
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Gazi
1926

OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN ÇOCUKLAR VE EBEVEYNLERİNE UYGULANAN MÜZİKLİ OYUN MÜDAHALE PROGRAMININ EBEVEYN-ÇOCUK ETKİLEŞİMİNE ETKİSİ

Yıldıray Kılıç

DOKTORA TEZİ

ÖZEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMMUZ, 2025

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren … (…) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Yıldıray

Soyadı : Kılıç

Bölümü : Özel Eğitim

İmza :

Teslim Tarihi : …/…/2025

TEZİN

Türkçe Adı : Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ve Ebeveynlerine Uygulanan Müzikli Oyun Müdahale Programının Ebeveyn-Çocuk Etkileşimine Etkisi

İngilizce Adı : The Effect of Musical Play Intervention Program Applied to Children with Autism Spectrum Disorder and Their Parents on Parent-Child Interaction

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Yıldıray Kılıç

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Yıldıray Kılıç tarafından hazırlanan "Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ve Ebeveynlerine Uygulanan Müzikli Oyun Müdahale Programının Ebeveyn-Çocuk Etkileşimine Etkisi" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Özel Eğitim Ana Bilim Dalı'nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Eylem Dayı
(Zihin Engelliler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi) ……

İkinci Danışman: Prof. Dr. Bilgehan Eren
(Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi)……

Üye: Doç. Dr. Arzu Doğanay Bilgi
(Zihin Engelliler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi) ……

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Betül Yılmaz Atman
(Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara Üniversitesi) ……

Üye: Prof. Dr. Salih Çakmak
(Görme Engelliler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi) ……

Üye: Doç. Dr. Aslıhan Selcen Bingöl
(Eğitim Programları ve Öğretimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi) ……

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Zehra Cevher
(Zihin Engelliler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi) ……

Tez Savunma Tarihi: 13/06/2025

Bu tezin Özel Eğitim Ana Bilim Dalı'nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Osman Çimen

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü ……

Canım kızım Defne'ye

ve

tüm çocuklara…

TEŞEKKÜR

Tez çalışmam sürecinde bilgi birikimleri, yönlendirmeleri ve sürekli destekleriyle bana yol gösteren değerli danışmanlarım Doç. Dr. Eylem Dayı ve Prof. Dr. Bilgehan Eren'e en içten teşekkürlerimi sunarım. Akademik rehberliklerinin yanı sıra, karşılaştığım her zorlukta gösterdikleri sabır ve anlayış, bu süreci benim için hem öğretici hem de geliştirici kılmıştır. Onların katkıları, bu tezin ortaya çıkmasında temel yapı taşlarından biri olmuştur.

Tez sürecimde akademik birikimleriyle katkı sunan, yönlendirici geri bildirimleriyle çalışmamı geliştirmeme olanak tanıyan değerli Tez İzleme Komitesi üyeleri Doç. Dr. Arzu Doğanay Bilgi ve Dr. Öğr. Üyesi Betül Yılmaz Atman hocalarıma çok teşekkür ederim. Görüş ve önerileri, araştırmamın her aşamasında hem derinlik hem de yön kazandırmıştır.

Tez savunma jürisinde yer alarak değerli katkılarını sunan, yapıcı görüş ve önerileriyle çalışmamın gelişimine önemli ölçüde katkı sağlayan Sayın Prof. Dr. Salih Çakmak'a, Doç. Dr. Aslıhan Selcen Bingöl'e ve Dr. Öğr. Üyesi Zehra Cevher'e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca, süreç boyunca bilgilerini ve desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen, takıldığım her noktada yol gösterici yaklaşımlarıyla bana rehberlik eden ve tezime değerli katkılarda bulunan Sayın Prof. Dr. Gülay Ekici'ye ve Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Yılmaz'a teşekkürü bir borç bilirim.

Tez çalışmam kapsamında ön test-son test uygulamaları ve ebeveyn görüşmelerini gerçekleştirme sürecinde kapılarını bana açan, araştırmamın en kritik aşamalarına ev sahipliği yapan DORA Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi ile Adel-Arel Sportif Merkezi'ne teşekkür ederim. Kurumsal destekleri ve iş birliği yaklaşımları, araştırmamın sahada uygulanabilirliğini ve güvenirliğini önemli ölçüde artırmıştır.

Bu yolculuk boyunca yanımda olan, motivasyonları ve dostluklarıyla bana güç katan bazı özel isimlere ayrıca teşekkür etmek isterim. Kardeşim kadar değerli, her anımda yanımda olan, süreci benimle yaşayan Utku Şair'e, desteğini her an hissettiren Spor Eğitmeni Cengiz

Göktaş'a, Kocaeli'nin önde gelen özel eğitimcilerinden M. Volkan Alkan, Barış Kurt ve Metin Bölücü'ye, çalışma arkadaşım Gamze Ayaz'a teşekkür ederim. Varlıkları, bu süreci benim için daha anlamlı ve sürdürülebilir kılmıştır.

Bu süreçte özel bir teşekkürü, doktora yolculuğumun en zor anlarında yanımda olan Dr. Mehmet İnce'ye borç bilirim. Yolu birlikte yürüdüğüm, kızımın kankası, benim ise dostum ve kardeşim olan Mehmet, yalnızca akademik değil, insani olarak da bana güç verdi. Zorlandığım her noktada beni cesaretlendiren, inancımı tazeleyen bu kıymetli dostluğun desteği, bu tezin görünmeyen ama en güçlü yapı taşlarından biridir.

Bu çalışmanın en anlamlı paydaşları, uygulama sürecinde gönüllü olarak yer alan otizmli çocuklar ve onların kıymetli ebeveynleriydi. Zamanlarını, emeklerini ve içtenliklerini benimle paylaşarak bu araştırmanın şekillenmesine büyük katkı sundular. Onların sabrı, açıklığı ve iş birliği olmasaydı, bu çalışma bu denli derinlikli ve gerçeklikle örtüşen bir nitelik kazanamazdı. Her birine içtenlikle teşekkür ederim.

İsimlerini tek tek anamasam da bu süreçte doğrudan ya da dolaylı olarak katkı sunan, bir sözüyle, bir desteğiyle yanımda olan tüm dostlara ve meslektaşlarıma da gönülden teşekkür ederim. Varlığınız, bu yolculuğu daha anlamlı kıldı.

Hayatım boyunca en büyük gayem, sevgili anneme ve babama layık bir evlat olabilmekti. Onların fiziksel olarak yanımda olmasalar da her zaman yanımda hissettiğim varlıkları, desteği ve gururu bana güç verdi. Bu çalışmayı tamamlamış olmak, bana inanan ve her daim arkamda duran aileme bir armağan niteliğindedir. Onlara bunu gösterebilmek, bu uzun yolculuğun en büyük onurudur.

Bu yolculukta en büyük sabrı ve anlayışı gösteren, zor anlarımda yanımda olup beni her koşulda destekleyen sevgili eşime en derin teşekkürlerimi sunuyorum. Varlığıyla bana güç veren, sabrıyla beni tamamlayan eşim, bu sürecin görünmeyen kahramanıdır.
Ve canım kızım Defne… Bu süreçte bazen yanında olamadım, en kıymetli anlarını kaçırdım. Ama her zaman kalbimdeydin. Varlığın, bana yalnızca ilham değil, aynı zamanda sorumluluk ve umut verdi. Seninle her şey daha anlamlı…

OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN ÇOCUKLAR VE EBEVEYNLERİNE UYGULANAN MÜZİKLİ OYUN MÜDAHALE PROGRAMININ EBEVEYN-ÇOCUK ETKİLEŞİMİNE ETKİSİ

(Doktora Tezi)

Yıldıray Kılıç

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temmuz 2025

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, Müzikli Oyun Müdahale Programı'nın (MOMP) Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) olan çocuklar ile ebeveynlerinin etkileşimi üzerindeki etkisini belirlemektir. Araştırma hem nitel hem de nicel boyutları içeren karma yöntem desenlerinden açımlayıcı sıralı desen kullanılarak yürütülmüştür. Araştırmanın nicel aşamasında deneysel desenlerden ön-test son-test kontrol gruplu deneysel desen kullanılırken, nitel aşamasında nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını, deney grubu 12 ebeveyn-çocuk ikilisi ile kontrol grubu 12 ebeveyn-çocuk ikilisi olmak üzere 24 ebeveyn-çocuk ikilisi oluşturmaktadır. Araştırma Kocaeli ilinde OSB tanısına sahip çocuklar ve ebeveynleri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bağımsız değişkeni MOMP'tur. Araştırmanın bağımlı değişkenler ise a) ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı davranışları b) çocukların etkileşimsel davranışları ve c) ebeveyn-çocuk senkronizasyonudur. Bağımlı değişkenlerle ilgili nicel verilerin toplanmasında ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı davranışları için "Ebeveyn Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği Türkçe Versiyonu" (EDDÖ-TV), çocukların etkileşimsel davranışları için "Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği Türkçe Versiyonu" (ÇDDÖ-TV), ebeveyn-çocuk senkronizasyonu için "Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonu Kontrol Listesi" kullanılmıştır. Nitel veriler ise araştırmacı günlükleri, gözlemler ve yarı-yapılandırılmış görüşme soruları aracılığıyla toplanmıştır. Sonuçlar deney grubuna uygulanan MOMP'un ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı davranışları, çocukların etkileşimsel davranışları ve ebeveyn-çocuk senkronizasyonu üzerinde etkili olduğunu gösterirken, herhangi bir müdahalede bulunulmayan kontrol grubunda değişiklik gözlemlenmemiştir. Araştırmacı günlüklerinden, gözlemlerden ve yarı yapılandırılmış görüşme sorularından elde edilen verilerin, bu

sonuçları desteklediği belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen nicel ve nitel bulgular, ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı davranışlarındaki, çocukların etkileşimsel davranışlarındaki ve ebeveyn-çocuk senkronizasyonundaki gelişmeler temelinde tartışılmış; bu gelişimlerin program sonrasında da sürdüğü vurgulanmıştır. Bulgular, alanyazınla karşılaştırılarak ele alınmış ve erken müdahale, ebeveyn eğitimi ve müzik temelli uygulamalar gibi alanlara yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler : Otizm spektrum bozukluğu, oyun, müzik, etkileşim.
Sayfa Adedi : xxiii + 183
Danışman : Doç. Dr. Eylem Dayı
İkinci Danıman : Prof. Dr. Bilgehan Eren

THE EFFECT OF MUSICAL PLAY INTERVENTION PROGRAM APPLIED TO CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER AND THEIR PARENTS ON PARENT-CHILD INTERACTION

(Ph.D Thesis)

Yildiray Kilic

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

July 2025

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the effect of the Musical Play Intervention Program on the interaction of children with Autism Spectrum Disorder (ASD) and their parents. The study was conducted using an exploratory sequential design, one of the mixed method designs that includes both qualitative and quantitative dimensions. In the quantitative phase of the study, an experimental design with pre-test post-test control group was used, while in the qualitative phase, a case study, one of the qualitative research designs, was used. The participants of the study consisted of 24 parent-child dyads, 12 parent-child dyads in the experimental group and 12 parent-child dyads in the control group. The study was conducted with children diagnosed with ASD and their parents in Kocaeli province. The independent variable of the study was the MPI Program. The dependent variables of the study are: a) parents' sensitive-responsive behaviors, b) children's interactional behaviors, and c) parent-child synchronization. In the collection of quantitative data related to the dependent variables, the “Parent Behavior Rating Scale Turkish Version” (EDDÖ-TV) was used for parents' sensitive-responsive behaviors, the “Child Behavior Rating Scale Turkısh Version” (ÇDDÖ-TV) for children's interactional behaviors, and the “Parent-Child Synchronization Checklist” for parent-child synchronization. Qualitative data were collected through researcher diaries, observations and semi-structured interview questions. The results showed that the MPIP applied to the experimental group was effective on parents' sensitive-responsive behaviors, children's interactional behaviors, and parent-child synchrony, while no change was observed in the control group, which did not receive any intervention. The data obtained from researcher diaries, observations and semi-structured interview questions supported these results. The quantitative and qualitative findings obtained in the study were

discussed on the basis of improvements in parents' responsive-responsive behaviors, children's interactional behaviors and parent-child synchronization, and it was emphasized that these improvements continued after the program. The findings were discussed in comparison with the literature and recommendations were presented for areas such as early intervention, parent education and music-based practices.

Key Words : Autism spectrum disorder, play, music, interaction.
Page Number : xxiii + 183
Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Eylem Dayi
Co-supervisor : Prof. Dr. Bilgehan Eren

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU i

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI ii

JÜRİ ONAY SAYFASI iii

TEŞEKKÜR v

ÖZ vii

ABSTRACT ix

İÇİNDEKİLER xi

TABLOLAR LİSTESİ xviii

ŞEKİLLER LİSTESİ xxi

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ xxiii

BÖLÜM I 1

GİRİŞ 1

1.1. Otizm Spektrum Bozukluğu ve Özellikleri 2

1.2. OSB'li Çocuklar ve Ebeveynleri 4

1.3. Ebeveyn-Çocuk Etkileşimi 5

1.4. Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonu 7

1.5. Oyun ve OSB İlişkisi 9

1.6. Müzik ve OSB İlişkisi 10

1.7. OSB'li Çocuklar ve Müzikli Oyun 12

1.8. OSB ve Müzik Müdahaleleri Üzerine Yapılan İlgili Araştırmalar 15

1.9. Amaç 19

1.10. Önem 20

1.11. Sınırlılıklar 21

1.12. Tanımlar 22

BÖLÜM II 23

YÖNTEM 23

2.1. Araştırma Modeli 23

2.2. Nicel Aşama 24

2.2.1. Bağımlı Değişken 24

2.2.2. Bağımsız Değişken 25

2.2.3. Katılımcılar 25

2.2.3.1. Ebeveyn Katılımcılar 26

2.2.3.2. Çocuk Katılımcılar 27

2.2.3.3. Araştırmacı 28

2.2.4. Ortam 28

2.2.5. Materyaller 29

2.2.5.1. Yazılı Materyaller 29

2.2.5.1.1. Ebeveyn Eğitimi Planı 30

2.2.5.1.2. MOMP Ebeveyn Eğitim Programı Uygulama Güvenirliği Ebeveyn Formu 30

2.2.5.1.3. MOMP Ebeveyn Eğitim Programı Uygulama Güvenirliği Uzman Formu 31

2.2.5.1.4. Ebeveyn Eğitim Programı Ebeveyn Kılavuzu 31

2.2.5.1.5. MOMP Uzman Kitapçığı 31

2.2.5.1.6. Ev Ziyaretleri Planı 32

2.2.5.1.7. MOMP Ev Ziyareti Uzman Kitapçığı 32

2.2.5.1.8. Ev Ziyaretleri Uygulama Güvenirliği Uzman Formu..... 32

2.2.5.1.9. Ev Ziyaretleri Uygulama Güvenirliği Ebeveyn Formu 32

2.2.5.1.10. MOMP Ebeveyn Uygulaması Değerlendirme Formu 33

2.2.5.1.11. MOMP Ebeveyn Öz Değerlendirme Formu 33

2.2.5.1.12. Şarkılar ve Hedefleri 33

2.2.5.1.13. MOMP Eğitim Planı..... 34

2.2.5.2. Görsel Materyaller..... 34

2.2.5.3. Uygulama Materyalleri 34

2.2.6. MOMP'un Geliştirilmesi..... 35

2.2.6.1. Program İçeriği 35

2.2.6.2. Programın Geliştirilmesi..... 37

2.2.7. Nicel Veri Toplama Araçları..... 40

2.2.7.1. Uyarlanmış Otizm Davranış Kontrol Listesi (U-ODKL)..... 41

2.2.7.2. Ebeveyn Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği (EDDÖ-TV)..... 41

2.2.7.3. Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği (ÇDDÖ-TV) 42

2.2.7.4. Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonu Kontrol Listesi..... 43

2.2.8. Verilerin Toplanması ve Analizi..... 44

2.2.8.1. Ebeveynlerin Duyarlı-Yanıtlayıcı Davranışlarına Yönelik Ön Test / Son Test / İzleme Verilerinin Toplanması..... 45

2.2.8.2. Çocukların Etkileşimsel Davranışlarına Yönelik Ön Test / Son Test / İzleme Verilerinin Toplanması..... 45

2.2.8.3. Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonuna Yönelik Ön Test / Son Test / İzleme Verilerinin Toplanması..... 46

2.2.9. Nicel Verilerin Analizi..... 46

2.2.10. Nicel Verilere İlişkin Güvenirlik..... 46

2.2.10.1. Gözlemciler Arası Güvenirlik Verilerinin Toplanması ve Analizi *47*

2.2.10.2. Uygulama Güvenirliği Verilerinin Toplanması ve Analizi *47*

2.2.11. Uygulama Süreci **48**

2.2.11.1. Pilot Uygulama *48*

2.2.11.2. Ebeveyn Eğitim Programları *49*

2.2.11.3. Ebeveyn-Çocuk Uygulamaları *50*

2.2.11.4. İzleme Aşaması *52*

2.2.12. Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Normallik Analizleri **52**

2.3. Nitel Aşama **55**

2.3.1. Katılımcılar **55**

2.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması **56**

2.3.2.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu *56*

2.3.2.2. Araştırmacı Günlükleri *57*

2.3.2.3. Gözlemler *57*

2.3.3. Nitel Verilerin Analizi **57**

2.3.4. Nitel Araştırmanın Güvenirliği **58**

2.3.4.1. Tutarlılık *58*

2.3.4.2. Teyit Edilebilirlik *59*

BÖLÜM III **60**

BULGULAR **60**

3.1. Nicel Bulgular **60**

3.1.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Puanları Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular **60**

3.1.2. Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular **63**

3.1.3. Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular.....67

3.1.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puanları Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular.....72

3.1.5. MOMP'un Uygulama Sonlandıktan Bir Ay Sonraki Etkilerine İlişkin Bulgular.....78

3.2. Nitel Bulgular.....84

3.2.1. Ebeveyn Görüşlerine Göre MOMP'un Etkilerine İlişkin Bulgular.....84

3.2.1.1. Kendileri Üzerindeki Etkilerine İlişkin Bulgular.....84

3.2.1.2. Çocuklarının Gelişimleri Üzerindeki Etkilerine İlişkin Bulgular 88

3.2.1.3. Çocuklarıyla Senkronizasyolarına İlişkin Bulgular.....94

3.2.2. Araştırmacı Görüşlerine Göre MOMP'un Etkilerine İlişkin Bulgular ..97

3.2.2.1. Ebeveynlerin Duyarlı-Yanıtlayıcı Olma Durumlarına Etkisine İlişkin Bulgular.....97

3.2.2.2. Çocukların Etkileşimsel Davranışlarına Etkisine İlişkin Bulgular 99

3.2.2.3. Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonuna Etkisine İlişkin Bulgular. 103

BÖLÜM IV.....105

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....105

4.1. OSB'li Çocuğa Sahip Ebeveynlerin Duyarlı-Yanıtlayıcı Davranışları, Çocukların Etkileşimsel Davranışları ve Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonu Başlama Düzeyine İlişkin Tartışma.....105

4.2. MOMP'un Ebeveynlerin Duyarlı-Yanıtlayıcı Davranışları, Çocukların Etkileşimsel Davranışları ve Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonu Üzerindeki Etkisine İlişkin Tartışma.....108

4.2.1. Ebeveynlerin Duyarlı-Yanıtlayıcı Davranışları Üzerindeki Etkisine İlişkin Tartışma.....108

4.2.2. Çocukların Etkileşimsel Davranışları Üzerindeki Etkisine İlişkin Tartışma 110

4.2.3. Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonuna Etkisine İlişkin Tartışma 113

4.3. Sınırlılıklar 116

4.4. Öneriler 117

4.4.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler 118

4.4.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler 118

KAYNAKLAR 120

EKLER 145

Ek 1. Araştırma Sözleşmesi 146

Ek 2. MOMP Video Çekimi İzin Yazısı (Deney Grubu) 147

Ek 3. MOMP Video Çekimi İzin Yazısı (Kontrol Grubu) 149

Ek 4. Etik Kurul Onay Yazısı 150

Ek 5. EDDÖ-TV 151

Ek 6. ÇDDÖ-TV 152

Ek 7. EDDÖ-TV ve ÇDDÖ-TV Ölçeklerine İlişkin Kullanım İzni 153

Ek 8. Katılım Belgeleri ve Sertifikalar 154

Ek 9. Veri Toplama Materyalleri 157

Ek 10. MOMP Uygulama Materyalleri 158

Ek 11. MOMP Otomasyon Sistemi 159

Ek 12. Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonu: İşlevsel Davranış Tanımları 160

Ek 13. Ebeveyn Eğitim Programı Planları 161

Ek 14. MOMP Ebeveyn Eğitim Programı Uygulama Güvenirliği (Ebeveyn Formu) 162

Ek 15. MOMP Ebeveyn Eğitim Programı Uygulama Güvenirliği (Uzman Formu) . 163

Ek 16. Ebeveyn Eğitim Programı Ebeveyn Kılavuzu Örneği 164

Ek 17. Ebeveyn Eğitim Programı Uzman Kitapçığı Örneği 167

Ek 18. Ev Ziyaretleri Planı.....168

Ek 19. Ev Ziyareti Uzman Kitapçığı Örneği 169

Ek 20. Ev Ziyaretleri Uygulama Güvenirliği (Uzman Formu).....172

Ek 21. Ev Ziyaretleri Uygulama Güvenirliği (Ebeveyn Formu) 173

Ek 22. Ebeveyni Değerlendirme Formu (Uygulama) Örneği 174

Ek 23. Ebeveyn Öz Değerlendirme Formu (Uygulama).....176

Ek 24. Şarkılar ve Hedefleri Örneği.....178

Ek 25. MOMP Eğitim Planı Örneği 180

Ek 26. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları 182

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. *OSB ve Müzik Üzerine Yapılan Uluslararası Araştırmalar*.....16

Tablo 2. *OSB ve Müzik Üzerine Türkiye'de Yapılan Araştırmalar*.....17

Tablo 3. *Müzik ve Ebeveyn-Çocuk Etkileşimi Üzerine Yapılan Uluslararası Araştırmalar* 18

Tablo 4. *Araştırma Deseni Uygulama Süreci* 24

Tablo 5. *Katılımcı Ebeveynlerin Demografik Özellikleri* 27

Tablo 6. *Katılımcı Çocukların Demografik Özellikleri*.....27

Tablo 7. *Yazılı Materyaller*.....30

Tablo 8. *Ebeveyn Eğitimi Planı İçeriği*.....30

Tablo 9. *MOMP Ebeveyn Uygulama Basamakları*.....52

Tablo 10. *Deney Grubuna İlişkin Normallik Analizi Sonuçları*.....53

Tablo 11. *Kontrol Grubuna İlişkin Normallik Analizi Sonuçları*.....54

Tablo 12. *Ebeveynlerin Duyarlı-Yanıtlayıcı Olma Ölçeği Ön Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre T-Testi Sonuçları* 60

Tablo 13. *Çocukların Etkileşimsel Davranışlarına İlişkin Dikkat Alt Boyutu Puanları Ön Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre T-Testi Sonuçları* 61

Tablo 14. *Çocukların Etkileşimsel Davranışlarına İlişkin Başlatma Alt Boyutu Puanları Ön Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre T-Testi Sonuçları* 61

Tablo 15. *Çocukların Etkileşimsel Davranışları Ölçeği Ön Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre T-Testi Sonuçları* 62

Tablo 16. *Ebeveyn – Çocuk Senkronizasyonu Ön Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre T-Testi Sonuçları*.....62

Tablo 17. *Kontrol Grubundaki Ebeveynlerin Duyarlı-Yanıtlayıcı Olma Puanlarının Ön Test-Son Teste Göre T-Testi Sonuçları* 63

Tablo 18. *Kontrol Grubundaki Çocukların Etkileşimsel Davranışlarına İlişkin Dikkat Alt Boyutu Puanlarının Ön Test-Son Teste Göre T-Testi Sonuçları* 64

Tablo 19. *Kontrol Grubundaki Çocukların Etkileşimsel Davranışlarına İlişkin Başlatma Alt Boyutu Puanlarının Ön Test-Son Teste Göre T-Testi Sonuçları* 65

Tablo 20. *Kontrol Grubundaki Çocukların Etkileşimsel Davranış Ölçeği Puanlarının Ön Test-Son Teste Göre T-Testi Sonuçları* 66

Tablo 21. *Kontrol Grubundaki Katılımcıların Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonu Ölçeği Puanlarının Ön Test-Son Teste Göre T-Testi Sonuçları* 66

Tablo 22. *Deney Grubundaki Ebeveynlerin Duyarlı-Yanıtlayıcı Olma Puanlarının Ön Test-Son Teste Göre T-Testi Sonuçları* 67

Tablo 23. *Deney Grubundaki Çocukların Etkileşimsel Davranışlarına İlişkin Dikkat Alt Boyutu Puanlarının Ön test-Son teste Göre T-Testi Sonuçları* 68

Tablo 24. *Deney Grubundaki Çocukların Etkileşimsel Davranışlarına İlişkin Başlatma Alt Boyutu Puanlarının Ön Test-Son Teste Göre T-Testi Sonuçları* 69

Tablo 25. *Deney Grubundaki Çocukların Etkileşimsel Davranış Ölçeği Puanlarının Ön Test-Son Teste Göre T-Testi Sonuçları* 70

Tablo 26. *Deney Grubundaki Katılımcıların Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonu Ölçeği Puanlarının Ön test-Son teste Göre T-Testi Sonuçları* 71

Tablo 27. *Ebeveynlerin Duyarlı-Yanıtlayıcı Olma Ölçeği Son Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre Betimsel İstatistikleri* 72

Tablo 28. *Ebeveynlerin Duyarlı-Yanıtlayıcı Olma Ölçeğine Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre ANCOVA Sonuçları* 73

Tablo 29. *Çocukların Etkileşimsel Davranışlarına İlişkin Dikkat Alt Boyutu Puanları Son Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre T-Testi Sonuçları* 74

Tablo 30. *Çocukların Etkileşimsel Davranışlarına İlişkin Başlatma Alt Boyutu Puanları Son Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre T-Testi Sonuçları* 75

Tablo 31. *Çocukların Etkileşimsel Davranışları Ölçeği Son Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre T-Testi Sonuçları* 76

Tablo 32. *Ebeveyn – Çocuk Senkronizasyonu Son Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre T-Testi Sonuçları* 77

Tablo 33. *Deney Grubundaki Ebeveynlerin Duyarlı-Yanıtlayıcı Olma Puanlarının Son Test-İzleme Testine Göre T-Testi Sonuçları* 78

Tablo 34. *Deney Grubundaki Çocukların Etkileşimsel Davranışlarına İlişkin Dikkat Alt Boyutu Puanlarının Son Test - İzleme Testine Göre T-Testi Sonuçları* 79

Tablo 35. *Deney Grubundaki Çocukların Etkileşimsel Davranışlarına İlişkin Başlatma Alt Boyutu Puanlarının Son Test-İzleme Testine Göre T-Testi Sonuçları* 80

Tablo 36. *Deney Grubundaki Çocukların Etkileşimsel Davranış Ölçeği Puanlarının Son Test-İzleme Testine Göre T-Testi Sonuçları* 81

Tablo 37. *Deney Grubundaki Katılımcıların Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonu Ölçeği Puanlarının Son Test-İzleme Testine Göre T-Testi Sonuçları* 82

Tablo 38. *Deney Grubundaki Ebeveynlerin Duyarlı-Yanıtlayıcı Olma Durumlarına İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular* 85

Tablo 39. *Deney Grubundaki Ebeveynlerin Çocuklarının Etkileşimsel Davranışlarına İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular* 89

Tablo 40. *Deney Grubundaki Ebeveynlerin Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonuna İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular* 95

Tablo 41. *Deney Grubundaki Ebeveynlerin Duyarlı-Yanıtlayıcı Olma Durumlarına İlişkin Araştırmacı Görüşlerine Yönelik Bulgular* 97

Tablo 42. *Deney Grubundaki Çocukların Etkileşimsel Davranışlarına İlişkin Araştırmacı Görüşlerine Yönelik Bulgular* 99

Tablo 43. *Deney Grubundaki Ailelerin Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonuna İlişkin Araştırmacı Görüşlerine Yönelik Bulgular* 103

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Açımlayıcı sıralı karma desen süreci 24

Şekil 2. MOMP ortam planı 29

Şekil 3. Şarkıların uygulanma sırası.....33

Şekil 4. Nicel veri toplama araçları 41

Şekil 5. MOMP'un araştırmada uygulama akışı 48

Şekil 6. Nitel veri toplama araçları.....56

Şekil 7. Kontrol grubundaki ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olmalarına ilişkin ön test-son test puanlarının karşılaştırması 63

Şekil 8. Kontrol grubundaki çocukların dikkat boyutuna ilişkin ön test-son test puanlarının karşılaştırması 64

Şekil 9. Kontrol grubundaki çocukların başlatma boyutuna ilişkin ön test-son test puanlarının karşılaştırması 65

Şekil 10. Kontrol grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin ön test-son test puanlarının karşılaştırması.....66

Şekil 11. Kontrol grubundaki katılımcıların ebeveyn-çocuk senkronizasyonuna ilişkin ön test-son test puanlarının karşılaştırması.....67

Şekil 12. Deney grubundaki ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olmalarına ilişkin ön test- son test puanlarının karşılaştırması 68

Şekil 13. Deney grubundaki çocukların dikkat boyutuna ilişkin ön test-son test-puanlarının karşılaştırması 69

Şekil 14. Deney grubundaki çocukların başlatma boyutuna ilişkin ön test-son test puanlarının karşılaştırması 70

Şekil 15. Deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin ön test-son test puanlarının karşılaştırması 71

Şekil 16. Deney grubundaki katılımcıların ebeveyn-çocuk senkronizasyonuna ilişkin ön test-son test puanlarının karşılaştırması 72

Şekil 17. Deney ve kontrol gruplarında yer alan ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma son test puanlarına ilişkin karşılaştırma 74

Şekil 18. Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların etkileşimsel davranışlardan dikkat alt boyutuna ilişkin son test puanlarının karşılaştırması 75

Şekil 19. Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların etkileşimsel davranışlardan başlatma alt boyutuna ilişkin son test puanlarının karşılaştırması 76

Şekil 20. Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin son test puanlarının karşılaştırması 77

Şekil 21. Deney ve kontrol gruplarında yer alan katılımcıların ebeveyn-çocuk senkronizasyonlarına ilişkin son test puanlarının karşılaştırması 78

Şekil 22. Deney grubunda yer alan ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma son test ve izleme puanlarına ilişkin karşılaştırma 79

Şekil 23. Deney grubunda yer alan çocukların etkileşimsel davranışlardan dikkat alt boyutuna ilişkin son test-izleme puanlarının karşılaştırması 80

Şekil 24. Deney grubunda yer alan çocukların etkileşimsel davranışlardan başlatma alt boyutuna ilişkin son test-izleme puanlarının karşılaştırması 81

Şekil 25. Deney grubunda yer alan çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin son test-izleme puanlarının karşılaştırması 82

Şekil 26. Deney grubunda yer alan katılımcıların ebeveyn-çocuk senkronizasyonlarına ilişkin son test-izleme puanlarının karşılaştırması 83

Şekil 27. Deney grubu ebeveynlerine verilen başlangıç ve son dönütlerin karşılaştırılması 88

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

APA	Amerikan Psikiyatri Birliği
ÇDDÖ-TV	Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği-Türkçe Versiyonu
DSM-5	Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı – Beşinci Baskı
EDDÖ-TV	Ebeveyn Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği-Türkçe Verisyonu
MOMP	Müzikli Oyun Müdahale Programı
OSB	Otizm Spektrum Bozukluğu
U-ODKL	Uyarlanmış Otizm Davranış Kontrol Listesi

BÖLÜM I

GİRİŞ

Okul öncesi dönem, çocukların bilişsel ve sosyal gelişimleri açısından kritik bir dönemdir. Problem çözme, muhakeme ve dikkat becerileri bilişsel alanla; iş birliği, etkileşim ve iletişim ise sosyal beceri alanıyla ilişkilendirilmektedir. Bu becerilerin kazandırılmasında *oyun*, etkili bir yöntem olarak öne çıkmaktadır (Bulut vd., 2023; Muqaddaskhan, 2025). Çocukların akademik başarılarının yanı sıra sosyal-duygusal gelişimlerini destekleyen bir diğer araç ise müziktir**.** Müzik temelli etkinlikler, çocukların olumlu duygusal deneyimler yaşamalarını sağlayarak gelişimlerini çok boyutlu biçimde destekleyebilmektedir (Benítez vd., 2024; Rasimi & Beka, 2024). Ancak bazı çocuklarda sosyal gelişim, etkileşim ve oyun becerilerinde gerilikler görülebilir. Bu tür gecikmeler, özellikle otizm spektrum bozukluğu (OSB), global gelişimsel gecikme ve diğer nörogelişimsel bozukluklarda yaygın olarak gözlemlenmektedir (Donner, 2021; Riaz vd., 2023). OSB geniş bir yelpazede semptom ve zorluklarla kendini gösterirken, her çocukta farklı düzeyde sosyal, iletişimsel ve davranışsal özellikler gözlenebilmektedir (Hajjej, 2024; Marukyan, 2023). Bu durum yalnızca çocuğun yaşamını etkilemekle kalmayarak aile içi dinamikleri de etkilemesiyle ebeveynler üzerinde olumsuz etkiler yaratabilmektedir (Montes & Halterman, 2007). Bu süreçte ebeveyn-çocuk etkileşimleri hem ebeveyn hem de çocuk açısından oldukça önemlidir. Süreç içerisinde ebeveyn-çocuk etkileşiminin kalitesi ebeveynlerin psikolojik durumlarından etkilendiği gibi (Loncarevic vd., 2023), ebeveyn davranışları da doğrudan çocuğun gelişimini etkilemektedir (Xue vd., 2024). Kaliteli etkileşim çocuğun sergilediği olumlu sosyal davranışlar ve ebeveyn duyarlılığıyla ilişkilidir (Ginn, 2017). Müzik ve oyun beklenilen nitelikli etkileşimin gerçekleşmesinde etkili bir araç olabilir (Newman vd., 2022; Yang, 2016). Bu bağlamda bu bölümde OSB ve özellikleri, OSB'li çocuklar ve ebeveynleri, ebeveyn-çocuk etkileşimi, ebeveyn-çocuk senkronizasyonu, oyun ve OSB ilişkisi, müzik ve OSB ilişkisi ve son olarak OSB'li çocuklar ve müzikli oyun konularına değinilmiştir.

1.1. Otizm Spektrum Bozukluğu ve Özellikleri

Amerikan Psikiyatri Birliğinin (APA) 2013 yılında yayımlamış olduğu DSM-5 kılavuzunda OSB, sosyal etkileşim ve iletişimde bozulmalar, sınırlı ilgi ve tekrarlayan davranış repertuarının varlığı ile karakterize edilen oldukça heterojen bir bozukluk olarak tanımlanmaktadır (American Psychiatric Association, [APA] 2013). Sosyal iletişimdeki gecikmeler, OSB'nin en çarpıcı erken belirteçlerinden biridir (Szatmari vd., 2016). OSB'li çocuklar sözel ileşim ve sözel olmayan iletişimde ciddi güçlükler yaşamaktadır. Sözel iletişimde; konuşma başlatma, konuşmayı sürdürme ve uygun şekilde ihtiyaçlarını belirtmede zorlanırken, sözel olmayan iletişimde jest, mimik kullanımı ve göz teması kurmada sorunlar gözlemlenmektedir (Bedina, 2024; Havrylova, 2022). Ortak dikkat becerilerindeki eksiklikler ve sözel olmayan iletişimin olmayışı ya da akranlarının gerisinde olması OSB'li çocukların sosyal etkileşimlerde de problem yaşamalarına neden olmaktadır (Stankovic vd., 2012). Tipik gelişim gösteren çocuklarla karşılaştırıldığında, OSB'li çocuklar beden dilinin kullanımı, yüz ifadelerini anlamayla, duyguları anlayabilme ve gösterebilme konusunda güçlükler yaşayabilmektedir (Yiğitoğlu & Odluyurt, 2021). Otizmin bir spektrum olması nedeniyle, çocuklar tarafından sergilenen OSB'ye özgü davranışların sayısı ve şiddeti büyük ölçüde değişebilmektedir (Ingerssoll & Dvortcsak, 2009). Bu bağlamda çocukların sergileyeceği davranışların çeşitliliği ve şiddetinin OSB riskini fark etme ve tanı süreçlerini de etkileyebileceği düşünülebilir.

OSB tanısı, sosyal etkileşim ve iletişim becerilerindeki bozuklukları açıklayan davranışsal semptomların gözlemlenmesiyle koyulur (APA, 2013). Jones ve diğerleri (2014) yaptıkları çalışmada, OSB için biyolojik risk taşıyan bebeklerle ilgili 42 çalışmayı gözden geçirmiş ve altı ayda çok az semptomun gözlenebildiğini bildirmiştir. Sosyal iletişimdeki sorunlar (göz teması, isme tepkisizlik, işaret etme, bakışları takip etme, taklit), OSB teşhisi koyulan risk altındaki bebeklerde 12 aylıkken ortaya çıkmaya başlamıştır. OSB semptomlarının yaşamın ilk iki yılında ortaya çıkmaya başlayabileceğine dair artan kanıtlara rağmen, tanı genellikle daha geç dönemde koyulmaktadır (Lemcke vd., 2013). Kesin tanıya götüren semptomların gözlemlenmesi ise iki ila üç yaşından önce zor olabilmektedir (Daniels & Mandell, 2014; Ozonoff vd., 2010; Zwaigenbaum vd., 2015). Bununla birlikte, OSB'nin yaşamın ilk üç yılında erken teşhisi, sosyal işlevsellik ve iletişim becerilerinde önemli gelişmelere katkı sağlayabilmektedir (Landa, 2008). Araştırmalar, OSB tanısının erken konulması ve OSB'ye özgü müdahalelere erken başlanmasının, eğitimle ilgili daha hızlı ve etkili sonuçlar sağladığını göstermektedir (Clark vd., 2018; Gürgah Oğul, 2022; Warren vd., 2011).

Eğitimin önemli olmasıyla birlikte, her çocuğun OSB'den etkilenme düzeyi farklı olabilmekte ve eğitim sürecinde OSB'den etkilenme düzeyine göre çocuklara uygulanacak müdahaleler de değişkenlik gösterebilmektedir.

DSM-5 kılavuzunda OSB yoğunluk olarak üç düzeyde sınıflandırılmıştır. Düzey 1; destek gereksinimi, Düzey 2; yoğun destek gereksinimi, Düzey 3 ise çok yoğun destek gereksinimi olarak tanımlanmaktadır. Düzey 1 seviyesinde olan çocukların düşük seviyede desteklerle mümkün olduğunca bağımsız olarak yaşamına devam edebileceği, Düzey 2 seviyesinde olanların daha yoğun destek ihtiyacı olduğu ve bağımsız yaşama ulaşımın zor olduğu, Düzey 3 seviyesinde olanların ise tüm gelişim alanlarında çok yoğun desteklenmesi ve yaşamları süresince destek gereksinimlerinin devam ettiği belirtilmektedir (Tekin-İftar, 2019). Her ne kadar düzeyler farklılaşsa da OSB'li çocuklar genel olarak davranışta ve iletişim becerilerinde sorun yaşamaktadır (Havrylova vd., 2022). OSB'li çocuklarda ifade edici dil becerileri, ortak dikkat ve çevreyle etkileşim becerilerinde gerilik gözlemlenmektedir (Hansen vd., 2017). OSB'li çocuklar başkalarının duygu, düşüncelerini anlamakta ve iletişim partnerleriyle teması sürdürmekte zorlanmaktadır (Akhmetzyanova vd., 2024). İletişim sırasında sözlü girişimlere tepkisiz kalma durumu OSB'li çocukların sosyal etkileşimlerde sorun yaşamalarına neden olabilmektedir (Koegel vd., 1992). Sosyal etkileşimlerde yaşanan zorluklar çocukların dil gelişimi ve sosyal iletişim becerilerinde gecikmelere neden olabilmektedir (Shilpashri & Shyamala, 2020). OSB'li çocukların iletişim ve sosyal etkileşimde yaşadıkları bu sorunlar çocukların etkili programlara ihtiyaç duyduğunu göstermektedir (Bedina, 2024). Otizmin erken tanısı ve erken müdahale programları ile bu semptomlarda azalma ve çocuğun gelişiminde önemli derecede ilerlemeler kaydedilebilmektedir (Moore & Goodson, 2003).

Erken tanı ve erken müdahale koşullarının oluşması durumunda eğitimin planlanması ve aileye sunulacak destek hizmetler sağlanabilir. Bunun sonucu olarak da OSB tanısı olan çocukların davranışsal problemlerinde azalma, sosyal beceriler ve iletişim becerilerinde ise iyileşme görülmesi beklenilmektedir (Cox vd., 1999). Tanı sonrasındaki süreçlerde çocuğa uygulanacak müdahalelerin etkililiğini artırabilmek adına ailenin sürece dahil edilmesi oldukça önemlidir. Okul öncesi çağdaki çocuklar için ev birincil sosyal bağlamdır ve bu nedenle birçok program artık ebeveynleri de eğitim sürecine dahil etmektedir (Bentzen & Hart, 2015).

1.2. OSB'li Çocuklar ve Ebeveynleri

Bir çocuğun OSB'ye sahip olduğuna dair ebeveynlerin endişeleri, çocuğun yaşamının ilk yılı kadar erken bir zamanda ortaya çıkabilir ancak, OSB'li çocukların ebeveynlerinin yaklaşık %80'i, çocuklarında 24 aylıkken anormallikler fark eder. Bu anormallikler genellikle konuşma ve dil gelişiminde gecikmeler, oyun becerilerinde gerilik, duyusal ve motor becerilerinde yaşanan problemlerle ortaya çıkar (Wiggins vd., 2006).

OSB olan çocuklar, sosyal etkileşim ve iletişimde bozulmayla birlikte sıklıkla dışsallaştırıcı (örn. saldırganlık, hiperaktivite) ve içselleştirici (örn. anksiyete, depresyon) duygusal sorunlar yaşarlar (Dickerson Mayes vd., 2011). Bu çocuklar zihinsel yetersizliği olan çocuklar ve tipik gelişim gösteren çocuklarla karşılaştırıldığında daha yüksek düzeyde duygusal zorluklar yaşama eğilimindedir. OSB'li çocukların bu duygusal zorlukları yaşama oranın ise %71 ile %86 arasında olduğu belirtilmektedir (Ooi vd., 2011). OSB olan çocukların önemli bir çoğunluğu, aynı anda dört veya daha fazla dışsallaştırma ve içselleştirme sorunu yaşayabilmektedir (Maskey vd., 2013). OSB'yi karakterize eden bu semptomlar yalnızca çocuğu etkilemekle kalmamakta, aynı zamanda OSB'li çocukların aileleri üzerinde de önemli bir etki yaratmaktadır (Rabba vd., 2019).

Mevcut alanyazın, OSB tanısını takiben ebeveynlerin kafa karışıklığı ve bunalmışlık duygularıyla birlikte önemli bir duygusal etkiye kapıldıklarını belirtmektedir. Ayrıca böyle bir tanı, ailelerin kendilerine ve çocuklarına ilişkin algılarını, genel yaşam kalitelerini, destek sistemlerini, aile bütünlüğü ve uyum düzeylerini de etkilemektedir (McStay vd., 2014). Üstüner-Top (2009) çalışmasında çocuğu OSB tanısı alan ailelerin ilk olarak üzüntü duygusunu yaşadıklarını sonrasında hayal kırıklığı ve korku duygularını hissettiklerini belirtmiştir. Ayrıca araştırma sonuçları OSB tanılı çocuğa sahip ailelerin evliliklerini sürdürseler de aile bütünlüğünü sağlamada güçlük yaşadıklarını ortaya koymuştur. Zengin-Akkuş ve diğerleri (2021) ise araştırmalarında OSB tanılı çocuğa sahip ebeveynlerin yaşadıkları deneyimleri incelemiş ve ebeveynlerin tanı sürecinde kabullenme aşamasında güçlük yaşadıkları, yakın çevresine durumu anlatamadıkları ve onlar tarafından anlaşılmadıkları ayrıca akraba-arkadaş ilişkilerinin olumsuz olarak etkilendiği, sosyal yaşamlarında sıklıkla problemlerle karşılaştıkları sonucuna varmışlardır.

Aile sisteminin OSB'li çocuklara yönelik kabul edici tutumlarını şekillendirmenin ve OSB'li ebeveynler ve onların çocukları için destekleyici olumlu deneyimler yaratmanın bir yolu, ortak ebeveyn-çocuk sosyalleşme deneyimleri sağlamaktır (Lense vd., 2020). OSB'nin getirdiği zorluklar karşısında ebeveynlerin çocuklarıyla sosyal etkileşim kurma konusundaki

güvenini artırmak, onları çocukları için daha etkili ve destekleyici öğrenme ortamları yaratma konusunda güçlendirebilir (Estes vd., 2013). OSB'li çocukların gelişiminde ebeveynlerin çabası ve eğitim sürecine katılımları oldukça önemlidir. Eğitim ortamlarında öğretilen becerilerin geliştirilmesi ve genellemesi ebeveynlerin katılımı ile sağlanabilmektedir (McCabe, 2007). Ebeveynlerin müdahalede güçlendirilmesi, otizmli çocuklar için uzun vadeli sonuçları da iyileştirebilir ve ebeveyn aracılı müdahalenin sürdürülebilirliğini artırabilir (Wainer vd., 2017). Bu anlamda ebeveynlere yönelik düzenlenen ebeveyn eğitim programları oldukça önemlidir. Ebeveynlere yönelik etkili eğitim hem kazanımlara yönelik başlangıç eğitimini hem de ebeveynlerin evde öğretme çabalarını sürdürmelerine yardımcı olan sürekli desteği içermektedir (National Research Council, 2001). Ebeveyn eğitim programları, aile üyelerinin bilgi ve becerilerini geliştirerek aile içi iletişimi, çocuk gelişimini ve aile bağlarını güçlendirmeyi hedefler. Aynı zamanda ailelerin çocuklarına rehberlik etmelerini ve onlara davranış ile beceri kazandırmalarını destekler (Hughes, 1994; Sari vd., 2023; Wahyuni vd., 2019). Bu programlar, uygulandıkları kişi sayısına bağlı olarak bireysel ya da grup şeklinde; uygulama ortamına bağlı olarak ise eve dayalı, kuruma dayalı ya da her iki ortamı kapsayacak şekilde planlanabilmektedir (Çakmak, 2011; Kargın, 1990; Tavil, 2005). Bu çerçevede, ebeveyn-çocuk etkileşimi bu programların önemli hedeflerinden biri olarak öne çıkmaktadır.

1.3. Ebeveyn-Çocuk Etkileşimi

Ebeveyn programları, ebeveyn-çocuk ilişkilerini, problem davranışları ve çocuk gelişimini ele almak için kullanılan en yaygın müdahaleler arasındadır (Gross vd., 2009). Çocukların ebeveynlerine olan bağlanmaları ebeveynlerinin onların ihtiyaçlarına ne kadar duyarlı ve yanıtlayıcı olduğuna bağlı olarak şekillenir. Bu bağlamda ebeveyn programları, ebeveyn ve çocuk arasındaki bağın ele alınmasına yardımcı olabilmektedir (Liggett-Creel vd., 2017). Sorunlara çözüm üretebilmek açısından etkili ebeveynlik çocukların gelişimi açısından oldukça önemlidir. Per Johnson ve diğerleri (2008), etkili ebeveynliğin en az iki özellik içerdiğini, bunların; olumlu etkileşim tarzı ve ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişkiyi güçlendirmeye yardımcı olmak için sıcaklık ve şefkat gösterisi olduğunu belirtmişlerdir.

Ebeveynlik, tüm küçük çocuklar için birincil sosyalleşme kaynağıdır. Ebeveyn davranışının tarzı ve kalitesi, OSB bağlamında da sosyal gelişimi etkiler (Caplan vd., 2009). Geçmiş dönemlerde yanlış bilgilendirmeler yapan ve geniş çapta çürütülmüş olan otizm teorileri, OSB'nin çocuklarda ortaya çıkmasına neden oldukları için ebeveynleri gereksiz yere

suçlarken, bugünkü araştırmalar ebeveynlik davranışının OSB'ye neden olmadığını ortaya koymaktadır (Caplan vd., 2019; Fombonne, 2003). Ancak son zamanlarda yapılan araştırmalar, otizm geliştirme riski taşıyan bebekler ve ebeveynleri arasındaki düşük kaliteli etkileşimin, daha sonra koyulacak olan otizm tanısı için bir öngörü oluşturabileceğini göstermektedir (Wan vd., 2013). Dolayısıyla etkileşimin kalitesi oldukça önemlidir. Yetişkinlerin etkileşim ve iletişime yönelik davranışlarının çocuğun işlevsel davranışlarını etkilediği gibi, çocukların özelliklerinin de ebeveynlerin iletişimsel ve etkileşimsel davranışlarını etkilediği yaygın olarak kabul edilmektedir (Kuczynski vd., 2003). İyi düzeyde olan OSB'li çocukların ebeveynleri karşılıklı oyun oynama ve oyun sırasında olumlu geri bildirimde bulunma eğilimindeyken, ortak dikkati zayıf ve daha az ifade edici dil becerisine sahip olan OSB'li çocukların ebeveynleri, çocuklarını fiziksel olarak kontrol altında tutmak ve görevlere yönlendirmek için daha fazla zaman harcamaktadırlar (Kasari vd., 1988).

Çok sayıda çalışma, duyarlı ebeveynliğin, risk altındaki çocukların gelişimsel performanslarının artmasında önemli bir rol oynadığını göstermiştir (Landry vd., 2006). Bu bağlamda ebeveynler tarafından uygulanan müdahalelerin odak noktasının ebeveyn duyarlılığını arttırmak olduğu görülmektedir (Flippin, 2019). Ebeveyn duyarlılığı, ebeveyn-çocuk bağının kalitesini belirleyen bir etkileşim sürecidir (Moore vd., 2013). Duyarlı ebeveynlik, ebeveynin çocuğuyla aktif olarak bağlantı kurma yeteneği ve tahmin etme ve çocuğun ihtiyaçlarını karşılama kapasitesi olarak da tanımlanabilir (Landry vd., 2008). Duyarlı yönün tanımlayıcı özelliği, ebeveynin çocuğun dikkatini ebeveyn merkezli bir şekilde başka yöne çevirmek yerine, çocuğun mevcut dikkat odağını geliştirmek amacıyla çocuğun davranışını ilgisi doğrultusunda yönlendirmesidir (Caplan vd., 2009). Yapılan çalışmalar, duyarlı ebeveynliğin hem tipik gelişim gösteren çocuklar hem de gelişimsel risk altında olan çocuklar için bilişsel, dil ve sosyal beceriler dahil olmak üzere çeşitli alanlarda olumlu gelişimler sağladığını göstermiştir (Mahoney & Nam, 2011). Çocukların gelişiminde nitelikli ebeveyn davranışları oldukça önemlidir. Bu davranışlardan bir tanesi de ebeveynlerin yanıtlayıcı olmasıdır. Duyarlı olmak yanıtlayıcı olunduğu anlamına gelmemektedir. Sıra alma becerilerinin kullanılması, çocuğa yanıt vermesi için yeterli zaman ve fırsatın sağlanması, anlaşılır ve kolay yönergelerin kullanılması, sözel pekiştireçlerin sıklıkla kullanılması ve uygun dil kullanılarak çocuğun sözel ifadelerinin ustaca genişletilmesi yanıtlayıcı olmayı ifade eder. Yapılan araştırmalar, sürekli olarak yönlendirici, yanıtlayıcı olmayan etkileşimli davranışların, yetersizliği olan çocukların gelişimsel

süreçlerinde olumsuz bir etki yarattığını, ilerlemelerine engel olduğunu göstermektedir (Diken, 2009). Mahoney ve Powell (1988) yaptıkları çalışmada dil becerileri zayıf ve iyi durumda olan iki grubu incelemiş ve çalışmanın sonunda etkileşimleri sırasında yanıtlayıcı ve iletişimi güçlü olan ebeveynlerin çocuklarının dil becerilerinin daha iyi durumda olduğu sonucuna varmışlardır. Bu bağlamda ebeveyn-çocuk arasında etkileşimin niteliğinin çocuğun daha sonraki sosyal ve bilişsel gelişimi açısından oldukça önemli olduğu söylenebilir (Karaaslan, 2016). Ebeveyn-çocuk etkileşiminde yalnızca yanıtlayıcılık değil, bu etkileşimin senkronizasyon düzeyi de çocuğun gelişimi açısından belirleyici bir unsur olarak öne çıkmaktadır.

1.4. Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonu

Ebeveynler ve çocuklar arasındaki olumlu etkileşimdeki eksiklik çocukları daha büyük bir gelişim bozukluğu riskine sokabilecekken, olumlu etkileşimlerin çocukları gelişimsel açıdan önemli sorunlar yaşamaktan koruması olasıdır (Im-Bolter vd., 2015). Çocuklar, uyumlu davranış sergilemeyi, motive olmayı ve uyumsuz davranışı önlemek için kritik olan duygularını düzenlemeyi ebeveynleri ile aralarında olan etkileşim aracılığıyla öğrenirler (Cicchetti vd., 1995). Bununla birlikte ortaya çıkan davranış problemleri, çocukluk dönemindeki olumsuz, tutarsız ve etkisiz ebeveyn-çocuk etkileşimlerinin oluşumuyla ilişkilendirilmiştir (Davenport & Bourgeois, 2008). Davranışsal senkronizasyon, etkileşim halindeki ortaklar arasındaki davranışların hem biçim hem de zamanlama açısından kendiliğinden koordinasyonunu ve uyumunu içeren, başarılı sosyal etkileşimin çok önemli bir unsurudur (Delaherche vd., 2012). Sosyal etkileşimler sırasında bireyler ses tonlarını, göz hareketlerini, yüz ifadelerini, duruş ve jestlerini otomatik olarak senkronize ederler (Lakin vd., 2003; Neumann & Strack, 2000). Çocuğun ilk sosyal etkileşimlerindeki senkronizasyon, duygulanım düzenlemesinin ve daha sonra empatinin gelişmesinde çok önemli bir rol oynar (Behrends vd., 2012). Ebeveyn ve çocuğun duygularının veya tepkilerinin karşılıklı koordinasyonu, genellikle ebeveyn ve çocuk arasındaki ikili senkronizasyon olarak adlandırılır (Feldman, 2006). Senkronizasyon, ebeveyn ve çocuğun ortaklaşa odaklandığı, karşılıklı olarak duyarlı olduğu ve birbirlerinin arkadaşlığından gerçekten keyif alıyor gibi göründüğü, koordineli ve olumlu davranışlarla karakterize edilen ebeveyn-çocuk etkileşimleri olarak da değerlendirilebilir (Harrist & Waugh, 2002). Ancak sosyal etkileşimler bağlamında, insanların yoğun ve etkili etkileşimlerde bile sürekli senkronizasyonu sürdüremediklerini belirtmek önemlidir. Bunun yerine, bireyler genellikle

hem uyum hem de farklılık örnekleriyle birlikte senkronizasyon seviyelerinde dalgalanmalar yaşarlar. Örneğin, Tronick ve Cohn (1989) tarafından yürütülen araştırmada, anne-bebek etkileşimlerinde önemli eşzamanlılık dönemlerinin, genel etkileşim süresinin yalnızca azınlığını temsil ettiğini ve eşzamanlılıktaki kesintilerin yaygın bir olay olduğunu belirtmişlerdir. Dolayısıyla etkileşimin yoğun olduğu durumlarda senkronizasyon gerçekleşmeyebilir. Senkronize ebeveyn-çocuk etkileşimleri, ikili içinde yüksek düzeyde birbirine bağlılık, katılım ve paylaşılan duyguyu göstermelidir (Colwell & Hart, 2006; Harrist & Waugh, 2002). Senkronizasyon, a) ortak katılım, (b) karşılıklılık ve (c) paylaşılan olumlu duyguyu içeren bileşenlere sahiptir (Lindsey vd., 2009). Ortak katılım, ebeveynlerin ve çocukların karşılıklı olarak bir nesneye, etkinliğe odaklandıkları ve aynı etkinliğe katıldıkları veya katıldıklarına dair bir farkındalığı paylaştıkları durumları ifade eder (Elian vd., 2005). Karşılıklılık, ikili sıra alma ve hem sözlü hem de sözlü olmayan davranışların eşleşmesini ifade eder (Deater-Deckard vd., 2004; Raver, 1996). Paylaşılan olumlu duygu ise hem ebeveyn hem de çocuk süreçten memnun göründüğünde ve olumlu duygular ifade ettiğinde ortaya çıkar (Kochanska & Murray, 2000). Olumlu ebeveyn-çocuk senkronizasyonu (negatif olmayan, bağlantılı ve ilgili etkileşimler), uyumlu davranışlar, çocukların sosyal yeterliliği ve akranları tarafından olumlu değerlendirilmeleri ile ilişkilendirilirken, olumsuz ebeveyn-çocuk senkronizasyonu (olumsuz, bağlantısız etkileşimler) ise, çocuk saldırganlığı, düşük sosyal yeterlilik ve olumsuz akran değerlendirmeleri ile ilişkilendirilmiştir (Harrist vd., 1994). İki yönlü bir süreç olan etkileşimsel senkronizasyon, son zamanlarda artan bir destek kazanmıştır. Bunun nedenleri, etkileşimsel senkronizasyon: (1) ebeveyn-çocuk etkileşiminin yönlerini, hep ya da hiç olgusundan ziyade bir süreklilik üzerinde ölçer ve (2) ebeveyn ve çocuk arasındaki etkileşimin kalitesinin göstergesi olabilmektedir. Etkileşimlerin ne olduğundan (örneğin, oyun, öğretim veya çatışma) ziyade nasıl oluştuğunu (örneğin, akıcı veya kopuk) değerlendirir, (3) eşlerden birinin bireysel davranışlarından ziyade ebeveyn ve çocuğun etkileşim tarzını değerlendirir (Harrist & Waugh, 2002). Etkileşimde senkronizasyonu sağlamak önemli olduğu kadar da zordur. OSB'li çocuklar doğrudan etkileşim kurmada yaşadıkları sorunlardan dolayı sosyal katılımda zorluklar yaşayabilmektedirler (Darrow & Armstrong, 1999). Sosyal beceriler OSB'li çocukların sahip olduğu diğer becerilerden daha az gelişebilmektedir. Ayrıca mevcut araştırmalar, OSB'li çocukların sosyal beceri performanslarının doğal olarak gelişmediğini ve müdahale edilmesi gerektiğini göstermektedir (Walton & Ingersoll, 2013). Bu doğrultuda, OSB'li çocukların sosyal etkileşim becerilerini geliştirmede oyunun güçlü bir araç olarak öne çıktığı görülmektedir.

1.5. Oyun ve OSB İlişkisi

Yüzyıllar boyunca filozoflar, kuramcılar, eğitimciler ve son zamanlarda politika yapıcılar, çocukluk oyunlarının doğasını ve amaçlarını tanımlamak için çaba sarf etmektedirler (Bass & Mulick, 2007). Oyunu tanımlamanın pek çok farklı yolu olmasına rağmen, araştırmacılar tüm tanımlar arasında bazı ortak noktalar üzerinde hemfikirdirler (Ginsburg, 2007). Oyun, tüm çocukların zihinsel gelişimi için ana faktörlerden birisidir. Çocuğun erken gelişiminin ayrılmaz bir parçası olan oyun, zamanla daha karmaşık sosyal becerilerle iletişim becerilerinin gelişmesini de sağlar. Oyun ile çocukların güçlü yanları ve yetenekleri beslenir ve çocuklar hayal gücünü ortaya koyarak duygularını ifade etme fırsatı bulur (Hart Barnett, 2018; Tahmores, 2011). Dolayısıyla oyun yoluyla öğrenme doğrudan kişisel bir deneyim sağlar ve başka birinin deneyimini izlemekten daha fazla etki oluşturur (Bond, 1986). Bununla birlikte oyun yoluyla çocuklar farklı roller üstlenirler ve akranlarından ve sosyal çevrelerinden izleyerek de öğrenebilirler. Sonuç olarak, çocuklar oyunla daha yetkin hale gelir ve düşünce ve davranışlarını düzenlemeye başlarlar (Sohrabi, 2021).

Çocukların yaşamında böylesine önemli bir yere sahip olan oyun birçok kuramcı tarafından sınıflandırılmıştır. Oyuna atfedilen çok boyutlu sınıflandırma, araştırmacıların, eğitimcilerin ve diğer profesyonellerin çocuklardaki oyun davranışlarını gözlemlemelerine ve onları analiz etmelerine, oyun yapısında rol oynayan her boyutu belirlemelerine olanak tanımaktadır (Wilson, 2015). Bilişsel alanda Piaget (1962) oyunu alıştırmalı, sembolik ve kurallı oyun olarak sınıflandırırken (Toran & Dilek, 2017), Smilansky (1968) oyunu fonksiyonel, yapı oyunu, sembolik ve kurallı oyun olarak sınıflandırmıştır (Karaman, 2009). Sosyal alanda ise Parten (1932) oyunu yalnız, paralel, ilişkisel ve işbirlikçi oyun olarak sınıflandırmıştır (Wilson, 2015). Her ne kadar kuramcılar tarafından farklı sınıflandırılmış olsa da oyun sonuç olarak, çocukların kişiliklerini, duygularını ve yaratıcılıklarını ifade etmelerine olanak tanımakla birlikte bilişsel, motor, sosyal ve duygusal gelişimlerini teşvik etmektedir (Marinho, 2024; Rebelo vd., 2024).

Oyun gelişimi tipik gelişim gösteren çocukların aksine OSB'li çocuklarda beklenenden farklı olabilmektedir. Oyun doğası gereği sosyal bir niteliğe sahip olduğundan, OSB'li çocuklarda gözlemlenen sosyal bozukluklar oyun becerilerini de olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Chester vd., 2019). Tipik olarak gelişen çocukların aksine, OSB olan çocuklar genellikle yaşlarına uygun oyun becerilerine sahip değildir (Morgan vd., 2008). Genel olarak OSB'li çocuklar akranlarına göre sosyal etkileşime daha az girerler ve yalnız olmayı tercih ederler (Clark vd., 2020). Tipik gelişim gösteren çocuklar, diğer çocuklarla

oynamak için çok az yardıma veya motivasyona ihtiyaç duyarken, OSB'li çocuklar akranları ile oyunda ciddi düzeyde sınırlılıklar göstebilmektedir. OSB'li çocuklar başarılı bir şekilde sosyal oyunu başlatma ve sürdürme için gereken sosyal becerilerden genellikle yoksundurlar (Matson & Wilkins, 2007). Sosyal beceri eksiklikleri nedeniyle OSB'li çocuklar oyun oynama veya etkinliklere katılma isteklerini ifade etmekte güçlük çekerler ve başkalarının oyun davetlerine yanıt vermede, akranlarından veya yetişkinlerden istekte bulunmada ve iş birliği içinde oyuncakları paylaşmada başarısız olabilmektedir (Barton & Wolery, 2008). OSB'li çocuklar için işlevsel oyundaki kalite düzeyi, kısıtlayıcı ve tekrarlayıcı davranışlarla birlikte iletişim, ifade edici dil ve sosyal bilişteki eksikliklerden kaynaklanabilir (Honey vd., 2007). OSB'li çocuklar yaşadıkları bu sorunlar sebebiyle oyun becerilerinin geliştirilmesine yönelik müdahalelere ihtiyaç duyabilmektedir. Çocukların gelişimine katkı sunabilmek adına yapılan oyun müdahaleleri, oyun becerilerini artırmaya ve çocukların en uygun gelişimsel sonuçlarına ulaşmaya yöneliktir (Wilson & Ryan, 2005). Oyun becerileri OSB'li çocukların okul öncesi döneminde gelişmesi gereken önemli becerilerden biridir. Okul öncesi dönem, çocukların gelişimi ve öğrenimi için kritik bir dönemdir ve çocuk gelişim sorunlarının önlenmesi için erken müdahaleyi destekleyen güçlü argümanlar vardır. Özellikle, ebeveynlerin çocuklarına yaklaşımlarını değiştiren, duyarlı ebeveynliği geliştiren ebeveyn-çocuk etkileşim programları çocukların bilişsel ve sosyo-duygusal gelişimi konusunda etkilidir (Britto vd., 2017). Ebeveynlerin yaklaşımı, oyun oynama biçimi, çocukların sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimine katkı sağlar ve aile bağlarını güçlendirir (Dağaşan, 2023). Kısıtlayıcı ve yönlendirici ebeveyn rolü çocukların oyuna katılımlarını zorlaştırabilir. Eğlenceli olan, çocuğunun yaşına ve ilgilerine uygun rol alan ebeveyn, çocuğunun dikkatini çekerek onu çok daha kolay bir şekilde oyuna dahil edebilir (Hibana vd., 2024; Liu vd., 2024; Teufl & Ahnert, 2021). Bu anlamda müzik, çocuğun oyuna dahil edilebilmesi adına önemli bir araç olabilir.

1.6. Müzik ve OSB İlişkisi

Tüm toplum ve kültürlerde insanlar doğdukları andan itibaren ebeveynleri tarafından ninniler ve çocuk şarkıları aracılığıyla müziğe maruz kalmaktadırlar. Bu şarkılarda ve ninnilerde kültürel farklılıklar ne olursa olsun, özellikleri ve karakteristikleri itibariyle belli evrensellikler bulunmaktadır ve hangi akustik özellikleri kullandıkları ve hangi duyguları harekete geçirdikleri açısından farklılık gösterseler de hepsi ortak psikolojik tepkilere neden olmaktadır (Trehub, 2021). Ninniler sakin ve güvenli ortam oluşturulmasını sağladığından

bebekler için rahatlatıcı işlevi görmektedir (Papatzikis, 2017). Yapılan çalışmalar, bebeklerin doğdukları andan itibaren ninni ve şarkılar aracılığıyla birincil bakıcıları ile temasa geçmek istediklerini, bu şekilde kendileri ile iletişim kurulduğunda stres düzeylerinin azaldığını ve birincil bakıcıları ile bağlarının güçlendiğini göstermektedir (Ilari, 2003). Dolayısıyla müzik sadece sanatsal bir aktivite ya da şarkı söyleme ve dinlemenin ötesinde, aynı zamanda çeşitli duyguları iletmek, uyandırmak ve güçlendirmek için kullanılan bir dildir (Gomez, 2007).

Bununla birlikte müzik-beyin ilişkisine bakıldığında, son araştırmalar müziğin sinir sistemini anatomik düzeyde ölçülebilir bir şekilde etkilediğini göstermiştir (Gaser & Schlaug, 2003). Erken yaşlarda maruz kalınan müzik, beynin organizasyonunu olumlu yönde etkilemektedir. Doğumdan sonraki ilk altı ayda çoğunlukla olgunlaşan işitme sistemi için erken dönemde müzikle ilgilenmek büyük önem taşımaktadır (Werner, 2002). Müzik eğitimi alan kişilerin, özellikle de erken yaşta başlayanların, eğitim almamış olanlara kıyasla nörolojik farklılıklar gösterdiğine dair giderek artan kanıtların olduğu belirtilmektedir (Hodges, 2000). Müziksel aktiviteler, işitsel sistemi, motor sistemi ve duyu-motor entegrasyonunda yer alan beyin bölgeleri ve bu alanlar arasındaki bağlantıları içeren sinir sistemi üzerinde uyarılara sebep olmaktadır. Ayrıca nörogörüntüleme çalışmaları, dil ve müziğin etkinleştirdiği kortikal bölgeler arasında önemli bir örtüşme olduğunu göstermiştir (Azizi, 2009). Bebekler ve küçük çocuklar için ses ve müzikle erken etkileşim, onların daha sonraki bilişsel gelişimleri için de çok önemlidir (Gerry vd., 2012). Müzik yapmanın beyinde değişiklikler yaratmadaki potansiyel faydaları göz önüne alındığında, otizmde anormal olan frontal ve temporal bölgeler arasındaki bağlantıları devreye sokmak ve güçlendirmek için müzik temelli bir müdahalenin kullanılabileceği, böylece bu müdahalenin potansiyel olarak etkilenen bireylerin gelişmelerine olanak sağlayabileceği düşünülebilir (Wan & Schlaug, 2010). Uzun süre müzikle uğraşan kişilerde ses ve yoğunluk değişiklikleri en çok korteks ve beyincikte görülürken, uzun süreli müzik deneyimleriyle meşgul olan OSB'li çocukların korpus kallozum, frontal, temporal ve motor alanların daha büyük olduğu görülmüştür (Halwani vd., 2011; Schlaug vd., 2009). Dolayısıyla müziğin OSB'li çocukların beyin gelişiminde önemli etkisinin olduğu söylenebilir. Bu durum müziğin bir müdahale olarak OSB'li çocukların gelişimlerinde etki yaratacağı konusunda ipuçları vermektedir.

Dünyanın dört bir yanındaki araştırmacılar, OSB'li çocuklara yönelik ampirik olarak desteklenen stratejileri belirlemeyi amaçlayan çeşitli müdahale yaklaşımlarını araştırmak için dikkate değer çaba göstermektedirler. Gelişen araştırmalar önerilen yaklaşımlarda

değişikliklere yol açabileceğinden, bu kanıtların sürekli incelenmesi tüm mesleklerde en iyi uygulamaların şekillendirilmesinde hayati önem taşımaktadır (Kern, 2010). National Autism Center (NAC) OSB'de etkili uygulamaları araştıran kurumlardan bir tanesidir ve NAC (2009) raporuna göre 11 müdahale kanıt temelli uygulama, 22 müdahale ise umut vadeden uygulama olarak yayınlanmıştır. NAC (2009) raporuna göre müzik müdahalesi umut vadeden müdahaleler arasında yer almıştır. NAC (2015) raporunda ise 14 müdahale kanıt temelli, 18 müdahale ise umut vadeden müdahale olarak yayınlanmıştır. Bu raporda da müzik müdahalesi umut vadeden müdahaleler arasında gösterilmiştir. 2020 yılında yayınlanan National Clearinghouse on Autism Evidence and Practice (NCAEP) raporuna göre ise 28 müdahale kanıt temelli uygulama olarak yayınlanmış ve bu rapora göre müzik müdahalesi OSB'li çocukların eğitiminde etkili uygulamalar arasına girmiştir.

Müzik, özel gereksinimli veya tipik gelişim gösteren çocukların eğitiminde oldukça önemli ve gerekli bir unsur olarak değerlendirilebilir. Bu anlamda eğitim programlarına müziğin dahil edilmesi çocukların öğrenme süreçlerini olumlu yönde destekleyebilir (Eren & Kol, 2024). Müzik OSB'li çocuklar için birçok amaçla kullanılsa da yapılan çalışmaların kapsamı yıllar içerisinde bilişsel ve akademik beceriler gibi çok çeşitli alanlardaki becerilerin geliştirilmesi yönünde genişlemiştir (Kern vd., 2103). Özellikle müzikle yapılan çalışmalarla OSB'li çocukların bilişsel ve sosyal becerilerindeki gelişmelerle birlikte problem davranışlarında da azalmalar gözlenebilmektedir (Begić & Kolar, 2024; Xia & Li, 2022). Müzik OSB'li çocukların zorlu yolculuğunda onlara güvenli bir liman sağlayarak rahatlamalarını sağlayabilir (Eren, 2015). Bununla birlikte OSB'li çocuklar müzikal uyaranları doğru şekilde işleyebilirlerse müzik, sosyal beceriler de dahil olmak üzere OSB'li çocukların yetersizlik gösterdiği tüm alanlarda öğrenmelerine katkı sunabilir (LaGasse, 2014). Dolayısıyla müziğin eğlenceli ve rahatlatıcı yönünün ön planda olmasıyla, çocukların ilgileri doğrultusunda doğru kullanımı sağlandığı takdirde müzik çocukların gelişimini olumlu yönde etkileyebilir.

1.7. OSB'li Çocuklar ve Müzikli Oyun

Çocuğun ilgilerini dikkate almayan, çocuğun liderliğinde olmayan ve yetişkin tarafından yönlendirilen etkinliklerin çoğu değerli olsa da çocuğun kendi öğrenme süreçlerindeki rolünü en aza indirebilmektedir. Küçük çocukların büyük ölçüde oyun yoluyla öğrendikleri göz önüne alındığında, doğal olmayan bir öğretim şekli çocukların öğrenme şekline tam olarak uymayabilir (Vygotsky, 1978). Çocukların yaşamında oldukça önemli olan oyun,

eğlenceli ve ilgi çekici olması nedeniyle içerisinde müzik aktivitelerini de içerebilir. Müzikle etkileşim içeren aktiviteler ebeveyn-çocuk, kardeş ve akran sosyal deneyimlerinin doğal bir yoludur (Cirelli vd., 2020). Oyun içerisindeki müzik etkinlikleri OSB'li çocukların rahat etkileşime girmeleri ve sosyalleşmeleri için mükemmel fırsatlar sağlayabilir (Darrow & Armstrong, 1999).

Müzik, neşe getiren, yargılamayan ve rekabetten uzak atmosfer yaratan etkili bir ifade biçimidir. Her çocuk müzikli bir oyuna katılabilir ve müziğin güzelliğini yaşayabilir (Kouvava vd., 2011). Alan yazında müzikli oyun genel olarak çocukların gönüllü ve bağımsız olarak sesle keşfettikleri, doğaçlama yaptıkları ve yarattıkları bir etkinlik olarak tanımlanmaktadır. Müzikli oyun, çocuklara zevkli bir deneyim sunarken, sosyal kurallara uyma ve sıra bekleme gibi önemli sosyal becerileri öğrenmeleri için doğal fırsatlar sunar (Ilari, 2017). Dolayısıyla çocuklar müzikli oyunlara katılarak, müzikal gelişimlerinin yanı sıra diğer beceri alanlarının gelişimi ve öğrenmeleri üzerinde somut ve olumlu etkiler yaşayabilirler (Wigram, 2002).

Müzik, çoğu çocuğun keyif aldığı ve çoğu ebeveynin yakınlık kurabileceği bir aktivitedir (Teggelove vd., 2019). Müziğin oyunla birleştiği müzikli oyunda yetişkinin rolü daha az öne çıkmakta, yetişkin daha çok kolaylaştırıcı, gözlemci veya rehber olarak hareket etmektedir (Marsh & Young, 2006). Ebeveynler, müzik eşliğinde oynayarak ve şarkı söyleyerek çocukları ile güçlü bağ kurabilmektedir (Williams & Abad, 2005). Müzikli oyun, otizmli çocukların sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimini destekleyen etkili bir yaklaşımdır. Yapılan araştırmalar, müzikli oyunların çocukların sosyal öğrenmesini ve topluma entegrasyonunu kolaylaştırdığını göstermektedir (Dahary vd., 2022; Lense & Camarata, 2020; Liu & Huang, 2024; Mayer Benarous vd., 2021). Müzik, özellikle canlı ve etkileşimli performans bağlamında, çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına hitap eden eğlenceli ve yapılandırılmış etkinlikler şeklinde sunulduğunda motivasyon ve senkronizasyonu teşvik ederek çocuklara fayda sağlayabilmektedir (Teggelove vd., 2019). Bu anlamda müzikli oyunda yetişkinden beklenen yaklaşım ile ilişki temelli müdahaleler paralellik göstermektedir. İlişki temelli müdahale (İTM), gelişimsel riskleri ve yetersizlikleri olan küçük çocukların gelişimini ve sosyal-duygusal işleyişini desteklemek için tasarlanmış, ebeveynler tarafından uygulanan bir yaklaşımdır. İTM'nin gelişimi Amerika Birleşik Devletleri ve Batı Avrupa'da yürütülen tanımlayıcı araştırmalara dayanmaktadır. Bu araştırmalarda, ebeveyn duyarlılığı ile OSB'li çocuklar da dahil olmak üzere okul öncesi çağdaki yetersizliği olan çocukların gelişimindeki ve sosyal duygusal işleyişindeki değişkenlik arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir

(Mahoney & Nam, 2011). Günümüzde ebeveynler ve çocukları arasındaki etkileşimi artırmak için İTM'nin kullanımı dikkate değer şekilde yaygınlaşmıştır (Karaaslan, 2010). Bu uygulamalar, ebeveynleri günlük rutin etkileşimleri sırasında gelişimsel yetersizliği olan çocuklarıyla daha duyarlı etkileşimler kurmaya teşvik ederek çocukların gelişimsel olarak ilerlemesini sağlamaktadır (Mahoney, 2009). İTM, hem ebeveynlerin duyarlı etkileşimlere nasıl gireceklerini öğrenmelerine yardımcı olarak hem de onları çocuklarıyla olan rutin etkileşimlerinde bu etkileşim tarzını kullanmaya teşvik ederek ebeveynlerin çocuklarını gelişimsel olarak geliştirebileceği varsayımına dayanmaktadır (Alquraini vd., 2019). Etkileşime Dayalı Erken Eğitim Programı (EDEP), Serbest Zaman Etkileşimine Dayalı Program (Floor Time/DIR Modeli), Oyun Projesi (The Play Project), İlişki Gelişimi Uygulaması (Relationship Development Intervention) ve DENVER modeli İTM'ye dayalı programlardan bazılarıdır (Karaaslan, 2010).

Uzmanlar tarafından gerçekleştirilen müzik müdahalelerine bakıldığında farklı ekollerden birçok yaklaşımı kapsamaktadır. Bu yaklaşımlardan bir tanesi de etkileşimli müzik müdahalesidir ve oyunla uygulanabilmektedir. Bu yaklaşım doğaçlamaya dayalı olarak ebeveyn, çocuk ve uzman arasındaki etkileşime odaklanır (Chanyanit vd., 2019). Oldfield (2006), etkileşimli müzik müdahalesinin çocuklar için güvenli bir ortam oluşturabileceğini ve onların duygusal ifadelerini, iletişim becerilerini ve etkileşimlerini destekleyeceğini belirtmektedir. Bu müdahale modelinde ebeveynler seanslara dahil edilir ve uygulayıcı seansa rehberlik eder. Seans süresince uygulayıcı eşliğinde şarkı söylenerek ve enstrüman çalınarak müzik etkinlikleri gerçekleştirilir. Etkinlikler ayrıca, ebeveyn-çocuk etkileşimini ve özgüveni artırabilecek hikayeli şarkıları ve ebeveyn ile çocuk arasındaki fiziksel etkileşimi artıran müzik aktivitelerini içerir (Oldfield, 2006).

Ebeveynin geliştirilerek dahil edildiği müzikli oyunlar, çocukların gelişimine birçok katkı sunabilmektedir. Gunsberg (1988) çalışmasında, yaşları 3,5 ile 5,5 arasında olan, özel gereksinimli olan ve olmayan çocukların, doğaçlama müzikli oyunlara dahil olduklarında beklenenden üç kat daha uzun süre iş birliği içinde oynadığı sonucuna ulaşmıştır. Müzikli oyun çocukların dikkatini ve katılımını artırmakta ve ilerleyen yaşlarda odaklanmış dikkat gerektiren bilişsel performansı dolaylı olarak etkilemektedir (Hussain vd., 2002; Wigram, 2002). Ayrıca müzikli oyunlar çocuklarda ortak dikkat, sosyal etkileşim, sözlü ve sözsüz iletişimdeki çeşitli problemlerin yanı sıra duyusal algı, zayıf motor performans ve davranış sorunlarının eşlik ettiği sorunların çözümüne yönelik alternatifler de sunabilmektedir (Heaton, 2003). Bu nedenle, müzikli oyun müdahaleleri, OSB'li çocuklar, akranları ve

ebeveynleri arasında grup katılımını ve bağlantıyı güçlendirerek, ortak katılım için olumlu ve erişilebilir bir ortam sağlayabilmektedir.

Müzik kullanılan müdahale seanslarında ebeveyn-çocuk etkileşimini desteklemek için yapılan araştırmalar, ebeveynlerin çocuklarının birincil partnerleri olduğunu ortaya koymuştur. Ebeveynler, çocukları ile kendileri arasındaki ilişki ve etkileşimlerin kalitesi aracılığıyla dil, iletişim, bilişsel beceriler ve sosyal becerilerin gelişimi gibi her gelişim alanında çocuklarını destekleyebilmektedirler (Pasiali, 2012; Yang, 2016). Müzik aracılığıyla yapılan müdahalelere ilişkin kanıtlar, ebeveyn-çocuk etkileşimine odaklanan müzik müdahalelerinin çocuğun gelişiminin nitelik ve niceliğini iyileştirdiğini göstermektedir. Müziğin olumlu etkileri göz önüne alındığında OSB'li çocuklara yönelik müzik içeren birçok çalışma yapıldığı görülmüştür.

1.8. OSB ve Müzik Müdahaleleri Üzerine Yapılan İlgili Araştırmalar

İlgili alan yazın incelendiğinde OSB'li çocukların gelişimine yönelik müziğin kullanıldığı çalışmalara rastlanılmıştır (Atigh vd., 2017; Carpente, 2017; Eren, 2015; Eren, 2018; Eren & Kol, 2024; Kern vd., 2007; Kim vd., 2008; Lim, 2010; Lim vd., 2011; Pater vd., 2021; Paul vd., 2015; Vaiouli vd., 2013). Bu araştırmalarda müziğin OSB'li çocukların hareket becerileri, sosyal iletişim becerileri, ortak dikkat becerileri, taklit becerileri, konuşma becerileri, öz bakım becerileri ve sosyal davranışları üzerindeki etkililiğini incelemeye yönelik çalışmalar yapılmıştır. Araştırma sonuçlarında müzik müdahalelerinin OSB'li çocukların beceri ve davranışları üzerinde etkili olduğuna ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Araştırmalara ilişkin detaylar aşağıda Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1

OSB ve Müzik Üzerine Yapılan Uluslararası Araştırmalar

Araştırmanın Adı	Tarih	Yazarlar	Yöntem	Katılımcı Özellikleri	Bağımlı Değişken
Otizmli Küçük Bir Çocuğun Özbakım Becerilerindeki Performansını Geliştirmede Gömülü Şarkı Müdahalelerinin Kullanımı: Bir Vaka Çalışması	2007	Kern vd.	Karşılaştırmalı Tek Denekli Araştırma Modeli	1 erkek çocuk ve öğretmeni	Öz Bakım Becerileri
Otizmli Çocuklarda Ortak Dikkat Davranışlarına Doğaçlama Müzik Terapisinin Etkileri: Randomize Kontrollü Bir Çalışma	2008	Kim vd.	Randomize Kontrollü Çalışma	10 erkek çocuk	Ortak Dikkat Becerileri
Müzik Yoluyla Gelişimsel Konuşma ve Dil Eğitiminin Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocukların Konuşma Üretimi Üzerindeki Etkisi	2010	Lim	Randomize Kontrollü Çalışma	50 (cinsiyet belirtilmemiştir)	Konuşma Becerileri
Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklarda Müzik Terapisinin Uygulamalı Davranış Analizi Sözel Davranış Yaklaşımıyla Birlikte Kullanımının Etkileri	2011	Lim	Çapraz Geçişli Deney Tasarımı	17 erkek, 5 kız çocuk	Konuşma Becerileri
"Bill Şimdi Şarkı Söylüyor": Üç Otizmli Küçük Çocuğun Ortak Etkileşimi ve Sosyal İletişimin Ortaya Çıkışı	2013	Vaiouli vd.	Karma Desen (Çoklu Temel Düzey Deseni ve Durum Çalışması)	2 erkek 1 kız çocuk	Ortak Dikkat ve Sosyal İletişim Becerileri
Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Ergenlerde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesinde Entegre Grup Müzik Terapisi Oturumlarında Müzik Müdahalelerinin Kullanımı	2015	Eren	Betimsel Analiz	3 erkek, 3 kız, 2 özel eğitim öğretmeni, 1 müzik terapisti	Sosyal Beceriler
Şarkılı Konuşmanın Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklarda Sosyo-İletişimsel Tepkisellik Üzerindeki Etkisi	2015	Paul vd.	Tek Denekli Deneysel Desenlerden AB Modeli	3 erkek çocuk	Sosyal İletişim Becerileri
Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklarda Sosyal İletişim Üzerine Gelişimsel, Bireysel Farklılık ve İlişki Temelli (DIR) Doğaçlama Müzik Terapisi Programının Etkililiğinin İncelenmesi	2016	Carpente	Tek Grup Ön Test-Son Test Tasarımı	4 (Cinsiyet belirtilmemiştir)	Sosyal İletişim Becerileri
Müzikle Eş Zamanlı Hareket Etkinliklerinin Otizmli Çocukların Motor Yeterliliği Üzerindeki Etkisi	2017	Atigh vd.	Randomize Kontrollü Çalışma	17 erkek, 5 kız çocuk	Motor Beceriler
Müzikal Etkinlikler Kullanılarak Otizmli Bir Çocuğa Yüz İfadelerini Okuma Becerisinin Öğretilmesi: Bir Vaka Çalışması	2018	Eren	Vaka Çalışması	1 erkek çocuk	İletişim Becerileri
Müzik Terapisi Alan Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklarda Sosyal Davranışların Gelişimsel İlerlemesi: Çoklu Vaka Çalışması	2021	Pater vd.	Çoklu Vaka Çalışması	8 erkek, 2 kız çocuk	Sosyal Davranışlar
Orff Temelli Müzik Etkinlikleri Yoluyla Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bir Çocuğa Taklit Becerilerinin Öğretilmesi: Bir Vaka Çalışması	2024	Eren ve Kol	Vaka Çalışması	1 erkek çocuk	Taklit Becerileri

Türkiye'de OSB ve müzik üzerine yapılan araştırmalara bakıldığında ise (Bağı, 2022; Başyiğit, 2022; Berrakçay, 2008; Ceylan, 2021; Eren, 2012; Geboloğlu, 2016; Gökmen, 2010; Karakuş, 2024; Kılıç, 2019; Sağırkaya, 2014; Yılmaz vd., 2014; Yurteri & Akdemir, 2019) müziğin otizm belirtileri ve yaşam kalitesi, iletişim becerileri, kavram öğretimi, sosyal beceriler, problem davranışlar, ritim ve şarkı öğretimi üzerindeki etkililiği incelenmiş ve araştırma bulguları ile müziğin değişkenler üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmalara ilişkin detaylar aşağıda Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2

OSB ve Müzik Üzerine Türkiye'de Yapılan Araştırmalar

Araştırmanın Adı	Tarih	Yazarlar	Yöntem	Denek Sayısı	Bağımlı Değişken
Müziğin Bir Yaygın Gelişimsel Bozukluk Tipi Olan Otizmde Ortaya Çıkan Problemli Davranışlar Üzerindeki Etkisi: Ritim Uygulaması Çerçevesinde 4 Örnek Olay	2008	Berrakçay	Örnek Olay İncelemesi	3 erkek 1 kız çocuk	Problem Davranışlar
Otizm Tanısı Almış Bir Çocuğun Müziğe ve Müzik Çalışmalarına Verdiği Tepkilerin Betimlenmesi	2010	Gökmen	Betimsel Tek-Denekli Etkileşimsel Durum Çalışması Deseni	1 erkek, çocuk	Tutum ve Davranışlar
Orff Yaklaşımına Göre Hazırlanan Müzik Etkinlikleri İçinde İpucunun Giderek Azaltılması Yöntemi ile Yapılan Gömülü Öğretimin Otistik Çocuklara Kavram Öğretmedeki Etkililiği	2012	Eren	Tek Denekli Araştırma Modellerinden Denekler arası Çoklu Yoklama Modeli	2 erkek, 1 kız çocuk	Kavram Öğretimi
Temel Motor Becerilerini Kullanabilen Otizm Özelliği Gösteren Çocuklarda İletişim Becerilerinin Geliştirilmesinde Orff-Schulwerk Yönteminin Kullanımı	2014	Sağırkaya	Vaka Analizi-Örnekleme Modeli	1 erkek çocuk	İletişim Becerileri
Grupla Yapılan Müzik Etkinliğinin Otizmli Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisinin Betimlenmesi	2014	Yılmaz vd.	Nitel Araştırma Yöntemlerinden Görüşme ve Doküman Analizi	3 erkek, 1 kız çocuk	Sosyal Beceriler
Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylere Sosyal Beceri Kazandırmada Sosyal Öykü ve Müzikli Sosyal Öykü Uygulamalarının Etkililik ve Verimliliklerinin Karşılaştırılması	2016	Geboloğlu	Tek-Denekli Araştırma Modellerinden Uyarlamalı Dönüşümlü Uygulamalar Modeli	3 erkek çocuk	Sosyal Beceriler
Orff Yaklaşımı ile Hazırlanan Müzik Etkinliklerinin Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrencilere Öğretiminde Eş Zamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği	2019	Kılıç	Tek Denekli Araştırma Yöntemlerinden Katılımcılar Arası Çoklu Yoklama Modeli	3 erkek	Şarkı Söyleme ve Ritim Tutma
Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklarda Müzik Terapinin Otizm Belirtileri ve Yaşam Kalitesine Etkisi	2019	Yurteri ve Akdemir	Nicel Araştırma	24 çocuk (Cinsiyet belirtilmemiştir)	Otizm Belirtileri ve Yaşam Kalitesi
Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklarda Ritim Eğitiminin Bazı Fiziksel Parametreler ve Sosyal Beceriler Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi	2021	Ceylan	Ön Test-Son Test Deneme Modeli	2 erkek çocuk	Sosyal Beceriler
Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireyde Müzik Eğitiminin Etkisi	2022	Bağı	Betimsel Tek-Denekli Etkileşimsel Durum Çalışması Deseni	1 (Cinsiyet belirtilmemiştir)	Problem Davranışlar ve Soyal Beceriler
Otizm Tanısı Konmuş Çocukların İletişim Becerilerinin Gelişimine Alternatif İletişim Sistemleri ile Desteklenmiş Müzik Çalışmalarının Etkisi	2022	Başyiğit	Tek Grup Ön Test-Son Test Deseni	2 erkek, 2 kız çocuk	İletişim Becerileri
Müzik Eğitiminin Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocukların Sosyal Becerileri Üzerindeki Etkisi	2024	Karakuş	Eş Zamanlı-Paralel Karma Desen	5 erkek, 1 kız	Sosyal Beceriler

Alan yazın incelendiğinde müziğin ebeveyn-çocuk etkileşimi (Allgood, 2005; Chanyanit vd., 2019; Thompson vd., 2019; Thompson vd., 2014; Yang, 2016) ve ebeveyn-çocuk senkronizasyonu (Hernandez-Ruiz, 2020; Hernandez-Ruiz & Braden, 2021; Yang, 2016)

üzerindeki etkisini inceleyen çalışmalar da mevcuttur. Bu araştırmalarda ise müziğin OSB'li çocuklarda ebeveyn-çocuk etkileşimi aracılığı ile cümle kurma becerisi, sosyal etkileşim, sosyal katılım ve iletişim becerileri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırma bulguları ile müziğin ebeveyn-çocuk etkileşiminde ve bu etkileşim aracılığı ile beceri ve davranış kazandırmada etkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmalara ilişkin detaylar aşağıda Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3

Müzik ve Ebeveyn-Çocuk Etkileşimi Üzerine Yapılan Uluslararası Araştırmalar

Araştırmanın Adı	Tarih	Yazarlar	Yöntem	Denek Sayısı	Bağımlı Değişken
Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklara Yönelik Aile Temelli Grup Müzik Terapisine Ebeveynlerin Yaklaşımları	2005	Allgood	Durum Çalışması	2 erkek-2 kız çocuk ve ebeveynleri	Ebeveyn-Çocuk Etkileşimi
Ağır Düzeyde Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Küçük Çocuklarda Sosyal Katılımı Desteklemeye Yönelik Aile Odaklı Müzik Terapisi: Randomize Kontrollü Bir Çalışma	2014	Thompson vd.	Randomize Kontrollü Çalışma	4 kız, 19 erkek çocuk	Ebeveyn-Çocuk Etkileşimi
Ebeveynler ve Özel Gereksinimli Küçük Çocuklar: Ev Temelli Müzik Terapisi Programının Ebeveyn-Çocuk Etkileşimine Etkileri	2016	Yang	Tek Gruplu Öntest – Sontest Desen	20 erkek, 6 kız çocuk ve ebeveynleri	Ebeveyn-Çocuk Etkileşimi ve Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonu
Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bir Çocukta Cümle Kurma Becerisi Üzerine Ebeveyn-Çocuk Etkileşimli Müzik Terapisinin Etkileri: Bir Vaka Çalışması	2019	Chanyanit vd.	Durum Çalışması	1 erkek çocuk ve ebeveyni	Ebeveyn-Çocuk Etkileşimi
Müzik Temelli Ebeveyn-Çocuk Oyun Etkinliklerinin Otizm Spektrumundaki Çocukların Sosyal Katılımını Desteklemedeki Rolü: Ebeveyn Görüşmelerinin İçerik Analizi	2019	Thompson vd.	Çoklu Durum Çalışması	5 erkek, 4 kız çocuk ve ebeveynleri	Ebeveyn-Çocuk Etkileşimi
Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklara Yönelik Müzik Müdahalelerinde Ebeveyn Eğitimi: Kavramsal Bir Çerçeve	2020	Hernandez-Ruiz	Randomize Kontrollü Çalışma	23 çocuk ve ebeveyni (cinsiyet belirtilmemiştir)	Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonu
Küçük Yaştaki Otizmli Çocuklara Yönelik Müzik Müdahalelerinde Ebeveyn Eğitim Modelinin Geliştirilmesi	2021	Hernandez-Ruiz ve Braden	Karşılaştırmalı Tek Denekli Araştırma Modeli	4 çocuk ve ebeveyni (cinsiyet belirtilmemiştir)	Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonu

Uluslararası alan yazına bakıldığında OSB'li çocuklarla ilgili müzik temelli ebeveyn-çocuk etkileşimi, senkronizasyonu ve müzikle oyunu içeren müdahaleleri kapsayan çalışmaların oldukça sınırlı sayıda olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak Türkiye'de müziğin beceri ve davranış üzerindeki etkilerine yönelik araştırmalar sınırlı sayıda da olsa yapılmış ancak müziğin ebeveyn-çocuk etkileşimi üzerindeki etkisini inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanılamamıştır. OSB'nin yüksek yaygınlık oranları ve OSB'ye eşlik eden bozukluklar, bu bozukluklara ilişkin erken ve etkili müdahaleler üzerine araştırma ihtiyacını vurgulamaktadır (Parladé vd., 2020).

Bu bağlamda OSB'li çocuklar ve ebeveynlerine uygulanan Müzikli Oyun Müdahale Programı'nın (MOMP) ebeveyn-çocuk etkileşimine etkisinin belirlenmesi bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

1.9. Amaç

Bu çalışmanın amacı MOMP'un OSB'li çocuklar ile ebeveynlerinin etkileşimi üzerindeki etkisini belirlemektir. Ayrıca deney grubundaki ebeveynlerin ve araştırmacının MOMP'un etkisine ilişkin görüşlerinin alınması da amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranacaktır:

Deney grubu, OSB'li çocuklar ile ebeveynlerinden oluşan ve MOMP uygulanan grup, kontrol grubu ise OSB'li çocuklar ile ebeveynlerinden oluşan ve MOMP uygulanmayan grup olmak üzere;

1. Deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
    a. Ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma puanları açısından
    b. Çocukların etkileşimsel davranış puanları açısından
    c. Ebeveyn-çocuk senkronizasyonu puanları açısından
2. Kontrol grubunun ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
    a. Ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma puanları açısından
    b. Çocukların etkileşimsel davranış puanları açısından
    c. Ebeveyn-çocuk senkronizasyonu puanları açısından
3. Deney grubunun ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
    a. Ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma puanları açısından
    b. Çocukların etkileşimsel davranış puanları açısından

c. Ebeveyn-çocuk senkronizasyonu puanları açısından

4. Deney ve Kontrol grubu katılımcıların son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
   a. Ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma puanları açısından
   b. Çocukların etkileşimsel davranış puanları açısından
   c. Ebeveyn-çocuk senkronizasyonu puanları açısından
5. Müzikli oyun müdahale programı uygulama bittikten 1 ay sonrasında:
   a. Ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olmayı sürdürmesinde etkili midir?
   b. Çocuğun etkileşimsel davranışlarını sürdürmesinde etkili midir?
   c. Ebeveyn-çocuk senkronizasyonun sürdürülmesinde etkili midir?
6. Ebeveynlerin müzikli oyun müdahale programının etkisine ilişkin görüşleri nelerdir?
   a. Çocukları ile olan etkileşimlerinde kendileri üzerindeki etkisine ilişkin görüşleri nelerdir?
   b. Çocuklarının gelişimleri üzerindeki etkisine ilişkin görüşleri nelerdir?
   c. Ebeveynlerin çocuklarıyla senkronizasyonlarına ilişkin etkisine ilişkin görüşleri nelerdir?
7. Müzikli oyun müdahale programının etkisine ilişkin araştırmacı görüşleri nelerdir?
   a. Ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma durumlarına etkisine ilişkin araştırmacı görüşleri nelerdir?
   b. Çocukların etkileşimsel davranışlarına etkisine ilişkin araştırmacı görüşleri nelerdir?
   c. Ebeveyn-çocuk senkronizasyonuna etkisine ilişkin araştırmacı görüşleri nelerdir?

1.10. Önem

OSB sosyal-iletişim beceriler, sınırlı ilgi ve tekrarlayan davranışlar ile kendini gösteren gelişimsel bir bozukluktur. OSB'li çocuklar için çeşitli müdahale yöntemleri mevcuttur ve bu müdahaleler çocukların bireysel gereksinimleri doğrultusunda belirlenerek uygulanır. Otizm gelişimsel bir spektrum olduğundan OSB'li olan çocukların her biri farklı semptomlar gösterebilirler. Erken müdahaleler önleyici olmakla birlikte, bu semptomları iyileştirmede,

öğrenmede ve gelişimsel ilerlemede büyük önem taşımaktadır (Ospina vd., 2008). Dolayısıyla okul öncesi dönemde olan OSB'li çocuklara yönelik yapılan bu çalışma çocukların etkileşimsel davranışlarını geliştirebileceğinden önleyici bir müdahale olarak düşünülebilir. Bu bağlamda bu araştırma önleyici ve destekleyici bir müdahale içermesi açısından önemlidir.

Ebeveyn liderliğindeki müdahaleler olarak da adlandırılan ebeveyn aracılı müdahaleler, ebeveynlerin çocukları için müdahale stratejilerini aktif olarak uyguladığı bir müdahale modelidir. Bu modelde ebeveynler, stratejilerin etkili bir şekilde uygulanmasını sağlamak için sistematik eğitim alırlar. Ebeveynler ayrıca, hedef belirleme ve çocuklarının becerilerini güçlendirme süreçlerine aktif olarak katılırlar (Zwaigenbaum vd., 2015). Ebeveyn katılımı okul öncesi dönemindeki OSB'li çocuklara yönelik uygulanan müdahalelerde en kritik bileşenlerden birisi olarak görülmektedir (Orum-Çattık vd., 2020). Bu bağlamda OSB'li olan çocuk ve onların ebeveynlerinin gelişimine yönelik yapılan bu çalışma önemlidir.

Ebeveynler OSB'li çocukları ile müziği kullanarak iletişim kurabilir ve etkileşime girebilirler. Ebeveynler özellikle çocuklarının müzik aracılığı ile nasıl etkileşim kurduğunu gözlemleyerek, çocuklarının gelişimi hakkında önemli bilgiler edinebilirler. Şarkı söylemek, dinlemek, müzik aleti çalmak ve müzikle hareket etmek gibi müzik etkinlikleri, gelişimsel yetersizliği olan çocuklar ve ebeveynleri arasında sosyal etkileşim için doğal ve eğlenceli fırsatlar sunar. Müzik etkinliklerine aktif ve etkileşimli katılımın hem ebeveynler hem de çocukları için yararlı olduğu yaygın olarak kabul edilmektedir (Pasiali, 2012). Türkiye'de yapılan araştırmalara bakıldığında müzik kullanılarak OSB'li çocuklara yönelik yapılan çalışmalar olduğu görülse de müzik kullanılarak ebeveyn-çocuk etkileşimi ve ebeveyn-çocuk senkronizasyonu üzerine yapılan bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Dolayısıyla yapılan bu araştırmanın alanda çalışan uzmanlara ve gelişimsel yetersizliği olan çocukların ebeveynlerine önemli bir kaynak olacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda yapılan bu çalışma alana katkı sunması açısından önemlidir.

1.11. Sınırlılıklar

Araştırma Kocaeli sınırları içerisinde yaşayan 36-78 ay aralığında OSB'li olan çocuklar ve ebeveynleri ile sınırlıdır.

1.12. Tanımlar

Otizm Spektrum Bozukluğu: Otizm spektrum bozukluğu (OSB), sosyal ve iletişimsel becerilerdeki zorluklar ve kısıtlı/tekrarlayıcı davranışlarla karakterize çok faktörlü bir nörogelişimsel durumdur (APA, 2013).

Müzikli Oyun Müdahale Programı: Etkileşim sırasında ebeveynin duyarlı-yanıtlayıcı olma davranışlarını, çocuğun etkileşimsel davranışları ve ebeveyn-çocuk senkronizasyonunu artırmaya yönelik geliştirilmiş bir programdır.

Ebeveyn-Çocuk Etkileşimi: Çocuklar ve ebeveynler arasındaki mesajların, duyguların ve ihtiyaçların iletilmesi ve paylaşılması durumudur (Feldman vd., 2004).

Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonu: Senkronizasyon, ebeveyn ve çocuk arasındaki duyguların veya tepkilerin karşılıklı koordinasyonunu ifade eder (Feldman, 2006).

Duyarlı- Yanıtlayıcı Olma: Duyarlı- yanıtlayıcı olma, ebeveynin çocuğuyla aktif olarak ilgilenmesi ve çocuğun ihtiyaçlarını tahmin edip karşılaması, çocuğuna yanıt vermesi için zaman ve fırsat sunması, sözel pekiştireçleri sık kullanması, kelimeleri genişletmesi, jest ve mimiklerini uygun şekilde kullanmasıdır (Diken vd., 2009; Landry vd., 2008).

Çocuğun Etkileşimsel Davranışları: Sosyal oyun, başlatma, problem çözme, uygulama yapma, ortak etkinlikte bulunma, ortak dikkat, iş birliğinde bulunma, kendine güven duyma gibi temel davranışları sergilemesidir (Selimoğlu, 2015)

Bilgi Sağlayıcı Dönüt: Yapılan hataları belirleyerek doğru uygulama hakkında bilgi sağlama ve bireylerin doğru davranışı ve beceriyi öğrenmelerinde rehberlik etme durumudur (Smith & Ragan 2005).

Motivasyonel Dönüt: Doğru yapılan uygulamalarla birlikte, daha iyisinin yapılabileceği konusunda bireylerin pekiştirilmesi durumudur (Smith & Ragan 2005).

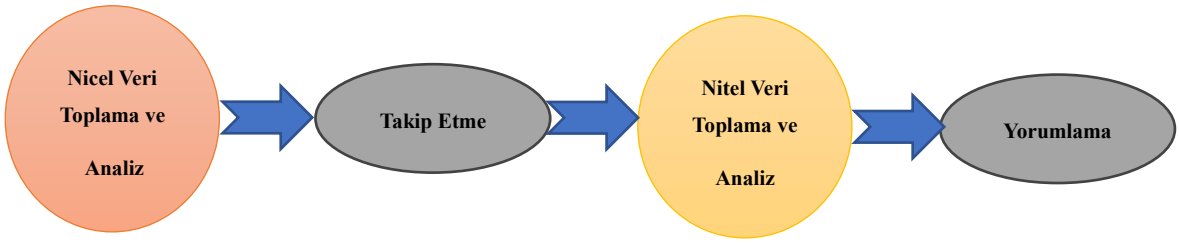
BÖLÜM II

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren/örneklem, veri toplama araçları, veri analizi ve geçerlik/güvenirlik alt başlıklarına yer verilmiştir.

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve ebeveynlerine yönelik geliştirilmiş MOMP'un ebeveyn-çocuk etkileşimi üzerindeki etkisini en iyi şekilde ortaya koymak amacıyla hem nitel hem de nicel boyutları içeren karma yöntem desenlerinden açımlayıcı sıralı desen (explanatory sequential design) kullanılmıştır. Nicel ya da nitel olsun, her veri toplama türünün hem sınırlamaları hem de güçlü yönleri olduğunu varsayarsak, araştırma problemi veya soruları hakkında daha güçlü bir anlayış geliştirmek, ayrıca her birinin sınırlamalarının üstesinden gelebilmek için güçlü yönlerin nasıl birleştirilebileceği konusu karma yöntem araştırmasının merkezinde yer alır (Creswell, 2013). Karma yöntem araştırması, bir araştırmacının veya araştırmacılardan oluşan bir ekibin, anlama ve doğrulamanın genişliği ve derinliği gibi geniş amaçlar için nitel ve nicel araştırma yaklaşımlarının unsurlarını birleştirdiği araştırma türüdür (Johnson vd., 2007). Şekil 1'de belirtildiği gibi açımlayıcı sıralı desen, araştırmacının ilk aşamada nicel verileri topladığı, sonuçları analiz ettiği ve ardından nitel verilerin toplandığı ve analiz edildiği bir süreçtir. Bu tasarımın genel amacı, nitel verilerin başlangıçtaki nicel sonuçları daha ayrıntılı olarak açıklamaya yardımcı olmasını sağlamaktır (Creswell, 2013).



Şekil 1. Açımlayıcı sıralı karma desen süreci

2.2. Nicel Aşama

Araştırmanın nicel aşamasında, geliştirilen MOMP'un uygulama öncesi ve sonrasında ön test-son test uygulanarak ebeveynin duyarlı-yanıtlayıcı davranışları, çocuğun etkileşimsel davranışları ve ebeveyn-çocuk senkronizasyonu puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığının belirlenmesi amacıyla deneysel desenlerden ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel model, araştırmacı tarafından kontrol edilen değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkilerini ortaya çıkarmak için belirli verilerin toplanmasını içerir. Bu çerçevede yaygın olarak kullanılan desenlerden biri, müdahale uygulanmadan önce ve uygulandıktan sonra bağımlı değişkenin ölçüldüğü ön test-son test kontrol gruplu deneysel desendir (Büyüköztürk, 2007). Sonrasında ise nicel bulgulardan elde edilen verilerin güçlendirilmesi ve desteklenebilmesi için nitel süreç yapılandırılmıştır. Nitel sürece kontrol grubunda bulunan ebeveynler dahil edilmemiştir. Araştırma deseni uygulama sürecine ilişkin bilgiler Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

Araştırma Deseni Uygulama Süreci

		ÖN TEST	UYGULAMA	SON TEST
DG	R	O1	X	O3
KG	R	O2		O4

*DG: Deney Grubu
*KG: Kontrol Grubu
*R: Seçkisiz Atama
*O1-O3: Deney Grubuna Uygulanan Ön Test-Son Test Ölçümleri
*O2-O4: Kontrol Grubuna Uygulanan Ön Test-Son Test Ölçümleri

2.2.1. Bağımlı Değişken

Araştırmanın bağımlı değişkenleri; ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı davranışları, çocuğun etkileşimsel davranışları ve ebeveyn-çocuk senkronizasyonudur. Ebeveynin duyarlı-yanıtlayıcı davranışları; duyarlı olma, yanıtlayıcı olma, etkili olma ve yaratıcı olma alt

basamaklarını içermektedir. Çocuğun etkileşimsel davranışları ise; dikkat (dikkat, devamlılık, katılım, iş birliği) ve başlatma (başlatma, ortak dikkat, duygusal durum) alt basamaklarını içermektedir. Ebeveyn-çocuk senkronizasyonu ise davranışın işlevini tanımlayan beş maddeden oluşmaktadır.

2.2.2. Bağımsız Değişken

Araştırmanın bağımsız değişkeni MOMP'tur. MOMP, OSB'li ya da gelişimsel geriliği olan çocuklara sahip ebeveynlere yönelik geliştirilmiş yetişkin uygulamalı bir müdahaleyi içermektedir. Programın amacı, ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı davranışları ile çocukların etkileşimsel davranışlarını artırmak ve ebeveyn-çocuk senkronizasyonunu sağlamaktır.

Araştırmacılar etkili müzik öğretimi için bazı becerilerin ediniminin gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Bu beceriler; müzikle ilgili temel uygulamalara sahip olma, pedagojik içerik bilgisi ve müzik öğretimi için yeterliliklerdir (Denis, 2019; Forzani, 2014; Grossman vd., 2009; Millican & Forrester, 2019). Müziğin ayrı bir dal olması ve uzmanlık gerektirmesinden dolayı bu araştırmada programın oluşturulması aşamasında araştırmacının müzik alanında uzman olan ikinci tez danışmanı ile şarkıların yazımı ve bestelenmesi konusunda iş birliği yapılmıştır.

2.2.3. Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını Kocaeli'de yaşayan, yaşları 36-78 ay arasında değişen 24 OSB'li çocuk ve onların ebeveyni oluşturmaktadır. Bu ebeveyn ve çocukların 12'si kontrol grubunu, 12'si ise deney grubunu oluşturmaktadır. Katılımcıların seçiminde OSB'nin değerlendirilmesi, tanılanması ve OSB'li çocuklara eğitsel planlama yapılması amacıyla Uyarlanmış Otizm Davranış Kontrol Listesi (U-ODKL) kullanılmıştır.

Katılımcı grubu oluşturulurken, ebeveynlerin daha önce müzikli oyunla ilgili herhangi bir eğitim almamış olması beklenmiştir. Önkoşul olmamakla birlikte ek bilgi sunması açısından ebeveynlere drama, tiyatro gibi alanlarda herhangi bir eğitim alıp almadıkları sorulduğunda, bu konularda bir eğitim geçmişlerinin olmadığını ifade etmişlerdir. Çocuk katılımcılar oluşturulurken ise 36-78 ay yaş aralığında olmaları, Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) tanısına sahip olmaları, U-ODKL ölçeğinden elde edilen verilere göre hafif düzeyde destek

gereksinimi göstermeleri ve müzik ile sesten rahatsızlık duymamaları (örneğin, kulaklarını kapatma, öfkelenme, ortamdan uzaklaşma gibi tepkiler göstermemeleri) esas alınmıştır

Çalışma, ön koşul özelliklerini karşılayan 24 çocuk ve ebeveynleri ile tamamlanmıştır. Çalışmaya 5 baba ve 19 anne katılım göstermiştir. Katılımcılar, deney ve kontrol grubu olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Grupların yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi vb. özelliklerinin dikkate alınmasıyla dengeli ve sağlıklı bir şekilde dağılımını sağlamak ve örneklemin evreni daha iyi temsil edebilmesi adına tabakalı örnekleme yöntemi kullanılabilmektedir (Büyüköztürk vd., 2013). Bu çalışmada deney ve kontrol gruplarının oluşturulmasında katılımcıların eğitim düzeyleri dikkate alınarak baba katılımcılar kendi içinde (lise-lisans), anne katılımcılar kendi içinde (ilkokul-önlisans ve lisans-lisansüstü) gruplandırılmıştır. Ardından, anne-çocuk ve baba-çocuk ikililerine kodlar atanmış ve bu gruplar içinde kura yöntemiyle tabakalı rastgele atama yapılarak katılımcılar deney ve kontrol grubuna dağıtılmıştır. Araştırma kapsamında müdahale programı yalnızca deney grubuna uygulanmıştır. Ancak etik sorumluluklar doğrultusunda, deney grubuyla olan uygulamalar bittikten sonra kontrol grubunda yer alan ebeveynlerle tekrar iletişime geçilmiştir. Bu iletişim aracılığıyla, ebeveyn eğitim programı kılavuzu, MOMP eğitim planı, MOMP örnek uygulaması, ebeveyn öz değerlendirme formu, şarkılar ve hedefleri katılımcılarla paylaşılmıştır. Bu sayede, uygulamaya aktif olarak katılamayan kontrol grubu üyelerinin de çalışmanın çıktılarından dolaylı olarak faydalanmaları amaçlanmıştır. Bununla birlikte, programı uygulamak isteyen kontrol grubu ebeveynlerine araştırmacı tarafından eğitim verilebileceği ifade edilmiştir. Ancak ebeveynler, okul dönemindeki yoğunluk ve çocuklarının eğitim süreçleri nedeniyle programa yaz döneminde katılım sağlayabileceklerini belirtmişlerdir. Bu doğrultuda, katılım talebinde bulunan ebeveynlere yaz döneminde eğitim verilmesi konusunda araştırmacı tarafından söz verilmiştir.

2.2.3.1. Ebeveyn Katılımcılar

Çalışmaya katılım gösteren katılımcı ebeveynlere ait demografik özellikler Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

Katılımcı Ebeveynlerin Demografik Özellikleri

Deney Grubu				Kontrol Grubu			
Kod	Yaş	Cinsiyet	Öğrenim Durumu	Kod	Yaş	Cinsiyet	Öğrenim Durumu
DE1	37	K	Lisans	KE1	32	K	Lise
DE2	41	K	İlkokul	KE2	33	K	Lisans
DE3	34	K	Önlisans	KE3	37	K	Lise
DE4	34	K	Lisans	KE4	29	K	Lise
DE5	25	K	Lise	KE5	30	K	Lise
DE6	44	K	Lise	KE6	43	E	Lisans
DE7	40	E	Lise	KE7	45	K	Lisansüstü
DE8	36	K	Lise	KE8	44	E	Lise
DE9	35	E	Lisans	KE9	32	K	Lise
DE10	35	K	Lise	KE10	43	E	Lise
DE11	43	K	Lisans	KE11	32	K	İlkokul
DE12	33	K	Lisans	KE12	31	K	Lisans

*DE: Deney Grubu Ebeveyn
*KE: Kontrol Grubu Ebeveyn

Tablo 5 incelendiğinde deney grubundaki ebeveynlerin 10 kadın ve 2 erkekten oluştuğu, yaşlarının 25 ile 44 arasında olduğu görülmektedir. Öğrenim durumları ise ilkokul ve lisans düzeyleri arasında değişkenlik göstermektedir. Kontrol grubu ebeveynlerinin ise 9 kadın ve 3 erkekten oluştuğu, yaşlarının 29 ile 45 aralığında olduğu görülmektedir. Öğrenim durumları ise ilkokul ve lisansüstü düzeyleri arasında değişkenlik göstermektedir.

2.2.3.2. Çocuk Katılımcılar

Çalışmaya katılım gösteren katılımcı çocuklara ait demografik özellikler Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

Katılımcı Çocukların Demografik Özellikleri

Deney Grubu			Kontrol Grubu		
Kod	Yaş (Ay)	Cinsiyet	Kod	Yaş (Ay)	Cinsiyet
DÇ1	73	E	KÇ1	72	E
DÇ2	69	E	KÇ2	74	E
DÇ3	74	K	KÇ3	67	E
DÇ4	74	E	KÇ4	42	K
DÇ5	52	E	KÇ5	67	K
DÇ6	73	E	KÇ6	60	E
DÇ7	72	E	KÇ7	57	E
DÇ8	54	E	KÇ8	72	E
DÇ9	72	E	KÇ9	44	K
DÇ10	56	E	KÇ10	59	E
DÇ11	72	K	KÇ11	73	K
DÇ12	66	E	KÇ12	74	E

*DÇ: Deney Grubu Çocuk
*KÇ: Kontrol Grubu Çocuk

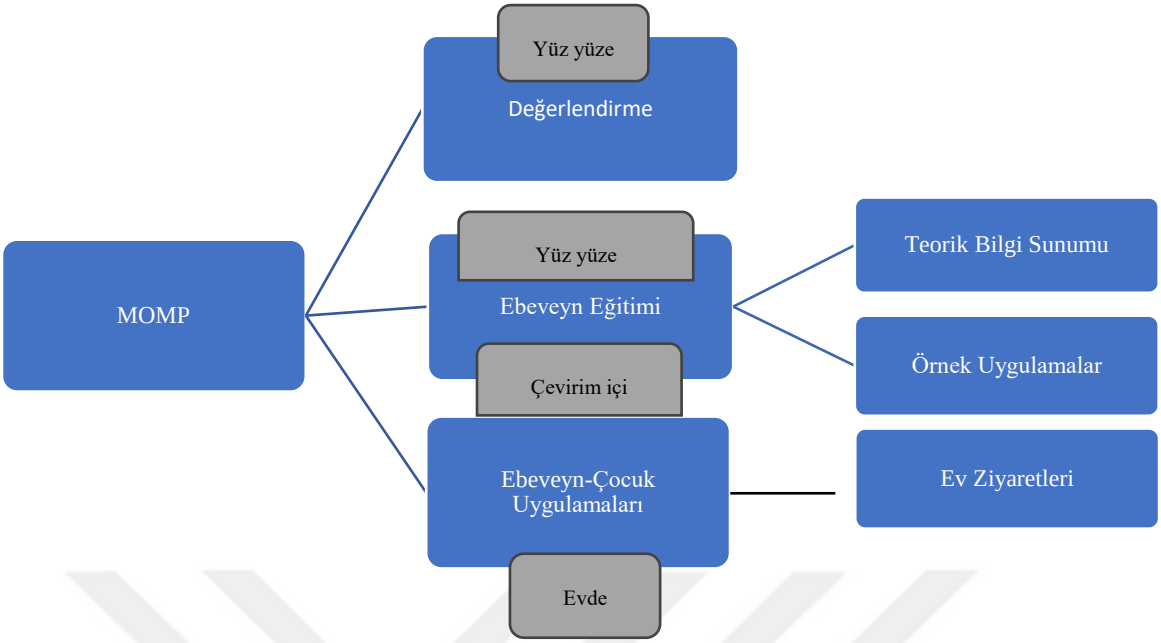
Tablo 6 incelendiğinde deney grubundaki çocuklarının 2 kız ve 10 erkekten oluştuğu ve çocukların yaşlarının 52 ile 73 ay arasında olduğu görülmektedir. Kontrol grubu çocuklarının ise 4 kız ve 8 erkekten oluştuğu, bu gruptaki çocukların yaşlarının 42 ile 75 ay aralığında olduğu görülmektedir.

2.2.3.3. Araştırmacı

Araştırmacı 2009 yılında Anadolu Üniversitesi Zihin Engelliler Öğretmenliği lisans programından mezun olduktan sonra 2019 yılında Marmara Üniversitesi Özel Eğitim Anabilim Dalı yüksek lisans programını tamamlamıştır. Yüksek lisans tezinde OSB'li çocuklara şarkı ve ritim öğretimi üzerine çalışma gerçekleştirmiştir. 2020 yılında ise Gazi Üniversitesi Özel Eğitim Anabilim Dalı'nda doktora programına başlamıştır. Müzikle ilişkili olarak Anadolu Orff-Schulwerk Derneği (ORFFDER) tarafından gerçekleştirilen "Anadolu'nun Müzikal Öğelerinden Oyunlara Kursu", "Özel Eğitimde Orff-Schulwerk Uygulamaları ve Orff-Sculwerk'le Müzik Terapi", "Müzik Eğitiminde Duyuları Harekete Geçirme-Orff Yaklaşımı ile Aksak Ritimler" ve "Müzikle Oyun" eğitimlerine katılırken, etkileşim ile ilişkili olarak da ETEÇOM eğitimini almıştır. Bununla birlikte U-ODKL, EDDÖ-TV ve ÇDDÖ-TV ölçeklerinin kullanımına ilişkin eğitimleri tamamlayarak bu ölçeklerin uygulayıcısı olmuştur. Eğitimlere ilişkin katılım ve sertifika belgeleri Ek-8'de sunulmuştur.

2.2.4. Ortam

Çalışma, ebeveyn eğitimi ve uygulamalar olmak üzere iki aşamadan oluşmaktadır. Ebeveyn eğitimi iki oturum yüz yüze, dört oturum ise Google Meet programı aracılığıyla çevirim içi olarak gerçekleştirilmiştir. Yüz yüze gerçekleştirilen oturumlar, bir derneğe ait toplantı salonunda yapılmıştır. Toplantı salonunda, ebeveynlerin oturabilmesi için yan yana dizilmiş sandalyeler, araştırmacının sunum yapabilmesi için ise bir projeksiyon cihazı, projeksiyon perdesi ve sunum sırasında materyallerin yerleştirildiği bir masa bulunmaktadır. Ebeveyn eğitiminden sonra, ebeveynlerin çocukları ile yapacakları uygulamalar ise kendi evlerinde gerçekleştirilmiştir. Ön test-son teste ilişkin veri toplamalar ise, yaklaşık 15 m^2 büyüklüğünde bir alanda gerçekleştirilmiştir. Bu ortamda bir dolap, zeminde ise halı ve mat bulunmaktadır. Ön test ve son test uygulamaları aynı fiziksel ortamda yapılmıştır. Şekil 2'de MOMP ortam planı verilmiştir.



Şekil 2. MOMP ortam planı

2.2.5. Materyaller

Araştırma sürecinde kullanılan materyaller; yazılı materyaller, görsel materyaller ve uygulama materyalleri olarak sınıflandırılmıştır.

2.2.5.1. Yazılı Materyaller

Yazılı materyaller, MOMP'un uygulama sürecini sistematik ve güvenilir bir şekilde yürütmek amacıyla hazırlanmıştır. Öncelikle, ebeveyn eğitimi ve ev ziyaretleri sürecinde hem ebeveynlerin hem de uzmanların rehber alabileceği kapsamlı kaynaklar oluşturulmuştur. Bu doğrultuda, ebeveyn eğitim programı planı, ebeveyn kılavuzu ve uzman kitapçığı ile ev ziyaretleri planı ve uzman kitapçığı, sürecin yapılandırılmış bir çerçevede ilerlemesini sağlamak için geliştirilmiştir. Programın uygulanabilirliğini ve güvenilirliğini değerlendirmek adına uygulama güvenirliği formları, ebeveyni değerlendirme formu ve ebeveyn öz değerlendirme formu hazırlanmıştır. Ayrıca, programın temel unsurlarından biri olan müziğe dayalı etkileşimleri desteklemek için şarkılar ve hedefleri belirlenmiş ve MOMP'un bütünsel yapısını ortaya koyan eğitim planı oluşturulmuştur. Tüm bu materyaller, literatür taramasıyla birlikte özel eğitim anabilim dalından dört akademisyen, müzik anabilim dalından üç akademisyen, program geliştirme alanından bir akademisyenden alınan uzman görüşleri doğrultusunda geliştirilerek hem bilimsel temellere dayandırılmış hem de

sahada uygulanabilirliği göz önünde bulundurularak düzenlenmiştir. Programa ilişkin hazırlanan yazılı materyaller Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7

Yazılı Materyaller

Ekler	Materyal
Ek-13	Ebeveyn Eğitimi Planı
Ek-14	Ebeveyn Eğitimi Uygulama Güvenirliği Formu (Ebeveyn İçin)
Ek-15	Ebeveyn Eğitimi Uygulama Güvenirliği Formu (Uzman İçin)
Ek-16	Ebeveyn Eğitim Programı Ebeveyn Kılavuzu
Ek-17	Ebeveyn Eğitim Programı Uzman Kitapçığı
Ek-18	Ev Ziyaretleri Planı
Ek-19	Ev Ziyareti Uzman Kitapçığı
Ek-20	Ev Ziyaretleri Uygulama Güvenirliği Formu (Uzman İçin)
Ek-21	Ev Ziyaretleri Uygulama Güvenirliği Formu (Ebeveyn İçin)
Ek-22	Ebeveyni Değerlendirme Formu (Uygulama)
Ek-23	Ebeveyn Öz Değerlendirme Formu (Uygulama)
Ek-24	Şarkılar ve Hedefleri
Ek-25	MOMP Eğitim Planı

2.2.5.1.1. Ebeveyn Eğitimi Planı

MOMP çerçevesinde oluşturulmuş bir eğitim planıdır. İçeriğinde, oturum başlıkları, program akışı, hedefler, kullanılacak materyaller ve süre bilgileri yer almaktadır. Plan, altı oturumdan oluşmaktadır. Oturumlar ebeveyn-çocuk etkileşimini destekleyecek nitelikte içeriğe sahiptir (Ek-13). Her oturumun içeriği Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8

Ebeveyn Eğitimi Planı İçeriği

Oturumlar	Program Akışı
1. Oturum	Programın tanıtımı, ebeveynlerin rolleri ve OSB'de müzik ve oyunun önemi.
2. Oturum	Duyarlı öğretim, ebeveynin duyarlı-yanıtlayıcı olması ve ebeveyn-çocuk senkronizasyonu.
3. Oturum	Müzikli oyunda ebeveynin duyarlı-yanıtlayıcı davranışları ve çocuğun etkileşimsel becerileri.
4. Oturum	MOMP'un aşamaları, uygulama süreci ve şarkıların öğrenilmesi.
5. Oturum	MOMP uygulamalarının bağımsız şekilde gerçekleştirilmesi.
6. Oturum	MOMP uygulamalarının değerlendirilmesi ve programın sonlandırılması olarak oluşturulmuştur.

2.2.5.1.2. MOMP Ebeveyn Eğitim Programı Uygulama Güvenirliği Ebeveyn Formu

MOMP kapsamında gerçekleştirilen oturumların değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmış bir ölçme aracıdır. Her bir oturum için ayrı ayrı hazırlanan formlar, ebeveynlerin katıldıkları eğitim oturumlarının içeriğine ne derece uyulduğunu değerlendirmelerine olanak

tanımaktadır. Oturumlara yönelik belirlenen kriterler, ebeveynlerin eğitim sürecine dair objektif bir değerlendirme yapmalarını sağlamak amacıyla "evet-hayır" yanıtlarıyla yapılandırılmıştır (Ek-14).

2.2.5.1.3. MOMP Ebeveyn Eğitim Programı Uygulama Güvenirliği Uzman Formu

MOMP kapsamındaki oturumların uzmanlar tarafından değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmış bir ölçme aracıdır. Her bir oturum için ayrı ayrı hazırlanan formlar, eğitim oturumlarının planlamaya uygunluğunu değerlendirmek için yapılandırılmış olup, uzmanlar tarafından "evet-hayır" yanıtlarıyla doldurulmaktadır (Ek-15).

2.2.5.1.4. Ebeveyn Eğitim Programı Ebeveyn Kılavuzu

MOMP kapsamında gerçekleştirilecek ebeveyn eğitim programının içeriğini detaylandıran bir rehber belgedir. Programın amacı, ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı etkileşim becerilerini geliştirmeleri, müzik ve oyun temelli etkinlikleri çocuklarıyla etkili bir şekilde uygulayabilmeleri için gerekli bilgi ve yönergeleri sağlamaktır. Kılavuz, altı oturumdan oluşan eğitim sürecini kapsamaktadır. Her oturumda belirlenen hedefler doğrultusunda ebeveynlerin çocuklarının gelişim süreçlerinde nasıl bir rol üstlenebilecekleri, müzikli oyun etkinliklerinin önemi, ebeveyn-çocuk senkronizasyonu ve MOMP'un aşamaları ele alınmaktadır (Ek-16).

2.2.5.1.5. MOMP Uzman Kitapçığı

Ebeveyn eğitim programını yürütecek uzmanlar için hazırlanmış bir rehber belgedir. Programın amacı, ebeveynlere yönelik gerçekleştirilecek eğitim oturumlarının içeriğini, uygulanacak yöntemleri ve değerlendirme süreçlerini detaylandırarak uzmanlara rehberlik etmektir. Kitapçık, altı oturumdan oluşan eğitim sürecini kapsamaktadır. Her oturumda ebeveynlerin çocuklarının gelişiminde üstlenecekleri roller, müzikli oyun etkinliklerinin önemi, ebeveyn-çocuk senkronizasyonu ve MOMP'un uygulama basamakları ele alınmaktadır (Ek-17).

2.2.5.1.6. Ev Ziyaretleri Planı

MOMP kapsamında gerçekleştirilecek ev ziyaretlerinin içeriğini ve uygulama sürecini tanımlayan bir rehber belgedir. Plan, ilk ve son oturum olmak üzere iki aşamadan oluşmaktadır. İlk oturumda ebeveynlere programın akışı, oyun alanının düzenlenmesi ve MOMP'un uygulama basamakları hakkında bilgi verilir. Son oturumda ise ebeveynlerin evde gerçekleştirdikleri uygulamalar değerlendirilerek, MOMP'un bağımsız olarak uygulanabilirliği desteklenir. Oturumlar 60 dakika sürecek şekilde planlanmış olup, uygulamalar ebeveyn-çocuk etkileşimini gözlemlemek ve yönlendirmek amacıyla yapılandırılmıştır (Ek-18).

2.2.5.1.7. MOMP Ev Ziyareti Uzman Kitapçığı

MOMP kapsamında gerçekleştirilecek ev ziyaretlerinin planlanması ve uygulanması için uzmanlara rehberlik eden bir belgedir. Kitapçık, ev ziyaretlerinin amaçlarını, uygulanacak süreçleri, ebeveyn-çocuk etkileşimini desteklemeye yönelik yöntemleri ve değerlendirme kriterlerini içermektedir. Program, iki oturumdan oluşmaktadır. İlk oturumda ebeveynlere MOMP'un uygulanma aşamaları anlatılır, oyun alanı düzenlenir ve ebeveyn-çocuk uygulamaları başlatılır. Son oturumda ise ebeveynlerin programı evde bağımsız olarak uygulama süreci değerlendirilir ve gerekli rehberlik sağlanır. Her oturum 60 dakika sürecek şekilde planlanmış olup, uzmanlar tarafından gözlem, rehberlik ve değerlendirme süreçleri yürütülmektedir (Ek-19).

2.2.5.1.8. Ev Ziyaretleri Uygulama Güvenirliği Uzman Formu

MOMP kapsamında gerçekleştirilen ev ziyaretlerinin uzmanlar tarafından değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmış bir ölçme aracıdır. Form, ev ziyaretlerii ile ilgili araştırmacının oturum akışına ne derece uyduğunu değerlendirmek için yapılandırılmış olup, uzmanlar tarafından "evet-hayır" yanıtlarıyla doldurulmaktadır (Ek-20).

2.2.5.1.9. Ev Ziyaretleri Uygulama Güvenirliği Ebeveyn Formu

MOMP kapsamında gerçekleştirilen ev ziyaretlerinin ebeveynler tarafından değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmış bir ölçme aracıdır. Form, araştırmacının oturum akışına ne derece uyduğunu ve ebeveyn-çocuk etkileşimini nasıl yönlendirdiğini

değerlendirmek için yapılandırılmış olup, ebeveynler tarafından "evet-hayır" yanıtlarıyla doldurulmaktadır (Ek-21).

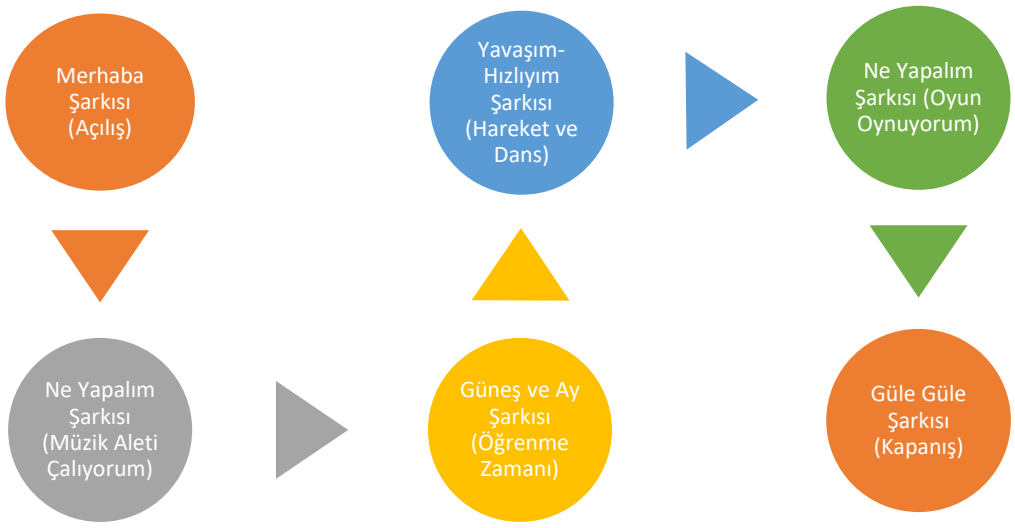
2.2.5.1.10. MOMP Ebeveyn Uygulaması Değerlendirme Formu

Ebeveynlerin çocuklarıyla etkileşimlerini duyarlı-yanıtlayıcı davranışlar, senkronizasyon ve müzikli oyun etkinliklerine katılım açısından değerlendirmek amacıyla hazırlanmış bir ölçme aracıdır. Form, altı bölümden oluşmakta olup her bölümde ebeveyn ve çocuğun etkileşimsel davranışları ayrı ayrı değerlendirilmektedir (Ek-22).

2.2.5.1.11. MOMP Ebeveyn Öz Değerlendirme Formu

Ebeveynlerin MOMP sürecinde kendi uygulamalarını değerlendirmeleri ve uygulamalarını geliştirmelerine destek sağlamaamacıyla hazırlanmış bir ölçme aracıdır. Form, ebeveynlerin çocuklarıyla etkileşimlerini, oyun ortamını düzenleme becerilerini ve duyarlı-yanıtlayıcı davranışlarını değerlendirmeye yöneliktir. Değerlendirme, "evet", "kısmen", "hayır" seçenekleriyle yapılandırılmış olup, ebeveynlerin kendi uygulamalarını objektif şekilde gözden geçirmelerini sağlamaktadır (Ek-23).

2.2.5.1.12. Şarkılar ve Hedefleri



Şekil 3. Şarkıların uygulanma sırası

MOMP, “Merhaba (Açılış)”, “Ne Yapalım (Müzik Aleti Çalıyorum)”, “Güneş ve Ay (Öğrenme Zamanı)”, “Yavaşım-Hızlıyım (Hareket ve Dans)”, “Ne Yapalım (Oyun Oynuyorum)” ve “Güle Güle (Kapanış)” olmak üzere 6 şarkıdan oluşmaktadır. Şarkılar araştırmacı tarafından yazılmış olup, müzik anabilim dalında görev yapmakta olan Prof. Dr. Bilgehan Eren ile iş birliği yapılarak geliştirilmiştir. Şarkılar nota yazım programı olan “Sibelius Ultimate” programı aracılığıyla bestelenmiştir. Şarkılar, müziksel ilkeler ve OSB’li çocukların özelliklerine uygunluk açısından müzik anabilim dalında üç ve özel eğitim anabilim dalında görev yapan dört öğretim üyesi tarafından değerlendirilmiştir. Her şarkı için çocuk, ebeveyn ve ebeveyn-çocuk etkileşimi kapsamında ayrı ayrı hedef kazanımlar belirlenmiştir. Çocuklara yönelik hedefler arasında dikkat, katılım, devamlılık, iş birliği, başlatma, ortak dikkat ve duygusal durum gibi etkileşimsel beceriler yer almaktadır. Ebeveynlere yönelik kazanımlar ise duyarlı-yanıtlayıcı etkileşim, göz teması kurma ve şarkı ile etkileşimi destekleme gibi davranışları içermektedir. Ebeveyn-çocuk ikilisinin ortak etkileşiminde ise senkronizasyon, karşılıklı uyum ve fiziksel hareketlerin şarkı sözleriyle eşleştirilmesi gibi becerilerin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu kazanımlar, MOMP’un müzik ve oyun temelli yaklaşımıyla ebeveyn-çocuk etkileşimini güçlendirmeyi hedeflemektedir (Ek-24).

2.2.5.1.13. MOMP Eğitim Planı

Ebeveyn-çocuk etkileşimini desteklemek amacıyla müzik ve oyun temelli yapılandırılmış bir eğitim sürecini içermektedir. Plan kapsamında, ebeveynlere etkileşim sürecinde duyarlı-yanıtlayıcı olma, çocuklarının ilgisini takip etme ve eğlenceli bir ortam sunma konusunda stratejiler sunulmaktadır (Ek-25).

2.2.5.2. Görsel Materyaller

Ebeveyn eğitimi uygulamaları için hazırlanan sunum ve uygulamaya dönük örnek videolar görsel materyaller olarak hazırlanmıştır.

2.2.5.3. Uygulama Materyalleri

Veri toplama süreçlerinde kullanılacak materyaller Ek-9’da sunulduğu gibi uygulama aşamasında kullanılacak materyallerden farklı olacak şekilde sadece oyuncaklardan

oluşturulmuştur (mutfak eşyaları, hayvanlar, taşıtlar, meyveler, tamir seti, tef, top vb.). Uygulama aşaması materyalleri ise, MOMP ile ilgili içeriklerin yer aldığı web sitesi otomasyon sistemi, müzik çalar, flash disk, merhaba, ne yapalım, yavaşım-hızlıyım, gökyüzü, güle güle şarkıları, güneş ve ay figürleri, mavi ve siyah gökyüzü, kaplumbağa, tavşan, ayı ve kartal figürleri, oyuncaklar, marakaslar, tef, davul, ksilofon ve ritim çubuklarından oluşmaktadır. Uygulama için belirlenen materyaller ilk ev ziyaretinde ebeveynlere bir poşet içerisinde teslim edilmiştir. Uygulama sonunda Ek-10'da sunulan tüm materyaller çalışmaya katılan ebeveynlere hediye edilmiştir.

2.2.6. MOMP'un Geliştirilmesi

2.2.6.1. Program İçeriği

MOMP, küçük çocuklar ve ebeveynleri için etkileşimli müzik etkinlikleri içeren bir eğitim programıdır. Programda ebeveyn-çocuk etkileşimleri sırasında ebeveyn duyarlılığını ve yanıtlayıcılığını teşvik etmeye odaklanılmaktadır. Bu bağlamda Mahoney ve MacDonald'dan (2007) uyarlanan duyarlı öğretim stratejileri eğitim programı dahilinde uygulanmıştır. Mahoney ve MacDonald'a (2007) göre duyarlı öğretim stratejilerinin beş boyutu vardır. Bunlar; duygu kullanımı, davranışsal ve gelişimsel uyum, karşılıklılık, paylaşılan kontrol ve beklenmedik durumdur. Yang (2013) yaptığı araştırmada ebeveyn-çocuk etkileşiminde duyarlı öğretim stratejilerinin müzikle kullanımına yönelik bilgilendirmelere yer vermiştir.

Duygu kullanımı, animasyonlu yüz ifadelerinin, anlamlı jestlerin veya beden dilinin kullanımını ve etkileşimler sırasında ses tonalitesinin dinamik kullanımını ifade eder. Bu tür sözel olmayan davranışların kullanımı çocuklar için önemli sosyal ipuçları sağlar. Müzik aynı zamanda sözsüz bir iletişim biçimi olarak da kullanılabilir. Bir şarkıdaki farklı karakterleri canlandırarak, etkileyici bir şekilde şarkı söyleyerek veya dinamik veya ritmik değişikliklerle enstrüman çalarak, ebeveynler yüz ve vücut ifadelerinin kullanımını kolaylıkla müzikli oyuna entegre edebilirler.

Davranışsal ve gelişimsel uyum, ebeveynlerin davranışlarını çocuklarının gelişim düzeyine, ilgi alanlarına ve davranış biçimlerine göre ayarlaması anlamına gelir. Eşzamanlılık, eşleşen ebeveyn-çocuk etkileşimlerinin hedefidir. Ebeveynler, çocuklarının dünyasına girmeye ve her ikisi de yeni deneyimler yaşarken çocuklarının dikkatini takip etmeye teşvik edilir.

Müzikli oyuna katılım, çocuklara ilgi alanlarını keşfetmeleri, çeşitli uyaranlara tepki vermeleri ve ebeveynlerin daha sonra eşleştirebilecekleri gelişimsel becerileri göstermeleri için çeşitli fırsatlar sağlar.

Karşılıklılık, ebeveyn-çocuk etkileşimlerinde dengeli ve ileri geri etkileşimi ifade eder. Hem ebeveyn hem de çocuk, etkileşim sırasında diğerine yanıt verirken bir fikir sunmaktan veya bir eylemi başlatmaktan sorumlu olmalıdır. Müzikal oyunlarda karşılıklılığın uygulanması, ebeveyn ve çocuğun yanıt içeren şarkıları uyumlu söylemesini veya çocuk bir müzik aleti çalarken ebeveynin bir enstrüman tutmasını ve çalmasını içerir. Karşılıklı oyunda ebeveyn ve çocuk benzer çabalara katkıda bulunur ve benzer sorumluluklar üstlenirler.

Paylaşılan kontrol, ebeveynlerin yönlendiricilik derecesi ile ilgilidir. Sağlıklı ebeveyn-çocuk etkileşimleri, destekleyici ebeveyn rehberliği ve ortak kontrolden oluşur. Çocuklar, ihtiyaçlarını başkalarına ifade etmeyi ve takıntılı bir şekilde olmasa da çevrelerini kontrol etmeyi öğrenmelidir. Müzikal oyun sırasında ebeveyn ve çocuğun dönüşümlü olarak liderliği üstlenmesi teşvik edilir. Liderlik yapmak, bir sonraki aktiviteyi, hangi enstrümanın çalınacağını veya bir aktivitenin kaç kez tekrarlanacağını belirlemeyi içerebilir.

Beklenmedik durum, ebeveynlerin etkileşimleri sırasında çocuklarının ipuçlarına, ifadelerine ve eylemlerine tepki vermelerini ve uyum sağlamalarını ifade eder. Ebeveynlerin davranışlarını, tepkilerini ve iletişimlerini çocuktan gelen sinyallere ve çocuğun ihtiyaçlarına göre gerçek zamanlı olarak ayarlama yeteneğini içerir. Müzikli oyun alanında beklenmedik durum, ebeveynler ve çocuklar arasındaki müzikal etkileşimlerdeki dinamik tepki verme ve uyum sağlama durumunu ifade eder. Yetişkinin müzikal tepkilerini çocuğun ifadelerine ve oyun sırasındaki katılım düzeyine göre uyarlama becerisini içerir. Müzikli oyundaki beklenmedik durum hem ebeveynin hem de çocuğun birbirlerinin müzikal ifadelerini etkilediği ve bunlara yanıt verdiği karşılıklı alışverişi vurgular. Örneğin, bir çocuk ebeveynin çaldığı belirli bir ritme tepki olarak el çırpmaya veya sallanmaya başlarsa, ebeveyn müzik unsurlarını çocuğun hareketlerine uygun olacak şekilde ayarlayabilir. Bu duyarlılık, etkileşimli ve akıcı bir müzik ortamı yaratarak bağlantı ve ortak katılım duygusunu teşvik edebilir. Bu boyutlar doğrultusunda müzik aktivitelerinin amacı, şarkı söylemek, müzik dinlemek, müzik aletlerini çalmak ve müzikle hareket etmek ve müzikli oyun sırasında ebeveyn-çocuk etkileşimini desteklemektir.

Programda yer alan tüm şarkı ve müzikler özgün besteler olmakla birlikte bu çalışmanın amaçları ve belirtilen stratejiler doğrultusunda hazırlanmıştır. Şarkı sözleri araştırmacı tarafından yazılmış; nota yazımı ve düzenlemesi ise “Sibelius Ultimate” programı

aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Süreçte uzman desteği alınarak şarkılar, yazım ve prozodi kurallarına uygun şekilde düzenlenmiştir. Şarkılara son hali ise "Garageband" programı aracılığıyla verilmiştir. Programda açılış, müzik aleti çalma, öğrenme zamanı, hareket ve dans, oyuncaklarla oynama ve kapanış etkinliği yer almaktadır. Hazırlanan etkinlikler ebeveynin duyarlı-yanıtlayıcı davranışlarını, çocuğun etkileşimsel davranışlarını ve ebeveyn-çocuk senkronizasyonunu destekleyecek şekilde planlanmıştır.

2.2.6.2. Programın Geliştirilmesi

Program geliştirme, eğitim programının amacı, içeriği, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme unsurları arasındaki dinamik bağlantılardan oluşan bir ağ olarak nitelendirilebilir (Demirel, 2024). Yani program geliştirme, eğitim hedeflerinin tanımlanması, öğrenme deneyimlerinin yapılandırılması ve eğitim programının değerlendirilmesi gibi aşamaları kapsayan kapsamlı bir planlama sürecidir (Çekin, 2013). Program geliştirme faaliyetleri, ortaya çıkan ihtiyaçların karşılanması veya mevcut uygulamalarda algılanan yetersizliklere yanıt olarak yenilikçi seçeneklerin ortaya konulması amacıyla yürütülür. Program geliştirmenin planlanması ve yürütülmesi için bugüne kadar Taba modeli, Taba-Tyler modeli, Hunkins modeli, VVheeler modeli gibi çeşitli modeller geliştirilmiştir (Erişen, 1998). Bu modellerden biri de Ralph Tyler (1949) tarafından geliştirilen Tyler modelidir ve bu model, sonrasında ortaya çıkan birçok model için temel oluşturmuştur (Varış, 2019). Tyler, çocukların sürecin her aşamasına aktif olarak katılmaları gerektiğini öne sürerek, tüm program geliştirme süreci boyunca çocuğun katılımının önemine vurgu yapmıştır (Erişen, 1998). MOMP'un bireyin ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alması, Tyler modelinin de çocuk merkezli olması bu program geliştirme modelinin MOMP'un geliştirilmesi aşamasında kullanımı açısından uygun görülmüştür.

Tyler modeli birey, toplum ve konu alanları olmak üzere üç temel kaynaktan türetilen bir ihtiyaç analizine dayanmaktadır (Adıgüzel, 2016). MOMP bu üç kaynak bağlamında ilgili alanyazın taranarak geliştirilmiş olup bu alanlarla ilgili sorulara ilgili alanyazın çerçevesinde yanıt aranmıştır.

Birey: Sosyal etkileşim ve iletişim bireyin hayatında önemli bir rol oynar. OSB'li çocukların en belirgin özelliklerinden biri de sosyal etkileşimde yaşadıkları zorluklardır. OSB'li çocuklar genelde iletişimde ve sosyal etkileşimde yetersizlik gösterir ve bunun sonucu olarak da davranış problemleri üretirler (Selvaraj & Christopher, 2022). Ebeveynler ise

çocuklarının sosyalleşmesinde önemli bir kaynaktır. Ebeveynin davranış biçimi ve niteliği OSB'li çocukların sosyal gelişim süreçlerini doğrudan etkilemektedir (Caplan vd., 2009). Bu bağlamda Tyler'ın "bireyin ihtiyaçları nelerdir?" sorusu MOMP'ta müzikli oyun aracılığıyla çocukların sosyal etkileşim ve iletişim becerileriyle birlikte duygusal yönden gelişimlerinin sağlanması, ebeveynlerin ise çocukları ile etkileşimde duyarlı-yanıtlayıcı ve senkronize olabilmesi olarak karşılık bulmaktadır.

Toplum: Ebeveynler genellikle çocuklarının gelişimindeki gecikmeleri ve sorunları fark eden ilk kişilerdir (Iovannone vd., 2003). OSB'li çocukla yaşayan aileler, yalnızca OSB'li çocuğu ve gelişimini değil, aynı zamanda aile işleyişini ve yaşam kalitesini de etkileyen birçok zorlukla karşı karşıyadır (Preece & Trajkovski, 2017). Süreç içerisinde çocuklarının bağımsız beceriler ve yüksek bir yaşam kalitesi kazanmasına olanak tanıyacak tedavileri ve müdahaleleri aktif olarak ararlar (Dunlap & Fox, 2002). Tyler'ın "toplumun ihtiyaçları nelerdir?" sorusu program kapsamında, müzikli oyun aracılığıyla ebeveynlerin nitelikli yetişkin davranışları konusunda bilgilendirilmeleri ve uygulamalı olarak bu yönde geliştirilmeleri hedeflenmektedir. Bu bağlamda yazılı ve görsel materyaller hazırlanmış ve aile eğitim programı planlanmıştır.

Konu Alanı: Duyarlı öğretim, ebeveyn-çocuk etkileşimine yönelik uygulamalardan biridir. Bu uygulama ebeveynlerin çocuklarıyla etkileşimlerinde daha duyarlı ve yanıtlayıcı davranmasını sağlar ve onlara çocuklarının iletişim, bilişsel, sosyal ve duygusal becerilerinin gelişimini destekleme konusunda destek sunar. Duyarlı öğretim, altı yaşın altındaki, gelişimsel veya sosyal-duygusal sorunları olan çocuklar için tasarlanmıştır (Bharathi, 2021). Tyler'ın "konu alanı ile ilgili ihtiyaçlar nelerdir?" sorusunun karşılığı ise, müzikli oyun aracılığıyla etkileşime yönelik OSB'li çocuklar ve ebeveynleri ile yapılan çalışmaların uluslararası alanyazında sınırlı olması, Türkiye'de yapılan bir çalışmaya rastlanmaması bağlamında bu program geliştirilmiştir. Mahoney ve MacDonald'dan (2007) uyarlanan duyarlı öğretimin boyutları ebeveynlere öğretilerek müzikli oyun programı kapsamında bu stratejileri uygulamaları sağlanmıştır.

Tyler modelinde çocuklara öğretilmesi planlanan hedefler ön plandadır. Geçerliliği ve güvenirliği olan ölçme araçları aracılığıyla hedeflere ulaşılıp ulaşılamadığına bakılır ve ulaşılamaması durumunda öğretim sürecinin gözden geçirilmesi ile problemin kaynağı tespit edilmeye çalışılır. Tyler modeli ile program değerlendirmesi planlama, uygulama ve değerlendirme olmak üzere üç aşamada gerçekleşmektedir (Yüksel & Sağlam, 2012). Aşağıda bu adımlar açıklanmıştır.

1- *Planlama aşaması:* Tyler modelinde en önemli basamaklardan birisidir. Model hedeflerin anlaşılır ve kararlı olarak ifade edilmesiyle birlikte çocukların gelişimine katkı sunacak şekilde belirlenmesini savunmaktadır (Vo, 2018). Bu doğrultuda ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olmaları ve çocukların etkileşimsel davranışlarına yönelik hedefler ayrı ayrı belirlenmiştir. MOMP'ta hedefler belirlendikten sonra çocukların etkileşimsel davranışları ve ebeveynlerin duyarlı yanıtlayıcı davranışları ile ebeveyn-çocuk senkronizasyonu geçerliliği ve güvenirliği olan ölçme araçları aracılığıyla ön test, son test ve izleme olmak üzere üç defa ölçülmesi planlanmıştır. Ebeveynlerin uygulama aşamasında neler yapacaklarına ve çocuklarından hangi davranışlarını beklediklerine ilişkin altı oturumluk ebeveyn eğitim programı içeriği hazırlanmıştır. Bununla birlikte uygulama aşamasında ebeveynin kendini değerlendirmesi için "Ebeveyn Öz Değerlendirme Formu" ve araştırmacının ebeveyni değerlendirmesi içinse "Ebeveyn Değerlendirme Formu" oluşturulmuştur. Ebeveyn her uygulama oturumu sonrasında form aracılığıyla kendini değerlendirecek, araştırmacıya yolladığı video aracılığıyla da araştırmacı tarafından değerlendirilecek ve dönüt alacaktır. Böylece son test uygulamasından önce süreç içerisinde ebeveyn ve çocukların güçlü yanları pekiştirilecek, zayıf yönleri ise güçlendirilmeye çalışılacaktır. MOMP'ta planlama aşasından sonra uygulama aşamasına geçilmektedir.

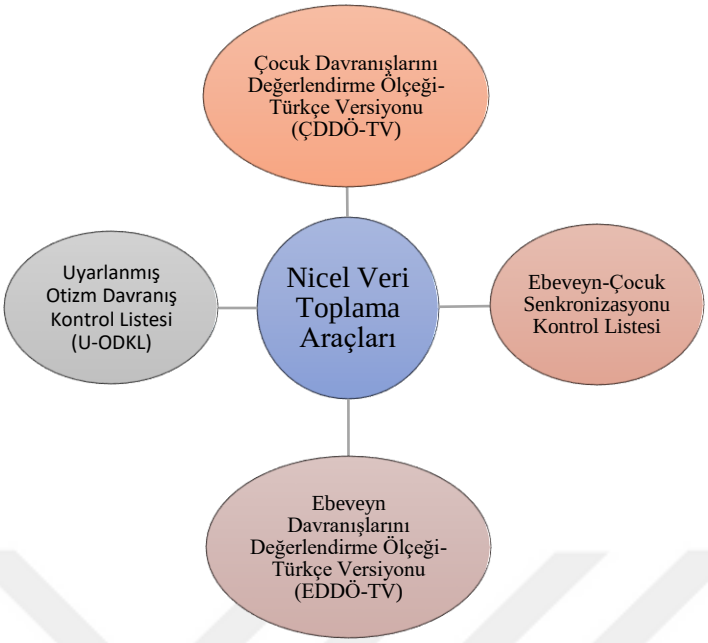
2- *Uygulama aşaması:* Tyler'a (2014) göre bireylerin öğrenme şekilleri farklılık gösterebilir ve öğrenmeyi etkileyen bazı durumlar vardır. Öğretimin gerçekleştiği ortam, öğreten kişinin becerileri, öğretim planının sistematik uygulanması gibi durumlar bireyin öğrenme hızını ve durumunu etkileyen faktörlerdir. Bu faktörler göz önünde bulundurularak MOMP'un içeriği hazırlanmış ve uygulanması planlanmıştır. MOMP, ebeveyn eğitim programları ve ebeveyn-çocuk uygulamalarından oluşmaktadır. Ebeveyn eğitimi, ebeveynleri çocuklarını ihtiyacı oldukları alanlarda desteklemek için gerekli bilgi ve becerilerle donatmayı amaçlayan çeşitli strateji ve yaklaşımları kapsayan geniş bir terimdir. Odak noktası, ebeveynlere ebeveynlik yeteneklerini geliştirecek, ebeveyn-çocuk ilişkilerini nitelikli hale getirecek ve ailenin genel refahını artıracak araçlar sağlamaktır. Ebeveyn eğitimi aile açısından faydalı olmakla birlikte çocuğun gelişimine de katkı sunmaktadır. Ebeveynler aldıkları eğitimle çocukları ile daha etkili ve verimli vakit geçirmekte, çocuklar kazandıkları becerileri doğal ortamlarında genelleme şansı bulabilmektedirler (Benson vd., 2008). Ebeveynlere yönelik birçok aile eğitim program modeli bulunmaktadır. Özel gereksinimli çocukların ailelerine sunulan destek hizmet

modellerinden aile merkezli uygulamalar ebeveynlerin yeterliliklerini artırma ve uygulamaya yöneliktir. Uzmanın desteğiyle ebeveynler süreci eş paydaş olarak sürdürürler. Süreç içerisinde ebeveynlerin yeterlilik ve yetenekleri artırılır ve uygulamalarda bağımsızlık becerileri desteklenir (Sardohan-Yıldırım, 2021). Aile merkezli uygulamalarda uygulayıcılar; a) ebeveyn ve çocukların güçlü yönlerine odaklanır b) ebeveynlerin program hedeflerine ve programın gelişimine katkı sunmasını sağlar c) ebeveynlerle etkili iletişim kurar ve iş birliği sağlar d) ebeveynlerin doğal öğrenme fırsatlarını nasıl değerlendirecekleri konusunda rehberlik eder e) ebeveynlerin çocukları ile ilgili doğal öğrenme ortamlarındaki uygulamalarını destekler (Bruder, 2010; Swanson vd., 2011). MOMP kapsamında yer alan ebeveyn eğitim programı aile merkezli uygulamalara ait ilkeler doğrultusunda geliştirilmiştir. Program altı oturumluk ebeveyn eğitim programı ve 18 oturumluk ev programından oluşmaktadır. Ebeveyn eğitim programı, deney grubunda yer alan ebeveynlerle grup halinde yürütülmüş; programın ilk ve son oturumları yüz yüze, diğer oturumları ise çevrim içi olarak gerçekleştirilmiştir. Ev uygulamaları ise her ebeveynin kendi ev ortamında, ebeveyn-çocuk ikilisiyle yürütülmüştür. Bu süreçte çocukların bireysel farklılıkları dikkate alınarak gerekli uyarlamalar yapılmış ve ebeveyn-çocuk etkileşimini geliştirmeye yönelik belirlenen hedefler doğrultusunda uygulamalar sürdürülmüştür.

3- *Değerlendirme aşaması:* Tyler modeline göre değerlendirme aşamasında ne düzeyde hedeflere ulaşıldığının ölçekler aracılığıyla belirlenmesine vurgu yapılmaktadır (Erişen, 1998). Bu modelde öğretim öncesi ve sonrası olmak üzere en az iki tane ölçüm yapılması beklenmektedir (Ünal & Çavdar, 2022). Bu doğrultuda uygulama öncesi performansı belirlemeye yönelik ön test uygulaması, uygulama sona erdikten sonra ebeveynlerin duyarlı yanıtlayıcı davranışları, çocukların etkileşimsel davranışları ve ebeveyn-çocuk senkronizasyonunda hedeflenen becerilere ulaşılıp ulaşılmadığını belirlemek amacıyla son test uygulaması, uygulamanın bir ay sonrasında ise izleme değerlendirmesi ölçekler ve kontrol listesi aracılığıyla yapılmıştır.

2.2.7. Nicel Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında kullanılan ve geliştirilen nicel veri toplama araçları Şekil 4'te verilmiştir.



Şekil 4. Nicel veri toplama araçları

2.2.7.1. Uyarlanmış Otizm Davranış Kontrol Listesi (U-ODKL)

Bu ölçek Özdemir (2014) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Yapılan analizler sonucunda U-ODKL'nin DSM-5 ile uyumlu ve yeterli geçerlik, güvenirlik düzeyinde bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir (Özdemir, 2014). Ölçekten alınan puanlara göre; ağır düzeyde destek gereksinimi, orta düzeyde destek gereksinimi, hafif düzeyde destek gereksinimi, OSB ihtimali çok düşük şeklinde sonuçlara ulaşılmaktadır. Ölçek, uygulama sertifikası olan araştırmacının kendisi tarafından ebeveynlerle görüşülerek uygulanmıştır. Ölçekten 5-16 aralığında puan alarak hafif düzeyde destek gereksinimi gösteren çocuklar çalışmaya dahil edilmiştir.

2.2.7.2. Ebeveyn Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği (EDDÖ-TV)

EDDÖ, Ebeveyn-çocuk etkileşimini ebeveyn davranışları yönüyle değerlendirebilmek için Mahoney (2008) tarafından geliştirilmiş bir ölçektir. Türkçe versiyonu ise geçerlik ve güvenirlik çalışmalarıyla birlikte Diken (2009) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin orijinali 12 alt madde ve dört faktörden oluşurken, Diken (2009) tarafından uyarlanan EDDÖ-TV 12 alt madde üç faktörden oluşmaktadır. Bu üç faktör; duyarlı-yanıtlayıcı olma, duygusal ifade edici olma, başarı odaklı-yönlendirici olmadır. Duyarlı-Yanıtlayıcı olma faktörü duyarlı olma, yanıtlayıcı olma, etkili olma, yaratıcı olma alt maddelerini, duygusal ifade edici olma

faktörü, kabullenme, keyif alma, sözel pekiştireç kullanma, sıcak olma ve duygusal ifade edici olma alt maddelerini, başarı odaklı-yönlendirici olma faktörü ise, başarı odaklı olma, yönlendirici olma, etkileşim hızı alt maddelerini içermektedir. Uyarlama aşamasında çalışma grubunu 123 anne-çocuk çifti oluşturmakta, çocukların yaş aralığı 18-72 ay arasında, annelerin yaş aralığı ise 21-65 yıl arasında değişmektedir. Veri toplama sürecinde ebeveyn ve çocuğun etkileşimine dair 10 dakikalık video kaydı alınmıştır ve sonrasında veriler analiz edilmiştir. Kayıt öncesinde annelere doğal olmaları ve evdekiyle aynı şekilde oynamaları konusunda uyarılar yapılmıştır. Kayıt esnasında ise anne ve çocuğa hiçbir şekilde müdahale edilmemiştir. Ölçek yapısının geçerliliği açımlayıcı faktör analizi ile, güvenilirliği ise iç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alpha) ve madde analizi ile test edilmiştir. Ölçek güvenirliği ile ilgili iç tutarlılık katsayısı her bir alt faktör için ayrı ayrı hesaplanarak bulunmuştur. İç tutarlılık katsayılarına bakıldığında Duyarlı-Yanıtlayıcı Olma" boyutu 0.86, "Duygusal-İfade Edici Olma" boyutu 0.87 ve "Başarı odaklı-Yönlendirici Olma" boyutu ise 0.61 olarak belirlenmiştir. Madde/değişken değerinin tutarlılığına yönelik Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri 0.84, Barlett Testi ise anlamlı çıkmıştır. 3 faktörün varyansın %73,40'ını açıkladığı görülmüştür. Ölçeğin toplam geçerliği %73,40, güvenirliği ise, Cronbach Alfa katsayısı hesaplanarak .80 bulunmuştur. Sonuç olarak ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu ortaya koyulmuştur (Diken, 2009). Bu çalışmada EDDÖ-TV (Ek-5), ebeveynlerin duyarlı davranışlarını değerlendirebilmek ve belirleyebilmek için ölçeğin Türkçe versiyonunun geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını yapan Prof. Dr. Özlem Diken'den izin alınarak (Ek-7) kullanılmıştır.

2.2.7.3. Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği (ÇDDÖ-TV)

ÇDDÖ çocukların temel davranışları ile etkileşimsel davranışlarını belirlemek amacıyla Mahoney & Wheeden (1999) tarafından geliştirilmiştir. Türkçe versiyonu ise Diken (2009) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin orjinalinde 5'li likert tipinde 7 madde bulunmaktadır. Ölçek dikkat ve başlatma adında iki faktör içermektedir. Diken (2009) tarafından yapılan uyarlamasında da ölçek iki faktör ve yedi maddeyi kapsamaktadır. Ölçek, "Dikkat" (dikkat, devamlılık, katılım ve iş birliği) ve "Başlatma" (başlatma, ortak dikkat ve duygusal durum) içeriklerine sahiptir. Ölçek yapısının geçerliliği açımlayıcı faktör analizi ile, güvenilirliği ise iç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alpha) ve madde analizi ile test edilmiştir. Ölçek güvenirliği ile ilgili iç tutarlılık katsayısı her bir alt faktör için ayrı ayrı hesaplanarak bulunmuştur. İç tutarlılık katsayılarına bakıldığında "Dikkat" boyutu 0.79, "Başlatma" boyutu 0.91 olarak

belirlenmiştir. Madde/değişken değerinin tutarlılığına yönelik Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri 0.82, Barlett Testi ise anlamlı çıkmıştır. İki faktörün varyansın %78,86'sını açıkladığı ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu ortaya koyulmuştur (Diken, 2009). Bu çalışmada ÇDDÖ-TV (Ek-6), çocukların etkileşimsel davranışlarını değerlendirebilmek ve belirleyebilmek için ölçeğin Türkçe versiyonunun geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını yapan Prof. Dr. Özlem Diken'den izin alınarak (Ek-7) kullanılmıştır.

2.2.7.4. Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonu Kontrol Listesi

Ebeveyn-çocuk senkronizasyonu, ebeveynin duyarlı-yanıtlayıcı davranışlarını ve çocuğun etkileşimsel davranışlarını değerlendirmek için çekilen 10 dakikalık aynı video içinde değerlendirilmiştir. Ebeveyn-çocuk senkronizasyonuna uygulanan kodlama tanımları alanyazından faydalanılarak oluşturulmuştur. Ebeveyn ve çocuk arasındaki senkronizasyon içeren davranışlar, her ikisinin de ortak bir dikkat odağını paylaşma, benzer duygusal durumlar sergileme ve karşılıklı ve duyarlı etkileşimlere katılma derecesini ifade etmektedir (Lindsey, vd., 2008; Mize & Pettit, 1997; Yang, 2016). Araştırmacı tarafından oluşturulan kontrol listesinde ebeveyn-çocuk senkronizasyon davranışları 5 dereceye ayrılmış ve her derecede gerçekleşen davranışların işlevsel tanımları yapılmıştır. Senkronizasyon derecesi en düşük 1, en yüksek 5 olarak derecelendirilmiştir. Hazırlanan kontrol listesi uzman görüşü için iki doktor öğretim üyesi, üç doçent olmak üzere beş uzmana gönderilmiştir. Yapılan dönüşler doğrultusunda kontrol listesi kapsam geçerliliği Lawshe (1975) tekniği baz alınarak hesaplanmıştır. Bu tekniğe göre en az beş uzmandan görüş alınması önerilmektedir. Kontrol listesinde bulunan maddeler uzmanlar tarafından uygun, kısmen uygun ve uygun değil şeklinde değerlendirilmiştir. Kapsam Geçerlik Oranları (KGO), uygun görülen görüş sayısının, toplam görüşün yarısına bölünüp 1 sayısından çıkarılmasıyla belirlenmektedir. Veneziano ve Hooper (1997) tarafından oluşturulan tablo doğrultusunda beş uzmandan alınan görüşlere göre minimum değerin 0,99 olması beklenmektedir. Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonu Kontrol Listesini oluşturan 5 maddeye verilen uzman görüşleri sonucu kapsam geçerlilik puanı 1 olarak hesaplanmıştır. 0,99'dan büyük olan bu değer sonucunda kontrol listesinin bu araştırmada kullanılmasına karar verilmiştir. Bu bağlamda bu araştırmada 10 dakikalık video aracılığıyla ebeveyn-çocuk senkronizasyonunu değerlendirmeye yönelik olarak bu kontrol listesi kullanılmıştır. Kontrol listesinden alınacak en düşük puan 1 en yüksek puan 5'tir. Kontrol listesine ait işlevsel davranış tanımları "Ek-12" de sunulmuştur.

2.2.8. Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu bölümde araştırma sorularını yanıtlayabilmek için nicel veri toplama ve analiz yöntemleri yer almaktadır. Ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı davranışları, çocukların etkileşimsel davranışları, ebeveyn-çocuk senkronizasyonuna ilişkin ön test-son test ve izleme verilerinin toplanmasına yönelik açıklamalar bu bölümde belirtilmiştir.

Araştırmanın yapılacağı ilin büyükşehir olması ve ebeveynlerin ulaşım durumları nedeniyle deney grubu ve kontrol grubu katılımcılara ilişkin veriler farklı iki merkezde toplanmıştır. Bu merkezlerden birisi özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi, diğeri de spor merkezi olarak belirlenmiştir. Verilerin toplanacağı ortam birbirine benzer şekilde seçilmiş ve tasarlanmış, veriler tüm ebeveynlerle aynı materyallerle toplanmıştır. Uygulama öncesi verilerin toplanması aşamasında araştırmaya katılımda gönüllü olan ebeveynlerden ulaşım kolaylıklarına göre, 10 ebeveyn çocukları ile özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine 14 ebeveyn ise çocukları ile spor merkezine davet edilmiş ve bireysel tanışma toplantısı yapılmıştır. Toplantıda araştırma süreci ile ilgili açıklama yapılmıştır. Katılımcılardan araştırmaya katılmaya gönüllü olduklarına dair yazılı izin (Ek-1), video çekimine dair izin (Ek-2 ve Ek-3) alınmıştır. Uygulama öncesi verilerin toplanmasından önce ortama uyum sağlamaları amacıyla ebeveynlerin çocukları ile değerlendirme alınacak olan oyun alanında vakit geçirmeleri sağlanmıştır. Deney grubundan dört ebeveyn-çocuk ikilisine ilişkin ön test-son test verileri özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde toplanırken, deney grubundan sekiz ebeveyn-çocuk ikilisine ilişkin ön test-son test verileri ise spor mekezinde toplanmıştır. Kontrol grubundan ise altı ebeveyn-çocuk ikilisinin ön test-son test verileri özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde toplanırken, kontrol grubundan altı ebeveyn çocuk ikilisinin ön test-son test verileri spor merkezinde toplanmıştır.

Uygulama öncesi ve sonrasında verilerin toplanması için her bir ebeveyne ayrı ayrı zaman dilimlerinde randevu verilmiş ve değerlendirme alınmıştır. Ön test verilerinin toplanmasında ebeveyn-çocuk ikilisinin oynayacağı 10 dakikalık oyun, iki kamera açısından videoya alınmış ve değerlendirilmiştir. Son test verileri aynı ortamda aynı oyuncaklarla aynı şekilde yine 10 dakika olarak alınmıştır. İzleme verileri ise ebeveyn-çocuk ikilisinden çocuğun kendi oyuncaklarıyla kendi ev ortamında 10 dakikalık zaman diliminde toplanmıştır.

2.2.8.1. Ebeveynlerin Duyarlı-Yanıtlayıcı Davranışlarına Yönelik Ön Test / Son Test / İzleme Verilerinin Toplanması

Uygulama öncesinde ön test verilerinin toplanması amacıyla spor merkezi ve rehabilitasyon merkezine ait bir oda değerlendirmeye uygun şekilde hazırlanmış ve ebeveyn-çocuk ikilisinin 10 dakika oyun oynaması istenmiştir. 10 dakikalık bu süreç iki ayrı kamera ile kaydedilmiştir. Araştırmacı tarafından ebeveynlere "evde nasıl oyun oynuyorsanız şimdi de aynı şekilde oynamanızı istiyorum" şeklinde yönerge verilmiştir. Video çekimi öncesinde ebeveynlere oyun oynama konusunda herhangi bir bilgi verilmemiştir. Ön test verilerinin toplanmasında EDDÖ-TV değerlendirme aracının "duyarlı-yanıtlayıcı olma" faktörüne ait dört alt basamak (duyarlı olma, yanıtlayıcı olma, etkili olma, yaratıcı olma) kodlanmıştır.

Ebeveynlerin 18 oturumluk ev uygulamaları bittikten bir hafta sonra ise son test verilerin toplanması gerçekleştirilmiştir. Son test verileri spor merkezi ve özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine ait aynı odada aynı materyallerle gerçekleştirilmiştir. Ebeveynlere "evde nasıl oyun oynuyorsanız şimdi de aynı şekilde oynamanızı istiyorum" şeklinde yönerge verilmiştir. Video çekimi öncesinde ebeveynlerle oyun oynamayla ilgili herhangi bir bilgi paylaşımı yapılmamıştır. EDDÖ-TV değerlendirme aracı kullanılarak uygulama sonrası ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı davranışları kodlanmıştır. İzleme verilerinin toplanmasına ilişkin, uygulama bittikten bir ay sonra ise ebeveynlerin çocukları ile evlerinde oynadıkları oyun kendileri tarafından kayıt altına alınmış ve araştırmacıya Whatsapp uygulaması üzerinden gönderilmiştir. Video üzerinden yapılan analizle EDDÖ-TV değerlendirme aracı kullanılarak ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı davranışları kodlanmıştır.

2.2.8.2. Çocukların Etkileşimsel Davranışlarına Yönelik Ön Test / Son Test / İzleme Verilerinin Toplanması

Çocukların etkileşimsel davranışlarına yönelik ön test / son test / izleme verileri ebeveynlerin çocukları ile oynadıkları 10 dakikalık süreçte çekilen video aracılığıyla ÇDDÖ-TV değerlendirme aracında bulunan "Dikkat" faktörünün alt basamakları (dikkat, devamlılık, katılım, iş birliği) ile "Başlatma" faktörünün alt basamakları (başlatma, ortak dikkat, duygusal durum) kodlanarak toplanmıştır. İzleme verilerinin toplanmasına ilişkin, uygulama bittikten bir ay sonra ise ebeveynlerin çocukları ile evlerinde oynadıkları oyun kendileri tarafından kayıt altına alınmış ve araştırmacıya Whatsapp uygulaması üzerinden

gönderilmiştir. Video üzerinden yapılan analizle ÇDDÖ-TV değerlendirme aracı kullanılarak çocukların etkleşimsel davranışları kodlanmıştır.

2.2.8.3. Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonuna Yönelik Ön Test / Son Test / İzleme Verilerinin Toplanması

Ebeveyn-çocuk senkronizasyonuna yönelik ön test / son test / izleme verileri ebeveynlerin çocukları ile oynadıkları 10 dakikalık süreçte çekilen video aracılığıyla ebeveyn-çocuk senkronizasyonu kontrol listesi kullanılarak toplanmıştır. Ebeveyn-çocuk ikilisinin senkronizasyonlarına ilişkin puanlar en düşük 1, en yüksek 5 olarak kodlanmaktadır. Kontrol listesinde yer alan işlevsel davranış tanımları ebeveyn-çocuk senkronizasyonlarını betimlemektedir ve bu davranış tanımlarına uygun puanlamalar yapılmaktadır. Değerlendirme sonucunda ebeveyn-çocuk ikilisinin alacağı en düşük puan 1, en yüksek puan 5'tir.

2.2.9. Nicel Verilerin Analizi

MOMP'un; ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı davranışları, çocukların etkileşimsel davranışları ile ebeveyn-çocuk senkronizasyonu üzerindeki etkisini belirleyebilmek için, "EDDÖ-TV", "ÇDDÖ-TV" ve "Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonu Kontrol Listesi" ölçme araçları kullanılmıştır. Veri toplama araçları uygulama öncesi ve uygulama sonrasında ile uygulama bittikten bir ay sonrasında her ebeveyn ve çocuk için alınan 10'ar dakikalık videolar izlenerek doldurulmuştur. Ardından elde edilen tüm veriler IBM® SPSS® 25 programına yüklenmiş ve toplam puanlar üzerinden analizleri gerçekleştirilmiştir.

2.2.10. Nicel Verilere İlişkin Güvenirlik

Bu araştırmada; ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı davranışlarını, çocukların etkileşimsel davranışlarını ve ebeveyn-çocuk senkronizasyonunu değerlendirmek için gözlemciler arası güvenirlik verisi toplanmıştır. Bunun yanı sıra, MOMP'un grup ebeveyn eğitimi oturumları ve uygulama sürecini değerlendirmek için uygulama güvenirliği verisi toplanmıştır.

2.2.10.1. Gözlemciler Arası Güvenirlik Verilerinin Toplanması ve Analizi

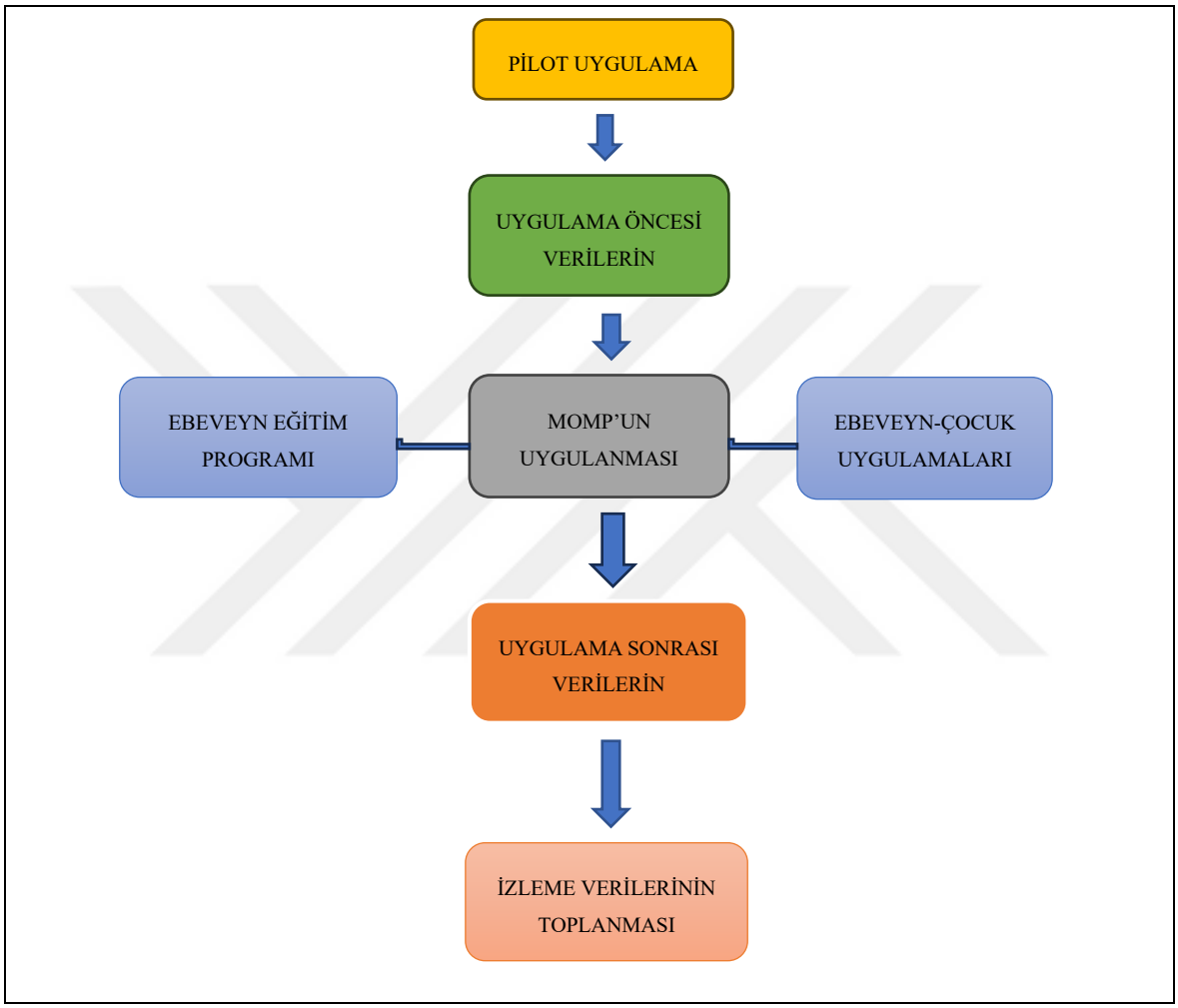
Ebeveyn-çocuk etkileşimine ilişkin, deney grubu için 12 ön test, 12 son test ve 12 izleme videosu, kontrol grubu için ise 12 ön test, 12 son test videosu olmak üzere toplamda 60 video veri toplanmıştır. Bu videolar EDDÖ-TV, ÇDDÖ-TV ölçme araçları, Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonu Kontrol Listesi aracılığıyla kodlanmıştır. Daha sonra videoların %30'u (4 deney grubu, 3 kontrol grubu ön test videosu, 4 deney grubu, 3 kontrol grubu son test videosu, 4 izleme videosu) özel eğitim alanında doktorasını tamamlamış ve ölçeklerin kullanımına ilişkin eğitim almış bağımsız iki gözlemci tarafından kodlanmıştır. Videolar rastgele seçilmiştir. Gözlemciler arası güvenirlik verisinin hesaplanmasında; "GAG= [(görüş birliği/görüş birliği + görüş ayrılığı)] x 100" formülü (Miles & Huberman, 1994) kullanılmıştır. Uygulama öncesi videolara ilişkin gözlemciler arası güvenirlik verisi %90 (ranj: %88 -%92), uygulama sonrası videolara ilişkin gözlemciler arası güvenirlik verisi %90 (ranj: %87-%93) ve izleme aşaması videolarına ilişkin gözlemciler arası güvenirlik verisi %90 (ranj: %89-%91) olarak bulunmuştur. Genel olarak bakıldığında gözlemciler arası güvenirlik verisi %90 (ranj: %87-%93) aralığında değişim göstermiştir.

2.2.10.2. Uygulama Güvenirliği Verilerinin Toplanması ve Analizi

Araştırmada ebeveyn eğitim oturumları ile MOMP uygulamasının planlanan şekliyle uygulanması sürecinin değerlendirilebilmesi için uygulama verileri toplanmıştır. Verilerin toplanabilmesi için formlar oluşturulmuştur. "Ebeveyn Eğitimi Ebeveyn Değerlendirme Formu (Ek-14)" tüm ebeveynler tarafından doldurulmuş ve uygulama güvenirliği %100 bulunmuştur. "Ebeveyn Eğitimi Uzman Değerlendirme Formu (Ek-15)" ise yansız seçilen iki videonun (%30'u) incelenmesiyle özel eğitim alanında doktorasını tamamlamış uzman tarafından doldurulmuş ve uygulama güvenirliği %100 olarak bulunmuştur. "Ev Ziyaretleri Uzman Değerlendirme Formu (Ek-20)" yansız seçilen dört videonun (%30'u) incelenmesiyle özel eğitim alanında doktorasını tamamlamış bir uzman tarafından doldurulmuş ve uygulama güvenirliği %100 olarak bulunmuştur. "Ev Ziyaretleri Ebeveyn Değerlendirme Formu (Ek-21)" ise tüm ebeveynler tarafından doldurulmuştur ve uygulama güvenirliği %100 olarak bulunmuştur. Uygulama güvenirliği, "Gözlenen Uygulamacı Davranışı / Planlanan Uygulamacı Davranışı X 100" formülü (Gresham vd., 1993) ile hesaplanmıştır. Genel olarak bakıldığında uygulama güvenirliği %100 olarak bulunmuştur.

2.2.11. Uygulama Süreci

MOMP, ebeveynin duyarlı-yanıtlayıcı davranışları, çocuğun etkileşimsel davranışları ve ebeveyn-çocuk senkronizasyonunu geliştirmeyi hedefleyen bir müdahale programıdır. Programın uygulama süreci Şekil 5'te sunulduğu sıra ile gerçekleştirilmiştir. Süreçler ilerleyen bölümde açıklanmıştır.



Şekil 5. MOMP'un araştırmada uygulama akışı

2.2.11.1. Pilot Uygulama

Araştırmanın pilot uygulaması üç aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada önceden belirlenmiş olan ebeveyn ve çocuk katılımcı ön koşullarına uyan 36-78 ay yaş aralığında olan bir çocuk ve ebeveyninden, belirlenen özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine ait bir odada uygulama öncesi ve uygulama sonrası değerlendirmede kullanılacak aynı oyuncaklarla 10 dakikalık oyun oynaması istenmiştir ve video çekimi yapılmıştır. Bu sayede videonun izlenerek paunlanması, değerlendirme araçları, kameraların yerleşimi,

ebeveynlerin bilgilendirilmesi, ortamın düzenlenmesi, veri toplama süreçleri ve ebeveynin ve çocuğun oyun sırasındaki oyuncaklarla geçirdiği süreçle, değerlendirmede kullanılacak olan materyaller test edilmiştir. İki kamera ile kayıt alınmasından dolayı kameraların yerleşimi konusunda pilot çalışmada denemeler yapılmış ve kamera açısı bir açının ebeveyni diğer açının çocuğu görebilmesi şeklinde ayarlanmıştır. Ebeveynlerden ise değerlendirme aşamasına ilişkin olumsuz herhangi bir dönüt alınmamıştır. İkinci aşamada ise ebeveyn eğitim programları ile ilgili pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Çevrimiçi ortamda Google Meet programı üzerinden ebeveyn ile ebeveyn eğitimi gerçekleştirilmiştir. Ebeveyn eğitimi pilot uygulamasına dahil olan ebeveynin gerçekleştirilen oturum sonunda oturuma ilişkin görüşleri alınmıştır. Katılım gösteren ebeveyn bağlantı, bilgilendirme, konuların aktarımı konusunda sorun yaşamadığını belirtmiştir ve ebeveynden herhangi bir olumsuz dönüt alınmamıştır. Üçüncü aşamada ise MOMP'un ebeveyn-çocuk etkileşimi üzerine pilot uygulaması yapılmıştır. Bu aşamada uygulama oturumlarından bir tanesi özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine ait bir odada ebeveyn-çocuk ikilisi ile yapılmıştır. Bu aşamada materyallerin kullanımı, uygulama süreci ve rehberlik konusunda ebeveyn görüşleri alınmıştır. Ebeveyn tarafından verilen dönütler doğrultusunda flash belleğe yüklenen şarkıların geçişlerinin hızlı olabileceği, bunun da oyunun akışını bozabileceği görüşü alınmış, bu doğrultuda şarkılar arasına Mozart'ın 40. Senfonisi yerleştirilmiştir.

2.2.11.2. Ebeveyn Eğitim Programları

Ebeveyn Eğitim Programları deney grubunda bulunan 12 ebeveynle MOMP'un uygulanması öncesinde gerçekleştirilmiştir. Bu programın amacı uygulama öncesinde MOMP'un doğru uygulanabilmesi için ebeveynlere; ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı davranışları, çocukların etkileşimsel davranışları ve ebeveyn-çocuk senkronizasyonu üzerine bilgilendirici eğitim vermektir. Ebeveyn eğitimi oturumları araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Araştırmanın yapıldığı ilin büyükşehir olması, ebeveynlerin ulaşım durumu ve çocuklarını bırakabilecekleri yer olmaması gibi sebeplerle tüm oturumlar yüz yüze gerçekleştirilememiş, iki oturum yüz yüze (ilk ve son oturum), dört oturum ise çevrimiçi olacak şekilde Google Meet aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Ebeveyn eğitimi her güne bir oturum ve her oturum 45-60 dk. aralığında olacak şekilde altı oturum olarak planlanmış ve uygulanmıştır. İlk oturumdan önce ebeveynlere "Ebeveyn Dosyası" verilmiştir. Ebeveynlerden bu dosyayı araştırma süreci sonlanana kadar saklamaları ve araştırma sürecinde verilen belgeleri dosyaya eklemeleri istenmiştir. Ayrıca ebeveynlere oturum

sonunda oturumu değerlendirmeleri için "Ebeveyn Değerlendirme Formu" verilmiş, nasıl dolduracakları açıklanmış ve doldurmaları istenmiştir. Yüz yüze yapılan oturumlar kamera ile, çevirim içi yapılan ebeveyn eğitim oturumları ise Google Meet programı üzerinden kayıt altına alınmıştır. Eğitimde ebeveynlere program kapsamında sunumlar hazırlanmıştır. Ebeveyn eğitimine ilişkin program örneği Ek-13'te sunulmuştur. Yüz yüze gerçekleştirilen ilk oturumda araştırmacı kendini tanıttıktan ve MOMP'un amacını açıkladıktan sonra, tanışma etkinliğine geçilmiştir. Bu etkinlikte ebeveynler, isimlerini şarkı eşliğinde söyleyerek ve ritim etkinliklerine katılarak birbirlerini tanımıştır. Yüz yüze gerçekleştirilen son oturumda ise, sunuma geçilmeden önce toplantının hem eğlenceli bir atmosferde geçmesi hem de ebeveynlerin motivasyon ve yaratıcılıklarını artırmak amacıyla, katılımcılardan çocuklarının ismiyle bağlantılı şarkılar üretmeleri istenmiştir. Ardından sunum aşamasına geçilmiştir. Son oturumda uygulamaya dönük çalışmalar yapılmıştır. Ebeveynler ev uygulamalarından önce MOMP'un tüm basamaklarını araştırmacı rehberliğinde uygulama şansı bulmuştur. Ayrıca ebeveynlere MOMP'un uygulanmasına yönelik bilgi ve belgelerin yer aldığı web sitesinin tanıtımı yapılmış ve her ebeveyne otomasyon sistemine (Ek-11) girebilmeleri için kullanıcı adı ve şifre verilmiştir.

2.2.11.3. Ebeveyn-Çocuk Uygulamaları

Ebeveyn eğitim programı sona erdikten sonra ebeveyn-çocuk uygulamaları ebeveynin ev ortamında gerçekleştirilmiştir. Uygulama oturumları altı hafta ve haftada üç oturum olmak üzere 18 oturum olarak gerçekleşmiştir. Geliştirilen program içeriğine uygun olarak hazırlanan oturum planları sistematik olarak ebeveynler tarafından uygulanmıştır. Araştırmacı uygulamanın başında ve sonunda olmak üzere iki defa ebeveynlerin evlerine ev ziyareti gerçekleştirmiştir. İlk oturum öncesi gerçekleştirilen ev ziyaretinde araştırmacı ortama yönelik oyun alanının düzenlenmesi, video çekiminde kullanılacak olan kameranın görüş açısı, materyallerin ortamda doğru şekilde konumlandırılması, web sitesinin kullanımı yönünde rehberlik etmiştir. Bununla birlikte araştırmacı evde yapılacak ilk uygulamayı çocukla kendisi gerçekleştirmiş ve olası gerçekleşebilecek sorunlar konusunda ebeveynlere yüz yüze bilgiler vermiştir. MOMP uygulama oturumlarına başlamadan önce ebeveyn web sitesinde bulunan ön bilgilendirmeyi, programın basamaklarını okumuş ve sonrasında oturuma başlamıştır. Oturumlar ebeveynler tarafından video ile kayıt altına alınmış ve videonun tamamının gönderilebildiği bir iletişim programı olan telegram uygulaması aracılığıyla araştırmacıya göndermiştir. Telegram uygulamasında gönderim sorunu yaşayan

ebeveynler ise uygulama videolarını Whatsapp aracılığıyla parça parça göndermiştir. Uygulama oturumu sonunda ebeveyn uygulamaya ait web sitesi aracılığıyla oturum sonu öz değerlendirme formunu doldurarak kendini değerlendirmiştir. Araştırmacı ise kendine gönderilen video aracılığıyla oturumla ilgili dönütleri en geç bir gün içerisinde bazı ebeveynlere Telegram ve bazılarına ise Whatsapp uygulamasından ses kaydı aracığıyla yapmıştır. Araştırmacı uygulamaya ilişkin dönütleri şarkıların hedefleri doğrultusunda hazırlamış olduğu gözlem formu aracılığıyla sistematik olarak ebeveynlere sunmuştur. Dönütler araştırmacı tarafından ebeveynlere bilgi sağlayıcı ve motivasyonel dönüt şeklinde sunulmuştur. Bilgi sağlayıcı dönütler, ebeveynin oyun sırasında yanlış ya da eksik gerçekleştirdiği uygulamalara yönelik olurken, araştırmacı ebeveyne uygulamanın nasıl olması gerektiği konusunda dönütler vermiştir. Motivasyonel dönütler ise ebeveynin oyun sırasında doğru gerçekleştirdiği uygulamalara yönelik olmuştur. Araştırmacı ebeveynin doğru yaptığı uygulamaları vurgulayarak pekiştirici dönütler vermiştir.

MOMP; açılış, müzik aleti çalıyorum, öğrenme zamanı, hareket ve dans, oyun zamanı ve kapanış basamaklarını içermektedir. MOMP altı aşamadan oluşturulmuştur. Müzikli oyun açılış şarkısı ile başlamaktadır. Açılış basamağı ebeveyn-çocuk ikilisinin şarkı söyleme ve selamlaşma, oyuna başlama basamağını oluşturmaktadır. Çocuk konuşmuyorsa ebeveyn çocukla karşılıklı etkileşim içerisinde şarkı söylemeye devam edebilmektedir. Müzik aleti çalıyorum basamağında ise ebeveyn çocuğun seçtiği müzik aletleri grubuna yönelmekte ve ilgileri doğrultusunda çocuğa eşlik etmektedir. Bu bölümde ebeveyn çocuğun hareketlerini izlemekte ve hareketleriyle uyumlu doğaçlama şarkılar üreterek şarkıyı söylemektedir. Öğrenme zamanı basamağında şarkı sözleri çocuğun bir kavram ya da beceri öğrenmesine yönelik hazırlanmıştır. Hareket ve dans basamağında ise müziğin ritmine ve şarkı sözlerine uygun şekilde dans ve hareket içeren aktiviteler gerçekleştirilmektedir. Oyun zamanı basamağında ebeveyn çocuğun ilgilerini ve yönelimlerini takip ederek oyuna katılım sağlamaktadır. Müzik aleti çalıyorum basamağında olduğu gibi bu bölümde de ebeveyn doğaçlama şarkı üretmekte ve şarkı söylemektedir. Kapanış basamağı ise yine şarkı söyleme ve ebeveyn ile çocuğun vedalaşması şeklinde oluşturulmuştur. Şarkı içeriğine uygun ebeveyn-çocuk etkileşimi sağlanarak oyun sonlandırılmaktadır. Programın uygulanması sürecinde oturumlar sistematik şekilde planlanmış olsa da çocuğun oyunda kalması ve oyundan keyif almasına yönelik oturum sırasında doğaçlama hareket edilmiştir. Çocuğun oyundan kopması ve/veya farklı bir aktiviteye yönelmesi durumunda ebeveyn duyarlı-yanıtlayıcı ebeveyn davranışlarını sürdürmüş ve sonrasında çocuğu tekrar müzikli oyuna

çekmeye çalışmıştır. Ebeveyn çocuğu oyuna çekemediği durumlarda bir sonraki şarkıya geçiş sağlamıştır. Uygulama basamakları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9

MOMP Ebeveyn Uygulama Basamakları

Basamaklar		Uygulama
Ebeveyn Bilgilendirmesi ve Hatırlatmalar		Müzikli oyun öncesinde ebeveynler MOMP'a ait web sitesinden "MOMP Eğitim Planı" dosyası aracılığıyla, duyarlı-yanıtlayıcı davranışlar, ebeveyn-çocuk senkronizasyonu ve çocuğun etkileşimsel davranışları konusunda bilgilendirme yazısı ile ebeveyn duyarlılığının beş boyutu olan duygu kullanımı, davranışsal ve gelişimsel uyum, karşılıklılık, paylaşılan kontrol ve beklenmedik durum konusundaki bilgilendirme yazılarını okur.
Müzikli Oyun	Açılış	Müzikli oyunun ilk basamağıdır. Tüm oturumlar açılış şarkısı ile başlar. Şarkı içeriğiyle uygun olarak çocukla karşılıklı etkileşim sağlanır.
	Müzik Aleti Çalıyorum	Müzik aletleri kullanılarak şarkı ile uyumlu etkileşim ortamı oluşturulur. Bu bölümde çocuğun ilgisini çekmek, ortak ilgide buluşmak ve süreçten keyif alma hedeflenir.
	Öğrenme Zamanı	Programın bu basamağında şarkı içeriğine uygun hareket etme ve gömülü olarak çocuğa kavram ya da beceri öğretilir.
	Hareket ve Dans	Bu bölümde müziğin ritmine uygun hareket etme, müzik çalarken ebeveyn ile dans etme ve süreçten keyif alma hedeflenir.
	Oyun Zamanı	Oyuncaklar kullanılarak şarkı ile uyumlu etkileşim ortamı oluşturulur. Çocuğun ilgisini çekmek, ortak ilgide buluşmak ve süreçten keyif alma hedeflenir.
	Kapanış	Müzikli oyunun son basamağıdır. Tüm oturumlar kapanış şarkısı ile sona erer. Şarkı içeriğiyle uygun olarak çocukla karşılıklı etkileşim sağlanır.

2.2.11.4. İzleme Aşaması

İzleme aşamasına yönelik verilerin toplanması uygulama sonu verilerinin toplanmasından bir ay sonra gerçekleştirilmiştir. İzleme verileri ev ortamında, çocuğun kendi oyuncaklarıyla ebeveyn-çocuk ikilisinin oyunu aracılığıyla toplanmıştır. Ebeveyn-çocuk ikilisi 10 dakikalık oyun oynamışlar ve ebeveyn bu videoyu kayıt altına alarak araştırmacıya Whatsapp ve/veya telegram uygulaması aracılığıyla göndermiştir. "EDDÖ-TV", "ÇDDÖ-TV", "Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonu Kontrol Listesi" ölçme araçları aracılığı ile veriler toplanmış ve puanlaması yapılmıştır.

2.2.12. Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Normallik Analizleri

Araştırmanın alt problemlerine çözüm oluşturabilmek amacıyla gerçekleştirilecek olan analizlerin belirlenebilmesi için normallik analizleri yapılmıştır. Normallik analizine ilişkin ebeveyn davranışlarını değerlendirme ölçeğinin duyarlı ve yanıtlayıcı olma alt boyutu, çocuk davranışlarını değerlendirme ölçeği ve dikkat ile başlatma alt boyutları ile ebeveyn-çocuk senkronizasyon puanlarına ilişkin deney ve kontrol grubuna yönelik normallik analizleri

yapılarak çarpıklık ve basıklık değerleri belirlenmiş, güç ve Tip-1 hatanın etkilerini giderebilmek maksadıyla çarpıklık ve basıklığın standart değeri hesaplanmıştır (Hair vd., 2011). Deney grubuna ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10

Deney Grubuna İlişkin Normallik Analizi Sonuçları

Test Uygulama	Ölçek / Alt Boyut	Çarpıklık	Basıklık	Çarpıklığın Standart Değeri	Basıklığın Standart Değeri
Ön Test	Dikkat Alt Boyutu	,424	-,191	,60	-,14
	Başlatma Alt Boyutu	1,45	1,95	2,06	1,38
	ÇDDÖ	,892	,857	1,26	,61
	EDDÖ	,381	-1,151	,54	-,82
	Senkronizasyon	,988	-,464	1,40	-,33
Son Test	Dikkat Alt Boyutu	-,426	,295	-,60	,21
	Başlatma Alt Boyutu	,483	-,568	,68	,40
	ÇDDÖ	,031	-,136	,04	-,10
	EDDÖ	-,787	-,857	-1,11	-,61
	Senkronizasyon	,000	1,94	,000	1,37
İzleme	Dikkat Alt Boyutu	-,440	-,158	-,62	-,11
	Başlatma Alt Boyutu	-,183	-,902	-,26	-,64
	ÇDDÖ	-,318	-,521	-,45	-,37
	EDDÖ	-1,01	-,182	-1,44	-,13
	Senkronizasyon	,255	-1,12	,36	-,80

Tablo 10 incelendiğinde deney grubunun ebeveyn davranışlarını değerlendirme ölçeğinin duyarlı ve yanıtlayıcı olma alt boyutu, çocuk davranışlarını değerlendirme ölçeği ve dikkat ile başlatma alt boyutları ile birlikte ebeveyn-çocuk senkronizasyon puanlarına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerlerinin, -1,15 ile 1,95 değerleri arasında değiştiği görülmektedir. Bu değerlerin ±2 değerleri arasında yer alması, ölçekler ve alt boyutların normal dağılımdan aşırı sapmadığını göstermektedir (George & Mallery, 2003). Ayrıca ,01 anlamlılık düzeyinde çarpıklık ve basıklığın standart değerlerinin -1,44 ile 2,06 değerleri arasında değiştiği görülmektedir. Bu değerlerin ±2,58 değerleri arasında bulunması, ölçeklerin ve alt boyutlarının normal dağılımdan aşırı sapmadığını göstermektedir (Hair vd., 2011). Dolayısıyla, deney grubuna ilişkin araştırma verilerinin analizinde normal dağılım varsayımına dayalı istatistiksel analizler kullanılmıştır. Kontrol grubuna ilişkin normallik analizleri Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 11

Kontrol Grubuna İlişkin Normallik Analizi Sonuçları

Test Uygulama	Ölçek / Alt Boyut	Çarpıklık	Basıklık	Çarpıklığın Standart Değeri	Basıklığın Standart Değeri
Ön Test	Dikkat Alt Boyutu	,033	-1,14	,05	-,81
	Başlatma Alt Boyutu	,769	-1,11	1,09	-,79
	ÇDDÖ	,462	-1,07	,65	-,76
	EDDÖ	,493	-,981	,70	-,69
	Senkronizasyon	,988	-,464	1,40	-,33
Son Test	Dikkat Alt Boyutu	-,041	-1,38	-,06	-,80
	Başlatma Alt Boyutu	,456	-1,50	,64	-1,06
	ÇDDÖ	,147	-1,32	,21	-,94
	EDDÖ	,454	-,962	,64	-,68
	Senkronizasyon	,735	-,190	1,04	-,13

Tablo 11 incelendiğinde kontrol grubunun ebeveyn davranışlarını değerlendirme ölçeğinin duyarlı ve yanıtlayıcı olma alt boyutu, çocuk davranışlarını değerlendirme ölçeği ve dikkat ile başlatma alt boyutları ile birlikte ebeveyn-çocuk senkronizasyon puanlarına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1,50 ile ,988 değerleri arasında değiştiği görülmektedir. Bu değerlerin ±2 değerleri arasında yer alması, ölçekler ve alt boyutların normal dağılımdan aşırı sapmadığını göstermektedir (George & Mallery, 2003). Ayrıca ,01 anlamlılık düzeyinde çarpıklık ve basıklığın standart değerlerinin -1,06 ile 1,40 değerleri arasında değiştiği görülmektedir. Bu değerlerin ±2,58 değerleri arasında bulunması, ölçeklerin ve alt boyutlarının normal dağılımdan aşırı sapmadığını göstermektedir (Hair vd., 2011). Buradan yola çıkılarak kontrol grubuna ilişkin araştırma verilerinin analizinde normal dağılım varsayımına dayalı istatistiksel analizler kullanılmıştır. Alt problemler dikkate alındığında elde edilen veriler doğrultusunda problemlerin çözümlenmesinde normal dağılım varsayımına dayanan istatistikler kullanılmıştır.

Deney grubunun ve kontrol grubunun kendi içerisinde ön-son-izleme testleri arasındaki değişimi belirleyebilmek amacıyla bağımlı örneklem için t testi analizi yapılmıştır. Deney ve kontrol grubunun birbirleri arasındaki farkı belirlemek amacıyla bağım örneklemler için t testi analizi yapılmıştır. Ayrıca ön testleri denk olmayan değişkenlere ilişkin son testler karşılaştırılırken ön testlerdeki fark doğrultusunda son testleri karşılaştırabilmek amacıyla kovaryans analizi (ANCOVA) testi yapılmıştır. Kovaryans analizi, bağımlı değişkeni etkileyen diğer bir bağımsız değişkenin etkisini kontrol ederek, karşılaştırılan iki grubun ortalamaları arasındaki farkı belirlemek için kullanılan etkili bir istatistiksel yöntemdir. Bu yöntem, ANOVA ve regresyon analizlerini bir araya getirerek hata varyansını azaltmayı ve

uygulama öncesi gruplar arasındaki farklılıkları kontrol altına almayı mümkün kılar. Kovaryans analizi, özellikle ön test ve son test kontrol gruplarını içeren deneysel çalışmalarda, ön testin ortak etkisini denetim altında tutarak deneysel müdahalenin etkisini daha net bir şekilde ortaya koymak için tercih edilen bir analiz yöntemidir (Büyüköztürk, 2009).

2.3. Nitel Aşama

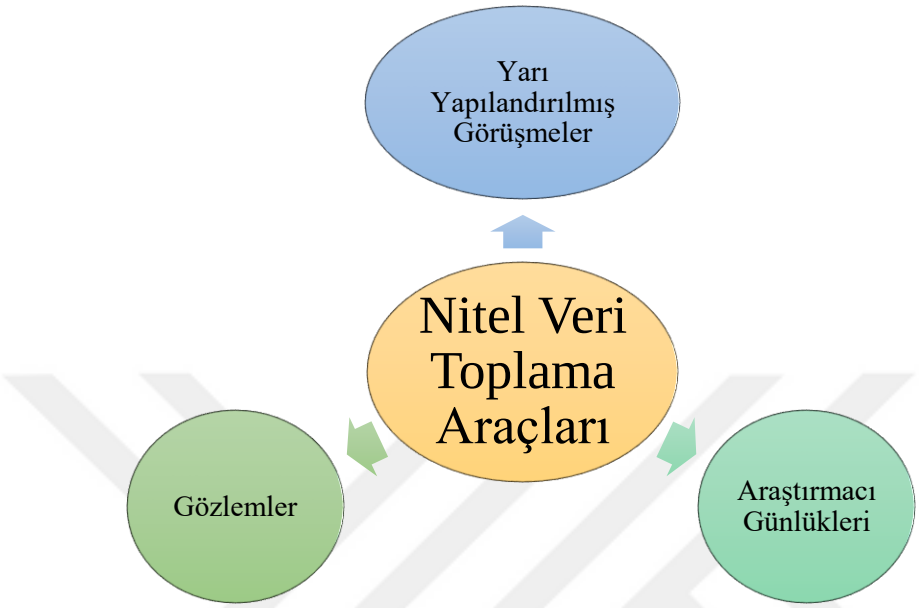
Bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Bir araştırma yöntemi olarak durum çalışması, "nasıl" ve "neden" sorularını ele almaya odaklanarak, araştırmacıların üzerinde sınırlı kontrole sahip oldukları bir olayı derinlemesine keşfetmelerini sağlar. Bu yaklaşım, incelenmekte olan olayla ilişkili durumlara ve altta yatan faktörlere ilişkin iç görüler sağlayarak konunun derinlemesine incelenmesine olanak tanır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Araştırmanın nitel aşamasında ebeveynlerin MOMP'a ilişkin görüşlerini belirleyebilmek, nicel verilerin desteklenmesi ve güçlendirilmesi amacıyla nicel veri sağlayan araştırma soruları ile uyumlu olacak şekilde yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanmış ve yarı yapılandırılmış görüşme teknikleri kullanılmıştır. Günlükler, anılar, yazılı kaynaklar, nitel araştırmalarda veri kaynakları olarak çok önemli bir rol oynamaktadır. Araştırmacılar, bu belgeleri görüşme ve gözlemlerle birleştirerek çok çeşitli nitel verilere erişebilir ve bu da bulguların çeşitliliğini artırır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Veri kaynaklarındaki bu çeşitlilik araştırmanın geçerliliğini güçlendirir. Bu bağlamda araştırmada araştırma sürecine ilişkin araştırmacı günlükleriyle birlikte katılımsız gözlem tekniği kullanılmıştır. Araştırmacı son testlerdeki ebeveyn ve çocuğun oynamış oldukları oyun doğrultusunda ebeveyn davranışları, çocuk davranışları ve ebeveyn-çocuk arasındaki senkronizasyona ilişkin gözlemlerini videoları izleyerek yazılı şekilde kayıt altına almıştır.

2.3.1. Katılımcılar

Araştırmanın nitel aşamasında nicel aşamaya katılım gösteren deney grubunda bulunan ebeveynlerle görüşme yapılmıştır.

2.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında geliştirilen ve uygulanan nitel veri toplama araçları Şekil 6'da verilmiştir.



Şekil 6. Nitel veri toplama araçları

2.3.2.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Yarı yapılandırılmış görüşme soruları, araştırmanın amaç ve sorularıyla bağlantılı olacak şekilde araştırmacı tarafından altı maddeden oluşacak biçimde hazırlanmıştır. Hazırlanan sorulara ilişkin özel eğitim alanından iki doktor öğretim üyesi bir doçent olmak üzere üç uzmandan görüş alınmış ve sorulara son hali verilmiştir. Görüşme soruları aracılığıyla pilot görüşme yapılmış ve kayıt altına alınmıştır. Özel ağitim alanında doktora yapan bir uzman tarafından ses kaydı incelenmiş ve soruların uygun olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada ebeveynlerin;

- MOMP'un çocukları ile etkileşimleri sırasında duyarlı-yanıtlayıcı davranışlarına etkisini,
- MOMP'un çocuklarının etkileşimsel davranışları üzerindeki etkisini,
- MOMP'un çocukları ile etkileşimleri sırasında senkronizasyonları üzerine etkisini,
- MOMP ile ilgili genel görüşlerini belirleyebilmek için uygulama sona erdiğinde yarı yapılandırılmış görüşme soruları aracılığı ile deney grubunda yer alan 12 ebeveynle

bireysel görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerin beşi yüz yüze gerçekleştirilirken, ebeveynlerin ulaşım durumu vb. sebeplerden dolayı yedi görüşme ebeveynlerin telefonla aranmasıyla gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmeler ses kaydı alınarak sonrasında yazıya dönüştürülmüştür. Görüşmeye ilişkin sorular "Ek-26" da sunulmuştur.

2.3.2.2. Araştırmacı Günlükleri

Araştırma günlükleri, araştırmacıların süreç boyunca yaptıkları gözlemler, gerçekleştirdikleri görüşmeler ve edindikleri kişisel deneyimlere ilişkin düşüncelerini kaydetmeleri amacıyla tutulmaktadır. Bu notlar, yalnızca araştırmacının gözlemlerini değil, aynı zamanda kendi davranışlarını, belirsizliklerini, duygularını ve araştırma süreci ile ilgili görüşlerini de içerir. Bu tür kişisel iç görülerin araştırma günlüklerine dahil edilmesi, nitel verileri zenginleştirir ve araştırmacının araştırma bağlamındaki bakış açısının kapsamlı bir şekilde anlaşılmasını sağlar (Glesne, 2013). Bu bağlamda bu araştırmada araştırmacı günlükleri araştırmacı tarafından dijital ortamda word formatında düz yazı olarak yazılmış ve bu yazılar nitel verilerin yorumlanmasında objektif ve zengin verilerin elde edilmesi amacıyla kullanılmıştır.

2.3.2.3. Gözlemler

Gözlem, araştırmacıya davranışı veya olayı doğal ortamında inceleme fırsatı sunar. Nitel araştırmalarda gözlem, sayısal veri toplamaktan ziyade, araştırma konusu olan olay, durum veya olguya dair kapsamlı ve detaylı açıklamalar yapmayı amaçlamaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2021). Bu bağlamda bu araştırmada katılımsız gözlem tekniğinden faydalanılmıştır. Araştırmacı son test videoları aracılığıyla ebeveyn-çocuk ikilisinin davranışlarını betimlemiş ve alt boyutlar kapsamında tanımlamıştır.

2.3.3. Nitel Verilerin Analizi

Nitel araştırmalarda verilerin analizi, toplanan verilerin çözümlenmesi, bütünsel olarak düzenlenmesi, ilgili başlıkların atanması ve daha sonra bu birbiriyle bağlantılı başlıkların temalar oluşturmak için sentezlenmesi sürecini içermektedir. Ayrıca verilerin görsellerle desteklenmesi okuyucunun konuyu kavramasını artırmakta ve araştırma bulgularının daha net anlaşılmasını kolaylaştırmaktadır (Creswell, 2018).

Araştırmada görüşme, gözlem ve günlükler yoluyla elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. İçerik analizi, nitel araştırmalarda katılımcılardan elde edilen verileri sistematik biçimde inceleyerek, verilerde tekrarlayan anlamlı örüntüleri, kavramları ve temaları ortaya çıkarmayı amaçlayan bir analiz tekniğidir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Bu araştırmada içerik analiz tekniği ile elde edilen veriler araştırmanın nicel sonuçlarıyla ilişkilendirilmiş ve yorumlanmıştır. Ayrıca, verilerin analizinde araştırmacı günlükleri ve gözlemlerinden doğrudan alıntılara yer verilmiş; nicel süreçten ve ebeveynlerle görüşmelerden elde edilen veriler araştırmacı günlükleri ve araştırmacı gözlemleri ile desteklenmiştir.

2.3.4. Nitel Araştırmanın Güvenirliği

Nitel araştırmalarda ise güvenirlik kavramı, nicel araştırmalara göre farklı şekilde ele alınır. Nitel araştırmanın öznel ve yorumlayıcı doğası nedeniyle, tekrarlanan ölçümler yoluyla güvenilirliği sağlamaya yönelik geleneksel yöntemler geçerli olmayabilir. Bunun yerine odak, sonuçların toplanan verilerle tutarlılığını değerlendirmeye kayar. Nitel araştırmalarda kilit nokta, bulguların toplanan zengin ve çeşitli verilerle ne kadar uyumlu olduğudur (Merriam, 2013, s. 211). Bu bağlamda nitel araştırmalarda nicel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan geçerlik ve güvenirlik kavramlarına vurgu yapmak yerine bulguların inandırıcılığı, sonuçların doğruluğu, araştırmacının yetkinliği gibi hususlara odaklanmak daha uygundur (Krefting, 1991). Nitel araştırma bağlamında, çalışmanın bulgularının güvenilirliğini değerlendirmek için "iç güvenilirlik" yerine "tutarlılık" ve "dış güvenilirlik" yerine "teyit edilebilirlik" kavramları yaygın olarak kullanılmaktadır (Lincoln & Guba, 1985).

2.3.4.1. Tutarlılık

Tutarlılık analizi, araştırmacının veri toplama aracı geliştirilmesi, veri toplama ve veri analizi de dahil olmak üzere araştırma faaliyetlerinin tamamı boyunca tutarlı bir yaklaşım sürdürüp sürdürmediğini değerlendirmek için araştırma sürecinin farklı bir kişi tarafından incelenmesini içerir (Yıldırım & Şimşek, 2011, s. 271). Bu bağlamda araştırmada;

- Yarı yapılandırılmış görüşmelerin öncelikle pilot çalışması yapılmış ve kayıt altına alınmıştır. Görüşme kayıtları farklı bir uzman tarafından dinlenerek görüşme soruları düzenlenmiştir.

- Görüşmelerle elde edilen veriler araştırma soruları ile uyumlu şekilde kodlanmıştır.
- Olumlu ve olumsuz olması ayırt edilmeksizin tüm bulgulara yer verilmiştir.
- Verilerin analizi ve raporlaştırılması aşamasında doktor öğretim üyesi ünvanına sahip iki uzmandan destek alınmış ve bu uzmanlarla iş birliği yapılmıştır.

2.3.4.2. Teyit Edilebilirlik

Teyit edilebilirlik, araştırmacının vardığı sonuçları ham verilerle karşılaştırarak doğrulamak için bir uzmanla iş birliğini ve yardım istemeyi ve uzman yardımıyla bulguları ve önerileri ham veriler ışığında değerlendirmeyi içerir (Yıldırım & Şimşek, 2011, s. 271). Bu araştırmada da doktor öğretim üyesi düzeyinde iki uzman ile iş birliği yapılmış ve nitel sürecin tüm aşamaları teyit edilerek sürdürülmüştür. Ayrıca çalışmanın teyit edilebilirliğini sağlamak adına, bulguların araştırmacının yorumlarından ziyade doğrudan katılımcı ifadelerine dayandırılması önemlidir (Lincoln & Guba, 1985). Bu doğrultuda, çalışmada ebeveynlerin görüşme sırasında dile getirdiği ifadeler ile araştırmacının günlük ve gözlemlerine dayalı notları herhangi bir yorum katılmadan doğrudan verilmiştir.

Etik Kurul Bilgileri (Ek-4)

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu

Etik değerlendirme karar tarihi: 15.02.2024

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: E.77082166

Bu araştırmanın planlanması, uygulanması, veri toplama ve analiz aşamalarının tamamı, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi'nde belirtilen ilkelere uygun biçimde yürütülmüştür. Özellikle yönergenin "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlıklı ikinci bölümünde tanımlanan herhangi bir etik dışı eyleme başvurulmamıştır. Araştırmanın yazım sürecinde bilimsel etik ilkelerine, alıntı ve kaynak gösterme kurallarına tam olarak uyulmuş; elde edilen verilere müdahale edilmeden, herhangi bir yanıltıcı düzenleme yapılmaksızın raporlanmıştır.

BÖLÜM III

BULGULAR

MOMP'un Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocuklar ile ebeveynlerinin etkileşimi üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmada elde edilen verilerin analizi yapılmış olup, bulgular araştırmanın alt problemleri dikkate alınarak öncelikle nicel, sonrasında ise nitel başlıklar altında bu bölümde verilmiştir.

3.1. Nicel Bulgular

3.1.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Puanları Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemini çözümlemek amacıyla ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma ölçeğine ilişkin deney ve kontrol grubunun ön test puanları arasındaki değişimi belirleyebilmek amacıyla bağımsız örneklemler için t testi yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 12'de gösterilmiştir.

Tablo 12

Ebeveynlerin Duyarlı-Yanıtlayıcı Olma Ölçeği Ön Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre T-Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney	12	7,91	1,78	22	2,48	.021*
Kontrol	12	6,08	1,83			

*p < .05

Tablo 12 incelendiğinde, ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma ölçeği ön testinden aldıkları puanlar grup değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir, $t(22)= 2,48$, $p<.05$. Deney

grubundaki ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma ön test puan ortalamaları (X=7,91), kontrol grubundaki ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma ön test puan ortalamalarından (X= 6,08) daha yüksektir. Bu bulgu, deney ve kontrol grubundaki ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma ön test puanlarının denk olmadığına işaret etmektedir. Çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin deney ve kontrol grubunun ön test puanları arasındaki değişimi belirlemek amacıyla bağımsız örneklemler için t testi yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 13-14'te gösterilmiştir.

Tablo 13

Çocukların Etkileşimsel Davranışlarına İlişkin Dikkat Alt Boyutu Puanları Ön Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre T-Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney	12	6,83	2,03	22	-,461	.649
Kontrol	12	7,25	2,37			

Tablo 13 incelendiğinde çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin dikkat alt boyutu ön testinden aldıkları puanlar grup değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir, t(22)= -,461, p>.05. Deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin dikkat alt boyutu ön test puan ortalamaları (X=6,83) ile kontrol grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin dikkat alt boyutu ön test puan ortalamaları (X= 7,25) arasında farklılık bulunmamıştır. Bu bulgu, deney ve kontrol grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin dikkat alt boyutu ön test puanlarının birbirine yakın olduğuna işaret etmektedir. Deney ve kontrol grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin başlatma alt boyutu ön test puanları arasındaki değişimi belirlemek amacıyla bağımsız örneklemler için t testi yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 14'te gösterilmiştir.

Tablo 14

Çocukların Etkileşimsel Davranışlarına İlişkin Başlatma Alt Boyutu Puanları Ön Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre T-Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney	12	4,25	1,54	22	,133	.895
Kontrol	12	4,16	1,52			

Tablo 14 incelendiğinde çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin başlatma alt boyutu ön testinden aldıkları puanlar grup değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir, t(22)= ,133, p>.05. Deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin

başlatma alt boyutu ön test puan ortalamaları (X=4,25) ile kontrol grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin başlatma alt boyutu ön test puan ortalamaları (X=4,16) arasında farklılık bulunmamıştır. Bu bulgu, deney ve kontrol grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin başlatma alt boyutu ön test puanlarının birbirine yakın olduğuna işaret etmektedir. Deney ve kontrol grubundaki çocukların etkileşimsel davranışları ölçeğine ilişkin ön test puanları arasındaki değişimi belirlemek amacıyla bağımsız örneklemler için t testi yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 15'te gösterilmiştir.

Tablo 15

Çocukların Etkileşimsel Davranışları Ölçeği Ön Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre T-Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney	12	11,08	3,50	22	-,224	.825
Kontrol	12	11,41	3,77			

Tablo 15 incelendiğinde çocukların etkileşimsel davranışları ölçeği ön testinden aldıkları puanlar grup değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir, t(22)= -,224, p>.05. Deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranışları ölçeği ön test puan ortalamaları (X=11,08) ile kontrol grubundaki çocukların etkileşimsel davranışları ölçeği ön test puan ortalamaları (X=11,41) arasında farklılık bulunmamıştır. Bu bulgu, deney ve kontrol grubundaki çocukların etkileşimsel davranışları ölçeği ön test puanlarının birbirine yakın olduğuna işaret etmektedir. Deney ve kontrol grubundaki katılımcıların ebeveyn-çocuk senkronizasyonu ön test puanları arasındaki değişimi belirlemek amacıyla bağımsız örneklemler için t testi yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 16'da gösterilmiştir.

Tablo 16

Ebeveyn – Çocuk Senkronizasyonu Ön Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre T-Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney	12	1,58	,792	22	,000	1.00
Kontrol	12	1,58	,792			

Tablo 16 incelendiğinde katılımcıların ebeveyn-çocuk senkronizasyonu ön testinden aldıkları puanlar grup değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir, t(22)= ,000, p>.05. Deney grubundaki katılımcıların ebeveyn-çocuk senkronizasyonu ön test puan ortalamaları (X=1,58) ile kontrol grubundaki katılımcıların ebeveyn-çocuk senkronizasyonu

ön test puan ortalamaları (X=1,58) arasında farklılık bulunmamıştır. Bu bulgu, deney ve kontrol grubundaki katılımcıların ebeveyn-çocuk senkronizasyonu ön test puanlarının birbirine eşit olduğuna işaret etmektedir.

3.1.2. Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular

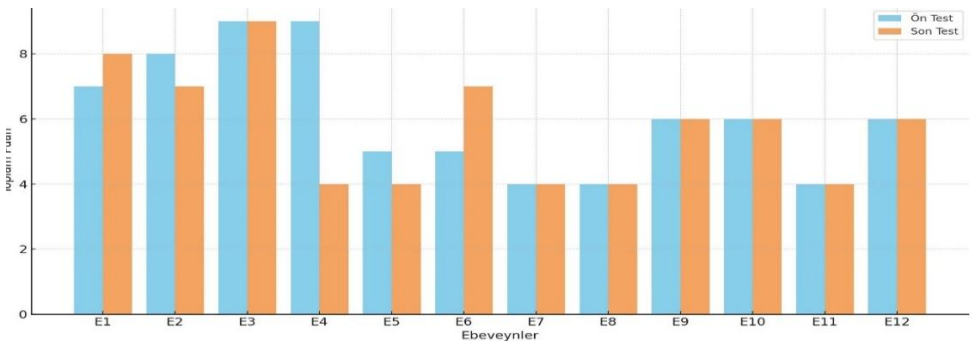
Araştırmanın ikinci alt problemini çözümlemek amacıyla kontrol grubundaki ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma ölçeğine ilişkin ön test ve son test puanları arasındaki değişimi belirleyebilmek amacıyla bağımlı örneklemler için t testi yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 17'de gösterilmiştir.

Tablo 17

Kontrol Grubundaki Ebeveynlerin Duyarlı-Yanıtlayıcı Olma Puanlarının Ön Test-Son Teste Göre T-Testi Sonuçları

Uygulama	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Ön Test	12	6,0	1,83	11	,692	.504
Son Test	12	5,75	1,76			

Tablo 17 incelendiğinde, kontrol grubundaki ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma ölçeğinden aldıkları puanlar testin uygulama durumuna göre anlamlı farklılık göstermemektedir, t(11)= ,692, p>.05. Kontrol grubundaki ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma ön test puan ortalamaları (X=6,08) ile ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma son test puan ortalamaları (X= 5,75) arasında farklılık bulunmamıştır. Bu bulgu, kontrol grubundaki ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma ön test ve son test puanlarının birbirine yakın olduğuna işaret etmektedir. Kontrol grubundaki ebeveynlerin ön test-son test puanlarının karşılaştırması Şekil 7'de sunulmuştur.



Şekil 7. Kontrol grubundaki ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olmalarına ilişkin ön test-son test puanlarının karşılaştırması

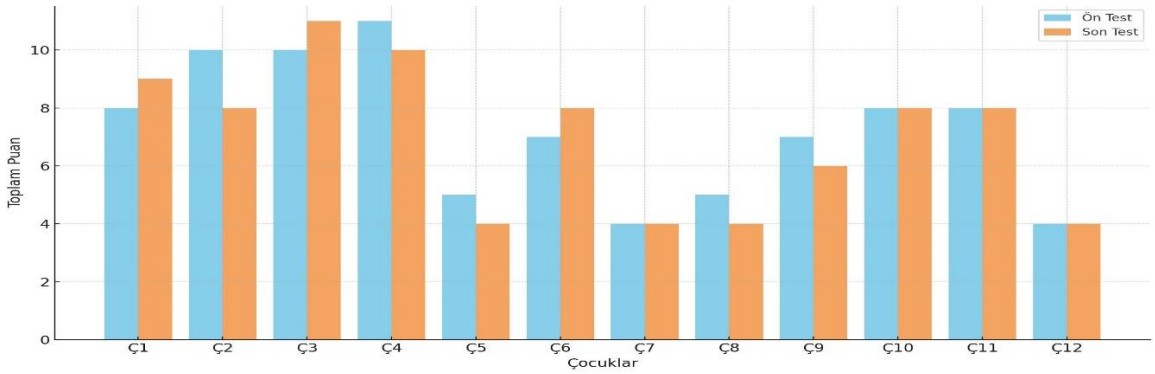
Çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasındaki değişimi belirlemek amacıyla bağımlı örneklemler için t testi yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 18-20'de gösterilmiştir.

Tablo 18

Kontrol Grubundaki Çocukların Etkileşimsel Davranışlarına İlişkin Dikkat Alt Boyutu Puanlarının Ön Test-Son Teste Göre T-Testi Sonuçları

Uygulama	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Ön Test	12	7,25	2,37	11	,897	.389
Son Test	12	7	2,52			

Tablo 18 incelendiğinde kontrol grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin dikkat alt boyutundan aldıkları puanlar uygulama durumuna göre anlamlı farklılık göstermemektedir, t(11)= ,897, p>.05. Kontrol grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin dikkat alt boyutu ön test puan ortalamaları (X=7,25) ile kontrol grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin dikkat alt boyutu son test puan ortalamaları (X=7) arasında farklılık bulunmamıştır. Bu bulgu, kontrol grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin dikkat alt boyutu ön test ve son test puanlarının birbirine yakın olduğuna işaret etmektedir. Kontrol grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlardan dikkat boyutuna ilişkin ön test-son test puanlarının karşılaştırması Şekil 8'de sunulmuştur.



Şekil 8. Kontrol grubundaki çocukların dikkat boyutuna ilişkin ön test-son test puanlarının karşılaştırması

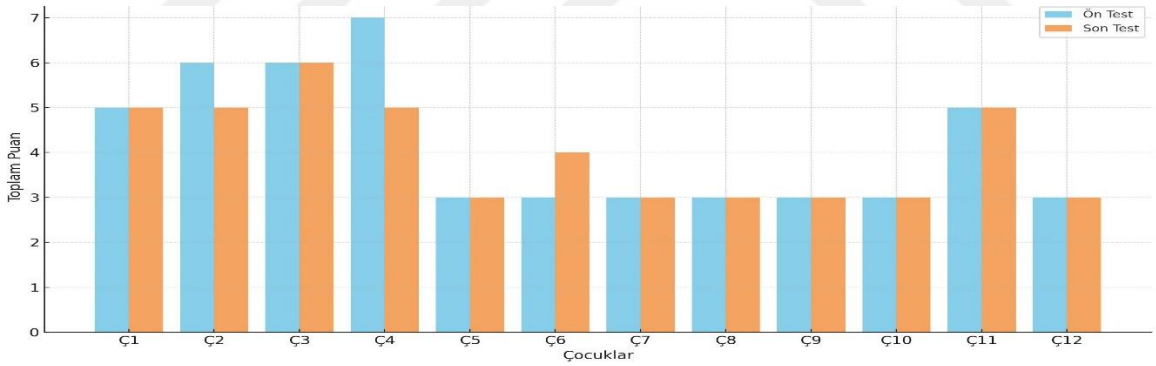
Kontrol grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin başlatma alt boyutu ön test ve son test puanları arasındaki değişimi belirlemek amacıyla bağımlı örneklemler için t testi yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 19'da gösterilmiştir.

Tablo 19

Kontrol Grubundaki Çocukların Etkileşimsel Davranışlarına İlişkin Başlatma Alt Boyutu Puanlarının Ön Test-Son Teste Göre T-Testi Sonuçları

Uygulama	N	$\overline{X}$	S	sd	t	p
Ön Test	12	4,16	1,52	11	,804	.438
Son Test	12	4	1,12			

Tablo 19 incelendiğinde kontrol grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin başlatma alt boyutundan aldıkları puanlar uygulama durumuna göre anlamlı farklılık göstermemektedir, t(11)= ,804, p>.05. Kontrol grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin başlatma alt boyutu ön test puan ortalamaları (X=4,16) ile kontrol grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin başlatma alt boyutu son test puan ortalamaları (X=4) arasında farklılık bulunmamıştır. Bu bulgu, kontrol grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin başlatma alt boyutu ön test ve son test puanlarının birbirine yakın olduğuna işaret etmektedir. Kontrol grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlardan başlatma boyutuna ilişkin ön test-son test puanlarının karşılaştırması Şekil 9'da sunulmuştur.



Şekil 9. Kontrol grubundaki çocukların başlatma boyutuna ilişkin ön test-son test puanlarının karşılaştırması

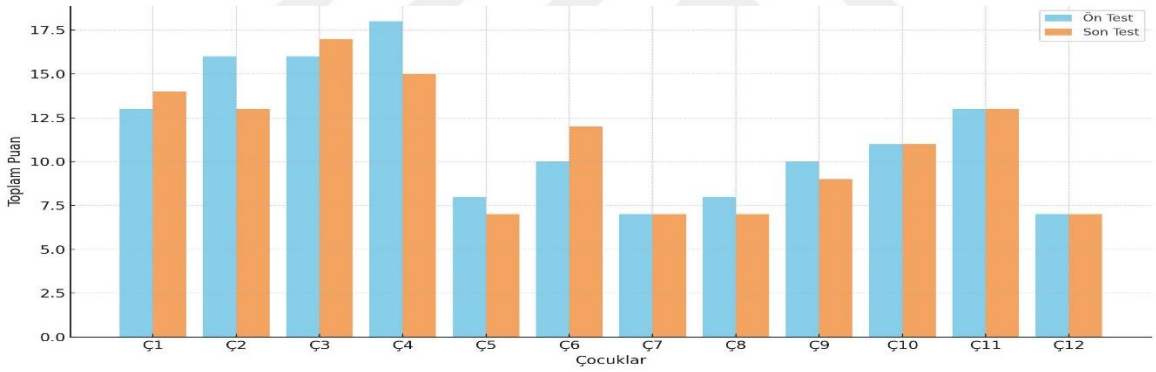
Kontrol grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlar ölçeği ön test ve son test puanları arasındaki değişimi belirlemek amacıyla bağımlı örneklemler için t testi yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 20'de gösterilmiştir.

Tablo 20

Kontrol Grubundaki Çocukların Etkileşimsel Davranış Ölçeği Puanlarının Ön Test-Son Teste Göre T-Testi Sonuçları

Uygulama	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Ön Test	12	11,41	3,77	11	,959	.358
Son Test	12	11	3,54			

Tablo 20 incelendiğinde kontrol grubundaki çocukların etkileşimsel davranış ölçeği puanları uygulama durumuna göre anlamlı farklılık göstermemektedir, t(11)= ,959, p>.05. Kontrol grubundaki çocukların etkileşimsel davranış ölçeği ön test puan ortalamaları (X=11,41) ile kontrol grubundaki çocukların etkileşimsel davranış ölçeği son test puan ortalamaları (X=11) arasında farklılık bulunmamıştır. Bu bulgu, kontrol grubundaki çocukların etkileşimsel davranış ön test ve son test puanlarının birbirine yakın olduğuna işaret etmektedir. Kontrol grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin ön test-son test puanlarının karşılaştırması Şekil 10'da sunulmuştur.



Şekil 10. Kontrol grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin ön test-son test puanlarının karşılaştırması

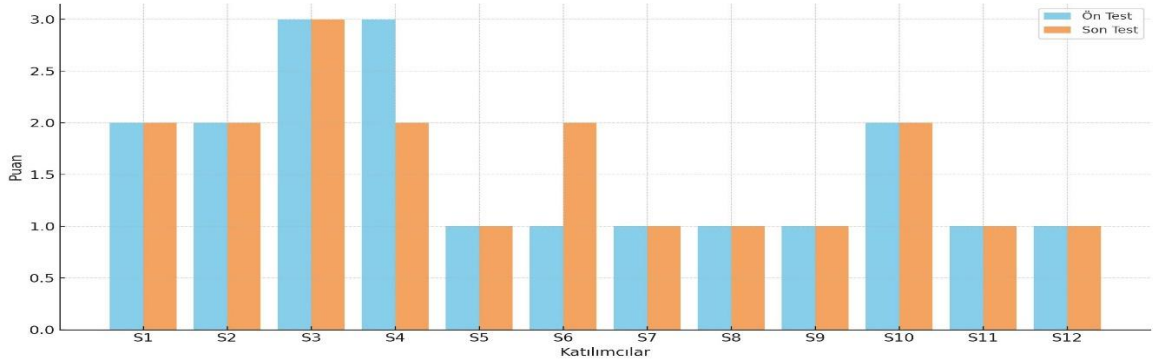
Kontrol grubundaki katılımcıların ebeveyn-çocuk senkronizasyonu ön test ve son test puanları arasındaki değişimi belirlemek amacıyla bağımlı örneklemler için t testi yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 21'de gösterilmiştir.

Tablo 21

Kontrol Grubundaki Katılımcıların Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonu Ölçeği Puanlarının Ön Test-Son Teste Göre T-Testi Sonuçları

Uygulama	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Ön Test	12	1,58	,792	11	,000	1.00
Son Test	12	1,5833	,668			

Tablo 21 incelendiğinde kontrol grubundaki çocukların ebeveyn-çocuk senkronizasyonu ölçeği puanları uygulama durumuna göre anlamlı farklılık göstermemektedir, t(11)= ,000, p>.05. Kontrol grubundaki çocukların ebeveyn-çocuk senkronizasyonu ölçeği ön test puan ortalamaları (X=1,58) ile kontrol grubundaki çocukların ebeveyn-çocuk senkronizasyonu ölçeği son test puan ortalamaları (X=1,58) arasında farklılık bulunmamıştır. Bu bulgu, kontrol grubundaki çocukların ebeveyn-çocuk senkronizasyonu ön test ve son test puanlarının birbirine eşit olduğuna işaret etmektedir. *Kontrol grubundaki katılımcıların ebeveyn-çocuk senkronizasyonuna ilişkin ön test-son test puanlarının karşılaştırması Şekil 11'de sunulmuştur.*



Şekil 11. Kontrol grubundaki katılımcıların ebeveyn-çocuk senkronizasyonuna ilişkin ön test-son test puanlarının karşılaştırması

3.1.3. Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemini çözümlemek amacıyla deney grubundaki ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma ölçeğine ilişkin ön test ve son test puanları arasındaki değişimi belirleyebilmek amacıyla bağımlı örneklemler için t testi yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 22'de gösterilmiştir.

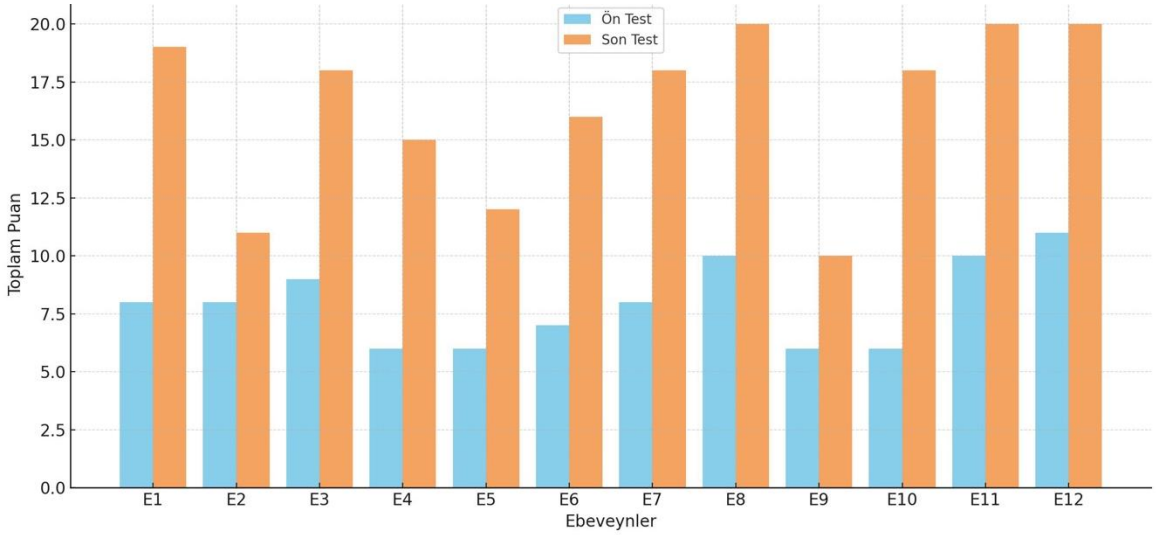
Tablo 22

Deney Grubundaki Ebeveynlerin Duyarlı-Yanıtlayıcı Olma Puanlarının Ön Test-Son Teste Göre T-Testi Sonuçları

Uygulama	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Ön Test	12	7,91	1,78	11	-10,71	.000**
Son Test	12	16,41	3,62			

**p<.01

Tablo 22 incelendiğinde, deney grubundaki ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma ölçeğinden aldıkları puanlar testin uygulama durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir, t(11)= -10,71, p<.01. Deney grubundaki ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma ön test puan ortalamaları (X=7,91) ile ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma son test puan ortalamaları (X=16,41) arasında farklılık bulunmuştur. Bu bulgu, deney grubundaki ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma son test puanlarının ön test puanlarından daha yüksek olduğuna işaret etmektedir. Deney grubundaki ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olmalarına ilişkin ön test-son test puanlarının karşılaştırması Şekil 12'de sunulmuştur.



Şekil 12. Deney grubundaki ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olmalarına ilişkin ön test- son test puanlarının karşılaştırması

Çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin deney grubunun ön test ve son test puanları arasındaki değişimi belirlemek amacıyla bağımlı örneklemler için t testi yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 23-25'te gösterilmiştir.

Tablo 23

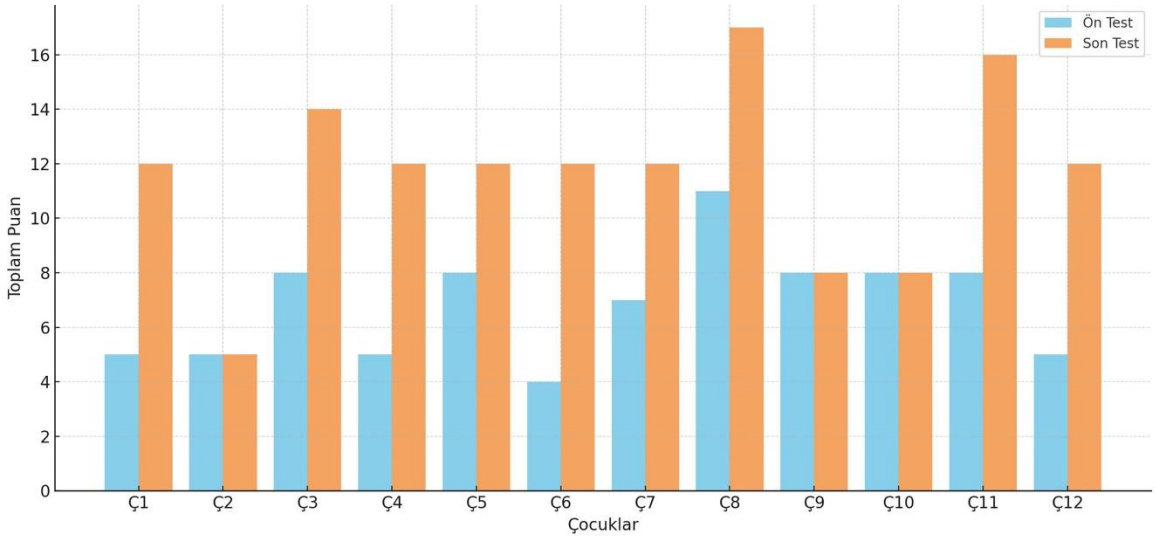
Deney Grubundaki Çocukların Etkileşimsel Davranışlarına İlişkin Dikkat Alt Boyutu Puanlarının Ön test-Son teste Göre T-Testi Sonuçları

Uygulama	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Ön Test	12	6,83	2,03	11	-5,35	.000**
Son Test	12	11,66	3,36			

**p<.01

Tablo 23 incelendiğinde deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin dikkat alt boyutundan aldıkları puanlar uygulama durumuna göre anlamlı farklılık

göstermektedir, t(11)= -5,35, p<.01. Deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin dikkat alt boyutu ön test puan ortalamaları (X=6,83) ile deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin dikkat alt boyutu son test puan ortalamaları (X=11,66) arasında farklılık bulunmuştur. Bu bulgu, deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin dikkat alt boyutu son test puanlarının ön test puanlarından daha yüksek olduğuna işaret etmektedir. Deney grubundaki çocukların dikkat boyutuna ilişkin ön test-son test-puanlarının karşılaştırması Şekil 13'te sunulmuştur.



Şekil 13. Deney grubundaki çocukların dikkat boyutuna ilişkin ön test-son test-puanlarının karşılaştırması

Deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin başlatma alt boyutu ön test ve son test puanları arasındaki değişimi belirlemek amacıyla bağımlı örneklemler için t testi yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 24'te gösterilmiştir.

Tablo 24

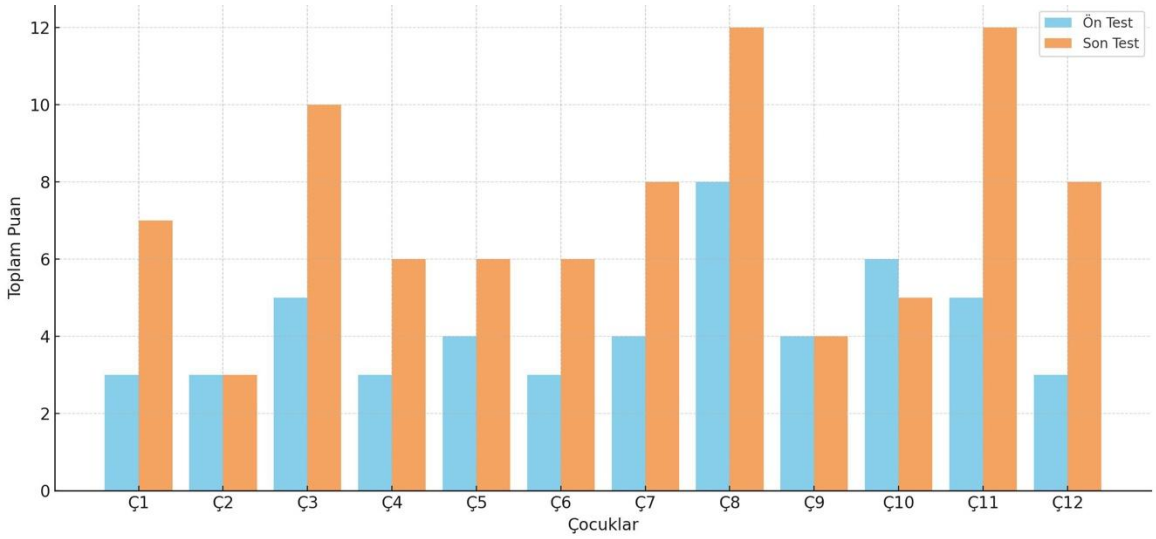
Deney Grubundaki Çocukların Etkileşimsel Davranışlarına İlişkin Başlatma Alt Boyutu Puanlarının Ön Test-Son Teste Göre T-Testi Sonuçları

Uygulama	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Ön Test	12	4,25	1,54	11	-4,37	.001**
Son Test	12	7,25	2,89			

**p<.01

Tablo 24 incelendiğinde deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin başlatma alt boyutundan aldıkları puanlar uygulama durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir, t(11)= -4,37, p<.01. Deney grubundaki çocukların etkileşimsel

davranışlarına ilişkin başlatma alt boyutu ön test puan ortalamaları (X=4,25) ile deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin başlatma alt boyutu son test puan ortalamaları (X=7,25) arasında farklılık bulunmuştur. Bu bulgu, deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin başlatma alt boyutu son test puanlarının ön test puanlarından daha yüksek olduğuna işaret etmektedir. Deney grubundaki çocukların başlatma boyutuna ilişkin ön test-son test puanlarının karşılaştırması Şekil 14'te sunulmuştur.



Şekil 14. Deney grubundaki çocukların başlatma boyutuna ilişkin ön test-son test puanlarının karşılaştırması

Deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlar ölçeği ön test ve son test puanları arasındaki değişimi belirlemek amacıyla bağımlı örneklemler için t testi yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 25'te gösterilmiştir.

Tablo 25

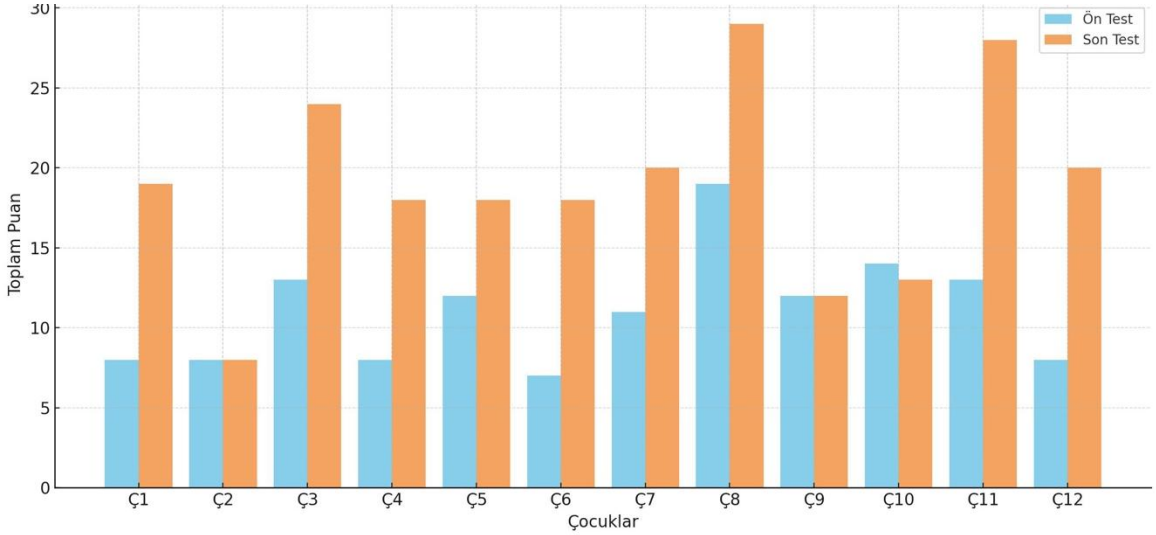
Deney Grubundaki Çocukların Etkileşimsel Davranış Ölçeği Puanlarının Ön Test-Son Teste Göre T-Testi Sonuçları

Uygulama	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Ön Test	12	11,08	3,50	11	-5,08	.000**
Son Test	12	18,91	6,15			

**p<.01

Tablo 25 incelendiğinde deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranış ölçeği puanları uygulama durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir, t(11)= -5,08, p<.01. Deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranış ölçeği ön test puan ortalamaları (X=11,08) ile

deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranış ölçeği son test puan ortalamaları (X=18,91) arasında farklılık bulunmuştur. Bu bulgu, deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranış son test puanlarının ön test puanlarından daha yüksek olduğuna işaret etmektedir. Deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin ön test-son test puanlarının karşılaştırması Şekil 15'te sunulmuştur.



Şekil 15. Deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin ön test-son test puanlarının karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların ebeveyn-çocuk senkronizasyonu ön test ve son test puanları arasındaki değişimi belirlemek amacıyla bağımlı örneklemler için t testi yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 26'da gösterilmiştir.

Tablo 26

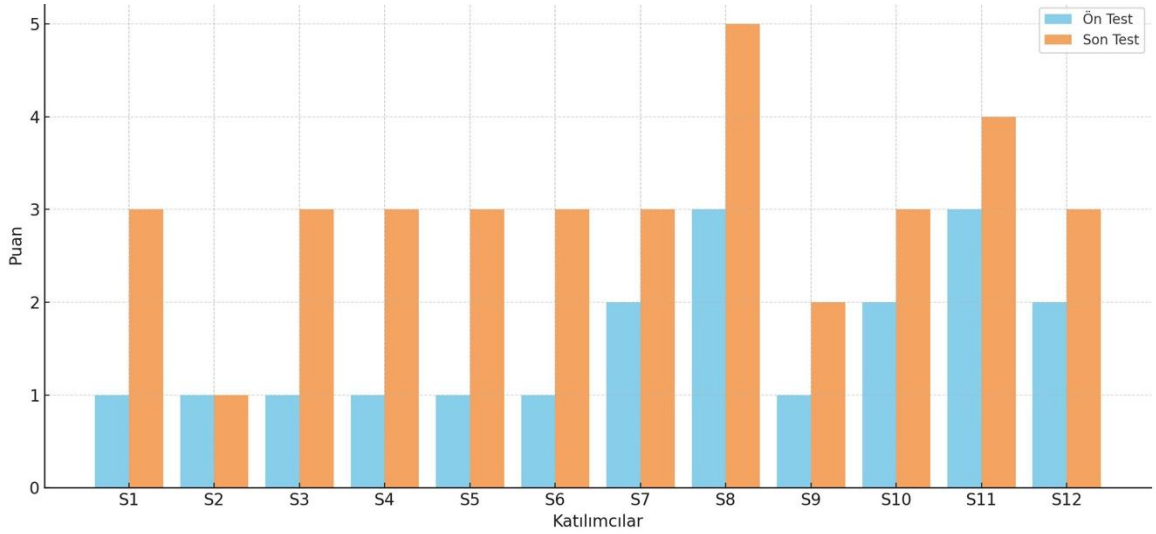
Deney Grubundaki Katılımcıların Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonu Ölçeği Puanlarının Ön test-Son teste Göre T-Testi Sonuçları

Uygulama	N	$\overline{X}$	S	sd	t	p
Ön Test	12	1,58	,792	11	-7,34	.000**
Son Test	12	3	,953			

**p<.01

Tablo 26 incelendiğinde deney grubundaki çocukların ebeveyn-çocuk senkronizasyonu ölçeği puanları uygulama durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir, t(11)= -7,34, p<.01. Deney grubundaki çocukların ebeveyn-çocuk senkronizasyonu ölçeği ön test puan ortalamaları (X=1,58) ile deney grubundaki çocukların ebeveyn-çocuk senkronizasyonu ölçeği son test puan ortalamaları (X=3) arasında farklılık bulunmuştur. Bu bulgu, deney

grubundaki çocukların ebeveyn-çocuk senkronizasyonu son test puanlarının ön test puanlarından daha yüksek olduğuna işaret etmektedir. Deney grubundaki katılımcıların ebeveyn-çocuk senkronizasyonuna ilişkin ön test-son test puanlarının karşılaştırması Şekil 16'da sunulmuştur.



Şekil 16. Deney grubundaki katılımcıların ebeveyn-çocuk senkronizasyonuna ilişkin ön test-son test puanlarının karşılaştırması

3.1.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puanları Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemini çözümlemek amacıyla ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma ölçeğine ilişkin deney ve kontrol grubunun son test puanları arasındaki değişimi belirleyebilmek amacıyla ön test puanları arasındaki anlamlı farklılık dikkate alınarak ANCOVA analizi ile yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 27-28'da gösterilmiştir.

Tablo 27

Ebeveynlerin Duyarlı-Yanıtlayıcı Olma Ölçeği Son Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre Betimsel İstatistikleri

Grup	N	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalama
Deney	12	16,41	15,14
Kontrol	12	5,75	6,25

Tablo 27 incelendiğinde deney ve kontrol grubunun ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma ölçeğine ilişkin ön test puanları arasındaki farkı dikkate alarak son testleri karşılaştırmak amacıyla son test ortalamaları düzeltilmiş ortalamalar üzerinden işleme alınmıştır. Deney

grubunun ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma ölçeğine ilişkin son test puan ortalamaları (X=15,14) olarak hesaplanırken kontrol grubunun son test ortalama puanlarının (X=6,25) olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda deney ve kontrol grubunun ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma ölçeğine ilişkin son test puanları arasındaki farka ilişkin ANCOVA sonuçları Tablo 28'de gösterilmiştir.

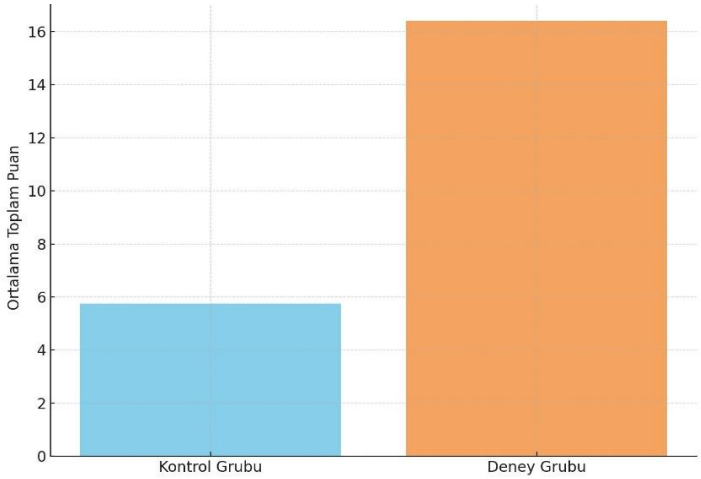
Tablo 28

Ebeveynlerin Duyarlı-Yanıtlayıcı Olma Ölçeğine Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre ANCOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi (p)
Ön Test	67,20	1	67,20	13,31	.002
Grup	370,41	1	370,41	73,40	.000**
Hata	100,92	20	5,04		
Toplam	861,83	22			

**p <.01

Tablo 28 incelendiğinde, ANCOVA sonucuna göre deney ve kontrol grubundaki ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma ölçeğine göre düzeltilmiş son test ortalama puanları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir, $F(1, 20)= 73,40$, $p<.01$. Deney ve Kontrol grubunun düzeltilmiş ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma son test puanları arasında yapılan Bonferroni testi sonuçlarına göre, Deney grubunun ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma son testi puanları (X=15,14), kontrol grubunun ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma son testi puanlarından (X=6,25) daha yüksektir. MOMP'a dahil olan deney grubundaki ebeveynlerin herhangi bir programa dahil olmayan kontrol grubu ebeveynlerinden duyarlı-yanıtlayıcı olma açısından daha yüksek düzeyde olduğu ifade edilebilir. Deney ve kontrol gruplarının duyarlı-yanıtlayıcı olma son test puanlarına ilişkin karşılaştırma Şekil 17'de sunulmuştur.



Şekil 17. Deney ve kontrol gruplarında yer alan ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma son test puanlarına ilişkin karşılaştırma

Çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin deney ve kontrol grubunun son test puanları arasındaki değişimi belirlemek amacıyla bağımsız örneklemler için t testi yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 29-31'de gösterilmiştir.

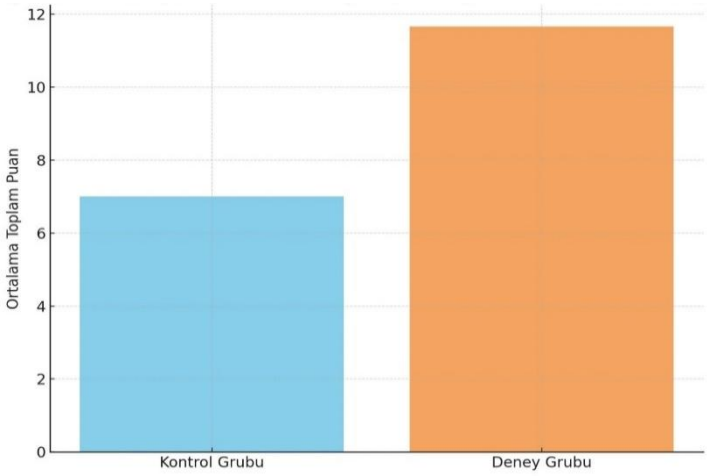
Tablo 29

Çocukların Etkileşimsel Davranışlarına İlişkin Dikkat Alt Boyutu Puanları Son Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre T-Testi Sonuçları

Grup	N	$\overline{X}$	S	sd	t	p
Deney	12	11,66	3,36	22	3,84	.001**
Kontrol	12	7	2,52			

**p <.01

Tablo 29 incelendiğinde çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin dikkat alt boyutu son testinden aldıkları puanlar grup değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir, t(22)= 3,84, p<.01. Deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin dikkat alt boyutu son test puan ortalamaları (X=11,66) ile kontrol grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin dikkat alt boyutu son test puan ortalamaları (X= 7) arasında farklılık bulunmuştur. Bu bulgu, MOMP'a dahil olan deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin dikkat alt boyutu son test puanlarının herhangi bir programa dahil olamayan kontrol grubundan daha yüksek olduğuna işaret etmektedir. Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların etkileşimsel davranışlardan dikkat alt boyutuna ilişkin son test puanlarının karşılaştırması Şekil 18'de sunulmuştur.



Şekil 18. Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların etkileşimsel davranışlardan dikkat alt boyutuna ilişkin son test puanlarının karşılaştırması

Deney ve kontrol grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin başlatma alt boyutu son test puanları arasındaki değişimi belirlemek amacıyla bağımsız örneklemler için t testi yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 30'da gösterilmiştir.

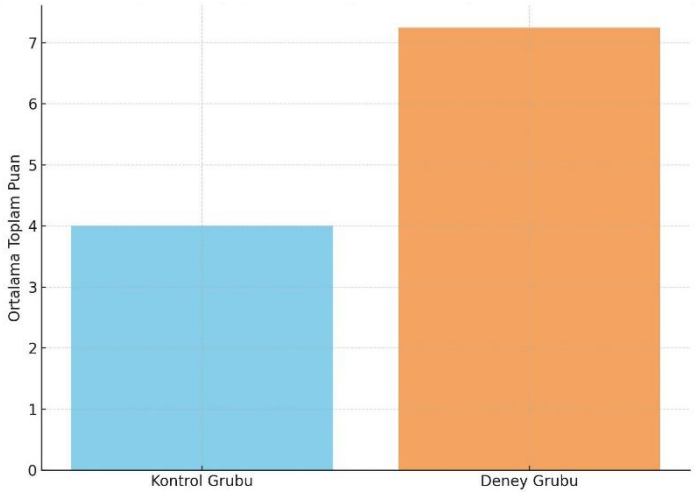
Tablo 30

Çocukların Etkileşimsel Davranışlarına İlişkin Başlatma Alt Boyutu Puanları Son Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre T-Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney	12	7,25	2,89	22	3,62	.002**
Kontrol	12	4	1,12			

**p <.01

Tablo 30 incelendiğinde çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin başlatma alt boyutu son testinden aldıkları puanlar grup değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir, t(22)= 3,62, p<.01. Deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin başlatma alt boyutu son test puan ortalamaları (X=7,25) ile kontrol grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin başlatma alt boyutu son test puan ortalamaları (X=4) arasında farklılık bulunmuştur. Bu bulgu, MOMP'a dahil olan deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin başlatma alt boyutu son test puanlarının herhangi bir programa dahil olmayan kontrol grubundan daha yüksek olduğuna işaret etmektedir. Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların etkileşimsel davranışlardan başlatma alt boyutuna ilişkin son test puanlarının karşılaştırması Şekil 19'da sunulmuştur.



Şekil 19. Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların etkileşimsel davranışlardan başlatma alt boyutuna ilişkin son test puanlarının karşılaştırması

Deney ve kontrol grubundaki çocukların etkileşimsel davranışları ölçeğine ilişkin son test puanları arasındaki değişimi belirlemek amacıyla bağımsız örneklemler için t testi yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 31'de gösterilmiştir.

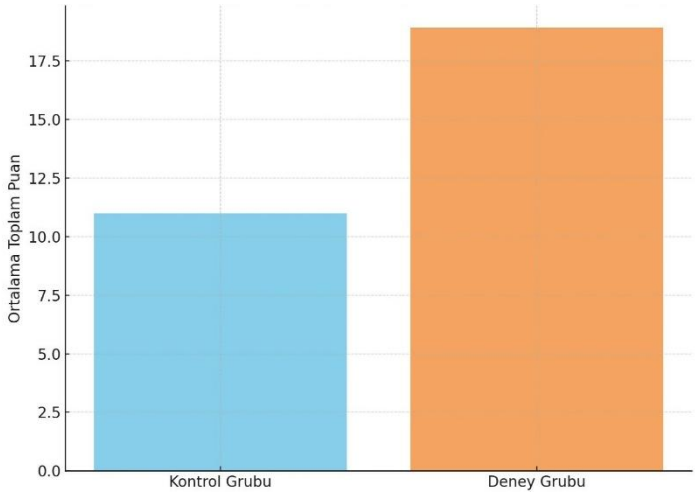
Tablo 31

Çocukların Etkileşimsel Davranışları Ölçeği Son Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre T-Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney	12	18,91	6,15	22	3,86	.001**
Kontrol	12	11	3,54			

**p <.01

Tablo 31 incelendiğinde çocukların etkileşimsel davranışları ölçeği son testinden aldıkları puanlar grup değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir, t(22)= 3,86, p<.01. Deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranışları ölçeği son test puan ortalamaları (X=18,91) ile kontrol grubundaki çocukların etkileşimsel davranışları ölçeği son test puan ortalamaları (X=11) arasında farklılık bulunmuştur. Bu bulgu, MOMP'a dahil olan deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranışları ölçeği son test puanlarının herhangi bir programa dahil olmayan kontrol grubundan daha yüksek olduğuna işaret etmektedir. Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin son test puanlarının karşılaştırması Şekil 20'de sunulmuştur.



Şekil 20. Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin son test puanlarının karşılaştırması

Deney ve kontrol grubundaki katılımcıların ebeveyn-çocuk senkronizasyonu son test puanları arasındaki değişimi belirlemek amacıyla bağımsız örneklemler için t testi yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 32'de gösterilmiştir.

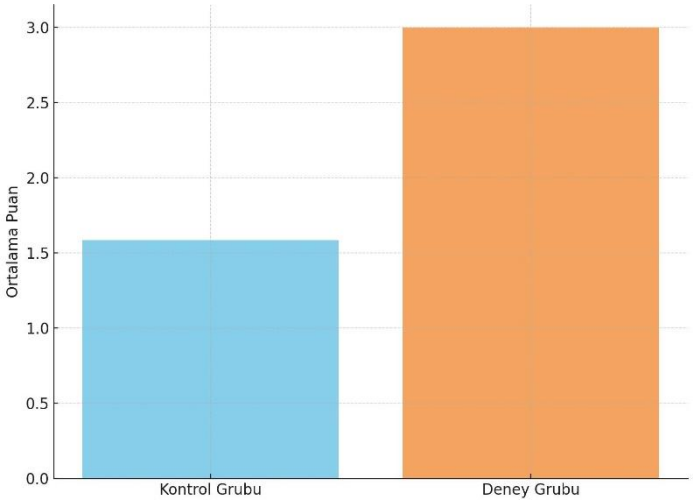
Tablo 32

Ebeveyn – Çocuk Senkronizasyonu Son Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre T-Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney	12	3	,953	22	4,21	.000**
Kontrol	12	1,58	,668			

**p < .01

Tablo 32 incelendiğinde katılımcıların ebeveyn-çocuk senkronizasyonu son testinden aldıkları puanlar grup değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir, t(22)= 4,21, p<.01. Deney grubundaki katılımcıların ebeveyn-çocuk senkronizasyonu son test puan ortalamaları (X=3) ile kontrol grubundaki katılımcıların ebeveyn-çocuk senkronizasyonu son test puan ortalamaları (X=1,58) arasında farklılık bulunmuştur. Bu bulgu, MOMP'a dahil olan deney grubundaki katılımcıların ebeveyn-çocuk senkronizasyonu son test puanlarının herhangi bir programa dahil olmayan kontrol grubundan daha yüksek olduğuna işaret etmektedir. Deney ve kontrol gruplarında yer alan katılımcıların ebeveyn-çocuk senkronizasyonlarına ilişkin son test puanlarının karşılaştırması Şekil 21'de sunulmuştur.



Şekil 21. Deney ve kontrol gruplarında yer alan katılımcıların ebeveyn-çocuk senkronizasyonlarına ilişkin son test puanlarının karşılaştırması

3.1.5. MOMP'un Uygulama Sonlandıktan Bir Ay Sonraki Etkilerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemini çözümlemek amacıyla deney grubundaki ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma ölçeğine ilişkin son test ve izleme testi puanları arasındaki değişimi belirleyebilmek amacıyla bağımlı örneklemler için t testi yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 33'te gösterilmiştir.

Tablo 33

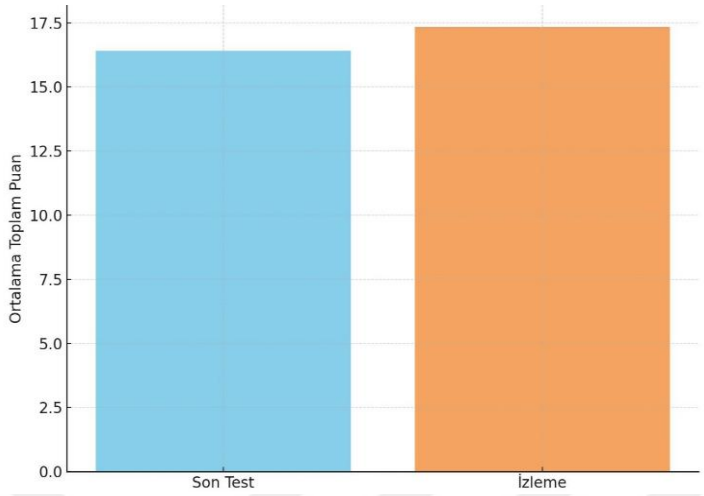
Deney Grubundaki Ebeveynlerin Duyarlı-Yanıtlayıcı Olma Puanlarının Son Test- İzleme Testine Göre T-Testi Sonuçları

Uygulama	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Son Test	12	16,41	3,62	11	-2,72	.020*
İzleme Testi	12	17,33	2,93			

*p<.05

Tablo 33 incelendiğinde, deney grubundaki ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma ölçeğinden aldıkları puanlar testin uygulama durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir, t(11)= -2,72, p<.05. Deney grubundaki ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma son test puan ortalamaları (X=16,41) ile ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma izleme testi puan ortalamaları (X=17,33) arasında farklılık bulunmuştur. Bu bulgu, deney grubundaki ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma izleme testi puanlarının son test puanlarından daha yüksek olduğuna işaret etmektedir. Deney grubunda yer alan

ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma son test ve izleme puanlarına ilişkin karşılaştırma Şekil 22'de sunulmuştur.



Şekil 22. Deney grubunda yer alan ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma son test ve izleme puanlarına ilişkin karşılaştırma

Çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin deney grubunun son test ve izleme puanları arasındaki değişimi belirlemek amacıyla bağımlı örneklemler için t testi yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 34-36'da gösterilmiştir.

Tablo 34

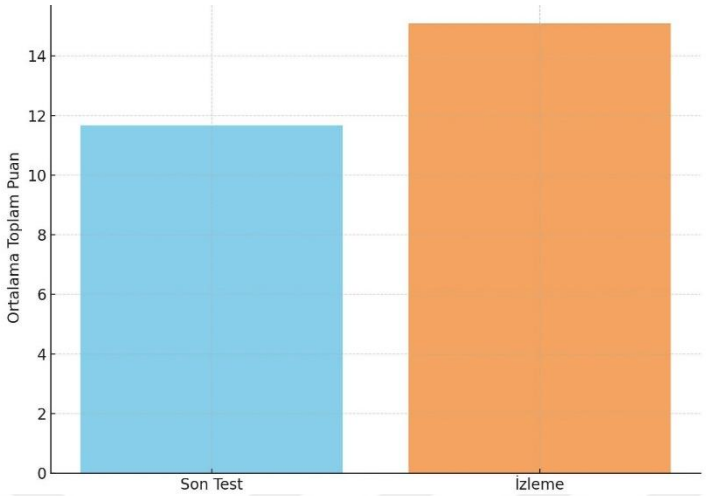
Deney Grubundaki Çocukların Etkileşimsel Davranışlarına İlişkin Dikkat Alt Boyutu Puanlarının Son Test - İzleme Testine Göre T-Testi Sonuçları

Uygulama	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Son Test	12	11,66	3,36	11	-5,29	.000**
İzleme Testi	12	15,08	3,70			

**p<.01

Tablo 34 incelendiğinde deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin dikkat alt boyutundan aldıkları puanlar uygulama durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir, t(11)= -5,29, p<.01. Deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin dikkat alt boyutu son test puan ortalamaları (X=11,66) ile deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin dikkat alt boyutu izleme testi puan ortalamaları (X=15,08) arasında farklılık bulunmuştur. Bu bulgu, deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin dikkat alt boyutu izleme testi puanlarının son test puanlarından daha yüksek olduğuna işaret etmektedir. Deney grubunda yer alan

çocukların etkileşimsel davranışlardan dikkat alt boyutuna ilişkin son test-izleme puanlarının karşılaştırması Şekil 23'te sunulmuştur.



Şekil 23. Deney grubunda yer alan çocukların etkileşimsel davranışlardan dikkat alt boyutuna ilişkin son test-izleme puanlarının karşılaştırması

Deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin başlatma alt boyutu son test ve izleme testi puanları arasındaki değişimi belirlemek amacıyla bağımlı örneklemler için t testi yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 35'te gösterilmiştir.

Tablo 35

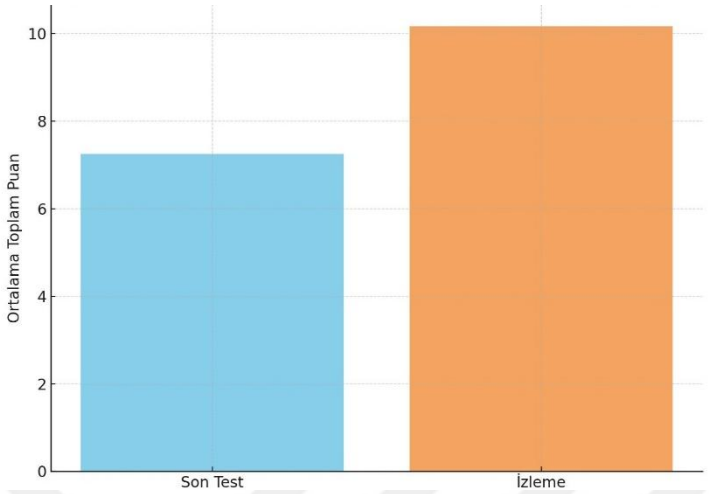
Deney Grubundaki Çocukların Etkileşimsel Davranışlarına İlişkin Başlatma Alt Boyutu Puanlarının Son Test-İzleme Testine Göre T-Testi Sonuçları

Uygulama	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Son Test	12	7,25	2,89	11	-4,79	.001**
İzleme Testi	12	10,16	3,15			

**p<.01

Tablo 35 incelendiğinde deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin başlatma alt boyutundan aldıkları puanlar uygulama durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir, t(11)= -4,79, p<.01. Deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin başlatma alt boyutu son test puan ortalamaları (X=7,25) ile deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin başlatma alt boyutu izleme testi puan ortalamaları (X=10,16) arasında farklılık bulunmuştur. Bu bulgu, deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin başlatma alt boyutu izleme testi puanlarının son test puanlarından daha yüksek olduğuna işaret etmektedir. Deney grubunda yer alan

çocukların etkileşimsel davranışlardan başlatma alt boyutuna ilişkin son test-izleme puanlarının karşılaştırması Şekil 24'te sunulmuştur.



Şekil 24. Deney grubunda yer alan çocukların etkileşimsel davranışlardan başlatma alt boyutuna ilişkin son test-izleme puanlarının karşılaştırması

Deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranışlar ölçeği son test ve izleme testi puanları arasındaki değişimi belirlemek amacıyla bağımlı örneklemler için t testi yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 36'da gösterilmiştir.

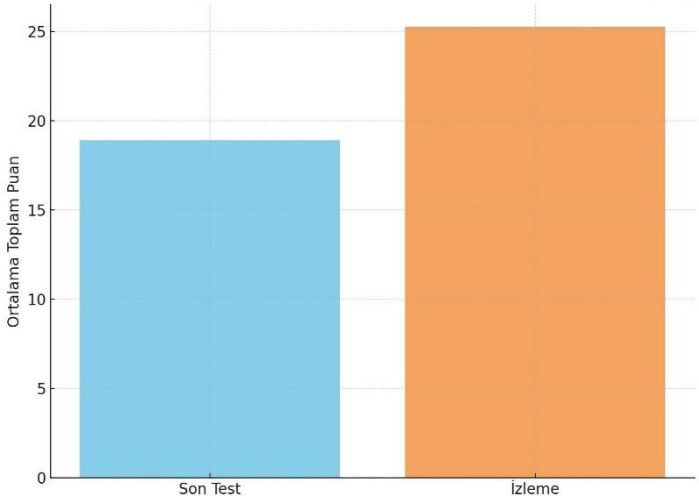
Tablo 36

Deney Grubundaki Çocukların Etkileşimsel Davranış Ölçeği Puanlarının Son Test-İzleme Testine Göre T-Testi Sonuçları

Uygulama	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Son Test	12	18,91	6,15	11	-5,18	.000**
İzleme Testi	12	25,25	6,81			

**p<.01

Tablo 36 incelendiğinde deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranış ölçeği puanları uygulama durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir, t(11)= -5,18, p<.01. Deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranış ölçeği son test puan ortalamaları (X=18,91) ile deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranış ölçeği izleme testi puan ortalamaları (X=25,25) arasında farklılık bulunmuştur. Bu bulgu, deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranış izleme testi puanlarının son test puanlarından daha yüksek olduğuna işaret etmektedir. Deney grubunda yer alan çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin son test-izleme puanlarının karşılaştırması Şekil 25'te sunulmuştur.



Şekil 25. Deney grubunda yer alan çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin son test-izleme puanlarının karşılaştırması

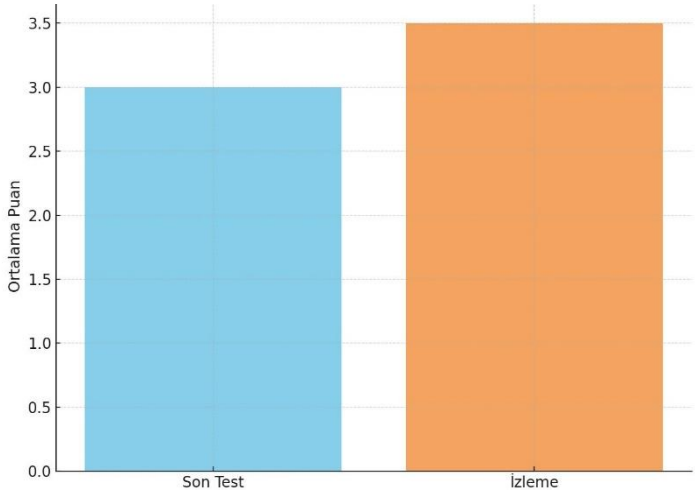
Deney grubundaki katılımcıların ebeveyn-çocuk senkronizasyonu son test ve izleme testi puanları arasındaki değişimi belirlemek amacıyla bağımlı örneklemler için t testi yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 37'de gösterilmiştir.

Tablo 37

Deney Grubundaki Katılımcıların Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonu Ölçeği Puanlarının Son Test-İzleme Testine Göre T-Testi Sonuçları

Uygulama	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Son Test	12	3	,95	11	-2,17	.053
İzleme Testi	12	3,5	1,08			

Tablo 37 incelendiğinde deney grubundaki çocukların ebeveyn-çocuk senkronizasyonu ölçeği puanları uygulama durumuna göre anlamlı farklılık göstermemektedir, t(11)= -2,17, p>.05. Deney grubundaki çocukların ebeveyn-çocuk senkronizasyonu ölçeği son test puan ortalamaları (X=3) ile deney grubundaki çocukların ebeveyn-çocuk senkronizasyonu ölçeği izleme testi puan ortalamaları (X=3,5) arasında farklılık bulunmamıştır. Bu bulgu, deney grubundaki çocukların ebeveyn-çocuk senkronizasyonu son test puanları ile izleme testi puanlarının birbirine yakın olduğuna işaret etmektedir. Deney grubunda yer alan katılımcıların ebeveyn-çocuk senkronizasyonlarına ilişkin son test-izleme puanlarının karşılaştırması Şekil 26'da sunulmuştur.



Şekil 26. Deney grubunda yer alan katılımcıların ebeveyn-çocuk senkronizasyonlarına ilişkin son test-izleme puanlarının karşılaştırması

Araştırmadan elde edilen nicel veriler genel olarak değerlendirildiğinde; deney ve kontrol grubu katılımcılara ilişkin ön test analizleri sonucuna göre, gruplar genel olarak benzer başlangıç seviyesine sahip olarak görünse de ebeveynlerin başlangıç duyarlı-yanıtlayıcı olma puanları anlamlı düzeyde farklılık göstermiştir. Elde edilen verilere göre, deney grubundaki ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma düzeyleri, kontrol grubuna kıyasla yüksektir. Ancak bu durum deney grubunda yer alan ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı oldukları anlamına gelmemektedir. Alınan puanlara bakıldığında hem deney hem de kontrol grubunda yer alan ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma puanları oldukça düşüktür. Buna karşılık, çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin dikkat, başlatma alt boyutlarında ve genel etkileşim puanlarında; ayrıca ebeveyn-çocuk senkronizasyonu ön test puanlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Kontrol grubu ebeveyn ve çocuklara ilişkin ön test ve son test verilerine bakıldığında, tüm değişkenlerde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma puanları ile çocukların etkileşimsel davranışlarına yönelik dikkat, başlatma ve genel etkileşim puanlarında; ayrıca ebeveyn-çocuk senkronizasyonu puanlarında uygulama öncesi ve sonrasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Bu bulgular, kontrol grubunda yer alan katılımcıların ölçülen tüm değişkenler açısından süreç boyunca benzer düzeyde kaldığını ve herhangi bir müdahale yapılmadığı için gelişimsel bir fark oluşmadığını göstermektedir.

Deney grubu ebeveyn ve çocuklarına ilişkin ön test ve son test verilerine bakıldığında, tüm değişkenlerde olumlu yönde anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Ebeveynlerin duyarlı-

yanıtlayıcı olma puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir yükselişle birlikte, çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin dikkat, başlatma alt boyutlarında ve genel etkileşim puanlarında anlamlı düzeyde artışlar oluşmuştur. Ayrıca yapılan analizler sonucunda ebeveyn-çocuk senkronizasyonu ön test-son test puanları arasında da anlamlı bir farklılık görülmüştür.

Deney grubu ve kontrol grubuna ilişkin son test puanları karşılaştırıldığında, değişkenlerin tümünde deney grubu lehine anlamlı farklılıklar oluştuğu görülmüştür. Ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma puanları, çocuklara ait etkileşimsel davranışların dikkat ve başlatma alt boyutları ile toplam etkileşimsel davranış puanları ve ebeveyn-çocuk senkronizasyonu puanları deney grubu katılımcılarda kontrol grubu katılımcılara göre anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Bu bulgular, MOMP'un hem ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma hem çocukların etkileşimsel davranışları hem de ebeveyn-çocuk ikilisinin senkronizasyon becerilerini önemli ölçüde artırdığını göstermektedir.

MOMP'un uygulama bittikten bir ay sonraki etkilerine ilişkin izleme verileri, ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma düzeylerinde anlamlı bir artış tespit edilmiştir. Aynı şekilde çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin dikkat ve başlatma alt boyutları ile toplam etkileşimsel davranış puanlarında da anlamlı düzeyde farklılık oluşmuştur. Bu sonuçlar, ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olmalarında ve çocukların etkileşimsel davranışlarında MOMP'un etkisinin korunmakla birlikte zaman içersinde pekiştiğini göstermektedir. Ebeveyn-çocuk senkronizasyonu puanlarına bakıldığında ise son test ile izleme puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemiş, mevcut düzeyin korunduğu belirlenmiştir. Bu bulgular, MOMP'un hem ebeveyn hem çocuk açısından etkililiğinin uygulama sonrasında da devam ettiğini ve beklenen davranışların zamanla geliştiğini göstermektedir.

3.2. Nitel Bulgular

3.2.1. Ebeveyn Görüşlerine Göre MOMP'un Etkilerine İlişkin Bulgular

3.2.1.1. Kendileri Üzerindeki Etkilerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın alt problemini çözümlemek amacıyla deney grubundaki ebeveynler ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler doğrultusunda içerik analizi

gerçekleştirilmiştir. İçerik analizi sonucunda ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma durumlarına ilişkin görüşlerine yönelik bulgular, frekans ve yüzde değerleriyle birlikte Tablo 38'de gösterilmiştir. Bulgular araştırmacı günlüklerinden alınan ifadeler ile desteklenmiştir.

Tablo 38

Deney Grubundaki Ebeveynlerin Duyarlı-Yanıtlayıcı Olma Durumlarına İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Tema	Frekans	%
Duyarlı Olma	12	100
Yanıtlayıcı Olma	10	83
Etkili Olma	6	50
Yaratıcı Olma	4	33

Tablo 38 incelendiğinde tüm ebeveynler MOMP sonrasında kendilerinin oyun oynama sürecinde duyarlı davranış sergilediklerini ifade ettikleri görülmektedir. Duyarlı olma durumlarına ilişkin ebeveynlerin örnek ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

E1: *"Oğlumla oyun oynarken daha inceleme, daha onu izleme fırsatı buldum. Yani taleplerinin ne olduğunu, onun oyunda ne beklentisi olduğunu, o neye yöneldiyse onu izlemem gerektiğini öğrendim."*

E3*: "Şimdi nasıl desem yani daha duyarlı, hani kızıma göre hareket etmeye başladım. Kızım ne yapıyorsa ona yönelmeye çalıştım."*

E4: *"Daha önce kendi istediğim gibi davranıyordum. Çocuğa nasıl davranacağını kendim belirliyordum. Çocuğun ne istediğinin bir önemi yoktu. Zaten oynamıyor diye vazgeçiyordum, bırakıyordum. Ama şu an öyle değil. Farklı oyuncakları önüne koyuyorum. Hangisini istiyor diye bakıyorum."*

E6: *"Daha önce kendi kafama göre davranıyordum. Çocuğa nasıl davranacağımı kendim belirliyordum. Çocuğun ne isteyeceğini isteyebileceğini tahmin edemiyordum. Yani düşünmüyordum. Öyle bir şey ister ya da oyun oynamak. Oyunda şunu yapmak isterdi. Ama bu program sayesinde çocuğun da bir taraflara yönelebileceğini, bir ilgisi olacağını keşfettim. O şekilde davranıyorum."*

E10: *"Ona bırakıyorum seçimlerini. Ben de arkasından destekliyorum. Duyarlı, yanıtlayıcı ve etkili olmaya çalışıyorum."*

Araştırmacının günlüğünde yer alan ifadeler bu bulguları destekleyici nitelikteydi. İkinci ev ziyaretinde duyarlı olmayla ilgili araştırmacının günlüğünde yazdığı örnek ifadeler aşağıda belirtilmiştir:

"*Ebeveyndeki değişim de çok güzeldi. Çünkü bu ebeveynimiz (E11) çok fazla yönlendiren ve soru soran bir ebeveyndi. Ancak bu ev ziyaretimde gözlemlediğim ebeveyn çocuğu izleyen, şarkılar üreten, materyalleri farklı amaçlarla da kullanarak çocuğu oyunda tutmaya çalışan bir ebeveyndi."*

"Bugünkü ev ziyaretimde (E7) ebeveyn ve çocuğun MOMP'u uygularken oyun zamanı kısmında, ilk ev ziyaretine kıyasla çok daha uzun süre oyunda kaldıklarını gözlemledim. Ebeveyn çocuğunun ilgilerini takip edebiliyor ve çocuğun yaptıklarını gayet net betimleyebiliyordu."

Ebeveynlerin %83'ünün MOMP sonrasında kendilerinin oyun oynama sürecinde yanıtlayıcı davranış sergilediklerini ifade ettikleri görülmektedir. Yanıtlayıcı olma durumlarına ilişkin ebeveynlerin örnek ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

E3: *"Birlikte oyun oynayabiliyoruz. Etkileşimimiz de aynı şekilde yani iyi yönde etkiledi. Daha çok iletişim kurmaya çalışıyorum, onu anlamaya çalışıyorum."*

E4: *"O neye yönelirse ben de ona yöneliyorum. Daha çok şarkılar söylüyorum."*

E9: *"Şimdi biraz daha karşılıklı oyun oynayınca, etki tepki gelince, karşılıklı iletişim gelince yani biz de ne yaptığımızın farkına varmaya başladık."*

E10: *"Şimdi ortak oyunlar birçok oyuncak koyuyorum. Oyuncaklardan hangisine yönelirse hemen ben de onun yanına gidiyorum. Bakıyorum ben de eşlik ettiğim zaman oyun süremiz uzadı."*

Araştırmacının günlüğünde yer alan ifadeler bu bulguları destekleyici nitelikteydi. İkinci ev ziyaretinde yanıtlayıcı olmayla ilgili araştırmacının günlüğünde yazdığı örnek ifadeler aşağıda belirtilmiştir:

"İkinci ev ziyareti için bugün E1'e gittim. Oyun başladığında E1, oyunda çok rahattı ve sürekli yönerge vermekten ziyade oyunda çocuğun hareketlerini izledi ve çocuğu eline ne aldıysa sözlü olarak betimlemeler yaptı. Bu kısa da olsa etkileşim kurulmasını sağladı."

"Ev ziyareti için gittiğim E9, oyuna başlamadan önce oyuna bakış açılarının değiştiğini, oyunun ne kadar önemli olduğunu ve çocuğuna olumlu katkılar sağladığını ifade etti.

Çocuğu bir davranış sergilediğinde mutlaka buna bir anlam yüklediğini, ona göre hareket ettiğini ve onu anlamaya çalıştığını belirtti."

Ebeveynlerin %50'sinin MOMP sonrasında kendilerinin oyun oynama sürecinde etkili olma davranışı sergilediklerini ifade ettikleri görülmektedir. Etkili olma durumlarına ilişkin ebeveynlerin örnek ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

E1: *"Keyifli vakit geçirme süremiz uzadı. Karşılıklı iletişimimizin uzadığını düşünüyorum. Göz temasımız etkili oldu, iletişimimiz de etkili oldu. Karşılıklı cevap alıp vermemiz arttı."*

E2: *"Ben de daha hareketli olunca onun daha çok hoşuna gitti, faydası oldu diye düşünüyorum."*

E5: *"Yani artık o da benden bir verim alabiliyor. Artık eğlenmek için yapıyoruz, eğitmek için değil de artık amaç eğlenmek gözümüzde."*

E11: *"Şimdi elindeki herhangi bir oyuncağı da şarkı yapabiliyoruz. Bu bizim psikolojimize de iyi geliyor. Çünkü keyif alıyoruz yaptığımız her şeyden."*

Araştırmacının günlüğünde yer alan ifadeler bu bulguları destekleyici nitelikteydi. İkinci ev ziyaretinde etkili olmayla ilgili araştırmacının günlüğünde yazdığı örnek ifadeler aşağıda belirtilmiştir:

"Bugünkü ziyaretimde bir ebeveyn (E4) çocuğuyla artık oyun oynamaktan korkmadığını ve çocuğunun oyundan kaçması durumunda bile onu bir şekilde oyuna çekebileceğini söyledi."

"Ebeveynin sabırlı yaklaşımı ve çocuğun motivasyonunu destekleme çabalarıyla birlikte eğlenceli olması ve etkili bir oyun sergilemesi çocuktaki gözlemlediğim olumlu değişimde önemli bir rol oynadı."

Ebeveynlerin %33'ünün MOMP sonrasında kendilerinin oyun oynama sürecinde yaratıcı olma davranışı sergilediklerini ifade ettikleri görülmektedir. Yaratıcı olma durumlarına ilişkin ebeveynlerin örnek ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

E4: *"Daha çok şarkılar söylüyorum. Sıkıldığını düşündüğümde farklı şekilde oynamaya çalışıyorum. Böyle yani."*

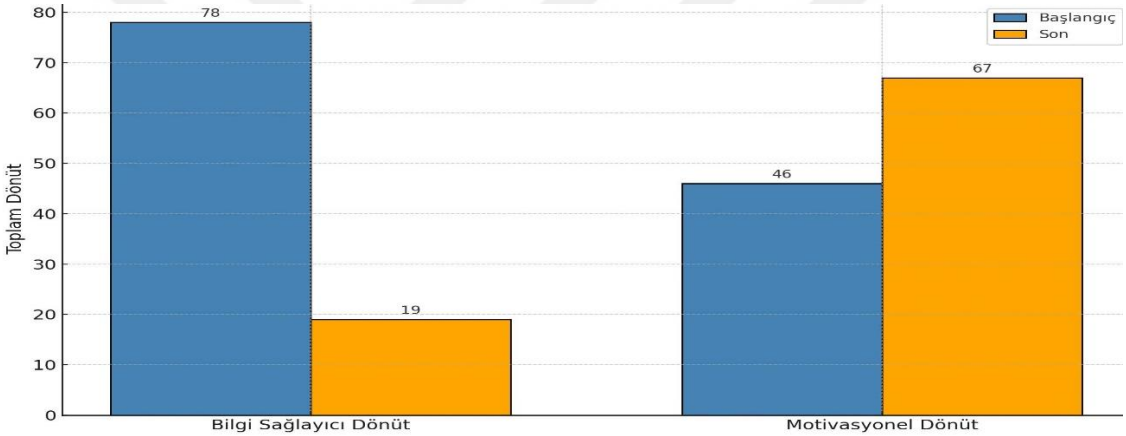
E11: *"Şimdi elindeki herhangi bir oyuncağı da şarkı yapabiliyoruz.*

E12: *"Benim bir matım vardı. Matla birlikte farklı hareketler vs. yaparak onun dikkatini çok çektim ben bu çalışmalarda. Ona istinaden onu böyle çok özümsedim. Çok eğlendi o oyunda ve çalışmalarda."*

Araştırmacının günlüğünde yer alan ifadeler bu bulguları destekleyici nitelikteydi. İkinci ev ziyaretinde yaratıcı olmayla ilgili araştırmacının günlüğünde yazdığı örnek ifadeler aşağıda belirtilmiştir:

"Bugünkü ev ziyaretimde, ebeveynin (E6) çocuğunu oyuna katabilmek için büyük bir sabır ve enerji gösterdiğini gözlemledim. Çocuk başlangıçta oyuna katılma konusunda pek istekli değildi. Ancak ebeveyn, farklı yollar deneyerek çocuğu oyuna çekmeyi başardı. Örneğin, yapboz parçalarını yere düşmüş gibi yapıp birlikte toplarken çocuğun ilgisini çekti ve etkinliği sürdürdü."

Ayrıca 18 oturumluk uygulama sürecinde araştırmacının ebeveynlere sunduğu bilgi sağlayıcı ve motivasyonel dönütlerin süreç içerisindeki değişimi ebeveyn davranışlarındaki gelişimi ortaya koymaktadır. Bu değişime ilişkin bulgular Şekil 27'de gösterilmiştir.



Şekil 27. Deney grubu ebeveynlerine verilen başlangıç ve son dönütlerin karşılaştırılması

Şekil 27 incelendiğinde, ebeveynler tarafından araştırmacıya gönderilen MOMP uygulama videolarına yönelik olarak verilen dönütlerde, başlangıçta bilgi sağlayıcı dönüt sayısının yüksek olduğu; ancak son dönütlerde bu sayının belirgin şekilde azaldığı görülmektedir. Buna karşılık, motivasyonel dönüt sayısının başlangıca kıyasla son dönütlerde anlamlı bir artış gösterdiği dikkat çekmektedir. Bu durum ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma konusunda gelişim gösterdiklerine dair bulguları desteklemektedir.

3.2.1.2. Çocuklarının Gelişimleri Üzerindeki Etkilerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemini çözümlemek amacıyla ebeveynler ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler doğrultusunda gerçekleştirilen içerik analizi sonucunda

ebeveynlerin çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin görüşlerine yönelik bulgular, frekans ve yüzde değerleriyle birlikte Tablo 39'da gösterilmiştir. Bulgular araştırmacı günlüklerinden alınan ifadeler ile desteklenmiştir.

Tablo 39

Deney Grubundaki Ebeveynlerin Çocuklarının Etkileşimsel Davranışlarına İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Tema	Frekans	%
Dikkat	11	92
Devamlılık	2	17
Katılım	9	75
İş birliği	9	75
Başlatma	5	42
Ortak Dikkat	9	75
Duygusal Durum	7	58

Tablo 39 incelendiğinde ebeveynlerin %92'sinin MOMP sonrasında oyun oynama sürecinde çocukların etkileşimsel davranışlarından dikkat davranışını sergilediklerini ifade ettikleri görülmektedir. Çocukların dikkat davranışlarına ilişkin ebeveynlerin örnek ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

E4: *"Çocuğum çok fazla oyuna dahil olmak istemeyen bir çocuktu. Sadece topla oynuyordu. Onda da eğlenceli değildik. Şimdi farklı oyuncaklarla oynuyor. Benimle yerde oyuna katılıyor. Beni takip ediyor. Eşlik ediyor. Eskiye göre dikkati ve isteği daha iyi yani."*

E7: *"Önceden çok kısa sürüyordu mesela ve çok adapte olmuyordu. Başka şeylere ilgi duyuyordu. Konsantrasyon yoktu. Farklı ilgi odakları vardı. Şimdi oynadığımız oyuna ilgi gösteriyor. Hep peşimden geliyor. Oyun oynuyor benimle yani. Tamam konsantrasyon süreci de artmış oldu."*

E9: *"Bir de mesela sırasını şaşırırsanız. Eliyle engelliyor. Evet çok yani şeyi arttı eğitimden sonra gerçekten konsantresi, odaklanması."*

E11: *"Bir de böyle daha farklı gürültüler çıkartıyoruz. Bam bam bam. Onlara daha tahammül ediyor, dikkatini oraya çekebiliyoruz."*

Araştırmacının günlüğünde yer alan ifadeler bu bulguları destekleyici nitelikteydi. İkinci ev ziyaretinde çocuğun dikkat davranışı sergilemesiyle ilgili araştırmacının günlüğünde yazdığı örnek ifadeler aşağıda belirtilmiştir:

"Bugünkü ev ziyaretimde, daha önce oyundan kaçan ve balkona ya da odaya giden çocuğun (Ç11), MOMP sırasında motive olduğunu, dikkatini oyuna verdiğini ve oyuna katılım gösterdiğini gözlemledim."

"Ayrıca Ç9 ilk ziyarete göre oyun alanında daha fazla kaldı ve oyuncaklara ilgi gösterdi. Bu onun açısından önemli bir gelişmeydi."

Ebeveynlerin %17'sinin MOMP sonrasında oyun oynama sürecinde çocukların etkileşimsel davranışlarından devamlılık davranışını sergilediklerini ifade ettikleri görülmektedir. Çocukların devamlılık davranışlarına ilişkin ebeveynlerin örnek ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

E1: *"Bakıyorum ben de eşlik ettiğim zaman oyun süremiz uzadı, Keyifli vakit geçirme süremiz uzadı."*

E4: *"Beni taklit etmesi arttı. Oyuna katılması süresi arttı."*

Araştırmacının günlüğünde yer alan ifadeler bu bulguları destekleyici nitelikteydi. İkinci ev ziyaretinde çocuğun devamlılık davranışı sergilemesiyle ilgili araştırmacının günlüğünde yazdığı örnek ifadeler aşağıda belirtilmiştir:

"Bugünkü ev ziyaretimde (E7) ebeveyn ve çocuğun (Ç7) MOMP'u uygularken oyun zamanı kısmında, ilk ev ziyaretine kıyasla çok daha uzun süre oyunda kaldıklarını gözlemledim. Ayrıca birlikte yerde vakit geçirip bir şeyler yapabildiklerini görmek hem çocuk hem de ebeveyn için oldukça önemli bir gelişmeydi."

"Bugünkü diğer ev ziyaretim (Ç4) beni oldukça şaşırttı diyebilirim. Sadece topla oynamayı tercih eden çocuğumuz oyun zamanı ve müzik aleti çalıyorum kısmında hem oyuncaklarla hem de müzik aletleriyle kısa da olsa zaman geçirdi. Bu onun farklı materyalleri keşfetmesi açısından oldukça önemliydi."

Ebeveynlerin %75'inin MOMP sonrasında oyun oynama sürecinde çocukların etkileşimsel davranışlarından katılım davranışını sergilediklerini ifade ettikleri görülmektedir. Çocukların katılım davranışlarına ilişkin ebeveynlerin örnek ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

E1: *"Oyun içerisinde de şöyle dediğim gibi ben onun oyununa katıldığım zaman zorlamadığım için bir şeyi kaçma girişiminde bulunmuyor oyuna dahil oluyor."*

E2: *"Oyunda ve müziklerde ilk zamanlar çok şey yapmıyordu ama sonradan sonraya biraz daha müzikle beraber oyuna dahil oldu. Bende daha hareketli olunca onun daha çok hoşuna gitti, faydası oldu daha çok katıldı diye düşünüyorum."*

E7: *"Böyle dile getiriyor sıkıntısını bizimle oynuyor. Araba sürüyoruz. Dediğim gibi arabayla uçuyoruz. Her yaptığımı tekrarlıyor. Kendi de katılım sağlıyor. Yani gayet hoş."*

Araştırmacının günlüğünde yer alan ifadeler bu bulguları destekleyici nitelikteydi. İkinci ev ziyaretinde çocuğun katılım davranışı sergilemesiyle ilgili araştırmacının günlüğünde yazdığı örnek ifadeler aşağıda belirtilmiştir:

"Bugünkü ev ziyaretimde, çocuğun (Ç1) oyun alanında kalma ve oyun motivasyonunda kaydettiği belirgin bir ilerlemeyi gözlemledim. İlk ev ziyaretinde oyun alanından sürekli uzaklaşmaya çalışan ve oyuna katılmakta zorlanan çocuk, bu ziyarette odanın kapısı açık olmasına rağmen oyun alanından ayrılmadı."

Ebeveynlerin %75'inin MOMP sonrasında oyun oynama sürecinde çocukların etkileşimsel davranışlarından iş birliği davranışını sergilediklerini ifade ettikleri görülmektedir. Çocukların iş birliği davranışlarına ilişkin ebeveynlerin örnek ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

E1: *"Mesela marakaslardan iki taneydi. Ben böyle salladığım zaman o da hemen böyle sallıyordu. Bence bu ortak dikkat de aynısını yapıyordu. Davula iki kere vurursam o da iki kere vuruyordu herhalde."*

E4: *"Beni izliyor. Bekliyor. Önceden top oynamasam sinirlenirdi. Ya da benden kaçardı. Şimdi kısa da olsa oyunlarımız oluyor. Birlikte yapabiliyoruz. Müzik aletlerine vuruyoruz çalıyoruz. Beni taklit etmesi arttı."*

E5: *"Onunla oyun oynarken empati kurabiliyorum. Yani iki arkadaş oturup aynı kafada iken sohbet edebiliyoruz. Ya değilse sıkılırız artık. Onun da benimle eğlenebileceği şekilde oyun oynadığımız için onun hareketlerini taklit etmek, onun beni taklit etmesi, onunla aynı anda hareket etmek güzel oluyor diyeyim. Böyle değişiklikler oldu."*

E7: "Benimle arabayı çarpıştırmak istiyor müzik aletleriyle bando takımı kurduğumuz zaman ben ne ses çıkaracağımı dinliyor, ona göre o da eşlik etmeye çalışıyor. Benimle birlikte bana eşlik ediyor. Birlikte ben nasıl asker adımı atıyorsam aynı şekilde benim de asker adımı atıyor."

E11: *"Bir de böyle daha farklı gürültüler çıkartıyoruz. Bam bam bam. Onlara daha tahammül ediyor, dikkatini oraya çekebiliyoruz. Birazcık sizden öğrendik böyle. O da bizi taklit ediyor."*

Araştırmacının günlüğünde yer alan ifadeler bu bulguları destekleyici nitelikteydi. İkinci ev ziyaretinde çocuğun iş birliği davranışı sergilemesiyle ilgili araştırmacının günlüğünde yazdığı örnek ifadeler aşağıda belirtilmiştir:

"*Ç3 başlangıçta daha çok kendi oynamayı seven bir çocukken bu ziyarette ebeveyni de oyuna dahil ettiğini gördüm. Ebeveynin oyuna girme çabasına itiraz etmemesi ve annesine de oyunda söz hakkı vermesi onun açısından güzel bir gelişmeydi.*

"Ç6 ilk ev ziyaretinde ağlama ve çığlık atma davranışları sergilemiş ve oyun alanında kalmayı çok tercih etmemişti. Bugün annesiyle etkileşimi daha iyiydi ve annesinin ona hadi gel otur, yapbozları takalım gibi yönergeleri bazı bölümlerde güzel yerine getirdi."

Ebeveynlerin %42'sinin MOMP sonrasında oyun oynama sürecinde çocukların etkileşimsel davranışlarından başlatma davranışını sergilediklerini ifade ettikleri görülmektedir. Çocukların başlatma davranışlarına ilişkin ebeveynlerin örnek ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

E3: *"Oyunda artık beni oyununa dahil etmeye çalışıyor. Kendisi oyun kurup beni de çağırıyor. Birlikte oyun oynayabiliyoruz."*

E8: *"Benden bir şeyler talep ediyor. Yoksa çocuğum bir materyalle kalınca kendi kendine şey yapıyordu. Ama şimdi yapamıyorsa mesela bir legoyu bile takamıyorsa, hani bana şey yapıyor ya göz teması kurarak ya bana uzatarak beni de oyuna dahil ediyor. Bu şekilde. Hani bana taktırmaya ya da yaptırmaya çalışıyor o şekilde."*

E12: *"Örnek veriyorum bir çarşafla kendisi yapamıyor ve benim elimi tutup çekiştirip birlikte oyun oynamak istiyor. Bu yüzden bana şeyi hani elinden tutup çekip benimle oynama isteği o noktada daha da arttı."*

Araştırmacının günlüğünde yer alan ifadeler bu bulguları destekleyici nitelikteydi. İkinci ev ziyaretinde çocuğun başlatma davranışı sergilemesiyle ilgili araştırmacının günlüğünde yazdığı örnek ifadeler aşağıda belirtilmiştir:

"Ç10 hareketli bir çocuk ve ilk ziyaretimde bu hareketi oyuna katılımını çok güçleştirmişti. Ç10 programın uygulanmasıyla şarkıları ve yerini ezberlemiş ve sıradaki oyun başlayacağı zaman annesini yönlendirmeye çalıştı. Özellikle yavaşım-hızlıyım şarkısında hayvan figürlerini oyun alanına getirmesi çok güzeldi."

"E7 MOMP'un basamaklarından olan oyun zamanı kısmında Ç7'ye oyuncak seçme fırsatları sundu ve Ç7 oyuncaklardan istediğini seçti. Ebeveyn çocuğunun oyunu

başlatmasına fırsat sundu aslında. Bu durum çocuğun babasıyla istediği oyuncakla etkileşime girmesini sağladı."

Ebeveynlerin %75'inin MOMP sonrasında oyun oynama sürecinde çocukların etkileşimsel davranışlarından ortak dikkat davranışını sergilediklerini ifade ettikleri görülmektedir. Çocukların ortak dikkat davranışlarına ilişkin ebeveynlerin örnek ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

E1: *"Karşılıklı iletişimimizin uzadığını düşünüyorum. Göz temasımız etkili oldu, iletişimimizde etkili oldu. Karşılıklı cevap alıp vermemiz arttı. Bu anlamda iyi oldu. Ben artısını gördüm."*

E5: *"Mesela bir materyali alıp da şu kırmızıyı şuraya koy demektense, oyun oynarken ortak dikkati arttırdık. Oyun oynarken öğretmek istediğim şeyleri öğretebildim. Artık evde etkinlik yapmıyor mesela işte materyalleri alıp da kırmızı kareyi kırmızı ipe diz falan demiyorum. Bunları oyun oynarken yapıyorum ve bu sayede ortak dikkatimiz arttı o zaman."*

E10: *"Hadi sıra sende, sıra bende deyince bu programdan önce oğlum onu pek dikkate almazdı. Ama böyle müzikli oyunla yapınca hadi sıra bende sıra sende dediğimde birbirimize karşılıklı cevap verebiliyoruz hocam."*

Araştırmacının günlüğünde yer alan ifadeler bu bulguları destekleyici nitelikteydi. İkinci ev ziyaretinde çocuğun ortak dikkat davranışı sergilemesiyle ilgili araştırmacının günlüğünde yazdığı örnek ifadeler aşağıda belirtilmiştir:

"E7 ve Ç7 müzik aleti çalıyorum kısmında bando takımı kurmuşlar ve birlikte evin içerisinde çalarak geziyorlar. Bu kısma çok şaşırdım ve güldüm. Çünkü çok eğlenceli görünüyordu. Baba önde, çocuk arkada şarkı söyleyerek eğleniyorlardı."

"E8 MOMP oyun zamanı bölümünde baloncuğu çok iyi kullandı. Çocuk baloncuğu üflemesi için annesiyle çok güzel göz teması kurdu. Anne de çocuğun ilgisini çektiği için bu oyunu uzun süre kullandı."

Ebeveynlerin %58'inin MOMP sonrasında oyun oynama sürecinde çocukların etkileşimsel davranışlarından duygusal durum davranışını sergilediklerini ifade ettikleri görülmektedir. Çocukların duygusal durum davranışlarına ilişkin ebeveynlerin örnek ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

E2: *"Ben de daha hareketli olunca onun daha çok hoşuna gitti, faydası oldu daha çok katıldı diye düşünüyorum."*

E4: *"Önceden top oynamasam sinirlenirdi. Ya da benden kaçardı. Şimdi mutlu ve kısa da olsa oyunlarımız oluyor. Birlikte yapabiliyoruz. Müzik aletlerine vuruyoruz çalıyoruz.*

E5: "*Yani hem oyun oynadıktan sonra özellikle gerçekten artmaya başladı şu son dönemde, son bir ayda, oyundan sonra özellikle söyleyeyim oyun sürecinde ve bittikten sonra yani yüzümüze doğru gülüyor devamlı. Herhangi bir vesileyle, bir sebeple. Bazen durduk yere durup bakıyor, gülüyor. Devamlı göz iletişimi kuruyor. Daha fazla kelimesi var, daha fazla ifadesi var ve kelimeleri de."*

E11: "*Çünkü keyif alıyoruz yaptığımız her şeyden. Günlük yaşantıda da kızım ile mesela mutfakta çok basit şeyler yapıyoruz. Tabakları dizelim, kaşıkları koyalım, çatalları koyalım. Bunu bile şarkıya dönüştürebiliyoruz. Kaşık, çatallarla sesler çıkartıyoruz, masaya vuruyoruz. O da keyif alıyor yaptığı şeyden. Kavramları da öğreniyor."*

Araştırmacının günlüğünde yer alan ifadeler bu bulguları destekleyici nitelikteydi. İkinci ev ziyaretinde çocuğun duygusal durum davranışı sergilemesiyle ilgili araştırmacının günlüğünde yazdığı örnek ifadeler aşağıda belirtilmiştir:

"Bugünkü ev ziyaretimde, çocuğun (Ç1) oyun alanında kalma ve motivasyonunda kaydettiği belirgin bir ilerlemeyi gözlemledim. İlk ev ziyaretinde oyun alanından sürekli uzaklaşmaya çalışan ve oyuna katılmakta zorlanan çocuk, bu ziyarette odanın kapısı açık olmasına rağmen oyun alanından ayrılmadı. Dahası, oyuna katılmak için istekliydi ve oynadığı süre boyunca gülümseme davranışlarıyla keyif aldığı açıkça görülüyordu."

"Ç7 oyun zamanı bölümünde karşılıklı babasıyla birlikte çok keyif alarak top oynadı. Babanın enerjisinin yüksek olması ile birlikte oldukça uyumlulardı ve Ç7 oyun alanında mutlu görünüyordu. Karşılıklı gol attıkça oley diyerek babasıyla birbirlerine sarıldılar."

3.2.1.3. Çocuklarıyla Senkronizasyolarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın sekizinci alt problemini çözümlemek amacıyla ebeveynler ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler doğrultusunda gerçekleştirilen içerik analizi sonucunda ebeveynlerin ebeveyn-çocuk senkronizasyonuna ilişkin görüşlerine yönelik bulgular, frekans ve yüzde değerleriyle birlikte Tablo 40'ta gösterilmiştir. Bulgular araştırmacı günlüklerinden alınan ifadeler ile desteklenmiştir.

Tablo 40

Deney Grubundaki Ebeveynlerin Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonuna İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Ortak dikkat Düzeyi	Frekans	%
Hiç	-	-
Ara Sıra	3	25
Bazen	6	50
Sıklıkla	3	25
Çoğu Zaman	-	-

Tablo 40 incelendiğinde ebeveyn-çocuk senkronizasyonuna ilişkin ebeveynlerin %25'inin ara sıra uyum gösterdiklerini belirttikleri görülmektedir. Ara sıra uyum gösterme durumuna ilişkin ebeveynlerin örnek ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

E2: *"Çok nadiren de olsa şey olarak bana katıldı. Katıldığı zamanlarda oldu."*

E6: *"Çocuğun bizle etkileşiminde çok fazla oyuna dahil olmak istemeyen bir çocuk olduğu için çok aşırı bir şey olmadı. Ama onun bir oyun olduğunu, başlayıp bittiğini fark ettik."*

E12: *"Oğlumda ben beklemede hala bir sıkıntı yaşıyorum. Onu tam net bir şekilde şey yapamadık. Aşamadığımızı söyleyebilirim. Taklit evet bir tık daha taklit edebiliyor, senkronize olmaya çalışıyor. Bir çabası var diyebilirim. Yani çabası var ama beklemede hala. Biz bir sıkıntı yaşıyoruz."*

Ebeveyn-çocuk senkronizasyonuna ilişkin ebeveynlerin %50'sinin bazen uyum gösterdiklerini belirttikleri görülmektedir. Bazen uyum gösterme durumuna ilişkin ebeveynlerin örnek ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

E5: *"Evet, artık bazen bir uyum içinde olduğumuzu düşünüyorum. En azından düşünüyorum."*

E9: *"Hocam uyumumuz artarak, yavaş yavaş artarak olumlu bir seyir izliyor bence. Yani duygusal bağ, yüzümüze gülmesi mesajı çok net. Gülüyor, gözümüzün içine bakarak gülüyor mesela. Çok keyifli. Bazen sinirlendiğimiz zaman da böyle işte. Şirinlikler yapıyor diyelim. Gülüyor ve yalandan. Bizim gönlümüzü almaya çalışıyor. Yani etkileşim kesinlikle yavaş yavaş artıyor o vakit hoşlandığı şeylerden özellikle bir arada birlikte vakit geçirdikçe etkileşim, duygusal iletişim artıyor. Yani ortalamaya ortaya doğru geliyoruz gibi ortalamayı tutturuyoruz."*

E10: *"Hadi sıra sende, sıra bende deyince bu programdan önce oğlum onu pek dikkate almazdı. Ama böyle müzikli oyunla yapınca hadi sıra bende sıra sende dediğimde bazen*

birbirimize karşılıklı cevap verebiliyoruz hocam. Yani o sıra alma konusu iyi oldu bizim için."

Ebeveyn-çocuk senkronizasyonuna ilişkin ebeveynlerin %25'inin sık sık uyum gösterdiklerini belirttikleri görülmektedir. Sık Sık uyum gösterme durumuna ilişkin ebeveynlerin örnek ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

E1: *"Bakıyorum ben de eşlik ettiğim zaman oyun süremiz uzadı, Keyifli vakit geçirme süremiz uzadı. Karşılıklı iletişimimizin uzadığını düşünüyorum. Göz temasımız etkili oldu, iletişimimizde etkili oldu. Karşılıklı cevap alıp vermemiz arttı. Bu anlamda iyi oldu. Ben artısını gördüm."*

E3: *"Bizim zaten aslında karşılıklı uyumumuz olduğunu düşünüyordum. Bu oyunla beraber daha bir üst seviyeye çıktık. Benim taklit becerilerim daha çok gelişmiş oldu."*

E11: *"Bedensel taklit de arttı. Mesela bizim programımızın içinde kaplumbağa taklidimiz vardı. Mesela ayı oluyordu oradaki. Orada zaten gözlemledim Ben program içerisinde video çekerken de şaşırdım. Kızımın bu kadar iyi benimle senkronize hareket etmesini beklemiyordum. Çok mutlu oldum. Hatta belki de ilk değil ikinci video da bunu yakalamıştık. Ayla evet taklit ediyor. Mesela başka bir şarkıda alkışlarken veya ben ellerimi şıklatırken de bana bakıp aynısını yapmaya başladı. Ben bunu net görüyorum."*

Araştırmacının günlüğünde yer alan ifadeler bu bulguları destekleyici nitelikteydi. İkinci ev ziyaretinde ebeveyn-çocuk ikilisinin senkronizasyonuyla ilgili araştırmacının günlüğünde yazdığı örnek ifadeler aşağıda belirtilmiştir:

"E11 ve Ç11 yavaşım-hızlıyım şarkısında oldukça uyumlulardı. Hayvanların hareketlerini yaparken birbirlerini takip ettiler. Bu kısımda oldukça başarılıydılar."

"E12 VE Ç12 müzik aleti çalıyorum kısmında uyumlu davranışlar sergilediler. Anne durduğunda çocuğunda durması, annenin çocuğu taklit etmesi ve çocuğun oyundan keyif alması oldukça güzel bir gelişmeydi."

3.2.2. Araştırmacı Görüşlerine Göre MOMP'un Etkilerine İlişkin Bulgular

3.2.2.1. Ebeveynlerin Duyarlı-Yanıtlayıcı Olma Durumlarına Etkisine İlişkin Bulgular

Araştırmanın alt problemini çözümlemek amacıyla deney grubundaki ailelerin son oyun oynama süreçlerine ilişkin araştırmacı tarafından oluşturulan gözlem formlarının içerik analizi gerçekleştirilmiştir İçerik analizi sonucunda ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma durumlarına ilişkin araştırmacı gözlemlerine yönelik bulgular, frekans ve yüzde değerleriyle birlikte Tablo 41'de gösterilmiştir.

Tablo 41

Deney Grubundaki Ebeveynlerin Duyarlı-Yanıtlayıcı Olma Durumlarına İlişkin Araştırmacı Görüşlerine Yönelik Bulgular

Tema	Frekans	%
Duyarlı Olma	12	100
Yanıtlayıcı Olma	12	100
Etkili Olma	10	83
Yaratıcı Olma	4	33

Tablo 41 incelendiğinde araştırmacının, tüm ebeveynlerin MOMP sonrasında oyun oynama sürecinde duyarlı davranış sergilediklerini ifade ettiği görülmektedir. Ebeveynlerin duyarlı olma durumlarına ilişkin araştırmacı örnek ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

E-Ç3: *"Ebeveyn çocukla karşılıklı oturmaya dikkat etti. Çocuğu hangi oyuncakla ilgileniyorsa onu mutlaka betimledi."*

E-Ç6: *"Çocuk oyuna pasta oyunuyla başladı ve ebeveyn bu durumu hemen fark etti."*

E-Ç10*: "Çocuk taşıtlarla oynadığı için anne de taşıtlara yöneldi."*

Araştırmacının, tüm ebeveynlerin MOMP sonrasında oyun oynama sürecinde yanıtlayıcı davranış sergilediklerini ifade ettiği görülmektedir. Ebeveynlerin yanıtlayıcı olma durumlarına ilişkin araştırmacı örnek ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

E-Ç2: *"Pasta oyunu yaparak "iyi ki doğdun" şarkısı söyledi. O sırada çocuk elinde balık oyuncağını tutuyordu ve anne hemen balığı göstererek "aa elinde turuncu balık var" dedi ve "turuncu balık gölde" şarkısını söylemeye başladı."*

E-Ç8: *"Çocuk oyunu araba ile başlattı. Hemen anne çocuğu takip ederek eline bir araba aldı ve oyuna dahil oldu. Bir süre birlikte araba sürme oyunu oynadılar. Anne çocuğun yaptığı hareketleri izleyerek sözlü betimlemeler yaptı."*

E-Ç11: *"Çocuk eline hayvanları alarak oyunu başlattı. Anne çocuğu takip ederek "hayvanlarım elimde" şarkısı üretti ve oyuna dahil olmaya çalıştı."*

Araştırmacının, ebeveynlerin %83'ünün MOMP sonrasında oyun oynama sürecinde etkili olma davranışı sergilediklerini ifade ettiği görülmektedir. Ebeveynlerin etkili olma durumlarına ilişkin araştırmacı örnek ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

E-Ç6: *"İlerleyen bölümlerde çocuk eline hayvanları aldı. Anne çocuğun elinde bulunan hayvana uygun şarkı üretti ve söylemeye başladı. Farklı sesler çıkararak çocuğun dikkatini çekmeye çalıştı."*

E-Ç7: *"Baba şarkı ve marş söyleyerek çocuğun dikkatini çekmeye çalıştı. Ses tonunu belli bölümlerde yükseltti ve çocuğun motivasyonunu yükseltmeye çalıştı."*

E-Ç8: *"Anne çocuğun yaptığı hareketleri izleyerek sözlü betimlemeler yaptı. Çocuğun dikkati dağılmaya başladığında anne oyunu değiştirdi ve mutfak eşyaları ile oynamaya başladılar. Meyve kesme oyunu sırasında anne meyvelerle ilgili şarkılar üreterek oyunu eğlenceli hale getirmeye çalıştı."*

Araştırmacının, ebeveynlerin %33'ünün MOMP sonrasında oyun oynama sürecinde yaratıcı olma davranışı sergilediklerini ifade ettiği görülmektedir. Ebeveynlerin yaratıcı olma durumlarına ilişkin araştırmacı örnek ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

E-Ç1: *"Çocuk hangi meyveyi aldıysa onu betimledi. Çocuk domatesi eline aldığında anne o anda domatesle ilgili bir şarkı üretti ve söylemeye başladı."*

E-Ç2: *"Çocuk oyun alanından uzaklaştı ve annesini uzaktan izlemeye başladı. Anne oyunu değiştirerek mutfak eşyaları ile oynamaya başladı. Çocuğun ilgisini çekerek oyun alanına tekrar gelmesini sağladı ve karşılıklı uyumlu şekilde oyunda çay içtiler ve pasta yediler."*

E-Ç4: *"Oyun başladığında çocuk topla oynamak istedi. Anne eline tavayı alarak çocuğun attığı topu tavayla yakalama oyununa çevirdi. Kısa bir süre oynadıktan sonra çocukla yere oturdular. Yerde yemek yeme ve çay içme oyunu oynadılar. Çocuk yanındaki topa odaklandığında anne "topta içsin, topta yesin" diyerek oyunu devam ettirdi."*

3.2.2.2. Çocukların Etkileşimsel Davranışlarına Etkisine İlişkin Bulgular

Araştırmanın alt problemini çözümlemek amacıyla deney grubundaki ailelerin son oyun oynama süreçlerine ilişkin araştırmacı tarafından oluşturulan gözlem formlarının içerik analizi gerçekleştirilmiştir. İçerik analizi sonucunda çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin araştırmacı gözlemlerine yönelik bulgular, frekans ve yüzde değerleriyle birlikte Tablo 42'de gösterilmiştir.

Tablo 42

Deney Grubundaki Çocukların Etkileşimsel Davranışlarına İlişkin Araştırmacı Görüşlerine Yönelik Bulgular

Tema	Frekans	%
Dikkat	10	83
Devamlılık	7	58
Katılım	9	75
İş birliği	9	75
Başlatma	6	50
Ortak Dikkat	9	75
Duygusal Durum	7	58

Tablo 42 incelendiğinde araştırmacının, çocukların %83'ünün MOMP sonrasında oyun oynama sürecinde dikkat davranışı sergilediklerini ifade ettiği görülmektedir. Çocukların dikkat davranışı durumlarına ilişkin araştırmacı örnek ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

E-Ç5: *"Çocuk annenin verdiği yönergeleri oyunda yerine getirdi. Çocuk sırayla meyveleri alarak anneye yedirdi ve çocuk bu oyunu oynarken dikkatini oyuna vererek tüm meyveleri bitirdi."*

E-Ç10: *"Çocuk taşıtlarla oynadığı için anne de taşıtlara yöneldi. Karşılıklı havada uçak uçurdular. Hem anne hem de çocuk sözlü olarak çıktılar vererek oyunu sürdürdüler."*

E-Ç12: *"Oyun sırasında anne hayvanları farklı ses tonları kullanarak konuşturdu ve çocuğun dikkatini çekmeye çalıştı. Çocuk elinde bulunan meyveleri hayvanlara yedirmeye başladı. Anne tefle şarkı söyleyerek çocuğun hareketlerini betimledi. Anne şarkı söylemeyi durdurduğunda ise çocuk annenin elini tefe yönlendirerek çalmasını istedi. Anne bunu fark ederek "aa şarkı söylememi istiyorsun" dedi ve şarkı söylemeye devam etti."*

Araştırmacının, çocukların %58'inin MOMP sonrasında oyun oynama sürecinde devamlılık davranışı sergilediklerini ifade ettiği görülmektedir. Çocukların devamlılık davranışı durumlarına ilişkin araştırmacı örnek ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

E-Ç4: *"Kısa bir süre oynadıktan sonra çocukla yere oturdular. Yerde yemek yeme ve çay içme oyunu oynadılar. Çocuk yanındaki topa odaklandığında anne "topta içsin, topta yesin" diyerek oyunu devam ettirdi. Karşılıklı olarak birbirlerine çay içirdiler. Sıra alarak yemek yediler. Uzun bir süre yerde birlikte mutfak eşyaları ile oyun oynadılar."*

E-Ç8: *"Meyve kesme oyunu sırasında anne meyvelerle ilgili şarkılar üreterek oyunu eğlenceli hale getirmeye çalıştı. Çocuk oyun alanında uzun süre kaldı ve oyuna katılım sağladı. Çocuk annenin verdiği yönergeleri yerine getirdi."*

E-Ç11: *"Birlikte tencerede yemek pişirme oyunu oynadılar. Çocuk annenin verdiği yönergeleri uyumlu bir şekilde yerine getirdi. Tencereye sırayla sebzeleri ve meyveleri koydular. Anne farklı sesler çıkararak yemek yiyerek etkili olmaya çalıştı. 10 dakikalık oyunun büyük bir bölümünde meyveler ve sebzelerle oyun oynadılar."*

Araştırmacının, çocukların %75'inin MOMP sonrasında oyun oynama sürecinde katılım davranışı sergilediklerini ifade ettiği görülmektedir. Çocukların katılım davranışı durumlarına ilişkin araştırmacı örnek ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

E-Ç5: *"Mutfak eşyaları ile oynarken karşılıklı alışverişte bulundular. Sırayla çay içtiler. Sonrasında çocuk taşıtlara ve tamir aletlerine yöneldi. Anne de aynı oyuna katılım sağladı ve tamir aleti aldı. Çocuğun yaptığı hareketleri yansıma seslerle betimledi. Çocuk anneyi belli bölümlerde duvara çivi çakma, testereyle kesme vb. taklit etti. Çocuk annenin verdiği yönergeleri oyunda yerine getirdi. Çocuk sırayla meyveleri alarak anneye yedirdi ve çocuk bu oyunu oynarken dikkatini oyuna vererek tüm meyveleri bitirdi. Oyun içerisinde belli bölümlerde çocuk gülümseme davranışları göstererek keyif aldığını gösterdi."*

E-Ç7: *"Baba oyuna MOMP'un açılış şarkısı olan merhaba şarkısı ile başladı. Çocuk şarkının sözlerine uygun olarak hareket ederek babaya uyum sağladı. Baba ile çocuk ayakta top oynadılar. Baba şarkı ve marş söyleyerek çocuğun dikkatini çekmeye çalıştı. Ses tonunu belli bölümlerde yükseltti ve çocuğun motivasyonunu yükseltmeye çalıştı. Çocuk gülerek babaya oyunda eşlik etti. Uzun süre top oynadılar."*

E-Ç8: *"Çocuğun dikkati dağılmaya başladığında anne oyunu değiştirdi ve mutfak eşyaları ile oynamaya başladılar. Meyve kesme oyunu sırasında anne meyvelerle ilgili şarkılar üreterek oyunu eğlenceli hale getirmeye çalıştı. Çocuk oyun alanında uzun süre kaldı ve oyuna katılım sağladı."*

Araştırmacının, çocukların %75'inin MOMP sonrasında oyun oynama sürecinde iş birliği davranışı sergilediklerini ifade ettiği görülmektedir. Çocukların iş birliği davranışı durumlarına ilişkin araştırmacı örnek ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

E-Ç1: *"Çocuk oyun boyunca oyun alanından hiç ayrılmadı ve annenin oyunun belli bölümlerinde verdiği yönergeleri uyumlu bir şekilde yerine getirdi. Annenin oyunlarını takip etmeye çalıştı ve arada göz temasları kurdu."*

E-Ç4: *"Karşılıklı olarak birbirlerine çay içirdiler. Sıra alarak yemek yediler. Uzun bir süre yerde birlikte mutfak eşyaları ile oyun oynadılar. Çocuk annenin verdiği yönergeleri yerine getirdi."*

E-Ç7: *"Çocuk babayı takip ederek yere oturdu ve karşılıklı araba çarpıştırma oyunu oynadılar. Baba arabayı yukarı kaldırdığında çocuk arabayı gözleri ile takip etti. Çocuğun babayı takibi ve oyuna katılımı iyiydi. Genelde babayla oyun alanında kaldı ve babayla birlikte oynadı. Çocuk babanın belli bölümlerde verdiği yönergeleri yerine getirdi."*

Araştırmacının, çocukların %50'sinin MOMP sonrasında oyun oynama sürecinde başlatma davranışı sergilediklerini ifade ettiği görülmektedir. Çocukların başlatma davranışı durumlarına ilişkin araştırmacı örnek ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

E-Ç3: *". Çocuk ayağa kalkıp dans ettiğinde anne de onu taklit ederek dans etti. Çocuk oyuncaklar arasında hızlı geçişler yapsa da anne çocuğu takip etti. Oyun içerisinde kısa da olsa karşılıklı şarkı söylediler. Çocuk genel anlamda anneyi oyuna dahil etti. Oyuncak geçişleri hızlı ve devamlılık kısa olsa da çocuk oyuna katılım gösterdi. Oyunun sonlarına doğru çocuk ayağa kalkarak zıplama oyunu yaptı ve ebeveyn hemen ayağa kalkarak bu oyuna dahil oldu. Çocuk genel anlamda oyuncakları seçti ve oyunu başlattı. Bazen şarkı başlattı ve ebeveyn şarkıyı devam ettirdi."*

E-Ç8: *"Çocuk oyunu araba ile başlattı. Hemen anne çocuğu takip ederek eline bir araba aldı ve oyuna dahil oldu. Bir süre birlikte araba sürme oyunu oynadılar. Çocuk oyunun belli bölümlerinde oyuncak seçimini kendi yaparak oyuna yön verdi."*

E-Ç10: *"Çocuk taşıtlarla oynadığı için anne de taşıtlara yöneldi. Karşılıklı havada uçak uçurdular. Hem anne hem de çocuk sözlü olarak çıktılar vererek oyunu sürdürdüler. Anne çocuğu takip ederek sözlü betimlemeler yaptı. Çocuk anneyle oynarken "kahve içebilir miyim" dedi. Anne "aa kahve mi istiyorsun? Hemen sana kahve yapayım" diyerek çocuğa yanıt verdi. Çocuk dinazorla oynarken anne tefi eline aldı ve çocuğun hareketlerini şarkı söyleyerek betimledi."*

Araştırmacının, çocukların %75'inin MOMP sonrasında oyun oynama sürecinde ortak dikkat davranışı sergilediklerini ifade ettiği görülmektedir. Çocukların ortak dikkat davranışı durumlarına ilişkin araştırmacı örnek ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

E-Ç1: *"Çocuk oyun boyunca oyun alanından hiç ayrılmadı ve annenin oyunun belli bölümlerinde verdiği yönergeleri uyumlu bir şekilde yerine getirdi. Annenin oyunlarını takip etmeye çalıştı ve arada göz temasları kurdu. Oyuncaklar arasında geçişleri olsa da seçtiği oyuncaklarla annenin katılımı doğrultusunda etkileşime girmeye çalıştı."*

E-Ç10: *"Çocuk anneyle oynarken "kahve içebilir miyim" dedi. Anne "aa kahve mi istiyorsun? Hemen sana kahve yapayım" diyerek çocuğa yanıt verdi. Çocuk dinazorla oynarken anne tefi eline aldı ve çocuğun hareketlerini şarkı söyleyerek betimledi. Daha sonra çocuk ayağa kalktı ve topa yöneldi. Çocuk "anne top oynayacağım" dedi. Anne "top mu oynamak istiyorsun hadi oynayalım" dedi. Karşılıklı top oynadılar ve sonra tekrar yere oturdular. Çocuk annenin verdiği yönergeleri genelde yerine getirdi."*

E-Ç12: *"Anne şarkı söylemeyi durdurduğunda ise çocuk annenin elini tefe yönlendirerek çalmasını istedi. Anne bunu fark ederek "aa şarkı söylememi istiyorsun" dedi ve şarkı söylemeye devam etti."*

Araştırmacının, çocukların %58'inin MOMP sonrasında oyun oynama sürecinde duygusal durum davranışı sergilediklerini ifade ettiği görülmektedir. Çocukların duygusal durum davranışlarına ilişkin araştırmacı örnek ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

E-Ç5: "*Çocuk sırayla meyveleri alarak anneye yedirdi ve çocuk bu oyunu oynarken dikkatini oyuna vererek tüm meyveleri bitirdi. Oyun içerisinde belli bölümlerde çocuk gülümseme davranışları göstererek keyif aldığını gösterdi."*

E-Ç7: *"Ses tonunu belli bölümlerde yükseltti ve çocuğun motivasyonunu yükseltmeye çalıştı. Çocuk gülerek babaya oyunda eşlik etti."*

E-Ç9: *"Baba kamyon oyuncağını alarak çocuğun üzerinde sürerek "kamyon üstüne çıktı" dedi. Çocuk bu bölümde sadece gülümseme davranışı gösterdi. Çocuk oyuncaklara ilgi göstermedi ve ayakta birbirlerini yakalamaca oyunu oynadılar. Baba çocuğu yakaladığında yere yatırdı ve gıdıklamaya başladı. Çocuk bu bölümde kahkahalar atarak keyif aldığını gösterdi."*

3.2.2.3. Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonuna Etkisine İlişkin Bulgular

Araştırmanın on birinci alt problemini çözümlemek amacıyla deney grubundaki ailelerin son oyun oynama süreçlerine ilişkin araştırmacı tarafından oluşturulan gözlem formlarının içerik analizi gerçekleştirilmiştir. İçerik analizi sonucunda ebeveyn-çocuk senkronizasyonuna ilişkin araştırmacı gözlemlerine yönelik bulgular, frekans ve yüzde değerleriyle birlikte Tablo 43'te gösterilmiştir.

Tablo 43

Deney Grubundaki Ailelerin Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonuna İlişkin Araştırmacı Görüşlerine Yönelik Bulgular

Ortak Dikkat Düzeyi	Frekans	%
Hiç	-	-
Ara Sıra	3	25
Bazen	3	25
Sıklıkla	6	50
Çoğu Zaman	-	-

Tablo 43 incelendiğinde araştırmacının ebeveyn-çocuk senkronizasyonuna ilişkin ailelerin %25'inin ara sıra uyum gösterdiklerini belirttiği görülmektedir. Ara sıra uyum gösterme durumuna ilişkin araştırmacının örnek ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

E-Ç2: *"Çocuğun ilgisi dağıldıktan sonra tekrar oyun alanından uzaklaştı. Genel anlamda ebeveyn duyarlı-yanıtlayıcı davranmaya çalışsa da çocuğun oyuna katılımı ve devamlılığı kısaydı ve dikkatini oyuna çok fazla veremedi. Anne çocuğun oyuna dikkatini çekebilmek amacıyla oyun alanında bulunan materyalleri kullanmaya çalıştı. Ancak çocuk çok kısa katılım sağladı ve oyun sonlandırıldı."*

E-Ç6: *"Bazı bölümlerde çocuğun dikkati dağılsa da ebeveyn pes etmeden çocuğun dikkatini diğer oyuncaklarla kurgu yaparak çekmeye çalıştı. Çocuk yerde uzanarak oyuncaklarla oynamayı tercih etti. Anne de çocuğu izleyerek oyuna dahil olmaya çalıştı ancak çocuğun dikkati ve ortak dikkat becerileri beklenenin altındaydı."*

Araştırmacının ebeveyn-çocuk senkronizasyonuna ilişkin ailelerin %25'inin bazen uyum gösterdiklerini belirttiği görülmektedir. Bazen uyum gösterme durumuna ilişkin araştırmacının örnek ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

E-Ç4: *"Çocuk annenin verdiği yönergeleri yerine getirdi. Sonrasında çocuk ayağa kalktı ve top oynamaya başladı. Ebeveyn de ayağa kalktı ve birlikte ayakta top oynadılar. Anne oyunun son bölümlerinde çocuğun dikkatini diğer oyuncaklara çekmeye çalıştı ancak çocuk*

topla oynamaya devam etmek istedi. Oyun içerisinde ebeveyn çocuğun dikkatini çekmek için tef ve şarkı kullandı."

E-Ç12: *"Sonrasında da bebekle oynamaya geçtiler. Bebeğe birlikte kek ve meyve yedirme oyunu oynadılar ancak çocuğun ilgisi dağıldığı için anne farklı oyuncaklara yöneldi. Anne tamir aletlerinin olduğu alana geçti ve kamyonun bir tekerini çıkararak "aa kamyonun tekeri çıkmış, hadi tamir edelim" diyerek tamir etme oyununa çocuğu çekmeye çalıştı. Çocuk kısa süreli de olsa anneyi taklit etti ve katılım gösterdi."*

Araştırmacının ebeveyn-çocuk senkronizasyonuna ilişkin ailelerin %50'sinin sıklıkla uyum gösterdiklerini belirttiği görülmektedir. Sıklıkla uyum gösterme durumuna ilişkin araştırmacının örnek ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

E-Ç1: *"Çocuk oyun boyunca oyun alanından hiç ayrılmadı ve annenin oyunun belli bölümlerinde verdiği yönergeleri uyumlu bir şekilde yerine getirdi. Oldukça uyumluydular. Daha sonra oyun sonlandırıldı."*

E-Ç5: *"Anne de aynı oyuna katılım sağladı ve tamir aleti aldı. Çocuğun yaptığı hareketleri yansıma seslerle betimledi. Çocuk anneyi belli bölümlerde duvara çivi çakma, testereyle kesme vb. taklit etti. Çocuk annenin verdiği yönergeleri oyunda yerine getirdi."*

EÇ-7: *"Çocuk babayı takip ederek yere oturdu ve karşılıklı araba çarpıştırma oyunu oynadılar. Baba arabayı yukarı kaldırdığında çocuk arabayı gözleri ile takip etti. Çocuğun babayı takibi ve oyuna katılımı iyiydi. Genelde babayla oyun alanında kaldı ve babayla birlikte oynadı. Çocuk babanın belli bölümlerde verdiği yönergeleri yerine getirdi."*

BÖLÜM IV

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma sonuçları, MOMP'un ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma davranışları, çocukların etkileşimsel davranışları ve ebeveyn-çocuk senkronizasyonu üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Bununla birlikte araştırma sonuçları uygulama bittikten sonra ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı davranışlarını, çocukların ise etkileşimsel davranışlarını sergilemeye devam ettiklerini, ebeveyn-çocuk arasındaki senkronizasyonun sürdürülebildiğini göstermiştir. Ebeveynlerle MOMP'un etkililiği konusunda yapılan görüşmeler sonucunda, ebeveynler MOMP'un kendileri, çocukları ve ebeveyn-çocuk senkronizasyonu üzerinde olumlu yönde etkiler yarattığını belirtmişlerdir. Araştırmacı günlükleri ile araştırmacı gözlemlerinde de aynı şekilde MOMP'un duyarlı-yanıtlayıcı ebeveyn davranışları, çocukların etkileşimsel davranışları ve ebeveyn-çocuk senkronizasyonu konusunda etkili olduğunu göstermiştir. İlerleyen bölümlerde araştırmanın sonuçları, araştırma soruları bağlamında alan yazınla ilişkilendirilerek tartışılmış, uygulama ve araştırmaya yönelik öneriler sunulmuş ve araştırmanın sınırlılıkları belirtilmiştir.

4.1. OSB'li Çocuğa Sahip Ebeveynlerin Duyarlı-Yanıtlayıcı Davranışları, Çocukların Etkileşimsel Davranışları ve Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonu Başlama Düzeyine İlişkin Tartışma

Duyarlı-yanıtlayıcı olma, çocuğun hareketlerini izleyerek iletişim davranışlarını doğru bir şekilde algılama, yorumlama ve bu anlayışla bunlara uygun ve hızlı yanıt verme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Diken, 2009). Bu araştırmada ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma durumları ebeveyn-çocuk ikilisinin 10 dakikalık oyundaki etkileşimleri aracılığıyla belirlenmiştir. Yapılan analizler sonucunda deney ve kontrol grubu ebeveynlerinin duyarlı-yanıtlayıcı olma puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bulgular, deney

grubundaki ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olmaları açısından daha yüksek bir başlangıç seviyesine sahip olduğunu göstermektedir. Ebeveynlerin yaş, cinsiyet ve öğrenim düzeyleri gibi demografik özellikleri her iki grupta dengeli dağılmasına rağmen ön test puanları deney grubu lehine farklı çıkmıştır. Bu durumun sosyo-ekonomik düzey, kültürel farklılıklar, psikolojik iyilik hali gibi nedenlerden kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir (Broom, 1994; Mesman vd., 2012; Pelchat vd., 2003). Deney grubundaki ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma ön test puan ortalamaları (X=7,91), kontrol grubundaki ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma ön test puan ortalamaları ise (X= 6,08) olarak bulunmuştur. Her ne kadar deney ve kontrol grubuna ait ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olsa da ölçekte yer alan "Duyarlı-Yanıtlayıcı Olma" boyutundan alınabilecek en yüksek puanın 20 olduğu düşünüldüğünde her iki gruba ait ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma konusunda düşük performans sergiledikleri söylenebilir. Bu anlamda araştırma sonuçları ile alan yazındaki diğer araştırma sonuçlarının benzer olduğu söylenebilir (Ginn vd., 2015; Green vd., 2010; Mahoney & Perales, 2003; Oğuz & Sönmez, 2018; Pajareya & Nopmaneejumruslers, 2011; Töret vd., 2015). Araştırmalar ebeveynlerin çocuklarıyla etkileşimlerinde yeterli düzeyde duyarlı-yanıtlayıcı davranışlar sergileyemedikleri sonucunu ortaya koymuştur. Bu durumda OSB'li çocuğa sahip ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı davranışlara yönelik eğitim gereksinimlerinin olduğu söylenilebilir. Bununla birlikte OSB'li çocuklar sosyal iletişim davranışlarında genellikle eksiklikler yaşayabilmekte, bu durum ebeveynlerin çocuklarının liderliğini takip etmeleri konusunda fırsatların azalmasına neden olabilmektedir (Caplan vd., 2019). Bu bağlamda ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı davranışlar sergileme konusunda düşük performans göstermeleri bu durumla ilişkilendirilebilir. Bu araştırma bulgularının aksine van IJzendoorn ve diğerleri (2007), tipik gelişim gösteren çocuk ve OSB'li çocuğa sahip ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı davranışlarını karşılaştırdıkları çalışmada OSB'li çocuğa sahip ebeveynlerin tipik gelişim gösteren ebeveynlerle benzer düzeyde duyarlı-yanıtlayıcı davranışlar sergilediği sonucuna ulaşmıştır.

Sosyal oyun, başlatma, problem çözme, uygulama yapma, ortak etkinlikte bulunma, ortak dikkat, iş birliğinde bulunma, kendine güven duyma gibi temel davranışlar çocukların etkileşimsel davranışlarını ifade etmektedir (Selimoğlu, 2015). Çocukların etkileşimsel davranışları bu araştırma kapsamında ebeveyn-çocuk ikilisinin 10 dakikalık oyundaki etkileşimleri aracılığıyla belirlenmiş, "Dikkat ve Başlatma" alt boyutları olarak ele alınmıştır. Kontrol grubu ve deney grubunda yer alan çocukların dikkat ve başlatma alt

boyutuna ilişkin ölçekten aldıkları ön test puan ortalamaları incelendiğinde her iki grupta yer alan çocukların birbirine yakın puanlar aldıkları ve bu puanlar arasında istatistiksel anlamda bir fark bulunmadığı görülmektedir. Aynı şekilde çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin ölçekten aldıkları genel değerlendirmede ön test puan ortalamalarına bakıldığında deney grubundaki çocukların etkileşimsel davranışları ölçeği ön test puan ortalamaları (X=11,08), kontrol grubundaki çocukların etkileşimsel davranışları ölçeği ön test puan ortalamaları (X=11,41) bulunmuştur. Sonuç olarak bu puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu ve istatistiksel anlamda bir fark bulunmadığı görülmektedir. Çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin ölçekten alınabilecek en yüksek puanın 35 olduğu düşünüldüğünde her iki gruba ait çocukların etkileşimsel davranışlarının düşük seviyede olduğu söylenebilir. Alan yazında yer alan araştırma sonuçları da bu araştırmanın sonuçları ile benzer sonuçlara işaret etmektedir (Ceyhun vd., 2015; Meirsschaut vd., 2011; Warreyn vd., 2005). Bu araştırmalarda OSB'li çocukların etkileşim becerileri ve sosyal davranış performanslarının düşük olduğu ayrıca tipik gelişim gösteren akranlarından daha düşük performans sergiledikleri ortaya konmuştur.

Ebeveyn ve çocuk arasındaki senkronizasyon, birbirlerinin duygusal ve davranışsal tepkilerine uyum sağlayarak etkileşimde bulunmaları olarak tanımlanabilir (Feldman, 2006). Senkronizasyona ilişkin belirlenen davranış tanımları çerçevesinde ebeveyn-çocuk ikilisinin davranışları incelenerek senkronizasyon performansları ortaya konulmuştur. Ebeveyn-çocuk senkronizasyonuna ilişkin ön test puanları incelendiğinde, deney grubundaki katılımcıların ebeveyn-çocuk senkronizasyonu ön test puan ortalamaları (X=1,58), kontrol grubundaki katılımcıların ebeveyn-çocuk senkronizasyonu ön test puan ortalamaları (X=1,58) olarak bulunmuştur. Bu puan ortalamalarına göre her iki grubun puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Ebeveyn-çocuk senkronizasyonu kontrol listesinden alınabilecek en yüksek puanın beş olduğu düşünüldüğünde her iki grupta yer alan ebeveyn-çocuk katılımcıların senkronizasyon konusunda düşük seviyede performans sergiledikleri söylenebilir. Araştırma sonuçları alan yazında OSB'li çocukların senkronizasyonlarına ilişkin belirtilen performanslarıyla benzerlik göstermektedir (Kaur vd., 2018; Landa vd., 2011; McNaughton & Redcay, 2020; Zampella vd., 2020). Araştırmalarda OSB'li çocukların motor ve sosyal senkronizasyonda düşük performans sergiledikleri ve bu konuda tipik gelişim gösteren akranlarından geride oldukları sonuçlarına varılmıştır.

4.2. MOMP'un Ebeveynlerin Duyarlı-Yanıtlayıcı Davranışları, Çocukların Etkileşimsel Davranışları ve Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonu Üzerindeki Etkisine İlişkin Tartışma

Bu bölümde MOMP'un etkisi ebeveyn, çocuk, ebeveyn-çocuk ikilisi olarak ayrı ayrı ele alınmış ve tartışılmıştır.

4.2.1. Ebeveynlerin Duyarlı-Yanıtlayıcı Davranışları Üzerindeki Etkisine İlişkin Tartışma

Araştırma sonuçlarına göre göre, kontrol grubundaki ebeveynlerin ön test ve son testlerde elde ettikleri duyarlı-yanıtlayıcı olma puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu durum, MOMP'a katılmayan ebeveynlerin ölçekten aldıkları duyarlı-yanıtlayıcı olma puanlarının, ön testten son teste anlamlı bir değişim göstermediğini ortaya koymaktadır. Deney grubundaki ebeveynlerin ise ön test ve son testlerde elde ettikleri duyarlı-yanıtlayıcı olma puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu sonuç, MOMP'a katılan deney grubundaki ebeveynlerin ölçekten aldıkları duyarlı-yanıtlayıcı olma düzeyine ilişkin son test puanlarının, ön test puanlarından anlamlı şekilde yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Sonuç olarak, MOMP'un, OSB'li çocuğa sahip ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma düzeylerini artırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Deney ve kontrol grubunun son test puanları karşılaştırıldığında araştırmanın sonuçları, deney grubundaki ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma düzeylerinde kontrol grubuna kıyasla anlamlı bir artış olduğunu göstermiştir. Analizlerde, deney ve kontrol grubu ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunduğundan, son test puanları arasındaki farkı daha objektif bir şekilde değerlendirebilmek için Kovaryans Analizi (ANCOVA) kullanılmıştır. Düzeltilmiş ortalama puanlar incelendiğinde, deney grubundaki ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma düzeyine ilişkin son test puanlarının, kontrol grubundaki ebeveynlere kıyasla anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum, MOMP'un, deney grubundaki ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma düzeylerini artırmada etkili olduğunu açıkça ortaya koymaktadır. Ön test puanlarının başlangıçtaki farklılıkları kontrol eden ANCOVA analizi, deney grubundaki değişimin yalnızca programın etkisine dayandığını ve bu etkinin başlangıç koşullarından bağımsız olduğunu göstermiştir. Bu sonuç, MOMP'un ebeveynlerin çocuklarıyla daha duyarlı ve yanıtlayıcı bir ilişki kurmalarına katkıda bulunduğunu güçlü bir şekilde desteklemektedir. Alan yazında OSB'li çocuğa sahip

ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı davranışlarını geliştirmede müdahale çalışmalarının etkili olabileceğine ilişkin çalışmalar bulunmaktadır (Siller vd., 2013; Venker vd., 2012; Watson vd., 2017). Yapılan çalışmalarda oyun temelli ebeveyn aracılı müdahale programları geliştirilmiş ve ebeveynlere geliştirilen programa ilişkin eğitimler verilmiştir. Ebeveynlere verilen eğitimler sonunda ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı davranışlarında artış gözlemlenmiş ve ebeveyn aracılığıyla uygulanan müdahale porgramları ile çocukların dil ve iletişim becerilerinde de gelişim olduğu belirtilmiştir. Bu araştırmada MOMP'un benzer şekilde ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı davranışlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. MOMP benzer çalışmalarda olduğu gibi oyun temelli olsa da oyunda müziğin kullanımı ile diğer çalışmalardan ayrılmaktadır.

Ebeveynlerle yapılan görüşmeler, araştırmacı günlükleri ve araştırmacı gözlemleri de ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı davranışlarına ilişkin programın etkilerini daha ayrıntılı bir şekilde ortaya koymaktadır. Ebeveynler, program sonrasında çocuklarının ilgilerini daha iyi takip ettiklerini, onların ihtiyaçlarına uygun şekilde tepki verdiklerini ve oyun süreçlerini daha etkili hale getirdiklerini ifade etmişlerdir. Örneğin, ebeveynlerden biri, çocuğun oyun sırasında tercih ettiği oyuncaklara yönelerek daha uzun süre etkileşim kurabildiğini belirtmiştir. Diğer bir ebeveyn ise çocuğun ilgisini sürdürebilmek için farklı oyun yolları denediğini ve bunun etkileşim süresini uzattığını dile getirmiştir. Araştırmacının gözlemleri de ebeveynlerin oyun sırasında daha sabırlı, esnek ve yaratıcı davranışlar sergilediğini göstermiştir. Daha önce yönlendirici bir tutum benimseyen ebeveynlerin, program sonrasında çocuklarını izleyerek onların ilgi ve ihtiyaçlarına göre hareket etmeye başladıkları gözlenmiştir. Ayrıca, ebeveynlerin oyun süreçlerini daha eğlenceli ve verimli hale getirmek için yaratıcı yollar geliştirdiği görülmüştür. Araştırmacının uygulama sürecinde ebeveynlere verdiği dönütlerde ilk uygulama ile son uygulamalar kıyaslandığında, bilgi sağlayıcı dönütlerde %75,64 azalma görülürken, motivasyonel dönülerde ise %45,65 artış görülmüştür. Bu durum, ebeveynlerin uygulama sonunda duyarlı-yanıtlayıcı davranışlarına ilişkin bilgi sağlayıcı dönüte ilk uygulamalarına göre daha az ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Uygulamalara yönelik ebeveynlere kaliteli dönütler verilmesi onların müdahale stratejilerini daha etkili uygulamalarının yanı sıra çocuklarına daha duyarlı davranmalarını ve istenmeyen ebeveyn davranışlarını azaltmalarını sağlar (Sone vd., 2023; Van IJzendoorn vd., 2022). Ebeveyn duyarlılığı, ebeveynin çocuğunun duygusal ifadelerine uyum sağlaması ve çocuğun dikkat odağı ile duygusal durumuna uygun şekilde tepki vermesiyle tanımlanır (Mesman & Emmen, 2013). Bu bağlamda elde edilen bulgularla,

ebeveynlerin MOMP sonrasında duyarlı ve yanıtlayıcı olma konusunda gelişim gösterdikleri söylenebilir.

İzleme verilerine dair sonuçlar, deney grubundaki ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olma düzeylerinde zamanla sürdürülebilir bir gelişim olduğunu göstermektedir. Deney grubundaki ebeveynlerin izleme testi puanlarının, son test puanlarına kıyasla anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, MOMP'un ebeveynler üzerinde yalnızca kısa vadeli değil, aynı zamanda uzun vadeli bir iyileşme sağladığını ortaya koymaktadır. İzleme testinde puanların artış göstermesi, ebeveynlerin program sırasında kazandıkları becerileri uygulamaya devam ettiklerini ve zamanla bu becerilerin daha da pekiştiğini düşündürmektedir. MOMP'un, ebeveynlerin çocuklarının ihtiyaçlarına karşı daha duyarlı ve yanıtlayıcı olmalarına yönelik davranış değişikliklerini desteklediği ve bu değişikliklerin kalıcı hale geldiği söylenebilir. Bu durum, programın yalnızca müdahale süreci boyunca değil, sonrasında da etkili bir şekilde işlev gördüğünü göstermesi açısından önemli bir sonuç olarak ifade edilebilir. Müdahale sonrasında ebeveynlerin çocuklarına karşı duyarlılık ve yanıtlayıcılık düzeylerini artırmaya devam etmeleri, programın etkili bir yapılandırmaya sahip olduğunu ve ebeveynlerin bu becerileri günlük yaşamlarına başarılı bir şekilde entegre edebildiklerini göstermektedir. Doğal ortamlarda gerçekleşen ebeveyn odaklı müdahalelerin ebeveynlerin stresini azalttığı ve çocuklarıyla olan iletişimlerini güçlendirdiği belirtilmektedir (Koegel vd., 1996). Ancak mevcut alan yazında, ebeveynlerin müdahale stratejilerini günlük etkileşimlere uygulamalarının bildirildiği çalışmalar oldukça sınırlıdır (Beaudoin vd., 2014; Heidlage vd., 2020). Bu anlamda bu çalışmanın alan yazına katkı sunabilmek adına önemli olduğu, müzik temelli müdahale programlarının yalnızca kısa vadeli değil, uzun vadeli gelişim sağlama potansiyelini ortaya koyduğu söylenebilir.

4.2.2. Çocukların Etkileşimsel Davranışları Üzerindeki Etkisine İlişkin Tartışma

Araştırma sonuçlarına göre, kontrol grubundaki çocukların ön test ve son testlerde elde ettikleri etkileşimsel davranış puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu durum, MOMP'a katılmayan kontrol grubundaki çocukların araştırmada kullanılan ölçeğin hem alt boyutları hem de genelinden aldıkları etkileşimsel davranış puanlarının, ön testten son teste anlamlı bir değişim göstermediğini ortaya koymaktadır. Deney grubundaki çocukların ise ön test ve son testlerde elde ettikleri etkileşimsel davranış puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu sonuç, MOMP'a katılan deney grubundaki çocukların ölçekten aldıkları

etkileşimsel davranış sergileme düzeyine ilişkin son test puanlarının, ön test puanlarından anlamlı şekilde yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Sonuç olarak, MOMP'un, OSB'li çocukların etkileşimsel davranış sergileme düzeylerini artırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Birçok OSB'li çocuk, deneyimlerini ve ilgi alanlarını başkalarıyla paylaşma gibi sosyal motivasyon gerektiren durumlarda daha düşük düzeyde ilgi göstermektedir (Burnside vd., 2017). Ayrıca, dikkatlerini paylaşmak için göz teması, jest koordinasyonu ve sözlü iletişim becerilerini önemli ölçüde daha az kullanma eğilimindedirler (Fourie vd., 2020; Hurwitz & Watson, 2016). Etkileşimsel davranışlara yönelik deney ve kontrol grubu son test puanlarının karşılaştırıldığı araştırma sonuçları MOMP'un, çocukların etkileşimsel davranışlarının geliştirilmesinde etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir. Elde edilen sonuçlara göre, deney grubundaki çocukların hem dikkat alt boyutu hem başlatma alt boyutu hem de genel etkileşimsel davranışları ölçeği son test puanlarının, kontrol grubundaki çocukların puanlarından anlamlı derecede daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Dikkat alt boyutuna ilişkin sonuçlar, MOMP'un çocukların dikkatlerini toplama ve sürdürme becerilerini artırmada etkili olduğunu göstermektedir. Deney grubundaki çocukların bu boyuta ilişkin son test puanlarının, kontrol grubuna kıyasla anlamlı düzeyde yüksek olması, programın çocukların dikkatle ilişkili etkileşim becerilerini güçlendirdiğini işaret etmektedir. Başlatma alt boyutuna ilişkin sonuçlar, deney grubundaki çocukların başlatma davranışlarını geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Genel etkileşimsel davranışları içeren sonuçlar ise, müdahale programının genel etkileşim becerileri üzerinde olumlu etkisini açıkça ortaya koymaktadır. Deney grubundaki çocukların ölçeğe ilişkin son test puanlarının, kontrol grubuna kıyasla belirgin şekilde yüksek olması, programın çocukların etkileşimsel davranışlarını geliştirdiğini göstermektedir. Araştırmaya ilişkin sonuçlar alan yazındaki çalışmalarla benzerlik göstermektedir (Alak, 2018; Ekici vd., 2019; Mahoney & Perales, 2003; Patterson vd., 2014; Selimoğlu & Özdemir, 2019). Bu araştırmanın aksine, Kasari ve arkadaşları (2007) tarafından yapılan araştırmada, ebeveyn duyarlılığını artırmaya yönelik müdahale programının ebeveynlerin duyarlılığını geliştirdiği, ancak bu müdahaleyle çocukların ortak dikkat ve iletişim becerilerinde anlamlı bir değişim sağlanamadığı belirtilmiştir.

Müdahale programı sonrasında genel olarak çocukların etkileşimsel davranışlarında anlamlı artışlar gözlemlenmiş olsa da bazı çocuklarda bazı alt boyutlarda (ör. dikkat boyutunda Ç2, Ç9 ve Ç10) bu artışın sınırlı düzeyde kaldığı dikkat çekmektedir. Sameroff (1975), çocuklarda gelişimsel süreçlerin ve çevreyle etkileşimlerin bireysel farklılıklardan

etkilendiğini, bununla bağlantılı olarak da yapılan müdahale programlarının her çocukta aynı etkiyi oluşturamayabileceğini ifade etmiştir. Benzer şekilde Granat ve arkadaşları (2017), çocukların gelişimsel seviyeleri ve bireysel ihtiyaçları ile ilişkili olarak müzik aracılı müdahalelerin sosyal etkileşim alanında çocuklar üzerinde olumlu etkiler yarattığı ancak bazı çocuklarda sınırlı düzeyde değişim sağladığını belirtmişlerdir. Bununla birlikte Dawson ve Bernier (2013), uygulanan müdahalenin süresi ve yoğunluğunun da çocukların iletişim ve etkileşimsel davranışlarındaki değişim üzerinde etkili olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda, bireysel farklılıkların çocukların gelişimini etkilediği; müdahale sürecinin çocuğun bireysel özellikleri dikkate alınarak yapılandırılmasının, etkileşimsel davranışlar üzerinde daha etkili ve kalıcı sonuçlar doğurabileceği söylenebilir (Kasari vd., 2014).

Bu araştırmada elde edilen nicel veriler, nitel verilerle desteklenerek programın etkili olduğunu ortaya koymuştur. Toplanan nicel veriler sonucunda çocukların dikkat, iş birliği, katılım, başlatma ve ortak dikkat gibi etkileşimsel davranışlarında kayda değer bir gelişim gözlenmiştir. Özellikle oyun sürecinde dikkat sürelerinin uzadığı, oyun motivasyonlarının arttığı ve sosyal etkileşimlerinin güçlendiği tespit edilmiştir. Araştırma sırasında toplanan nitel veriler de aynı şekilde, çocukların oyun sırasında daha uzun süre odaklanabildiğini ve oyun süreçlerinde aktif rol alarak çevreleriyle daha fazla etkileşim kurduğunu göstermiştir. Araştırma sonuçlarına göre çocukların oyun başlatma davranışlarında artış görülmüş, oyun sırasında daha yaratıcı yaklaşımlar sergiledikleri ve ortak dikkat süreçlerinde daha etkin oldukları ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra, duygusal durum bağlamında çocukların oyun sırasında daha fazla mutluluk ve keyif aldığını gösteren gözlemler kaydedilmiştir. Çocukların oyun sırasında sergiledikleri gülümseme ve kahkaha benzeri davranışları, programın onların duygusal durumlarına olumlu katkılar sağladığını ortaya koymaktadır. OSB'li çocukların aktivitelere katılım ve aktiviteden keyif alma performanslarının düşük olduğu (Eversole vd., 2016), düşünüldüğünde bu durum önemli bir gelişme olarak ifade edilebilir. Elde edilen sonuçlar ışığında, MOMP'un çocukların etkileşimsel davranışlarını destekleyici bir araç olduğu sonucuna varılmış, programın çocukların dikkat, iş birliği ve katılım gibi sosyal becerilerini geliştirdiği ve duygusal durumlarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

İzleme verilerine ilişkin sonuçlar ise MOMP'un çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin dikkat ve başlatma alt boyutları ile genel etkileşimsel davranışlarını geliştirmede etkili olduğunu ve bu gelişimin sürdürülebilir olduğunu göstermektedir. Deney grubundaki çocukların dikkat ve başlatma alt boyutlarına ilişkin izleme testi puanlarının, son test

puanlarına kıyasla anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum, müdahale programı sırasında kazanılan becerilerin, program sonrasında da gelişmeye devam ettiğini ve çocukların etkileşimsel davranışlarında kalıcı bir iyileşme sağlandığını ortaya koymaktadır. Yapılan analizler, programın tüm etkileşim boyutlarında uzun vadeli bir etki sağladığını desteklemektedir. İzleme testi puanlarındaki artış, programın çocukların sosyal etkileşim becerilerini pekiştirdiğini ve çocukların bu becerileri müdahale sonrasında da sürdürebildiğini göstermektedir. Özetle bu sonuçlar, MOMP'un çocukların sosyal etkileşim becerilerini artırmak için etkili bir araç olduğunu ve bu becerilerin uzun vadeli olarak sürdürülebilir olduğunu ortaya koymaktadır. Müziğin OSB'li çocuklar üzerindeki etkisine ilişkin yapılan müdahale araştırmaları olsa da bu araştırmaların kalıcılık ve genelleme aşamalarını yeterli sayıda içermediği ve kalıcılık ve genelleme konusunda daha fazla araştırmaya ihtiyaç olduğu belirtilmektedir (Simpson & Kenn, 2011). Bu anlamda MOMP'un kalıcı etkileri, alan yazına önemli bir katkı sunmakla birlikte, bu tür müdahalelerin eğitim ortamlarında daha yaygın bir şekilde uygulanması gerektiğini göstermektedir.

4.2.3. Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonuna Etkisine İlişkin Tartışma

Araştırma sonuçlarına göre, kontrol grubundaki ebeveyn-çocuk ikilisinin ön test ve son testlerde elde ettikleri senkronizasyon puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu durum, MOMP'a katılmayan ebeveyn-çocuk ikilisinin ebeveyn-çocuk senkronizasyonu kontrol listesinden aldıkları senkronizasyon puanlarının, ön testten son teste anlamlı bir değişim göstermediğini ortaya koymaktadır. Deney grubundaki ebeveyn-çocuk ikilisinin ise ön test ve son testlerde elde ettikleri senkronizasyon puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu sonuç, MOMP'a katılan deney grubundaki ebeveyn-çocuk ikilisinin kontrol listesinden aldıkları senkronizasyona ilişkin son test puanlarının, ön test puanlarından anlamlı şekilde yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Sonuç olarak, MOMP'un, ebeveyn-çocuk ikilisinin senkronize davranışlar sergileme düzeylerini artırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Küçük yaşlardaki OSB'li çocukların ailelerine ebeveyn-çocuk senkronizasyonunu ve ortak katılımı artırmayı amaçlayan müdahaleler uygulandığında, ebeveynlerdeki gelişimle birlikte çocukların sosyal karşılıklılık ve ifade edici dil becerilerinde gelişmeler olduğu araştırmalarla ortaya konulmuştur (Aldred vd., 2004; Drew vd., 2002). MOMP'un uygulanması sonucunda da ebeveyn-çocuk senkronizasyonuna ilişkin benzer sonuçlar elde

edilmiştir. Deney ve kontrol grubu son test puanlarının karşılaştırıldığı araştırmanın sonuçları, MOMP'un ebeveyn-çocuk senkronizasyonu üzerindeki olumlu etkilerini açıkça göstermektedir. Deney grubundaki katılımcıların ebeveyn-çocuk senkronizasyonu son test puanlarının, kontrol grubundaki katılımcılara kıyasla anlamlı derecede daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu fark, deney grubundaki ebeveyn ve çocukların müdahale programı sayesinde etkileşimlerinde daha uyumlu ve senkronize davranışlar sergilediklerini ortaya koymaktadır. Deney grubundaki ebeveyn-çocuk senkronizasyon puanlarının yükselmesi, müdahale programının iki temel katkısını işaret etmektedir: Birincisi, ebeveyn ve çocuk arasındaki karşılıklı iletişimin güçlendirilmesi, ikincisi ise ebeveynlerin çocuklarının duygusal ve davranışsal sinyallerine daha duyarlı hale gelmesidir. Kontrol grubundaki katılımcıların puanlarının anlamlı bir değişim göstermemesi, programın bu gelişim üzerindeki etkisini daha da belirgin hale getirmektedir. Deney grubuna müdahale programı uygulanmış olmasına rağmen, bir ebeveyn-çocuk ikilisi (S2) senkronizasyon puanlarında kontrol grubuna benzer şekilde bir artış gözlemlenmemiştir. Bu durumun, ebeveynlerin yaşadığı stres düzeyleri ve çocukların karşısındaki kişiyle etkileşim kurma düzeyleriyle birlikte öz düzenleme becerilerindeki yaşadıkları güçlüklerle ilişkili olabileceği düşünülmektedir (Camacho vd., 2019; Davis vd., 2016; Oğuz & Sönmez, 2018). Her ne kadar bazı ebeveyn-çocuk ikilisine ilişkin senkronizasyon puanlarında beklenen düzeyde artış olmamış olsa da müzik temelli uygulamaların OSB'li çocukların senkronize davranışları üzerindeki olumlu etkisi alan yazın tarafından da desteklenmektedir (Atigh vd., 2018; Nielsen & Holck, 2020; Venuti vd., 2017). Dolayısıyla deney grubundaki ebeveyn-çocuk ikilisinin senkronizasyon davranışlarındaki anlamlı değişim müzikle de ilişkilendirilebilir.

Araştırmanın nicel verilerine dayalı sonuçlar, ebeveynlerin görüşleri ve araştırmacı gözlemlerine dayalı nitel verilerle desteklenmektedir. Bu bağlamda, ebeveyn-çocuk senkronizasyonuna ilişkin gözlemler, MOMP'un çocukların ortak dikkat ve etkileşimsel uyum süreçlerinde olumlu etkiler yarattığını göstermektedir. Özellikle çocukların %50'sinin sıklıkla uyum gösterdiği sonucu, programın çocukların senkronizasyon becerilerini önemli ölçüde geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Ebeveynlerin bir kısmı çocuklarının zamanla daha fazla göz teması kurduğunu, gülümsediğini ve sosyal ipuçlarına tepki verdiğini ifade etmişlerdir. Bu durum**,** senkronize etkileşimlerin çocuklarda olumlu sosyal davranışları pekiştirmede önemli bir rol oynayabileceğini göstermekteyken (daSilva & Wood, 2024; Mayo & Gordon, 2020), bazı ebeveynler çocuklarının tam anlamıyla senkronizasyon

sağlamakta zorlandığını, özellikle etkinlik sırasında çocuklarının bazı durumlarda beklemeye devam ettiğini ve tam uyum sağlamakta güçlük çektiğini belirtilmiştir**.** Bu sonuçla, her çocuğun yapılandırılmış etkinliklere aynı şekilde yanıt vermeyebileceği ve senkronizasyonu destekleyici bireyselleştirilmiş yaklaşımlara ihtiyaç duyulabileceği söylenebilir.

Araştırmacının gözlemlerine göre, çocukların oyun sürecinde dikkatlerini sürdürebilme, yönergeleri takip edebilme ve karşılıklı etkileşimde bulunma becerilerinde ilerleme kaydedildiği görülmüştür. Çocukların önemli bir kısmı oyun alanında kalmaya devam etmiş, ebeveynlerinin verdiği yönergeleri yerine getirmiş ve etkileşimde daha fazla bulunmuştur. Bunun yanı sıra, bazı çocukların ortak dikkati sağlamakta ve oyuna katılımda zorluk yaşadığı gözlemlenmiştir. Özellikle ara sıra veya bazen uyum gösteren çocuklar için dikkat süresinin daha kısa olduğu ve oyuna yönlendirme ihtiyacının devam ettiği belirtilmiştir. OSB'li çocuklar, etkileşim sırasında senkronizasyonu sağlamakta zorluk çekebilirler ve bu durum, sosyal etkileşimlerin akışını olumsuz etkileyebilir (Georgescu vd., 2020; Manders vd., 2021). Elde edilen sonuçlarla, MOMP'un çocuklarda etkileşimsel uyum süreçlerini destekleyici bir rol oynadığı görülmüş, çocuklar arasında bireysel farklılıkların olduğu ve bazı çocukların senkronizasyon becerilerinde daha fazla desteklenmeye ihtiyaç duyduğu da belirlenmiştir.

Araştırmanın izleme verilerine ilişkin sonuçlar, deney grubundaki çocukların ebeveyn-çocuk senkronizasyonu düzeylerinin son testten izleme testine kadar istikrarlı bir şekilde sürdüğünü göstermektedir. Araştırma sonuçlarına göre, ebeveyn-çocuk senkronizasyonu kontrol listesi son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Son test ve izleme testi puanlarının birbirine yakın olması, müdahale programının bu alandaki etkisinin sürdürülebilir olduğunu göstermektedir. Bu durum, ebeveyn-çocuk senkronizasyonunda elde edilen gelişimin, müdahale programı sonrasında da korunduğunu ve bu ilişkinin sabit kaldığını göstermektedir. Müdahale programının, ebeveyn ve çocuk arasındaki uyumlu etkileşimi desteklediği ve bu etkileşim düzeyinin zaman içinde sabit kaldığı söylenebilir. Bu sonuç, ebeveyn-çocuk ilişkilerindeki senkronizasyonun program etkisiyle elde edildiğini ve bu etkinin zaman içinde devam ettiğini desteklemektedir. Sonuç olarak, ebeveyn-çocuk senkronizasyonu açısından MOMP'un etkisi müdahale sürecinden sonra da korunmuş ve kalıcı bir gelişim sağlanmıştır. Bu sonuç, programın uzun vadeli etkilerini değerlendiren çalışmalara katkı sağlamakta ve müdahale programlarının ebeveyn-çocuk ilişkilerini güçlendirmek için etkili bir araç olduğunu bir kez daha vurgulamaktadır.

Sonuç olarak bu araştırmada elde edilen veriler ışığında MOMP 36-78 ay aralığında olan OSB'li çocuklar ve onların ebeveynleri arasındaki etkileşimi olumlu yönde etkilemiştir. Uygulanan program sonunda ebeveynlerin duyarlı yanıtlayıcı davranışları, çocukların etkileşimsel davranışları ve ebeveyn ile çocuk arasındaki senkronizasyon becerileri gelişmiş, program bittikten sonra da bu beceriler sürdürülmeye devam etmiştir. Bu bağlamda MOMP okul öncesi dönemde bulunan OSB'li çocuklara ve onların ebeveynlerine uygulandığında hem ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı davranışlarını hem de çocukların etkileşimsel davranışlarını etkileyebilir ve onların gelişimlerine olumlu anlamda katkı sunabilir.

4.3. Sınırlılıklar

Bu çalışmada MOMP'un OSB'li çocuklar ile ebeveynlerinin etkileşimi üzerindeki etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda 12'si kontrol, 12'si deney grubu olmak üzere toplamda 24 ebeveyn-çocuk ikilisi ile çalışma yürütülmüştür. Elde edilen bulgular MOMP'un ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı davranışları ve çocukların etkileşimsel davranışları üzerinde etkiliği olduğu sonucunu ortaya koysa da bu bulguların çalışmanın sınırlılıkları göz önünde bulundurularak yorumlanması oldukça önemlidir.

Hem ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı davranışları hem de çocukların etkileşimsel davranışlarına ilişkin verilerin toplandığı bu araştırmada deney ve kontrol grupları, ebeveynlerin öğrenim durumları göz önünde bulundurularak tabakalı örnekleme yöntemiyle oluşturulmuştur. Elde edilen bulgularda deney ve kontrol grubu ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı olmalarına ilişkin ön test puanları arasında anlamlı fark ortaya çıkmıştır. Bu farkın son test puanlarına olan etkisini dengeleyebilmek adına her ne kadar ANCOVA analizi yapılmış olsa da katılımcıların ebeveyn-çocuk ikilisinden oluşması ve hem çocuklara hem de ebeveynlere ait farklı davranışlara ilişkin verilerin toplanacak olması grupların oluşturulmasında sınırlayıcı bir usnur olarak ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla katılımcıların oluşturulmasında kullanılan yöntem bu çalışmanın sınırlılığıdır.

Bu çalışmada önemli sınırlılıklarından biri katılımcı sayısının görece az olmasıdır. Toplamda 24 ebeveyn-çocuk ikilisinden oluşan katılımcı sayısı çalışmanın genellebilirliğini sınırlandırabilir. Daha geniş katılımcı sayısı içerecek olan gelecekteki çalışmalar bulguların geçerliliğini ve güvenirliğini artıracaktır. Bununla birlikte bu çalışma metropol bir şehir olan Kocaeli ilinde gerçekleştirilmiştir. Ebeveynlerin farkındalık düzeyi, hizmetlere ulaşım kolaylığı, çocukların eğitim olanakları vb. durumlar daha küçük ve kırsal yerleşim

yerlerinden farklı olabilir. Dolayısıyla bu çalışmada elde edilen bulguların kırsal yerlerde ve daha küçük yerleşim yerlerinde yaşayan ebeveyn ve çocuklara genellenmesi durumu bu çalışmanın sınırlılığı olarak nitelendirilebilir. Ayrıca ön test-son test verileri Kocaeli ilinin büyükşehir olmasıyla ilişkili olarak ebeveynlerin ulaşım durumlarından dolayı birbirine benzer farklı iki merkezde toplanmıştır. Bu durum da çalışmanın sınırlılıklarından biridir.

Bu çalışmada 36-78 ay aralığında olan OSB'li çocuklar yer almıştır. MOMP'un OSB'li çocukların etkileşimsel davranışları üzerindeki etkisi bu yaş aralığında olan çocuklar üzerinde belirlenmiştir. Bu durum MOMP'un farklı yaş aralığında olan OSB'li çocuklar üzerindeki etkisine ilişkin genellebilirliği sınırlandırmaktadır. Dolayısıyla programın, farklı yaş aralığında olan çocuklar üzerindeki etkisinin belirlenememesi bu çalışmanının sınırlılığıdır.

Bu çalışmada, hem ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı davranışları hem de çocukların etkileşimsel davranışlarını ortaya koyabilmek adına ebeveyn-çocuk ikilisinin birlikte vakit geçirdiği 10 dakikalık oyun videosu dikkate alınmıştır. Etkileşime ilişkin bulguların 10 dakikalık video ile ortaya konmuş olması bu çalışmanın sınırlılığıdır. Bununla birlikte ön test-son test aşamasında oyuncakların araştırmacı tarafından belirlenmesi ve ortamda kayıt için kameranın bulunması da etkileşimin niteliğini etkileyebilmesi adına bir sınırlılık olarak belirtilebilir.

Araştırma kapsamında, 6 oturumluk ebeveyn eğitim programı ve bunu izleyen 6 haftalık, toplam 18 oturumdan oluşan ev temelli uygulamalar yürütülmüş; süreç ön test, son test ve izleme ölçümleri ile yarı yapılandırılmış görüşmelerle desteklenmiştir. Bu çok aşamalı ve yoğun yapı, araştırmanın veri çeşitliliği ve derinliği açısından güçlü bir katkı sunmakla birlikte, bazı ebeveynler açısından zaman zaman motivasyonel anlamda zorlayıcı olmuştur. Özellikle günlük yaşam sorumlulukları ile bu süreci eş zamanlı yürütmeye çalışan ebeveynlerin, sürecin bazı dönemlerinde motivasyon düşüklüğü yaşadıkları görülmüştür. Her ne kadar eğitim ve uygulamalar eksiksiz şekilde tamamlanmış olsa da bu tür motivasyonel dalgalanmalar çalışmanın sınırlılıkları arasında değerlendirilebilir.

4.4. Öneriler

Araştırmanın bulguları ile ilişki olarak uygulamaya ve ileride yapılacak olan araştırmalara yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur.

4.4.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- MOMP ile ilgilenen ebeveynler, öğretmenler ve araştırmacılar için programın uygulanmasına yönelik eğitimler düzenlenmesi,
- Programın, öğretmenler tarafından sınıf ortamında, ebeveynler tarafından ise evde, farklı yetersizlik gruplarına uyarlanarak uygulanması,
- MOMP'un ilkeleri ve basamakları doğrultusunda yeni şarkıların, müziklerin veya müzik aletlerinin programa dahil edilerek programın zenginleştirilmesi ve sürekliliğinin sağlanması,
- Programın basamaklarının, etkileşim becerilerinin yanı sıra iletişim ve dil becerileri gibi diğer alanların öğretiminde de kullanılması,
- MOMP ebeveyn ve çocuğa bireysel uygulanan bir programdır. Öğretmen tarafından çocuklara grup eğitimi şeklinde uygulanması önerilebilir.

4.4.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Bu araştırma deney grubu (n=12), kontrol grubu (n=12) toplam 24 çocuk ve ebeveyniyle gerçekleştirilmiştir. İleri araştırmalarda örneklemin genişletilerek daha fazla katılımcı grubu ile çalışmanın gerçekleştirilmesi.
- Seçkisiz atama ile deney ve kontrol gruplarının belirlenerek bu araştırmanın farklı deneysel desenler ile çalışılması.
- Daha metropol ya da daha kırsal illerde ebeveynler ile çalışmalar yapılarak programın etkisinin ortaya konulması.
- Bu araştırmada MOMP'un ebeveyn-çocuk etkileşimi üzerindeki etkisi araştırılmıştır. MOMP'un sadece ebeveynler tarafından değil, özel eğitim öğretmenleri, psikologlar vb. uzmanlar tarafından uygulanmasının etkilerine yönelik araştırmalar yapılması.
- MOMP'un sadece OSB'li çocuklar değil, dil gecikmesi, zihinsel yetersizlik veya dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) gibi farklı gelişimsel bozuklukları olan çocuklarla da uygulanarak etkilerinin incelenmesi.
- Programın etkileşim becerilerinin yanı sıra iletişim ve dil becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi,

- MOMP'un anne-çocuk ve baba-çocuk üzerindeki etkisine ilişkin ayrı ayrı araştırmalar yapılması ve sonuçların karşılaştırılması.
- MOMP'un OSB'li çocuklar ve ebeveynleri üzerindeki etkisinin demografik özelliklerle ilişkili olarak ortaya konması.
- OSB'li çocuklar ve ebeveynleri arasındaki etkileşimin güçlendirilmesinde MOMP ile farklı müdahalelerin etkisinin karşılaştırılması.
- MOMP 36-78 ay aralığında bulunan çocuklar ve onların ebeveynleri arasındaki etkileşimi güçlendirmeye yönelik hazırlanmış bir programdır. MOMP'un erken tanı alan veya risk altında bulunan çocukların, ebeveynleri ile etkileşimleri üzerindeki etkisine ilişkin araştırmalar yapılması önerilebilir.

KAYNAKLAR

Abad, V., & Williams, K. (2005). Reflections on music therapy with Indigenous families: Cultural learning put into practice. *Australian Journal of Music Therapy, 16*, 1–18.

Abrams, B. (2018). Understanding humanistic dimensions of music therapy: Editorial introduction. *Music Therapy Perspectives, 36*(2), 139–143.

Akhmetzyanova, A., Artemyeva, T., & Minullina, A. (2024). Specifics of socialization of children with autism spectrum disorders. *European Psychiatry*, *67*(1), 659.

Aldred, C., Green, J., & Adams, C. (2004). A new social communication intervention for children with autism: Pilot randomized controlled treatment study suggesting effectiveness. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 45*(7), 1420–1430.

Allgood, N. (2005). Parents' perceptions of family-based group music therapy for children with autism spectrum disorders. *Music Therapy Perspectives, 23*(2), 92–99.

Alquraini, T., Al-Odaib, A., Al-Dhalaan, H., Merza, H., & Mahoney, G. (2019). Relationship-based intervention with young children with autism in Saudi Arabia: Impediments and consequences of parenting stress and depression. *International Journal of Disability, Development and Education, 66*(3), 233–248.

Alvin, J., & Warwick, A. (1992). *Music therapy for the autistic child* (2nd Ed.). Oxford: Oxford University.

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th Ed.). Virginia: APA.

Atigh, A., Akbarfahimi, M., & Zarei, M. (2017). The effect of movement activities in synchronization with music on motor proficiency of children with autism. *Journal of Advances in Medical and Biomedical Research, 3*(2), 61–68.

Azizi, S. A. (2009). Brain to music to brain!. *Neuroscience Letters, 459*(1), 1–2.

Bağı, H. (2022). *Otizm spektrum bozukluğu olan bireyde müzik eğitiminin etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.

Barton, E., & Wolery, M. (2008). Teaching pretend play to children with disabilities: A review of the literature. *Topics in Early Childhood Special Education, 28*, 109–125.

Bass, J. D., & Mulick, J. A. (2007). Social play skill enhancement of children with autism using peers and siblings as therapists. *Psychology in the Schools, 44*(7), 727–735.

Başyiğit, G. (2022). *Otizm tanısı konmuş çocukların iletişim becerilerinin gelişimine alternatif iletişim sistemleri ile desteklenmiş müzik çalışmalarının etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Beaudoin, A. J., Sébire, G., & Couture, M. (2014). Parent training interventions for toddlers with autism spectrum disorder. *Autism Research and Treatment, 2014*, Article 839890.

Bedina, V. (2024). Communication features in children with autism spectrum disorder. *Psychological-Pedagogical Journal Gaudeamus, 23*(2), 62–70.

Begić, J., & Kolar, M. (2024). Music and children with autism spectrum disorder: A case study. *Journal of Educational Sciences, 6*(1), 45–58.

Behrends, A., Müller, S., & Dziobek, I. (2012). Moving in and out of synchrony: A concept for a new intervention fostering empathy through interactional movement and dance. *The Arts in Psychotherapy, 39*(2), 107–116.

Benítez, M. A., Diaz Abrahan, V., Shifres, F., & Justel, N. (2024). The effect of active and receptive musical training on emotional memory in preschoolers. *Psykhe (Santiago), 33*(2).

Benson, P., Karlof, K. L., & Siperstein, G. N. (2008). Maternal involvement in the education of young children with autism spectrum disorders. *Autism, 12*(1), 47–63.

Bentzen, M., & Hart, S. (2015). *Through windows of opportunity: A neuroaffective approach to child psychotherapy.* London: Karnac.

Berrakçay, O. (2008). *Müziğin bir yaygın gelişimsel bozukluk tipi olan otizmde ortaya çıkan problemli davranışlar üzerindeki etkisi: Ritim uygulaması çerçevesinde 4 örnek olay*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, İzmir.

Bharathi, A. R. (2021). Responsive teaching of responsively teaching for child development and their parents. *Advanced Practices in Nursing, 6*(8), 216.

Bond, T. (1986). *Games for social and life skills.* Oxford: Nelson Thornes.

Bonnel, A., McAdams, S., Smith, B., Berthiaume, C., Bertone, A., Ciocca, V., & Mottron, L. (2010). Enhanced pure-tone pitch discrimination among persons with autism but not Asperger syndrome. *Neuropsychologia, 48*(9), 2465–2475.

Brereton, A. V., Tonge, B. J., & Einfeld, S. L. (2006). Psychopathology in children and adolescents with autism compared to young people with intellectual disability. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 36*, 863–870.

Britto, P. R., Lye, S. J., Proulx, K., Yousafzai, A. K., Matthews, S. G., Vaivada, T., … Bhutta, Z. A. (2017). Nurturing care: Promoting early childhood development. *The Lancet, 389*(10064), 91–102.

Broom, B. (1994). Impact of marital quality and psychological well-being on parental sensitivity. *Nursing Research, 43*, 138–143.

Bulut, O., Leach, J., Taylor, K., Cankaya, O., & Rohatyn-Martin, N. (2023). Preschool children's loose parts play and the relationship to cognitive development: A review of the literature. *Journal of Intelligence*, *11*(8), 151.

Burnside, K., Wright, K., & Poulin-Dubois, D. (2017). Social motivation and implicit theory of mind in children with autism spectrum disorder. *Autism Research, 10*(11), 1834–1844.

Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (17. Baskı). Ankara: Pegem.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (15. Baskı). Ankara: Pegem.

Camacho, C., Perlman, S., Quiñones-Camacho, L., Wakschlag, L., Fishburn, F., Huppert, T., & Hlutkowsky, C. (2019). Parent–child neural synchrony: a novel approach to elucidating dyadic correlates of preschool irritability. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *61*(11), 1213-1223.

Caplan, B., Blacher, J., & Eisenhower, A. (2019). Responsive parenting and prospective social skills development in early school-aged children with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 49*, 3203-3217.

Carpente, J. A. (2017). Investigating the effectiveness of a developmental, individual difference, relationship-based (DIR) improvisational music therapy program on social communication for children with autism spectrum disorder. *Music Therapy Perspectives, 35*(2), 160–174.

Ceyhun, A. T., Özdemir, S., Töret G., & Özkubat, U. (2016). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuk ve ebeveynlerinin, ebeveyn-çocuk etkileşimlerinin normal gelişim gösteren çocuk ve ebeveynleri ile karşılaştırılması. *International Journal of Early Childhood Special Education, 7*(2), 183-211.

Ceylan, S. (2021). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda ritim eğitiminin bazı fiziksel parametreler ve sosyal beceriler üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Düzce.

Chanyanit, C., Chiengchana, N., & Tayrattanachai, N. (2019). The effects of parent-child interactive music therapy on sentence verbalisation in a child with autism spectrum disorder: A case study. *Malaysian Journal of Music, 8*, 86-95.

Chester, M., Richdale, A. L., & McGillivray, J. (2019). Group-based social skills training with play for children on the autism spectrum. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 49*, 2231-2242.

Cicchetti, D., Ackerman, B. P., & Izard, C. E. (1995). Emotions and emotion regulation in developmental psychopathology. *Development and Psychopathology, 7*(1), 1–10.

Clark, M. L. E., Vinen, Z., Barbaro, J., & Dissanayake, C. (2018). School age outcomes of children diagnosed early and later with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 48*(1), 92–102.

Clark, M., Adams, D., Roberts, J., & Westerveld, M. (2020). How do teachers support their students on the autism spectrum in Australian primary schools? *Journal of Research in Special Educational Needs, 20*(1), 38-50.

Clark, M., Barbaro, J., & Dissanayake, C. (2020). Parent and teacher ratings of social skills, peer play, and problem behaviours in children with autism spectrum disorder. *International Journal of Disability, Development and Education, 67*(2), 194-207.

Colwell, M., & Hart, S. (2006). Emotion framing: Does it relate to children's emotion knowledge and social behavior? *Early Child Development and Care, 176*, 591-603.

Cox, A., Klein, K., Charman, T., Baird, G., Baron-Cohen, S., Swettenham, J., Drew, A., & Wheelwright, S. (1999). Autism spectrum disorders at 20 and 42 months of age: Stability of clinical and ADI-R diagnosis. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 40*, 719-732.

Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th Ed.). California: SAGE.

Çakmak, S. (2011). *Görme engeli olan çocuklara özbakım becerilerini kazandırmada video ile model olunarak sunulan aile eğitim programının etkililiği*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Dağaşan, E. (2023). Parents' roles in children's games and toys. *Osmangazi Journal of Educational Research, 10*(Special Issue), 154–172.

Dahary, H., Rimmer, C., Kaedbey, M., & Quintin, E. (2022). A systematic review of shared social activities for children on the autism spectrum and their peers. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, *10*, 771-792.

Daniels, A. M., & Mandell, D. S. (2014). Explaining differences in age at autism spectrum disorder diagnosis: A critical review. *Autism, 18*(5), 583–597.

Darrow, A. A., & Armstrong, T. (1999). Research on music and autism: Implications for music educators. *Update: Applications of Research in Music Education, 18*(1), 15-20.

daSilva, E., & Wood, A. (2024). How and why people synchronize: An integrated perspective. *Personality and Social Psychology Review, 28*(1), 1–15.

Davenport, B. R., & Bourgeois, N. M. (2008). Play, aggression, the preschool child, and the family: A review of literature to guide empirically informed play therapy with aggressive preschool children. *International Journal of Play Therapy, 17*(1), 2–23.

Davis, M., Suveg, C., & Shaffer, A. (2016). Family stress moderates relations between physiological and behavioral synchrony and child self-regulation in mother–preschooler dyads. *Developmental psychobiology*, *58*(1), 83-97.

Dawson, G., & Bernier, R. (2013). A quarter century of progress on the early detection and treatment of autism spectrum disorder. *Development and Psychopathology*, *25*(4pt2), 1455-1472.

Deater-Deckard, K., Atzaba-Poria, N., & Pike, A. (2004). Mother and father-child mutuality in Anglo and Indian British families: A link with lower externalizing problems. *Journal of Abnormal Child Psychology, 32*(6), 609–620.

Delaherche, E., Chetouani, M., Mahdhaoui, A., Saint-Georges, C., Viaux, S., & Cohen, D. (2012). Interpersonal synchrony: A survey of evaluation methods across disciplines. *IEEE Transactions on Affective Computing, 3*(3), 349–365.

Demirel, Ö. (2024). *Eğitimde program geliştirme* (32. Baskı). Ankara: Pegem.

Denis, J. M. (2019). Novice Texas band directors' perceptions of the skills and knowledge necessary for successful teaching. *Contributions to Music Education, 44*, 19–37.

Diken, Ö. (2009). *Ebeveyn davranışını değerlendirme ölçeği ve çocuk davranışını değerlendirme ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Donner, S. (2021). Making meaning through play: Psychoanalytic intervention in a pre-school child with global developmental delay. *The Psychoanalytic Study of the Child*, *74*, 209-226.

Drew, A., Baird, G., Baron-Cohen, S., Cox, A., Slonims, V., Wheelwright, J., & Others. (2002). A pilot randomized control trial of a parent training intervention for pre-school children with autism: Preliminary findings and methodological challenges. *European Child and Adolescent Psychiatry, 11*, 266–272.

Dumont-Mathieu, T., & Fein, D. (2005). Screening for autism in young children: The Modified Checklist for Autism in Toddlers (M-CHAT) and other measures. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews, 11*, 253-262.

Dunlap, G., & Fox, L. (2002). The challenge of autism from a large systems perspective. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 18*(3), 155–163.

Dunst, C. J., & Trivette, C. M. (2009). Using research evidence to inform and evaluate early childhood intervention practices. *Topics in Early Childhood Special Education, 29*(1), 40-52.

Eilan, N., Hoerl, C., McCormack, T., & Roessler, J. (Eds.). (2005). *Joint attention: Communication and other minds: Issues in philosophy and psychology.* Oxford: Oxford University.

Ekici, B., Bıçakçı, M. Y., Gürkan, E. N., Unay, Ö. S., & Tatlı, B. (2019). Otizmde ebeveyn aracılı yoğun müdahale yöntemi nöroplay. *Journal of Child, 19*(3), 158-162.

Eren, B. (2012). *Orff yaklaşımına göre hazırlanan müzik etkinlikleri içinde ipucunun giderek azaltılması yöntemi ile yapılan gömülü öğretimin otistik çocuklara kavram öğretmedeki etkililiği*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Eren, B. (2018). Teaching the skill of reading facial expressions to a child with autism using musical activities: A case study. *Journal of Education and Learning*, *7*(6), 156–164.

Eren, B., & Kol, R. S. (2024). A case study on teaching imitation skills to a child with autism spectrum disorder through Orff-based music activities. *International Journal of Disability, Development and Education, 71*(1), 1–23.

Erişen, Y. (1998). Program geliştirme modelleri üzerine bir inceleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *13*(13), 79–97.

Estes, A., Olson, E., Sullivan, K., Greenson, J., Winter, J., Dawson, G., & Munson, J. (2013). Parenting-related stress and psychological distress in mothers of toddlers with autism spectrum disorders. *Brain & Development, 35*(2), 133–138.

Eversole, M., Collins, D., Karmarkar, A., Colton, L., Quinn, J., Karsbaek, R., … Hilton, C. (2016). Leisure activity enjoyment of children with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 46*, 10-20.

Feldman, R. (2006). From biological rhythms to social rhythms: Physiological precursors of mother-infant synchrony. *Developmental Psychology, 42*(1), 175–188.

Flippin, M. (2019). Father communication coaching for children with autism spectrum disorder: A single-subject study. *Autism & Developmental Language Impairments, 4*, 1–14.

Fombonne, E. (2003). Epidemiological surveys of autism and other pervasive developmental disorders: An update. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 33*, 365-382.

Forzani, F. M. (2014). Understanding “core practices” and “practice-based” teacher education: Learning from the past. *Journal of Teacher Education, 65*(4), 357–368.

Fourie, E., Palser, E. R., Pokorny, J. J., Neff, M., & Rivera, S. M. (2020). Neural processing and production of gesture in children and adolescents with autism spectrum disorder. *Frontiers in Psychology, 10*, 3045.

Geboloğlu, B. (2016). *Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere sosyal beceri kazandırmada sosyal öykü ve müzikli sosyal öykü uygulamalarının etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırılması*. Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Georgescu, A., Georgescu, A., Koeroglu, S., Hamilton, A., Vogeley, K., Falter-Wagner, C., & Tschacher, W. (2020). Reduced nonverbal interpersonal synchrony in autism spectrum disorder independent of partner diagnosis: A motion energy study. *Molecular Autism, 11*, 1–12.

Gerry, D., Unrau, A., & Trainor, L. J. (2012). Active music classes in infancy enhance musical, communicative, and social development. *Developmental Science, 15*(3), 398-407.

Ginn, N. C., Clionsky, L. N., Eyberg, S. M., Warner-Metzger, C., & Abner, J. P. (2017). Child-directed interaction training for young children with autism spectrum disorder: Parent and child outcomes. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 46*(1), 101–109.

Ginn, N., Clionsky, L., Eyberg, S., Warner-Metzger, C., & Abner, J. (2017). Child-directed interaction training for young children with autism spectrum disorders: Parent and child outcomes. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, *46*, 101-109.

Ginsburg, K. R. (2007). The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bonds. *Pediatrics, 119*(1), 182–191.

Glesne, C. (2013). *Nitel araştırmaya giriş* (A. Ersoy & P. Yalçınoğlu, Çev.). Ankara: Anı.

Gómez, M. A. (2007). Música y neurología. *Neurología, 22*(1), 39-45.

Gökmen, U. (2010). *Otizm tanısı almış bir çocuğun müziğe ve müzik çalışmalarına verdiği tepkilerin betimlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Gölbaşı, H., Demirel, Y., Karaca, S. N., Çiçek, A. U., & Sarı, S. A. (2021). Sivas İl Merkezi'nde otizm spektrum bozukluğunun (OSB) yaygınlığı ve aile sağlığı merkezleri sağlık çalışanlarının OSB farkındalıkları. *Çukurova Medical Journal, 46*(3), 998-1008.

Granat, A., Gadassi, R., Gilboa-Schechtman, E., & Feldman, R. (2017). Maternal sensitivity and child social competence: The mediating role of child emotion regulation. *Developmental Psychology, 53*(2), 235-246.

Green, J., Charman, T., McConachie, H., Aldred, C., Slonims, V., Howlin, P., & et al. (2010). Parent-mediated communication-focused treatment in children with autism (PACT): A randomised controlled trial. *The Lancet, 375*(9732), 2152–2160.

Gresham, F. M., Gansle, K. A., & Noell, G. H. (1993). Treatment integrity in applied behavior analysis with children. *Journal of Applied Behavior Analysis, 26*(2), 257–263.

Gross, D., Garvey, C., Julion, W., Fogg, L., Tucker, S., & Mokros, H. (2009). Efficacy of the Chicago Parent Program with low-income African-American and Latino parents of young children. *Prevention Science, 10*, 54–65.

Grossman, P., Hammerness, K., & McDonald, M. (2009). Redefining teaching, re-imagining teacher education. *Teachers and Teaching, 15*(2), 273–289.

Gunsberg, A. (1988). Improvised musical play: A strategy for fostering social play between developmentally delayed and non-delayed preschool children. *Journal of Music Therapy, 25*, 178–191.

Gürel Selimoğlu, Ö., & Özdemir, S. (2018). Etkileşim Temelli Erken Çocuklukta Müdahale Programı'nın (ETEÇOM) Otizm Spektrum Bozukluğu sergileyen çocukların sosyal etkileşim becerileri üzerindeki etkililiği. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi, 2*(3), 514–555.

Gürgah Oğul, İ. (Ed.). (2022). *Risk altındaki çocukların eğitimi.* Ankara: Nobel.

Hajjej, F., Ayouni, S., Alohali, M., & Maddeh, M. (2024). Novel Framework for Autism Spectrum Disorder Identification and Tailored Education With Effective Data Mining and Ensemble Learning Techniques. *IEEE Access*, *12*, 35448-35461.

Halwani, G. F., Loui, P., Rüber, T., & Schlaug, G. (2011). Effects of practice and experience on the arcuate fasciculus: Comparing singers, instrumentalists, and non-musicians. *Frontiers in Psychology, 2*, 156.

Hansen, S., Frantz, R., Machalicek, W., & Raulston, T. (2017). Advanced Social Communication Skills for Young Children with Autism: a Systematic Review of Single-Case Intervention Studies. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, *4*, 225-242.

Harrist, A. W., & Waugh, R. M. (2002). Dyadic synchrony: Its structure and function in children's development. *Developmental Review, 22*(4), 555–592.

Harrist, A. W., Pettit, G. S., Dodge, K. A., & Bates, J. E. (1994). Dyadic synchrony in mother-child interaction: Relation with children's subsequent kindergarten adjustment. *Family Relations, 43*(4), 417-424.

Hart Barnett, J. (2018). Three evidence-based strategies that support social skills and play among young children with autism spectrum disorders. *Early Childhood Education Journal, 46*(6), 665-672.

Havrylova, N., Konstantyniv, O., & Havrylov, O. (2022). Individual features of communication skills in children with autism spectrum disorders. *Special School, 2022*(4), 20–30.

Heaton, P. (2003). Pitch memory, labelling, and disembedding in autism. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 44*, 543–551.

Heidlage, J. K., Cunningham, J. E., Kaiser, A. P., Trivette, C. M., Barton, E. E., Frey, J. R., & Roberts, M. Y. (2020). The effects of parent-implemented language interventions on child linguistic outcomes: A meta-analysis. *Early Childhood Research Quarterly, 50*, 6–23.

Hernandez-Ruiz, E. (2020). Parent coaching of music interventions for children with ASD: A conceptual framework. *Nordic Journal of Music Therapy, 29*(3), 200-221.

Hernandez-Ruiz, E., & Braden, B. B. (2021). Improving a parent coaching model of music interventions for young autistic children. *Journal of Music Therapy, 58*(3), 278-309.

Hibana, H., Rahman Nayla, M., & Nurhayati, K. (2024). Exploring the role of game-based learning in early childhood cognitive development: Perspectives from teachers and parents. *Golden Age: Jurnal Ilmiah Tumbuh Kembang Anak Usia Dini, 9*(4), 733–745.

Hodges, D. A. (2000). Implications of music and brain research: This introductory article offers an overview of neuromusical research and articulates some basic premises derived from this research. *Music Educators Journal, 87*(2), 17-22.

Honey, E., Leekam, S., Turner, M., & McConachie, H. (2007). Repetitive behaviour and play in typically developing children and children with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 37*, 1107–1115.

Hughes, R. (1994). A framework for developing family life education programs. *Family Relations*, *43*, 74-80.

Hurwitz, S., & Watson, L. R. (2016). Joint attention revisited: Finding strengths among children with autism. *Autism, 20*(5), 538–550.

Ilari, B. (2003, September). *Singing and listening to music with infants: An interview study with Canadian mothers.* Paper presented at the 5th Triennial Conference of the European Society for the Cognitive Sciences of Music (ESCOM), Hannover.

Ilari, B. (2017). Children's ethnic identities, cultural diversity, and music education. In R. MacDonald, D. J. Hargreaves & D. Miell (Eds.), *Handbook of musical identities* (pp. 527–542). Oxford: Oxford University.

Im-Bolter, N., Anam, M., & Cohen, N. J. (2015). Mother–child synchrony and child problem behavior. *Journal of Child and Family Studies, 24*, 1876-1885.

Ingersoll, B., & Dvortcsak, A. (2009). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara sosyal iletişim öğretimi* (F. Acarlar, Çev.). Ankara: Eğiten.

Iovannone, R., Dunlap, G., Huber, H., & Kincaid, D. (2003). Effective educational practices for students with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 18*(3), 150-165.

Johnson, C. P., & Myers, S. M. (2007). Identification and evaluation of children with autism spectrum disorders. *Pediatrics, 120*(5), 1183-1215.

Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J., & Turner, L. A. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research, 1*(2), 112-133.

Jones, E., Gliga, T., Bedford, R., Charman, T., & Johnson, M. (2014). Developmental pathways to autism: A review of prospective studies of infants at risk. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews, 39*, 1–33.

Karakuş, O. (2024). *Müzik eğitiminin otizm spektrum bozukluğu olan çocukların sosyal becerileri üzerindeki etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kargın, T. (1990). *Eğitsel yaklaşımlı aile rehberliğinin işitme engelli çocukların sözel iletişim becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kasari, C., Freeman, S., & Paparella, T. (2014). Early intervention in autism spectrum disorders: What works?. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 43*(3), 377-389.

Kasari, C., Sigman, M., Mundy, P., & Yirmiya, N. (1988). Caregiver interactions with autistic children. *Journal of Abnormal Child Psychology, 16*, 45–56.

Kasari, C., Siller, M., Huynh, L. N., Shih, W., Swanson, M., Hellemann, G. S., & Sugar, C. A. (2014). Randomized controlled trial of parental responsiveness intervention for toddlers at high risk for autism. *Infant Behavior and Development, 37*(4), 711–721.

Kaur, M., Srinivasan, S. M., & Bhat, A. N. (2018). Comparing motor performance, praxis, coordination, and interpersonal synchrony between children with and without autism spectrum disorder (ASD). *Research in Developmental Disabilities, 72*, 79–95.

Kern, P., Rivera, N. R., Chandler, A., & Humpal, M. (2013). Music therapy services for individuals with autism spectrum disorder: A survey of clinical practices and training needs. *Journal of Music Therapy, 50*(4), 274–303.

Kern, P., Wakeford, L., & Aldridge, D. (2007). Improving the performance of a young child with autism during self-care tasks using embedded song interventions: A case study. *Music Therapy Perspectives, 25*(1), 43-51.

Kılıç, Y. (2019). *Orff yaklaşımı ile hazırlanan müzik etkinliklerinin otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilere öğretiminde eş zamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kim, J., Wigram, T., & Gold, C. (2008). The effects of improvisational music therapy on joint attention behaviours in autistic children: A randomized controlled study. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 38*(9), 1758–1766.

Kochanska, G., & Murray, K. T. (2000). Mother–child mutually responsive orientation and conscience development: From toddler to early school age. *Child Development, 71*(2), 417–431.

Koegel, L., Koegel, R., Hurley, C., & Frea, W. (1992). Improving social skills and disruptive behavior in children with autism through self-management. *Journal of applied behavior analysis*, *25*(2), 341-53.

Kouvava, S., Antonopoulou, K., Zioga, S., & Karali, C. (2011). The influence of musical games and role-play activities upon primary school children's self-concept and peer relationships. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 29*, 1660-1667.

Krefting, L. (1991). Rigor in qualitative research: The assessment of trustworthiness. *The American Journal of Occupational Therapy, 45*(3), 214-222.

Kuczynski, L., Loulis, S., & Koguchi, Y. (2003). Reconstructing common sense: Metaphors of bidirectionality in parent–child relations. In L. Kuczynski (Ed.), *Handbook of dynamics in parent–child relations* (pp. 421–437). California: SAGE.

LaGasse, A. B. (2014). Effects of a music therapy group intervention on enhancing social skills in children with autism. *Journal of Music Therapy, 51*(3), 250-275.

Lakin, J. L., Jefferis, V. E., Cheng, C. M., & Chartrand, T. L. (2003). The chameleon effect as social glue: Evidence for the evolutionary significance of nonconscious mimicry. *Journal of Nonverbal Behavior, 27*(3), 145–162.

Landa, R. (2008). Diagnosis of autism spectrum disorders in the first 3 years of life. *Nature Clinical Practice Neurology, 4*, 138-147.

Landa, R., Holman, K., O'Neill, A., & Stuart, E. (2011). Intervention targeting development of socially synchronous engagement in toddlers with autism spectrum disorder: a randomized controlled trial. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines*, *52*(1), 13-21.

Landry, S. H., Smith, K. E., & Swank, P. R. (2006). Responsive parenting: Establishing early foundations for social, communication, and independent problem-solving skills. *Developmental Psychology, 42*(4), 627–642.

Lemcke, S., Juul, S., Parner, E. T., Lauritsen, M. B., & Thorsen, P. (2013). Early signs of autism in toddlers: A follow-up study in the Danish National Birth Cohort. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 43*, 2366-2375.

Lense, M. D., Beck, S., Liu, C., Pfeiffer, R., Diaz, N., Lynch, M., & Fisher, M. H. (2020). Parents, peers, and musical play: Integrated parent-child music class program supports community participation and well-being for families of children with and without autism spectrum disorder. *Frontiers in Psychology, 11*, 555717.

Lense, M., & Camarata, S. (2020). PRESS-Play: Musical engagement as a motivating platform for social interaction and social play in young children with ASD. *Music & Science, 3*, 2059204320933080.

Liggett-Creel, K., Barth, R. P., Mayden, B., & Pitts, B. E. (2017). The Parent University Program: Factors predicting change in responsive parenting behaviors. *Children and Youth Services Review, 81*, 10-20.

Lim, H. (2010). Effect of "developmental speech and language training through music" on speech production in children with autism spectrum disorders. *Journal of Music Therapy, 47*(1), 2-26.

Lim, H. A., & Draper, E. (2011). The effects of music therapy incorporated with applied behavior analysis verbal behavior approach for children with autism spectrum disorders. *Journal of Music Therapy, 48*(4), 532–550.

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. California: SAGE.

Lindsey, E. W., Cremeens, P. R., Colwell, M. J., & Caldera, Y. M. (2009). The structure of parent–child dyadic synchrony in toddlerhood and children's communication competence and self-control. *Social Development, 18*(2), 375–396.

Lindsey, E. W., Mize, J., & Pettit, G. S. (1997). Mutuality in parent-child play: Consequences for children's peer competence. *Journal of Social and Personal Relationships, 14*(4), 523-538.

Liu, C., Harrist, A. W., Cookston, J. T., & Carrillo, S. (2024). How parents play: Play style as a function of gender of parent, gender of child, and play context. *Journal of Family Issues, 46*(1), 92–102.

Liu, P., & Huang, S. (2024). The application of music therapy in children with autism. *Current Psychiatry Research and Reviews, 21*(3), 250–259.

Loncarevic, A., Maybery, M., Barbaro, J., Dissanayake, C., Green, J., Hudry, K., Iacono, T., Slonims, V., Varcin, K., Wan, M., Wray, J., & Whitehouse, A. (2023). Parent-child interactions may help to explain relations between parent characteristics and clinically observed child autistic behaviours. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, *54*, 2742-2756.

Mahoney, G. (2008). *Maternal behavior rating scale–revised*. Cleveland: Case Western Reserve University.

Mahoney, G., & Nam, S. (2011). The parenting model of developmental intervention. In R. M. Hodapp (Ed.), *International review of research in developmental disabilities* (Vol. 41, pp. 73–125). Loondon: Elsevier.

Mahoney, G., & Perales, F. (2003). Using relationship-focused intervention to enhance the social-emotional functioning of young children with autism spectrum disorders. *Topics in Early Childhood Special Education, 23*(2), 74-86.

Mahoney, G., & Powell, A. (1988). Modifying parent-child interaction: Enhancing the development of handicapped children. *The Journal of Special Education, 22*(1), 82-96.

Marinho, E. A. (2024). The importance of play in early childhood education and its benefits in the teaching-learning process. *Revista Gênero e Interdisciplinaridade, 5*(1), 294–305.

Marsh, K., & Young, S. (2006). Musical play. In G. McPherson (Ed.), *The child as musician: A handbook of musical development* (pp. 289-310). Oxford: Oxford University.

Marukyan, V. (2023). Child with autistic spectrum disorder: Care and challenges. *Armenian Journal of Special Education, 7*(2), 78–91.

Maskey, M., Warnell, F., Parr, J. R., Le Couteur, A., & McConachie, H. (2013). Emotional and behavioural problems in children with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 43*, 851–859.

Matson, J. L., & Wilkins, J. (2007). A critical review of assessment targets and methods for social skills excesses and deficits for children with autism spectrum disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders, 1*(1), 28–37.

Mayer-Benarous, H., Benarous, X., Vonthron, F., & Cohen, D. (2021). Music therapy for children with autistic spectrum disorder and/or other neurodevelopmental disorders: A systematic review. *Frontiers in Psychiatry, 12*, 643234.

Mayo, O., & Gordon, I. (2020). In and out of synchrony: Behavioral and physiological dynamics of dyadic interpersonal coordination. *Psychophysiology, 57*(7), e13574.

McCabe, H. (2007). Parent advocacy in the face of adversity: Autism and families in the People's Republic of China. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 22*(1), 39–50.

McNaughton, K. A., & Redcay, E. (2020). Interpersonal synchrony in autism. *Current Psychiatry Reports, 22*(3), 12.

McStay, R. L., Trembath, D., & Dissanayake, C. (2014). Stress and family quality of life in parents of children with autism spectrum disorder: Parent gender and the double ABCX model. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 44*, 3101-3118.

Meirsschaut, M., Roeyers, H., & Warreyn, P. (2011). The social interactive behaviour of young children with autism spectrum disorder and their mothers: Is there an effect of familiarity of the interaction partner?. *Autism, 15*(1), 43–64.

Merriam, S. B. (2013). *Qualitative research: A guide to design and implementation.* New Jersey: Jossey-Bass.

Mesman, J., & Emmen, R. A. G. (2013). Mary Ainsworth's legacy: A systematic review of observational instruments measuring parental sensitivity. *Attachment & Human Development, 15*(5–6), 485–506.

Mesman, J., Van IJzendoorn, M. H., & Bakermans-Kranenburg, M. J. (2012). Unequal in opportunity, equal in process: Parental sensitivity promotes positive child development in ethnic minority families. *Child Development Perspectives, 6*(3), 239-250.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd Ed.). California: Sage.

Millican, J. S., & Forrester, S. H. (2018). Core practices in music teaching: A Delphi expert panel survey. *Journal of Music Teacher Education, 27*(3), 155–168.

Mize, J., & Pettit, G. S. (1997). Mothers' social coaching, mother-child relationship style, and children's peer competence: Is the medium the message? *Child Development, 68*(2), 312-332.

Montes, G., & Halterman, J. S. (2007). Psychological functioning and coping among mothers of children with autism: A population-based study. *Pediatrics, 119*(5), e1040–e1046.

Moore, T. G., McDonald, M., & Sanjeevan, S. (2013). *Evidence-based service modules for a sustained home visiting program: A literature review.* Parkville: The Royal Children's Hospital.

Moore, V., & Goodson, S. (2003). How well does early diagnosis of autism stand the test of time?. *Autism*, *7*, 47-63.

Morgan, L., Wetherby, A., & Barber, A. (2008). Repetitive and stereotyped movements in children with autism spectrum disorders late in the second year of life. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 49*, 826–837.

Muqaddaskhan, U. (2025). The role of play activity in the development of preschool children. *European International Journal of Pedagogics*, *5*(04), 128-132.

National Research Council. (2001). *Educating children with autism.* Washington: National.

Neumann, R., & Strack, F. (2000). "Mood contagion": The automatic transfer of mood between persons. *Journal of Personality and Social Psychology, 79*(2), 211-223.

Newman, L. J., Stewart, S. E., Freeman, N. C., & Thompson, G. (2022). A systematic review of music interventions to support parent–child attachment. *Journal of Music Therapy, 59*(4), 430-459.

Nielsen, J. B., & Holck, U. (2020). Synchronicity in improvisational music therapy: Developing an intersubjective field with a child with autism spectrum disorder. *Nordic Journal of Music Therapy, 29*(2), 112-131.

Oğuz, H., & Sönmez, N. (2018). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuğa sahip ailelerde anne-çocuk ve baba-çocuk etkileşiminin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 19*(1), 55-77.

Ooi, Y. P., Tan, Z. J., Lim, C. X., Goh, T. J., & Sung, M. (2011). Prevalence of behavioural and emotional problems in children with high-functioning autism spectrum disorders. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry, 45*, 370–375.

Orçun, B. (2008). *Müziğin bir yaygın gelişimsel bozukluk tipi olan otizmde ortaya çıkan problemli davranışlar üzerindeki etkisi: Ritim uygulaması çerçevesinde 4 örnek olay*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, İzmir.

Ospina, M. B., Krebs Seida, J., Clark, B., Karkhaneh, M., Hartling, L., Tjosvold, L., & Smith, V. (2008). Behavioural and developmental interventions for autism spectrum disorder: A clinical systematic review. *PLOS One, 3*(11), e3755.

Ouimet, T., Foster, N. E., Tryfon, A., & Hyde, K. L. (2012). Auditory-musical processing in autism spectrum disorders: A review of behavioral and brain imaging studies. *Annals of the New York Academy of Sciences, 1252*(1), 325-331.

Ozonoff, S., Iosif, A. M., Baguio, F., Cook, I. C., Hill, M. M., Hutman, T., & Young, G. S. (2010). A prospective study of the emergence of early behavioral signs of autism. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 49*(3), 256-266.

Özdemir, O., Diken, İ. H., Diken, Ö., & Şekercioğlu, G. (2013). Otizm davranış kontrol listesi (Autism Behavior Checklist-ABC) modifiye edilmiş Türkçe versiyonunun geçerlik ve güvenirlik çalışması: Pilot uygulama sonuçları. *International Journal of Early Childhood Special Education, 5*(2), 168-182.

Pajareya, K., & Nopmaneejumruslers, K. (2011). A pilot randomized controlled trial of DIR/FloortimeTM parent training intervention for pre-school children with autistic spectrum disorders. *Autism, 15*(5), 563-577.

Palinkas, L. A., Horwitz, S. M., Green, C. A., Wisdom, J. P., Duan, N., & Hoagwood, K. (2015). Purposeful sampling for qualitative data collection and analysis in mixed method implementation research. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research, 42*, 533-544.

Papatzikis, E. (2017). The educational neuroscience perspective of ABR and lullabies: Setting up an infants' brain development study. *International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education, 8*, 3179-3185.

Parladé, M. V., Weinstein, A., Garcia, D., Rowley, A. M., Ginn, N. C., & Jent, J. F. (2020). Parent–child interaction therapy for children with autism spectrum disorder and a matched case-control sample. *Autism, 24*(1), 160–176.

Pasiali, V. (2012). Supporting parent-child interactions: Music therapy as an intervention for promoting mutually responsive orientation. *Journal of Music Therapy, 49*(3), 303–334.

Pater, M., Spreen, M., & van Yperen, T. (2021). The developmental progress in social behavior of children with autism spectrum disorder getting music therapy: A multiple case study. *Children and Youth Services Review, 120*, 105767.

Patterson, S. Y., Elder, L., Gulsrud, A., & Kasari, C. (2014). The association between parental interaction style and children's joint engagement in families with toddlers with autism. *Autism: International Journal of Research and Practice, 18*, 511–518.

Paul, A., Sharda, M., Menon, S., Arora, I., Kansal, N., Arora, K., & Singh, N. C. (2015). The effect of sung speech on sociocommunicative responsiveness in children with autism spectrum disorders. *Frontiers in Human Neuroscience, 9*, 555.

Preece, D., & Trajkovski, V. (2017). Parent education in autism spectrum disorder: A review of the literature. *Hrvatska Revija za Rehabilitacijska Istraživanja, 53*, 128-138.

Rabba, A. S., Dissanayake, C., & Barbaro, J. (2019). Parents' experiences of an early autism diagnosis: Insights into their needs. *Research in Autism Spectrum Disorders, 66*, 101415.

Rasimi, A., & Beka, A. (2024). Parents' perceptions of the importance of musical activities: impact on preschoolers' development and education during the COVID-19 lockdown. *Cogent Education*, *11*(1), 2402155.

Raver, C. C. (1996). Relations between social contingency in mother-child interaction and 2-year-olds' social competence. *Developmental Psychology, 32*(5), 850–859.

Rebelo, G., Sousa-Gomes, V., Moreira, D., & Fávero, M. (2024). Assessment of play in preschool-age: A systematic review. *European Psychologist, 29*(1), 27–42.

Riaz, R., Raza, S., & Waris, R. (2023). Patterns of developmental delay in children with autism spectrum disorder: A perspective from a developing country. *Journal of Islamabad Medical & Dental College*, *12*(3), 171-178.

Sağırkaya, B. (2014). *Temel motor becerilerini kullanabilen otizm özelliği gösteren çocuklarda iletişim becerilerinin geliştirilmesinde Orff-Schulwerk yönteminin kullanımı*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

Sameroff, A. (1975). Transactional models in early social relations. *Human Development, 18*(1/2), 65–79.

Sari, M., Komsi, D., Manora, H., & Yanti, S. (2023). The role of family education in improving religion and moral values in early childhood. *Journal of Childhood Development*, *3*(2), 89-97.

Schlaug, G., Marchina, S., & Norton, A. (2009). Evidence for plasticity in white-matter tracts of patients with chronic Broca's aphasia undergoing intense intonation-based speech therapy. *Annals of the New York Academy of Sciences, 1169*(1), 385-394.

Selvaraj, A., & Christopher, S. (2022). Parental perspectives of social interaction in children with autism. *International Journal of Health Sciences, 6*(1), 5692.

Shilpashri, H. N., & Syhamala, K. C. (2020). Pragmatic skills during mother-child interaction in children with autism. *International Journal of Health Sciences and Research*, *10*, 244-250.

Siller, M., Hutman, T., & Sigman, M. A. (2013). A parent-mediated intervention to increase responsive parental behaviors and child communication in children with ASD: A randomized clinical trial. *Journal of autism and developmental disorders*, *43*, 540-555.

Simpson, K., & Keen, D. (2011). Music interventions for children with autism: Narrative review of the literature. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 41*, 1507–1514.

Sohrabi, T. (2021). Power of play: How playing affects cooperation skills. *Brock Education Journal, 31*(1), 70–90.

Sone, B. J., Lee, J., Grauzer, J., Kaat, A., & Roberts, M. Y. (2023). Identifying effective strategies to instruct parents during parent-implemented intervention: The role of parent practice with feedback. *Early Childhood Research Quarterly, 62*, 394–404.

Stankovic, M., Lakić, A., & Ilic, N. (2012). Autism and autistic spectrum disorders in the context of new DSM-V classification, and clinical and epidemiological data. *Srpski Arhiv za Celokupno Lekarstvo, 140*(3-4), 236-243.

Stanutz, S., Wapnick, J., & Burack, J. A. (2014). Pitch discrimination and melodic memory in children with autism spectrum disorders. *Autism, 18*(2), 137-147.

Szatmari, P., Chawarska, K., Dawson, G., Georgiades, S., Landa, R., Lord, C., ... & Halladay, A. (2016). Prospective longitudinal studies of infant siblings of children with autism: Lessons learned and future directions. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 55*(3), 179-187.

Tahmores, A. H. (2011). Role of play in social skills and intelligence of children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 30*, 2272-2279.

Tavil, Y. Z. (2005). *Davranış denetimi aile eğitim programının annelerin davranışsal işlem süreçlerini kazanmalarına etkisi (doğrudan öğretim yaklaşımı ile sunulan)*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Teggelove, K., Thompson, G., & Tamplin, J. (2019). Supporting positive parenting practices within a community-based music therapy group program: Pilot study findings. *Journal of Community Psychology, 47*(4), 712–726.

Tekin-İftar, E. (Ed.). (2019). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri.* Ankara: Vize.

Teufl, L., & Ahnert, L. (2022). Parent–child play and parent–child relationship: Are fathers special? *Journal of Family Psychology, 36*(3), 416–426.

Thompson, G. A., & Elefant, C. (2019). “But I want to talk to you!” Perspectives on music therapy practice with highly verbal children on the autism spectrum. *Nordic Journal of Music Therapy, 28*(4), 347-359.

Thompson, G. A., McFerran, K. S., & Gold, C. (2014). Family-centred music therapy to promote social engagement in young children with severe autism spectrum disorder: A randomized controlled study. *Child: Care, Health and Development, 40*(6), 840-852.

Thompson, G. A., Shanahan, E. C., & Gordon, I. (2019). The role of music-based parent-child play activities in supporting social engagement with children on the autism spectrum: A content analysis of parent interviews. *Nordic Journal of Music Therapy, 28*(2), 108-130.

Toran, M., & Dilek, A. (2017). Çocuklar ve kitaplar: Piaget'nin oyun kuramına göre bir değerlendirme. *Yaşadıkça Eğitim*, *31*(1), 41-54.

Trehub, S. E. (2001). Musical predispositions in infancy. *Annals of the New York Academy of Sciences, 930*(1), 1-16.

Tyler, R. W. (2014). *Eğitim programlarının ve öğretimin temel ilkeleri* (M. E. Rüzgar & B. Aslan, Çev.). Ankara: Pegem.

Ünal, M., & Çavdar, L. (2022). Tyler modeli ile yapılan program değerlendirme çalışmalarının incelenmesi: Bir meta-değerlendirme çalışması. *Eğitim bilimleri alanında yeni trendler I* içinde (s. 309-328). Ankara: Platanus.

Ünlü, E. (Ed.). (2020). *Otizmde etkili uygulamalar.* Ankara: Vize.

Üstüner Top, F. (2009). Otistik çocuğa sahip ailelerin yaşadıkları sorunlar ile ruhsal durumlarının değerlendirilmesi: Niteliksel araştırma. *Çocuk Dergisi, 9*(1), 34-42.

Vaiouli, P., Grimmet, K., & Ruich, L. J. (2015). "Bill is now singing": Joint engagement and the emergence of social communication of three young children with autism. *Autism, 19*(1), 73–83.

Van IJzendoorn, M., Rutgers, A., Bakermans-Kranenburg, M., Swinkels, S., Van Daalen, E., Dietz, C., Naber, F., Buitelaar, J., & Van Engeland, H. (2007). Parental sensitivity and attachment in children with autism spectrum disorder: comparison with children with mental retardation, with language delays, and with typical development. *Child Development*, *78*(2), 597-608.

Van IJzendoorn, M., Schuengel, C., Wang, Q., & Bakermans-Kranenburg, M. (2022). Improving parenting, child attachment, and externalizing behaviors: Meta-analysis of the first 25 randomized controlled trials on the effects of Video-feedback Intervention to promote Positive Parenting and Sensitive Discipline. *Development and Psychopathology*, *35*, 241-256.

Venker, C. E., McDuffie, A., Ellis Weismer, S., & Abbeduto, L. (2012). Increasing verbal responsiveness in parents of children with autism: A pilot study. *Autism, 16*(6), 568-585.

Venuti, P., Bentenuto, A., Cainelli, S., Landi, I., Suvini, F. M., Tancredi, R., Igliozzi, R., & Muratori, F. (2017). A joint behavioral and emotive analysis of synchrony in music therapy of children with autism spectrum disorders. *Health Psychology Report, 5*, 162-172.

Vo, T. K. A. (2018). Evaluation models in educational program: Strengths and weaknesses. *VNU Journal of Foreign Studies, 34*(2), 1-10.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes.* Cambridge: Harvard University.

Wahyuni, S., Raharjo, K., Apriani, R., & Rahma, R. (2019, August). *Informal education analysis program through family environment and alternative care for children*. Paper presented at the 1st International Conference on Education Social Sciences and Humanities (ICESSHum 2019), Atlantis.

Wainer, A., Hepburn, S., & McMahon Griffith, E. (2017). Remembering parents in parent-mediated early intervention: An approach to examining impact on parents and families. *Autism, 21*(1), 5–17.

Walton, K. M., & Ingersoll, B. R. (2013). Improving social skills in adolescents and adults with autism and severe to profound intellectual disability: A review of the literature. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 43*(3), 594–615.

Wan, C. Y., & Schlaug, G. (2010). Neural pathways for language in autism: The potential for music-based treatments. *Future Neurology, 5*(6), 797–805.

Wan, M. W., Green, J., Elsabbagh, M., Johnson, M., Charman, T., Plummer, F., & BASIS Team. (2013). Quality of interaction between at-risk infants and caregivers at 12–15 months is associated with 3-year autism outcome. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 54*(7), 763-771.

Warren, Z., McPheeters, M. L., Sathe, N., Foss-Feig, J. H., Glasser, A., & Veenstra-Vanderweele, J. (2011). A systematic review of early intensive intervention for autism spectrum disorders. *Pediatrics*, *127*(5), e1303–e1311.

Warreyn, P., Roeyers, H., & De Groote, I. (2005). Early social communicative behaviours of preschoolers with autism spectrum disorder during interaction with their mothers. *Autism, 9*(4), 342-361.

Watson, L. R., Crais, E. R., Baranek, G. T., Turner-Brown, L., Sideris, J., Wakeford, L., … Nowell, S. W. (2017). Parent-mediated intervention for one-year-olds screened as at-risk for autism spectrum disorder: A randomized controlled trial. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 47*(11), 3520–3540.

Werner, L. A. (2002). Infant auditory capabilities. *Current Opinion in Otolaryngology & Head and Neck Surgery, 10*(5), 398-402.

Wiggins, L. D., Baio, J., & Rice, C. (2006). Examination of the time between first evaluation and first autism spectrum diagnosis in a population-based sample. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics, 27*(2), S79-S87.

Wigram, T. (2002). Indications in music therapy: Evidence from assessment that can identify the expectations of music therapy as a treatment to autistic spectrum disorder (ASD): Meeting the challenge of evidence-based practice. *British Journal of Music Therapy, 16*, 11-28.

Wilson, H. E. (2015). Patterns of Play Behaviors and Learning Center Choices Between High Ability and Typical Children. *Journal of Advanced Academics*, *26*(2), 143-164.

Wilson, K., & Ryan, V. (2005). *Play therapy: A non-directive approach for children and adolescents.* London: Elsevier.

Xia, T., & Li, Z. (2022). Behavioral Training of High-Functioning Autistic Children by Music Education of Occupational Therapy. *Occupational Therapy International*, *2022*, 6040457.

Xue, Y., Dong, H., Feng, J., Bai, M., Li, D., Yang, H., & Jia, F. (2024). Parent-child interaction related to brain functional alterations and development outcomes in autism spectrum disorder: A study based on resting state-fMRI. *Research in Developmental Disabilities, 147,* 104701.

Yang, Y. (2016). Parents and young children with disabilities: The effects of a home-based music therapy program on parent-child interactions. *Journal of Music Therapy, 53*(1), 27-54.

Yang, Y. H. (2013). *Parents and young children with disabilities: The effects of home-based parent education in music on parent-child interactions*. Doctoral Dissertation, Florida State University, Florida.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. Baskı). Ankara: Seçkin.

Yılmaz, F., Topaloğlu, G., & Akyüzlüer, M. (2014). Grupla yapılan müzik etkinliğinin otizmli çocukların sosyal becerilerine etkisinin betimlenmesi. *Bartın University Journal of Faculty of Education, 3*(1), 252-276.

Yiğitoğlu, E., & Odluyurt, S. (2021). Otizm spektrum bozukluğu tanısı koyan doktorların tıbbi tanılama sürecine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 22*(1), 1-29.

Yurteri, N., & Akdemir, M. (2019). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda müzik terapinin otizm belirtileri ve yaşam kalitesine etkisi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi, 20*(4), 436-441.

Zwaigenbaum, L., Bauman, M. L., Fein, D., Pierce, K., Buie, T., Davis, P. A., & Wagner, S. (2015). Early screening of autism spectrum disorder: Recommendations for practice and research. *Pediatrics, 136*(Supplement 1), 41-59.

EKLER

Ek 1. Araştırma Sözleşmesi

Sevgili Ebeveyn,

Bu çalışma Doç. Dr. Eylem DAYI ve Doç. Dr. Bilgehan EREN danışmanlığında Uzm. Yıldıray KILIÇ'ın doktora tez çalışmasıdır. Bu araştırmanın amacı, bir müzikli oyun programı geliştirmek ve geliştirilen bu programın Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocuklar ile ebeveynlerinin etkileşimi üzerindeki etkisini belirlemektir. Müzikli Oyun Müdahale Programının (MOMP) ebeveynlerin duyarlı-yanıtlayıcı davranışları, çocuğun etkileşimsel davranışları ve ebeveyn-çocuk senkronizasyonu üzerindeki etkisini ortaya koymak hedeflenmektedir. Araştırmanın yaklaşık 3 ay sürmesi planlanmaktadır.

- MOMP ebeveyn eğitim oturumları ve ev uygulamaları olmak üzere 2 bölümden oluşmaktadır. Ebeveyn eğitimi oturumları 6 oturumdan oluşacak olup, ev uygulamaları ise 6 hafta ve her hafta 3 oturum olmak üzere toplamda 18 oturumdan oluşacaktır. Ev uygulamalarında ise araştırmacı 1. ve 6. Haftada ev ziyaretlerinde bulunacaktır.
- Programın başlangıç aşamasında ve sonunda değerlendirme için 10 dakikalık bir oyun videosu çekilerek ön test ve son test verileri toplanacaktır.
- Sonrasında 6 oturumdan oluşan ebeveyn eğitim programı düzenlenecek ve her oturum ortalama 45-60 dk. sürecektir. Ebeveyn eğitim oturumları video ile kayıt altına alınacaktır.
- Programın diğer basamağı olan ev uygulamalarında ise araştırmacı belirtilen haftalarda ev ziyaretleri yaparak ebeveynlere rehberlik edecektir. Ev uygulamaları ebeveynler tarafından video ile kayıt altına alınacak ve bu videolar telegram uygulaması aracılığıyla araştırmacıya gönderecektir. Araştırmacı videonun gönderildiği aynı gün içerisinde telegram uygulaması üzerinden ebeveyne yazılı ve de gerekli gördüğü durumlarda telefonla arayarak rehberlik edecektir.
- Uygulamalar sona erdikten sonra ebeveynlerle görüşme yapılarak ses kaydı alınacaktır. Ses kayıtları araştırma kapsamında kullanılacak olup yalnızca araştırmaya katkı sunan kişilerle paylaşılacaktır. Üçüncü şahıslarla kesinlikle paylaşılmayacaktır.

Araştırmaya katılımınız tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Talep ettiğiniz zaman diliminde araştırmadan ayrılabilirsiniz. Araştırmadan ayrıldığınız takdirde o zamana kadar toplanan veriler sizlere verilecek ya da imha edilecektir. Araştırma sonunda çocuğunuzla ilgili toplanan veriler isterseniz sizlerle paylaşılacaktır.

Bu kapsamda araştırma sürecine gönüllü katıldığınızı, bizlerinde belirtilen taahhütler çerçevesinde davranacağımızı belirten bu sözleşmeyi karşılıklı olarak imzalayarak kayıt altına almaktayız. Araştırmaya ve bilime katkılarınızdan dolayı teşekkürlerimizi sunuyoruz.

Araştırmacının Adı ve Soyadı: Ebeveynin Adı ve Soyadı:

…….. ……

İmza

Ek 2. MOMP Video Çekimi İzin Yazısı (Deney Grubu)

Değerli Ebeveyn,

Doktora tez araştırmam kapsamında bir müzikli oyun programı geliştirmek ve geliştirilen bu programın Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocuklar ile ebeveynlerinin etkileşimi üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlıyorum. Bu bağlamda siz ve çocuğunuzla araştırma kapsamında çalışmak istiyorum. Araştırma sürecinde;

1- Değerlendirmeye yönelik ön test ve son test aşamalarında 10 dakikalık oyun oynama videosu çekilecektir.

2- Müzikli Oyun Müdahale Programı (MOMP) kapsamında ebeveynlerimize ebeveyn eğitim programı düzenlenecektir. Ebeveyn eğitim programı oturumları sırasında video çekimi yapılacaktır.

3- Aile merkezli uygulamalar kapsamında ev ziyaretleri yapılacaktır. Ev ziyaretlerinde sizin ve çocuğunuzun uygulama sırasında video çekimi yapılacaktır.

4- Sizden çocuğunuzla evde yapacağınız uygulamalara yönelik videolar çekilmesi istenecektir. Bu videolar telegram programı aracılığıyla tarafıma gönderilecektir ve tarafımca depolanacaktır.

Çekilen ve tarafıma iletilen videolar bu çalışmaya ve programın geliştirilmesine katkı sunan kişilerle paylaşılacaktır. Üçüncü kişilerle kesinlikle paylaşılmayacaktır. Bununla birlikte araştırma sonunda oluşturulacak programın ileriki dönemlerde otizm spektrum bozukluğu ve diğer gelişim yetersizliği olan çocukların ebeveynlerine de katkı sunması açısından eğitimleri verilebilir. Bu eğitimlerde sizin ve çocuğunuzun videoları eğitim amaçlı kullanılabilir. Bu konuda hem bilime hem de diğer ebeveynlere desteğiniz oldukça önemlidir. Bununla ilgili olarak da izin verdiğinize dair aşağıda bulunan formu doldurmanız ve imzalamanız gerekmektedir. Katılımınız için teşekkür ediyorum.

Çocuğun Adı ve Soyadı:	
Çocuğun Yaşı:	
Annenin Adı-Soyadı:	
Annenin Telefon Numarası:	
Annenin video çekimine izin verdiğine dair imzası:	
Babanın Adı ve Soyadı:	
Babanın Telefon Numarası:	
Babanın video çekimine izin verdiğine dair imzası:	

Ek 3. MOMP Video Çekimi İzin Yazısı (Kontrol Grubu)

Değerli Ebeveyn,

Doktora tez araştırmam kapsamında bir müzikli oyun programı geliştirmek ve geliştirilen bu programın Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocuklar ile ebeveynlerinin etkileşimi üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlıyorum. Bu bağlamda siz ve çocuğunuzla araştırma kapsamında çalışmak istiyorum. Araştırma sürecinde;

1- Değerlendirmeye yönelik ön test ve son test aşamalarında 10 dakikalık oyun oynama videosu çekilecektir.

Çekilen ve tarafıma iletilen videolar bu çalışmaya ve programın geliştirilmesine katkı sunan kişilerle paylaşılacaktır. Üçüncü kişilerle kesinlikle paylaşılmayacaktır. Bununla birlikte araştırma sonunda oluşturulacak programın ileriki dönemlerde otizm spektrum bozukluğu ve diğer gelişim yetersizliği olan çocukların ebeveynlerine ve de alanda çalışan uzmanlara katkı sunması açısından eğitimleri verilebilir. Bu eğitimlerde sizin ve çocuğunuzun videoları eğitim amaçlı kullanılabilir. Bu konuda hem bilime hem de diğer ebeveynlere desteğiniz oldukça önemlidir. Bununla ilgili olarak da izin verdiğinize dair aşağıda bulunan formu doldurmanız ve imzalamanız gerekmektedir. Katılımınız için teşekkür ediyorum.

Çocuğun Adı ve Soyadı:	
Çocuğun Yaşı:	
Annenin Adı-Soyadı:	
Annenin Telefon Numarası:	
Annenin video çekimine izin verdiğine dair imzası:	
Babanın Adı ve Soyadı:	
Babanın Telefon Numarası:	
Babanın video çekimine izin verdiğine dair imzası:	

Ek 4. Etik Kurul Onay Yazısı

Evrak Tarih ve Sayısı: 15.02.2024-E.878411

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Komisyonu

Sayı : E-77082166-302.08.01-878411 15.02.2024
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

DAĞITIM YERLERİNE

Araştırmacı grubu Eylem DAYI, Bilgehan EREN ve Yıldıray KILIÇ'tan oluşan, Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Ana Bilim Dalı **Doktora Öğrencisi Yıldıray KILIÇ'ın,** Üniversitemiz Gazi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü Öğretim Üyesi **Doç.Dr. Eylem DAYI** ve Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi Müzik ve Güzel Sanatlar Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi **Doç.Dr.Bilgehan EREN'in,** danışmanlığında yürüttüğü ***"Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ve Ebeveynlerine Uygulanan Müzikli Oyun Müdahale (MOM) Programının Ebeveyn-Çocuk Etkileşimine Etkisi"*** adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **23.01.2024** tarih ve **02** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Araştırma Kod No: 2024-163

Prof. Dr. İsmail KARAKAYA
Komisyon Başkanı

Ek:1 Liste
DAĞITIM
Gereği:
Sayın Doç. Dr. Eylem DAYI

Bilgi:
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

Ek 5. EDDÖ-TV

EDDÖ-TV PUANLAMA FORMU

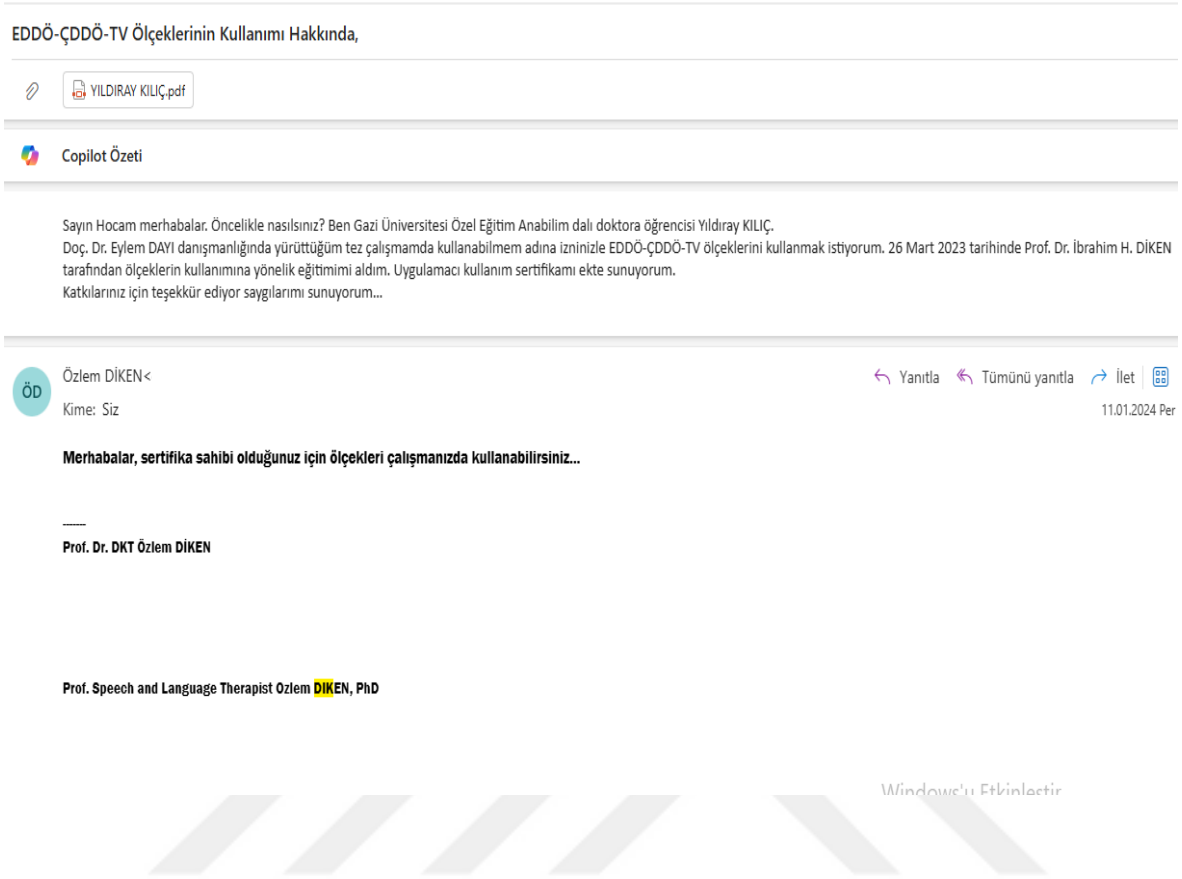
EDDÖ-TV MADDELERİ	Gözlem no: _____ Tarih: _____ Yer: _____
	Zaman aralığı: Başlama: _____/Bitiş: _____ Toplam süre: _____
DUYARLI-YANITLAYICI OLMA	
1. Duyarlı olma	
2. Yanıtlayıcı olma	
3. Etkili olma	
4.Yaratıcı olma	
DUYGUSAL İFADE EDİCİ OLMA	
1.Kabullenme	
2. Keyif alma	
3.Sözel pekiştireç kullanma	
4. Sıcak olma	
5. Duygusal ifade edici olma	
BAŞARI ODAKLI-YÖNLENDİRİCİ OLMA	
1. Başarı odaklı olma	
2. Yönlendirici olma	
3. Etkileşim hızı	
YORUMLAR	

Ek 6. ÇDDÖ-TV

ÇDDÖ-TV PUANLAMA FORMU

ÇDDÖ-TV MADDELERİ	Gözlem no: _____ Tarih: _____ Yer: _____ Zaman aralığı: Baş: _____/Bit: _____ Toplam süre: _____
DİKKAT	
1. Dikkat	
2. Devamlılık	
3. Katılım	
4. İş birliği	
BAŞLATMA	
1.Başlatma	
2. Ortak Dikkat	
3.Duygusal Durum	
YORUMLAR	

Ek 7. EDDÖ-TV ve ÇDDÖ-TV Ölçeklerine İlişkin Kullanım İzni



EDDÖ-ÇDDÖ-TV Ölçeklerinin Kullanımı Hakkında,

YILDIRAY KILIÇ.pdf

Copilot Özeti

Sayın Hocam merhabalar. Öncelikle nasılsınız? Ben Gazi Üniversitesi Özel Eğitim Anabilim dalı doktora öğrencisi Yıldıray KILIÇ.
Doç. Dr. Eylem DAYI danışmanlığında yürüttüğüm tez çalışmamda kullanabilmem adına izninizle EDDÖ-ÇDDÖ-TV ölçeklerini kullanmak istiyorum. 26 Mart 2023 tarihinde Prof. Dr. İbrahim H. DİKEN tarafından ölçeklerin kullanımına yönelik eğitimimi aldım. Uygulamacı kullanım sertifikamı ekte sunuyorum.
Katkılarınız için teşekkür ediyor saygılarımı sunuyorum...

ÖD Özlem DİKEN< Yanıtla Tümünü yanıtla İlet

Kime: Siz 11.01.2024 Per

Merhabalar, sertifika sahibi olduğunuz için ölçekleri çalışmanızda kullanabilirsiniz...

Prof. Dr. DKT Özlem DİKEN

Prof. Speech and Language Therapist Ozlem DIKEN, PhD

Windows'u Etkinleştir

Ek 8. Katılım Belgeleri ve Sertifikalar



orffder
ANADOLU ORFF-SCHULWERK DERNEĞİ

CARL ORFF - STIFTUNG
BU KURS CARL ORFF VAKFI ONAYLIDIR.

KATILIM BELGESİ

SN. YILDIRAY KILIÇ

27-28 Nisan 2024 tarihinde çevrimiçi olarak gerçekleşen 6 saatlik
"Müzik Eğitiminde Duyuları Harekete Geçirme-Orff Yaklaşımı ile Aksak Ritimler" ve
"Herkes için Müzik Okuryazarlığı" kursuna katılarak bu belgeyi almaya hak kazanmıştır.

F. XAVIER MANYOSES ROCAMORA
EĞİTİMCİ

DAVID SEAY
EĞİTİMCİ

SENEM KRISPLER
DERNEK BAŞKANI



orffder
ANADOLU ORFF-SCHULWERK DERNEĞİ

CARL ORFF - STIFTUNG
BU KURS CARL ORFF VAKFI ONAYLIDIR.

KATILIM BELGESİ

SN. YILDIRAY KILIÇ

13-14 Ocak 2024 tarihlerinde çevrimiçi olarak gerçekleşen 6 saatlik
"Özel Eğitimde Orff-Schulwerk Uygulamaları" ve **"Orff-Sculwerk'le Müzik Terapi"**
kursuna katılarak bu belgeyi almaya hak kazanmıştır.

SHIRLEY SALMON
EĞİTİMCİ

KSENIJA BURIC
EĞİTİMCİ

SENEM KRISPLER
DERNEK BAŞKANI



orffder
ANADOLU ORFF-SCHULWERK DERNEĞİ

CARL ORFF - STIFTUNG
BU KURS CARL ORFF VAKFI ONAYLIDIR.

KATILIM BELGESİ

SN. YILDIRAY KILIÇ

25 Şubat 2024 tarihinde çevrimiçi olarak gerçekleşen 6 saatlik
"Minik Atletler, Müzik-Hareket ve Spor" ve **"Müzikle Oyun"** kursuna katılarak
bu belgeyi almaya hak kazanmıştır.

ANA QUÍLEZ IBÁÑEZ
EĞİTİMCİ

ESTÊVÃO MARQUES
EĞİTİMCİ

SENEM KRISPLER
DERNEK BAŞKANI



orffder
ANADOLU ORFF-SCHULWERK DERNEĞİ

CARL ORFF - STIFTUNG
BU KURS CARL ORFF VAKFI ONAYLIDIR.

KATILIM BELGESİ

SN. YILDIRAY KILIÇ

22 Ekim 2023 tarihinde Ankara'da gerçekleşen 6 saatlik
"Anadolu'nun Müzikal Öğelerinden Oyunlara" konulu
Orff-Schulwerk kursuna katılarak bu belgeyi almaya hak kazanmıştır.

CAN EMRE UYGAN
EĞİTİMCİ

DİDEM KARŞIYAKALI DOĞAN
EĞİTİMCİ

SENEM KRISPLER
DERNEK BAŞKANI


etkileşim temelli
erken çocuklukta
müdahale programı
UYGULAYICI SERTİFİKASI
17.12.2023
No: 1997
YILDIRAY KILIÇ
ETEÇOM2 UYGULAMACI SERTİFİKA EĞİTİMİNE KATILARAK,
BU SERTİFİKAYI ALMAYA HAK KAZANMIŞTIR.
PROF.DR. İBRAHİM H. DİKEN


IVO-ODS
OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU
KAPSAMLI DEĞERLENDİRME SETİ
UYGULAMACI KULLANIM SERTİFİKASI
YILDIRAY KILIÇ
IVO-ODS OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU KAPSAMLI DEĞERLENDİRME SETİ Eğitimini başarı ile tamamlayarak uygulamacı kullanım sertifikası almaya hak kazanmıştır.
Prof. Dr. İbrahim H. DİKEN


★★★★★
EDDÖ-TV | ÇDDÖ-TV
UYGULAMACI KULLANIM SERTİFİKASI
YILDIRAY KILIÇ
EBEVEYN/YETİŞKİN DAVRANIŞINI DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ-TÜRKÇE VERSİYONU (EDDÖ-TV)
ÇOCUK DAVRANIŞINI DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ-TÜRKÇE VERSİYONU (ÇDDÖ-TV)
başarıyla tamamlayarak bu sertifikayı almıştır.
26.03.2023
TARİH
EDDÖ-TV
ÇDDÖ-TV
PROF. DR. ÖZLEM DİKEN

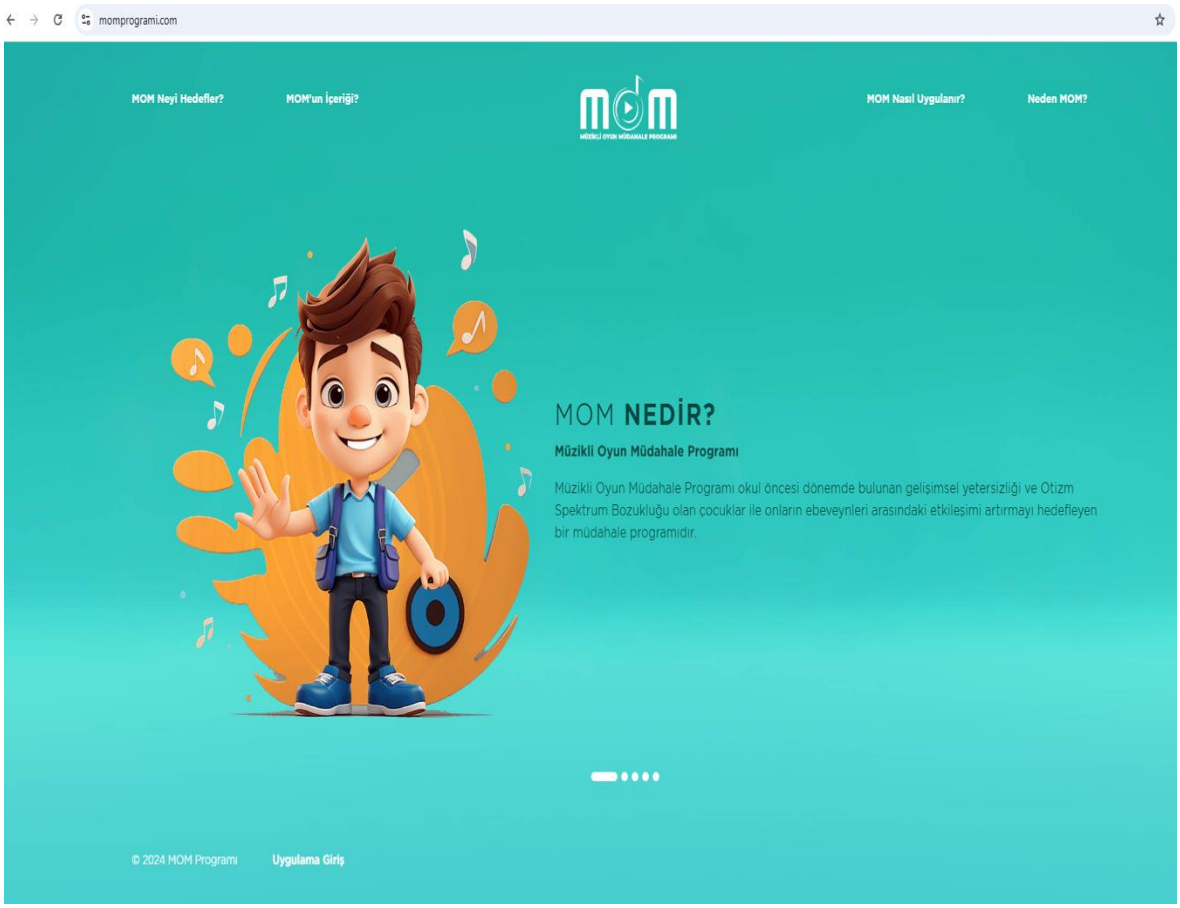
Ek 9. Veri Toplama Materyalleri



Ek 10. MOMP Uygulama Materyalleri



Ek 11. MOMP Otomasyon Sistemi



Ek 12. Ebeveyn-Çocuk Senkronizasyonu: İşlevsel Davranış Tanımları

	Davranışlar
1	Ebeveyn ve çocuk aynı dikkat odağını paylaşmazlar; ebeveyn aşırı derecede etkileşimi yönlendirir, çocuk ebeveyni nadiren oyuna dahil eder; çocuk ebeveyne sözlü/sesli konuşmalar veya fiziksel hareketlerle yanıt vermez; ebeveyn ve çocuk arasında sözlü veya fiziksel karşılıklı alışveriş yok veya sınırlıdır.
2	Ebeveyn ve çocuk ara sıra aynı dikkat odağını paylaşır; etkileşimi ebeveyn yönetir, ebeveyn, çocuğun davranışlarına ara sıra tepki verir; çocuk ara sıra ebeveynleri oyuna dahil eder; çocuk ebeveyne sözlerle/seslendirmelerle veya fiziksel hareketlerle ara sıra yanıt verir; Ebeveyn ve çocuk arasında ara sıra sözlü veya fiziksel karşılıklı alışverişler gözlemlenir.
3	Ebeveyn ve çocuk bazen aynı dikkat odağını paylaşır; ebeveyn bazen etkileşimi yönetir ve bazen çocuğun liderliğini takip eder; ebeveyn, çocuğun davranışlarına sıklıkla sözlü veya fiziksel olarak yanıt verir; çocuk bazen ebeveyni oyuna dahil eder, çocuk ebeveyne bazen sözlerle/seslendirmelerle veya fiziksel hareketlerle karşılık verir; Ebeveyn ve çocuk arasında bazen sözlü veya fiziksel karşılıklı alışverişler gözlemlenir.
4	Ebeveyn ve çocuk sıklıkla aynı dikkat odağını paylaşır; ara sıra etkileşimi ebeveyn yönetir, ebeveyn çocuğun liderliğini takip eder ve hemen ve sık sık yanıt verir; çocuk ebeveyni oyuna sık sık dahil eder; çocuk ebeveyne sözlerle/seslendirmelerle veya fiziksel hareketlerle sıklıkla karşılık verir; Ebeveyn ve çocuk arasında sözlü veya fiziksel karşılıklı alışveriş sıklıkla gözlemlenir; Ebeveyn ve çocuk arasında pozitif hareket uyumu gözlemlenir.
5	Ebeveyn ve çocuk çoğu zaman aynı dikkat odağını paylaşır; ara sıra etkileşimi ebeveyn yönetir, ebeveyn çocuğun liderliğini takip eder ve çoğu zaman hemen yanıt verir; çocuk çoğu zaman ebeveyni oyuna dahil eder; çocuk, ebeveyne sık sık sözlerle/seslendirmelerle veya fiziksel hareketlerle karşılık verir; ebeveyn ve çocuk arasında sözlü veya fiziksel karşılıklı alışveriş sıklıkla gözlenir; Ebeveyn ve çocuk arasında olumlu duygusal uyum gözlemlenir.

Ek 13. Ebeveyn Eğitim Programı Planları

OTURUM ADI	PROGRAM AKIŞI	HEDEFLER	KULLANILACAK MATERYALLER	SÜRE
1.OTURUM	• Ebeveyn eğitim programı ve akışı hakkında bilgi vermek • Ebeveynlerin tanışmalarını ve çocuklarıyla ilgili bilgi vermelerini sağlamak • MOMP ve amacı hakkında bilgi vermek • OSB'li çocukların gelişim süreçlerinde ebeveynlerin rolü hakkında bilgi vermek • OSB'de müzik ve oyunun önemi konusunda bilgilendirme yapmak -OSB'de müzik ve oyunun önemi -Yapılan bilimsel araştırmalar ne söylüyor? • Soru-Cevap	1-Ebeveyn kendisi ve çocuğu hakkında bilgi verir. 3-Ebeveyn MOMP'un amacını söyler. 4- Sorulduğunda OSB'de müziğin önemi hakkında konuşur. 5-Sorulduğunda çocuklarının gelişiminde ebeveynin rolü hakkında konuşur.	Ebeveyn Kılavuzu, Sunum	45-60 dk

Ek 14. MOMP Ebeveyn Eğitim Programı Uygulama Güvenirliği (Ebeveyn Formu)

Oturum No: 3

Oturumu Değerlendiren Ebeveynin Adı ve Soyadı:

NOT: Bu form katılım göstermiş olduğunuz ebeveyn eğitim programı oturumunu değerlendirmeniz için hazırlanmıştır. Değerlendirmenizi sizlere verilen ebeveyn eğitim programındaki planlamaya ne düzeyde uyulduğunu göz önünde bulundurarak evet-hayır şeklinde doldurarak yapınız. Formu objektif şekilde doldurmanız ve dosyanızda saklamanız önemlidir.

Uygulamacı Davranışı	**Evet**	**Hayır**
Sunumun yapılacağı ortam oturum başlamadan önce hazırlanmıştı.		
Geçmiş oturumda yapılan bilgilendirmelerin kısa tekrarını yaptı.		
Müzikli oyunda ebeveynlerin Duyarlı-Yanıtlayıcı davranışlarından duyarlı olma-yanıtlayıcı olma-etkili olma-yaratıcı olma konusunda bilgilendirme yaptı.		
Müzikli oyunda çocuğun etkileşimsel davranışlarından dikkat ve başlatma konularında bilgi verdi.		
Müzikli oyunda ebeveyn-çocuk senkronizasyonu konusunda bilgilendirme yaptı.		
Oturumun sonunda sorulan sorulan sorulara cevap verdi.		
TOPLAM		

Ek 15. MOMP Ebeveyn Eğitim Programı Uygulama Güvenirliği (Uzman Formu)

Oturum No: 2

Oturumu Değerlendiren Uzmanın Adı ve Soyadı:

NOT: Bu form MOMP kapsamında düzenlenen ebeveyn eğitim programı oturumunu değerlendirmeniz için hazırlanmıştır. Değerlendirmenizi ebeveynlere verilen ebeveyn eğitim programındaki planlamaya ne düzeyde uyulduğunu göz önünde bulundurarak evet-hayır şeklinde doldurarak yapınız. Formu objektif şekilde doldurmanız önemlidir.

Uygulamacı Davranışı	**Evet**	**Hayır**
Sunumun yapılacağı ortam oturum başlamadan önce hazırlanmıştı.		
Geçmiş oturumda yapılan bilgilendirmelerin kısa tekrarını yaptı.		
Duyarlı Öğretimin 5 boyutunu anlattı.		
Ebeveynin duyarlı-yanıtlayıcı davranışları konusunu anlattı.		
Çocuğun etkileşimsel davranışları konusunu anlattı.		
Ebeveyn-çocuk senkronizasyonu konusunu anlattı.		
Oturumun sonunda sorulan sorulan sorulara cevap verdi.		
TOPLAM		

Ek 16. Ebeveyn Eğitim Programı Ebeveyn Kılavuzu Örneği

1.Oturum

Oturumun Amacı:

1-Ebeveyn kendisi ve çocuğu hakkında bilgi verir.

2-Ebeveyn MOMP'un amacını söyler.

3- Sorulduğunda OSB'de müziğin önemi hakkında konuşur.

4-Sorulduğunda çocuklarının gelişiminde ebeveynin rolü hakkında konuşur.

Programın Akışı:

1. Ebeveyn eğitim programı ve akışı hakkında bilgi vermek
2. Ebeveynlerin tanışmalarını ve çocuklarıyla ilgili bilgi vermelerini sağlamak
3. MOMP ve amacı hakkında bilgi vermek
4. OSB'li çocukların gelişim süreçlerinde ebeveynlerin rolü hakkında bilgi vermek
5. OSB'de müzik ve oyunun önemi konusunda bilgilendirme yapmak
    a. -OSB'de müzik ve oyunun önemi
    b. -Yapılan bilimsel araştırmalar ne söylüyor?
6. Soru-Cevap

AÇIKLAMALAR

1. Ebeveyn eğitim programı ve akışı hakkında bilgi vermek

İçerik: Ebeveyn eğitimini verecek Araştırmacı kendisini tanıtarak başlar. Araştırmacı oturumların 45-60 dk. aralığında süreceğini belirtir. Oturumların sonunda ebeveynlere "Oturum Değerlendirme Formu" verileceğini ve nasıl doldurulacağını söyler.

2. Ebeveynlerin tanışmalarını ve çocukları hakkında bilgi vermelerini sağlamak

İçerik: Araştırmacı ebeveynlerden kendilerini sırayla tanıtmalarını ister. Ebeveynler öncelikle kendilerinden kısaca bahsederler. Sonrasında ise çocukları ve özellikleri hakkında kısa bilgi verirler.

3. MOMP ve amacı hakkında bilgi vermek (Power Point Sunum)

İçerik:

- "MOMP, etkileşim sırasında ebeveynin duyarlı-yanıtlayıcı olma davranışları, çocuğun etkileşimsel davranışları ve ebeveyn-çocuk senkronizasyonunu artırmaya yönelik geliştirilmiş bir programdır."
- "MOMP evde uygulayacağınız bir program olacaktır."
- "MOMP 6 bölümden ve 6 şarkıdan oluşmaktadır."
- "Her bölüm farklı hedefler doğrultusunda gerçekleştirilmektedir."
- "Program ebeveynlerin becerilerini geliştirmeye yönelik olup, edinilen becerilerle çocuğun etkileşimsel davranışlarının geliştirilmesi ve ebeveyn-çocuk arasındaki senkronizasyonun artırılması hedeflenmektedir."

4. OSB'li çocukların gelişim süreçlerinde ebeveynlerin rolü hakkında bilgi vermek (Power Point Sunum)

İçerik: OSB'li çocukların gelişiminde ebeveynlerin çabası ve eğitim sürecine katılımları oldukça önemlidir. Aileler neredeyse her zaman çocukları hakkında çocuğuyla çalışan ekip üyelerinden daha fazla bilgiye sahiptir. Aile üyeleri genellikle çocuklarıyla çok fazla saat geçirirler ve uzun yıllar boyunca çocuğu her gün gözlemlemenin ve onunla etkileşimde bulunmanın avantajını yaşarlar (Dunlap vd., 2001). Profesyoneller bir çocuğun hayatına girip çıkabilirken, aile çocuk için merkez ve değişmezdir. Bu bağlamda eğitim ortamlarında öğretilen becerilerin geliştirilmesi ve genellemesi ebeveynlerin katılımı ile daha verimli şekilde sağlanabilmektedir (McCabe, 2007). Ailelerin etkisi, ailelerin davranışsal destek sürecine dahil edilmesi için güçlü bir neden sağlar. Ebeveynlerin müdahalede güçlendirilmesi, otizmli çocuklar için uzun vadeli sonuçları da iyileştirebilir ve ebeveyn aracılı müdahalenin sürdürülebilirliğini artırabilir (Wainer vd., 2017). Müdahaleler, bireyin tüm davranışlarını ele aldığında ve gün boyunca birden fazla ortamda uygulandığında kapsamlıdır denilebilir. Dolayısıyla kapsamlı müdahalelerin geliştirilmesi, ancak ailenin sürece dahil edilmesi ve müdahalelerin uygulanmasına katılması durumunda gerçekleşebilir (Dunlap vd., 2001).

5. **OSB'de müzik ve oyunun önemi konusunda bilgilendirme yapmak**

a. OSB' müzik ve oyunun önemi

b. Yapılan bilimsel araştırmalar ne söylüyor?

İçerik: Araştırmacı müzik ve oyunun OSB'li çocuklar üzerindeki etkilerini belirten ve bu konuda yapılan bilimsel araştırmalardan oluşan içeriğin bulunduğu sunumu yaparak bilgilendirme yapar.

a. OSB' Müzik ve Oyunun Önemi:

OSB'de sosyal duyarlılık kolayca eğitilemediğinden veya öğretilemediğinden, motive edici ve ilgi çekici etkinlikleri çocukların günlük yaşamına yerleştirmek, kendiliğinden sosyal katılım için daha büyük fırsatlar sağlamanın bir yoludur (Schertz vd., 2013). Oyun OSB'li çocukların sosyal anlamda gelişimlerinde oldukça önemlidir. Oyun bağlamı, türü ve oyuncakların kullanımı da OSB'li çocukların oyun sırasındaki etkileşimini etkiler. OSB'li çocuklar, nesnelerin veya resimlerin kullanımını içeren senaryolara karşı, yapılandırılmış sıra alma veya ortak müzik yapımını içeren senaryolar gibi daha yapılandırılmış ve rutin odaklı oyunlar sırasında daha fazla katılım gösterirler (Adamson vd., 2009). Bununla birlikte okul öncesi programlarına entegre edilen müzik etkinlikleri, OSB olan çocuklar da dahil tüm çocukların sosyal ve akademik gelişimlerine katkıda bulunmaktadır (McDowell, 2010). Müzik çocukların sosyal çevrede, onların yetenekleri çerçevesinde katılımlarını ve kendilerini ifade etmelerini kolaylaştıran bir iskele görevi görmektedir (Anvari vd., 2002). Müzikal etkileşimler, küçük çocukların sosyal çevrelerindeki diğer yetişkinlerle ve akranlarıyla duygusal ve kişilerarası etkileşimini teşvik eden çok yönlü bir aktivite olabilir (Kern & Aldridge, 2006; Ockelford, 2012). Müzikli aktiviteler ebeveyn-çocuk etkileşimi için ortak bir forumdur (Politimou ve diğerleri, 2018). Müzikal aktiviteler, öngörülebilir, güçlendirici ve duygusal açıdan motive edici doğal bir sosyal oyun bağlamı sağladığı için ebeveyn ve çocuk arasında ortak etkileşim fırsatları sağlayabilir (Lense & Camarata, 2020). Çocuğun ilgileri yönündeki şarkı söyleme gibi müzikal etkileşimler, çocukların ebeveynlerine olan dikkatini artırır (Nakata & Trehub, 2004) ve ebeveynlerin çocuklarına yönelik olumlu sosyal davranışlarını (gülümseme vb.) güçlendirir (Trehub vd.,2016).

b. Yapılan bilimsel araştırmalar ne söylüyor?

İlgili alanyazın incelendiğinde OSB'li çocukların gelişimine yönelik müziğin kullanıldığı çalışmalara rastlanılmıştır (Carpente, 2017; Kern vd., 2007; Kim vd., 2008; Lim vd., 2011; Pater vd., 2021; Paul vd., 2015; Vaiouli, 2015). Bu araştırmalarda müziğin OSB'li çocukların sosyal iletişim becerileri, ortak dikkat becerileri, konuşma becerileri, kişisel bakım becerileri ve sosyal davranışları üzerindeki etkililiğini incelemeye yönelik çalışmalar yapılmıştır. Araştırma sonuçlarında müzik müdahalelerinin OSB'li çocukların beceri ve davranışları üzerinde etkili olduğuna ilişkin verilere ulaşılmıştır. Ayrıca müziğin ebeveyn-çocuk etkileşimi (Allgood, 2005; Chanyanit vd., 2019; Thompson vd., 2019; Thompson vd., 2014; Yang, 2016) ve ebeveyn-çocuk senkronizasyonu (Hernandez-Ruiz, 2020; Hernandez-Ruiz & Braden, 2021; Manders vd., 2021; Yang, 2016) üzerindeki etkisini inceleyen çalışmalar da mevcuttur. Bu araştırmalarda ise müziğin OSB'li çocuklarda ebeveyn-çocuk etkileşimi aracılığı ile cümle kurma becerisi, sosyal etkileşim, sosyal katılım ve iletişim becerileri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırma bulguları ile müziğin ebeveyn-çocuk etkileşiminde ve bu etkileşim aracılığı ile beceri ve davranış kazandırmada etkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Türkiye'de ise OSB ve müzik üzerine yapılan araştırmalara bakıldığında (Berrakçay, 2008; Eren, 2012; Geboloğlu, 2016; Gökmen, 2010; Kılıç, 2019; Sağırkaya, 2014; Yılmaz vd., 2014; Yurteri & Akdemir, 2019;) müziğin otizm belirtileri ve yaşam kalitesi, iletişim becerileri, kavram öğretimi, sosyal beceriler, problem davranışlar, ritim ve şarkı öğretimi üzerindeki etkililiği incelenmiş ve araştırma bulguları ile müziğin değişkenler üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Ek 17. Ebeveyn Eğitim Programı Uzman Kitapçığı Örneği

1.Oturum

Oturumun Amacı:

1-Ebeveyn kendisi ve çocuğu hakkında bilgi verir.

2-Ebeveyn MOMP'un amacını söyler.

3- Sorulduğunda OSB'de müziğin önemi hakkında konuşur.

4-Sorulduğunda çocuklarının gelişiminde ebeveynin rolü hakkında konuşur.

Programın Akışı:

- Ebeveyn eğitim programı ve akışı hakkında bilgi vermek
- Ebeveynlerin tanışmalarını ve çocuklarıyla ilgili bilgi vermelerini sağlamak
- MOMP ve amacı hakkında bilgi vermek
- OSB'li çocukların gelişim süreçlerinde ebeveynlerin rolü hakkında bilgi vermek
- OSB'de müzik ve oyunun önemi konusunda bilgilendirme yapmak

-OSB'de müzik ve oyunun önemi

-Yapılan bilimsel araştırmalar ne söylüyor?

- Soru-Cevap

Süre:

- 45-60 dk'lık tek oturum

Araç-Gereçler:

- Power point sunum, OSB ve etkileşim süreçleri ile ilgili video

Formlar:

- Ebeveyn Değerlendirme Formu-1
- Ebeveyn Kitapçığı

Ek 18. Ev Ziyaretleri Planı

OTURUM ADI	PROGRAM AKIŞI	HEDEFLER	KULLANILACAK MATERYALLER	SÜRE
İLK OTURUM	• Ebeveynle ve çocukla selamlaşmak. • Ev ziyaret programı ve akışı hakkında bilgi vermek • Ebeveyn ve çocuğun oynayacağı alanı düzenlemek • MOMP uygulama aşamaları ile ilgili bilgi vermek. • Ebeveyn-Çocuk Uygulamasını başlatmak. • Soru-Cevap • Oturumun Sonlandırılması.	• Ev ziyaret programı ve akışı hakkında bilgi sahibi olur. • Çocuğuyla oynayacağı oyun alanını programa uygun düzenler. • MOMP'un uygulama aşamalarını sorulduğunda söyler. • MOMP'un tüm basamaklarını araştırmacı eşliğinde uygular.	Ebeveyn Uygulama Değerlendirme Formu, Kamera, Tripot	60 dk
SON OTURUM	• Ebeveynle ve çocukla selamlaşmak. • Ev uygulamalarının gidişatı konusunda sohbet etmek. • Ebeveyn ve çocuğun oynayacağı alanının düzenini kontrol etmek. • MOMP uygulama aşamaları ile ilgili bilgi vermek. • Ebeveyn-Çocuk Uygulamasını başlatmak. • Soru-Cevap • Uygulamanın Sonlandırılması	• MOMP'un evde uygulanması ile ilgili deneyimlerini paylaşır. • Çocuğuyla oynayacağı oyun alanını programa uygun düzenler. • MOMP'un uygulama aşamalarını sorulduğunda söyler. • MOMP'un tüm basamaklarını bağımsız olarak uygular.	Ebeveyn Uygulama Değerlendirme Formu, Kamera, Tripot	60 dk

Ek 19. Ev Ziyareti Uzman Kitapçığı Örneği

MOMP EV ZİYARETİ UZMAN KİTAPÇIĞI

1.Oturum

Programın Akışı:

1. Ebeveynle ve çocukla selamlaşmak.
2. Ev ziyaret programı ve akışı hakkında bilgi vermek
3. Ebeveyn ve çocuğun oynayacağı alanı düzenlemek
4. MOMP uygulama aşamaları ile ilgili bilgi vermek.
5. Ebeveyn-Çocuk Uygulamasını başlatmak.
6. Soru-Cevap
7. Oturumun Sonlandırılması.

Amaçlar:

1. Ev ziyaret programı ve akışı hakkında bilgi sahibi olur.
2. Çocuğuyla oynayacağı oyun alanını programa uygun düzenler.
3. MOMP'un uygulama aşamalarını sorulduğunda söyler.
4. MOMP'un tüm basamaklarını araştırmacı eşliğinde uygular.

Süre:

- 60 dakika

Araç-Gereçler:

- Kamera, tripod, kalem, kağıt, MOMP ebeveyn uygulama dosyası, ebeveyn uygulama değerlendirme formu, oyuncak ve müzik aletleri

Formlar:

- Ebeveyn Uygulama Değerlendirme Formu-1
- Ebeveyn Kendini Değerlendirme Formu-1

AÇIKLAMALAR

1. **Ebeveynle ve çocukla selamlaşmak.**

İçerik:

-Video çekmek için kamera kurulumu yapılır.

-Çocukla sarılma vb. yapıldıktan sonra, ebeveyne nasıl oldukları sorulur.

-Yapılmış olan ebeveyn eğitim programı ile ilgili kısa bir sohbet gerçekleştirilir.

-Uygulama sürecine hazır olup olmadıkları sorulur. Kendilerini hazır hissetmedikleri durumlarda ebeveynler cesaretlendirilir.

2. **Ev ziyaret programı ve akışı hakkında bilgi vermek**

İçerik:

-MOMP'un uygulanma aşaması, ortamın düzenlenmesi, ilk uygulamada rehberlik edilmesi, dönütler sunulması vb. ebeveyne ev ziyaretinin amacı açıklanır.

-Ev ziyaretinin süresinin 60 dk. olduğu belirtilir.

3. **Ebeveyn ve çocuğun oynayacağı alanı düzenlemek**

İçerik:

-Ebeveyn ve çocuğun oynayacağı oyun alanı belirlenir.

-Oyun alanında bulundurulacak oyuncaklar kontrol edilir.

-Oyuncakların konumlandırılması ile ilgili ebeveyne danışmanlık yapılır.

-Varsa, oyun alanı ve oyuncaklarla ilgili ebeveynin sorularına cevap verilir.

4. **MOMP uygulama aşamaları ile ilgili bilgi vermek.**

İçerik:

-Uygulamanın 6 basamağı sözlü olarak tekrar edilir.

-Duyarlı-Yanıtlayıcı ebeveyn davranışları ve duyarlı öğretim stratejileri hakkında sözlü olarak bilgilendirme yapılır.

-Ebeveynin uygulamaya geçmeden önce ve uygulama sonunda telefonuna yüklenmiş olan uygulamayı kullanması gerektiği söylenir.

-Varsa ebeveynin soruları cevaplanır.

5. **Ebeveyn-Çocuk Uygulamasını başlatmak.**

İçerik:

-Ebeveyn-çocuk etkileşimini içeren MOMP'un uygulaması başlatılır.

-Oyun sırasında araştırmacı tarafından gözlem yapılır ve gözlem sırasında ebeveyn uygulama değerlendirme formu doldurulur.

-Oyun sırasında akışı bozmayacak şekilde araştırmacı tarafından kısa ve hızlı olacak şekilde rehberlik edilir.

-Akışın bozulmaması için MOMP'un her basamağından sonra ebeveyn değerlendirme formuyla birlikte olumlu ve düzeltici dönütler sunulur.

-Gerektiği takdirde araştırmacı tarafından ebeveyne model olunur.

-Uygulama bittiğinde ebeveynin kendisini değerlendirmesi istenir.

-Varsa, uygulama ile ilgili sorulara cevap verilir.

-Ebeveyn değerlendirme formu aracılığıyla ebeveyne tüm basamakları içeren olumlu ve düzeltici genel dönütler verilir.

6. **Soru-Cevap**

İçerik:

-Ev ziyareti ve uygulama oturumu ile ilgili sorulacak olan sorulara cevap verilir.

7. **Oturumun Sonlandırılması**

İçerik:

-Oturum sonlanırken uygulamalar ile ilgili önerilerde bulunulur.

-Vedalaşılır.

-Video kamera kaydı sonlandırılır.

Ek 20. Ev Ziyaretleri Uygulama Güvenirliği (Uzman Formu)

EV ZİYARETİ İLK OTURUM UZMAN DEĞERLENDİRME FORMU

Oturum No: 1

Oturumu Değerlendiren Uzmanın Adı ve Soyadı:

NOT: Bu form MOMP kapsamında düzenlenen ve araştırmacı tarafında yapılan ev ziyaretini değerlendirmeniz için hazırlanmıştır. Değerlendirmenizi ebeveynlerin evlerinde yapacakları uygulamada planlamaya ne düzeyde uyulduğunu göz önünde bulundurarak evet-hayır şeklinde doldurarak yapınız. Formu objektif şekilde doldurmanız önemlidir.

HEDEFLER	**EVET**	**HAYIR**
Araştırmacı ebeveynle ve çocukla selamlaştı.		
Araştırmacı ev ziyaret programı ve akışı hakkında bilgi verdi.		
Araştırmacı ebeveynin ve çocuğun oynayacağı alanı düzenledi.		
Araştırmacı MOMP uygulama aşamaları ile ilgili bilgi verdi.		
Araştırmacı Ebeveyn-Çocuk uygulamasını başlattı.		
Sorulan sorulara cevap verdi.		
TOPLAM		

Ek 21. Ev Ziyaretleri Uygulama Güvenirliği (Ebeveyn Formu)

EV ZİYARETİ İLK OTURUM EBEVEYN DEĞERLENDİRME FORMU

Oturum No: 1

Oturumu Değerlendiren Ebeveynin Adı ve Soyadı:

NOT: Bu form MOMP kapsamında düzenlenen ve araştırmacı tarafında yapılan ev ziyaretini değerlendirmeniz için hazırlanmıştır. Değerlendirmenizi araştırmacının evinizde yapacağı uygulamada planlamaya ne düzeyde uyduğunu göz önünde bulundurarak evet-hayır şeklinde doldurarak yapınız. Formu objektif şekilde doldurmanız önemlidir.

HEDEFLER	**EVET**	**HAYIR**
Araştırmacı bizle ve çocuğumuzla selamlaştı.		
Araştırmacı ev ziyaret programı ve akışı hakkında bilgi verdi.		
Araştırmacı bizim ve çocuğumuzun oynayacağı alanı düzenledi.		
Araştırmacı MOMP uygulama aşamaları ile ilgili bilgi verdi.		
Araştırmacı MOMP uygulamasını başlattı.		
Araştırmacı sorduğumuz sorulara cevap verdi.		
TOPLAM		

Ek 22. Ebeveyni Değerlendirme Formu (Uygulama) Örneği

2.BÖLÜM (MÜZİK ALETİ ÇALIYORUM)

	Hedef	**Hedef Davranışlar**	**Evet**	**Hayır**
ÇOCUK	Etkileşimsel davranışlarda bulunur.	1-Müzik aletleri arasından seçim yapar. (Katılım)		
		2-İlgilendiği müzik aletini çalar. (Katılım)		
		3-Ebeveynin üreteceği şarkının sözlerinde geçen motor beceri gerektiren hareketleri yapar. (Katılım- Devamlılık)		
		4-Ebeveynin söylediği şarkıya uygun, müzik aletiyle veya bedeniyle ritim tutar. (Katılım-Devamlılık)		
		5-Şarkı süresince ebeveyne eşlik eder (İş birliği)		
		6-Ebeveyni izler ve taklit eder. (İş birliği)		
		7-Dikkatini şarkıya vererek hareket eder (Dikkat)		
		8-Müzik başladığında ebeveyn hareket etmeden beklediğinde bedeniyle hareket etmeye başlar. (Başlatma)		
		9-Şarkı söyleme, müzik aleti çalma veya hareket ve dans esnasında göz teması kurar. (Ortak Dikkat)		
		10-Şarkı söyleme, müzik aleti çalma veya hareket ve dans sürecinde gülümseyerek, şarkı sözleri ve müziğe eşlik ederek keyif aldığını gösterir. (Duygusal Durum)		
		TOPLAM		

	Hedef	**Hedef Davranışlar**	**Evet**	**Hayır**
EBEVEYN		1-Şarkıyı söylerken çocukla pozisyonu yüz yüze hareket eder. (Duyarlı Olma)		
		2-Şarkı ve müzik aletleri seçimi esnasında çocuğun hareketlerini takip ederek sözlü olarak betimler (Duyarlı Olma)		
		3-Çocuğun seçmiş olduğu müzik aletlerine yönelir (Duyarlı Olma)		
		4- Çocuğun seçmiş olduğu müzik aletleri grubundan seçim yaparak çocuğa eşlik eder. (Yanıtlayıcı Olma)		
		5-Çocuğun seçmiş olduğu müzik aletiyle tuttuğu ritme uygun şarkı üreterek söyler (Yanıtlayıcı olma-Yaratıcı Olma-Etkili Olma)		

	Duyarlı-Yanıtlayıcı davranışlarda bulunur.	6-Çocuğun müzik aletleri arasındaki geçişi takip ederek sözlü betimlemeler yapar (Marakasla oynamak istiyorsun, davula vuruyorsun vb.) (Duyarlı Olma)		
		7-Çocuğun hareketlerine benzer hareketler yaparak iletişime geçer. (Yanıtlayıcı Olma)		
		8-Şarkı süresince çocuğun fiziksel temasta bulunma isteği, göz teması kurma, talepte bulunma gibi iletişim çabalarına yanıt verir. (Yanıtlayıcı Olma)		
		9-Şarkı süresince çocuğun dikkatini şarkıda tutar (ses tonunu değiştirerek, hoplayarak, zıplayarak, farklı jestler kullanarak). (Etkili Olma)		
		10-Şarkıda kullanılan materyalleri şarkı söylerken farklı amaçlarla kullanır. (Ritim çubuklarını arı anteni gibi yapma, müzik aletlerini sayma vb.) (Yaratıcılık)		
		TOPLAM		

2.BÖLÜM (MÜZİK ALETİ ÇALIYORUM)

(Devamı)

	Hedef	**Hedef Davranışlar**	**Evet**	**Hayır**
EBEVEYN - ÇOCUK	Etkileşimde senkronizasyonu sağlarlar.	1-Şarkı süresince ebeveynin genel olarak çocuğu taklit etmesiyle, çocuğun ebeveyni izlemesi ve takip etmesiyle hareket ve danslarda karşılıklı uyum sağlarlar.		
		2-Şarkının sözlerinde geçen fiziksel hareketlerde karşılıklı uyum sağlarlar. (Merhaba yapma, kolları açma, karşılıklı yaklaşma)		
		3-Müzik aletlerini çalarken ebeveynin çocuğunun ritmini taklit etmesi, müzik aletlerinin değiş tokuşu vb. karşılıklı uyum içerisinde ritim tutarlar.		
		TOPLAM		

Ek 23. Ebeveyn Öz Değerlendirme Formu (Uygulama)

MOMP EBEVEYN ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU (UYGULAMA)

Sevgili Ebeveyn,

Çocuğunuzla MOMP'a katıldığınız için teşekkür ederiz. Lütfen aşağıdaki kriterlere göre kendinizi derecelendirerek oturum sırasındaki davranışlarınızı düşünmek için bir dakikanızı ayırınız. Teşekkürler…

DAVRANIŞLAR	EVET	KISMEN	HAYIR
1. Oyun ortamını belirledim.			
2. Oyun ortamını düzenledim (Ortamın sadeleştirilmesi, dikkati dağıtabilecek uyaranların ortamdan kaldırılması vb.).			
3. Materyallerimi hazırladım.			
4. Uygulamaya başlamadan önce stratejileri gözden geçirdim.			
5. Uygulamaya başlamadan önce dikkat etmem gerekenleri okudum.			
6. Oyun sırasında çocuğumla pozisyonum yüz yüze olacak şekilde hareket ettim.			
7. Oyun sırasında göz teması kurmaya çalıştım.			
8. Şarkı sözlerine uygun hareket ettim.			
9. Şarkı çalarken ve müzik aletleri veya oyuncak seçimleri esnasında çocuğumun hareketlerini takip ederek sözlü betimlemeler yaptım (zıplıyorsun, davul çalmak istiyorsun vb.)			
10. Çocuğumun seçmiş olduğu oyuncak ve müzik aletlerine yöneldim.			
11. Çocuğun seçmiş olduğu oyuncak ve müzik aletleri grubundan seçim yaparak çocuğuma oyunda eşlik ettim.			
12. Çocuğumun hareketlerine benzer hareketler yaparak iletişime geçmeye çalıştım.			

13. Şarkı ve oyun süresince çocuğumun fiziksel temasta bulunma isteği, göz teması kurma, talepte bulunma gibi iletişim çabalarına yanıt verdim.			
14. Şarkı süresince ses tonumu değiştirerek, hoplayarak, zıplayarak, farklı jestler ve mimikler kullanarak çocuğumun dikkatini şarkıda tutmaya çalıştım.			
15. Çocuğumun seçmiş olduğu oyuncaklara ya da müzik aletiyle tuttuğu ritme uygun şarkı üreterek söyledim.			
16. Şarkıda kullanılan materyalleri şarkı söylerken farklı amaçlarla kullandım (Ritim çubuklarını arı anteni gibi yapma, müzik aletlerini sayma vb.).			
17. Hareket ve danslarda karşılıklı uyum sağlamaya dikkat ettim.			
18. Şarkının sözlerinde geçen fiziksel hareketlerde karşılıklı uyum sağlamaya dikkat ettim (Aynı anda kolları kaldırma, ayakları vurma vb.).			
TOPLAM			

Bu öz değerlendirmeyi tamamlamak için zaman ayırdığınız için teşekkür ederiz. Çocuğunuz için olumlu ve etkileşimli bir ortam oluşturma konusundaki kararlılığınız bizim için çok değerli…

Ek 24. Şarkılar ve Hedefleri Örneği



	Hedef	Hedef Davranışlar
Çocuk	Etkileşimsel davranışlarda bulunur.	1-Müzik aletleri arasından seçim yapar. (Katılım) 2-İlgilendiği müzik aletini çalar. (Katılım) 3-Ebeveynin üreteceği şarkının sözlerinde geçen motor beceri gerektiren hareketleri yapar. (Katılım- Devamlılık) 4-Ebeveynin söylediği şarkıya uygun, müzik aletiyle veya bedeniyle ritim tutar. (Katılım-Devamlılık) 5-Şarkı süresince ebeveyne eşlik eder (İş birliği) 6-Ebeveyni izler ve taklit eder. (İş birliği) 7-Dikkatini şarkıya vererek hareket eder (Dikkat) 8-Müzik başladığında ebeveyn hareket etmeden beklediğinde bedeniyle hareket etmeye başlar. (Başlatma) 9-Şarkı söyleme, müzik aleti çalma veya hareket ve dans esnasında göz teması kurar. (Ortak Dikkat) 10-Şarkı söyleme, müzik aleti çalma veya hareket ve dans sürecinde gülümseyerek, şarkı sözleri ve müziğe eşlik ederek keyif aldığını gösterir. (Duygusal Durum)
Ebeveyn	Duyarlı-Yanıtlayıcı davranışlarda bulunur.	1-Şarkıyı söylerken çocukla pozisyonu yüz yüze hareket eder. (Duyarlı Olma) 2-Şarkı ve müzik aletleri seçimi esnasında çocuğun hareketlerini takip ederek sözlü olarak betimler (Duyarlı ve Yanıtlayıcı Olma) 3-Çocuğun seçmiş olduğu müzik aletlerine yönelir (Duyarlı Olma) 4- Çocuğun seçmiş olduğu müzik aletleri grubundan seçim yaparak çocuğa eşlik eder. (Yanıtlayıcı Olma) 5-Çocuğun seçmiş olduğu müzik aletiyle tuttuğu ritme uygun şarkı üreterek söyler (Yanıtlayıcı olma-Yaratıcı Olma-Etkili Olma)

		6-Çocuğun müzik aletleri arasındaki geçişi takip ederek sözlü betimlemeler yapar (Marakasla oynamak istiyorsun, davula vuruyorsun vb.) (Duyarlı Olma-Yanıtlayıcı Olma) 7-Çocuğun hareketlerine benzer hareketler yaparak iletişime geçer. (Yanıtlayıcı Olma) 8-Şarkı süresince çocuğun iletişim çabalarına yanıt verir (Fiziksel temasta bulunma isteği, göz teması kurma, talepte bulunma gibi). (Yanıtlayıcı Olma) 9-Şarkı süresince çocuğun dikkatini şarkıda tutar (Ses tonunu değiştirerek, hoplayarak, zıplayarak, farklı jestler kullanarak). (Etkili Olma) 10-Şarkıda kullanılan materyalleri şarkı söylerken farklı amaçlarla kullanır. (Ritim çubuklarını arı anteni gibi yapma, müzik aletlerini sayma vb.) (Yaratıcılık)
Ebeveyn-Çocuk	Etkileşimde senkronizasyonu sağlanır.	1- Şarkı süresince ebeveynin genel olarak çocuğu taklit etmesiyle, çocuğun ebeveyni izlemesi ve takip etmesiyle hareket ve danslarda karşılıklı uyum sağlarlar. 2-Şarkının sözlerinde geçen fiziksel hareketlerde karşılıklı uyumu sağlarlar. (Beklenti hareketi, işaret parmağıyla gösterme) 3-Müzik aletlerini çalarken ebeveynin çocuğunun ritmini taklit etmesi, müzik aletlerinin değiş tokuşu vb. karşılıklı uyum içerisinde ritim tutarlar.

Ek 25. MOMP Eğitim Planı Örneği

Oturum Planı	Talimatlar
Amaç	Müzikli oyun sırasında ebeveyn-çocuk etkileşiminin sağlanması hedeflenmektedir.
Malzemeler	Güneş ve Ay Figürleri, Kaplumbağa, Ayı, Kartal ve Tavşan Figürleri, Mavi ve Siyah Gökyüzü, Oyuncaklar, Marakas, Tef, Davul, Ritim çubukları, Müzik çalar
Oturuma Hazırlık	**1.** Müzik çalarınızı ve kameranızı hazırlayın. **2.** Müzik aletleri, oyuncaklar, güneş ve ay figürleri, mavi ve siyah gökyüzü malzemelerinizi, hayvan çubuklarınızı oyun alanınızda hazır bulundurun.
Ebeveynlere Hatırlatmalar	**1.** Oyun, ebeveyn ve çocuk arasındaki uyumu ve eğlenceyi ifade eder. **2.** Çocuklarınızın dikkatini çekmeyi ve eğlenceli olmayı unutmayın. **3.**Sürekli yönlendiren değil ilgileri takip eden taraf olmalısınız. Çocuğunuzu takip ve taklit edin. **4.**Çocuklarınızın davranışlarını izleyin ve ilgilerinin dağılmaya başladığı anda yaratıcı olarak tekrar ilgilerini toplayın. **5.**Unutmayın siz eğlenirseniz çocuğunuz eğlenecektir.
Oturum Zamanı	1.[Açılış]: Hoş geldin şarkısı ile müzikli oyun başlar. Şarkının içerisinde geçen hareketler çocukla karşılıklı ve uyumlu şekilde gerçekleştirir. 2. [Müzik Aleti Çalıyorum]: Ne yapalım şarkısı çalar ve şarkı çocuğun yerde duran müzik aletlerinden seçim yapmasını ister. Çocuk seçtiği müzik aleti ile oynamaya başladığında ebeveyn çocuğu takip eder ve etkileşime girer. Ebeveyn çocukla uyumlu olacak şekilde şarkılar üretir ve şarkılar aracılığıyla etkileşim çabası gösterir. Çocuğun karşısında ve göz hizasında olmaya dikkat eder. Çocuğun dikkati tamamen dağıldığında bu bölümü sonlandırır. 3. [Öğrenme Zamanı]: Gökyüzü şarkısı çalar ve ebeveyn şarkıda geçen nesneleri işaret eder ve çocuğunda işaret etmesini bekler (işaret parmağını kullanma). Şarkıda nesne olmadan yapılan motor becerileri çocuğun taklit etmesi beklenir (el sallama). Ebeveyn çocuk etkileşimi arttıkça ebeveyn çocuğa tepkiler vermesi için fırsatlar sunar (ilk etapta şarkının tekrarlayan yerlerinde çocuktan tepkiler beklenir. Sonrasında ilk tepkiyi çocuğun vermesi beklenir, en sonda ise ebeveynle çocuğun aynı anda senkronize şekilde tepki vermesi beklenir).

4. [Hareket ve Dans]: Yavaşım-Hızlıyım şarkısı çalar ve ebeveyn müzikle birlikte hareket eder, müzik durduğunda durur. Müziğin tempo değişimi ve şarkının içerisinde belirtilen yönergelere göre hareket eder. Ebeveyn ve çocuk uyumu, çocuğun ebeveyni, ebeveynin çocuğu taklit etmesi, çocuğun dikkatini şarkıya yöneltmesi bu bölümde önemlidir.

5. [Oyun Zamanı]: Ne yapalım şarkısı çalar ve şarkı çocuğun yerde bulunan oyuncaklardan seçim yapmasını ister. Çocuk seçtiği oyuncaklarla oynamaya başladığında ebeveyn çocuğu takip eder ve etkileşime girer. Ebeveyn çocukla uyumlu olacak şekilde şarkılar üretir ve şarkılar aracılığıyla etkileşim çabası gösterir. Çocuğun karşısında ve göz hizasında olunmasına dikkat eder. Çocuğun dikkati tamamen dağıldığında bu bölümü sonlandırır.

6. [Kapanış]: Oyunun sonlandırılmasına yönelik hareketleri ve sözleri içeren güle güle şarkısı söylenir.

Ek 26. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

KATILIMCI BİLGİLENDİRME FORMU

Sayın Ebeveyn,

Bu belge sizi çalışmamızla ilgili bilgilendirmek, amacıyla hazırlanmıştır. Çalışmaya değer verip vakit ayırdığınız için teşekkür ederiz.

"Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ve Ebeveynlerine Uygulanan Müzikli Oyun Müdahale Programının (MOMP) Ebeveyn-Çocuk Etkileşimine Etkisi" başlıklı tez çalışması gerçekleştirmekteyiz. Bildiğiniz üzere araştırmanın uygulama kısmını sonlandırdık.

Bu araştırmanın amacı, bir müzikli oyun programı geliştirmek ve geliştirilen bu programın Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocuklar ile ebeveynlerinin etkileşimi üzerindeki etkisini belirlemektir. Vereceğiniz yanıtlar araştırmanın bilimsel kalitesi açısından çok değerlidir. Bu nedenle gerçek deneyimlerinizi ve bunlardan yola çıkarak ortaya çıkan görüşlerinizi olabildiğince açık bir şekilde anlatmanız önem taşımaktadır.

- Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmada katılımcıların bilgileri gizli tutulacaktır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda veriler yüz-yüze görüşmeler ve gözlemler yoluyla toplanacaktır.
- Toplanan veriler sadece bu araştırmanın amacı doğrultusunda kullanılacak ve başka bir araştırmada kullanılmayacaktır.
- Verdiğiniz bilgilerden dolayı olumlu ya da olumsuz hiçbir şekilde etkilenmeyeceksiniz.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkına sahipsiniz.
- Sizden toplanan veriler araştırma bitiminde şifreli dosyalama yöntemi ile arşivlenecektir.
- İstediğiniz zaman araştırmadan çekilebilirsiniz. Araştırmadan çekilmeniz durumunda sizden toplanan veriler imha edilecek ve araştırma verisi olarak kullanılmayacaktır.

İstediğiniz zaman e-mail veya telefon (05*36*3*75*) yoluyla çalışma sorumlusuna ulaşabilir, ayrıntılı bilgi alabilirsiniz.

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla ve istediğim zaman çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek katılıyorum. Verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacağını kabul ediyorum.

Ebeveynin:

Adı Soyadı:

Tarih:

İmza:

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI

1. Programa katıldıktan sonra duyarlı-yanıtlayıcı olma konusunda ebeveynlik davranışlarınızda ne gibi değişiklikler gözlemlediniz?
2. Çocuğunuzun sizinle olan etkileşimlerinde bir değişiklik oldu mu? Olduysa bunlar nelerdir açıklar mısınız?

-Oyunda,

-Günlük etkileşimlerinizde.

3. Oyun esnasında ve günlük etkileşimlerinizde çocuğunuzla karşılıklı uyum içerisinde hareket etme konusunda ne gibi değişiklikler gözlemlediniz?

-Sözlü konuşmalar

-Fiziksel hareketlerde uyum,

-Sıra alma,

-Karşılıklı taklit

-Bekleme vb.

4. Uygulanan programın etkileşim dışında farklı gelişim alanlarında çocuğunuza katkı sunduğunu düşünüyor musunuz? Düşünüyorsanız bu alanları örnekleyebilir misiniz?

   -Taklit becerileri,

   -Motor becerilerin gelişimi,

   -Ortak dikkat becerileri vb.

5. Uygulanan program sonunda çocuğunuzda değişiklikler olup olmadığı konusunda çevrenizde (öğretmen, kardeş, komşu vb.) size dönüt veren oldu mu? Olduysa bunlar nelerdir açıklar mısınız?
6. Son olarak uygulanan program ve sizle çocuğunuzun etkileşimi üzerine görüşmeye eklemek istediğiniz bir konu var mı?



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...