

1359...4

**İKİ ÖĞRETMEN İLE OKUL ÖNCESİ
DÖRT İŞİTME ENGELLİ ÖĞRENCİNİN
SINIF ORTAMINDA KULLANDIKLARI
İLETİŞİM AMAÇLARININ
BETİMLENMESİ**

**Berrin ÇEKİRDEK
(Yüksek Lisans Tezi)**

Eskişehir-1997

Merkez Kütüphane

T.C.
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İKİ ÖĞRETMEN İLE OKUL ÖNCESİ DÖRT İŞİTME
ENGELLİ ÖĞRENCİNİN SINIF ORTAMINDA
KULLANDIKLARI İLETİŞİM AMAÇLARININ
BETİMLENMESİ

Berrin ÇEKİRDEK

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Danışman:Doç.Dr. Seyhun TOPBAŞ

Eskişehir-1997

Eskişehir Atatürk
Üniversitesi Sosyal Bilimler
Enstitüsü

ÖZET

Bu araştırma ile işitme engelli öğrencilerin ve onların işiten öğretmenlerinin sınıf sohbeti esnasında kullandıkları iletişim amaçları betimlenmeye çalışılmıştır.

Araştırma betimsel yöntemle göre desenlenmiştir. Katılanlar Eskişehir'deki Ahmet Yesevi İlkokulu Hazırlık Sınıfı öğrencileri ve onların sınıf öğretmenleridir. Öğrencilerin üçü erkek, biri kızdır ve 5:11 ile 7:2 yaşları arasındadırlar.

Araştırmanın verileri doğal kontrolsüz katılımcı gözlem modeli çerçevesinde toplanmıştır. Araştırmacı sınıfı değişik zamanlarda giderek öğrenciler ve sınıf hakkında bilgi edinmiştir. Ayrıca öğretmenler ile öğrencilerin Hayat Bilgisi dersinde yaptıkları sohbetleri 20'şer dakikalık sürelerle kamerayla kayıt edilerek toplanmıştır. Veriler video teyp analiz yöntemiyle yazılı metne dönüştürülerek kodlanmıştır. Kodlanan veriler araştırmanın amaçları doğrultusunda oluşturulan İletişim Amaçları Kontrol Listesi'ne göre çözümlenerek betimsel istatistiklerle yorumlanmıştır.

Gözlemciler arası güvenilirlik, yazılı metnin güvenilirliği ve kodlama güvenilirliği olarak belirlenmiştir. Yazılı metnin güvenilirliği birinci öğretmenin dersi için %82.33, ikinci öğretmenin dersi için %86.78 olarak bulunmuştur. Kodlama güvenilirliği ise birinci öğretmenin dersinde %71.11 ile %80 arasında, ikinci öğretmenin dersinde %72.72 ile %84.28 arasındadır.

Araştırma bulguları, birinci öğretmenin iletişim amaçları sınıflarının tamamını, ikinci öğretmenin ise "anlamlandırılmayan ifadeler" sınıfının dışındaki tüm iletişim amaçları sınıflarını kullandığını göstermiştir.

Öğrencilerin hepsi en çok “söyleşi aracı” iletişim amaçları ile “yanıtlayıcı” iletişim amaçlarını kullanmışlardır. Öğrenciler birinci öğretmenin dersinde “bilgi veya duyguları belirtici” iletişim amaçlarını, “istek bildirme”, “betimleme ve performatifler” iletişim amaçları sınıflarını az kullanmışlardır. İkinci öğretmenle yaptıkları derste ise “performatifler”, “istek bildirme” ve “anlamlandırılmayan ifadeler” iletişim amaçları sınıflarını az kullanmışlardır. Bu durumun ortaya çıkmasında Hayat Bilgisi dersindeki evcil hayvanlar ile mevsimler konularının ve öğretmenlerin öğrencilerine karşı iletişimsel tutumlarını etkili olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışmanın sonuçları, işitme engelli çocukların daha başarılı iletişimci olabilmeleri için eğitim programlarının desenlenmesinde eğitimcilere ışık tutabilir. Araştırma bulguları işitme engelli çocukların iletişim gelişimleri için desenlenen derslerde daha doğal bağlamlar kullanılmasına gereksinim olduğu söylenebilir.

ABSTRACT

The aim of this study was to investigate the range of communicative intention skills used by the hearing impaired students and their hearing teachers during Life Studies lesson in classroom context.

The study advocates a naturalistic and uncontrolled observation of student-teacher interaction in a classroom context within a descriptive research paradigm. The participants of the study were three male and one female hearing impaired students with severe hearing losses whose age ranges differed from 5:11 to 7:2. The teachers were two female teachers who attend elementary and primary preparation classes basicly. All the participants were from Ahmet Yesevi High School for hearing impaired students in Eskişehir.

Data were collected through vidcotape recording and field notes. All the data were reviewed and analysed on videotape analysis method. The reliability of the transcriptions and coding were obtained by point-by-point method of measuring agreement. Interobserver reliability for the accuracy of the transcripts were %82.33 for the first teacher's lesson and %86.78 for the secon teacher's lesson. The reliability range for coding of communicative intents were between %71.11 and %80 for the first teacher's lesson's; and between %72.72 and %84.28 fod the second teacher's lesson.

The results of the study showed that a variety of communication intention skills were used by both the hearing impaired students and their hearing teachers. Among these, conversational device and response type intentions were the most frequently used intentions. The students tended to use intentions in order to initiate and maintain a conversation whereas they were not eager to use performatifs. However, the teachers used all types of communicative intentions in the category range during the lessons.

The results of this study suggested that teacher's teaching style and lesson context might be an effective factor in student's use of communicative intentions.

The results of this study may provide the educators to gain insight in designing educational programs for the hearing impaired students to be successful conversationalists. This study also highlights the need to use more naturally occurring contexts during lessons for the development of communication in hearing impaired children.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

TABLOLAR VE ŞEKİLLER	X
----------------------------	---

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1. İLETİŞİM, DİL, İLETİŞİM AMAÇLARI	1
1.1. Söz Öncesi Dönemde İletişim Amaçlarının Sınıflandırılması	3
1.2. Tek Sözcüklü Dönemde İletişim Amaçlarının Sınıflandırılması	4
1.3. Çok Sözcüklü Dönemde İletişim Amaçlarının Sınıflandırılması	7
1.4. Dil ve İşitme Engelli Çocuk	11
1.4.1. İşitme Engelli Çocukların Kullandıkları İletişim Amaçlarını Tanımlayıcı Çalışmalar	12
1.5. Problem	19
1.6. Amaç	20
1.7. Önem	22
1.8. Tanımlar	23

İKİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMA VERİLERİNİN ÇÖZÜMLENMESİ

1. YÖNTEM	24
1.1. Katılanlar	24
1.1.1. Öğrenciler	24
1.1.2. Katılan Öğretmenler	26
1.2. Araştırma Modeli	26
1.2.1. Gözlem	26
1.3. Veri Toplama	27
1.3.1. İletişim Amaçları Kontrol Listesi	28
1.3.1.1. İletişim Amaçları Davranışlarının Tanımları	28
1.3.2. Sohbet Ortamı	34
1.3.3. Sohbetin Konusu	34
1.3.3.1. Öğretmen-1	34
1.3.3.2. Öğretmen-2	35
1.3.4. Verilerin Kayıt Edilmesi	35
1.3.4.1. Veri Toplama Kullanılan Cihazlar	36
1.4. Verilerin Çözümlemesi Süreci	36
1.4.1. İletişim Davranışlarının Yazılı Metin Haline Getirilmesi/Kodlanması	36
1.4.2. Güvenirlilik	37
1.4.3. Yazılı Metinlerin Yorumlanması	38

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

İLETİŞİM AMAÇLARININ KULLANIMINA İLİŞKİN BULGULAR

1 .BULGULAR	46
1.1. Öğretmenlerin İletişim Amaçları Kullanımlarına İlişkin Bulgular	46
1.2. Öğrencilerin İletişim Amaçları Kullanımlarına İlişkin Bulgular	47
1.3. İletişim Amaçlarının Sınıflanmasına İlişkin Bulgular	51

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

TARTIŞMA ve ÖNERİLER

1 .TARTIŞMA	67
2 .SINIRLILIKLAR	71
3 .ÖNERİLER	71
3.1. Eğitim Ortamlarına Yönelik Öneriler	71
3.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler	72
YARARLANILAN KAYNAKLAR	73
EKLER	77

TABLolar VE ŞEKİLLER

Tablo 1 : Öğrencilerin Kişisel Bilgileri	26
Tablo 2 : 20 dakikalık sürede öğretmenlerin kullandığı iletişim amaçlarının sayısı	46
Tablo 3 : 20 dakikalık sürede öğrencilerin iki derste kullandığı iletişim amaçlarının sayısı	47
Tablo 4 : 20 dakikalık sürede öğretmen ve öğrencilerin kullandıkları iletişim amaçlarının sayısı	50
Tablo 5 : Öğretmen ve öğrencilerin kullandıkları amaçların sınıflamalara göre yüzdeleri	51
Tablo 6 : 20 dakikalık sürede öğretmen ve öğrencilerin kullandıkları söyleşi aracı sınıflamasının iletişim amaçlarının sayısal bulguları	53
Tablo 7 : 20 dakikalık sürede öğretmen ve öğrencilerin kullandıkları betimleme sınıflamasının iletişim amaçlarının sayısal bulguları	55
Tablo 8 : 20 dakikalık sürede öğretmen ve öğrencilerin kullandıkları performatifler sınıflamasının iletişim amaçlarının sayısal bulguları	58
Tablo 9 : 20 dakikalık sürede öğretmen ve öğrencilerin kullandıkları istek bildirme iletişim amaçlarının sayısal bulguları	60
Tablo 10 : 20 dakikalık sürede öğretmen ve öğrencilerin kullandıkları yanıt vermeye yönelik iletişim amaçlarının sayısal bulguları	62
Tablo 11 : 20 dakikalık sürede öğretmen ve öğrencilerin kullandıkları bilgi veya duyguları belirtici iletişim amaçları sayısal bulguları	65

Tablo 12: 20 dakikalık sürede öğretmen ve öğrencilerin kullandıkları anlamlandırılmayan iletişim amaçları sayısal bulguları	66
Şekil 1 : Spekman ve Roth'un Kullandığı İletişim Amaçları	4
Şekil 2 : Dore'un (1974) Kullandığı İletişim Amaçları	5
Şekil 3 : Halliday'in Kullandığı İletişim Amaçları	6
Şekil 4 : Dore'un ve Halliday' in Kullandığı İletişim Amaçları	7
Şekil 5 : Dore'un (1977,1978) Kullandığı İletişim Amaçları	7
Şekil 6 : Kertoy ve Vetter'in Kullandığı İletişim Amaçları	9
Şekil 7 : Beattie ve Kysela'nın Kullandığı İletişim Amaçları	14
Şekil 8 : İletişim Amaçları Kontrol Listesi	33
Şekil 9 : Yazılı Metin Örneği	36
Şekil 10 : Yazılı Metnin Yorumlanması-1	39
Şekil 11 : Yazılı Metnin Yorumlanması-2	44
Şekil 12 : Öğretmen ve öğrencilerin söyleşi aracı İletişim Amaçları'nın sınıflamasının yüzde grafiği	52
Şekil 13: Öğretmen ve öğrencilerin betimleme İletişim Amaçları sınıflamasının yüzde grafiği	55
Şekil 14 : Öğretmen ve öğrencilerin performatifler sınıflaması yüzde grafiği	57
Şekil 15 : Öğretmen ve öğrencilerin istek bildirme İletişim Amaçları sınıflaması yüzde grafiği	60
Şekil 16 : Öğretmen ve öğrencilerin yanıt vermeye yönelik İletişim Amaçları yüzde grafiği	62
Şekil 17 : Öğretmen ve öğrencilerin bilgi veya duyguları belirtici İletişim Amaçları'nın yüzde grafiği	64
Şekil 18 : Öğretmenlerin ve öğrencilerin anlamlandırılmayan İletişim Amaçları yüzde grafiği	66

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1. İLETİŞİM, DİL, İLETİŞİM AMAÇLARI

Toplumsal yaşamın gereklerinden birisi iletişimde ve etkileşimde bulunmaktır. İnsanlar gerek birbirleriyle olan iletişimlerinde, gerekse çevreyi etkileme sürecinde değişik yollardan yararlanabilmektedirler. Ancak iletişim amacına yönelik en yaygın kullanılan araç dildir. Dil, anlamların alınması ve ifadesi için kullanılan kurallar sistemidir. Bu bağlamda “dil, belli bir amaç ya da kullanım için belirli bir bağlam içinde içerik ya da anlamın bir dilsel biçim ile kodlanması veya simgelenmesi” olarak tanımlanabilir. (Bloom ve Lahey, 1978, s.11.). Tanımdan da anlaşılacağı gibi dil, biçim, anlam ve kullanım boyutlarının bir bütün oluşturması sonucunda ortaya çıkmaktadır.

Dilin biçim boyutu, sesbilgisi, biçimbirimbilgisi ve sözdizimi kurallarını içermektedir. Anlam boyutu, herhangi bir dilin anlamla ilgili konularını belirtir. Kullanım boyutu ise, dilin sosyal bağlamda belirli bir amaca yönelik işlevi ve iletişim amacına uygun kullanımınıdır (Bloom ve Lahey, 1978, s.22.).

Bireyler arası iletişimde bu sistemi aktarmak için tüm insan toplumları konuşma yolunu tercih etmişlerdir (Tüfekçioğlu, 1989). Konuşma, “insanda işitme ve ses yolu kullanılarak konuşma işlevinde görev alan bazı organlar yardımıyla dil sembollerinin sesli sembollere dönüştürülmesidir” (Topbaş, 1994).

Birey olmanın koşullarından birisi de konuşma yoluyla dili kazanabilmek ve kullanabilmektir. Çocuklar konuşma dillerini içinde yaşadıkları kültürdeki diğer kişilerle iletişimde bulunmak için öğrenmektedirler. O halde ana dilini kazanan birey dilin üç boyutunu ustalıkla kullanabilmeli ve konuşma yoluyla aktarabilmelidir. Dilin kullanım boyutu dilin diğer boyutlarının, seçimini düzenlenmesini ve aktarılmasını belirler (Topbaş, 1994).

Dil, bebeklik döneminden itibaren çocuğun yakın çevresindeki yetişkinlerle etkileşimleri, nesne ve olaylara ilişkin yaşantı ve deneyimleri aracılığıyla erken iletişim davranışlarının edinimi ile başlar. Erken iletişim davranışları, bakış, jest, eylem, ses çıkarma, sesleme, vb. davranışlardır ve iletişim amaçları, çabaları olarak yorumlanabilirler. Dil edinim aşamasındaki çocukların “iletişim çabalarının, amaçlarının yorumlanma biçimleri de çocukların iletişim becerilerini öğrenmemizde bize ip ucu olabilir, anlamamızı kolaylaştırabilir.

İletişim amacı, “bireyin/çocuğun meramını, isteğini, gereksinimini aktarmak için niyetlenmesi ve bu niyetini bir biçimde eylemlendirmesi, ifade etmesi anlamına gelmektedir” (Coggins ve Carpenter, 1981). İletişim amaçları sözel iletişimde amaçlı olarak kullanılan jest, eylem, sesleme ve sözle biçimlenerek sözel iletişimde işlev görürler. Bu davranışlar, dil gelişiminin başlangıcından söz düzeyine geçişte sürekliliği sağlayan köprü işlevine bürünür ve giderek sözle biçimlenirler (Topbaş, 1997).

İletişim amaçları söz öncesi dönemde ses, jest, işaret biçimleri ile; söz döneminde ise tek sözcük ve sözcük dizinleri olarak kodlanır (Dore, 1974; Halliday, 1975). Bebeklikten itibaren çocuklar sesleme ve jest yolu ile gereksinimlerini ifade etmeye, başkalarının dikkatini çekmeye, başkalarını kontrol etmeye çalışırlar. Konuşmaya başladıkları zaman kullandıkları ses, jest ve sözlerin pek çok farklı işleve hizmet ettiğini farkederler. Sözler anlamlı kılınp karşılık gördükçe; diğer bir deyişle, yanıt alındıkça bu gelişim hızla gelişir.

Yeni sözcüklerle birlikte dilin dilbilgisi kuralları öğrenilir, Böylelikle dil pek çok farklı amaç için kullanılır: bilgiyi paylaşmak, yiyecek istemek ya da yiyeceği reddetmek, oynamak istemek ya da oyuncağı almak için yardım istemek, hediyeği reddetmek, hoşnutsuzluğunu belirtmek, güle güle demek, vb. (Bates, 1976; Roth ve Spekman, 1984; Lund ve Duchan, 1988). Çocuklar büyüdükçe okul ortamları dil gelişiminde etkili olur ve dil giderek gelişir.

Ne var ki, özürleri nedeniyle bazı bireyler bu yaşantıdan etkilenebilirler. Söz gelimi, işitme özürü çocuğı iletişim amaçlarını kullanmaktan alıkoyabilir; iletişim aracı olan dili ve konuşmayı edinmesini önleyebilir. Bir bireyin dili kullanamaması ise insanlarla etkileşimini sınırlayabilir; ileriye yönelik eğitim olanaklarından faydalanmasını engelleyebilir (Tüfekçioğılu, 1989).

Bu görüşten hareketle araştırmacılar işitme özürü çocuklarda da iletişim amaçlarının gelişiminin önemli olduğunu vurgulamışlar ve çeşitli araştırmalar yapmışlardır (Day, 1986; Schirmer, 1985; Beattie ve Kysela, 1995). Bu konudaki araştırmalara değinmeden önce iletişim amaçlarının sınıflandırılmalarına değinmek ve iletişim amaçlarının söz öncesi, tek sözcük ve çok sözcük düzeyinde kullanımını incelemek yol gösterici olabilir.

1.1. Söz Öncesi Dönemde İletişim Amaçlarının Sınıflandırılması

Spekman ve Roth (1984) yaklaşık 9 aylık normal işiten çocukların el-kol hareketleriyle ve erken seslendirmelerle çok çeşitli iletişim amaçlarını kullanabildiklerini belirtmişlerdir. Bu araştırmacılar erken iletişim davranışlarının düzenini tanıtmışlardır. Belirledikleri sınıflar karşılaştırıldığında söz öncesi dönemdeki çocukların kullandıkları iletişim amaçları Şekil 1'deki gibidir.

Şekil 1: Spekman ve Roth'un Kullandığı İletişim Amaçları

Amaç	Örnek
1. İlgi çekme	
a kendine	Çocuk annesinin pantolonunu çeker.
b) olay, nesne veya diğer insanlara	Çocuk bir uçağı annesine gösterir.
2. İsteme	
a) nesnelere	Çocuk istediğı bir oyuncacı gösterir.
b) hareket	Çocuk annesine okuması için bir kitap getirir.
c) bilgi	çocuk sürekli aynı yerde duran ve şu anda yerinde olmayan bir bisküvi kutusunun yerini gösterir.
3. Selamlama	Çocuk "merhaba" demek için elini sallar.
4. Transfer	Çocuk oynadığı oyuncacı annesine verir.
5. Protesto-itiraz etmek	Çocuk, annesi oyuncacı aldığında ağlar. Çocuk yemek tabağını iter.
6. Yanıtlama-kabul etme	Çocuk annesi sevdiği bir oyunu başlattığında gülümser.
7. Bilgi verme	Çocuk kamyonunu göstererek annesine onun kırılmış olduğunu belirtir.

1.2. Tek Sözcüklü Dönemde İletişim Amaçlarının Sınıflandırılması

Gelişimin tek sözcüklü döneminde olan bir çocuğı değerlendirmek için Dore'un (1974, 1975) ve Halliday'in (1975) sınıflandırmaları sıklıkla kullanılmaktadır.

Dore (1974) tek sözcüklü dönemdeki normal işiten çocuklarda dilin kullanımını açıklayan bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın katılımcıları 1:5 yaşında bir kız, 1:7 yaşında bir erkek, çocukların anneleri ve anaokulu öğretmenleridir.

Araştırmada uzunlamasına gözlem yöntemi kullanılmıştır. İki haftada bir 30-45 dakikalık sürelerle çocuklar anneleri veya öğretmenleri gibi alışkın oldukları kişilerle doğal

iletişim içindeyken video kaydı yapılmıştır.

Dore (1974) araştırmasında 7 tane iletişim amacı sınıfı belirlemiştir. Bunlar, isimlendirme, tekrarlama, yanıtlama, istekte bulunma, reddetme, çağırma ve alıştırmadır.

Araştırmanın sonuçları şöyledir: birinci çocuk isimlendirme ve tekrarlama iletişim amaçlarının sonucunda daha çok kelime üretmiştir. İkinci çocuk ise az sayıda kelime üretmesine rağmen sözel olmayan davranışlarıyla ve tonlama yaparak daha fazla iletişim amacı kullanmıştır. Bunlar, istekte bulunma, çağırma, itiraz etmedir. Bu bulgulara göre birinci çocuk dili çevresindeki eşyaları tanımlamak için kullanırken ikinci çocuk dili diğer insanları etkilemek için kullanmaktadır.

Dore'un (1974) araştırmasında belirlediği iletişim amaçları ve örnekleri Şekil 2'de verilmiştir:

Şekil 2: Dore'un Kullandığı İletişim Amaçları

Amaç	Örnek
İsimlendirme	M, oyuncak bebeğinin gözlerine dokunup lalzl der.
Tekrarlama	M, konuşma esnasında "doctor" diyor, ldataş şeklinde yineliyor.
Cevaplama	Anne bir köpeği gösterip "Bu nedir?" dediğinde M, lbau, waul diyor.
İstekte bulunma	J, bir civiyi deliğe sokmayı başaramadığında, annesine bakarak ve parmağı çivideyken l? ? ?! şeklinde bir ifadede bulunuyor.
Reddetme	J, annesi ayakkabısını giydirmek istediğinde değişik sesler çıkararak itiraz ederken M "hayır" diye karşı çıkıyor.
Çağırma	Çocuk annesine yüksek sesle lmamal diye sesleniyor.
Alıştırma	M, babası yokken "baba" der, annesi yanıt vermez.

Halliday (1975) ise araştırmasında tek bir çocuğu doğumundan itibaren gözlemiştir. Verileri çocuğu doğal yaşantısı içinde ayrıntılı notlar tutarak toplanmıştır. Araştırmasında çocuk dokuz aylık olduktan sonra 18'inci aya kadar gözlediği dil gelişimini yazmıştır. Halliday araştırması sonucunda, ana dilini yeni öğrenmeye başlayan bir çocuğun dil kullanım amaçlarını şöyle belirlemiştir: araç işlevi, düzenleyici işlev, etkileşim işlevi, kişisel/kişî işlevi, araştırmacı işlev ve hayali işlev. Halliday'ın (1975) belirlediği dili kullanım amaçlarının örnekleri Şekil 3'te yer almaktadır.

Şekil 3: Halliday'ın Kullandığı İletişim Amaçları

Amaç	Örnekler
1. Araç işlevi	Çocuk "... istiyorum" der.
2. Düzenleyici işlevi	Çocuk "söylediğim gibi yap" der.
3. Etkileşim işlevi	"Ben ve sen" işlevidir. Çocuk adının seslenildiğini duyunca yanıt olarak "Efendim" der.
4. Kişisel/Kişî işlevi:	Çocuk "işte geldim" der.
5. Araştırmacı işlev	Çocuk çevresini tanımaya başlar. "Niçin böyle?" gibi sorular sorar.
6. Hayali işlev	Çocuk "Hadi.... oynayalım" der. Kendini başkasının yerine koyar.
7. Simgesel işlev	Çocuk dili gördüğünü deneyip öğrendiklerini başkalarına aktarmak için araç olarak kullanır.

Dore'un (1974) ve Halliday'ın (1975) iletişim amaçları sınıfları karşılaştırıldığında tek sözcük düzeyinde olan çocuklardaki iletişim amaçlarının aslı ortaya çıkmaktadır. Şekil 4'de Dore'dan (1974) ve Halliday'den (1975) alınan iletişim amaçları ve örnekleri verilmiştir.

Şekil 4:Dore'un ve Halliday' in Kullandığı İletişim Amaçları

Amaç	Örnek
1. Adlandırma	Çocuk "köpek", "masa" der.
2. Yorumlama	"Büyük", "Burada".
3. Nesne isteme	
a) Var olan	"Bana ver" (el-kol hareketleri ile birlikte)
b) Var olmayan	Çocuk annesini diğer odaya çekiştirirken "Top" der.
4. Hizmet isteme	"Daha çok"
5. Bilgi isteme	"Ayakkabı?" (Ayakkabı mı? anlamında)
6. Yanıtlama	"Ağaç", "Evet".
7. İtiraz etme/Reddetme	"Hayır", "Yok".
8. İlgı arama	"Anne!", "Bak!"
9. Selamlama/vedalaşma	"Merhaba", "Güle güle"

1.3. Çok Sözcüklü Dönemde İletişim Amaçlarının Sınıflandırılması

Dil gelişiminin çok sözcüklü dönemindeki normal işiten çocuklara ilişkin geçerli veriler sadece Dore (1978), Tough (1978) ve Halliday (1975) tarafından belirtilmiştir. Dore, 3 yaşındaki 7 çocuğu hem oyun hem de okul aktivitelerinde gözlemlemiştir. Dore'dan (1977,1978) uyarlanan dil gelişiminin çok sözcüklü döneminde belirtilen iletişim amaçları Şekil 5'te yer almaktadır.

Şekil 5: Dore'un Kullandığı İletişim Amaçları

Amaç	Örnek
1. Bilgi isteme	"Gelbilir miyim?"
2. Hizmet isteme	"Oyuncak bebeği bana ver"

3. İsteğe yanıt verme	“Tamam”, “Hayır, gelemezsin”
4. Anlatma veya yorumlama	“O bir kuş” “Köpekleri sevmem”
5. Konuşma davranışını düzenleme	“Merhaba” “Lütfen”, “Hey, Ali!”
6. Diğer performatifler	“Dikkat et” “Beni yakalayamazsın”

Tough'ın (1978) araştırmasındaki amacı, küçük yaştan itibaren bir grup çocuğun dil kullarımlarını incelemektir. Çocukların ev ortamında dil kullanımını gözleyebilmek için iki farklı çocuk grubunu seçmiştir. Araştırmada anne ve babaların öğrenim durumu ve işleri dikkate alınmıştır. Toplam 48 çocuk araştırmaya katılmıştır. 24 çocuk yuva eğitimi almış, 24 çocuk ise yuva eğitimi almamıştır. Tüm çocukların zeka düzeyleri 105 ZB ve üzerindedir.

Veriler, çocuklar 3:0 yaşlarında iken ve daha sonra 5:6 ve 7:6 yaşlarında iken çocukların kendiliğinden konuşmalarının ses kayıtları yapılarak toplanmıştır.

Tough'ın dilin kullanımını sınıflandırması aşağıda verilmiştir:

1. Kendini koruma
2. Yönetme
3. Bildirme
4. Mantık yürütme
5. Tahmin etme
6. Yansıtma
7. Düşsel anlatım

Araştırma sonucunda, birinci gruptaki çocukların karmaşık düşünceyi yansıttığı düşünülen kullanım amaçlarını daha çok kullandıkları görülmüştür. Bu farkın nedeni

olarak Tough bu gruptaki anne-babaların çocuklarına yönelik dili kullanma biçimlerinin farklı olduğunu ve bunun çocuğun dilini etkilediğini ileri sürmektedir.

Çok sözcüklü dönemdeki iletişim amaçlarını belirleyen başka bir çalışmaya da Kertoy ve Vetter (1995) yapmışlardır.

Kertoy ve Vetter (1995) yaptıkları çalışmada anne ve çocuğun konu katılımı ve işbirliği kullanım oranları konusunda konuşma bağlamlarının etkilerini araştırmışlardır. Konulardan biri yardım etme diğeri ise oyun olarak belirlenmiştir. Araştırmalarına 3:2 ile 4:8 yaşları arasında normal işiten kız ve erkeklerden oluşan 12 çocuk ve anneleri katılmıştır. Deneklerin seçtikleri oyuncakla, anneleri ile oynarken ve piknik yiyecekleri hazırlama esnasında 15 dakikalık video teyp kaydı araştırmacılar tarafından yapılmıştır. Her iki bağlamda annelerin ve çocukların kullandıkları iletişim amaçlarının oranları belirlenmiştir. Araştırmacıların inceledikleri iletişim amaçları Şekil 6'da yer almaktadır.

Şekil 6: Kertoy ve Vetter'in Kullandığı İletişim Amaçları

Amaç	Örnek
Bilgi verme	Anne "Tamam, onu yerine koyamazsın çünkü daha sonra orada ne kadar olduğunu bilemeyiz" der.
Yönerge verme	Çocuk, "Bunu ortaya dök" der.
Bilgi isteme	Anne, "Bunun ne olduğunu biliyor musun?" der.
Hizmet isteme	Anne, "Diğer yumurtalarıda istiyormusun?" der.
İlgi isteme ve indirek istek	Çocuk, "Anne, biliyor musun?" der.
Yanıt/kabul	Anne, "Kek yemek için en uygun zaman hangisi?" Çocuk, "Öğleden sonra". Anne, "Bir sonraki şeyi koyuyorum". Çocuk, "Bahse girerim öğretmenler bu kekin nasıl yapıldığını bilmiyorlardır". Anne, "Tamam, büyük ihtimalle bilmiyorlardır ama onlara da öğretebiliriz".

Araştırma bulguları, annelerin yardım bağlamına kıyasla oyun bağlamında daha çok bilgi verici ifadeleri kullandıklarını göstermiştir. Yardım bağlamında da hareket isteme buyrukları ve birleştirici ifadeleri daha çok kullandıkları görülmüştür. Çocuklar ise oyun bağlamında daha çok komut ve bilgi verici ifadeler kullanırlarken, yardım ortamında belirgin birleştirici ifadeler kullanmışlardır.

Normal işiten çocuklarla yapılan bu araştırmalara bakıldığında söz öncesi dönemde kullandıkları iletişim amaçları dikkat çekme (kendine, nesneye), ilgi arama, selamlama vedalaşma, istek bildirme (nesne, hizmet, bilgi isteme), reddetme, hoşnutsuzluk/hoşnutsuzluk belirtme, onay, yanıt verme (sesle, işaretle) ve çağırma olarak sınıflandırılabilir. Tek sözcüklü dönemdeki çocuklarda iletişim amaçları adlandırma, tekrarlama/alıştırma yapma, sözel yanıt verme, sorma ve yorum yapma olarak sınıflandırılabilir. Bu dönemi takip eden çok sözcüklü dönemde iletişim amaçları istekler, açıklamalar, yanıtlar, anlatımlar, söyleşi araçları, bilgilendirmeler ve performatifler olarak sınıflandırılabilir (Dore, 1974; Halliday 1975; Bates, 1976; Roth ve Spekman, 1984; Duchan, 1988; Kertoy ve Vetter, 1995).

Buraya kadar sözü geçen araştırmalar anne-çocuk etkileşiminden ortaya çıkan iletişim amaçlarını belirlemeye çalışmışlardır. Ev ve sınıf ortamında çok sözcüklü dönemdeki çocukların kullandıkları iletişim amaçlarını karşılaştıran Wells'in (1987) çalışmasından söz edilebilir. Wells (1987) geniş çaplı çalışmasının bir bölümünde çocukların sınıf ortamında kullandıkları iletişim amaçlarına da bakmıştır. Çalışmaya 32 işiten çocuk katılmıştır. Wells (1987) ev ve sınıf ortamlarında çocukların kullandıkları iletişim amaçları arasında farklar olduğunu bulmuştur. Bunlar, sınıfta daha az istekte bulunmak, daha az soru sormak, sohbeti başlatma oranlarının düşmesi, sohbeti daha az devam ettirmek, dilbilgisi olarak daha az kompleks cümleler kullanmak ve anlamları daha az vurgulamaktır.

Öğretmenlerin evde ebeveynlerden daha fazla etkileşimi başlattıkları, istekte buldukları, soru sordukları ve çocukların sohbete dahil ettikleri konuları geliştirmeye

daha yatkın oldukları belirlenmiştir. Sonuç olarak çocukların sınıf ortamında cevap verici ve pasif oldukları görülmüştür. Çocuklar dili sınıfta evdekinden daha az kullanmaktadırlar (Wells, 1987).

Wells'in (1987) çalışmasındaki bulguları Ratner ve Harris'in (1994) bulguları destekler niteliktedir. Ratner ve Harris'in (1994) araştırma bulgularına göre de okul öncesi dönemdeki çocuklar kendi deneyimleri hakkında konuşmaya isteklidirler. Özel kelime dağarcığı eksikliği çocuklar tarafından mimik ve beden hareketleri kullanılarak telafi edilir. Konuşma konuları tanıdık nesnelere ve rutin olaylardır. Çocuklar isterlerse konuşmayı başlatabilirler. Oyun sırasında monologlar üretebilirler. Yüksek sesle düşünebilirler. Ancak çocuklar okula başladıklarında bu durum değişebilir.

Öğretmen tartışılacak konuyu, kimin konuşacağını, ne zaman konuşacağını ve konuşmada hangi dilin uygun olacağını belirler. Sınıfta öğretmen soru sorar ve çocuktan kısa/net bir cevap vermesini ister. Öğretmen sorduğu sorunun cevabını zaten bilmektedir. Evde ise bu sorular farklılık gösterir. Çünkü annenin sorduğu sorunun cevabını yalnız çocuk bilir. Anne sorduğu sorunun cevabını bilmeyebilir.

Sınıfta öğretmen kimin konuşacağını çoğu zaman rastgele seçer. Çocuklar sohbet katılmak istiyorlarsa parmak kaldırarak söz almak zorundadırlar. Oysa evde böyle bir etkileşim söz konusu değildir. Çocuk evde kendini ifade edebileceği konular bulabilirken okulda konular öğretmen tarafından belirlenir. Bazen soyut konular işlenebilir. Okuldaki grup tartışmaları daha özel kelimeleri ve daha soyut dilbilim yetenekleri gerektirir (Ratner ve Harris, 1994).

1.4. Dil ve İşitme Engelli Çocuk

Çocukların bebeklik ve erken çocukluk dönemlerinde birincil bakıcıları ile yoğun olarak yaşadıkları etkileşimler ve iletişim, dil gelişimini ve bilişsel gelişimi oluşturur. Çocuklar büyüdükçe okul ortamı bu gelişmeyi etkiler. İşitme engeli ise, bu doğal süreci

engelleyerek dil gelişimini yavaşlatır. Çocukların diğer bireylerle iletişiminde sorunlar yaratabilir (Tüfekçioğlu, 1989). Ancak Kretschmer ve Kretschmer'e (1982) göre işitme engelli çocukların dilleri normal işiten çocuklara benzer şekilde gelişmektedir. Bu görüşten yola çıkarak işitme engelli çocukların da iletişim amaçlarını normal işitenlere benzer şekilde kullandıkları öne sürülebilir. Bu amaçla yapılan araştırmalar şu şekilde sıralanabilir.

- a) Ev ortamında anne-çocuk etkileşiminde kullanılan iletişim amaçlarını belirleyen çalışmalar.
- b) Klinik ortamda araştırmacı-çocuk etkileşiminde kullanılan iletişim amaçlarını belirleyen çalışmalar.
- c) Sınıf ortamında öğretmen-öğrenci etkileşiminde kullanılan iletişim amaçlarını belirleyen çalışmalar.
- d) Okul ortamında farklı aktivitelerde çocukların kullandıkları iletişim amaçlarını belirleyen çalışmalar.

1.4.1. İşitme Engelli Çocukların Kullandıkları İletişim Amaçlarını Tanımlayıcı Çalışmalar

İşitme engelli çocukların dil edinim sürecinde kullanılan iletişim amaçlarına ilişkin araştırmaların genellikle erken yaş dilimindeki çocuklar üzerinde yapıldığı görülmektedir. Bunun bir nedeni olarak iletişim davranışları ediniminin çok erken başlaması ve işitme engelli çocukların da erken cihazlandırılarak erken eğitim sürecine başlamış olmaları düşünülebilir. Konuşmaya geç başlayan işitme engelli öğrenciler ve öğretmenleri ile ilgili olarak alan yazında çok az çalışma bulunmaktadır. Ulaşılabilen araştırmalar ortamlara ve etkileşime katılanlara göre sınıflandırılarak sunulmuştur.

- a) Ev ortamında anne-çocuk etkileşiminde kullanılan iletişim amaçlarını belirleyen çalışmalar.

Day (1986) ev ortamında anne-çocuk etkileşiminde kullanılan iletişim amaçlarını belirleyen çalışmayı yapmıştır. Day'in (1986) bu araştırmayı yapmaktaki amacı, işaret dili öğrenen üç yaşındaki işitme engelli çocukların kullandıkları iletişim amaçlarını

araştırmaktır.

Araştırmaya 35-42 aylık, çok ileri derecede işitme kaybı olan 5 çocuk katılmıştır. Okul öncesi dönemde çocuklar işaret dili kullanarak erken iyileştirme programına devam etmişlerdir. İşitme engelli olmayan ebeveynler işaret dili öğrenmeye başlamışlardır. Araştırmacı verilerini çocuklar evlerinde anneleriyle oyun oynarken 3 saatlik kamera kaydı yaparak toplamıştır. Araştırmada Dore'un (1978) iletişim amaçları sınıflandırması kullanılmıştır. Bunlar istekler, cevaplar, açıklamalar, performatifler, ifadeler ve sohbet araçlarıdır. Day (1986) çalışmasının sonucunda çocukların tüm iletişim amaçlarını kullandıklarını ve benzer olduğunu bulmuştur.

b) Klinik ortamda araştırmacı-çocuk etkileşiminde kullanılan iletişim amaçlarını belirleyen çalışmalar.

Schirmer'in (1985) klinik ortamda araştırmacı çocuk etkileşiminde kullanılan iletişim amaçlarını belirleyen bir çalışma yapmıştır.

Schirmer'in (1985) amacı, konuşan ve işaret kullanan okul öncesi çocukların pragmatik yetenekleri kazanımlarını karşılaştırmaktır. Araştırmaya 36-40 aylık, çok ileri derecede işitme kaybı olan, başka problemi olmayan 20 çocuk katılmıştır. Katılımcılardan 10 çocuk işitsel/sözel iletişimi kullanırken diğer 10 çocuk işaret dili kullanmaktadır. Schirmer (1985) verilerini, çocukların ve araştırmacının tarafından seçilmiş oyuncaklarla oynadıkları bir saatlik süre boyunca videokamera kaydıyla toplanmıştır. Araştırmada Halliday'in (1975) tek sözcük dönemindeki çocukların kullandıkları iletişim amaçları sınıflandırması kullanılmıştır. Bunlar: araç işlevi, düzenleyici işlev, etkileşim işlevi, kişisel/kişî işlevi, araştırmacı işlev, hayali işlev ve simgesel işlevdir. Sonuç olarak çocukların yaşlarına göre Halliday'in iletişim amaçları sınıflarını kullandıkları bulunmuştur. Çocukların iletişim amaçları kullanımlarının işiten çocuklara benzer olduğu belirlenmiştir.

c) Sınıf ortamında öğretmen-öğrenci etkileşiminde kullanılan iletişim amaçlarını belirleyen çalışmalar.

Beattie ve Kysela (1995) sınıf ortamında öğretmenler ile öğrencilerin etkileşimleri esnasında kullanılan iletişim amaçlarını araştırmıştır.

Beattie ile Kysela (1995) üç işiten öğretmen ve onbir işitme engelli okul öncesi çocuk tarafından bir sınıf ortamında kullanılan iletişim amaçlarını araştırmışlardır. Verileri gözlem aynası arkasından kameraya çekmişlerdir. Öğretmenlerle öğrencilerin sınıf sohbetleri 20 dakikalık süre için kaydedilmiştir. Araştırmaya katılan 11 çocuk 3 ile 6 yaş arasındadır. Hepsi çift kulağa işitme cihazı takmaktadır. Birinci öğretmenle çalışan üç kız öğrencinin yaşları 3.0, 3.3 ve 3.5' tir. Çocukların üçü de çok ileri derecede işitme kaybına sahiptir. İkinci öğretmenle birlikte olan üç kız, bir erkek öğrencinin yaşları 3.7, 3.8, 4.6 ve 4.5' tir. İki çocuğun orta derecede, bir çocuğun ileri derecede, diğer çocuğun ise çok ileri derecede işitme kaybı vardır. Üçüncü öğretmen ise bir kız, üç erkek öğrenci ile çalışmıştır. Bu gruptaki öğrencilerin yaşları 5.7, 4.9, 5.8 ve 5.10'dur. Bir öğrencinin orta derecede işitme kaybı varken diğer üç öğrencinin çok ileri derecede işitme kaybı olduğu görülmüştür. Üçüncü öğretmenin grubuyla bu araştırmaya katılan hazırlık sınıfı öğrencileri yaş ve cinsiyet yönünden benzerdirler.

Beattie ve Kysela'nın (1995) araştırmasında 34 İletişim Amacı 7 sınıfta ele alınmıştır, Şekil 7'de gösterilmiştir.

Şekil 7: Beattie ve Kysela'nın Kullandığı İletişim Amaçları

A. Söyleşi aracı	Örnek
1. Göz kontağı	Çocuk öğretmenine bakar, bakışlarını öğretmeninden kaçırdıktan sonra tekrar öğretmenine bakar.
2. Onay	"Orada!", "Ah!", "Hmm" gibi vurgulamalar.
3. Dikkati nesneye yönlendirme	Çocuk resimdeki köpeği eliyle gösterir, "Köpek" der.
4. Dikkati kendine yönlendirme	Çocuk el çırpır, parmak kaldırır.
5. Taklit	Çocuk partnerinin söylediği veya yaptığı şeyi anında tekrarlar.
6. Sunuş	"Sen buradasın", "Sen al" gibi.
7. Nezaket ifadeleri	"Üzgünüm", "Lütfen", "Teşekkürler" gibi.

B. Betimleme

- | | |
|---------------------|-------------------------------------|
| 8. Olay betimleme | “düştü”, “koştı”. |
| 9. Nesneye ad verme | “O bir sandalye”, “Bu bir kuş”. |
| 10. Yer gösterme | “Ankaraya gitti”. |
| 11. Sahip olma | “Bu benim annem”, “Benim”. |
| 12. Özellikler | Çocuk sobayı gösterir. “Sıcak” der. |

C. Performatifler

- | | |
|---|---|
| 13. Nesnenin kontrolünün kendinde olduğunu belirtme | “Bu benim kitabım”. |
| 14. Oyun | Çocuk güldürücü davranışları ifade eder veya ortaya koyar. |
| 15. Selamlama | Çocuk “Merhaba, güle güle” gibi ifadeler kullanır. |
| 16. Şakalaşma | Çocuk komik hikayeler anlatır. |
| 17. Sıralı örüntü | Çocuk bir şeyin sırasını sayarak belirtir. Ayları göstererek sayar. |
| 18. Hoşnutsuzluğunu belirtme | Çocuk bir oyuncak kendinden uzaklaştığında ağlar. |
| 19. Rol alma | Çocuk bir başkası gibi davranır. |
| 20. Olumsuz davranışlara tepki | Çocuk bir oyunun kuralına uymayanlara tepki gösterir. “Topa güzel vursana”. |
| 21. Uyarma | “Sıcaktır, dokunma!” gibi. |

D. İstek bildirme

- | | |
|---|---|
| 22. İletişim ortağının davranışını etkileme | “Buraya gel”, “Bana bak.” |
| 23. Nesneyi alma | Çocuk bir oyuncak gösterir ve “istiyorum” der. |
| 24. Soru sorma | “Ne?”, “Nerede?”, “Ne zaman?”, “Nasıl?”, “Niçin?” gibi. |
| 25. Evet-Hayır soruları | “Tamam mı?”, “Gelebilir miyim?” |

E. Tepkisel iletişim amaçları

- | | |
|--------------------------------|---|
| 26.Katılma-katılmama | “Seninle aynı fikirdeyim” veya “Aynı fikirde değilim” gibi. |
| 27.İletişim ortağına dikkat | Çocuk partnerine bakar, dinler hiç yanıt vermez. |
| 28.Açıklama | Çocuk durumu veya sözceyi tekrar eder. Daha anlaşılır hale getirir. |
| 29.Sorulara cevap verme | Öğretmen, “Dün okula neden gelmedin?” Çocuk, “Hastaydım”. |
| 30.Evet-hayır sorularına tepki | Öğretmen, “Hava soğuk mu?”, Çocuk, “Evet”, “Hayır” veya “Soğuk” diye tepkide bulunur. |

F. Bilgi veya duyguları belirtici iletişim amaçları

- | | |
|---|------------------------------------|
| 31.Niteleyici iletişim amaçları | “O dedi”
Köpek ısıyor” gibi. |
| 32.Neden-sonuç ilişkilerini
açıklama | Marry elini yaktı, fırın sıcaktı.” |
| 33.Değerlendirme | “Yüzmeyi sevmiyorum.” |

G. Anlamlandırılmayan ifadeler

- 34.Bağlama uygun olmayan söz/davranışlar.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin tüm iletişim amaçlarını sınıf ortamında kullandıkları ancak çocuklardan bazılarının betimleme, istek bildirme, bilgi veya duyguları belirtici iletişim amaçları sınıflarını kullanmadıkları bulunmuştur.

d) Okul ortamında farklı aktivitelerde çocukların kullandıkları iletişim amaçlarını belirleyen çalışmalar.

Okul ortamında farklı aktivitelerde çocukların kullandıkları iletişim amaçlarını araştıran iki çalışmaya rastlanmıştır. Bunlardan biri Skarakis ve Prutting (1977) diğeri ise Curtis, Prutting ve Lowell'in (1979) araştırmalarıdır.

1) Skarakis ve Prutting'in (1977) amacı, ilk dil olarak Amerikan İşaret Dili öğrenen işitme engelli, okul öncesi çocukların iletişim amaçlarını araştırmaktır. Araştırmaya normal zekada, 25-50 aylık, çok ileri derecede işitme kaybı olan, başka ek problemi olmayan 4 çocuk katılmıştır. İşitme engelli çocukların işiten ebeveynleri vardır. Çocuklar okul öncesi konuşma programına devam etmektedirler. Araştırmacılar verilerini bir saat süre içinde yemek zamanı, grup dersleri, özel dersler ve serbest oyunlarda kamera ile kaydetmişlerdir. Araştırmada Dore'un (1974) tek sözcük dönemindeki iletişim amaçları sınıflandırması kullanılmıştır. Bunlar, etiketleme, selamlama, tekrarlama, cevaplama, istek bildirme, reddetme, açıklama ve dikkattir. Bu araştırmanın sonucu olarak araştırmacılar çocukların tüm iletişim amaçlarını doğal olarak ürettiklerini ve işitme engelli çocukların normal işiten çocuklardan farklı olarak değil, geçikmiş olarak iletişim amaçlarını kullandıklarını bulmuşlardır.

2) Curtis, Prutting ve Lowell'in (1979) yaptıkları çalışmanın amacı, İngilizce'yi ilk dil olarak öğrenen işitme engelli çocukların dilin kullanım becerilerini karakterize etmektir. Katılımcılar normal zekada, 22-60 aylık çok ileri derecede işitme kaybı olan, başka problemi olmayan 12 çocuktur. Çocuklar İngilizce'yi ilk dil olarak konuşmaktadırlar. Okul öncesi konuşma programına devam etmektedirler. Araştırma verileri, 15'er dakikalık periyotlarda grup dersleri, yemek zamanı, serbest oyun ve dışardaki oyun zamanlarında video kasete kayıt edilerek toplanmıştır. Araştırmacılar Dore'un (1974, 1975) tek sözcük ve çok sözcüklü dönemler için belirlediği iletişim amaçlarını birleştirecek yeni bir sınıflandırma geliştirmişlerdir. Bunlar, etiketleme, gereksinme, yanıtlama, emir verme, taklit, soru sorma, tekrarlama, istek bildirme, çağırma, itiraf, açıklama ve protesto etmedir. Araştırmacılar, araştırma sonucunda araştırmaya katılan tüm yaş gruplarının beklenen iletişim amaçlarını kullandıklarını göstermişler, ancak geliştirdikleri sınıflandırmaya göre çocuklarda iletişim amaçlarını kullanma sıklıklarını farklı olduğu, iletişim amaçları sayısının yaşa göre arttığı sonucunu elde etmişlerdir.

Türkiye'de işiten veya işitmeyen çocukların dili kullanımlarında iletişim amaçlarını betimleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak Tüfekçioğlu (1989) araştırmasında

Eskişehir Sağırlar Okulu ile Anadolu Üniversitesi İşitme Engelli Çocuklar Eğitim ve Araştırma Merkezine (İÇEM) devam eden 6-12 yaşlarındaki işitme engelli öğrencilerin kendiliğinden konuşma dillerini karşılaştırmıştır. Karşılaştırma, konuşma dilinde anlaşılabilirlik, dilin işlevsel kullanımı, sözcük uzunluğu bakımından yapılmıştır. İşitme engelli çocukların konuşma dillerinde dilin işlevleri gözlenirken Tough'un dilin işlevleri sınıflarına bakılmıştır. Tough, kullanıma göre işlevleri 7 sınıfta ele almıştır. Bunlar, kendini koruma, yönetme, bildirme, mantık yürütme, tahmin etme, yansıtma ve düşsel anlatımdır. Bu araştırmaya katılan her çocuk ile sınıf öğretmeni arasındaki bire-bir söyleşi (kişisel çalışma) beş dakika süre ile videoya kayıt edilmiştir.

Araştırmanın sonucunda Tough sınıflarına göre konuşma dilinin işlevsel kullanımı, İÇEM'de eğitim gören öğrenciler, Eskişehir Sağırlar Okulu'ndaki işitme engelli öğrencilerden sayısal olarak daha fazla bulunmuştur. Ayrıca işitme engelli öğrencilerin içinde buldukları farklı ortamlara göre farklı düzeylerde konuşma dili geliştirebildikleri sonucuna varılmıştır.

İşitme engelli çocuklarla yapılan araştırmalarda, araştırmalara katılan çocukların işitme kayıpları başka engelin olmayışı, normal zekada olmaları gibi özellikler ile her bir çalışmada video teyp kullanımı tekniğinin benzer olduğu görülmüştür. Ayrıca tüm araştırmalarda seçilen iletişim amaçları sınıflarının üç yaş altındaki işiten çocuklar için aynı olduğu görülmüştür.

Skarakis ve Prutting (1977) ile Curtis, Prutting ve Lowell (1979) araştırmalarında çocuklar dört değişik okul ortamında (yemek zamanı, grub dersleri, serbest oyun zamanı, dışardaki oyun) kamerayla kaydedilmişlerdir. Ayrıca bu araştırmacıların çalışmasındaki çocuklar ile Schirmer'in (1985) çalışmasındaki çocukların bir bölümünün benzer dil özelliği gösterdikleri görülmektedir. Ayrıca, Schirmer'in ikinci grubu çocuğu ile Day'in (1986) çocukları işaret dilini kullandıkları görülmüştür. Dolayısıyla bu çalışmalar verilerin toplandığı ortam ve çocuk özellikleri bakımından benzer olduğu söylenebilir.

Özetle araştırmaların hepsinde normal işiten çocukları kullandıkları iletişim amaçlarının işitme engelli çocuklarca da kullanıldığı görülmektedir.

Sözü edilen araştırmaların benzer yönlerinden söz edildiği gibi farklı yönlerinden de söz edilebilir. Her bir çalışmanın amacı, kullanılan çocukların yaşı ve çocuk sayısı farklıdır. Schirmer (1985) klinik ortamı kullanmışken Day (1986) çocukları evlerinde anneleriyle birlikte kayıt etmiştir. Araştırmalarda seçilen ortamların yukarıda sözü edildiği gibi benzer yönlerinin yanı sıra farklılıklarında görülmektedir.

Çalışmalardaki en önemli farklılıklardan biri de iletişim amaçlarını kodlamadaki farklılıktır. Skarakis ve Prutting Curtis ve Day; Dore (1974, 1975, 1978) tarafından geliştirilmiş iletişim amaçları sınıflarını kullanmışken Schirmer (1985) Halliday'in (1975) iletişim amaçları sınıflarını kullanmıştır.

Skarakis ve Prutting (1977), Curtis, Prutting ve Lowell (1979), Schirmer (1985) ve Day (1986) araştırmalarında sadece çocukların kullandıkları iletişim amaçlarına bakmışlarken Beatie ve Kysela (1995) hem çocukların hem de öğretmenlerin kullandıkları iletişim amaçlarına bakmışlardır.

Bu araştırmaların benzer ve farklı yönleri ele alındığında tüm araştırmaların okul öncesi dönemde yapıldığı görülmektedir. Beatie ve Kysela (1995) hariç diğer araştırmalarda çocukların kullandıkları iletişim amaçlarına baktıkları, çocukların işaret ya da sözlü dili kullanmaları farketmeksizin işitme engelli çocukların normal işiten çocukların kullandıkları iletişim amaçlarını kullandıkları ancak geriden izlemekte oldukları görülmektedir.

1.5. Problem

Yapılan kaynak taramasında da görüldüğü gibi son yıllarda araştırmacılar dil gelişiminde dil kullanımını ön plana çıkarmışlardır. Çünkü, dil göstergeler sistemidir ve

bu sistemi bilen bireyler dili anlam iletmek için kullanırlar. Bireyleri toplumsallaştıran ve toplum içinde iletişimi sağlayan dildir (Vardar, 1982). Dilin iletişimi gerçekleştirilmesi, düşüncelerdeki anlamların belli kullanımlar ile ifade edilmesiyle olmaktadır. Bu nedenle, dilin yapısını öğrenme ile birlikte dilin kullanım biçimlerini ve kullanım amaçlarını öğrenmekte önemlidir.

Türkiye’de dilin kullanımını temel alan araştırmalar oldukça azdır. Dahası, Türkiye’de okul öncesi işitme engelli çocukların dil gelişim sürecinde erken iletişim amaçlarının kullanımını ortaya koyan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Kaynak taramasında görüldüğü gibi yapılan çalışmalar küçük yaşlardaki çocuklar içindir ve sadece çocukların kullandıkları iletişim amaçlarını belirlemişlerdir. Yalnızca Beatie ve Kysela’ nın (1995) araştırmasında üçüncü grubu oluşturan çocuklar 5-6 yaş grubundadır ve bu araştırmacılar hem çocukların hem de öğretmenlerinin kullandıkları iletişim amaçlarına bakmışlardır.

Türk işitme engelli çocuklarının ve öğretmenlerinin de Dore (1974), Halliday (1975) gibi araştırmacıların belirlediği iletişim amaçlarına benzer iletişim amaçlarını kullandıklarını belirlenmesi önemlidir. Çünkü böylelikle işitme engelli çocukların da normal akranları gibi dili kullanım amaçlarının benzer olduğu olgusu vurgulanmış olacaktır.

1.6. Amaç

Araştırmanın amacı, sınıf ortamında işitsel/sözel eğitim gören 5:11 ile 7:2 yaş okul öncesi işitme engelli öğrencilerin ve onların öğretmenlerinin 20 dakikalık Hayat Bilgisi dersinde kullandıkları iletişim amaçlarını (söyleşi aracı, betimleme, istek bildirme, performatifler, yanıt vermeye yönelik iletişim amaçları, bilgi veya duyguları belirtici iletişim amaçları ve anlamlandırılmayan ifadeler) belirlemektir.

Öğretmenlerin ve öğrencilerin, aşağıda belirtilen iletişim amaçlarını kullanma düzeyleri nedir?

1. Söyleşi Aracı

- a) Bakışla Kontrol etme
- b) Onay
- c) Dikkati nesneye yönlendirme
- d) Dikkati kendine yönlendirme
- e) Tekrarlama
- f) Sunuş
- g) Nezaket ifadeleri

2. Betimleme

- a) Olay betimleme
- b) Nesneye ad verme
- c) Olayın olduğu yeri betimleme (yer gösterme)
- d) Özellikleri belirtme
- e) Nesnenin sahibini belirtme

3. Performatifler

- a) Şakalaşma
- b) Selamlama
- c) Sıralı örüntü
- d) Olumsuz davranışlara tepki
- e) Rol alma

4. İstek Bildirme

- a) İletişim ortağının eylem yapmasını isteme (iletişim ortağının davranışını etkileme)
- b) Ne soruları sorma
- c) Evet-hayır soruları sorma
- d) Bir nesneye ulaşmayı isteme

5. Yanıt vermeye yönelik iletişim amaçları (Tepkisel iletişim amaçları)

- a) Katılma-katılmama (Kabul etme-kabul etmeme)
- b) İletişim ortağına dikkat
- c) Ne sorularına cevap verme
- e) Evet-hayır sorularına cevap verme

6. Bilgi veya duyguları belirtici iletişim amaçları (Statement)

- a) Nitelleyici iletişim amaçları
- b) Neden-sonuç ilişkilerini açıklama
- c) Değerlendirme

7. Anlamlandırılmayan ifadeler

- a) Bağlama uygun olmayan söz veya davranışlar,

1.7. Önem

Türkiye’de okul öncesi işitme engelli çocukların dil kullarımlarına ilişkin iletişim amaçlarını belirten bir araştırmaya rastlanmamıştır. İşiten çocuklarda iletişim davranışları edinimi çok erken yaşlarda başlamaktadır. İşitme engelli çocukların erken cihazlandırılarak erken eğitim sũreci ile dili bir an önce edinmeye başladıkları dũřũnũlebilir. Ancak, işitme engelli oğrenciler hazırlık sınıfında 6-7 yaşlarında iletişim davranışlarını edinmeye, dolayısıyla geç konuşmaya başlamaktadırlar. Bu nedenle, hazırlık sınıfına devam eden işitme engelli çocuklar ve oğretmenleri ile ilgili bir araştırmaya Tũrkiye’de rastlanmamıştır. Yapılan bu araştırma var olan durumu betimleyerek ilgililere yol gũsterici olabilir. Ayrıca, etkili iletişimci olma işiten ve işitmeyenler açısından ȳnemlidir. ũnkũ her biri dili iletişim aracı olarak kullanan bireylerden oluşan toplumun bir parçası olacaktır. Bu nedenle, kullanımın bir boyutu olan iletişim amaçlarını belirlemek işitme engelli çocukları eğiten oğretmenler ve iletişim ortamı açısından faydalı olabilir.

Bũyle bir çalışma işitme engellilerde olduğu kadar, normal işiten çocuk eğitimcileri için eğitim ve uygulamada yol gũsterici olabilir.

1.8. Tanımlar

Bu bölümde metin içinde kullanılan bazı terimlerin tanımları yapılmıştır.

Çok ileri derecede işitme kaybı: İşiten kulaktaki işitme eşiklerinin ortalaması 95 dB üzerinde olan işitme kayıpları (Tüfekçioğlu, 1989).

İletişim: En geniş anlamıyla sözel olan ve olmayan boyutları ile insanlar arasındaki her türlü etkileşim, mesaj alışverişidir.

İletişim amacı: Meramını aktarmak isteyen çocuğun isteğini bildiren jest, ses, söz, eylemler, iletilimsel niyet (Topbaş, 1996).

İşitme engeli: Bir bireyin işitme eşik düzeyinin, herhangi bir frekansta odyogram üzerindeki sıfır eşliğinden belirli derecede sapmasıdır (Tüfekçioğlu, 1989).

İşitme kaybı: İşitme testi sonucunda belli bir bireyin aldığı sonuçlar kabul edilen normal işitme değerlerinden belirli derecede farklı olduğunda ortaya çıkan durum (Tüfekçioğlu, 1989).

İşitsel sözel yaklaşım: İşitme kalıntısının maksimum kullanımı ile işitme engelli çocuğu kendi dil düzeyine ve gereksinimine uygun konuşma dil girdisini, uyarıcı ve etkileşimci bir ortam içinde sağlayan ve bu ortamda hiç bir işaret diline ya da desteğine yer vermeyen ve bu ortamlar sağlandığında işitme engelli çocukların da aynı işiten çocuklar gibi konuşma ve dil geliştirebileceklerine inanan sözel iletişim eğitim yöntemi (Tüfekçioğlu, 1989).

Sözce (utterance): Bir konuşmacının ürettiği, iki susku arasında yer alan söz zinciri parçası (Vardar ve diğerleri, 1988, s.189)

Söz öncesi: Henüz konuşmaya başlamamış çocuklar (Topbaş, 1997).

Söz dönemi: Konuşan çocuk (bir veya birden fazla sözcük dizinlerinin kullanıldığı çok sözcük dönemi) (Topbaş, 1997).

İKİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMA VERİLERİNİN ÇÖZÜMLENMESİ

1. YÖNTEM

Sınıf ortamında işitsel/sözel eğitim gören okul öncesi işitme engelli öğrencilerin ve onların öğretmenlerinin sınıf sohbeti esnasında kullandıkları iletişim amaçlarını belirlemeyi amaçlayan bu araştırmanın bu bölümünde katılanlara; araştırma modeline; veri toplama araçlarına; verilerin kayıt edilmesi, kodlanması ve çözümlenmesine ait bilgilere yer verilmiştir.

1.1. Katılanlar

1.1.1. Öğrenciler

Ahmet Yesevi ilkokulu'nda bir tane Hazırlık Sınıfı, bir tane de Ana Sınıfı bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğrenciler Hazırlık Sınıfına devam eden yedi öğrenci arasından seçilmiştir. Çünkü Ana Sınıfı üç öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin yaşları ve cihaz takma yaşları birbirleriyle çok farklıdır. Ayrıca, bir öğrenci tek cihaz takmakta ve hiç konuşmamaktadır. Bu nedenle Ana Sınıfı, araştırma için seçilmemiştir. Hazırlık sınıfındaki öğrencilerin Tablo 1'de görüldüğü gibi yaş, dil düzeyleri işitme kayıpları gibi özellikleri birbirine benzerlik göstermektedir.

Araştırmaya katılan Hazırlık Sınıfındaki dört öğrenci 5:11 ile 7:2 yaşlarındadır. Öğrencilerden üçü erkek, biri kızdır. Öğrencilerin hepsi çok ileri derecede duyu-sinirsel

işitme kayıplıdır. Öğrencilerin işitme kayıplarının ne zaman ve nasıl olduğu okul kayıtlarına göre bilinmemektedir. Çocukların odyogramları Ek-2’de görülmektedir. Odyogramlar Duyu İşitme Engelliler Rehabilitasyon Merkezi’nde çekilmiştir.

Birinci öğrencinin işitme kaybı 3-4 aylıkken, ikinci öğrencinin 2-3 aylıkken, üçüncü öğrencinin 6 aylıkken ve dördüncü öğrencinin 1:5 yaşında belirlenmiştir. Öğrencilerin iki kulağa kulak arkası cihaz takma yaşları şöyledir: Birinci öğrenci 1:5-2 yaşlarında, ikinci öğrenci 2:5-3 yaşlarında, üçüncü öğrenci 3 yaşlarında cihazlandırılmıştır.

Öğrencilerden üçü okulda yatılı kalmaktadır. Dördüncü öğrenci saat 15:30’dan sonra evine gitmektedir. Öğrencilerin özellikleri Tablo 1’de yer almaktadır.

Sınıftaki grup işitme cihazları çalışır durumdadır. Öğrenciler ders yaparken grup işitme cihazlarını takmaktadırlar.

İletişim amaçlarının belirlenebilmesi için yaş önemli bir faktör olduğundan Hazırlık Sınıfı araştırma için seçilmiştir. Bu sınıfta öğrencileri olabildiğince kontrol edebilmek açısından öğrenci kayıtlarındaki özelliklerine bakılarak bazı ölçütler dikkate alınmıştır. Bu ölçütler şöyledir.

1. Öğrencilerin normal zekaya sahip olmaları.
2. Öğrencilerin yaşlarının birbirine yakın olması.
3. Öğrencilerin benzer odyogramlara sahip olmaları.
4. Öğrencilerin benzer yaşlarda cihazlandırılmaları.
5. Öğrencilerin tek sözcük ve/veya iki sözcükle ifadeleri kullanma döneminde olmaları.

Tablo 1: Öğrencilerin Kişisel Bilgileri

Çocuk	Cinsiyet	Yaş	Sağ	Sol	Ortalama	Dil düzeyleri
Ç1	Erkek	7.2	98 dB	95 dB	96.5 dB	İki sözcüklü ifadeler düzeyinde, birden fazla sözcük kullanabiliyor
Ç2	Erkek	5.11	100 dB	103 dB	101.5 dB	Tek sözcük düzeyinde Tek sözcük veya sözcükler kullanıyor (jest ve mimikleri çok)
Ç3	Erkek	7	115 dB	115 dB	115 dB	Tek sözcük düzeyinde
Ç4	Kız	6.11	106 dB	110 dB	108 dB	Tek sözcük düzeyine geçişte, sözcükler kullanıyor Abartılı dudak hareketleri var, işaretler kullanıyor.

1.1.2. Katılan Öğretmenler

Araştırmaya Ahmet Yesevi İlkokulu Hazırlık Sınıfı öğretmenleri katılmıştır. Öğretmenler Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü mezunudur. Öğretmenler işitsel sözel yöntemi kullanarak sekiz yıldır işitme engelli çocuklarla çalışmaktadır.

1.2. Araştırma Modeli

Bu araştırma, Betimsel Yöntem'e göre desenlenmiştir. Betimsel yöntemin katılımcı gözlem tekniği uygulanarak toplanan verileri video teyp kulanılarak etkileşim analizine dayalı çözümlenmiş ve betimsel istatistik teknikleri ile desteklenerek yorumlanmıştır (Nuran 1992).

1.2.1. Gözlem

Bu araştırmada katılımcı gözleme yer verilmiştir. Sınıf ortamı doğal ortam kabul edilmiştir. Bu ortamda öğretmen öğrenci etkileşimi sırasındaki söyleşilerde dil gelişiminin bir unsuru olarak iletişim amaçlarının gerçekleştirilmesi gözlenmiştir.

1.3. Veri Toplama

Araştırmanın verileri Ahmet Yesevi İlkokulu Hazırlık Sınıfı'na devam eden dört işitme engelli öğrenci ve öğretmenlerinin Hayat Bilgisi dersleri kameraya kayıt edilmiştir. Veriler sınıf iletişimi esnasında toplanmıştır. Çünkü araştırmaya katılan üç öğrenci okulda yatılı kalmaktadır. Diğer öğrenci eğitimin sona erdiği 15:30'da evine gitmektedir. Bu nedenle en doğal ortam olan evlerinde çocukları gözlemek çok güçtür. Çocuklar ders saatleri dışında kalan zamanlarını yatakhane ve bahçe gibi ortamlarda geçirmektedirler. Bu ortamlarda da kendi aralarındaki iletişimde kullandıkları iletişim amaçlarını daha az sözlü dille ifade ettiklerini öğretmenleri de kabul etmektedir.

Sınıf ortamı iletişimin en yoğun olduğu ve iletişim amaçlarının konuşma diliyle, jest ve mimiklerle desteklenerek ifade edildiği doğal bir ortam olarak kabul edilmiştir. Öğrenciler mevsimler ve hayvanlar konusuyla ilgili oldukları için araştırmacının onları kameraya kayıt etmesinden etkilenmemişlerdir. Söyleşiler akıcı bir şekilde sürmüştür.

Her iki öğretmen de aynı sınıf ortamında ve aynı grupla söyleşide bulunmuştur. Araştırmacı öğretmenlerden günlük ders programlarını uygulamalarını istemiştir. Ancak gözlemcinin sınıf ortamını görünmeden gözlemesi mümkün olamamıştır. Sınıftaki gözlemciden öğrencilerin ve öğretmenlerin en az etkilenmesini sağlamak amacıyla, gözlemci sınıfa üç değişik zamanda gitmiştir. Araştırmacı ilk olarak 27. 3.1996 tarihinde sınıfa gitmiş ve ders gözlemiştir. 3.4.1996 tarihinde iki öğretmenin ayrı ayrı yaptığı dersleri 20'şer dakikalık sürelerle kameraya kayıt etmiştir. 10.4.1996 tarihinde üçüncü kez gidişinde Hayat Bilgisi dersi yapılırken iki 20 dakikalık kayıt yapmıştır. Araştırmada en son yapılan kayıtlar kullanılmıştır. Araştırmacı verilerini toplarken öğrencileri ve öğretmeni görebileceği bir noktada durmuştur.

1.3.1. İletişim Amaçları Kontrol Listesi

Öğretmen ve öğrencilerin dil dersi boyunca yaptıkları söyleşilerde; söyleşi aracı, betimleme, performatifler, istek bildirme, tepkisel iletişim amaçları, bilgi veya duyguları belirtici iletişim amaçları ve anlamlandırılmayan ifadeler sınıflarında kullandıkları iletişim amaçlarını belirlemek için iletişim amaçları tanımlanmıştır ve kontrol listesi oluşturulmuştur.

Kontrol Listesi Beattie ve Kysela'nın (1995) kullandığı listeden yola çıkılarak hazırlanmıştır. Her bir katılımcı için ayrı kontrol listesi oluşturulmuştur. Şekil 8'de görülmektedir.

1.3.1.1. İletişim Amaçları Davranışlarının Tanımları

A. Söyleşi Aracı: Bir söyleşi başlatmak veya sürdürmek için belirlenen amaçlardır.

1. Bakışla kontrol etme: Birey ile iletişim ortağı arasındaki göz kontağını karşılıklı tutmadır. Bir sosyal kontak kurulduktan ve birey bakışını iletişim ortağından kaçırdıktan sonra bakışlarını tekrar iletişim ortağına çevirir.

2. Onay: Birey farkına vardığı mesaj, durum veya olay karşısında bilgisel olmayan vurgulamalar kullanır. Örneğin; "Hmm", "Ah!" gibi.

3. Dikkati nesneye yönlendirme: Bireyin iletişim ortağının ilgisini bir nesneye çekmesidir. Birey iletişim ortağının ilgisini çekebilmek için seslenir veya parmağı ile gösterebilir.

4. Dikkati kendine yönlendirme: Bireyin iletişim ortağının ilgisini kendine çekmesidir. Birey iletişim ortağının ilgisini çekebilmek için el çırpma dokunma veya

yüksek sesle göndermede bulunur.

5. Tekrarlama: Bireyin, iletişim ortağının söylediği sözcük veya cümleleri cevap beklemeden ve iletişim ortağına gönderme yapmadan tekrar etmesidir.

6. Sunuş: Bireyin söz vermeye, paylaşmaya hazır olduğunu göstermesidir. Örneğin; “Sen al”, “Sen burdasın”, “Buyrun” gibi.

7. Nezaket ifadeleri: Bireyin “Üzgünüm”, “Lütfen”, “Teşekkürler” gibi nezaket ifadeleri kullanmasıdır.

B. BETİMLEME: Anlatımların nesnelere hareketleri, özellikleri, yerleri ve pozisyonları isimlendirmesi veya tanımlamasıdır.

1. Olay betimleme: Bireyin bir olayı, aktiviteyi veya davranışı açıklamasıdır. Birey açıklama yaparken genelde geçmiş zamanı kullanır. Örneğin; “Düştü”, “Koştı” gibi.

2. Nesneye ad verme: Bireyin bir kişi veya nesne için bir isim vermesidir. Örneğin; “O sandalye”, “Bu bir kuş” gibi.

3. Olayın olduğu yeri betimleme: Bireyin bulunduğu yerde olmayan nesne veya kişilerin şu anda oldukları yeri tanımlaması veya göstermesidir. Örneğin; “Ankara’ya gitti”, “Evcde var” gibi.

4. Özellikleri belirtme: Bireyin bir nesne veya kişinin bir özelliğini belirtmesidir. Örneğin; “Boş”, “O uzun boylu biri” gibi.

5. Nesnenin sahibini belirtme: Bireyin bir nesnenin sahibini söylemesidir. Örneğin; “Benim”, “Bu senin” gibi.

C. PERFORMATİFLER: Bir düşünceyi eylemlendirmek için üretilen ifadelerdir.

1. Nesnenin kontrolünün kendinde olduğunu belirtme: Bireyin bir nesneye veya aktivitenin kontrolünün kendinde olduğunu ifade etmesidir. Örneğin; “Ben koyuyorum” gibi.

2. Şakalaşma: Bireyin komik, eğlenceli, arkadaşlarını hicvedici ifadeler.

3. Selamlama: Bireyin “Merhaba”, “Güle güle” gibi selamlama sözcüklerini kullanmasıdır.

4. Sıralı örüntü: Bireyin sayıları, harfleri veya maddeleri bir sıraya göre söylemesidir. Örneğin; “Bir, iki, üç, dört mevsim var” gibi.

5. Olumsuz davranışlara tepki: Bireyin kurallara uymayanlara veya dil ya da aktivite içinde özel olaylara karşı hoşnutsuzluğunu ifade etmesidir. Örneğin; “Sıcaktır, dokunma!” gibi.

6. Rol alma: Bireyin oyun içinde bir başkası gibi davranması veya hayali bir rol canlandırmasıdır.

D. İSTEK BİLDİRME: Bireyin iletişim ortağından bilgi almak, izin istemek ve ilgisini çekmek için isteklerde bulunmasıdır.

1. İletişim ortağının eylem yapmasını isteme: Birey iletişim ortağının davranışını kontrol etmeye çalışır. Anlatımın amacı iletişim ortağının hareketi veya aktivitesidir. Örneğin; “Bana bak”, “Buraya gel” gibi.

2. Ne soruları sorma: Bireyin “Ne, nerede, nasıl, ne zaman, niçin?” gibi sorular sormasıdır. Anlatımın amacı bilgi alma, bilgiyi doğrulama ve bir şeyi derinlemesine

irdelemektir. Örneğin; “Ne reçeli?” gibi.

3. Evet-hayır soruları sorma: Bireyin bir şeyi yapmak için izin isteyen sorular sormasıdır. Örneğin; “Tamam mı?”, “Bunu istiyor musun?” gibi. İletişim ortağının cevabı “Evet” veya “Hayır” olur.

4. Bir nesneye ulaşmayı isteme: Bireyin bir nesneyi elde etmeye çalışmasıdır. Ancak o nesnenin kazanımı iletişim ortağının eylemini gerektirmez.

Örneğin; çocuk bir oyuncakçı gösterir ve “istiyorum” der.

E. YANIT VERMEYE YÖNELİK İLETİŞİM AMAÇLARI: Bireyin anlatımı iletişim ortağının anlatımına bağlıdır.

1. Katılma-katılmama (Kabul etme-kabul etmeme): Bireyin iletişim ortağından aldığı mesaja katılma veya katılmama durumunu göstermesidir.

Örneğin; “Seninle aynı fikirdeyim”, “Seninle aynı fikirde değilim” gibi.

2. İletişim ortağına dikkat: Birey iletişim ortağına dinler veya ona bakar ama başka tepki vermez.

3. Aydınlatma: Bireyin anlayamadığı veya yanlış anladığı sözcüyü, durumu tekrar etmesidir; daha açık, anlaşılır hale getirmesidir.

4. Ne sorularına cevap verme: Bireyin iletişim ortağının “Ne, nerede, vb.” sorularına bir cevap vermesidir.

5. Evet-hayır sorularına cevap verme: Bireyin iletişim ortağının sorularına “Evet”, “Hayır” gibi kısa cevaplar vermesidir.

F. BİLGİ VEYA DUYGULARI BELİRTİCİ İLETİŞİM AMAÇLARI (Statement): Bireyin anlatımları onun o anki bilgi veya duygusunu ifade eder.

1. Niteleyici iletişim amaçları: Bireyin duygularını bir nesneye veya kişiye yüklemesidir. Örneğin; “O üzgün”, “Bebeğin canı acıyor” gibi.

2. Neden-sonuç ilişkilerini açıklama: Bireyin nesne, hareket ve olay arasındaki neden-sonuç ilişkisini ifade etmesidir. Örneğin; “Ayşe elini yaktı-fırın sıcaktı” gibi.

3. Değerlendirme: Bireyin ortaya çıkan durum veya olay hakkında duygularını ifade etmesidir. Örneğin; “Yüzmekten hoşlanmam” gibi.

G. ANLAMLANDIRILAMAYAN İFADELER: Bireyin söylediği söz veya davranışların bağlam içinde anlamsız çıkmasıdır.

1. Bağlama uygun olmayan söz veya davranışlar: Bireyin bağlam içinde anlaşılamayan sözcükleri söylemesi veya davranışlarda bulunmasıdır.

İletişim Amaçları Kontrol Listesi:

Öğretmen ve öğrencilerin dil dersi boyunca yaptıkları sohbette; söyleşi aracı, betimleme, performatifler, istek bildirme, yanıt vermeye yönelik iletişim amaçları; bilgi veya duyguları belirtici iletişim amaçları ve anlamlandırılmayan iletişim amaçlarını kullanma düzeylerini belirlemek için her bir katılımcı için ayrı bir iletişim amaçları kontrol listesi oluşturulmuştur. Kontrol listesini işaretleme çetele tutularak yapılmıştır. Araştırmada kullanılan İletişim Amaçları Kontrol Listesi aşağıdaki Şekil 8’de görülmektedir.

Şekil 8: İletişim Amaçları Kontrol Listesi

Adı, Soyadı:

Tarih:

Kod	İletişim Amaçları
SÖYLEŞİ ARACI	
1.	Bakışla kontrol etme
2.	Onay
3.	Dikkati nesneye yönlendirme
3.	Dikkati kendine yönlendirme
5.	Tekrarlama
6.	Sunuş
7.	Nezaket ifadeleri
BETİMLEME	
1.	Olay betimleme
2.	Nesneye ad verme
3.	Olayın olduğu yeri betimleme
4.	Özellikleri belirtme
5.	Nesnenin sahibini belirtme
PERFORMATİFLER	
1.	Nesnenin kontrolünün kendinde olduğunu belirtme
2.	Şakalaşma
3.	Selamlama
4.	Sıralı örüntü
5.	Olumsuz davranışlara tepki
6.	Rol alma
İSTEK BİLDİRME	
1.	İletişim ortağının eylem yapmasını isteme
2.	Ne soruları sorma
3.	Evet-hayır soruları sorma
4.	Bir nesneye ulaşmayı isteme
YANIT VERMEYE YÖNELİK İLETİŞİM AMAÇLARI	
1.	Katılma-katılmama
2.	İletişim ortağına dikkat
3.	Aydınlatma
4.	Ne sorularına cevap verme
5.	Evet-hayır sorularına cevap verme
BİLGİ VEYA DUYGULARI BELİRTİCİ İLETİŞİM AMAÇLARI	
1.	Niteleyici iletişim amaçları
2.	Neden-sonuç ilişkilerini açıklama
3.	Değerlendirme
ANLAMLANDIRILAMAYAN İLETİŞİM AMAÇLARI	
1.	Bağlama uygun olmayan söz/davranışlar
Toplam iletişim amacı sayısı	
Ortalama	
Dakika başına düşen iletişim amacı sayısı	

1.3.2. Sohbet Ortamı

Hazırlık sınıfı yedi öğrenci ve iki bayan öğretmenden oluşmaktadır. Sınıfın giriş kapısının yanındaki köşeye grup cihazları ve çocukların yarım daire şeklinde oturacakları sandalyeler dizilidir. Sandalyelerin önünde bir sehpa vardır. Giriş kapısının hemen sağında yazı tahtası ve üzerinde öğretmenlerin hazırladığı takvim durmaktadır. Sınıfın ortasında masalar büyük bir dikdörtgen oluşturmuştur. Masaların çevresinde öğrenci ve öğretmen sayısı kadar sandalye vardır. Giriş kapısının bulunduğu duvarın tam karşı duvarında büyük bir pencere sınıfı aydınlatmaktadır. Pencerenin önünde koltukların olduğu oyun alanı vardır. Sınıftaki pencerenin sağ ve sol duvarlarına malzeme dolapları konmuştur. Duvarlarda öğrencilerin yaptığı resimler ve posterler asılıdır.

Öğrenciler kendi sınıflarında ve kendi yerlerinde yarım daire şeklinde oturmuşlardır. Öğretmen bütün öğrencileri görebileceği yerde karşılarında oturmuştur. Öğrencilerin arkalarındaki duvarda grup cihazları (ATUS Cannevans modeli işitme eğitim cihazı) takılıdır. Hepsinde grup cihazları vardır ve çalışır durumdadır. Öğretmen mikrofonu, öğretmenin boynuna 15-20 cm mesafede asılıdır.

1.3.3. Sohbetin Konusu

Bu araştırmada, öğretmen ve öğrencilerin yoğun olarak iletişimde buldukları iletişim amaçlarını kullandıkları, ortak ilginin sağlandığı, öğrencilerin yaşantılarından rahatlıkla söz edebilecekleri Hayat Bilgisi dersinin kayıt edilmesi tercih edilmiştir. Hayat Bilgisi derslerinde öğretmenler hiçbir yönlendirme olmadan kendi konularını işlemişlerdir.

1.3.3.1. Öğretmen-1

Öğretmen-1 ve öğrenciler Hayat Bilgisi dersinde mevsimler ve ayları konuşmuşlardır. Öğretmen malzeme olarak İlkbahar, Yaz, Sonbahar, Kış resimlerini ve ayların isimlerinin yazılı olduğu kartları kullanmıştır. Resimler yaklaşık 30x25 cm ebadında kartonlara çizilmiştir. İlkbahar resminde yeşil kırlar, çiçek açmış ağaçlar, oynayan çocuklar ve gökyüzünde parlayan güneş görülmektedir. Yaz resminde gökyüzünde güneş, denize giren çocuklar ve kıyıda oynayan çocuklar vardır. Sonbahar

resminde, gökyüzünde bulutlar, ağaçlarda sararmış yapraklar, rüzgarda yere düşen yapraklar ve rüzgarda uçan giysi ve saçlar görülmektedir. Kış mevsiminde ise yağın kar, karlarla kaplı evler ve ağaçlar, kalın giysilerini giymiş çocuklar ve bahçede kardan adam yapma çalışmaları yer almaktadır.

Mevsimlerin aylarının isimleri ise, her mevsimin bir özelliğini yansıtan kartlara yazılmıştır. Sonbaharın ayları, sarı yaprak şeklindeki kartlara, kış mevsiminin ayları, kardan adam şeklindeki kartlara, ilkbahar mevsiminin ayları, çiçek şeklindeki kartlara, yaz mevsiminin kartları ise güneş şeklindeki kartlara yazılmıştır.

1.3.3.2. Öğretmen-2

Öğretmen 2 ve öğrenciler Hayat Bilgisi dersinde çiftlik hayvanlarını ve yaşadıkları yerleri konuşmuşlardır. Öğretmen araç olarak at, köpek, koyun, inek, ördek, kedi, tavuk gibi hayvan resimleri ile bu hayvanların yaşadıkları yerleri gösteren büyük bir poster kullanmıştır. Posterde hayvanların evlerinin resmi vardır. Sehpanın üzerine hayvan resimleri ters çevirilerek konmuştur. Hepsinin arkasında postere yapıştırmak için hazırlanmış bantlar vardır.

1.3.4. Verilerin Kayıt Edilmesi

Öğretmen-öğrenci etkileşimindeki davranışların çözümlenmesi için video teyp analiz yöntemi kullanılmıştır. Çünkü bebeklik ve erken çocukluk döneminde sıradan iletişim yetenekleri edinilmektedir. Oysa işitme kaybı, çocukların bilgi edinimini ve konuşma dilinin kullanımını zorlaştırmaktadır. Cole ve Clair-Stokes'un (1982) tanımını yaptıkları video kaset analiz yöntemi işitme engelli çocukların belirlenen şartlardaki davranış özelliklerini belirlemek içindir. Bu yöntem ile etkileşim sırasında ortaya çıkan sözlü ya da sözsüz davranışlar tanımlanabilmektedir. Ayrıca çocuk ve iletişim ortağının günlük, sıradan etkileşimlerindeki belirli davranışlar sistematik olarak incelenebilmektedir.

Sınıf etkileşiminin kamera ile kayıt edilmesi olayların işitsel ve görsel kaydına olanak vermiştir. İletişim sözlü/sözsüz beden hareketleri ve jestlerle meydana geldiği için kamera ile kayıt, erken dil edinim sürecini anlamada büyük önem taşımaktadır. Başka bir

deyişle sohbet akıcı bir olaydır. Sohbetin akışı içinde çözümlenmesi ve işitme engelli bireylerin konuşma dilinin görüntü ile anlaşılabilirliği daha çok artmaktadır. Ayrıca kamera kaydı güvenilirlik hesaplamaları için tekrar tekrar izleme olanağı sağlamaktadır.

Bu nedenlerden dolayı araştırmacı kamerayla sınıfta öğretmen ve öğrencileri görebildiği bir noktadan Hayat Bilgisi derslerini 20'şer dakika süreyle kayıt etmiştir. Toplam 40 dakikalık video bant kaydı elde edilmiştir.

1.3.4.1. Veri Toplamada Kullanılan Cihazlar

Araştırmada gözlemci el kamerası kullanmıştır. Verilerin kaydı VHS video ve büyük ekran TV'de izlenerek analiz yapılmıştır.

1.4. Verilerin Çözümlenmesi Süreci

1.4.1. İletişim Davranışlarının Yazılı Metin Haline Getirilmesi/Kodlanması

Araştırmacı verilerini topladıktan üç gün sonra video kayıtlarını izlemiştir. Video kayıtları sözel iletişim ve sözel olmayan iletişim adı altında iki sütun açılarak yazılı metne dönüştürülmüştür. Her bir iletişim amacı farklı renk ve şekil ile kodlanmıştır. Şekil 9'de bir yazılı metin örneği yer almaktadır.

Şekil 9: Yazılı Metin Örneği
Sözel Olmayan İletişim

Sözel İletişim

x Ö1 şimdi sizinle bu resimlere bakacağız

+ Ö1 Tamam mı?

Ö1 Eliyle tuttuğu resimleri işaret parmağı ile dairesel bir hareketle gösteriyor.

Ö1 çocuklara bakıyor
- Ç1 Başını yavaşca öne doğru sallıyor.

x --> gri renk, dikkati nesneye yönlendirme amacını göstermektedir.

+ --> mavi renk, evet-hayır soruları sorma amacını göstermektedir.

- --> turuncu renk, evet-hayır sorularına cevap verme amacını göstermektedir.

Katılımcı öğretmenlerin ve öğrencilerin gerçek isimleri kullanılmamıştır. Mevsimler konusunu işleyen öğretmen Ö1 olarak, hayvanlar konusuna işleyen öğretmen Ö2 olarak gösterilmiştir. Öğrenciler ise; birinci öğrenci Ali-Ç1, ikinci öğrenci Birol-Ç2, üçüncü öğrenci Emre-Ç3, dördüncü öğrenci Meral-Ç4 olarak isimlendirilmiş ve kodlanmıştır.

1.4.2. Güvenirlilik

Verilerin çözümü araştırmacı tarafından yapılmıştır. Verilerin çözümünün güvenirlilik analizi ise işitme engellilerle çalışan ve alanında uzman bir eğitimci tarafından yapılan analizle araştırmacı tarafından yapılan analizin karşılaştırılmasıyla gerçekleştirilmiştir.

a) Yazılı metnin güvenirliliği

Güvenirlilik analizi yapan uzman 20'şer dakikalık video kayıtlarını tek başına birkaç kez izlemiştir. Uzman 20'şer dakikalık kayıttan herhangi 2'şer dakikalık bölümü birinci aşamada yazılı metne dönüştürmüştür.

Daha sonra araştırmacının elde ettiği sonuçlarla uzmanın sonuçları karşılaştırılmıştır. Güvenirlilik hesabı için gözlemciler arası güvenirlilik metodu kullanılmıştır (Beattie ve Kysela, 1995).

Formül şöyledir:

$$\text{Güvenirlilik yüzdesi} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}} \times 100$$

Güvenirlilik yüzdesi her bir katılımcı için ayrı ayrı bulunmuştur. Araştırmacının yazılı metni ile uzmanın yazılı metni karşılaştırılmıştır. Her iki metinde de aynı olan ve farklı olan kelimeler sayılmıştır. Buna göre birinci öğretmenin dersinde görüş birliği 261, görüş ayrılığı 56 bulunmuştur. Bu sayıları formülde yerine koyduğumuzda birinci öğretmenin dersinin yazılı metin güvenirliliği %82.33 olmaktadır. İkinci öğretmenin dersinde ise görüş birliği 243 iken görüş ayrılığı 37'dir. Güvenirlilik hesaplandığında %86.78 olduğu görülmektedir.

b) Kodlama güvenilirliği

Kodlama güvenilirliği yüzdeleri yukarıda verilen formül ile bulunmuştur. Araştırmacının yazılı metin üzerindeki iletişim amaçları kodları ile jürinin kodlaması her bir katılımcı için karşılaştırılmıştır. Her katılımcı için kodlama güvenilirliği yüzdeleri aşağıda verilmiştir.

Katılımcılar	Kodlama Güvenirlik Yüzdesi
Birinci Ders	
1	71.11
1	73.33
2	73.33
3	80
4	80
İkinci Ders	
1	84.28
1	74.35
2	75
3	78.57
4	72.72

1.4.3. Yazılı Metinlerin Yorumlanması

Bu bölümde öğretmenlerle öğrencilerin sınıf syleşilerinin video teyp dökümünden ve analizinden örnekler verilmiştir.

Verilerin analizinin nasıl yapıldığı aşağıda açıklanmıştır:

Ö1: “Şimdi sizinle bu resimlere bakacağız” derken eliyle resimleri gösteriyor. Bu resimler ve resimleri gösterdiği için grubun tamamının dikkatini nesneye yönlendiriyor. “Tamam mı?” diye grubun tamamına bir evet-hayır sorusu yöneltiyor. Satır 1’de Öğretmen **dikkatini nesneye yönlendirme ve evet-hayır sorusu sorma** iletişim amacını kullanıyor.

Ç1: Sözel olmayan iletişimde bulunuyor. Başını yavaşça sallıyor.. Bu, “Evet, ne yapacağımızı veya sizi anladım” anlamını taşımaktadır. Ç1 öğretmenin evet-hayır sorusuna cevap veriyor. Satır 2’de Ç1 **evet-hayır sorusuna cevap verme** iletişim amacını kullanıyor.

Ö1: “Bu resimlere bakacağız” cümlesini söylerken öğrencilere bakıyor. Öğretmen, “bu resimlere” diyerek dikkati nesneye yönlendiriyor. Öğretmen Satır 3’de **dikkati nesneye yönlendirme** iletişim amacını kullanıyor.

Ç1, Ç2, Ç3, Ç4: Hepsi öğretmene bakıyor. Satır 4’te çocuklar **iletişim ortağına dikkat** iletişim amacını kullanmaktadırlar.

Ç3: “Tamam” diyerek öğretmenine size katılıyorum, sizi anladım mesajını veriyor. Ç3, “Tamam” derken bir ara Ç1’e bakıyor, bakışlarını öğretmenine çeviriyor. Burada Ç3 ve Ç1’e bir mesaj göndermek istiyor, biraz önce sen konuşmadın başını sallayarak cevap verdin, bak ben “tamam” diyorum diyerek arkadaşının dikkatini kendine yönlendiriyor. Arkadaşının dikkatini kendine yönlendirdiği için bu iletişim amacı dikkate alınmamıştır. Satır 5’de Ç3 katılma iletişim amacını kullanıyor.

Ö1: “Burada, dört tane resim var” derken , elindeki kartlara dikkati yönlendirmek için kartlara bakıyor, devamında çocuklara bakıyor. Öğretmen bu cümlesi ile elinde dört tane kart olduğunu bildiriyor ve dikkatlerini bu dört karta yönlendirmelerini istiyor. Ayrıca

iki kez, “Burada, burada” diyerek dikkatlerini kartlara çekmeye çalışıyor. Sonra “şimdi bunları inceleyeceğiz” diyor. Hala dikkatlerini kartlarda tutmaya çalışıyor. 6 ncı ve 7 nci satırlarda Öğretmen dikkati nesneye yönlendirme iletişim amacını kullanıyor.

Ç1,Ç2,Ç4: “Dört tane, dört tane” diyerek öğretmene bakıyorlar. 8 nci satırda çocuklar **tekrarlama** iletişim amacını kullanıyorlar.

Ö1: “Bakın bakalım” diyerek elindeki resme bakıyor, hemen eliyle dairesel bir hareket yaparak resmi gösteriyor. Öğretmen grubun tamamının resme bakmasını istiyor onlara bir sunuş yapıyor. Eliyle resmi göstererek dikkati resme yönlendiriyor. Bu resme bakmanızı istiyorum demek istiyor. Satır 9’da öğretmen **dikkati nesneye yönlendirme** iletişim amacını kullanıyor.

Ç1: “Soğuk” diyor. Resimdeki mevsimin soğuk olduğunu söylüyor. Kış mevsimini bir özelliğini belirtiyor. Bunu söylerken ellerini yumruk yaparak yanlara doğru ritmik bir şekilde sallıyor. Söylediği sözcüğü sözel olmayan bir ifade ile doğal bir biçimde desteklemeye çalışıyor. İletişim ortağının dikkatini soğuğa çekmeye çalışıyor. Dikkati nesneye yönlendiriyor. Sözü bitince kollarını bağlıyor. Kurallara uyduğunu göstermeye çalışıyor. Ç1 öğretmenin iki cümlesi arasında kendiliğinden bunu ifade ediyor. Öğretmen ona bakmıyor. Satır 10’da Ç1 **özellik belirtme ve dikkati nesneye yönlendirme** iletişim amaçlarını kullanıyor.

Ö1: “Bu resimde ne oluyor?” diyor. “Bakın bakalım” diyerek yaptığı sunuşun ardından çocuklara sorusunu soruyor. “Bu resimde” diyerek ve eliyle göstererek dikkati nesneye yönlendiriyor. “Ne oluyor?” diye öğrencilerinin hepsine “Ne?” sorusu soruyor. Satır 11’de Öğretmen **sunuş, dikkati nesneye yönlendirme ve ne sorusu sorma** iletişim amaçlarını kullanıyor.

Ç1: “Soğuk” diyerek öğretmenine bakıyor. Ç1, “Soğuk” diyerek öğretmenin sorusuna cevap veriyor ve resimdeki havanın soğuk olduğunu belirtiyor. Bir özellik söylüyor. Satır 12’de Ç1 **sorulara cevap verme ve özellik belirtme** iletişim

amaçlarını kullanıyor.

Ö1: Öğretmen Ç1'in verdiği cevapla ilgilenmiyor. Ç2'ye bakarak "Hava nasıl?" sorusunu yöneltiyor. Öğretmen iletişim ortağı olarak Ç2'yi seçiyor. Sorunun cevabını Ç2'den bekliyor. Ancak öğretmen Ç2'nin konuşmasına fırsat vermeden "Ali Ali bakın ne diyor?" diyerek işaret parmağı ile Ç1'i gösteriyor. Ç2'nin dikkatini Ç1'e yöneltiyor ve "ne" sorusu soruyor. Öğretmen burada Ç2'nin, Ç1'i dinleyip dinlemediğini kontrol edebilir veya "Bu cevabı senden bekliyorum sende söyle" anlamında bu ifadeyi kullanmış olabilir. Satır 13'de Öğretmen **soru sorma** iletişim amacını kullanırken Satır 14'de **dikkati nesneye yönlendirme ve soru sorma** iletişim amaçlarını kullanıyor.

Ç2: Öğretmenine bir cevap vermiyor. Öğretmenin ne istediğini anlamamış olabilir. Satır 15'de Ç2 iletişim ortağına **dikkat** iletişim amacını kullanıyor.

Ç1: Baş parmağı ağzında düşünüyor. Öğretmenini dinliyor. Satır 16'da Ç1 **iletişim ortağına dikkat** iletişim amacını kullanıyor.

Ç1 sonra "soğuk, hava soğuk" diyerek iki elini yumruk yapıyor. Yanlara ritmik olarak sallıyor. Ç1 öğretmeni kendisini gösterince biraz önce verdiği cevabın doğru olduğunu görüyor ve cevabını daha güzel bir ifade ile söylüyor. Havanın özelliğini belirtiyor. Havaya dikkati yönlendiriyor. Öğrencilerin hepsi Ç1'i dinliyor. Satır 16'd Ç1 **iletişim ortağının dikkatini kendine yönlendirme** iletişim amacını kullanıyor. Satır 17'de **özellik belirtme ve dikkati nesneye yönlendirme** iletişim amaçlarını kullanıyor.

Ö1: "Hava soğuk" diyor. Evet nasılmış hava?" diyerek çocuklara bakıyor. Öğretmen, "hava soğuk" diyerek Ç1'in sözlerini yineliyor. "Evet" diyerek Ç1'e katılıyor. Seninle aynı fikirdeyim hava soğuk demek istiyor. Bunun ardından çocuklara bakarak "Nasılmış hava?" diye sorusunu hepsine birden yöneltiyor. Öğrencilerden bir cevap gelmeyince, öğretmen "hava nasıl? Meral (Ç4)?" diye sorusunu Ç4'e yöneltiyor. Ç4'e

bakarak sorusunu soruyor ona bir sunuş yapmış oluyor. “Sen söyle” anlamında. Satır 18’de Öğretmen **tekrarlama, katılma ve soru sorma** iletişim amaçlarını kullanıyor. Satır 19’da ise **sunuş ve soru sorma** iletişim amaçlarını kullanıyor.

Ç4: Ellerini yumruk yapıyor. Yavaşca sallıyor. Ağzını soğuk diyormuş gibi oynatıyor. Sesi duyulmuyor. Ç4 öğretmenin yönelttiği soruya cevap vermeye çalışıyor, aynı zamanda havanın soğuk olduğunu anlamış sözel olmayan bir ifade ile anlatmaya çalışıyor. Havanın soğuk olduğuna öğretmenin dikkatini çekmeye çalışıyor. Satır 20’de Ç4 **cevap verme ve dikkati nesneye yönlendirme** iletişim amaçlarını kullanıyor.

Ö1: “Hava soğuk. Söyle bakalım” diyerek Ç4’e bakıyor. Öğretmen Ç4’ün “Hava soğuk” sözcük grubunu söyleyebileceği kanaatinde ve Ç4’e sunuş yapıyor. Benim söylediğim gibi sen de söyle demek istiyor. Öğretmen Satır 21’de **sunuş** iletişim amacını kullanıyor.

Ç4: “Soğuk” diyor ve öğretmene bakıyor. Ç4 öğretmenin kendisinden ne istediğini anlamış ancak sadece “soğuk” sözcüğünü yineleyebiliyor. Satır 22’de Ç4 **tekrarlama** iletişim amacını kullanıyor.

Ö1: “Hava soğuk di mi?” diyerek çocuklara bakıyor. Hepsine evet-hayır sorusunu yöneltiyor. Havanın soğuk olma özelliğini vurguluyor. Ayrıca havanın soğuk olduğunu anlayıp anlamadıklarını kontrol etmeye çalışıyor. Satır 23’de Ö1 **evet-hayır sorusunu sorma, özellik belirtme** iletişim amaçlarını kullanıyor.

Hepsi: “soğuk” diyerek öğretmenlerine cevap veriyorlar. Cevaplarını “evet” yerine “soğuk” sözcüğü ile veriyorlar. Satır 23’de Öğretmen evet-hayır sorusu sorma iletişim amacını kullanıyor. Satır 24’de çocuklar **cevap verme** iletişim amacını kullanıyor.

Şekil 11: Yazılı Metnin Yorumlanması-2

Sıra No	Sözel İletişim	Sıra No	Sözel Olmayan İletişim
1	Ç1 Haydi.	Ç1	Öğretmene bakıyor.
2	Ö2 Evet. Bir tane alıp başlayalım.	Ö2	Önündeki sehpadan bir hayvan resmi (inek) alıyor. Resmi kendine doğru tutuyor.
3	Ç1 Möö ...	Ç1	Eğilip resme bakmaya çalışıyor. İki elinin işaret parmaklarını başının iki yanına getirip boynuz hareketi yapıyor.
4	Ö2 Bakın.	Ö2	Çocuklara bakıyor.
5	Ç2 Möö ...	Ç2,Ç3	İki ellerinin işaret parmaklarını başlarının iki yanına getirip boynuz hareketi yapıyorlar.
6	Ö2 Şimdi bu hayvanlar hakkında konuşacağız. Tamam mı?	Ö2	Ç2'ye bakıyor.
8	Ö2 Hemen anladın mı, Birol?	7	Ç1,Ç2 birbirlerine bakıyorlar. Ç2'ye bakmaya devam ediyor.
9	Ç1 Möö ...	Ç1	Başını yana ve yukarı çevirerek inek taklidi yapıyor.

Ö2 ve dört öğrencinin sözel ve sözel olmayan iletişimlerinin analizi aşağıda verilmiştir:

Ç1: “Haydi” diyerek öğretmene bakıyor. Dersi başlatıyor. Öğretmenin davranışını etkiliyor. Satır 1’de Ç1 iletişim ortağının eylem yapmasını isteme iletişim amacını kullanıyor.

Ö2: “Evet” diyerek Ç1 katıldığını dersin başlaması gerektiğini ifade ediyor. “Bir tane alıp başlayalım” derken önündeki sehpadan bir hayvan resmi (inek) alıyor. Resmin ön yüzünü kendine doğru tutuyor. Bu söylediği cümle ile dikkati sehpadaki hayvanlardan birine yönlendiriyor. İnek resmini alarak bunu destekliyor. Resmin yüzünü kendine çevirerek nesnenin kontrolünün kendinde olduğunu belirtiyor. Öğretmen Satır 2’de **katılma, dikkati nesneye yönlendirme ve kontrolünün kendinde olduğunu belirtme** iletişim amaçlarını kullanıyor.

Ç1: “Möö ...” diyerek eğiliyor, resmin ön yüzünü görmeye çalışıyor. Dikkati

nesneye yönlendiriyor. İneğin, “Möö ...” diye bağırdığını söylüyor. İneğin bir özelliğini belirtiyor. İki clinin işaret parmaklarını başının iki yanına getirip boynuz hareketi yapıyor. Bu davranışı ile hayvana bir ad vermeye çalışıyor. inek demeyi bilemediği için “Möö ...” diyor ve elleriyle boynuz yapıyor. Ç1 Satır 3’de **dikkati nesneye yönlendirme, özellik belirtme** iletişim amaçlarını kullanıyor.

Ö2: “Bakın” diyor ve çocuklara bakıyor. Öğretmen, “Bakın” diyerek çocukların dikkatini hayvan resimlerine yönlendirmeye çalışıyor. Çocuklara bakarak kendisini dinlemelerini istiyor. Öğretmen söyleyeceklerini bitirmeden Ç2 “Möö ...” diyerek iki clinin işaret parmaklarını başının iki yanına boynuz gibi koyuyor. Ç2 resmin inek olduğunu anlamış fakat inek olarak adlandıramıyor. “Möö ...” diye ses çıkardığını ve boynuzları olduğunu anlatmaya çalışıyor. Nesneye ad veriyor ve özelliğini belirtiyor. Ç2 ile beraber Ç3’te iki clinin işaret parmaklarını başının iki yanına boynuz gibi koyuyor. Fakat inek veya möö ... demiyor. Sadece ineğin özelliğini belirterek bir ad vermeye çalışıyor. Satır 4’de Öğretmen **dikkati nesneye yönlendirme** iletişim amacını kullanıyor. Satır 5’de Ç2 ve Ç3 **özellik belirtme ve nesneye ad verme** iletişim amaçlarını kullanıyor.

Ö2: “Şimdi bu hayvanlar hakkında konuşacağız” diyerek Ç2’ye bakıyor. Dikkati, bu hayvanlar diyerek hayvanlara yöneltiyor. “Tamam mı?” diye evet-hayır sorusu soruyor. Ne yapacağımızı anladınız mı? anlamını taşıyor. Satır 6’da Ö1 **dikkati nesneye yönlendirme ve evet-hayır sorusu sorma** iletişim amaçlarını kullanıyor.

Ç1 ve Ç2: Birbirlerine bakıyorlar. Öğretmen hemen ardından “Hemen anladın mı, Birol?” diyerek Ç2’ye bakmaya devam ediyor. Öğretmen evet-hayır sorusunu iletişim ortağı olarak seçtiği Birol (Ç2)’ye yöneltiyor. Satır 7’de Ç1 ve Ç2 iletişim ortağına dikkat iletişim amacını kullanıyor. Satır 8’de Öğretmen evet-hayır sorusu sorma iletişim amacını kullanıyor.

Ç1: “Möö ...” diyerek başını yana ve yukarı çevirerek inek taklidi yapıyor. Öğretmen Ç2’ye sorusunu yöneltti fakat Ç1 kendiliğinden “möö ...” demeye devam ediyor. Öğretmenin iletişim ortağı değil, ona yönelen bir soru yok. Taklit yapıyor. Ç1, Satır 9’da **tekrarlama** iletişim amacını kullanıyor.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

İLETİŞİM AMAÇLARININ KULLANIMINA İLİŞKİN BULGULAR

1. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde Ahmet Yesevi İlkokulu Hazırlık Sınıfı'nda öğretmenlerin ve işitme engelli öğrencilerinin iki Hayat Bilgisi dersinde 20'şer dakikalık sürede kullandıkları iletişim amaçları davranışlarının bulguları yer almaktadır. Yorumlanan veriler betimsel istatistik yöntemlerle desteklenmiştir.

1.1. Öğretmenlerin İletişim Amaçları Kullanımlarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin sınıf sohbeti esnasında kullandıkları iletişim amaçları sayısı Tablo 2'de Öğretmen 1 ve Öğretmen 2 sütunlarında gösterilmiştir.

Tablo 2: 20 dakikalık sürede öğretmenlerin kullandığı iletişim amaçlarının sayısı

İletişim Amaçlarının Sınıflaması	Öğretmen-1	Öğretmen-2
Söyleşi Aracı	250	256
Betimleme	80	77
Performatifler	16	7
İstek bildirimi	178	195
Yanıt vermeye yönelik iletişim amaçları	34	118
Bilgi veya duyguları belirtici iletişim Amaçları	19	4
Anlamlandırılmayan iletişim amaçları	2	0
Toplam iletişim amacı sayısı	579	657
Ortalama	18.68	21.19
Dakika başına düşen iletişim amaçları sayısı	28.95	32.85

Hayat Bilgisi dersinin 20 dakikalık bölümünde Birinci öğretmen 579, ikinci öğretmen 657 toplam 1236 iletişim amacı kullanmıştır. 20 dakikalık sürede birinci öğretmen ortalama olarak 18.68 oranında iletişim amacı kullanırken ikinci öğretmen ortalama 21.19 oranında iletişim amacı kullanmıştır. Dakika başına düşen iletişim amaçları sayısı birinci öğretmende 28.95, ikinci öğretmende 32.85'dir.

Birinci öğretmen sınıf ortamında nezaket ifadeleri, nesnenin kontrolünün kendinde olduğunu belirtme, selamlama ve sorularına cevap verme, evet-hayır sorularına cevap verme iletişim amaçlarını kullanmamıştır. Diğer iletişim amaçlarını kullandığı gözlenmiştir.

İkinci öğretmen ise 20 dakikalık sürede, sınıf ortamında nezaket ifadeleri selamlama, sıralı örüntü, rol alma, evet-hayır sorularına cevap verme ve bağlama uygun olmayan söz/davranışları içeren iletişim amaçlarını kullanmamıştır.

1.2. Öğrencilerin İletişim Amaçları Kullanımlarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin sınıf sohbetinde kullandıkları iletişim amaçları sayısı Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3: 20 dakikalık sürede öğrencilerin iki derste kullandığı iletişim amaçlarının sayısı

İletişim Amaçlarının Sınıflaması	Ç1	Ç2	Ç3	Ç4	Ç1	Ç2	Ç3	Ç4
Söyleşi Aracı	128	86	80	38	153	87	59	69
Betimleme	13	0	0	0	69	27	8	3
Performatifler	6	0	0	1	14	1	1	3
İstek bildirim	3	0	0	1	18	1	1	2
Yanıt vermeye yönelik iletişim amaçları	79	49	33	28	88	43	47	34
Bilgi veya duyguları belirtici iletişim Amaçları	1	0	0	0	13	1	2	1
Anlamlandırılmayan iletişim amaçları	0	0	0	0	1	0	0	5
Toplam iletişim amacı sayısı	230	135	113	68	356	160	118	117
Ortalama	7.42	4.35	3.65	2.19	11.48	5.16	3.81	3.77
Dakika başına düşen iletişim amaçları sayısı	11.5	6.8	5.7	3.4	17.8	8.0	5.9	5.9

Tablo 3'te görüldüğü gibi 20 dakikalık sürede birinci öğretmenin dersinde öğrencilerden Ç1 toplam 230, Ç2 135, Ç3 113 ve Ç4 68, iletişim amacı kullanmıştır. İkinci öğretmenin dersinde ise Ç1 toplam 356, Ç2 160, Ç3 118 ve Ç4 117 iletişim amacı üretmiştir.

Birinci öğretmenle sohbet ettikleri Hayat Bilgisi dersinde Ç1; bakışla kontrol etme, sunuş, nezaket ifadeleri, olayın olduğu yeri betimleme, nesnenin sahibini belirtme, nesnenin kontrolünün kendinde olduğu belirtme, şakalaşma, selamlama, rol alma iletişim ortağının eylem yapmasını isteme, neden-sonuç ilişkilerini açıklama değerlendirme ve bağlama uygun olmayan iletişim amaçlarını kullanmamıştır.

Ç2; onay, sunuş, nezaket ifadeleri, betimleme, performatifler, istek bildirme, bilgi veya duygularını belirtici iletişim amaçları, anlamlandırılmayan iletişim amaçları sınıflamasını ve aydınlatma iletişim amacını kullanmamıştır.

Ç3; betimleme, performatifler, istek bildirme, bilgi veya duyguları belirtici iletişim amaçları ile anlamlandırılmayan iletişim amaçları sınıflamasını, bakışla kontrol etme, onay, sunuş, nezaket ifadeleri, aydınlatma iletişim amaçlarını sohbet sırasında üretmemiştir.

Ç4;betimleme, bilgi veya duyguları belirtici iletişim amaçları ve anlamlandırılmayan iletişim amaçları sınıflamalarını ayrıca bakışla kontrol etme, onay, dikkati kendine yönlendirme, sunuş, nezaket ifadeleri, nesnenin kontrolünün kendinde olduğunu belirtme, şakalaşma, selamlama, sıralı örüntü, rol alma, iletişim ortağının eylem yapmasını isteme, evet-hayır soruları sorma, bir nesneye ulaşmayı isteme, aydınlatma iletişim amaçlarını sohbet sırasında kullanmamıştır.

İkinci öğretmenle sohbet ettikleri Hayat Bilgisi dersinde Ç1; bakışla kontrol etme, sunuş, nezaket ifadeleri, olayın olduğu yeri betimleme, nesnenin sahibini belirtme,

selamlama, rol alma, aydınlatma, niteleyici, neden-sonuç ilişkilerini açıklayıcı iletişim amaçlarını üretmediği gözlenmiştir.

Ç2; bakışla kontrol etme, sunuş, nezaket ifadeleri, nesnenin kontrolünün kendinde olduğunu belirtme, selamlama, sıralı örüntü, olumsuz davranışlara tepki, rol alma, iletişim ortağının eylem yapmasını isteme, ne soruları sorma, evet-hayır soruları sorma, niteleyici iletişim amaçları, neden-sonuç ilişkilerini açıklama ve anlamlandırılmayan iletişim amaçlarını kullanmamıştır.

Ç3; bakışla kontrol etme, sunuş, nezaket ifadeleri, olay betimleme, olayın olduğu yeri betimleme, nesnenin sahibini belirtme, nesnenin kontrolünün kendinde olduğunu belirtme, selamlama, sıralı örüntü, olumsuz davranışlara tepki, rol alma, iletişim ortağının eylem yapmasını isteme, ne soruları sorma, evet-hayır soruları sorma, aydınlatma, niteleyici, neden-sonuç ilişkilerini açıklayıcı ve anlamlandırılmayan iletişim amaçlarını üretmemiştir.

Ç4 ise; bakışla kontrol etme, sunuş, nezaket ifadeleri, olay betimleme, olayın olduğu yeri betimleme, nesnenin sahibini belirtme, nesnenin kontrolünün kendinde olduğunu belirtme, selamlama, olumsuz davranışlara tepki, rol alma, ne soruları sorma, evet-hayır soruları sorma, aydınlatma, niteleyici, neden-sonuç ilişkilerini açıklayıcı iletişim amaçlarını sohbet sırasında kullanmamıştır.

Öğretmenler ve öğrencilerin 20 dakikalık sürede kullandıkları iletişim amaçlarının sayısal dökümü Tablo 4'te topluca verilmiştir.

Tablo 4: 20 dakikalık sürede öğretmen ve öğrencilerin kullandıkları iletişim amaçlarının sayısı

	Ö1	Ö2	Ç1	Ç2	Ç3	Ç4	Ç1	Ç2	Ç3	Ç4
Söyleşi Aracı										
1. Bakışla kontrol etme	3	1	0	1	0	0	0	0	0	0
2. Onay	4	1	1	0	0	0	9	1	1	1
3. Dikkati nesneye yönlendirme	130	144	32	15	10	8	51	17	10	21
3. Dikkati kendine yönlendirme	21	19	8	1	2	0	43	28	12	15
5. Tekrarlama	46	38	87	69	68	30	50	41	36	32
6. Sunuş	46	53	0	0	0	0	0	0	0	0
7. Nezaket ifadeleri	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Betimleme										
1. Olay betimleme	38	24	3	0	0	0	19	3	0	0
2. Nesneye ad verme	20	34	3	0	0	0	17	19	3	2
3. Olayın olduğu yeri betimleme	9	1	0	0	0	0	0	1	0	0
4. Özellikleri belirtme	12	15	7	0	0	0	33	3	5	1
5. Nesnenin sahibini belirtme	1	3	0	0	0	0	0	1	0	0
Performatifler										
1. Nesnenin kont. kendinde oldu. bel.	0	1	0	0	0	0	3	0	0	0
2. Şakalaşma	1	1	0	0	0	0	7	1	1	2
3. Selamlama	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4. Sıralı örüntü	9	0	2	0	0	0	1	0	0	1
5. Olumsuz davranışlara tepki	4	5	4	0	0	1	3	0	0	0
6. Rol alma	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0
İstek bildirme										
1. İletişim ortağının eylem yap. isteme	21	37	0	0	0	0	8	0	0	1
2. Ne soruları sorma	83	73	1	0	0	1	5	0	0	0
3. Evet-hayır soruları sorma	67	84	1	0	0	0	1	0	0	0
4. Bir nesneye ulaşmayı isteme	7	1	1	0	0	0	4	1	1	1
Yanıt vermeye yönelik iletişim amaçları										
1. Katılma-katılmama	21	104	15	9	7	6	38	13	12	13
2. İletişim ortağına dikkat	1	1	9	9	12	11	4	5	11	4
3. Aydınlatma	12	12	1	0	0	0	0	2	0	0
4. Ne sorularına cevap verme	0	1	32	23	6	6	27	17	15	10
5. Evet-hayır sorularına cevap verme	0	0	22	8	8	5	19	6	9	7
Bilgi veya duyguları belirtici ile. amaç.										
1. Niteleyici iletişim amaçları	2	1	1	0	0	0	0	0	0	0
2. Neden-sonuç ilişkilerini açıklama	8	1	0	0	0	0	0	0	0	0
3. Değerlendirme	9	2	0	0	0	0	13	1	2	1
Anlamlandırılmayan iletişim amaçları										
1. Bağlama uygun olmayan söz/davranışlar	2	0	0	0	0	0	1	0	0	5
Toplam iletişim amacı sayısı	579	657	230	135	113	68	356	160	118	117
Ortalama	18.68	21.19	7.42	4.35	3.65	2.19	11.48	5.16	3.81	3.77
Dakika başına düşen iletişim amacı sayısı	28.95	32.85	11.5	6.75	5.65	3.4	17.8	8	5.9	5.85

1.3. İletişim Amaçlarının Sınıflanmasına İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmanın genel ve alt amaçları doğrultusunda Hayat Bilgisi derslerinde gözlenen iletişim amaçları sınıflamalarına ait bulgulara yer verilmiştir.

Öğretmen ve öğrencilerin sınıf sohbeti esnasında kullandıkları amaçların sınıflamalara göre yüzdeleri Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5: Öğretmen ve öğrencilerin kullandıkları amaçların sınıflamalara göre yüzdeleri

İletişim Amaçlarının Sınıflaması	Ö1	Ö2	Ö1				Ö2			
			Ç1	Ç2	Ç3	Ç4	Ç1	Ç2	Ç3	Ç4
Söyleşi Aracı	43.18	38.96	55.65	63.70	70.80	55.88	42.98	54.38	50.00	58.97
Betimleme	13.82	11.72	5.65	0.00	0.00	0.00	19.38	16.88	6.78	2.56
Performatifler	2.76	1.07	2.61	0.00	0.00	1.47	3.93	0.63	0.85	2.56
İstek bildirmiş	30.74	29.68	1.30	0.00	0.00	1.47	5.06	0.63	0.85	1.71
Yanıt vermeye yönelik il. amaç.	5.87	17.96	34.35	36.30	29.20	41.18	24.72	26.88	39.83	29.06
Bilgi veya duy. belirtici il.amaç.	3.28	0.61	0.43	0.00	0.00	0.00	3.65	0.63	1.69	0.85
Anlamlandırılmayan ile. amaç.	0.35	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.28	0.00	0.00	4.27

A. Öğretmenlerin ve öğrencilerin

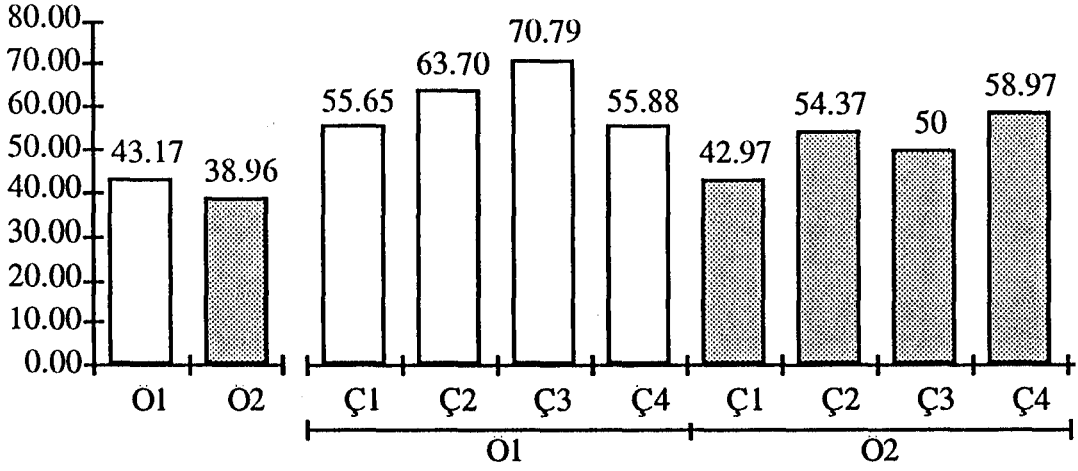
1. Söyleşi Aracı

- a) Bakışla kontrol etme
- b) Onay
- c) Dikkati nesneye yönlendirme
- d) Dikkati kendine yönlendirme
- e) Tekrarlama
- f) Sunuş
- g) Nezaket ifadeleri;

İletişim amaçlarını kullanma düzeyleri nedir?

Öğretmenlerin ve öğrencilerin Hayat Bilgisi dersinde, 20 dakikalık sürede söyleşi aracı sınıflamasındaki iletişim amaçlarını kullanma yüzdeleri Şekil 12’de gösterilmiştir.

Şekil 12: Öğretmen ve öğrencilerin söyleşi aracı iletişim amaçlarının sınıflamasının yüzde grafiği
Söyleşi aracı



Öğretmenler Hayat Bilgisi dersinde söyleşi aracı sınıflamasındaki iletişim amaçları davranışlarını benzer yüzdeyle kullanmışlardır. Birinci öğretmen %43.17, ikinci öğretmen %38.96 oranında iletişim amaçlarını kullandıkları görülmüştür.

Şekil 12'de öğrencilerin birinci öğretmenle yaptıkları sınıf sohbetinde söyleşi aracı iletişim amaçlarını Ç1 %55.65, Ç2 %63.70, Ç3 70.79 ve Ç4 55.88 oranında kullanmıştır. İkinci öğretmenle yaptıkları sohbetinde Ç1 42.97, Ç2 54.37, Ç3 50 ve Ç4 58.97 oranında söyleşi aracı iletişim amaçlarını kullanmıştır.

20 dakikalık sürede öğretmen ve öğrencilerin kullandıkları söyleşi aracı iletişim amaçlarının sayısal bulguları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6: 20 dakikalık sürede öğretmen ve öğrencilerin kullandıkları söyleşi aracı sınıflamasının iletişim amaçlarının sayısal bulguları

Söyleşi Aracı	Ö1	Ö2	Öğretmen-1				Öğretmen-2			
			Ç1	Ç2	Ç3	Ç4	Ç1	Ç2	Ç3	Ç4
1. Bakışla kontrol etme	3	1	0	1	0	0	0	0	0	0
2. Onay	4	1	1	0	0	0	9	1	1	1
3. Dikkati nesneye yönlendirme	130	144	32	15	10	8	51	17	10	21
3. Dikkati kendine yönlendirme	21	19	8	1	2	0	43	28	12	15
5. Tekrarlama	46	38	87	69	68	30	50	41	36	32
6. Sunuş	46	53	0	0	0	0	0	0	0	0
7. Nezaket ifadeleri	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Tablo 6’da görüldüğü gibi birinci öğretmen 130, ikinci öğretmen 144 kez **dikkati nesneye yönlendirme** iletişim amacını kullanmıştır. Birinci öğretmen 46, ikinci öğretmen 53 kez **sunuş** iletişim amacını kullanmıştır. **Tekrarlama** iletişim amacını birinci öğretmen 46, ikinci öğretmen 38 kez kullanmıştır. **Dikkati kendine yönlendirme** iletişim amacını birinci öğretmen 21, ikinci öğretmen 19 kez sohbet esnasında üretmiştir. **Onay** iletişim amacını birinci öğretmen 4, ikinci öğretmen 1 kez kullanmıştır. Bakışla kontrol etme iletişim amacını ise birinci öğretmen 3, ikinci öğretmen 1 kez üretmiştir. Her iki öğretmende nezaket ifadelerini sohbetleri esnasında kullanmamışlardır.

Öğrencilerin birinci ve ikinci derste kullandıkları söyleşi aracı iletişim amaçlarının sayısı Tablo 6’da verilmiştir.

Birinci derste öğrencilerden Ç1, Ç2, Ç3 bakışla kontrol etme iletişim amacını kullanmazken Ç2 1 kez kullanmıştır, ikinci derste dört öğrencide bu amacı kullanmamıştır.

Önay iletişim amacını birinci derste Ç1 bir kez kullanırken Ç2, Ç3 ve Ç4 kullanmamıştır. İkinci derste Ç1 9, Ç2 ve Ç4 1’er ekz kullanmışlardır.

Dikkati nesneye yönlendirme iletişim amacını birinci derste Ç1 32, Ç2 15, Ç3 10 ve Ç4 8 kez kullanmıştır. İkinci derste Ç1 51, Ç2 17, Ç3 10 ve Ç4 21 kez kullanmıştır.

Dikkati kendine yönlendirme iletişim amacını birinci derste Ç1 8, Ç2 1 Ç3 3 kez kullanırken Ç4 kullanmamıştır. İkinci derste Ç1 43, Ç2 28, Ç3 12 ve Ç4 15 kez kullanmıştır.

Tekrarlama iletişim amacını birinci derste Ç1 87, Ç2 69, Ç3 68 ve Ç4 30 kez kullanmıştır. İkinci derste Ç1 50, Ç2 41, Ç3 36 ve Ç4 32 kez kullanmıştır.

Her iki derste öğrenciler sunuş ve nezaket ifadelerini içeren iletişim amaçlarını kullanmamışlardır.

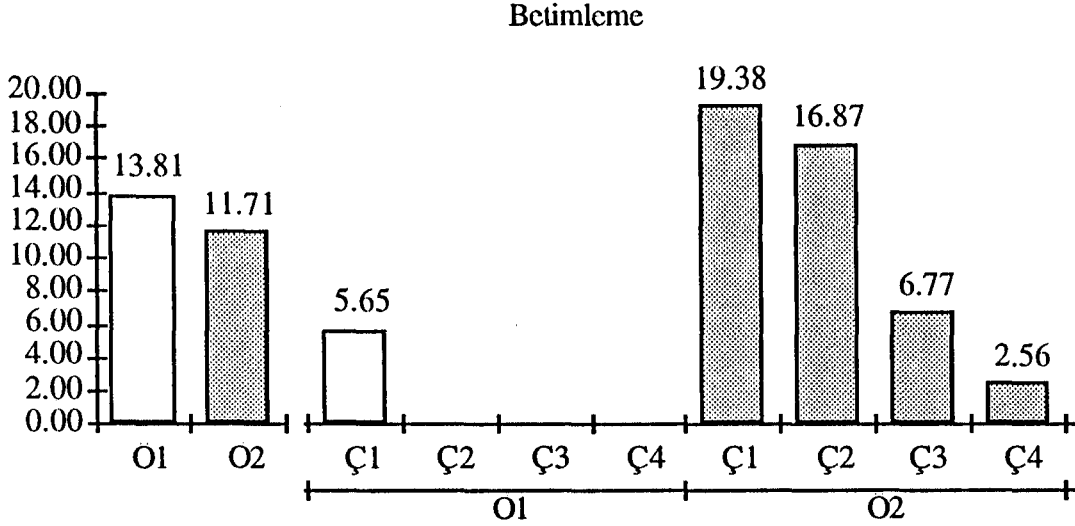
B. Öğretmenlerin ve öğrencilerin

2. Betimleme

- a) Olay betimleme
- b) Nesneye ad verme
- c) Olayın olduğu yeri betimleme
- d) Özellikleri belirtme
- e) Nesnenin sahibini belirtme;

İletişim amaçlarını kullanma düzeyleri nedir?

Öğretmenlerin ve öğrencilerin Hayat Bilgisi dersinde, 20 dakikalık sürede betimleme sınıflamasındaki iletişim amaçlarını kullanım yüzdeleri Şekil 13'de gösterilmiştir.



Şekil 13: Öğretmen ve öğrencilerin betimleme iletişim amaçları sınıflamasının yüzde grafiği

Öğretmenler, betimleme sınıflamasındaki iletişim amaçlarını %13.81 ve %11.71 oranında kullanmışlardır.

Öğrencilerden Ç1 birinci derste %5.65 oranında betimleme sınıflamasındaki iletişim amaçlarını kullanmıştır. Ç2, Ç3 ve Ç4 ise kullanmamıştır. İkinci derste Ç1 %19.38, Ç2 %16.87, Ç3 %6.77 ve Ç4 %2.56 oranında kullanmıştır.

20 dakikalık sürede öğretmen ve öğrencilerin kullandıkları betimleme iletişim amaçlarının sayısal bulguları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7: 20 dakikalık sürede öğretmen ve öğrencilerin kullandıkları betimleme sınıflamasının iletişim amaçlarının sayısal bulguları

Betimleme			Öğretmen-1				Öğretmen-2			
	Ö1	Ö2	Ç1	Ç2	Ç3	Ç4	Ç1	Ç2	Ç3	Ç4
1. Olay betimleme	38	24	3	0	0	0	19	3	0	0
2. Nesneye ad verme	20	34	3	0	0	0	17	19	3	2
3. Olayın olduğu yeri betimleme	9	1	0	0	0	0	0	1	0	0
4. Özellikleri belirtme	12	15	7	0	0	0	33	3	5	1
5. Nesnenin sahibini belirtme	1	3	0	0	0	0	0	1	0	0

Tablo 7’de görüldüğü gibi birinci öğretmen olay betimleme iletişim amacını 38, ikinci öğretmen 24 kez kullanmıştır. Nesneye ad verme iletişim amacını birinci öğretmen 20, ikinci öğretmen 34 kez kullanmıştır. Olayın olduğu yeri betimleme iletişim amacını birinci öğretmen 9, ikinci öğretmen 1 kez, özellikleri belirtme iletişim amacını birinci öğretmen 12, ikinci öğretmen 15 kez ve nesnenin sahibini belirtme iletişim amacını birinci öğretmen 1, ikinci öğretmen 3 kez kullanmıştır.

Öğrencilerin birinci ve ikinci derste kullandıkları betimleme iletişim amaçlarının sayısı Tablo 7’de verilmiştir.

Birinci derste öğrencilerden Ç1 3 kez olay betimleme iletişim amacını kullanırken diğer öğrenciler kullanmamıştır. İkinci derste Ç1 19, Ç2 3 kez kullanırken Ç3 ve Ç4 kullanmamıştır.

Nesneye ad verme iletişim amacını birinci derste Ç1 3 kez kullanırken diğerleri kullanmamıştır. İkinci derste Ç1 17, Ç2 19, Ç3 3 ve Ç4 2 kez kullanmıştır.

Olayın olduğu yeri betimleme iletişim amacını, birinci derste hiçbir öğrenci kullanmamıştır. İkinci derste Ç2 1 kez kullanırken diğerleri kullanmamıştır.

Özellikleri belirtme iletişim amacını birinci derste Ç1 7 kez kullanırken diğerleri kullanmamıştır. İkinci derste Ç1 30, Ç2 3, Ç3 5 ve Ç4 1 kez kullanmıştır.

Öğrenciler nesnenin sahibini belirtme iletişim amacını birinci derste kullanmamışlardır, ikinci derste Ç2 bir kez kullanmış diğerleri kullanmamıştır.

C. Öğretmenlerin ve öğrencilerin

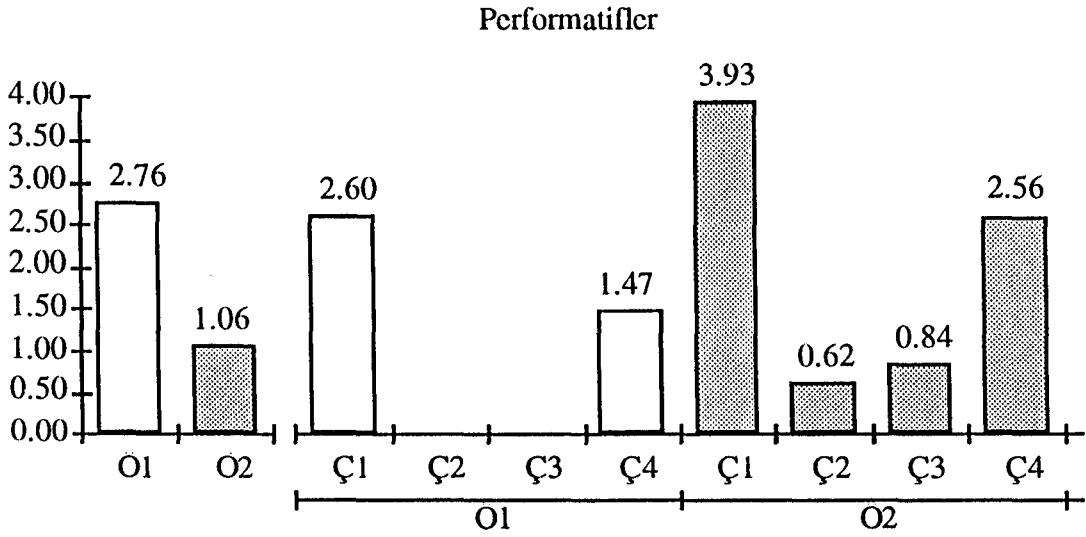
3. Performatifler

- a) Nesnenin kontrolünün kendinde olduğunu belirtme
- b) Şakalaşma
- c) Selamlama

- d) Sıralı örüntü
- e) Olumsuz davranışlara tepki
- f) Rol alma;

İletişim amaçlarını kullanma düzeyleri nedir?

Öğretmenlerin ve öğrencilerin Hayat Bilgisi dersinde performatifler iletişim amaçlarını kullanım yüzdeleri Şekil 14'te verilmiştir.



Şekil 14: Öğretmen ve öğrencilerin performatifler sınıflaması yüzde grafiği

Öğretmenler performatifler sınıflamasındaki iletişim amaçlarını %2.76 ve %1.06 oranında kullandıkları görülmektedir.

Öğrenciler, performatifler sınıflamasındaki iletişim amaçlarını birinci derste Ç1 %2.60, Ç4 %1.47 oranında kullanırken ikinci derste, Ç1 %3.93, Ç2 %0.62, Ç3 :0.84 ve Ç4 %2.56 oranında kullanmıştır.

Performatifler sınıflamasındaki iletişim amaçlarının öğretmen ve öğrencilerce kullanım sayıları Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8: 20 dakikalık sürede öğretmen ve öğrencilerin kullandıkları performatifler sınıflamasının iletişim amaçlarının sayısal bulguları

Performatifler	Ö1	Ö2	Öğretmen-1				Öğretmen-2			
			Ç1	Ç2	Ç3	Ç4	Ç1	Ç2	Ç3	Ç4
1. Nesnenin kont. kendinde olduğunu belirtme	0	1	0	0	0	0	3	0	0	0
2. Şakalaşma	1	1	0	0	0	0	7	1	1	2
3. Selamlama	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4. Sıralı örüntü	9	0	2	0	0	0	1	0	0	1
5. Olumsuz davranışlara tepki	4	5	4	0	0	1	3	0	0	0
6. Rol alma	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Tablo 8’de görüldüğü gibi birinci öğretmen nesnenin kontrolünün kendinde olduğunu belirtme, iletişim amacını kullanmamıştır. İkinci öğretmen ise bir kez kullanmıştır.

Şakalaşma iletişim amacını her iki öğretmen de birer kez kullanmışlardır.

Selamlama iletişim amacını öğretmenler 20 dakikalık süre içerisinde üretmemişlerdir.

Sıralı örüntü iletişim amacını birinci öğretmen 9 kez üretirken ikinci öğretmen üretmemiştir.

Olumsuz davranışlara tepki iletişim amacını birinci öğretmen 4, ikinci öğretmen 5 kez kullanmıştır.

Rol alma iletişim amacını birinci öğretmen 2 kez kullanmıştır. İkinci öğretmen kullanmamıştır.

Öğrencilerin birinci ve ikinci derste kullandıkları performatifler sınıflamasındaki iletişim amaçları sayısı Tablo 8’de verilmiştir.

Birinci derste nesnenin kontrolünün kendinde olduğunu belirtme iletişim amacını dört öğrencide kullanmamıştır. İkinci derste Ç1 3 kez kullanmıştır. Diğer öğrenciler kullanmamışlardır.

Şakalaşma iletişim amacını birinci derste dört öğrenci kullanmamıştır. İkinci derste Ç1 7, Ç2 1, Ç3 1 ve Ç4 2 kez kullanmıştır.

Selamlama iletişim amacını öğrenciler iki derste de kullanmamışlardır.

Sıralı örüntü iletişim amacını birinci derste Ç1 2 kez kullanmıştır. Diğerleri kullanmamıştır. İkinci derste Ç1 ve Ç4 birer kez kullanırken Ç2 ve Ç3 kullanmamıştır.

Olumsuz davranışlara tepki iletişim amacını, birinci derste Ç1 4, Ç4 bir kez üretmişlerdir. Ç2 ve Ç3 üretmemişlerdir. İkinci derste Ç2 3 kez üretirken diğerleri üretmemiştir.

Rol alma iletişim amacını her iki derste de tüm öğrenciler kullanmamışlardır.

D. Öğretmenlerin ve öğrencilerin

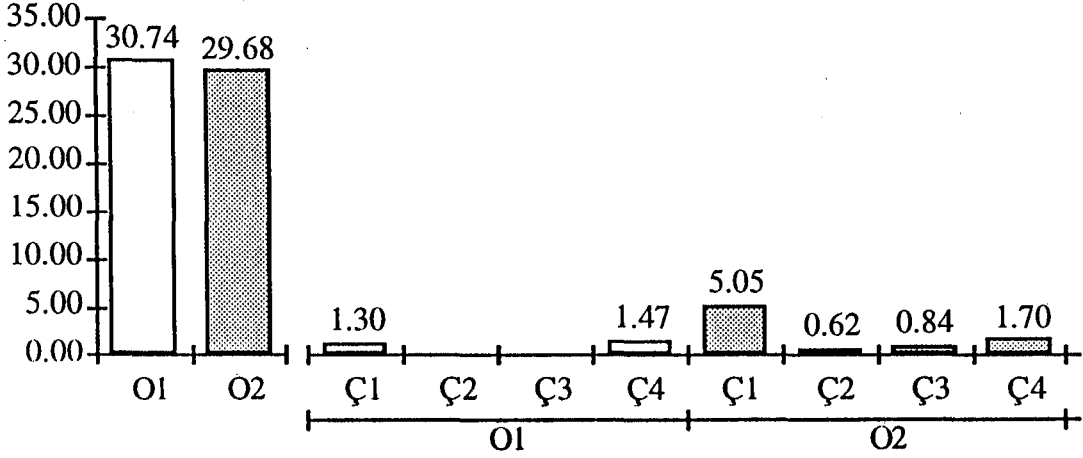
4. İstek bildirme

- a) İletişim ortağının eylem yapmasını isteme
- b) Ne soruları sorma
- c) Evet-hayır soruları sorma
- d) Bir nesneye ulaşmayı isteme;

İletişim amaçlarını kullanma düzeyleri nedir?

Öğretmenlerin ve öğrencilerin 20 dakikalık sürede istek bildirme sınıflamasındaki iletişim amaçlarını kullanım yüzdeleri Şekil 15'te verilmiştir.

İstek bildirmesi



Şekil 15: Öğretmen ve öğrencilerin istek bildirme iletişim amaçları sınıflaması yüzde grafiği

Öğretmenler istek bildirme iletişim amaçlarını %30.74 ve %29.68 oranında kullanmışlardır.

Birinci derste Ç1 %1.30, Ç4 %1.47 oranında istek bildirme iletişim amaçlarını kullanırken Ç2 ve Ç3 kullanmamıştır. ikinci derste ise, Ç1 %5.05, Ç2 %0.62, Ç3 %0.84 ve Ç4 %1.70 oranında kullanmıştır.

Öğretmen ve öğrencilerin 20 dakikalık sürede kullandıkları istek bildirme iletişim amaçlarına ilişkin sayısal bulgular Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9: 20 dakikalık sürede öğretmen ve öğrencilerin kullandıkları istek bildirme iletişim amaçlarının sayısal bulguları

İstek bildirme	Ö1	Ö2	Öğretmen-1				Öğretmen-2			
			Ç1	Ç2	Ç3	Ç4	Ç1	Ç2	Ç3	Ç4
1. İletişim ortağının eylem yapmasını isteme	21	37	0	0	0	0	8	0	0	1
2. Ne soruları sorma	83	73	1	0	0	1	5	0	0	0
3. Evet-hayır soruları sorma	67	84	1	0	0	0	1	0	0	0
4. Bir nesneye ulaşmayı isteme	7	1	1	0	0	0	4	1	1	1

Tablo 9’da görüldüğü gibi iletişim ortağının eylem yapmasını isteme iletişim amacını birinci öğretmen 21 kez, ikinci öğretmen 37 kez kullanmıştır.

Ne soruları sorma iletişim amacını birinci öğretmen 83, ikinci öğretmen 84 kez kullanmıştır. Bir nesneye ulaşma iletişim amacını birinci öğretmen 7, ikinci öğretmen bir kez kullanmıştır.

Tablo 9’da öğrencilerin Hayat Bilgisi dersinde kullandıkları istek bildirme iletişim amaçları sayıları görülmektedir.

İletişim ortağının eylem yapmasını isteme iletişim amacını birinci derste öğrencilerden hiçbiri kullanmamıştır. İkinci derste Ç1 ve Ç4 birer kez kullanmışlardır. Diğerleri kullanmamıştır. İkinci derste Ç1 5 kez kullanmış diğerleri kullanmamıştır.

Evet-hayır soruları sorma iletişim amacını her iki derste Ç1 birer kez kullanmıştır. Diğerleri kullanmamıştır.

Bir nesneye ulaşmayı isteme iletişim amacını birinci derste Ç1 bir kez kullanırken diğerleri kullanmamıştır. İkinci derste Ç1 4 kez, Ç2, Ç3 ve Ç4 birer kez kullanmışlardır.

E. Öğretmen ve öğrencilerin

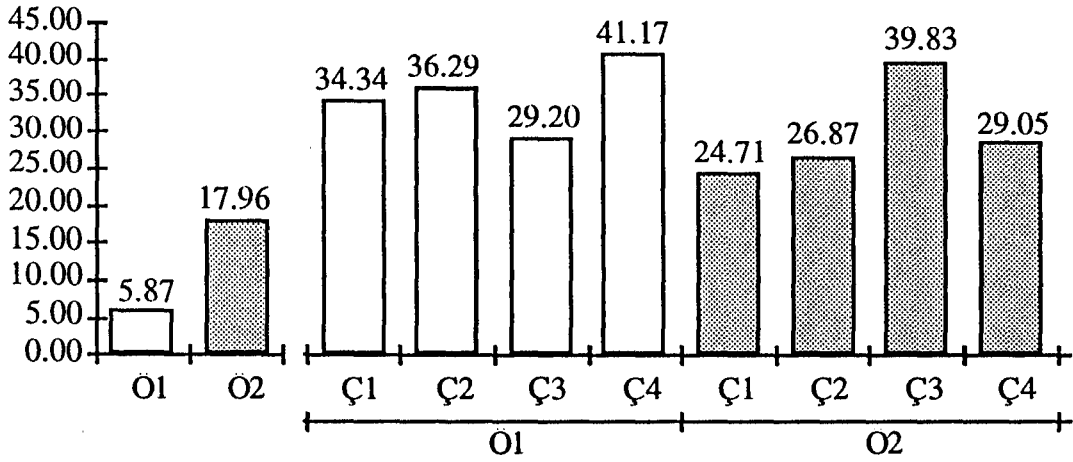
5. Yanıt vermeye yönelik iletişim amaçları

- a) Katılma-katılmama
- b) İletişim ortağına dikkat
- c) Aydınlatma
- d) Ne sorularına cevap verme
- e) Evet-hayır sorularına cevap verme;

İletişim amaçlarını kullanma düzeyleri nedir?

Öğretmen ve öğrencilerin Hayat Bilgisi dersinde yanıt vermeye yönelik iletişim amaçlarını kullanma yüzdeleri Şekil 16’da verilmiştir.

Yanıt vermeye yönelik iletişim amaçları



Şekil 16: Öğretmen ve öğrencilerin yanıt vermeye yönelik iletişim amaçları yüzde grafiği

Birinci öğretmen yanıt vermeye yönelik iletişim amaçlarını %5.87, ikinci öğretmen %17.96 oranında kullanmıştır.

Yanıt vermeye yönelik iletişim amaçları birinci derste Ç1 %34.34, Ç2 %36.29, Ç3 %29.20, Ç4 %41.17 oranında kullanmıştır. İkinci derste Ç1 %24.71, Ç2 %26.87, Ç3 %39.83 ve Ç4 %29.05 oranında kullanmıştır.

20 dakikalık sürede öğretmen ve öğrencilerin kullandıkları yanıt vermeye yönelik iletişim amaçları sayıları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10: 20 dakikalık sürede öğretmen ve öğrencilerin kullandıkları yanıt vermeye yönelik iletişim amaçlarının sayısal bulguları

Yanıt vermeye yönelik iletişim amaçları	Ö1	Ö2	Öğretmen-1				Öğretmen-2			
			Ç1	Ç2	Ç3	Ç4	Ç1	Ç2	Ç3	Ç4
1. Katılma-katılmama	21	104	15	9	7	6	38	13	12	13
2. İletişim ortağına dikkat	1	1	9	9	12	11	4	5	11	4
3. Aydınlatma	12	12	1	0	0	0	0	2	0	0
4. Ne sorularına cevap verme	0	1	32	23	6	6	27	17	15	10
5. Evet-hayır sorularına cevap verme	0	0	22	8	8	5	19	6	9	7

Tablo 10’da görüldüğü gibi katılma-katılmama iletişim amacını birinci öğretmen 21, ikinci öğretmen 104 kere üretmiştir.

İletişim ortağına dikkat iletişim amacını birinci ve ikinci öğretmenler birer kez üretmişlerdir.

Aydınlatma iletişim amacını birinci ve ikinci öğretmenler 12’şer kez üretmişlerdir.

Ne sorularına cevap verme iletişim amacını birinci öğretmen üretmezken ikinci öğretmen bir kez üretmiştir.

Evet-hayır sorularına cevap verme iletişim amacını her iki öğretmende üretmemiştir.

Öğrenciler; katılma-katılmama iletişim amacını birinci derste Ç1 15, Ç2 9, Ç3 7 ve Ç4 6 kez üretmiştir. İkinci derste Ç1 38, Ç2 13, Ç3 12 ve Ç4 13 kez üretmiştir.

İletişim ortağına dikkat iletişim amacını birinci derste Ç1 ve Ç2 9’ar kez, Ç3 12, Ç4 11 kez üretmiştir. İkinci derste Ç1 ve Ç4 4’er kez, Ç2 5, Ç3 11 kez üretmiştir.

Aydınlatma iletişim amacını birinci derste Ç1 bir kez üretirken diğerleri üretmemiştir. İkinci derste Ç2 2 kez üretirken diğerleri üretmemiştir.

Ne sorularına cevap verme iletişim amacını birinci derste Ç1 32, Ç2 23, Ç3 ve Ç4 6’şar kez üretmişlerdir. İkinci derste Ç1 27, Ç2 17, Ç3 15 ve Ç4 10 kez üretmişlerdir.

Evet-hayır sorularına cevap verme iletişim amacını birinci derste; Ç1 22, Ç4 5, Ç2 ve Ç3 8’er kez üretmişlerdir. İkinci derste, Ç1 19, Ç2 6, Ç3 9 ve Ç4 7 kez üretmiştir.

F. Öğretmenlerin ve öğrencilerin

6. Bilgi veya duygularını belirtici iletişim amaçları

a) Nitelyici iletişim amacı

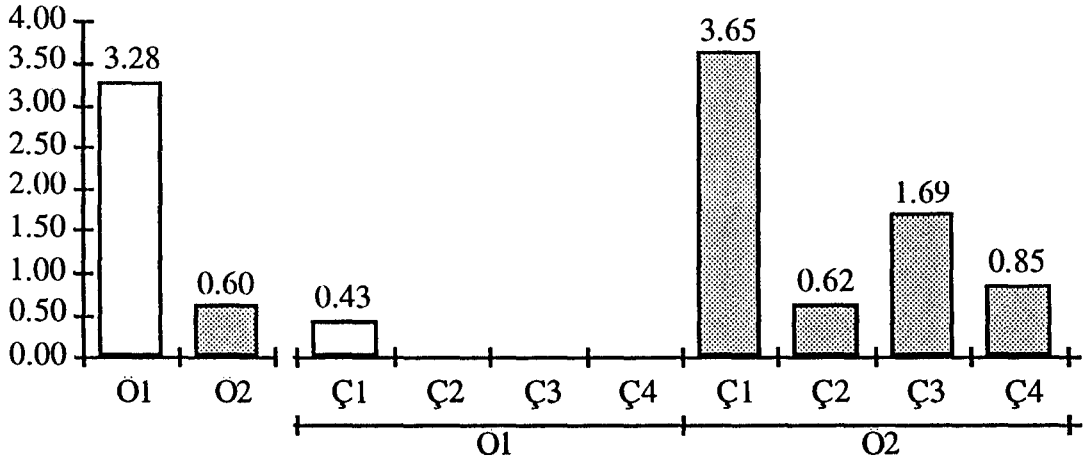
b) Neden-sonuç iletişim amacı

c) Değerlendirme;

İletişim amaçlarını kullanma düzeyleri nedir?

Öğretmenlerin ve öğrencilerin Hayat Bilgisi dersinde bilgi veya duyguları belirtici iletişim amaçlarını kullanma yüzdeleri Şekil 17’de verilmiştir.

Bilgi veya duyguları belirtici iletişim amaçları



Şekil 17: Öğretmen ve öğrencilerin bilgi veya duyguları belirtici iletişim amaçlarının yüzde grafiği

Birinci öğretmen bilgi veya duyguları belirtici iletişim amaçlarını %3.28, ikinci öğretmen %0.60 oranında kullanmıştır.

Birinci derste öğrencilerden Ç1 %0.43 oranında kullanırken diğerleri kullanmamıştır. İkinci derste, Ç1 %3.65, Ç2 %0.65, Ç3 %1.69 ve Ç4 %0.85 oranında kullanmıştır.

Hayat Bilgisi dersinde 20 dakikalık sürede öğretmen ve öğrencilerin kullandıkları bilgi veya duyguları belirtici iletişim amaçlarının sayısal bulguları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11: 20 dakikalık sürede öğretmen ve öğrencilerin kullandıkları bilgi veya duyguları belirtici iletişim amaçları sayısal bulguları

Bilgi veya duyguları belirtici iletişim amaçları	Ö1	Ö2	Öğretmen-1				Öğretmen-2			
			Ç1	Ç2	Ç3	Ç4	Ç1	Ç2	Ç3	Ç4
1. Niteleyici iletişim amaçları	2	1	1	0	0	0	0	0	0	0
2. Neden-sonuç ilişkilerini açıklama	8	1	0	0	0	0	0	0	0	0
3. Değerlendirme	9	2	0	0	0	0	13	1	2	1

Tablo 11’de görüldüğü gibi niteleyici iletişim amacını birinci öğretmen 2, ikinci öğretmen bir kez kullanmıştır.

Neden-sonuç ilişkilerini açıklayan iletişim amacını birinci öğretmen 8, ikinci öğretmen bir kez kullanmıştır.

Değerlendirme iletişim amacını birinci öğretmen 9, ikinci öğretmen 2 kez kullanmıştır.

Öğrenciler; niteleyici iletişim amacını birinci derste Ç1 bir kez kullanmıştır. diğer öğrenciler kullanmamıştır. İkinci derste öğrencilerin hepsi kullanmamıştır.

Neden-sonuç ilişkilerini açıklama iletişim amacını birinci ve ikinci derslerde hiçbir öğrenci kullanmamıştır.

Değerlendirme iletişim amacını birinci derste dört öğrencide kullanmamıştır. ikinci derste Ç1 13, Ç2 ve Ç4 birer kez, Ç3 ise 2 kez kullanmıştır.

G. Öğretmenlerin ve öğrencilerin

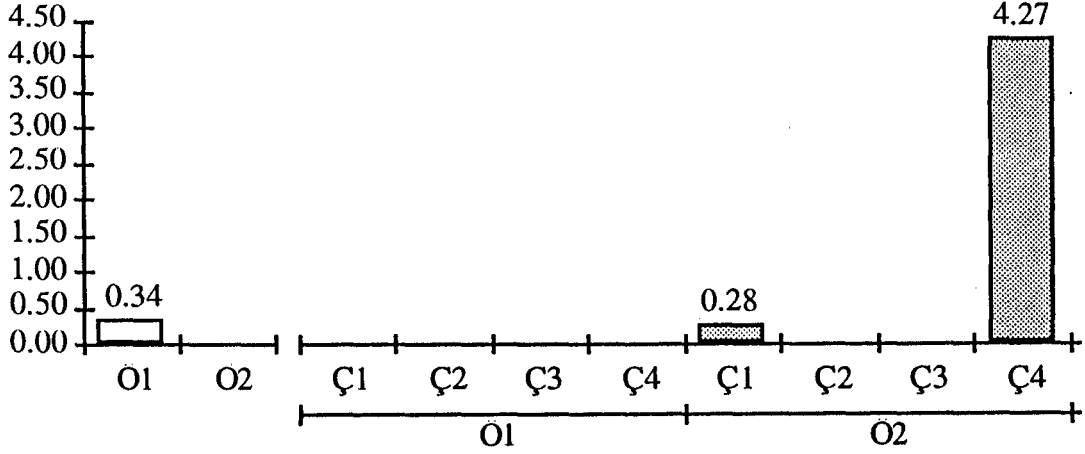
7, Anlamlandırılmayan iletişim amaçları

a) Bağlama uygun olmayan söz/davranışları;

İletişim amaçlarını kullanma düzeyi nedir?

Öğretmenlerin ve öğrencilerin Hayat Bilgisi dersinde kullandıkları bağlama uygun olmayan söz/davranışları kullanma yüzdeleri Şekil 18’de gösterilmiştir.

Anlamlandırılmayan iletişim amaçları



Şekil 18: Öğretmenlerin ve öğrencilerin anlamlandırılmayan iletişim amaçları yüzde grafiği

Şekil 18’de görüldüğü gibi birinci öğretmen %0.34 oranında bağlama uygun olmayan söz/davranış kullanmıştır. İkinci öğretmen kullanmamıştır.

Öğrenciler birinci derste bağlama uygun olmayan söz/davranış göstermezken ikinci derste Ç1 %0.28, Ç4 %4.27 oranında göstermiştir. Diğer öğrenciler göstermemişlerdir.

Öğretmenlerin ve öğrencilerin anlamlandırılmayan iletişim amaçlarının sayısal bulguları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12: 20 dakikalık sürede öğretmen ve öğrencilerin kullandıkları anlamlandırılmayan iletişim amaçları sayısal bulguları

Anlamlandırılmayan iletişim amaçları	Öğretmen-1		Öğretmen-2			
	Ö1	Ö2	Ç1	Ç2	Ç3	Ç4
1. Bağlama uygun olmayan söz/davranışlar	2	0	0	0	0	5

Birinci öğretmen bağlama uygun olmayan söz/davranışları 2 kez kullanmıştır. İkinci öğretmen kullanmamıştır.

Öğrenciler; birinci derste bağlama uygun olmayan söz/davranışları kullanmamışlardır. İkinci derste ise Ç1 1 kez, Ç4 5 kez kullanırken Ç2 ve Ç3 kullanmamıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

TARTIŞMA ve ÖNERİLER

1. TARTIŞMA

Araştırmanın amacı, sınıf ortamında işitsel/sözel eğitim gören 5:11 ile 7:2 yaş okul öncesi işitme engelle öğrencilerin ve onların öğretmenlerinin 20 dakikalık Hayat Bilgisi dersinde kullandıkları iletişim amaçlarını belirlemektir. Bu bölümde öğretmenlerin ve öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersinde kullandıkları iletişim amaçlarına ait bulgular tartışılmıştır.

Yapılan araştırmanın sonunda elde edilen bulgulara bakıldığında söyleşi aracı iletişim amaçları öğretmenler ve öğrenciler tarafından yoğun şekilde kullanılmıştır. Öğretmenler söyleşi aracı sınıflamasından dikkati nesneye yönlendirme iletişim amacını çok sık kullanırken öğrenciler tekrarlama iletişim amacını her iki derstede çok sık kullanmışlardır. Bu bulgular, Beattie ve Kysela'nın (1995) bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Çünkü Beattie ve Kysela'nın (1995) araştırmasında yer alan öğretmenlerde, dikkati nesneye yönlendirme iletişim amacını öğrenciler ise tekrarlama iletişim amacını çok kullanmıştır.

Ders konuları, öğrencilerin betimleme sınıflamasındaki iletişim amaçlarını birinci derste kullanmayıp ikinci derste kullanmalarını etkilemiş olabilir. Birinci derste bir öğrenci betimleme sınıflamasındaki iletişim amaçlarını kullanırken üç öğrenci kullanmamıştır. Ancak ikinci derste dört öğrencinin de betimleme sınıflamasındaki iletişim amaçlarını kullandıkları görülmüştür. Bu durum çocukların ikinci derste kullanılan hayvan

resimerinin ve hayvanların evlerini gösteren tablonun, birinci derste kullanılan mevsimler kartlarına göre daha ilginç ve hayvanlara ilişkin bilgilerinin olduğunu düşündürmüştür.

Her iki öğretmen de betimleme sınıflamasındaki iletişim amaçlarının tümünü sohbet esnasında kullanmışlardır. Ancak öğretmenlerin olayın olduğu yeri betimleme ve nesnenin sahibini belirtme iletişim amaçlarını diğer iletişim amaçlarına göre daha az kullandıkları görülmüştür. Beattie ve Kysela'nın (1995) araştırmasındaki öğretmenler de olayın olduğu yeri betimleme ve nesnenin sahibini belirtme iletişim amaçlarını az kullanmıştır.

Performatifler sınıflamasındaki iletişim amaçları öğretmenler ve öğrencilerce çok az kullanılmıştır. Birinci öğretmen dersinin konusu gereği mevsimleri ve ayları sayarak sıralı örüntü iletişim amacını kullanmıştır. İkinci öğretmen ise olumsuz davranışlara tepki iletişim amacını sınıf disiplinini sağlamak için kullanmıştır. Her iki öğretmen de diğer iletişim amaçlarını az sayıda veya hiç kullanmamışlardır. Beattie ve Kysela'nın (1995) araştırmasına katılan öğretmenlerin de az sayıda performatifleri kullanmış olmaları bulgularımızı desteklemektedir.

Çünkü mevsimler ve çiftlik hayvanları konuları şakalaşma, selamlama, rol alma, nesnenin kontrolünün kendinde olduğunu belirtme ve olumsuz davranışlara tepki iletişim amaçlarını kullanmayı gerektirmemiş olabilir. Ayrıca öğretmenler, öğretmen rolü gereği daha otoriter, öğrencileri yönlendirici davrandıkları ve dersi işlerken soru-cevap tekniği kullandıkları için performatifler iletişim amaçları ders boyunca kullanılmamış olabilir.

Öğrenciler öğretmenlerinden çok daha az sayıda performatifler iletişim amaçlarını kullanmışlardır. Öğretmenler ve öğrenciler selamlama iletişim amacını ilk 20 dakikalık sürede kullanmamışlardır. Birinci derste şakalaşma iletişim amacını öğrenciler kullanmazken ikinci derste az sayıda da olsa kullanmışlardır. Birinci dersin konusunun ve öğretmenin bu duruma yol açtığı düşünülebilir.

Öğretmenler istek bildirme sınıflamasındaki iletişim amaçlarını yoğun olarak kullanmışlardır. Bu durum öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinden, ders planına bağlılıktan ve öğretim stilinden kaynaklandığını düşündürmektedir.

Öğrencilerin ise, istek bildirme iletişim amaçlarını kullanmadıkları dikkat çekmiştir. Oysa Dore (1974) işiten 1:5 ve 1:7 yaşlarında iki çocukla yaptığı uzunlamasına araştırmada dileme ve istek bildirme iletişim amaçlarını çocukların kullandıklarını bulmuştur. Bu durum, bu araştırmada yeralan işitme engelli çocuklarda istek bildirme iletişim amaçlarının Dore'un araştırmasında yer alan işiten çocuklara göre daha geç yaşlarda geliştiği izlenimini vermektedir.

Öğretmenlerin yanıt vermeye yönelik iletişim amaçlarını kullanım yüzdeleri öğrencilerin kullanım yüzdelerinden daha az oranda bulunmuştur. Öğretmenler her zaman öğrencilerinin isteklerine cevap vermişlerdir; ancak, bunu daha çok bilgiyi veya duyguları belirtici iletişim amaçlarını ve betimleme iletişim amaçlarını kullanarak gerçekleştirmişlerdir.

Öğrenciler her iki Hayat Bilgisi dersinde de yoğun olarak yanıt vermeye yönelik iletişim amaçlarını kullanmışlardır. Öğrencilerin en az %24.21 en fazla %39.83 oranında öğretmenlerine yanıt vermeye yönelik iletişim amaçlarını kullandıkları bulunmuştur. Öğrenciler öğretmenlerinin her sorusuna cevap vermişlerdir. Sınıf ortamı, öğretmenlerin soru sormaları öğrencilerinse sorulara cevap vermeleri gerektiğini düşündürmüştür. Bu durum Beattie ve Kysela'nın (1995) bulgularını desteklemektedir. Öğrenciler bir tek aydınlatma iletişim amacını kullanmamışlardır. Bu durum, öğretmenlerin öğrencilerine aydınlatma iletişim amacını kullanmalarını gerektirecek soruları az sormalarından kaynaklanmış olabilir.

Birinci öğretmen bilgi veya duyguları belirtici iletişim amaçları sınıflamasındaki değerlendirme ve neden-sonuç ilişkilerini açıklayıcı iletişim amaçlarını ikinci öğretmene göre daha fazla sayıda kullanmıştır. Bu durum, birinci öğretmenin daha kuralcı ve

disiplinli disiplinli olmasından, ikinci öğretmenin ise daha yumuşak ve güler yüzlü olmasından kaynaklanmış olabilir.

Öğrenciler birinci derste bilgi veya duyguları belirtici iletişim amaçlarını kullanmamışlardır. İkinci derste ise yalnızca değerlendirme iletişim amacını, az sayıda da olsa kullanmışlardır. Bu durum öğrencilerin birinci derste mevsimler konusu ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıklarını düşündürdüğü gibi mevsimler hakkındaki bilgilerini anlatacak ifadeleri bilmediklerini bilmediklerini de akla getirmektedir. Ayrıca birinci öğretmenin disiplinli tutumu öğrencilerin kendilerini ifade etmekten kaçınmalarına neden olmuş olabilir. Her iki derste de bilgi veya duyguları belirtici iletişim amaçlarının öğretmen ve öğrencilerce çok az sayıda kullanılması sınıf ortamında duyguları ve düşünceleri belirtmeyi desteklememiş olabilir.

Anlamlandırılmayan iletişim amaçlarını birinci öğretmen ile ikinci derste Ç1 ve Ç4 az sayıda kullanmışlardır. Öğrencilerin ikinci derste bağlama uygun olmayan söz/davranışları içeren iletişim amacı üretmesinin nedeni konuya ilgisiz oluşlarından veya öğretmenin ilgisini çekmeyi istemiş olmalarından kaynaklanmış olabilir. Öğretmen ve öğrencilerin bağlama uygun olmayan söz/davranışları içeren iletişim amacı kullanımları Beattie ve Kysela'nın (1995) bulgularını desteklemektedir. Beattie ve Kysela'nın (1995) araştırmasında da anlamlandırılmayan iletişim amaçları az kullanılmıştır.

Dore (1974) ve Kertoy ve Vetler (1995) çalışmalarında işiten erken yaş dönemi çocuklarının oyun ortamında tüm iletişim amaçlarını kullandıklarını bulmuşlardı. O halde sınıf ortamı tüm iletişim amaçlarını kullanmada çocuklar için yeterli olmamaktadır. Öğretmenlerin bunu görerek sınıf ortamında oyuna ve değişik aktivitelere yer vermesi öğrencilerin iletişim amaçlarını kullanımlarını geliştirebilecektir. Bu da göstermiştir ki, tek bir ortam yerine birkaç ortamdaki veri toplamak iletişim amaçlarının kullanımını açısından daha iyi olabilir.

Bu araştırma, işitme engelli okul öncesi yaştaki çocukların sınıf ortamında söyleşi aracı ve yanıt vermeye yönelik iletişim amaçlarını yoğun biçimde kullandıklarını göstermiştir. Diğer iletişim amaçları kullanımında ise öğrenciler arasında iletişim amaçlarını kullanma sıklığı farklılıkları olmasına rağmen bazı iletişim amaçlarının (Örn. onay, olay betimleme, şakalaşma, bir nesneye ulaşmayı isteme, değerlendirme) yeni yeni kullanılmaya başlandığı ortaya çıkmıştır. Bu durum işitme engelli çocukların iletişim amaçları kullanımlarının işiten çocuklarla aynı olduğu fakat geç geliştiği izlenimini vermektedir. Geç gelişmede sınıftaki öğretmen-öğrenci ilişkisinin ve sınıf ortamındaki öğretmenlerin disiplinli tutumlarının etkili olduğu düşünülebilir.

2. SINIRLILIKLAR

1- Sınıfta gözlem aynası olmadığı için araştırmacı sınıfa girerek verilerini toplamak zorunda kalmıştır. Gözlem aynası olmadığı için çocuklar araştırmacıyı ve kamerayı görmüşlerdir. Araştırmacı çocukların araştırmacıdan ve kameradan etkilenmesini en aza indirgeyebilmek için sınıfa üç değişik zamanda kamerasıyla birlikte gitmiştir.

2- Bu araştırma Hayat Bilgisi dersinde konuşulan mevsimler ve hayvanlar konularıyla sınırlıdır.

3- Bu araştırma sınıf ortamı ile sınırlıdır.

3. ÖNERİLER

Bu araştırmanın sonuçları doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

3.1. Eğitim Ortamlarına Yönelik Öneriler

İşitme engelli çocukların iletişim amaçlarını normal işiten çocuklara benzer kullanımları gözönünde tutularak işitme engelli çocukların iletişim amaçlarını

YARARLANILAN KAYNAKLAR

- BATES, E. : **Language And Context: The Acguisition Of Pragmatics.** New York : Academic. 1976.
- BEATTIE, R. G.,
KYSELA, G. M. : "A Descriptive Study Of Communicative Intentions Used By Hearing Teachers And Preschool Children With Hearing Loses" *Journal Of Childhood Communication Disorders.*1995.
- BLOOM, Lois and
LAHEY, Margaret : **Language Development and Language Disorders,** John Wiley and Sons, New York, 1978. (Aktaran: TOPBAŞ, 1994).
- COGGINS, T.E. and
CARPENTER, R.L. : **The Communicative Intention Inventory: A System for observing and coding Childern's Early Intentional Communication,** *Applied Psycholinguistics,* 2,235-251, 1981. (Aktaran: TOPBAŞ, 1997).
- COLE, Elizabeth B.
St. Clair-Stokes J. : "Caregiver-Child Interactive Behaviors: A Vidcotape Analysis Procedure", 1982.

- CURTIS, S.,
 PRUTTING, C. A.,
 LOWELL, E. : "Pragmatic And Semantic Development In Young Children
 With Impaired Hearing." *Journal Of Speecch and Hearing
 Research*. 1979.
- DAY, Pat Spencer : "Deaf Children's Expression Of Communicative Intentions"
J. Commun. Disord. 1986.
- DORE, Jone : "A Pragmatic Description of Early Language Development
Journal Of Psycholinguistic Research. 1974.
- DUCHAN, Judith Felson : "Assessing Communication Of Hearing-Impaired Children:
 Influences From Pragmatics" **Communication
 Assessment Of Hearing-Impaired Children : From
 Conversation To Classroom**. R. R. Kretschmer, L.
 W. Kretschmer, Editors, 1988.
- HALLIDAY, M. A. K. : **Learning How To Mean: Explorations In The
 Development Of Language**. London: Edward Arnold.
 1975. (Aktaran: TÜFEKÇİOĞLU, 1989).
- KERTOY, Marilyn K.
 VETLER, Dolores Kluppel : "The Effect Of Conversational Setting On Topic
 Continuation In Mother-Child Dyads" *Journal Of Child
 Language*. 1995.
- LUND, N. and
 DUCHAN, J., : **Assesing Childeren's Language in Naturalist Contexts,**
 Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1988.

- NUNAN, D. : Research Method In Language Learning. Cambridge: Cambridge Uni. Press, 1992.
- RATNER, Vivienne,
HARRIS, Laura : **Understanding Language Disorders The Impact On Learnig.** Thingking Publications. Ean Claire, Wisconsin, 1994
- SKARAKIS, E. A.,
PRUTTING, C. A. : "Early Communication: Semantic And Communicative Intentions In The Communication Of The Preschool Child With Impaired Hearing" American Annals Of The Deaf. 1977.
- SCHIRMER, B. R. : "An Analysis Of The Language Of Hearing-Impaired Children In Terms Of Syntax, Semantics And Use" American Anndy Of The Deaf. 1985.
- SPEKMAN, Nancy, J.,
ROTH., Froma, P. : "Assessing The Pragmatic A'bilities Of Children: Part 2. Guidelines, Considerations, And Specific Evaluation Procedures" Journal Of Speech And Hearing Disorders. 1984.
- TÜFEKÇİOĞLU, Umrn.: **Farklı İki Eğitim Ortamında Sözel İletişim Eğitimi Gören İşitme Engelli Öğrencilerin Konuşma Dillerinin Karşılaştırılması.** Doktora Tezi. Eskişehir: 1989.
- TOPBAŞ, Seyhun. : **Dil ve Konuşma Sorunlu Çocukların Sesbilgisel Çözümleme Yöntemi İle Değerlendirilmesi Ve Konuşma Örüntülerindeki Sesbilgisel Özelliklerin Betimlenmesi.** Doktora Tezi. Eskişehir: 1994.

- TOPBAŞ, Seyhun : Dil Gelişimi.Yayınlanmamış Ders Notları. Eskişehir: 1989.
- TOPBAŞ Seyhun : Geçikmiş konuşma sorunlu bir çocuğun dil gelişimi sürecinde iletişim amaçlarını kullanımının işlevsel-iletişimsel yaklaşım ile değerlendirilmesi: Bir vaka sunumu, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi yayınlanmamış Doçentlik Tezi, 1997.
- TOUGH, Joan : **The Development of Meaning**, John Wiley and Sons, New York, 1978, (1977). (Aktaran: TÜFEKÇİOĞLU, 1989).
- VARDAR, Berke ve Diğ : **Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü**, ABC Kitabevi, İstanbul, 1988.
- WELLS, G. : The meaning makers: Children learning language and using language to learn, London: Hodder & Stoughton, 1987. (Aktaran: BEATTIE R.G. and KYSELA G.M., 1995).

EKLER

EK-1. ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ

**EK-2. HAZIRLIK SINIFINA DEVAM EDEN ARAŞTIRMAYA KATILAN
DÖRT ÖĞRENCİNİN ODYOGRAMI**

EK-3. İLETİŞİM AMAÇLARI KONTROL LİSTESİ

T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
Milli Eğitim M¼d¼rl¼đ¼

SAYI : B.08.4.MEM.4.26.00-02/000-

21/3/1996

KONU : Araştırma izni.

VALİLİK MAKAMINA

Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstit¼s¼ M¼d¼rl¼đ¼nden alınan ekli yazıda; Enstit¼ Özel Eğitim (İşitme Engellilerin Eğitimi) Y¼ksek Lisans ¼đrencilerinden Berrin ÇEKİRDEK'in "İşiten ¼đretmenler ve İşitme Kaybı Olan Okul¼ncesi ocukların İletişim Niyetlerini Tanımlayıcı Bir alışma" konulu tezi ile ilgili iliniz Ahmet Yesevi Anaokulu, İlkokulu ve Sanatortaokulunda araştırma yapması için izin verilmesi istenilmektedir.

Adı geçen ¼đrencinin Ahmet Yesevi Anaokulu, İlkokulu ve Sanatortaokulunda araştırma yapması M¼d¼rl¼đ¼m¼zce uygun g¼r¼lmekte olup, Makamlarınızca da uygun g¼r¼ld¼đ¼ takdirde olurlarınızı arz ederim.

Ercan KARAÇAM
Milli Eğitim M¼d¼r¼

8 L U R
21/03/1996
Osman UNCU
Vali a.
Vali Yardımcısı



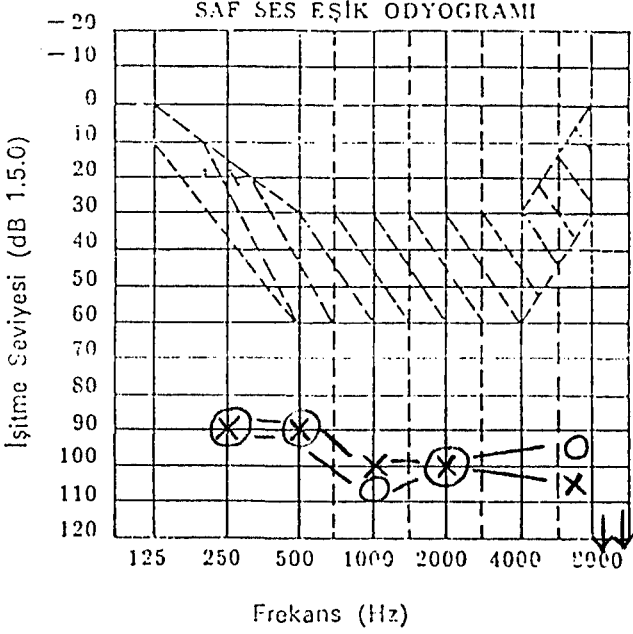
İÇEM

İŞİTME ENGELLİ ÇOCUKLAR OKUL ÖNCESİ EĞİTİM VE ARAŞTIRMA MERKEZİ
T.C. ANADOLU ÜNİVERSİTESİ, ESKİŞEHİR - TÜRKİYE

ODYOLOJİK BULGULAR

Adı, Soyadı : A. A. (Ç1)
Testi Yapan : Ody. Kadriye Şen
Düşünceler : Bilateral İleri
Sensorinoral Tip İ.K.

I
K E Doğum Tarihi : 23.01.1989
I
Tarih : 26.10.1995 Dosya No. :



Ortalama İşitme Kaybı: (250 - 4000 Hz.)

sağ 98 dB
sol 95 dB

Yanıt Yok Değeri 130 dBHL (BSA 1985)

Stapedial Refleks (İpsi/Contra)
500 1 K 2 K 4 K Hz.

sağ

sol

Üst Tolerans Limiti

(Dar bant gürültüsü)

250 500 1 K 2 K 4 K Hz.

sağ

sol

HAVA YOLU SAĞ 0 SOL X YANIT YOK YY

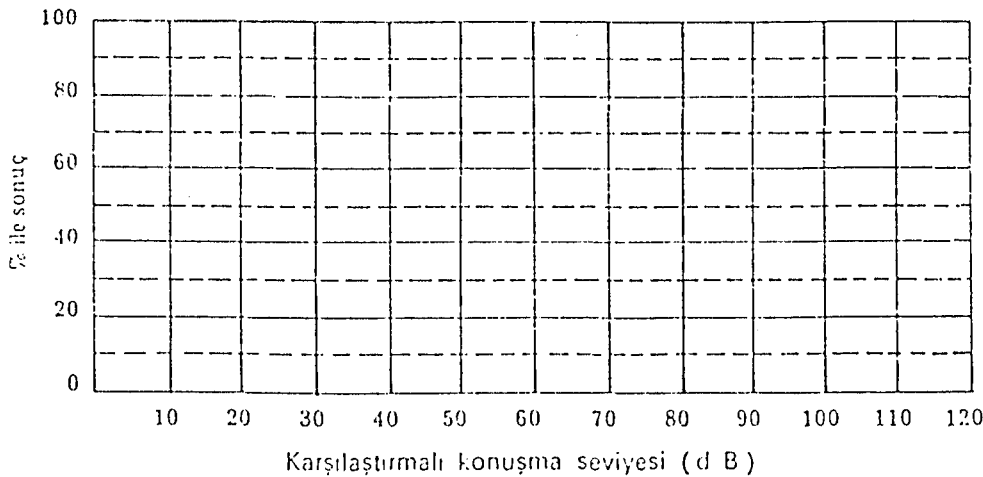
SAĞ MASKELİ • SOL MASKELİ X

KEMİK YOLU MASKESİZ (SAĞ VEYA SOL) Δ

SAĞ MASKELİ [

SOL MASKELİ]

KONUŞMA ODYOGRAMI



Test malzemesi Teyp modeli

Puanlama Fonem / sözcük / cümle

Odyometre



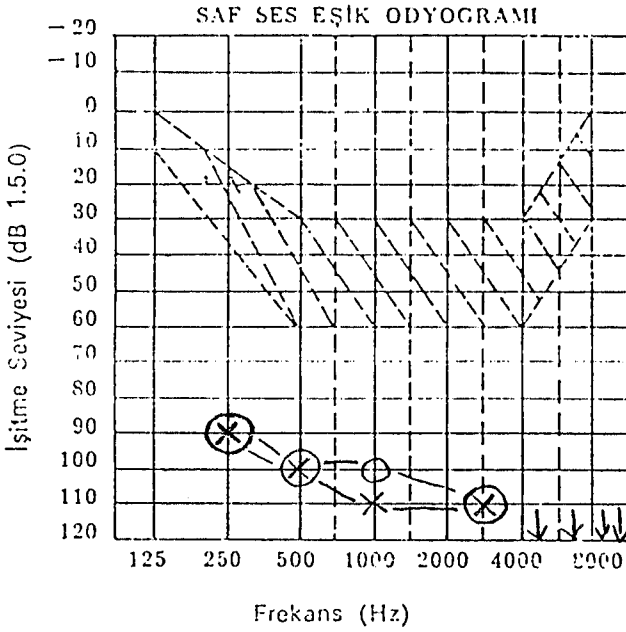
icem

İŞİTME ENGELLİ ÇOCUKLAR OKUL ÖNCESİ EĞİTİM VE ARAŞTIRMA MERKEZİ
T.C. ANADOLU ÜNİVERSİTESİ, ESKİŞEHİR - TÜRKİYE

ODYOLOJİK BULGULAR

Adı, Soyadı : B.K. (G2)
Testi Yapan : Ody. Kadriye Şen
Düşünceler : Bilateral İleri
Sensorinoral Tip İ.K.

I
K E Doğum Tarihi : 20.04.1990
I
Tarih : 26.10.1995 Dosya No. :



Ortalama İşitme Kaybı: (250 - 4000 Hz.)

sağ 100 dB
sol 103 dB

Yanıt Yok Değeri 130 dBHL (BSA 1985)

Stapedial refleksi (ipsi/contra)
500 1 K 2 K 4 K Hz.

sağ

sol

Üst Tolerans Limiti

(Dar bant gürültüsü)

250 500 1 K 2 K 4 K Hz.

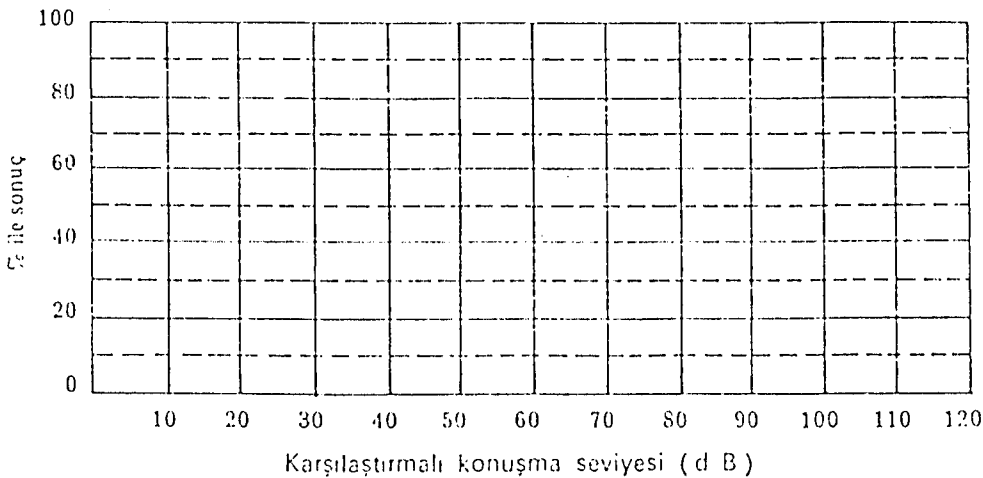
sağ

sol

HAVA YOLU SAĞ 0 SOL X YANIT YOK YY
SAĞ MASKELİ • SOL MASKELİ X

KEMİK YOLU MASKESİZ (SAĞ VEYA SOL) Δ SAĞ MASKELİ [
SOL MASKELİ]

KONUŞMA ODYOGRAMI



Test malzemesi Teyp modeli

Puanlama Fonem / sözcük / cümle

Odyometre

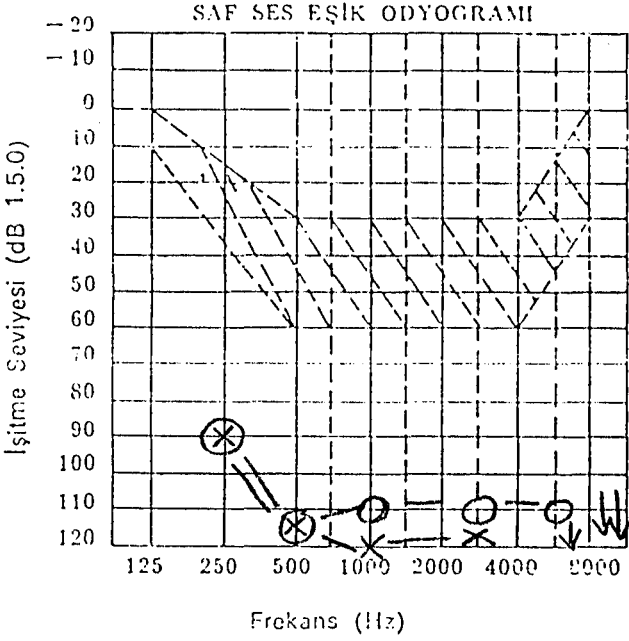


İÇEM

İŞİTME ENGELLİ ÇOCUKLAR OKUL ÖNCESİ EĞİTİM VE ARAŞTIRMA MERKEZİ
T.C. ANADOLU ÜNİVERSİTESİ, ESKİŞEHİR - TÜRKİYE

ODYOLOJİK BULGULAR

Adı, Soyadı : M. Y. (G.4) I
Testi Yapan : Ody. Kadriye Şen K E Doğum Tarihi : 4.5.1989
Düşünceler : Bilateral Çok İleri I
Sensorineral Tip İ.K. Tarih : 26.10.1995 Dosya No. :



Ortalama İşitme Kaybı: (250 - 4000 Hz.)

sağ 106 dB
sol 110 dB

Yanıt Yok Değeri 130 dBHL (BSA 1985)

Stapedial refleksi (ipsi/contra)
500 1 K 2 K 4 K Hz.

sağ

sol

Üst Tolerans Limiti
(Dar bant gürültüsü)

250 500 1 K 2 K 4 K Hz.

sağ

sol

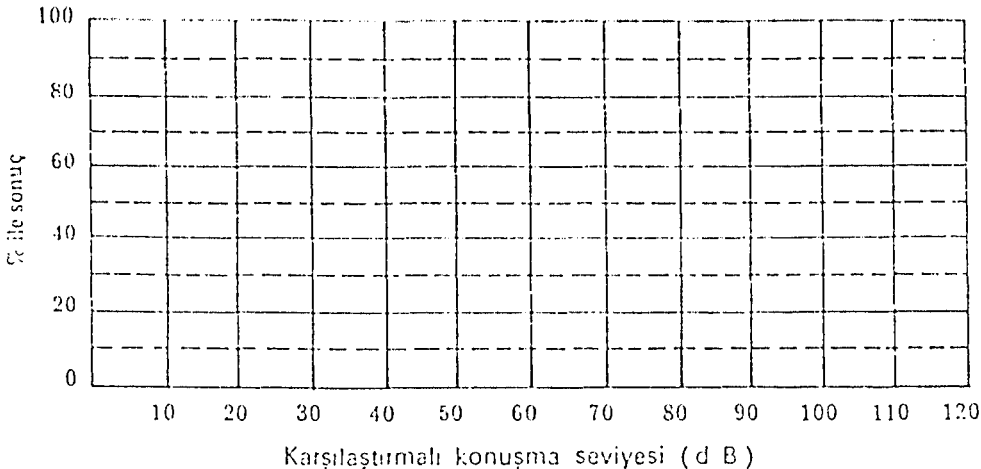
HAVA YOLU SAĞ 0 SOL X YANIT YOK YY

SAĞ MASKELİ • SOL MASKELİ X

KEMİK YOLU MASKESİZ (SAĞ VEYA SOL) Δ SAĞ MASKELİ [

SOL MASKELİ]

KONUŞMA ODYOGRAMI



Test malzemesi Teyp modeli

Puanlama Fonem / sözcük / cümle

Odyometre

EK-3. İLETİŞİM AMAÇLARI KONTROL LİSTESİ

Adı, Soyadı:

Tarih:

Kod İletişim Amaçları	
SÖYLEŞİ ARACI	
1. Bakışla kontrol etme	
2. Onay	
3. Dikkati nesneye yönlendirme	
3. Dikkati kendine yönlendirme	
5. Tekrarlama	
6. Sunuş	
7. Nezaket ifadeleri	
BETİMLEME	
1. Olay betimleme	
2. Nesneye ad verme	
3. Olayın olduğu yeri betimleme	
4. Özellikleri belirtme	
5. Nesnenin sahibini belirtme	
PERFORMATİFLER	
1. Nesnenin kontrolünün kendinde olduğunu belirtme	
2. Şakalaşma	
3. Selamlama	
4. Sıralı örüntü	
5. Olumsuz davranışlara tepki	
6. Rol alma	
İSTEK BİLDİRME	
1. İletişim ortağının eylem yapmasını isteme	
2. Ne soruları sorma	
3. Evet-hayır soruları sorma	
4. Bir nesneye ulaşmayı isteme	
YANIT VERMEYE YÖNELİK İLETİŞİM AMAÇLARI	
1. Katılma-katılmama	
2. İletişim ortağına dikkat	
3. Aydınlatma	
4. Ne sorularına cevap verme	
5. Evet-hayır sorularına cevap verme	
BİLGİ VEYA DUYGULARI BELİRTİCİ İLETİŞİM AMAÇLARI	
1. Niteleyici iletişim amaçları	
2. Neden-sonuç ilişkilerini açıklama	
3. Değerlendirme	
ANLAMLANDIRILAMAYAN İLETİŞİM AMAÇLARI	
1. Bağlama uygun olmayan söz/davranışlar	
Toplam iletişim amacı sayısı	
Ortalama	
Dakika başına düşen iletişim amacı sayısı	