğitim veren ilkokullara başvurulmuştur. Bu okulların kaynaştırma ana sınıflarında, işitme engelli çocuklara rastlanamamıştır .

Bunun üzerine 19 Ocak 1996 tarihinde, Rehberlik ve Araştırma Merkezi'ne gidilerek yetkililerden yardım istenmiştir. 23 Ocak 1996 tarihine kadar, ailelere ulaşılamama gerekçesi ile sonuç alınamayınca, aynı gün, işitme engelli çocuklara eğitim veren, Ahmet Yesevi Anaokulu İlkokulu ve Sanat Ortaokulu'na başvurulmuştur. Okul müdüründen araştırma için resmi izin alınarak (EK 1), işiten anne-babaya sahip, işitsel- sözel yöntem ile eğitim alan işitme engelli bir çocuğun ailesine telefon edilmiştir. Aile ertesi gün görüşmeyi kabul etmiştir.

Başlangıçta araştırmacı, ailenin altı ay süre ile araştırmacıyı evine kabul etmeyebilecekleri, araştırma sürecinde aile üyelerinin doğal davranmayabilecekleri, araştırmacıya güven duyamayabilecekleri endişesi içindeydi. Araştırmacı, tüm bu endişelerle hiç tanımadığı bir eve gitme sıkıntısı içinde, elindeki kurutulmuş çiçeklerle ailenin evine gitmiştir. Çocuk tek cihaz kullanmaktadır ve anne çocuğunun cihazını devamlı kullandığını belirtmiştir. Ancak görüşmeye gidildiğinde, işitme engelli çocuk henüz işitme cihazını takmamıştır. Araştırmacı, bu araştırmanın işitme cihazını düzenli olarak kullanan işitme engelli çocuk ile gerçekleştirilmesini hedeflemiştir. Bu

nedenle, bu ailenin araştırmaya katılımından vaz geçmiş ve oradan ayrılmıştır.

Araştırmacı, aynı gün başka bir aileye telefon etmiştir ve oğleden sonrası için randevu almıştır. Araştırmacı bu ailenin evine gittiğinde kapıyı aan olmamıştır. Zili ikinci kez çalarken anne marketten gelmiştir. Araştırmacı , anne ile beraber eve girmiştir. Evde odak ocuk Ayşe vardır ve televizyon açıktır. Ayşe kalemler, kağıtlar ve raptiyelerle oynamaktadır.

Araştırmacı, bu ilk ziyarette anneye araştırmayı tanıtmıştır. Anneden evlerinde altı ay süre ile araştırmayı gerçekleştirmek, bu süre içinde notlar tutmak, görüşmeleri odyo teybe kaydetmek ve video kayıtları için izin istemiştir. Anne araştırmanın gerçekleşmesi için izin vermiştir. Bu izne eşinin de katılacağını belirtmiştir. Aynı gün, ailenin kimlik bilgileri konulu yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Ailenin gerçek kimliklerinin araştırmacıda gizli kalacağı, yazılan raporda başka isimler kullanılacağına dair bilgi verilmiştir. Anne araştırmacıyı her gün kabul edebileceğini söylemiştir. Bu sözlü kabule ek olarak izleyen ziyaretlerde, araştırmacının hazırlamış olduğu araştırma izin formu, anne ve babaya imzalatılmıştır (EK 2). Araştırmacı, araştırmaya katılmayı kabul eden bir aile bulmuş olmanın rahatlığı ile oradan ayrılmıştır.

25 Ocak 1996 tarihinde ikinci ziyaret gerçekleştirilmiştir. O gün evde sadece anne vardır. Anne araştırmacıyı evde yalnız bırakarak, komşudaki kızına bakmaya gitmiştir. Araştırmacı bir süre için evde yalnızdır, bu durum, ikinci ziyaretinde annenin kendisine güven duyduğunu düşünmesi için önemlidir. Fiziksel ortamın ayrıntılı betimlenmesi, ailenin yaşadığı ortam ve onlar hakkında bir bakış açısı geliştirilmesini sağlamaktadır. Bu nedenle, araştırmacı oturma odasının fiziksel verilerini toplamaya başlamıştır. Daha sonra anne, Ayşe ve arkadaşı eve gelmişlerdir. Ayşe ve arkadaşı oynamaya başlamışlardır. Oturma odasının fiziksel verileri toplandıktan sonra, anne ile,

"Ayşe'nin daha önce devam ettiği okullar" konulu yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Annenin rahatlatıcı tavırları ve konuşmalarıyla, araştırmacı ailenin doğal ortamında araştırma yapmanın sıkıntısını üzerinden atmaya başlamıştır.

28 Ocak 1996 tarihinde üçüncü ziyaret gerçekleştirilmiştir. Bu ziyarette, evde anne, Ayşe, teyzesinin iki kızı ve uzak bir akraba kızı vardır. Dört çocuk şarkılı oyunlar, tekerlemeli oyunlar, dramatize oyunları ve fiziksel oyunlar oynamışlardır. Oyunların ayrıntılı gözlemleri yapılmıştır ve notlar tutulmuştur. Bu sırada anne, kız kardeşi ile telefon görüşmesi yapmıştır. Araştırmacı, onun konuşma tarzına bağlı olarak annenin doğal davrandığını düşünmüştür. Araştırmacının, araştırmaya başlarken duyduğu sıkıntılar yavaş yavaş yok olmaya başlamıştır. Araştırmacı izleyen ziyaretlerde kendini çok rahat hissetmiştir.

3. ARAŞTIRMAYA KATILANLAR

Bu araştırmaya katılan Öz ailesi, alt sosyo ekonomik grupta, normal işiten anne-baba ve onların tek çocuğu olan altı yaşındaki işitme engelli kızlarından oluşmaktadır. Bu bölümde baba, anne, odak çocuk Ayşe ve en çok birlikte oynadığı teyzesinin kızı Oya tanıtılacaktır.

3.1. Baba - Ömer Öz

Ömer Öz, 37 yaşındadır ve meslek lisesi mezunudur. Bir kağıt fabrikasında, asgari ücretle, işçi olarak çalışmaktadır.

5 Haziran 1996 tarihli yarı yapılandırılmış görüşmede, araştırmacı tarafından, babaya "Ayşe'ye ne kadar zaman ayırdığı" ve "Ayşe ile birlikte neler yaptığı" sorulmuştur. Baba bu sorulara "Yaz günlerinde yapmaya pek birşey kalmıyor.", "Yazın pek görüşemiyoruz." şeklinde yanıtlar vermiştir. Bu

az görüşme, babanın çalışma saatleri nedeniyle, yazın bazı günler çocuğun uyanık olduğu saatlerde evde olmamasıyla ve bazı günler de gündüz uyumak zorunda kalması ile açıklanabilir. Babanın yaz mevsimindeki iş mesai saatleri, bir hafta 8:00-20:00, bir hafta 20:00-8.00' dir. Kış mevsimindeki etkileşimleri için ise "Kışın da okulda oluyor, bir saat kalıyor işte." , "Pek zamanımız olmuyor, pek zaman ayıramıyoruz." demiştir. Babanın bu cevaplarına karşın, araştırmacının 11 Şubat 1996 ve 3 Mart 1996 tarihlerindeki ayrıntılı gözlemlerine göre, babanın Ayşe ile oyun oynadığı ortaya çıkmıştır. 11 Şubat 1996 tarihli gözlem sırasında, anne evdeki misafirler için yemek yapmaktadır. Mutfak soğuk olduğu için, Ayşe odadan çıkmamalıdır. 3 Mart 1996 tarihli gözlem sırasında da, anne Ayşe'yi anneannesine bırakarak, komşudaki mevlüte gitmiş, fakat Ayşe evlerine dönmüş ve babası ile oynamıştır. Bu durumda, babanın zorunlu olduğu zamanlarda, Ayşe'ye vakit ayırdığı düşünülebilir. Gözlemlere göre baba, Ayşe ile ender olarak oynamaktadır. Gözlenen oyuna bir örnek şudur:

Araştırmacı , 11 Şubat 1996 tarihinde, Ayşe ve babasının oyununu gözlemiş, saha notları tutmuştur. O gün, baba, Ayşe ve misafir olan, Ayşe'den büyük bir akraba oğlu oturma odasındadırlar. Baba kanepede oturmakta, misafir çocuk ve Ayşe oyuncaklarla oynamaktadırlar.

Başlama, saati: 13:40

Ayşe yerden, üstünde harfler yazılı, küçük legoları aldı; babasının yanına, kanepenin üstüne koydu. Ayşe yerden bez el kuklasını aldı, parmaklarına geçirdi, parmaklarını oynattı ve babasına bakarak sesler çıkardı. Baba yere bakıyordu, Ayşe ile ilgilenmedi. Ayşe yerden taso olarak adlandırılan daire şeklindeki resimli mukavvaları aldı, babasına verdi. Baba tasoları kanepenin üstüne koydu. Ayşe yerden pembe, plastik oyuncak arabayı aldı, babasına baktı. Babası, Ayşe'ye bakarak "Ne oldu?" diye sordu. Ayşe, elindeki plastik arabayı göstererek sesler çıkardı. Baba misafir çocuğa: "Mehmet, lan bir araba ver" dedi. Baba Mehmet'ten arabayı aldı, Ayşe'ye: "Al" dedi ve arabayı verdi. Ayşe arabayı alarak, yere bıraktı ve kanepeye oturdu. Ayşe kanepenin üstünde, tasolarla oynamaya başladı, babada Ayşe'ye katıldı. Onlar, önlerindeki legoların üstüne, tasoları üstüste diziyorlardı. Ayşe, yerde

oynayan Mehmet'e baktı. Baba, eli ile Ayşe'ye dokundu: "Haydi , Ayşe koy." dedi. Ayşe sesler çıkararak legoların üstüne taso dizmeye devam etti. Tasoların hepsini üstüste dizerek bitirdi. Baba Ayşe'ye bakarak: "Bitti, tamam bitti." dedi. Ayşe, kanepeden aşağıya indi, Mehmet ile oynamaya başladı.

Bitiş saati: 13:50

3.1.1. Babanın Ayşe'nin Dil Gelişimi Konusundaki Beklentileri

Baba, Ayşe'nin dil gelişimi hakkında, "Valla, beş-on seneye kadar, anne, baba diyerek, yavaş yavaş konuşabilirse, onu düşünüyoruz. Konuşacağını pek düşündüğümüz yok." demiştir. Ayşe'nin dil gelişimi için beklentisini "Üzerinde devamlı durulması gerekli herhalde, böyle giderse, konuşabileceği şüpheli." şeklinde belirtmektedir.

3.2. Anne - Hatice Öz

Hatice Hanım 39 yaşında ve ilkokul mezunu bir ev hanımıdır. Anne araştırmacının genel gözlem ve görüşmelerine göre, çocuğun birincil bakıcısı durumundadır. Anne, Ayşe ile birlikte olduğu zamanlarda, genellikle birlikte evişi yaptıklarını, oyun oynadıklarını belirtir. 11 Nisan 1996 tarihli yarı yapılandırılmış görüşmede anne, Ayşe ile birlikte yaptıklarına ilişkin "Sokağa çıkarız, bir soluk sokakta oynarız hava iyiye .", "Bir soluk arkadaş bulmaya da gideriz amca kızına. Teyzesinin kızlarını getirtirim.", "Oyuncaklarını dökeriz, kağıt falan boyarız" demiştir. Anne oyun hakkındaki görüşlerini ise, 28 Haziran 1996 tarihli yarı yapılandırılmış görüşmede, "Şimdi eğer oyun oynama çok sıkılıyor. Ama oyun oynadığın vakit o kadar olmuyor. Oyun da bir eğlence. Oyun oynayınca o kadar olmuyor.", oyunun dil gelişimine katkısı konusunda da "Şu şöyle, bu böyle diye, işaretle etsem bilgilensin diye." şeklinde belirtmiştir.

Gözlemlere ve annesi ile yapılan görüşmelere göre, Ayşe'nin vaktinin çoğunu annesi ile geçirmekte olduğu belirlenmiştir. Anne, Ayşe'nin birlikte oynayacağı arkadaşı olmadığı ve kendisinin işi olmadığı zamanlarda oynamaktadır. Onlar çoğunlukla oyuncaklarla, özellikle de Ayşe'nin en çok sevdiği, taso olarak adlandırılan daire şeklindeki resimli mukavvalarla oynamaktadırlar.

Araştırmacı, 28 Mayıs 1996 tarihinde, Ayşe ile annesinin oyun oynamalarını gözlemiş, saha notları tutmuştur. Ayşe salonda, üstüne battaniye örtmüştü, kanepeye uzanmış, televizyon seyretmektedir. Anne , araştırmacıya Ayşe'nin kendini iyi hissetmediğini anlatmıştır.

Bir süre sonra Ayşe kalkmış, televizyon dolabından oyuncak dolu poşeti almış, oyuncakları yere dağıtmıştır.

Başlama saati: 17:38

Anne Ayşe'ye: "saçma, saçma," dedi. Daha sonra anne, gri renkli, plastik, dikdörtgen şeklindeki oyuncak parçasını aldı. Ayşe gri renkli , başka bir oyuncak parçası aldı. Anne, Ayşe'ye bakarak: "Ayşe" dedi. Ayşe annesine bakmadı. Ayşe ve anne ayakta ve karşı karşıya durdular. Anne pinpon topunu aldı, elindeki plastik oyuncak parçası ile topa vurdu. Ayşe topa vurdu. Pinpon topu kanepenin altına kaçtı. Anne "Nereye gitti, bakayım?" dedi ve kanepenin altına baktı. Ayşe'de kanepenin altına baktı. Anne: "Sen al, sen al, o zaman."dedi. Anne kanepeyi yukarı kaldırdı, Ayşe topu aramaya başladı. Anne. "Haydi kız, haydi yoruldu." dedi. Ayşe topu aldı. Ayşe ve annesi topu, karşılıklı birbirlerine atmaya başladılar. Anne, Ayşe'ye bakarak: "Haydi, at bakalım at, beyazı at." dedi. Ayşe sesler çıkararak topa vurdu. Anne de aynı şekilde ona karşılık verdi. Anne , Ayşe'ye bakarak; "Haydi vur, vur bakayım vur" dedi. Ayşe pinpon topundan daha küçük, plastik bir topa vurdu. Anne, "Olmaz, o olmaz." dedi. Ayşe anneye bakarak sesler çıkardı. Anne, Ayşe'ye "At, at haydi " dedi. Ayşe, elindeki plastik parça ile topa vurdu. Top odada kayboldu. Ayşe ve annesi odada topu aradılar, kanepenin yanına geldiler. Anne kanepenin altına baktı; " Yok kız, kanepenin altında yok." dedi. Anne, yanındaki Ayşe'ye: "Git, git, geri git." dedi. Anne kanepenin altından topu buldu, aldı. Anne Ayşe'ye eli ile göstererek, "Bak bak bak, geç bak böyle vuracaksın haydi" dedi ve topa vurdu. Ayşe topa vurmadı. Anne "Aaa , vur, vur haydi" dedi.

Ayşe topa vurmadı, yerdeki küçük bel çantasını aldı. Ayşe çantanın fermuarını açarak tasoları çıkardı. Anne, Ayşe'yi bekledi. Sonra kanepeye oturdu, Ayşe'ye "Al kızım." dedi ve topu verdi. Ayşe tasolarla oynamaya başladı.

Bitiş saati: 17:44

Ayşe, annesiyle de taso olarak adlandırılan oyuncaklarıyla oynamaktadır. Araştırmacı 11 Haziran 1996 tarihinde, Ayşe'nin annesi ile oynadığı taso oyununun video kaydını yapmıştır. Ayşe, evdeki kurulu salıncağında yavaş yavaş sallanmaktadır. Anne salıncağa yakın kanepede oturarak oyuncak kutusundaki oyuncakları karıştırmaya başlamıştır. Anne oyuncak kutusundan tasoları almış ve tasoları Ayşe'ye verirken yere düşürmüştür. Anne yerdeki tasoları toplamaya başlamıştır. Ayşe ise salıncaktan aşağı inmiştir. Ayşe ve annesi tasolarla oynamaya başlamışlardır.

Başlama saati: 17:46

Ayşe yeni ve eski tasoları ayırmaya başladı. Anne eline bir taso aldı, "Bu da yeniymiş" diyerek tasoyu yeni tasoların arasına attı. Ayşe yeni ve eski tasoları ayırmaya devam ederken anne eski tasoların arasından bir taso aldı, parmağı ile yeni bir taso göstererek "Bu eski olur mu ya? Bu da yeni" dedi. Aldığı tasoyu yeni tasoların arasına attı. Anne Ayşe'nin taso ayırmasına katıldı. Ortadaki tasolardan birini alarak, yeni tasoların arasına koyarken: "Bunu alacağız, buraya koyacağız" dedi. Anne ortadaki tasolardan birini aldı: "Bu da yeni" diyerek, yeni tasoların arasına koydu. Tekrar ortadan taso aldı, "Bu da yeni" diyerek yeni tasoların arasına koydu. Ayşe annesinin yeni tasoların içine koyduğu son tasoyu aldı, annesine bakarak sesler çıkardı ve tasoyu ortadaki tasoların içine geri koydu. Anne tasoyu tekrar aldı, Ayşe'ye bakarak: "Yok, bu da yeni bak" dedi ve tasoyu yeni tasoların içine tekrar koydu. Ayşe annesinin koyduğu tasoyu tekrar aldı, sesler çıkararak bir an annesine baktı ve tasoyu tekrar ortadaki tasoların arasına koydu. Anne, Ayşe'ye bakarak, Ayşe'nin bacağına dokundu ve "Olmaz öyle işşş" dedi. Ayşe yeni tasolardan birini aldı, yeni taso grubundan ayırarak koydu. Anne Ayşe'nin ayırdığı tasoyu aldı, yeni taso grubundan bir taso göstererek: "İki tane olsun zarar etmez." dedi ve yeni tasoların içine geri koydu. Ayşe bir an annesine baktı. Anne Ayşe'nin elindeki bir tasoyu almak istedi. Ayşe elindeki tasoyu bırakmadı. Anne yerden bir taso aldı ve elindeki taso ile yerdeki başka bir tasonun

kenarına bastırarak, ters yüz etmeye çalıştı. Anne "Bir, iki" diyerek, iki kez tasoyu ters yüz ederek çevirmeyi denedi, çeviremedi. Anne Ayşe'ye "Çeviremedim, haydi sen çevir." dedi. Ayşe annesinin elini tutarak tasoyu aldı, yere koydu, yerden başka bir taso aldı. Aldığı taso ile iki kez yerdeki bir tasoyu ters yüz ederek çevirmeyi denedi, çeviremedi. Annesi Ayşe'nin eline bakıyordu. Daha sonra Ayşe'ye bakarak "Çeviremedin, haydi çevir." dedi. Yerden taso aldı, yerdeki başka bir tasoyu çevirirken,"Bak ben bir seferde çeviriyorum, bak bak," dedi. Ayşe eline bir taso alarak yerdeki bir tasoyu ters yüz etmeyi denedi, tasoyu çeviremedi. Anne, Ayşe'ye bakarak "Olmadı, olmadı." dedi. Ayşe tasoyu ters yüz etti. Annesi, "Bir seferde aferin, aferin." dedi. Ayşe tasoyu ters yüz edemedi. Annesi "Olmadı, olmadı " dedi. Ayşe tasoyu ters yüz etti. Annesi: "Çevirdin oldu." dedi. Ayşe tasoyu ters yüz edemedi. Annesi, "Çeviremedin olmadı." dedi. Ayşe tasoyu ters yüz edemedi. Annesi, "Haydi olmadı, bir daha"dedi.

Bitiş saati: 17: 50

Oyun, Ayşe'nin taso ters yüz etme denemeleri ile sürdü. Anne ise Ayşe'ye ters yüz etmesi için taso göstererek, Ayşe'nin ters yüz ettiği tasoları ayırarak ve dil yaşantısı sağlayarak katıldı. Daha sonra oyun, tasoları dizme ve sayma şeklinde değiştirildi.

3.2.1. Annenin Ayşe'nin Dil Gelişimi Konusundaki Beklentileri

28 Haziran 1996 tarihli, anne ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmede, anneye Ayşe'nin dil gelişimi için beklentisi sorulmuştur. Anne dil gelişimi için beklentisini, "Ben birşey diyemem. Dün bugünü aratır. Eğitimden, şundan bundan çıkar diyemem. Konuşacağına da inanmam, konuşmayacağına da" şeklinde ifade etmiştir. Buna bağlı olarak, annenin bu konudaki beklentisinin babaya benzer olduğu görülmektedir. Ayşe'nin dil gelişimi için yapılması gerekenler konusundaki düşüncelerini ise "Elimden gelse hepsini yapıyorum ama, karşı geliyor, benim dediğimi yapmıyor, anne olduğum için. Bu tepkiyi dayıda, teyzede, öğretmende yapmıyor. Ama başkasında olsa bayağı ses çıkarıp konuşmayı istiyor. Bana gelince yapmıyor, ekseriya." ifadeleriyle belirtmiştir.

3.3. Odak Çocuk - Ayşe

Ayşe Eskişehir'de, devlete bağlı bir hastanede, 25 Mart 1990 tarihinde, normal doğum ile doğmuştur. Annesi Ayşe'nin işitme kaybının nedeninin bilinmediğini belirtmektedir. Anne ve babası, önce Ayşe'nin geç konuşacağına inanmışlardır. Ayşe iki buçuk yaşına gelince, annesinin bir köylüsü onları, Ayşe'nin işitme kaybı olabileceği konusunda uarmıştır. Bunun üzerine Ayşe'nin doktor kontrolleri yaptırılmıştır. Anadolu Üniversitesi, İşitme Engelli Çocuklar Eğitim ve Araştırma Merkezi'nde (İÇEM), ileri derece, duyu-sinirsel işitme kaybı teşhisi konmuş, cihaz önerilmiştir. Ayşe bu cihazı beş yaşına kadar kullanmıştır. Beş yaşında, kulak-burun-boğaz doktorunun, cihazının küçük olduğu gerekçesi ile önerdiği, Phonax marka, kulakarkası cihazlarını kullanmaya başlamıştır. Ayşe araştırma sürecinde de bu cihazları kullanmaktadır.

Anne Ayşe'nin sekiz ayda bir orta kulak iltihabı geçirdiğini, işitme kaybının ağır olduğunu, fakat işitme kaybının derecesini bilmediğini belirtmiştir. Anne araştırma sürerken Ayşe'nin işitme testi için, 15 Mart 1996 tarihinde İÇEM' e başvurmuş, yapılan testlerde Ayşe'nin orta kulak iltihabı olduğu ortaya çıkmış, doktora sevk edilmiştir. Ayşe'nin orta kulak iltihabı tedavisinden sonra, 2 Haziran 1996 günü işitme testi yapılmıştır. Test sonucunda , Ayşe'nin her iki kulağında da odyometri limitleri içinde cevap alınamamıştır. Odyolog , cihazlı eşiklerinde de, Ayşe'nin konuşma seslerini almasının pek mümkün olmadığını, sadece gürültüleri, yüksek sesleri fark edebildiğini belirtmiştir. Ayşe'nin son odyogramı (EK 3)' de verilmiştir.

3.3.1. Ayşe'nin Dil Gelişim Düzeyi

Ayşe işitsel sözel yöntemle iletişimde bulunmaktadır ve orta kulak iltihabı dönemleri haricinde, cihazlarını gün boyu takmaktadır.

14 Ekim 1996 tarihli, Odyolog ile yarı yapılandırılmış görüşmeye göre, Ayşe'nin dil düzeyi hakkındaki uzman görüşü, Ayşe'nin, dil öncesi iletişim düzeyinde olduğu şeklindedir. Ayşe kişilerle ortamdaki ipuçları yardımı ile iletişim kurmaktadır.

Gözlemlere göre, Ayşe jest ve mimiklerini kullanarak, doğal işaretler yaparak, göstererek ve sesler çıkararak, yetişkinlerin dikkatini belli bir konuya yöneltebilmektedir. 2 Mart 1996 tarihindeki gözlem sırasında Ayşe, balkondaki camdan, oturma odasındaki civcivin kutusundan çıktığını görmüştür. Telaşla, mutfaktaki annesine oturma odasını göstererek: "anne, anne" demiştir. Farklı tarihlerde ve ortamlardaki gözlemlere göre Ayşe su içiyormuş gibi işaret yaparak, su içmek istediği zaman "su" demiştir. Ayrıca oyun video kayıtlarında, Ayşe annesi ile taso oyunu oynarken "yok, yok", "anne at" sözcüklerini de kullanmıştır. "Anne at" adeta tek sözcük gibidir. Bu sözcükleri jestlerle birleştirmiştir. Onun birden fazla iletişimsel durumda, jest ve mimikten bağımsız olarak kullandığı tek sözcük "anne" sözcüğüdür.

Ayşe'nin devam ettiği okulda yapılan gözlemlerde ise, öğretmenleri ile olan etkileşimlerinde "miyav, var" sözcüklerine yakın sesler çıkarmıştır. Ayrıca "bir, iki, üç, dört, beş" sözcüklerini öğretmenden sonra tekrarlamıştır. O, öğretmeni ile yaptığı bire bir etkileşimde göz ilişkisi kurabilmekte ve çoğunlukla sıra alma davranışını göstermektedir. Bununla birlikte, zaman zaman, üstüste konuşmalar da görülmüştür. Grup etkileşimlerinde ise Ayşe sesler çıkararak, göstererek, olayları dramatize ederek etkileşime katılmaktadır. Diğer arkadaşları ile göz ilişkisi kurmamakta fakat zaman zaman öğretmeni ile bu ilişkiyi sağlayabilmektedir. Öğretmeni ona sorduğunda doğal işaretler yaparak, sesini, jest ve mimiklerini kullanarak cevap vermektedir.

3.3.2. Ayşe'nin Ev Yaşantısı

11 Nisan 1996 ve 15 Mayıs 1996 tarihlerinde Ayşe'nin ev yaşantısı konulu yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Ayrıca onun günlük rutinini saptamak için, araştırmacı onlara uygun olan, haftanın değişik gün ve saatlerinde aileyi ziyaret ederek kayıtlar tutmuştur (Tablo 2.1).

Bu görüşme ve kayıtlara göre, Ayşe'nin tipik bir tatil günü ve okul günü şu şekilde gerçekleşmektedir: Ayşe tatil günlerinde; saat 8:00 civarında kalkar, kendi kendine oyuncakları ile oynar veya televizyon izler. Saat 9:30'da kahvaltısını yapar. Daha sonra evde veya sokakta arkadaşları ile veya annesi ile oyunlar oynar. Onun oyun arkadaşları genellikle komşu kızları ve teyzesinin kızlarıdır. Ayşe annesi ile, oyuncakları ile oynar, boyama çalışmaları yapar. Saat 13:00-14:00 arasında öğlen yemeği yer. Öğleden sonra tekrar arkadaşları veya annesi ile oynar, televizyon izler. Oynamak için arkadaş bulamazsa, annesi ile ev işi yapmayı tercih eder. Anne'nin işi olmadığı zamanlar, Ayşe ve annesi çocuk parkına giderler. Saat 20:30 civarında akşam yemeğini yer ve saat 21:30-22:00 arasında yatar.

Ayşe okula devam ettiği günler saat 7:30'da kalkar, okula gitmek için hazırlanır. Annesi Ayşe'yi otobüs durağına götürür, saat 8:30'da belediye otobüsüne bindirir. Ayşe saat 9:00 veya 9:05'de okuluna varır. Okul dönüşü annesi Ayşe'yi saat 15:00'de okuldan alır. Ayşe'nin karnı açsa evde kahvaltı yapar. Çoğunlukla da annesi ile çocuk parkında oynar. Ayşe akşam yemeğine kadar evde, sokakta veya parkta oynar, sonra televizyon izler. Saat 20:30'da akşam yemeği yer, yemekten sonra genellikle televizyon izlerken uyuyakalır.

3.3.3. Ayşe'nin Örgün Eğitimi

Ayşe, iki buçuk yaşında, Eskişehir Rehberlik ve Araştırma Merkezi tarafından normal işiten çocukların devam ettiği, özel bir çocuk yuvasına yerleştirilmiştir ve iki buçuk yıl bu yuvaya devam etmiştir. Anaokuluna gitme yaşı gelince, normal işiten çocukların devam ettiği, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir ilkokulun ana sınıfına başlamıştır. Bir ay sonra, ana sınıfı öğretmeninin, Ayşe'nin eğitim programından faydalanmadığını belirtmesi üzerine, Ayşe Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı, işitme engelli çocuklara eğitim veren, Ahmet Yesevi Anaokulu, İlkokulu ve Sanat Ortaokulu'nun anaokulu bölümünde, kaynaştırma sınıfına yerleştirilmiştir. Ayşe araştırma sırasında da bu sınıfa devam etmektedir. Bu sınıfta, altı normal işiten, iki işitme engelli olmak üzere toplam sekiz öğrenci eğitim görmektedir. Sınıfta, iki özel eğitim öğretmeni, bir hizmetli görev yapmaktadır.

Araştırmacı, 11 Nisan 1996 tarihinde, 5 saat, 40 dakika süre ile okulda gözlem yapmıştır. Bu gözlemlerde, Ayşe'nin öğretmenleri ve arkadaşları ile, sesini kullanarak, göstererek, doğal işaretler yaparak, jest ve mimiklerini kullanarak etkileşime girdiği gözlenmiştir. Öğretmenin, öğrencilere hikaye anlatması sırasında, Ayşe genellikle hikaye resimlerini takip etmiş, resimdeki çorap ile kendi çorabının aynı olduğunu fark etmiş, sesini kullanarak ve çorabını göstererek öğretmenin ve arkadaşlarının dikkatini çekmiştir. Ders sırasında üç kez ayağa kalkıp, hikaye resimlerine yakından bakmıştır. Ayrıca öğretmenin hikayedeki kedi resmini göstererek "Ne bu? Duyayım sesini" dediği zaman, Ayşe "Miyav" sözcüğüne yakın ses çıkarmıştır. Bununla birlikte, Ayşe'nin ders esnasında, zaman zaman dinlememe, arkadaşına bakma, ayakkabısı, sandalyesi, saçları ile oynama, arkadaşlarına dokunma, ayağa kalkma davranışları yaptığı gözlenmiştir. Öğretmeni bu konuda, "işiten çocukların hikayeyi alıp götürdüklerini", o zaman Ayşe'nin sıkıldığını belirtmiştir.

Ayşe, teneffüs saatlerinde, daha çok sınıftaki diğer işitme engelli kız çocuğu ile oynamakta, ve bu etkileşimlerde, çoğunlukla sesini kullanmamaktadır. Göstererek, doğal işaretler yaparak, jest ve mimiklerini kullanarak etkileşime girmektedir.

Araştırmacı aynı tarihte, teneffüs saatinde Ayşe ve işitme engelli kız arkadaşının oyununu gözlemiş, saha notları tutmuştur.

Teneffüs saatinde öğretmenler sınıftan çıkmışlardır. Sınıfta yardımcı kadın ve çocuklar vardır. İşiten kız çocuklar kendi aralarında sohbet etmektedirler, işiten erkek çocuklar da kendi aralarında doktorculuk oynamaktadırlar. Hizmetli kadın kanepede oturmaktadır. Ayşe ise işitme engelli kız arkadaşı ile oynamaktadır.

Başlama saati:10:14,

Ayşe sesini kullanarak, sınıf masasından cetvel aldı, cetveli çocuk eşya dolabının, kapağının üstüne koydu. Yanındaki işitme engelli kız arkadaşı cetveli tuttu ve kendi dolabını açtı, kapadı, dolabını tekrar açtı, ipli, kolyeye benzer bir ponpon ve küçük tüylü bir oyuncak kuş aldı. Ayşe arkadaşına, diğer işiten arkadaşlarını gösterdi, eli ile yanağına vurdu. Ayşe arkadaşından ponponu aldı, ponponu arkadaşının boynuna taktı. Ayşe, işitme engelli arkadaşına, kendini göstererek elleri ile "yok" işareti yaptı. Daha sonra kanepeye oturdu.

Bitiş saati: 10:17

Öğretmeni, Ayşe'nin arkadaşları ile etkileşimi konusunda, işiten çocukların Ayşe'yi kabullendiklerini, diğer işitme engelli çocuk okula gelmediği zaman birlikte oyunlar kurduklarını, fakat diğer işitme engelli çocuk okulda olduğu zaman, Ayşe'nin işitme engelli arkadaşını tercih ettiğini belirtmiştir.

Ayşe, işitme engelli kız arkadaşı ve işiten bir erkek arkadaşı arasında gerçekleşen bir oyun da şu şekildedir:

Teneffüs saatinde, Ayşe ve yardımcı kadın kanepede oturmaktadırlar, diğer çocuklar kendi aralarında oynamaktadırlar.

Başlama saati :10:18

Ayşe kanepeden kalktı, arkadaşlarına baktı. Yavaşça dolaba yaklaştı, dolabı açtı, kapadı. İşitme engelli arkadaşı, onun yanına geldi. Ayşe'nin işiten arkadaşı, Ayşe ve işitme engelli arkadaşının yanına geldi. Ayşe ve işitme engelli arkadaşı kaçmaya başladılar. İşiten arkadaşı, sesini kullanmadan onları kovaladı. Ayşe kaçarken sesler çıkardı. İşiten arkadaşı, iki sınıf masasının arasına girdi, masaları ittirdi. Ayşe ise masaların yanına gelip, masanın birini ittirdi. İşiten arkadaşı onu kovalama taklidi yapınca Ayşe kaçtı. Ayşe ve işitme engelli arkadaşı sınıfta koştular.

Bitiş saati :10:20

Ayşe ve öğretmenin yaptıkları kişisel çalışmada: "Hande ve Köpeği Sirkte" adlı hikaye kitabına baktılar. Birebir etkileşimde, Ayşe öğretmeni ile göz ilişkisi kurmuş, öğretmenin "Ses var mı?" sorusuna, "var" sözcüğüne benzer ses çıkararak cevap vermiştir. Çoğunlukla sıra alma davranışı gözlenmesine rağmen, üst üste konuşmalar da görülmüştür. Bu etkileşimde, Ayşe'nin "miyav", "bir", "iki", "üç", "dört", "beş" kelimelerini öğretmenden sonra kendiliğinden tekrar ettiği gözlenmiştir.

Ayşe, aktivite derslerinde göstererek, doğal işaretler yaparak, sesini, jest ve mimiklerini kullanarak arkadaşlarından çok, öğretmenleri ile etkileşime girmiştir.

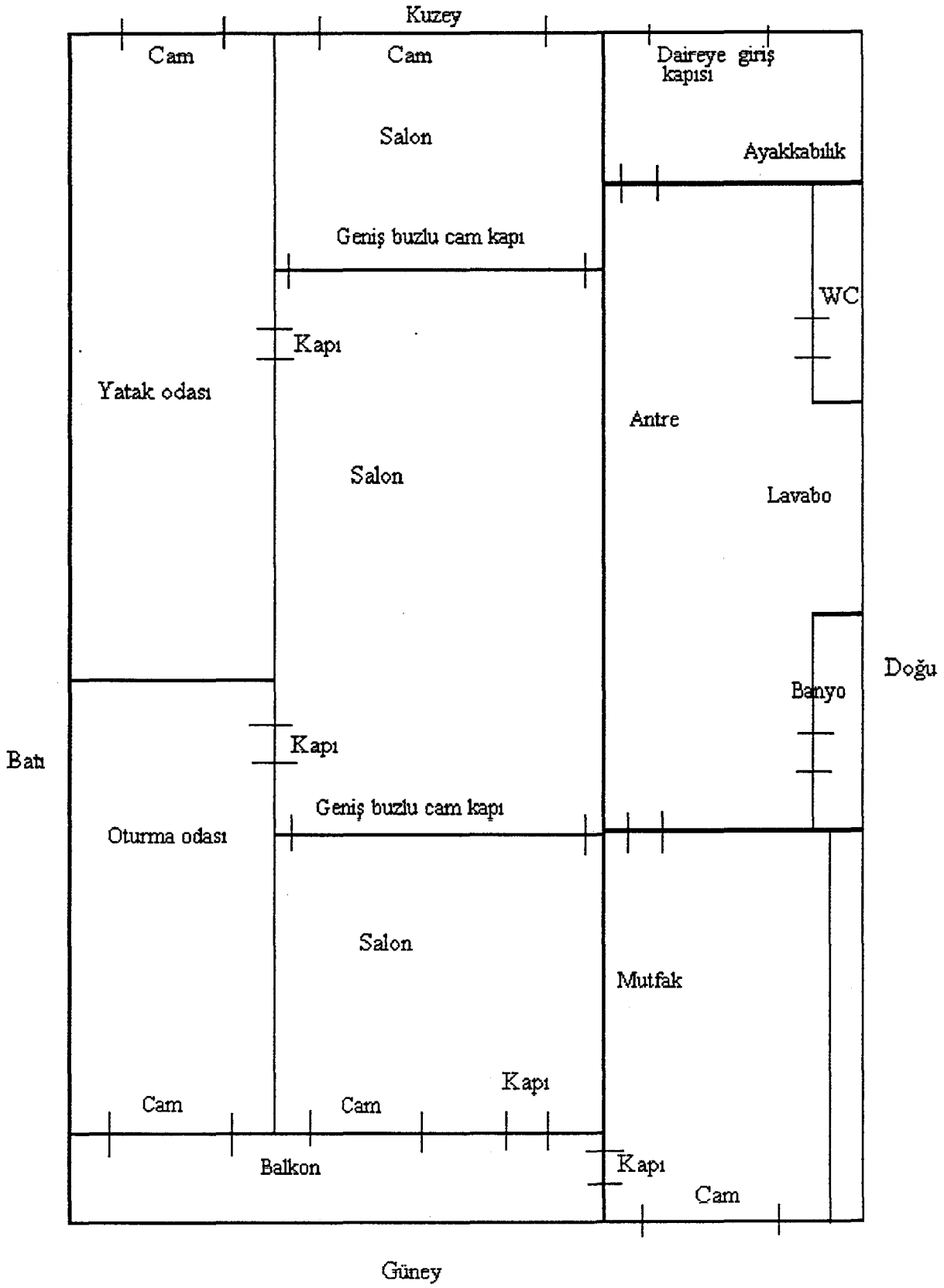
3.4. Ayşe'nin Teyzesinin Kızı - Oya

Oya, ailenin bir üyesi olmasa da, Ayşe' nin sıklıkla oynadığı teyze kızıdır. Oya, Ayşe'den bir yaş daha büyüktür ve normal işitmektedir. Ayşe'nin işitme kaybının farkındadır. Oyunlar sırasında uysal olması nedeni ile Ayşe, Oya ile oyun oynamayı tercih etmektedir. Oya ise oyunlar esnasında Ayşe'ye yol gösterici görevi yapmaktadır. Genel gözlemlere ve anne ile görüşmelere göre, Oya tatil günlerinde, zaman zaman Ayşeler'in evinde kalmakta, Ayşe ise zaman zaman Oyalar'ın evinde kalmaktadır.

4. ARAŞTIRMANIN GEÇTİĞİ YER

Öz ailesinin yaşadığı yer, şehrin merkezi mahallelerinden birindedir. Onlar, sokak içinde iki katlı bir apartmanın, ikinci katındaki sobalı bir dairede yaşamlarını sürdürürler. Apartmanın güneyinde bahçesi, kuzeyinde , doğusunda ve batısında, apartmanlar vardır .

Ailenin oturduğu daire, iki oda, bir salon, mutfak, banyo, tuvalet, antre , ayakkabıların bırakıldığı küçük alan ve bir balkondan oluşmaktadır. Dairenin giriş kapısından sonra, kuzeydoğuda ayakkabı bırakılan alan, dairenin doğu duvarında, antrede tuvalet ve banyo, güneydoğusunda, mutfak vardır. Bu bölümlerin batısında, kuzeyden güneye uzanan salon yer alır. Salon, camlı kapılarla üç bölüme ayrılmıştır. Salonun batısında da oturma odası ve yatak odası bulunmaktadır. Dairenin planı Şekil 1'de sunulmuştur.



Şekil 1. Araştırmanın Geçtiği Dairenin Planı

Sobalı bir dairede oturmaları nedeniyle, Öz ailesinin yazın ve kışın oturdukları alanlar değişmektedir. İyi ısınma amacı ile kış mevsimi boyunca oturma odasında otururlar. Havaaların ısınması ile birlikte, daha geniş olan salonda oturmaya başlarlar. Araştırmacı buna bağlı olarak araştırma sırasında, verilerinin çoğunu oturma odasında toplamıştır. Öz ailesinin salonda oturmaya başlamasıyla, video kayıtlarını da salonda yapmıştır. Fiziksel ortam özelliklerinin olayların gerçekleşme şekline önemli etkileri vardır (Bogdan ve Biklen, 1982). Bu nedenle oturma odasının ve salonun fiziksel verileri aşağıda ayrıntılı olarak sunulmuştur.

4.1. Oturma Odası

Ayakkabı bırakılan alandan, antre ve salondan geçilerek yatak odasının güneyindeki, Öz ailesinin kış mevsiminde oturduğu oturma odasına girilir. Oda yeşil renkli, plastik boya ile badana edilmiştir.

Odanın doğu duvarında, buzlu camlı, krem renkli odaya giriş kapısı vardır. Duvara ve kapiya yakın bir yerde, soba durmaktadır. Soba borusu, bu duvardaki baca deliğine yerleştirilmiştir. Ayrıca duvarda, takvim, ışıldak ve Arapça yazı olan bir tablo vardır. Desenli, kadife kumaşlı kanepede de bu duvara yaslanmış durumdadır.

Güney duvarı, tavandan, tabana kadar camlarla kaplıdır. Duvarın batı ve doğu yönlerindeki duvar bölümleri, krem rengi zemin üstüne, kahverengi, mavi çiçekli kumaş perdeler ile örtülüdür. Güneybatı köşesinde, televizyon dolabı ve televizyon yer alır. Televizyon dolabı iki kapaklı ve bir raflıdır. Rafta radyo-teyp, dolabın içinde de Ayşe'nin bebekler, legolar, toplar, horoz, penguen, köpek, tef, sepet, tetris ve tasolardan oluşan oyuncakları durur.

Batı duvarında, bir gece lambası ve bir takvim asılıdır. İki yastıklı, örtülü bir divan, bu duvara yaslanmış durumdadır.

Kuzey duvarında, eni batı duvarına, boyu kuzey duvarına bitişik, örtülü ve beş yastıklı geniş bir divan bulunmaktadır. Kuzeydoğuda ise bir sandalye ve kömür tenekesi durmaktadır.

Taban makine halısı, kilim ve muşamba ile kaplanmıştır. Odanın krokisi Şekil 2'de sunulmuştur.

4.2. Salon

İlkbahar mevsiminde, Öz ailesi, salonun güneyindeki, camlı kapıları çerçevesinden ayırarak çıkarmışlar ve salonun iki bölümünü tek oda haline getirmişlerdir. Böylece salonda oturmaya başlamışlardır.

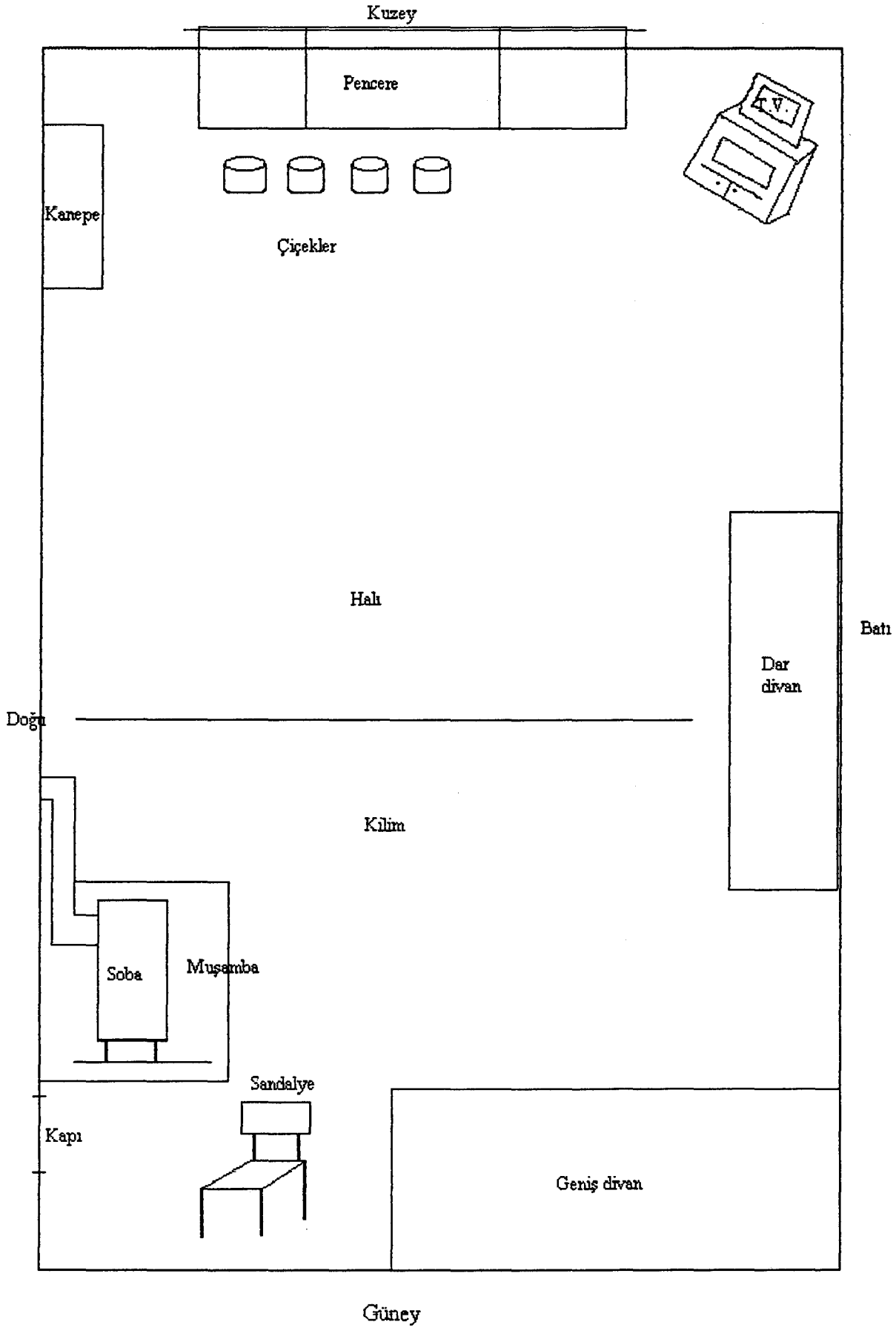
Salonun doğu duvarında, salona giriş kapısı vardır. Duvarda, manzara resimli bir duvar halısı asılıdır. Duvar halısının altında, rafı olan, kadife kumaş ile kaplanmış kanepeler bulunmaktadır. Kanepeden sonra kapı çerçevesi ve desenli kumaşlı bir kanepeler daha yer almaktadır. Kanepelere bitişik, içinde telefon duran, duvarın oyulması ile yapılmış, küçük bir dolap bulunur.

Güney duvarı, tabandan tavana camlarla ve balkona açılan kapı ile kaplıdır. Güneybatı köşesinde, televizyon ve televizyon dolabı yer alır.

Batı duvarında, kadife kumaşla kaplanmış kanepeler duvara yaslanmış durumdadır. Kanepenin yanındaki kapı çerçevesinden sonra, oturma odasına giriş kapısı yer alır. Bu kapıdan sonra formika bir masa konmuştur. Masanın yanında da yatak odasına giriş kapısı vardır.

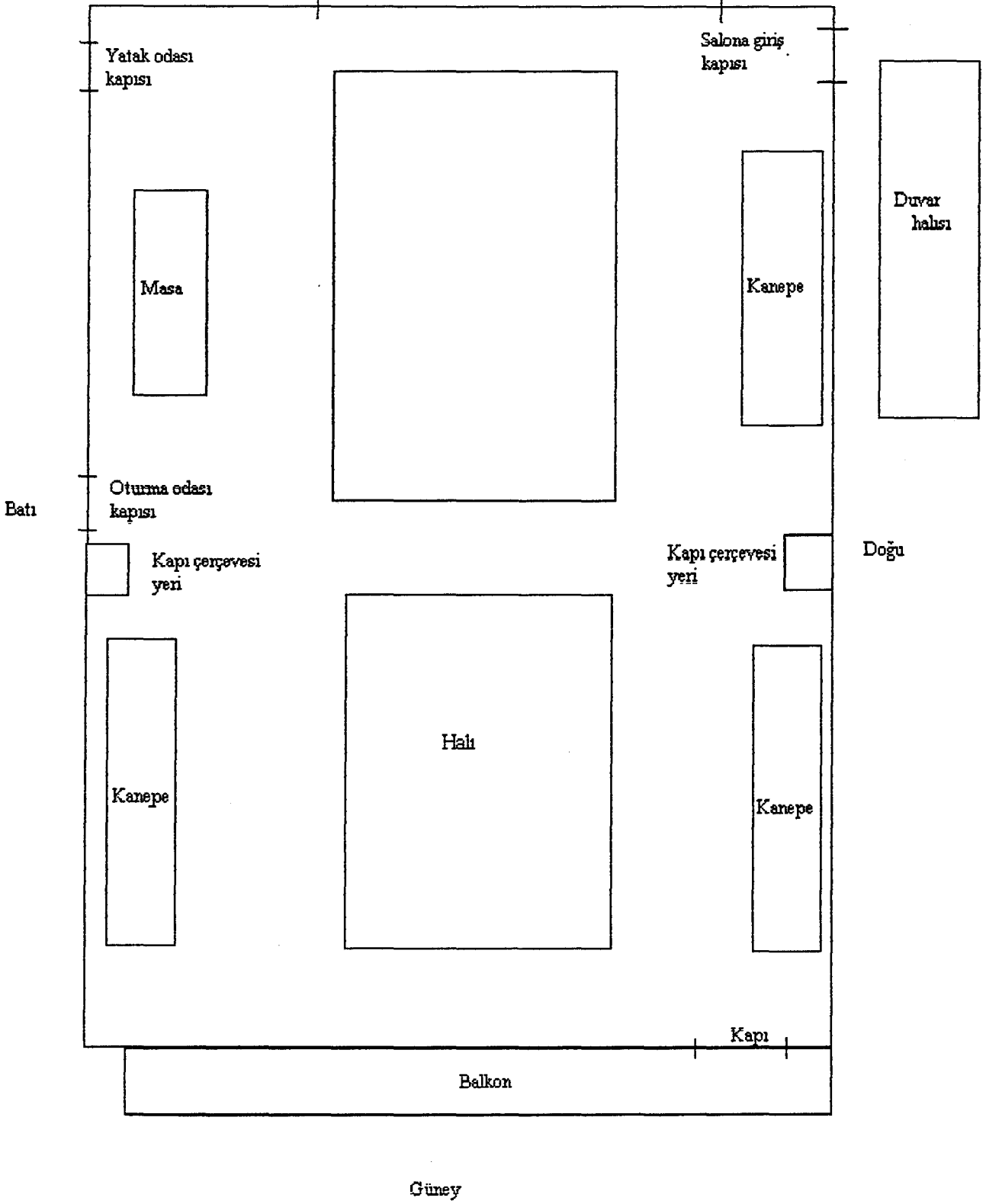
Kuzey duvarında, genişliği duvarı batıdan doğuya kaplayan camlı kapı vardır.

Taban ise makine halıları ve muşambalarla kaplanmıştır. Salonun krokisi Şekil 3 ' de sunulmuştur.



Şekil 2. Verilerin Toplandığı Oturma Odasının Krokisi

Kuzey
Buzlu camlı kapı



Şekil 3. Verilerin Toplandığı Salonun Krokisi

5. ARAŞTIRMACININ ROLÜ

Araştırmacı, araştırmanın baŐlangıcından sonuna kadar ailenin g¼nl¼k yaŐantısını d¼zenlemeye çalıŐmayan, g¼zlem yapan, notlar tutan, g¼r¼Őmeler yapan, mesleği gereği "oğretmen" kimliği verilmiŐ, ancak odak çocuğa oğretmenlik yapmayan biridir. Başlangıçta, annenin araŐtırmacıdan araştırma esnasında, kızı için yardım alma beklentisi vardır. Araştırmacı araştırma sonunda, Ayşe'nin eğitimi ile ilgili öneriler yapabileceği, hatta çocuğu ile nasıl etkileşimde bulunabileceğine ilişkin, anne ile çalıŐabileceęi s¼z¼ vermiştir. Bu s¼z¼ veriŐ, anneyi sabırlı bir bekleyiŐe y¼neltmiŐtir. B¼ylece araştırma esnasında araŐtırmacıdan y¼nlendirme isteğinde bulunmamıŐtır. Buna karşılık araştırmacı, araştırma sonunda verdiği s¼z¼ tutmuştur. Ayrıca ailenin araştırma sırasında Anadolu ¼niversitesi, İŞitme Engelli ocuklar Eğitim ve Araştırma Merkezi'nin odyoloji ve cihaz bakım birimlerinden faydalanması saęlanmıŐtır.

6. ÇALIŞMA PROGRAMI

Tablo 2.1'de verilerin t¼rleri, toplanıŐ tarihleri ve s¼releri g¼sterilmektedir. G¼r¼ld¼ę¼ gibi bu verilerin çoğu Öz Ailesi'nin evinde toplanmıştır. Ancak, 1 Mart 1996 ve 15 Mart 1996 tarihlerinde, Ayşe'nin anneannesinin evinde, 11 Nisan 1996 tarihinde Ayşe'nin devam ettiği okulda ve 26 Mayıs 1996 tarihinde teyzesinin evinde de veriler toplanmıştır.

Aileye yapılan ziyaretler, her zaman ailenin programına g¼re planlanmıŐtır. Bir ziyaret sonunda, sonraki ziyaret zamanı için karar verilmiŐ veya ziyaret öncesi telefon g¼r¼Őmesi yapılmıştır. Ayşe okul dışındaki zamanının çoğunu evde geçirmektedir. Anne de genellikle evdedir. Bu nedenle, sabahın erken saatleri ve akŐamın geç saatleri dıŐında, aile araştırmacının ziyaret isteklerini kabul etmiştir. Buna bağlı olarak, araştırmacı

haftanın değişik gün ve saatlerinde aileyi ziyaret etmiştir. Ayşe'nin okula devamı gözönünde tutularak, okul ziyareti dışındaki ziyaretler, akşam üstü saatlerinde, yarı yıl, yaz ve hafta sonu tatil günlerinde ise farklı saatlerde daha yoğun gerçekleşmiştir. Araştırmacı 15 Temmuz 1996 tarihinde aileyi video kayıtların kontrolü, verilerin doğrulanması, güvenilirliğin sağlanması ve teşekkür amaçları ile evine davet etmiştir. Evinde, anne, Ayşe ve Oya'ya video kayıtlarını izletmiş, anlayamadığı konuşmalar, oyunların doğası ve anladıklarını onaylatma amaçlı görüşme yaparak araştırma sahasından çıkmıştır.

Tablo 2.1. Çalışma Programı

| Tarih | Zaman | Süre Saat/ dakika | Yapılanlar |
|-----------------------|-------------|-------------------------|---|
| 18/1/96-24/1/96 | | | Araştırmaya katılacak aile arama. |
| 24/1/1996 Çarşamba | 12:45-13:15 | .30 | Aile ile ilk buluşma. Anne ile yarı yapılandırılmış görüşme. |
| 25/1/1996 Perşembe | 13:00-14:04 | 1.04 | Oturma odasının fiziksel verisi. Anne ile yarı yapılandırılmış görüşme. |
| 28/1/1996 Pazar | 13:45-14:55 | 1.10 | Ayşe ve teyze kızlarının oyunları. |
| 11/2/1996 Pazar | 12:40-14:30 | 1.50 | Ayşe ve babanın oyunu. Ayşe ve arkadaşının oyunu. |

| | | | |
|------------------------|-------------|------|---|
| 1/3/1996 Cuma | 17:40-18:10 | .30 | Ayşe'nin okul dönüşü , anneanne ve anne ile etkileşimi. Anneanneninin oturma odasının fiziksel verisi. |
| 2 /3/1996 Cumartesi | 12:20-14:10 | 1.50 | Ayşe'nin anne ile ev işi yapması. Salonun fiziksel verisi. Anne ile yapılandırılmamış görüşme. |
| 3/3/1996 Pazar | 14:20-14:50 | .30 | Ayşe ve babanın oyunu. |
| 14/3/1996 Perşembe | 17:30-18:39 | 1.09 | Ayşe ve teyze kızlarının oyunu. Anne ile yapılandırılmamış görüşme. Oturma odasının fiziksel verilerinin tamamlanması |
| 15/3/1996 Cuma | 17:05-18:10 | 1.05 | Anneanneninin oturma odasının fiziksel verilerinin tamamlanması Ayşe'nin televizyon izlemesi. Ayşe'nin arkadaşı ve anneanne ile etkileşimi. |
| 21/3/1996 Perşembe | 19:20-21:00 | 1.40 | Ayşe , arkadaşı ve annenin oyunu. |
| 7/4/1996 Pazar | 18:15-19:17 | 1.02 | Oturma odasındaki değişiklikler. Ayşe ve arkadaşının oyunu. Anne ile yapılandırılmamış görüşme. |

| | | | |
|------------------------|-------------|------|--|
| 11/4/1996 Perşembe | 8:10-16:35 | 8.25 | Ayşe'nin okuldaki bir günü. Sınıfın fiziksel verisi. Öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşme. |
| 13/5/1996 Pazartesi | 17:20-18:30 | 1.10 | Ayşe'nin yemek yemesi ve televizyon izlemesi. Salonun fiziksel verisinin tamamlanması. Anne ile yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme. |
| 25/5/1996 Cumartesi | 13:30-14:00 | .30 | Anne ile yapılandırılmamış görüşme. |
| 26/5/1996 Pazar | 10:15-14:00 | 3.45 | Ayşe ve teyze kızlarının oyunlarının video kayıtları. Teyze ile yapılandırılmamış görüşme. Teyzenin oturma odasının fiziksel verisi. |
| 28/5/1996 Salı | 17:38-18:00 | .22 | Ayşe ve annenin oyunu. |
| 11/06/96 Salı | 17:30-18:18 | .40 | Ayşe ve annenin oyununun video kaydı. Anne ile yapılandırılmamış görüşme. |
| 16/6/1996 Pazar | 13:15-13:55 | .40 | Ayşe ile arkadaşının oyununun video kaydı. |
| 26/6/1996 Çarşamba | 14:16-15:10 | 1.06 | Ayşe ile annenin oyununun video kaydı. |

| | | | |
|-------------------------|-------------|------|--|
| 28/6/1996 Cuma | 11:45-13:00 | 1.15 | Ayşe ile arkadaşının oyunu. Anne ile yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme. |
| 1 /7/1996 Pazartesi | 12:30-13:30 | 1.00 | Ayşe , teyze kızı Oya ve annenin oyununun video kaydı. |
| 2 /7/1996 Salı | 18:20-19:20 | 1.00 | Ayşe, teyze kızı Oya ve annenin oyununun video kaydı. |
| 3/7/1996 Çarşamba | 17:50-19:10 | 1.20 | Baba ile yarı yapılandırılmış görüşme. Ayşe, teyze kızı Oya ve annenin oyununun video kaydı. |
| 15/7/1996 Pazartesi | 14:30-15:45 | 1.15 | Annenin, video kayıtlarını onaylaması. Anne ile yarı yapılandırılmış görüşme. |
| 14/10/1996 Pazartesi | 15:40-15:55 | .15 | Odyolog ile yarı yapılandırılmış görüşme. |

Toplam: 25

Toplam zaman: 36':43"

7. VERİLERİN TOPLANMASI VE DÜZENLENMESİ

Araştırmacı, okul öncesi çağda, işitme engelli çocuğu olan, normal işiten bir annenin çocuğu ile oyun oynarken kullandığı stratejileri inceleme amacıyla verilerini çeşitli tekniklerle toplamıştır. Araştırma esnasında toplanan verilerin türleri, tarihleri, süreleri, döküm sayfa sayıları Tablo 2.2'de gösterilmiştir.

7.1. Saha Notları

Saha notları, araştırmacının niteliksel araştırmada veri toplarken ve veriler hakkında görüş bildirirken, gördüklerinin, duyduklarının, deneyimlerinin ve düşüncelerinin yazılı ifadeleridir. Saha notları araştırmacının gözlemleri hakkında kişisel izlenimlerini yazdığı günlük kayıtlar, yapılmış görüşmelerin dökümleri, resmi evraklar, resmi istatistikler, fotoğraflar vb. verileri kapsayan terim olarak sıklıkla kullanılır (Bogdan ve Biklen, 1982).

Araştırmacı, ailede gözlem yaparken kısa notlar tutmuştur. Aileden ayrıldıktan sonra, en kısa zamanda, gözlemlerini hiç kimse ile konuşmadan defterine yeniden kaydetmiştir. Saha notları gözden geçirilerek sonraki ziyaretler gerçekleştirilmiştir.

7.2. Ayrıntılı Gözlemler

Ayrıntılı gözlem, araştırmacının sahada olanları yakalamak için, sahada olanları ayrıntılı olarak yazdığı objektif verilerdir.

Araştırmanın başlangıcında, araştırmacı aile üyelerinin doğal davranmayacakları endişesi içinde olmuştur. Bu nedenle ailenin normal

etkileşimlerini belirleme amacı ile, ilk ziyaretlerinde ayrıntılı gözlem yapmamıştır. 28 Ocak 1996 tarihinde, ailenin rutin etkileşimlerinin ayrıntılı gözlemlerini yapmaya başlamıştır. İlk ayrıntılı gözlemlerde, Ayşe'nin teyze kızları ile oyunları, yakından gözlenmiş ve kaydedilmiştir. Daha sonra, ailenin çeşitli zamanlarda ve yerlerdeki rutin etkileşimleri ayrıntılı gözlenmiş, gözlemler dakikaları ile kaydedilmiştir. Kayıtların üstüne açıklamalar, bağlama ilişkin bilgiler ve gözlemci yorumları yazılmıştır.

7.3. Fiziksel Veriler

Fiziksel veriler, fiziksel ortamın betimlenmesi, planlar, krokiler, fotoğraflar vb. dökümanların ayrıntılı dökümüdür. Fiziksel kalıplar, sosyal statüler hakkında ipuçları sağlamaktadır. Araştırmacının fikirler sorular, varsayımlar geliştirmesine, aile hakkında bir bakış açısı oluşturmasına yardımcı olmaktadır (Bogdan ve Biklen, 1982).

Ailenin günlük yaşamlarını sürdürdükleri oturma odası, salon, Ayşe'nin vakit geçirdiği anneannesinin oturma odası, teyzesinin oturma odası, devam ettiği sınıf, kullanılan eşyalar ve oyuncaklar ayrıntılı olarak betimlenmiştir. Araştırmacı, araştırmanın başlangıcında, dairedeki bölümlerin ayrıntılı gözlemini yapmış, daha sonraki gözlemlerde de, fiziksel değişiklikleri kaydetmiştir.

7.4. Yapılandırılmamış Görüşmeler

Yapılandırılmamış görüşmeler, görüşülen kişinin ilgisi olan alanda, konuşmaya cesaretlendirilen, görüşülen kişinin yönlendirmesi ile görüşme ve araştırmanın yönünün şekil aldığı görüşmelerdir (Bogdan ve Biklen, 1982).

Araştırmacı, farklı zamanlarda, aile üyeleri ile, Ayşe'nin anneanesi, teyzesi, öğretmenleri ile sohbet etmiş, kısa notlar tutmuştur. Bu sohbetler

için özel zaman ayrılmamıştır. Görüşmeler sahadan ayrılır ayrılmaz, yapılandırılmamış görüşmeler dosyasına kayıt edilmiştir.

7.5. Yarı Yapılandırılmış Görüşmeler

Yarı yapılandırılmış görüşmeler, belli bir konuda açık uçlu soruların kullanıldığı görüşmelerdir (Bogdan ve Biklen, 1982).

Araştırmacı, aile bireyleri ile onlar için uygun olan zamanlarda, yarı yapılandırılmış görüşmeler düzenlemiştir. Görüşmeler için, veriler incelenerek temel sorular hazırlanmıştır. Görüşmeler aile bireylerinin izni ile odyo teybe kaydedilmiş ve en kısa zamanda kayıtların dökümü yapılmıştır. Dökümlere zaman, yer, katılanlar ve bağlam bilgileri eklenmiştir.

İlk görüşmelerde, ailenin kimlik bilgileri, çocuğun dil gelişimi ve eğitim bilgileri toplanmıştır. Sonraki görüşmeler, ailenin rutin aktiviteleri ve oyun konularını içermektedir.

7.6. Oyunların Video Kayıtları

Yapılan doğal gözlemler, saha notları, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmeler, video kayıtları oturma odasında, salonda, mutfakta, Ayşe'nin anneannesinin ve teyzesinin evlerinde gerçekleşmiştir. Verilerin çoğu kış mevsiminde, oturma odasında toplanmıştır. Video kayıtlar ise Ayşe'nin teyzesinin evinde ve ailenin ilkbahar mevsiminde salonda oturmaya başlamalarıyla salonda gerçekleşmiştir.

Oyuna odaklaşmada (Bakınız. s. 60), açıklandığı şekilde, araştırmacı saha notları, ayrıntılı gözlemler ve görüşmeleri inceleyerek ailenin günlük yaşantısında, rutin olarak gerçekleşen aktivitelerden, oyun aktivitesine odaklaşmıştır. 28 Ocak 1996 tarihli, ilk ayrıntılı gözlemde, Ayşe'nin

arkadaşları ile oyunları gözlenmiştir. Daha sonraki saha notları, ayrıntılı gözlemler ve görüşmeler, Ayşe'nin ev ortamında, günlük yaşantısında zamanının çoğunluğunu oynayarak geçirdiğini göstermiştir. Ayşe'nin yetişkinler ve çocuklarla etkileşimde bulunduğu aktivitelerin frekans sayımları yapılmış, yüzdeleri hesaplanmıştır. Ayşe'nin yetişkinler, arkadaşları ve teyze kızları ile oyun oynama yüzdesi % 38.4 bulunmuştur (Tablo 2.3). Bu oyunlar arasında Ayşe'nin en çok teyze kızları ve arkadaşları ile oynadığı belirlenmiş, yüzdesi %50 olarak saptanmıştır (Tablo 2.4). Buna bağlı olarak, 26 Mayıs 1996 tarihinde, araştırmacı kendi kamerasını "Sony Handycam" kullanarak Ayşe'nin teyzesinin evinde, Ayşe, teyzesinin iki kızı ve arkadaşlarının oyunları sırasındaki etkileşimlerini kaydetmiştir.

Tablo 2.2. Veri Toplama

| Türü | Tarih | Süre (dakika/saniye) | Miktar (sayfa) |
|--------------|-------------------|-------------------------|----------------|
| Saha Notları | 24/1/96 - 15/7/96 | 2070' | 84 |

Ayrıntılı Gözlemler

| | | | |
|----|------------|------|----|
| 1) | 28/01/1996 | 20' | 11 |
| 2) | 11/02/1996 | 95' | 21 |
| 3) | 01/03/1996 | 20' | 10 |
| 4) | 02/03/1996 | 66' | 23 |
| 5) | 03/03/1996 | 30' | 12 |
| 6) | 14/03/1996 | 57' | 15 |
| 7) | 15/03/1996 | 15' | 9 |
| 8) | 21/03/1996 | 100' | 43 |
| 9) | 07/04/1996 | 41' | 12 |

| | | |
|---------------|-----|----|
| 10)11/04/1996 | 71' | 13 |
| 11)11/04/1996 | 20' | 4 |
| 12)11/04/1996 | 19' | 7 |
| 13)11/04/1996 | 25' | 6 |
| 14)11/04/1996 | 21' | 52 |
| 15)11/04/1996 | 35' | 19 |
| 16)11/04/1996 | 13' | 38 |
| 17)11/04/1996 | 17' | 6 |
| 18)11/04/1996 | 9' | 3 |
| 19)11/04/1996 | 21' | 11 |
| 20)11/04/1996 | 15' | 9 |
| 21)26/05/1996 | 15' | 6 |
| 22)28/05/1996 | 22' | 13 |

| | | | |
|---------|----|------|-----|
| Toplam: | 22 | 747' | 343 |
|---------|----|------|-----|

Yarı
Yapılandırılmış
Görüşmeler

| | | |
|---------------|-----|----|
| 1) 24/01/1996 | 9' | 8 |
| 2) 25/01/1996 | 4' | 3 |
| 3) 11/04/1996 | 10' | 14 |
| 4) 11/04/1996 | 14' | 10 |
| 5) 13/05/1996 | 10' | 14 |
| 6) 28/06/1996 | 8' | 11 |
| 7) 03/07/1996 | 4' | 5 |
| 8) 15/07/1996 | 15' | 11 |
| 9) 14/10/1996 | 10' | 5 |

| | | | |
|---------|---|-----|----|
| Toplam: | 9 | 84' | 81 |
|---------|---|-----|----|

Yapılandırılmamış

Görüşmeler

| | | |
|---------------|-----|---|
| 1) 02/03/1996 | 20' | 8 |
| 2) 14/03/1996 | 11' | 4 |
| 3) 15/03/1996 | 21' | 3 |
| 4) 15/03/1996 | 20' | 3 |
| 5) 07/04/1996 | 10' | 3 |
| 6) 13/05/1996 | 20' | 3 |
| 7) 26/05/1996 | 10' | 2 |

| | | | |
|---------|---|------|----|
| Toplam: | 7 | 112' | 26 |
|---------|---|------|----|

Fiziksel Veriler

| | | |
|---------------|-----|----|
| 1) 25/01/1996 | 45' | 7 |
| 2) 01/03/1996 | 5' | 4 |
| 3) 02/03/1996 | 23' | 8 |
| 4) 14/03/1996 | 3' | 1 |
| 5) 15/03/1996 | 4' | 1 |
| 6) 21/03/1996 | 2' | 1 |
| 7) 07/04/1996 | 6' | 1 |
| 8) 11/04/1996 | 2' | 1 |
| 9) 11/04/1996 | 43' | 21 |
| 10)11/04/1996 | 5' | 2 |
| 11)13/05/1996 | 10' | 7 |
| 12)26/05/1996 | 10' | 5 |

| | | | |
|---------|----|------|----|
| Toplam: | 12 | 158' | 59 |
|---------|----|------|----|

Video kayıt

Verileri

| | | | |
|-----|------------|---------|----|
| 1) | 26/05/1996 | 5'.37" | 5 |
| 2) | 26/05/1996 | 20'.3" | 21 |
| 3) | 26/05/1996 | 18' | 13 |
| 4) | 26/05/1996 | 5' | 4 |
| 5) | 11/06/1996 | 12'.35" | 14 |
| 6) | 16/06/1996 | 11'.22" | 11 |
| 7) | 26/06/1996 | 14' | 14 |
| 8) | 01/07/1996 | 18'.49" | 13 |
| 9) | 02/07/1996 | 10' | 15 |
| 10) | 03/07/1996 | 15' | 9 |

| | | | |
|---------|----|----------|-----|
| Toplam: | 10 | 130' 46" | 119 |
|---------|----|----------|-----|

Tablô 2.3. İşitme Engelli Çocuğun Yetişkinlerle ve Arkadaşları ile Etkileşimlerde Bulunduğu Aktiviteler

| Etkileşim Olan Aktiviteler | Sayı | Yüzde |
|---|------|-------|
| Çocuğun yetişkinlerle , arkadaşlarıyla ve teyze kızları ile oyun oynaması. | 20 | 38.46 |
| Annenin, çocuğun işitme cihazlarının pillerini değiştirmesi. | 1 | 1.92 |
| Çocuğun öğretmen ve arkadaşları ile sayı sayma, renkleri adlandırma aktiviteleri. | 3 | 5.77 |
| Çocuğun yetişkinlerle resim boyama aktiviteleri. | 3 | 5.77 |
| Çocuğun yemek yemesi, su içmesi , kahvaltı etmesi. | 5 | 9.62 |
| Çocuğun yetişkinlerle televizyon izlemesi. | 2 | 3.85 |
| Çocuğun anne ile ev işi yapması. | 1 | 1.92 |
| Çocuğun anne ile civciv bakımı. | 2 | 3.85 |

| | | |
|---|----|--------|
| Annenin çocuğa toka takması. | 1 | 1.92 |
| Çocuğun durakta beklemesi. | 2 | 3.85 |
| Öğretmenlerin aktivite hazırlığı. | 1 | 1.92 |
| Öğretmenin öğrenci grubuna hikaye okuması. | 1 | 1.92 |
| Öğretmen ve öğrencilerin tekerleme söylemeleri. | 3 | 5.77 |
| Öğretmen ve öğrencilerin dramatize yapmaları. | 4 | 7.70 |
| Çocuğun öğretmen ile dansı. | 1 | 1.92 |
| Okulda aktivite dersinde kelebek yapımı. | 1 | 1.92 |
| Öğretmen ile kişisel çalışma. | 1 | 1.92 |
| <hr/> | | |
| Toplam | 52 | 100.00 |
| <hr/> | | |

Tablo 2.4. İşitme Engelli Çocuğun Yetişkinlerle ve Arkadaşları ile Etkileşimde Bulunduğu Oyunlar

| Etkileşim Olan Oyunlar | Sayı | Yüzde |
|---|-----------|---------------|
| Çocuğun arkadaşları ve teyze kızları ile oyun oynaması. | 10 | 50.00 |
| Çocuğun annesi ile oyun oynaması. | 4 | 20.00 |
| Çocuğun babası ile oyun oynaması. | 2 | 10.00 |
| Çocuğun öğretmen ve arkadaş grubu ile oyun oynaması. | 2 | 10.00 |
| Çocuğun öğretmeni ile oyun oynaması. | 1 | 5.00 |
| Çocuğun misafir kadın ile oynaması. | 1 | 5.00 |
| Toplam: | 20 | 100.00 |

8. OYUNA ODAKLAŞMA

8.1. Birinci Basamak

Çocukların anne, baba veya abla gibi birincil bakıcılarıyla günlük rutin aktiviteleri sırasında tekrar tekrar etkileşimleri onların dil gelişimleri için önemlidir (Bruner, 1977). Vygotsky (1978) ise, çocukların yetişkinler ve kendilerinden daha becerikli akranlarıyla etkileşimlerinin önemini vurgulamaktadır. Bu nedenle, araştırmacı ailenin günlük rutinleri konusunda ayrıntılı gözlemler, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmeler yapmış, saha notları tutmuştur. Elde ettiği verileri, aynı gün düzenlemiş ve kodlamıştır. Bu veriler tekrar tekrar gözden geçirilmiş, rutin aktivitelerin yapılma sıklığına bakılmıştır. Tablo 2.3'de oyun aktivitesinin, diğer aktivitelerden daha sık gerçekleştiği görülmektedir. Böylece doğal ortamda gerçekleşen oyuna odaklaşılmıştır.

8.2. İkinci Basamak

Oyuna odaklaşmanın bu basamağı, çocuğun en çok oyun oynadığı kişi(leri) belirlemektir. Odak çocuk Ayşe, komşu kızı, uzak bir akraba kızı, teyzesinin iki kızı, sınıf arkadaşları, annesi ve babası ile oynamaktadır. Ayşe'nin komşu kızı, akraba çocukları, sınıf arkadaşları, annesi ve babası ile oynama sıklıklarına bakılmıştır. Tablo 2.4'de Ayşe'nin daha çok arkadaşları ve teyze çocukları ile oynadığı görülmektedir. Buna bağlı olarak, Ayşe'nin çocuklarla oyunlarının video kayıtları yapılmıştır. Bu kayıtlar, araştırmacı ve iki uzman kişi tarafından izlenmiştir. Ayşe'nin çocuklarla oyunlarında, çocukların doğal davranmadıkları, sözel olmayan etkileşimlerin çokluğu, bazı oyunlarda paralel oyunun varlığı, buna bağlı olarak işitme engelli çocuğa doğrudan dil girdisinin olmadığı gözlenmiştir. Bu yüzden, araştırmacı, Ayşe'nin başka kişilerle olan oyunlarının da video kayıtlarını yapmıştır. Daha

sonra bu kayıtlar içinden, Ayşe, teyzesinin kızı Oya ve annenin katıldığı oyuna odaklaşmıştır. Bunun nedenleri şöyle sıralanabilir:

- a) Bu oyunda Ayşe'nin annesi ile etkileşimi çoktur.
- b) Ayşe'nin annesiyle oynadığı taso oyununun, onun diğer yetişkinler ve çocuklarla oynadığı taso oyunlarını temsil etme niteliği vardır.
- c) Anneye verileri doğrulatma imkanı vardır.

Karar verme aşamasında, oyunda teyze kızı Oya'nın olması araştırmacıyı endişelendirmiştir. Çünkü, Oya'nın varlığının grup içindeki etkileşimi etkileyeceği kaygısı duyulmuştur. Ancak diğer saha notlarının gösterdiği üzere, teyzesinin kızı Oya, Ayşe'nin en çok oynadığı çocuktur. Ayrıca kuramsal olarak da Ayşe'nin, kendinden daha büyük olan Oya ile oynayarak, oyun kurallarını öğrendiği düşünülmüştür (Vygotsky, 1978). Bu nedenle annenin, Ayşe'nin, Oya'nın katıldığı, Ayşe'nin yetişkinler ve çocuklarla oynadığı taso oyunlarını temsil eden, en çok sevdiği daire şeklindeki, resimli mukavva oyuncaklarla oynanan taso oyunu seçilmiştir. Annenin, Ayşe'nin ve Oya'nın oyun oynayışları, ayrıntılı analiz edilmiş ve annenin çocuğuyla oyun oynarken kullandığı stratejilere odaklaşmıştır.

9. VIDEO TEYP ANALİZİ

9.1. Birinci Basamak

Video kayıtlar, saha notları ile karşılaştırılarak, anne ve çocukların doğal davrandıkları belirlenmiştir. Her video kayıt, kameradan sessiz olarak izlenmiş ve izlenenler anlatılarak odyo teybe kaydedilmiştir. Odyo kayıtların dökümleri yapılmış, dökümlere içindikiler, tarih, zaman, oyuna katılanlar, yer

ve bağlam bilgileri kaydedilmiştir. Bu yöntem, ayrıntılı analiz için önemli bir basamaktır.

Kayıtlar üç gözlemci tarafından birçok kez izlenmiştir. Bu gözlemlere göre, Ayşe'nin teyzesinin iki kızı ve arkadaşları ile oyunlarında, sözel olmayan etkileşimlerin çok olduğu, bazı oyunlarda da paralel oyunlar olduğu görülmüş, ayrıca çocukların doğal davranmadıkları saptanmıştır. Buna bağlı olarak oyunun işitme engelli bir çocuğun dil gelişimine katkısını görmek için, oyuncuların karşılıklı etkileşimlerinin olduğu, sözel iletişimin kullanıldığı oyunları betimlemenin daha yararlı olacağı düşünülmüştür. Araştırmacı, toplam 130' 46" sürelik, 10 video kaydı yapmıştır (Tablo 2.2). Kayıtlar üç gözlemci tarafından izlenmiş, anne, çocuk ve teyzesinin kızı arasında, tasolarla oynanan oyunlardan biri seçilmiştir. Bu seçimin nedenleri şunlardır:

- a) Ayşe'nin cihazları verimli çalışmaktadır.
- b) Oyun esnasında oyuncular arasında sözel etkileşim vardır.
- c) Çocukların video duyarlılıklarının en aza inmiş olduğu oyun kayıtlarından biridir.
- d) Oynanan taso oyunu, Ayşe'nin yetişkinler ve çocuklarla oynadığı taso oyunlarını temsil etme niteliğindedir. Bu oyunun taso oyunlarını temsil etme niteliği aşağıda açıklanmıştır.

Saha notlarının çoğu kış mevsiminde toplanmıştır. Havanın soğuk olması nedeniyle, Ayşe çoğunlukla ev ortamında oyuncakları ile oynamaktadır. Ayşe, çocuklarla, annesi ve diğer yetişkinlerle, oyuncakları ile oynarken, oyun içinde kısa süreli de olsa sıklıkla tasoları ile oynamıştır. Bu oyunlarda, oyuncular farklı zamanlarda, oyun alanına birer birer taso atarak bunları biriktirmişler ve bir kurala uymaksızın biriken tasoları almışlar, eldeki bir taso ile yerdeki bir tasonun kenarına bastırarak, yerdeki tasoyu ters yüz

etme alıştırmaları yapmışlar, tasoları saymışlardır. Daha sonraki tarihte gerçekleşmiş olan seçilen taso oyunu ise, tüm bu oyunların birleşiminden oluşmuştur ve bu oyunları kapsar niteliktedir. Bu oyun, oyuncular tarafından, oyun alanına beş taso atarak taso biriktirme, beş taso birikince bir taso ile oyun alanındaki tasonun kenarına bastırarak birinci denemede ters yüz etme, tasoyu ters yüz eden oyuncunun, oyun alanındaki tasoları kazanması şeklinde kurallandırılmıştır.

9.2. İkinci Basamak

On adet video kaydın, her bir dökümü için, "İçindekiler Sayfası" geliştirilmiştir. "İçindekiler Sayfası", dökümlerin sayfa numaraları, oyuna katılanlar, oyunun adı ve oyunun türü bilgilerini içermektedir. Aşağıdaki örnekte "İçindekiler Sayfası" sunulmuştur.

Örnek:

"İçindekiler Sayfası"nda adı geçen taso oyunu, oyuncuların popüler çizgi film kahramanlarının resimleri olan, daire şeklindeki mukavva oyuncaklarla oynamaları şeklinde gerçekleşmektedir.

Kayıt No: 8

Tarih : 1 Temmuz 1996

| Sayfa | Süre Dakika/saniye | Oyuna Katılanlar | Oyunun Adı | Oyunun Türü |
|-------|-----------------------|---------------------|-----------------------|----------------------------|
| 10 | 14'51" | Anne, Ayşe, Oya | Taso ters yüz etme | Sosyal ve bilişsel oyun |
| 3 | 3'58" | Anne, Ayşe, Oya | Taso dizme | Sosyal ve bilişsel oyun |

Toplam:13 18'49"

9.3. Üçüncü Basamak

Video kayıtları doğrulatma amacı ile, video kayıtlar anne, Oya ve Ayşe ile birlikte izlenmiştir. Annenin vaktinin kısıtlı olması nedeni ile, görüşme video kayıtları izleme anında yapılmıştır. Seçilen taso oyununda, anneye anlaşılamayan sesler ve oyunun doğası hakkında sorular sorulmuştur. Video kayıt dökümleri onaylatılmıştır. Görüşme odyo teybe kaydedilmiş ve odyo teybin dökümü yapılmıştır.

9.4. Dördüncü Basamak

Seçilen taso oyununda, video kayıt defalarca izlenerek, Ayşe'nin, annesinin ve teyzesinin kızı Oya'nın sözel ve sözel olmayan etkileşimlerinin dökümleri, Ericson, Flero ve Shultz (1982), tarafından belirlenen modele göre yapılmıştır. Dökümler üç sütundan oluşmaktadır. Birinci sütun, etkileşime katılanların sıra numaralarını, ikinci sütun, etkileşimdeki sözel katılımları, üçüncü sütun ise etkileşimdeki sözel olmayan katılımları içermektedir. Ayrıca döküm üzerinde, bilgi kodlamaları yapılmıştır. Örnek video kayıt dökümü ve dökümde kullanılan işaretler aşağıda sunulmuştur.

| Sıra | Sözel Katılımlar | Sözel Olmayanlar Katılımlar |
|---------|---|---|
| (S) 303 | Anne: "Tamam, yeter bak, atıyorum ben." | (Oyun alanına bakıyor.) |
| (G) 304 | Ayşe: | (Annesine bakarak, elini göğsüne dokundurdu.) |
| (S) 305 | Anne: "İşş at bakalım haydi." | (Ayşe'ye bakıyor.) |

| | | | |
|------|-----|----------------------------------|--|
| (SG) | 306 | Ayşe: "Baya mem mem." | (Oyun alanına bakarak, eli ile göğsüne vurdu.) |
| (S) | 307 | Anne: "Baya mem mem sana, sana." | (Oyun alanına bakıyor.) |
| (SG) | 308 | Ayşe: "Beş." | (Tasolara bakarak oyun alanına attı.) |
| | | "Dört." | (Tasolara bakarak oyun alanına taso attı.) |
| | | "Bir." | (Tasolara bakarak oyun alanına taso attı.) |

Aşağıdaki işaretler, döküm ve analiz süreçlerini kolaylaştırmak için kullanılmıştır.

- " " Etkileşimlerdeki sözel katılımlar
- () Etkileşimlerdeki sözel olmayan katılımlar
- S Sözel strateji
- G Görsel strateji
- D Dokunsal strateji
- SG Sözel ve görsel strateji
- DS Dokunsal ve sözel strateji
- GD Görsel ve dokunsal strateji
- DGS Dokunsal, görsel ve sözel strateji

9.5. Beşinci Basamak

Oyunun kurulum ve sürdürülmesi bölümlerindeki etkileşim kalıpları belirlenmiştir ve frekansları çıkartılarak tablolar oluşturulmuştur. Oyunun sonlandırılmasında, tek etkileşim kalıbı olduğu için, tablo oluşturulmamıştır. Etkileşim kalıplarında, annenin kullandığı stratejiler belirlenmiş ve frekansları çıkartılarak, tablolar oluşturulmuştur.

10. ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ

Dökümler, saha notları ve görüşme verileri birleşiminden genel araştırma hipotezleri çıkarılmıştır.

- 1) Annenin, oyunun kurulumu, sürdürülmesi ve sonlandırması sırasında, uyguladığı stratejilerde nitelik bakımından farklılıklar olabilir.
- 2) Annenin, çocuğun etkileşime katılımlarına yanıt verme amaçlarında nitelik bakımından farklılıklar olabilir.
- 3) Oyuna katılan normal işiten çocuğun, oyunun yapılanmasına nitelik bakımından katkısı olabilir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇLAR

Bu çalışmanın genel amacı, okul öncesi çağda, işitme engelli çocuğu olan, normal işiten bir annenin, grup oyunu esnasında kullandığı stratejilerin incelenmesidir. Seçilen video kaydının analizinde, annenin çocuğu ile olan etkileşimlerinde, oyunu başlatmak ve sürdürmek için kullandığı stratejiler incelenmiştir. Bu stratejiler oyunun kurulumu, sürdürülmesi ve sonlandırılması bölümleri gözönünde tutularak sınıflandırılmıştır. Bu bölümde, öncelikle oyunun oynandığı ortam, kişiler ve oyun hakkında kısaca bilgi verilecektir. Daha sonra, annenin kullandığı stratejiler ve bunların kullanılmasına sebep olan, oyuna katılanların etkileşim örüntüleri betimlenecektir.

1. OYUNUN OYNANIŞI

Tipik bir yaz günüydü. Araştırmacı öğle saatinde, Öz ailesinin evine geldiğinde, odak çocuk Ayşe'nin annesi Hatice Hanım'ı apartmanın giriş kapısında gördü. Hatice Hanım apartmanın arkasındaki bahçeye çıkmayı teklif etti. Bahçede Ayşe ve Ayşe'nin teyzesinin küçük kızı Oya, ağaca kurulmuş salıncak ile oynuyorlardı. Bir süre sonra Hatice Hanım çocukların eve çıkmalarını istedi. Araştırmacı, Hatice Hanım ve çocuklar, onların oturdukları daireye çıktılar. Evde, Ayşe'nin babası Ömer Bey vardı. Araştırmacı ve Ömer Bey sohbet ederlerken, Hatice Hanım banyodaki işlerini yapıyordu. Bu sırada Ayşe ve Oya, bir paket çerezi paylaşmaya

çalışıyorlardı. Çocuklar daha sonra, taso olarak adlandırılan, üzerinde popüler çizgi film kahramanlarının resimleri olan, çerez paketlerinden çıkan, 3 cm çaplı, daire şeklindeki mukavvalarla oynamaya başladılar. Ayşe, mahalle kasabının ona hediye ettiği ve annesinin ona aldığı çerez paketlerinden çıkan tasoları biriktirmektedir. Onun 20 eski, 10 yeni olmak üzere 30 tasosu vardır. Taso oyunu, Ayşe'nin, evde annesi, babası, akrabaları ve arkadaşları ile sıklıkla oynadığı bir oyundur.

Anne de işini bitirince, Ayşe ve Oya'nın taso oyununa katıldı. Evin salonunda çocuklar yerde bacaklarını açarak, anne bağdaş kurarak oturdular. Anne ve Oya ellerindeki tasoları Ayşe'ye verdiler. Ayşe, tasoları seçerek kendi önüne koyuyor, eski tasoları annesi ve Oya arasında dağıtıyordu. Böylece dağıtım sürecinde belli bir sıra izlemiyordu. Tasoların dağıtımından sonra Ayşe, annesi ve Oya oyunu sürdürdüler.

Video kayıt dökümlerinin doğrulanması sırasında, anneden alınan görüşlere göre, oyunun sürdürülmesi şu şekildedir: Oyuncular sıra ile ortaya birer taso atarlar. Oyun alanında beş taso birikince, bir oyuncu elindeki taso ile ortadaki tasolardan birinin kenarına bastırır. Bastırılan taso ters dönerse, tasoyu ters yüz eden oyuncu ortadaki tasoları kazanır. Tasoyu ters yüz edemezse, tasoyu ters yüz ederek tasoları kazanma şansı, diğer oyuncuya geçer.

Oyunu, Ayşe, oyun alanına bacaklarını uzatarak sonlandırmıştır. Anne Ayşe'den bacaklarını çekmesini istemiştir. Ayşe de bacaklarını çekerek oyun alanına paralel uzatmış, sonra da bacaklarını toplamıştır. Anne tekrar tasoları kullanarak başka bir oyun başlatmıştır.

2. ANALİZ

Oyunun kurulumunda, anne Ayşe'den bir davranış yapmasını istemekte, Ayşe ise bu davranışı hemen yapmakta ve böylece etkileşim bitmektedir. Ayrıca anne de Ayşe'nin sesini kullanmadan annesine taso vererek ve kendisine taso alarak başlattığı etkileşimlere, Ayşe'nin verdiği tasoyu alarak, Ayşe'nin kendine taso almasını onaylarken, Ayşe'nin yaptığı işi adlandırarak, yorum yaparak etkileşime katılmakta ve etkileşim sonlanmaktadır. Hem annenin, hem de Ayşe'nin başlattığı, istenilen davranışı hemen yaptıkları bu etkileşimler, "Kısa Etkileşimler" olarak sınıflandırılmıştır.

Bazı etkileşimlerde ise, anne Ayşe'den bir davranış yapmasını istemekte, Ayşe bu davranışı hemen yapmamaktadır. Anne Ayşe'den istediği davranışı yaptırabilmek için ek stratejiler kullanmaktadır. Annenin ek stratejiler kullanarak, Ayşe'ye istediğini yaptırdığı bu etkileşim kalıpları "Uzun Etkileşimler" olarak sınıflandırılmıştır.

Oyunun sürdürülmesinde ise, anne ve çocuklar arasında gerçekleşen etkileşim örüntülerinde, anne, Ayşe'nin oyunun kurallarını değiştirme isteklerini reddetmiş, daha sonraki etkileşimlerde Ayşe'nin oyunun kurallarını değiştirme isteklerini kabul etmiştir. Bu etkileşimlerin yanısıra oyuncuların oyunun kurallarını akıcı uyguladıkları ve oyunun gerçek kurallarını uygulamak için sözleştikleri etkileşim örüntüleri gerçekleşmiştir. Bu etkileşim örüntüleri, bu bölümde oyunun sürdürülüş sırasına göre sıralanmış, alınan örnekler ise ardarda gerçekleşen etkileşim örüntülerinden seçilmiştir.

Oyun Ayşe tarafından sonlandırılmıştır. Oyunun sonlandırılmasında tek etkileşim kalıbı gerçekleşmiştir.

Taso oyununun kurulumu, sürdürülmesi ve sonlandırılması sırasındaki etkileşim kalıpları aşağıda şemalandırılmıştır.

Taso Oyunu Oyunun Kurulumu

Kısa etkileşimler

Uzun etkileşimler

Annenin başlattığı kısa etkileşimler

Ayşe'nin başlattığı kısa etkileşimler

* Annenin görsel strateji kullanımı

* Annenin görsel strateji kullanımı

* Annenin oyunun gerçek kuralını uygulatma gayreti

* Annenin sözel strateji kullanımı

* Annenin sözel strateji kullanımı

* Annenin çocuklar arasında arabuluculuk yapması

* Annenin sözel ve görsel strateji kullanımı

* Annenin sözel ve görsel strateji kullanımı

* Annenin Oya ile işbirliğine girmesi

* Annenin dokunsal ve sözel strateji kullanımı

* Annenin yorumlar yapması sorular sorması

* Annenin Oya'yı oyuna katması

Oyunun sürdürülmesi

- *Annenin, Ayşe'nin oyunun gerçek kurallarını değiştirmesini reddetmesi
- * Annenin Ayşe'nin oyunun gerçek kurallarını değiştirmesini kabul etmesi
- * Oyunun kurallarının akıcı sürdürülmesi
- * Anne ve Ayşe'nin oyunun gerçek kuralları hakkında sözleşmeleri

Oyunun sonlandırılması

- * Anlık etkileşim olması
- * Ayşe'nin oyunu sonlandırması, annenin bu durumu, başka taso oyununa geçiş olarak kullanması

Annenin oyunun kurulumu, sürdürülmesi ve sonlandırılması sırasında kullandığı stratejiler, Cole ve St. Clair-Stokes'un (1984), sınıflamasına göre adapte edilmiştir. Etkileşimler bu tanımlar çerçevesinde ele alınacaktır. Aşağıda annenin kullandığı stratejiler tanımlanmış ve adapte edilen davranışlar açıklanmıştır.

2.1. Annenin Kullandığı Stratejilerin Tanımları

2.1.1. Sözel Stratejiler

"Ses çıkarmak, diğer kişinin ismini tekrarlamak, bir ifadenin başında diğer kişinin adını söylemek" (s: 208) tanımı bu çalışma için, annenin çocuğun adını söylediği, çocuğun çıkardığı sesleri taklit ettiği, konuştuğu durumlardır şeklinde adapte edilmiştir. Örneğin: Annenin, çocuğuna görsel ipucu kullanmadan "at at" sözel ifadesini kullandığı durum.

2.1.2. Görsel Stratejiler

"Kendini diğer kişinin görüş alanında hareket ettirmek, bir nesneyi diğer kişinin görüş alanına hareket ettirmek, bir nesneyi diğer kişinin görüş alanına yerleştirmek yada eline almak, işaret etmek, diğer jestsel sinyaller" (s: 208) tanımı bu çalışma için, annenin çocuğun görüş alanında, başını, kolunu sallayarak, elini çocuğa uzatarak, bir nesneyi çocuğun görüş alanına yerleştirerek yada eline alarak, doğal işaretler yaptığı durumlardır şeklinde adapte edilmiştir. Örneğin: Annenin, elini çocuğuna uzatarak tasolar verdiği durum.

2.1.3. Dokunsal Stratejiler

"Vurmak, dokunmak, diğer kişinin vücudunu yada giysilerini ellemek" (s: 208) tanımı bu çalışma için, annenin, çocuğun vücuduna yada giysilerine dokunduğu durumlardır şeklinde adapte edilmiştir. Örnek: Annenin, çocuğunun bacağına dokunduğu durum.

Aşağıda açıklanan, sözel-görsel, görsel-dokunsal, görsel-dokunsal-sözel stratejiler, Cole ve St. Clair-Stokes'un (1984) çalışmasında, sözel, görsel, dokunsal stratejiler aynı anda kullanılmış, ancak tanımlanmamıştır.

Bu çalışmada stratejileri örnekleme amacı ile, bu stratejilerin açıklanmasına yer verilmiştir.

2.1.4. Sözel ve Görsel Stratejiler

Annenin sözel ve görsel stratejileri aynı anda kullandığı durumlardır. rnek: Annenin elini çocuğuna doğru uzatarak, "ver" sözel ifadesini kullandığı durum.

2.1.5. Dokunsal ve Sözel Stratejiler

Annenin dokunsal ve sözel stratejileri aynı anda kullandığı durumlardır. rnek: Annenin çocuğunun eline dokunarak, "Sen de koy, koy, koy bir bakalım" sözel ifadesini kullandığı durum.

2.1.6. Görsel ve Dokunsal Stratejiler

Annenin görsel ve dokunsal stratejileri aynı anda kullandığı durumlardır. rnek: Annenin Ayşe'nin elinin üstündeki tasoyu alarak, Ayşe'nin elini oyun alanından çektiği durum.

2.1.7. Görsel Sözel ve Dokunsal Stratejiler

Annenin görsel, sözel ve dokunsal stratejileri aynı anda kullandığı durumlardır. rnek: Annenin eli ile oyun alanını göstermesi, çocuğun bacağına dokunarak, "At şuraya bir tane" sözel ifadesini kullandığı durum.

2.2. Annenin Oyunun Kurulumunda Kullandığı Stratejiler

Anne, oyunun kurulumunda, Ayşe'nin tasoları dağıtmasını istemektedir, Ayşe ise annesi, Oya ve kendisi arasında taso dağıtmaktadır. Bu sırada, Tablo 3.1 de gösterilen, Ayşe ve annesi arasında 24 kısa etkileşim, 6 uzun etkileşim gerçekleşmiştir. Oya'da bu etkileşimlerin içindedir.

Tablo 3.1. Oyunun Kurulumundaki Etkileşim Kalıpları

| Etkileşim kalıpları | Sayı | Yüzde |
|---------------------|------|--------|
| Kısa etkileşimler | 24 | 80.00 |
| Uzun etkileşimler | 6 | 20.00 |
| Toplam | 30 | 100.00 |

2.2.1. Oyunun Kurulumunda Gerçekleşen Kısa Etkileşimler

Oyunun kurulumunda gerçekleşen, 24 kısa etkileşimin 9 tanesi anne, 15 tanesi ise Ayşe tarafından başlatılmıştır (Tablo 3.2). Ayşe sesini kullanmadan kendine taso alarak ve annesine taso vererek etkileşimler başlatmaktadır. Oya ise hiç etkileşim başlatmamıştır.

Tablo 3.2. Oyunun Kurulumundaki Etkileşim Kalıplarının Kişilere Göre Dağılımı

| | Anne | | Ayşe | |
|-------------------|------|-------|------|--------|
| | Sayı | Yüzde | Sayı | Yüzde |
| Kısa Etkileşimler | 9 | 60.0 | 15 | 100.00 |
| Uzun Etkileşimler | 6 | 40.0 | – | – |
| Toplam | 15 | 100.0 | 15 | 100.00 |

2.2.1.1. Annenin Başlattığı Kısa Etkileşimler

Anne, oyunun kurulumunda Ayşe'ye taso dağıtması için emirler vererek ve yorumlar yaparak 9 kez kısa etkileşim başlatmıştır. Ayşe ise hemen taso atarak etkileşimi sonlandırmıştır.

Bu kısa etkileşimlerde, annenin kullandığı stratejiler şunlardır.

- a) Görsel strateji
- b) Sözel strateji
- c) Sözel ve görsel strateji
- d) Dokunsal ve sözel strateji

Anne, başlattığı kısa etkileşimlerde, 2 kez görsel, 4 kez sözel, 5 kez sözel ve görsel, 1 kez dokunsal ve sözel strateji kullanmıştır (Tablo 3.3).

Tablo 3.3. Oyunun Kurulumundaki Annenin Başlattığı Kısa Etkileşimler Sırasında Annenin Kullandığı Stratejiler

| Stratejiler | Sayı | Yüzde |
|-------------------|------|--------|
| Görsel | 2 | 16.67 |
| Sözel | 4 | 33.33 |
| Sözel ve görsel | 5 | 41.67 |
| Dokunsal ve sözel | 1 | 8.33 |
| Toplam | 12 | 100.00 |

2.2.1.1.1. Annenin Görsel Strateji Kullanımı

Anne taso dağıtma kuralının uygulanması için, Ayşe'ye görsel strateji kullanarak taso dağıtma kuralını başlatmıştır. Anne başlattığı kısa

etkileşimlerde, 2 kez görsel strateji kullanmıştır. Aşağıda annenin görsel strateji kullanımına örnek verilmiştir.

Örnek 1:

Ayşe ve Oya yerde oturarak tasolarla oynuyorlardı. Anne de yere oturdu ve onların oyununa katıldı. Oyuncular yerdeki tasoları toplayarak yeni oyun kurdular. Oyuna başlarken her oyuncunun elinde tasolar vardı.

1. Anne: "Ver de dağıtsın, ver Oya, ver haydi."
Anne: (Oya'ya bakarak, sol elini Ayşe'ye uzattı, elindeki tasoları Ayşe'nin önüne koydu.)

2. Oya: (Ayşe'ye bir taso attı.)

3. Ayşe: (Atılan tasoyu ve yerdeki tasoları aldı.)

Anne Oya'ya sözel strateji kullanırken, Ayşe'ye tasoları vererek görsel strateji kullandı (Sıra 1). Oya ise taso vererek etkileşime katıldı (Sıra 2). Böylece Ayşe'nin taso dağıtma kuralını başlatmasını sağladılar. Ayşe ise Oya'nın ve annesinin verdiği tasoları alarak etkileşimi sonlandırdı (Sıra 3).

2.2.1.1.2 Annenin Sözel Strateji Kullanımı

Anne, tasoların dağıtımını sırasında, Ayşe'ye sözel emirler vermektedir. Ancak Ayşe annenin sözel emirlerini işitecek düzeyde değildir ve Ayşe'nin annesi ile göz ilişkisi yoktur. Bununla birlikte, Ayşe oyunun akışına bağlı olarak annenin sözel emirlerini yerine getirmektedir. Anne başlattığı kısa etkileşimlerde, 4 kez sözel strateji kullanmıştır. Anne ikinci örnekte görsel ipucu vermeden, sözel strateji kullanarak etkileşimi başlatmıştır.

Örnek 2:

Bir önceki etkileşimde, Ayşe taso dağıtıyordu, Oya'ya taso vermişti. Oya Ayşe'nin verdiği tasoyu aldıktan sonra, Ayşe'nin önündeki tasolardan birini daha aldı. Annenin müdahalesi ile Oya , Ayşe'den aldığı tasoyu, Ayşe'ye geri verdi.

21. Anne: "Şimdi haydi, haydi at."

Anne: (Ayşe'ye bakıyor.)

Ayşe: (Elindeki tasolara bakıyor.)

22. Ayşe: (Elindeki tasolara bakarak annesine bir taso attı.)

Anne taso dağıtma kuralının gerçekleşmesi için, sözel strateji kullanarak, Ayşe'ye seslenmekte ve taso atması için emir vermektedir (Sıra 21). Bu sırada Ayşe, elindeki tasolara bakmasına ve annenin sözel ifadelerini işitecek düzeyde olmamasına rağmen, oyunun akışına göre, annesine taso atmıştır (Sıra 22).

2.2.1.1.3. Annenin Sözel ve Görsel Strateji Kullanımı

Ayşe, annesine ve Oya'ya taso dağıtmaktadır. Anne, taso dağıtma kuralı uygulanırken, 5 kez sözel ve görsel strateji kullanarak kısa etkileşim başlatmıştır. Üçüncü örnekte, annenin sözel ve görsel strateji ile kısa etkileşim başlatmasına örnek verilmiştir.

Örnek 3:

Ayşe bir önceki sırada annesine taso atmıştır.

35. Anne: "At, üçer tane oldu bizimki, haydi."

Anne: (Ayşe'ye bakarak, üç parmağını gösterdi.)

36. Ayşe: (Bir an annesine baktı. Tasoya bakarak, Oya'ya taso attı.)

Anne, Ayşe'nin taso dağıtmaya devam etmesini istemektedir. Bu nedenle Ayşe'ye sözel emir vermiş, kendisinin ve Oya'nın üçer tasosu olduğu yorumunu yapmıştır. Anne kullandığı sözel stratejisini, Ayşe'ye verdiği görsel ipucu ile desteklemiştir (Sıra 35). Ayşe, annenin istediğini yerine getirerek etkileşimi sonlandırmıştır (Sıra 36).

2.2.1.1.4 Annenin Dokunsal ve Sözel Strateji Kullanımı

Anne Ayşe'nin taso dağıtma kuralını uygulaması amacıyla, 1 kez dokunsal ve sözel strateji kullanmıştır. Dördüncü örnekte, bu stratejinin kullanıldığı etkileşime örnek verilmiştir.

Örnek 4 :

Ayşe annesine taso atmıştı, elindeki tasolara bakmaktadır.

13. Anne: "Haydi at."

Anne: (Ayşe'nin bacağına dokundu.)

Ayşe: (Tasolara bakıyordu.)

14. Ayşe: (Attığı tasoya bakarak, Oya'ya taso attı.)

Anne Ayşe'nin taso dağıtmaya devam etmesini istemektedir. Bu nedenle, Ayşe'nin bacağına dokunarak, dokunsal, taso atması için emir vererek, sözel strateji kullanmıştır . Anne dokunsal ve sözel strateji ile, Ayşe'nin dikkatini çekmeyi, taso dağıtımına devam etmesini sağlamayı başarmıştır (Sıra 13, 14).

2.2.1.2. Ayşe'nin Başlattığı Kısa Etkileşimler

Ayşe sesini kullanmadan, taso dağıtarak 15 kez kısa etkileşim başlatmıştır (Tablo 3.2). Anne ise kendi başlattığı kısa etkileşimlerden farklı olarak, Ayşe'den tasoyu alırken yorumlar yapmakta, Ayşe'nin yaptığı işleri adlandırmakta ve etkileşimi sonlandırmaktadır. Bu çalışmanın genel amacı, annenin kullandığı stratejilerin incelenmesidir. Bu nedenle Ayşe'nin etkileşim başlatma stratejilerine yer verilmemiştir.

Bu kısa etkileşimlerde, annenin kullandığı stratejiler şunlardır:

- a) Görsel strateji
- b) Sözel strateji
- c) Sözel ve görsel strateji

Anne, Ayşe'nin başlattığı kısa etkileşimlerde, 7 kez görsel, 11 kez sözel, 6 kez sözel-görsel strateji kullanmıştır.

Tablo 3.4. Oyunun Kurulumunda, Ayşe'nin Başlattığı Kısa Etkileşim Sırasında Annenin Kullandığı Stratejiler

| Statejiler | Sayı | Yüzde |
|--------------|------|--------|
| Görsel | 7 | 29.17 |
| Sözel | 11 | 45.83 |
| Sözel-görsel | 6 | 25.00 |
| Toplam | 24 | 100.00 |

2.2.1.2.1. Annenin Görsel Strateji Kullanımı

Anne Ayşe'nin başlattığı kısa etkileşimleri sürdürmede, 7 kez görsel strateji kullanarak oyunun kurulumunda etkili olmuştur. Beşinci örnekte anne görsel strateji kullanarak oyunu sürdürmüştür.

Örnek 5:

Ayşe taso dağıtıyordu. Kendine bir taso alıp, taso dağıtmaya devam etti.

41. Ayşe: (Avucundaki tasolardan birini seçti, avucundaki tasolara bakarak annesine doğru taso attı.)

42. Anne: (Ayşe'nin attığı tasoyu, tasoya bakarak aldı, önüne koydu.)

Ayşe, elindeki tasolardan birini seçti ve annesine attı (Sıra 41). Anne attığı tasoyu alarak görsel strateji uyguladı ve oyunun sürdürülmesinde etkili oldu (Sıra 42).

2.2.1.2.2. Annenin Sözel Strateji kullanımı

Anne, Ayşe'nin başlattığı kısa etkileşimlerde, Ayşe'nin yaptığı işi adlandırarak sözel strateji kullanmıştır. Anne, oyunun kurulumundaki bu etkileşimlerde, 11 kez sözel strateji kullanmıştır. Altıncı örnekte, anne sözel strateji kullanarak, Ayşe'nin yaptığı işi adlandırmıştır.

Örnek 6:

Ayşe taso dağıtıyordu. Oya'ya taso verip, taso dağıtmaya devam etti.

74. Ayşe: (Elindeki tasolardan birini seçti, önüne koydu.)

75. Anne: "Al, al."

Anne: (Ayşe'ye bakıyor.)

Ayşe taso dağıtımında, kendisine bir taso seçerek aldı (Sıra 74). Anne sözel strateji ile Ayşe'nin yaptığı işi adlandırdı (Sıra 75).

2.2.1.2.3. Annenin Sözel ve Görsel Strateji Kullanımı

Anne, Ayşe'nin başlattığı kısa etkileşimlerde, 6 kez sözel ve görsel strateji kullanmıştır. Yedinci örnekte, anne sözel ve görsel strateji kullanarak, Ayşe'nin yaptığı işi adlandırmış ve yorum yapmıştır.

Örnek 7:

Bir önceki etkileşimde, Ayşe eski tasoları annesi ve Oya'ya veriyor, yeni tasoları kendine alıyordu. Anne, Ayşe'nin önünden eski bir taso aldı. Ayşe ayaklarını yere vurarak ve bağırarak tepki gösterdi. 110. sırada, anne aldığı tasoyu, Ayşe'ye gösterince, Ayşe tasoyu geri istemedi. Ayşe taso dağıtımına devam etti.

111. Anne: (Ayşe'ye bakıyor.)

Ayşe: (Annesine doğru taso attı.

Atarken, bir an için annesine baktı.)

112. Anne: "Bu da bizim. Ver."

Anne: (Ayşe'ye bakarak, sol eli ile tasoyu alarak sağ eline geçirdi.)

Ayşe, bir an annesine bakarak annesine doğru bir taso attı (Satır 111). Anne atılan tasoyu alırken görsel strateji kullandı ve "Bu da bizim, ver." dedi. Anne, "Bu da bizim." diyerek atılan eski tasonun, dağıtım sürecinde, Oya ve kendisine verilen, eski tasolardan biri olduğu yorumunu yaptı. Anne "ver" diyerek Ayşe'nin anneye taso verme işini adlandırdı. Anne Ayşe'nin yaptığı işi adlandırarak yorum yaptı. Yorum ve adlandırma yaparak sözel strateji kullandı (Sıra112).

2.2.2. Oyunun Kurulumunda Gerçekleşen Uzun Etkileşimler

Oyunun kurulumunda gerçekleşen, Tablo 3.2 de gösterilen, 6 uzun etkileşim anne tarafından başlatılmıştır. Anne başlattığı uzun etkileşimlerde, sözel, görsel ve sözel ve görsel stratejileri ardarda kullanmaktadır. Daha öncede belirtildiği gibi, anne başlattığı etkileşimlerde, Ayşe'ye emirler vermekte, ancak Ayşe annesinin verdiği emirleri hemen yerine getirmemektedir. Bu nedenle, anne ek stratejiler kullanarak etkileşimi sürdürmektedir. Anne oyunun kurulumunda 1 kez görsel, 11 kez sözel ve 4 kez sözel ve görsel strateji uygulamıştır (Tablo 3.5)

Tablo 3.5. Oyunun Kurulumundaki Uzun Etkileşimler Sırasında Annenin Kullandığı Stratejiler

| Stratejiler | Sayı | Yüzde |
|-----------------|------|--------|
| Görsel | 1 | 6.25 |
| Sözel | 11 | 68.75 |
| Sözel ve görsel | 4 | 25.00 |
| Toplam | 16 | 100.00 |

Anne, Ayşe'nin taso dağıtması için emirler verdi. Ancak Ayşe'nin, dağıtmak için, yeni ve eski tasoları ayırması etkileşimin uzamasında etkili oldu. Örnek sekizde, Ayşe taso seçerek etkileşimi uzatmaktadır.

Örnek 8:

Bir önceki etkileşimde, Anne Ayşe'ye tasoları verdi.

4. Anne: "Ver bakalım, bir bana bir ona. Haydi dağıt."

Anne: (Ayşe'ye bakarak eli ile Oya'ya ve kendine yakın yeri gösterdi.)

5. Ayşe: (Elindeki tasolara baktı, Oya'ya baktı. Elindeki tasolara bakarak Oya'ya taso attı.)

6. Oya: "Bir."

Oya: (Tasoyu aldı.)

7. Ayşe: (Tasoların resimlerine baktı, seçtiği tasoyu önüne koydu.)

8. Anne: "Bak beğendiklerini kendine koyacak, bize işe yaramadığı verecek, gördün mü?"

Anne: (Ayşe'ye bakıyor.)

9. Ayşe: (Bir tasoyu, bir elinden öteki eline geçirdi. Resmine baktı. Tekrar elindeki tasoların arasına koydu.)

10. Anne: "Ver."

Anne: (Ayşe'ye bakarak sol kolunu dizine yaslamış avucu Ayşe'ye doğru uzanmış ve yarı açık.)

11. Ayşe: (Tasolara bakarak annesine taso attı.)

Bu örnekte, anne Ayşe'ye bakarak, eli ile Oya'ya ve kendine yakın yeri göstererek, görsel strateji ve Ayşe'ye taso dağıtma emri vererek sözel strateji kullandı (Sıra 4). Kullandığı sözel ve görsel strateji ile Ayşe'nin taso dağıtmaya başlamasını sağladı (Sıra 5). Oya tasoyu alınca, "bir" diyerek etkileşime katıldı (Sıra 6). Ayşe taso seçip önüne koydu (Sıra 7). Anne, sözel strateji kullanarak Ayşe'nin beğendiği yeni tasoları aldığı ve beğenmediklerini dağıttığı yorumunu yaptı (Sıra 8). Ayşe elindeki tasoların resimlerine baktı (Sıra 9). Annenin "ver" emri ile kullandığı sözel stratejiye, elini Ayşe'ye uzatarak kullandığı görsel stratejiye, Ayşe taso atarak cevap verdi (Sıra 10).

Anne Ayşe'nin taso dağıtımını sırasında, zaman zaman Ayşe ve Oya arasında arabuluculuk yapmıştır. Örnek dokuzda, anne arabulucu rolündedir.

Örnek 9:

Bir önceki etkileşimde, Ayşe annesine taso atmıştı. Anne, taso dağıtma kuralının gerçekleşmesi gayretindedir.

15. Anne: "At."

Anne: (Ayşe'ye bakıyor.)

16. Ayşe: (Annesine baktı.)

17. Anne: "At haydi."

Anne: (Ayşe'ye bakıyor.)

18. Oya: (Ayşe'nin önündeki tasolardan birini aldı.)

19. Ayşe: "Aaaaaaa "

Ayşe: (Bağırarak bacaklarını yere vurdu. Önüne bir taso koydu. Oya'ya baktı.)

20. Anne: "Onu alma, bu onun bakalım."

Anne: (Oya'dan tasoyu aldı, tasoya bakarak Ayşe'ye verdi.)

Anne taso dağıtım kuralının uygulanması için, sözel emirler verdi (Satır 15, 17). Bu sırada, Oya'nın Ayşe'nin tasosunu alması ile, Ayşe tepki gösterdi (Satır 18,19). Anne görsel strateji kullanarak tasoyu Oya'dan aldı, Ayşe'ye verdi, Oya'ya sözel açıklama yaptı (Satır 20). Oya bu duruma uyum sağladı. Genel gözlemlere ve annenin görüşlerine göre, Oya uyumlu bir çocuktur. Bu nedenle Oya , Ayşe'nin tercih ettiği ve sıklıkla oynadığı oyun arkadaşıdır. Bu örnekte de uyumlu olduğunu göstermiştir.

Anne oyunun taso dağıtma kuralını sürdürme gayretindedir. Bu amaçla, 10. örnekte olduğu gibi, Ayşe'ye sözel emirler vermiştir.

Örnek: 10

Ayşe, taso dağıtım sırasında, kendisi için yeni tasolar seçiyordu. Anne ve Oya, taso dağıtma kuralının gerçekleşmesi için işbirliği yaparak, Ayşe'ye emirler vererek, etkileşimi sürdürdüler.

45. Anne: "At."

Anne: (Ayşe'ye bakıyor.)

Ayşe: (Elindeki tasolara bakıyor.)

Ayşe: (Taso seçiyor.)

46. Anne: "At, at haydi."

Anne: (Ayşe'ye bakıyor.)

47. Ayşe: (Seçtiği tasoyu önüne koydu.)

48. Oya: "At."

Oya: (Tasolara bakıyor.)

49. Anne: "At haydi."

Anne: (Tasolara bakıyor.)

50. Ayşe: "Höööööö"

Ayşe: (Oya'ya taso attı.)

Ayşe tasoları seçmekte, eline eski taso gelince annesine ve Oya'ya atmakta, yeni taso gelince kendisine almaktadır. Ayşe'nin taso seçmesi sırasında, anne Ayşe'ye sözel emirler vermektedir (Sıra 45, 46, 49). Ayşe, annenin sözel emirlerini işitme, anlama düzeyinde olmasa da anne sözel stratejiler kullanmakta, Ayşe ise oyunun akışına göre taso dağıtma kuralını gerçekleştirmektedir (Sıra 47, 50). Anne, Ayşe ile olan etkileşiminde, sözel emirlerin yanısıra, etkileşime yorumlar yaparak, sorular sorarak da katılmıştır. Bu etkileşimin tipik örneği şu şekildedir.

Örnek 11:

Bir önceki etkileşimde, Ayşe Oya'ya taso atmıştı. Oya ise atılan tasoyu anneye vermişti.

53. Anne: "At."

Anne: (Ayşe'ye bakıyor.)

54. Oya: "Teyze sana atarsa bir tane bana ver."

55. Ayşe: (Taso seçti, önüne koydu. Eline taso aldı, aldığı tasoya bakarak annesine doğru taso attı.)

56. Anne: " Yanlış attın, bu kimin?" Anne: (Ayşe'ye bakarak , Ayşe'nin attığı tasoyu Ayşe'ye gösterdi.)
57. Ayşe: " Aaaaa " Ayşe: (Anlık annesinin gösterdiği tasoya baktı. Sağ elini ve başını sallayarak, tasoyu almadı. Elindeki tasolara bakmaya devam etti.)
58. Anne: " Aaa istemiyor musun onu , olmadı mı? " Anne: (Ayşe'ye bakıyor.)

Anne sözel emir vererek etkileşimi başlattı (Sıra 53). Oya ise teyzesinden taso isteyerek etkileşime katıldı. Oya anne ile sözleşme gayretindedir (Sıra 54). Ayşe oyunun akışına bağlı olarak, annesine yeni bir taso attı (Sıra 55). Annenin görüşüne göre, Ayşe bu yeni tasoyu yanlışlıkla attı. Bunun üzerine, Anne tasoyu Ayşe'ye göstererek, görsel, Ayşe'nin atma işini yorumlayarak ve soru sorarak, sözel stratejiler kullandı (Sıra 56). Ayşe annenin sözel stratejilerini anlayamasa da, görsel stratejiye cevap verdi. Gösterilen tasoya bakarak elini, başını salladı, tasoyu geri almadı ve sesler çıkardı (Sıra 57). Anne sözel strateji ile soru sordu ve etkileşimi sürdürmeye çalıştı (Sıra 58). Anne, Oya' nın sözleşme gayretini görmemezlikten gelerek, Ayşe' ye dikkatini yöneltmiştir.

11. örnekte, anne Oya' nın sözleşme gayretini görmemezlikten gelirken,
12. örnekte, Oya' yı da oyuna katma çabası görülmektedir.

Örnek 12:

Ayşe annesine taso attı, annesi atılan tasoyu aldı , Ayşe'nin Oya'ya da taso vermesini istedi.

69. Anne: " At , ablaya da at.
Oya'ya da ver , Oya'ya. "

Anne: (Oya'ya bakarak Oya'yı
gösteriyor.)

70. Ayşe: (Avucundan bir taso aldı ,
tasoyu yere düşürdü, aldı.)

71. Anne: "Oya'ya ver haydi!"

72. Ayşe: (Tasolara bakarak , Oya'ya
taso attı.)

Anne, Ayşe'ye Oya'yı göstererek, görsel, taso atmasını isteyerek, sözel stratejileri kullandı (Sıra 69). Ayşe annenin istediği bu davranışı yerine getirmedi. Buna bağlı olarak anne, Ayşe'ye sözel emir verdi (Sıra 70, 71). Ayşe, Oya'ya taso attı. Çünkü annesine taso atmıştı. Oyunun akışına göre Oya'ya taso atmalıydı (Sıra 72). Anne ise Oya'nın da oyuna kabul edilmesine işaret olarak benimsemiştir.

2.3. Annenin Oyunun Sürdürülmesinde Kullandığı Stratejiler

Anne oyunun kurulumu, sürdürülmesi ve sonlandırılması sırasında, oyunun kurallarına göre oynanmasını amaçlamaktadır. Buna rağmen, bu durumlarda, anne ve çocuklar arasındaki etkileşimlerin doğası farklılık göstermekte, anne ile Ayşe arasındaki etkileşim kalıpları da çeşitlenmektedir. Oyunun sürdürülmesi aşamasında, anne ve çocuklar arasında 19 etkileşim kalıbı gerçekleşmiştir. Bu etkileşim örüntüleri şu şekildedir:

- a) Annenin, Ayşe'nin değiştirdiği oyun kurallarını reddettiği durumlar.
- b) Annenin, Ayşe'nin değiştirdiği oyun kurallarını kabul ettiği durumlar.
- c) Oyunun kurallarının akıcı sürdüğü durumlar.
- e) Anne ve Ayşe'nin, oyunun gerçek kuralları hakkında sözleştikleri durumlar.

Oyunun sürdürülmesinde, anne 2 kez Ayşe'nin oyunun kuralını değiştirme isteğini reddetmiş, 6 kez Ayşe'nin oyunun kuralını değiştirmesini kabul etmiştir. Bununla birlikte 10 kez oyunun kurallarını akıcı uygulamışlar, 3 kez ise oyunun gerçek kurallarını uygulamak için tartışmışlardır (Tablo 3.6).

Tablo 3.6. Oyunun Sürdürülmesi Sırasındaki Etkileşim Kalıpları

| Durumlar | Sayı | Yüzde |
|---|------|--------|
| Annenin, Ayşe'nin oyunun gerçek kurallarını değiştirmesini reddetmesi | 2 | 9.52 |
| Annenin, Ayşe'nin oyunun gerçek kurallarını değiştirmesini kabul etmesi | 6 | 28.57 |
| Oyunun kurallarının akıcı sürdürülmesi | 10 | 47.62 |
| Anne ve Ayşe'nin oyunun gerçek kuralları hakkında sözleşmeleri | 3 | 14.29 |
| Toplam | 21 | 100.00 |

Anne bu etkileşim örüntülerinde sözel, görsel, sözel-görsel, dokunsal-sözel, görsel-dokunsal, görsel-sözel-dokunsal stratejiler kullanmıştır. Annenin kullandığı bu stratejilerin sayıları, ilgili etkileşim örüntülerinin başlıkları altında verilecektir.

2.3.1. Annenin, Ayşe'nin Değiştirdiği Kuralları Reddettiği Durumlar

Ayşe, oyunun kurulumunda annesine ve Oya'ya tasoları dağıttı. Anne çocukları fiziksel ortama yerleştirirken Ayşe'den oyunu sürdürmesini istedi. Fakat Ayşe, annenin istediği davranışı yapmadı. Bunun üzerine anne oyun alanına taso atarak oyunu sürdürdü. İzleyen etkileşimlerde, Ayşe oyunun kurallarını değiştirme niyetine girmiş ve oyuna kurallar katmak istemiştir.

Ancak anne, Ayşe'nin oyuna kattığı bu kuralları, oyun için gereksiz görmüş ve 2 kez reddetmiştir. Ayşe'ye oyunun kurallarını uygulatma gayretine girmiştir. Anne bu durumda, 1 kez görsel, 4 kez sözel, 6 kez sözel-görsel, 1 kez görsel-dokunsal, 2 kez dokunsal-sözel, 2 kez görsel-sözel-dokunsal strateji kullanmıştır (Tablo 3.7).

Tablo 3.7. Annenin , Ayşe'nin Oyunun Gerçek Kurallarını Değiştirmesini Reddettiği Durumlarda Kullandığı Stratejiler

| Stratejiler | Sayı | Yüzde |
|---------------------------|------|--------|
| Görsel | 1 | 6.25 |
| Sözel | 4 | 25.00 |
| Sözel ve görsel | 6 | 37.50 |
| Görsel ve dokunsal | 1 | 6.25 |
| Dokunsal ve sözel | 2 | 12.50 |
| Görsel, sözel ve dokunsal | 2 | 12.50 |
| Toplam | 16 | 100.00 |

Annenin kullandığı stratejiler, tabloda ayrı gibi görünsede, anne bu stratejileri etkileşim örüntülerinde ardarda kullanmaktadır. 13. örnek, annenin Ayşe'nin değiştirmek istediği kuralı reddetmesine örnektir.

Örnek: 13

Bir önceki etkileşim örüntüsünde, anne ve çocuklar fiziksel ortama yerleştiler, anne oyun alanına taso atarak, oyun alanına taso atma kuralını başlattı.

134. Ayşe: "Aaaaa"

Ayşe: (Annesine bakarak , annesinin oyun alanına attığı tasoyu geri verdi.)

135. Anne: "At sen , at ,at."

Anne: (Ayşe'ye bakarak tasoyu geri aldı.)

Ayşe: (Avucu yere gelecek şekilde elini yere koydu.)

136. Oya: (Ayşe'nin elinin üstüne bir taso koydu.)

137. Anne: (Ayşe'ye bakarak, Ayşe'nin elinin üstündeki tasoyu aldı. Ayşe'nin elini çekti.)

138. Ayşe: (Elini kaldırdı, salladı, tekrar yere koydu , tasoyu elinin üzerine yerleştirdi.)

139. Anne: "Olmaz , elle olmaz. Elle değil , elle değil. Elin üstünde olur mu?"

Anne: (Ayşe'ye bakarak , bir taso tuttuğu elini iki kez yukarıya doğru , başını geriye doğru salladı. Ayşe'nin eline çeker gibi dokundu.)

140. Ayşe: (Annesine baktı. Anlık Oya'ya baktı , başını salladı , eline baktı.)

141. Anne: "Bunu böyle nasıl çevirtireceğiz? Olmaz ki böyle."

Anne: (Ayşe'ye bakarak , Ayşe'nin elindeki tasoyu iki kez ters yüz ederek çevirmeye çalıştı.)

142. Oya: (Ayşe'nin elinin üstündeki tasoyu aldı , yere koydu.)

143. Anne: "Böyle çevireceğiz , hani unuttun mu?"

Anne: (Ayşe'ye bakarak , yerdeki tasoyu ters yüz ederek çevirmeye çalıştı.)

144. Ayşe: "Annee at , anne at."

Ayşe: (Annesine bakarak , elini annesine dokundurdu , elini yere dokundurarak kaydırıldı. Elini biraz kaldırıp tekrar dokundurdu.)

145. Anne: (Ayşe'ye bakarak taso attı.)

Oyunun akışına göre oyuncular, oyun alanına birer taso atmalı ve oyun alanında beş taso birikmeliydi. Fakat Ayşe bu kuralı uygulamak istemedi, annesinin yere attığı tasoyu alarak, annesine geri verdi. Anne, Ayşe'nin ortaya taso atmak istediğini düşünerek, tasoyu aldı ve görsel strateji uyguladı. Anne aynı zamanda Ayşe'ye sözel emir verdi (Sıra 135). Ayşe, annenin görsel ve sözel strateji kullanarak istediği kuralı yerine getirmede. Çünkü, Ayşe'nin niyeti, oyuna yeni kural koyarak, oyunun kuralını değiştirmektir. Anne, bu kuralı uygun görmedi ve görsel strateji kullanarak kuralı reddetti (Sıra 137). Ayşe oyunun kuralını tam bilmiyordu, değiştirmek için ısrarcı davranıyordu. Anne ise oyunun kuralının uygulanması için, strateji değiştirdi. Elini sallayarak, Ayşe'ye dokunarak ve açıklama yaparak görsel ve sözel-dokunsal strateji kullandı . Ayşe, bağırma sesleri çıkararak etkileşime katıldı. Anne soru sorarak sözel strateji kullandı, Ayşe'yi ikna edemedi (Sıra 139). Bunun üzerine anne görsel ve sözel strateji kullanarak, oyunun bir sonraki kuralı olan, tasoyu ters yüz ederek çevirmeyi gösterdi, sorular sordu, açıklamalar yaptı (Sıra 141, 143). Ayşe, annesinden taso atmasını isteyerek oyunun kuralını uygulamaya başladı (Sıra 144). Anne ise taso atarak etkileşime katıldı (Sıra 145).

Etkileşimin izleyen 145. ve 150. sıraları arasında, Oya anneye bir taso resmi göstermiş, anne ise Oya'dan oyun alanına taso atmasını istemiştir. Oya annenin istediği davranışı yapmış ve oyun alanına taso atmıştır. Taso atma sırası Ayşe'ye gelmiştir. Ancak Ayşe oyun alanına taso atma kuralını uygulama niyetinde değildir. Anne oyun alanına taso atma kuralının sürmesi için, 14. örnekte, Oya'yı model olarak kullanmıştır.

Örnek: 14

Bir önceki etkileşimde, anne, Ayşe'nin oyunun kuralını değiştirme talebini reddetti. Ayşe, oyunun kuralını uygulamaya başladı, ancak taso atma sırası ona gelince tekrar oyunun kuralını uygulamamayı sürdürdü.

150. Anne: "Beş tane atacaksın ,
koy."

Anne: (Ayşe'ye bakıyor.)

Ayşe: "Aaaaa"

Ayşe: (Annesine bakarak , ayaklarını
yere vuruyor.)

151. Anne: "Sen de koy. Koy
bir bakalım."

Anne: (Ayşe'ye bakarak , Ayşe'nin
eline dokundu.)

152. Anne: "Sen de koy bir tane. "

Anne: (Oya'ya bakıyor.)

153. Oya: (Oyun alanına taso attı.)

185. Anne: Haydi , haydi , sen de
at bir tane."

Anne: (Ayşe'ye bakıyor.)

Ayşe: (Yerdeki tasoya bakarak tasoyu
ters yüz etmeye çalışıyor.)

154. Anne: "Hayır. At bakalım bir."

Anne: (Ayşe'nin eline vurdu , eli ile oyun alanını gösterdi.)

155. Ayşe: (Annesine bakarak , kanepeye sırtını dayadı , dizlerini büktü , dirseklerini kanepenin üstüne koydu.)

Anne taso dağıtma kuralının gerçekleşmesi için, sözel strateji kullanarak, Ayşe'ye oyun alanına taso koyma emri verdi (Sıra 150). Ayşe annesinin istediği davranışı yerine getirmedi, bağırarak tepki gösterdi. Anne bunun üzerine, dokunsal ve sözel strateji ile, Ayşe'nin eline dokunarak, tekrar Ayşe'ye ortaya taso koyma emri verdi (Sıra 151). Ancak Ayşe oyun alanına taso koymadı. Bu kez anne, Oya'dan oyun alanına taso koymasını istedi, Oya'yı model olarak kullandı. Oya taso atarak etkileşime katıldı (Sıra 152, 153). Anne, oyunun taso dağıtma kuralını gerçekleştirme gayretiyle tekrar sözel strateji ile Ayşe'ye taso atma emri verdi (Sıra 154). Ayşe, oyunun taso dağıtma kuralından sonraki taso ters yüz etme kuralını uygulamaya başladı. Anne, Ayşe'yi oyunun taso atma kuralına çekme amacı ile, dokunsal, görsel ve sözel strateji kullanarak, Ayşe'nin eline dokundu, oyun alanını gösterdi ve Ayşe'nin yaptığı davranışı reddederek taso atma emri verdi (Sıra 155). Ancak anne, Ayşe'yi taso atma kuralını uygulamaya ikna edemedi (Sıra 156).

2.3.2. Annenin Ayşe'nin Oyunun Gerçek Kuralını Değiştirmesini Kabul Ettiği Durumlar

Anne etkileşimin izleyen 156. ve 163. sıraları arasında, Ayşe'ye oyun alanına beş taso atılacağı kuralını açıkladı, oyun alanına taso atmasını istedi. Oyun alanına beş taso atıp ters yüz edecekleri kuralını açıkladı ve tekrar Ayşe'den taso atmasını istedi. Ancak Ayşe taso ters yüz etme kuralına geçerek, tasoyu ters yüz etmeye çalıştı. Anne, Ayşe'nin daha sonraki kuralı

uygulamasını kabul etmedi. Anne oyun alanına taso atarak, oyunun taso atma kuralının sürmesini istedi. Ayşe'nin bu kuralı değiştirmesi ile, anne Ayşe'nin değiştirdiği kuralı kabul etti.

Anne oyunun sürdürülmesi sırasında, 6 kez Ayşe'nin oyunun gerçek kuralını değiştirmesini kabul etmiştir. Bu etkileşimler sırasında, 10 kez sözel, 6 kez görsel, 2 kez sözel ve görsel, 1 kez dokunsal ve sözel strateji kullanmıştır (Tablo 3.8).

Tablo 3.8. Annenin Ayşe'nin Oyunun Kurallarını Değiştirmesini Kabul Ettiği Durumlar

| Stratejiler | Sayı | Yüzde |
|----------------|------|--------|
| Görsel | 6 | 31.58 |
| Sözel | 10 | 52.63 |
| Sözel-görsel | 2 | 10.52 |
| Dokunsal-sözel | 1 | 5.26 |
| Toplam | 19 | 100.00 |

15. örnek, annenin, Ayşe'nin oyunun gerçek kuralını değiştirmesini kabul ettiği etkileşimlerden biridir.

Örnek: 15

163. Anne: (Oyun alanına taso attı.)

164. Ayşe: (Oyun alanına atılan tasoyu aldı , annesine bakarak geri verdi.)

165. Anne: (Ayşe'ye bakarak tasoyu aldı.)

166. Ayşe: (Eline bakarak , avucu yere gelecek şekilde , elini yere koydu.)

167. Anne: "Haydi , hı hı evet."

Anne: (Ayşe'nin eline bakıyor.)

Anne, oyunun taso atma kuralının gerçekleşmesi için, oyun alanına taso atarak, görsel strateji kullandı (Sıra 163). Fakat Ayşe'nin, oyunun bu kuralına katılmaya niyeti yoktu, tasoyu annesine geri verdi (Sıra 164). Anne oyunu sürdürme amacı ile, gereksiz görse bile, Ayşe'nin oyunun gerçek kuralını değiştirmesini kabul etti. Görsel strateji ile tasoyu geri aldı ve Ayşe'nin elini yere koyarak, kural değiştirmesini sözel strateji ile kabul etti (Sıra 165, 166, 167).

2.3.3. Oyunun Gerçek Kurallarının Akıcı Sürmesi

Oyunun sürdürülmesi sırasında, oyun kurallarının, akıcı sürdüğü 10 etkileşim kalıbı vardır. Anne, oyunun gerçek kurallarının akıcı sürdüğü durumlarda, 22 kez sözel, 22 kez görsel, 11 kez sözel ve görsel strateji uygulamıştır (Tablo 3.9).

Tablo 3.9. Oyunun Kurallarının Akıcı Sürmesi Sırasında Annenin Kullandığı Stratejiler

| Stratejiler | Sayı | Yüzde |
|-----------------|------|--------|
| Görsel | 22 | 40.00 |
| Sözel | 22 | 40.00 |
| Sözel ve görsel | 11 | 20.00 |
| Toplam | 55 | 100.00 |

16. örnek, oyunun gerçek kuralının akıcı sürdüğü etkileşim örüntülerinden biridir.

Örnek: 16

Ayşe, etkileşimin izleyen 167. ve 176. sıraları arasında, Oya'nın elini yere koymasını, değiştirdiği kurala uymasını istedi. Annesinin de, elini Oya'nın elinin üstüne koymasını sağladı. Elini en üste koydu ve kaldırdı. Anne Ayşe'nin elini önce kaldırmasını ileri sürerek Ayşe'den taso atmasını istedi ve Ayşe'yi oyunun gerçek kuralına çekti. Bu etkileşim örneğinde, anne ve çocuklar arasında, oyunun ortaya taso atma kuralı akıcı bir şekilde sürmektedir.

176. Anne: "At."

Anne: (Ayşe'ye bakıyor.)

177. Ayşe: (Oyun alanına taso attı.)

178. Anne: "Hı."

Anne: (Ayşe'nin attığı tasoyu aldı , oyun alanındaki diğer tasoların üstüne koydu.)

179. Anne: "Haydi attım."

Anne: (Oyun alanına bakarak , taso attı.)

180. Oya: (Oyun alanına taso attı.)

181. Ayşe: (Oyun alanın taso attı.)

182. Oya: (Oyun alanına taso attı.)

183. Ayşe: (Oyun alanına taso attı.)

184. Anne: (Oyun alanına taso attı.)

Anne oyunu sürdürme amacı ile, sözel strateji kullanarak emir vermiştir, Ayşe'de taso atarak etkileşime katılmıştır (Sıra 176, 177). Anne, oyun alanına taso atarak görsel stratejiler kullanmış ve oyunu sürdürmede etkili olmuştur. Ayrıca, taso atarken yaptığı işi etiketleyerek, sözel ve görsel strateji kullanmıştır. Bununla birlikte, oyunun kuralı oyun alanında beş taso birikmesidir. Ancak oyun alanında, beşten fazla taso birikmiştir. Anne oyunu sürdürmek için, bu kuralın uygulanmamasına göz yummuştur (Sıra 179-184).

Bu etkileşimde, 17 kez sıra alma gerçekleşmiştir. Ayşe, anne ve Oya oyun alanına taso atma şeklinde oyunu sürdürdüler. Sonunda anne, Oya'nın ellerindeki tasolar bitinceye kadar, oyun alanına taso atma önerisini reddetti ve tasoyu ters yüz ederek çevirme kuralını başlattı.

2.3.4. Annenin ve Ayşe'nin Oyunun Gerçek Kuralları Hakkında Sözleşmeleri

Oyunun sürdürülmesi sırasında, oyuncular ortak ilgi kurarak, oyunun gerçek kurallarını gerçekleştirmişlerdir. Bu etkileşim kalıbı, 6 kez tekrarlanmıştır. Anne bu durumda, 6 kez sözel, 4 kez görsel ve sözel, 3 kez dokunsal ve sözel strateji kullanmıştır (Tablo 3.10)

Tablo 3.10. Oyuncuların , Oyunun Gerçek Kuralları Hakkında Sözleşmeleri Sırasında Annenin Kullandığı Stratejiler

| Stratejiler | Sayı | Yüzde |
|-------------------|------|--------|
| Sözel | 6 | 46.15 |
| Görsel ve sözel | 4 | 30.77 |
| Dokunsal ve sözel | 3 | 23.08 |
| Toplam | 13 | 100.00 |

17. Örnek, annenin ve Ayşe'nin oyunun gerçek kuralları hakkında sözleştikleri durumlardan biridir.

Örnek: 17

Anne, önce Ayşe'nin oyunun kuralını değiştirme talebini reddetti. İzleyen etkileşimde, Ayşe'nin oyunun kuralını değiştirmesini kabul etti. Bir sonraki etkileşimde ise, oyunun oyun alanına taso atma kuralı akıcı şekilde uygulandı. Oyunun bu aşaması, bir kerede, bir tasoyu ters yüz ederek çevirme, ortadaki tasoları alma kuralının uygulanma aşamasıdır. Bu durumlarda Ayşe, annesinin talebine uyma eğilimindedir.

191. Anne: "Haydi bakalım, çevir şimdi. Kim çevirirse , onun olacak."

Anne: (Ayşe'ye bakıyor.)

192. Ayşe: "Mem mem mem."

Ayşe: (Annesine bakarak , göğsüne dokundu.)

193. Ayşe: (Yerdeki tasoya bakarak , çevirmeye çalıştı , çeviremedi. Anlık annesine baktı. Tekrar tasoyu çevirmeye çalıştı, çeviremedi.)

194. Anne: "Dur, dur bir."

Anne: (Ayşe'ye bakıyor.)

195. Anne: "Oya bakalım bir sefer."

Anne: (Oya'ya bakıyor.)

Ayşe: (Annesine bakıyor.)

196. Oya: (Tasoyu çevirdi.)

197. Anne: "Bir seferde çeviremedin. Anne: (Ayşe'ye bakarak, yere taso Hayır böyle , bir seferde. Bir seferde koydu , parmağı ile bir işareti yaptı.) çevirirsen , öyle olacak. Hayır , bir tane ile."

198. Ayşe: (Anlık annesine baktı. Annesinin yere koyduğu tasoyu çevirmek istedi , çeviremedi.)

199. Anne: "Gördün mü? Bak yapamadın , yapamadın."

Anne: (Ayşe'ye bakarak , Ayşe'nin oyun alanında duran eline dokundu.)

Bu etkileşim kalıbında, 17 kez sıra alma gerçekleşmiştir. Etkileşim boyunca oyuncuların ilgisi, taso ters yüz ederek çevirme kuralının gerçekleşmesindeydi. Anne, Ayşe'ye sözel strateji kullanarak tasoyu ters yüz etme sırasını verdi. Ayşe sesler çıkararak ve kendini göstererek tasoyu ters yüz etme isteğini ifade etti (Sıra 191, 192). Ancak, tasoyu iki denemede de ters yüz edemedi. Anne tasoyu bir kerede ters yüz etme kuralının uygulanması için, Ayşe'ye sözel emir verdi. Sırayı Oya'ya geçirdi. Oya tasoyu ters yüz etti (Sıra 193, 194, 195, 196). Anne, Ayşe'nin oyuna katılımını sağlama amacı ile, Oya'nın tasoyu ters yüz etmesini görmemezlikten geldi. Anne görsel ve sözel strateji kullanarak yere taso koydu, bir işareti yaptı ve tasoyu bir kerede ters yüz etme kuralını açıkladı (Sıra 197). Ayşe'ye tekrar tasoyu ters yüz etme sırası verdi. Ayşe tekrar tasoyu ters yüz edemedi. Anne, sözel ve dokunsal strateji kullanarak, Ayşe'nin eline dokundu ve Ayşe'nin yaptığı davranışı adlandırdı (Sıra 198, 199).

2.4. Annenin Oyunun Sonlandırılmasından Kullandığı Stratejiler

Oyun, oyunun kurallarının akıcı sürdüğü, annenin Ayşe'nin oyunun kurallarını değiştirmesini kabul ettiği ve annenin Ayşe ile oyunun gerçek

kurallarını sözleştikleri etkileşim örüntüleri ile sürdürdü. Oyunun sonlandırılması ise bir etkileşim kalıbı ile gerçekleşmiştir.

Anne, Ayşe ve Oya, oyunun taso atma kuralını akıcı sürdürdüler. Tasoyu ters yüz ederek çevirme sırası annedeydi. Anne tasoyu ters yüz edememiş gibi davrandı. Bu sırada Ayşe, oyun alanına bacaklarını uzatarak, oyunu sonlandırdı.

Örnek 18, oyunun sonlandırıldığı etkileşimdir.

Örnek: 18

399. Ayşe: (Oyun alanına iki bacağını uzattı.)
400. Anne: "Çek canım ayaklarını , olmaz , çeksene , doğru oynayacağız çek. Bak işşş , ayaklarını olmaz "
- Ayşe: (Önüne bakıyor.)
- Anne: (Ayşe'ye bakarak , Ayşe'nin ayaklarını tuttu , yana çekti.)
401. Ayşe: (Kanepeye dayandı , ayaklarını kendine doğru çekti , oyun alanına paralel uzattı. Ayaklarını topladı.)

Anne, Ayşe'nin oyun alanına bacaklarını uzatınca, Ayşe'ye ayaklarını çekmesi için sözel emirler verdi. Anne oyunu sürdürme niyetindeydi. Bu nedenle, Ayşe'nin oyunu sonlandırmasına, sözel- görsel strateji kullanarak karşı çıktı (Sıra 400). Annenin bu stratejisi etkili oldu. Ayşe bacaklarını tekrar oyun alanına uzatmadı. Anne bu durumu, başka bir taso oyununa başlamak için kullandı. Onlar başka bir taso oyununa başladılar.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

TARTIŞMA, YARGI VE ÖNERİLER

Bu bölümün amacı, araştırma sorularını cevaplayarak, bulguları özetlemektir. Tartışma, işitme engelli ve normal işiten çocukların oyunlarını inceleyen araştırmalar ve oyun konusunda yazılmış kaynaklarla desteklenecektir. Araştırmacı bu bölümde, araştırmanın sınırlılıklarını, ileri araştırmalara ve işitme engelli çocuğu olan ailelere öneriler sunacaktır.

1. ARAŞTIRMA SORULARININ YANITLANMASI

1. Anne ve babanın, işitme engelli olan çocuklarının dil gelişimi hakkındaki düşünceleri nelerdir?

Anne ve babanın, çocuklarının dil gelişimi hakkındaki görüşleri birbirine benzemektedir. Anne, işitme engelli çocuğu ile sözel etkileşime girmesi gerektiğinin bilincindedir. Çocuğunun öğretmeni, dayısı ve teyzesi ile istekli ses çıkararak etkileşime girdiğini belirtir. Fakat anne, çocuğunun kendisi ile girdiği etkileşimlerde, ses çıkararak etkileşime girme isteğinin daha az olduğunu ifade eder. Anne, çocuğunun kendi isteklerini anlatacak kadar dil düzeyine sahip olmasını arzu etmektedir. Ancak anne, çocuğunun dil gelişimi hakkında belirli bir beklentiden söz edememektedir.

Baba ise, çocuğunun konuşabilmesi için, onunla çalışılması gerektiğinin bilincindedir. Ancak çocuğuna vakit ayıramadığını ifade eder. Bu durumda da çocuğunun dil gelişiminin ilerleyeceğinden şüpheli olduğunu belirtir. Babanın dil gelişimi beklentisi, çocuğunun beş-on yıllık süre içinde, ancak anne, baba sözcüklerini kullanabilmesidir. Bununla birlikte, genel gözlemlere ve ayrıntılı gözlem kayıtlarına göre, çocuk kendiliğinden anne sözcüğünü kullanmaktadır. Bundan da hem annenin, hem de babanın, çocuklarının dil gelişimi hakkındaki beklentilerinin düşük olduğu sonucuna varabiliriz.

2. Oyunun bu aile için önemi nedir?

Tüm aile üyeleri için, oyunun önemli bir yeri vardır. Baba çocuğu ile oyun oynamadığını ifade etse de, onunla oyunlar oynadığı gözlemlenmiştir. Anne ise, çocuğu ile oyun oynamakta, oynayamadığı durumlarda, çocuğundan daha büyük işiten arkadaşları ile, özellikle de kız kardeşinin, çocuğundan daha büyük yaştaki işiten kızları ile oynaması için ortamlar sağlamaktadır; anne, çocuğunun oynamasını sağlamak amacı ile, kız kardeşinin kızlarını, onlar için uygun olan zamanlarda evine davet etmektedir. Haftada veya iki haftada bir, hafta sonlarında çocuğunu teyzesinin evine göndermektedir. Annenin çocuğu için sağladığı bu oyun ortamları, Vygotsky'nin belirttiği gibi, çocuklar kendilerinden daha büyük arkadaşları ve yetişkinlerle defalarca oynayarak oyunların yapısındaki kuralları öğrenirler görüşüne uygunluk göstermektedir (Bruner,1977; Vygotsky, 1978).

Anne ve baba, oyunun çocuklarının gelişim alanlarına etkisi hakkındaki düşüncelerini, ayrı ayrı belirtemeseler de, çocuklarının eğlenmesi ve bir şeyler öğrenebilmesi için önemli olduğunu vurgulamaktadırlar. Onlar, çocuklarına oynama ortamı ve oyun arkadaşları sağlama tutumları ile, çocuklarının gelişimini desteklemekte; buna bağlı olarak da, çocuklarının belli dil kalıplarını ve iletişimsel davranış kalıplarını öğrenmesine olanak sağlamaktadırlar.

3. Oyunun, bu ailede gerçekleşen diğer rutin aktiviteler arasındaki yeri nedir?

Ayşe, okul dışındaki vaktini genellikle evde geçirir. Yörükoğlu'nun (1983) "Oyun okul öncesi yaşlarının tek uğraşdır" (s: 50) şeklinde belirttiği gibi, evde durup dinlenmeksizin oynar. Aile ise, Ayşe'nin oyun oynaması için ortam sağlar. Ayşe tatil gününe, kendi kendine oyuncakları ile oyun oynayarak başlar. Kahvaltı yaptıktan sonra, annesi de Ayşe'nin oyununa katılır veya Ayşe ile birlikte, Ayşe'nin oynaması için oyun arkadaşı bulurlar. Yukarıda belirtildiği gibi, anne, Ayşe'ye oyun arkadaşı bulmayı önemsemektedir. Ayşe'ye oyun arkadaşı olarak komşu çocuklarını, çoğunlukla da kız kardeşinin kızlarını seçmektedir. Bazı hafta sonlarında da, Ayşe'yi teyzesinin evine göndererek veya kız kardeşinin kızlarını evine davet ederek Ayşe'nin teyzesinin kızları ile oynamasını sağlamaktadır. Ayşe, bu oyun arkadaşları veya annesi ile gün boyu oynamaktadır.

11 Nisan 1996 tarihli, saha notlarına göre ise, Ayşe okulda sınıf arkadaşları ve öğretmeni ile birlikte, tekerleme söyleyerek, yüzdeki organları gösterme oyunu, kurallı heykel olma oyunu, renk eşleme türünde tombala oyunu oynamıştır. Ayrıca grup halinde folklor çalışması yapmışlardır. Teneffüs saatlerinde ise arkadaşları ile koşmaca ve oyuncaklarla oynamıştır.

Ayşe, okul dönüşü parkta, parktan sonra evde ve sokakta, annesi ve arkadaşları ile oynar; sokakta bisiklete biner, çocuk parkında kaydırdan kayar ve salıncakta sallanır. Ayşe'nin, evin bahçesinde ve evde de kurulu salıncakları vardır. Zaman zaman da bu salıncaklarda sallanır, oynar. Annesi, Ayşe'nin sokakta oynarken, başına bir kaza gelebileceği endişesini yaşamaktadır. Bu nedenle, anne Ayşe ile birlikte dışarıya çıkmaktadır. Annenin dışarıya çıkamadığı ve havanın soğuk olduğu zamanlar, Ayşe, arkadaşları, teyzesinin kızları, annesi veya babası ile birlikte oyuncaklarıyla

oyunlar. Ancak tüm bu oyuncakların arasında, onun en popüler, en sık oynadığı oyuncağı tasolarıdır.

4. İncelenen oyunun türü nedir? İşitme engelli çocuk bu oyunun hangi gelişim aşamasındadır?

Ayşe taso olarak adlandırılan oyuncakları ile, çocuklar ve yetişkinlerle sıklıkla, değişik şekillerde oynamaktadır. Ayrıntılı gözlemler ve video kayıtlarındaki, Ayşe'nin tasolarla oynama şekilleri aşağıdaki gibidir:

- a) Tasoları yanyana, daire ve dikdörtgen şeklinde sıralama.
- b) Tasoları sayma.
- c) Yeni ve eski tasoları sınıflama.
- d) Tasoları kullanarak, kağıda daireler çizme, bu daireleri boyama ve tasolarla balonun üzerine daireler çizme, bu dairelere harfler yazma.
- e) Bir tasonun kenarına başka bir taso ile bastırarak, birinci denemede tasoyu ters yüz etme alıştırmaları yapma.
- f) Oyuncuların, oyun alanına birer birer taso atarak, onları biriktirmeleri, belli bir kurala uymaksızın biriken tasoları almaları.
- g) Oyuncuların, oyun alanına birer birer taso atarak, onları biriktirmeleri, başka bir taso ile, biriken tasolardan birinin kenarına bastırarak, birinci denemede tasoyu ters yüz etmeleri ve oyun alanındaki tasoları kazanmaları.

Bu çalışmada incelenen oyun, yukarıda sıralanan, tasoları sayma, bir tasonun kenarına başka bir taso ile bastırarak tasoyu ters yüz etme, oyun alanında taso biriktirme ve biriken tasoları alma oyunlarının birleşimidir ve taso oyunlarını kapsar niteliktedir.

Bu taso oyunu, Ayşe'nin, annenin, Oya'nın katıldığı, sıra almayı gerektiren, grup içinde oynanan sosyal oyundur. Aynı zamanda, yukarıda sıralanan (Bakınız, g şikkı) kuralları içerdiği için, bilişsel oyundur.

Oyun esnasında, anne ve çocuklar arasında sosyal oyunun temeli olan etkileşim vardır (Harris ve Liebert, 1987). Oyunun kurulumunda, Ayşe elindeki eski tasoları, annesine ve Oya'ya gelişigüzel dağıtmaktadır. Taso dağıtımının gelişigüzel gerçekleşmesi, anne ve çocuklar arasında etkileşime neden olmaktadır. Oyunun sürdürülmesinde ise durum şu şekildedir: Anne, Ayşe'nin oyun kurallarını değiştirme gayretlerini reddederken, Ayşe'nin kural değiştirme gayretlerini kabul ederken, Ayşe'ye oyunun gerçek kuralını uygulatmaya çalışırken, oyunun gerçek kuralının akıcı uygulanmasını sağlarken ve oyunun gerçek kuralını öğretmek için Ayşe ile sözleşirken etkileşim içindedir. Bu etkileşimlerde, Ayşe, iletişimde bulunmayı öğrenerek, bu becerisini geliştirmekte, paylaşmayı ve sıra almayı öğrenmektedir (Harris ve Liebert, 1987). Yetişkin, çocuğuna duyarlı yanıtlar vererek, onun öğrenmesi ve etkileşmesi için, ilgisini sürdürmesini sağlar, ona destek olur (Harris ve Liebert, 1987). Anne de, oyun esnasında, Ayşe'ye oyunun kurallarını öğretmek için onun değiştirdiği kuralları reddetmesine ve gerçek kuralların uygulanması için açıklamalar yapmasına rağmen, Ayşe ile etkileşmek ve onun oyuna olan ilgisini sürdürmesi için, çoğunlukla onun kuralları değiştirmesini kabul etmektedir. Oyunu çocuk merkezli sürdürerek, çocuğuna, oyun kurallarını öğrenmesi ve etkileşime olan ilgisini sürdürmesi olanağı sağlayarak destek olmaktadır. Ayşe'nin kural değiştirmesine göz yummakla birlikte, oyunun kurallarını öğretmekten vazgeçmemektedir. Ayşe'nin oyuna kattığı kuralları kullanarak, onu oyunun gerçek kurallarına çekmekte, oyunun gerçek kurallarının akıcı uygulanmasını sağlamakta ve oyunun kurallarını öğretmek için, Ayşe ile sözleşmektedir. Bu da annenin, normal işiten çocukların anneleri gibi, kural öğretme gayretinde olduğunu göstermektedir. Anne, farkında olmasa da, bu gayreti ile kızının normal işiten çocukların gelişim aşamalarına paralel gelişmesinde yardımcı olmaktadır

(Bruner; 1977 ve Vygotsky; 1978). Ayşe'nin oyuna katılımında, Oya'nın da önemli katkıları vardır. Oya, zaman zaman Ayşe'nin kendisi için aldığı yeni tasoları kabul etse de, annenin arabuluculuğu ile, Ayşe'nin yeni tasoları kendisine almasına, Ayşe'nin oyun sırasını bozmasına, annenin, Ayşe'ye tasoları kazanması için daha çok şans vermesine göz yummakta, anne ile işbirliğine girmekte ve Ayşe'ye model olmaktadır. Anne ile işbirliği içinde, Ayşe'nin oyunun yapısındaki kuralları öğrenmesinde etkili olmaktadır (Vygotsky, 1978).

Taso oyununun sosyal ve bilişsel oyun sınıflamasına girdiği yukarıda belirtilmiştir. Her iki oyun türünün gelişimsel olduğu bu raporun birinci bölümünde bildirilmiştir. Buna göre Ayşe'nin oyunlardaki gayretleri şu şekilde belirtilebilir. Ayşe oyunun bir parçasıdır ve oyunu düzenleme gayretindedir. Fakat sıra almak için az gayret göstermektedir. Harris ve Liebert'in (1987) sosyal oyun sınıflamasına göre, "ilişkili oyun" aşamasının özelliklerini kazanmış görünmekte, ancak oyuncularla, grupta belli bir amacı gerçekleştirmek için, işbirliğine girememektedir. Ayşe zaman zaman, annesi ve Oya tarafından onaylanmasa da, oyunun kurallarını değiştirmektedir. Bu nedenle, kurallar oyun esnasında kesinleşmiş kurallar olarak uygulanmamaktadır. Bruner, Joly ve Sylva'ya (1978) göre, basit kuralları olan oyunlarda, kurallar sürekli olarak aynı değildir, sıklıkla değişebilmektedir. Ayşe'nin oynayış şekline göre, bilişsel oyunun bu aşamasının özellikleri görülmektedir denilebilir. Her iki oyunda da, gelişme aşamasındadır. Annesi, babası ve arkadaşları, Ayşe'nin ilgisi doğrultusunda, rutin ve tekrarlı olarak oynadıklarında, Ayşe'nin normal işiten çocuklar gibi, kuralların kesinleştiği bilişsel oyunları ve daha aktif katılacağı sosyal oyunları da oynayacağı düşünülmektedir.

Yapılan kaynak taramasına göre, işitme engelli çocuklar ve anneleri konulu araştırma yoksa da, işitme engellilerde oyuna olumsuz bakan araştırmalar vardır. Higginbotham ve Baker (1981), okul öncesi çağıdaki

işitme engelli çocukların dil yetersizliğine bağlı olarak, tek başlarına oyun oynamayı tercih ettiklerini öne sürmektedir. Oysa dil gelişimi bakımından oldukça yetersiz olan Ayşe, annesi ve Oya ile birlikte, etkileşim içinde grup oyunu oynayabilmektedir.

Gregory ve Mogford'a (1982) göre, işitme engelli çocukların oyunları, normal işiten çocukların oyunları ile aynı şekilde gelişmez. İşitme engelli çocuklar uygun olmayan oyun davranışları sergilerler. Bu araştırma bulgularına göre, Ayşe oyun esnasında, oyunun akıcı sürdüğü 10 etkileşime, oyunun gerçek kuralları hakkında sözleşme yapılan üç etkileşime katılmış, oyunun kurallarını değiştirme gayreti göstererek ve taso dağıtmaya gönüllü olarak oyunu düzenlemeye çalışmıştır. Yukarıda belirtildiği üzere, Ayşe normal işiten çocukların oyun davranışlarını göstermektedir. Sosyal oyunun, ilişkili oyun aşamasını geçmiştir ve bilişsel oyunun, basit kurallı oyun aşamasındadır. Darbyshire (1977), işitme engelli çocukların, uygun sosyal oyun becerileri açısından yetersiz olduklarını savunmuş ve oyunla ilişkili olabilecek, işitme kaybı, teşhis yaşı, cihaz kullanımı, sosyo ekonomik düzey değişkenleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Ayşe'nin işitme kaybının teşhis yaşı iki buçuk yaş olsa da, odyometri limitleri içinde cevap alınamayacak kadar ileri derecede işitme kaybı görülse de, annesi ve Oya ile etkileşimini sürdürebilmektedir. Bu bulgu, Darbyshire'ın işitme kaybının ve teşhis yaşının sosyal oyuna katılım düzeyiyle ilişkili olduğu, ağır işitme kayıplı, teşhis yaşı gecikmiş çocukların, daha az sosyal uyum gösterdikleri görüşünü reddetmektedir. Aynı araştırma sonuçlarına göre, yüksek sosyo ekonomik düzeydeki işitme engelli çocukların, sosyal oyuna katılımlarının fazla olduğu savunulmaktadır. Ayşe, alt sosyo ekonomik düzeyde yetişmesine rağmen, yaşlıları ve yetişkinlerle etkileşim içinde oynayabilmektedir.

Özetle, bu araştırmaya katılan işitme engelli çocuk, normal işiten çocuklara benzer oyun becerileri geliştirmekte, ancak onları geriden takip

etmektedir. Bu çalışmanın bulguları, Koşaner'in (1983), Messinhiemer-Young ve Kretschmer'in (1994) bulgularına benzerlik göstermektedir.

Koşaner'in, Messinhiemer-Young ve Kretschmer'in çalışmaları, daha önce belirtilen görüşlere karşı çıkmaktadır. Koşaner, işitme engelli çocukların, normal işiten çocuklarla aynı yolları izleyerek, oyun becerilerini geliştirdiklerini, ancak onları geriden takip ettiklerini, sosyal işbirliği gerektiren oyunlarda, dil yeterliliğinin tek etkin faktör olmadığını savunmaktadır. İşitme engelli çocukların, bilişsel düzeyde, normal işiten çocuklardan daha düşük düzeyde de olsalar, organize ve ardaşık davranış gerektiren oyunlar oynadıklarını vurgulamaktadır. Messinhiemer - Young ve Kretschmer (1994), araştırmasında, işitme engelli çocukların, sosyal oyunlar sırasında, normal işiten çocuklara benzer, başarılı stratejiler uyguladıklarını, bu esnada sözel olmayan stratejilerin yaygın olmasına rağmen, kaynaştırmanın sözel stratejiler kullanılmasına olanak sağladığını ileri sürmektedirler. Bu araştırmalarda, anne-çocuk arasındaki etkileşimler incelenmese de, yeterli dil düzeyi olmadan da, işitme engelli çocukların, normal işiten çocuklara benzer, oyun oynama davranışları göstermesi açısından önemlidir.

Koşaner, Messinhiemer-Young ve Kretschmer, çalışmalarında verilerini, uygun cihaz kullanan, işitsel sözel yöntemle iletişim kuran işitme engelli çocukların oyunlarını, doğal ortamlarında, uzun süreli gözlem ve kayıtlarla toplamışlardır. Bu nedenle, yöntemsel bakımdan kuvvetlidirler ve bu araştırmanın yöntemine benzerlik göstermektedirler. Görüldüğü gibi, bu araştırmada izlenen yöntem, işitme engelli çocukların, doğal ortamında, uzun süreli gözlem verilerine dayalı yapılmıştır. Buna bağlı olarak, analiz edilen oyunun, işitme engelli çocukların genel davranışlarını temsil ettiği düşünülürse, onların oyun gelişimleri, normal işiten çocukların oyun gelişimlerine benzerlik göstermektedir. Anne ise, çocuğunun gelişimini desteklemektedir. Bu nedenle, işitme engelli çocukları, sınırlı ortamlarda etiketlemeden önce, çeşitli doğal ortamlarda, rutin oyunlarda, uzun süreli

gözlemlere dayalı incelenmesi önemlidir. Böylece, işitme engelli çocukların yeteneklerine ve sosyal gerçeklere uygun modeller geliştirilebilir.

Özetle, incelenen oyun, grup içinde oynanan sosyal oyun, kuralları olan bilişsel oyundur. Anne bu oyunda oya ile işbirliği içinde, oyunu çocuk merkezli sürdürerek, Ayşe'nin etkileşime olan ilgisini sürdürmesine ve oyunun yapısındaki kuralları öğrenmesine destek olmaktadır. Ayşe ise grup oyununda, anne ve Oya ile etkileşim içinde oynamakta, oyunun yapısındaki kuralları öğrenmektedir. O, normal işiten çocuklara benzer oyun becerileri geliştirmekte, ancak onları geriden takip etmektedir.

5. İncelenen oyuna katılanların, oyun esnasındaki stratejilerinin belli kalıpları nelerdir?

Taso oyunu, oyunun kurulumu, oyunun sürdürülmesi ve oyunun sonlandırılması bölümlerinden oluşmaktadır. Bu bölümlerde, anne ve çocuklar arasındaki etkileşimlerin doğası farklılık göstermektedir. Buna bağlı olarak annenin kullandığı stratejiler de farklılaşmaktadır.

Oyunun kurulumunda, annenin ve çocuğun başlattığı etkileşimler vardır. Anne, Ayşe'ye taso ve emirler vererek etkileşimler başlatmakta, Ayşe annenin istediği davranışı hemen yerine getirmektedir. Anne ise, Ayşe'nin kendine taso alarak ve annesine taso vererek başlattığı etkileşimlere katılmakta ve etkileşimler sonlanmaktadır. Bu etkileşimler kısa etkileşimler olarak sınıflandırılmıştır. Ayrıca, Ayşe annenin istediği davranışı yerine getirmemekte, buna bağlı olarak, anne ek stratejiler uygulamaktadır. Bu etkileşimler ise, uzun etkileşimler olarak sınıflandırılmıştır.

Oyunun sürdürülmesinde etkileşim kalıpları uzundur. Ancak oyunun kurulumundaki uzun etkileşim kalıplarından farklı olarak, daha çok sözleşme yapma niteliği taşımaktadır. Ayşe, oyunun sürdürülmesinde, oyunun kuralını

değiştirme gayretindedir. Anne, önce Ayşe'nin oyunun kuralını değiştirme gayretini, oyun için gereksiz görmüş ve reddetmiştir. Ayşe, annesinin değişen kuralı reddetmesine rağmen, onu kuralın değişmesi için ikna etmiş, annesini değiştirdiği kurala katmıştır. Ancak anne, izleyen etkileşimde, Ayşe'yi oyunun gerçek kuralına çekmiş ve oyunun gerçek kuralının akıcı bir şekilde uygulamasını sağlamıştır. Bir başka etkileşim kalıbı ise, oyunun gerçek kuralları hakkındaki sözleşmelerdir. Bu etkileşim kalıbında, oyuncuların ortak ilgisi, oyunun gerçek kuralındadır, oyunun kuralları hakkında sözleşmeler yapılmaktadır. Anne bu kalıpta, Ayşe'nin oyunun kuralını uygulamasını sağlamak istemekte, ancak oyunu sürdürme amacı ile, Ayşe'nin bazı kurallara uymamasını da görmezlikten gelmektedir.

Oyunun sonlandırılması anlaktır, tek etkileşim kalıbını içermektedir. Ayşe, oyunu sonlandırmıştır. Anne bu sonlandırmayı, oyun değiştirme ve başka bir taso oyununa geçiş yapmak için kullanmıştır. Ayşe ise, annesinin başka bir taso oyununa geçmesine izin vermiştir.

Anne, oyun süresince, oyun kurallarının uygulanması ve etkileşimi sürdürme gayretindedir. Çocuğuyla, oyun yoluyla etkileşerek, etkili ve doğal öğretmen rolünü almış durumdadır (Harris ve Liebert, 1987). Anne çocuğuyla olan etkileşimlerinde, Cole ve St. Clair-Stokes'a (1984) göre, belirlenmiş olan; sözel, görsel, sözel ve görsel, görsel ve dokunsal, dokunsal ve sözel, görsel, sözel ve dokunsal stratejiler kullanmıştır. Kullandığı stratejilerden en yaygın olanı, sözel stratejilerdir. Anne, işitme engelli çocuğunun, kullandığı sözel ifadelerini anlayacak işitme düzeyinde olmadığını bilmesine rağmen, sözel stratejiler kullanmaktadır. Oyunun kurulumunda, anne Ayşe'ye görsel ipucu kullanmadan, sözel emirler vererek, etkileşimler başlatmaktadır. Ayşe'nin kendine taso alarak ve annesine taso vererek, sözel olmayan katılımı başlattığı etkileşimlere ise, görsel ipucu kullanmadan, sözel emirler vererek, Ayşe'nin yaptığı işi adlandırarak, yorum ve yapılan işi adlandırmayı birlikte kullanarak katılmaktadır. Oyunun sürdürülmesinde ise, sözel emirler

vererek, Ayşe'nin yaptığı işi adlandırarak, açıklamalar yaparak ve sorular sorarak, sözel stratejiler kullanarak etkileşime katılmaktadır. Annenin kullandığı sözel emirlerde, normal işiten çocukların annelerinin de kullandığı rutin tekrarlar vardır. Ayşe'nin seçilen video kayıt analizinde, jestlerle birlikte, kendiliğinden "anne at" sözel ifadesini kullanması, annenin rutin tekrarlı sözcüklerinin önemini vurgular niteliktedir. Çünkü, çocuk yaşamının ilk yıllarından itibaren, içinde bulunduğu sosyo-kültürel çevrede, bakıcısı ile etkileşime girer. Bu etkileşim yoluyla, ana dilinin kurallarını ve kullanımını öğrenir (Bruner, 1977 ve Vgotsky, 1978). Anne, bilinçli olarak yapmasa da, çocuğu ile etkileşimlerinde rutin tekrarlar yapmaktadır. Yaptığı bu tekrarlar, onun doğal öğretmenlik rolünde olmasına delildir. Annenin, doğal öğretmenlik yapmasına diğer bir delil ise, onun çocuğunun anlamasını beklemediği halde, çocuğunun yaptığı işleri adlandırması, yorumlar, açıklamalar yapması ve sorular sormasıdır. Böylece, öğretmenlerin de yaptığı gibi, çocuğuna dil yaşantısı sağlamaktadır. Ayşe annesi ile göz ilişkisi olmamasına ve bu durumda annenin sözel ifadelerini anlayacak işitme düzeyine sahip olmamasına rağmen, annenin sözel olarak istediği davranışları yerine getirmektedir. Annesinin sözel strateji ile istediği davranışı, Ayşe'nin yerine getirmesi, annenin sözel ifadesini anlayabilmesinden çok, oyunun akışına göre davranmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Örneğin, Ayşe bir önceki sırada, Oya'ya taso vermiştir. Oya, Ayşe'nin önünden bir taso daha almış, annenin müdahalesi ile Ayşe'ye geri vermiştir. Ayşe, Oya'nın izinsiz taso almasından hoşlanmamıştır. Oyunun taso dağıtma kuralına göre de, ya kendine taso almalı, ya da annesine taso atmalıdır. Bu sırada anne, "Şimdi, haydi, haydi at" ifadesi ile sözel emir vermiştir (Bakınız, s. 78, örnek: 2). Ayşe ise, elindeki tasolara bakmaktadır, annesi ile göz ilişkisi yoktur. Bu nedenle, Ayşe'nin annesine taso atmasının, oyun akışına bağlı olarak, tesadüfen gerçekleştiği düşünülmektedir. Ayşe'nin oyunun kurallarını tekrarlı oyunlarla giderek öğrendiği görülmektedir.

Anne, oyunun sürdürülmesi sırasında, Ayşe ile olan etkileşimlerinde, ona taso vermekte, Ayşe'nin verdiği tasoyu almakta, Ayşe'nin değiştirdiği oyun kuralına, elini yere koyarak katılmakta ve böylece görsel stratejiler kullanmaktadır. Bu durumlarda, etkileşim akıcı sürmektedir, anne Ayşe'yi etkileşime katma durumunda değildir. Diğer etkileşim kalıplarında ise, anne Ayşe'nin oyuna kattığı kuralları reddetmekte ve oyunun gerçek kuralları hakkında sözleşmeler yapmaktadır. Buna bağlı olarak, Ayşe'nin oyun kurallarının yerleştiği aşamada olduğu düşünülmektedir. Anne Ayşe'ye kuralları öğretme gayretinde olduğu bu etkileşim kalıplarında, görsel stratejiyi, diğer stratejilerden ayrı olarak kullanmamaktadır. Bu nedenle, annenin kullandığı stratejilerin sayılarına bakıldığında, annenin görsel stratejileri, sözel stratejilerden daha az kullandığı görülmektedir.

Anne, çocuğunun dil ve işitme düzeyinin farkındadır. Oyunu sürdürme gayreti ile, iki stratejiyi birleştirerek kullanmaktadır. Bunlardan biri, sözel ve görsel stratejilerdir. Anne, sözel ve görsel stratejilerle, sözel olarak emirler verirken, yorumlar yaparken, sorular sorarken, Ayşe'nin yaptığı işi adlandırırken, doğal işaretlerle ve göstererek, görsel ipuçları kullanmaktadır. Annenin kullandığı bu strateji daha etkili olmakta, Ayşe'den yanıt alabilmektedir. Ayşe'nin, annesinin kullandığı bu stratejinin sözel katılımını işitecek, anlayacak düzeyde olmadığı düşünülürse, annesinin kullandığı görsel ipuçlarını değerlendirdiği sonucuna gidebiliriz. Anne, sözel emir ile birlikte, Ayşe'ye dokunarak da dikkatini çekmiştir. Dokunsal ve sözel stratejileri birleştirdiği, bu stratejide ise, Ayşe'nin işitme düzeyine bağlı olarak, annesinin dokunsal stratejisine yanıt verdiği düşünülmektedir. Anne, oyunun sürdürülmesinde, Ayşe'ye oyunun kurallarını öğretme gayreti ile, oyun kurulumuna nazaran, daha sıklıkla, dokunsal ve sözel stratejiler ve üç stratejiyi birleştirerek, dokunsal, sözel ve görsel stratejiler kullanmaktadır. Annenin kullandığı bu stratejiler, Ayşe'nin etkileşime katılmasında ve oyunu sürdürmesinde, diğer stratejilerden daha etkili olmaktadır. Annenin, Ayşe'yi , oyunun akıcı sürdüğü 10 etkileşime katması, bunu gösterir niteliktedir.

Oyunun türünde belirtildiği gibi Ayşe, henüz oyun kurallarının yerleşmediği ve oyunda diğer oyuncularla bir amaç için işbirliğine girmediği oyun aşamasındadır.

Anne oyun esnasında sözel, görsel, sözel ve görsel, görsel ve dokunsal, dokunsal ve sözel, görsel, sözel ve dokunsal stratejiler kullanmaktadır. Bu stratejileri kullanarak çocuğuna etkili ve doğal öğrenme ortamı sağlamakta ve çocuğunun oyun kurallarını öğrenmesini desteklemektedir.

2. AİLELERE ÖNERİLER

Bu araştırmada, okul öncesi çağda işitme engelli çocuğu olan annenin grup oyunu esnasında kullandığı stratejiler incelenmiştir. Araştırmaya katılan işitme engelli çocuğun, normal işiten çocuklara benzer oyun becerileri geliştirdiği, ancak onları geriden takip ettiği görülmüştür. Anne işitme engelli çocuğun, normal işiten çocukların oyun aşamalarına paralel gelişmesinde etkilidir. O çocuğu ile oyun yoluyla etkileşerek, oyunu çocuk merkezli sürdürerek, etkili ve doğal öğretmen rolünü almış durumdadır.

İşitme engelli çocuğu olan aile üyeleri, çocukları ile oyun yoluyla etkileşime girmelidirler. Böylece onlar çocuklarına sıkılmadan, zorlanmadan etkileşime girmelerini ve daha doğal öğrenme fırsatları sağlarlar. Aşağıda işitme engelli çocuğu olan ailelere öneriler sunulmuştur.

Aileler, işitme engelli çocuklarının normal işiten çocuklara benzer oyun becerileri geliştireceklerine inanmalı ve çocuklarına oyun oynamaları için fırsatlar yaratmalı, oyun malzemeleri ve oynamak için yer sağlamalıdır.

Aileler çocuklarının oyunlarını önemsemeli, onların oyunlarına katılmalı ve oyun sırasında çocukları ile etkileşim içinde olmalıdırlar. Etkileşim esnasında çocuklarının yaptıkları işleri adlandırarak, yorumlar, açıklamalar

yaparak, sorular sorarak sözel stratejiler kullanarak çocuklarına dil yaşantısı sağlamalıdır.

Aileler çocuklarına, yaşlılarından ve farklı yaştaki çocuklardan oluşan bir oyun çevresi yaratmalıdır. Grup oyunları düzenlemeli, işiten yaşlılarını model olarak kullanmalıdır.

3. İLERİ ARAŞTIRMALARA YÖNELİK ÖNERİLER

1) Okul öncesi çağda, normal işiten çocuğu olan annenin ve babanın çocuğuyla oynarken kullandığı stratejiler betimlenebilir.

2) Okul öncesi çağda, işitme engelli çocuğu olan işiten annenin ve babanın, çocuğuyla oynarken kullandığı diğer stratejiler betimlenebilir.

3) Diğer engel gruplarında çocuğu olan annenin ve babanın çocuğuyla oynarken kullandığı stratejiler betimlenebilir.

4) İşitme engelli çocuğun, işiten yaşlıları ile oynarken kullandığı stratejiler betimlenebilir.

5) Bu araştırma deseni, okul öncesi çağdaki, başka işitme engelli çocuklar ve anneler ile uygulanabilir. Bunların birikimi, Türk işitme engelli çocuklar ve annelerinin oyunları ile ilgili kuramsal bir temel oluşturur.

4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu araştırma, tek katıanlı niteliksel vaka yöntemi ile, okul öncesi çağda işitme engelli çocuğu olan, işiten bir annenin, çocuğu ile grup oyunu

esnasında kullandığı stratejilerin belirlenmesine ve bunların sistematik olarak incelenmesine olanak sağlamıştır. Beş buçuk ay süre ile, haftanın değişik gün ve saatlerinde, ailedeki rutin etkileşimlerin doğal gözlemlerle kaydedilmesi araştırmanın güçlü yönüdür. Bununla birlikte, araştırmanın sınırlılıkları da vardır. Araştırmada beş buçuk ay süre ile doğal gözlem yapılmıştır ancak bu gözlemlerin süreleri sınırlıdır. Ayrıca araştırmada, tek ailede gerçekleşen oyun verileri kullanılmıştır. Bu nedenle, araştırmanın sonuçları, diğer işitme engelli çocuklara genellenemez. Ancak, ileride yapılacak araştırmalar için, hem kuramsal, hem yöntemsel temel teşkil edebilir. Bununla birlikte video teyp analizi anne ile çocuğun oyun sırasındaki etkileşimleri ile sınırlıdır. Baba ile çocuğun oyun esnasındaki etkileşimleri ile ilgili yeterli veri toplama ve baba ile çok sayıda görüşmeler yapma imkanı bulunamamıştır.

YARARLANILAN KAYNAKLAR

- BİLİR,Ş.,
BAYKOÇ - DÖNMEZ, N., : Çocuk ve Hastane. Ankara : Ayyıldız Matbaası, s. 90-91, 1987.
- BOGDAN, R.C.,
BİKLEN, S.K, : Qualitative Research for Education. An Introduction to Theory and Methods. Birinci basım. A.B.D: Allyn and Bacon. Inc. 1982.
- BRUNER, J.S., : "Early Social Interaction and Language Development ", In H.R Schaffer (Ed.) Studies in Mother Child Interaction, London: Academic, 1977.
- BRUNER, J.S.,
JOLLY, A.,
SYLVA, K., : Play, Penguin Books Ltd., 1978.
- CLARK, H.H.,
CLARK, E.V., : Psychology and Literature, New York: Harcourt Brace Janovich, 1977.
- CROSS, T.G., : "Mother's Speech and Its Association with Rate of Linguistik Development in Young Children", In N. Waterson and C. Snow (Eds.), The Development of Communication, New York, N. Y: John Wiley and Sons, 1978.
- COLE, E. B.,
ST. CLAIR STOKES, J., : "Caregiver - Child Interaction: A Videotape Analysis Procedure" , The Volta Review, p. 200-216, 1984.
- DARBYSHIRE, J., : "Play Patterns in Young Children with Impaired Hearing" , The Volta Review, (79-1), p. 19-26, 1977.

- DOBERT, L. M., : Ethnographic Research. Theory and Application for modern Schools and Societies. ikinci basım. New York, NY: Praeger Publishers, 1984.
- FERGUSON, C.A., : "Baby Talk in Six Languages", American Anthropologist, 66,103-114, 1965.
- GARNICA, O.K., : "Some Prosodic and Paralinguistic Features of Speech to Young Children," In. C. Snow and D.A. Ferguson (Eds.), Talking to Children: Language Input and Acquisition, Cambridge: Cambridge University Press, 1977.
- GARVEY, C., : Play. Great Bratian: William Collins sons and Co. Ltd. Glasgow, 1979.
- GREGORY, S., : "The Developmental of Symbolic Play Young Deaf Children", The Dept. of Psychology, University of Nottingham, (Unpublished paper), 1982.
- MOGFORD, K.,
- HIGGINBOTHAM, D.C., : "Social Participation and Cognitive Play Differences in Hearing Impaired and Normally Hearing Preschoolers", The Volta Review, Vol. 83, No. 2. , p. 135-148, 1981.
- BAKER, B.M.,
- HARRIS, J. R., : The Child Development From Birth Through Adolescence, Prentice-Hall, Inc. A Division Simon and Schucter U.S.A: New Jersey, 1987.
- LIEBERT, R. M.,
- JEFFREE, D., : "An Observation Scheme for Recording Childrens Imaginative Doll Play," J. Child Psychol,Psychiat (17), p. 189-197, 1976
- MCCONKEY, R.,

- JEFFREE, D.,
MCCONKEY, R.,
HEWSON, S., : Let Me Play. 2.nd. Edit., Norwich:
Souvenir Press (E.and A.) Ltd., 1981
- KAĞITÇIBAŞI, Ç.,
BEKMAN, S.,
SUNAR, D., : Anne Eğitim Programı Klavuzu,
İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi, s. 46,
1991.
- KOŞANER, M. J., : Social and Cognitive Play Levels in
Hearing Impaired Children, University
of Manchester, 1983.
- LANDES, J.E., : "Speech Addressed to Children ,
Issues and Characteristics of Parental
Input, Language Learning", A Journal
of Applied Linguistics, 28, 35-379,
1975.
- MATEY, C.,
KRETSCHMER, R. R., : "A Comparison of Mother Speech to
Down - Syndrome, Hearing Impaired
and Normal Hearing Children. "The
Volta Review, (87). P: 205 - 213, 1985
- MCLOYD, V.C.,
THOMAS, E.A.C.,
WARREN, D., : "The Shortterm Dynamics of Social
Interaction in Preschool Triads," Child
Development, 55, 1051-1070, 1984.
- MESSİNHEİMER -YOUNG, T.,
KRETSCHMER, R., : "Can I Play?" A Hearing - Impaired
Preschooler's Requests to Access
Maintained Social Interaction, The
Volta Review, Vol. 96, 5-18, Winter,
1994.
- NELSON, K., : "Structure and Strategy in Learning to
Talk", Monographs of the Society for
Research Child Development, (38) (1-2
Serial No. 149), 1973.

- PARTEN, M.B., : " Social Participation Among Pre - School Children", J. Abn ve Soc. Psychol. (27), p. 243 - 269, 1932.
- PIETERSE, M.,
TRELOAR, R.,
CAIRNS, S., : Küçük Adımlar, 2. kitap, Türkçeye uyarlayan: Gönül Kırcaali İftar, İstanbul: Duran Ofset A.Ş., 1996.
- RAZON, N., : "Okulöncesi Eğitimde Oyunun Oyunda Yetişkinin işlevi", YA-PA Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Seminerleri, 1985.
- ROSENBLLATT, D., : "Developmental Trends in Infant Play." The Biology of Play (Eds.), B. Tizzart and Harvey D., London: W. Heinemann, Midical Books, p. 33 - 44, 1977.
- RUBİN, K.H.,
WATSON, K.S.,
JAMBOR, T.W., : " Free Play Behaviours in Pre - School and Kindergarten Children." Child Development, (49), p. 534 - 36, 1978.
- RUBİN, K.H.,
PEPLER, D.J., : "Children' s Play: Piaget' s Views Reconsidered", Contemporary Educational Psychology, (7) p. 289 - 99, 1982.
- SAX,G., : Empirical Foundations of Educational Research, New Jersey Prentice - Hall, Inc., 1968.
- SHULTZ, ERICSON, FLERO,S., : " The Counselor as Gatekeeper", Social Interaction in Interviews, New York. Academic, 1982.
- TANKSLEY, C. K., : "Interactions Between Mothers and Normal - Hearing or Hearing - Impaired Children", The Volta Review Vol. 95, 33 - 47, Winter, 1993.

- VYGOTSKY, L.S., : Mind in Society (Trans. M. Cole, V. John - Steiners, Scribner ve E. Soulberman), 1978.
- YAVUZER, H., : Çocuk Psikolojisi, (1. Baskı), İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi, s.200-201, 1984.
- YÖRÜKOĞLU, A., : Çocuk Ruh Sağlığı, Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Türk Tarih Kurumu Basımevi, s.46 - 50, 1983.

EKLER

EK 1. İşitme Engelli Çocuğun Devam Ettiği Okul Müdürlüğüne Araştırma İzin Formu

EK 2. Anne ve Babaya Araştırma İzin Mektubu ve Formu

EK 3. İşitme Engelli Çocuğun Odyogramı

EK 1. İşitme Engelli Çocuğun Devam Ettiği Okul Müdürlüğüne Araştırma İzin
Formu

Ahmet Yesevi Anaokulu, İlkokulu ve Sanat Ortaokulu

ESKİŞEHİR

Yüksek lisans ders programı gereği olarak, kurumunuzda eğitim alan, okul öncesi çağıdaki işitme engelli bir öğrencinin ailesi ile, ev ortamında yapılan sözlü etkileşimlerini araştırmak istiyorum.

Bu nedenle, bu araştırmaya katılmayı kabul edecek, kurumunuza devam eden bir öğrencinin ailesi ile bu araştırmanın gerçekleştirilmesi düşünülmektedir.

Konuyu bilgi ve müsaadelerinize arz ederim.

.../.../...

Nurhayat COŞKUN

EK 1.- devam

ARAŞTIRMA İZİN FORMU

Lütfen, formun bir kopyasını kendi kayıtlarınız için, formun bir kopyasını Nurhayat Coşkun' a verilmek üzere imzalayınız.

Araştırma hakkında sorular sormuŐ ve bu soruların yanıtlarını almış bulunmaktayım. Araştırmanın içeriği ve nasıl gerçekteŐeĐi konusunda, bilgilendiğim kadarıyla , araŐtırmayı gerçekteŐtirmenize izin veriyorum.

Tarih :

İmza :

EK 2. Anne ve Babaya Araştırma İzin Mektubu

İZİN MEKTUBU

Sayın Veli,

Ben Nurhayat Coşkun. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü, İşitme Engelliler Anabilim Dalında yüksek lisans öğrencisiyim.

Benim ilgi alanım, işitme engelli çocuğun, aile bireyleri ile sözlü etkileşimleridir. Yüksek lisans derecem gereği olarak, işitme engelli bir çocuğun aile bireyleri ile gerçekleşen sözlü etkileşimleriyle ilgili bir araştırma düzenlemiş bulunmaktayım.

Bu form bu araştırmayı anlatmak ve çocuğunuzun katılımı için izin istemek amacıyla düzenlenmiştir. Bu araştırmayı tamamlayabilmek için, sizin için uygun olan zamanlarda, altı ay süre ile katılımcı gözlemci olarak evinize gelmem gerekiyor.

Bu esnada, ailede gerçekleşen sözlü etkileşimlerini gözlemleyecek ve notlar tutacağım. Odyo teyp ile röportaj kaydı alıp, video teyp ile sizlerin çocuğunuzla olan sözlü etkileşimlerinizi kaydedeceğim.

EK. 2 - devam

Çocuğunuzun öğrencisi bulunduğru Ahmet Yesevi Anaokulu , İlkokulu ve Sanat Ortaokulu Müdürlüğü benim sizin evinizde katılımcı gözlemci olarak araştırma yapmama izin vermiştir. Bu araştırma günlük yaşantınızı hiç bir şekilde engellemeyecektir, değiştirmeyecektir.

Araştırma sonunda rapor sunulacaktır. Bu araştırmada çocuğunuzun ve sizin isminiz gizli kalacaktır. Sizin ve çocuğunuzun ismi değiştirilecektir. Teypler analiz etmek için kullanılacaktır. İleride profesyonel konferanslarda sunulabilecektir.

Bu raporun bir kopyesi isteğinize bağlı olarak size sunulmak üzere hazırlanacaktır. Bir sorunuz olduğunda benimle doğrudan iletişime girebilirsiniz.

Genellikle saat 19.00' dan sonra evde olurum. İlişikteki izin formunu doldurmanız rica olunur.

Telefon numaram:

Adresim:

İlginize teşekkürler

EK - 2 devam

ANNE - BABA İZİN FORMU

Aşağıda imzası bulunan bizler, ilişikteki açıklamaları okumuş anlamış bulunuyoruz. Buna göre, işitme engelli çocuğun ailesinde gerçekleşen, sözlü etkileşimlerini amaçlayan bu araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul ediyoruz.

Tarih:../../.....

Çocuğun anne ve babasının imzaları

Baba:.....

Anne:.....