



T.C.

İSTANBUL MEDİPOL ÜNİVERSİTESİ

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ERKEN SOSYAL İLETİŞİM ÖLÇEĞİ
(ESCS)'NİN TÜRKÇEYE
UYARLANMASI: PİLOT ÇALIŞMA**

BENAN SIRCI

DİL VE KONUŞMA TERAPİSİ ANABİLİM DALI

DANIŞMAN

Dr. Öğr. Üyesi NAZMIYE EVRA GÜNHAN ŞENOL

İSTANBUL – 2021

TEZ ONAY FORMU

Kurum : İstanbul Medipol Üniversitesi
Programın Seviyesi : Yüksek Lisans (X) Doktora ()
Anabilim Dalı : Dil ve Konuşma Terapisi
Tez Sahibi : Benan SIRCI
Tez Başlığı : Erken Sosyal İletişim Ölçeği (ESCS)' nin Türkçe'ye
Uyarlanması: Pilot Çalışma
Sınav Yeri : İstanbul Medipol Üniversitesi Kavacık Güney Yerleşkesi
Sınav Tarihi : 01.04.2021

Tez tarafımızdan okunmuş, kapsam ve nitelik yönünden Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

<u>Danışman</u>	<u>Kurumu</u>	<u>İmza</u>
Dr.Öğr.Üye. Nazmiye Evra G. ŞENOL	İstanbul Medipol Üniversitesi	

Sınav Jüri Üyeleri

Dr.Öğr.Üye. Ramazan S. ÖZDEMİR	İstanbul Medipol Üniversitesi
Doç.Dr. Elçin TADİHAN ÖZKAN	Anadolu Üniversitesi

Yukarıdaki jüri kararıyla kabul edilen bu Yüksek Lisans tezi, Enstitü Yönetim Kurulu'nun/...../ tarih ve/..... - sayılı kararı ile şekil yönünden Tez Yazım Kılavuzuna uygun olduğu onaylanmıştır.

Prof.Dr. Neslin EMEKLİ

Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdür V.

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANI

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün safhalarda etik dışı davranışımın olmadığını, bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içerisinde elde ettiğimi, bu tez çalışması ile elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi ve bu kaynakları da kaynaklar listesine aldığımı, yine bu tez çalışması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını beyan ederim.

Benan SIRCI

TEŞEKKÜR

Tezin oluşumundan tamamlanmasına kadar geçen süreçte, fikirleri ile tezi yönlendiren, tezin tamamlanması için yoğun destek veren, sonsuz sabırla beni her zaman çalışmaya teşvik eden değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Nazmiye Evra GÜNHAN ŞENOL'a,

Mesleğine olan sevgisine hayran olduğum, mezun ettiği ilk lisans öğrencilerinden olmaktan gurur duyduğum, kıymetli hocam Prof. Dr. Seyhun TOPBAŞ'a,

Lisans bitirme projemin hazırlanmasında bana danışmanlık eden, üzerimde büyük emekleri olan değerli hocam Prof. Dr. İlknur MAVİŞ'e,

Yüksek lisans ve lisans eğitimim boyunca desteklerini esirgemeyen kıymetli hocalarım Prof. Dr. Şükrü TORUN'a, Doç. Dr. Bülent TOĞRAM'a, Dr. Öğr. Üyesi Aylin Müge TUNÇER'e, Dr. Öğr. Üyesi Özlem Ünal LOGACEV'e, Dr. Öğr. Üyesi R. Sertan ÖZDEMİR'e, Doç. Dr. Elçin Tadıhan ÖZKAN'a

Çalışmaya istekle ve özveriyle katılan bütün çocuklara ve ailelerine,

Tez sürecim boyunca sürekli iletişimde olduğumuz, yardımlaşarak birbirimize destek olduğumuz bütün dönem arkadaşlarıma,

Tezimi neredeyse benimle birlikte yazan, sorunlarımı ilgiyle dinleyen canım arkadaşım Sibel'e,

Tez sürecimin son anlarında hayatıma dahil olan, sevgi ve desteğini bana her daim hissettiren Ercan'a,

Veri toplama sürecinde önemli katkıları olan, hayatımın her anında sevgi ve destekleri ile yanımda olduklarını hissettiren, tezimin bittiğine çok sevinecek olan canım aileme teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI	I
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANI	II
TEŞEKKÜR	III
1.ÖZET.....	XV
2.ABSTRACT	XVI
3. GİRİŞ VE AMAÇ	1
4.GENEL BİLGİLER.....	4
4.1. Tipik Gelişen Çocukların Dil Edinim Süreci	4
4.2. Otizm Spektrum Bozukluğunda Dil Edinim Süreci.....	5
4.3. Jestler	6
4.3.1 Jest Türleri.....	6
4.3.2. Sözcük Üretimi Evresi ve Jest Kullanımı	8
4.3.3. Otizm Spektrum Bozukluğunda Jest Edinim Süreci ve Kullanımı	10
4.4. Ortak Dikkat, Taklit ve Göz Teması Gelişimi	10
4.5. Söz Öncesi Becerilerin Değerlendirildiği Testler	11
5 . GEREÇ VE YÖNTEM.....	13

5.1. Araştırmanın Yöntemsel Modeli.....	13
5.2. Araştırmanın Katılımcıları	13
5.2.1. Katılımcıların Dahil Edilme Kriterleri	14
5.2.2. Katılımcıların Genel Bilgileri	15
5.3. Veri Toplama Ortamı	16
5.4. Veri Toplama Araçları	17
5.4.1. ESCS Ölçeği	17
5.5.1. ESCS Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması.....	22
5.5.2. ESCS Ölçeği'nin Uygulanması, Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi.....	22
5.5.3. Verilerin İstatistiksel Analizi	23
6.BULGULAR	24
6.1. Otizmli ve Tipik Gelişen 8-12 Ay arasındaki grupların Ortak İlgi Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	24
6.2. Otizmli ve Tipik Gelişen 13-20 Ay arasındaki grupların Ortak İlgi Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	25
6.3. Otizmli ve Tipik Gelişen 21-24 Ay arasındaki grupların Ortak İlgi Başlatma) Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	27
6.4. Otizmli ve Tipik Gelişen 25-30 Ay arasındaki grupların Ortak İlgi Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	28
6.5. Otizmli ve Tipik Gelişen 8-12 Ay arasındaki grupların Ortak İlgiye Yanıt Verme Becerisinin Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	30

6.6. Otizmli ve Tipik Gelişen 13-20 Ay arasındaki grupların Ortak İlgiye Yanıt Verme) Becerisinin Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	32
6.7. Otizmli ve Tipik Gelişen 21-24 Ay arasındaki grupların Ortak İlgiye Yanıt Verme Becerisinin Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	33
6.8. Otizmli ve Tipik Gelişen 25-30 Ay arasındaki grupların Ortak İlgiye Yanıt Verme) Becerisinin Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	35
6.9. Otizmli ve Tipik Gelişen 8-12 Ay arasındaki grupların Davranışsal Talepler Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	36
6.10. Otizmli ve Tipik Gelişen 13-20 Ay arasındaki grupların Davranışsal Talepler Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	38
6.11. Otizmli ve Tipik Gelişen 21-24 Ay arasındaki grupların Davranışsal Talepler Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	39
6.12. Otizmli ve Tipik Gelişen 25-30 Ay arasındaki grupların Davranışsal Talepler Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	41
6.13. Otizmli ve Tipik Gelişen 8-12 Ay arasındaki grupların Davranışsal Taleplere Yanıt Verme Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	43
6.14. Otizmli ve Tipik Gelişen 13-20 Ay arasındaki grupların Davranışsal Taleplere Yanıt Verme Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	44
6.15. Otizmli ve Tipik Gelişen 21-24 Ay arasındaki grupların Davranışsal Taleplere Yanıt Verme Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	45
6.16. Otizmli ve Tipik Gelişen 25-30 Ay arasındaki grupların Davranışsal Taleplere Yanıt Verme Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	46
6.17. Otizmli ve Tipik Gelişen 8-12 Ay arasındaki grupların Sosyal Etkileşim Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	47

6.18. Otizmli ve Tipik Gelişen 13-20 Ay arasındaki grupların Sosyal Etkileşim Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	48
6.20. Otizmli ve Tipik Gelişen 25-30 Ay arasındaki grupların Sosyal Etkileşim Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	51
6.21. Otizmli ve Tipik Gelişen 8-12 Ay arasındaki grupların Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	53
6.22. Otizmli ve Tipik Gelişen 13-20 Ay arasındaki grupların Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	54
6.23. Otizmli ve Tipik Gelişen 21-24 Ay arasındaki grupların Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	55
6.24. Otizmli ve Tipik Gelişen 25-30 Ay arasındaki grupların Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	56
6.25. Otizmli ve Tipik Gelişen 8-12 Ay arasındaki grupların Davete Tepki Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması	57
6.26. Otizmli ve Tipik Gelişen 13-20 Ay arasındaki grupların Davete Tepki Toplam, Davete Tepki Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Sıra Alma Toplamının Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması	58
6.27. Otizmli ve Tipik Gelişen 21-24 Ay arasındaki grupların Davete Tepki Toplam, Davete Tepki Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Sıra Alma Toplamının Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması	59
6.28. Otizmli ve Tipik Gelişen 25-30 Ay arasındaki grupların Davete Tepki Toplam, Davete Tepki Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Sıra Alma Toplamının Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması	60

6.29. Otizmli ve Tipik Gelişen 8-12 Ay arasındaki grupların Dil Ortak İlgi ve Dil Davranışsal Talepler Becerilerinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması	61
6.30. Otizmli ve Tipik Gelişen 13-20 Ay arasındaki grupların Dil Ortak İlgi ve Dil Davranışsal Talepler Becerilerinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması	62
6.31. Otizmli ve Tipik Gelişen 21-24 Ay arasındaki grupların Dil Ortak İlgi ve Dil Davranışsal Talepler Becerilerinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması	64
7.TARTIŞMA	69
8. SONUÇ	74
9.KAYNAKLAR	77
10.EKLER.....	90
11.ETİK KURUL ONAYI.....	110
12.ÖZGEÇMİŞ.....	113

KISALTMALAR VE SİMGELER LİSTESİ

DAVT	: Davranışsal Talepler
DSM	: The Diagnostatic and Statistical Manual of Mental Disorders (Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı)
DT	: Davete Tepki
DTB	: Davranışsal Talepler Başlatma
DTYV	: Davranışsal Taleplere Yanıt Verme
ESCS	: Erken Sosyal İletişim Ölçeği
ESİE	: Erken Sosyal İletişim Ölçeği
GT	: Göz Teması
Oİ	: Ortak İlgi
OİB	: Ortak İlgi Başlatma
OSB	: Otizm Spektrum Bozukluğu
OİYV	: Ortak İlgiye Yanıt Verme
SEYV	: Sosyal Etkileşime Yanıt Verme
TİGE	: Türkçe İletişim Gelişimi Envanteri

TABLO, RESİM VE ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa No.

Tablo 5.1.: Otizmli gruptaki çocukların özellikleri.....	14
Tablo 5.2.2: Otizmli ve Tipik Gelişen Gruptaki Çocukların Cinsiyet Tablosu.....	15
Tablo 5.2.3: Otizmli Gruptaki Çocukların Denver II Gelişim Testine Göre Dil Alanında Yaş Gruplarına Ayrılması.....	16
Şekil4: Erken Dönem Sosyal İletişim Ölçekleri için Oda Düzeni.....	20
Şekil 3.1 : ESCS Kodlama Formu Örneği.....	21
Tablo 6.1.1: Otizmli ve Tipik Gelişen 8-12 Ay arasındaki grupların Ortak İlgi Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	25
Tablo 6.2.1: Otizmli ve Tipik Gelişen 13-20 Ay arasındaki grupların Ortak İlgi Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	26
Tablo 6.3.1: Otizmli ve Tipik Gelişen 21-24 Ay arasındaki grupların Ortak İlgi Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	28
Tablo 6.4.1: Otizmli ve Tipik Gelişen 25-30 Ay arasındaki grupların Ortak İlgi Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	29

Tablo 6.5.1: Otizmli ve Tipik Gelişen 8-12 Ay arasındaki grupların Ortak İlgiye Yanıt Verme Becerisinin Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	31
--	-----------

Tablo 6.6.1: Otizmli ve Tipik Gelişen 13-20 Ay arasındaki grupların Ortak İlgiye Yanıt Verme Becerisinin Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	33
---	-----------

Tablo 6.7.1: Otizmli ve Tipik Gelişen 21-24 Ay arasındaki grupların Ortak İlgiye Yanıt Verme Becerisinin Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	34
---	-----------

Tablo 6.8.1: Otizmli ve Tipik Gelişen 25-30 Ay arasındaki grupların Ortak İlgiye Yanıt Verme Becerisinin Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	36
---	-----------

Tablo 6.9.1: Otizmli ve Tipik Gelişen 8-12 Ay arasındaki grupların Davranışsal Talepler Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	37
---	-----------

Tablo 6.10.1: Otizmli ve Tipik Gelişen 13-20 Ay arasındaki grupların Davranışsal Talepler Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	39
---	-----------

Tablo 6.11.1: Otizmli ve Tipik Gelişen 21-24 Ay arasındaki grupların Davranışsal Talepler Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	40
---	-----------

Tablo 6.12.1: Otizmli ve Tipik Gelişen 25-30 Ay arasındaki grupların Davranışsal Talepler Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	42
---	-----------

Tablo 6.13.1: Otizmli ve Tipik Gelişen 8-12 Ay arasındaki grupların Davranışsal Taleplere Yanıt Verme Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	43
Tablo 6.14.1: Otizmli ve Tipik Gelişen 13-20 Ay arasındaki grupların Davranışsal Taleplere Yanıt Verme Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	44
Tablo 6.15.1: Otizmli ve Tipik Gelişen 21-24 Ay arasındaki grupların Davranışsal Taleplere Yanıt Verme Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	45
Tablo 6.16.1: Otizmli ve Tipik Gelişen 25-30 Ay arasındaki grupların Davranışsal Taleplere Yanıt Verme Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	46
Tablo 6.17.1: Otizmli ve Tipik Gelişen 8-12 Ay arasındaki grupların Sosyal Etkileşim Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	48
Tablo 6.18.1: Otizmli ve Tipik Gelişen 13-20 Ay arasındaki grupların Sosyal Etkileşim Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	49
Tablo 6.19.1: Otizmli ve Tipik Gelişen 21-24 Ay arasındaki grupların Sosyal Etkileşim Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	51
Tablo 6.20.1: Otizmli ve Tipik Gelişen 25-30 Ay arasındaki grupların Sosyal Etkileşim Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	52

Tablo 6.21.1: Otizmli ve Tipik Gelişen 8-12 Ay arasındaki grupların Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....53

Tablo 6.22.1: Otizmli ve Tipik Gelişen 13-20 Ay arasındaki grupların Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....54

Tablo 6.23.1: Otizmli ve Tipik Gelişen 21-24 Ay arasındaki grupların Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....55

Tablo 6.24.1: Otizmli ve Tipik Gelişen 25-30 Ay arasındaki grupların Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....56

Tablo 6.25.1: Otizmli ve Tipik Gelişen 8-12 Ay arasındaki grupların Davete Tepki Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....57

Tablo 6.26.1: Otizmli ve Tipik Gelişen 13-20 Ay arasındaki grupların Davete Tepki Toplam, Davete Tepki Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Sıra Alma Toplamının Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması58

Tablo 6.27.1: Otizmli ve Tipik Gelişen 21-24 Ay arasındaki grupların Davete Tepki Toplam, Davete Tepki Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Sıra Alma Toplamının Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....59

Tablo 6.28.1: Otizmli ve Tipik Gelişen 25-30 Ay arasındaki grupların Davete Tepki Toplam, Davete Tepki Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Sıra Alma

Toplamının Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	60
--	----

Tablo 6.29.1: Otizmli ve Tipik Gelişen 8-12 Ay arasındaki grupların Dil Ortak İlgi ve Dil Davranışsal Talepler Becerilerinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	62
---	----

Tablo 6.30.1: Otizmli ve Tipik Gelişen 13-20 Ay arasındaki grupların Dil Ortak İlgi ve Dil Davranışsal Talepler Becerilerinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	63
--	----

Tablo 6.31.1: Otizmli ve Tipik Gelişen 21-24 Ay arasındaki grupların Dil Ortak İlgi ve Dil Davranışsal Talepler Becerilerinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	65
--	----

Tablo 6.32.1: Otizmli ve Tipik Gelişen 25-30 Ay arasındaki grupların Dil Ortak İlgi ve Dil Davranışsal Talepler Becerilerinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması.....	66
--	----

Şekil 1: 8-12/13-20 Ayları Arasında Bulunan Otizmli ve Tipik Gelişen Çocukların Toplam Puanlarının ve Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	67
---	----

Şekil 2: 21-24/ 25-30 Ayları Arasında Bulunan Otizmli ve Tipik Gelişen Çocukların Toplam Puanlarının ve Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	68
---	----

1.ÖZET

ERKEN SOSYAL İLETİŞİM ÖLÇEĞİ (ESCS)'NİN TÜRKÇEYE UYARLANMASI: PİLOT ÇALIŞMA

Erken Sosyal İletişim Ölçeği (ESCS), erken gelişim döneminde bilişsel, gelişimsel aşamaları göz önünde bulundurarak hem belirli davranışların gelişimsel karmaşıklık düzeyinin hem de spesifik davranışların kişilerarası veya iletişimsel hedeflerinin pragmatik-işlevsel açıdan analiz edilebilmesini sağlayan klinik bir ölçüm aracıdır [1, 2].

Bu ölçek Mundy ve ark. (2003) tarafından geliştirilmiş olup bu çalışma için Türkçeye uyarlanmıştır. Bu tez çalışmasında ise, Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) olan bireylerle tipik gelişen bireylerin sözsüz iletişim becerileri Erken Sosyal İletişim Ölçeği (ESCS) ölçeği aracılığıyla incelenmektedir. Bu pilot çalışmada otizmlili bireylerin sözsüz iletişim becerileri ile dil gelişimi yaşı aynı olan tipik gelişen çocukların sözsüz iletişim becerilerinde ortaya çıkan bireysel farklılıklar arasındaki ilişki betimlenmiştir. Çalışmadaki katılımcı grubu 8-30 ay aralığında tipik gelişen 20 çocuk ve otizm tanısı almış 25 çocuktan oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak Erken Sosyal İletişim Ölçeği kullanılmıştır. Teze konu olan ölçeğin çocuklara uygulanmasından önce otizmlili çocukların gelişim düzeylerini belirlemek için DENVER II Gelişimsel Tarama Envanteri sertifikalı bir psikolog tarafından uygulanmıştır. ESCS'nin katılımcı gruplarına uygulanmasıyla elde edilen veriler değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotların (Ortalama, standart sapma) yanı sıra verilerin karşılaştırılmasında Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. Kategorik verilerin karşılaştırılmasında ise Ki-kare test'i kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, aynı dil gelişim düzeyindeki tipik gelişen bireylerin sözsüz iletişim becerilerinin otizmlili bireylerden daha ileride olduğunu göstermektedir. Ayrıca çalışma ESCS Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanmış versiyonunun OSB'li bireylerin sözsüz iletişim becerilerinin betimlenmesinde kullanılabilecek bir araç olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Dil gelişimi, ESCS Ölçeği, Otizm Spektrum Bozukluğu, Söz Öncesi Sosyal İletişim, Sözsüz İletişim Becerileri

2.ABSTRACT

ADAPTATION OF EARLY SOCIAL COMMUNICATION SCALE (ESCS) TO TURKISH: PILOT STUDY

The Early Communication Scale (ESCS) is a clinical measurement tool that enables the pragmatic-functional analysis of both the developmental complexity level of certain behaviors and interpersonal or communicative goals of specific behaviors, taking into account the cognitive and developmental stage in the early development period [1,2]. The scale was developed by Mundy et al. (2003) and an adaptation of the scale into Turkish is undertaken in the present study. In this thesis, non-verbal communication skills of individuals with Autism Spectrum Disorder (ASD) and typically developing individuals are examined through the ESCS scale. This small-scale pilot study describes the relationship between the non-verbal communication skills of individuals with ASD and the individual differences that occur in the non-verbal communication skills of typically developing children with the same language developmental level. The study group consists of 20 children with a typical development between the ages of 8-30 months and 25 children diagnosed with autism. Early Social Communication Scale was used as the data collection tool. To determine the developmental level, the participants with autism were evaluated via DENVER II Developmental Screening Inventory by a certified psychologist. The data collected through the administration of ESCS Scale is analyzed via descriptive statistical methods (mean, standard deviation), Mann Whitney-U test and Chi-square test as required by the type of data. The findings show that the non-verbal communication skills of the typically developing individuals are more advanced than the individuals with autism at the same developmental level. The Turkish adaptation of ESCS is thus considered a tool that can be used in the description of the non-verbal communication skills competence levels of individuals with ASD.

Keywords: Language Development, ESCS Scale, Autism Spectrum Disorder, Nonverbal Communication Skills, Preverbal Social Communication

3.GİRİŞ VE AMAÇ

Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB), sınırlayıcı ve tekrarlayan davranışlarla karakterize, gelişim aşamalarının erken dönemlerinde saptanabilen, sosyal iletişim ve etkileşimde kalıcı hasarın görüldüğü nörolojik ve gelişimsel bir bozukluktur [3]. Görülme sıklığı gittikçe artan bu bozukluk son yıllarda 54 çocuktan birinde görülecek şekilde artmıştır [4].

OSB’li çocuklar sosyal etkileşim ve dil gelişim alanlarında birçok zorlukla karşılaşmaktadırlar. Karşılaştıkları bu zorluklar onları tipik gelişim gösteren çocuklardan ayırmaktadır. Tipik gelişim gösteren çocuklarda seslemeler, göz teması, jest ve mimik, ortak dikkat başlatma ve sürdürme, taklit gibi söz öncesi beceriler sözel dilin gelişiminden önce ortaya çıkmaktadır. OSB’li çocuklarda bu becerilerin geç geliştiği ve sınırlı şekilde edinildiği vurgulanmaktadır [5]. Ayrıca bu çocukların, bu becerileri kazanırken bireysel farklılıklar yaşadıkları bilinmektedir. Bu bireysel farklılıklar dilin kullanım biçimi ve sözel çıktılarının ortaya çıkış zamanı ve miktarında önemli rol oynamaktadır [5].

Sosyal iletişim becerileriyle ilişkili yetersizlikler otizm spektrum bozukluğunun tanılama ölçütleri arasında yer aldığından, bu popülasyonun sosyal iletişim becerileri ile dil becerileri arasındaki ilişki çok sayıda çalışmanın konusu olmuştur. Alanyazında, sosyal iletişimsel beceriler ile dil becerileri arasında bağlantı olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Söz öncesi beceriler bunların içinde en önemli becerilerden biridir. Gelişimin ilk aşamalarında gözlemlediğimiz söz öncesi beceriler özellikle otizmlili çocukların edinmekte zorlandığı ya da edinemediği becerilerdendir. Örneğin otizm spektrum bozukluğu tanısı almış 60 okul öncesi çocuk ile yürütülen bir çalışmada, ortak dikkat, taklit ve oyun oynama becerilerinin geliştirilmesinin dil ve iletişim becerisi gelişimine katkısı olduğu bulunmuştur [6]. Stone ve ark. (2003)’ ün yaptıkları başka bir çalışmada ise aynı tanıyı almış olan 2-9 yaş arasındaki bir grup çocuğun, dil ve bilişsel puanlar açısından diğer otizmlili çocuklara göre daha iyi sonuçlar elde ettiği bildirilmiştir.

Nesnelere veya olaylara odaklanma ve bunları başkalarıyla paylaşma yeteneği sosyal iletişimin gelişiminde önemli rol oynar. Sosyal iletişimsel eylemler küçük çocukların sosyal partnerleriyle ortak dikkati sağlamasına olanak tanır. Tipik gelişim gösteren çocuklar bu tür becerileri yaşamlarının ilk iki yılında edilirken, otizmi olan çocuklar özellikle ortak dikkatin başlatılması becerisini edinmekte güçlük yaşarlar ve ortak dikkat becerileri atipiktir [8,9].

Bu tez çalışmasında Türkçeye uyarlanan Erken Sosyal İletişim Ölçeği (ESCS), 8-30 aylık çocuklarda, yukarıda bahsi geçen sosyal iletişimsel becerileri kapsayan sözsüz iletişim becerilerinde ortaya çıkan bireysel farklılıkları ölçmek üzere tasarlanmıştır [1]. Ölçek, erken gelişim döneminde bilişsel ve gelişimsel aşamaları göz önünde bulundurarak hem belirli davranışların gelişimsel karmaşıklık düzeyinin, hem de spesifik davranışların kişilerarası veya iletişimsel hedeflerinin pragmatik-işlevsel açıdan analiz edilebilmesini sağlayan klinik bir ölçüm aracı olma özelliği taşımaktadır [1,2]. Bu çalışmada Türkçe'ye uyarlanan ESCS ölçeğini kullanarak otizmlili ve tipik çocukların erken dönem sosyal becerilerinin ölçümlenmesi ve uyarlanmış ESCS'nin bu iki popölasyonun arasında var olması beklenen beceri farklılıklarını ortaya koyup koyamadığını gösterilmesi amaçlanmaktadır. Bunun için ölçek Türkçeye uyarlandıktan sonra, tipik gelişim gösteren ve otizm tanısı almış çocuklar üzerinde yürütölen bir pilot çalışma ile bu gruplar arasındaki erken dönemde gözlenen sosyal iletişimsel farklılıkların, ESCS'nin içerisinde yer alan temel beceri alanları temel alınarak karşılaştırılması ve betimlenmesi hedeflenmiştir.

Bu betimlemeyi yapabilmek amacıyla çalışmada řu araştırma sorularına cevap aranacaktır:

1. Yaşları 8-30 ay aralığında değişen tipik gelişim gösteren ve otizmlili çocukların Ortak İlgi Başlatma alanında sergiledikleri beceriler arasında nasıl bir fark vardır?
2. Yaşları 8-30 ay aralığında değişen, tipik gelişen ve otizmlili çocukların Davranışsal Talepleri Başlatma alanında sergiledikleri beceriler arasında nasıl bir fark vardır?

3. Yaşları 8-30 ay aralığında tipik gelişen ve otizmli çocukların Sosyal Etkileşim Başlatma alanında sergiledikleri beceriler arasında nasıl bir fark vardır?
4. Yaşları 8-30 ay aralığında tipik gelişen ve otizmli çocukların tipik gelişen ve otizmli çocukların İletişim için Davet Başlatma alanında sergiledikleri beceriler arasında nasıl bir fark vardır?
5. Yaşları 8-30 ay aralığında tipik gelişen ve otizmli çocukların Dil Becerileri alanında sergiledikleri beceriler arasında nasıl bir fark vardır?



4.GENEL BİLGİLER

Bu bölümde Tipik Gelişen Çocukların Dil Edinim Süreci, Otizm Spektrum Bozukluğunda Dil Edinim Süreci, Jest Türleri, Sözcük Üretim Evresi ve Jest Kullanımı, Otizm Spektrum Bozukluğunda Jest Edinim Süreci ve Kullanımı, Ortak Dikkat, Taklit ve Göz Teması Gelişimi, Söz Öncesi Becerilerin Değerlendirildiği Testler konu başlıkları hakkında detaylı bilgi verilecektir.

4.1. Tipik Gelişen Çocukların Dil Edinim Süreci

Dil edinim süreci karmaşık bir süreçtir ve farklı yaklaşımlarla açıklanabilir. Bu yaklaşımlardan biri olan sosyal-pragmatik yaklaşıma göre, çocuk doğduğu sosyal çevreye uyum sağlamak ve aktif rol almak için gerekli becerilere sahip şekilde dünyaya gelir [10]. Belirli bir sıra izleyerek gelişen iletişim becerilerin edinimi sırasında, bebeklerin ilk önce bir dizi söz öncesi iletişim becerisini (ortak dikkat, işaret etme, gösterme, isteme, verme, uzanma, göz teması, rica gibi) edinmeleri gerekir [10].

Gelişimin diğer alanlarında olduğu gibi bazı bireysel farklılıklar gözlense de genel olarak söz öncesi dönemden sözel dilin karmaşık biçimlerinin kullanılabilmesi sürecine kadar dil edimi aşağıdaki aşamalarla gerçekleşir.

Doğumdan itibaren 3. aya kadar bebek, yüksek sese irkilme tepkisi verir. Kendisiyle yapılan konuşmaya karşı sessiz kalır. Kendisine gülümsendiğinde gülümseme, cıvıldaama veya agulama ile tepki verir. 3- 6. aylar arasında bebek, insan yüzüne bakışlarını sabit tutmaya başlar ve sesin geldiği yöne bakar. İsmi söylendiğinde tepki verirken ses kaynağına veya konuşan kişiye bakar. Ses oyunları başlarken cıvıldamalar artar. 6-9. aylar arasında bebek, seslemeleri taklit etmeye başlar. Bunun yanı sıra mutlu-kızgın ya da aç olduğunda farklı seslemeler kullanır. Birbirine benzeyen sesleme ve eylemleri taklit eder. Ayrıca konuşma benzeri sesleri çıkarmanın yanı sıra vurgu değişikliği yaparak ses oyunları oluşturur ve düzenli mırıldanma davranışı gösterir. 9-12. aylar arasında bebek artık isteklerini işaret ederek belirtmeye başlar ya da vurarak- çekiştirerek yetişkinin

dikkatini nesneye çekmeye çalışır. Yeni duyduğu ses ve eylemleri taklit eder. Babıldamalarda ünsüz-ünlü sıralamasıyla hece tekrarları üretir. 12-18. aylar arasında ise tek sözcük üretimi gerçekleştirmeye başlar. Böylece sözcükler ile nesne isteme gerçekleşir. Farklı vurguya sahip uzun hece yapıları üretir. Anlamlı sözcüklerin kullanılmasının başlanması ile jest ve sesleme kullanımlarında örtüşme gerçekleşir. Bay-bay ve ce-ee gibi yapıları kullanır. Bebek bir şeyi istemediğini belli etmek için baş sallama, uzaklaşma, nesneyi itirme ve ‘hayır’ diyebilmeye başlar. 18- 24. Aylar arasında bebek, iletişime geçmek için sözcükleri kullanır ve özellikle iki sözcüklü yapıları kullanmaya başlar. 24 ay sonunda sözcük dağarcığı 50 sözcük kapasitesine ulaşır. 24-36. aylar arasında ise, kısa diyaloglara ilgi artar. Dilde yaratıcılığa ulaşılırken betimleme diyaloglar içinde kullanılmaya başlanır. Ek kullanımı da bu aylar arasında görülür [11,12,13].

Sözel dil gelişiminin aşamalarının yanı sıra, söz dışı becerilerdeki gelişmeler de iletişim gelişimi ile ilgili önemli ipuçları sunmaktadır. Örneğin sözel olmayan erken sosyal iletişim becerileri ile dil edinimi arasındaki gelişimsel etkileşimin incelendiği başka bir çalışmada 11- 41 ay arasındaki çocukların sergilediği ortak dikkat ve taklit becerileri ile, dili anlama ve üretim yeteneğinin güçlü bir şekilde ilişkili olduğu görülmüştür [14]. Tipik dil gelişiminde birbiriyle ilişkili ve paralel ilerleyen söz öncesi ve sözel dil becerileri bazı popülasyonlarda atipik biçimde ilerleyebilmektedir. Aşağıdaki bölümde bu popülasyonlardan biri olan otizm spektrum bozukluğuna sahip bireylerde gözlemlenen dil gelişim süreçleri anlatılmaktadır.

4.2. Otizm Spektrum Bozukluğunda Dil Edinim Süreci

Otizmli bireylerin dil edinimi sürecinde yukarıda bahsedilen dil edinim sürecine kıyasla farklılıklar gözlenmektedir. Bu farklılıkların başında, OSB’li çocukların söz öncesi dönemde yaşadığı birtakım sorunların, sosyal etkileşim ve iletişim problemleri olduğu yer almaktadır [15,16,5]. DSM- IV’ e göre OSB bozukluğu; sosyal etkileşim problemi, iletişim problemi, sınırlı/tekrarlayıcı ilgi ve davranışlar ile karakterizedir.

Sosyal etkileşim problemleri ise karşılıklı sohbet sürdürme, duygularını-isteklerini ifade etmede yaşanan güçlükler, sosyal ilişkileri geliştirme ve bu ilişkileri sürdürme ve geliştirmede yaşanan güçlüklerdir [3,17,18,19]. İletişimde yaşanan güçlüklerin arasında özellikle sözel olmayan iletişim problemleri ön plana çıkar: Göz kontağı kurma, beden dilini etkin kullanma, jestleri kullanma ve anlamada yaşanan güçlükler, sözel olmayan iletişim davranışlarında görülen yüz ifadelerinin tümünü anlamlandırmada yaşanan güçlükler bu alandaki önde gelen sorunlardır [5]. OSB'li çocuklarda söz öncesi dönemde ise özellikle, jestler, taklit, ortak dikkat gibi iletişim becerilerinde sınırlılıklarla karşılaşmaktadır [20,21,22]. Otizmlili bireylerin %25'i ise sözel dili kullanamaz [23,24].

Otizmlili bireylerin yaşadığı iletişim güçlükleri ayrıntılı biçimde tanımlamadan önce aşağıdaki bölümde tipik gelişim sürecinde yer alan söz öncesi beceriler ve edinilme süreçleri ile ilgili bilgiler verilecektir. Tipik gelişimin açıklandığı bölümlerin ardında da otizmde bu becerilerle ilgili gözlemlenen farklara değinilecektir. Bundan sonraki başlıkta jest türleri hakkında bilgi verilmektedir.

4.3. Jestler

Jest, parmaklar, eller ve kollar kullanarak oluşturulan, farklı yüz ifadelerinin vücut pozisyonları ile birlikte kullanıldığı iletişim amaçlı eylemler olarak tanımlanmaktadır [25]. Bir eylemin jest olarak kabul edilebilmesi için iletişim partnerine yönelik göz teması içermesi ve iletişim partnerine yönelik seslemelerin eyleme eşlik etmesi, eylemlerin tekrarlarının olması, eylem gerçekleştirilirken iletişim partnerine doğru vücut pozisyonları yöneltilmesi ve sosyal karşılıklılık içermesi gerekmektedir [26].

4.3.1 Jest Türleri

Jestler, dil edinim sürecinde önem taşıyan öğeler arasında yer alır. Çocuklar sözcük üretme evresine geçmeden önce jestler ile iletişim kurarken konuşmaya başladıktan sonra

da değişen dil yapılarını ifade ederken, jestlerden yararlanırlar. Kullanılan bu jestler, gösterme jestleri (Örn, işaret parmağını uzatarak bir nesneyi göstermek), isteme jestleri (Örn, yakındaki bir nesneyi istemek için avucu açık şekilde beklemek), kalıplaşmış jestler (Örn, güle güle demek için el sallamak) şeklinde sınıflandırılır [27]. Bu jest gruplarının yanı sıra erken yaşlarda görülmeyen ikonik (sembolik) jestler de (Örn, ‘top atma’ eylemini ifade etmek için parmaklar kapalı şekilde eli öne doğru hızla hareket ettirmek) bulunmaktadır [28,29,30].

Erken dönemde görülen jestlerden olan gösterme jestleri, sözlü dil gelişimde önemli bir yere sahiptir. Gösterme jestleri, belli bir bağlamda, dış ortamdan gelen bir uyarıyı işaret etme veya gösterme davranışından oluşur. Bu jestler gösterme, işaret etme, uzanma ve verme davranışlarından oluşur [31]. Gösterme jestleri, emir jestleri (imperative gestures) ve bildirim jestleri (declarative gestures) olarak ikiye ayrılmaktadır [32]. Emir jestleri, çocuğun yetişkinden belli bir eylemde bulunmasını isteyerek gerçekleştirdiğı jestlerdir. Bildirim jestleri ise çocuğun yetişkinin dikkatini çevrede bulunan bir duruma yöneltmek amacıyla gerçekleştirdiğı jestlerdir [14]. Bildirim jestleri ikiye ayrılır. Bilgi veren bildirim jestleri (informative declaratives); kişinin arayıp bulamadığı nesnenin bulunduğu yeri işaret ederek arayan kişiye bilgi vermek amacıyla kullanılır [33,34,35]. Diğer tür bildirim jesti (expressive declaratives) ise dış dünyada bulunan bir olay ya da nesne için duyulan heyecanı, ilgiyi paylaşmak ve iletişime geçtiğı kişiden de bu nesne veya olayla ilgili bilgi almak için kullanılır. Bu jestler, çocukların kelime dağarcıklarının içerik ve zenginliğı ile ilişkilidir. Örnek olarak bir nesneyi jest ile erken ifade eden çocukların (bir oyuncaya işaret etmek) o nesnenin ismini (oyuncak adı) diğer çocuklara göre daha erken söyledikleri tespit edilmiştir [36].

Otizm Spektrum Bozukluğunda olduğı gibi jest kullanımının az olduğı diğer gelişimsel bozuklukları araştıran çalışmalarda da erken dönemde jest kullanımı ile sözcük dağarcığı arasında önemli bir ilişki olduğı bulunmuştur [27]. Otizimli 2 ve 3 yaşlarındaki çocukların kullandıkları gösterme jestleri ile kelime dağarcığı arasında pozitif bir ilişki olduğı bulunmuştur [37,38]. Bu durum bize göstermektedir ki erken dönemde kullanılan jestler ile kelime dağarcığı arasındaki ilişki otizimli çocuklar için de geçerlidir. Fakat

kelime dağarcığı ile jest kullanımı arasındaki bu ilişki sadece gösterme jestleri için geçerlidir. İsteme jestleri, kalıplaşmış jestler ve ikonik jest türlerinde görülmemektedir [38].

İki ana jest grubu, tek başına üretilebilen ve görevleri sosyal amacı iletme olarak bilinen sembolik ve isteme jestleridir. İki jest türü arasındaki fark, sembolik jestlerin isteme jestlerinden daha fazla iletişim girişiminde kullanılmasıdır [39,40,41,42]. İsteme jestleri ise iletişimsel niyetleri aktarırken, çeşitli etkileşim türlerini başlatma, sürdürme, düzenleme veya sonlandırma görevlerini üstlenir. Sembolik jestler, kültürden kültüre farklılık gösteren, nesne ile ilişkilendirilen bir bağlamı ifade eden jestlerdir. Nesne ile ilişkisi olan jestlere örnek olarak, elini kaşık şeklinde tutup yemek yiyormuş gibi yapma davranışı verilebilir. Kültürden kültüre değişen sembolik jestlere örnek olarak ise, el sallama hareketi gösterilebilir [43,25].

4.3.2. Sözcük Üretimi Evresi ve Jest Kullanımı

Jestler, çocuklar ilk kelimelerini söylemeye başladıktan sonra da dil edinimi süreci boyunca kullanılmaya devam eder [27]. Bu süreç içinde çocuklar söyledikleri kelimeleri jest ile birleştirirler. Bu jestler, söylenen kelimeyle aynı anlama gelebilir (örn, 'bebek' deyip aynı anda bebeğe işaret etmek). Ayrıca söylenen kelimenin ifade ettiği anlamdan farklı bir anlama da gelebilir (örn, 'Kutu' deyip aynı anda 'bebek' e işaret etmek) [49,50,51,52].

Çocuklar tamamlayıcı jest-konuşma birleşimlerini, sözel ifade edemedikleri cümle benzeri yapıları ifade etmek amacıyla kullanırlar [51,52]. Bu birleşimleri kullanan çocukların iki kelimedenden oluşan ifadeleri daha erken kullanmaya başladıkları görülmüştür [49,36].

Çocuklar büyüdükçe karmaşık cümleler kurmaya başlarlar. Kurulan bu karmaşık cümleler, cümle benzeri yapıdaki jestlerle kurulan yapılardan daha sonra görülmektedir

[52]. Fakat çocukların farklı cümle türlerini ne zaman kullanacakları bireysel farklılıklarına göre değişmektedir. Bu farklılıklar erken dönem jest kullanımlarına göre değişir.

Kız çocukları tek hareket tek nesne (Örn, 'Al' deyip topu işaret etmek) ile iki nesne (Örn, 'Baba' deyip topa işaret etmek) şeklindeki jest-konuşma bileşimlerini, erkek çocuklarından 3-4 ay önce kullanmaya başlamaktadır [53]. Çocukların ne kadar erken jest+ sözcük kombinasyonunu yapmaya başarlarsa o kadar erken ikili sözce evresine geçiş yaptıkları tespit edilmiştir [36].

Jestler, cümle aşamasından sonra gelen hikâye aşamasında da kullanılmaktadır [27]. Çocuklar 3-4 yaşlarına geldiğinde iki ya da daha fazla ögeli hikâye anlatabilmektedir [54,55]. Yakın zamanda yapılan çalışmalar, çocukların hikâye perspektifini 5 yaşında edindiğini ve karakteri ifade eden zamiri karakterin bakış açısından ikonik jestleri kullanarak anlattığını (Örn, 'O çatıya tırmanıyor' derken vücudunu yukarı kaldırarak ellerini köpek patisi gibi yüzünün yanına getirmek) göstermiştir [56,57,58].

Uzun anlatı türlerini araştıran çalışmalara baktığımızda, jestlerin çocukların ilk dönem açıklamalarında da oldukça etkili olduğu bilinmektedir [27]. Küçük çocuklar, kullandıkları jestlere karşılık anne babalarının verdiği sözel ya da sözel olmayan tepkileri merak ederler. Yapılan araştırmalara göre, annelerin jest ve sözel dil kullanımı ile çocukların jest ve sözel dil kullanımı arasında pozitif bir ilişki olduğu bulunmuştur [59]. Ebeveynler aynı zamanda çocukların iletişim becerilerine uyum göstermek için kendi jestlerini basitleştirerek, çocukların sadece jest ile ifade edebildikleri nesne veya kavram isimlerini de ifade ederler [60,61,62]. Ebeveynlerin bu davranışları, çocukların sözel dil gelişimine katkıda bulunur [63,64].

4.3.3. Otizm Spektrum Bozukluğunda Jest Edinim Süreci ve Kullanımı

Otizmde de jestlerin edinimi ve kullanımı etkilenmektedir. Otizmlı çocuklar tipik gelişim gösteren çocuklara göre daha az jest ve jest ve sözcük ikilisini kullanmaktadır [39,65]. Otizmlı çocukların talep amaçlı jestleri yaşlıları gibi kullandıkları tespit edilmiş olup bildirim jestlerini kullanmada sorun yaşadıkları gözlemlenmektedir [66,67]. Otizmlı çocukların jest ve sözel dil gelişimi arasında pozitif bir ilişki vardır. Erken dönemde üretilen gösterme jestleri, sözcük dağarcığı ile yakından ilişkilidir [39,65]. Bunun yanında otizmlı çocuklar da tipik çocuklar gibi gösterme jestlerini sembolik ve uzlaşmış jestlere göre daha iyi anlamakta ve gösterme jestlerini sembolik jestlere göre daha sık kullanmaktadırlar [68,38].

4.4. Ortak Dikkat, Taklit ve Göz Teması Gelişimi

Bir iletişim partneri ile karşılıklı şekilde çocukların bazı nesne ve olaylara karşı görsel ilgilerini koordine etmesi ortak dikkat olarak adlandırılır [69,70]. Ortak dikkat, ortak dikkat yanıtlama ve ortak dikkat başlatma şeklinde ikiye ayrılır. Ortak dikkat yanıtlama için iletişim partnerinin baktığı yöne bakma, kafasını çevirdiği yönü takip etme ve işaret etme örnek verilebilir [70,71]. Ortak dikkat başlatma bireyin, çevrede bulunan kişilerin dikkatini kendisine, etrafında bulunan nesnelere ya da olaylara çekebilmek için amaçlı olarak gerçekleşen iletişim eylemlerinin başlatmasıdır [72].

Ortak dikkat, ilk ortaya çıktığında sadece göz teması ile sağlanırken, zaman geçtikçe göz teması, işaret etme ve gösterme gibi bileşenlerin kullanılması ile oluşmaktadır [73]. Tipik gelişen bireylerde ortak dikkatin kullanılmaya başladığı zaman diliminde, otizmlı bireyler ortak dikkat kullanımında sorun yaşamaktadır [74]. Bunun yanı sıra otizmlı ve tipik gelişen bireylerin ortak dikkat becerileriyle dil gelişimi arasında güçlü bir ilişki bulunmaktadır [75,76].

Taklit, başkası tarafından yapılan eylemin isteyerek tekrar üretilmesi olarak tanımlanmaktadır [77,78,79]. Taklitler, eylemin vücut aracılığıyla sergilenmesine göre

nesneli, motor, vokal taklit olmak üzere üçe ayrılır [80]. Nesne taklitleri, anlamlı ve anlamsız nesne eylem taklitleri olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Bebeği beşikte uyutma, oyuncak tren sürme gibi nesnelerin işlevleriyle uygun olarak gerçekleşen taklitler anlamlı, kafasının üstüne uçak koyma gibi nesnelerin işlevleriyle uyumsuz olarak gerçekleşen taklitler ise anlamsız nesne eylem taklitlerine örnektir [81,78]. Motor taklit, büyük ya da küçük kas grupları kullanılarak iletişim amaçlı jestlerle birlikte gerçekleşir. Bu taklit türü nesne kullanılmadan vücut hareketlerinin taklit edilmesi şeklinde tanımlanabilir[82,81,83]. Son taklit türü olan ses taklitleri ise, iletişim partnerinin iletişim amacı taşıyan ya da taşımayan seslemelerinin taklit edilmesidir [84,78].

Göz teması, karşılıklı şekilde iletişim partnerinin ve bireyin birbirlerinin gözlerine bakmasıyla gerçekleşir [85]. Göz teması, bebeklerde doğumdan sonra 2-3 ay civarında ortaya çıkar [86,87,88]. Otizmlili çocuklarda göz teması kurma konusundaki sorunlar yaklaşık olarak 6.ayda görülmeye başlamakta ve 18. aya kadar daha da belirgin şekilde artmaktadır [89].

4.5. Söz Öncesi Becerilerin Değerlendirildiği Testler

Literatüre baktığımızda, erken dönem jestlerinin ortaya çıkma zamanını, içeriğini ve sözlü dil gelişim ilişkisini inceleyen envanterlerden biri MacArthur-Bates İletişim Gelişim Envanteri'dir [89]. Bu envanter, anne-baba raporuyla üç yaşına kadar çocukların dil gelişimini alıcı ve ifade edici dil açılarından değerlendirilmesi için kullanılmaktadır. Bunun yanı sıra Rosetti Bebek-Çocuk Dil Ölçeği (Rosetti Infant-Toddler Language Scale) [91] 0-3 yaş arası söz öncesi becerileri ve sözel dil gelişimini, bebek-ebeveyn etkileşimini doğrudan, gözlemlene ve ebeveyn sorma yolları ile değerlendirir. Ölçek; Etkileşim, bağlanma, jestler, oyun, dili anlama ve dili ifade etme bölümlerinden oluşur [126]. Sembolik Davranış Ölçekleri Davranış Profili (Symbolic Behavior Scales Developmental Profile) [92] ölçeği 6 ay- 2yaş arasındaki çocukların söz öncesi becerileri ve iletişimsel sembolik dil becerilerini ölçmek için kullanılmaktadır. Ölçek göz teması ve duygu aktarımı, iletişim kurma becerisi, jestleri kullanma becerisi, seslerin kullanımı,

kelimelerin kullanımı, kelimelerin anlaşılması ve nesnelerin kullanımını değerlendiren bölümlerden oluşmaktadır [127].

Ülkemizde uygulanan Türkçe ölçekler de mevcuttur. Yukarıda bahsi geçen Mac Arthur-Bates Communicative Development Inventory'in [89] birçok başka dilin yanı sıra Türkçeye de uyarlanmıştır. Türkçe İletişim Gelişimi Envanteri (TİGE 1-2) [128] adı ile yayınlanmış olan bu envanter, 8-36 ay aralığındaki çocuklar için normlanmıştır. Orijinal ölçekte olduğu gibi Türkçe versiyon da jest ve hareketleri, sözcük dağarcığını ve dilbilgisini değerlendirmeye yönelik bölümlerden oluşmaktadır [128]. Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar İçin Erken Sosyal İletişim ve Etkileşim Ölçeği (ESİE) ise 28-98 ay arasında çocuklara uygulanmakta, sözel olmayan, sosyal iletişim ve etkileşim becerilerini ölçmektedir [5].

5 . GEREÇ VE YÖNTEM

Bu bölümde, çalışmanın araştırma modeli, veri toplama yöntemleri, araştırmanın katılımcıları, veri toplama ortamı, verilerin toplanması, veri analizi, uygulamanın ve veri analizinin güvenilirliği ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

Çalışmanın düzenlenmesinde etik boyutta herhangi bir engel olmadığına dair İstanbul Medipol Üniversitesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu'nun 08.10.2018 tarihindeki toplantısında, 10840098-604.01.01-E.44078 dosya numarası ile onay alınmıştır.

5.1. Araştırmanın Yöntemsel Modeli

Bu çalışmada, Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) olan bireylerle tipik gelişen bireylerin sözsüz iletişim becerileri ESCS (Erken Sosyal İletişim Ölçeği) ölçeği aracılığıyla incelenmektedir. Yapılan analizlere dayanan ve aşağıdaki bölümlerde açıklanan bir kod sistemi oluşturularak bu kodlardan elde edilen veriler, istatistiksel bir analize tabi tutularak gruplar arasındaki farklar ve benzerlikler belirlenmiştir.

5.2. Araştırmanın Katılımcıları

Bu çalışma İstanbul ve Eskişehir illerinde yaşayan, tipik gelişen 20 çocuk ve İstanbul ilinde yaşayan otizm tanısı almış 25 çocuktan oluşacak olan katılımcı grubuna, Mart 2018-Aralık 2019 tarihleri arasında tamamen gönüllülük esasıyla terapistin yakın çevresinde bulunan bu gruba dahil olan ebeveynlerin çocukları ve terapistin çalıştığı merkeze gelen otizmlili ve tipik gelişen çocuklar ile gerçekleştirilmiştir.

Tablo 5.1.: Otizmlı gruptaki çocukların özellikleri

	8-12 ay	13-18 ay	19-24 ay	25-30 ay
Denver II'ye göre gelişimsel yaş aralığındaki katılımcı sayısı	6	1	5	13
Katılımcıların tanılanması üzerinden geçen süre	1-5 yıl arası(6 çocuk)	1-5 yıl	1-5 yıl yıl(4 çocuk) 6-10yıl(1 çocuk)	1-5 yıl (10 çocuk) 6-10 yıl(3 çocuk)
Katılımcıların destek eğitimi aldığı süre	1-5 yıl (5 çocuk) 6-10 yıl (1 çocuk)	3yıl	1-5 yıl(4 çocuk) 6-10 yıl(1 çocuk)	1-5 yıl(10çocuk) 6-10 yıl(3 çocuk)
Katılımcıların ek tanıları	Yok	Yok	Yok	???
İşitme kaybı var mı?	Yok	Yok	Yok	Yok
Çift dillilik var mı?	Yok	Yok	Yok	Yok

5.2.1. Katılımcıların Dahil Edilme Kriterleri

Katılımcıların çalışmaya dahil edilebilmesi için gerekli olan ölçütler aşağıdaki gibidir:

- Çalışmaya katılan otizmlı bireylerin kronolojik yaşlarından bağımsız olarak bir klinik psikolog tarafından uygulanan Denver II testine göre dil gelişim yaşlarının 8-30 ay arasında olması,

- Otizmli bireylerin bu tanı dışında ek bir tanıları olmaması, çift dilli olmamaları ve işitme kaybı/engeli gibi bir tanıları olmaması
- Çalışmaya katılan tipik bireylerin kronolojik olarak 8-30 ay aralığında olmaları
- Çalışmaya katılan tipik bireylerin aile raporuna göre bilinen bir tanısı olmaması
- Çocukların ebeveynlerinin çalışma hakkında detaylı bilgi içeren bilgilendirilmiş gönüllü olur formunu okuyup imzalayarak, çalışmaya katılmayı kabul etmesidir (EK 1).

Denver II testine göre gruplandırılan otizmli katılımcılarının tanı üzerinden geçen süre, eğitim alma süreleri gibi bilgiler Tablo 5.1’de sunulmaktadır.

Yukarıdaki kriterleri sağlamayan bireyler, çalışmaya dahil edilmemiştir. Katılım ölçütlerine uyan bireylerin çalışmaya alınması, gönüllülük esasına dayanmıştır.

5.2.2.Katılımcıların Genel Bilgileri

Çalışmaya otizmli 24 erkek, 1 kız; tipik gelişen 9 erkek, 11 kız çocuk katılmıştır. Otizmli çocukların yaş grupları 3-12 yaş arasında olup, Denver II Gelişim Testi’ne göre 8-30 ay arasında gruplara ayrılmışlardır.

Tablo 5.2.2: Otizmli ve Tipik Gelişen Gruptaki Çocukların Cinsiyet Tablosu

	Kız	Erkek
Otizmli	1	24
Tipik Gelişen	11	9

Tablo 5.2.3.: Otizmlı Gruptaki Çocukların Denver II Gelişim Testine Göre Dil Alanında Yaş Gruplarına Ayrılması

	8-12 ay	13-18 ay	19-24 ay	25-30 ay
1-5 yaş	4	-	1	4
6-10 yaş	2	1	3	8
10-12 yaş	-	-	1	1

5.3. Veri Toplama Ortamı

Araştırma için otizmlı katılımcılardan elde edilen veriler, araştırmacının çalıştığı İstanbul ve Eskişehir illerinde yer alan merkezler aracılığıyla toplanmıştır. Çalışmanın yürütülebilmesi için bahsi geçen kurumlar aracılığıyla otizm tanılı katılımcılara erişilmiş, ve veriler bu merkezlerde tahsis edilen eğitim dersliklerinde toplanmıştır. Tipik gelişen çocuklardan verilerin toplanması sırasında ise küçük yaş grubunda yer alan bu popülasyona erişimde yaşanan sorun nedeniyle çoğunlukla çocukların ikamet ettiği evlerde en uygun oda standart hale getirilerek veri toplanmıştır. Odalar standart hale getirilirken odada biri katılımcı çocuğun ebeveyni olmak üzere maksimum 2 kişi olmasına, masa-sandalye bulunmasına, ışık alan bir oda olmasına, dikkat dağınık unsurları sınırlandırabilmek için odadaki eşya sayısının az olmasına ve odanın fiziki açıdan test düzenine göre ayarlanabilir olmasına dikkat edilmiştir.

5.4. Veri Toplama Araçları

Otizimli bireylere, katılım kriterlerine uygunluklarını ve gelişimsel düzey açısından dahil edilecekleri grubu belirtmek için Denver II testi uygulanmıştır. Test genel gelişimi belirlemek için uygulanan ve farklı gelişim alanlarına yönelik bölümleri olan bir testtir. Test 2-14 yaş grubundaki popülasyonla çalışan, Denver II sertifikasına sahip, bir kamu kuruluşunda görevli olan klinik psikolog tarafından uygulanmıştır. Araştırmanın ana verileri ise Erken Sosyal İletişim Ölçeği (ESCS)'nin Türkçe versiyonunun her iki katılımcı grubuna uygulanmasıyla elde edilmiştir. DENVER II'nin Dil alanı puanı temel alınmıştır.

5.4.1. ESCS Ölçeği

Bu bölümde Mundy ve ark. (2003) tarafından geliştirilen, bu çalışma ile Türkçeye uyarlaması yapılan Erken Sosyal İletişim Ölçeği'nin (Early Social Communication Scale) özellikleri ve puanlamasına ilişkin bilgiler yer almaktadır. Ölçeğin Fransızca versiyonu da bulunmaktadır [129]. Guidetti ve Tournette tarafından The ESCP (Echelle d'evaluation de la Communication Sociale Précoce) adıyla Fransızcaya aktarılmış, standardizasyonu ve adaptasyonu yapılmıştır. İletişim engelli ve otizimli çocuklarda çocuk gelişimini değerlendirmede ölçeğin etkililiği test edilmiştir. Sonuç olarak ölçeğin hem tipik hem de atipik popülasyonda yapılan erken iletişimin değerlendirilmesinde etkili bir araç olduğu görülmüştür [129].

Erken Sosyal İletişim Ölçeği'nin Türkçeye adapte edilmiş hali EK 1'de bulunmaktadır. Erken Sosyal İletişim Ölçeği (ESCS), 15-25 dakikada uygulanabilen yapılandırılmış bir ölçektir. Ölçek, 8-30 ay arasında bulunan çocukların sözsüz iletişim becerilerindeki bireysel farklılıkları ölçmek üzere tasarlanmıştır. Ölçeğin orijinalinin bu yaş aralığında bulunan tipik gelişim gösteren çocuklarda veya gelişimsel gecikmeler yaşayan ya da sözel yaş ölçümleri bu aralıkta yer alan çocuklarda kullanılabileceği bildirilmiştir [1].

ESCS ile çocuğun söz öncesi becerilere yönelik davranışları üç alanda sınıflandırılarak betimlenmektedir. Bu alanlar ortak ilgi, davranışsallar talepler ve sosyal etkileşim davranışları başlıkları altında toplanmaktadır. Aşağıda bu alanların her biri ölçekte yer aldığı biçimde tanımlanmış ve ilgili başlıklar altında ele alınan alt beceriler listelenmiştir.

Ortak İlgi; Çocuğun nesnelere veya başkalarıyla gerçekleşen olaylara ilişkin deneyimini paylaşmak üzere, sözsüz davranışları kullanma becerisi anlamına gelir.

Davranışsal Talepler, Çocuğun nesneleri veya olayları elde etmek için yardım almak amacıyla sözsüz davranışları kullanma becerisi anlamına gelir. Sosyal Etkileşim Davranışları, çocuğun başkalarıyla eğlenceli ve duygusal olarak pozitif sıra alma etkileşimleri gerçekleştirme kapasitesi anlamına gelir [1]. Bu alanda ele alınan davranışlar, ayrıca çocuk tarafından çocuğun başlattığı etkileşimler ve test uygulayıcısının girişimine karşılık olarak çocuğun verdiği tepkiler şeklinde alt sınıflara ayrılır.

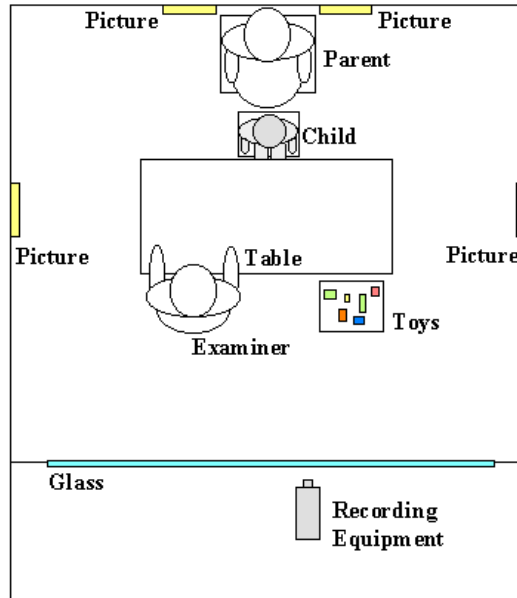
Ortak İlgi başlığı altında, Ortak İlgi Başlatma (OİB) ve Ortak İlgiye Yanıt Verme (OİYV) alt başlıkları yer almaktadır. Davranışsal Talepler başlığı altında, Davranışsal Talepleri Başlatma (DTB) ve Davranışsal Taleplere Yanıt Verme (DTYV) alt başlıkları yer almaktadır. Sosyal Etkileşim başlığı altında ise Sosyal Etkileşim Başlatma (SEB) ve Sosyal Etkileşime Yanıt Verme (SEYV) alt başlıkları yer almaktadır. Bu beceri gruplarının yanı sıra sergilenen beceriler “Düşük Seviye” ve “Yüksek Seviye davranışlar olarak da ayrılmaktadır. Bu ayırım davranışların tipik gelişim sürecinde ortaya çıkma sıralarına dayanmaktadır. Düşük Seviye, ilk aşamada ortaya çıkan, yüksek seviye ise ilerleyen dönemde, ikinci aşamada ortaya çıkan davranışlardır.

Ölçek Mundy ve ark. (2003)’te belirtilen kurallara göre düzenlenmiş bir odada (Şekil 4) çocuk test uygulayıcısının karşı çaprazında olacak şekilde

başlanıp, orijinal ölçekteki sunum sırasına mümkün olduğunca sadık kalınarak, uygulanır.

Test uygulanırken katılımcının yukarıda bahsedilen söz öncesi ve erken dönem dil becerilerini sergileyebileceği “iletişim fırsatları” oluşturmak hedeflenir. Bunu gerçekleştirebilmek için de kurmalı mekanik oyuncaklar, balon, top, resimli kitap, tarak, şapka, gözlük, renkli duvar posterler gibi araçlar kullanılması öngörülmektedir ve bu araştırmanın verileri toplanırken de aynı araçlar kullanılmıştır.

Test uygulayıcısı, çocuğa sosyal iletişimsel girişimler ortaya çıkarması için ve sosyal iletişimsel girişimler başlatmak için yukarıda bahsi geçen oyuncak ve nesneleri belirli bir düzen içinde sunarak toplam 15-20 dk içinde testi tamamlar. Testin uygulanması sırasında kodlama formu aşağıda açıklandığı biçimde test uygulayıcısı tarafından doldurulur. Kodlama, ESCS Kodlama Örneği (Şekil 3.1 ve EK3)’de yer alan her davranışın tekrarlanma sayısı kullanılarak belirlenir.



Child

Çocuk

Picture	Resim
Table	Masa
Examiner	Test Uygulayıcısı
Toys	Oyuncaklar
Glass	Cam
Recording Equipment	Kayıt Ekipmanı

Şekil 4: Erken Dönem Sosyal İletişim Ölçekleri için Oda Düzeni

Örneğin, kod sistemine göre, Ortak İlgi Başlatma alanı için Göz Teması becerisi ve Dönüşümlü Yapma becerisi toplanarak Düşük Seviye Toplam Puan elde edilir. Formda bulunan kare kutuların her biri davranışın bir kez gerçekleştirildiği anlamına gelir. 1-5-10-15-20 şeklinde gerçekleşme sayıları formda belirtilmiştir. Testin uygulanması sırasında, uygulayıcı ilgili davranışın gözlemlediği sayıya göre kutuları işaretleyerek kodlamayı gerçekleştirir. Bu çalışmada ise kodlama hem testi uygularken hem de test sırasında alınan kayıtlar izlenerek gerçekleştirilmiştir.

5.5.1. ESCS Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması

ESCS Ölçeği'nin, Türkçeye uyarlanması ve bu araştırmada kullanılabilmesi için yazarından e-posta yoluyla izin alınmıştır. Sonraki aşamada ölçeğin Türkçeye çevirisi İngilizce ve Türkçe dillerinde yetkin bir çevirmen tarafından yapılmıştır. Çevirmenin yapmış olduğu çevirinin uygunluğuna araştırmacı ve danışman öğretim üyesi tarafından görüş birliği ile karar verilmiştir. Ölçekte kullanılan yönergeler ağırlıklı olarak jest ve mimikler aracılığıyla sunulmaktadır ve sözel dil kullanımı oldukça sınırlıdır. Bu nedenle ölçeğin uygulanmasında büyük önem taşıyan bu ifadeler, sözel yönergelerin ağırlıklı kullanıldığı başka ölçeklerin uyarlanmasında uygulanan geri çeviri (back-translation) gibi süreçlere tabii tutulmamıştır. Ölçeğin oluşturulmasından sonra veri toplamak üzere kullanılmasına başlanmadan yetişkin iki birey üzerinde uygulama yapılarak araştırmacının yönergeleri orijinal ölçekte beklendiği biçimde kullanabildiği tespit edilmiş ve yönerge kısmına son hali verilmiştir.

5.5.2. ESCS Ölçeği'nin Uygulanması, Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Uygulama öncesinde otizmli ve tipik bireylerin ebeveynlerine, ESCS Ölçeği'nin içeriği ve Türkçeye uyarlanması sürecinin önemi anlatılmıştır. Dahil edilme kriterlerini taşıyan bireylerin ebeveynlerine çalışma hakkında detaylı bilgi verilmiş ve ardından "Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu" (EK-1) imzalatılmıştır. Çalışmaya katılan vakaların isimleri gizli tutularak rakamlarla kodlanmıştır. Otizmli ve tipik bireylere, ilk olarak Denver II Gelişimsel Tarama Testi uygulanmıştır. Test sonucunda dil gelişimi 8-30 ay arasında olan bireyler çalışmaya dahil edilmiştir. Denver II uygulanırken çocukların ebeveynlerinden izin alınarak video kaydı alınmıştır.

Katılımcılar belirlendikten sonra ESCS ölçeği her çocuğa, ebeveyni eşliğinde 15-20 dakikalık bir sürede arasında uygulanmıştır. Ölçeğin uygulanması sırasında video kaydı alınmış ve veriler video kaydına göre analiz edilmiştir. Yapılan analizlere dayanan bir kod sistemi oluşturularak ve bu kodlardan elde edilen veriler, istatistiksel bir analize tabi tutularak gruplar arasındaki farklar ve benzerlikler belirlenmiştir. Bu analizin bir parçası

olarak ölçeğin uygulandığı tipik gelişen 20 çocuktan ortalama, standart sapma ve kişiler arası güvenirlik verileri elde edilmiş ve bu veriler gelişimsel farklılığı olan popülasyonla kıyaslama için kullanılmıştır.

5.5.3. Verilerin İstatistiksel Analizi

İstatistiksel analizler için IBM SPSS 22,0 programı kullanılmıştır. Çalışmada tipik gelişen ve otizmli çocukların ESCS'den elde edilen ortak ilgi başlatma, ortak ilgiye yanıt verme, davranışsal talepler başlatma, davranışsal taleplere yanıt verme, sosyal etkileşim başlatma, sosyal etkileşime yanıt verme, davete tepki ölçümleri ve test sırasında kullandıkları ikili ve tek gruplu kelimeler karşılaştırılmıştır. Çalışma verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotların (Ortalama, standart sapma) yanı sıra verilerin karşılaştırılmasında Mann Whitney *U* testi kullanılmıştır. Bu testin seçilmesinin nedeni, toplanan veri sayısının az olması ve normal dağılımın olmamasıdır. Kategorik verilerin karşılaştırılmasında ise Ki-kare testi kullanılmıştır. Sonuçlar %95'lik güven aralığında, anlamlılık $p < 0,05$ düzeyinde değerlendirilmiştir.

5.5.4. Çalışmanın Güvenirliği

Kişiler arası güvenlik verileri, rastgele seçilen 3 otizmli 3 tipik gelişen çocuğun verilerinin, 3 terapistle analiz ettirilmesi sonucunda elde edilmiştir. Terapistler arası uyum %95 olarak tespit edilmiştir. Ölçek katılımcılara uygulandıktan sonra ölçeğin sonuçlarının güvenirliğini ölçmek için 3 uzman dil ve konuşma terapistine ölçek tanıtılmış, puanlama sistemi anlatılmış ve rastgele seçilen 3 otizmli 3 tipik gelişen çocuğun videoları, kayıtlardan izletilerek puanlanmaları istenmiştir. Bu terapistlerin yaptığı puanlamalar, test uygulayıcısı olan terapistin puanlamaları ile karşılaştırılmış ve % 95 oranında örtüştükleri görülmüştür.

6.BULGULAR

Bu bölümde, iki katılımcı grubundan toplanan verilerin istatistiksel analizlerinden elde edilen bulgular, araştırmanın amacı gözetilerek sunulmaktadır. Grupların karşılaştırılması sırasında hem yaş grupları hem de ESCS Ölçeği'nde kullanılan beceri türleri temel alınmıştır.

Mann Whitney- U testinin sonuçlarının bildirildiği bütün tablolarda, Sıra Numaralarının Ortalamaları (S.O.-Mean Rank), sıra numaralarının toplamaları (S.T.-Sum of Ranks), U değeri (U) kısaltmaları kullanılmıştır.

6.1. Otizmli ve Tipik Gelişen 8-12 Ay arasındaki grupların Ortak İlgi Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Tablo 6.1.1 incelendiğinde, 8-12 ay grubunda yer alan tipik gelişen bireylerin OİB Düşük Seviye, OİB Yüksek Seviye, OİB Toplamı ve OİB Bakıcıya Yönelik Girişim alanlarında otizmli bireylere göre daha ileride oldukları görülmektedir. İki grup arasındaki en önemli farkın OİB Ortak İlgi Başlatma Toplamı alanında olduğu görülmektedir. Tipik Gelişen Çocuklar OİB Toplamı alanından ortalama 9,86 (SS = 5,6) puan alırken, otizmli çocukların ortalamaları 6,67 (SS= 5,1) puandır. Mann Whitney-U testine göre otizmli ve tipik gelişen grup arasındaki fark istatistiki olarak anlamlıdır. "Ortak İlgi Başlatma" alanı ile ilgili bütün beceri ölçümlerinde otizmli grupla tipik gelişen grup arasında gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlıdır.

Tablo 6.1.1. Otizmlı ve Tipik Gelişen 8-12 Ay arasındaki grupların Ortak İlgi Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Gruplar (8-12 ay)		N	S.O	S.T.	Ort.	SS	U	P
Ortak İlgi Başlatma Düşük Seviye Toplamı	Tipik Gelişen Çocuklar	7	10,00	70,00	9,71	5,6	10,00	0,013*
	Otizmlı Çocuklar	6	3,50	21,00	7,33	3,4		
Ortak İlgi Başlatma Yüksek Seviye Toplamı	Tipik Gelişen Çocuklar	7	9,67	65,00	1,14	1,4	9,50	0,033*
	Otizmlı Çocuklar	6	2,45	20,00	1,00	0,1		
Ortak İlgi Başlatma Toplamı	Tipik Gelişen Çocuklar	7	8,78	71,00	9,86	5,6	5,00	0,036*
	Otizmlı Çocuklar	6	3,50	15,50	6,67	5,1		
Ortak İlgi Başlatma Bakıcıya Yönelik Girişim	Tipik Gelişen Çocuklar	7	9,66	60,50	,71	3,3	3,50	0,014*
	Otizmlı Çocuklar	6	4,00	10,00	1,67	2,3		

*p<0,05 anlamlı fark var, p>0,05 anlamlı fark yok

6.2. Otizmlı ve Tipik Gelişen 13-20 Ay arasındaki grupların Ortak İlgi Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Tablo 6.2.1 incelendiğinde, 13-20 ay grubunda yer alan tipik gelişen bireylerin OİB Düşük Seviye, OİB Yüksek Seviye, OİB Toplamı ve OİB Bakıcıya Yönelik Girişim alanlarında otizmlı bireylere göre daha önde oldukları görülmektedir. İki grup arasındaki en önemli farkın OİB Ortak İlgi Başlatma Toplamı alanında olduğu görülmektedir. Tipik Gelişen Çocuklar OİB Toplamı alanından 10,17 (SS= 9,3) puan alırken, otizmlı

çocukların ortalamaları 5,0 (SS= 6,9) puandır. Mann Whitney-U testine göre otizmli ve tipik gelişen grup arasındaki fark istatistiki olarak anlamlıdır. “Ortak İlgi Başlatma” alanı ile ilgili bütün beceri ölçümlerinde otizmli grupla tipik gelişen grup arasında gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlıdır.

Tablo 6.2.1. Otizmli ve Tipik Gelişen 13-20 Ay arasındaki grupların Ortak İlgi Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Gruplar (13-20 ay)		n	S.O	S.T.	Ort.	SS	U	P
Ortak İlgi Başlatma Düşük Seviye Toplamı	Tipik Gelişen Çocuklar	6	6,50	39,00	7,00	8,6	2,50	0,009*
	Otizmli Çocuklar	3	3,50	6,00	2,00	3,6		
Ortak İlgi Başlatma Yüksek Seviye Toplamı	Tipik Gelişen Çocuklar	6	6,00	36,50	2,60	6,6	4,00	0,018*
	Otizmli Çocuklar	3	2,00	5,00	2,67	4,6		
Ortak İlgi Başlatma Toplamı	Tipik Gelişen Çocuklar	6	5,45	35,00	10,17	9,3	5,50	0,026*
	Otizmli Çocuklar	3	3,00	5,50	5,00	6,9		
Ortak İlgi Başlatma Bakıcıya Yönelik Girişim	Tipik Gelişen Çocuklar	6	6,00	30,00	,67	1,2	2,00	0,047*
	Otizmli Çocuklar	3	2,00	5,00	1,00	1,0		

*p<0,05 anlamlı fark var, p>0,05 anlamlı fark yok

6.3. Otizmlı ve Tipik Gelişen 21-24 Ay arasındaki grupların OİB (Ortak İlgi Başlatma) Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Tablo 6.3.1 incelendiğinde, 21-24 ay grubunda yer alan tipik gelişen bireylerin OİB Düşük Seviye, OİB Yüksek Seviye, OİB Toplamı ve OİB Bakıcıya Yönelik Girişim alanlarında otizmlı bireylere göre daha önde oldukları görülmektedir. İki grup arasındaki en önemli farkın OİB Bakıcıya Yönelik Girişim alanında olduğu görülmektedir. Tipik Gelişen Çocuklar OİB Bakıcıya Yönelik Girişim alanından 5,67 (SS = 2,2) puan alırken, otizmlı çocukların ortalamaları 1,00 (SS= 1,0) puandır. Mann Whitney-*U* testine göre otizmlı ve tipik gelişen grup arasındaki fark istatistiki olarak anlamlıdır “Ortak İlgi Başlatma” alanı ile ilgili bütün beceri ölçümlerinde otizmlı grupla tipik gelişen grup arasında gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlıdır.

Tablo 6.3.1. Otizmli ve Tipik Gelişen 21-24 Ay arasındaki grupların Ortak İlgi Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Gruplar (21-24 ay)		N	S.O	S.T.	Ort.	SS	U	P
Ortak İlgi Başlatma Düşük Seviye Toplamı	Tipik Gelişen Çocuklar	3	5,00	15,00	6,00	6,6	2,50	0,005*
	Otizmli Çocuklar	3	2,00	6,00	2,50	2,4		
Ortak İlgi Başlatma Yüksek Seviye Toplamı	Tipik Gelişen Çocuklar	3	5,50	15,50	2,90	8,4	2,00	0,017*
	Otizmli Çocuklar	3	2,50	5,50	2,67	3,6		
Ortak İlgi Başlatma Toplamı	Tipik Gelişen Çocuklar	3	4,67	14,00	10,07	9,3	1,00	0,036*
	Otizmli Çocuklar	3	2,33	7,00	6,00	6,9		
Ortak İlgi Başlatma Bakıcıya Yönelik Girişim	Tipik Gelişen Çocuklar	3	4,50	13,50	5,67	2,2	1,50	0,047*
	Otizmli Çocuklar	3	2,50	7,50	1,00	1,0		

*p<0,05 anlamlı fark var, p>0,05 anlamlı fark yok

6.4. Otizmli ve Tipik Gelişen 25-30 Ay arasındaki grupların Ortak İlgi Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Tablo 6.4.1 incelendiğinde, 25-30 ay grubunda yer alan tipik gelişen bireylerin OİB Düşük Seviye, OİB Yüksek Seviye, OİB Toplamı ve OİB Bakıcıya Yönelik Girişim alanlarında otizmli bireylere göre daha önde oldukları görülmektedir. İki grup arasındaki en önemli farkın OİB Toplamı alanında olduğu görülmektedir. Tipik Gelişen Çocuklar OİB Toplamı alanından 15,50 (SS = 8,7) puan alırken, otizmli çocukların ortalamaları 10,62 (SS= 8,1) puandır. Mann Whitney-U testine göre otizmli ve tipik gelişen grup arasındaki fark istatistiki olarak anlamlıdır. “Ortak İlgi Başlatma” alanı ile ilgili bütün

beceri ölçümlerinde otizmlı grupla tipik gelişen grup arasında gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlıdır.

Tablo 6.4.1. Otizmlı ve Tipik Gelişen 25-30 Ay arasındaki grupların Ortak İlgi Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Gruplar (25-30 ay)		N	S.O	S.T.	Ort.	SS	U	P
Ortak İlgi Başlatma Düşük Seviye Toplamı	Tipik Gelişen Çocuklar	3	5,00	40,00	14,50	8,5	6,50	0,006*
	Otizmlı Çocuklar	13	2,00	16,00	11,23	8,2		
Ortak İlgi Başlatma Yüksek Seviye Toplamı	Tipik Gelişen Çocuklar	3	5,50	38,33	1,30	3,4	3,00	0,011*
	Otizmlı Çocuklar	13	2,50	27,15	1,15	2,2		
Ortak İlgi Başlatma Toplamı	Tipik Gelişen Çocuklar	3	4,67	25,50	15,50	8,7	2,00	0,022*
	Otizmlı Çocuklar	13	2,33	7,50	10,62	8,1		
Ortak İlgi Başlatma Bakıcıya Yönelik Girişim	Tipik Gelişen Çocuklar	3	4,50	33,50	1,00	2,2	3,50	0,005*
	Otizmlı Çocuklar	13	2,50	16,50	,10	1,0		

*p<0,05 anlamlı fark var, p>0,05 anlamlı fark yok

6.5. Otizmlı ve Tipik Gelişen 8-12 Ay arasındaki grupların Ortak İlgiye Yanıt Verme Becerisinin Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Tablo 6.5.1 incelendiğinde, 8-12 ay grubunda yer alan tipik gelişen bireylerin OİYV İşaret Takibi Bakış Yönü, OİYV Deneme Doğru Yüzdesi, OİYV Toplamı ve OİYV Taklit Ederek İşaret Etme alanlarında otizmlı bireylere göre daha önde oldukları görülmektedir. İki grup arasındaki en önemli farkın OİYV Toplamı alanında olduğu görülmektedir. Tipik Gelişen Çocuklar OİYV Toplamı alanından 4,86 (SS = 5,9) puan alırken, otizmlı çocukların ortalamaları 3,67 (SS= 4,5) puandır. Mann Whitney-U testine göre otizmlı ve tipik gelişen grup arasındaki fark istatistiki olarak anlamlıdır. “Ortak İlgiye Yanıt Verme” alanı ile ilgili bütün beceri ölçümlerinde otizmlı grupla tipik gelişen grup arasında gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlıdır.

Tablo 6.5.1. Otizmli ve Tipik Gelişen 8-12 Ay arasındaki grupların Ortak İlgiye Yanıt Verme Becerisinin Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Gruplar (8-12 ay)		N	S.O	S.T.	Ort.	SS	U	P
Ortak İlgiye Yanıt Verme İşaret Takibi Bakış Yönü	Tipik Gelişen Çocuklar	7	9,86	69,00	2,00	3,5	1,00	0,003*
	Otizmli Çocuklar	6	3,67	22,00	1,00	2,4		
Ortak İlgiye Yanıt Verme Doğru Deneme Yüzdesi	Tipik Gelişen Çocuklar	7	9,80	69,50	0,06	3,4	1,00	0,043*
	Otizmli Çocuklar	6	3,50	23,00	0,03	0,2		
Ortak İlgiye Yanıt Verme Toplamı	Tipik Gelişen Çocuklar	7	9,75	68,00	4,86	0,4	,500	0,015*
	Otizmli Çocuklar	6	2,40	22,50	3,67	5,9		
Ortak İlgiye Yanıt Verme Taklit Ederek İşaret Etme	Tipik Gelişen Çocuklar	7	9,93	68,50	4,00	4,5	,500	0,011*
	Otizmli Çocuklar	6	3,87	23,50	3,00	6,0		

*p<0,05 anlamlı fark var, p>0,05 anlamlı fark yok

6.6. Otizmlı ve Tipik Gelişen 13-20 Ay arasındaki grupların OİYV (Ortak İlgiye Yanıt Verme) Becerisinin Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Tablo 6.6.1 incelendiğinde, 13-20 ay grubunda yer alan tipik gelişen bireylerin OİYV İşaret Takibi Bakış Yönü, OİYV Deneme Doğru Yüzdesi, OİYV Toplamı ve OİYV Taklit Ederek İşaret Etme alanlarında otizmlı bireylere göre daha önde oldukları görülmektedir. İki grup arasındaki en önemli farkın OİYV İşaret Takibi Bakış Yönü alanında olduğu görülmektedir. Tipik Gelişen Çocuklar OİYV İşaret Takibi Bakış Yönü alanından 3,17 (SS = 2,6) puan alırken, otizmlı çocukların ortalamaları 1,00 (SS= 1,0) puandır. Mann Whitney-U testine göre otizmlı ve tipik gelişen grup arasındaki fark istatistiki olarak anlamlıdır. “Ortak İlgiye Yanıt Verme” alanı ile ilgili bütün beceri ölçümlerinde otizmlı grupla tipik gelişen grup arasında gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlıdır.

Tablo 6.6.1. Otizmlı ve Tipik Gelişen 13-20 Ay arasındaki grupların Ortak İlgiye Yanıt Verme Becerisinin Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Gruplar (13-20 ay)		N	S.O	S.T.	Ort.	SS	U	P
Ortak İlgiye Yanıt Verme İşaret Takibi Bakış Yönü	Tipik Gelişen Çocuklar	6	5,58	33,50	3,17	2,6	5,50	0,006*
	Otizmli Çocuklar	3	3,83	11,50	1,00	1,0		
Ortak İlgiye Yanıt Verme Doğru Deneme Yüzdesi	Tipik Gelişen Çocuklar	6	6,42	38,50	0,63	0,7	,500	0,034*
	Otizmli Çocuklar	3	2,17	6,50	0,006	0,6		
Ortak İlgiye Yanıt Verme Toplamı	Tipik Gelişen Çocuklar	6	5,50	33,00	7,67	7,5	6,00	0,028*
	Otizmli Çocuklar	3	4,00	12,00	6,67	6,5		
Ortak İlgiye Yanıt Verme Taklit Ederek İşaret Etme	Tipik Gelişen Çocuklar	6	4,50	30,00	1,40	4,7	,500	0,029*
	Otizmli Çocuklar	3	2,00	23,50	1,33	2,3		

*p<0,05 anlamlı fark var, p>0,05 anlamlı fark yok

6.7. Otizmli ve Tipik Gelişen 21-24 Ay arasındaki grupların Ortak İlgiye Yanıt Verme Becerisinin Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Tablo 6.7.1 incelendiğinde, 21-24 ay grubunda yer alan tipik gelişen bireylerin OİYV İşaret Takibi Bakış Yönü, OİYV Deneme Doğru Yüzdesi, OİYV Toplamı ve OİYV Taklit Ederek İşaret Etme alanlarında otizmli bireylere göre daha önde oldukları görülmektedir. İki grup arasındaki en önemli farkın OİYV Toplamı alanında olduğu görülmektedir. Tipik Gelişen Çocuklar OİYV Toplamı alanından 10,33 (SS = 5,5) puan alırken, otizmli çocukların ortalamaları 6,67 (SS= 3,8) puandır. “Ortak İlgiye Yanıt Verme” alanı ile ilgili bütün beceri ölçümlerinde otizmli grupla tipik gelişen grup arasında gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlıdır.

Tablo 6.7.1. Otizmli ve Tipik Gelişen 21-24 Ay arasındaki grupların Ortak İlgiye Yanıt Verme Becerisinin Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Gruplar (21-24 ay)		N	S.O	S.T.	Ort.	SS	U	P
Ortak İlgiye Yanıt Verme İşaret Takibi Bakış Yönü	Tipik Gelişen Çocuklar	3	4,00	12,00	6,67	3,2	3,00	0,023*
	Otizmli Çocuklar	3	3,00	9,00	4,33	1,5		
Ortak İlgiye Yanıt Verme Doğru Deneme Yüzdesi	Tipik Gelişen Çocuklar	3	4,00	13,00	0,83	0,6	2,00	0,036*
	Otizmli Çocuklar	3	3,00	9,50	0,42	0,5		
Ortak İlgiye Yanıt Verme Toplamı	Tipik Gelişen Çocuklar	3	4,33	12,50	10,33	5,5	3,00	0,007*
	Otizmli Çocuklar	3	2,67	8,50	6,67	3,8		
Ortak İlgiye Yanıt Verme Taklit Ederek İşaret Etme	Tipik Gelişen Çocuklar	3	4,50	13,00	1,67	2,5	2,00	0,006*
	Otizmli Çocuklar	3	2,40	8,00	1,67	2,1		

*p<0,05 anlamlı fark var, p>0,05 anlamlı fark yok

6.8. Otizmli ve Tipik Gelişen 25-30 Ay arasındaki grupların OİYV (Ortak İlgiye Yanıt Verme) Becerisinin Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Tablo 6.8.1 incelendiğinde, 25-30 ay grubunda yer alan tipik gelişen bireylerin OİYV İşaret Takibi Bakış Yönü, OİYV Denem Doğru Yüzdesi, OİYV Toplamı ve OİYV Taklit Ederek İşaret Etme alanlarında otizmli bireylere göre daha önde oldukları görülmektedir. İki grup arasındaki en önemli farkın OİYV Taklit Ederek İşaret Etme alanında olduğu görülmektedir. Tipik Gelişen Çocuklar OİYV Taklit Ederek İşaret Etme alanından ortalama 4,25 (SS = 3,5) puan alırken, otizmli çocukların ortalamaları 3,46 (SS= 2,8) puandır. Mann Whitney-U testine göre otizmli ve tipik gelişen grup arasındaki fark istatistiki olarak anlamlıdır. “Ortak İlgiye Yanıt Verme” alanı ile ilgili bütün beceri ölçümlerinde otizmli grupla tipik gelişen grup arasında gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlıdır.

Tablo 6.8.1 Otizmlili ve Tipik Gelişen 25-30 Ay arasındaki grupların Ortak İlgiye Yanıt Verme Becerisinin Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Gruplar (25-30 ay)		N	S.O	S.T.	Ort.	SS	U	P
Ortak İlgiye Yanıt Verme İşaret Takibi Bakış Yönü	Tipik Gelişen Çocuklar	4	15,38	91,50	4,75	5,9	3,00	0,032*
	Otizmlili Çocuklar	13	7,04	61,50	4,54	2,7		
Ortak İlgiye Yanıt Verme Doğru Deneme Yüzdesi	Tipik Gelişen Çocuklar	4	15,50	91,00	0,91	0,5	2,00	0,029*
	Otizmlili Çocuklar	13	7,00	61,00	0,79	0,3		
Ortak İlgiye Yanıt Verme Toplamı	Tipik Gelişen Çocuklar	4	15,50	90,00	10,75	4,5	3,00	0,041*
	Otizmlili Çocuklar	13	7,00	60,00	10,62	3,9		
Ortak İlgiye Yanıt Verme Taklit Ederek İşaret Etme	Tipik Gelişen Çocuklar	4	15,00	85,00	4,25	3,5	2,00	0,015*
	Otizmlili Çocuklar	13	6,50	60,50	3,46	2,8		

*p<0,05 anlamlı fark var, p>0,05 anlamlı fark yok

6.9. Otizmlili ve Tipik Gelişen 8-12 Ay arasındaki grupların Davranışsal Talepler Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Tablo 6.9.1 incelendiğinde, 8-12 ay grubunda yer alan tipik gelişen bireylerin DTB Düşük Seviye Toplamı, DTB Yüksek Seviye Toplamı, DTB Toplamı ve DTB Bakıcıya Yönelik Girişim alanlarında otizmlili bireylere göre daha önde oldukları görülmektedir. İki grup arasındaki en önemli farkın DTB Yüksek Seviye Toplamı alanında olduğu görülmektedir. Tipik Gelişen Çocuklar DTB Yüksek Seviye Toplamı alanından 10,86(SS = 8,1) puan alırken, otizmlili çocukların ortalamaları 3,83 (SS= 6,0)

puandır. Mann Whitney-U testine göre otizmlı ve tipik gelişen grup arasındaki fark istatistiki olarak anlamlıdır. “Ortak İlgiye Yanıt Verme” alanı ile ilgili bütün beceri ölçümlerinde otizmlı grupla tipik gelişen grup arasında gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlıdır.

Tablo 6.9.1. Otizmlı ve Tipik Gelişen 8-12 Ay arasındaki grupların Davranışsal Talepler Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Gruplar (8-12 ay)		N	S.O	S.T.	Ort.	SS	U	P
Davranışsal Talepler Başlatma Düşük Seviye Toplamı	Tipik Gelişen Çocuklar	7	10,00	70,00	8,86	5,6	5,00	0,015*
	Otizmlı Çocuklar	6	3,50	21,00	2,00	2,3		
Davranışsal Talepler Başlatma Yüksek Seviye Toplamı	Tipik Gelişen Çocuklar	7	10,00	70,00	10,86	8,1	7,00	0,026*
	Otizmlı Çocuklar	6	3,50	21,00	3,83	6,0		
Davranışsal Talepler Toplamı	Tipik Gelişen Çocuklar	7	8,21	57,50	9,29	5,7	12,50	0,005*
	Otizmlı Çocuklar	6	5,58	33,50	3,83	3,2		
Davranışsal Talepler Başlatma Bakıcıya Yönelik Girişim	Tipik Gelişen Çocuklar	7	9,33	56,00	4,25	1,6	6,00	0,010*
	Otizmlı Çocuklar	6	6,50	35,00	3,46	1,1		

*p<0,05 anlamlı fark var, p>0,05 anlamlı fark yok

6.10. Otizmlı ve Tipik Gelişen 13-20 Ay arasındaki grupların Davranışsal Talepler Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Tablo 6.10.1 incelendiğinde, 13-20 ay grubunda yer alan tipik gelişen bireylerin DTB Düşük Seviye Toplamı, DTB Yüksek Seviye Toplamı, DTB Toplamı ve DTB Bakıcıya Yönelik Girişim alanlarında otizmlı bireylere göre daha önde oldukları görülmektedir. İki grup arasındaki en önemli farkın DTB Toplamı alanında olduğu görülmektedir. Tipik Gelişen Çocuklar DTB Toplamı alanından 18,67 (SS = 7,3) puan alırken, otizmlı çocukların ortalamaları 9,67 (SS= 5,5) puandır. Mann Whitney-U testine göre otizmlı ve tipik gelişen grup arasındaki fark istatistiki olarak anlamlıdır. “Davranışsal Talepler Başlatma” alanı ile ilgili bütün beceri ölçümlerinde otizmlı grupla tipik gelişen grup arasında gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlıdır.

Tablo 6.10.1. Otizmli ve Tipik Gelişen 13-20 Ay arasındaki grupların Davranışsal Talepler Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Gruplar (13-20 ay)		N	S.O	S.T.	Ort.	SS	U	P
Davranışsal Talepler Başlatma Düşük Seviye Toplamı	Tipik Gelişen Çocuklar	6	6,50	39,00	10,17	5,1	5,00	0,020*
	Otizmli Çocuklar	3	2,00	6,00	4,00	3,6		
Davranışsal Talepler Başlatma Yüksek Seviye Toplamı	Tipik Gelişen Çocuklar	6	6,00	38,50	8,50	5,0	7,00	0,041*
	Otizmli Çocuklar	3	3,50	5,50	5,67	4,2		
Davranışsal Talepler Toplamı	Tipik Gelişen Çocuklar	6	5,33	35,00	18,67	7,3	12,50	0,011*
	Otizmli Çocuklar	3	4,33	10,00	9,67	5,5		
Davranışsal Talepler Başlatma Bakıcıya Yönelik Girişim	Tipik Gelişen Çocuklar	7	9,33	56,00	1,00	1,1	6,00	0,038*
	Otizmli Çocuklar	6	6,50	35,00	,33	0,6		

*p<0,05 anlamlı fark var, p>0,05 anlamlı fark yok

6.11. Otizmli ve Tipik Gelişen 21-24 Ay arasındaki grupların Davranışsal Talepler Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Tablo 6.11.1 incelendiğinde, 21-24 ay grubunda yer alan tipik gelişen bireylerin DTB Düşük Seviye Toplamı, DTB Yüksek Seviye Toplamı, DTB Toplamı ve DTB Bakıcıya Yönelik Girişim alanlarında otizmli bireylere göre daha önde oldukları görülmektedir. İki grup arasındaki en önemli farkın DTB Yüksek Seviye

Toplamı alanında olduğu görülmektedir. Tipik Gelişen Çocuklar DTB Yüksek Seviye Toplamı alanından 9,33 (SS = 6,1) puan alırken, otizmli çocukların ortalamaları 2,67 (SS= 2,9) puandır. Mann Whitney-U testine göre otizmli ve tipik gelişen grup arasındaki fark istatistiki olarak anlamlıdır. “Davranışsal Talepler Başlatma” alanı ile ilgili bütün beceri ölçümlerinde otizmli grupla tipik gelişen grup arasında gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlıdır.

Tablo 6.11.1. Otizmli ve Tipik Gelişen 21-24 Ay arasındaki grupların Davranışsal Talepler Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Gruplar (21-24 ay)		N	S.O	S.T.	Ort.	SS	U	P
Davranışsal Talepler Başlatma Düşük Seviye Toplamı	Tipik Gelişen Çocuklar	6	8,50	45,00	6,67	7,9	10,00	0,025*
	Otizmli Çocuklar	3	4,00	10,00	5,67	3,2		
Davranışsal Talepler Başlatma Yüksek Seviye Toplamı	Tipik Gelişen Çocuklar	6	6,00	34,50	9,33	6,1	6,00	0,012*
	Otizmli Çocuklar	3	3,50	7,00	2,67	5,7		
Davranışsal Talepler Toplamı	Tipik Gelişen Çocuklar	6	5,45	30,00	9,00	5,0	13,50	0,027*
	Otizmli Çocuklar	3	4,00	11,50	8,33	5,5		
Davranışsal Talepler Başlatma Bakıcıya Yönelik Girişim	Tipik Gelişen Çocuklar	7	9,76	55,00	1,00	1,0	9,00	0,034*
	Otizmli Çocuklar	6	6,64	35,00	,33	0,6		

*p<0,05 anlamlı fark var, p>0,05 anlamlı fark yok

6.12. Otizmlı ve Tipik Gelişen 25-30 Ay arasındaki grupların Davranışsal Talepler Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Tablo 6.12.1 incelendiğinde, 25-30 ay grubunda yer alan tipik gelişen bireylerin DTB Düşük Seviye Toplamı, DTB Yüksek Seviye Toplamı, DTB Toplamı ve DTB Bakıcıya Yönelik Girişim alanlarında otizmlı bireylere göre daha önde oldukları görülmektedir. İki grup arasındaki en önemli farkın DTB Toplamı alanında olduğu görülmektedir. Tipik Gelişen Çocuklar DTB Toplamı alanından 23,75 (SS = 10,8) puan alırken, otizmlı çocukların ortalamaları 11,38 (SS= 8,1) puandır. Mann Whitney-U testine göre otizmlı ve tipik gelişen grup arasındaki fark istatistiki olarak anlamlıdır. ‘‘Davranışsal Talepler Başlatma’’ alanı ile ilgili bütün beceri ölçümlerinde otizmlı grupla tipik gelişen grup arasında gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlıdır.

Tablo 6.12.1 Otizmli ve Tipik Gelişen 25-30 Ay arasındaki grupların Davranışsal Talepler Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Gruplar (25-30 ay)		N	S.O	S.T.	Ort.	SS	U	P
Davranışsal Talepler Başlatma Düşük Seviye Toplamı	Tipik Gelişen Çocuklar	4	10,55	15,00	15,50	10,3	5,00	0,031*
	Otizmli Çocuklar	13	3,45	10,50	6,67	4,8		
Davranışsal Talepler Başlatma Yüksek Seviye Toplamı	Tipik Gelişen Çocuklar	4	15,50	30,00	8,00	4,5	4,00	0,025*
	Otizmli Çocuklar	13	9,00	6,50	4,31	3,7		
Davranışsal Talepler Toplamı	Tipik Gelişen Çocuklar	4	14,00	20,50	23,75	10,8	7,00	0,023*
	Otizmli Çocuklar	13	4,00	11,50	11,38	8,1		
Davranışsal Talepler Başlatma Bakıcıya Yönelik Girişim	Tipik Gelişen Çocuklar	4	12,50	15,00	0,25	0,5	9,00	0,034*
	Otizmli Çocuklar	13	6,64	5,50	0,67	0,9		

*p<0,05 anlamlı fark var, p>0,05 anlamlı fark yok.

6.13. Otizmlı ve Tipik Gelişen 8-12 Ay arasındaki grupların Davranışsal Taleplere Yanıt Verme Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Tablo 6.13.1 incelendiğinde, 8-12 ay grubunda yer alan tipik gelişen bireylerin DTYV Doğru Yüzdesi (Jestli/Jestsiz), DTYV Toplamı alanlarında otizmlı bireylere göre daha önde oldukları görülmektedir. İki grup arasındaki en önemli farkın DTYV Toplamı alanında olduğu görülmektedir. Tipik Gelişen Çocuklar DTYV Toplamı alanından 7,57 (SS = 2,4) puan alırken, otizmlı çocukların ortalamaları 1,83 (SS= 5,0) puandır. Mann Whitney-U testine göre otizmlı ve tipik gelişen grup arasındaki fark istatistiki olarak anlamlıdır. “Davranışsal Taleplere Yanıt Verme” alanı ile ilgili bütün beceri ölçümlerinde otizmlı grupla tipik gelişen grup arasında gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlıdır.

Tablo 6.13.1. Otizmlı ve Tipik Gelişen 8-12 Ay arasındaki grupların Davranışsal Taleplere Yanıt Verme Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Gruplar (8-12 ay)		N	S.O	S.T.	Ort.	SS	U	P
Davranışsal Taleplere Yanıt Verme Doğru Yüzdesi(Jest ile/Jestsiz)	Tipik Gelişen Çocuklar	7	9,86	12,00	0,16	0,2	6,00	0,014*
	Otizmlı Çocuklar	6	6,30	10,00	0,57	0,3		
Davranışsal Taleplere Yanıt Verme Toplamı	Tipik Gelişen Çocuklar	7	12,50	20,00	7,57	2,4	2,00	0,017*
	Otizmlı Çocuklar	6	8,00	8,50	1,83	5,0		

*p<0,05 anlamlı fark var, p>0,05 anlamlı fark yok

6.14. Otizmlı ve Tipik Gelişen 13-20 Ay arasındaki grupların Davranışsal Taleplere Yanıt Verme Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Tablo 6.14.1 incelendiğinde, 13-20 ay grubunda yer alan tipik gelişen bireylerin DTYV Doğru Yüzdesi (Jestli/Jestsiz), DTYV Toplamı alanlarında otizmlı bireylere göre daha önde oldukları görülmektedir. İki grup arasındaki en önemli farkın DTYV Toplamı alanında olduğu görülmektedir. Tipik Gelişen Çocuklar DTYV Toplamı alanından 7,67 (SS = 7,8) puan alırken, otizmlı çocukların ortalamaları 6,67 (SS= 6,4) puandır. Mann Whitney-U testine göre otizmlı ve tipik gelişen grup arasındaki fark istatistiki olarak anlamlıdır. “Davranışsal Taleplere Yanıt Verme” alanı ile ilgili bütün beceri ölçümlerinde otizmlı gruba tipik gelişen grup arasında gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlıdır.

Tablo 6.14.1 Otizmlı ve Tipik Gelişen 13-20 Ay arasındaki grupların Davranışsal Taleplere Yanıt Verme Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Gruplar (13-20 ay)		N	S.O	S.T.	Ort.	SS	U	P
Davranışsal Taleplere Yanıt Verme Doğru Yüzdesi(Jest ile/Jestsiz)	Tipik Gelişen Çocuklar	6	8,86	16,00	0,76	0,7	7,00	0,037*
	Otizmlı Çocuklar	3	6,30	9,00	0,68	0,5		
Davranışsal Taleplere Yanıt Verme Toplamı	Tipik Gelişen Çocuklar	6	11,50	21,00	7,67	7,8	3,00	0,002*
	Otizmlı Çocuklar	3	6,00	12,50	6,67	6,4		

*p<0,05 anlamlı fark var, p>0,05 anlamlı fark yok

6.15. Otizmlı ve Tipik Gelişen 21-24 Ay arasındaki grupların Davranışsal Taleplere Yanıt Verme Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Tablo 6.15.1 incelendiğinde, 21-24 ay grubunda yer alan tipik gelişen bireylerin DTYV Doğru Yüzdesi (Jestli/Jestsiz), DTYV Toplamı alanlarında otizmlı bireylere göre daha önde oldukları görülmektedir. İki grup arasındaki en önemli farkın DTYV Toplamı alanında olduğu görülmektedir. Tipik Gelişen Çocuklar DTYV Toplamı alanından 6,67 (SS = 2,8) puan alırken, otizmlı çocukların ortalamaları 5,67 (SS= 2,5) puandır. Mann Whitney-U testine göre otizmlı ve tipik gelişen grup arasındaki fark istatistiki olarak anlamlıdır. “Davranışsal Taleplere Yanıt Verme” alanı ile ilgili bütün beceri ölçümlerinde otizmlı grupla tipik gelişen grup arasında gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlıdır.

Tablo 6.15.1. Otizmlı ve Tipik Gelişen 21-24 Ay arasındaki grupların Davranışsal Taleplere Yanıt Verme Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Gruplar (21-24 ay)		N	S.O	S.T.	Ort.	SS	U	P
Davranışsal Taleplere Yanıt Verme Doğru Yüzdesi(Jest ile/Jestsiz)	Tipik Gelişen Çocuklar	3	10,86	20,00	0,98	0,0	5,00	0,024*
	Otizmlı Çocuklar	3	6,00	5,00	0,63	0,3		
Davranışsal Taleplere Yanıt Verme Toplamı	Tipik Gelişen Çocuklar	3	12,50	20,50	6,67	2,8	2,00	0,040*
	Otizmlı Çocuklar	3	5,00	11,50	5,67	2,5		

*p<0,05 anlamlı fark var, p>0,05 anlamlı fark yok

6.16. Otizmlı ve Tipik Gelişen 25-30 Ay arasındaki grupların Davranışsal Taleplere Yanıt Verme Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Tablo 6.16.1 incelendiğinde, 25-30 ay grubunda yer alan tipik gelişen bireylerin DTYV Doğru Yüzdesi (Jestli/Jestsiz), DTYV Toplamı alanlarında otizmlı bireylere göre daha önde oldukları görülmektedir. İki grup arasındaki en önemli farkın DTYV Toplamı alanında olduğu görülmektedir. Tipik Gelişen Çocuklar DTYV Toplamı alanından 9,50 (SS = 7,0) puan alırken, otizmlı çocukların ortalamaları 7,77 (SS= 5,2) puandır. Mann Whitney-U testine göre otizmlı ve tipik gelişen grup arasındaki fark istatistiki olarak anlamlıdır. “Davranışsal Taleplere Yanıt Verme” alanı ile ilgili bütün beceri ölçümlerinde otizmlı grupta tipik gelişen grup arasında gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlıdır.

Tablo 6.16.1 Otizmlı ve Tipik Gelişen 25-30 Ay arasındaki grupların Davranışsal Taleplere Yanıt Verme Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Gruplar (25-30 ay)		N	S.O	S.T.	Ort.	SS	U	P
Davranışsal Taleplere Yanıt Verme Doğru Yüzdesi(Jest ile/Jestsiz)	Tipik Gelişen Çocuklar	4	13,86	25,00	1,87	0,3	5,00	0,008*
	Otizmlı Çocuklar	13	5,00	7,00	0,87	0,2		
Davranışsal Taleplere Yanıt Verme Toplamı	Tipik Gelişen Çocuklar	4	15,50	12,50	9,50	7,0	2,00	0,041*
	Otizmlı Çocuklar	13	7,00	4,50	7,77	5,2		

*p<0,05 anlamlı fark var, p>0,05 anlamlı fark yok

6.17. Otizmli ve Tipik Gelişen 8-12 Ay arasındaki grupların Sosyal Etkileşim Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Tablo 6.17.1 incelendiğinde, 8-12 ay grubunda yer alan tipik gelişen bireylerin SEB Sıra Alma Puanı, SEB Düşük Seviye Sataşma, SEB Yüksek Seviye Sataşma, SEB Sataşma Puanı alanlarında otizmli bireylere göre daha önde oldukları görülmektedir. İki grup arasındaki en önemli farkın SEB Düşük Seviye Sataşma alanında olduğu görülmektedir. Tipik Gelişen Çocuklar SEB Düşük Seviye Sataşma alanından 5,29 (SS = 4,8) puan alırken, otizmli çocukların ortalamaları 1,00 (SS= 2,4) puandır. Mann Whitney-U testine göre otizmli ve tipik gelişen grup arasındaki fark istatistiki olarak anlamlıdır. “Sosyal Etkileşim Başlatma” alanı ile ilgili bütün beceri ölçümlerinde otizmli grupla tipik gelişen grup arasında gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlıdır.

Tablo 6.17.1. Otizmlı ve Tipik Gelişen 8-12 Ay arasındaki grupların Sosyal Etkileşim Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Gruplar (8-12 ay)		N	S.O	S.T.	Ort.	SS	U	P
Sosyal Etkileşim Başlatma Sıra Alma Puanı	Tipik Gelişen Çocuklar	7	12,34	16,00	3,57	8,5	15,00	0,002*
	Otizmlı Çocuklar	6	4,50	6,50	2,67	4,7		
Sosyal Etkileşim Başlatma Düşük Seviye Sataşma	Tipik Gelişen Çocuklar	7	20,00	20,00	5,29	4,8	7,00	0,030*
	Otizmlı Çocuklar	6	13,20	14,50	1,00	2,4		
Sosyal Etkileşim Başlatma Yüksek Seviye Sataşma	Tipik Gelişen Çocuklar	7	25,55	22,00	4,14	8,4	3,00	0,033*
	Otizmlı Çocuklar	6	10,00	10,00	3,50	5,5		
Sosyal Etkileşim Başlatma Sataşma Puanı	Tipik Gelişen Çocuklar	7	6,00	18,00	6,43	7,1	5,00	0,016*
	Otizmlı Çocuklar	6	2,50	6,50	4,50	5,3		

*p<0,05 anlamlı fark var, p>0,05 anlamlı fark yok

6.18. Otizmlı ve Tipik Gelişen 13-20 Ay arasındaki grupların Sosyal Etkileşim Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Tablo 6.18.1 incelendiğinde, 13-20 ay grubunda yer alan tipik gelişen bireylerin SEB Sıra Alma Puanı, SEB Düşük Seviye Sataşma, SEB Yüksek Seviye Sataşma, SEB Sataşma Puanı alanlarında otizmlı bireylere göre daha önde oldukları görülmektedir. İki grup arasındaki en önemli farkın SEB Sataşma Puanı alanında olduğu görülmektedir. Tipik Gelişen Çocuklar SEB Sataşma Puanı alanından 5,67 (SS = 5,4)

puan alırken, otizmlı çocukların ortalamaları 1, (33SS= 1,5) puandır. Mann Whitney-U testine göre otizmlı ve tipik gelişen grup arasındaki fark istatistiki olarak anlamlıdır. “Sosyal Etkileşim Başlatma” alanı ile ilgili bütün beceri ölçümlerinde otizmlı grupla tipik gelişen grup arasında gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlıdır.

Tablo 6.18.1. Otizmlı ve Tipik Gelişen 13-20 Ay arasındaki grupların Sosyal Etkileşim Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Gruplar (13-20 ay)		N	S.O	S.T.	Ort.	SS	U	P
Sosyal Etkileşim Başlatma Sıra Alma Puanı	Tipik Gelişen Çocuklar	6	16,34	20,00	2,17	1,5	12,00	0,016*
	Otizmlı Çocuklar	3	6,50	6,50	1,00	1,0		
Sosyal Etkileşim Başlatma Düşük Seviye Sataşma	Tipik Gelişen Çocuklar	6	10,00	19,00	4,17	4,4	6,00	0,021*
	Otizmlı Çocuklar	3	7,20	7,50	1,33	1,5		
Sosyal Etkileşim Başlatma Yüksek Seviye Sataşma	Tipik Gelişen Çocuklar	6	9,55	17,20	1,50	2,3	5,00	0,029*
	Otizmlı Çocuklar	3	6,00	10,00	,50	0,0		
Sosyal Etkileşim Başlatma Sataşma Puanı	Tipik Gelişen Çocuklar	6	6,00	12,00	5,67	5,4	6,00	0,009*
	Otizmlı Çocuklar	3	2,50	5,50	4,50	1,5		

*p<0,05 anlamlı fark var, p>0,05 anlamlı fark yok

6.19. Otizmlı ve Tipik Gelişen 21-24 Ay arasındaki grupların Sosyal Etkileşim Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Tablo 6.19.1 incelendiğinde, 21-24 ay grubunda yer alan tipik gelişen bireylerin SEB Sıra Alma Puanı, SEB Düşük Seviye Sataşma, SEB Yüksek Seviye Sataşma, SEB Sataşma Puanı alanlarında otizmlı bireylere göre daha önde oldukları görülmektedir. İki grup arasındaki en önemli farkın SEB Yüksek Seviye Sataşma alanında olduğu görülmektedir. Tipik Gelişen Çocuklar SEB Yüksek Seviye Sataşma alanından 2,00 (SS = 2,6) puan alırken, otizmlı çocukların ortalamaları 0,03, (SS= 0,03) puandır. Mann Whitney-U testine göre otizmlı ve tipik gelişen grup arasındaki fark istatistiki olarak anlamlıdır. ‘‘Sosyal Etkileşim Başlatma’’ alanı ile ilgili bütün beceri ölçümlerinde otizmlı grupla tipik gelişen grup arasında gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlıdır.

Tablo 6.19.1. Otizmlı ve Tipik Gelişen 21-24 Ay arasındaki grupların Sosyal Etkileşim Başlatma) Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Gruplar (21-24 ay)		N	S.O	S.T.	Ort.	SS	U	P
Sosyal Etkileşim Başlatma Sıra Alma Puanı	Tipik Gelişen Çocuklar	3	15,00	21,00	2,00	2,6	11,00	0,022*
	Otizmlı Çocuklar	3	5,50	7,50	1,00	1,0		
Sosyal Etkileşim Başlatma Düşük Seviye Sataşma	Tipik Gelişen Çocuklar	3	10,00	15,00	5,33	4,6	5,00	0,028*
	Otizmlı Çocuklar	3	4,20	5,50	4,00	4,4		
Sosyal Etkileşim Başlatma Yüksek Seviye Sataşma	Tipik Gelişen Çocuklar	3	8,25	13,20	2,00	2,6	9,00	0,021*
	Otizmlı Çocuklar	3	4,00	5,00	0,03	0,03		
Sosyal Etkileşim Başlatma Sataşma Puanı	Tipik Gelişen Çocuklar	3	8,00	11,00	4,33	4,0	3,00	0,027*
	Otizmlı Çocuklar	3	3,50	5,50	4,00	4,4		

*p<0,05 anlamlı fark var, p>0,05 anlamlı fark yok; Mann Whitney testi

6.20. Otizmlı ve Tipik Gelişen 25-30 Ay arasındaki grupların Sosyal Etkileşim Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Tablo 6.20.1 incelendiğinde, 25-30 ay grubunda yer alan tipik gelişen bireylerin SEB Sıra Alma Puanı, SEB Düşük Seviye Sataşma, SEB Yüksek Seviye Sataşma, SEB Sataşma Puanı alanlarında otizmlı bireylere göre daha önde oldukları görülmektedir. İki grup arasındaki en önemli farkın SEB Yüksek Seviye Sataşma alanında olduğu

görülmektedir. Tipik Gelişen Çocuklar SEB Yüksek Seviye Sataşma alanından 5,00 (SS = 2,6) puan alırken, otizmli çocukların ortalamaları 1,00 (SS= 1,0) puandır. Mann Whitney-U testine göre otizmli ve tipik gelişen grup arasındaki fark istatistiki olarak anlamlıdır. “Sosyal Etkileşim Başlatma” alanı ile ilgili bütün beceri ölçümlerinde otizmli grupla tipik gelişen grup arasında gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlıdır.

Tablo 6.20.1 Otizmli ve Tipik Gelişen 25-30 Ay arasındaki grupların Sosyal Etkileşim Başlatma Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Gruplar (25-30 ay)		N	S.O	S.T.	Ort.	SS	U	P
Sosyal Etkileşim Başlatma Sıra Alma Puanı	Tipik Gelişen Çocuklar	4	20,00	25,00	2,50	3,6	11,00	0,022*
	Otizmli Çocuklar	13	8,50	13,50	1,20	1,2		
Sosyal Etkileşim Başlatma Düşük Seviye Sataşma	Tipik Gelişen Çocuklar	4	11,00	19,00	8,33	5,6	5,00	0,028*
	Otizmli Çocuklar	13	7,20	9,50	4,30	4,6		
Sosyal Etkileşim Başlatma Yüksek Seviye Sataşma	Tipik Gelişen Çocuklar	3	9,25	15,20	5,00	2,6	9,00	0,021*
	Otizmli Çocuklar	3	4,00	7,00	1,00	1,0		
Sosyal Etkileşim Başlatma Sataşma Puanı	Tipik Gelişen Çocuklar	3	11,00	11,00	8,35	5,0	3,00	0,027*
	Otizmli Çocuklar	3	4,50	5,50	4,40	4,0		

*p<0,05 anlamlı fark var, p>0,05 anlamlı fark yok

6.21. Otizmlı ve Tipik Gelişen 8-12 Ay arasındaki grupların Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Tablo 6.21.1 incelendiğinde, 25-30 ay grubunda yer alan tipik gelişen bireylerin SEYV Toplam, SEYV Sıra Alma Toplam alanlarında otizmlı bireylere göre daha önde oldukları görülmektedir. İki grup arasındaki en önemli farkın SEYV Sıra Alma Toplam alanında olduğu görülmektedir. Tipik Gelişen Çocuklar SEYV Sıra Alma Toplam alanından 12,71 (SS = 3,0) puan alırken, otizmlı çocukların ortalamaları 1,67 (SS= 2,1) puandır. Mann Whitney-U testine göre otizmlı ve tipik gelişen grup arasındaki fark istatistiki olarak anlamlıdır “Sosyal Etkileşime Yanıt Verme” alanı ile ilgili bütün beceri ölçümlerinde otizmlı grupla tipik gelişen grup arasında gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlıdır.

Tablo 6.21.1 Otizmlı ve Tipik Gelişen 8-12 Ay arasındaki grupların Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Gruplar (8-12 ay)		N	S.O	S.T.	Ort.	SS	U	P
Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Toplam	Tipik Gelişen Çocuklar	7	15,50	10,00	4,86	3,8	5,00	0,035*
	Otizmlı Çocuklar	6	5,50	5,50	2,50	2,2		
Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Sıra Alma Toplam	Tipik Gelişen Çocuklar	7	10,00	12,50	12,71	3,0	2,00	0,042*
	Otizmlı Çocuklar	6	3,33	3,00	1,67	7		

*p<0,05 anlamlı fark var, p>0,05 anlamlı fark yok

6.22. Otizmli ve Tipik Gelişen 13-20 Ay arasındaki grupların Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Tablo 6.22.1 incelendiğinde, 13-20 ay grubunda yer alan tipik gelişen bireylerin SEYV Toplam, SEYV Sıra Alma Toplam alanlarında otizmli bireylere göre daha önde oldukları görülmektedir. İki grup arasındaki en önemli farkın SEYV Sıra Alma Toplam alanında olduğu görülmektedir. Tipik Gelişen Çocuklar SEYV Sıra Alma Toplam alanından 10,83 (SS = 9,9) puan alırken, otizmli çocukların ortalamaları 6,67 (SS= 8,0) puandır. Mann Whitney-U testine göre otizmli ve tipik gelişen grup arasındaki fark istatistiki olarak anlamlıdır. 'Sosyal Etkileşime Yanıt Verme' alanı ile ilgili bütün beceri ölçümlerinde otizmli grupla tipik gelişen grup arasında gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlıdır.

Tablo 6.22.1 Otizmli ve Tipik Gelişen 13-20 Ay arasındaki grupların Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Gruplar (13-20 ay)		N	S.O	S.T.	Ort.	SS	U	P
Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Toplam	Tipik Gelişen Çocuklar	6	9,67	15,00	5,33	3,4	7,00	0,008*
	Otizmli Çocuklar	3	4,33	6,00	2,00	1,7		
Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Sıra Alma Toplam	Tipik Gelişen Çocuklar	6	8,50	11,00	10,83	9,9	4,50	0,037*
	Otizmli Çocuklar	3	2,50	3,50	6,67	8,0		

*p<0,05 anlamlı fark var, p>0,05 anlamlı fark yok

6.23. Otizmli ve Tipik Gelişen 21-24 Ay arasındaki grupların Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Tablo 6.23.1 incelendiğinde, 21-24 ay grubunda yer alan tipik gelişen bireylerin SEYV Toplam, SEYV Sıra Alma Toplam alanlarında otizmli bireylere göre daha önde oldukları görülmektedir. İki grup arasındaki en önemli farkın SEYV Toplam alanında olduğu görülmektedir. Tipik Gelişen Çocuklar SEYV Toplam alanından 5,33 (SS = 2,1) puan alırken, otizmli çocukların ortalamaları 2,67 (SS= 1,5) puandır. Mann Whitney-U testine göre otizmli ve tipik gelişen grup arasındaki fark istatistiki olarak anlamlıdır. 'Sosyal Etkileşime Yanıt Verme' alanı ile ilgili bütün beceri ölçümlerinde otizmli grupla tipik gelişen grup arasında gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlıdır.

Tablo 6.23.1. Otizmli ve Tipik Gelişen 21-24 Ay arasındaki grupların Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Gruplar (21-24 ay)		N	S.O	S.T.	Ort.	SS	U	P
Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Toplam	Tipik Gelişen Çocuklar	3	10,33	14,00	5,33	2,1	8,00	0,004*
	Otizmli Çocuklar	3	5,67	7,00	2,67	1,5		
Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Sıra Alma Toplam	Tipik Gelişen Çocuklar	3	11,00	9,50	12,00	4,6	4,50	0,037*
	Otizmli Çocuklar	3	3,00	4,00	12,00	2,0		

*p<0,05 anlamlı fark var, p>0,05 anlamlı fark yok

6.24. Otizmli ve Tipik Gelişen 25-30 Ay arasındaki grupların Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Tablo 6.24.1 incelendiğinde, 25-30 ay grubunda yer alan tipik gelişen bireylerin SEYV Toplam, SEYV Sıra Alma Toplam alanlarında otizmli bireylere göre daha önde oldukları görülmektedir. İki grup arasındaki en önemli farkın SEYV Sıra Alma Toplam alanında olduğu görülmektedir. Tipik Gelişen Çocuklar SEYV Sıra Alma Toplam alanından 16,75 (SS = 5,3) puan alırken, otizmli çocukların ortalamaları 13,31 (SS= 5,0) puandır. Mann Whitney-U testine göre otizmli ve tipik gelişen grup arasındaki fark istatistiki olarak anlamlıdır. 'Sosyal Etkileşime Yanıt Verme' alanı ile ilgili bütün beceri ölçümlerinde otizmli grupla tipik gelişen grup arasında gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlıdır.

Tablo 6.24.1. Otizmli ve Tipik Gelişen 25-30 Ay arasındaki grupların Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Gruplar (25-30 ay)		N	S.O	S.T.	Ort.	SS	U	P
Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Toplam	Tipik Gelişen Çocuklar	4	14,00	20,00	7,25	5,7	10,00	0,036*
	Otizmli Çocuklar	13	6,67	10,00	6,08	4,0		
Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Sıra Alma Toplam	Tipik Gelişen Çocuklar	4	12,50	17,50	16,75	5,3	5,00	0,032*
	Otizmli Çocuklar	13	3,50	7,50	13,31	5,0		

*p<0,05 anlamlı fark var, p>0,05 anlamlı fark yok

6.25. Otizmli ve Tipik Gelişen 8-12 Ay arasındaki grupların Davete Tepki Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Tablo 6.25.1 incelendiğinde, 8-12 ay grubunda yer alan tipik gelişen bireylerin DT Toplam, DT SEYV Sıra Alma Toplam alanlarında otizmli bireylere göre daha önde oldukları görülmektedir. İki grup arasındaki en önemli farkın DT Toplam alanında olduğu görülmektedir. Tipik Gelişen Çocuklar DT Toplam alanından 7,25 (SS = 5,7) puan alırken, otizmli çocukların ortalamaları 5,42 (SS= 4,0) puandır. Mann Whitney-U testine göre otizmli ve tipik gelişen grup arasındaki fark istatistiki olarak anlamlıdır. "Davete Tepki" alanı ile ilgili bütün beceri ölçümlerinde otizmli grupla tipik gelişen grup arasında gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlıdır.

Tablo 6.25.1 Otizmli ve Tipik Gelişen 8-12 Ay arasındaki grupların Davete Tepki Becerisinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Gruplar (8-12 ay)		N	S.O	S.T.	Ort.	SS	U	P
Davete Tepki Toplam	Tipik Gelişen Çocuklar	7	12,00	21,00	7,25	5,7	15,00	0,049*
	Otizmli Çocuklar	6	4,67	9,00	5,42	4,0		
Davete Tepki Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Sıra Alma Toplam	Tipik Gelişen Çocuklar	7	10,50	15,50	4,23	5,3	6,00	0,030*
	Otizmli Çocuklar	6	5,50	5,50	3,76	5,0		

*p<0,05 anlamlı fark var, p>0,05 anlamlı fark yok

6.26. Otizmlı ve Tipik Gelişen 13-20 Ay arasındaki grupların Davete Tepki Toplam, Davete Tepki Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Sıra Alma Toplamının Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Tablo 6.26.1 incelendiğinde, 13-20 ay grubunda yer alan tipik gelişen bireylerin DT Toplam, DT SEYV Sıra Alma Toplam alanlarında otizmlı bireylere göre daha önde oldukları görülmektedir. İki grup arasındaki en önemli farkın DT SEYV Sıra Alma Toplam alanında olduğu görülmektedir. Tipik Gelişen Çocuklar DT SEYV Sıra Alma Toplam alanından 4,33 (SS = 5,2) puan alırken, otizmlı çocukların ortalamaları 2,76 (SS= 5,0) puandır. Mann Whitney-U testine göre otizmlı ve tipik gelişen grup arasındaki fark istatistiki olarak anlamlıdır. "Davete Tepki" alanı ile ilgili bütün beceri ölçümlerinde otizmlı grupla tipik gelişen grup arasında gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlıdır.

Tablo 6.26.1 Otizmlı ve Tipik Gelişen 13-20 Ay arasındaki grupların Davete Tepki Toplam, Davete tepki T Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Sıra Alma Toplamının Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Gruplar (13-20 ay)		N	S.O	S.T.	Ort.	SS	U	P
Davete Tepki Toplam	Tipik Gelişen Çocuklar	6	8,00	10,00	2,67	1,2	10,00	0,038*
	Otizmlı Çocuklar	3	4,67	5,00	1,33	0,6		
Davete Tepki Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Sıra Alma Toplam	Tipik Gelişen Çocuklar	6	9,50	9,50	4,33	5,2	6,50	0,020*
	Otizmlı Çocuklar	3	3,50	5,50	2,76	5,0		

*p<0,05 anlamlı fark var, p>0,05 anlamlı fark yok

6.27. Otizmlı ve Tipik Gelişen 21-24 Ay arasındaki grupların Davete Tepki Toplam, Davete Tepki Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Sıra Alma Toplamının Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Tablo 6.27.1 incelendiğinde, 2-24 ay grubunda yer alan tipik gelişen bireylerin DT Toplam, DT SEYV Sıra Alma Toplam alanlarında otizmlı bireylere göre daha önde oldukları görülmektedir. İki grup arasındaki en önemli farkın DT Toplam alanında olduğu görülmektedir. Tipik Gelişen Çocuklar DT Toplam alanından 3,67 (SS = 3,2) puan alırken, otizmlı çocukların ortalamaları 1,33 (SS= 1,2) puandır. Mann Whitney-U testine göre otizmlı ve tipik gelişen grup arasındaki fark istatistiki olarak anlamlıdır. "Davete Tepki" alanı ile ilgili bütün beceri ölçümlerinde otizmlı grupla tipik gelişen grup arasında gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlıdır.

Tablo 6.27.1. Otizmlı ve Tipik Gelişen 21-24 Ay arasındaki grupların Davete Tepki Toplam, Davete Tepki Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Sıra Alma Toplamının Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Gruplar (21-24 ay)		N	S.O	S.T.	Ort.	SS	U	P
Davete Tepki Toplam	Tipik Gelişen Çocuklar	3	12,00	16,00	3,67	3,2	11,00	0,045*
	Otizmlı Çocuklar	3	6,67	6,00	1,33	1,2		
Davete Tepki Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Sıra Alma Toplam	Tipik Gelişen Çocuklar	3	14,50	11,50	2,96	5,4	7,50	0,027*
	Otizmlı Çocuklar	3	5,50	5,50	2,76	5,0		

*p<0,05 anlamlı fark var, p>0,05 anlamlı fark yok

6.28. Otizmli ve Tipik Gelişen 25-30 Ay arasındaki grupların Davete Tepki Toplam, Davete Tepki Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Sıra Alma Toplamının Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Tablo 6.28.1 incelendiğinde, 25-30 ay grubunda yer alan tipik gelişen bireylerin DT Toplam, DT SEYV Sıra Alma Toplam alanlarında otizmli bireylere göre daha önde oldukları görülmektedir. İki grup arasındaki en önemli farkın DT Toplam alanında olduğu görülmektedir. Tipik Gelişen Çocuklar DT Toplam alanından 3,25 (SS = 2,0) puan alırken, otizmli çocukların ortalamaları 2,08 (SS= 1,9) puandır. Mann Whitney-U testine göre otizmli ve tipik gelişen grup arasındaki fark istatistiki olarak anlamlıdır. "Davete Tepki" alanı ile ilgili bütün beceri ölçümlerinde otizmli grupla tipik gelişen grup arasında gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlıdır.

Tablo 6.28.1 Otizmli ve Tipik Gelişen 25-30 Ay arasındaki grupların Davete Tepki Toplam, Davete Tepki Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Sıra Alma Toplamının Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Gruplar (25-30 ay)		N	S.O	S.T.	Ort.	SS	U	P
Davete Tepki Toplam	Tipik Gelişen Çocuklar	4	13,00	17,00	3,25	2,0	14,00	0,016*
	Otizmli Çocuklar	13	7,67	7,00	2,08	1,3		
Davete Tepki Sosyal Etkileşime Yanıt Verme Sıra Alma Toplam	Tipik Gelişen Çocuklar	4	11,50	13,50	2,86	5,2	8,50	0,022*
	Otizmli Çocuklar	13	5,50	5,50	2,76	5,0		

*p<0,05 anlamlı fark var, p>0,05 anlamlı fark yok

6.29. Otizmli ve Tipik Gelişen 8-12 Ay arasındaki grupların Dil Ortak İlgi ve Dil Davranışsal Talepler Becerilerinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Tablo 6.29.1 incelendiğinde, 8-12 ay grubunda yer alan tipik gelişen bireylerin Dil Ortak İlgi ve Dil Davranışsal Talepler alanlarında otizmli bireylere göre daha önde oldukları görülmektedir. İki grup arasındaki en önemli farkın Dil Davranışsal Talepler 2 Kelime alanında olduğu görülmektedir. Tipik Gelişen Çocuklar Dil Davranışsal Talepler 2 Kelime alanından 6,39 (SS = 2,3) puan alırken, otizmli çocukların ortalamaları 2,76 (SS= 1,9) puandır. Mann Whitney-U testine göre otizmli ve tipik gelişen grup arasındaki fark istatistiki olarak anlamlıdır. "Davete Tepki" alanı ile ilgili bütün beceri ölçümlerinde otizmli grupla tipik gelişen grup arasında gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlıdır.

Tablo 6.29.1. Otizmli ve Tipik Gelişen 8-12 Ay arasındaki grupların Dil Ortak İlgi ve Dil Davranışsal Talepler Becerilerinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Gruplar (8-12 ay)		n	S.O	S.T.	Ort.	SS	U	P
Dil Ortak İlgi 1 Kelime	Tipik Gelişen Çocuklar	7	16,50	40,00	8,00	4,9	12,50	0,024*
	Otizmli Çocuklar	6	7,50	10,00	7,00	3,7		
Dil Ortak İlgi 2 Kelime	Tipik Gelişen Çocuklar	7	16,00	36,50	4,00	4,1	10,00	0,016*
	Otizmli Çocuklar	6	8,00	15,00	2,12	3,3		
Dil Davranışsal Talepler 1 Kelime	Tipik Gelişen Çocuklar	7	15,45	35,00	3,28	5,3	11,50	0,038*
	Otizmli Çocuklar	6	5,00	5,50	1,37	1,3		
Dil Davranışsal Talepler 2 Kelime	Tipik Gelişen Çocuklar	7	10,00	30,00	6,39	2,3	10,00	0,040*
	Otizmli Çocuklar	6	4,00	5,00	2,76	1,9		

*p<0,05 anlamlı fark var, p>0,05 anlamlı fark yok

6.30. Otizmli ve Tipik Gelişen 13-20 Ay arasındaki grupların Dil Ortak İlgi ve Dil Davranışsal Talepler Becerilerinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Tablo 6.30.1 incelendiğinde, 13-20 ay grubunda yer alan tipik gelişen bireylerin Dil Ortak İlgi ve Dil Davranışsal Talepler alanlarında otizmli bireylere göre daha önde oldukları görülmektedir. İki grup arasındaki en önemli farkın Dil Davranışsal Talepler 2 Kelime alanında olduğu görülmektedir. Tipik Gelişen Çocuklar Dil Davranışsal

Talepler 2 Kelime alanından 5,39 (SS = 5,3) puan alırken, otizmli çocukların ortalamaları 3,76 (SS= 4,9) puandır. Mann Whitney-U testine göre otizmli ve tipik gelişen grup arasındaki fark istatistiki olarak anlamlıdır. Mann Whitney-U testine göre otizmli ve tipik gelişen grup arasındaki fark istatistiki olarak anlamlıdır. ”Dil Ortak İlgi ve Dil Davranışsal Talepler” alanı ile ilgili bütün beceri ölçümlerinde otizmli grupla tipik gelişen grup arasında gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlıdır.

Tablo 6.30.1. Otizmli ve Tipik Gelişen 13-20 Ay arasındaki grupların Dil Ortak İlgi ve Dil Davranışsal Talepler Becerilerinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Gruplar (13-20 ay)		n	S.O	S.T.	Ort.	SS	U	P
Dil Ortak İlgi 1 Kelime	Tipik Gelişen Çocuklar	6	17,50	60,00	2,33	3,9	22,50	0,042*
	Otizmli Çocuklar	3	10,50	30,00	1,21	3,7		
Dil Ortak İlgi 2 Kelime	Tipik Gelişen Çocuklar	6	15,00	66,50	1,23	4,3	20,00	0,012*
	Otizmli Çocuklar	3	9,00	37,00	1,00	3,4		
Dil Davranışsal Talepler 1 Kelime	Tipik Gelişen Çocuklar	6	19,45	45,00	3,68	5,5	21,50	0,018*
	Otizmli Çocuklar	3	11,00	20,50	2,57	3,3		
Dil Davranışsal Talepler 2 Kelime	Tipik Gelişen Çocuklar	6	20,00	50,00	5,39	5,3	15,00	0,042*
	Otizmli Çocuklar	3	4,00	15,00	3,76	4,9		

*p<0,05 anlamlı fark var, p>0,05 anlamlı fark yok

6.31. Otizmli ve Tipik Gelişen 21-24 Ay arasındaki grupların Dil Ortak İlgi ve Dil Davranışsal Talepler Becerilerinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Tablo 6.31.1 incelendiğinde, 21-24 ay grubunda yer alan tipik gelişen bireylerin Dil Ortak İlgi ve Dil Davranışsal Talepler alanlarında otizmli bireylere göre daha önde oldukları görülmektedir. İki grup arasındaki en önemli farkın Dil Davranışsal Talepler 2 Kelime alanında olduğu görülmektedir. Tipik Gelişen Çocuklar Dil Davranışsal Talepler 2 Kelime alanından 6,33 (SS = 5,8) puan alırken, otizmli çocukların ortalamaları 0,02 (SS= 0,2) puandır. Mann Whitney-U testine göre otizmli ve tipik gelişen grup arasındaki fark istatistiki olarak anlamlıdır. ”Dil Ortak İlgi ve Dil Davranışsal Talepler” alanı ile ilgili bütün beceri ölçümlerinde otizmli grupla tipik gelişen grup arasında gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlıdır.

Tablo 6.31.1. Otizmli ve Tipik Gelişen 21-24 Ay arasındaki grupların Dil Ortak İlgi ve Dil Davranışsal Talepler Becerilerinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

Gruplar (21-24 ay)		n	S.O	S.T.	Ort.	SS	U	P
Dil Ortak İlgi 1 Kelime	Tipik Gelişen Çocuklar	3	15,50	40,00	6,33	4,5	20,50	0,020*
	Otizmli Çocuklar	3	10,50	10,00	1,67	0,6		
Dil Ortak İlgi 2 Kelime	Tipik Gelişen Çocuklar	3	11,00	30,50	4,33	5,8	10,00	0,017*
	Otizmli Çocuklar	3	7,00	10,00	1,00	3,0		
Dil Davranışsal Talepler 1 Kelime	Tipik Gelişen Çocuklar	3	18,45	25,00	5,33	5,8	15,50	0,037*
	Otizmli Çocuklar	3	10,00	10,50	1,67	1,5		
Dil Davranışsal Talepler 2 Kelime	Tipik Gelişen Çocuklar	3	14,00	30,00	6,33	5,8	9,00	0,031*
	Otizmli Çocuklar	3	4,00	15,00	0,02	0,2		

*p<0,05 anlamlı fark var, p>0,05 anlamlı fark yok; Mann Whitney testi

6.32. Otizmli ve Tipik Gelişen 25-30 Ay arasındaki grupların Dil Ortak İlgi ve Dil Davranışsal Talepler Becerilerinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

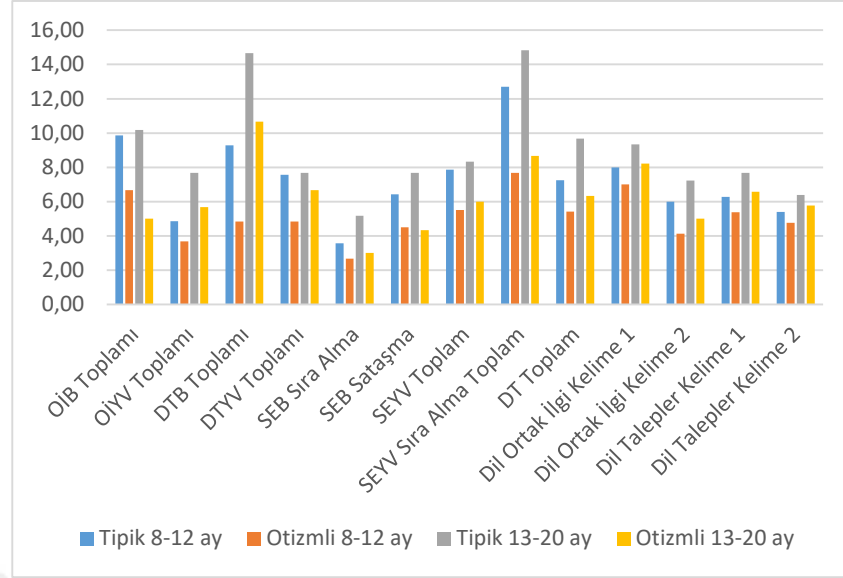
Tablo 6.32.1 incelendiğinde, 25-30 ay grubunda yer alan tipik gelişen bireylerin Dil Ortak İlgi ve Dil Davranışsal Talepler alanlarında otizmli bireylere göre daha önde oldukları görülmektedir. İki grup arasındaki en önemli farkın Dil Davranışsal Talepler 2 Kelime alanında olduğu görülmektedir. Tipik Gelişen Çocuklar Dil Davranışsal

Talepler 2 Kelime alanından 4,50 (SS = 5,3) puan alırken, otizmli çocukların ortalamaları 0,54 (SS= 01,9) puandır. Mann Whitney-U testine göre otizmli ve tipik gelişen grup arasındaki fark istatistiki olarak anlamlıdır. "Dil Ortak İlgi ve Dil Davranışsal Talepler" alanı ile ilgili bütün beceri ölçümlerinde otizmli grupla tipik gelişen grup arasında gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlıdır.

Tablo 6.32.1. Otizmli ve Tipik Gelişen 25-30 Ay arasındaki grupların Dil Ortak İlgi ve Dil Davranışsal Talepler Becerilerinin Ortalama, Standart Sapma ve Anlamlılığın Karşılaştırılması

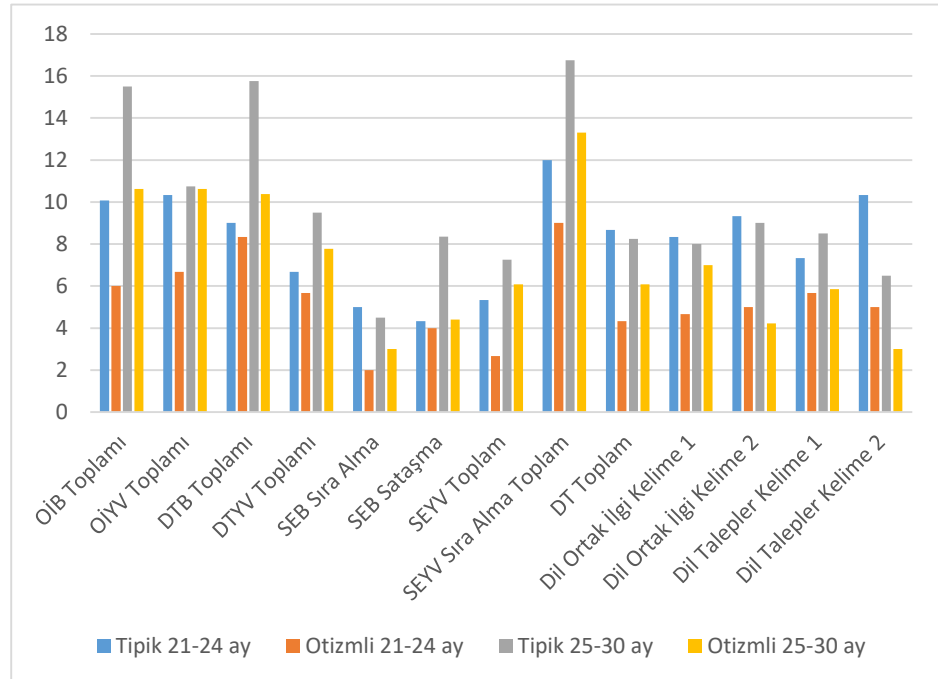
Gruplar (25-30 ay)		n	S.O	S.T.	Ort.	SS	U	P
Dil Ortak İlgi 1 Kelime	Tipik Gelişen Çocuklar	4	17,50	30,00	8,00	3,8	21,50	0,037*
	Otizmli Çocuklar	13	7,50	10,00	7,00	3,7		
Dil Ortak İlgi 2 Kelime	Tipik Gelişen Çocuklar	4	12,00	35,50	5,00	4,4	10,00	0,034*
	Otizmli Çocuklar	13	6,00	10,00	2,23	3,1		
Dil Davranışsal Talepler 1 Kelime	Tipik Gelişen Çocuklar	4	10,45	25,00	3,50	4,4	15,50	0,028*
	Otizmli Çocuklar	13	5,00	10,50	1,85	2,9		
Dil Davranışsal Talepler 2 Kelime	Tipik Gelişen Çocuklar	4	14,00	20,00	4,50	5,3	8,00	0,041*
	Otizmli Çocuklar	13	4,00	15,00	0,54	1,9		

*p<0,05 anlamlı fark var, p>0,05 anlamlı fark yok



Şekil 1: 8-12/13-20 Ayları Arasında Bulunan Otizmlili ve Tipik Gelişen Çocukların Toplam Puanlarının ve Ortalamalarının Karşılaştırılması

Şekil 1’ de görülen verilere baktığımızda, en büyük farkın 13-20 ay arasında tipik gelişen ve otizmlili grupta sıra alma becerilerinde görüldüğü saptanmıştır. En az farkın ise, 8-12 ve 13-20 ay aralığında tipik gelişen ve otizmlili grupta ikili sözcük kullanımı ile oluşturulan cümle kurma becerisi alanında saptanmıştır.



Şekil 2: 21-24/ 25-30 Ayları Arasında Bulunan Otizmlı ve Tipik Gelişen Çocukların Toplam Puanlarının ve Ortalamalarının Karşılaştırılması

Şekil 2’ de görülen verilere baktığımızda, en büyük farkın 13-20 ay arasında tipik gelişen ve otizmlı grupta uzanma, nesneye uzanma, göz teması, nesneyi gösterme, nesnenin yerini başkasına işaret etme jestlerini içeren talep becerilerinde görüldüğü saptanmıştır. En az farkın ise, 8-12 ay aralığında tipik gelişen ve otizmlı grupta test esnasında testi sabote etme becerisi olan sataşma becerisi alanında saptanmıştır.



7.TARTIŞMA

Bu çalışmada, katılımcı tipik gelişen ve otizmlı grubun söz öncesi iletişim becerileri karşılaştırılmıştır. Söz öncesi iletişim becerilerini değerlendirmek için ESCS kullanılmıştır. Söz öncesi iletişim becerilerinin gruplar arasındaki farklılıkları aşağıda tartışılmıştır.

Çalışmada göz teması, Ortak İlgi Başlatma, Davranışsal Talepler Başlatma, Sosyal Etkileşime Yanıt Verme alanlarını değerlendirilmesinde kullanılmıştır. Osterling ve Dawson [92] yaptıkları çalışmada otizmlı çocukların tipik gelişen çocuklarla karşılaştırıldıklarında bu grubun etkileşim sırasında göz temasını daha az kullandığını tespit etmiştir. Adrien ve ark. [124]' ün yaptığı çalışmada ise, iki yaşındaki otizmlı çocukların göz teması kurmada sorunlu örüntü sergilediği bildirilmektedir. Göz teması kurma becerisindeki farklılığın özellikle ilk yaşlar gözlenen en belirgin özellik olduğu belirtilse de ikinci yaş sonrasında bu becerinin biraz daha az görüldüğü de çalışmadaki saptamalar arasındadır. Göz teması kurma becerisi çalışmamızda özellikle Ortak İlgi Başlatma ve Davranışsal Talepler başlatma alanlarında benzer şekilde az sıklıkta kullanıldığı tespit edilmiştir.

Gösterme jesti, Ortak İlgi Başlatma ve Davranışsal Talepler Başlatma alanlarında ölçülmüştür. Greenspan [94]' ün çalışmasına göre, otizmlı çocukların gösterme jestlerini kullanmakta da zorlandıkları işaret etmektedir. Otizmlı çocukların tipik gelişen çocuklara göre gösterme jestini daha az kullandıkları ve özellikle de ortak dikkat amaçlı gösterme jestini kullanmakta zorlandıkları bildirilmiştir [95, 96, 97]. Bu sonucu destekleyen diğer araştırmada da benzer şekilde otizmlı çocukların iletişim partnerleriyle olan etkileşimlerinde gösterme jestini hem doğal hem de yapılandırılmış bağlamlarda hiç kullanmadıkları görülmüştür [20]. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar da otizmlı çocukları “gösterme jestleri” ile ilişkili olan Ortak İlgi Başlatma ve Davranışsal Talep Başlatma alanlarında tipik gelişen katılımcılardan anlamlı derecede daha düşük puanlar aldığını ortaya koymakta ve literatür ile örtüşmektedir.

Stone, Ousley, Yoder ve ark [88]. tarafından yapılan ve otizmlı çocuklar gelişim geriliği ya da dil bozukluğu olan çocukların karşılaştırıldığı çalışmada da otizmlı çocukların “elde etme amaçlı iletişimsel davranışları” diğer bozuklukları olan

çocuklara göre daha az kullandıkları görülmüştür. Çalışmaya göre bu çocuklar herhangi bir nesneyi işaret ederek göstermede de zorlanmaktadır. Bu sonuca paralel şekilde nesneyi işaret ederek gösterme becerileri otizmlı çocuklarda tipik gelişen çocuklara göre az sıklıkta kullanılmaktadır. Alanyazında yapılan başka bir çalışmaya baktığımızda da otizmlı çocukların tipik gelişen çocuklarla karşılaştırıldığında; nesneyi birine gösterme, davranışını daha az kullandığı bulunmuştur [97]. Bu iki çalışma da yine ESCS'nin olan Ortak İlgi Başlatma ve Davranışsal Talep Başlatma alanları aracılığıyla değerlendirilmektedir ve çalışmamızın sonuçları bahsedilen araştırmalarla uyumludur. Katılımcılar arasında gösterme jesti kullanımı arasındaki en büyük farklılık özellikle 25-30 ay tipik-otizmlı grup arasında bulunmuştur.

İşaret Etme jesti, Ortak İlgi Başlatma, Davranışsal Talep Başlatma, Ortak İlgiye Yanıt Verme alanlarında da değerlendirilmiştir. Osterling ve Dawson [92]'in çalışmasında otizmlı çocukların tipik gelişen çocuklarla karşılaştırıldıklarında işaret etme jestini daha az kullandıkları bulunmuştur. Literatürde yer alan başka bir çalışmaya göre, otizmlı çocukların istedikleri nesneyi işaret etme ve başkasının işaret ettiği olayı/nesneyi takip etme konusunda tipik gelişim gösteren çocuklara kıyasla zorlanabilmektedir [93]. Ancak, bir nesneyi istemek için dikkati paylaşmada görece daha az sıkıntı çeken grup bile karşılıklı ilgiyi geliştirmede ciddi sınırlılıklar sergilemektedir [119]. Örnek olarak otizmlı çocuklar istediği nesneyi talep etmek için işaret parmağını kullanarak iletişim partnerinden davranış talebinde bulunurken, sosyal amaçlı etkileşime geçme amacıyla ilgilendiği bir oyuncak arabayı parmağı ile işaret etme davranışında sınırlılıklar sergilemektedirler [95,96]. Çalışmamızda da ÖİB alt alanında tipik gelişen ve otizmlı grup için anlamlı farklılık görülmesi bu çalışmalarla örtüşmektedir. İşaret Etme jestini ortak ilgili kurmak için kullanmak da otizmlı çocukların güçlük çektiği alanlardan biri olarak görülmektedir [95,96]. Bu sonucu destekleyen diğer araştırmada da benzer şekilde otizmlı çocukların iletişim partnerleriyle olan etkileşimlerinde işaret etme jestini hem doğal hem de yapılandırılmış bağlamlarda hiç kullanmadıkları görülmüştür [20]. Bu sonuçlar bizim çalışmamızda ortaya çıkan sonuçlarla örtüşmektedir.

Uzanma jesti, Davranışsal Talepler Başlatma alanında görülmektedir. Capirci et al [98] yaptığı çalışmaya bakıldığında nesneye uzanma jestinin kullanım sıklığının

otizmliler ve tipik gelişen grupta birbirine yakın seyrettiği bulunmuştur. Bunun sebebinin uzanma jestinin kullanım kolaylığından kaynaklandığı düşünülmektedir. Stone et al.[82] çalışmaları sonucunda da tipik gelişen çocuklar ile otizmliler çocukların nesneye uzanma gibi sözel olmayan istek bildirme davranışlarının kullanım sıklıklarının otizmliler grubun tipik gruba yakın seviyede olduğu bulunmuştur. Çalışmamızın sonuçları da bu görüşü desteklemektedir ve test sırasında alınan video görüntülerinde de otizmliler bireylerin uzanma jestini sıklıkla kullandığı görülmektedir.

Eylemde Bulunma, Rica ve Sıra Alma jestleri, ESCS'nin Sosyal Etkileşime Yanıt Verme alanında değerlendirilmektedir. Literatürde, eylemde bulunmayla ilişkilendirebilecek bilgilerden biri otizmliler çocukların somut sembollerini sıklıkla isteme ya da reddetme amaçlı kullanıldığının bildirilmesidir [103,104]. Çalışmada elde edilen verilerde reddetme amaçlı somut sembol kullanımının otizmliler çocuklarda fazla görülmesi literatürle örtüşmektedir. Bu bulgu ayrıca otizmliler çocukların soyut kavramlar içeren sembollerini kullanmada zorluk yaşadığı bilgisiyle de örtüşmektedir [105]. Elde edilen sonuçlar, sembolik jest kullanımında ve taklit becerilerinde yaşanan güçlüklerle de örtüşmektedir [25,108]. Otizmliler çocukların sosyal etkileşim jestlerini tipik gelişim gösteren çocuklara göre daha az sıklıkta ve daha düşük düzeyde kullandıkları bilinmektedir ve sosyal etkileşim jestlerinin gelişimindeki yetersizlik tanısal ayırt edici bir özelliktir [110, 95]. Sıra alma ve karşısındaki kişiden talepte bulunmayı gerektiren sosyal etkileşime yönelik jest kullanımı, iletişim partneri ile göz kontağı kurma, ona bakma, etkileşim başlatma ve etkileşimi sürdürme gibi beceriler gerektirir[94,102]. Otizmliler çocukların sosyal etkileşimi başlatma ve sürdürmede yetersizlik yaşadıkları göz önüne alındığında sosyal etkileşime uygun jest kullanma becerilerinin eksik olması beklenen bir sonuçtur [94,102]. Adrien ve ark. [124] de otizmliler çocukların bir yaşına gelene kadar sosyal etkileşim güçlükleri yaşadığını ve sosyal gülümseme kullanma konusunda sınırlılıkları olduğunu göstermişlerdir. Çalışmamızda da yukarıdaki çalışmalara paralel olarak özellikle 21-24 ay otizmliler grupla tipik gelişen grup rica, sıra alma ve eylemde bulunma becerileri büyük ölçüde farklılaşmıştır.

Jest ve jest olmadan gerçekleştirilen bakma becerisi Davranışsal Taleplere Yanıt Verme alanında görülmektedir. İki ve üç yaşlarındaki otizmliler çocuklarda bu beceriyi

gerektiren sosyal iletişimsel eylemlerin başlatılmasının yetersiz seviyede olduğu gösterilmiştir [100,101]. Sosyal etkileşim sırasında göz teması kurma, etkileşim sürdürme ve devam ettirme gerekli olan temel iletişimsel becerilerdir. Otizmlı çocuklar için sosyal etkileşimi başlatma ve sürdürme ayırt edici bir özellik olduğundan dolayı sosyal etkileşim performanslarının düşük olması beklenen bir sonuçtur [99,100]. Otizmlı çocuklar temaslı jestleri uzak mesafe jestlerine göre daha çok kullanmaktadırlar [36]. Bu bulgu, çalışmada otizmlı çocukların işaret ederek gösterme jest denemelerinde başarısız olmasının nedenini açıklamada rol oynayabilir. Töret ve Acarlar [20]'ın çalışması da, otizmlı çocuklar istedikleri eylemlerin tekrarlanması için aynı eylemde bulunmada, nesne-yetişkin- nesne arasında gerçekleşen bakışmalarda, yetişkinden bir şey isterken işaret etmede ve istediği şeyi anlatmak için yetişkinin elini o nesneye götürmede zorlandıklarını bildirmişlerdir. Bu çalışmada da paralel bir durum gözlemlenmiştir. Werner, ve ark. [121] otizmlı çocukların 8-10 ay yaş aralığında çekilen video görüntülerinde tipik gelişen yaşıtlarına göre isimlerine daha az tepki gösterdiklerini saptamışlardır. Çalışmamızda 8-12 ay arasında bulunan otizmlı-tipik gelişen grup arasında bu açıdan da büyük ölçüde farklılık bulunmuştur.

Dil becerisinin alt alanları kategorisinde, testin uygulanması sırasındaki etkileşimin içinde doğal olarak gözlemlenebilen ve belirli bir bağlamda gözlemlenebilen dil becerileri yer almaktadır. Dil alt alanında tipik gelişen ve otizmlı grup için anlamlı farklılık bulunmuştur. Otizmlı çocuklarda taklit becerilerinin arkasından ilk sözcüklerin üretildiği ve taklit etme becerisinin gelişiminin tek sözcük üretme döneminde de devam ettiği görülmektedir [111]. Thurm ve ark. [74]'a göre otizmlı çocukların 2 yaşından 5 yaşına kadar ki dil gelişimleri incelendiğinde sözel dil edinimi gerçekleşmeyen çocukların ortak dikkat ve taklit becerilerinde sözel dil edinimi olan tipik çocuklara göre daha geriden geldikleri tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuçlar, otizmlı çocukların sözel dil kullanımında yaşadığı sıkıntılarla örtüşmektedir [112,113]. Yapılan araştırmalara göre, otizmlı çocuklarda ortak dikkat amaçlı iletişimsel davranışlar dil gelişimi ile yakından ilişkili bulunmuş fakat davranış düzenleme amaçlı kullanılan iletişimsel davranışların dil gelişimi ile ilgisinin olmadığı görülmüştür [114]. Türkçe konuşan otizmlı çocuklarda da benzer durum görülmektedir [115]. Ayrıca otizmlı çocuklarda nesne aracılığıyla yapılan taklit

becerilerinin alıcı dil gelişimi becerileri ile ilişkili olduğu bilgisi de çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir [116].

Luyster, Kadlec, Carter ve Tager-Flusberg [120] yaptıkları çalışmada OSB'li çocukların söz-öncesi sosyal iletişim becerileri ile dil becerileri arasındaki ilişkiyi incelemişler ve çalışmanın sonucunda sözel olmayan iletişim becerilerin ve ortak dikkati yanıtlamanın ve jestlerin, alıcı dil becerilerini yordadığını bulmuşlardır. Strid, et. al [122] ise konuşan ve konuşmayan OSB'li çocukların gecikmeli taklit becerileri ile sosyal iletişim becerilerini tipik gelişen çocuklarla karşılaştırmışlar ve sosyal iletişim becerileri açısından, konuşan otizmlili çocuklar tipik gelişen çocuklarla aynı seviyedeysen, konuşamayan otizmlili çocukların konuşan otizmlili çocuklara göre daha düşük seviyede oldukları bulunmuştur. Bu sonuç çalışmamızla örtüşmektedir. Smith ve diğerleri [122] yaptıkları çalışmada otizmlili çocukların edindikleri ifade edici dil sözcük sayısı ile sözel taklit becerilerinin, ortak dikkat başlatmak için jest kullanımının ilişkili olduğu bulunmuştur. Sonuçlar çalışmamızla örtüşmektedir.

Bunu yanı sıra, Erden ve ark. [125] tarafından yapılan çalışmada, otizmlili çocukların bir yaş civarında anlamlı kelimeleri söyleyemediği, iki yaş civarında söylemesi ise istenilen iki kelimeli cümle kurma becerisinin gelişmediği, kendi yaşına uygun şekilde kelime dağarcığına sahip olma becerilerinin gelişmediği belirlenmiştir. Çalışmamızda otizmlili gruplarda, yukarıda bahsedilen jest gruplarının eksikliğinde ifade edici dil alanında sözcük sayısının tipik gelişen yaşlıtlarına göre oldukça az kullanıldığı görülmüştür.

8. SONUÇ

Bu çalışmanın sonuçları, Türkçeye uyarlanan ESCS ölçeğinin 8-30 ay arasında bulunan tipik gelişen ve otizmlı çocukların söz öncesi iletişim becerileri arasındaki farklılıkların tespit edilmesi konusunda kullanılmasıyla elde edilen bilgileri betimlemektedir. Çalışmaya sonuçlarında, 8-12 ay arasında bulunan tipik gelişen ve otizmlı çocuklar arasında görülen en belirgin farklılık, sosyal etkileşime yanıt verme becerisi, göz teması, sıra alma, rica jestlerinde görülmüştür. Tipik gelişen çocuklar otizmlı çocuklardan daha fazla olacak şekilde göz teması, sıra alma, rica jestlerinde gerçekleştirmiştir. 13-20 ay arasında ise göze çarpan en önemli fark, sosyal etkileşime yanıt verme becerisi göz teması, sıra alma, rica jestlerinde jestlerinde görülmüştür. Tipik gelişen çocuklar otizmlı çocuklardan daha fazla göz teması, uzanma ve işaret etme jestlerini kullanmışlardır. Ayrıca 21-24 ay arasında iki grup arasında görülen en bariz farklılık bir nesne ile etkileşim halinde iken kullanılan iki ve daha fazla ögeli dil çıktılarında saptanmıştır. Smith ve diğerleri [122]'nin çalışması ile paralel olarak Tipik gelişen çocuklar otizmlı çocuklara göre daha fazla çıktıya sahiptir. 25-30 ay arasına baktığımızda iki grup arasındaki en temel farklılık, bir nesneyi elde etmek için kurulan göz teması, uzanma ve işaret etme jestlerinde gözlemlenmiştir. Yukarıda bahsedilen farklar beklendik farklardır.

8-12 ay arasında bulunan tipik gelişen ve otizmlı çocuklar arasında görülen farkın en az olduğu alan, bir nesneyi elde etmek için kullanılan iki ögeli çıktıların olduğu dil becerisinde gözlemlenmiştir. 13-20 ay arasında ise göze çarpan farkın en az olduğu alan, bir nesneyi elde etmek için kullanılan iki ögeli çıktıların olduğu dil becerisinde tespit edilmiştir. Tipik gelişen çocuklar otizmlı çocuklardan daha fazla dil çıktısı oluşturmuşlardır. Ayrıca 21-24 ay arasında iki grup arasında görülen farkın en az olduğu alan, test uygulanması sırasında iletişim partnerine karşı gösterilen sataşma jestinde tespit edilmiştir. 25-30 ay arasına baktığımızda iki grup arasındaki en az farklılığın, ortak ilgiye yanıt verme becerisinde görülen nesneyi gösterme, nesneyi işaret ederek gösterme jestlerinde görülmüştür. Yukarıda bahsedilen farklar beklendik farklardır. 8-12 ay arasında bir nesneyi elde etmek için genellikle dil çıktısından çok jest kullanılması, bu alanda dil becerilerinin kullanımını engellemiş olmakla birlikte bu durum jest kullanımının artmasına sebep olmuştur. 25-30 ay arasında ortak ilgi

becerisinde yer alan nesne gösterme, nesneyi işaret ederek gösterme becerisinin, otizmlı grupta tipik gruba yakın seyretmesinin nedeni; bu gruptaki çocukların aldıkları yoğun özel eğitim dersleri ile bu becerileri kullanmaya başladıkları tespit edilmiştir.

ESCS ölçeğinin adaptasyonu ve hem tipik hem otizmlı popölasyona uygulanmasıyla elde edilen sonuçlar, bu ölçeğın orijinalinin kullanıldığı sonuçlarla uyumludur. Bütün yaş grupları arasında, tipik grubun otizmlı gruba göre ESCS ile taranan bütün beceri alanlarında daha fazla güçlük sergilediğı görölmektedir. Özellikle de söz öncesi dönemde büyük önem taşıyan iletişim gereçlerinden jestlerin kullanımı açısından ESCS aracılığıyla ayrıntılı biçimde incelenebilmektedir ve bu çalışma yürütölen uygulanmada literatürün öngördüğü tipik ve atipik gelişim gösteren gruplar arasında fark belirgin biçimde gözlemlenebilmiştir. Bu sonuçlar bize ESCS'nin Türkçe adaptasyonunun özellikle söz öncesi dönemdeki becerileri gözlemlenmede klinik olarak kullanılabilecek bir araç olduğunu göstermektedir.

ESCS ile yapılacak bir değerlendirme sonunda jest kullanımında görölen eksikleri hızlıca tespit edilmesinin ve bu eksikliğın giderilmesine yönelik terapi etkinliklerinin oluşturulmasıyla müdahale sürecine katkı sağlanabileceğı düşünölmektedir. Ölçek terapi etkinliklerinin planlanması ve uygulanmasının sağlanmasında uygulayıcılara yol göstericidir.

Sınırlılıklar

1.Bu çalışmaya tipik gelişen 20, otizmlı 25 katılımcı katılmıştır. Katılımcı sayısındaki kısıtlılık özellikle her bir dil gelişim düzeyinden eşit sayıda otizmlı katılımcının çalışmaya dahil edilmesine olanak tanımamıştır. Araştırmanın daha geniş bir katılımcı grubu ile yürütölmesi daha kapsayıcı veriler elde edilmesine olanak tanıyabilir.

2.Tipik gelişen çocuklara erişimde yaşanan en temel sorun, ebeveynin çalışmaya katılım sürecinde kamera ile yapılan çekime karşı gösterdikleri dirençtir. Bu yüzden çalışmaya katılan tipik gelişen çocukların sayısı sınırlı kalmıştır.

3. Tipik gelişen çocuklara ulaşmada yaşanan erişim sorununun bu çocukların standart olmayan fakat standart test düzeni oluşturulan bir odada teste tabi tutulması sınırlılıklardandır.

4. Ayrıca ölçek, yapılandırılmış gözleme dayalı ölçüm yapmaktadır. Yapılandırılmış gözlemler, iletişim beceri ve işlevlerinin ortaya çıkması için fırsat sağlayarak farklı iletişim becerilerini ve işlevlerini gözlemlemeyi sağlar [118]. Ancak yapılandırılmış gözlemlerde en önemli dezavantaj hedeflenen davranışların daha kısa sürede gözlemlenmesi ve doğrudan doğal olarak değerlendirilememesidir [116]. Bu durum değerlendirilmek istenen davranışın güvenilirliğinin azalmasına neden olmaktadır.

5. Çalışmaya katılan grubun teste tabi tutulduğu odanın standartlaştırılmasında yaşanan sorunların giderilmesi verilerin daha da sağlıklı olmasına olanak tanıyacaktır.

Öneriler

1.Çalışma, değerlendirme alanında eksik olan bir konuya ilişkin bu ölçeğin Türkçeye kazandırılması için ilk adım olarak görülmüştür. Ölçeğe ilişkin geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılması, ölçeği hem klinik hem de araştırma süreçlerinde daha güvenle kullanılabilir bir araç haline getirecektir.

2.Katılımcı sayısı artırılarak daha geniş bir gruba uygulama yapılması sonuçların güvenilirliğini arttırabilir.

9.KAYNAKLAR

1. Mundy P, Delgado C, Block, J, Venezia M, Hogan A, Seibert, J. Early social communication scales (ESCS).,Coral Gables, FL: University of Miami, 2003.
2. Mundy P, Seibert J M, Hogan, A E. Relationship between sensorimotor and early communication abilities in developmentally delayed children. Merrill-Palmer Quarterly (1982-), 33-48,1984.
3. Amerikan Psikiyatri Birliği Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı, Beşinci Baskı (DSM-5) Çeviren:Köroğlu E, Hekimler Yayın Birliği, Ankara, 2013.
4. Maenner M, Shaw K, Baio J. Prevalence of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years – ADDM Network, 11 Sites, United States, 2016. Morbidity and Mortality Weekly Report (MMWR), 2020.
5. Akçamuş MÇÖ, Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocukların sosyal iletişim becerileri ve dil gelişim özellikleri, Özel Eğitim Dergisi, 17(2),163-190, 2016.
6. Toth K, Munson J, Meltzoff AN, Dawson, G. Early predictors of communication development in young children with autism spectrum disorder: Joint attention, imitation, and toy play. Journal of autism and developmental disorders. 36(8);993-1005, 2006.
7. Stone WL, Turner LM, Pozdol SL, Smoski MJ. Changes in diagnostic and developmental features from age 2 to age 9 in children with ASD. In biennial meeting of the Society for Research in Child Development, Tampa, FL. 2003.
8. Chiang CH, Soong WT, Lin TL, Rogers SJ. Nonverbal communication skills in young children with autism. Journal of autism and developmental disorders. 38(10), 1898, 2008.
9. Kaale A, Fagerland MW, Martinsen, EW, Smith, L. Preschool-based social communication treatment for children with autism: 12-month

- follow-up of a randomized trial. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*. 53(2), 188-198, 2014.
10. Tomasello M, The social bases of language acquisition. *Social Development*. 1,67-87,1992.
 11. Karacan E. Bebeklerde ve Çocuklarda Dil Gelişimi, Ankara, Klinik Psikiyatri, 3:263-268, 2000.
 12. Hearing loss, assessment and intervention for young children (Age 0-3 Years). 5½" x 8½", 218 pages. New York State Department of Health Division of Family Health, Publication No. 4965, 2007.
 13. Topbaş S. Dil ve Kavram Gelişimi, Kök Yayıncılık İthalat, İhracat, Dağıtım, Pazarlama Sanayi ve Ticaret Ltd.Ş.Ankara, s.88-91, 2011.
 14. Cochet H, Byrne RW. Communication in the second and third year of life: Relationships between nonverbal social skills and language,2016.
 15. Crais E, Watson LR, Baranek GT. Use of gesture development in profiling children's prelinguistic communication skills. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 2009.
 16. Mundy P, Sigman M, Kasari C. Joint attention, developmental level, and symptom presentation in autism. *Development and Psychopathology*, 6(3), 389-401. 1994.
 17. Bruey CT, Demystifying autism spectrum disorders: A guide to diagnosis for parents and professionals. Bethesda, MD: Woodbine House, 2004.
 18. Ozonoff S, Rogers S J. Autism spectrum disorders: A research review for practitioners(s. 3-33) Washington, DC: American Psychiatric Publishing, Inc.(2003).
 19. Schreibman L, The science and fiction of autism. Cambridge, MA: Harvard University Press.(2005).
 20. Töret G, Acarlar F, Otizimli, Down sendromlu ve normal gelişim gösteren Türk çocukların dil öncesi dönemdeki jest kullanım becerilerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(3), 1461-1478, 2011.

21. Charman T, Swettenham J, Baron-Cohen S, Cox S, Baird G, Drew A, Infants with autism: An investigation of empathy, pretend play, joint attention, and imitation. *Developmental Psychology*, 33(5), 781-789, 1997.
22. Mundy P, Markus J. On the nature of communication and language impairment in autism. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 3(4), 343-349, 1997.
23. Rakap S, Birkan B, Kalkan S. Otizm spektrum bozukluğu. In *Türkiye’de otizm spektrum bozukluğu ve özel eğitim* (pp. 9–24). İstanbul: Tohum Otizm Vakfı.2017.
24. Volkmar FR, Lord C, Bailey A, Schultz RT, Klin A. Autism and pervasive developmental disorders. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(1), 135–170. 2004.
25. Iverson JM, Thal DJ. Communicative transitions: There’s more to the hand than meets the eye. In A. M. Wetherby, S. F. Warren, & J. Reichle (Eds.), *Transitions in prelinguistic communication* (pp. 59–86). Baltimore, Maryland: Paul H. Brookes Publishing. 1998.
26. Iverson JM, Capirci O, Volterra V, Goldin-Meadow S. Learning to talk in a gesture-rich world: Early communication in Italian vs. American children. *First Language*, 28(2), 164–181. 2008.
27. Aydın Ç, Göksun T, Küntay AC, Tahiroğlu D. Derleyenler: Aklın Çocuk Hali Zihin Gelişimi Araştırmaları, Koç Üniversitesi Yayınları, 2017.
28. Iverson JM, Capirci O, Caselli, MC. From communication to language in two modalities, *Cognitive Development*, 9(1), 23-43. doi: 10.1016/0885-2014(94)90018-3, 1994.
29. Iverson JM, Capirci O, Longobardi E, Caselli, MC. Gesturing in Mother-child interactions, *Cognitive Development*, 14(1), 57-75. doi: 10.1016/s0885-2014(99)80018-5, 1999.
30. Özçalışkan Ş, Gentner D, Goldin-Meadow S. Do iconic gestures pave the way for children’s early verbs?, *Applied Psycholinguistics* 35(06), 1143-62. doi: 10.1017/s0142716412000720, 2014.
31. Gullberg M, de Bot, K, Volterra V, Gestures and some key issues in the study of language development. In M. Gullberg K, de Bot (Eds.), *Gestures*

- in language development, Philadelphia: John Benjamins Publishing, (pp. 3-33)), 2010.
32. Bates E, Benigni L, Bretherton I, Volterra V. The emergence of symbols: Cognition and communication in infancy. New York: Academic Press, 1979.
 33. Liszkowski U, Carpenter M, Striano T, Tomasello M. Twelve- and 18-month-olds point to provide information for others. *Journal of Cognition and Development*, 7, 173 – 187, 2006.
 34. Tomasello M, Carpenter M, L U. A new look at infant intelligence. *Child Develo*, 78(3), 705–722, 2007.
 35. Liszkowski U, Carpenter M, Henning A, Striano T, Tomasello M. Twelve-month-olds point to share attention and interest. *Developmental Science*, 7(3), 297–307, 2004.
 36. Iverson JM, Goldin-Meadow, S. Gesture paves the way for language development, *Psychological Science*, 16(5), 367-71, 2005.
 37. Gulsrud AC, Hellemann GS, Freeman SFN, Kasari C. Two to ten years: Developmental trajectories of joint attention in children with ASD who received targeted social communication interventions. *Autism Research*, 7, 207-2015, 2014.
 38. Özçalışkan Ş, Adamson L, Dimitrova N. Early deictic but not other gestures predict later vocabulary in both typical development and autism. *Autism*, 2015.
 39. Kendon A. “How gestures can become like words,” in *Crosscultural Perspectives in Nonverbal Communication*, ed P. Fernando (Toronto, ON: C. J. Hogrefe Publishers), 131–141, 1988.
 40. Kendon A. *Gesture: Visible Action as Utterance*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.
 41. McNeill D. *Hand and Mind: What Gestures Reveal about Thought*. Chicago, IL: Chicago University Press. 1992.
 42. McNeill D. *Language and Gesture: Window into Thought and Action*. Cambridge: place-Cambridge University Press, 2000.

43. Acredolo L, Goodwyn S. Symbolic gesturing in normal infants. *Child Development*, 450–466. 1988.
44. Crais, E, Douglas, DD, Campbell, CC. The Intersection of the Development of Gestures and Intentionality. *Journal of Speech Language*, 2004.
45. Carpenter M, Nagell K, Tomasello M, Butterworth G, Moore C. Social cognition, joint attention, and communicative competence from 9 to 15 months of age. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 63(4), 1998.
46. Furman R, Kuntay AC, Özyürek A. Early language-specificity of children's event encoding in speech and gesture: evidence from caused motion in Turkish. *Language, Cognition and Neuroscience*, 29(5), 620-634, 2014.
47. Özçalışkan Ş, Goldin-Meadow S. Chapter 12. Is there an iconic gesture spurt at 26 months? G. Stam & M. Ishino (Ed.) içinde, *Integrating gestures: the interdisciplinary nature of gesture* (sf. 163–174), 2011.
48. Taşçı S S, Furman R, Özyürek A, Kuntay A. Turkish caregivers' and children's speech and gestures about caused motion events reveal language-specific development. *BUCLD 40 Boston University Conference on Language Development*'da poster sunumu, Boston, 2015.
49. Butcher C, Goldin Meadow S. Gesture and transition from one- to two-word speech: When hand and mouth come together. McNeill D (der), *Language and gesture* içinde (s.235-57). New York: Cambridge University Press, 2000.
50. Greenfield PM. ve Smith JH. *Structure of communication in early language development*. Academic Press, 1976.
51. Özçalışkan Ş. ve Goldin-Meadow S. Gesture is at the cutting edge of early language development. *Cognition*, 96(3), B101-13, 2005a.
52. Özçalışkan S. ve Goldin-Meadow S. Do parents lead their children by the hand? *Journal of Child Language*, 32(03), 481-505, 2005b.
53. Özçalışkan Ş. ve Goldin-Meadow S. Sex differences in language first appear in gesture. *Developmental Science*, 13(5), 752-60, 2010.

54. Berman RA. ve Slobin DI. Narrative structure. R.A. Berman ve D.I. Slobin (der.), Relating events in narrative: A crosslinguistic developmental study içinde (s.39-54). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1994.
55. Stadler MA. ve Ward GC. Supporting the narrative development of young children, *Early Childhood Education Journal* 33(2):73-80, 2005.
56. Stites L. ve Özçalışkan Ş. Gesture's helping hand in building narrative perspective. American Speech and Hearing Association Convention. Chicago, IL'de sunulan bildiri, 2013.
57. Stites L. ve Özçalışkan Ş. Who does what to whom: Children track referents first in gesture. *Psycholinguistic Research*. Under review, 2016.
58. Demir OE. Levine S. Goldin- Meadow S. A tale of two hands: development of narrative structure in children's speech and gesture. *Journal of Child Language*, 42(3),662-81, 2015.
59. Rowe ML, Özçalışkan Ş. ve Goldin-Meadow S. Learning words by hand: Gesture's role in predicting vocabulary development. *First language*, 28(2),182-199, 2008.
60. Marcos H. Reformulating requests at 18 months: Gestures, vocalizations and words. *First Language*, 11(33), 361-75, 1991.
61. Olson J. ve Masur EF. Mothers respond differently to infants' gestural versus nongestural communicative bids. *First Language*, 33(4), 372-87, 2013.
62. Olson J. ve Masur EF. Mothers labelling to infants' gestures predict vocabulary outcomes. *Journal of Child Language*, 2015.
63. Masur EF. Mothers' responses to infants' object-related gestures: Influences on lexical development. *Journal of Child Language*, 9(01), 23-30, 1982.
64. Goldin-Meadow S, Goodrich W. Sauer E. Ve Iverson J. Young children use their hands to tell their mothers what to say. *Developmental Science*, 10, 778-85, 2007.
65. Manwaring SS, Stevens AL, Mowdood A, & Lackey M. A scoping review of deictic gesture use in toddlers with or at-risk for autism spectrum

- disorder. *Autism & Developmental Language Impairments*, 3, 239694151775189, 2018.
66. Werner E, Dawson G. Validation of the Phenomenon of Autistic Regression Using Home Videotapes. *Archives of General Psychiatry*, 62(8), 889, 2005.
 67. Clifford S, Young R, Williamson P. Assessing the early characteristics of autistic disorder using video analysis. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 37(2), 301–313, 2007.
 68. Dimitrova N, Özçalışkan Ş, Adamson LB. Do verbal children with autism comprehend gesture as readily as typically developing children? *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 47(10), 3267–3280, 2017.
 69. Mundy P, Acra CF. Joint attention, social engagement, and the development of social competence. *The Development of Social Engagement: Neurobiological Perspectives*, 81–117. 2006.
 70. Peter M, Courtney B. Joint attention and neurodevelopmental models of autism. In F. R. Volkmar, R. Paul, A. Klin, & D. Cohen (Eds.), *Handbook of autism and developmental disorders* (3 rd, pp. 650–681). New Jersey: Wiley. 2005.
 71. Seibert JM, Hogan AE, Mundy PC. Assessing interactional competencies: The early social-communication scales. *Infant Mental Health Journal*, 3(4), 244–258. 1982.
 72. Mundy P, Jarrold W. Infant joint attention, neural networks and social cognition. *Neural Networks*, 23(8–9), 985–997. 2010.
 73. MacDonald R, Anderson J, Dube WV, Geckeler A, Green G, Holcomb W, Mansfield R, Sanchez J. Behavioral assessment of joint attention: A methodological report. *Research in Developmental Disabilities*, 27(2), 138–150. 2006.
 74. Thurm A, Bishop S, Shumway S. Developmental issues and milestones. In *International handbook of autism and pervasive developmental disorders* (pp. 159–173). Springer. 2011.
 75. Bono MA, Daley T, Sigman M. Relations among joint attention, amount of intervention and language gain in autism. *Journal of Autism and*

- Developmental Disorders, 34(5), 495–505. 2004.
76. Toth K, Munson J, Meltzoff AN, Dawson G. Early predictors of communication development in young children with autism spectrum disorder: Joint attention, imitation, and toy play. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36(8), 993–1005. 2006.
 77. Butterworth G. Neonatal imitation: Existence, mechanisms and motives. In J. Nadel & G. Butterworth (Eds.), *Imitation in infancy* (pp. 63–88). New York: Cambridge University. 1999.
 78. Zaghlawan H. A parent-implemented intervention to improve spontaneous imitation by young children with autism. University of Illinois at Urbana-Champaign. 2011. Zentall TR. Imitation: definitions, evidence, and mechanisms. *Animal Cognition*, 9(4), 335–353. 2006.
 79. Rogers SJ, Young GS, Cook I, Giolzetti A, Ozonoff S. Deferred and immediate imitation in regressive and early onset autism. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(4), 449–457. 2008.
 80. Rogers SJ, Hepburn SL, Stackhouse T, Wehner E. Imitation performance in toddlers with autism and those with other developmental disorders. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 44(5), 763–781. 2003.
 81. Ingersoll B, Lalonde K. The impact of nonverbal imitation training on language use in children with autism: A comparison of object and gesture imitation training. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 53(4), 1040–1051. 2010.
 82. Stone LW, Ousley YO, Yoder JP, Hogan LK, Hepburn LS. Nonverbal communication in two and three-year-old children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 27, 677–685, 1997.
 83. Rodgon MM, Kurdek LA. Vocal and gestural imitation in 8-, 14-, and 20-month-old children. *The Journal of Genetic Psychology*, 131(1), 115–123. 1977.
 84. Mirenda PL, Donnellan AM, Yoder DE. Gaze behavior: A new look at an old problem. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 13(4), 397–409. 1983.
 85. Carbone VJ, O'Brien L, Sweeney-Kerwin EJ, Albert KM. Teaching eye

- contact to children with autism: A conceptual analysis and single case study. *Education and Treatment of Children*, 36(2), 139–159. 2013.
86. Hundeide K. When empathic care is obstructed: Excluding the child from the zone of intimacy. *Advances in Consciousness Research*, 68, 237. 2007.
 87. Lee K, Eskritt M, Symons LA, Muir D. Children's use of triadic eye gaze information for "mind reading.". *Developmental Psychology*, 34(3), 525. 1998.
 88. Young GS, Merin N, Rogers SJ, Ozonoff S. Gaze behavior and affect at 6 months: predicting clinical outcomes and language development in typically developing infants and infants at risk for autism. *Developmental Science*, 12(5), 798–814. 2009.
 89. Fenson L, Dale P, Reznick S, Thal D, Bates E, Hartung J, Reilly J. *MacArthur–Bates Communicative Development Inventories*. Baltimore: Brookes., 2002.
 90. Rossetti L. *Infant-Toddler Language Scale*. East Moline, IL: LinguSystems, 1990.
 91. Wetherby A, Prizant B. *Communication and Symbolic Behavior Scales Developmental Profile: First Normed Edition*. Baltimore: Brookes, 2002.
 92. Osterling J, Dawson G. Early recognition of children with autism: A study of first birthday home videotapes. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 24, 247–257, 1994.
 93. Wimpory DC, Hobson RP, Williams JMG, Nash S. Are infants with autism socially engaged? A study of recent retrospective parental reports. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 30(6), 525–536. 2000.
 94. Greenspan SI. Reconsidering the diagnosis and treatment of very young children with autistic spectrum or pervasive developmental disorder. 1992.
 95. Shumway S, Wetherby AM. Communicative acts of children with autism spectrum disorders in the second year of life. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. 2009.
 96. Crais E. Gesture development from an interactionist perspective. In R. Paul (Ed.), *Language disorders from a developmental Perspective: Essays in*

honor of robin S. Chapman (pp. 141–162). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. 2007.

97. Osterling J, Dawson G. Early Recognition of Children with Autism: A Study of First Birthday Home Videotapes. *Journal of Autism and Developmental Disorders*.
98. Capirci O, Caselli MC, Iverson JM, Pizzuto E, Volterra V. Gesture and the nature of language in infancy: The role of gesture as a transitional device enroute to two-word speech. In D. F. Armstrong, M. A. Karchmer, & J. V. Van Cleve (Eds.), *The study of signed languages: Essays in honor of William C. Stokoe* (pp. 213–246). Washington, D.C. Gallaudet University Press., 2002.
99. Landa R. Early communication development and intervention for children with autism. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 13, 16–25, 2007.
100. Murray SD, Creaghead AN, Courtney –Manning P, Shear KP, Bean J, Prendeville AJ. The Relationship between joint attention and language children with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 23, 5–14, 2008.
101. Greenspan SI. Reconsederating the diagnosis and treatment of very young children with autistic spectrum or pervasive developmental disorders. *Zero to Three*, 13 (2), 1–9, 1992.
102. Zwaigenbaum L, Bryson S, Rogers T, Roberts W, Brian J, Szatmari P. Behavioral manifestations of autism in the first year of life. *International Journal of Developmental Neuroscience*, 23, 143-153, 2005.
103. Ganz JB, Earles-Vollrath TL, Heath AK, Parker RI, Rispoli MJ, Duran JB. A meta-analysis of single case research studies on aided augmentative and alternative communication systems with individuals with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 42(1), 60–74. 2012.
104. Gevarter C, O'Reilly MF, Rojeski L, Sammarco N, Lang R, Lancioni GE, Sigafos J. Comparisons of intervention components within augmentative and alternative communication systems for individuals with

developmental disabilities: A review of the literature. *Research in Developmental Disabilities*, 34(12), 4404–4414.2013.

105. Mirenda P, Brown K. A picture is worth a thousand words: Using visual supports for augmented input with individuals with autism spectrum disorders. *Autism Spectrum Disorders and AAC*, 303–332. 2009.
106. Stoel-Gammon C. Role of babbling and phonology in early linguistic development. In A. M. Wetherby, S. F. Warren, & J. Reichle (Eds.), *Transitions in prelinguistic communication: Communication and Language Intervention Series* (pp. 87–110). Baltimore:Paul. 1998.
107. Wetherby AM. Ontogeny of communicative functions in autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 16(3), 295–316. 1986.
108. Ingersoll B. Brief report: Effect of a focused imitation intervention on social functioning in children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 42(8), 1768–1773. 2012.
109. Finke EH, Finke EH, McNaughton DB, Drager KDR. “All Children Can and Should Have the Opportunity to Learn”: General Education Teachers’ Perspectives on Including Children with Autism Spectrum Disorder who Require AAC. *Augmentative and Alternative Communication*, 25(2), 110–122. 2009.
110. Colgan SE, Lanter E, McComish C, Watson RL, Crais E, Baranek GT. Analysis of social interaction gestures in infants with autism. *Child Neuropsychology*, 12, 307–319. 2006.
111. Ökcün-Akçamuş MÇ. Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların sosyal iletişim becerileri ve dil gelişim özellikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(02), 163–192. 2016.
112. Hart SL, Banda DR. Picture Exchange Communication System with individuals with developmental disabilities: A meta-analysis of single subject studies. *Remedial and Special Education*, 31(6), 476–488. 2010.
113. Volkmar FR, Lord C, Bailey A, Schultz RT, Klin A. Autism and pervasive developmental disorders. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(1), 135–170. 2004.

114. Harbison AL, McDaniel J, Yoder PJ. The association of imperative and declarative intentional communication with language in young children with autism spectrum disorder: A meta-analysis. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 36, 21-34. 2017.
115. Ökcün Akçamuş MÇ, Acarlar F, Alak G, Keçeli Kaysılı B. (2019). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar için erken sosyal iletişim ve etkileşim ölçeği (ESİE) geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(4), 1015-1036. doi: 10.16986/HUJE.2018046445. 2019.
116. Charman T, Baron-Cohen S, Swettenham J, Baird G, Cox A, Drew A. Testing joint attention, imitation, and play as infancy precursors to language and theory of mind. *Cognitive Development*: 15., 481–498, 2000.
117. Brady NC, Keen D. Individualized assessment of prelinguistic communication. In D. Keen, H. Meadan, N. Brady & J. W. Halle (Eds.), *Prelinguistic minimally verbal communicators on the autism spectrum disorder* (pp. 9-33). Singapore: Springer. 2016.
118. Baron-Cohen, S. Perceptual role taking and protodeclarative pointing in autism. *British Journal of Developmental Psychology*, 7(2), 113-127. 1989.
119. Sullivan M, Finelli J, Marvin A, Garrett-Mayer E, Bauman M, Landa R. Response to joint attention in toddlers at risk for autism spectrum disorder: a prospective study. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 37(1), 37-48. 2007.
120. Luyster RJ, Kadlec MB, Carter A, Tager-Flusberg H. Language assessment and development in toddlers with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38(8), 1426-1438. 2008.
121. Werner E, Dawson G, Osterling J ve ark. Brief report: Recognition of autism spectrum disorder before one year of age: a retrospective study based on home videotapes. *J Autism Dev Disord* 30:157-62. 2000.
122. Strid K, Heimann M, Gillberg C, Smith L, Tjus T. Deferred imitation and social communication in speaking and nonspeaking children with

autism. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 28(4), 230-240. 2012.

123. Smith V, Mirenda P, Zaidman-Zait A. Predictors of expressive vocabulary growth in children autism. Journal of Speech, Language and Hearing Research, 50(1), 149-160. 2007.
124. Adrien JL, Lenoir P, Martineau J ve ark. Blind ratings of early symptoms of autism based upon family home movies. J Am Acad Child Adolesc Psychiatry 32:617- 626. 1993.
125. Erden G, Akçakın M. Otizmi Olan Çocuklar ve Kardeşlerinin Davranış Sorunları ve Kişilik Özellikleri Örüntüleri, Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi, 8(3):145-155. 2001.
126. Gilliam WS, ve Mayes LC. Developmental Assesment of Infants and Toddlers. C. H. Zeanah (Ed.) içinde, Handbook of Infant Mental Health., 2nd edition, USA, The Guilford Press. 2000.
127. Wetherby A, Prizant B. Communication and Symbolic Behavior Scales Developmental Profile- Preliminary Normed Edition. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Co. 2001.
128. Aksu-Koç A, Küntay AC, Acarlar F ve ark. Türkçe’de Erken Sözcük ve Dilbilgisi Gelişimini Ölçme ve Değerlendirme Çalışması: Türkçe İletişim gelişimi Envanterleri: TİGİ-I ve TİGİ-II, TÜBİTAK 107KO58 Projesi Sonuç Raporu. 2011.
129. Molina P., Guidetti M., Thommen E., Sala M.N., Bulgarelli D., Ongari B., Schadee H., Berland A., Cochard N., Barone P., Deguine O., Rossini E., Di Fulvio A., Rudelli N., Cattelan C., Zecchin M., Molteni M. (2016).

10.EKLER

EK 1: Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu

1. Erken Sosyal İletişim Ölçeği (ESCS)'nin Türkçe'ye Uyarlanması: Pilot Çalışması'nın amacı, tipik gelişim gösteren çocuklarda 8-30 ay civarında ortaya çıkan sözel olmayan iletişim becerilerindeki farklılıkları ölçmek için geliştirilmiş olan Erken Sosyal İletişim Ölçeği'nin (Early Social Communication Scale-ESCS) (1) Türkçe'ye uyarlanmasıdır.
2. Teze konu olan ölçeğin çocuklara uygulanmasından önce çocukların gelişim düzeylerini belirlemek için DENVER testi uygulanacaktır. Ölçek her çocuğa, ebeveyni eşliğinde 15-20 dakikalık bir süre arasında uygulanacaktır. Testin uygulanması sırasında video kaydı alınacak ve veriler video kaydına göre analiz edilecektir.
3. Gönüllü olan çocukların ebeveynleri tarama testi ve ölçeğin uygulanması sırasında çocuklarının yanında yer alacaktır.
4. Araştırmadan makul ölçüde beklenen yararlarla ilgili olarak gönüllü açısından hedeflenen herhangi bir klinik yarar olmadığında gönüllü bu durum hakkında bilgi sahibidir.
5. Gönüllünün araştırmaya katılımı isteğe bağlıdır ve gönüllü istediği zaman, herhangi bir cezaya veya yaptırıma maruz kalmaksızın, hiçbir hakkını kaybetmeksizin araştırmaya katılmayı reddedebilir ve araştırmadan çekilebilir.

6. İzleyiciler, yoklama yapan kişiler, etik kurul, kurum ve diğer ilgili sağlık otoritelerinin gönüllünün orjinal video kayıtlarına doğrudan erişimleri bulunabilir, ancak bu bilgiler gizli tutulacaktır. Yazılı Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu'nun imzalanmasıyla gönüllü veya yasal temsilcisi söz konusu erişime izin vermiş olacaktır.
7. İlgili mevzuat gereğince gönüllünün kimliğini ortaya çıkaracak kayıtlar gizli tutulacaktır ve kamuoyuna açıklanmayacaktır. Araştırma sonuçlarının yayımlanması halinde dahi gönüllünün kimliği gizli kalacaktır.
8. Araştırma konusuyla ilgili ve gönüllünün araştırmaya katılmaya devam etme isteğini etkileyebilecek yeni bilgiler elde edildiğinde gönüllü veya yasal temsilcisi zamanında bilgilendirilecektir.
9. Gönüllünün araştırma, kendi hakları veya araştırmayla ilgili herhangi bir advers olay hakkında daha fazla bilgi temin edebilmesi için temasa geçebileceği kişi, Benan SIRCI'dır. 24 saat erişebileceği telefon numarası:0537 217 47 00 dır.
10. Gönüllünün araştırmaya katılımının sona erdirilmesini gerektirecek durumlar veya nedenler; gönüllünün ölçeğin uygulanması sırasında uygunsuz davranışlarda bulunması.
11. Gönüllünün araştırmaya devam etmesi için öngörülen süre, DENVER testi için,15 dakika ve ölçek için 15 dakika olmak üzere 30 dakikadır.
12. Araştırmaya katılması beklenen tahmini gönüllü sayısı,100 dür.

13. *Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formundaki tüm açıklamaları okudum. Bana, yukarıda konusu ve amacı belirtilen araştırma ile ilgili yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen terapist tarafından yapıldı. Araştırmaya gönüllü olarak katıldığımı, istediğim zaman gerekçeli veya gerekçesiz olarak araştırmadan ayrılabilceğimi biliyorum.*

14. *Söz konusu araştırmaya, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın kendi rızamla katılmayı kabul ediyorum.*

Yasal temsilci

Araştırmacının

Adı-Soyadı:

Adı-Soyadı:

Tarih:

Tarih:

İmza:

İmza:

EK 2: ESCS ÖLÇEĞİ

Ortak İlgi Davranışları, çocuğun nesnelere veya başkalarıyla gerçekleşen olaylara ilişkin deneyimini paylaşmak üzere sözsüz davranışları kullanma becerisi anlamına gelir. Davranışsal Talepler, çocuğun nesneleri veya olayları elde etmek için sözsüz davranışları kullanma becerisi anlamına gelir. Sosyal Etkileşim Davranışları, çocuğun başkalarıyla eğlenceli ve duygulanımsal olarak pozitif sıra alma etkileşimleri gerçekleştirme kapasitesi anlamına gelir. Davranışlar ayrıca çocuk tarafından başlatılan teklifler ve test uygulayıcısının girişimine karşılık olarak çocuğun verdiği tepkiler şeklinde sınıflandırılır. Bu doğrultuda, Ortak İlgi Başlatma (OİB), çocuğun nesne ve olaylara yönelik karşılıklı ilgi başlatmak üzere göz teması, parmakla işaret etme ve gösterme yollarını kullanma frekansı anlamına gelir. Ortak İlgiye Tepki Verme (OİYV), çocuğun test uygulayıcısının bakış yönünü ve işaret jestlerini takip etme becerisi anlamına gelir.

Davranışsal Talepleri Başlatma (DTB), çocuğun bir nesneyi veya nesneye ilişkin olayı elde etmede yardım ortaya çıkarmak üzere göz teması, uzanma, verme veya parmağıyla işaret etme yollarını kullanma becerisi anlamına gelir. Davranışsal Taleplere Yanıt Verme (DTYV), çocuğun test uygulayıcısının çocuktan bir nesne veya eylem elde etmek için kullandığı el hareketlerine veya basit sözlü komutlara tepki verme becerisi anlamına gelir. Sosyal Etkileşim Başlatma (SEB), çocuğun sıra alma sekansı başlatma becerisi ve test uygulayıcısına sataşma eğilimi anlamına gelir.

Sosyal Etkileşime Yanıt Verme (SEYV), bir çocuğun test uygulayıcısı tarafından başlatılan sıra alma etkileşimlere tepki olarak sergilediği göz teması, jest ve sıra alma frekansı anlamına gelir. Son olarak, çocuğun test uygulayıcısı tarafından sergilenen parmakla işaret etme ve/veya alkışlama jestlerini taklit etme sayısının toplanmasıyla, ESCS'den sosyal iletişim taklidi ölçütü de elde edilebilir.

ESCS'de kullanılan diğer oyuncaklar ve materyaller; sosyal etkileşim, ortak ilgi ve/veya davranışsal talep ortaya çıkarma potansiyelleri nedeniyle seçilmiştir. Oyuncaklar şöyledir: a) üç adet küçük kurmalı mekanik oyuncak, b) biri balon olmak

üzere üç adet elle çalıştırılan oyuncak, c) küçük bir araba ve masada kolaylıkla yuvarlanacak bir top, d) sayfalarında büyük ve belirgin resimler olan bir kitap, e) oyuncak tarak, şapka ve gözlük ve f) Çocuğun sağında, solunda ve arkasında bulunan duvarlara yerleştirilen renkli posterler. Bu oyuncaklar, ESCS uygulaması boyunca test uygulayıcısının kol uzunluğunun en az 60 cm ötesinde olmalıdır. ESCS’de kullanılan tüm oyuncaklar, görüş alanına ancak çocuğun ulaşamayacağı uzaklığa yerleştirilir; bu ölçütün uygulanması sırasında oyuncaklar teker teker sunulur. Oyuncak, yerleştirme ve poster örnekleri, beraberindeki güvenilirlik için kullanılan kayıtlarda verilir.

ODA DÜZENİ

ESCS için standart oda düzeni, Şekil 3’de verilmiştir. Mobilyalar, çocuğun videoya kaydedilmesine olanak tanımak için test uygulayıcısının masada çocuğun karşısında hafif yanda kalacak şekilde oturması düşünülerek düzenlenmelidir. Test uygulayıcısı, test sırasında çocukla aynı seviyede olmak için sandalyede oturmak yerine gerekirse diz çökebilir. Değerlendirme sırasında kullanılan nesneler, küçük bir masa veya sandalyeye çocuğun görüş alanı içinde ancak ulaşamayacağı uzaklıkta yerleştirilmelidir. Duvarlara dört tane olan büyük ve renkli poster (yaklaşık 60 ila 90 cm) asılmalıdır. İki poster çocuğun iki yanına asılmalıdır. Karşılıklı iki taraftaki posterler çocuğun görüş alanında olmalı, diğer posterler, çocuğun hafifçe arkasında ve görüş alanının dışında olmalıdır.

Çocuklar ebeveynleri ile veya onlar olmadan, anne babalarının kucağında veya sandalyede test edilebilirler. Test uygulayıcısına uygun ölçüde dikkatini verebilmesi için 12 aydan daha büyük çocukların sandalyede oturması tercih edilir (daha küçük çocuklar ebeveynlerinin kucağında oturmalıdır). Masa yüksekliği, test durumuna uygun olmalıdır. Eğer çocuk ebeveyninin kucağında oturacaksa, masa çocuğun rahatlıkla sığabilmesi için yeterli yükseklikte olmalıdır. Eğer çocuk tek başına oturacaksa, masa çocuğun masa üzerinden oyuncaklara ulaşabileceği kadar alçak olmalıdır (alçak çocuk sandalyeleri ve alçak çocuk masaları önerilir).

GENEL UYGULAMA YÖNERGELERİ

Test uygulayıcısı, ESCS uygulaması sırasında çocuk ile doğal ancak olabildiğince az sözlü etkileşim kurarak çeşitli görevleri yerine getirir. Test uygulayıcısı, test prosedüründeki geçiş anları sırasında (Örn. bir nesneyi çalıştırırken, yeni bir nesne seçerken) çocuk ile dilediği gibi konuşabilir ve etkileşim kurabilir; ancak görevin uygulandığı sürede sözlü etkileşimlerini en az seviyede tutmalıdır.

ESCS’de belirli görev durumları sunulur ve görevlerin sunumuna ilişkin tavsiye edilen bir sıralama mevcuttur (aşağıya bakınız). Ancak en önemli nokta unutulmamalıdır; sosyal iletişim becerisi gelişiminin geçerli ve ideal bir şekilde değerlendirilmesi, test uygulayıcısının çocuğun iletişimsel girişimlerine yanıt vermesine bağlıdır.

ESCS, test uygulayıcısının çocuğun ulaşamayacağı noktada bulunan oyuncakları açık el jesti göstermesi ile başlar. Ardından çocuğa “Ne ile oynamak istersin?” diye sorar. Test uygulayıcısı bu sorudan sonra üç saniye boyunca sessiz kalmalıdır. Eğer çocuk bir girişim başlatmazsa, test uygulayıcısı sunmak üzere bir oyuncak seçer (aşağıya bakınız). Eğer çocuk nesneye karşı bir ilgi gösterirse, test uygulayıcısı söz konusu nesneyi tanımlamaya çalışmalı ve nesneyi çocuğa vermelidir. Test uygulayıcısı bir öge sunduğunda, “İşte burada” gibi bir ifadede bulunabilir; ancak ögeyi adlandırmamalı veya çocuğun öge ile bir şey yapmasını talep etmemelidir. Ayrıca test uygulayıcısı “bak” veya “gör” gibi kelimeleri kullanmaktan kaçınmalıdır. Test oturumu boyunca, tek seferde masada yalnızca bir oyuncak bulunmalıdır.

Test uygulayıcısı, uygulama sırasında kendi görev sunumu sırasını bir kenara bırakarak çocuğu takip etmeye hazır olmalıdır. Bu nokta, özellikle yakınlığın kurulduğu testin ilk yarısında (on dakika) çok önemlidir. Testin ikinci yarısında kalan tüm öğeleri sunma ihtiyacı, test uygulayıcısının yanıt veren bir test duruşunu sürdürürken çocuğu daha ısrarlı ve hızlı bir şekilde sunulması gereken öğelere yönlendirmesine neden olabilir. Aşağıda verilen belirli görev yönergeleri boyunca, görevler arası veya görev sunumu aralığı tahminleri verilmiştir. Test uygulayıcısı, bir kol veya duvar saati kullanarak bu süre tahminlerine sıkı sıkıya bağlı kalmaya çalışmamalıdır. Test uygulayıcısı, süreleri tahmin etmek için ses çıkarmadan süreyi saymalıdır (Örn. içinden “bir saniye, iki saniye, üç saniye” diye saymak). Test uygulayıcısı, çok sayıda ESCS sunumundan sonra tüm görevlerin uygun temposunu kavrayacak anlayışı geliştirir. Sunumun sürelerini sıkı sıkıya ölçmek, ESCS sunumunun sosyal etkileşimli yapısının geçerliliğine müdahale edebilir. Örneğin bazı çocuklar, tanımadıkları yetişkinlerin yanında tereddütlü veya “utangaç” davranabilir; bu tür davranışlar, gelişimsel gecikmeler yaşayan ve yaşamayan çocuklarda görülmektedir. Böyle durumlarda, test uygulayıcısının uygulamanın başlangıcında biraz daha uzun duraklamalar sunması gerekebilir.

Ebeveyn Talimatları

Eğer ebeveyn test odasında bulunuyorsa, test uygulayıcısı ebeveyne şuna benzer talimatlar sunmalıdır: “Çocuğunuza çeşitli oyuncaklar göstererek benimle iletişim kurmak için jestleri, göz temasını ve dilini nasıl kullandığını inceleyeceğiz. Çocuğunuzun tanımadığı bir insan yerine sizinle etkileşim kurmayı tercih edeceğinin farkındayız. Ancak çocuğunuzun ilgisinin benim üzerimde olmasını sağlamaya çalışmanız çok önemli. Çocuğunuz sizinle etkileşim kurmaya çalışırsa, başınızı sallayarak veya “Evet, gördüm” gibi bir ifadede bulunarak onaylayın ve ardından ilgisini bana yönlendirin. Ayrıca çocuğun oyuncakları çalıştırmasına yardım etmeye çalışmamanız da çok önemli. Çocuğunuzun oyuncakları kendi kendine çalıştırabilmesini beklemiyoruz. Bu bir test değil; o nedenle doğru veya yanlış davranış diye bir şey de söz konusu değil.

ESCS UYGULAMASI İÇİN GEREKLİ UNSURLAR

5 kurmalı mekanik oyuncak (Nesne Gösterimi Görevi için 3, Plastik Kavanoz Görevi için 2 oyuncak; hızlı yıpranma ve kırılma riskine karşı çok sayıda mekanik oyuncak satın alınmalıdır)

3 elle tutulan mekanik oyuncak (örn. fırlayan kukla, sürpriz kutusu, ipi çekilince çalışan nesneler)

Top (yaklaşık 10-15 cm çaplı)

Araba (orta boy plastik araba, 10-15 cm uzunluğunda)

Resimli kitap (belirgin resimli büyük boy kitap)

Şapka

Tarak

Gözlük

Vida kapaklı şeffaf plastik kavanoz (yaklaşık 15 cm)

BELİRLİ GÖREV UYGULAMA YÖNERGELERİ

ESCS’de belirli görev uygulama yönergeleri mümkün olduğunca takip edilir. Ancak diğer deneysel veya klinik görevlerden farklı olarak sunumun tamamen standartlaştırılması, ESCS gibi sosyal etkileşim ölçütlerinin ekolojik geçerliliğini ihlal edebilir. Bu nedenle, bir çocuğa ESCS uygulanırken yönergelerde bazı değişiklikler olması beklenebilir. Örneğin çocuklar belirli öğeleri tercih edebilir ve bu öğelerle yapılan iletişimsel girişimlerde daha yüksek frekanslar gösterebilirler. Sonuç olarak tercih edilen öğeler, yönergelerde belirtildiğinden daha sık veya daha uzun süreli olarak sunulabilir. Bu örnek, ESCS sunumunda yapılması kabul edilebilecek değişikliklerdendir. Tüm ESCS öğelerinin uygulama sırasında uygun şekilde sunulması koşulu ile sunumda değişiklik yapılması kabul edilebilir. Her göreve ait

uygulama yönergelerini içeren sadeleştirilmiş akış şemaları aşağıda verilmiştir. Bu şemalar, değerlendirme sırasında test uygulayıcısı tarafından referans olarak kullanılabilir. Aşağıda örnek olarak birkaç görev verilmiştir.

GÖREVLER

Komutları Takip Etme:

Hedef davranışlar: Davranışsal Taleplere Yanıt Verme

Hedef(ler): Nesnelerden herhangi biri

Uygulama: Nesneleri içeren görevler sırasında uygulanabilir.

Protokol süresince çocuğun test uygulayıcısının komutlarını takip etme becerisi en az 8 kere değerlendirilmelidir. İdeal olarak sunulan her oyuncak için en az bir kere Komutları Takip Etme denemesi uygulanmalıdır. Komutları Takip Etme denemeleri, çocuğa oyuncakı spontane bir şekilde verebilme (ve verme gibi bir Davranışsal Talep Başlatma için puan alma) fırsatı sağlamak için oyuncakın ilk sunulduğu anda uygulanmamalıdır. Eğer çocuk nesnenin ikinci veya üçüncü sunumunda spontane bir şekilde oyuncakı vermezse, test uygulayıcısı oyuncakı üç kere sözlü olarak talep eder (“Ver bana”). Ardından test uygulayıcısı, eğer gerekirse her iki eliyle avuçları yukarı gelecek şekilde “ver bana” jesti yaparak üç kere “ver bana” der. Çocuk tepki vermezse, test uygulayıcısı nazikçe oyuncakı geri alır. Test uygulayıcısı, komutu verdikten sonra tepki vermesi için çocuğa 3 saniye verir.

Test uygulayıcısı bu talepleri yaparken, kibar veya eğlenceli bir ton yerine net bir “komut” tonu kullanmaya dikkat etmelidir. Buyruk işlevini iletmek için daha yönlendirici bir ses tonu kullanmak çok önemlidir. “Ver bana” ifadesi tutarlı bir şekilde kullanılmalıdır. “Lütfen ver” veya “Verir misin?” gibi ifadeler kullanmayın.

Nesne Gösterimi Görevi:

Hedef davranışlar: Ortak İlgi Başlatma; Davranışsal Talepleri Başlatma;

Davranışsal Taleplere Yanıt Verme

Hedef(ler): 3 kurmalı mekanik oyuncak ve 3 elle tutulan mekanik oyuncak

Uygulama: Her oyuncacı 3 kere sunun

Test uygulayıcısı, her sunumda çocuğun önünde ancak ulaşamayacağı uzaklıkta duran oyuncacı çalıştırır. Oyuncaklar, en az 6 saniye boyunca çalışacak, ancak çocuğun ilgisini kaybedeceği kadar uzun olmayacak şekilde kurulmalıdır.

Test uygulayıcısı, oyuncak etkinen çocuğa karşı sessiz ancak ilgilidir. Böylelikle, çocuğun gösterime ilişkin ortak ilgi girişimlerini başlatmasına imkan tanır. Ancak çocuğun bir girişim başlatması durumunda (Örneğin, göz teması etkin nesne ile test uygulayıcısı arasında dönüşümlü olarak gidip gelirse), test uygulayıcısı doğal ancak kısa bir tepki vermelidir (Örneğin, gülümseyerek ve başını sallayarak veya “hı hı” ya da “evet, anladım” diyerek). Çocuk, oyuncacı elde etmek için de girişimde bulunabilir; bu durumda test uygulayıcısı bu girişime oyuncacı çocuğun ulaşabileceği yere getirerek tepki vermelidir. Eğer oyuncak durursa ve çocuk oyuncacı elde etmek için bir girişimde bulunmazsa, test uygulayıcısı oyuncacı çocuğun ulaşabileceği yere koymalıdır. Ardından çocuğun yaklaşık 10 saniye boyunca veya oyuncacı test uygulayıcısına geri verene kadar oyuncakla oynamasına izin verilir.

İster kurmalı mekanik oyuncak ister elle tutulan mekanik oyuncak olsun, her nesne gösterimi üç kere üst üste etkinleştirilir ve çocuğa sunulur. Eğer çocuk bir oyuncaca özellikle ilgi gösterirse, bu oyuncak iki kere daha sunulabilir; ancak hiçbir oyuncak beş kereden fazla sunulmamalıdır. Test uygulayıcısı, çocuğa “Onunla daha sonra oynayacağız,” demeli ve bir sonraki göreve geçmelidir.

Balon görevi: Balon şişirilerek test uygulayıcısının yanında, çocuğun ise önünde ancak ulaşamayacağı uzaklıkta tutulmalıdır. Birkaç duraklama ile balonun içindeki hava yavaş yavaş serbest bırakılmalıdır. Test uygulayıcısı, balondaki havayı yüksek ve ürkütücü bir ses yerine çok hafif bir ötme sesi çıkacak şekilde çıkarmalıdır. Balon söndürüldükten sonra çocuğa verilmelidir. Hijyen için çocuğa söndürülen balon yerine aynı renkte başka bir balon verilmelidir. Çocuğun balonu kendi başına şişirmeye çalışmasına izin verin. Balonlar küçük çocuklar için boğulma tehlikesi yarattığından,

çocuğun davranışı çok yakından izlenmelidir. Çocuğun balonu şişirmeye çalışmadan ağzına sokmaya çalışması durumunda, test uygulayıcısı balonu çocuğun elinden çok hızlı bir şekilde almaya hazır olmalıdır. Bazı çocukların balonlardan korkabileceğini unutmayın. Böyle bir durumda, balon sunumu derhal sonlandırılmalı ve üç kere tekrarlanmamalıdır.

GÖREV SUNUMU SIRASI

Görevlerin sunulabileceği bir sıra önerilmiş olmakla birlikte, buradaki asıl amaç, çocuğun ilgisini ve dikkatini korumaktır. Bu nedenle test uygulayıcıları, çocuğun özel taleplerine ve ilgi alanlarına bağlı olarak bu sıradan sapabilir. Örneğin, eğer bir çocuk odaya girdikten sonra belirli bir oyuncaya yönelik tercihini ses veya jestleriyle belli ederse, bu oyuncaya öncelik verilebilir. Önerilen sıra, belirli değerlendirmelere dayalıdır. Daha çekici ve bu nedenle çocuğun ilgisini çekme anlamında daha etkili oldukları için mekanik oyuncakların birinci veya ikinci sırada sunulması gerekir. Birinci veya ikinci sırada sunulabilecek oyuncaklardan bir diğeri ise top veya arabadır. Çünkü sunumu sırasında gerçekleşen sıra alma unsuru, testin başlarında çocuk ile yakınlık ve işbirliği kurulmasına yardımcı olabilir. İşaret etme, davet ve gıdıklama görevleri, yakınlık tam anlamıyla kurulduktan sonra daha etkili olabilir (örn. dört veya beş öge başarılı bir şekilde uygulandıktan sonra). Ayrıca çocuğun ilgisini korumak için görev taleplerini çeşitlendirmek ve geçerli değerlendirmeler elde etmek de çok önemlidir. Örneğin, sıra alma davranışına yönelik iki adet yarı bağımsız örnek elde etmek için test sürecinin iki farklı noktasında top ve arabanın sunulması gerekir.

OLASI SUNUM SIRASI:

Top (Sıra Alma Görevi)

Kurmalı Mekanik Oyuncak (Nesne Gösterimi Görevi 1)

Gözlük (Davete Tepki Görevi)

Elle Tutulan Mekanik Oyuncak (Nesne Gösterimi Görevi 2)

Sosyal Etkileşim Görevi 1

Bakış Takip Etme Görevi 1

Balon (Nesne Gösterimi Görevi 3)

Kitap Sunumu Görevi

[ESCS testi ortasında, öğelerin yarısı yaklaşık 10 dakika içinde sunulur]

Kurmalı Mekanik Oyuncak (Nesne Gösterimi Görevi 4)Araba (Sıra Alma Görevi)

Şapka (Davete Tepki Görevi)

Kurmalı Mekanik Oyuncak (Nesne Gösterimi Görevi 5)

Elle Tutulan Mekanik Oyuncak (Nesne Gösterimi Görevi 6)

Tarak (Davete Tepki Görevi)

Plastik Kavanoz Görevi

Sosyal Etkileşim Görevi 2

Bakış Takip Etme Görevi 2

GENEL KODLAMA YÖNERGELERİ

Kodlama genelde video kaydından yapılan gözlemlerle gerçekleştirilir. Temel kodlama; Ortak İlgi, Davranışsal Talepler ve Sosyal Etkileşim davranışlarının gerçekleşme frekanslarına ilişkin bilgileri içerir. Bu davranışların birkaç tanesi aşağıda açıklanmıştır.

Ortak İlgi

Ortak İlgi davranışlarının işlevi, ilginin etkileşimli partner ile paylaşılması veya partnerin ilgisinin izlenmesidir. Etkili veya zorunlu bir amaca hizmet ediyor gibi görünmemeleri konusunda Davranışsal Taleplerden ayrılırlar (örn. bir nesneyi veya olayı elde etmeye veya etkinleştirmeye çalışma).

İşlevleri daha çok nesne veya olaylara yönelik deneyimleri başkalarıyla paylaşmaya yönelik görünür. “Gösterme” jesti, bu davranış türünün prototiplerindendir. Bu davranışlar en çok Nesne Gösterimi, Kitap Sunumu ve Bakış Takip Etme görevleri sırasında, ayrıca çocuğun mekanik oyuncaklarla test edilmesi sırasında gözlemlenir. Ancak test sırasında anlık olarak değişik olaylar gerçekleştiğinde de görülebilirler (örn. test odasının dışından net bir ses duyulduğunda veya bir oyuncak kırıldığında).

Ortak İlgi Başlatma (OİB) Düşük Seviye Davranışlar:

Göz Teması: Çocuk, hareketsiz mekanik bir oyuncak hareket ettirirken veya oyuncak dokunurken test uygulayıcısı ile göz teması kurar. Çocuk, bu kodu almak için nesneye dokunur halde olmalıdır. Çocuk nesneye dokunmuyorsa, verilecek nesne kodu DTB-Göz Teması olacaktır.

Eğer çocuğun davranışının test uygulayıcısının hareketi veya konuşması ile ortaya çıkmış olma ihtimali varsa veya test uygulayıcısının en azından bir kısmı monitörde referans olarak görünmüyorsa, *Göz Teması* olarak puanlandırmayın.

Sıra Alma denemeleri sırasında test uygulayıcısı dikkat çekmediği sürece, top veya araba ilk olarak çocuğun önüne konulduğunda Göz Teması kodlanabilir; ancak sıra alma denemeleri başladıktan sonra kodlanmamalıdır.

Eğer çocuk top veya araba dışında bir nesneyi masadan düşürür ve test uygulayıcısına bakarsa, davranışı *Göz Teması* olarak kodlanmalıdır. Eğer nesneyi masadan düşürmeye ve test uygulayıcısına bakmaya devam ederse, davranışa yalnızca bir kere puan verilir. Bu davranışın tekrarları, Sosyal Etkileşim Başlatma altında Sataşmalar olarak puanlandırılmalıdır. Göz teması hızlı ve kısa bir süre içinde gerçekleşebilir. Bu nedenle güvenilir kodlama için tetikte ve çok dikkatli olmak gerekir. Kodlayıcılar, yorgunluğa ilişkin olarak zihinsel durumlarını takip etmeli ve dikkate ilişkin kusurlarda tekrarlar gerçekleştiğinde kodlamaya bir süre ara vermelidir. Not: ESCS'nin video kaydının yapılması, kodlayıcıların test uygulayıcısının gözlerinin genel pozisyonunu referans alarak çocuğun test uygulayıcının yüzünün alt kısmına bakmak yerine üst kısmına (göz temasının tanımı) baktığını güvenilir bir şekilde belirlemesini sağlar (bkz. video kaset örnekleri). Eğer çocuğun davranışı anlaşılmaz ise, daha temkinli bir tutum sergileyin ve göz teması olarak değerlendirmeyin.

Dönüşümlü Yapma: Çocuğun bakışları, aktif nesne gösterimi ile test uygulayıcısının gözleri arasında dönüşümlü gidip gelir. Çocuğun bu davranışına puan alması için bakışını nesneden test uygulayıcısının gözlerine yönlendirmesi gerekir. Çocuk puan almak için nesneye tekrar bakmak zorunda değildir. Bu girişimin her örneği kaydedilir. Çocuğun bakışları nesne ile test uygulayıcısı arasında girip geldikçe, gözlerin test uygulayıcısına döndüğü her tekrarı Dönüşümlü Yapma olarak değerlendirin.

Dönüşümlü Yapma, genelde bir nesne masanın üstünde veya test uygulayıcısının elinde aktif hale geldiğinde kaydedilir; ancak çocuk nesnenin kendi elinde aktif hale gelmesinden sonra test uygulayıcısına baktığında da dönüşümlü yapma kaydedilir. Dönüşümlü Yapma, oyuncak durduktan sonraki iki saniye içinde kodlanabilir. Eğer çocuk oyuncak durduktan sonra davranışı iki saniyeden daha uzun süre gösterirse, davranış Davranışsal Talep olarak kodlanmalıdır.

Yüksek seviye davranışlar:

İşaret Etme: Çocuk, işaret parmağını net bir şekilde kullanarak aktif olan oyuncacı, kitaptaki resimleri (test uygulayıcısı işaret etmeden önce), duvar posterlerini (test uygulayıcısı işaret etmeden önce) veya elde edilemeyen başka bir nesne veya olayı (örn. video kamera) işaret eder. İşaret Etme, yalnızca işaret parmağı uzatıldığında ve yanındaki parmaklar gözle görülür şekilde öne eğildiğinde veya işaret parmağında avuca doğru gerilediğinde kodlanmalıdır. Açılmış parmaklarla uzanmak veya işaret parmağını yukarı doğru kaldırmak İşaret Etme olarak kodlanmamalıdır. Tek parmakla bir oyuncacı itmek veya tırmalamak İşaret Etme olarak değerlendirilmemelidir. Ancak eli işaret etme halindeyken bir oyuncacı dokunmak, İşaret Etme olarak değerlendirilebilir.

İşaret Etme, test uygulayıcısı ile aynı anda göz teması ile veya göz teması olmadan gerçekleşmesi doğrultusunda puanlandırılabilir. Göz teması, daha uzun süren işaret etme davranışı üzerine denk gelen kısa bir olay olabilir; ancak davranışın İşaret Etme ve Göz Teması olarak değerlendirilmesi için girişim sırasında belirli bir noktada göz teması ile işaret etme davranışının aynı anda gerçekleşmesi gerekir. İşaret etme ve göz teması birbiri ardına gerçekleşirse, iki ayrı davranış olarak kodlanmalıdır.

Kameranın görüş çerçevesinin dışındaki nesnelere işaret edilmesi, bir talep olduğunu gösteren başka bir bilgi (örn. uzanma veya sözlü ifade) olmadığı sürece Ortak İlgi Başlatma altında kodlanmalıdır.

Gösterme: Çocuk, test uygulayıcısına bakarken oyuncacı uygulayıcının yüzüne doğru kaldırır. Nesne 1-2 saniye boyunca, nispeten durağan bir şekilde sunulmalıdır. Elini kaldırarak veya test uygulayıcısına doğru uzatarak nesneleri sallamak veya sarsmak, gösterme olarak değerlendirilmez.

Gösterme davranışları, Verme davranışları ile karıştırılabilir (bkz. Davranışsal Talepler). Gösterme genelde doğrudan yüze doğru yapılırken, Verme ise genelde test uygulayıcısının eline veya vücuduna yönlendirilir. Gösterme, genelde çocuğun sunulan nesneyi geri çekmesiyle kısa girişimler olarak gerçekleşir. Verme, genelde test uygulayıcısının nesneyi geri almasına kadar sürdürülen jestleri içerir. Test uygulayıcısı

nesneyi geri almaya çalıştığında çocuk direnç gösterirse, davranış Gösterme olarak kodlanmalıdır.

GENEL PUANLAMA YÖNERGELERİ

Ayrıntılı puanlama bilgileri aşağıda verilmiştir. Aksi belirtilmediği sürece, puanlar her davranışın tekrarlanma sayısı kullanılarak belirlenir.

Ortak İlgi

Ortak İlgi Başlatma

Düşük Seviye Davranışlar: Göz Teması, Dönüşümlü Yapma

Yüksek Seviye Davranışlar: İşaret Etme, İşaret Etme ve Göz Teması, Gösterme

Puanlama: Aşağıdaki puanlar genelde her davranışın gerçekleşmesine ilişkin ham verileri kullanarak elde edilir:

Düşük Seviye OİB Frekansı = (Göz Teması) + (Dönüşümlü Yapma)

Yüksek Seviye OİB Frekansı = (İşaret Etme) + (İşaret Etme ve Göz Teması) + (Gösterme)

Toplam OİB Frekansı = (Göz Teması) + (Dönüşümlü Yapma) + (İşaret Etme) + (İşaret Etme ve Göz Teması) + (Gösterme) VEYA Düşük Seviye OİB Frekansı + Yüksek Seviye OİB Frekansı

Yüksek Seviye OİB'nin Toplam OİB'ye Oranı = Yüksek Seviye OİB Frekansı / Toplam OİB Frekansı

Ortak İlgiye Yanıt Verme

Düşük Seviye Davranışlar: Yakınsal işaret/Dokunma Takibi

Yüksek Seviye Davranış: Bakış Yönü Takibi Puanlama: Genelde aşağıdaki puanlar elde edilir.

Düşük Seviye OİYV = doğru Yakınsal İşaret/Dokunma Takibi yüzdesi

$(\text{doğru tepki sayısı} / \text{toplam deneme sayısı}) * 100$

Yüksek Seviye OİYV = doğru Bakış Yönü Takibi yüzdesi

$(\text{doğru tepki sayısı} / \text{toplam bakma denemesi sayısı}) * 100$

Sol/Sağ OİYV = Sol/Sağ denemelerinde doğru Bakış Yönü Takibi yüzdesi

$(\text{Sol/Sağ denemeleri için doğru tepki sayısı} / \text{toplam Sol/Sağ denemesi sayısı}) * 100$

Arka OİYV = Sol Arka ve Sağ Arka denemelerinde doğru Bakış Yönü Takibi yüzdesi

$(\text{Arka denemeleri için doğru tepki sayısı} / \text{toplam Arka denemeleri sayısı}) * 100$

Davranışsal Talepler

Davranışsal Talepler Başlatma

Düşük Seviye Davranışlar: Göz Teması, Uzanma, Rica

Yüksek Seviye Davranışlar: İşaret Etme, İşaret Etme ve Göz Teması, Verme, Verme ve Göz Teması

Puanlama: Aşağıdaki puanlar genelde her davranışın gerçekleşmesine ilişkin ham verileri kullanarak elde edilir:

Düşük Seviye DTB Frekansı = (Göz Teması) + (Uzanma) + (Rica)

Yüksek Seviye DTB Frekansı = (İşaret Etme) + (İşaret Etme ve Göz Teması) + (Verme) + (Verme ve Göz Teması)

Toplam DTB Frekansı = (Göz Teması) + (Uzanma) + (Rica) + (İşaret Etme) + (İşaret Etme ve Göz Teması) + (Verme) + (Verme ve Göz Teması)

VEYA Düşük Seviye DTB Frekansı + Yüksek Seviye DTB Frekansı

Yüksek Seviye DTB'nin Toplam DTB'ye Oranı = Yüksek Seviye DTB Frekansı / Toplam DTB Frekansı

Davranışsal Taleplere Yanıt Verme

Davranış: Komutları Takip Etme

Puanlama: Genelde aşağıdaki puanlar elde edilir:

Toplam Başarılı DTYV = doğru Komutları Takip Etme yüzdesi

((jest olmadan doğru tepkilerin sayısı + jest ile doğru tepkilerin sayısı) / toplam deneme sayısı, başarılı artı başarısız) * 100

Toplam Başarısız DTYV = yanlış Komutları Takip Etme yüzdesi

((jest olmadan yanlış tepkilerin sayısı + jest ile yanlış tepkilerin sayısı) / toplam deneme sayısı, doğru artı yanlış) * 100

EK 3: ESCS Kodlama Örneği

118.124

Erken Dönem Sosyal İletişim Ölçekleri - Kodlama Sayfası

Denek No: 23 Uygulama Tarihi: 2.11.2018 Mundy ve ark., 2003, Miami Üniversitesi
Yaş: 65-65 Test Uygulayıcı: Deniz Sirci Değerlendirici: 23 Kaset Numarası: 2300 Sirci

Ortak İlgili Başlatma		Davranışsal Talepler Başlatma	
5	10	5	10
1 Göz Teması (GT) Dönüşümü Yapma İşaret Etme İşaret Etme ve GT Gösterme Bakıcıya Yönelik Girişim Yüksek Seviye Toplamı: OIB Toplamı:		1 Göz Teması (GT) Uzanma Rica İşaret Etme İşaret Etme ve GT Verme Verme ve GT Bakıcıya Yönelik Girişim Düşük Seviye Toplamı: Yüksek Seviye Toplamı: DTB Toplamı:	
1 İşaret Takipli Bakış Yönü Deneme 1 Geçkiniz Deneme 2 Geçkiniz Taklit Ederek İşaret		1 Jest Olmadan Başarılı Başarısız Jest ile Başarılı Başarısız Doğru yüzdesi: OIV Toplamı:	

Notlar:

59

11.ETİK KURUL ONAYI



T.C.
İSTANBUL MEDİPOL ÜNİVERSİTESİ
Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu Başkanlığı

E-İmzalıdır

Sayı : 10840098-604.01.01-E.44078
Konu : Etik Kurulu Kararı

08/10/2018

Sayın Benan SIRCI

Üniversitemiz Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kuruluna yapmış olduğunuz “Erken Sosyal İletişim Ölçeği (Escs)’ Nin Türkçe’ye Uyarlanması: Pilot Çalışma” isimli başvurunuz incelenmiş olup etik kurulu kararı ekte sunulmuştur.

Bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Hanefi ÖZBEK
Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar
Etik Kurulu Başkanı

Ek:
-Karar Formu (2 sayfa)

Bu belge 5070 sayılı e-İmza Kanununa göre Prof. Dr. Hanefi ÖZBEK tarafından 08.10.2018 tarihinde e-imzalanmıştır. Evrağımızı <https://ebys.medipol.edu.tr/e-imza> linkinden B640FB71XE kodu ile doğrulayabilirsiniz.

İstanbul Medipol Üniversitesi
Kavacık Mah. Ekinçiler Cad. No.19 Kavacık Kavşağı - Beykoz
34810 İstanbul

Tel: 444 85 44
İnternet: www.medipol.edu.tr
Ayrıntılı Bilgi İçin : bilgi@medipol.edu.tr

İSTANBUL MEDİPOL ÜNİVERSİTESİ
GİRİŞİMSSEL OLMAYAN KLİNİK ARAŞTIRMALAR
ETİK KURULU KARAR FORMU

BAŞVURU BİLGİLERİ	ARAŞTIRMANIN AÇIK ADI	Erken Sosyal İletişim Ölçeği (Escs)' Nin Türkçe'ye Uyarlanması: Pilot Çalışma			
	KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACI UNVANI/ADI/SOYADI	Benan SIRCI			
	KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACININ UZMANLIK ALANI	Dil ve Konuşma Terapisti			
	KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACININ BULUNDUĞU MERKEZ	İstanbul			
	DESTEKLEYİCİ	-			
	ARAŞTIRMAYA KATILAN MERKEZLER	TEK MERKEZ ☐	ÇOK MERKEZLİ ☒	ULUSAL ☒	ULUSLARARASI ☐

İSTANBUL MEDİPOL ÜNİVERSİTESİ
GİRİŞİMSSEL OLMAYAN KLİNİK ARAŞTIRMALAR
ETİK KURULU KARAR FORMU

Değerlendirilen Belgeler	Belge Adı	Tarihi	Versiyon Numarası	Dili
	ARAŞTIRMA PROTOKOLÜ/PLANI			Türkçe ☐ İngilizce ☐
	BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU	04/10/2018		Türkçe ☒ İngilizce ☐
Karar Bilgileri	Karar No: 515	Tarih: 05/10/2018		
Yukarıda bilgileri verilen Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu başvuru dosyası ile belgeler araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş ve araştırma etik ve bilimsel yönden uygun olduğuna "oybirliği" ile karar verilmiştir.				

İSTANBUL MEDİPOL ÜNİVERSİTESİ GİRİŞİMSSEL OLMAYAN KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU

BAŞKANIN UNVANI / ADI / SOYADI Prof. Dr. Hanefi ÖZBEK

Unvanı/Adı/Soyadı	Uzmanlık Alanı	Kurumu	Cinsiyet		Araştırma ile ilişki		Katılım *		
Prof. Dr. Şeref DEMİRAYAK	Eczacılık	İstanbul Medipol Üniversitesi	E ☒	K ☐	E ☐	H ☒	E ☒	H ☐	
Prof. Dr. Hanefi ÖZBEK	Farmakoloji	İstanbul Medipol Üniversitesi	E ☒	K ☐	E ☐	H ☒	E ☒	H ☐	
Doç. Dr. İlknur KESKİN	Histoloji ve Embriyoloji	İstanbul Medipol Üniversitesi	E ☐	K ☒	E ☐	H ☒	E ☒	H ☐	
Dr. Öğr. Üyesi Devrim TARAKCI	Ergoterapi	İstanbul Medipol Üniversitesi	E ☒	K ☐	E ☐	H ☒	E ☒	H ☐	
Dr. Öğr. Üyesi Sibel DOĞAN	Psiko-onkoloji	İstanbul Medipol Üniversitesi	E ☐	K ☒	E ☐	H ☒	E ☒	H ☐	
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Hikmet ÜÇİŞİK	Biyoteknoloji	İstanbul Medipol Üniversitesi	E ☒	K ☐	E ☐	H ☒	E ☒	H ☐	
Dr. Öğr. Üyesi Keziban OLCAY	Endodonti	İstanbul Medipol Üniversitesi	E ☐	K ☒	E ☐	H ☒	E ☒	H ☐	

* :Toplantıda Bulunma

Sa