



# Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi

Yıl: 2017, Cilt: 18, Sayı: 3, Sayfa No: 355-381

DOI: 10.21565/ozelegitimdergisi.331086

ARAŞTIRMA

Gönderim Tarihi: 01.12.16

Kabul Tarihi: 14.07.17

Erken Görünüm: 27.07.17

## İşitme Kayıplı Bir Çocuğun Çeşitli Bağlamlarda Kullandığı İletişimsel İşlevlerin İncelenmesi\*

Esra Genç \*\*  
Anadolu Üniversitesi

Yıldız Uzuner \*\*\*  
Anadolu Üniversitesi

Tamer Genç \*\*\*\*  
Anadolu Üniversitesi

Öz

İşitme kayıplı bir çocuğun çeşitli bağlamlarda kullandığı iletişimsel işlevlerin incelenmesini amaçlayan bu araştırma durum çalışması olarak desenlenmiştir. Araştırmanın verileri çeşitli bağlamlarda gerçekleşen doğal etkileşimlerin gözlemlerinin video kamera ile kayıtları, anne ile yapılan görüşmeler, araştırmacı günlükleri, ürünler ve belge incelemeler yoluyla toplanmıştır. Toplanan veriler gerektiğinde tümevarımsal gerektiğinde de betimsel olarak analiz edilmiştir. Araştırmada bağlamın çeşitlendirilmesine dikkat edilerek 6 gözlem yapılmıştır. Yine bağlamın çeşitlendirilmesine, etkileşimlerin doğallığına dikkat edilerek 2., 4. ve 6. gözlemler temsili teyp olarak kabul edilmiştir. Temsili teyp olarak kabul edilen video kayıtları farklı araştırmacılar tarafından daha önceden hazırlanmış olan iletişimsel işlev tanımlamaları incelenerek bu araştırmadan alınan örneklerle düzenlenen iletişimsel işlev tanımlamaları kontrol listesine göre betimsel olarak analiz edilmiştir. Analiz sonucunda çocuğun 14 farklı iletişimsel işlevi sergilediği görülmüştür. Araştırmanın bulguları işitme kayıplı çocuğun işiten çocuklar gibi çeşitli doğal bağlamlarda iletişimsel işlevler sergilediğini ve diğer araştırmalarla uyumlu bir şekilde işitme kayıplı çocuğun sözel ve/veya sözel olmayan şekillerde iletişimsel işlevlerini kullandığını göstermiştir. Araştırma sonuçları alan yazın temel alınarak tartışılmıştır ve kullanılan iletişimsel işlev türü ile kullanım sıklıklarının bağlamın ve etkileşimin özellikleriyle ilgili olduğu sonucu çıkarılmıştır. Araştırmanın işitme kayıplı çocuk aile ve öğretmenlerine iletişimsel işlevlerin kullanımı ile ilgili yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

**Anahtar Sözcükler:** İşitme kayıplı çocuklar, anne-çocuk etkileşimi, iletişimsel işlev.

### Önerilen Atıf Şekli

Genç, E., Uzuner, Y., & Genç, T. (2017). İşitme kayıplı bir çocuğun çeşitli bağlamlarda kullandığı iletişimsel işlevlerin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(3), 355-381. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.331086

\*Bu çalışma, Prof. Dr. Yıldız Uzuner danışmanlığında birinci yazarın tamamlanmış yüksek lisans tezinden hazırlanmıştır. Çalışmanın bir kısmı da Hacettepe Üniversitesi tarafından düzenlenen 4. Uluslararası Okulöncesi Eğitimi Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

\*\***Sorumlu Yazar:** Arş. Gör., E-posta: esrakazan@anadolu.edu.tr, <http://orcid.org/0000-0002-9229-1452>

\*\*\*Prof. Dr., E-posta: yuzuner@anadolu.edu.tr, <http://orcid.org/0000-0001-6477-2593>

\*\*\*\*Arş. Gör., E-posta: tamergenc@anadolu.edu.tr, <http://orcid.org/0000-0001-5580-280X>

ÖZEL EĞİTİM DERGİSİ

İletişim genel anlamıyla canlılar arasındaki etkileşim olarak tanımlanmaktadır (Sanders, 1982). Toplumsal bir varlık olarak insanların birbirleri ile iletişimde bulunma gereksinimleri nedeniyle kişiler arası iletişim önem kazanmaktadır. Kişiler arası iletişim; kişiler ve grupların birbirlerinin fikirlerini değiştirmek amacıyla mesaj gönderdikleri, aldıkları ve fikirlerini birbirlerine ilettilikleri süreçtir (McLaughlin, 2006; Owens, 2008; Sanders, 1982). Kişiler arası iletişimde pek çok araç kullanılmaktadır. Dil toplumlarda kullanılan iletişim araçlarından birisidir. Bu nedenle toplumun bir parçası olan insanların dili kullanmaları toplumsal yaşamın bir gerekliliği durumundadır. Bu anlamda geleneksel ve kültürel bir kod sistemi olan dil bireylerin bilgi almak, bilgi vermek suretiyle etkileşim kurmalarını ve kendilerini ifade etmelerini sağlamaktadır (Bloom ve Lahey, 1978; Topbaş, 2006; Tüfekçioğlu, 1989). Bu anlamda dillerin doğru ifade edilmesini sağlayan kuralların ve dilin bölümlerinin edinilmesi bireylerin o dilde yeterlilik edinmelerine olanak vermesi sayesinde iletişimin başarılı olmasını sağlamaktadır (Capone, 2010; Gleason, 2005).

### **Dilin Bölümleri**

Bireylerin iletişimde başarılı olabilmeleri için dilin, içinde yaşanan topluma uygun ifade edilmesini düzenleyen kurallar sistemini öğrenmeleri gerekmektedir (Capone, 2010). Araştırmacılar dili organize eden kurallar sistemini; biçim içerisinde ses bilgisi (fonoloji), biçim birim bilgisi (morfoloji), söz dizimi (sentaks), içerik / anlam bilim (semantik) ve kullanım (pragmatik) olmak üzere beş bölüme ayırarak incelemiştir. Bu bileşenlerden Biçim bileşeninin alt başlıklarından olan ses bilgisi; seslerin sıralanışı, kelime veya hecelerin seslendirilmesi gibi dilin yapı kuraları ile ilgili yönüdür (Capone, 2010; Owens, 2008; Pence ve Justice 2008). Ses bilimi ise; seslendirme kuralları ile ilgili olarak; konuşma seslerinin akustik özellikleri ile birlikte oluşturulması, aktarılması ve algılanışını inceleyen bilim dalıdır (Topbaş, 2003). Biçimin bir diğer alt başlığı olan biçimbirim bilgisi ise kelimelerin biçimsel yapılarını ele almaktadır (McLaughlin, 2006). Söz dizimi bileşeni ise kelimeler, cümlecikler, sözcük öbekleri gibi elementlerin dizilişleri ve ifade ettikleri anlamları belirleyen kuralları içermektedir (McLaughlin, 2006; Owens, 2008; Pence ve Justice, 2008). Anlam biliminin inceleme alanına giren dilin içeriği ile bireyler, o dilde kelimelerin ve cümlelerin anlamlarını yöneten kurallar sistemini ve ifade edilen anlamları öğrenmektedirler (Capone, 2010; McLaughlin, 2006; Owens, 2008; Schirmer, 2000).

Dilin diğer bir bileşeni olan dilin kullanımı; dilin çeşitli bağlamlarda bir amacı ifade etmek veya bilgi alıp vermek için dilin tüm bileşenlerinin seçimini belirleyerek kullanmak olarak tanımlanmaktadır (Gleason, 2005; McLaughlin, 2006; Owens, 2008). Araştırmacılar kullanımı sohbet işlevi, sohbet eşine uyum sağlama, söylem ve iletişimsel işlev olarak dört işleve ayırarak incelemektedirler (Duchan, 1988; Owens, 2008). Sohbet işlevinin alanı sohbette konu başlatma, sürdürme ve iletişim kopukluklarını düzenlemedir (Duchan, 1988). Sohbette bireylerin dil seviyelerini sohbet eşlerinin dil seviyelerine göre ayarlamaları sohbet eşine uyum sağlama işlevi ile ilgilidir. Diğer bir işlev olan söylemler ile çeşitli anlatım türlerinin nasıl düzenlendiği incelenmektedir (Uzuner, 2003a). İletişimsel işlev ise bireylerin sohbette ne başarmaya çalıştıklarını incelemektedir (Duchan, 1988).

Çocuklarda iletişim gelişimini inceleyen araştırmacılar aynı anlamı ifade etmek için iletişimsel amaç (communicative intent), iletişimsel davranış (commuicative behaviour) ve iletişimsel eylem (communicative act) terimlerini kullanmaktadırlar (Beattie ve Kysela, 1995; Coggins, Olswang, ve Guthrie, 1987; Curtis, Prutting, ve Lowell, 1979; Day, 1986; Yont, Snow, ve Vernon-Feagans, 2003; Whetherby, Cain, Yonclas, ve Walker, 1988; Whetherby ve Rodriquez, 1992). İletişimsel amaç; bireyin isteğini aktarmak için niyetlenmesi ve bunu ifade etmesi olarak tanımlanırken (Coggins ve Carpenter, 1981) buna bağlı olarak iletişimsel işlev; bireyin isteğini aktarmak için dili kullanması veya bir eylem yapması olarak tanımlanmaktadır (McLaughlin, 2006; Schirmer, 2000). Whetherby ve diğerleri (1988), amaç terimi ile iletişimcinin niyetinin, işlev terimi ile ise dinleyici üzerindeki etkinin vurgulandığını belirtmişlerdir. Bu bilgilerden hareketle amacın zihinsel bir süreci, işlevin ise bu amaçların gözlemlenebilir boyutunu temsil etmesi nedeniyle bu çalışmada iletişimsel işlev terimi kullanılmıştır.

### **İletişimsel İşlevler ve Sınıflandırılmaları**

Doğumdan hemen sonra bebeklerin fiziksel ihtiyaçlarını karşılamak için ağlama gibi çeşitli davranışlarda buldukları ancak bu davranışların amaçlı olmadığı, refleksif olduğu bilinmektedir. Buna karşın yetişkinler

çocukların bu davranışlarına karşılık vererek onların ihtiyaçlarını gidermektedirler. Bebekler zamanla davranışlarının yetişkinler üzerinde etki yaptığını ve bu davranışlarının yetişkinlerde kendi ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik davranışlar ortaya çıkardığını öğrenmektedirler (Cole, 1992; Sachs, 1997).

Zamanla davranışlarının yetişkinlerdeki etkilerini öğrenen çocuklar tekrarlı ve tutarlı olarak aynı davranışları sergilemektedirler. Yetişkinler ise çocukların bu tutarlı davranışlarına bir sohbet içerisindeki gibi tutarlı karşılıklar vermektedirler. Bebekler bu etkileşimler sayesinde kendi davranışlarının iletişimselliğini fark ederek davranışlarını amaçlı olarak sergilemekte ve bu yolla yetişkinlerde istedikleri davranışları ortaya çıkarmaktadırlar (Cole, 1992; McLean ve Mclean, 1999; Sachs, 1997). Yaklaşık olarak bir yaş civarında çocuklar davranışlarının iletişimselliğini keşfetmiş ve bilinçli olarak sinyal gönderip yetişkinler üzerindeki etkisini görmeye başlamış durumdadırlar (Sachs, 1997). Bu bilgiler ışığında iletişimsel işlev bireyin dili kullanarak veya bir eylem yaparak istediğini bir başka bireye aktarması olarak tanımlanmaktadır (Schirmer, 2000). İletişimsel işlevlerin aktarılış biçimlerinin dil gelişimine bağlı olarak değiştiği bilinmektedir. Çocuklar söz öncesi dönemde iletişimsel işlevlerini seslendirmeler, jestler ve mimikler ile birlikte ifade ederlerken, sözcüklerin kullanılmaya başlanması ile birlikte jest ve mimikleri ile birlikte sözcüklerini de kullanmaktadırlar (Dore, 1974; Topbaş, Maviş, ve Erbaş, 2002).

Araştırmacılar iletişimsel işlev sınıflamalarını söz öncesi dönem, sözel dönem içerisinde tek sözcüklü dönem ve çok sözcüklü dönem olarak yapmışlardır (Dore, 1974; Roth ve Spekman, 1984a; Tough, 1981; Wetherby ve Rodriquez, 1992; Wetherby ve diğ., 1989). Roth ve Spekman (1984a) söz öncesi dönem iletişimsel işlevleri 7 başlık altında sınıflamışlardır. Buna göre çocuklar kendine veya olaya, nesneye, diğer insanlara ilgi çekme, nesne, eylem veya bilgi isteme, selamlama, transfer, protesto/itiraz, yanıtlama-kabul etme ve bilgi verme gibi iletişimsel işlevleri kullanmaktadırlar. Aynı dönem için Pieterse, Treloar ve Cairns (2014) selamlamak, vedalaşmak, bilgiyi paylaşmak, nesne vermek, hizmet vermek, nesne istemek, hizmet istemek, nesnelere reddetmek, hizmetleri reddetmek, bilgiyi reddetmek, yaratıcılık ve alıştırmaya yapmak üzere 12 başlık altında sınıflama yapmışlardır.

Sözel dönem için Dore'un (1974) yaptığı iletişimsel işlev sınıflamasında 7 iletişimsel işlev bulunmaktadır. Bunlar; adlandırma, tekrarlama, yanıtlama, istekte bulunma, protesto etme, çağırma ve alıştırmadır. Halliday'in (1975) (akt., Uzuner, 2003) sözel dönem için yaptığı sınıflamada ise; araç işlevi, düzenleyici işlev, etkileşim işlevi, kişi işlevi, tanıma/araştırıcı işlev, hayali işlev, simgesel işlev, düşünsel, kişiler arası ve metne ait olmak üzere 10 iletişimsel işlev bulunmaktadır. Aynı dönem için Tough (1981) iletişimsel işlevleri 7 kategoriye ayırmıştır; kendini koruma, yönetme, bildirme, mantık yürütme, tahmin etme, yansıtma, düşsel anlatım. Sözel dönem iletişimsel işlev sınıflamalarından bir diğeri Pieterse ve diğerlerinin (2014) yaptığı sınıflamadır. Bu sınıflamada 10 farklı iletişimsel işlev belirlenmiştir. Belirlenen iletişimsel işlevler; selamlar ve veda eder, nesne ister, hizmet ister, bilgiyi reddeder, nesne verir, hizmet verir, paylaşılmış bilgiyi verir, yeni bilgi verir, yeni bilgi verir, yaratıcıdır ve yorum yapar şeklindedir.

Yapılan iletişimsel işlev sınıflamalarının benzerliklerinin yanı sıra farklılıkları da bulunmaktadır. Pieterse ve diğerlerinin (2014) söz öncesi dönem ve sözel dönem için yaptıkları sınıflamalar incelendiğinde diğer araştırmacıların sınıflamalarını birleştirir niteliktedir (Uzuner, 2003a). İletişimsel işlevlerin gelişimi ve kullanımı söz konusu olduğunda özel gereksinimli çocukların normal gelişim gösteren çocuklara kıyasla iletişimsel işlevlerinin gelişiminde ve kullanımında farklılıkları olabilir.

### **İşitme Kayıplı Çocukların Dil Edinimleri**

Çocukların dili doğumdan itibaren çevrelerindeki sözlü dile maruz kalarak öğrendikleri bilinmektedir (Schirmer, 2001). Buna karşılık işitme kaybı, çocukların çevrelerindeki sözlü dile ilişkin dil edinimi için gerekli olan işitsel ve dilsel girdilerin edinilmesini engellemektedir. Bu nedenle işitme kayıplı çocuklarda işiten akrabalarına oranla dilin bileşenlerinde gecikmeler meydana gelmektedir (Tüfekçioğlu, 2003). Bununla birlikte işiten anne babalara veya sağır anne babalara sahip olan işitme kayıplı çocuklar çeşitli dilsel ortamlarda yetişmektedirler. Sağır kültüründe yetişen işitme kayıplı çocukların da işiten çocuklar gibi içinde yaşadıkları

toplumun ana dili olan işaret dilini işiten akranları gibi doğal yollarla öğrendikleri bilinmektedir. Bu nedenlerle benimsenen iletişim sistemi içerisinde çocukların dil edinmeleri için önemli olanın erken ve tutarlı dil girdisi sağlamak olduğu kabul edilmektedir (Uzuner, 2003a). İşiten çocuklarla aynı genel dil gelişim basamaklarından geçtikleri bilinen işitme kayıplı çocukların (Cole, 1992; Schirmer, 2000) jest ve mimiklerini yaklaşık olarak işiten çocuklarla aynı dönemlerde edindikleri (Schirmer, 2000) sözlü dilleri yokken de jest ve mimiklerini iletişim amaçlı kullandıkları bilinmektedir (Easterbrooks ve Baker, 2002). Bununla birlikte erken yaşlarda cihazlandırılmaları ile işitme kalıntısından en yüksek verimi alarak çevre seslerini duyabildikleri, erken tanılama, erken cihazlandırma ve erken eğitim sayesinde işiten çocuklara göre daha uzun sürse bile sözlü dili edinebildikleri bilinmektedir (Clark, 2007; Girgin, 2003; Tüfekçioğlu, 2003).

Doğumdan itibaren yetişkinler tarafından düzenli ve tutarlı olarak rutin etkileşimlere maruz kalan bebekler dikkatlerini sözlü dile vermektedirler ve jest, mimikleri ile iletişimsel işlevlerini yetişkinlere iletip sohbete katılmaya başlamaktadırlar (Gleason, 2005; Plapinger ve Kretschmer, 1991). Zamanla sesler çıkararak sohbette sıra almaya başlayan bebekler (Gleason, 2005), çevrelerindeki yetişkinlerin etkileşimindeki temel kuralları takip ederler ve yetişkinler yardımı ile etkileşim kurmaya başlarlar (McLean ve McLean, 1999). Seslendirmeler zamanla sözcüklere, daha sonrada cümlelere dönüşmektedir (Bates 1976; Pieterse ve diğ., 2014). Bu bilgilerden hareketle dil ediniminde anne çocuk etkileşiminin önemli bir rol üstlendiği görülmektedir.

### **İşitme Kayıplı Çocuklarda Anne Çocuk Etkileşimi ve Annece**

Anne ve çocuk arasındaki etkileşimlerin doğum öncesi döneme dayandığı bilinmektedir. Bu etkileşimler sayesinde de çocuklar dilin kullanımı ile ilgili olarak çeşitli durumları deneyimlemektedirler. Bu etkileşimler sırasında annelerin konuşma dillerinde çeşitli değişiklikler yaptığı bilinmektedir. Annelerin veya birincil bakıcıların çocuklar ile iletişim kurarken dilin boyutlarında yapmış oldukları bu değişikliklere annece (motherese) veya çocuğa yöneltilen dil (child directed speech) denilmektedir (Cole, 1992; Uzuner, 2003a). Anneceyi kullanan yetişkinler dil bilgisi açısından basit, kısa cümleler kullanmakta ve bu cümlelerini küçük değişikliklerle tekrar etmenin yanısıra çocukların ifadelerini alıp dil bilgisi açısından doğru hale getirerek yinelemektedirler (Bee ve Boyd, 2009). Annecenin özellikleri incelendiğinde yetişkinler arasında kullanılan dile göre daha yüksek perdeden olduğu, kelimeler arasında daha uzun bekleme süresi olduğu ve daha net ve akıcı olduğu görülmektedir (McLaughlin, 2006).

Anne çocuk etkileşiminin dil edinimi üzerine etkileri ile ilgili yapılan araştırmalar annecenin çocuklarda dil edinimini kolaylaştırdığını ortaya koymuştur (Topbaş, 2003). İşitme kayıplı çocuklarda anne çocuk etkileşimleri incelendiğinde annelerin çocukları ile iletişimi sürdürebilmek için çeşitli stratejiler kullandıkları (Plapinger ve Kretschmer, 1991; Uzuner, 1999) annelerin çocuklarının dil düzeylerinin farkında olarak doğal öğrenme ortamı sağladıkları ve olumlu etkileşimler içerisinde oldukları görülmektedir (Coşkun, 1997; Özyürek, 1997).

### **İletişimsel İşlevlere İlişkin Araştırmalar**

Yapılan alanyazın taramasında iletişimsel işlevlere ilişkin araştırmaların genellikle söz öncesi dönem ve tek sözcük döneminde bulunan çocuklar ile yapıldığı ve araştırmacıları "iletişimsel amaç" terimi kullanmalarına karşılık bu terim doğrultusunda işlevi vurguladıkları görülmektedir (Beattie ve Kysela, 1995; Coggins ve diğ., 1987; Curtis ve diğ., 1979; Day, 1986; Yont ve diğ., 2003; Wetherby ve diğ., 1988; Whetherby ve Rodriguez, 1992). Bu nedenle bu araştırmanın konusu ile doğrudan ilişkili durumdadırlar. Araştırmalar uluslararası ve ulusal düzeyde işiten çocuklarda iletişimsel işlevlere ilişkin ve işitme kayıplı çocuklarda iletişimsel işlevlere ilişkin araştırmalar olmak üzere sınıflandırılabilir. Çocuklarda dilin kullanımına bağlı olarak iletişimsel işlev kullanımı ile ilgili sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır.

Uluslararası düzeyde işiten çocuklarda iletişimsel işlevlere ilişkin yapılan araştırmaların başlangıçta yapılandırılmış etkileşimlere dayandıkları görülmektedir (Coggins ve diğ., 1987; Wetherby ve diğ., 1988). Araştırmacılar zamanla yapılandırılmış ve yapılandırılmamış bağlamın önemini vurgulamaya başlamışlardır (Yont

ve diğ., 2003; Whetherby ve Rodriquez, 1992). Bu araştırmalar iletişimsel işlev kullanımı ile ilgili önemli birer bakış açısı sağlamışlardır fakat etkileşim örneklerini çocuğun doğal etkileşimlerinden alarak bütüncül bir bakış açısı sağlamadıkları ve salt gözlem ve videoteyp analizine bağlı oldukları görülmektedir. İşitme kayıplı çocuklarda yapılan araştırmaların işiten çocuklarda yapılan araştırmalarla benzer özellikler gösterdikleri, zamanla bağlamın önem kazanmaya başladığı ve salt gözleme bağlı videoteyp analizinin yapıldığı araştırmalar oldukları görülmektedir (Beattie ve Kysela, 1995; Curtis ve diğ., 1979; Day, 1986).

İşitme kayıplı çocuklarda iletişimsel işlevlere ilişkin yapılan ulusal araştırmalarda gözleme dayalı videoteyp analizi ve nicel analiz yapılmıştır (Eken, 2008; Topbaş ve diğ., 2002). Eken (2008), 4-6 yaş çocuklarında sözel iletişimsel amaçların ifade ediliş biçimi ve sıklıklarını belirlemeye çalıştığı çalışmasında iletişimsel amaç kullanım sıklığının ve iletişimsel amaç kullanım biçiminin yaş ile doğru orantılı olarak arttığını ortaya koymuştur. Topbaş ve diğerleri (2002) ise sözel iletişim geriliği gözlenen ve gözlenmeyen 0-3 yaş aralığındaki çocukların iletişim amaçlarını işlevsel iletişim yaklaşımı ile değerlendirmişler ve sözel iletişim geriliği gösteren çocukların iletişim amaçlarının sözel iletişim geriliği olmayan çocuklardan daha geç geliştiği sonucuna ulaşmışlardır. İşitme kayıplı çocuklarla ilgili olarak ise yalnızca bir araştırmaya ulaşılmıştır. Bu araştırmada işitme kayıplı çocukların sınıf çerisinde ifade ettikleri iletişimsel amaçları incelenmiştir. Bu anlamda ilkokul hazırlık sınıfındaki 5 işitme kayıplı ocuk ile 2 işiten öğretmenin hayat bilgisi dersi kapsamında yaptıkları sohbetler incelenmiştir. Araştırma sonucunda çocukların kullandıkları iletişimsel amaçlarının miktarının ders konularının uygunluğu ve öğretmenlerin öğrencilere karşı iletişimsel tutumlarına bağlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (ekirdek, 1997).

İletişimsel işlevlerin kullanımının çocuklarda iletişim gelişimi için en önemli basamak olduğu söylenebilmektedir. Yukarıda belirtildiği gibi hem işiten hem de işitme kayıplı çocuklarla gerçekleştirilen araştırmaların birçoğu yalnızca gözlemlere ve videoteyp analizine bağlı oldukları, ocuk ve içinde bulunduğu dilsel çevreye bütüncül bakış açısı sağlamadıkları görülmektedir. Bununla birlikte, Coşkun (1997), Özyürek (1997), Plapinger ve Kretschmer (1991) ve Uzuner (1999), araştırmalarında iletişimsel işlev vurgulamasalar da işitme kayıplı çocukların çeşitli bağlamalarda anne veya yetişkinler ile doğal etkileşimlerini incelemişlerdir. Durum alışması olarak desenlenen bu araştırmalarda çeşitli veriler toplanarak bütüncül bakış açısı ile bakılmıştır ve işitme kayıplı çocukların aktif katılımcı ve yanıtlayıcı oldukları görülmüştür. Bu nedenlerle işitme kayıplı çocuklar ve yetişkinler arasındaki etkileşimlerde iletişimsel işlev kullanımını incelemek söz konusu olduğunda bütüncül bir bakış aı sağlayan durum çalışmalarının yapılması önemlidir.

Ek olarak; ölkemizde iletişimsel işlevlere ilişkin çok az sayıda araştırma yapılmıştır (ekirdek, 1997; Eken, 2008; Topbaş ve diğ., 2002). Bu çalışmalardan yalnızca biri işitme kayıplı çocukların iletişimsel işlevlerini betimlemektedir. Bununla birlikte bu araştırmada dil örneklerinin çeşitli doğal bağlamalardan alınmadığı görülmüştür (ekirdek, 1997).

Bu nedenlerle bütüncül bir bakış açısı sağlaması nedeniyle durum çalışması olarak desenlenen bu araştırma çeşitli bağlamalardan alınan doğal dil örneklerinin çocukta var olan işlevsel dilin değerlendirilmesine olanak sađladđını göstermektedir. Bu bilgiler ışıkında bu araştırmada işitme kayıplı bir çocuğun çeşitli bağlamalarda kullandığı iletişimsel işlevlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca ilişkin olarak aşağdaki sorulara yanıt aranmıştır;

1. İşitme kayıplı çocuğa sağlanan dilsel çevrenin özellikleri nelerdir?
2. İşitme kayıplı çocuğun iletişimsel işlevlerinin doğal dil verisi ile belirlenme süreci nasıl gerçekleştirilmiştir?
3. İşitme kayıplı bir çocuğun belirli bir bağlamda kullandığı iletişimsel işlevleri nelerdir ve nasıl gerçekleşmiştir?
4. İşitme kayıplı çocuğa sağlanan dilsel evre ile çocuğun ifade ettiği iletişimsel işlevler arasındaki ilişki nasıldır?

### Yöntem

İşitme kayıplı bir çocuğun çeşitli bağlamlarda kullandığı iletişimsel işlevlerin derinlemesine incelenmesi gereğince bu çalışma durum çalışması olarak desenlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Durum çalışması; olayların, bireylerin durumların veya süreçlerin derinlemesine araştırılarak bu durumu etkileyen etmenlerin bütüncül bir bakış açısıyla irdelenerek durumu ne yönde ve nasıl etkiledikleri üzerine yoğunlaşan nitel araştırma desendir (Creswell, 2008; Yıldırım ve Şimşek, 2013; Yin, 1994).

Araştırmacılar durum çalışmalarını amaçlarına, çalışılan duruma veya kullanılan veri toplama tekniklerine göre türlere ayırmaktadırlar (Gall, Gall ve Borg, 1999). Bu çalışmada işitme kayıplı çocuğun çeşitli bağlamlarda kullandığı iletişimsel işlevlerin incelenirken çocuk ve çevresini bir bütün olarak incelenmesi gereğince çalışılan duruma göre bütüncül tek durum çalışması sınıflamasına girmektedir. Bütüncül tek durum çalışması araştırmada tek bir analiz birimi bulunması halinde kullanılan durum çalışması türüdür (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Veri toplama tekniklerine göre incelendiğinde bu araştırmanın asıl veri toplama tekniğinin gözlem olması nedeniyle araştırma gözleme dayalı durum çalışması sınıflamasına girebilmektedir (Bogdan ve Biklen, 2007).

### Katılımcılar

**Araştırmaya katılan aile.** Araştırma etiği gizlilik ilkesi gereğince araştırmaya katılan aile bireylerinin isimleri değiştirilerek sunulmuştur. Gönüllü katılım ilkesi gereğince araştırmanın başında yapılan görüşmelerde araştırmanın yapılmasına izin verdiklerini belirten izin mektubunu sözlü olarak onaylamıştır (Johnson ve Christen, 2014). Özdemir ailesi anne baba ve üç çocuktan oluşan bir ailedir. Ailenin ilk çocuğu Kerem ortaokul yedinci sınıf öğrencisidir ve normal işiten bir çocuktur. Ailenin ikinci çocuğu Zafer orta derecede işitme kayıplı bir çocuk olup ortaokul beşinci sınıf kaynaştırma öğrencisidir. Ailenin en küçük çocuğu Serhat odak çocuktur. Anne Ayşe Hanım ev hanımıdır ve zamanının çoğunu evde geçirmektedir. Ailenin babası Ahmet Bey uzun yol şoförlüğü yapmaktadır ve iş saatlerinin değişkenliği nedeniyle araştırmacı, araştırma sürecinde baba ile hiç karşılaşmamıştır. Ancak ailenin yaşamının düzenlenmesinde özellikle bu araştırma kapsamında işitme kayıplı çocuğa sağlanan dilsel çevrenin oluşturulmasında babanın önemli rolü nedeniyle karşılaşılmasına rağmen onun da katılanlar arasında yer alması uygun görülmüştür.

**Odak çocuk Serhat.** Serhat Doğum sırasında oksijensiz kalmaya bağlı olarak işitme kayıplı olmuştur. Araştırma sırasında 2 yaşında olan Serhat'a 1,5 yaşında bilateral orta derecede sensörinöral işitme kaybı tanısı koyulmuştur. 19 aylıkken ise her iki kulak için kulak arkası işitme cihazı ile cihazlandırılmıştır. Serhat ve annesi cihazlandırma ile birlikte İşitme Engelli Çocuklar Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi'nde (İÇEM) uygulanan aile eğitimi ve oyun grubu programlarına katılmaya başlamışlardır.

Merkezde uygulanan aile eğitimlerinde doğal işitsel sözel yöntem kullanılmakta ve bir seansı ortalama 45 dakika süren aile eğitimleri ayda bir defa yapılmaktadır. Aile eğitimi uzmanları eğitimlere çocukları ile birlikte katılan ebeveynlere çocuklarının dil gelişimlerine yardımcı olabilecekleri oyunlar ve etkinliklerle ilgili model olmakta ve tavsiyelerde bulunmaktadırlar (Ertürk Mustul, 2015).

**Araştırmacılar.** Bu makalenin ilk yazarı olan araştırmacı, Anadolu Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü İşitme Engelliler Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda doktora eğitimine devam etmektedir. Bu çalışma araştırmacının tamamlanmış yüksek lisans tezinden hazırlanmıştır. Araştırmaya geçerlik güvenilirlik çalışmalarında yer alan makalenin üçüncü yazarı Anadolu Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü İşitme Engelliler Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda doktora eğitimine devam etmektedir.

**Danışman.** Yüksek lisans çalışması danışmanı Anadolu Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü İşitme Engelliler Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğretim üyesidir. İşitme kayıplı bireylerin eğitimi ve nitel araştırma yöntemleri alanlarında otuz bir yıllık tecrübeye sahiptir.

### Araştırma Ortamı

Araştırma verileri Özdemir ailesinin yaşadığı apartman dairesinde toplanmıştır. Dört katlı bir apartmanın ikinci katında oturan Özdemir ailesinin evinde iki oda, bir salon ve bir mutfak bulunmaktadır. Çocukların üçü de aynı odada kalmaktadırlar. Odak çocuğun kendisine ait bir yatağı ve yatağının baş tarafına gelecek yerde oyuncaklarını kitaplarını içine koyduğu bir oyuncak çantası bulunmaktadır. Serhat'ın oyun oynayacağı zaman bu çantasını salona getirdiği defalarca gözlenmiştir. Araştırmacı Özdemir ailesini ziyaretleri sırasında etkileşimlerini çoğunlukla mutfakta ve salonda meydana geldiğini gözlemlemiş annenin de bu gözlemleri onaylaması sebebiyle veriler çoğunlukla mutfak ve salonda toplanmıştır.

### Veri Toplama Teknikleri

İşitme kayıplı bir çocuğun çeşitli bağlamlarda kullandığı iletişimsel işlevleri inceleyen bu araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler, gözlemler, araştırmacı günlükleri, saha notları ve belge incelemeleri teknikleriyle toplanmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama teknikleri araştırma soruları ile ilişkilendirilmiş ve bu sorulara cevap verecek şekilde belirlenmiştir. Bu anlamda araştırma sorularına göre kullanılan veri toplama teknikleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

*Araştırma Sorularına Göre Kullanılan Veri Toplama Teknikleri*

Araştırma Soruları	Veri Toplama Teknikleri	Yarı Yapılandırılmış Görüşme	Gözlem	Araştırmacı Günlüğü	Belge	Ürün
1) İşitme engelli çocuğa sağlanan dilsel çevrenin özellikleri nelerdir?		√	√	√		√
2) İşitme engelli çocuğun iletişimsel işlevlerinin doğal dil verisi ile belirlenme süreci nasıl gerçekleştirilmiştir?			√	√		√
3) İşitme engelli çocuğun belirli bir bağlamda kullandığı iletişimsel işlevleri nelerdir ve nasıl		√	√	√		
4) İşitme engelli çocuğa sağlanan dilsel çevre ile çocuğun ifade ettiği iletişimsel işlevler arasındaki ilişki		√	√	√	√	√

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik (trustworthiness) araştırmanın doğasına uygun bazı önlemlerin alınması ile sağlanmaktadır. Bu araştırma için alınan önlemlerden bazıları şu şekildedir; araştırmada etkileşimlere karşılık yapılan işevuruk tanımlamalar işitme engelli çocukların eğitiminde uzman olan tez danışmanı tarafından incelenmiştir. Bununla birlikte farklı veri toplama kaynakları kullanılarak çeşitleme yapılmış ve toplanan veriler arasındaki tutarlılık kontrol edilmiştir. İspatlamının sağlanabilmesi ve veri kaybının engellenmesi amacıyla yapılan görüşmelerde ve tez danışmanı ile yapılan toplantılarda ses kaydı alınmıştır (Brantlinger, Jimenez, Klingner, Pugach ve Richardson, 2005).

### Verilerin Analizi

Veriler araştırma sürecinde ve süreç sonunda araştırma sorularını cevaplayacak şekilde gerektiğinde betimsel, gerektiğinde tümevarımsal olarak analiz edilmiştir. Bulgulara ulaşmak amacıyla tüm veriler birbiriyle bütünleşik bir şekilde ele alınmıştır. Bu araştırmanın özellikle üçüncü sorusunu yanıtlamak için videoteyp kayıtlarının mikro analizini gerçekleştirmek gerekmiştir. Videoteyp analizi Schultz, Florio ve Ericson'un (1982) (akt., Uzuner, 1999) çalışmasında şu basamaklardan oluşmuştur:

- Birinci basamak: Anne ile doğrulama
- İkinci basamak: Temsili teyplerin belirlenmesi
- Üçüncü basamak: Temsili teyplerin betimlenmesi ve özetlenmesi

- Dördüncü basamak: Temsili teyp kayıtlarının dökümü
- Beşinci basamak: Analiz birimlerinin belirlenmesi ve işevuruk tanımlar listesinin geliştirilmesi
- Altıncı basamak: Temsili teyp kayıtlarının doğrulanması

Araştırmada toplamda altı gözlem gerçekleştirilmiştir. Yapılan gözlemler ilk olarak çocuğun sözel ve/veya sözel olmayan davranışlarının ve etkileşimlerin yanlış yorumlanma ihtimalini ortadan kaldırmak için anne ile araştırmacı video kayıtlarını birlikte izlemişler ve araştırmacı çocuğun davranışları ile ilgili annenin yorumlarını almıştır. Devamında araştırmacı her video kaydının içeriğini belirten tablolar hazırlamış ve danışman ile birlikte bağlamın çeşitliliğine, etkinliklerin çeşitliliğine ve kamera duyarlılığının en az olmasına dikkat edilerek 2. 4. ve 6. video kayıtları temsili teyp olarak belirlenmiştir. Temsili teyp olarak belirlenen herbir video kaydı iletişimin doğal olduğu yerlerin, çocuğun dilinin olduğu bölümlerin ve çocukla olan etkileşimi kimin başlattığı gibi birçok sorunun cevabının bulunmasını kolaylaştırmak amacıyla özetlenmiştir. Daha sonra her bir video kaydının dökümü yapılmıştır ve dökümlerde araştırmacının etkileşimler için yaptığı işevuruk tanımlamalara yer verilmiştir.

İletişimsel işlevlere karşılık geldiği düşünülen işevuruk tanımlamalar Pieterse, Treloar ve Cairns (1996) tarafından geliştirilen söz öncesi dönemde ve tek sözcük döneminde çocukların kullandıkları iletişimsel amaçlar kontrol listelerinin yanı sıra, Dore (1974), Halliday (1975) (akt., Uzuner, 2003) ve Tough (1981) tarafından yapılan iletişimsel işlev sınıflamaları incelenerek araştırma verilerinden elde edilen örneklerle iletişimsel işlev tanımlamalarından oluşan bir kontrol listesi geliştirilmiştir (Ek A ve Ek B).

Temsili teyp kayıtlarının doğrulanması çalışması iki aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk olarak yapılan dökümlerin doğrulanması yapılmıştır. Bunun için işitme engellilerin eğitimi alanında çalışan bir araştırma görevlisinden yardım alınmıştır. Araştırma görevlisi temsili teyp olarak belirlenen videoları izleyerek araştırmacı tarafından yapılan video dökümleri ve video içerikleri arasındaki tutarlılığı karşılaştırarak doğrulama yapmıştır.

İkinci aşamada ise araştırmacının temsili teyp olarak belirlenen videolardaki etkileşimler için yaptığı işevuruk tanımlamaların doğrulanması yapılmıştır. Araştırma görevlisi temsili teyp videolarını araştırmacıdan bağımsız olarak izlemiş ve etkileşimlere işevuruk tanımlamalar yapmıştır. Daha sonra yapılan tanımlamalar karşılaştırılarak kodlama güvenilirliği analizi yapılmıştır (Beattie ve Kysela, 1995). Yapılan güvenilirlik hesabında gözlemciler arası güvenilirlik 2. gözlem için %95, 4. gözlem için %97 ve 6. gözlem için %94 uyumlu bulunmuştur.

### **Bulgular**

Çeşitli bağlamlardan elde edilen doğal dil örneklerinin analizi yoluyla işitme kayıplı bir çocuğun iletişimsel işlevlerinin değerlendirilmesini amaçlayan bu araştırmada işitme kayıplı bir çocuğun kullandığı iletişimsel işlevler, iletişimsel işlevleri kullanım şekli çocuğa sağlanan dilsel çevre ve çocuğun kullandığı iletişimsel işlevler arasındaki ilişki ile ilgili bulgular sunulmuştur. Bulgular temsili teyp olarak belirlenen gözlemler başlıklarıyla 3 başlık altında sunulmuştur.



Tablo 2

*Temsili Teyp Olarak Kabul Edilen Gözlemler ve İçerikleri*

Gözlem No/Tarih	Kimler	Nerede	Ne Zaman	Etkinliklerin Adı
2.Gözlem 14.02.2015 Cumartesi	Anne, çocuk, iki kardeş	Evde, mutfakta	09:55-10:30 (35dk)	Kahvaltı yapma Yiyecekleri yeme Makineye bulaşık yerleştirme Yerleri süpürme
4. Gözlem 19.02.2015 Perşembe	Anne, çocuk, bir kardeş	Evde, mutfakta	18:33-18:43 (10 dk)	Kabak tatlısı yapma
6.Gözlem 03.03.2015 Salı	Anne, çocuk	Evde, salonda	11:11-12:02 (51 dk)	Serbest zaman etkinliği Kesme yapıştırma Kitap bakma Araba oyunu Parmak oyunu Müzikle oyun

## 2. Gözlem (Kahvaltı Yapma)

Anneden alınan bilgiye göre her hafta cumartesi günleri olduğu gibi o günde Serhat, Kerem, Zafer ve anne Ayşe Hanım mutfakta kahvaltı yapıyorlar. Mutfak masasında Zafer Kerem'in karşısında Serhat'ın ise sağ tarafında oturmaktadır. Annenin mutfak masasına haşlanmış yumurta koyması ile birlikte kahvaltı yapmaya başlıyorlar. Bu sırada Serhat gözlemesini yiyor ve boğazına bir şey takılıyor. Serhat, Zafer'e su sebilini gösteriyor ve Zafer'in getirdiği suyu içiyor. Bu sırada anne Serhat'a süt hazırlıyor. Serhat ile birlikte süte şeker atıp karıştırıyorlar. Anne Serhat'ın yanına oturuyor ve süt içmesine yardım ediyor.

Serhat tabağındaki yumurtayı yerken boğazını tutarak tekrar Zafer'e su sebilini gösteriyor ve Zafer'in getirdiği suyu içiyor. Tekrar yumurtasını yemeye başlayan Serhat yumurtasını yere düşürüyor ve Zafer yumurtayı almak için eğildiğinde Zafer'in sırtına vuruyor ve iki kardeş birbirlerine gülüyorlar. Bir süre sonra Serhat kahvaltıya devam etmek istemeyince anne gözleminin arasına kaşar peyniri koyarak devam etmesini sağlıyor. Bu sırada Serhat annenin kendisi için hazırladığı çayı istiyor. Annenin çayı vermemesi üzerine Serhat masadan kalkarak odadan çıkıyor. Serhat bir süre sonra tekrar odaya giriyor ve anne koltuğa oturarak gözleme ve zeytin yediyor. Serhat tekrar su sebilini gösteriyor ve annenin verdiği bir bardak suyu içiyor. Serhat tekrar masadan inerek kapıdan dışarı çıkıyor.

Bir süre sonra Kerem ve Serhat tekrar mutfaka giriyorlar. Bu sırada anne bulaşık makinesine bulaşıkları yerleştirmeye başlıyor. Serhat ise anneden ve mutfak masasından aldığı bardakları makineye yerleştiriyor. Makineye bulaşık yerleştirme işlemi bitince anne elektrik süpürgesini getiriyor, anne ve Serhat birlikte yerleri süpürüyorlar.

Kahvaltı etkinliği boyunca Serhat sözel ve/veya sözel olmayan şekillerde çeşitli iletişimsel işlevler sergilemiştir. Serhat'ın kahvaltı yapma etkinliği boyunca sergilediği iletişimsel işlevler Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

*Kahvaltı Yapma Etkinliğinde Çocuğun Kullandığı İletişimsel İşlevlerin Kullanım Sıklığı*

İletişimsel işlevler	Kullanım Sıklığı
Hizmet vermek	8
Nesne istemek	7
Bilgiyi paylaşmak	7
Nesne vermek	4
Nesneyi reddetmek	3
Hizmeti reddetmek	3
Bilgi istemek	2
Protesto	2
Çağırma	1
Bilgi vermek	1
Alıştırma yapmak	1

Tablo 3'te görüldüğü gibi etkileşim boyunca Serhat'ın en fazla hizmet vermek (8) iletişimsel işlevini sergilediği görülürken çağırma (1), bilgi vermek (1) ve alıştırma yapmak (1) işlevlerini en az sergilediği görülmektedir. Aşağıda bu etkileşim içerisinde en fazla ve en az gerçekleşen iletişimsel işlevlere örnekler verilmiştir.

## Örnek 1: Hizmet vermek (8)

Bağlam: Anne bulaşık makinesinin kapağını açtı ve masanın üzerindeki bardak ve fincanları makinenin üstüne tezgaha koydu. Aynı sırada Serhat masadan inerek Anne'nin yanına bulaşık makinesinin önüne geldi. Anne'nin fincanları masadan alıp mutfak tezgahına koymasını izledi.

**Sözel İfadeler****Sözel Olmayan İfadeler**

S: Parmaklarının ucunda havaya kalkarak Anne'nin tezgahın üzerine koyduğu fincanı aldı ve ters çevirerek makinenin üst rafına yerleştirdi.

Etkileşimde Serhat'ın annesi yanına gelerek ve parmaklarının ucunda havaya kalkarak tezgahdaki fincanı alıp makineye yerleştirmesi *hizmet vermek* iletişimsel işlevine örnek oluşturmaktadır.

## Örnek 2: Çağırma (1)

Bağlam: Serhat tabağındaki haşlanmış yumurtayı yerken yumurtasını yere düşürdü. Zafer, Serhat'ın yumurtasını almak için masanın altına eğildi. Serhat masanın altına eğilen Zafer'e baktı ve Zafer'in sırtına vurdu. Zafer masanın altından doğruldu, Serhat'a güldü. Yerden aldığı yumurtayı Serhat'ın tabağına koydu.

**Sözel ifadeler****Sözel olmayan ifadeler**

S: Vavin.

S: Z'ye bakıyor. Gülüyor.

Z: S'ye bakıyor. Gülüyor.

S: İbii.

S: Z'ye bakıyor.

Z: S'ye bakıyor.

Serhat, Zafer'e bakıp gülerek "vavin" diyor. Zafer'e ismi ile seslenmeye çalışıyor. Zafer Serhat'a bakıp gülüyor. Serhat, çağırma iletişimsel işlevini yineleyerek tekrar "ibii" diye sesleniyor. Zafer ise tekrar Serhat'a

gülüyor. Serhat'ın Zafer'e önce "vavin" daha sonra da "ibii" diyerek seslenmesi *çağırma* iletişimsel işlevine örnek olarak görülmektedir.

Örnek 3: Bilgi vermek (1)

Bağlam: Anne Serhat'ın gözlemesinin arasına kaşar peyniri koyarak dürüm yaptı ve Serhat'a verdi. Serhat Anne'nin yaptığı dürümü yerken Zafer'in tabağına baktı. Bu sırada Zafer de tabağındaki gözlemenin içerisine kaşar peyniri koyarak sarmaya başladı.

**Sözel ifadeler**

S: Mamma

A: Evet mama.

**Sözel olmayan ifadeler**

S: Sol elini Z'nin tabağındaki gözlemeye doğru uzattı. A'ya bakıyor.

A: S'ye bakıyor.

Serhat, Zafer'in tabağındaki gözlemeyi Anne'ye gösterip "mamma" diyerek gözlemenin yenilecek bir şey olduğu bilgisini Anne ile paylaşıyor. Anne de "Evet, mama" diyerek Serhat'ın verdiği bilgiyi onaylıyor. Etkileşimde Serhat'ın gözleme ile ilgili Anne'ye bilgi iletmeye çalışması *bilgi vermek* iletişimsel işlevine örnek olarak görülmektedir.

Örnek 4: Alıştırma Yapmak (1)

Bağlam: Serhat kahvaltıya devam etmek istemeyerek koltuktan indi. Anne Serhat'ın kahvaltıya devam etmesi için onu koltuğa çıkardı. Serhat masaya, Anne'ye ve Zafer'e arkası dönük olacak şekilde ayakta bekledi. Kendi kendine ağzını kırırdatarak ve pencereden dışarı bakarak Zafer'in arkasında koltuğun kenarından tuttu. Zafer, Serhat'a dokunarak ve "Sehan, Sehan ah. Sehan" diyerek hazırladığı dürümü vermeye çalıştı. Bu sırada Serhat Zafer'in dokunması ve seslenmelerine cevap vermedi.

**Sözel ifadeler**

S:Çç. Avu babucum.

**Sözel olmayan ifadeler**

S: Koltuktan aşağı doğru sarktı. Yere doğru bakıyor.

Etkileşimde Serhat, "Çç. Avu babucum" diyerek ve koltuktan sarkıp yere doğru bakarak bir mesaj iletmeye çalışmadan kendi kendine bildiği sesleri çıkarıyor. Serhat'ın bu davranışı *alıştırma yapmak* iletişimsel işlevine örnek olarak görülmektedir.

**4. Gözlem (Kabak Tatlısı Yapma)**

Anne ve Serhat birlikte kabak tatlısı yapıyorlar. Mutfak tezgahının karşısında bulunan kare mutfak masasının üzerinde yarısına kadar kabak dizilmiş tencere ve bir kase toz şeker bulunuyor. Serhat masanın duvar tarafına gelen tarafında oturuyor. Anne içerisinde kabaklar bulunan bir tabağı ve kuru üzüm kasesini masaya koyuyor ve Serhat'ın yanına oturuyor. Anne kasedeki kabaklardan alıp tencereye yerleştiriyor ve Serhat'tan da kabakları dizmesini istiyor. Anne ve Serhat birlikte kabakları tencereye diziyorlar. Bir süre sonra anne şeker kasesi ve kaşığı Serhat'a uzatarak kabakların üzerine şeker serpmesini istiyor. Kaşığı birlikte tutarak şeker serpiyorlar ve tekrar kabak dizmeye devam ediyorlar. Serhat tekrar şeker serpmek istiyor ve anne ile birlikte şeker serpiyorlar. Bu sırada Serhat öksürerek su istiyor ve annenin getirdiği suyu içiyor. Tekrar tatlı yapmaya devam eden Serhat ve anne kabakların üzerine üzüm serpiyorlar. Tekrar kabak dizmeye başladıkları sırada Serhat mutfak kapısına doğru bakıyor ve Zafer'e sesleniyor. Serhat'ın seslenmesi üzerine Zafer mutfaka girerek Serhat'ın yanına oturuyor.

Anne ve serhat birlikte tekrar dizdikleri kabakların üzerine şeker serpiyorlar. Serhat kuru üzümleri istiyor anne kaseyi yaklaşıyor ve üzüm serpiyorlar. Anne üzüm kasesini masaya koyunca serhat tekrar üzüm istiyor ve annenin izin vermemesi üzerine ayağa kalkıp annenin arkasından dolaşarak kaseyi almak istiyor. Anne izin vermeyince Serhat tekrar yerine gelip tenceredeki üzümlerden birini alıp yiyor ve Zafer'in arkasından dolaşır

masaya tırmanıyor ve üzüm kasesini alıp yerine geliyor. Serhat üzümlerden biraz tencereye koyuyor, kendisi yiyor ve Zafer'e veriyor. Üzüm kasesindeki üzümlerin tamamını tencereye boşalttıktan sonra anne, Serhat ve Zafer birlikte tencereye kabak dizmeye devam ediyorlar. Serhat kabaklara şeker serpmek istiyor ancak anne şeker serpmesine izin vermiyor. Tabaktaki kabakların tamamı bitince Serhat tekrar şeker serpmek istiyor. Annenin izin vermemesi üzerine tenceredeki üzerinde şeker bulunmayan kabakları gösteriyor. Bunun üzerine anne şeker kasesini getiriyor ve birlikte kabakların üzerine şeker serpiyorlar.

İncelenen etkinlikte Serhat'ın sözel ve/veya sözel olmayan davranışlar ile çağırarak, bilgiyi paylaşmak, nesne istemek, hizmet vermek, nesne vermek, protesto ve hizmeti reddetmek gibi birçok iletişimsel işlev sergilediği gözlemlenmiştir. Tablo 4'te etkileşim boyunca çocuğun kullandığı iletişimsel işlevler ve kullanım sıklıkları verilmiştir.

Tablo 4

*Kabak Tatlısı Yapma Etkinliğinde Çocuğun Kullandığı İletişimsel İşlevlerin Kullanım Sıklığı*

İletişimsel İşlevler	Kullanım Sıklığı
Nesne istemek	18
Bilgiyi paylaşmak	11
Hizmet vermek	8
Hizmeti reddetmek	2
Protesto	2
Nesne vermek	1
Çağırarak	1

Tablo 4'te görüldüğü gibi etkileşimde Serhat en fazla nesne istemek iletişimsel işlevini (18) sergilerken en az nesne vermek (1) ve çağırarak (1) iletişimsel işlevlerini sergilemiştir. Serhat'ın etkileşimde en fazla ve en az sergilediği iletişimsel işlevlere örnekler verilmiştir.

Örnek 5: Nesne İstemek (18)

Bağlam: Anne ve Serhat tencereye biraz kabak dizdikten sonra kabakların üzerine şeker serptiler. Serhat masada tabakta duran kabaklardan birkaç tane alıp tencereye dizdi. Aynı sırada Anne de kabaklardan alıp tencereye yerleştirdi.

**Sözel İfadeler**

S: Yayeve

A: Tamam, şeker de atcaz.

S: U vu ve vu

A: Tamam, at bakalım şeker at.

**Sözel olmayan ifadeler**

S: Ayağa kalktı, parmağıyla şeker kasesini işaret etti.

A: Sol eliyle kaseyi tuttu. Kaseyi bırakıp tencereye kabak dizdi.

S: Sol kolunu uzatarak işaret parmağı ile masada duran şeker kasesini gösterdi.

A: Şeker kasesini tencerenin üzerine getirip tuttu.

S: Elini uzatıp sağ eli ile kaşığı tutup kaseden bir kaşık şeker aldı.

Etkileşimin başında Serhat “Yayeve” diyerek ve ayağa kalkıp parmağıyla şeker kasesini Anne'ye göstererek şeker kasesini kendisine vermesini istiyor. Serhat şeker kasesini isteyerek nesne istemek iletişimsel işlevinde bulunuyor. Anne'nin “Tamam, şeker de atcaz” diyerek kabak dizmeye devam etmesi, şeker kasesini

vermemesi üzerine Serhat iletişimsel işlevine ulaşmak için ifadesini düzenleyip “U vu ve vu” diyerek ve şeker kasesini göstererek tekrar nesne (şeker kasesi) istiyor.

Örnek 6: Nesne vermek (1)

Bağlam: Serhat masada tabakta bulunan son kabakları tencereye dizdi. O sırada Anne de Serhat’ın kabak dizmesini izledi.

**Sözel İfadeler**

A: Ver, tabağı bana. Afferim.

**Sözel Olmayan İfadeler**

S: İki eliyle boş tabağı kaldırıp A’ya uzattı.

A: S’nin uzattığı boş tabağı aldı. Masanın diğer tarafına koyuyor.

Serhat, kabaklardan boşalan tabağı iki eliyle kaldırıp Anne’ye vererek nesne vermek iletişimsel işlevinde bulunuyor. Anne “Ver tabağı bana. Afferim.” diyerek Serhat’ın nesne vermek iletişimsel işlevini karşılıyor.

Örnek 7: Çağırma (1)

Bağlam: Anne ve Serhat birlikte tencereye kabak dizdiler. O sırada mutfak kapısının önünden Zafer geçti. Serhat masanın üzerine eğilip mutfak kapısına doğru baktı, tekrar dik oturup tencereye kabak dizdi. Aynı sırada Anne tencereye kabak dizmeye devam ediyor.

**Sözel İfadeler**

S: Bayir

**Sözel olmayan İfadeler**

S: Masaya doğru eğildi. Mutfak kapısına bakıyor.

Serhat kapıya doğru bakıp “Bayir” diyerek abisine adıyla sesleniyor. Serhat’ın Zafer’e adıyla seslenmesi çağırma iletişimsel işlevine örnek oluşturmaktadır.

**6. Gözlem (Serbest Zaman Etkinliği)**

Anne’nin bildirdiğine göre her gün olduğu gibi o gün de Anne ile Serhat, Serhat’ın öğle uykusuna kadar olan vakitte salonda orta sehpasını kenara çekerek, sehpanın bulunduğu yerde oyun oynuyorlar. Anne yerde boyama kitabının üzerine koyduğu kağıda boyama kitabındaki köpeğin resmini çizdikten sonra sehpanın üzerinde duran siyah küçük kartondan köpek resmine yapıştırmak için küçük parçalar kesiyor. Bu sırada Serhat da Anne’nin yanına oturarak Anne’nin kartonu kesmesini izliyor. Kesme işlemi sırasında Serhat kalkarak odada dolaşiyor. Kartondan küçük parçalar kesme işlemini bitiren Anne Serhat’ı da yanına çağırıyor ve yapıştırma etkinliğine başlıyorlar. Anne ile Serhat birlikte yerde oturarak ve kitaptaki köpek resmine bakarak Anne’nin kestiği parçaları resme ağız, göz, kuyruk, kulak, pati ve saç olarak yapıştırıyorlar.

Köpek resmi bitince Anne sehpanın üzerindeki daha önceden erkek çocuk kafası çizdiği kağıdı alıyor ve yine daha önceden kestiği siyah, krem ve kırmızı karton parçalarını Serhat’a gösteriyor. Birlikte karton parçalarını resmin üzerine kulak, dudak, burun göz ve saç olarak yapıştırıyorlar. Resimde saçları yapıştırdıkları sırada Serhat kalkarak odadan dışarı çıkıyor ve elinde pamuk ile tekrar odaya geliyor. Getirdiği pamukları Anne’ye veriyor. Anne pamuğu resimde saç yapıştırdıkları yere koyup tekrar alıyor ve kartondan kesilmiş olan saçları resme yapıştırıyorlar. Kartondan kesilen parçaların yapıştırma işlemi bitince Anne odadan çıkıyor ve Kerem’in vesikalık resmini getiriyor. Kesme yapıştırma etkinliği olarak yaptıkları çocuk resminin altına Kerem’in vesikalık resmini yapıştırıyorlar.

Kesme yapıştırma etkinliği bitince Anne yerdeki karton ve kağıtları toplarken Serhat koltuğa geçerek oturuyor. Serhat eline aldığı oyuncak araba ile tekrar yere Anne’nin yanına geliyor ve birlikte yerde duran oyuncak çantasının içerisinden plastik taşıtları ve şekilleri çıkarıyorlar. Oyuncak kepçe taşıtı ile şekilleri taşıma oyunu oynuyorlar. Serhat oyuncak çantasının içerisinden plastik fincanı çıkarıyor fincandan su içer gibi yapıp fincanı

bırakarak mutfağa gidiyor. Mutfaktan aldığı bir bardak suyu içerek odaya giriyor ve suyu Anne'ye veriyor. Anne sudan biraz içince Serhat tekrar Annedeki bardağı alıyor ve mutfağa götürüp odaya giriyor. Anne ile birlikte parmak oyunu oynuyorlar daha sonra Anne oyuncak çantasından iki tane resimli kitap çıkarıyor ve birlikte kitapların sayfalarını çevirerek resimlere bakıyorlar. Serhat oyuncak çantasını göstererek bir kitap daha istiyor ve Anne'nin çantadan çıkardığı başka bir kitaba daha bakıyorlar. Resimlerde topu görünce Serhat yerinden kalkarak topunu alıyor, biraz topu ile oynayıp tekrar oturuyor ve resimlere bakmaya devam ediyorlar.

Bir süre sonra Serhat yerden kalkarak koltuğa oturuyor. Anne de yerdeki kitapları alıp Serhat'ın yanına oturuyor ve resim bakmaya devam ediyorlar. Bir süre daha kitaplardaki resimlere baktıktan sonra Serhat ayağa kalkıyor ve ellerini havaya kaldırarak oynamaya başlıyor. Serhat'ın oyun oynadığını görünce Anne televizyondan müzik açıyor ve müzik çalarken dans etme müzik sustuğunda yere oturarak kurallı bir oyun oynuyorlar.

Serbest zaman etkinliği boyunca Serhat'ın çeşitli iletişimsel işlevleri sergilediği gözlemlenmiştir. Tablo 5'te bu iletişimsel işlevler ve görülme sıklıkları verilmiştir.

Tablo 5

*Serbest Zaman Etkinliği Boyunca Sergilenen İletişimsel İşlevlerin Kullanım Sıklığı*

İletişimsel İşlevler	Kullanım Sıklığı
Bilgiyi paylaşmak	128
Nesne istemek	24
Bilgi vermek	13
Hizmet vermek	10
Yaratıcılık	7
Protesto	6
Nesne vermek	4
Bilgi istemek	3
Bilgiyi reddetmek	3
Hizmet istemek	3
Hizmeti reddetmek	2
Çağırma	1

Tablo 5'te görüldüğü gibi serbest zaman etkinliği süresince Serhat en fazla bilgiyi paylaşmak iletişimsel işlevini sergilerken en az çağırma işlevini sergilemiştir. Bilgiyi paylaşma iletişimsel işlevini 128 defa, çağırma iletişimsel işlevini ise 1 defa göstermiştir. Aşağıda etkileşim boyunca sergilenen iletişimsel işlev türlerine örnekler verilmiştir.

Örnek 8: Bilgiyi Paylaşma (128)

Bağlam: Anne ve Serhat yere oturdular. Anne yanlarında duran oyuncak çantasından çıkardığı iki tane kitabı Serhat'ın önüne koydu. Serhat kitaplardan birinin kapağını açtı.

**Sözel İfadeler**

S: Bav.

A: Balık.

S: Bavva.

**Sözel Olmayan İfadeler**

S: Sol eliyle 1. kitabın kapağından tutuyor, sağ işaret parmağı ile kitabın sol sayfasındaki yayın evi amblemi olan balık resmini işaret ediyor.

A: Sol işaret parmağı ile S'nin işaret ettiği balık resmini gösteriyor.

S: Sağ eli ile 2. kitabı açtı. Kitabın kapağındaki aynı yayın evi amblemi olan balık resmini gösteriyor.

A: Aynısı mı? Balık ba aynısı.

A: Sol işaret parmağını S'nin gösterdiği balık resmine değiştirip diğer kitaptaki balık resmini de sol işaret parmağı ile gösteriyor.

Serhat “Bav” diyerek ve birinci kitaptaki yayınevi amblemi olan balık resmini göstererek amblemin balık olduğu bilgisini Annesi ile paylaşıyor. Anne “balık” diyerek ve Serhat’ın gösterdiği balık resmini göstererek Serhat’ın bilgi paylaşımını onaylıyor. Serhat “bavva” diyerek ve diğer kitaptaki yayınevi amblemi olan balık resmini göstererek bilgiyi paylaşma iletişimsel işlevine devam ediyor ve yayın evi amblemi olan resimlerin aynı ve balık resmi olduğu bilgisini Anne ile paylaşıyor. Anne “Aynısı mı? Balık ba aynısı” diyerek Serhat’ın bilgi paylaşımını onaylıyor.

Örnek 9: Çağırma (1)

Bağlam: Anne ve Serhat koltukta yan yana oturup kitaplara bakmaya başladılar. Serhat bir tane kitabı açıp resimleri göstermeye başladı. O sırada diğer odadan telefon sesi geldi. Anne sesi duyup kucağındaki kitapları Serhat’ın kucağına koyup ayağa kalktı. Arkası Serhat’a dönük olacak şekilde kapıya doğru yürümeye başladı.

**Sözel İfadeler**

S: Anne.

S: Anne.

A: Annem. Geliyorum ben oğlum.

**Sözel Olmayan İfadeler**

S: Sol eli ile kitabın sayfasını tutuyor. A'nın arkasından bakıyor.

S: A'nın arkasından bakıyor.

A: Kapıya doğru yürüdü ve dışarı çıktı.

Serhat kapıya doğru giden Annesine arkasından “Anne” diyerek sesleniyor. Anne’nin cevap vermemesi üzerine ifadesini yenileyerek tekrar “Anne” diyor. Serhat’ın Annesine “Anne” diyerek seslenmesi çağırma iletişimsel işlevine örnek oluşturur niteliktedir. Anne kapıya doğru yürürken “Annem. Geliyorum ben oğlum.” diyerek çağırma iletişimsel işlevini cevaplıyor.

Tablo 6’da temsili teyp olarak seçilen 2., 4. ve 6. gözlemlerde karşılaşılan çocuğun başlattığı iletişimsel işlevler ve kullanım sıklıkları verilmiştir.

Tablo 6

2., 4. ve 6. Gözlemler Süresince Gözlemlenen İletişimsel İşlevler ve Kullanım Sıklıkları

İletişimsel İşlevler	Gözlem	2. Gözlem	4. Gözlem	6. Gözlem
	No			
Çağırma		1	1	1
Bilgiyi Paylaşma		7	11	128
Bilgi İstemek		2	0	3
Nesne istemek		7	18	24
Hizmet istemek		0	0	3
Bilgi vermek		1	0	13
Nesne vermek		4	1	4
Hizmet vermek		8	8	10
Bilgiyi Reddetmek		0	0	3
Nesneyi reddetmek		3	0	0
Hizmeti reddetmek		3	2	2
Protesto		2	2	6
Alıştırma yapmak		1	0	0
Yaratıcılık		0	0	7

### Tartışma ve Sonuç

Bu bölümde araştırmanın bulguları alanyazınla ilişkilendirilerek araştırma sorularına yanıt verecek şekilde tartışılmış ve sonuçlara ulaşılmıştır.

#### İşitme Kayıplı Çocuklara Sağlanan Dilsel Çevrenin Özellikleri

Çocukların dili ailelerinden ve evlerinde öğrendikleri bilinmektedir (Galloway ve Young, 2003). Bu nedenle aile bireylerinin çocukla etkileşim şekilleri ve tutumları, çocuğun aldığı aile eğitiminin özellikleri ve günlük hayata yansımaları gibi çocuğa sağlanan dilsel çevrenin dil gelişimi üzerinde oldukça önemli olduğu kabul edilmektedir. Bu anlamda anne ve çocuğun aile eğitimlerinde öğrendiklerini destekler nitelikte dileme etkinlikleri yaptıkları, kitap baktıkları ve parmak oyunu oynadıkları görülmüştür. Dinleme etkinliklerine ilişkin anne ve çocuğun 6. gözlemlerde müzik çaldığında dans etme, müzik sustuğunda oturma kurallı bir oyun oynamışlardır. Bu oyun sırasında çocuğun müzik olmadığında oturarak anneye müziğin olmadığı bilgisini verdiği ve “bilgi vermek” iletişimsel işlevini sergilediği görülmüştür.

Çocuğa sağlanan dilsel çevrenin bir diğer bileşeni ise aile bireylerinin çocukla etkileşim şekilleri ve tutarlılıklarıdır. Bu çalışmada da aile bireylerinin tutarlı bir şekilde çocukla iletişimlerinde sözel dili kullandıkları ve çocuğunda sözel dili kullanması için model oldukları görülmüştür. Aile bireylerinin çocuğun sözel olmayan davranışları ile ifade ettiği iletişimsel işlevlerini anladıkları halde yanıtlayıcı olmayarak ve sözel dil ile ifadesi konusunda model olarak çocuğun sözel dil kullanımını desteklemeye çalıştıkları görülmüştür. Yine sözel dili desteklemenin gereği olarak çocuğun işitme cihazını düzenli olarak kullanması konusunda tutarlı ve kararlı oldukları görülmüştür.

Anne ve çocuk arasında geçen etkileşimlerde annenin ifadelerinde annenin özellikleri görülmüştür. Annenin özelliklerine ilişkin olarak annenin zaman zaman çocuğun dikkatini çekmek için abartılı vurgular yaptığı, sesini yüksek perdeden kullandığı görülmüştür. Yine annenin çocuğun dilini genişletirken dilini çocuğun seviyesine göre ayarladığı görülmüştür. Annenin günlük rutin etkileşimlere aktif katılarak çocuğa dili kullanması için fırsatlar sağladığı gözlemlenmiştir. Bu etkileşimlerde annenin çoğunlukla ortak ilgiyi sağlamasına ek olarak konuştuktan sonra susup çocukta cevap vermesini beklemesinin çocukta sıra alma davranışını destekler nitelikte olduğu düşünülmektedir.

#### İşitme Kayıplı Çocuğun İletişimsel İşlevlerinin Doğal Dil Verisi ile Belirlenme Süreci

Yetişkin çocuk etkileşimlerinde çocuğa ait iletişimsel işlevlerin incelenmesi söz konusu olduğunda bütüncül bakış açısı oldukça önem kazanmaktadır. Durum çalışmalarının araştırmalara bütüncül bakış açısı sağlaması nedeniyle bu araştırma durum çalışması olarak desenlenmiştir.

Araştırmaların çoğunda çocukların kullandıkları iletişimsel işlevler incelenirken salt gözleme dayalı videoteyp analizinin yapıldığı görülmektedir (Coggins ve diğ., 1987; Whetherby ve diğ., 1988). Buna karşın çocuklardaki iletişimsel işlevlerin kullanımı doğal etkileşimlerde ve bütüncül bakış açısıyla incelendiğinde daha doğru sonuçlar vermektedir. Çocukların doğal etkileşimlerde dillerini daha geniş ifade etmelerine bağlı olarak dil örneklerinin doğal etkileşimlerden alınmasının gerekli olduğu düşünülmektedir (Duchan, 1988; Roth ve Spekman, 1984b). Belirtilen nedenlerden dolayı bu çalışmada dil örnekleri doğal ve çeşitli bağlamlardaki etkileşimlerden bütüncül bir bakış açısıyla elde edilmiştir. Araştırmada ilk olarak anne ile iki kez yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Daha sonra çeşitli bağlamlardaki doğal etkileşimler katılımcı gözlem tekniği kullanılarak video kamera ile kayıt edilmiştir. Bu video kayıtlarından bağlamların çeşitlenmesi ve etkileşimlerin doğal olması nedeniyle 2. gözlem (kahvaltı yapma), 4. gözlem (kabak tatlısı yapma) ve 6. gözlem (serbest oyun zamanı) video kayıtları temsili teyp olarak belirlenmiştir. Temsili teyplerde yer alan iletişimsel işlevler farklı araştırmacılar tarafından yapılan iletişimsel işlev sınıflamaları incelenerek araştırmanın verilerinden örneklerle oluşturulan tanımlara göre değerlendirilmiştir.



### **İşitme Kayıplı Çocuğun Belirli Bir Bağlamda Kullandığı İletişimsel İşlevler ve Gerçekleşme Şekilleri**

İletişimsel işlevlerin çeşitlerinin ve ifade ediliş şekillerinin bağlama göre değişiklik gösterdiği bilinmektedir (Roth ve Spekman, 1984a). Bu araştırmada da elde edilen veriler çeşitli bağamlardan toplanmıştır. İkinci gözlem olan kahvaltı yapma etkileşiminde cumartesi günü anne, çocuk ve iki büyük kardeş evlerinde kahvaltı yapmışlar sonrasında anne ve çocuk makineye bulaşıkları yerleştirmişler ve yerleri süpürmüşlerdir. Bu etkileşimler sırasında çocuk en fazla nesne istemek (7) ve bilgiyi paylaşmak (7), en az ise bilgi vermek (1) ve alıştırmaya yapmak (1) iletişimsel işlevlerini sergilemiştir. Çocuğun kahvaltı yapma etkileşiminin doğası gereğince su ve süt istemek durumunda kalması nesne istemek işlevini çok kullanmasına sebep olmuştur. Bununla birlikte çocuğun bu etkileşimlerde bilgi vermesine ve alıştırmaya yapmasına gerek oluşturacak bir durumların az olması bu işlevleri az kullanmasına sebep olarak görülmektedir.

Dördüncü gözlem olan kabak tatlısı yapma etkileşiminde anne, çocuk ve bir kardeş birlikte kabakları tencereye dizip üzerlerine şeker ve kurum üzüm serpererek kabak tatlısı yapmışlardır. Bu etkileşim boyunca çocuğun en fazla nesne istemek (18), en az ise çağırmak (1) ve nesne vermek (1) iletişimsel işlevlerini sergilediği gözlemlenmiştir. Etkileşimde çocuğun sürekli olarak kabakların üzerine şeker ve kuru üzüm serpmek istemesi ancak annenin belirli aralıklarla kuru üzüm ve şeker serpmesine izin vermesi nedeniyle çocuğun çok fazla nesne istemek iletişimsel işlevini sergilediği düşünülmektedir. Buna karşılık olarak etkileşim boyunca çocuğun birine seslenmesini ve nesne vermesini gerektirecek bir durumun ve bir kez ortaya çıkması çağırmak ve nesne vermek işlevlerini bir kez sergilemesinin sebebi olarak düşünülmektedir.

Altıncı gözlem olan serbest zaman etkinliğinde anne ve Serhat birlikte önce kesme yapıdırma etkinliği sonra kitap bakma ve daha sonrada müzikli kurallı oyunlar oynamışlardır. Bu etkileşimler boyunca Serhat en fazla bilgiyi paylaşmak (128), en az ise çağırmak (1) iletişimsel işlevini sergilemiştir. Çocuğun daha önce defalarca baktığı bilinen kitaplardaki resimlere dair geçmiş bilgisinin olması bu etkileşimde bilgiyi paylaşmak iletişimsel işlevini çok kullanmasının sebebi olarak görülmektedir. Bununla birlikte etkileşimde çocuğun peş peşe ve çok aynı olan iletişimsel işlevlerinin frekansı bir olarak kabul edilmiştir ve 128 olan bilgiyi paylaşmak iletişimsel işlevinin her birinde çocuk birbirinden farklı nesnelere hakkında bilgi paylaşmıştır. Etkileşimde çocuk çağırmak iletişimsel işlevini etkileşimin gerektirdiği ölçüde bir kez kullanmıştır.

Bütün bu bilgilerden hareketle çocuğun kullandığı iletişimsel işlev türlerinin ve kullanım sıklıklarının etkileşimin ve bağlamın özellikleriyle doğrudan ilişkili olduğu görülmektedir. Benzer şekilde Çekirdek'te (1997) ilkokula hazırlık sınıfındaki 5 işitme engelli öğrenci ve 2 öğretmenin hayat bilgisi dersinde kullandıkları iletişimsel işlevleri incelediği araştırmasında öğrencilerin kullandıkları iletişimsel işlev türlerinin ve miktarlarının ders konularına bağlı olarak değiştiğini ortaya koyulmuştur. Yine Dore (1974) ile Coggins ve Carpenter (1981) annelerin çocuklarda reddetme davranışını ortaya çıkaracak bir duruma fırsat vermemelerine bağlı olarak çocukların reddetme iletişimsel işlevini az kullandıklarını belirtmişlerdir.

Roth ve Spekman (1984a) çocukların iletişimsel işlevlerini jestler, sesler, mimikler ve/veya sözcüklerle ifade ettiklerini bildirmişlerdir. Topbaş ve diğerleri (2002) bebeklikten yetişkinliğe doğru iletişimsel işlevlerin ifade ediliş biçiminin değiştiğini belirtmektedirler. Bu araştırmada da temsili teyp olarak belirlenen videolardan hareketle çocuğun dil gelişim seviyesine bağlı olarak iletişimsel işlevlerini sözel ve/veya sözel olmayan davranışları ile ifade ettiği görülmüştür. Çocuğun iletişimsel işlevlerini jest, mimik ve seslendirmeler ile zaman zaman da bu jest ve mimiklerine ek olarak bildiği tek sözcüklerini de ekleyerek ifade ettiği görülmüştür.

### **İşitme Kayıplı Çocuğa Sağlanan Dilsel Çevre ile Çocuğun İfade Ettiği İletişimsel İşlevler Arasındaki İlişki**

Sosyal etkileşim kuramına göre erken dil yaşantısı, anne çocuk etkileşimi ve çocuğun kendisine yöneltilen dili anlaması dil edinimi için oldukça önemlidir (Easterbrooks ve Baker, 2002). Çocuğa sağlanan dilsel çevre; dilsel girdi ve ebeveyn davranışlarını içermektedir (Mouvet, Matthijs, Loots, Taverniers ve Van Herreweghe, 2013). Bu araştırmada da çocuğa yöneltilen dilin özellikleri incelendiğinde annenin dilinde annecenin özelliklerini sergilediği görülmektedir. Annenin farklı tonlamalar kullanarak çocuğun dikkatini çektiği görülmektedir. Çocuğun

da annenin farklı tonlamalarını taklit ederek bu tonlamaları bilgiyi paylaşmak iletişimsel işlevi ile birlikte kullandığı görülmüştür. (Örneğin; oyuncak kepeceye dizdikleri şekillerin düştüğü bilgisini anne ile paylaşırken “aaaa!” demektir.) Buna ek olarak annenin çocukla iletişim kurarken tekrarlı olarak aynı sözcükleri kullandığı görülmüştür. Çocuğunda annenin kullandığı bu tekrarlı sözcükleri bilgi vermek amaçlı kullandığı görülmüştür. Ayrıca annenin dilini çocuğa göre ayarlaması ve basit ifadeler kullanması çocuğun iletişime aktif katılımını ve çeşitli iletişimsel işlevler sergilemesini sağlamaktadır.

### **Sınırlılıklar ve Öneriler**

Bu araştırmanın başlıca sınırlılığı araştırma verilerinin araştırmaya katılan ailenin programına uygun zamanlarda toplanmasıdır. Ancak bağlamın daha fazla çeşitlendirilmesi dil örneklerinin daha kapsamlı olmasına olanak sağlamaktadır. Araştırmanın verileri toplamda 3 hafta süre zaman aralığında toplanmıştır. Daha uzun süreli veri toplanmasına olanak sağlayan boylamsal çalışmalar ile iletişimsel işlevlerin ifade ediliş biçimi ile ilgili daha kapsamlı bilgiler sağlayabilmektedir. Bu araştırma çocuktaki işlevsel dilin değerlendirilmesine olanak sağlamakla birlikte uzun zaman alması nedeniyle hızlı bir programa yerleştirilmelerinin gerektiği durumlarda kullanılmaya uygun görülmemektedir. Aynı yaşlardaki işitme kayıplı çocuklar ile işiten çocukların çeşitli benzer bağlamlardan alınan dil verileri ile iletişimsel işlev kullanımlarını çeşit ve miktar açısından karşılaştırarak, aralarındaki benzerlikler ve farklılıkları inceleyecek bir araştırma önerilebilir. Yine iletişimsel işlev kullanımı ile ilgili olarak sağır anne sağır çocuk, sağır anne işiten çocuk, sağır anne koklear implantlı çocuk gibi çeşitli anne çocuk etkileşimleri incelenebilir.

Kaynaklar

- Bates, E. (1976). *Language and context the acquisition of pragmatics*. New York, NY: Academic Press.
- Beattie, R. G., & Kysela, G. M. (1995). A descriptive study of communicative intentions used by hearing teachers and preschool children with hearing losses. *Journal of Childhood Communication Disorders*, 17(1), 32-41.
- Bee, H., & Boyd, D. (2009). *Çocuk gelişim psikolojisi* [The developing child] (O. Gündüz, Çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları. (Orjinal kitabın yayın tarihi 2007).
- Bloom, L., & Lahey, M. (1978). *Language development and language disorder*. New York, NY: Wiley.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2007). *Qualitative research for education an introduction to theories and methods* (5th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Brantlinger, E., Jimenez, R., Klingner, J., Pugach, M., & Richardson, V. (2005). Qualitative studies in special education. *Council for Exceptional Children*, 71(2), 195-207.
- Capone, N. C. (2010). Language assessment and intervention: A developmental approach. In B. B. Schulman & N. C. Capone (Eds.), *Language development foundations, processes and clinical applications* (pp. 1-33). Sudbury, MA Jones and Barlett Publishers.
- Clark, M. (2007). *A practical guide to quality interaction with children who have a hearing loss* (2nd ed.). San Diego: Plural Publishing.
- Coggins, T. E., & Carpenter, R. L. (1981). The communicative intention inventory: A system for observing and coding children's early intentional communication. *Applied Psycholinguistics*, 2(3), 235-251.
- Coggins, T. E., Olswang, L. B., & Guthrie, J. (1987). Assessing communicative intents in young children: Low structured observation elicitation tasks? *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 52, 44-49.
- Cole, E. B. (1992). *Listening and talking a guide to promoting spoken language in young hearing-impaired children*. Washington, DC: Alexander Graham Bell Assn for Deaf.
- Coşkun, N. (1997). *Okul öncesi çağda işitme engelli çocuğu olan normal işiten bir annenin grup oyun esnasında kullandığı stratejilerin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Creswell, J. W. (2008). *Educational research planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.
- Curtiss, S., Prutting, C. A., & Lowell, E. L. (1979). Pragmatic and semantic development in young children with impaired hearing. *Journal of Speech and Hearing Research*, 22(3), 534-552.
- Çekirdek, B. (1997). *İki öğretmen ile okul öncesi dört işitme engelli öğrencinin sınıf ortamında kullandıkları iletişim amaçlarının betimlenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Day, P. S. (1986). Deaf children's expression of communicative intentions. *Journal of Communication Disorders*, 19(5), 367-385.
- Dore J. (1974). A pragmatic description of early language development. *Journal of Psycholinguistic Research*, 3(4), 343-351.
- Duchan, J. F. (1988). Assessing communication of hearing-impaired children: Influences from pragmatics. *Journal of the Academy of Rehabilitative Audiology*, 21(Mono Suppl), 19-40.

- Duchan, J. F. (1988). Assessing communication of hearing-impaired children: Influences from pragmatics. *Journal of the Academy of Rehabilitative Audiology*, 21(Mono Suppl), 19-40.
- Easterbrooks, S. R., & Baker, S. (2002). *Language learning in children who are deaf and hard of hearing*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Eken, N. T. (2008). *4;0-6;0 yaş aralığında iletişimsel amaç kullanımı* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Türkiye). [https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/nden\\_elde\\_edilmiştir](https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/nden_elde_edilmiştir). (Tez No. 228151)
- Ertürk Mustul, E. (2015). *Çok ileri dereceli işitme kayıplı çocuğu olan işiten bir annenin etkileşim davranışlarının aile eğitimi bağlamında incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Gall, J. G., Gall, M. D., & Borg, W. R. (1999). *Applying educational research a practical guide* (4<sup>th</sup> ed.). New York, NY: Longman.
- Gallaway, C., & Young, A. (2003). Interaction at home and at school. In C. Gallaway & A. Young (Eds.), *Deafness and education in the UK: Research perspectives* (pp. 21-34). London: Whurr.
- Girgin, C. (2003). İşitme engelli çocuklar için sınıf ortamlarının düzenlenmesi ve işitme cihazları. U. Tüfekçioğlu (Ed.), *İşitme, konuşma, görme sorunları olan çocukların eğitimi* içinde (ss. 75-96). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Gleason, J. B. (2005). The development of language: An overview and a preview. In J. B. Gleason (Ed.), *The Development of Language* (pp. 1-39). Boston, MA: Pearson.
- McLaughlin, S. (2006). Introduction to language development (2nd ed.). New York, NY: Thomson Delmar Learning.
- McLean, J., & Snyder-McLean, L. (1999). *How children learn language*. San Diego, SD: Singular Publishing.
- Mouvet, K., Matthijs, L., Loots, G., Taverniers, M., & Van Herreweghe, M. (2013). The language development of a deaf child with a cochlear implant. *Language Sciences*, 35, 59-79.
- Owens, R. E. (2008). *Language development an introduction* (7th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Özyürek, A. (1997). İşiten bir anne ile birinci sınıfa devam eden işitme engelli çocuğunun doğal ev ortamında çeşitli bağlamlardaki etkileşimlerinde konu değiştirmeleri (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Pence, K., & Justice, L. M. (2008). *Language development from theory to practice*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.
- Pieterse, M., Treloar, R., & Cairns, S. (2014). Küçük adımlar gelişimsel geriliği olan çocuklara yönelik erken eğitim programı (4. baskı). (Y. Uzuner ve G. Kırcaali-İftar, Çev.). İstanbul: Daktylos Yayınevi. (Orjinal kitabın yayın tarihi 1989).
- Plapinger, D., & Kretschmer, R. R. (1991). The effect of context on the interactions between a normally-hearing mother and her hearing impaired child. *The Volta Review*, 93(2), 75-87.
- Roth, F. P., & Spekman, N. J. (1984a). Assessing the pragmatic abilities of children: Part 1. Organizational framework and assessment parameters. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 49(1), 2-11.
- Roth, F. P., & Spekman, N. J. (1984b). Assessing the pragmatic abilities of children: Part 2. Guidelines, considerations, and specific evaluation procedures. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 49(1), 12-17.

- Sachs, J. (1997). Communication development in infancy. In J. B. Gleason (Ed.), *The development of language* (pp. 40-69). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Sanders, D. A. (1982). *Aural rehabilitation: A management model* (2nd ed.). New Jersey, NJ: Prentice-Hall.
- Schirmer, B. R. (2000). *Language literacy development in children who are deaf* (2<sup>nd</sup> ed). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Schirmer, B. R. (2001). Psychological, social, and educational dimensions of deafness. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Topbaş, S. (2003). İletişim, dil, konuşma: Temel kavramlar. S. Topbaş (Ed.), *Çocukta dil ve kavram gelişimi* içinde (ss. 1-22). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Topbaş, S. (2006). Dilin bileşenleri. S. Topbaş (Ed.), *Dil ve kavram gelişimi* içinde (ss. 21-31). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Topbaş, S., Maviş, İ., & Erbaş, D. (2002). *Sözel iletişim geriliği gözlenen ve gözlenmeyen 0-3 yaş çocuklarının erken iletişim amaçlarının işlevsel-iletişim yaklaşımıyla değerlendirilmesi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Tough, J. (1981). *Talk for teaching and learning* (2<sup>nd</sup> ed). London: Ward Lock Educational.
- Tüfekçioğlu, U. (1989). *Farklı iki eğitim ortamında sözel iletişim eğitimi gören işitme engelli öğrencilerin konuşma dillerinin karşılaştırılması* (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Tüfekçioğlu, U. (2003). Çocuklarda işitme kaybının etkileri. U. Tüfekçioğlu (Ed.), *İşitme, konuşma, görme sorunları olan çocukların eğitimi* içinde (ss. 1-45). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Uzuner, Y. (1999). *Okul öncesi çağıdaki iki işitme engelli çocuk ve onların normal işiten annelerinin çeşitli bağlamlardaki etkileşimlerinde gerçekleşen iletişim bozukluklarını düzeltmek için annelerin uyguladıkları stratejilerin karşılaştırılması*. Anadolu Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi. Proje No: 980504
- Uzuner, Y. (2003a). Pragmatik gelişim. S. Topbaş (Ed.), *Çocukta dil ve kavram gelişimi* içinde (ss. 145-164). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Uzuner, Y. (2003b). İşitme engelli çocuklarda erken dil gelişimi. U. Tüfekçioğlu (Ed.), *İşitme, konuşma, görme sorunları olan çocukların eğitimi* içinde (ss. 97-118). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Wetherby, A. M., Cain, D. H., Yonclas, D. G., Walker, V. G. (1988). Analysis of intentional communication of normal children from the prelinguistic to the multiword stage. *Journal of Speech and Hearing Research*, 31(2), 240-252.
- Wetherby, A. M., & Rodriguez, G. P. (1992). Measurement of communicative intentions in normally developing children during structured and unstructured contexts. *Journal of Speech and Hearing Research*, 35(1), 130-138.
- Wetherby, A. M., Yonclas, D. G., & Bryan, A. A. (1989). Communicative profiles of preschool children with handicaps: Implications for early identification. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 54(2), 148-158.

- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. (1994). *Case study research: Design and methods* (2<sup>nd</sup> ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Pub.
- Yont, K. M., Snow, C. E., & Vernon-Feagans, L. (2003). The role of context in mother– child interactions: An analysis of communicative intents expressed during toy play and book reading with 12-month-olds. *Journal of Pragmatics*, 35(3), 435–54.



# Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education

Year: 2017, Volume: 18, No: 3, Page No: 355-381

DOI: 10.21565/ozelegitimdergisi.331086

RESEARCH

Received Date: 01.12.16

Accepted Date: 14.07.17

OnlineFirst: 27.07.17

## A Study on the Communicative Functions Used in Various Contexts by a Child with Hearing Loss\*

Esra Genç  \*\*  
Anadolu University

Yıldız Uzuner  \*\*\*  
Anadolu University

Tamer Genç  \*\*\*\*  
Anadolu University

Abstract

This case study aimed to examine the communicative functions in various contexts of a child with hearing loss. The data were collected via various data collection techniques. The collected data were analyzed either inductively or descriptively. Additionally, the master tape was developed paying attention to the diversification of the context and spontaneity of the interactions. The master tape was analyzed descriptively utilizing the control list of communicative function definitions which were derived from this research. As a result of the analysis, it has been found that the child exhibits 14 different communicative functions. The findings of the research showed that the child exhibited communicative functions similar to that of a child without a hearing loss in a variety of natural contexts, and he used communicative functions in verbal and/or nonverbal forms, a finding which is consistent with previous research studies. The results of the research were discussed on the basis of the literature and it was concluded that the type of communicative function used and the frequency of use were related to the nature of the context and interaction. It is considered that the research will guide the related research and children with hearing loss, their families, and teachers in the use of communicative functions.

**Keywords:** Children with hearing loss, mother-child interaction, communicative function.

### Recommended Citation

Genç, E., Uzuner, Y., & Genç, T. (2017). A study on the communicative functions used in various contexts by a child with hearing loss. *Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education*, 18(3), 355-381. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.331086

\*This study was produced from the master's thesis of the first author by the consultancy of Prof. Dr. Yıldız Uzuner. A part of the study was presented at the 4<sup>th</sup> International Pre-School Education Congress organized by Hacettepe University.

\*\*Corresponding Author: Research Assistant, e-mail: esrakazan@anadolu.edu.tr, <http://orcid.org/0000-0002-9229-1452>

\*\*\*Prof. Dr., e-mail: yuzuner@anadolu.edu.tr, <http://orcid.org/0000-0001-6477-2593>

\*\*\*\*Research Assistant, e-mail: tamergenc@anadolu.edu.tr, <http://orcid.org/0000-0001-5580-280X>

The communicative function is defined as the transfer of what an individual wants to another person by using the language or by making an action (Schirmer, 2000). While children express their communicative functions using their gestures and mimics in the prelinguistic period, they use words besides their gestures and mimics as they begin to use words and sentences (Dore, 1974).

Many studies of communicative functions seem to depend only on observation and videotape analysis and do not provide a holistic view of the child and the linguistic environment they are in (e.g., Beattie and Kysela, 1995, Coggins et al., 1987). On the other hand, the research studies which are designed as case studies and examine the natural interaction of children with hearing loss with their mothers and adults, provide holistic views based on collected data and it is observed that children with hearing loss are active participants and responders (e.g., Plapinger and Kretschmer, 1991; Uzuner, 1999). For these reasons, it is important to conduct case studies that provide a holistic view when examining the use of the communicative function in the interactions between children with hearing loss and adults. In addition, very few research studies on communicative functions have been conducted in our country (Çekirdek, 1997; Eken, 2008; Topbaş et al., 2002). In the light of this information, the purpose of this research is to examine the communicative functions of a child with hearing loss in various contexts.

### **Method**

Özdemir Family consists of parents and three children. The focused child Serhat, the youngest child of the family, was born with hearing loss due to lack of oxygen during delivery. Serhat, who was two years old during the research, was diagnosed when he was 18 months old. He was given hearing apparatus when he was 19 months old.

The data of the study were collected in the apartment of the Özdemir family. The data were collected via various data collection techniques. The obtained data were analyzed descriptively and inductively. A microanalysis of videotape recordings has been required to examine the communicative functions of the child with the hearing loss in a particular context (Shultz et al., 1982).

### **Results**

The findings of the research showed that the child with hearing loss uses various communicative functions in various natural contexts. It has shown that the child exhibits these communicative functions with verbal and/or nonverbal behaviors. Throughout the interactions, it has been seen that the child exhibits various communicative functions such as calling, sharing knowledge, asking for information, asking for objects, asking for services, giving information, giving objects, giving services, etc.

The type and frequency of use of communicative functions used by the child differ according to the activities. During the breakfast, the child displayed the function of giving service (8) the most, and calling (1), giving information (1) and exercising (1) functions the least. The child displayed, during the activity of preparing the Pumpkin Dessert, the communicative functions of asking for objects (18) the most, and giving objects (1) and calling (1) the least. During the free time activity, the child displayed the function of sharing information (128) the most and calling (1) the least.

### **Discussion**

Considering the characteristics of the linguistic environment provided to the child with hearing loss, it has been observed that the mother and the child perform listening activities in daily life in accordance with the listening activities they have learned in family education. In the interactions, it has been seen that the mother and siblings have expanded the child's language and tried to support the use of verbal language. When the interaction between the mother and the child is examined, it is seen that the mother exhibits in some of her expressions the characteristics of motherese in the sense that the mother sometimes exaggerates and emphasizes her voice to attract the attention of the child. However, it has been observed that the mother is expanding the child's language, naturally



adjusting her language to the child's level, and actively participating in these daily routine interactions and giving the child the opportunity to use the language.

With regard to the communicative functions that the child with hearing loss uses in a particular context and the way the functions occur; it has been observed during the 2<sup>nd</sup>, 4<sup>th</sup>, and 6<sup>th</sup> observations identified as representative tapes that the child expresses his communicative functions using gestures, mimics, and voices depending on the level of language development. It has also been observed that he has single words and he uses gestures and mimics to express his communicative functions in addition to these single words. It is shown that the type and number of communicative functions used during interactions changed in accordance with interaction. This change is thought to be directly related to the characteristics of the context and its interaction. It is seen that the child uses communicative functions in the extent and kind that the interaction requires.

When we look at the relationship between the linguistic environment provided to the child with hearing loss and the communicative functions expressed by the child, it is seen that the mother showed the characteristics of motherese in the language she used in communication with the child. The child who imitates by learning the different intonation of the mother uses the intonation of her voice with her communicative function to share the knowledge as her mother does. It is also thought that the child uses these expressions to give information during the daily routines of playing games because the mother repeatedly uses the same words while talking to the child. Similarly, the mother's adjustment of her language according to the child and the game, and her use of simple expressions, allows the child to participate more actively in communication and thus exhibit various functions.

## Ekler

## Ek A. Araştırma İçin Oluşturulan Söz Öncesi Dönem İletişimsel İşlevler Tanımlamaları

İletişimsel İşlevler	Tanım/Örnek
Selamlamak	Çocuk tanıdık bir kişi gördüğünde onu selamlamak için sözel ve/veya sözel olmayan davranış* sergiler.
Vedalaşmak	Çocuk birisinden ayrılırken veda etmek için sözel ve/veya sözel olmayan davranış* sergiler. Örnek: Çocuk babasından ayrılırken el sallar.
Bilgiyi paylaşmak	Çocuk bir durum, olay veya nesne hakkında bir şeyler anlatmak için sözel ve/veya sözel olmayan davranış* sergiler. Örnek: Çocuk süt içmek için bardağı eline aldığı anda bardağı hızlıca geri bırakıp parmaklarını açarak annesine bakar ve sesler çıkarır.
Nesne vermek	Çocuk bir nesneyi başkasına sözel ve/veya sözel olmayan davranış* sergiler. Örnek: Çocuk, kahvaltı yaparken ekmeğinden ısırıp ekmeğini abisine ısırması için uzatır ve “al” demek olduğunu bildiğiniz sesler çıkarır.
Hizmet vermek	Çocuk başkası için yaptığı işlemin bir parçası olarak sözel ve/veya sözel olmayan davranış* sergiler. Örnek: Çocuk bulaşık makinesine bardakları yerleştirir.
Nesne isteme	Çocuk bir nesneyi elde etmek için sözel ve/veya sözel olmayan davranış* sergiler. Örnek: Çocuk su şişesine bakar sonra abisinin koluna dokunup şişeyi gösterir ve “istiyorum” anlamına geldiğini bildiğiniz sesler çıkarır.
Hizmet isteme	Çocuk kendisi için bir şey yapmanızı ister ve bu isteğini ifade ederken sözel ve/veya sözel olmayan davranış* sergiler. Örnek: Çocuk televizyonu açması için annenin elini tutup televizyona doğru çekiştirir ve televizyona bakar.
Nesneleri reddetme	Çocuk kendisine sunulan bir nesneyi istemediğini bildirmek için sözel ve/veya sözel olmayan davranış* sergiler. Örnek: Annesi peynirleri göstererek yemesini istediğinde çocuk omuz silker.
Hizmetleri reddetme	Çocuk kendisine verilen hizmeti istemediğini bildirmek için sözel ve/veya sözel olmayan davranış* sergiler. Örnek: Annesi çocuğun kaşığı bardaktan çıkarıp tabağa koyduğunda çocuk kaşığı tekrar alıp “hayır” anlamına geldiğini bildiğiniz sesler çıkarır.
Bilgiyi reddetme	Çocuk verilen bir bilginin yanlış olduğunu veya o bilgiye katılmadığını sözel ve/veya sözel olmayan davranış* ile gösterir. Örnek: Anne kitaptaki oyuncak araba resmini gösterip araba dediğinde çocuk başını olumsuz bir şekilde sallar.
Yaratıcılık	Çocuk oyun oynarken, şarkı dinlerken sesleri dilin bir parçası olarak kullanır. Örnek: Çocuk anne ile oynadıkları parmak oyunu boyunca şarkıya eşlik eder gibi sesler çıkarır.
Alıştırma yapmak	Çocuk, kendi kendine bir şeylerle oynarken bildiği seslerle alıştırma yapar.
Kendine ilgi çekme	Çocuk annenin ilgisini kendisine çekmek için sözel ve/veya sözel olmayan davranış* sergiler. Örnek: Çocuk annenin dikkatini çekmek için anneye dokunur ve/veya yüksek sesle seslendirmeler yapar.
Protesto/itiraz	Çocuk istemediği bir durum meydana geldiğinde sözel ve/veya sözel olmayan davranışları* ile tepki gösterir. Örnek: Anne çocuğun kuru üzüm almasına izin vermediğinde çocuk kızgınlık belirttiğini bildiğiniz sesler çıkarır.

\*Sözel ve/veya Sözel Olmayan Davranış: Ses, jest, mimik, vücut duruşu ve bakıştan biri veya bir kaçının birlikte kullanılmasıdır.

Sözel Davranış: Söz öncesi dönem çocukları için sözel davranış çocuğun çıkardığı sesler olarak kabul edilmektedir.

Sözel Olmayan Davranış: Jest, mimik, vücut duruşu, bakıştan birinin veya bir kaçının kullanılmasıdır.

Ek B. Araştırma İçin Oluşturulan Tek Sözcük Dönemi İletişimsel İşlevler Tanımlamaları

İletişimsel İşlevler	Tanım /Örnek
Selamlamak	Çocuk tanıdık bir kişi gördüğünde onu selamlamak için sözcük kullanır. Örnek: Çocuk abisini gördüğünde “abi” der.
Vedalaşmak	Çocuk birisinden ayrılırken veda etmek için sözcük kullanır. Örnek: Çocuk babasından ayrılırken “bay bay” der.
Bilgi İsteme	Çocuk bir durum, olay veya nesne hakkında kendisine bilgi vermenizi istemek için sözcük kullanır. Örnek: Çocuk elektrik süpürgesinin kırık yerini gösterip “Naptın?” der.
Bilgi Verme	Çocuk bir durumu veya bir olayı anlatmak için sözcük kullanır. Örnek: Çocuk araba sesi duyduğu zaman “baba” der.
Nesne Vermek	Çocuk bir nesneyi başkasına verirken sözcük kullanır. Örnek: Çocuk, kahvaltı yaparken ekmeğinden ısırıp ekmeğini abisine ısırması için uzatır ve “al” der.
Hizmet Vermek	Çocuk başkası için yaptığı işlemin bir parçası olarak sözcük kullanır. Örnek: Çocuk anne ile birlikte kuzu resmi üzerinde kesme yapıştırma etkinliği yaparken pamuk getirip “kuzu” der.
Nesne İsteme	Çocuk bir nesneyi elde etmek için sözcük kullanır. Örnek: Çocuk su şişesine bakar sonra abisinin koluna dokunup şişeyi gösterir ve “su” der.
Hizmet İsteme	Çocuk kendisi için bir şey yapmanızı ister ve bu isteğini ifade ederken sözcük kullanır. Örnek: Çocuk ayakkabılarını giydirmesi için anneye getirip “park” der.
Nesneleri Reddetme	Çocuk kendisine sunulan bir nesneyi istemediğini bildirmek için sözcük kullanır. Örnek: Annesi peynirleri göstererek yemesini istediğinde çocuk “hayır” der.
Hizmetleri Reddetme	Çocuk kendisine verilen hizmeti istemediğini bildirmek için sözcük kullanır. Örnek: Annesi çocuğun kaşığını bardaktan çıkarıp tabağa koyduğunda çocuk kaşığı tekrar alıp “hayır” der.
Bilgiyi Reddetme	Çocuk verilen bir bilginin yanlış olduğunu veya o bilgiye katılmadığını jest mimik, seslendirme veya sözcük kullanarak bildirir. Örnek: Anne kitaptaki oyuncak araba resmini gösterip araba dediğinde çocuk “uçak” der.
Yaratıcılık	Çocuk oyun oynarken, şarkı dinlerken sözcükleri dilin bir parçası olarak kullanır. Örnek: Çocuk anne ile oynadıkları parmak oyunu boyunca şarkıya “baba baba..” diyerek eşlik eder.
Alıştırma Yapmak	Çocuk, kendi kendine bir şeylerle oynarken bildiği sözcüklerle alıştırma yapar.
Kendine İlgi Çekme	Çocuk annenin ilgisini kendisine çekmek için sözcük kullanır. Örnek: Çocuk annenin dikkatini çekmek için anneye dokunur ve “anne” der.
Protesto/İtiraz	Çocuk istemediği bir durum meydana geldiğinde tepki gösterir. Örnek: Anne çocuğun oyuncuğunu aldığı anda çocuk kızgın bir şekilde “hayır” der.
Çağırma	Çocuk annesine seslenirken sözcük kullanır. Örnek: Çocuk annesine yüksek sesle “anne” der.