

176571

T. C.

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**B-10 YAŞ GRUBU NORMAL İŞİTEN VE İŞİTME ENGELLİ ÇOCUKLARA
BAZI İLETİŞİM BECERİLERİNİN KAZANDIRILMASINDA
« TAKLİT ETME » VE « SÖZEL KODLAMA »
TEKNİKLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**

Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Programı
BİLİM UZMANLIĞI TEZİ

Nilüfer KÖNİ

ANKARA - 1984

T. C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

8-10 YAŞ GRUBU NORMAL İŞİTEN VE İŞİTME ENGELLİ ÇOCUKLARA
BAZI İLETİŞİM BECERİLERİNİN KAZANDIRILMASINDA
« TAKLİT ETME » VE « SÖZEL KODLAMA »
TEKNİKLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Programı
BİLİM UZMANLIĞI TEZİ

Nilüfer KÖNİ

Rehber Öğretim Üyesi

Yar.Doç.Dr. NURDER ÇALIŞAL

ANKARA - 1984

İ Ç İ N D E K İ L E R

Sayfa

GİRİŞ	1
ÇOCUĞUN GELİŞİMİNDE İLETİŞİMİN ROLÜ İLE İLGİLİ	
GENEL BİLGİLER	6
İletişimin Tanımı ve Sosyal Önemi.....	6
İletişimi Etkileyen Faktörler	6
İletişimde Konuşmanın Önemi ve Dilin Tanımı.....	6
İletişimde İşitmenin Önemi.....	8
İletişimde Geri-İletimin: (Feedback) Önemi.....	8
İletişimde Sözel Olmayan ifadelerin Önemi.....	9
İletişim Kurulan Ortamın Önemi.....	9
Anne-Çocuk Etkileşimi.....	9
Çocuk-Çocuk etkileşimi.....	12
İletişimi Engelleleyen Durumlar	13
İşitme Engelli Çocukların Problemleri	15
Ailenin Çocuğu Kabul Etmesi	15
Çevrenin Özürlü Çocuğu Kabul Etmesinin Önemi.....	16
İşitme Engelli Çocukların Toplumda ve Normal	
Okullarda İzole Edilmelerinin Etkisi	18
Çözümleme Yöntemi Olarak Entegrasyonun Önemi.....	19
Entegrasyonda Sınıf Öğretmenlerinin Etkisi.....	22
Dış Ülkelerde ve Ülkemizde Entegrasyonun Önemi...	23

Entegrasyonda Eğitimsel Tekniklerin Kullanıl- masında Dikkat Edilecek Olan Noktalar	24
Öğrenmenin Önemi	24
Dilin Kazanılmasında Taklit Etmenin Önemi.....	28
Yönlendirme ile Ortaya Çıkarılan Taklit Etme ve Doğal Olarak Oluşturulan Taklit Etmenin Dili Kazanma Üzerinde Etkisi	30
Sözel İfadelerde Genişletme Şeklinin Kulla- nılmasında Taklit Etmenin Önemi	31
Entegrasyonda Oyunun Önemi	32
Entegrasyonda Çevre Düzenlemesinin Önemi	33
Normal İşiten ve İşitme Engelli Çocukların İletişimine İlişkin Araştırma Yayınları	35
ARAŞTIRMANIN AMACI	40
ARAŞTIRMA YÖNTEM VE ARAÇLARI	44
Araştırmanın Evreni ve Örneklem	44
Örneklem Grubunun Oluşturulmasında İzlenen Yol....	44
Çalışma Planı	50
Çalışma Yeri	51
Eğitim Planı	52
Veri Toplama Yöntemi	66u
Veri Toplamada Karşılaşılan Güçlükler	66
Verilerin Analizi	67

BULGULAR	68
TARTIŞMA	133
SONUÇ	162
ÖNERİLER	177
ÖZET	180
KAYNAKLAR	188
EKLER	193

TABLolarIN DIZİNİ

Sayfa

Tablo 1 :	Uygulanan Tekniklere Göre Normal İşiten Deneklerin Yaş ve Cinsiyetleri	48
Tablo 2 :	Uygulanan Tekniklere Göre İşitme Engelli Deneklerin Yaş ve Cinsiyetleri	49
Tablo 3 :	Grup A'daki Normal İşiten Deneklerin İletişimde Amaçlanan Davranışlara Göre Ön Test ve Son Test Puan Farklarının "Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi" Sonuçları....	70
Tablo 4 :	Grup A'daki Normal İşiten Deneklerin İletişimde Kullandıkları Olumsuz Davranışlara göre Ön Test ve Son Test Farklarının "Bağımlı Örneklerde Khi-Kare Testi" Sonuçları	72
Tablo 5 :	Grup A'daki Normal İşiten Deneklerin İletişimde Doğal Olarak Kullanabilecekleri İfade Şekillerine Göre Ön Test ve Son Test Farklarının "Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi" ve "Bağımlı Örneklerde Khi-Kare Testi" Sonuçları	74
Tablo 6 :	Grup A'daki Normal İşiten Deneklerin İletişimde Doğal Olarak Kullanabilecekleri İletişim Şekillerine Göre Ön Test ve Son Test Farklarının "Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi" Sonuçları	75

Tablo 7:	Grup B'deki Normal İşiten Deneklerin İletişimde Amaçlanan Davranışlara Göre Ön Test ve Son Test Farklarının "Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi" Bağımlı Örneklerde Khi-Kare Testi" Sonuçları	77
Tablo 8 :	Grup B'deki Normal İşiten Deneklerin İletişimde Kullandıkları Olumsuz Davranışlara Göre Ön Test ve Son Test Farklarının "Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi" ve "Bağımlı Örneklerde Khi-Kare Testi" Sonuçları	79
Tablo 9 :	Grup B'deki Normal İşiten Deneklerin İletişimde Doğal Olarak Kullanabilecekleri İfade Şekillerine Göre Ön Test ve Son Test Farklarının "Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi" ve "Bağımlı Örneklerde Khi Kare Testi" Sonuçları	81
Tablo 10 :	Grup B'deki Normal İşiten Deneklerin İletişimde Doğal olarak Kullanabilecekleri İletişim Şekillerine Göre Ön Test ve Son Test Farklarının "Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi" ve "Bağımlı Örneklerde Khi-Kare Testi" Sonuçları	82

Tablo 11 : Grup A'daki İşitme Engelli Deneklerin İle- tişimde Amaçlanan Davranışlara Göre Ön Test ve Son Test Farklarının "Willcoxon Eşleştiri- lmiş İki Örnek Testi" ve "Bağımlı Örnek- lerde Khi-Kare Testi" Sonuçları	85
Tablo 12 : Grup A'daki İşitme Engelli Deneklerin İle- tişimde Kullandıkları Olumsuz Davranışlara Göre Ön Test ve Son Test Farklarının "Willicoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi" ve "Bağımlı Örneklerde Khi-Kare Testi" Sonuçları	86
Tablo 13 : Grup A'daki İşitme Engelli Deneklerin İle- tişimde Doğal Olarak Kullanabilecekleri İfade Şekillerine Göre Ön Test ve Son Test Farklarının "Bağımlı Örneklerde Khi Kare Testi" Sonuçları	89
Tablo 14 : Grup A'daki İşitme Engelli Deneklerin Doeal Olarak Kullanabilecekleri İletişim Şekil- lerine Göre Ön Test ve Son Test Farklarının "Bağımlı Örneklerde Khi-Kare Testi" ve "Willcöxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi" Sonuçları	90
Tablo 15 : Grup A'daki İşitme Engelli Deneklerin İle- tişimde Kullandıkları Yeterli İfade Şekil- lerine Göre Ön Test ve Son Test Farklarının "Bağımlı Örneklerde Khi-Kare Testi" Sonuçları	92

Tablo 16 : Grup A'daki İşitme Engelli Deneklerin İle- tişimde Kullandıkları Sözel İfade Şekille- rine göre Ön Test ve Son Test Farklarının "Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi" ve "Bağımlı Örneklerde Khi-Kare Testi" Sonuçları	93
Tablo 17 : Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin İle- tişimde Amaçlanan Davranışlara Göre Ön Test - Son Test Farklarının "Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi" ve "Bağımlı Örneklerde Khi-Kare Testi" Sonuçları	95
Tablo 18 : Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin İletişimde Kullandıkları Olumsuz Davranış- lara Göre Ön Test-Son Test Farklarının "Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi" Sonuçları	97
Tablo 19 : Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin İle- tişimde Doğal Olarak Kullanabilecekleri İfade Şekillerine göre Ön Test ve Son Test Farklarının "Bağımlı Örneklerde Khi-Kare Testi" Sonuçları	99
Tablo 20 : Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin İle- tişimde Doğal Olarak Kullanabilecekleri İletişim Şekillerine Göre "Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi" Sonuçları	100

Tablo 21 : Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin İle- tişimde Kullandıkları Yeterli İfadelere Göre Ön Test - Son Test Farklarının "Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi" ve "Bağımlı Örneklerde Khi-Kare Testi" Sonuçları	102
Tablo 22 : Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin İle- tişimde Kullandıkları Sözel İfadelere Göre Ön Test - Son Test Farklarının "Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi" ve "Bağımlı Örneklerde Khi-Kare Testi" Sonuçları	103
Tablo 23 : Grup A ve Grup B'deki Normal İşiten Denek- lerin Uygulanan "Soru Sorma" ve "Geniş- letme" Tekniklerinde Amaçlanan Davranış- lara Göre Aralarındaki Farkın "Mann Whitney U Testi" Sonuçları	108
Tablo 24 : Grup A ve Grup B'deki Normal İşiten Denek- lerin Uygulanan "Soru Sorma" ve "Geniş- letme" Tekniklerinde Kullandıkları Olumsuz Davranışlara Göre Aralarındaki Farkın "Fisher Kesin Khi-Kare Testi" sonuçları	110
Tablo 25 : Grup A ve Grup B'deki Normal İşiten Denek- lerin Uygulanan Tekniklerde, İletişimde Doğal Olarak Kullanabilecekleri İfade Şe- killerine Göre Aralarındaki Farkın "Fisher Kesin Khi-Kare Testi" Sonuçları	112

Tablo 26: Grup A ve Grup B'deki Normal İşiten Denek- lerin Uygulanan Tekniklerde Doğal Olarak Kullanabilecekleri İletişim Şekillerine Göre Aralarındaki Farkın "Mann Whitney U Testi" Sonuçları	114
Tablo 27 : Grup A ve Grup B'deki Normal İşiten Denek- lerin "Genişletme" Tekniğinde Uygulanan Genişletme Şekli Kullanmaları Arasın- daki Farkın "Mann Whitney U Testi" Sonucu..	115
Tablo 28 : Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Denek- lerin "Soru Sorma" ve "Genişletme" Teknik- lerinde Amaçlanan Davranışları Kullanma- larına Göre Aralarındaki Farkın "Mann Whitney U Testi" Sonuçları.....	116
Tablo 29 : Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Denek- lerin Uygulanan Tekniklerde Kullandıkları Konuşma Bitimini Beklememe ve Yüze Bakmama Davranışlarına Göre Aralarındaki Farkın "Mann Whitney U Testi" Sonuçları	118
Tablo 30 : Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Denek- lerin "Soru Sorma" Tekniğinde Kullandıkları Baş Hareketi ile Onaylama Davranışına Göre Aralarındaki Farkın "Fisher Kesin Khi-Kare Testi" Sonuçları	119

Tablo 31 : Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Denek- lerin "Genişletme" Tekniğinde Kullandıkları Baş Hareketi ile Onaylama Davranışına Göre Aralarındaki Farkın "Mann Whitney U Testi" Sonucu	119
Tablo 32 : Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Denek- lerin "Soru Sorma" Tekniğinde Yalnız Resim Kullanmalarına Göre Aralarındaki Farkın "Mann Whitney U Testi" Sonucu	120
Tablo 33 : Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Denek- lerin "Genişletme" Tekniğinde Yalnız Resim Kullanmalarına Göre Aralarındaki Farkın "Fisher Kesin Khi-Kare Testi" Sonucu	120
Tablo 34 : Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Denek- lerin Uygulanan Tekniklerde Yalnız Yazılı Fiş Kullanmalarına Göre Aralarındaki Farkın "Fisher Kesin Khi-Kare Testi" Sonuçları	121
Tablo 35 : Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Denek- lerin Uygulanan Tekniklerde Konuşmaya Dik- kat Çekme Davranışını Kullanmalarına Göre Aralarındaki Farkın Fisher Kesin Khi-Kare Testi Sonuçları	122
Tablo 36 : Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Denek- lerin Uygulanan Tekniklerde Materyale Dikkat Çekme Davranışını Kullanmalarına Göre Ara- larındaki Farkın "Mann Whitney U Testi" Sonuçları	123

Tablo 37 : Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Denek- lerin "Genişletme" Tekniğinde Soru Sormada Yeterli İfade Kullanmalarına Göre Arala- rındaki Farkın Fisher Kesin Khi-Kare Testi Sonucu	124
Tablo 38 : Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Denek- lerin "Soru Sorma" Tekniğinde Cevap Ver- mede Yeterli İfade Kullanmalarına Göre Ara- larındaki Farkın "Mann Whitney U Testi" Sonucu	125
Tablo 39 : Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Denek- lerin "Genişletme" Tekniğinde Cevap Verme Davranışında Yeterli İfade Kullanmalarına Göre Aralarındaki Farkın "Fisher Kesin Khi- Kare Testi" Sonucu	126
Tablo 40 : Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Denek- lerin Uygulanan Tekniklerde Geri-İletim Davranışında Yeterli İfade Kullanmalarına Göre Aralarındaki Farkın "Fisher Kesin Khi- Kare Testi" Sonuçları	127
Tablo 41 : Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Denek- lerin Genişletme Şeklinde Kullandıkları Yeterli İfadeye Göre Aralarındaki Farkın "Fisher Kesin Khi-Kare Testi" Sonucu	128

Tablo 42: Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Denek- lerin "Soru Sorma" Tekniğinde Kullandıkları Tek Sözcüklü İfadelere Göre Aralarındaki Farkın "Fisher Kesin Khi Kare Testi" Sonucu	129
Tablo 43 : Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Denek- lerin "Genişletme" Tekniğinde Kullandıkları Tek Sözcüklü İfadelere Göre Aralarındaki Farkın "Mann Whitney U Testi" Sonucu	129
Tablo 44 : Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Denek- lerin Soru Sorma Tekniğinde Kullandıkları İki Sözcüklü İfadelere Göre Aralarındaki Farkın "Fisher Kesin Khi-Kare Testi" Sonucu..	130
Tablo 45 : Grup A ve Grup B'deki Deneklerin "Genişletme" Tekniğinde Üç Sözcüklü İfade Şeklini Kullan- malarına Göre Aralarındaki Farkın "Fisher Kesin Khi-Kare Testi" Sonucu	131
Tablo 46 : Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Denek- lerin "Genişletme" Tekniğinde İstenilen Genişletme Şeklini Kullanmalarına Göre Aralarındaki Farkın "Mann Whitney U Testi" Sonucu	132

GRAFİKLERİN DİZİNİ

Sayfa

- Grafik 1 : Grup A'daki Normal İşiten Deneklerin İletişimde Olumlu ve Olumsuz Davranışlara Göre Ön Test-Son Test Puan Farklılıkları..... 73
- Grafik 2 : Grup A'daki Normal İşiten Deneklerin İletişimde Doğal Olarak Kullandıkları İfade ve İletişim Şekillerine Göre Ön Test-Son Test Puan Farkları 76
- Grafik 3 : Grup B'deki Normal İşiten Deneklerin İletişimde Olumlu ve Olumsuz Davranışlara Göre Ön Test-Son Test Puan Farkları 80
- Grafik 4 : Grup B'deki Normal İşiten Deneklerin İletişimde Doğal Olarak Kullandıkları İfade ve İletişim Şekillerine Göre Ön Test-Son Test Puan Farklılıkları 84
- Grafik 5 : Grup A'daki İşitme Engelli Deneklerin İletişimde Olumlu ve Olumsuz Davranışlara Göre Ön Test-Son Test Puan Farkları 88
- Grafik 6 : Grup A'daki İşitme Engelli Deneklerin İletişimde Doğal Olarak Kullandıkları İfade ve İletişim Şekillerine Göre Ön Test-Son Test Puan Farkları 91

Grafik 7 : Grup A'daki İşitme Engelli Deneklerin İle- tişimde Kullandıkları Yeterli İfade ve Sözel İfade Şekillerine Göre Ön Test-Son Test Puan Farklılıkları.....	94
Grafik 8 : Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin İle- tişimde Olumlu ve Olumsuz Davranışlara Göre Ön Test - Son Test Puan Farkları	98
Grafik 9 : Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin İle- tişimde Doğal Olarak Kullanabilecekleri İfade ve İletişim Şekillerine Göre Ön Test- Son Test Puan Farkları.....	101
Grafik 10: Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin İle- tişimde Kullandıkları Yeterli İfade ve Sözel İfadelere Göre Ön Test - Son Test Puan Farkları	105

G İ R İ Ő

İnsanlar, yeryüzünde yaşayan diğer canlılara kıyasla düşünebilme ve düşündüğünü sözel ve diğer ifade yolları ile etkin bir şekilde karşısındakine anlatabilme yeteneğine sahip olan varlıklardır. Onların bu özelliklere sahip olmaları toplum içinde yaşama ve toplum içindeki diğer bireylerle iletişim kurma ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır. Kişilerle karşılıklı mesaj alışverişinde bulunarak sağlanan iletişim, bireyin sosyal, duygusal bilişsel gelişimi ile ilişkilidir.

İnsanlarla ilişki kurma doğumla başlar ve tüm yaşam boyunca devam eder. Yetişkin olarak hergün ailemizle, işimizle, arkadaşlarımızla ve çevremizdeki diğer kişilerle karşı karşıya gelmek zorundayızdır. İster aktif olsun, ister pasif olsun tüm insanlar için grup etkileşimi önemlidir (1).

Kişiler arası ilişkilerde en önemli iletişim aracı "dil"dir. Dil, normal olarak işitme ile elde edilir. İnsanlar işittikleri ve işittiklerini ifade edebildikleri sürece dili öğrenirler. Bu yüzden işitme iletişimin temel öğelerinden biridir (2,3).

Yapılan bazı çalışmalar tarafından da vurgulandığı gibi, işitme engelli çocukların iyi eğitim görmedikleri zaman dil becerileri normal işiten yaşıtlarına göre daha geridir. Bu çocukların işitme yeteneğinden yoksun olmaları, kişiler arası iletişim kurmayı engellemekte ve sosyal yaşamla ilgili tutum ve rollerin öğrenilmesinde bazı güçlükler ya-

ratmaktadır (2).

Oluşan bu güçlükler, olumlu sosyal davranışların erken yaşta yerleşmesini geciktirmekte ve kişilik gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir. Bu durum ileriki yıllarda çocuğun topluma kabulünü de güçleştirmektedir (3).

Diğer insanlara nasıl davranılacağını öğrenmek, bir başka deyişle sosyal gelişim, insan yaşamı için gerekli bir süreçtir. Sosyal ilişkilerin başarılı bir şekilde kurulması ve sürdürülmesi dil ile ilgili iletişim becerilerine bağlıdır. Yapılan birçok çalışmada belirtildiği gibi, dilin kazanılmasında öğrenmenin önemli bir yeri vardır (4,5).

Öğrenmenin oluşturulmasında bazı teknikler kullanılmaktadır. Taklit etme davranışı bir çok davranışın kazanılmasında geçerli bir yoldur. Sözel davranışların kazanılmasında da kullanılan taklit etme davranışı, konuşma için gereklidir ve konuşmayı öğrenmede büyük rolü vardır. Taklit etme davranışının oluşmasında ise, modelin olması, nitelikleri ve pekiştirici özelliğinin bulunması, davranışın taklit edilebilir olma niteliğini arttırmaktadır (6,7).

Sosyal öğrenme kuramcıları tarafından yapılan araştırmalarda, çocukların repertuarlarında olan davranışlara uygun ve biraz farklı olan davranış modellerini taklit etmeye daha istekli oldukları vurgulanmaktadır (8).

Sözel davranışların çocuklar tarafından taklit etme ve model olma yolu ile öğrenilmesinde, iletişim kurulan çev-

renin de önemi vardır. Çocukların bir arada, birbirleri ile etkileşimde bulunmaları sonucu konuşmayı daha kolay öğrendikleri kabul edilmektedir (9).

Özellikle dil ile ilgili becerilerin kazanılmasında işitme engelli çocukların, normal işiten yaşlıları ile bir arada bulunmaları etkili olmaktadır. Böyle bir ortamda, işitme engelli çocuklar normal işiten yaşlılarını konuşurken, okurken ve yazarken gördüklerinde aynı şeyi yapmaya doğru güdüleneceklerdir. Daha önemlisi böyle bir ortamda düşünce ve davranışlarını değişik durumlarda gözleme fırsatını bulacaklardır (10).

Birkaç senedir işitme engelli çocukların normal işiten yaşlılarıyla tam günlük normal okullarda bir arada eğitime alınmaları eğitimsel bir olay olarak ilgi çekmektedir. Bu sistemin diğer bir kolaylığı da işitme engelli bir çocuğun normal bir okulda tam gün bulunmaya hazır olmasını kolaylaştırmasıdır (10,11).

İşitme engelli çocukların normal okullarda entegre eğitime alınmaları, onların toplum içinde bir birey olarak yaşamalarını kısmen kolaylaştırmaktadır. Diğer yandan, işitme engelli çocuğun okuldaki arkadaş grubuna katılması ve kabul görmesi, çocuktaki bağımlılık duygusunun azalmasına ve güven duygusunun gelişmesine neden olmaktadır (7,8).

Böyle bir entegrasyon çalışmasında, işitme engelli çocukların normal işiten çocuklarla olumlu sosyal ilişkiler geliştirmesi öğretilecek ve en önemlisi de her iki grup için erken yaşta gelişen tutumların ileriki yıllarda toplumsal

bir yatırım olması sağlanacaktır (5,7).

Entegrasyonun uygulanmaması durumunda ise, işitme engelli çocuklar toplum dışı edilmekte ve kendi yeteneksizliklerini düzeltme fırsatı verilmemektedir. Normal işiten çocuklar ise, işitme engelli çocuklarla iletişim kurmadıklarından etkili iletişim stratejilerini bilinçli olarak kullanmamakta ve işitmeyen çocuktan neler beklenebileceğini bilmemektedirler. Bu da iletişimin aksamasına neden olmaktadır. Bu yüzden entegrasyon her iki grup için de söz konusu olan bu aksaklıkları giderici olmaktadır (5).

Dış ülkelerde yapılan çalışmalarda işitme engelli çocukların olanaklar ölçüsünde normal işiten çocuklarla birlikte eğitilmelerinin önemi üzerinde durulmaktadır (7).

Türkiye'de ise bugün birçok ilk ve orta öğretim sistemleri entegre eğitimi uygulamamaktadır. Çoğunlukla işitme engelli çocukların normal işiten çocuklarla birlikte eğitime alınmaları sonucu eğitimin engelleneceği sanılmaktadır.

Dış ülkelerde entegrasyon ile ilgili çalışmaların olumlu sonuçları göz önüne alınarak, pilot niteliğinde olan bu çalışma düzenlenmiştir.

Çalışmada normal işiten ve işitme engelli çocukların karşılıklı iletişimlerinde etkili olabilecek bazı tekniklerin kullanılması ile her iki gruptaki çocuklara iletişim be-

cerilerini kazandırmak amaçlanmaktadır.

Eğitim şekli ve yöntemi açıklanmadan önce, eğitimin dayandığı temel ilkeleri özetlemekte ve bu konu ile ilgili kavramları açıklamakta yarar görölmüştür.

ÇOCUĞUN GELİŞİMİNDE İLETİŞİMİN ROLÜ İLE İLGİLİ GENEL BİLGİLER

İLETİŞİMİN TANIMI VE SOSYAL ÖNEMİ;

İnsanlar yaşadıkları sürece toplum içinde az veya çok etkili üyeler olarak kabul edilmelerini kolaylaştıran gerekli bilgi, beceri ve rolleri elde etmek için iletişim kurma ihtiyacını duyarlar(2).

Kişilerin bu ihtiyacı, onları yaşadıkları sürece birbirleriyle iletişim kurmaya zorlayacaktır. Toplumdaki diğer bireylerle kurulan iletişim, ister aktif ister pasif olsun kişinin kendi düşüncelerini ifade etmede ve yeni şeyler öğrenerek düşüncelerini geliştirmede etkili olacaktır. Böylece kişi sosyal, duygusal ve bilişsel yönden gelişmiş olacaktır (1).

Kişiler arası ilişkilerde önemli rolü olduğu kabul edilen iletişimin tanımını şu şekilde yapabiliriz;

"İletişim, bir organizmanın ürettiği, başka organizmalar için anlamlı olan ve böylece onların davranışlarını etkileyen sinyallerden oluşmaktadır"(4).

Kısacası, "iletişim, iki birim arasında birbirine ilişkin mesaj alışverişidir" (12).

İLETİŞİMİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

a) İletişimde konuşmanın önemi ve dilin tanımı;

Yeryüzündeki toplumların hepsinde kullanılan en yaygın iletişim biçimi konuşmadır.

"Konuşma, toplumda bireyin çevresindekilerle ilişki kurma ve bu ilişkiyi sürdürmede kullanabileceği temel araçtır".

Bir başka deyişle konuşma, insanın günlük yaşantısında önemli olan bir süreçtir (3).

Konuşmanın öğrenilmesi için bireyin aynı dili konuşan bireyler arasında olması gerekir. Bu konuşmanın psikolojik yönüne bağlı sosyal yönünü oluşturur. Konuşmanın kazanılması ve pekiştirilmesinde sosyal çevrenin önemi, bireyi konuşmaya güdülemesidir. Kişi çevresindeki diğer konuşan bireyleri görerek ve duyarak konuşmaya ait bazı bilgi ve becerileri öğrenecektir.

Konuşmayı öğrenme, dilin kazanılması ile ilgilidir ve dile ait bazı becerilerin öğrenilmesini gerektirmektedir. Bu yüzden konuşmada dil etkili bir araçtır (3,4).

İnsanlar toplumda yaşantılarını temsil etmek ve iletişim kurup sürdürmek için dili kullanırlar. Dilin basit fonksiyonlarından biri de öğrenmedir (13).

"Dil, iletişim ve düşünme süresi için kararlaştırılmış kurallara göre kullanılan simgeler takımıdır". Bu simgeler genellikle kelimelerden oluşmaktadır.

Dili öğrenme kişinin toplum içinde bir birey olarak karşısındakine düşüncelerini sözel olarak aktarabilmesini kolaylaştırmaktadır (4).

İnsanlar, dili düşüncenin bir aracı gibi kullanırlar. Dilin aracılığı ile yalnız birbirleri ile değil, kendi kendileri ilede iletişimde bulunurlar. İletişim aracı olarak kullanılan dil, belirli bir kültürün değerlerinin, normlarının ve kurallarının doğrudan doğruya açıklanmasında kullanılmaktadır (4,14).

Dilin bu amaç için kullanılması da iletişimde, özellikle sosyalizasyon sürecinde önemli olduğunu göstermektedir(14).

b) İletişimde İşitmenin Önemi ; Karşılıklı iletişimde önemli rolü olan konuşma, işitme yolu ile kazanılır. Çocuklar sadece işittikleri ve işitmeleri devam ettiği sürece konuşmayı öğrenirler. İşitme bu yönden iletişimin temel ögesi- dir. İşitmenin olmaması konuşmayı dolayısıyla da karşılıklı iletişimi engellemektedir (3).

c) İletişimde Geri-iletimin (Feed back) Önemi; İletişimde geri-iletimin verilmesi rol değişimi kadar etkili bir strateji olarak görülmektedir (15).

"Geri-iletim, kaynak birimin (konuşmacı) gönderdiği mesaja karşılık, hedef birimin (dinleyici) gönderdiği mesaja denir"(12).

Yapılan araştırmalarda vurgulandığı gibi, geri-iletim sözel öğrenmede önemli rol oynamaktadır. Kendisinin ne kadar hatalı veya hatasız olduğu hakkında hemen geri-iletim alan kişi, genellikle çabuk öğrenir. Ne kadar gelişme gösterdiğini kesin olarak bilmeyen kişi ise, genellikle yavaş

öğrenir, hatta hiç öğrenmeyebilir (4).

Kısacası, kişiler arası sağlıklı iletişimin kurulmasında iletişimin çift yönlü olma zorunluluğu vardır (14).

d) iletişimde sözel olmayan ifadelerin önemi; İletişimde sözel ifadeler kadar, sözel olmayan ifadelerin de önemi vardır. Şimdiye kadar yapılan araştırmalarda iletişimde daha çok dilin önemi üzerinde durulmuştur. Yapılan son çalışmalarda, yüz ifadelerinin, ses tonunun, el-kol hareketlerinin de kişiler arası iletişimde önemli olduğu belirtilmektedir (12).

Kişinin duruma uygun olarak bakış tarzı, ne kadar uzun baktığı, başın nasıl sallandığı başka insanlara bazı mesajlar iletmektedir. Konuşmada vurgulamaları belirten el hareketleri, kıpırdanmalar, hatta yürüyüş tarzı bile sözel iletişime katkıda bulunmaktadır (4,8).

e) İletişim kurulan ortamın önemi;

"İletişimin sürecini etkileyebilecek olan ve iletişim durumu içinde bulunan kişi, nesne ve olayların tümüne iletişim ortamı denir"(12).

Kişinin içinde bulunduğu ortam, diğer bireylerle iletişim kurmasında etkilidir. Bunun için anne-çocuk ve çocuk-çocuk ilişkilerinden bahsetmekte yarar vardır.

1- Anne-Çocuk Etkileşimi :

Çocuğun en önemli dil öğrenme kaynağı annesidir. İlk anne-bebek etkileşimi, ilerideki iletişim kurmada ön hazır-

lık olarak yardımcı olmaktadır. Doğumdan hemen sonra anneler çocuklarıyla değişik şekillerde iletişim kurmaya başlarlar. Bu kurulan ilk iletişim, ilerideki yaşamda toplumdaki diğer bireylerle kurulan iletişime temel olacak ve çocuğun sosyal, bilişsel ve dil gelişiminin çatısını oluşturacaktır (16).

Sağlıklı veya sağlıksız kurulan anne-çocuk etkileşimlerinin hepsinde bir iletişim şekli mevcuttur. Bu yaşam için gerekli olan bir deneme şeklidir (27).

Anneler, genellikle çocuklarına yönelmiş konuşmalarında, önemli ölçüde basitleştirmeler yapmaktadırlar. Telaffuzlar açık, vurgular belirgin ve konuşmanın ritmi yavaşlatılmıştır. Annenin konuşmasında gereksiz sayılabilecek tekrarlara sık sık rastlanmaktadır. Çocuğun açıkca görebildiği nesne ve olaylar hakkında tekrar tekrar konuşmakla, anne; çocuğunun konuşma ve olay arasındaki ilişkiyi kurması için gerekli ortamı hazırlamaktadır.

Kısacası anne, tek tek sözcükleri yada tümce kalıplarını çocuğa ezberletmek yerine, zengin bir dil uyarımı sağlayarak çocukta dile ilişkin becerilerin gelişmesini kolaylaştırmaktadır (17).

Anne-çocuk etkileşimi, çocuk konuşmayı öğrendikten sonra da çeşitli düzeylerde yoğun olarak sürmektedir. Çocuğun yaşı ilerleyip, dili çok yönlü olarak kullanmaya başlayınca annenin sağlayabileceği bilgi ve örneklerde çeşitlenmektedir (17,18).

Yapılan bir çok çalışmada, dil geriliği, mental gerilik gösteren çocukların anneleri ile normal çocukların anneleri arasında konuşmanın miktarı, tipi açısından bazı farklılıklar bulunmaktadır. Ailelerin çocuğun işitmesi ile ilgili bilgilerinin az olması iletişimi olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Cross'un yaptığı bir çalışmada, işitme engelli çocuklarla, normal işiten çocukların annelerine ait bilgiler karşılaştırılmış ve normal işiten çocukların annelerinin daha fazla soru soran, çocuklarının sıklıkla fikrini alan ve çocukları ile anlaşma yollarını deneyen anneler oldukları görülmüştür (19).

İşitme engelli çocukların anneleri ise, çocuklarını daha az yönlendiren, daha az fikrini alan, ses iniş-çıkışlarını normal kullanmayan, eğitim stratejilerini daha az kullanan ve çok az sözel ödüllendirme veren anneler oldukları görülmüştür.

Bunun nedeni; çocuğun özüründen dolayı annelerin çocukları ile iletişim kurmada engellenmeleri olmaktadır. İşitme engelli çocukların anneleri sözel modeller yerine sözel olmayan modelleri daha çok kullanmaktadırlar. Bununda sebebi, annelerin iletişim amaçlarını tanımlayabilmeleri fakat iletişim kurma yollarını tam olarak bilmemeleri yönündedir (18,19).

Nelson'un yaptığı bir çalışmada, normal işiten çocuklar ve aileleri arasındaki iletişim şekli incelenmiş ve bazı iletişim hatalarının olduğu görülmüştür. Normal çocuklar ve aileleri arasında görülen hatalar, işitme engelli çocuklar ve aileleri arasında daha sık görülmektedir. Çünkü işitme engelli çocukla annesi arasında kurulan iletişim, zaman, mekân ve olaylardan uzak veya bazı duyguların aktarılması zorluklarından kolayca kırılabilir. Buda çocuğun gerekli iletişim becerilerini tam olarak öğrenmesini engellemektedir.

Özet olarak, yeterli iletişim aracı olmaksızın işitme kaybı, anne-çocuk etkileşimi üzerinde çok olumsuz bir etki yaratmaktadır (18,19).

2. Çocuk-Çocuk etkileşimi :

Salivan ve Piaget'e göre, çocuğun çocukla oynaması ve çocuğun birbirleriyle ilişki kurması, kişinin kendini ve diğerini anlamasına, duyarlılık kazanmasına yol açmakta, ayrıca karşılıklı arkadaş ilişkisinin gelişmesinde de etkili rol oynamaktadır (20).

Akran ilişkileri; sosyal davranışlar, tutumlar ve görüşlerin çeşitliliği ile şekillenen rol alma deneyimlerini sağlamaktadır. Yaşlıları ile olan ilişkilerinde çocuklar, yetişkinlerden elde edilmeyen bilgileri, değerleri ve tutumları dolaysız olarak öğrenmektedirler (5).

Çocukla çocuk arasındaki ilişkinin, ana-baba-çocuk arasındaki ilişkiden farklı olduğu ve bu farkın da duruma değişik açıdan bakılmasıyla yaratıldığı düşünülmektedir. Böylece çocukların birbirlerini bilmeleri, yakınlıkları, ilgilerini tanıma, paylaşma ilişkisi ve duygusal yoğunluk gibi doğrudan doğruya kurulan karşılıklı ilişkiyi doğurmaktadır. Kısacası, birbirini tamamlayan ilişki şeklinde olmaktadır (20).

Son yıllarda ileri sürülen görüşlere göre, kardeşler arası ilişkinin de gelişimsel yönden önemi vardır. Kardeşler; zekâ, kişilik ve diğer psikolojik davranışlar yönünden farklı olabilirler, fakat çevre içinde paylaştıkları pek çok özellik bulunmaktadır. Böylece kurulan olumlu ilişkiler, çocukların sosyal becerilerini arttırmakta ve özel bazı becerilerinde gelişmesine fırsat sağlamaktadır (5,20).

İletişimi Engelleyen Durumlar;

Çok önceden de bilindiği gibi fiziksel veya zihinsel yeteneksizlikler çocuğun gelişiminde önemlidir. Etkisi yalnız fiziksel, psikolojik ve zeka gelişimine olmamakla beraber, çocuğun sosyalizasyon sürecini de etkilemektedir(2).

Sosyalizasyon sürecinde en önemli araç dili kazama yani konuşmayı öğrenmedir. Kişiler arası iletişimde konuşmanın etkisi bilindiğine göre, çocukların sahip oldukları fiziksel veya zihinsel yeteneksizlikler iletişim kurmayı da engellemiş olacaktırlar.

Ön zihinsel gerilik gösteren çocuklar özürlerinden dolayı konuşmayı normal çocuklar gibi gereğince öğrenmede ve diğer kişilerle iletişim kurmada güçlük çekmektedirler. Zihin gelişimi ile dil gelişimi arasındaki bir ilişki olduğu bilinmektedir. Zekâ, dil gelişimini etkileyen bir etmendir. Buna göre; zihinsel fonksiyonlardaki aksaklık dil gelişimi olumsuz yönde etkilemektedir (2,4,5).

Yine aynı şekilde, fiziksel yeteneksizlikler de iletişimde etkili olmaktadır. Bilindiği gibi, konuşma işitme ile kazanılır ve konuşmanın öğrenilmesinde de işitmenin önemi büyüktür(3).

İşitme engelli çocukların dil becerilerinin, normal işiten yaşlılarına göre daha az olduğu iyi bilinmektedir. Bu fiziksel yeteneksizlik onların sosyalizasyon süreçlerini etkilemektedir. Öyleki bazı beceriler, tutumlar, rollerin kazanılmasında ve normal işiten toplum ile etkileşim kurmada bazı sapmalar oluşturabilmektedir (2).

Meadow'a göre (1980), kısmen veya tamamen işitme engelli olan çocukların büyük bir kısmı, ilk konuşmayı öğrenmede dile ait yoksunluğun acısını çekmektedirler ve sözel olmayan iletişim şekillerini öğrenerek sosyalize olmaya çalışmaktadırlar. Bu çocukların konuşma yeteneksizlikleri, sosyal ilişkilerini engellemekte ve kendilerine olan öz saygılarını da azaltmaktadır. Genel olarak, işitme engelli çocuklar duygularını ifade etmede, rol almada, hareketlerinin sonuçlarını tayin etmede, kendilerinin veya diğerlerinin davranışlarını

açıklamada sınırlı yeteneklere sahiptirler (14).

İşitme engelli çocukların çoğu grup ilişkilerinde gereken becerilere sahip olamadıklarından okulda ve günlük hayatta yeteri kadar başarılı değildirler (1).

Özet olarak, işitme ile ilgili olan yeteneksizlik, çocuğun dolaylı veya dolaysız olarak sosyal ilişkilerini kısıtlamakta ve diğer bireylerle iletişim kurmasını etkilemektedir. İşitme engelli çocuklar için bu yeteneksizlik, iletişimde kullanılan pekçok basit insan aktivitelerinde de etkili olmaktadır (2).

İşitme engelli çocukların problemleri;

1) Ailenin çocuğu kabul etmesi;

Fiziksel anormallik doğumdan veya doğumdan sonra keşfedilmişse, anne ve babaların dikkatleri fiziksel gelişim ve özürün etkisi üzerinde toplanmaktadır.

Stressor ve Stevert (1969) anne ve babaların kendi çocuklarının sakat olduğunu keşfettikleri zaman, tepkilerinin suçluluk, depresyon ve şiddetli acı duyma olduğunu bulmuşlardır. Anne ve babaların çocuğun sakatlığı ile ilgili düşünceleri yüzünden, fiziksel sakatlığı olan çocuk sıklıkla toplumun işe yarar bir üyesi olmak için gerekli olan sosyal rolleri güçlkle öğrenmektedir (2).

Kusurlu bir çocuğun annesi duygusal kaybı karşılamak için çocuğa daha fazla uyarıcı vermeye çabalayabilir. Anne-

nin bu şekildeki tutumu, çocuğunu kendine bağımlı olmaya zorlamakta ve çocuğuna kendi yeteneksizliğini geliştirme fırsatını tanımamaktadır (18).

Yapılan bir çok araştırmalarla da ispatlandığı gibi işitme engelli çocukların annelerinin, normal işiten çocukların annelerine kıyasla, daha az müsamahakâr, daha az cesaretlendirici ve daha az onaylayıcı oldukları bulunmuştur. Onların bu şekilde davranmalarını gerektiren en büyük etmen, çocuklarının sahip oldukları işitme ile ilgili yeteneksizlikten dolayı duydukları suçluluktur. Normal olan yaklaşım; böyle çocuklara sahip olan annelerin çocuklarının yeteneksizliklerini kabul etmesi ve ona göre davranmasıdır. Bu şekilde davranan annelerin çocukları, toplum içindeki diğer kişilerle etkileşimde bulunarak bağımsızca yaşamayı öğreneceklerdir (2,18).

Çevrenin özürlü çocuğu kabul etmesinin önemi:

İşitme engelli çocuklar, buldukları toplulukta diğer bireylerle iletişim kurmada dile ait iletişim becerilerinden yoksun olmanın yanı sıra, bu bireyler tarafından kabul görmede de bazı güçlükler çekmektedirler.

Goffman(1963) fiziksel sakatlık, sakat olmayan normal bireylerde küçültücü bir imajı yaratmakta olduğunu vurgu-

lamaktadır. Bunun içinde sakat kişi basit biri olarak görülmekte ve normal kişiler tarafından da damgalanmaktadırlar. Bu damgalanma çocuğun ilerideki gelişimi için çok önemli olmaktadır (2).

İşitme engelli çocuklar, normal işiten yaşıtları ile ilişki içine girdikleri zaman, özürlü olma damgasını taşımaktadırlar ve normal işiten yaşıtalarının katıldıkları bazı aktivitelerden uzak tutulmaktadırlar (5).

Yapılan araştırmalarda da görüldüğü gibi; normal işiten çocukların, işitme engelli çocuklara karşı olan tutumlarının, normal işiten arkadaşlarına göre daha çarpık, gelişkinli ve katı olduğu bilinmektedir (2).

Özürlü bir birey, olumsuz bir yaşantı geçirmişse, daha sonraki arkadaş ilişkilerinde olumsuz etkiler ortaya çıkacaktır. Bu şekilde, olumsuz bir yaşantı geçirmiş olan özürlü bireyler, kendileri gibi özürlü olan diğer bireyleri tercih edecekler ve daha bağımlı kişilikler geliştireceklerdir. (2,14)

Sosyal karşılaştırmalar için bir tercih yapıldığında özürlü olmayan çocuklar, özürlü olan çocukların dışında normal çocukları tercih etmişlerdir. Bunun nedeni ise, çocukların iletişim kurmada zorluk çekmeleri, özürlerini tanımamaları ve nasıl yardım edeceklerini bilmemelerinden ileri gelmektedir (5).

İşitme engelli çocukların toplumda ve normal okullarda izole edilmelerinin etkisi :

İşitme engelli çocuklar ayrıcalıklarından ve yeteneksizliklerinden dolayı sürekli çevre tarafından izole edilmektedirler. Bu çocuklarla ya hiç ilişki kurulmamakta yada yüzeysel bir ilişki kurulmaktadır.

Başta ailesi tarafından çocuğun toplum içine girmesi ve bağımsız hareket etmesi engellenmektedir. Ailesine bağımlı kalan çocuk toplum tarafından itilmekte ve çok az etkileşimde bulunmaktadır.

İşitme engelli bir çocuğun toplum içinde bağımsız yaşaması ve olanaklar ölçüsünde toplumdaki diğer bireylerle etkileşimde bulunması ileriki yaşamında faydalı olabilecek yapıcı ilişkilerin gelişmesine neden olacaktır (5).

Normal bir okulda izole eğitim gören işitme engelli çocuklar, sürekli kendileri gibi işitme engelli yaşlıları ile bir arada bulunacakları için sözel olarak öğrenecekleri hiç birşey olmayacaktır. Onların birbirlerinden öğrendikleri, sözel olmayan davranışlar olacaktır.

Halbuki bu çocuklar, normal işiten çocuklarla bir arada olduklarında daha çok konuşmaya yönelecekler ve sözel olmayan ifadelerle daha az yer vereceklerdir.

Onların birbirlerinden görerek kazanacakları pek çok şey olacaktır. İşitme engelli çocuklar iletişime ait bazı

becerileri öğrenmiş, normal çocuklar ise bu çocukların yeteneksizliklerini tanıyarak nasıl yardım edeceklerini öğrenmiş olacaklardır(10)

Çözümleme yöntemi olarak entegrasyonun önemi;

Son zamanlarda uygulanan eğitim programları, normal işiten ve işitme engelli çocukların tek bir eğitim programında birleştirilmeleri gerektiğini savunmaktadırlar (21).

Entegrasyon, tüm özürlü çocuklar için bireyselleştirilmiş eğitime dayanan, tutarlı bir yöntem ve ailelerinde buna katılmasıyla uygun bir eğitimsel fırsatın oluşturulması olarak tanımlanabilir. Diğer bir deyişle, özürlü çocukların normal yaşıtları ile daha yapıcı ilişkiler kurmasını kolaylaştırmaktadır (5).

Bu uygulamanın altında yatan varsayım, her iki grubun iletişim yeteneklerinin birbirleriyle ilişkileri sonunda gelişeceği (21).

Tüm bireysel entegrasyon programlarında, normal işiten çocuklarla olan arkadaşlıklar okullarda ve bir çok çocuğun bulunduğu ortamda sıklıkla gelişmektedir. Entegrasyon programlarındaki çocuklar diğerlerine göre daha sosyalle olmaktadır (22).

Entegrasyonda önemli bir görüşte, normal ve özürlü çocuklar arasında destekleyici ilişkilerin oluşturulmasının ve özürün kabul edilmesinin sağlanmasıdır. Buda normal

ve özürlü çocuğun bir arada eğitilmesi sonucu olabilir. Böyle bir eğitim, kabul etme sürecini de arttıracaktır. Aksi takdirde bireysel eğitim denemeleri, reddetme sürecini arttıracak ve normal çocukların özürlü çocuklara olan olumsuz tavırları devam edecektir (5).

Denemeler ve Pratikler, işitme engelli çocukların bireysel olarak kendi okullarındaki veya başka okullardaki normal sınıflara alındıklarında sözel yeteneklerinin daha çok geliştiğini göstermiştir (22).

Yapılan bir çok araştırmalarla da kanıtlandığı gibi işitme engelli çocukların, normal işiten yaşıtları ile bir arada aynı sınıfta eğitim almaları, onları iletişim kuran kişiler yapmakta ve çocuğun sosyal ve kişilik gelişimi üzerinde etkisi çok fazla olmaktadır. Çocuk normal bir okul çevresinde arkadaşlarının model ve pekiştirici etkileri ile sosyal uyum için gerekli olan davranışları kazanacak ve yerleşen bu davranışlar ilerideki yaşam için bir temel oluşturacaktır(7,11).

Daha önemlisi, normal okullarda işitme engelli çocuklar, normal işiten yaşıtlarının dil, düşünce ve davranışlarını kusursuz gözleme fırsatını bulacaklardır. Böyle bir ortamda dili öğrenmek daha da kolay olacaktır. İşitme engelli çocuklar, normal işiten çocukların yaptıkları davranışları görecekler ve aynı şeyi yapmaya doğru güdüleneceklerdir (10).

Normal ve özürlü çocukların aynı fiziksel ortamda bulunmaları, normal çocukların özürlü yaşatlarına karşı daha olumlu tutumlar kazanmalarına yardım edecektir. Yine aynı şekilde işitme engelli çocuğun okuldaki arkadaş grubuna katılması ve kabul görmesi ana-babanın diğer çocuklar içinde kendi çocuklarının başarılı olan yanlarını görmelerine, sınırlı olan yeteneklerini daha gerçekçi olarak değerlendirmesine ve buna göre tavır alınmasına yardımcı olacaktır. Böylece anne-çocuk arasındaki bağımlılık gittikçe azalacaktır (5,7).

Entegre eğitim gören sınıftaki işitme engelli çocuklar, sosyal becerileri kazanmış ve normal eğitim süreçlerinde kısmen de olsa bir başarı elde etmiş olacaklardır. Sonunda okuldan ayrıldıklarında büyük bir bağımlılık olmadan özürlü kişiler olarak işiten toplumdan bazı becerileri kazanmış olarak yaşamaları onlar için daha iyi olacaktır (10).

Düzenlenen bir entegrasyon programında işitme engelli ve normal işiten bireyler için şunlar amaçlanmaktadır;

a. İşitme engelli çocukların okul düzenini tanımaları, uyum sağlamaları, okuldaki uygun davranış biçimlerini görmeleri ve normal işiten çocuklarla nasıl iletişim kurabileceklerini öğrenmeleri;

b. Normal işiten çocukların ise, dil ve diğer davranışlar için iyi model olmaları, istedik davranışları pe-

kiştirmeleri, dil gelişimini hızlandırıcı teknikleri öğrenip eğitimci rolünü üstlenmeleri ve etkinliklerde eşitlik davranışı içinde karşılıklı doyum sağlamaları amaçlanmaktadır.

Erken yaşlarda yerleşen bu tutumlar her iki gruptaki çocuklar içinde ileriki yıllara toplumsal bir yatırım olmaktadır(7,8,10).

Entegrasyonda sınıf öğretmenlerinin etkisi;

Entegrasyonda iyi bir programın hazırlanmasının yanı sıra öğretmenin de bu programa yardımcı olması, programı desteklemesi önemlidir. Önemli olan diğer bir noktada, normal ve özel eğitim öğretmenlerinin bir arada karar vererek normal ve özürlü çocukları bir arada eğitebilecek, aralarındaki ilişkiyi arttırabilecek programlar düzenlemeleridir (5).

Böyle bir program düzenlendikten sonra öğretmenin görevi her iki gruba da yardımcı olmaktır. İlk safhalarda, öğretmen devamlı olarak her bir çocuğun dikkatini kontrol etmelidir. Daha sonra ifadelerini basitten karmaşığa doğru düzenlemelidir.

Normal sınıf öğretmenleri işitme engelli çocuğa sorular sorarak hem çocuğun dikkatinin konu üzerine çekilmesine hemde çocuğun konuya katılmasına yardımcı olabilir.

Böylece grupta çocuğun soru sorma ihtiyacı teşvik edilmiş, yaşlılarının konuşmasına dikkati çekilmiş ve konuş-

macının amacı belirtilmiş olmaktadır(1).

Doğal ortamda, doğal konuşma ortamı içinde, çocukların soru sorma, düşüncesini söylemede öğretmen desteğine gereksinimleri bulunmaktadır. Öğretmenler, tüm gözlerin konuşmacı üzerinde odaklanmasını ve grup tartışmalarında dikkatlerin konuşmacı üzerinde toplanmasını sağlayabilirler. Bu da çocuklara tartışmada konuşmacı değişikliğinin algılanmasında yardımcı olacaktır.

Tüm çocuklar sınıf öğretmenlerini örnek alarak geniş gruplara katılımları öğrenirler. Böyle bir ortamda işitme engelli çocuğun da olması, iletişime ait becerileri kazanmasında büyük yarar sağlayacaktır.

Dış ülkelerde ve Ülkemizde entegrasyonun önemi:

Dış ülkelerde entegrasyon programına gittikçe önem verilmektedir. Son yıllarda Avrupa'da ve Amerika'da işitme engelli çocukların bir arada eğitilmeleri konusu dikkati çekmektedir. Özellikle Fransa, İngiltere ve Amerika'da son zamanlarda mümkün olduğu kadar bu çocukların bir arada eğitilmeleri kanunlaştırılmıştır.

Türkiye'de ise normal çocukların devam ettikleri okullara devam eden işitme engelli çocuklar daha çok öğretmenlerin gayretleri ve inisiyatifleri ile eğitilmektedirler. Henüz entegre bir eğitim söz konusu değildir. Sadece birkaç

ilkokulda, normal işiten çocuklardan ayrı, bir, iki sınıf bulunmaktadır. Genelde entegrasyon eğitimini benimsememele-ri, büyük ölçüde işitme engelli çocukların eğitim program- larını aksatacağını ve normal işiten çocuklarında başarılarının engelleneceği görüşlerinden kaynaklanmaktadır(8).

Entegrasyonda eğitimsel tekniklerin kullanılmasında dikkat edilecek olan noktalar;

1. Öğrenmenin önemi; Önceki kısımlarda belirtildiği gi- bi dil, kişiler arası iletişimde önemli rol oynamaktadır. Di- lin kazanılması, diğer gelişim alanlarındaki davranışların ka- zanılmasında olduğu gibi öğrenme ve öğrenmenin bazı süreçleri ile yakından ilgilidir. Bu yüzden öğrenme ve öğrenmeye ait bazı süreçlerin tanımlanmasında yarar vardır.

"Öğrenme, tekrar ya da yaşantı sonucunda davranışta meydana gelen oldukça devamlı bir değişiklik olarak tanımla- nabilir"(4).

Başka bir deyişle, öğrenme yeni bir tepkinin kazanıl- ması veya repertuarda mevcut davranışın görülme sıklığının değişmesi olarakta tanımlanabilir (9).

Davranışların ve özellikle sözel ifadelerin kazanıl- masında önemli rolü olan öğrenme, deneysel olan ya da olma- yan çok çeşitli durumlarda yer alır. Kullanıldığı durumlara göre birbirinden farklı pek çok öğrenme şekli vardır. Bu öğrenme şekillerinden etkili rolleri olan üç tanesi, Tepki-

sel şartlama, edimsel (operant) şartlama ve Gözleyerek öğrenme'dir.

a) Tepkisel şartlama;

Organizmanın hayat süresi içinde meydana gelen değişme, önceleri etkisiz olan bazı uyarıcıların sonraları organizmada bazı tepkileri uyandırmaya başlamasıdır. Bu değişme yeni bir uyarıcının tekrar tekrar uyandırıcı uyarıcıyla beraber, ya da ondan az önce duruma girdiği hallerde görülür. Zamanla yeni uyarıcı, başlangıçta sadece uyandırıcı uyarıcının meydana getirdiği tepkiye benzer bir davranımı uyandırır hale gelir. Bu işleme "tepkisel şartlama" denir (23).

b) Edimsel (Operant) Şartlama;

Bir davranış parçacığının kendi doğurduğu sonuçlara bağlı olarak değişikliğe uğrama sürecidir.

Diğer bir deyişle, Edimsel şartlama, davranışı değişikliğe uğratan etkenler hakkında bilgi toplayarak davranışı anlamaya çalışır. Bunu yaparken de, objektif bir bilim olarak, ancak gözlenebilen, ölçülebilen, tekrar meydana getirilebilen etkenlerle ilgilenir (23).

c) Gözleyerek öğrenme; Bilişsel öğrenme süreçlerinden biridir ve insan öğrenmesinde önemli rolü olduğu kabul edilmektedir. Gözleyerek öğrenme, bireyin bir başkasının davranışını gözleyerek yaptığı algısal öğrenme şeklidir.

Kişi bir başkasının belirli bir duruma duygusal tepkisini görür ve aynısını yapmaya doğru güdülenir (4).

Bandura, sosyal şartlarda kişilerin diğerlerinin davranışlarını gözleyerek öğrenebileceklerini kuramında öne sürmüştür. Bandura'ya göre yeni bir davranışın kazanılmasında, çocuklar davranışın tüm kısımlarını ve olası sonuçlarını gözleyerek öğrenmektedirler (9).

Bandura'ya (1973) göre gözleyerek öğrenmede dört süreç önemlidir. Bu süreçleri şöyle tanımlamıştır,

a) Dikkat süreci; Dikkat, insanların neyi algıladıklarında önemli bir etkidir ve öğrenme üzerinde de etkisi vardır. Bandura'ya göre modele gereken dikkati verilmezse, öğrenilmeside zorlaşacaktır.

Modeller sıklıkla farklı başarı, güç ve diğer niteliklere sahip olduklarından kolayca dikkatimizi çekerler. Örneğin; Televizyon, kısmen güçlü karakterleri yansıttığı için modellerin sunulmasında en güçlü olanıdır.

Dikkati etkileyen dış etmenler olduğu kadar, kişilerin ilgileri, istekleri gibi psikolojik etmenlerde söz konusudur (9).

2. Hatırlama süreci;

Bandura'ya göre hatırlamada iki stratejiyi kullanmak önemlidir. İlki model davranışla beraber sunulan uyarıcıların bellekte tutulması, diğeri ise sözel kodlama yapılmasıdır (9).

Hatırlama, hatırdâ tutmanın ölçülmesinde kullanılan bir tekniktir. Bu tekniğin özelliği, deneğin daha önce öğrendiği şeyleri hemen hemen bir ip ucu olmaksızın tekrarlamasıdır(4).

Hatırdâ tutmayı kolaylaştırıcı etkenlerden biri de sözel kodlamanın yapılmasıdır. Bandura'ya (1971) göre, sözel kodlamaların kullanılmasıyla çocukların modeli taklit etmeleri daha kolay hale getirilebilir. Bu da çocukların modeli gözlediklerinde, model davranışın sözel olarak ayrıntılarının verilmesiyle mümkün olacaktır (9).

Sözel kodlamalar hatırlamaya yardımcıdırlar ve pek çok birleşmiş uyarıcıları uyararak hareketlere rehberlik yaparlar.

3. Motor Yeterlilik

Davranışın kusursuz olarak üretilmesi, kişinin gerekli motor yeteneklerinin olması ile mümkündür. Örneğin; çocuk babasını testere ile ağaç keserken gözler fakat fiziksel gücünün eksikliği yüzünden onu tam olarak taklit edemez.

Çocuk gözlem yolu ile yeni bir tepki örneği kazanmış olacak fakat fiziksel yeteneklerden yoksun olduğu için hareketi tam olarak taklit edemeyecektir. Ancak çocuğun yaşı ilerledikçe yeterli güç ve pratiği kazanmış olacaktır (9).

4. Ödül ve güdüleme

Ödül ve güdülemenin öğrenme üzerine önemli bir etkisi vardır. Birçok öğrenme durumlarında, denek güdülenmiş ol-

malıdır. Çünkü güdü, organizmayı ödüllendirilmesine olanak sağlayan belirli yada genel bazı davranımlar yapmaya yönel- tir.

Güdüleme kadar ödülde önemlidir. Ödül bireyin davra- nışı kolay kazanmasında olumlu bir pekiştirmeçtir. Eğer bir durumda pekiştirme yoksa yada uygun zamanda ve uygun şekilde uygulanmazsa gözlenebilir öğrenme olmamaktadır. Gerçektende bir modelin kabul edilen ve ödül alan nitelikte olduğunun gözlenmesi, onun taklit edilebilir olma özelliğini arttırmak- tadır. Aynı özellik sözel ifadelerin kazanılması içinde ge- reklidir (4-9).

Sosyal öğrenme kuramcılarında Bandura ve diğerleri ödüllendirme süreçlerinin normal çocuklarda dilin kazanılma- sında etkili olduğunu vurgulamaktadırlar. Yine aynı şekilde Davranış bilimcileride, taklit etme ve model arasındaki ben- zerliğin uygun olmasında ödüllendirmenin önemini belirtmekte- dirler.

Yapılan pek çok çalışmalarda, konuşma kurallarının taklit etme yolu ile öğrenilebileceğini ve taklit edilen tep- kilerin araçsal kullanımında ödüllendirmenin önemli olduğunu gösteren bulgular bulunmuştur (24).

2. Dilin kazanılmasında taklit etmenin önemi;

Taklit etme ve dili kazanma arasındaki ilişki bir çok çalışma ve bilimsel tartışmalara konu olmuştur.

Bandura'nın kuramına göre, Sosyal davranışların kazanılmasında ve özellikle sözel ifadelerin öğrenilmesinde taklit etmenin önemli bir rolü vardır (9)

"Taklit etme, bir başkasının davranışlarının özümlemeye aynısının kopya edilmesi olarak tanımlanabilir"(4).

Taklit etme süreçlerinin klinik yönden kullanımı linguistik yapının gelişiminden daha çok iletişim becerilerinin kazanılmasında büyük önemlilik göstermektedir. Kısacası taklit etme konuşmayı öğrenme için ilk gereken öğedir ve konuşmanın öğrenilip gerçekleştirilmesinde önemli rolü vardır(6-9).

Sosyal öğrenme kuramcıları, Davranış bilimcileri ve Psikolinguistler taklit etme davranışının dili kazanmayı hızlandırıcı olduğunu vurgulamaktadırlar. Bu kuramcılar, kuramlarında şu görüşlere yer vermişlerdir.

Sosyal öğrenme kuramcılarında Bandura'ya göre taklit etme, özellikle ifade edici dil yeteneklerini geliştirici niteliktedir (7).

Davranış bilimcilerine göre; taklit etme, dili kazanma sürecinin merkezini oluşturmaktadır.

Psikolinguist'lere göre; taklit etme, modele az veya çok benzeyen ve zamanla modele daha yakın olarak oluşturulan vokalizasyonlardır.

Tüm bu kuramcılarının kuramlarındaki ortak nokta, taklit etme davranışının konuşmayı öğrenmeyi hızlandırıcı rol oynamasıdır (6,24).

Taklit etmenin oluşturabilmesinde model gereklidir. Yapılan bir çok araştırmada, modelin olması, davranışın taklit edilebilir olma özelliğini kolaylaştırıcı olduğu vurgulanmaktadır.

Bandura'ya göre, modellerin, oluşturulacak olan tepkiler üzerine dolaylı olarak etkileri vardır. Çocuklar, iyi taklit edilebilen modelleri gördüklerinde veya duyduklarında aynı davranışı yapmaya doğru güdüleneceklerdir(9).

Dilin taklit etme süreci ile kazanılmasını öne süren çalışmalarda yönlendirme ile ortaya çıkarılan taklit etme ve çocukların kendi performanslarına göre taklit etmelerinin önemi üzerinde durulmaktadır. Bu çalışmalardan elde edilen bulgularda, her iki tip taklit etmenin oluşturulmasının, dil kazanma üzerine etkili olacağı vurgulanmaktadır.

3. Yönlendirmeye ortaya çıkarılan taklit etme ve Doğal olarak oluşturulan taklit etmenin dili kazanma üzerine etkisi:

Yönlendirme ile ortaya çıkarılan taklit etme davranışı, model cümle veya deyimlerin tekrarlanması istenmesidir. Bu tip taklit etme, "söylediğimi söyle" şeklindeki deney yapanın isteğine bağlı çocuğun tepki vermesinde oluşan taklit etme şeklidir.

Yapılan deneysel çalışmaların sonuçları, yönlendirme ile ortaya çıkarılmış taklit etme süreçleri ile farklı ödüllendirme süreçlerinin, konuşma gecikmesi olan çocuklara syntaktik yapıları öğretmek için kullanılabilir olduğunu göstermektedir (24).

Kendiliğinden oluşturulan taklit etme davranışı ise; iletişim çemberinde doğal olarak oluşturulan taklit etme şeklidir. Psikolinguistlere göre doğal olarak oluşturulan taklit etme davranışı, çocuğun dili kazanmasında etkili bir rol oynamaktadır.

Bununla birlikte, kendiliğinden taklit etme davranışının oluşturulmasının, dili kazanmadaki rolü tam olarak bilinmemektedir. Kendiliğinden taklit etmenin, çocuğun çevre tarafından sağlanmış sözel bilgileriyle ilgili organizasyon ve algısal stratejilerinin yansıtılması olduğu kabul edilmektedir.

Bu konu ile ilgili yapılan tüm çalışmaların sonuçlarına göre, kendiliğinden oluşturulan taklit etmenin, model ifadeye benzer fakat çocuğun kendisinin oluşturduğu zayıf ifadeler olduğu belirtilmektedir (5,24).

4. Sözel ifadelerde genişletme şeklinin kullanılmasında taklit etmenin önemi,

Yapılan pek çok araştırmalarda; çocukların doğal olarak konuştukları dilin, yetişkin tarafından genişletilerek

çocuğa sunulmasında çocuğun bu genişletmeleri taklit ettikleri vurgulanmaktadır (25).

Bu durumda taklit davranışı gramer olarak bir gelişime neden olmaktadır.

Slobin'e göre, sözel ifadeleri taklit etme davranışının % 15'ini, çocukların annelerinin yaptıkları genişletme şekilleri oluşturmaktadır (24).

Dilin kazanılmasında genişletme tekniği kullanıldığı zaman taklit etme 3 şekilde oluşmaktadır.

1- Çocuk orjinal ifadesinin değişik şeklini tekrarlamaktadır.

2- Kendi orjinal ifadesini annesinin genişletmesinde bulunan bir kritere ilave ederek genişletmektedir.

3- Orjinal ifadesini azaltmaktadır.

Bu şekilde genişletme modelini taklit etmenin 3 tipinde taklit etmenin % 50 sini oluşturmaktadır (24).

Entegrasyonda oyunun önemi:

Piaget'e göre (1951) oyun çocuğun gelişiminde temel bir ihtiyaçtır (26).

Çocuk oyunları zengin bir çeşitlilik göstermekte, çocuk gelişiminin her alanında belirli gereksinmelere cevap vermektedir. Oyun ile, bilgi ve davranış birimleri asıl bağlamlarından çıkarılarak yeni birleştirmeler içine konur tekrarlanır ve pekiştirilir. Dış dünyadaki kurallar, kavramlar,

değerler ve nesnelere arasındaki ilişkiler çocuk tarafından oyun sırasında özümelenir, örgütlenir (26).

Oyunun, dil üzerine etkili olduğu da bilinmektedir. Sözcüklerle oynanan oyunlar, sözcük anlamları üzerine dayalı bilmece ve şakalar, bir yandan çocuğun dildeki anlam örüntülerini daha iyi öğrenmesine, öte yandan dil üstü sezgilerin gelişmesine katkıda bulunur (17).

Yapılan araştırmalar, çocukların dili sadece oyun ve eğlence aracı olarak kullanmalarını sağlayacak girişimlerin arttırılmasını ve çeşitli yaş gruplarına yayılmasını vurgulamaktadırlar (17).

Bundan başka Oyun; iletişim bozukluğu olan çocuklar için sırf oyun oynamaktan çok bazı şeyleri deneyim yapma yolu ile kazanmada önemli rolü oynamaktadır (26).

ENTEGRASYONDA ÇEVRE DÜZENLEMESİNİN ÖNEMİ :

Çocuğun eğitim amaçlarına uygun olarak davranışlarının değiştirilebilmesi için öğrenme sürecinin olduğu çevrenin öğrenmeye uygun bir biçimde düzenlenmesi gerekmektedir.

Özellikle işitme engelli çocukların, normal işiten yaşlıları ile bir arada bulunduğu sınıflarda bu düzenleme daha da önemli olmaktadır.

Beraber oturma ve aynı sıralarda bulunma iletişimi etkileyen etmenler arasındadır (7).

Özellikle işitme engelli çocukların tüm aktiviteler süresince normal işiten çocukla beraber oturması, dinleme ve gözlem yapmada, birkaç cümleyi içeren bir fikirde katılmada, ortaya çıkma cesaretinin artmasında rehberlik edecektir (1).

Bir çok durumlarda işitme engelli çocuklar kendilerini normal işiten çocuklarla karşılaştırdıklarından birleştirilmiş bir sınıf veya ünite onlara sağlanacak olan gerçek avantajlardan biridir. Böyle bir düzen içinde kısa süreli de olsa kendi yetersizliklerini azaltma şansları olacaktır. Normal işiten çocuklar kadar olmasa bile bir takım yeteneklerini geliştirme imkanını bulacaklardır (10).

İdeal olan durum, sınıfta bir işitme kaybı olan çocuğun bulunmasıdır. Uygulama alanında çalışan kişilerin gözlemlerine göre küçük grup etkinliklerinde işitme kaybı olan çocuğun dört veya beş normal işiten çocukla beraber oynaması ve çalışması uygundur (7).

Tüm bu bilgilerin ışığı altında, normal işiten ve işitme engelli çocukların entegre bir eğitime alınmaları sonucu bir birlerini gözleyerek daha iyi öğrenecekleri düşünülmüş ve düzenlenen entegre eğitimde her iki gruba da bazı tekniklerin kullanılmasıyla iletişimle ilgili becerilerin öğretilmesi amaçlanarak böyle bir çalışma deseni hazırlanmıştır.

NORMAL İŞİTEN VE İŞİTME ENGELLİ ÇOCUKLARIN
İLETİŞİMİNE İLİŞKİN ARAŞTIRMA YAYINLARI

Laura S. Mckindy ve Marion Blank' (1982) yaptıkları bir çalışmada okul öncesi çağıdaki normal işiten ve işitme engelli çiftlerin oyun seanslarındaki dil etkileşimleri kayıt edilmiş ve diğer bir araştırmacı tarafından geliştirilen bir diyalogu tayin etme sistemine göre analiz edilmiştir. Çalışmada diyaloga katılan her bir kişi iki rol almaktadır, biri konuşmacı-başlatıcı (ilk fikri ortaya atan kişi) diğeri ise konuşmacı-yanıtlayıcı (diyalogda ilk fikri ortaya atan eşine yanıt veren). Araştırmada 24 normal işiten ve 24 işitme engelli çocuk olmak üzere toplam 48 çocuk kullanılmıştır. Deneklerin yaşları, cinsiyetleri, IQ ları ve işitme dereceleri eşitlenmiştir. Sonuçlara göre; Her iki rolde hem normal işiten hemde işitme engelli çocuklar tarafından kullanılmaktadır. Fakat performansları farklıdır. Konuşmacı-başlatıcı olarak işitme engelli çocuklar ifadelerinde dar uçluluk sergilemektedirler. Konuşmacı yanıtlayıcı olarak özellikle emir şeklindeki ifadelerde eşlerinin ifadelerine daha iyi yanıt vermektedirler. Başlatıcı olan eşleri karmaşıklığını arttırdıkça yanıt vermede daha fazla güçlük göstermişlerdir (21).

Harry Wittoemann (1972) yaptığı bir çalışmada, sekiz-onbir yaş grubu normal işiten ve işitme engelli çocukların düzenlenen entegre programda iletişim becerilerinin kullanılması incelenmiştir. Bu çalışmadaki çiftler işitme engelli-normal

işiten, normal işiten - normal işiten yada işitme engelli-
işitme engelli olmak üzere 3 grup şeklinde düzenlenmişlerdir.

Çocuklar karşılıklı olarak aynı masalara oturtulmuş-
tur. Çocukların herbirinin önüne aynı test takımı konulmuş ve
masanın tam ortasına önündekilerinin görünmemesini sağlamak
amacıyla bir ekran konulmuştur. Çocuklardan sıra ile birbir-
lerine önlerindeki materyallere ait bazı belirgin özellikleri
anlatmaları ve uygun olan materyali bulup göstermeleri isten-
mektedir.

Sonuç olarak; işitme engelli çocukların ancak basit
resimleri anlatabildikleri görülmüştür. Onbir yaşındaki işitme
engelli çocukların bu testteki gelişimlerinin 8 yaşındaki nor-
mal çocuğun düzeyinde olduğu bulunmuştur. Aynı şekilde işitme
engelli deneklerin basit ifadelere tepkide bulunduğu ve ifade
komplekseleştikçe tepki vermelerinin de azaldığı bulunmuştur (28).

Vandell , L.D. ve George, B.L (1981) in yaptıkları bir
araştırmada okul öncesi dönemleri aynı olan 16 işitme engelli
ve 16 normal işiten çocuk olmak üzere 36 çocuk eşleştirilerek
serbest oyun durumları içinde video teybe kaydedilmiştir. Her
onbeş dakikalık oyun süresinde normal işiten ve işitme engelli
çocukların tanışma şekilleri, birbirlerine olan davranışları,
etkileşimlerindeki başarı ve başarısızlıkları incelenmiştir.
Sonuçta; normal işiten çocukların işitme engelli eşleri ile
sözel iletişimde zorluk çektikleri ve daha çok dokunma, arka-
dan seslenme gibi uygun olmayan iletişim şekillerini kullandıkları gözlenmiştir (33).

Grover J. Whithurst ve Gary Novak (1973), yaptıkları bir araştırmada, okul öncesi çocuklarında taklit etme ve model olma davranışları analiz edilmiştir. Okul öncesi deneklere eğitim ve test amacı ile resimler gösterilmiştir. Model davranış olarak yetişkin resimleri gösterirken değişik gramer yapılarını tanıtan ifadeler kullanmıştır. Deneklerin bu eğitim seanslarında gösterilen resimlere tepki vermeleri beklenmeden, test amacı ile geliştirilmiş resimleri anlatmaları istenmiştir. Taklit davranışının öğretilmesinde denekten test resimlerini anlatması beklenirken, model davranışın aynen taklit edilmesi ödüllendirilmiştir.

Sonuç olarak, model davranışın sunulması ve taklit etme davranışının pekiştirilmesi deneğin örnek davranışı tekrarlama sıklığına etki ettiği görülmüştür (32).

Marvin S. Gerst (1971) yaptığı bir çalışmada, normal işiten çocuklardan model uyarıcısının sembolik olarak kodlanmasının gözlem yolu ile öğrenmeyi olumlu yönde etkileyip etkilemediği araştırılmıştır.

Karmaşık motor tepkileri filmdeki modeller yolu ile izleyen deneklerden 3 şekilde kodlama yapmaları istenmektedir.

- 1- Somut şekilde tanımlama,
- 2- Hayal güçlerini kullanarak akılda tutmaya çalışma,
- 3- Özetleyici şekilde adlandırmalar yaparak kodlamaya çalışma

Sonuç olarak, her üç tip kodlama şekli deneyden hemen sonraki süre içinde davranışın tekrarında etkili olmuştur.

Hayal gücü yoluyla olayı kodlama ve özetleyici tanımlar yaparak kodlama şekilleri, somut sözel tanımlar yapan gruptan daha başarılı bulunmuştur. Fakat somut sözel kodlama yapanlar kontrol grubuna göre daha çok başarılıdırlar.

Bellek kodlama formu, model uyarıcısının sözel davranışları ile ilişkili bulunmamış fakat özet olarak yapılan tanımların model davranışların daha çok akılda tutulmasında etkili olduğu bulunmuştur. Belli bir süre geçtikten sonra model davranışı sözel olarak özetleyen grup, diğer iki gruba göre daha başarılı bulunmuştur. Diğer iki grup arasında belirgin bir fark bulunmamıştır (31).

Donald M Bear ve Arkadaşlarının (1967) yaptıkları bir çalışmada fiziksel yeteneksizliği olan çocuklara yetişkin hareketlerinin taklit edilebileceğinin öğretilbileceği gösterilmektedir. Yapılan çalışmada deneklerin deneyden önce spontan olarak vokal ve motor davranışları taklit etme yeteneğinin bulunmadığı kaydedilmiştir. Her bir doğru davranışa karşı ödül verilerek deneyi yapan kişinin davranışlarına benzer olan bir seri tepkiler deneklere öğretilmiştir. Başlangıçta deneklerin eşleştirilmiş tepkiler kurması yoğun şekillendirme gerektirmiştir.

Sonuç olarak, deneklerin doğrudan doğruya eğitim olmadan her bir yeni davranışı hemen taklit ettikleri gözlenmiştir (29).

Susan J. Iwan, Gerald M. Siegel (1982) yaptıkları bir çalışmada, sembollerle iletişim kuran okul öncesi çocuklarında Geri İletimin etkisi incelenmiştir. Okul öncesi çocuklar 12 konuşmacı ve 12 dinleyici şeklinde eşleştirilmişlerdir. Konuşmacı iyi bilinen bir nesneyi tanımlamakta dinleyiciler ise bu nesnenin ne olduğunu tahmin etmeye çalışmaktadırlar. Nesnelerin tanıtımında, dinleyicilere beş doğru tahmin, beş yanlış tahmin etme hakkı tanınmıştır.

Sonuçlarda, nesnelerin konuşmacılar tarafından tanıtılmasında, karmaşık cümlelerin kullanılması dinleyicilerin doğru yanıt vermelerini zorlaştırdığı görülmüştür. Daha öz ve kısa tanıtımların yapılmasıyla dinleyicilerden daha çok doğru cevap alınmıştır (30).

ARAŞTIRMANIN AMACI

İnsanların temel ihtiyaçlarından biri de iletişim kurma ihtiyacıdır. Bu ihtiyacın giderilmesinde en etkili araç dil'dir. Bir çok araştırma, tarafından da vurgulandığı gibi davranışların motor kısımlarının öğrenilmesinde olduğu kadar sözel kısımlarının da öğrenilmesinde öğrenme süreçleri önemli rol oynamaktadır. Öğrenme süreçlerinde bazı teknikler kullanılmaktadır. Bunlardan birisi taklit etme, diğeri ise sözel kodlama yolu ile öğrenmedir. Taklit etme yolu ile öğrenmede, kişi karşısındaki modeli gözler ve modelin belirli özelliklerini alarak onu taklit eder. Sözel kodlama yolu ile öğrenmede ise, kişi gözlediği modelin belirgin özelliklerini sözel olarak öğrenir ve onu değişik uyarıcılara geneller. Her iki teknikte, davranışların sözel kısımlarının öğrenilmesinde önemlidir.

Bilindiği gibi, işitme engelli çocukların işitme yeteneğinden yoksun olmaları dili öğrenmelerini engellemekte ve dolayısı ilede kolay iletişim kurmalarını güçleştirmektedir. Yapılan bir çok çalışma tarafından da ispatlandığı gibi, işitme engelli çocukların normal işiten çocuklarla bir arada eğitimleri onları toplum içinde bağımsızca yaşayan kişiler yapmaktadır. İyi düzenlenmiş entegre bir ortamda, işitme engelli çocuk normal işiten yaşatılarını gözleme fırsatını bulmuş ve sosyal yaşamla ilgili bazı bilgileri, becerileri görerek öğrenmiş olacaktır. Özellikle sözel iletişim için gerekli olan bazı becerileri normal işiten yaşatılarından görerek öğrenme fırsatını bulacaktır.

Bu gerçekler göz önünde tutularak işitme engelli ve normal işiten çocukların bir araya getirilmesiyle dile ait bazı iletişim becerilerinin kazandırılabilceği düşünebilir. Buna göre; bu araştırmanın amacı, sekiz-on yaş grubundaki normal işiten ve işitme engelli çocukların iyi düzenlenmiş entegre programda, sözel kodlama ve taklit etme tekniklerinin kullanılarak sözel iletişimde gerekli bazı becerilerin kazandırılmasına uygun eğitim programı hazırlamak ve teknik uygulamasını yapmaktır.

Temel problem

işitme engelli ve normal işiten çocuklarla düzenlenen entegre programda, sözel iletişim için gerekli olan bazı bilgi ve becerilerin kazanılmasında;

a- Taklit etme

b- Sözel kodlama

yolu ile öğrenme tekniklerinden hangisi daha çok etkindir?

ALT PROBLEMLER

1. Normal işiten ve işitme Engelli çocukların karşılıklı iletişimde, olumlu davranışları kullanmalarında, "Taklit etme" ve "Sözel kodlama" tekniklerinden hangisi daha çok etkilidir?
2. Normal işiten ve işitme engelli çocukların karşılıklı iletişimde, olumsuz davranışları kullanmalarında, "Taklit etme" ve "sözel kodlama" tekniklerinden hangisi daha çok etkilidir?
3. Normal işiten ve işitme engelli çocukların karşılıklı iletişimde, doğal olarak kullanabilecekleri ifade şekillerinde, "Taklit etme" ve "Sözel kodlama" tekniklerinden hangisi daha çok etkilidir?
4. Normal işiten ve işitme engelli çocukların karşılıklı iletişimde, doğal olarak kullanabilecekleri iletişim şekillerinde "Taklit etme" ve "Sözel kodlama" tekniklerinden hangisi daha çok etkilidir?
5. İşitme engelli çocukların karşılıklı iletişimde, Yeterli ifade kullanmalarında "taklit etme" ve "sözel kodlama" tekniklerinden hangisi daha çok etkilidir?
6. İşitme engelli çocukların karşılıklı iletişimde, sözel ifade şekillerini kullanmalarında "taklit etme" ve "sözel kodlama" tekniklerinden hangisi daha çok etkilidir?

7. Karşılıklı iletişimde amaçlanan olumlu davranışların "Soru sorma" ve "Genişletme" tekniklerine göre kullanılmasında, Normal işiten ve işitme engelli denekler arasında fark var mıdır?
8. Karşılıklı iletişimde olumsuz davranışların kullanılmasında, "Soru Sorma" ve "Genişletme" tekniklerine göre normal işiten ve işitme engelli denekler arasında fark var mıdır?
9. Karşılıklı iletişimde doğal olarak kullanılan ifade şekillerinde, "Soru Sorma" ve "Genişletme" tekniklerine göre, normal işiten ve işitme engelli denekler arasında fark var mıdır?
10. Karşılıklı iletişimde doğal olarak kullanılan iletişim şekillerinde "Soru Sorma" ve "Genişletme" tekniklerine göre normal işiten ve işitme engelli denekler arasında fark var mıdır?
11. Karşılıklı iletişimde yeterli ifade kullanmalarında, "Soru Sorma" ve "Genişletme" tekniklerine göre işitme engelli denekler arasında fark var mıdır?
12. Karşılıklı iletişimde sözel ifade şekillerini kullanmalarında, "Soru Sorma" ve "Genişletme" tekniklerine göre işitme engelli denekler arasında fark var mıdır?
13. Genişletme tekniğinde, genişletme şeklinin kullanılmasında, normal işiten ve işitme engelli denekler arasında fark var mıdır?

ARAŞTIRMA YÖNTEM VE ARAÇLARI

Araştırmanın Amacı : Sekiz-on yaş arasındaki normal işiten ve işitme engelli çocukların entegre eğitim sonucu dil ile ilgili bazı iletişim becerilerini kazanmaları ve her iki grubunda model uyarıcıları farklı uyarıcılara genelledebilmelerinde bellekte tutma stratejilerinden "sözel kodlama" ve "taklit etme" tekniklerinin etkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

Araştırmada deneysel ve gözlem teknikleri kullanılmıştır.

Araştırmanın Evreni : Şehir merkezinde normal işiten ve işitme engelli çocukların birlikte devam ettikleri fakat ayrı sınıflarda eğitim gördükleri Sarar İlkokulu bu araştırmanın evrenini oluşturmaktadır.

Örneklem : Sarar ilkokuluna devam eden sekiz-on yaş arasındaki on dört normal işiten, ondört işitme engelli toplam yirmisekiz çocuk bu araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.

Örneklem grubunun oluşturulmasında izlenen yol:

Düzenlenen çalışmada temel amaç, normal işiten ve işitme engelli çocuklara düzenlenen entegre eğitimde iletişimle ilgili bazı sözel veya sözel olmayan becerilerin kazandırılmasında modelin ne derece etkin olduğunun incelenmesidir.

Çalışmada etkisi incelenen diğer değişkenler ise, her iki grubunda bazı iletişim becerilerini kazanmalarında düzenlenen model uyarıcıları değişik uyarıcılara genelle-yebilmelerinde, sözel kodlama ve taklit etme tekniklerinin etkilerinin incelenmesidir.

Ayrıca çalışmada, normal işiten ve işitme engelli deneklerin zekâ düzeyleri, işitme engelli deneklerin sosyo ekonomik düzeyleri, kardeş sayıları, okula başlama seneleri, odyometrik ölçümleri ve alıcı ifade edici dil gelişim düzeyleri gibi sonucu etkileyebilecek olan kontrol edilmeleri gerekli olan bazı değişkenler de göz önünde tutulmuştur.

Bu değişkenlerin kontrol edilmesinde normal işiten ve işitme engelli denekler seçimi için şu yollar izlenmiştir;

1- Normal işiten ve işitme engelli deneklerin zekâ düzeylerinin eşitlenmesinde A.Rey'in geliştirdiği ve Refia Şemin'in Türk çocuklarına standardize ettiği "Yağmurda yürüyen kadın" resim testi verilmiştir. Sonuçlara göre her iki grupta 50 persantilin üzerinde puan alan çocuklar denek olarak seçilmiştir. Resimlerin değerlendirilmesi, değerlendirme ölçeğine göre yapılmıştır.

2- İşitme engelli deneklerin sosyo-ekonomik düzeyleri (Ort.orta sosyo-ekonomik düzey), kardeş sayıları (ortalama 5 kardeş), okula başlama seneleri (ortalama 1976) ve odyometrik ölçümleri (ortalama 70 db) sınıf öğretmenlerinden alınan bilgilere göre eşitlenmiştir.

3- İşitme engelli deneklerin dil gelişim düzeylerini eşitlemek amacıyla seslerin fonetik olarak çıkarılmasıyla ilgili bazı basit sesleri ve kelimeleri kapsayan test takımı ile gramer yapısını ve sözcük sayısını içeren düzenlenmiş formlar sınıf öğretmenlerine verilmiş, alınan bilgilere göre çocuklar eşitlenmiştir (Ek:1a,1b, 2a,2b).

Ayrıca araştırmada, normal işiten deneklerin iletişimi kolay kurabilen ve gruba uyum sağlayabilen çocuklar olmalarına dikkat edilerek tüm sınıfa "Sosyometri" uygulanmış ve en çok tercih edilen çocuklar göz önüne alınarak normal çocuklardan denek seçimi yapılmıştır.

Böylece araştırmanın amacına uygun olarak sekiz-on yaş arası ondört normal işiten, on dört işitme engelli çocuk olmak üzere toplam yirmi sekiz çocuk Sarar İlkokulundan denek olarak seçilmişlerdir. Normal işiten ondört çocuk ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflardan, işitme engelli ondört çocuk ise ikinci sınıflardan seçilmişlerdir.

Seçilen denekler yaş ve cinsiyet farkları göz önüne alınmadan bir normal işiten bir işitme engelli çocuk olarak eşlere ayrılmıştır. Sadece çiftlerin etkileşim ve uyum farkını dengelemek amacıyla eşler arasında kız-kız denek kız-erkek denek olmak üzere rotasyon uygulanmıştır.

Ayrıca denek seçiminde işitme engelli deneklerin, normal işiten çocukların dediklerini anlayabilmeleri ve oyunun kurallarını öğrenebilmeleri için dudaktan okumayı bil-

melerine dikkat edilmiş ve dudaktan okumayı bilen çocuklar denek olarak tercih edilmişlerdir.

Denekler araştırmanın amacına uygun olarak yedi normal işiten, yedi işiten engelli çocuk olmak üzere ondörder kişilik A ve B gruplarına ayrılmışlardır.

Haftanın ayrı günlerinde eğitim alan ondört kişilik A ve B grubundaki denekler, eğitim haftasından bir sonraki hafta bir normal işiten, bir işitme engelli çocuk olmak üzere ikişer kişilik küçük gruplar halinde ölçüme alınmışlardır. A ve B grupları birbirleri için hem deney, hem kontrol grubu olmaktadır.

A grubundan; uyarıcı düzenlemesi ve yönlendirme yolu ile modelin aynen taklit edilerek değişik uyarıcılara genellenmesi,

B grubundan; uyarıcı düzenlemesi ve yönlendirme yolu ile modelin sözel olarak kodlanması ve değişik uyarıcılara genellenmesi istenmektedir.

Her iki grupta bulunan tüm denekler istenilen davranış karşısında sözel veya sözel olmayan diğer ödüllendirme yolları ile pekiştirilmişlerdir.

Tablo 1: Uygulanan yöntemlere göre normal işiten deneklerin yaş ve cinsiyetleri

Gruplar	Yöntemler	Denek No.	Cinsiyet	Yaş
Grup A	Model Davranışı taklit etme	A ₁	K	8yaş - 5 ay
		A ₂	K	8yaş - 4 ay
		A ₃	E	8yaş - 5 ay
		A ₄	K	9yaş - 1 ay
		A ₅	K	10yaş - 2 ay
		A ₆	E	10yaş - 5 ay
		A ₇	E	10yaş - 4 ay
Grup B	Model Davranışı sözel kodlama	B ₁	K	8yaş - 1 ay
		B ₂	E	8yaş - 3 ay
		B ₃	E	8yaş - 6 ay
		B ₄	E	9yaş - 2 ay
		B ₅	K	10yaş - 1 ay
		B ₆	E	10yaş - 2 ay
		B ₇	E	10yaş - 3 ay

Tablo 2 : Uygulanan yöntemlere göre işitme engelli deneklerin yaş ve cinsiyetleri

Gruplar	Yöntemler	Denek No.	Cinsiyet	Yaş
Grup A	Model davranışı taklit etme	A ₁	K	8 yaş - 3 ay
		A ₂	K	8 yaş - 8 ay
		A ₃	E	8 yaş - 1 ay
		A ₄	E	9 yaş - 7 ay
		A ₅	K	10 yaş - 5 ay
		A ₆	E	10 yaş - 3 ay
		A ₇	E	10 yaş - 9 ay
Grup B	Model davranışı sözel kodlama	B ₁	K	8 yaş - 5 ay
		B ₂	E	8 yaş - 1 ay
		B ₃	E	8 yaş - 5 ay
		B ₄	K	9 yaş - 7 ay
		B ₅	K	10 yaş - 7 ay
		B ₆	E	10 yaş - 2 ay
		B ₇	E	10 yaş - 1 ay

Çalışma Planı :

Araştırmanın çalışma planı aşağıdaki gibi düzenlenmiştir:

1) Çalışmaya ayrılan süre; üç ay uygulama süresi, üç ayda ölçme süresi olmak üzere toplam 6 ay olarak düşünülmüştür. Fakat uygulama, yerine ve zamana ait bazı güçlüklerin olması yüzünden çalışmaya ayrılan süre üç ay olarak tayin edilmiştir. Bu sürenin;

a. 1 Kasım 1983 tarihindeki ilk haftasında ön testin verilmesi,

b. 4 Kasım 1983 - 24 Ocak 1984 tarihlerini kapsayan on iki haftanın, altı haftasında eğitimin verilmesi, diğer altı haftasında ise değerlendirmenin yapılması,

c. 27 Ocak 1984 tarihindeki son haftasında da son testin verilmesi şeklinde plânlanmıştır.

Bu plana göre araştırma 1 Kasım 1983 tarihinde başlayıp 27 Ocak 1984 tarihinde biten yaklaşık olarak 3 aylık (14 hafta) bir süreyi kapsamaktadır.

2) Eğitimin ve değerlendirmenin yapılmasında zamanın planlanması,

Eğitim programlarının her iki gruba da uygulanması için haftada iki gün ayrılmıştır. Aynı haftanın Salı gününde ondört kişilik (yedi normal işiten - yedi işitme engelli) A grubu, Cuma günü de diğer ondört kişilik B grubu eğitime alın-

mışlardır. Eğitimden bir sonraki hafta A ve B grubundaki denekler haftanın ayrı günlerinde ikişer kişilik (bir normal işiten, bir işitme engelli ocuk) kkk gruplar halinde değerlendirmeye alınmışlardır.

Grup eğitiminde her iki grup için, deneklere 60 dakikalık süre ayrılmıştır. Bu sürenin ilk 5 dakikası ön hazırlık, geri kalan 55 dakikası da eğitim süresi olarak düşünülmüştür.

Değerlendirme haftasında ise; her bir çift için 35 dakikalık süre ayrılmıştır. Bu sürenin ilk 5 dakikası ön hazırlık, geri kalan 30 dakikası da değerlendirme süresi olarak düşünülmüştür.

n test ve son test uygulamaları için ayrılan süre, her iki gruptaki tüm çocuklar için bir saat ön test, bir saat son test olmak üzere toplam iki saat olarak düşünülmüştür.

Buna göre;

Eğitim uygulamaları için ayrılan süre : 154 saat

Değerlendirme uygulamaları için ayrılan süre: 84 saat

n test ve son test uygulamaları için ayrılan süre:56 saat

Toplam olarak harcanan süre : 294 saat.

Çalışma yeri : Şehir merkezinde işitme engelli ve normal işiten çocukların gündüz devam ettikleri ve homojen grup bulunabilen tek okul Sarar ilkokulu çalışma yeri olarak seçilmiş ve normal işiten çocuklara ait bir sınıfta eğitim ve-

rilmiştir. Sınıf ortamı, işitme engelli çocuklara göre düzenlenmiştir. Değerlendirme kısmında ise yine aynı sınıf ortamı kullanılmıştır.

EĞİTİM PLANI

1. Eğitim programı içeriği:

Altı haftalık eğitim programının ilk üç haftasında "Soru Sorma Tekniği" ve diğer üç haftasında da "Genişletme Tekniği" serbest konular üzerinde işlenmiştir. Uyarıcıların seçilmesinde, konuların günlük yaşantıya uygun olmaları, çocukların hoşlanabilecekleri ve kolayca sentezleyebilecekleri konular olmasına dikkat edilmiştir. Konuların sözel kısımlarının düzenlenmesinde ise, işitme engelli çocukların kolay çıkarabilecekleri sözcük ve cümle yapılarının kullanılmasına çalışılmıştır.

2. Gruplara verilen eğitim şekilleri ;

a) A grubuna uygulanan eğitim şekli:

Soru sorma ve genişletme teknikleri serbest konular içinde işlenmiş ve eğitimciler tarafından çocuklara model olunarak sunulmuştur. Eğitimciler, diğer bir üçüncü eğitimci tarafından her doğru davranışa karşılık sözel ödüllendirme yolları ile pekiştirme almışlardır. Uygulama sonunda bir normal işiten, bir işitme engelli çocuk olmak üzere tüm çocuklar ikişer ikişer izledikleri modeli tekrarlamışlar-

dır. Çocuklar yaptıkları her doğru davranış karşısında eğitimciler tarafından pekiştirilmişlerdir.

b) B grubuna uygulanan eğitim şekli;

Soru sorma ve genişletme teknikleri serbest konular içinde işlenmiş ve iki eğitimci tarafından çocuklara model olarak sunulmuştur. Eğitimciler, üçüncü bir eğitimci tarafından A grubunda olduğu gibi pekiştirme almışlardır. Uygulama sonunda bir normal işiten, bir işitme engelli çocuk olmak üzere tüm çocuklar ikişer ikişer izledikleri modeli sözel olarak kodlamışlardır. Bu gruptaki çocuklar da her yaptıkları doğru davranış karşısında eğitimciler tarafından pekiştirilmişlerdir. B grubuna model uyarıcı izlendikten sonra şu şekilde sözel kodlama yaptırılmıştır:

"Bak, bu abla ne yaptı?" (Birinci eğitimci gösterilir)
Çocuk önündeki fişlerden "Soru sordu" fişini bulur ve okur.

"Evet, Ne dedi?"

Çocuk önündeki fişlerden soru şeklini bulur ve okur.

"Peki, soru sorarken, ne yaptı?"

Çocuk önündeki fişlerden "Yüzüne baktı" fişini bulur ve okur.

"Evet, bu ablada ne yaptı?" (İkinci Eğitimci gösterilir)
Çocuk önündeki fişlerden "Cevap verdi" fişini bulur ve okur.

"Ne dedi?"

Çocuk önündeki fişlerden cevap şeklini bulur ve okur.

"Peki, cevap verirken ne yaptı?"

Çocuk önündeki fişlerden "Konuşma bitimini bekledi" fişini bulur ve okur.

"Şimdi, bu ablada ne yaptı?" (Tekrar birinci eğitimci gösterilir).

Çocuk önündeki fişlerden geri iletim şeklini bulur ve okur.

Model uyarıcı bu şekilde kodlandıktan sonra her iki çocukta eğitimci tarafından sözel ödüllendirme verilmesiyle pekiştirilir (Ek 3).

Uygulamadan bir hafta sonra her iki gruptaki tüm denekler eğitimde kullanılan uyarıcı düzenlemesine benzer fakat biraz daha değişik uyarıcıların bulunduğu faaliyetle değerlendirmeye alınmışlardır.

Soru sorma ve genişletme tekniklerinin eğitimciler tarafından model olarak sunulduğu uygulamalar da amaçlanan davranışlar her iki grup içinde aşağıdaki şekilde belirlenmiştir.

A grubu için amaçlanan davranışlar :

.Karşılıklı konuşmada soru-cevap tekniğinin uygun ortamlarda kullanılması, iletişimde sözel davranışların yerleştirilmesi, konuşurken yüze bakılması ve konuşma bitiminin beklenmesi, sorunun anlaşılıp doğru cevabın verilmesinin sözel dönütlerle ifade edilmesi, ayrıca gözlenen modelin özelliklerine dikkat edilerek modelin doğru taklit edilmesi amaçlanmaktadır.

B grubu için amaçlanan davranışlar :

A grubu için belirlenen amaçlarla aynı fakat model davranışın sözel kodlama yolu ile bellekte tutulması ve değişik durumlarda model davranışın etkin bir şekilde kullanılması amaçlanmaktadır.

Kullanılan Materyal :

Eğitim ve değerlendirme çalışmalarında soru sorma tekniğinin işlendiği model uyarıcılar, 10x15 cm boyutlarında karton üzerine şematik olarak çizilmişlerdir. Genişletme tekniğinin işlendiği model uyarıcılar ise 60x30 cm boyutlarında karton üzerine şematik olarak çizilmişlerdir. Her bir resmin altına da model uyarıcının adı yazılmıştır.

İşitme engelli çocukların söylenilene tam olarak algılayabilmelerine yardımcı olmak üzere 40x7 cm boyutlarında yazılı fişler ek olarak kullanılmıştır. Normal işiten çocuk sorusunu sözel olarak işitme engelli çocuğa yönelttikten sonra beklenen davranışı alamazsa yardımcı uyarıcı olarak yazılı fişlerden yararlanmakta ve sözel olarak soruyu tekrar sorarken, yazılı olarak fişi göstermektedir.

Eğitimci yönlendirmesi ile de normal işiten çocuğun gösterdiği yazılı fiş, işitme engelli çocuğa okutturulmaktadır. Böylece sözel olarak algılanmayan ifadelerin yazılı fişten okunarak algılanmasına yardımcı olunmaktadır. Yine aynı şekilde işitme engelli çocuk sözel ifadeye zorlandığı zaman yazılı fişten yararlanmaktadır.

Eğitimden önce normal işiten ve işitme engelli çocuklara ön test uygulanmış ve içeriği şu şekilde düzenlenmiştir;

A ve B grubu içinde aynı uyarıcı düzenlemesi, haftanın ayrı günlerinde uygulanmıştır. Verilen uyarıcı düzenlemesi onaltı parçalık bir pano tamamlama çalışmasını içermektedir. Pano, 50 x 30 cm'lik karton üzerine çizilmiş model ve bu modelin parçaları olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır.

Denekler bir normal işiten, bir işitme engelli çocuk olmak üzere ikişer kişilik küçük gruplar halinde ayrı ayrı masalara oturtulmuşlardır. Her masada bir tane eğitimci bulunmaktadır. Deneklerin oturdukları masalar, birbirlerinden etkilenmeyecekleri mesafelere yerleştirilmiştir.

Karton üzerine şematik olarak çizilmiş olan model, çocukların önlerine konmuş ve model tam ortadan ikiye bir çizgi ile ayrılarak, çocuklara kendilerine ait tamamlayacakları kısımlar gösterilmiştir. Pano'nun parçaları sekizer sekizer karışık şekilde denekler arasında paylaştırılmıştır. Daha sonra çocuklara eğitimciler tarafından şu yönerge verilmiştir;

"Sizde olmayan parçaları arkadaşınızdan isteyerek birlikte bu resmi tamamlamaya çalışın".

İşitme engelli çocuklara yönergenin açıklanmasında işaret ve yazılı fiş kullanılmıştır. Çocuklar gerekli alışverişi yapıp resmi tamamladıktan sonra eğitimciler tarafın-

dan tekrar şu yönerge verilmiştir,

"Şimdi birlikte tamamladığınız bu resim hakkında konuşun".

Çocuklar arasındaki sözel ve sözel olmayan ifade şekilleri eğitimciler tarafından gözlem formlarına ve teybe kaydedilmiştir. Her iki çocuğa da yaptıkları doğru davranış karşısında sözel ödül verilmiştir (Ek:4).

Uygulamalarda kullanılan model uyarıcılar : Ön test-ten bir hafta sonra, A ve B grubundaki çocuklar haftanın ayrı günlerinde eğitime alınmışlar ve eğitim programları, kullanılan tekniklere göre model uyarıcıların düzenlenmesiyle hazırlanmıştır.

İlk üç haftalık eğitim uygulamasında, soru sorma tekniğini işlenmiş ve model uyarıcılar sırasıyla şu şekillerde düzenlenmişlerdir;

a) 1. Uygulamada model uyarıcıların düzenlenmesi;

Kullanılan materyaller : "Ne batar?, Ne uçar?" soru şekillerinin kullanılması amaçlanmıştır. "Ne batar?" soru şekli için 15 x 10 cm boyutlarında üzerinde tahta, kayık, taş, kağıt, mantar ve çivi resimleri bulunan 6 adet resim kartı kullanılmıştır. "Ne uçar?" soru şekli için yine aynı şekilde 15 x 10 cm boyutlarında üzerinde kuş, ayı, kelebek, arı, kedi, köpek resimleri bulunan 6 adet resim kartı kullanılmıştır. Her kartın altında okunabilecek şekilde, üzerin-

deki nesnenin adı bulunmaktadır. Ayrıca işitme engelli çocukların faydalanmaları için 40 x 7 cm boyutlarında, "Ne batar?", "Ne uçar?", "Evet, doğru" "Hayır, yanlış" sözel uyarıcılarının bulunduğu dört tane yardımcı fiş hazırlanmıştır (Ek:5a).

b) İkinci uygulamada model uyarıcıların düzenlenmesi:

Kullanılan materyal; "Ne yenir?, Ne içilir?" soru şekillerinin kullanılması amaçlanmıştır. "Ne yenir?" soru şekli için 15 x 10 cm boyutlarında üzerinde peynir, kalem, elma, sabun, ekme ve mum resimleri bulunan altı adet resim kartı kullanılmıştır. "Ne içilir?" soru şekli içinde yine aynı şekilde 15 x 10cm boyutlarında üzerinde su, tuz, çay, elma, süt ve zeytin resimleri bulunan altı adet resim kartı kullanılmıştır. Her kartın altında okunabilecek şekilde üzerindeki nesnelere adı yazılmıştır. Birinci uygulamada olduğu gibi 40 x 7 cm boyutlarında, "Ne yenir?", "Ne içilir?", "Evet, doğru", "Hayır, yanlış" sözel uyarıcılarının bulunduğu dört tane yardımcı fiş hazırlanmıştır (Ek: 5b).

c) Üçüncü uygulamada model uyarıcıların düzenlenmesi:

Kullanılan Materyaller : "Kimi yaptım?" soru şeklinin kullanılması amaçlanmış ve dramatize edilen Doktor, Diş doktoru, Öğretmen, Hemşire, Postacı ve Terzi meslekleri kullanılmıştır. Dramatize edilen meslekler ayrıca 15 x 10 cm boyutlarındaki kartlara şematik olarak çizilmiş ve her meslek içinde onları temsil eden malzemeler kartondan basit ola-

rak yapılmıştır. Diğer uygulamalarda olduğu gibi bu uygulamada da "Kimi yaptım?", "Evet, doğru", "Hayır, Yanlış" sözel uyarıcıların bulunduğu yardımcı fişler hazırlanmıştır (Ek:5c).

4.5. ve 6. eğitim uygulamalarında Genişletme tekniği işlenmiş ve model uyarıcılar sırasıyla şu şekillerde düzenlenmişlerdir;

d) Dördüncü uygulamada model uyarıcıların düzenlenmesi :

"Kırmızı küçük top"ve "kırmızı büyük top", "mavi küçük ev"ve "mavi büyük ev"genişletme modellerini temsil eden 15x10 cm boyutlarındaki 4 adet resim kartı 60 x 30 cm boyutundaki karton üzerine yerleştirilmiştir. Kartların altında resmi bulunan nesnenin rengi, büyüklüğü gibi özellikleri yazılmamış, sadece adı yazılmıştır. Örn; top, ev gibi.Genişletme tekniğine ek olarak soru sorma tekniğide kullanılmıştır. Uygulama şekli ise şu şekilde yapılmıştır;

E₁: "Bu ne?"

E₂: "Top"

E₁: Evet, kırmızı büyük (küçük) top

E₃: Aferin, çok güzel.

Aynı uygulama "Mavi küçük (büyük) ev genişletme modelleri içinde tekrarlanmıştır. Ayrıca işitme engelli çocukların faydalanmaları için 40 x 7 cm boyutlarında "Bu ne?",

"Evet, kırmızı küçük (büyük) top", "Evet, Mavi küçük (büyük) ev" yardımcı fişleride hazırlanmıştır (Ek:5d).

e) Beşinci uygulamada model uyarıcıların düzenlenmesi :

"Arı bal yapar" ve "Kuzu ot yer" genişletme modellerinin kullanılması amaçlanmıştır. Arı, Bal, Kuzu, Ot resimleri 15 x 10 cm boyutlarında kartlara çizilmiş ve 60 x 30 cm boyutundaki kartona yerleştirilmiştir ve altlarında adları yazılmıştır. Genişletme tekniğine ek olarak, soru sorma tekniğide kullanılmıştır. Uygulama şekli ise şu şekilde yapılmıştır;

E₁ : "Bu ne?"

E₂ : "Arı"

E₁ : "Bu ne?"

E₂ : "Bal"

E₁ : "Arı bal yapar"

Aynı uygulama şekli "Kuzu ot yer" genişletme modeli içinde tekrarlanmıştır. Ayrıca, 40 x 7 cm boyutlarında "Bu ne?", "Arı bal yapar", "Kuzu ot yer" yardımcı fişleride hazırlanmıştır (Ek:5e).

f) Altıncı uygulamada model uyarıcıların düzenlenmesi:

"Anne kazak örüyor" ve "Baba kitap okuyor" genişletme modelleri kullanılması amaçlanmış ve 60 x 30 cm boyutundaki kartonada şematik olarak resimler çizilmiştir. Resimlerin altına sadece "anne" ve "baba" sözcükleri yazılmıştır. Genişletme tekniğine ek olarak soru sorma tekniğide kullanılmış-

tır. Uygulama şekli şu şekilde yapılmıştır;

E₁ : "Bu kim?"

E₂ : "Anne"

E₁ : "Evet, Anne kazak örüyor"

Aynı uygulama şekli "baba" için tekrarlanmıştır. Diğer uygulamalarda olduğu gibi 40 x 7 cm boyutlarında "Bu ne?", "Evet, Anne kazak örüyor" ve "Evet, baba kitap okuyor" yardımcı fişleride hazırlanmıştır (Ek:5f).

Değerlendirme de kullanılan uyarıcıların düzenlenmesi de sırasıyla şu şekillerde yapılmıştır;

Eğitim uygulamalarında A ve B gruplarına verilen yönerge şekilleri;

1. A grubundaki deneklere verilen yönerge şekli;

Materyaller düzenlendikten ve eğitimciler yerlerini aldıktan sonra çocuklara şu yönerge verilmiştir.

"Oynanan oyunu dikkatlice izleyin. Daha sonra sizler bu oyunu tekrarlayacaksınız".

Yönerge işitme engelli çocuklar dudaktan okumayı bildikleri için, iyice anlamalarını sağlamak amacıyla iki kez tekrarlanmıştır.

2. B grubundaki deneklere verilen yönerge şekli;

A grubunda olduğu gibi her uygulama başında şu yönerge şekli çocuklara verilmiştir.

"Oynanan oyunu dikkatlice izleyin. Davranışlara dikkat ederek ne olduğunu anlamaya çalışın. Daha sonra sizler oyunun nasıl oynandığını anlatacaksınız"

Yönerge, A grubunda olduğu gibi işitme engelli çocuklar göz önünde tutularak, onların daha iyi anlamaları için iki kere tekrarlanmıştır.

Herbir eğitim uygulamasından sonra denekler değerlendirmeye alınmışlardır. Değerlendirme uyarıcıları şu şekilde düzenlenmiştir,

a) Birinci uygulamanın değerlendirmesinde kullanılan uyarıcılar :

Amaçlanan Davranışlar : "Ne batar?", "Ne uçar?" soru şekillerinin kullanılması ve uygun cevap ile uygun geri iletimin verilmesi amaçlanmıştır.

Kullanılan materyaller : Üzerinde Uçak, İğne, Böcek, Balon, Bıçak ve Uçurtma uyarıcılarının şematik olarak resimlerinin bulunduğu 15 x 10 cm boyutlarında 6 adet resim kartı ve uygulamada kullanılan yardımcı fişler (Ek:6a).

b) İkinci uygulamanın değerlendirmesinde kullanılan uyarıcılar;

Amaçlanan davranışlar; "Ne yenir?", "Ne içilir?" soru şekillerinin kullanılması ve uygun cevap ile uygun geri iletimin verilmesi amaçlanmıştır.

Kullanılan materyaller;

Üzerinde Muz, Çiçek, Kahve, Simit, Gazoz ve Top uyarıcılarının şematik olarak resimlerinin bulunduğu 15x10 cm boyutlarında 6 adet resim kartı ve uygulamada kullanılan yardımcı fişler (Ek, 6b).

c) Üçüncü uygulamanın değerlendirilmesinde kullanılan uyarıcılar;

Amaçlanan Davranışlar; "Kimi yaptım?" soru şekli, uygun cevap ve geri iletimin verilmesi amaçlanmıştır.

Kullanılan materyaller; üzerinde Çöpcü, Boyacı ve Ahçı mesleklerinin şematik olarak çizilmiş resimlerinin bulunduğu 15 x 10 cm boyutlarında 3 adet resim kartı ve uygulamada kullanılan yardımcı fişler (Ek, 6c).

Ayrıca dramatizasyonda kullanılan herbir mesleğe ait kartondan yapılmış malzemeler. Örn; Çöpcü için Süpürge, Boyacı için fırça, Ahçı için Kepçe kullanılması amaçlanmıştır.

d) Dördüncü uygulamanın değerlendirilmesinde kullanılan uyarıcılar;

Amaçlanan davranışlar : "Bu ne?" soru şekli ve "kırmızı küçük (büyük)elma" ve "sarı küçük (büyük) kuş" genişletme modelleri, uygun cevap ve geri iletimin verilmesi.

Kullanılan materyal; Üzerinde küçük (büyük) kırmızı elma ve küçük (büyük) sarı kuş resimlerinin bulunduğu 60x30cm

boyutunda karton pano ve yardımcı fişler (Ek, 6d)

e) Beşinci uygulamanın değerlendirilmesinde kullanılan uyarıcılar ;

Amaçlanan Davranışlar; "Bu ne?" soru şekli ve "Tavşan havuç yer", "Köpek kemik yer" genişletme modelleri, uygun cevap ve geri iletimin verilmesi.

Kullanılan Materyaller; Üzerinde Tavşan, Havuç, Köpek, Kemik uyarıcıların şematik resimlerinin bulunduğu 60 x 30 cm boyutunda karton pano ve yardımcı fişler (Ek, 6e).

f) Altıncı uygulamanın değerlendirilmesinde kullanılan uyarıcılar;

Amaçlanan Davranışlar; "Bu kim?" soru şekli ve "Ayşe ip atlıyor", "Ali top oynuyor" genişletme modelleri, uygun cevap ve geri iletimin verilmesi.

Kullanılan materyaller; Üzerinde "Ayşe ip atlıyor" ve "Ali top oynuyor" uyarıcılarının şematik resimlerinin bulunduğu 60 x 30 cm boyutunda karton pano ve yardımcı fişler (Ek, 6f).

Değerlendirmede kullanılan yönergeler ise A ve B grupları için şu şekilde düzenlenmiştir;

A Grubu için değerlendirmelerde kullanılan yönerge şekli;

"Şimdi geçen hafta oynadığınız oyunu hatırlayarak, size vereceğim bu yeni resimlerle aynı oyunu oynamaya çalışın".

B grubu için değerlendirmede kullanılan yönerge şekli; "Şimdi geçen hafta anlatarak öğrendiğiniz oyunu hatırlayın. Size vereceğim bu yeni resimlerle öğrendiğiniz oyunu oynamaya çalışın".

Tüm bu yönergelerin işitme engelli çocuk tarafından doğru algılanması için yönergeler yavaş ve iki kez tekrarlanmıştır.

Uygulama ve değerlendirmelerin bitiminden bir hafta sonra A ve B grubundaki tüm denekler ayrı günlerde son testte alınmışlardır. Verilen son testteki uyarıcılar ise şu şekilde düzenlenmiştir,

Uyarıcı düzenlemesi ön testte kullanılan fakat daha farklı uyarıcıların şematize edildiği onaltı parçalık bir pano çalışmasını içermektedir. Pano ön testte olduğu gibi ikiye ayrılmış ve parçalar çocuklara karışık olarak dağıtılmıştır. Denekler gene ön testte olduğu gibi birbirlerinden uzak ve ikişer kişilik (bir normal işiten, bir işitme engelli) küçük gruplar halinde oturtulmuşlardır. Daha sonra çocuklara şu yönerge verilmiştir;

"Şimdi size parçalarını verdiğim panoyu birlikte tamamlayacaksınız. Sizde olmayan parçaları arkadaşlarınızdan isteyin".

Çocuklar panoyu tamamladıktan sonra şu yönerge kullanılmıştır;

"şimdi de bu resim hakkında birbirinizle konuşun".

Çocuklar arasındaki tüm sözel ve sözel olmayan davranışlar eğitimcilerce gözlem formlarına kayıt edilmiş ve konuşmalar teybe alınmıştır (Ek 7).

VERİLERİ TOPLAMA YÖNTEMİ

Deneklerden alınan cevapların kaydedilmesinde A ve B grubundaki normal işiten ve işitme engelli çocuklar için ayrı gözlem formları düzenlenmiş ve tüm eğitim, değerlendirme, ön test ve son test uygulamalarında aynı gözlem formları kullanılmıştır (Ek 8a,8b,9a,9b).

Konuşmaların sözel kısımlarının kaydedilmesinde de teyp kullanılmıştır.

Verilerin toplanmasında Karşılaşılan Güçlükler :

1. Araştırmada kullanılan denek sayısı geniş tutulmak istenmiş fakat fazla sayıda ve çalışmaya uygun yaşta işitme engelli çocuk bulunamadığı için denek sayısı yirmi sekiz olarak alınmıştır.

2. Araştırmada üç ay eğitim ve üç ay değerlendirme süresi olarak toplam altı aylık bir süre kullanılması amaçlanmıştır. Fakat Sarar İlkokulunun böyle bir çalışmaya ayırdığı sürenin kısa olması ve çalışmanın yürütüleceği yere ait fazla olanakların sağlanmaması yüzünden çalışmanın süresi üç ay olarak düzenlenmiştir.

VERİLERİN ANALİZİ

Toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmesinde, denek sayısının az olması nedeni ile toplanan verilerin bir kısmının analizinde parametrik testlerden "İki Eş Arasındaki Farkın Önemlilik Testi" yerine bu testin parametrik olmayan karşılığı "Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi", parametrik testlerden "İki Ortalama Arasındaki Farkın Önemlilik Testi" yerine, bu testin parametrik olmayan karşılığı "Mann-Whitney U Testi" teknikleri kullanılmıştır.

Ayrıca verilerin diğer bir kısmının analizinde denek sayısının az olması nedeni ile "Khi-Kare Önemlilik Testi" yerine "Fisher Kesin Khi-Kare Testi" ve bazı durumlarda "Bağımlı Örneklerde Khi-Kare Testi"(dört gözlü düzenlerde) testleri kullanılmıştır (39-40).

B U L G U L A R

Bu araştırmada amaç, sekiz-on yaş grubu Normal İşiten ve İşitme Engelli çocukların Entegre eğitilmeleri sonucu dile ait bazı iletişim becerilerini taklit etme ve sözel kodlama yolu ile kazandırılmasıdır.

Araştırma ile ilgili toplanan verilerin istatistiksel analizleri yapılarak temel ve alt problemlere ilişkin elde edilen bulgular Tablo 23-46 arasında verilmiştir.

İletişimde kazandırılması amaçlanan davranışlar ve karşılıklı iletişimde etkili olabilecek diğer davranışların kullanılmasıyla uygulanan eğitim programının sekiz-on yaş normal işiten ve işitme engelli çocuklar üzerinde etkisinin olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan değerlendirmeler Tablo 3-22 arasında ve Şekil 1-10 arasında verilmiştir.

BÖLÜM I : Bu bölümde ön testte ve son testte kullanılan karşılıklı iletişimde etkili olabilecek sözel veya sözel olmayan davranışlarla ilgili bulgular verilmiştir.

İstatistiksel analizde, "Willcoxon Eşleştirilmiş iki örnek testi" ve "Bağımlı örneklerde Khi-Kare Testi" kullanılmıştır.

Tablo 3'te, Grup A'daki normal işiten deneklerin iletişimde amaçlanan davranışlara göre ön testte ve son testte aldıkları puanların çözümlenmesi gösterilmektedir.

Tablo 3: Grup A'daki Normal İşiten Deneklerin İletişimde Amaçlanan Davranışlara Göre Ön test ve Son Test Puan Farklarının Wilcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi Sonuçları.

İletişimde Amaçlanan Davranışlar	Ön Test ve Son Test Farkları				T _H
	n	Farkların Ortalaması	Farkların Standart Sapması	Farkların Standart Hatası	
Soru Sorma	7	6,143	2,035	0,76	0*
Cevap Verme					
Geri-İletim	7	3,85	2,73	1,03	0*
Jest ve Mimik Kullanma	7	4,42	5,68	2,14	3,5
Genişletme	7	2,42	0,97	0,36	0*
Konuşma bitimini bekleme	7	6,57	2,22	0,84	0*
Yüze Bakma	7	4,42	2,57	0,97	0

* p < 0,05 önemli

Grup A'daki normal işiten deneklerin soru sorma davranışına göre puanlarında ortalama $6,143 \pm 0,76$ değerinde bir artış, Geri-İletim davranışına göre puanlarında ortalama $3,85 \pm 1,03$ değerinde bir artış, Genişletme şeklinin kul-

lanılışına göre puanlarında ortalama $2,42 \pm 0,36$ değerinde bir artış, Konuşma bitimini bekleme davranışına göre puanlarında ort. $6,57 \pm 0,84$ değerinde bir artış, yüze bakma davranışına göre puanlarında ortalama $4,42 \pm 0,97$ değerinde bir artış gözlenmiştir. Yapılan istatistiksel test sonucunda bu artışların tümü anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$).

Deneklerin, iletişimde Jest ve Mimik kullanma davranışına göre ön testte ve son testte aldıkları puanların ortalamasında $4,42 \pm 2,14$ değerinde bir artış gözlenmiş ve bu artış istatistiksel test sonunda anlamlı bulunmamıştır ($T = 3,5$, $p > 0.05$).

İletişimde amaçlanan Cevap Verme davranışında, Grup A'daki normal işiten deneklerden yanıt alınmadığından istatistiksel analiz yapılmamıştır.

Tablo 4'de Grup A'daki normal işiten deneklerin iletişimde kullandıkları olumsuz davranışlara göre ön test ve son testteki sayısal değerlerinin istatistiksel çözümlemesi gösterilmektedir.

Tablo 4: Grup A'daki Normal İşiten Deneklerin İletişimde Kullandıkları Olumsuz Davranışlara Öre Ön Test ve Son Test Farklarının Bağımlı Örneklerde Khi-Kare Testi Sonuçları

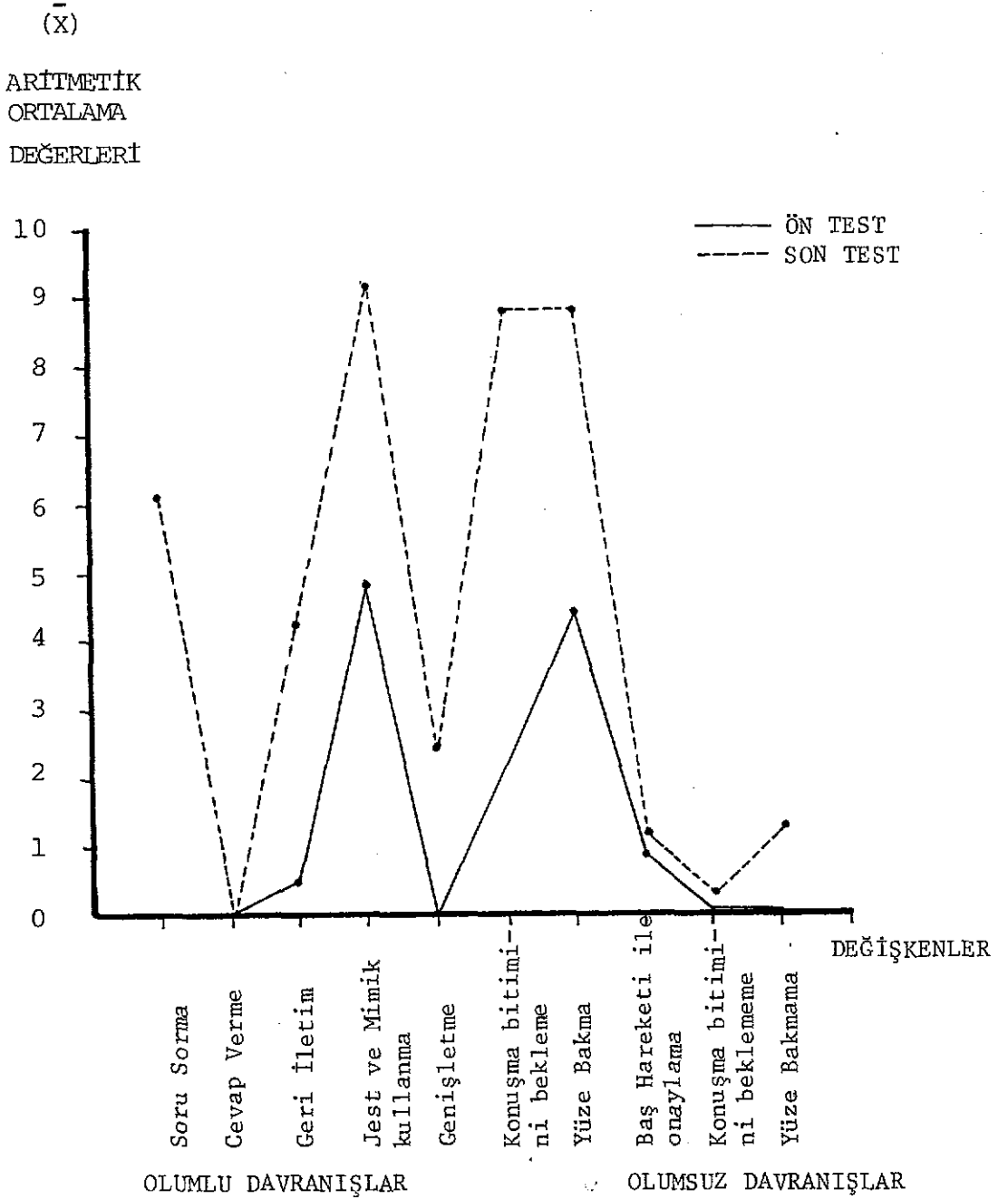
İletişimde kullanılan Olumsuz Davranışlar	n	Ön test - son test farkları			X^2
		Farkların Ortalaması	Farkların Standart Sapması	Farkların Standart Hatası	
Baş Hareketi ile onaylama	7	0,28	0,95	0,36	1
Konuşma bitimini bekleme	7	0,28	0,48	0,18	2
Yüze bakmama	7	1,28	1,49	0,56	4 [*]

* p < 0.05 önemli

Deneklerin, iletişimde yüze bakmama davranışına göre sayısal değerlerinde ortalama 1,28 \pm 0,56 değerinde bir artış gözlenmiştir. Yapılan istatistiksel test sonunda bu artış önemli bulunmuştur ($x^2 = 4$, $p < 0.05$).

Deneklerin, iletişimde Baş hareketi ile onaylama davranışına göre sayısal değerlerinde ortalama 0,28 \pm 0,36 değerinde bir artış, konuşma bitimini beklememe davranışına göre sayısal değerlerinde ortalama 0,28 \pm 0,18 değerinde bir artış gözlenmiştir. Yapılan istatistiksel test sonucunda bu artışlar anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Tablo 5'de Grup A'daki normal işiten deneklerin iletişimde Doğal olarak kullanabilecekleri ifade şekillerine gö-



GRAFİK 1: Grup A'daki Normal İşiten Deneklerin İletişimde Olumlu ve Olumsuz Davranışlara Göre Ön Test ve Son Test Puan Farkları.

re ön test ve son test farklarının çözümlenmesi gösterilmektedir.

Tablo 5 : Grup A'daki Normal İşiten Deneklerin İletişimde Doğal Olarak Kullanabilecekleri İfade Şekillerine Göre Ön Test - Son Test Farklarının Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi ve Bağımlı Örneklerde Khi-Kare Testi Sonuçları.

İfade Şekilleri	n	Ön test - son test farkları			Test Analizi
		Farkların Ortalaması	Farkların Standart Sapması	Farkların Standart Hatası	
Soru	7	6,85	14,99	5,66	T = 8
Emir	7	1,85	3,93	1,48	$x^2 = 0$
İstek	7	3,0	6,8	2,57	$x^2 = 0,3$
Ünlem	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Betimleme	7	7,14	17,9	6,76	T = 7
Genişletme	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0

$T_p > 0,05$ önemsiz

$x^2_p > 0,05$ önemsiz

Deneklerin iletişimde doğal olarak kullandıkları Soru Sorma ifade şekline göre puanlarında ortalama $6,85 \pm 5,66$ değerinde bir artış ($T = 8$), Emir ifade şeklini kullanma sayılarının ortalamalarında $1,85 \pm 1,48$ değerinde bir artış ($x^2 = 0$), İstek ifade şeklini kullanma sayılarının ortalamalarında $3,0 \pm 2,57$ değerinde bir artış ($x^2 = 0,3$), Betimleme ifade şekline göre puanlarında ortalama $7,14 \pm 6,76$ değerinde bir artış ($T = 7$) gözlenmiştir. Yapılan istatistiksel testler sonunda bu artışlar anlamlı bulunmamıştır ($x^2_p > 0,05$, $T_p > 0,05$).

Deneklerin iletişimde doğal olarak kullandıkları Ünlü ve Genişletme şekillerinde yanıt olmadığından istatistiksel analiz yapılmamıştır.

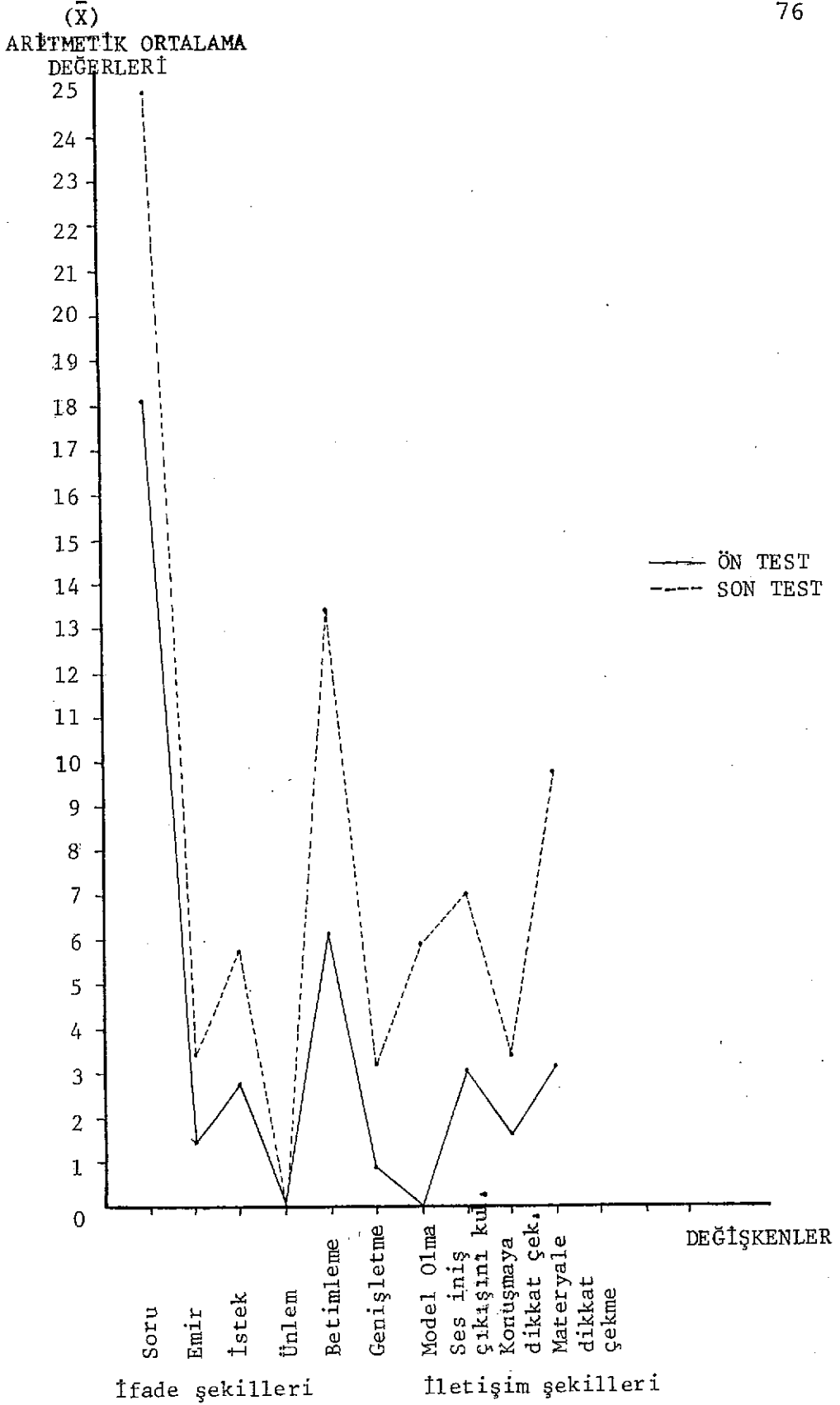
Tablo 6'da Grup A'daki normal işiten deneklerin iletişimde doğal olarak kullanabilecekleri iletişim şekillerine göre ön test ve son test farklarının çözümlenmesi gösterilmektedir.

Tablo 6: Grup A'daki Normal İşiten Deneklerin İletişimde Doğal Olarak Kullanabilecekleri İletişim Şekillerine Göre Ön Test - Son Test Farklarının Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi Sonuçları.

İletişim Şekilleri	Ön Test - Son Test Farkları				T _H
	n	Farkların Ortalaması	Farkların Standart Sapması	Farkların Standart Hatası	
Model Olma	7	5,85	2,61	0,98	0*
Ses iniş çıkışını kullanma	7	4,0	3,1	1,17	0*
Konuşmaya dikkat çekme	7	1,85	2,11	0,8	1,5
Materyale dikkat çekme	7	6,57	3,1	1,17	0*

* p < 0,05 önemli

Deneklerin, iletişimde doğal olarak kullanabilecekleri Model olma iletişim şekline göre puanlarında ortalama $5,85 \pm 0,98$ değerinde bir artış, Ses iniş çıkışını kullanma iletişim şekline göre puanlarında ortalama $4,0 \pm 1,17$ değerinde bir artış, Materyale dikkat çekme iletişim şekline göre



GRAFİK 2: Grup A'daki Normal İşiten Deneklerin Doğal Olarak Kullandıkları İfade ve İletişim Şekillerine Göre Ön Test - Son Test Puan Farklılıkları.

re puanlarında ortalama $6,57 \pm 1,17$ değerinde bir artış gözlenmiştir. Yapılan istatistiksel test sonucunda tüm bu artışlar anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$).

Deneklerin, Konuşmaya dikkat çekme iletişim şekline göre puanlarında ortalama $1,85 \pm 0,8$ değerinde bir artış gözlenmiş ve yapılan istatistiksel test sonunda bu artış anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Tablo 7'de Grup B'deki normal işiten deneklerin iletişimde amaçlanan davranışlara göre ön test ve son test farklarının çözümlenmesi gösterilmiştir.

Tablo 7: Grup B'deki Normal İşiten Deneklerin İletişimde Amaçlanan Davranışlara Göre Ön Test - Son Test Farklarının Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi ve Bağımlı Örneklerde Khi-Kare Testi Sonuçları.

İletişimde Amaçlanan Davranışlar	n	Ön Test - Son Test Farkları			Test Analizi
		Farkların Ortalaması	Farkların Standart Sapması	Farkların Standart Hatası	
Soru Sorma	7	7,857	3,716	1,405	$T = 0^*$
Cevap Verme	7	0,143	1,464	0,553	$x^2 = 0,5$
Geri-İletim	7	3,143	3,716	1,405	$T = 0^*$
Jest ve Mimik Kullanma	7	5,286	5,529	2,090	$T = 2^*$
Genişletme	7	0,286	4,536	1,714	$x^2 = 4^*$
Konuşma bitimini bekleme	7	6,857	2,545	0,962	$T = 0^*$
Yüze bakma	7	7,00	2,160	0,816	$T = 0^*$

* $x^2_p < 0,05$ önemli

* $T_p < 0,05$ önemli

Deneklerin, iletişimde amaçlanan Soru Sorma davranışına göre puanlarında ortalama $7,857 \mp 1,405$ değerinde bir artış ($T = 0$), Geri-iletim davranışına göre puanlarında ortalama $3,143 \mp 1,405$ değerinde bir artış ($T = 0$), Jest ve Mimik kullanma davranışına göre puanlarında ortalama $5,286 \mp 2,090$ değerinde bir artış ($T = 2$), Genişletme şekline göre sayılarında ortalama $0,286 \mp 1,714$ değerinde bir artış ($x^2 = 4$), Konuşma bitimini bekleme davranışına göre puanlarında ortalama $6,857 \mp 0,962$ değerinde bir artış ($T = 0$), Yüze bakma davranışlarına göre puanlarında ortalama $7,0 \mp 0,816$ değerinde bir artış ($T = 0$) gözlenmiştir. Yapılan istatistiksel testler sonunda tüm bu artışlar anlamlı bulunmuştur ($x^2_p < 0,05$, $T_p < 0,05$).

Deneklerin, Cevap Verme davranışlarına göre sayılarında ortalama $0,143 \mp 0,553$ değerinde bir artış gözlenmiş ve yapılan istatistiksel test sonucu bu artış anlamlı bulunmamıştır ($x^2_p > 0,05$).

Tablo 8'de Grup B'deki normal işiten deneklerin iletişimde kullandıkları olumsuz davranışlara göre ön test ve son test farklarının çözümlenmesi gösterilmiştir.

Tablo 8 : Grup B'deki Normal İşiten Deneklerin İletişimde Kullandıkları Olumsuz Davranışlara Göre Ön Test-Son Test Farklarının Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi ve Bağımlı Örneklerde Khi-Kare Testi Sonuçları.

Kullanılan Olumsuz Davranışlar	Ön Test - Son Test Farkları				Test Analizi
	n	Farkların Ortalaması	Farkların Standart Sapması	Farkların Standart Hatası	
Baş Hareketi ile onaylama	7	0,0	1,414	0,535	$x^2 = 1,8$
Konuşma bitimini beklememe	7	1,857	1,574	0,595	$T = 0$ *
Yüze bakmama	7	3,286	2,690	1,017	$x^2 = 5$ *

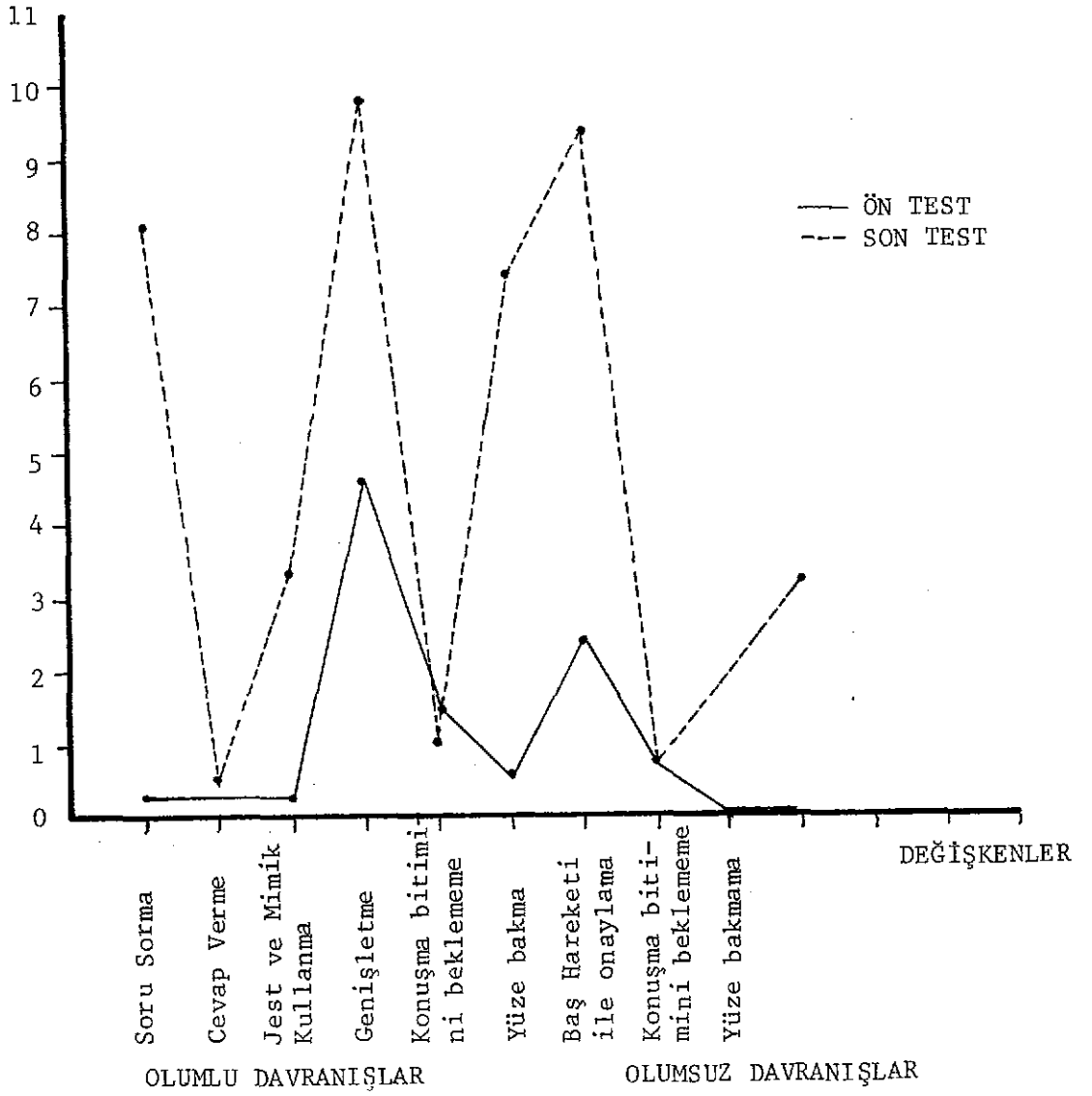
* $x^2_p < 0.05$ önemli

* $T_p < 0.05$ önemli

Deneklerin, iletişimde kullandıkları Konuşma bitimini beklememe davranışına göre puanlarında ortalama $1,857 \pm 0,595$ değerinde bir artış ($T = 0$), Yüze bakmama davranışına göre sayısal değerlerinde ortalama $,286 \pm 1,017$ değerinde bir artış ($x^2 = 5$) gözlenmiştir. Yapılan istatistiksel testler sonunda bu artışlar anlamlı bulunmuştur ($x^2_p < 0,05$, $T_p < 0,05$).

Deneklerin, iletişimde kullandıkları Baş hareketi ile onaylama davranışına göre sayısal değerlerinde ortalama $0,0 \pm 0,535$ değerinde bir artış gözlenmiş ve bu artış yapılan istatistiksel test sonucu anlamlı bulunmamıştır ($x^2_p > 0,05$).

(\bar{x})
ARİTMETİK
ORTALAMA
DEĞERLERİ



GRAFİK 3: Grup B'deki Normal İşiten Deneklerin İletişimde Amaçlanan Olumlu ve Olumsuz Davranışlarına Göre Ön Test ve Son Test Puan Farklılıkları.

Tablo 9'da Grup B'deki normal işiten deneklerin iletişimde doğal olarak kullanabilecekleri ifade şekillerine göre Ön test ve Son test farklarının çözümlenmesi gösterilmiştir.

Tablo 9: Grup B'deki Normal İşiten Deneklerin İletişimde Doğal Olarak Kullanabilecekleri İfade Şekillerine Göre Ön Test - Son Test Farklarının Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi ve Bağımlı Örneklerde Khi-Kare Testi Sonuçları.

İfade Şekilleri	Ön Test - Son Test Farkları				Test Analizi
	n	Farkların Ortalaması	Farkların Standart Sapması	Farkların Standart Hatası	
Soru	7	13,71	10,61	4,010	$T = 0^*$
Emir	7	2,0	16,45	6,218	$x^2 = 0^*$
İstek	7	4,857	4,259	1,610	$x^2 = 5^*$
Ünlem	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Betimleme	7	4,0	14,14	5,345	$T = 1,5$
Genişletme	7	0,85	1,464	0,553	$x^2 = 4^*$

* $x^2_p < 0,05$ önemli

* $T_p < 0,05$ önemli.

Deneklerin, iletişimde doğal olarak kullanabilecekleri Soru Sorma ifade şekline göre puanlarında ortalama 13,71 \mp 4,010 değerinde bir artış ($T = 0$), istek ifade şekline göre sayısal değerlerinde ortalama 4,857 \mp 1,610 değerinde bir artış ($x^2 = 5$), Genişletme ifade şekline göre sayısal değerlerinde ortalama 0,85 \mp 0,553 değerinde bir artış ($x^2 = 4$), gözlenmiştir. Yapılan istatistiksel testler sonunda tüm bu artışlar anlamlı bulunmuştur ($x^2_p < 0,05$, $T_p < 0,05$).

Deneklerin, iletişimde doğal olarak kullanabilecekleri Emir ifade şekline göre sayısal değerlerinde ortalama $2,0 \mp 6,218$ değerinde bir artış ($x^2 = 0$), Betimleme ifade şekline göre puanlarında ortalama $4,0 \mp 5,345$ değerinde bir artış ($T = 1,5$) gözlenmiştir. Yapılan istatistiksel testler sonunda bu artışlar anlamlı bulunmamıştır ($x^2_p > 0,05, T_p > 0,05$).

Deneklerin, iletişimde doğal olarak kullanabilecekleri Ünlem ifade şeklinde yanıt olmadığından istatistiksel analiz yapılmamıştır.

Tablo 10'da Grup B'deki normal işiten deneklerin, iletişimde doğal olarak kullanabilecekleri iletişim şekillerine göre ön test ve son test farklarının çözümlenmesi gösterilmiştir.

Tablo 10: Grup B'deki Normal İşiten Deneklerin, İletişimde Doğal Olarak Kullanabilecekleri İletişim Şekillerine Göre Ön Test - Son Test Farklarının Wilcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi ve Bağımlı Örneklerde Khi-Kare Testi Sonuçları.

İletişim Şekilleri	Ön Test-Son Test Farkları				Test Analizi
	n	Farkların Ortalaması	Farkların Standart Sapması	Farkların Standart Hatası	
Model olma	7	2,714	4,030	1,523	$x^2 = 6^*$
Ses iniş çıkışını kullanma	7	6,714	5,529	2,090	$T = 0^*$
Konuşmaya dikkat çekme	7	0,0	4,690	1,773	$T = 1,5$
Materyale dikkat çekme	7	7,429	4,315	1,631	$T = 0^*$

* $x^2_p < 0,05$ önemli
 * $T_p < 0,05$ önemli.

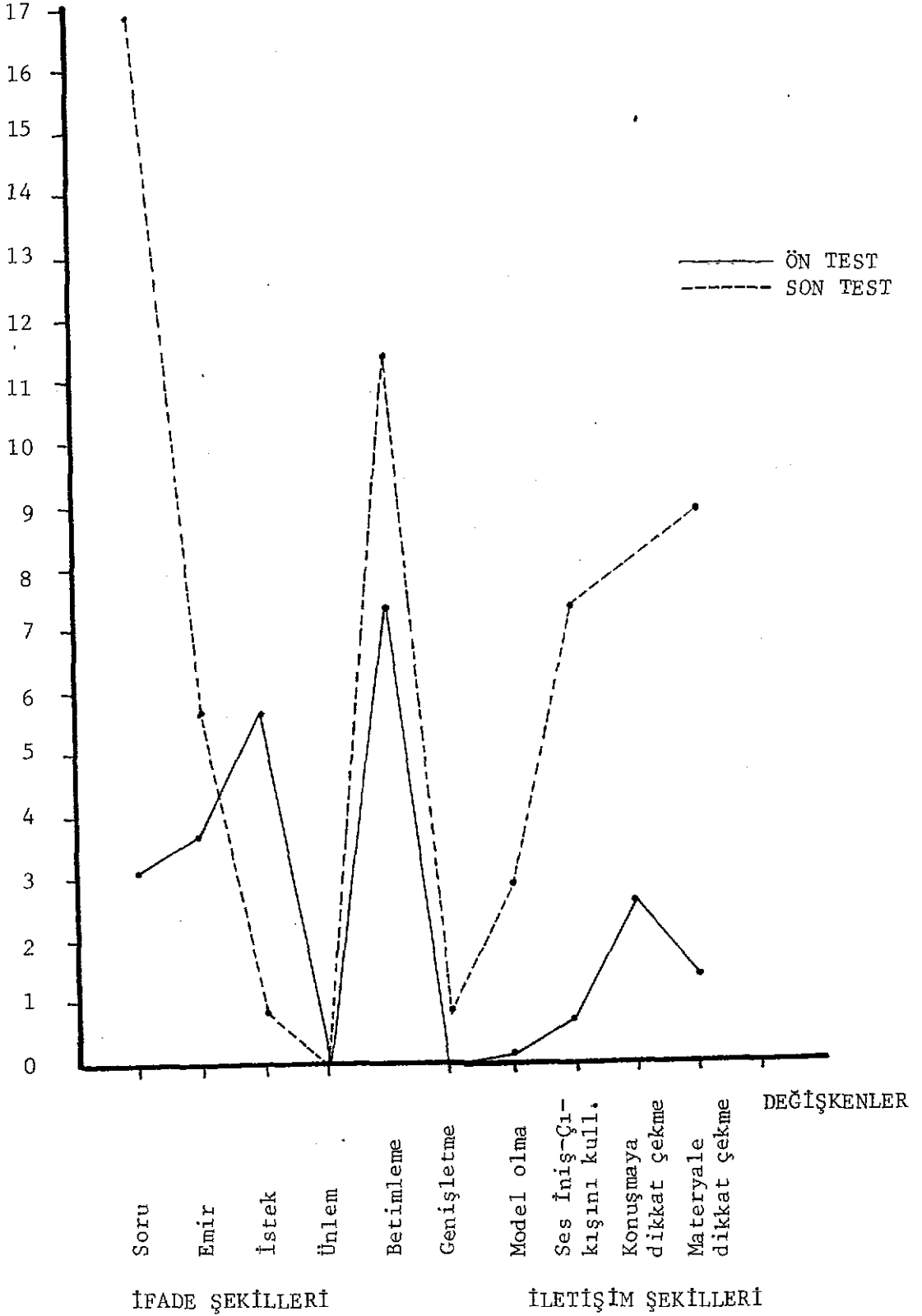
Deneklerin, iletişimde doğal olarak kullanabilecekleri Model Olma iletişim şekline göre sayısal değerlerinde ortalama $2,714 \mp 1,523$ değerinde bir artış ($x^2 = 6$), Ses İnişçıkışını kullanma iletişim şekline göre puanlarında ortalama $6,714 \mp 2,090$ değerinde bir artış ($T = 0$), Materyale dikkat çekme iletişim şekline göre puanlarında ortalama $7,429 \mp 1,631$ değerinde bir artış ($T = 0$) gözlenmiştir. Yapılan istatistiksel testler sonunda tüm bu artışlar anlamlı bulunmuştur ($x^2_p < 0,05$, $T_p < 0,05$).

Deneklerin, iletişimde doğal olarak kullanabilecekleri Konuşmaya dikkat çekme iletişim şekline göre puanlarında ortalama $0,0 \mp 1,773$ değerinde bir artış gözlenmiş ve yapılan istatistiksel test sonucu bu artış anlamlı bulunmamıştır ($T_p > 0,05$).

Tablo 11'de Grup A'daki İşitme Engelli deneklerin iletişimde amaçlanan davranışlara göre Ön test- Son test farklarının çözümlenmesi gösterilmiştir.

(\bar{x})
ARİTMETİK
ORTALAMA
DEĞERLERİ

84



GRAFİK 4: Grup B'deki Normal İşten Deneklerin İletişimde Doğal Olarak Kullandıkları İfade ve İletişim Şekillerine Göre Ön Test - Son Test Puan Farkları.

Tablo 11: Grup A'daki İşitme Engelli Deneklerin İletişimde Amaçlanan Davranışlara Göre Öntest - Son Test Farklarının Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi ve Bağımlı Örneklerde Khi-Kare Testi Sonuçları.

İletişimde amaçlanan Davranışlar	n	Ön Test - Son Test Farkları			Test Analizi
		Farkların Ortalaması	Farkların Standart Sapması	Farkların Standart Hatası	
Soru Sorma	7	0,857	1,864	0,705	$x^2 = 2$
Cevap Verme	7	5,0	3,215	1,215	$T = 0^*$
Geri iletim	7	0,714	1,113	0,421	$x^2 = 3$
Jest ve Mimik kullanma	7	9,286	6,921	2,216	$T = 0^*$
Genişletme	7	1,00	1,732	0,655	$x^2 = 2$
Konuşma bitimini bekleme	7	8,714	2,752	1,040	$T = 0^*$
Yüze bakma	7	8,00	3,055	1,155	$T = 0^*$

* $T_p < 0.05$ önemli.

Deneklerin iletişimde amaçlanan Cevap Verme davranışına göre puanlarında ortalama $5,0 \mp 1,215$ değerinde bir artış ($T = 0$), Jest ve Mimik kullanma davranışlarına göre puanlarında ortalama $9,286 \mp 2,216$ değerinde bir artış ($T = 0$), Konuşma bitimini bekleme davranışına göre puanlarında ortalama $8,714 \mp 1,040$ değerinde bir artış ($T = 0$), Yüze bakma davranışına göre puanlarında $8,00 \mp 1,155$ değerinde bir artış ($T = 0$) gözlenmiştir. Yapılan istatistiksel test sonunda tüm bu artışlar anlamlı bulunmuştur ($T_p < 0.05$).

Aynı şekilde deneklerin iletişimde amaçlanan Soru Sorma davranışına göre sayısal değerlerinde ortalama $0,857 \mp 0,705$

değerinde bir artış ($x^2 = 2$), Geri iletim davranışına göre sayısal değerlerinde ortalama $0,714 \mp 0,421$ değerinde bir artış ($x^2 = 3$), Genişletme şekline göre, sayısal değerlerinde ortalama $1,00 \mp 0,655$ değerinde bir artış ($x^2 = 2$) gözlenmiştir. Yapılan istatistiksel test sonucu bu artışlar anlamlı bulunmamıştır ($x^2_p > 0.05$).

Tablo 12'de Grup A'daki İşitme Engelli deneklerin iletişimde kullandıkları olumsuz davranışlara göre ön test - son test farklarının çözümlenmesi gösterilmiştir.

Tablo 12: Grup A'daki İşitme Engelli Deneklerin İletişimde Kullandıkları Olumsuz Davranışlara Göre Ön Test - Son Test Farklarının Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi ve Bağımlı Örneklerde Khi-Kare Testi Sonuçları.

Olumsuz Davranışlar	n	Ön Test - Son Test Farkları			Test Analizi
		Farkların Ortalaması	Farkların Standart Sapması	Farkların Standart Hatası	
Baş Hareketi ile onaylama	7	3,429	3,259	1,232	$x^2 = 4^*$
Konuşma bitimini bekleme	7	3,286	3,402	1,286	$T = 1^*$
Yüze bakmama	7	2,714	2,059	0,778	$T = 0^*$
Yalnız resim kullanma	7	0,429	2,149	0,812	$x^2 = 0$
Yalnız yazılı fiş kullanma	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0

* $x^2_p < 0,05$ önemli

* $T_p < 0,05$ önemli.

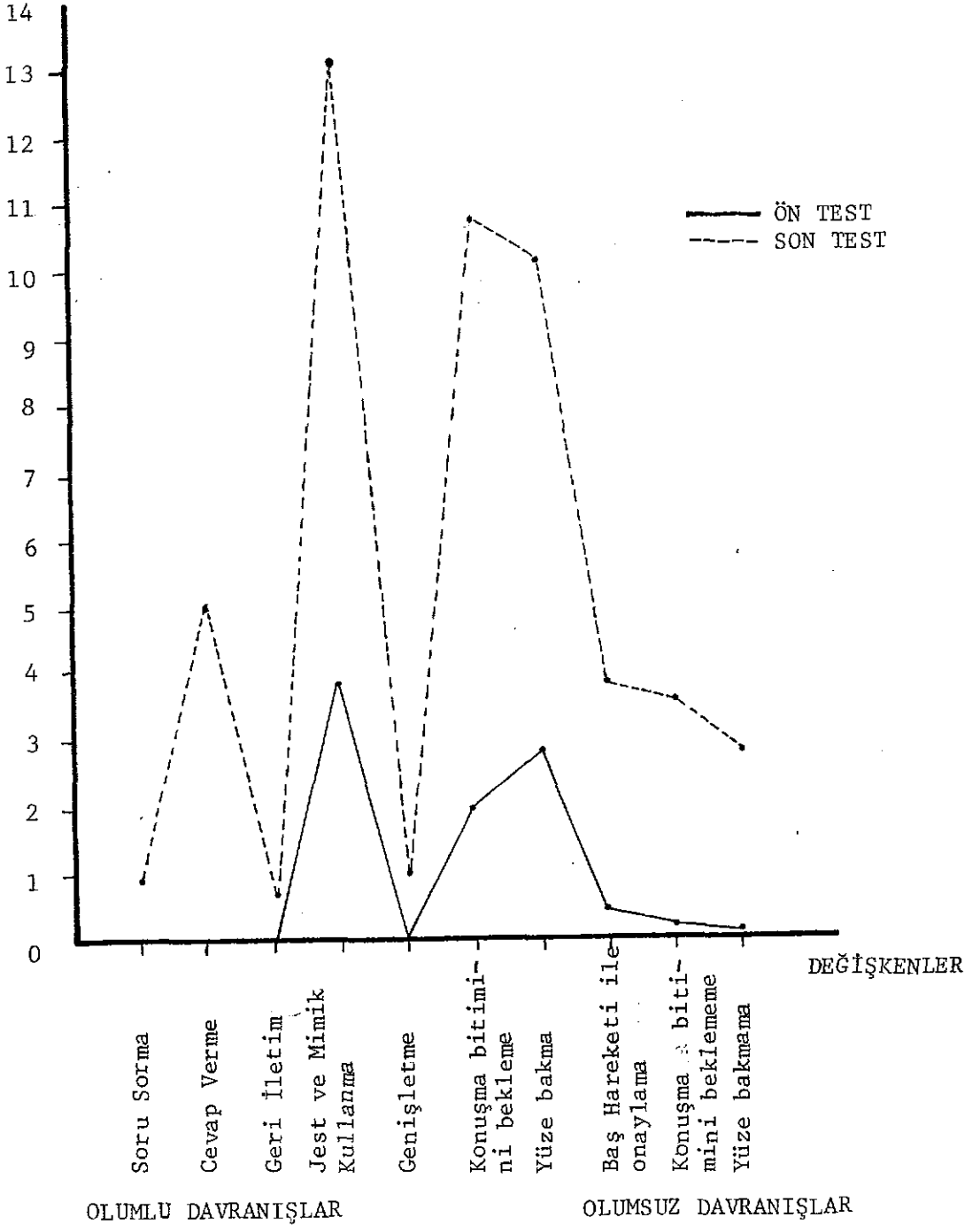
Deneklerin iletişimde kullandıkları Baş hareketi ile onaylama davranışına göre sayısal değerlerinde ortalama $3,429 \mp 1,232$ değerinde bir artış ($x^2 = 4$), konuşma bitimini beklememe davranışına göre puanlarında ortalama $3,286 \mp 1,286$ değerinde bir artış ($T = 1$), Yüze bakmama davranışına göre puanlarında ortalama $2,714 \mp 0,778$ değerinde bir artış ($T = 0$) gözlenmiştir. Yapılan istatistiksel testler sonucu tüm bu artışlar anlamlı bulunmuştur ($x^2_p < 0,05$, $T_p < 0,05$).

Aynı şekilde deneklerin iletişimde yalnız resim kullanma davranışlarına göre sayısal değerlerinde ortalama $0,429 \mp 0,812$ değerinde bir artış gözlenmiştir. Yapılan istatistiksel test sonucu bu artış anlamlı bulunmamıştır ($x^2 = 2, p > 0,05$).

Deneklerin iletişimde yalnız yazılı fiş kullanma davranışına hiç bir yanıt alınmadığından istatistiksel analiz yapılmamıştır.

Tablo 13'de Grup A'daki işitme engelli deneklerin iletişimde Doğal olarak kullanabilecekleri ifade şekillerine göre ön test - son test farklarının çözümlenmesi gösterilmiştir.

(\bar{x})
ARİTMETİK
ORTALAMA
DEĞERLERİ



GRAFİK 5 : Grup A'daki İşitme Engelli Deneklerin İletişimde Amaçlanan Olumlu ve Olumsuz Davranışlara Göre Ön Test-Son Test Puan Farkları.

Tablo 13: Grup A'daki İşitme Engelli Deneklerin İletişimde Doğal Olarak Kullanabilecekleri İfade Şekillerine Göre Ön Test - Son Test Farklarının Bağımlı Örneklerde Khi-Kare Testi Sonuçları.

İfade Şekilleri	Ön Test - Son Test Farkları				χ^2_H
	n	Farkların Ortalaması	Farkların Standart Sapması	Farkların Standart Hatası	
Soru	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Emir	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
İstek	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Ünlem	7	0,857	1,464	0,553	2
Betimleme	7	2,286	6,047	2,286	0
Genişletme	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0

$p > 0,05$ önemsiz

Deneklerin iletişimde Doğal olarak kullanabilecekleri Ünlem ifade şekline göre sayısal değerlerinde ortalama $0,857 \mp 0,553$ değerinde bir artış ($\chi^2 = 2$), betimleme şekline göre sayısal değerlerinde $2,286 \mp 2,286$ değerinde bir artış ($\chi^2 = 0$) gözlenmiştir. Yapılan istatistiksel test sonucu tüm bu artışlar anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Deneklerin iletişimde Doğal olarak kullanabilecekleri Soru, Emir, İstek, Genişletme ifade şekillerine hiç bir yanıt alınmadığında istatistiksel analiz yapılmamıştır.

Tablo 14'de Grup A'daki İşitme Engelli deneklerin iletişimde Doğal olarak kullanabilecekleri iletişim şekillerine göre Ön Test - Son Test farklarının çözümlenmesi gösterilmiştir.

Tablo 14 : Grup A'daki İşitme Engelli Deneklerin Doğal Olarak Kullanabilecekleri İletişim Şekillerine Göre Ön Test - Son Test Farklarının Bağımlı Örneklerde Khi-Kare Testi ve Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi Sonuçları.

İletişim Şekilleri	n	Ön Test - Son Test Farkları			Test Analizi
		Farkların Ortalaması	Farkların Standart Sapması	Farkların Standart Hatası	
Model Olma	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Ses iniş-çıkışını kullanma	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Konuşmaya dikkat çekme	7	1,286	3,251	1,229	$x^2 = 0,3$
Materyale dikkat çekme	7	3,429	4,276	1,616	T = 3

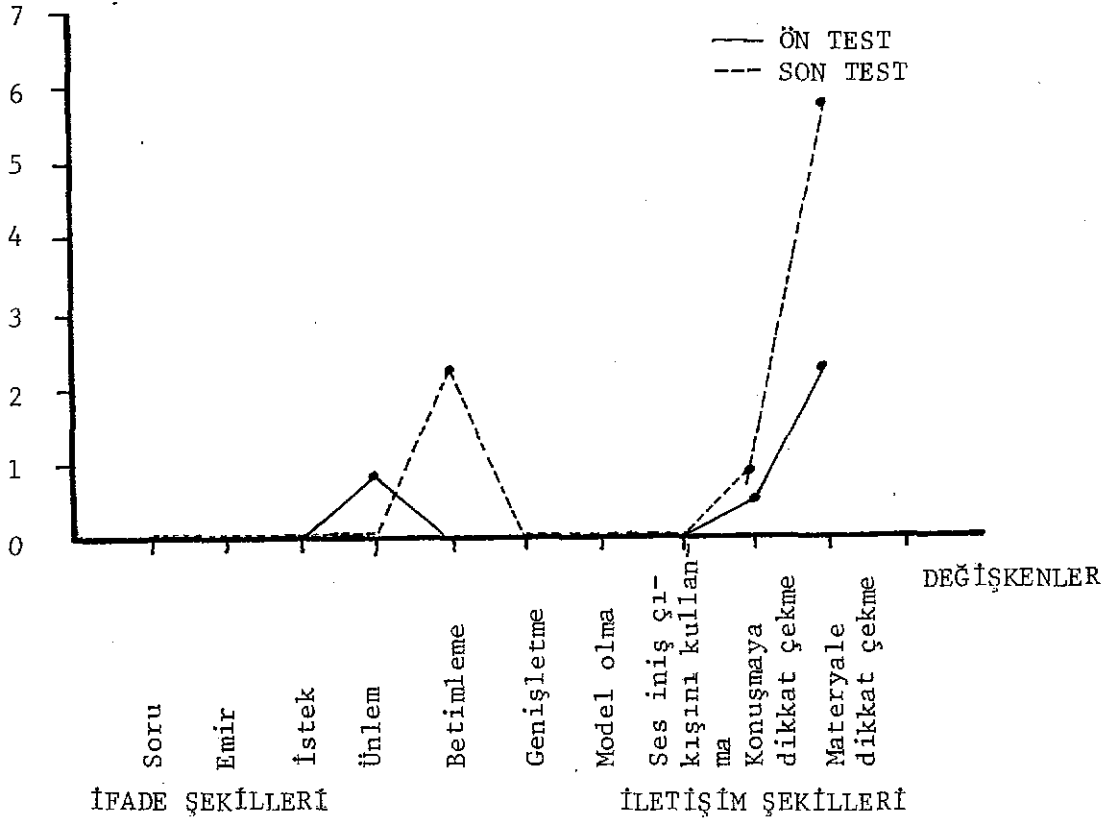
$$x^2_p > 0,05 \text{ önemsiz}$$

$$T_p > 0,05 \text{ önemsiz}$$

Deneklerin iletişimde Doğal olarak kullanabilecekleri Konuşmaya dikkat çekme iletişim şekline göre sayısal değerlerinde ortalama 1.286 ± 1.229 değerinde bir artış ($x^2 = 0,3$), Materyale dikkat çekme iletişim şekline göre puanlarında ortalama 3,429 ± 1,616 değerinde bir artış gözlenmiştir (T = 3). Yapılan istatistiksel test sonucu tüm bu artışlar anlamlı bulunmamıştır ($x^2_p > 0,05$, $T_p > 0,05$).

Deneklerin iletişimde Doğal Olarak kullanabilecekleri Model Olma, Ses iniş çıkışını kullanma iletişim şekillerine yanıt alınmadığından istatistiksel analiz yapılmamıştır.

(\bar{x})
ARİTMETİK
ORTALAMA
DEĞERLERİ



GRAFİK 6: Grup A'daki İşitme Engelli Deneklerin İletişimde Doğal Olarak Kullandıkları İfade ve İletişim Şekillerine Göre Ön Test - Son Test Puan Farkları.

Tablo 15'de Grup A'daki İşitme Engelli Deneklerin İletişimde Kullandıkları Yeterli İfade Şekillerine Göre Ön Test - Son Test farklarının çözülmesi gösterilmiştir.

Tablo 15: Grup A'daki İşitme Engelli Deneklerin İletişimde Kullandıkları Yeterli İfade Şekillerine Göre Ön Test - Son Test Farklarının Bağımlı Örneklerde Khi-Kare Testi Sonuçları.

Yeterli İfade Şekilleri	n	Ön Test - Son Test Farkları			χ^2 H
		Farkların Ortalaması	Farkların Standart Sapması	Farkların Standart Hatası	
Soru Sormada Yeterli ifade	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Cevap vermede Yeterli ifade	7	3,571	3,867	1,462	3
Geri-iletimde Yeterli ifade	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Genişletmede Yeterli ifade	7	1,00	1,732	0,655	2

$p > 0,05$ önemsiz

Deneklerin iletişimde amaçlanan Cevap Verme davranışında Yeterli ifade kullanmalarına göre sayısal değerlerinde ortalama $3,571 \mp 1,462$ değerinde bir artış ($\chi^2 = 3$), Genişletmede kullandıkları yeterli ifade şekline göre sayısal değerlerinde ortalama $1,00 \mp 0,655$ değerinde bir artış ($\chi^2 = 2$) gözlenmiştir. Yapılan istatistiksel test sonucu bu artışlar anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Deneklerin iletişimde amaçlanan Soru Sorma ve Geri-iletim davranışlarında Yeterli ifade kullanmalarına yanıt

alınmadığından istatistiksel analiz yapılmamıştır.

Tablo 16'da Grup A'daki İşitme engelli deneklerin iletişimde kullandıkları sözel ifade şekillerine göre Ön test - Son test farklarının çözümlenmesi gösterilmiştir.

Tablo 16: Grup A'daki İşitme Engelli Deneklerin İletişimde Kullandıkları Sözel İfade Şekillerine Göre Ön Test-Son Test Farklarının Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi ve Bağımlı Örneklerde Khi-Kare Testi Sonuçları

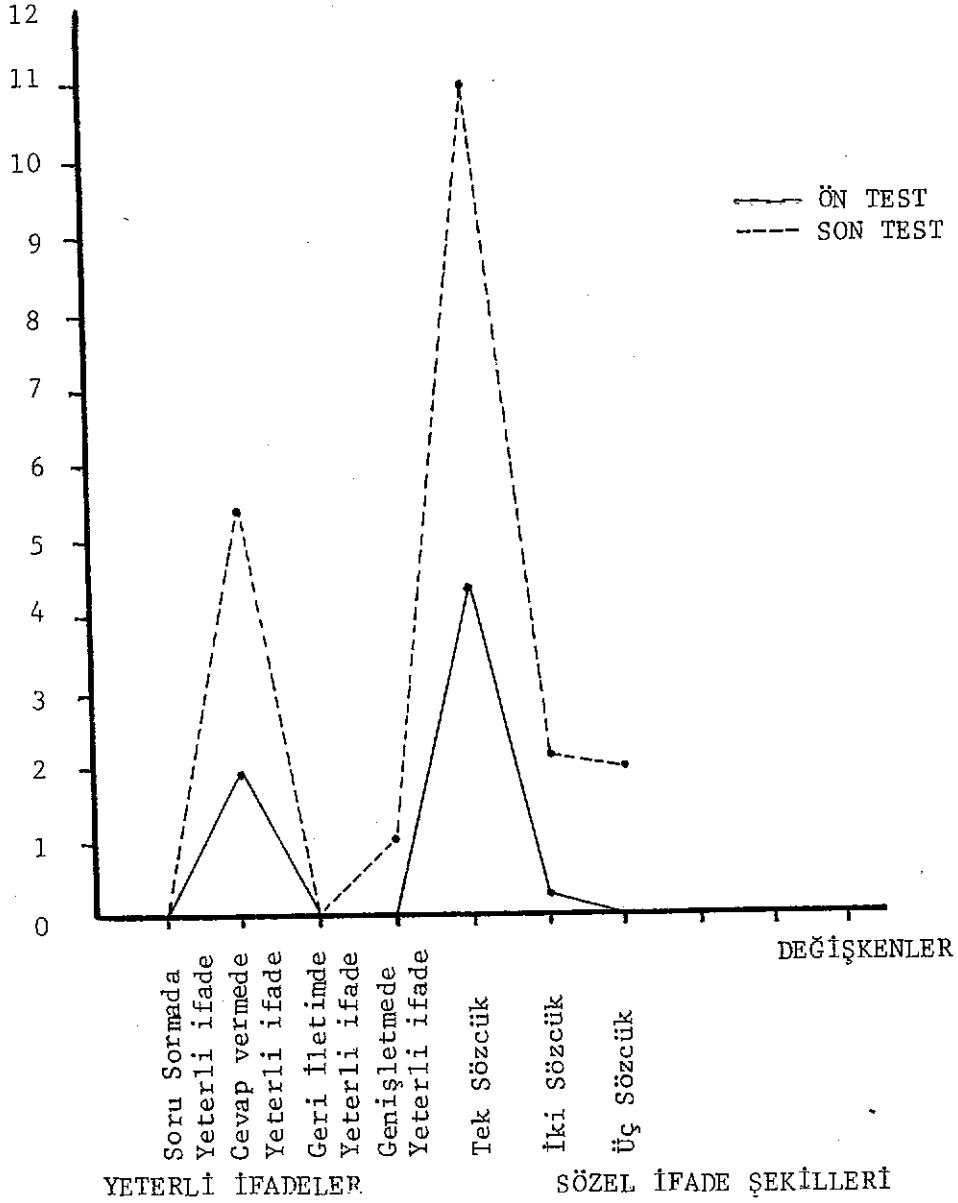
Sözel İfade Şekilleri	n	Ön test - Son test farkları			Test Analizi
		Farkların Ortalaması	Farkların Standart Sapması	Farkların Standart Hatası	
Tek sözcük	7	6,571	1,718	0,649	$T = 0^*$
İki Sözcük	7	1,857	2,478	0,937	$\chi^2 = 2$
Üç Sözcük	7	2,00	3,464	1,309	$\chi^2 = 2$

* $T_p < 0.05$ önemli.

Deneklerin iletişimde kullandıkları sözel ifade şekillerinden tek sözcük kullanmaya göre puanlarında ortalama $6,571 \pm 0,649$ değerinde bir artış gözlenmiştir. Yapılan istatistiksel test sonucu bu artış anlamlı bulunmuştur ($T = 0, T_p < 0,05$).

Aynı şekilde deneklerin iletişimde kullandıkları sözel ifade şekillerinden iki sözcük kullanmaya sayısal değerlerinde ortalama $1,857 \pm 0,937$ değerinde bir artış ($\chi^2 = 2$), üç sözcük kullanmaya göre sayısal değerlerinde ortalama $2,0 \pm 1,309$ değerinde bir artış ($\chi^2 = 2$) gözlenmiştir. Yapılan istatis-

(\bar{X})
ARİTMETİK
ORTALAMA
DEĞERLERİ



GRAFİK 7: Grup A'daki İşitme Engelli Deneklerin İletişimde Kullandıkları Yeterli İfade ve Sözel İfade Şekillerine Göre Ön Test-Son Test Puan Farklılıkları.

tiksel test sonucu bu artışlar anlamlı bulunmamıştır
($x^2_p > 0,05$).

Tablo 17'de Grup B'deki İşitme Engelli deneklerin iletişimde amaçlanan davranışlara göre ön test - son test farklarının çözümlenmesi gösterilmiştir.

Tablo 17: Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin İletişimde Amaçlanan Davranışlara Göre Ön Test - Son Test Farklarının Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi ve Bağımlı Örneklerde Khi-Kare Testi Sonuçları.

İletişimde Amaçlanan Davranışlar	Ön Test - Son Test Farkları			Test Analizi
	n	Farkların Ortalaması	Farkların Standart Sapması	
Soru Sorma	7	0,857	0,690	$x^2 = 5^*$
Cevap Verme	7	5,714	2,690	$T = 0^*$
Geri-iletim	7	0,571	1,272	$x^2 = 0$
Jest ve Mimik Kullanma	7	4,571	8,522	$T = 7$
Genişletme	7	0,714	0,951	$x^2 = 3$
Konuşma bitimi bekleme	7	10,14	1,574	$T = 0^*$
Yüze bakma	7	8,0	3,266	$T = 0^*$

* $x^2_p < 0,05$ önemli

* $T_p < 0,05$ önemli.

Deneklerin iletişimde amaçlanan soru sorma davranışına göre sayısal değerlerinde ortalama $0,857 \mp 0,261$ değerinde bir artış ($x^2 = 5$), Cevap Verme davranışına göre puanlarında ortalama $5,714 \mp 1,017$ değerinde bir artış ($T = 0$), Konuşma bi-

timini bekleme davranışlarına göre puanlarında $10,14 \mp 0,595$ değerinde bir artış ($T = 0$), Yine bakma davranışlarına göre puanlarında ortalama $8,0 \mp 1,234$ değerinde bir artış ($T = 0$) gözlenmiştir. Yapılan istatistiksel testler sonucu tüm bu artışlar anlamlı bulunmuştur ($\chi^2_p = 0,05, T_p < 0,05$).

Aynı şekilde deneklerin iletişimde amaçlanan Geri-iletim davranışına göre sayısal değerlerinde ortalama $0,571 \mp 0,481$ değerinde bir artış ($\chi^2 = 0$), Jest ve Mimik kullanmalarına göre puanlarında ortalama $4,571 \mp 3,221$ değerinde bir artış ($T = 7$), Genişletme şeklini kullanmalarına göre de sayısal değerlerinde ortalama $0,714 \mp 0,360$ değerinde bir artış ($\chi^2 = 3$) gözlenmiştir. Yapılan istatistiksel test sonucu bu artışlar anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2_p = 0,05, T_p > 0,05$).

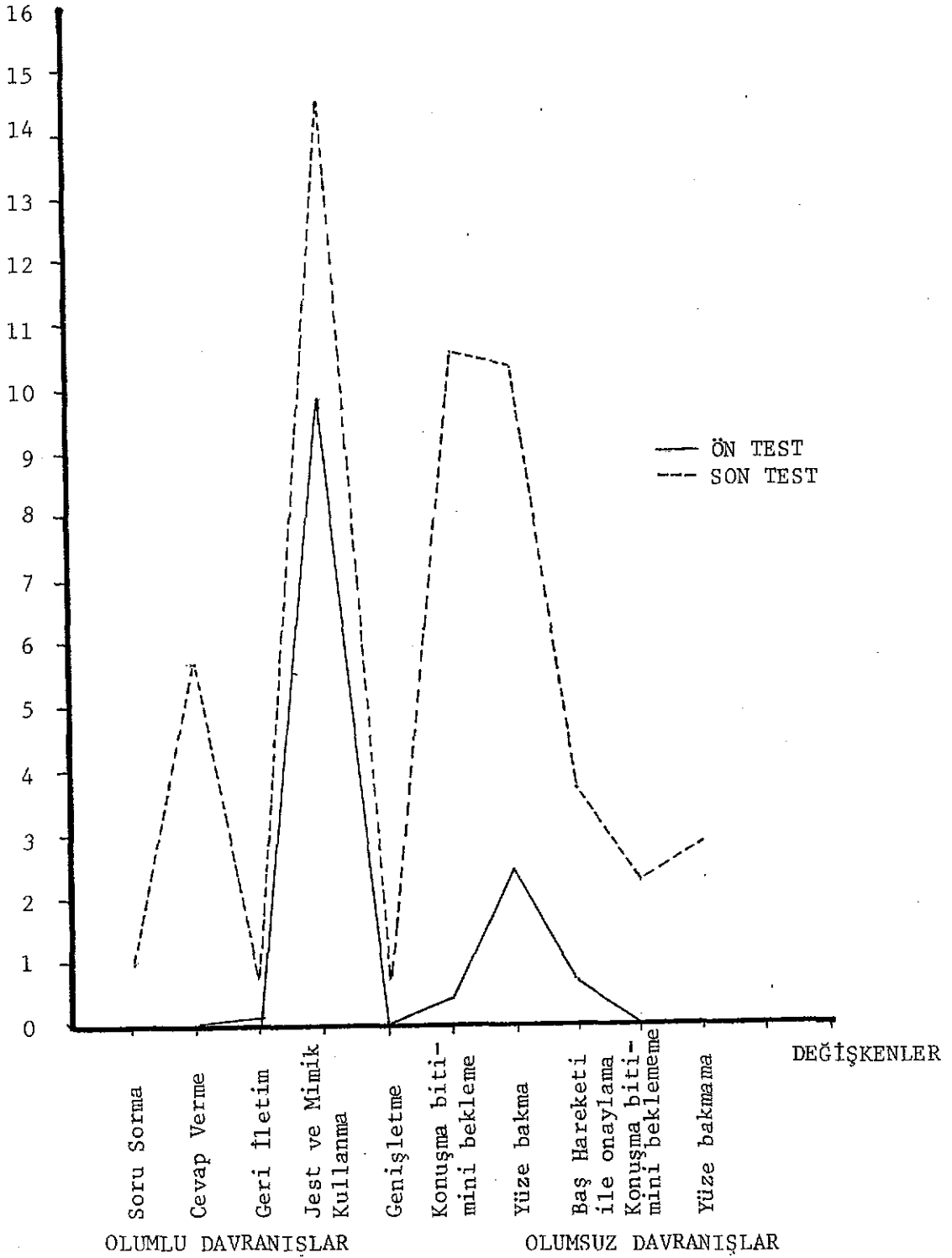
Tablo 18 de Grup B'deki işitme engelli deneklerin iletişimde kullandıkları olumsuz davranışlara göre ön test - son test farklarının çözümlenmesi gösterilmiştir.

Tablo 18: Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin İletişimde Kullandıkları Olumsuz Davranışlara Göre Ön Test - Son Test Farklarının Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi Sonuçları.

Olumsuz Davranışlar	Ön Test - Son Test Farkları			T _H	
	n	Farkların Ortalaması	Farkların Standart Sapması		Farkların Standart Hatası
Baş Hareketi ile onaylama	7	3,0	3,109	1,175	1,5*
Konuşma bitimini bekleme	7	10,43	1,574	0,595	0*
Yüze bakma	7	2,714	1,799	0,68	0*
Yalnız resim kullanma	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Yalnız yazılı fiş kullanma	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0

* p < 0,05 önemli

Deneklerin iletişimde kullandıkları yalnızca baş sallama davranışına göre puanlarında ortalama $3,0 \pm 1,175$ değerinde bir artış ($T = 1,5$) Konuşma bitimini beklememe davranışına göre puanlarında ortalama $10,43 \pm 0,595$ değerinde bir artış ($T = 0$), Yüze bakmama davranışına göre puanlarında ortalama $2,714 \pm 0,68$ değerinde bir artış ($T = 0$), gözlenmiştir. Yapılan istatistiksel test sonucu bu artışlar anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$).



GRAFİK 8: Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin İletişimde Amaçlanan Olumlu ve Olumsuz Davranışlara Göre Ön Test-Son Test Puan Farkları.

Tablo 19'da İşitme Engelli Deneklerin iletişimde doğal olarak kullanabilecekleri ifade şekillerine göre Ön test ve Son test farklarının çözülmesi gösterilmiştir.

Tablo 19: Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin İletişimde Doğal Olarak Kullanabilecekleri İfade Şekillerine Göre Ön Test ve Son Test Farklarının Bağımlı Örneklerde Khi-Kare Testi Sonuçları.

İfade Şekilleri	Ön Test - Son Test Farkları				χ^2_{H}
	n	Farkların Ortalaması	Farkların Standart Sapması	Farkların Standart Hatası	
Soru	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Emir	7	0,429	1,134	0,429	0
İstek	7	1,143	3,024	1,143	1
Ünlem	7	2,286	2,870	1,083	3
Betimleme	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Genişletme	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0

$p > 0,05$ önemsiz.

Deneklerin iletişimde doğal olarak kullanabilecekleri Emir ifade şekline göre sayısal değerlerinde ortalama $0,429 \mp 0,429$ değerinde bir artış, istek ifade şekline göre sayısal değerlerinde ortalama $1,143 \mp 1,143$ değerinde bir artış, Ünlem ifade şekline göre sayısal değerlerinde ortalama $2,286 \mp 1,083$ değerinde bir artış gözlenmiştir. Yapılan istatistiksel test sonucu tüm bu artışlar anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Deneklerden, iletişimde doğal olarak kullanılabilecekleri soru, betimleme ve Genişletme ifade şekillerine hiç bir yanıt alınmadığından istatistiksel analiz yapılmamıştır.

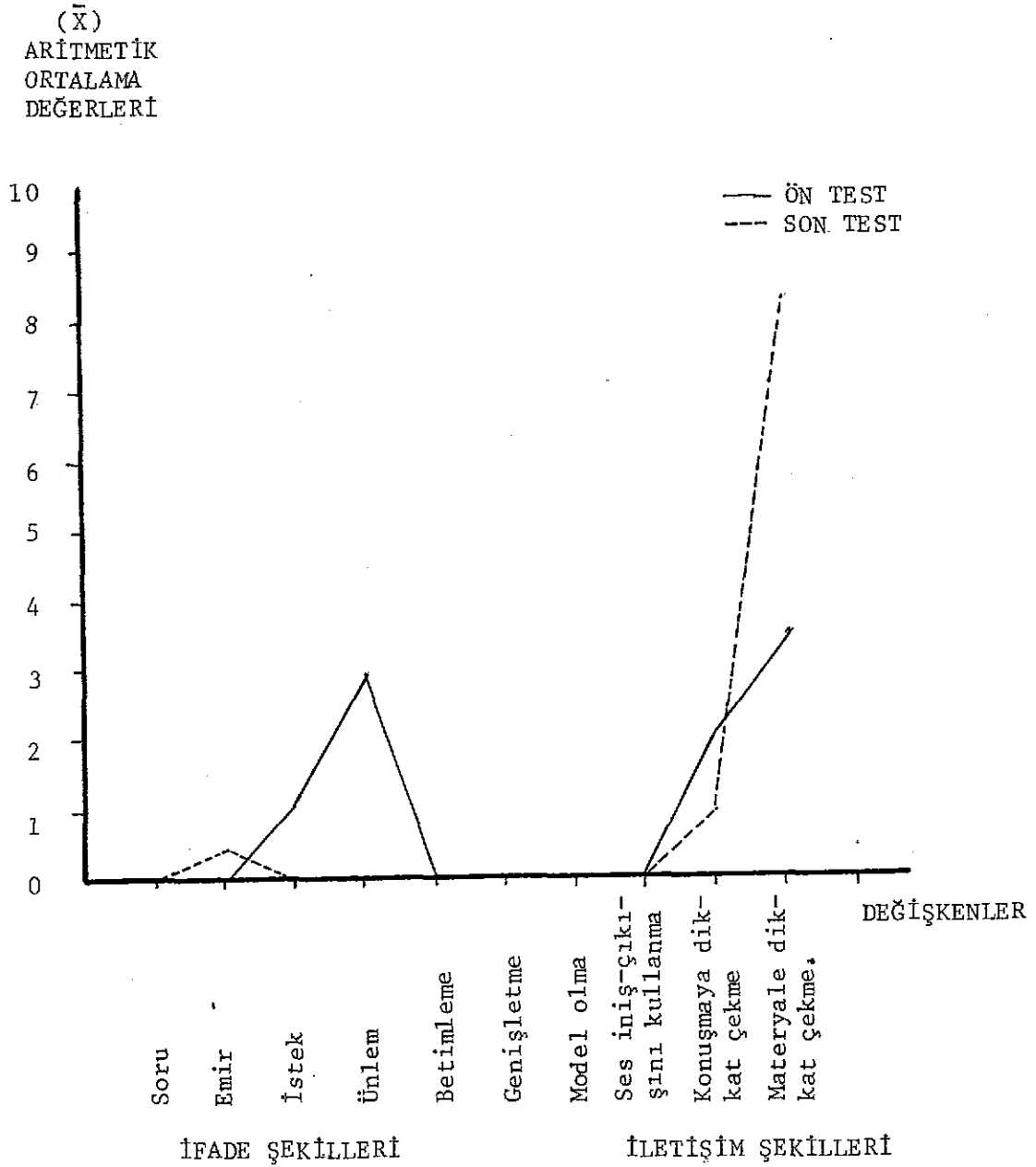
Tablo 20'de Grup B'deki işitme engelli deneklerin iletişimde Doğal olarak kullanabilecekleri iletişim şekillerine göre Ön test - Son test farklarının çözömlenmesi gösterilmiştir.

Tablo 20: Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin İletişimde Doğal Olarak Kullanabilecekleri İletişim Şekillerine Göre Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi Sonuçları

İletişim Şekilleri	Ön Test - Son Test Farkları			T_H
	n	Farkların Ortalaması	Farkların Standart Sapması	
Model olma	0,0	0,0	0,0	0,0
Ses iniş, çıkışı kullanma	0,0	0,0	0,0	0,0
Konuşmaya dikkat çekme	7	1,143	1,952	0,738
Materyale dikkat çekme	7	4,857	4,413	1,668

* $p < 0,05$ önemli.

Deneklerin iletişimde doğal olarak kullanabilecekleri Materyale dikkat çekme davranışına göre puanlarında ortalama $4,857 \mp 1,668$ değerinde bir artış gözlenmiştir. Yapılan istatistiksel test sonucu bu artış anlamlı bulunmuştur ($T = 2$, $p < 0,05$). Aynı şekilde deneklerin iletişimde doğal olarak kullanabilecekleri konuşmaya dikkat çekme davranışına göre puanlarında ortalama $1,143 \mp 0,738$ değerinde bir artış gözlenmiştir. Yapılan istatistiksel test sonucu bu artış anlamlı bulunmamıştır ($T = 5,5$, $p > 0,05$).



GRAFİK 9: Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin İletişimde Doğal Olarak Kullandıkları İfade ve İletişim Şekillerine Göre Ön Test-Son Test Puan Farkları.

Deneklerden, iletişimde doğal olarak kullanılabilir olan Model olma, Ses iniş-çıkışını kullanma davranışlarına yanıt alınmadığından istatistiksel analiz yapılmamıştır.

Tablo 21'de Grup B'deki işitme engelli deneklerin iletişimde kullandıkları yeterli ifadelerle göre ön test - son test farklarının çözümlenmesi gösterilmiştir.

Tablo 21: Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin İletişimde Kullandıkları Yeterli İfadelerle Göre Ön Test - Son Test Farklarının Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi ve Bağımlı Örneklerde Khi-Kare Testi Sonuçları.

Kullanılan Yeterli İfadeler	Ön Test - Son Test Farkları				Test Analizi
	n	Farkların Ortalaması	Farkların Standart Sapması	Farkların Standart Hatası	
Soru Sormada Yeterli ifade	7	0,143	0,378	0,143	$\chi^2 = 1$
Cevap Vermede Yeterli ifade	7	3,429	3,309	1,251	$T = 0^*$
Geri-İletimde Yeterli ifade	0/0	0,0	0,0	0,0	0,0
Genişletmede Yeterli ifade	7	0,429	0,787	0,297	$\chi^2 = 2$

* $T_p < 0,05$ önemli

Deneklerin iletişimde cevap vermede kullandıkları yeterli ifadeye göre puanlarında ortalama 3,429 1,251 değerinde bir artış gözlenmiştir. Yapılan istatistiksel test sonucu bu artış anlamlı bulunmuştur ($T = 0, p < 0,05$). Aynı şekilde, deneklerin iletişimde soru sormada kullandıkları yeterli ifadeye göre sa-

yısal değerlerinde ortalama $0,143 \pm 0,143$ değerinde bir artış ($x^2 = 1$), Genişletmede kullandıkları yeterli ifadeye göre de sayısal değerlerinde ortalama $0,429 \pm 0,297$ değerinde bir artış ($x^2 = 2$) gözlenmiştir. Yapılan istatistiksel test sonucu bu artışlar anlamlı bulunmamışlardır ($x^2_p > 0,05$).

Deneklerden iletişimde Geri-iletimde kullandıkları yeterli ifadeye hiç bir yanıt alınmadığından istatistiksel analiz yapılmamıştır.

Tablo 22'de Grup B'deki İşitme Engelli deneklerin iletişimde kullandıkları sözel ifadelerle göre ön test - son test farklarının çözümlenmesi gösterilmiştir.

Tablo 22: Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin İletişimde Kullandıkları Sözel İfadelerle Göre Ön Test - Son Test Farklarının Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi ve Bağımlı Örneklerde Khi-Kare Testi Sonuçları.

Sözel ifade şekilleri	Ön Test - Son Test Farkları			Test Analizi	
	n	Farkların Ortalaması	Farkların Standart Sapması		
Tek Sözcük	7	5,0	2,380	0,90	$T = 0$ *
İki Sözcük	7	1,286	1,799	0,680	$x^2 = 4$ *
Üç Sözcük	7	1,143	1,574	0,595	$x^2 = 3$

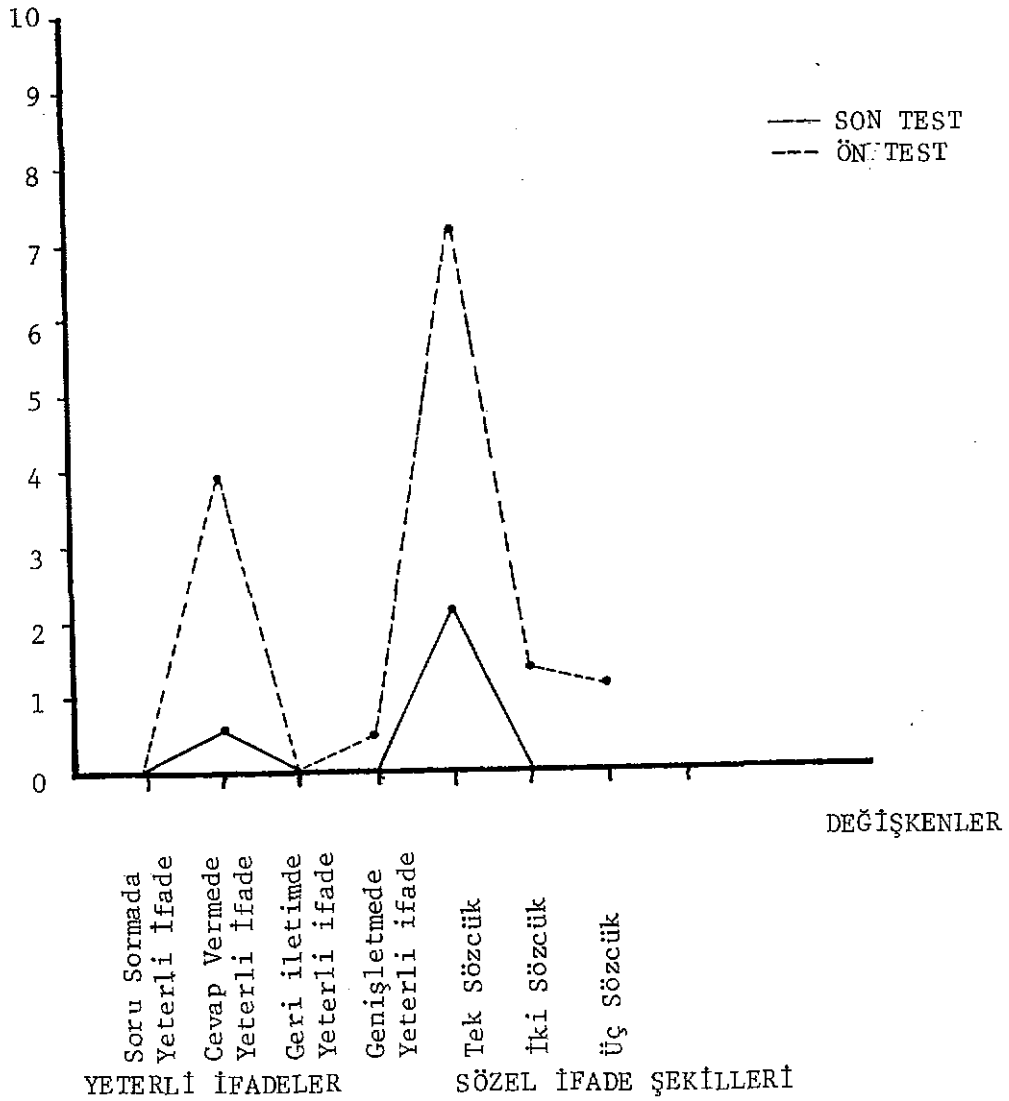
* $T_p < 0,05$ önemli

* $x^2_p < 0,05$ önemli

Deneklerin iletişimde kullandıkları tek sözcüklü ifade şekline göre puanlarında ortalama $5,0 \pm 0,90$ değerinde bir artış ($T = 0$), iki sözcüklü ifade şekline göre sayısal

değerlerinde ortalama $1,286 \pm 0,680$ değerinde bir artış ($x^2 = 4$) gözlenmiştir. Yapılan istatistiksel testler sonucu tüm bu artışlar anlamlı bulunmuştur ($T_p < 0,05$, $x^2_p < 0,05$). Aynı şekilde deneklerin iletişimde kullandıkları üç sözcüklü ifade şekillerine göre sayısal değerlerinde $1,143 \pm 0,595$ değerinde bir artış gözlenmiş ve yapılan istatistiksel test sonucu bu artış anlamlı bulunmamıştır ($x^2_p > 0,05$).

(\bar{X})
ARİTMETİK
ORTALAMA
DEĞERLERİ



GRAFİK 10: Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin İletişimde Kullandıkları Yeterli İfade ve Sözel İfade Şekillerine Göre Ön Test - Son Test Puan Farkları.

BÖLÜM II : Bu bölümde A ve B grubundaki normal işiten ve işitme Engelli deneklerin eğitim süresince kullanılan Soru Sorma ve Genişletme tekniklerine göre iletişimde amaçlanan olumlu davranışları kullanmaları, iletişimde etkili olabilecek olumsuz davranışları kullanmaları, iletişimde doğal olarak ürettikleri ifade ve iletişim şekillerini kullanmaları, model olarak sunulan genişletme şeklini kullanmaları ve ayrıca işitme engelli deneklerin iletişimde kullandıkları yeterli ifadeler ve bu ifadelerdeki sözel ifade şekilleri bakımından aralarındaki farklarla ilgili bulgular verilmiştir.

İstatistiksel analizde "Mann Whitney U Testi" ve "Fisher Kesin Khi Kare testi" (4 gözlü düzenlerde) kullanılmıştır.

Tablo 23'de Grup A ve Grup B'deki Normal İşiten Deneklerin eğitiminde uygulanan Soru Sorma ve Genişletme tekniklerinde amaçlanan davranışlara göre aralarındaki farkın istatistiksel çözümlenmesi gösterilmiştir.

Cevap verme davranışının Soru Sorma Tekniğinde kullanılması yönünden, A ve B grubundaki normal işiten denekler arasındaki fark istatistiksel işlem sonucu önemli bulunmamıştır (U: 24, $p > 0.05$). Ancak bu davranışı Genişletme Tekniğinde kullanmaları yönünden A grubundaki deneklerin puanlarında ortalama 6.86 ± 0.14 değerinde bir artış, B grubundaki deneklerin ise puanlarında ortalama 4.14 ± 0.91 değerinde bir artış bulunmuştur. Yapılan istatistiksel test sonucu gruplar arası fark önemli bulunmuştur (U: 39, $p < 0.05$).

Geri-İletim davranışının Soru Sorma Tekniğinde kullanılması yönünden, A ve B grubundaki normal işiten denekler arasındaki fark istatistiksel işlem sonucu önemli bulunmamıştır (U: 24, $p > 0.05$). Ancak bu davranışı Genişletme Tekniğinde kullanmaları yönünden A grubundaki deneklerin puanlarında ortalama 7.71 ± 0.29 değerinde bir artış, B grubundaki deneklerin ise puanlarında ortalama 4.86 ± 0.51 değerinde bir artış bulunmuştur. Yapılan istatistiksel test sonucu gruplar arası fark önemli bulunmuştur (U: 47, $p < 0.05$).

Grup A ve Grup B'deki normal işiten deneklerin Soru Sorma ve Genişletme tekniklerinde kullandıkları Soru Sorma, Jest ve Mimik kullanma, konuşma bitimini bekleme ve yüze bakma davranışlarına göre aralarındaki fark istatistiksel test sonucu anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Tablo 23: Grup A ve Grup B'deki Normal İşiten Deneklerin Uygulanan Soru Sorma ve Genişletme Tekniklerinde Amaçlanan Davranışlara göre Aralarındaki Farkın Mann Whitney U Testi Sonuçları

Amaçlanan Davranışlar	n	Soru Sorma Tekniği		Genişletme Tekniği		U _H	
		Farkların Ortalaması	Farkların Standart Sapması	Farkların Ortalaması	Farkların Standart Sapması		
Soru Sorma	Grup A 7	14.0	0.0	7.86	0.38	0.14	33
	Grup B 7	14.0	0.0	6.29	2.39	0.89	
Cevap Verme	Grup A 7	1.0	0.0	6.86	1.07	0.14	39*
	Grup B 7	1.0	0.0	4.14	2.48	0.91	
Geri İletim	Grup A 7	14.0	0.0	7.71	0.76	0.29	47*
	Grup B 7	14.0	0.0	4.86	1.35	0.51	
Jest ve Mimik Kullanma	Grup A 7	18.86	7.71	19.91	5.22	1.97	33
	Grup B 7	20.57	4.93	13.57	9.05	3.47	
Konuşma Bitimini Bekleme	Grup A 7	13.43	1.40	9.57	0.79	0.30	25
	Grup B 7	13.57	1.51	9.43	0.98	0.37	
Yüze Bakma	Grup A 7	13.71	2.21	9.86	0.38	0.14	36
	Grup B 7	14.14	0.69	9.0	1.0	0.38	

* p < 0.05 önemli

Tablo 24'de Grup A ve Grup B'deki Normal işiten deneklerin eğitimde uygulanan Soru Sorma ve Genişletme tekniklerinde kullandıkları olumsuz davranışlara göre aralarındaki farkın istatistiksel çözümlenmesi gösterilmiştir.

Yapılan istatistiksel analiz sonucunda, Grup A ve Grup B'deki Normal İşiten Deneklerin Uygulanan tekniklerde, Baş hareketi ile onaylama, konuşma bitimini beklememe ve yüze bakmama davranışlarını kullanmaları yönünden aralarındaki farklar önemli bulunmamıştır ($p > 0.05$). Ancak yüze bakmama davranışının Genişletme tekniğinde kullanılmasında, Grup A'daki deneklerin %14.3'ünün bu davranışı kullandıkları bulunmuşken, Grup B'deki deneklerin %57.2 nin kullandıkları bulunmuştur.

Tablo 25'de Grup A ve Grup B'deki Normal İşiten deneklerin uygulanan tekniklere göre, iletişimde doğal olarak kullanabilecekleri ifade şekilleri arasındaki farkın istatistiksel çözümlenmesi gösterilmiştir.

Yapılan istatistiksel analiz sonucunda, A ve B grubundaki normal işiten deneklerin Soru Sorma Tekniğinde Emir ifade şeklini kullanmaları yönünden aralarındaki fark önemli bulunmuştur ($p < 0.05$). A grubundaki deneklerden hiçbirinin Emir ifade şeklini kullanmadıkları, B grubunda ise deneklerin %14.3 nün bu davranışı kullandıkları bulunmuştur. A ve B grubundaki deneklerin Emir ifade şeklini Genişletme Tekniğinde kullanmaları yönünden gruplar arasındaki fark önemli bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Tablo 24: Grup A ve Grup B'deki Normal İşiten Deneklerin Eğitimde Uygulanan Soru Sorma ve Genişletme Tekniklerinde Kullandıkları Olumsuz Davranışlara Göre Aralarındaki Farkın Fisher Kesin Khi-Kare Testi Sonuçları

Olumsuz Davranışlar	Soru Sorma Tekniği			Genişletme Tekniği			P _H		
	Var	Yok		Var	Yok				
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı		
Baş Hareketi ile Onaylama	3	42.8	4	57.2	3	42.8	4	57.2	0.29
Grup A	3	42.8	4	57.2	3	42.8	4	57.2	
Grup B	3	42.8	4	57.2	5	71.5	2	28.5	
Toplam	6	42.8	8	57.2	8	57.2	6	42.8	
Konuşma Bitimini Bekleme	4	57.2	3	42.8	2	28.5	5	71.5	72
Grup A	4	57.2	3	42.8	2	28.5	5	71.5	
Grup B	5	71.5	2	28.5	2	28.5	5	71.5	
Toplam	9	64.2	5	35.8	4	28.5	10	71.5	
Yüze Bakmama	3	42.8	4	57.2	1	14.3	6	85.7	0.13
Grup A	3	42.8	4	57.2	1	14.3	6	85.7	
Grup B	5	71.5	2	28.5	4	57.2	3	42.8	
Toplam	8	57.2	6	42.8	5	35.7	9	64.2	

p > 0.05 önemsiz

Genişletme ifade şeklinin, Soru Sorma Tekniğinde kullanılması yönünden, A ve B grupları arasındaki fark önemli bulunmazken ($p > 0.05$), aynı ifade şeklinin Genişletme Tekniğinde kullanılmasında, A ve B grupları arasındaki fark önemli bulunmuştur ($p < 0.05$). A grubundaki deneklerin %85.7 si Genişletme ifade şeklini kullandıkları, B grubundaki deneklerin ise %28.5 nin aynı ifade şeklini kullandıkları bulunmuştur.

İstek ifade şeklinin, Soru Sorma Tekniğinde kullanılması yönünden, A ve B grubundaki deneklerden yanıt alınmadığından istatistiksel analiz yapılmamıştır. İstek ifade şeklinin, Genişletme Tekniğinde kullanılması yönünden, A ve B grubundaki denekler arasındaki fark önemli bulunmamıştır.

Soru ifade şeklinin, Uygulanan Tekniklerde kullanılması yönünden, A ve B grubundaki denekler arasındaki fark önemli bulunmamıştır ($p > 0.05$). Ancak Genişletme Tekniğinde, A grubundaki deneklerin %42.8 inin Soru ifade şeklini kullandıkları bulunmuşken, B grubundaki deneklerin %85.7 sinin bu ifade şeklini kullandıkları bulunmuştur.

Betimleme ifade şeklinin, Uygulanan Tekniklerde kullanılması yönünden, A ve B grubundaki denekler arasındaki fark önemli bulunmamıştır ($p > 0.05$). Ancak Soru Sorma Tekniğinde, A grubundaki deneklerin %28.5 nin, B grubundaki deneklerinde %14.3 nün Betimleme ifade şeklini kullandıkları bulunmuştur. Genişletme Tekniğinde ise, A grubundaki deneklerin %57.2 nin, B grubundaki deneklerin ise %14.3 nün bu ifade şeklini kullandıkları bulunmuştur.

Tablo 25: Grup A ve Grup B'deki Normal İşiten Deneklerin Uygulanan Tekniklerde İletişimde Doğal Olarak Kullanılabilecekleri İfade Şekillerine Göre Aralarındaki Farkın Fisher Kesin Khi-Kare Testi Sonuçları

İfade Şekilleri		Soru Sorma Tekniği				P_H	Genişletme Tekniği				P_H
		Var		Yok			Var		Yok		
		S	%	S	%		S	%	S	%	
Soru	Grup A	3	42.8	4	57.2	0.50	3	42.8	4	57.2	0.13
	Grup B	4	57.2	3	42.8		6	85.7	1	14.3	
Toplam		7	50.0	7	50.0		9	64.2	5	35.8	
Emir	Grup A	0	0	7	100.0	0.02*	3	42.8	4	57.2	70
	Grup B	1	14.3	6	85.7		3	42.8	4	57.2	
Toplam		1	7.2	13	92.8		6	42.8	8	57.2	
İstek	Grup A						3	42.8	4	57.2	0.50
	Grup B						2	28.5	5	71.5	
Toplam							5	35.8	9	64.2	
Ünlem	Grup A										
	Grup B										
Toplam											
Betimleme	Grup A	2	28.5	5	71.5	0.50	4	57.2	3	42.8	0.13
	Grup B	1	14.3	6	85.7		1	14.3	6	85.7	
Toplam		3	21.4	11	78.6		5	35.8	9	64.2	
Genişletme	Grup A	5	71.5	2	28.5	0.14	6	85.7	1	14.3	0.05*
	Grup B	2	28.5	5	71.5		2	28.5	5	71.5	
Toplam		7	100.0	7	100.0		8	57.2	6	42.8	

* $p < 0.05$ önemli

Ünlem ifade şeklinin, her iki teknikte kullanılması yönünden, A ve B gruplarından yanıt alınmadığından istatistiksel analiz yapılmamıştır.

Tablo 26'da Grup A ve Grup B'deki normal işiten deneklerin Uygulanan Tekniklerde doğal olarak kullanabilecekleri iletişim şekillerine göre aralarındaki farkın istatistiksel çözümlenmesi gösterilmiştir.

Yapılan istatistiksel analiz sonucunda iletişim şekillerinden ses iniş çıkışının Soru Sorma Tekniğinde kullanılması yönünden, A ve B grubundaki normal işiten denekler arasındaki fark önemli bulunmazken (U: 33, $p > 0.05$), aynı iletişim şeklinin Genişletme Tekniğinde kullanılması yönünden, A ve B grubundaki denekler arasındaki fark önemli bulunmuştur (U: 39 $p < 0.05$).

Materyale dikkat çekme iletişim şeklinin Soru Sorma Tekniğinde kullanılması yönünden, A ve B grubundaki normal işiten denekler arasındaki fark önemli bulunmazken (U: 27, $p > 0.05$), aynı iletişim şeklinin Genişletme Tekniğinde kullanılması yönünden, A ve B grupları arasındaki fark önemli bulunmuştur (U: 42, $p < 0.05$).

Model olma, konuşmaya dikkat çekme iletişim şekillerinin uygulanan Tekniklerde kullanılması yönünden gruplar arasındaki farklar önemli bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Tablo 26: Grup A ve Grup B'deki Normal İştten Deneklerin Uygulanan Tekniklerde Doğal Olarak Kullanabilecekleri İletişim Şekillerine göre Aralarındaki Farkın Mann Whitney U Testi Sonuçları

İletişim Şekilleri	n	Soru Sorma Tekniği			Genişletme Tekniği			U _H	
		Farkların Ortalaması	Farkların Standart Sapması	Farkların Standart Hatası	Farkların Ortalaması	Farkların Standart Sapması	Farkların Standart Hatası		
Model Olma	Grup A Grup B	7 7	9.29 12.0	4.96 2.65	1.86 1.00	8.0 6.86	3.83 1.68	1.45 0.63	33 35
Ses iniş çıkışını kull.	Grup A Grup B	7 7	14.86 14.43	0.38 0.53	0.14 0.20	8.14 5.71	1.22 2.43	0.46 0.92	35 39*
Konuşmaya dikkat çekme	Grup A Grup B	7 7	4.86 3.86	2.91 2.79	1.10 1.06	3.86 2.29	3.85 2.93	1.45 1.11	29
Mateyale dikkat çekme	Grup A Grup B	7 7	14.0 14.43	1.41 0.79	0.53 0.30	10.0 8.0	0.0 1.63	0.0 0.62	27 42*

* p < 0.05 önemli

Tablo 27 de Grup A ve Grup B'deki normal işiten deneklerin Genişletme tekniğinde uygulanan genişletme şeklini kullanmaları yönünden aralarındaki farkın istatistiksel çözümlenmesi gösterilmiştir.

Tablo 27: Grup A ve Grup B'deki Normal İşiten Deneklerin Genişletme Tekniğinde Uygulanan Genişletme Şeklini Kullanmaları Arasındaki Farkın Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	n	Farkların Ortalaması	Farkların Standart Sapması	Farkların Standart Hatası	U _H
Grup A	7	5.71	0.76	0.29	43*
Grup B	7	1.0	1.0	0.38	

* $p < 0.05$ önemli

Yapılan istatistiksel analiz sonucu, uygulanan Genişletme şeklinin Genişletme Tekniğinde kullanılması yönünden Grup A daki deneklerin puanlarında ortalama 5.71 ± 0.29 değerinde bir artış gözlenirken, Grup B'deki deneklerin puanlarında ortalama 1.0 ± 0.38 değerinde bir artış gözlenmiştir. Her iki artışta istatistiksel test sonucu anlamlı bulunmuştur (U: 43, $p < 0.05$).

Tablo 28'de Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli deneklerin iletişimde amaçlanan davranışları uygulanan Tekniklerde kullanmaları yönünden aralarındaki farkın istatistiksel çözümlenmesi gösterilmiştir.

Tablo 28: Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin Soru Sorma ve Genişletme Tekniklerinde İletişimde Amaçlanan Davranışları Kullanmalarına göre Aralarındaki Farkın Mann Whitney U Testi Sonuçları

Amaçlanan Davranışlar	n	Soru Sorma Tekniği				Genişletme Tekniği				
		\bar{x}	S	S_x	U_H	\bar{x}	S	S_x	U_H	
Soru Sorma	Grup A	7	1.0	0.0	0.0	24	7.43	1.51	0.57	30
	Grup B	7	1.0	0.0	0.0		6.86	1.57	0.59	
Cevap Verme	Grup A	7	14.0	0.0	0.0	45*	8.0	0.0	0.0	31
	Grup B	7	9.71	4.11	1.55		7.14	1.57	0.59	
Geri İletim	Grup A	7	1.0	0.0	0.0	24	6.0	2.0	0.76	42*
	Grup B	7	1.0	0.0	0.0		2.86	2.27	0.86	
Jest ve Mimik	Grup A	7	19.43	8.16	3.08	25	15.86	3.58	1.35	25
	Grup B	7	19.0	6.38	2.41		15.57	6.0	2.27	
Konuşma Bitimini Bekleme	Grup A	7	11.57	2.76	1.04	28	6.57	2.15	0.81	26
	Grup B	7	10.43	4.04	1.53		6.43	2.23	0.84	
Yüze Bakma	Grup A	7	12.0	3.0	1.13	25	7.57	2.37	0.9	35
	Grup B	7	11.71	3.2	1.21		5.71	1.89	0.71	

* $p < 0.05$ önemli

Cevap verme davranışının Soru Sorma Tekniğinde kullanılması yönünden, A grubundaki deneklerin puanlarında ortalama 14.0 ± 0.0 değerinde bir artış, B grubundaki deneklerin puanlarında ortalama 9.71 ± 1.55 değerinde bir artış bulunmuştur. Yapılan istatistiksel analiz sonucu, A ve B grubundaki deneklerin arasındaki fark önemli bulunmuştur ($U: 45, p < 0.05$).

Genişletme Tekniğinde Cevap verme davranışını kullanmaları yönünden aralarındaki fark anlamlı bulunmamıştır (U:31, $p > 0.05$).

Geri İletim davranışının Soru Sorma Tekniğinde kullanılması yönünden, A grubundaki deneklerin puanlarında ortalama 1.0 ∓ 0.0 değerinde bir artış, B grubundaki deneklerin puanlarında 1.0 ∓ 0.0 değerinde bir artış bulunmuştur. Yapılan istatistiksel analiz sonucunda Geri iletim davranışının Soru Sorma Tekniğinde kullanılması yönünden, A ve B grubundaki denekler arasındaki fark önemli bulunmamıştır (U: 24, $p > 0.05$). Aynı davranışın Genişletme Tekniğinde kullanılması yönünden, A grubundaki deneklerin puanlarında ortalama 6.0 ∓ 0.76 değerinde bir artış, B grubundaki deneklerin puanlarında 2.86 ∓ 0.86 değerinde bir artış bulunmuştur. Yapılan istatistiksel analiz sonucunda Geri İletim davranışının Genişletme Tekniğinde kullanılması yönünden, A ve B grubundaki denekler arasındaki fark önemli bulunmuştur (U: 42, $p < 0.05$).

İletişimde Soru Sorma, Jest ve Mimik kullanma, Konuşma bitimini bekleme ve Yüze bakma davranışlarını, Uygulanan Tekniklerde kullanmaları yönünden, A ve B grubundaki denekler arasındaki farklar yapılan istatistiksel analiz sonucunda anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Tablo 29-34 arasında Grup A ve Grup B'deki işitme engelli deneklerin uygulanan Soru Sorma ve Genişletme Tekniklerinde Olumsuz davranışları kullanmaları yönünden aralarındaki farkın istatistiksel çözümlenmesi gösterilmiştir.

Tablo 29'da Grup A ve Grup B'deki işitme engelli deneklerin Soru Sorma ve Genişletme Tekniklerinde kullandıkları Konuşma bitimini beklememe ve Yüze bakmama davranışlarına göre aralarındaki farkın istatistiksel çözümlenmesi gösterilmiştir.

Tablo 29: Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin Uygulanan Tekniklerde Kullandıkları Konuşma Bitimini Beklememe ve Yüze Bakmama Davranışlarına Göre Aralarındaki Farkın Mann Whitney U Testi Sonuçları

Olumsuz Davranışlar	Gruplar	n	Soru Sorma Tekniği				Genişletme Tekniği			
			\bar{x}	S	$S_{\bar{x}}$	U_H	\bar{x}	S	$S_{\bar{x}}$	U_H
Konuşma bitimini beklememe	A	7	4.0	2.31	0.89	25	3.43	2.15	0.81	29
	B	7	4.57	4.04	1.53		2.71	1.98	0.75	
Yüze bakmama	A	7	3.0	3.0	1.13	25	2.43	2.37	0.9	35
	B	7	3.29	3.2	1.21		3.71	1.70	0.64	

$p > 0.05$ önemsiz

Yapılan istatistiksel analiz sonucunda, Grup A ve Grup B'deki işitme Engelli deneklerin konuşma bitimini beklememe, Yüze bakmama olumsuz davranışlarını Uygulanan Tekniklerde kullanmaları yönünden, aralarındaki farklar önemli bulunmamıştır. ($p > 0.05$).

Tablo 30: Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin Soru Sorma Tekniğinde Kullandıkları Baş Hareketi ile Onaylama Davranışına Göre Aralarındaki Farkın Fisher Kesin Khi-Kare Testi Sonuçları

Gruplar	Kullananlar		Kullanmayanlar		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Grup A	7	100.0	-	-	7	100.0
Grup B	4	57.2	3	42.8	7	100.0
Toplam	11	78.6	3	21.4	14	100.0

$p > 0.09$ önemsiz

Yapılan istatistiksel test sonucunda, Grup A ve Grup B'deki işitme engelli deneklerin, iletişimde Baş hareketi ile onaylama davranışını Soru Sorma Tekniğinde kullanmaları yönünden aralarındaki fark önemli bulunmamıştır ($p > 0.09$).

Tablo 31'de Grup A ve Grup B'deki işitme engelli deneklerin Genişletme Tekniğinde kullandıkları Baş hareketi ile onaylama davranışına göre aralarındaki farkın istatistiksel çözümlenmesi gösterilmiştir.

Tablo 31: Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin Genişletme Tekniğinde Kullandıkları Baş Hareketi ile Onaylama Davranışına Göre Aralarındaki Farkın Mann Whitney U Testi Sonucu

Gruplar	n	Farkların Ortalaması	Farkların Standart Sapması	Farkların Standart Hatası	U_H
Grup A	7	2.86	2.79	1.06	33
Grup B	7	4.71	2.87	1.08	

$p > 0.05$ önemsiz

Yapılan istatistiksel analiz sonucunda, Grup A ve Grup B'deki işitme Engelli deneklerin iletişimde Baş hareketi ile onaylama davranışını Genişletme Tekniğinde kullanmaları

yönünden aralarındaki fark önemli bulunmamıştır (U: 33, $p < 0.05$).

Tablo 32-33 de Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli deneklerin Uygulanan Tekniklerde Yalnız resim kullanmaları yönünden aralarındaki farkın istatistiksel çözümlenmesi gösterilmiştir.

Tablo 32: Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin Soru Sorma Tekniğinde Yalnız Resim Kullanmalarına göre Aralarındaki Farkın Mann Whitney U Testi Sonucu

Gruplar	n	Farkların Ortalaması	Farkların Standart Sapması	Farkların Standart Hatası	U_H
Grup A	7	5.14	3.67	1.39	32
Grup B	7	3.43	3.05	1.15	

$p > 0.05$ önemsiz

Yapılan istatistiksel analiz sonucu, Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli deneklerin Soru Sorma Tekniğinde yalnız resim kullanma davranışını kullanmaları yönünden aralarındaki fark önemli bulunmamıştır (U: 32, $p > 0.05$).

Tablo 33: Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin Genişletme Tekniğinde Yalnız Resim Kullanmalarına Göre Aralarındaki Farkın Fisher Kesin Khi-Kare Testi Sonucu

Gruplar	Kullananlar		Kullanmayanlar		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Grup A	4	57.2	3	42.8	7	100.0
Grup B	4	57.2	3	42.8	7	100.0

$p > 0.05$ önemsiz

Grup A ve Grup B'deki işitme engelli deneklerin Genişletme tekniğinde yalnız resim kullanmalarına göre aralarındaki fark, yapılan istatistiksel işlem sonucu önemli bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Tablo 34'de Grup A ve Grup B'deki işitme engelli deneklerin uygulanan tekniklerde yalnız yazılı fiş kullanmalarına göre aralarındaki farkın istatistiksel çözümlenmesi gösterilmiştir.

Tablo 34: Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin Uygulanan Tekniklerde Yalnız Yazılı Fiş Kullanmalarına göre Aralarındaki Farkın Fisher Kesin Khi-Kare Testi Sonuçları

Teknikler	Gruplar	Kullananlar		Kullanmayanlar		P_H
		Sayı	%	Sayı	%	
Soru Sorma	A	5	71.5	2	28.5	0.72
	B	5	71.5	2	28.5	
Genişletme	A	5	71.5	2	28.5	0.72
	B	5	71.5	2	28.5	

$p > 0.05$ önemsiz

Yapılan istatistiksel analiz sonucu Grup A ve Grup B'deki deneklerin Soru Sorma tekniğinde ve Genişletme Tekniğinde yalnız yazılı fiş kullanmaları yönünden aralarındaki farklar önemli bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Eğitimde uygulanan Soru Sorma ve Genişletme Tekniklerinde Grup A ve Grup B'deki işitme engelli deneklerin doğal olarak kullanabilecekleri Soru, Emir, İstek, Ünlem, Betimleme ve Genişletme ifade şekillerine hiçbir yanıt alınmadığından istatistiksel analiz yapılmamıştır.

Tablo 35 - 36'da Grup A ve Grup B'deki işitme engelli deneklerin eğitimde uygulanan tekniklerde doğal olarak kullanabilecekleri iletişim şekillerine göre aralarındaki farkın istatistiksel çözümlenmesi gösterilmiştir.

Tablo 35: Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin Uygulanan Tekniklerde Konuşmaya Dikkat Çekme Davranışını Kullanmalarına Göre Aralarındaki Farkın Fisher Kesin Khi-Kare Testi Sonuçları

Teknikler	Gruplar	Var		Yok		P _H
		Sayı	%	Sayı	%	
Soru sorma	A	3	42.8	4	57.2	0.50
	B	2	28.5	5	71.5	
Toplam		5	35.7	9	64.3	
Genişletme	A	0	0	7	100.0	0.50
	B	1	14.3	6	85.7	
Toplam		1	7.2	13	92.8	

$p > 0.05$ önemsiz

Soru Sorma Tekniğinde, Konuşmaya dikkat çekme davranışını kullanmaları yönünden, A ve B grubundaki işitme engelli denekler arasındaki fark önemli bulunmamıştır ($P > 0.05$).

Genişletme Tekniğinde, Konuşmaya dikkat çekme davranışını kullanmaları yönünden, A ve B grubundaki işitme engelli denekler arasındaki fark önemli bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Tablo 36: Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin Uygulanan Tekniklerde Materyale Dikkat Çekme Davranışını Kullanmalarına Göre Aralarındaki Farkın Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	n	Soru Sorma Tekniği			Genişletme Tekniği		
		\bar{x}	S	$S_{\bar{x}}$	\bar{x}	S	$S_{\bar{x}}$
Grup A	7	7.57	2.70	1.02	2.43	2.57	0.97
Grup B	7	7.57	4.39	1.66	4.14	2.67	1.01
U_H			27			35	

$p > 0.05$ önemsiz

Yapılan istatistiksel analiz sonucu, Grup A ve Grup B'deki işitme engelli deneklerin Uygulanan Tekniklerde Materyale dikkat çekme davranışını kullanmaları yönünden aralarındaki farklar önemli bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Eğitimde uygulanan tekniklere göre Grup A ve Grup B'deki deneklerden Doğal olarak kullanılması beklenen Model, olma ve Ses iniş-çıkışını kullanma davranışına yanıt alınmadığından istatistiksel analiz yapılmamıştır.

Tablo 37 - 41 arasında Grup A ve Grup B'deki deneklerin eğitimde uygulanan tekniklerde, amaçlanan davranışlarda kullandıkları yeterli ifadelerle göre aralarındaki farkın istatistiksel çözümlenmesi gösterilmiştir.

Tablo 36'da Grup A ve Grup B'deki işitme engelli deneklerin Genişletme tekniğinde amaçlanan Soru Sorma Davranışında kullandıkları yeterli ifadeye göre aralarındaki farkın istatistiksel sonucu gösterilmiştir. Deneklerin Soru Sorma Tekniğinde amaçlanan Soru Sorma Davranışında yeterli ifade kullanmaya ait hiçbir yanıt alınmadığından istatistiksel analiz yapılmamıştır.

Tablo 37: Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin Genişletme Tekniğinde Amaçlanan Soru Sorma Davranışında Yeterli İfade Kullanmalarına göre Aralarındaki Farkın Fisher Kesin Khi-Kare Testi Sonucu

Gruplar	Kullananlar		Kullanmayanlar		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Grup A	4	57.2	3	42.8	7	100.0
Grup B	0	0	7	100.0	7	100.0
Toplam	4	28.5	10	71.5	14	100.0

$p < 0.05$ önemli

Yapılan istatistiksel test sonucu genişletme tekniğinde, deneklerin Soru Sorma davranışında Yeterli ifade kullanmaları yönünden, aralarında önemli bir fark bulunmuştur ($p < 0.05$). Grup A'daki deneklerin %57.2 nin Soru Sormada Yeterli ifade kullandıkları bulunmuşken, Grup B'deki deneklerinin hiçbirinin kullanmadıkları bulunmuştur.

Tablo 38-39'da Grup A ve Grup B'deki işitme engelli deneklerin Soru Sorma ve Genişletme tekniklerinde amaçlanan Cevap Verme davranışında kullandıkları yeterli ifadeye göre aralarındaki farkın istatistiksel sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 38: Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin Soru Sorma Tekniğinde Cevap Vermede Yeterli İfade Kullanmalarına Göre Aralarındaki Farkın Mann Whitney U Testi Sonucu

Gruplar	n	\bar{x}	S	S_x	U_H
Grup A	7	4.29	4.46	1.69	32
Grup B	7	2.0	1.83	0.69	

$p > 0.05$ önemsiz

Cevap verme davranışında kullanılan yeterli ifadeye göre Grup A'daki deneklerin aldıkları puanlar ortalama 4.29 ± 1.69 iken, Grup B'deki deneklerin aldıkları puanların ortalama 2.0 ± 0.69 olduğu gözlenmiştir. Yapılan istatistiksel test sonucu Grup A ve Grup B'deki deneklerin Cevap vermede yeterli ifade kullanmaları arasında önemli bir fark bulunmamıştır (U: 32, $p > 0.05$).

Tablo 39: Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin Genişletme Tekniğinde, Cevap Verme Davranışında Yeterli İfade Kullanmalarına Göre Aralarındaki Farkın Fisher Kesin Khi-Kare Testi Sonucu

Gruplar	Kullananlar		Kullanmayanlar		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Grup A	6	85.7	1	14.3	7	100.0
Grup B	4	57.2	3	42.8	7	100.0
Toplam	10	71.5	4	28.5	14	100.0

$p > 0.28$ önemsiz

Yapılan istatistiksel test sonucu Grup A ve Grup B'deki işitme engelli deneklerin genişletme tekniğinde cevap verme davranışında kullandıkları yeterli ifadeye göre aralarında önemli bir fark bulunmamıştır ($p > 0.28$).

Tablo 40-41'de Grup A ve Grup B'deki işitme engelli deneklerin uygulanan tekniklerde amaçlanan geri iletim ve genişletme davranışında kullandıkları yeterli ifadeler yönünden aralarındaki farkın istatistiksel sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 40: Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin Uygulanan Tekniklerde Geri-İletim Davranışında Yeterli İfade Kullanmalarına Göre Aralarındaki Farkın Fisher Kesin Khi-Kare Testi Sonuçları

Gruplar	Soru Sorma Tekniği				P_H	Genişletme Tekniği				P_H
	Var		Yok			Var		Yok		
	Sayı	%	Sayı	%		Sayı	%	Sayı	%	
Grup A	0	0	7	100.0	0.09	3	42.8	4	57.2	0.50
Grup B	3	42.8	4	57.2		2	28.5	5	71.5	
Toplam	3	21.4	11	78.5		5	35.7	9	64.3	

$p > 0.05$ önemsiz

Yapılan istatistiksel test sonucunda, Deneklerin Soru Sorma tekniğinde amaçlanan geri iletim davranışında kullandıkları yeterli ifadeye göre aralarındaki fark önemli bulunmamıştır ($p > 0.05$). Aynı şekilde deneklerin Genişletme tekniğinde amaçlanan geri iletim davranışında kullandıkları yeterli ifadeye göre aralarındaki fark önemli bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Soru Sorma Tekniğinde Grup A daki deneklerin hiçbirinin geri-iletimde yeterli ifade kullanmadıkları bulunmuşken, Grup B'deki deneklerin %42.8'nin kullandıkları bulunmuştur.

Tablo 41: Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin Genişletme Şeklinde Kullandıkları Yeterli İfadeye Göre Aralarındaki Farkın Fisher Kesin Khi-Kare Testi Sonucu

Gruplar	Kullanan		Kullanmayan		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Grup A	5	71.5	2	28.5	7	100.0
Grup B	1	14.3	6	85.7	7	100.0
Toplam	6	42.8	8	57.2	14	100.0

★ $p < 0.05$ önemli

Yapılan istatistiksel test sonucu, Grup A ve Grup B'deki deneklerin Genişletme şeklinde kullandıkları yeterli ifadeye göre aralarında önemli bir fark bulunmuştur ($p < 0.05$).

Grup A'daki deneklerin %71.5 u Genişletmede yeterli ifade kullanırlarken, Grup B'deki deneklerin %14.3 nün kullandığı bulunmuştur.

Tablo 42-45 arasında Grup A ve Grup B'deki işitme engelli deneklerin uygulanan tekniklerde kullandıkları sözel ifade şekillerine göre aralarındaki farkın istatistiksel sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 42: Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin Soru Sorma Tekniğinde Kullandıkları Tek Sözcüklü İfadelere göre Aralarındaki Farkın Fisher Kesin Khi-Kare Testi Sonucu

Gruplar	Kullanan		Kullanmayan		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Grup A	7	100.0	0	0	7	100.0
Grup B	3	42.8	4	57.2	7	100.0
Toplam	10	71.4	4	28.6	14	100.0

* $p < 0.05$ önemli

Yapılan istatistiksel test sonucu, deneklerin Soru Sorma tekniğinde kullandıkları tek sözcüklü ifadelerle göre aralarındaki fark önemli bulunmuştur ($p < 0.05$).

Grup A'daki deneklerin %100'ü Soru Sorma tekniğinde tek sözcüklü ifadeleri kullanırlarken, Grup B'deki deneklerin %42.8 nin tek sözcüklü ifadeleri kullandıkları bulunmuştur.

Tablo 43: Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin Genişletme Tekniğinde Kullandıkları Tek Sözcüklü İfadelere Göre Aralarındaki Farkın Mann Whitney U Testi Sonucu

Gruplar	n	\bar{x}	S	$S_{\bar{x}}$	U
Grup A	7	6.0	3.06	1.15	41*
Grup B	7	2.14	1.07	0.4	

* $p < 0.05$

Genişletme tekniğinde tek sözcüklü ifadenin kullanılmasında Grup A'daki deneklerin aldıkları puanların ortalamasının 6.0 ± 1.15 , Grup B'deki deneklerin aldıkları puanların ortalamasının ise 2.14 ± 0.4 olduğu gözlenmiştir. Yapılan istatistiksel test sonucu Grup A ve Grup B'deki denekler arasında önemli bir fark bulunmuştur ($U: 41, p < 0.05$).

Tablo 44'de Grup A ve Grup B'deki işitme engelli deneklerin Soru Sorma tekniğinde kullandıkları iki sözcüklü ifadelerle göre aralarındaki farkın istatistiksel sonuçları gösterilmiştir. Deneklerden Genişletme tekniğinde iki sözcüklü ifade kullanmaya ait yanıt alınmadığından istatistiksel analiz yapılmamıştır.

Tablo 44: Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin Soru Sorma Tekniğinde Kullandıkları İki Sözcüklü İfadelerle Göre Aralarındaki Farkın Fisher Kesin Khi-Kare Testi Sonucu

Gruplar	Kullanan		Kullanmayan		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Grup A	1	14.3	6	85.7	7	100.0
Grup B	0	0	7	100.0	7	100.0
Toplam	1	7.1	13	92.9	14	100.0

$p > 0.05$ önemsiz

Yapılan istatistiksel test sonucu, Grup A ve Grup B'deki deneklerin Soru Sorma tekniğinde iki sözcüklü ifade şeklini kullanmalarına göre aralarında önemli bir fark bulunmamıştır ($p > 0.05$). Genişletme tekniğinde iki sözcüklü ifade

kullanmaları yönünden A ve B grubundaki işitme engelli deneklerden yanıt alınmadığından istatistiksel analiz yapılmamıştır.

Tablo 45'de Grup A ve Grup B'deki işitme engelli deneklerin Genişletme tekniğinde kullandıkları üç sözcüklü ifadelerle göre aralarındaki farkın istatistiksel sonuçları gösterilmiştir. Deneklerin Soru Sorma tekniğinde üç sözcüklü ifade kullanmalarına yanıt alınmadığından istatistiksel analiz yapılmamıştır.

Tablo 45: Grup A ve Grup B'deki Deneklerin Genişletme Tekniğinde Üç Sözcüklü İfade Şeklini Kullanmalarına Göre Aralarındaki Farkın Fisher Kesin Khi-Kare Testi Sonucu

Gruplar	Kullanan		Kullanmayan		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Grup A	6	85.7	1	14.3	7	100.0
Grup B	0	0	7	100.0	7	100.0
Toplam	6	42.8	8	57.2	14	100.0

$p < 0.05$ önemli

Yapılan istatistiksel test sonucu, Grup A ve Grup B'deki deneklerin Genişletme tekniğinde üç sözcüklü ifade kullanmalarına göre aralarında önemli bir fark bulunmuştur ($p < 0.05$).

Grup A'daki deneklerin %85.7 si üç sözcüklü ifade şekillerini kullanırlarken, Grup B'deki deneklerin hiçbirinin kullanmadıkları görülmüştür.

Soru Sorma Tekniğinde üç sözcüklü ifade kullanma yönünden Grup A ve Grup B'deki işitme engelli deneklerde yanıt olmadığından istatistiksel analiz yapılmamıştır.

Tablo 46'da Grup A ve Grup B'deki işitme engelli deneklerin Genişletme tekniğinde kullanılan genişletme şeklini ifade etmelerine göre aralarındaki farkın istatistiksel sonucu gösterilmiştir.

Tablo 46: Grup A ve Grup B'deki İşitme Engelli Deneklerin Genişletme Tekniğinde İstenilen Genişletme Şeklini Kullanmalarına Göre Aralarındaki Farkın Mann Whitney U Testi Sonucu

Gruplar	n	\bar{x}	S	$S_{\bar{x}}$	U
Grup A	7	6.0	0.0	0.0	49*
Grup B	7	3.14	1.68	0.63	

* $p < 0.05$ önemli

Genişletme tekniğinde sunulan genişletme şeklini ifade etmeye göre Grup A'daki deneklerin aldıkları puanların ortalaması 6.0 ∓ 0.0 iken, Grup B'deki deneklerin puanlarının ortalaması 3.14 ∓ 0.63 olduğu bulunmuştur. Yapılan istatistiksel test sonucu her iki grup arasındaki farkın önemli olduğu bulunmuştur (U: 49, $p < 0.05$).

T A R T I Ő M A

Bu araştırmanın temel amacı, sunulan görsel ve işit- sel iletişim modellerini işitme engelli ve normal işiten 8-10 yaş grubu çocuklarına, karşılıklı oyun oynama durumu içinde taklit etme ve sözel kodlama teknikleri ile kazandırmanın et- kinliğinin ve iki öğrenme yolu arasında fark olup olmadığının incelenmesidir.

Araştırma deseninin dayandığı Albert Bandura'nın tak- lit davranışı ile ilgili görüş ve klasik deneyleri, son yirmi- beş yıl içinde laboratuvar ve eğitim çalışmalarına yön vermiş, yeni yöntemlerin gelişmesine neden olmuştur. Davranışcı ekol temsilcileri taklit davranışının kazanılmasının modele benzer- lik gösteren davranışın pekiştirme şekline dayalı olarak or- taya çıkabileceğini savunmakta, model yolu ile öğrenmede, mo- del davranışların kazanılma süreçlerinin doğrudan doğruya gözlenemediği için incelenmesinin olanaksız olduğunu öne sr- mektedirler(31).

Davranışta bilişsel faktörlere ağırlık verenler ise gözlem yolu ile öğrenmeyi, hipotetik olarak düşünülen sembo- lik düzeydeki aktivitelere dayanarak yorumlamışlar ve bazı deneyler sembolik aktiviteleri bağımsız olarak manipule et-meyi başarmışlardır(31).

Dilin öğrenilmesinde taklit davranışının rolü konusunda da bilişsel ve davranışçı görüşler arasında farklılıklar bulunmaktadır. Bulgular davranışçı ve bilişsel ekollerin görüş açıları ve bu görüşlere dayalı araştırmalar çerçevesi içinde ele alınacaktır.

Bulgulara göre her dört denek grubunda öğrenme davranışı gözlenmiştir. Yöntemlerin işitme engelli ve normal işiten deneklerin iletişimle ilgili becerilerin kazanılmasına olan etkilerini denek grupları için analiz edebiliriz.

Tablo 3 ve 7'de normal işitenlere ait bulgularda deneklerin soru sorma, geri iletim, genişletme, konuşmanın bitimini bekleme ve yüze bakma davranışlarını kullanmalarına göre artışlar anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$).

Normal işiten ve taklit etme tekniğinin kullanıldığı grupta Bandura'nın gözlem yolu ile yeni davranışların kazandırılmasında gerekli olan koşullar göz önünde tutulmuştur. Bunlar; modele dikkat, model davranışın yerine getirilmesi için uygun davranış repertuarının bulunması, davranışın pekiştirilmesi, güdü ve modelin bellekte tutulmasıdır(9).

Denekler model davranışları izleyecek ve anlayacak kapasitedirler. Ayrıca materyallerin ilgi çekici olması, modelin pekiştirilmesi, dikkat sürecini etkiliyebilmektedir. Deneklerin dikkat davranışları eğitimciler tarafından yönlendirilip, kontrol edilmiştir.

Denekler davranışları taklit etme yeteneklerine sahip-

tirler. Materyaller bu yetenekler göz önünde tutularak hazırlanmıştır.

Sözel olarak durumu açıklayıcı bilgiler verilmiş ve işitme engelli bir çocukla arkadaş olmanın önemi üzerinde durularak, denekler konuya motive edilmişlerdir.

Araştırmada modele uygun davranışların pekiştirilmesinin de yine Bandura'nın ve onu izleyen araştırmacıların görüşlerine uygun olarak davranışların görülme sıklığını arttırdığını düşündürmektedir. Bu konudaki örneklerin sayısı oldukça fazladır.

Taklit davranışının gerçekleşmesinde Bandura'nın ileri sürdüğü diğer koşul modelin bellekte tutulmasıdır. Model davranışların aynen taklit edilmesi alıştırma yerine geçmekte ve Bandura'ya göre alıştırma öğrenmede etkili olmaktadır.

Normal işiten ve sözel kodlama ile model davranışları bellekte tutmak için yönlendirilen ikinci denek grubunun birinci denek grubundan farkı, bilişsel süreçlerin aktif ve edilmesidir.

Modele uygun davranışların yalnızca ödüllendirildiği durumlarda bile bilişsel süreçlerin etkisi sezilenmektedir.

Deneyler, çocuklara sunulan uyarıcıya diğer bir uyarıcı grubu içinden benzer olanı seçme davranışının erken

yaşlardan başlayarak kazandırılabilceğini ve bu davranışın yeni durumlara genellenebileceğini kanıtlamıştır(34).

Örnek davranışa benzer davranışların ödüllendirilmesi durumunda doğrudan doğruya öğretilenin dışında pek çok şey kazanılabilmektedir. Sidman zihinsel özürlü bir çocukla şöyle bir çalışma yapmıştır: Denek hergün gördüğü nesnelere resimlerini tanımakta ve adlandırmaktadır. Yalnızca nesnelere yazılı ifadeleri kendisine okunduğu zamanı gösterememekte ve yazı ile resmi eşleştirememektedir.

Kendisine sözel olarak söylenen sözcüğü yazılı ifadelerden göstermesi modeli taklit etme yöntemi ile öğretilince, denek kendiliğinden resim ve yazılı ifadeleri de eşleştirmiş ve yazı-ları okumaya başlamıştır. Denek bu iki davranış için doğrudan doğruya eğitim almamıştır. Bu davranışların ortaya çıkması için temel elemanların kazandırılması yeterli olmuştur.

Bandura'ya göre, Modelin davranışlarının doğrudan doğruya tekrar edilerek kazanılmadığı durumlarda model zihinde imgesel ve sözel kodlama olarak iki değişik şekilde korunabilir(9).

Sözel kodlama konusunda Fertz'in yaptığı deney sembolik kodlama işlemlerinin belirli yöntemlerle incelenebileceğini göstermekte ve sembolik kodlama işlemlerinin öğrenmede önemli rol oynadığını vurgulamaktadır(31).

Bilişsel ekole göre çocuklar zihnen aktif olarak kavramları kazanabilir ve belli ilişkiler kurabilirler. Normal işiten ve sözel kodlama yapan deneklerin bilişsel süreçleri yönlendirilerek izledikleri davranışları belli kategoriler içinde ayırdetmeleri ve bu kategorilere göre ifade etmeleri sağlanmıştır. Böylelikle çocukların iletişim şekillerinin ne olduğunu kavramaları, diğer durumlara genellemeleri ve kendiliklerinden iletişim davranışlarını ortaya koyma olasılıklarının fazla olacağı beklenmiştir. Piaget'e göre 8-10 yaş grubunun somut işlemleri kullanabilmeleri de ayrıca durumu değerlendirmede yardımcı olabileceği düşünülebilir(9).

Teknikler açısından normal işiten denekler arasında farkın anlamlı olarak çıkmaması şunları düşündürebilir:

Denek sayısının istatistik yöntemler açısından az oluşu sonuçların güvenilirliğini bir ölçüde azaltmaktadır.

Ayrıca uygulamada denekler arasında bireysel davranış farklılıklarının olabileceğini göz önünde tutmak gerekir.

Model davranışı yalnızca aynen taklit eden gruptaki denekler sessiz olarak kendiliklerinden diğer gruptakine benzer sözel kodlamayı veya imgesel kodlamayı kullanmış olabilirler ve diğer özellik ve ilişkilere dikkat edebilirler. Bu durum, modeli izlerken değişik davranışlar yapmaya yöneltilen bir diğer grup ile kontrol edilebilir.

Akla gelebilecek diğler bir nokta taklit etme davranışında örneğin bütünlüğünün korunması ve sözel kodlamada olayın parça parça izlenip akılda tutma yoluna gidilmesidir.

Her ne kadar gruplar arasında yöntem bakımından kontrol yapılmışsa da bu soruların diğler araştırmalarda ele alınması uygun olacaktır.

İşitme engelli denek gruplarında iki problem ortaya çıkmaktadır: 1- İletişim becerilerinin model yolu ile kazanılması, 2- Dil gelişiminin hızlandırılması,

Tablo 11,17 de kazanılan olumlu davranışlarda cevap verme, jest ve mimik kullanma, konuşma bitimini bekleme ve yüze bakma davranışlarını kullanmalarına göre ön test-son test arasındaki farklar önemli bulunmuştur ($p < 0.05$).

Model davranışa benzer davranışların pekiştirilme yolu ile sıklaştırılması çeşitli şekilde engellenmiş çocuklar üzerinde denenmiştir. Davranışa ekolden Cholden Metz, Lovaas ve arkadaşları otistik ve ileri düzeyde zihinsel gerilik gösteren çocuklarda taklit edilen davranışın ödüllendirme yolu ile yeni durumlara genellenebildiğini kaydetmişlerdir. Bu alandaki örnekler oldukça fazladır(34).

Öğretilmesi amaçlanan örnek davranışların taklit edilmesine yardımcı olunması ve pekiştirilmesi, davranışın şekillendirilmesi, işitme engelli çocuklara dil becerilerinin kazandırılmasında da denenmiştir. Bennett ve Ling, 3 yaşında işitme engelli bir çocuğa resimlerdeki olayları anla-

tırken fiillerin kullanılmasında model olmuşlardır. Daha sonra "bu resmi anlat" şeklinde verilen direktife çocuk model cümleleri tekrarlanmış ve daha sonra yeni durumlarda da genellemiştir(19).

Model davranışın taklit edilmesinde etkin olabilecek faktörler işitme engelli ve normal işitebilen denekler için hemen aynıdır fakat işitme engelli deneklerin ifade etme alışkanlıklarının olmaması taklit davranışını engelliyebilecek bir durumdur. Denekler de daha çok ifade etmeye alışık oldukları kolay söylenen sözcük ve cümle şekillerinde başarılı olmuşlardır (Tablo 11 ve 17).

Eğitimde iletişim sembiyotik ilişki içinde işlerlik kazanabilmektedir. Diğer bir deyişle söylenen sözlerin yapılan davranışların iletişimin durumu içindeki kişiler için anlamlı ve fonksiyonel olması gerçek bir iletişim sağlayabilecektir. Böylece anlamlı ve fonksiyonel olan davranışlar sıklaşacaktır. Bu araştırmada çocukların iletişim davranışlarının gelişmesi için oyun oynayabilmelerini sağlayan ifade şekilleri seçilmiş ve işitme engelli çocukların ifade davranışlarının iletişim ortamında geliştirilmesi beklenmiştir.

İki kişinin iletişim kurabilmesi için sözcük ve cümlelerin neyi sembolize ettiğini bilmesi ve sembolleri belli örüntüler içinde kullanılış ve üretiliş şeklini belirten kuralları bilmeleri gerekir. Bu iletişim bilgi ve yetenekleri

olmayan denekler iletişim kuramazlar. Bu nedenle denekler oyun durumu içinde seçilen sözcük ve kurallar yönünden alış-veriş kurmalarını sağlayacak şekilde oynamışlardır. İletişim kurallarının kazandırılması içinde bilişsel süreçler önem kazanmaktadır.

Bilişsel süreçlerden yararlanılarak otistik ve zihinsel özürlü çocuklara somut deneyimlerden sonra kazandırılan cümle yapılarının daha sonra denekler tarafından benzer örneklerinin türetilebileceği ve doğal konuşmaya aktarılabilceğini ortaya koyan araştırmalar vardır(34).

Bu araştırmada da işitme engelli deneklerin oyun durumu içinde kullandıkları cümle kalıplarının doğal öğrenme seansı dışındaki durumlara genellenebileceği ve benzer ifadelerin türetilmesi beklenmiştir.

Bir dilbilimci olan N.Chomsky dilin kazanılması üzerinde çalışan psikologları bilişsel süreçlere verdiği önem bakımından etkilemiştir. Chomsky çocukların kendiliklerinden ve diğer bilişsel gelişim alanlarından bağımsız olarak dil kurallarını kazanabileceklerini ve bunun bilişsel süreçlerin işlerliği ile olduğuna inanır. Yetişkinlerin herhangi bir eğitim şekli denemeleri gereksizdir. Yalnızca çocuğun konuşmaya ve dinlemeye güdülendirilmesi, aktif şekilde dili kazanmasının sağlanması yeterlidir. Dil kurallarını kendisi kavrayan çocuk yeni cümle yapılarını kendiliğinden, üretebilmektedir.

Chomsky'e göre cümlelerin yüzeysel yapısı ve derin yapısı vardır. Derin yapı cümlelerin anlam bakımından anlaşılmasıdır. Taklit davranışı derin yapıya değil, yüzeysel yapıya dayanmakta ve çocuğa fazla bir katkı sağlamamaktadır(9).

Chomsky kuramının etkisinde kalan Fraser, Bellugi, Brown, Erwin gibi yazarlar çocukların taklit davranışlarının daha çok ifade edici dil yeteneklerini yansıtmakta olduğunu bulmuşlardır(25).

Çocuk dilinin yeni tekniklerle analizi problemleri ortaya çıkınca gramer yapısının kazanılmasında taklidin rolünün incelenmesi önem kazanmıştır.

Slobin ve Welch çocukların spontan olarak konuştukları dilin yetişkin tarafından çocuğa sunulmasında çocuğun bu genişletmeleri de taklit ettiklerini gözlemişlerdir. Bu durumda taklit davranışı gramer olarak bir gelişime neden olmaktadır. Demek ki taklit davranışı ile gramer yapısı geliştirilebilmektedir (25).

Slobin'in diğer çalışmalara da dayanarak taklit konusunda söyledikleri, taklidin öğrenme sürecinde kazanılanların, bir alıştırması olduğudur. Çocuklar çok önceden kazandıkları ifadeleri veya kendi repertuarlarından çok değişik ve zor ifadeleri doğal olarak tekrarlamamakta fakat o anda

öğrenmeye çalıştığı ifadelere ilgi göstermekte ve tekrarlamaktadır. Piaget'nin deyimiyle çocuk dil şemasını yeni materyale uydurmaktadır. Taklit dilin kazanılmasında rol oynamakta fakat bu yöntemle çocuğun kural yapısına yeni yapılar kazandırmak amaçlanmamalıdır(38).

Çocukta var olan dil öğrenme kapasitesini çevre ile aktif şekilde etkileşim içinde geliştireceği yine bilişsel, ekolün öne sürdüğü önemli görüşler arasındadır.

Araştırmanın ileriye dönük olarak yöneldiği amaç işitme engelli çocuklara normal işiten yaşatları ile etkileşim içinde dil becerilerini kazandırmak ve yerleştirmektir. Konuya ilişkin olarak görüşlerin sentezlemesini yapacak olursak işitme engelli çocuklar için uygun iletişim ortamının sağlanması (iyi örnekler duyması, duygusal olarak ifadeleri paylaşabilmesi, konuşulanların anlamlı ve fonksiyonel olması) bilişsel ekole göre önemli birinci koşuldur. Oyun ortamında normal işiten deneklerle oynama, bu ortam için en uygundur. İkinci olarak çocuğun dil ve bilişsel alanda aktif olması gerekmektedir.

Taklit ve sözel kodlama, bilişsel süreçlerin yönlendirilerek aktive edilmesi de eğitimde yardımcı olabilecek diğer yollardır ve bu araştırmanın bulguları da bunu destekler niteliktedir.

Kuramsal çerçeve içinde genel sonuçların bu şekilde yorumlanmasından sonra, öğretilmesi amaçlanan özel davranış-

lar için tabloları ayrıntılı olarak gözden geçirebiliriz.

Normal işiten ve işitme engelli deneklerin, karşılıklı iletişimde olumlu davranışları kullanmalarında taklit etme ve sözel kodlama tekniklerinin etkili olabileceği düşünülmüştür. Buna dayalı olarak A ve B grubundaki normal işiten ve işitme engelli deneklerin ön testte ve son testte iletişimde amaçlanan davranışları kullanmaları yönünden aralarında fark olup olmadığı araştırılmıştır. Tablo 3 ve 7'de A ve B grubundaki normal işiten deneklerin, Tablo 11 ve 17'de A ve B grubundaki işitme engelli deneklerin iletişimde amaçlanan olumlu davranışları kullanmalarına göre ön test - son test puan farklarının istatistiksel sonuçları gösterilmektedir. Tablo 3 ve 7'deki sonuçlara bakıldığında normal işiten deneklerin soru sorma, geri iletim, genişletme, konuşma bitimini bekleme ve yüze bakma davranışlarını kullanmalarına göre ön test ve son test puanları arasındaki artışlar anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Jest ve Mimik davranışını kullanmalarına göre, A grubundaki deneklerin ön test-son test puanları arasındaki artış önemli bulunmazken ($p > 0.05$), B grubundaki deneklerin ön test ve son test puanları arasındaki artış anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Cevap Verme davranışını kullanmalarına göre, A grubundaki deneklerden yanıt alınmazken, B grubundaki deneklerin ön test ve son test puanları arasında artış gözlenmiş fakat istatistiksel test sonucunda anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Genel olarak normal işiten deneklerin Soru Sorma, Geri-iletim, Genişletme, Konuşma bitimini bekleme ve Yüze bakma davranışlarını kullanmalarında her iki tekniğinde etkili olduğunu söyleyebiliriz. Ancak Cevap Verme davranışının kullanılmasında her iki tekniğinde etkili olması gerektiği beklenirken, A grubundaki deneklerden hiç yanıt alınmamış, B grubundaki deneklerde ise ön test ve son test puanları arasındaki artış önemli bulunmamıştır. Bunun nedeninin, uygulanan tekniklerin etkilerinden değil, sadece işitme engelli çocukların karşılıklı iletişimde konuşmayı başlatıcı oldukları durumlarda sözel ifadeleri kullanmada yeteneksiz olmalarından ileri geldiği söylenebilir. Literatürdeki bilgiler normal işiten çocukların, işitme engelli çocuklarla iletişim kurdukları zaman genellikle işitme engelli çocukların konuşmayı başlatıcı olduğu durumlarda, konuşmayı anlamada güçlük çektiklerini ve cevap vermede zorlandıklarını belirtmektedir (28). Bu bilgiye dayanarak, normal işiten deneklerin eğitim süresince çok az soru ile karşılaştıklarını ve karşılaştıkları soru şekillerininide anlamada güçlük çektiklerini söyleyebiliriz.

Tablo 11 ve 17'de işitme engelli deneklerin iletişimde kullandıkları olumlu davranışlar yönünden taklit etme ve sözel kodlama tekniklerine göre aralarındaki farklar gösterilmiştir. Tablo 11 ve 17'ye bakıldığında işitme engelli deneklerin Cevap Verme, Jest ve Mimik Kullanma, Konuşma bitimi-

mini bekleme ve Yüze bakma davranışlarını kullanmalarına göre ön test ve son test puanları arasındaki farklar anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Soru sorma davranışının kullanılması yönünden A grubundaki deneklerin ön test - son test sayısal değerleri arasındaki fark anlamlı bulunmamışken ($p > 0.05$), B grubundaki deneklerin ön test - son test sayısal değerleri arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Geri-iletim ve Genişletme davranışlarının kullanılması yönünden, her iki gruptaki ön test - son test sayısal değerlerindeki artışlar anlamlı bulunmamış ($p > 0.05$), ancak A grubunun sayısal değerleri ortalamaları, B grubuna göre yüksek bulunmuştur. Sonuçlara göre, A ve B grubundaki işitme engelli deneklerin Cevap Verme, Jest ve Mimik kullanma, Konuşma bitimini bekleme ve yine bakma davranışlarını kullanmalarında her iki tekniğinde etkili olduklarını, ayrıca soru sorma davranışında ve ortalamadaki artışlara göre, Geri-iletim ve Genişletme davranışlarının kullanılmasında sözel kodlama tekniğinin etkili olduğunu söyleyebiliriz. Literatüre bakıldığında taklit etme ve sözel kodlama tekniklerinin her ikisinde iletişime ait bazı becerileri öğrenmede etkin, oldukları görülmektedir(6,31). Ancak işitme engelli deneklerin Cevap Verme davranışını kullanmalarında uygulanan tekniklerinde etkisi olabileceği gibi, eğitimde kullanılan cevap şekillerin genellikle tek sözcüklü olmaları, işitme engelli çocukların kolayca çıkarabildikleri seslerden meydana gelmelerinde etkili olabileceği söylenebilir. Literatürdeki bazı çalışmalarda, işitme engelli

deneklerin eğitim düzeylerine göre karmaşık cümle yapılarını anlamada ve konuşmada güçlük çektikleri ve özellikle daha basit yapıda, bir veya iki kelimeyi içeren cümle yapılarını kullanmada daha başarılı oldukları belirtilmektedir. Literatürdeki bu bilgiler, bu görüşü desteklemektedir (28, 35, 36).

Diğer bir değişken olarak, iletişimde olumsuz davranışların kullanılmasında taklit etme ve sözel kodlama tekniklerinin etkili olabileceği düşünülmüş ve buna göre A ve B gruplarındaki normal işiten ve işitme engelli deneklerin olumsuz davranışları kullanmaları yönünden aralarında fark olup olmadığı araştırılmıştır.

Tablo 4 ve 8'de A ve B grubundaki normal işiten deneklerin, Tablo 12 ve 18'de A ve B grubundaki işitme engelli deneklerin olumsuz davranışları kullanmalarına göre ön test-son test puan farklarının istatistiksel sonuçları gösterilmiştir. Tablo 4 ve 8'e bakıldığında, A ve B grubundaki normal işiten deneklerin iletişimde yüze bakmama davranışını kullanmalarına göre ön test ve son test sayısal değerleri arasındaki farklar anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Konuşma bitimini beklememe davranışını kullanmalarına göre A grubundaki deneklerin ön test - son test sayısal değerlerindeki

artış anlamlı bulunmamışken ($p > 0.05$). Baş hareketi ile onaylama davranışını kullanmaları yönünden, A ve B grubundaki artışlar anlamlı bulunmamış ($p > 0.05$) ancak sayısal değerlerin ortalamasına bakıldığında A grubundaki deneklerin ön test - son test sayısal değerleri ortalamasının, B grubundaki deneklere göre daha yüksek bulunmuştur.

Sonuçlara göre, normal işiten deneklerin iletişimde yüze bakmama davranışının kullanılmasında her iki tekniğin de etkili olduğu, konuşma bitimini bekleme davranışının kullanılmasında sözel kodlama tekniğinin, ortalamalardaki artışa göre Baş hareketi ile onaylama davranışının kullanılmasında da taklit etme tekniklerinin etkili oldukları söylenebilir.

Tablo 12 ve 18'deki A ve B grubundaki işitme engelli deneklerin iletişimde olumsuz davranışları kullanmaları yönünden ön test - son test puan farkları ortalamalarına bakıldığında, A ve B grubundaki deneklerin iletişimde Baş hareketi ile onaylama, konuşma bitimini beklememe ve Yüze bakmama olumsuz davranışlarını kullanmalarına göre ön test - son test puan farkları ortalamaları arasındaki artışlar anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). İletişimde yalnız resim kullanmalarına göre A grubundaki deneklerin ön test - son test sayısal değerleri ortalaması arasındaki fark anlamlı bulunmamış ($p > 0.05$), B grubundaki deneklerde ise cevap olmadığından istatistiksel analiz yapılmamıştır. Bu sonuçlara göre, iletişimde Baş hareketi ile onaylama, Konuşma bitimini bekleme ve yüze bakma davranışlarının kullanılmasında her

iki tekniğinde etkili olduğu söylenebilir.

A ve B grubundaki normal işiten ve işitme engelli deneklerin olumsuz davranışları kullanmalarında eğitimde kullanılan teknikler kadar, uygulama şeklinin ve iletişimde bulunan çocukların durumu algılamalarının önemli rol oynadığı söylenebilir. Buna göre, A ve B grubundaki normal işiten ve işitme engelli deneklerin olumsuz davranışları kullanmalarındaki artışın görülme nedenlerinden birinin eğitimde kullanılan pekiştirmeler olduğu söylenebilir. Literatürde yapılan bazı çalışmaların sonuçlarına göre, pekiştirmeler zamanla olumlu davranışların artmasında olduğu gibi olumsuz davranışların artmasında da etkili olmaktadır(9). İkinci etken olarakta çocukların içinde buldukları durumu algılamalarının önemli olduğu düşünülebilir. Özellikle işitme engelli yaşlılarını iyi değerlendirmeleri ve iletişime katılmada onlara yardımcı olmaları gerektiğini bilmeleri gerekmektedir.

Literatürdeki bilgilere bakıldığında, normal işiten deneklerin, işitme engelli yaşlılarıyla iletişim kurmada zorlandıklarından, çoğunlukla kendileri gibi normal işiten yaşlıları ile iletişim kurmayı tercih ettikleri vurgulanmaktadır. İletişim kurmak zorunda oldukları zamanlarda ise sözel ifade kullanma yerine, omuza dokunma, baş sallama ve el işaretini kullanma gibi sözel olmayan iletişim yollarına baş vurmaktadırlar(5,28,33). Her iki literatürdeki bilgiler, olumsuz davranışlarda etkileri olduğu düşünülen görüşleri desteklemektedir.

Karşılıklı iletişimde doğal olarak kullanılabilen ifade şekillerinin, normal işiten ve işitme engelli denekler tarafından kullanılmalarında taklit etme ve sözel kodlama tekniklerinin etkileri olabileceği düşünülmüş ve buna dayalı olarak A ve B grubundaki normal işiten ve işitme engelli deneklerin ön test - son test puanları arasındaki farklılıklar araştırılmıştır.

Tablo 5 ve 9'da A ve B grubundaki normal işiten deneklerin iletişimde doğal olarak kullanabilecekleri ifade şekillerini kullanmalarına göre ön test ve son test puan farkları ortalamaları arasındaki farkların istatistiksel sonuçları gösterilmektedir. Tablo 5 ve 9'a göre A ve B grubundaki normal işiten deneklerin iletişimde doğal olarak Genişletme ifade şeklini kullanmalarına göre ön test - son test puan farkları ve sayısal değerleri ortalaması arasındaki farklar anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Ayrıca B grubundaki deneklerin iletişimde doğal olarak soru ve istek ifade şeklini kullanmalarına göre ön test - son test puan farkları ve sayısal değerleri ortalamaları arasındaki farklar anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). B grubundaki deneklerde ise bu farklar anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$). Emir ve Betimleme ifade şeklini kullanmalarına göre, A ve B grubundaki deneklerin ön test son test sayısal değerleri ve puan farkları ortalamaları arasındaki farklar anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$). Ancak, ortalamalardaki artışa bakıldığında emir ifade şeklinin kullanılmasında ise, A grubundaki deneklerin ön test - son test

puan farkları ortalamasındaki artış, B grubundaki deneklere göre daha yüksek bulunmuştur. Bu sonuçlara göre Genişletme ifade şeklinin kullanılmasında her iki tekniğinde etkili olduğu, soru ve istek ifade şekillerinde "sözel kodlama" tekniğinin etkili olduğu, ortalamalara göre de emir ifade şeklinde "sözel kodlama" tekniğinin, Betimleme ifade şeklinde ise "taklit etme" tekniğinin etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 13 ve 19 da A ve B grubundaki deneklerin doğal olarak kullandıkları ifade şekillerinde aynı tekniklerin etkisi incelenmiş ve istatistiksel sonuçları gösterilmiştir. Bu sonuçlara göre işitme engelli deneklerin Ünlem ifade şeklini kullanmalarına göre ön test - son test sayısal değerleri arasındaki farklar anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$). Ancak ortalamalarına göre, B grubundaki deneklerin ön test - son test ortalamalarındaki artış, A grubuna göre daha yüksek bulunmuştur. Soru ifade şekli her iki grupta kullanıldığından istatistiksel analiz yapılmamıştır. Emir ve istek ifade şekilleri yalnız B grubundaki denekler tarafından kullanılırken, Betimleme ifade şekli yalnızca B grubundaki denekler tarafından kullanılmıştır. Bu davranışları kullanmalarına göre ön test - son test sayısal değerlerindeki artış anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$). Bu sonuçlara göre Emir ve İstek ifade şekillerinin kullanılmasında "sözel kodlama" tekniğinin, Ünlem ifade şeklinin kullanılmasında "taklit etme" ve "sözel kodlama" tekniklerinin, Betimleme ifade şeklinin kullanılmasında da "taklit etme" tekniğinin etkili olduğu söylenebilir.

A ve B grubundaki normal işiten ve işitme engelli deneklerin sonuçlarına bakarak, iletişimde doğal olarak kullanılabilir ifade şekillerinin kullanılmasının her iki grupta da etkili olduğu söylenebilir. Sonuçlarda "taklit etme" tekniğinin daha etkin olacağı düşünülse bile sonuçlara göre "sözel kodlama" tekniğinin genelde daha etkili olduğu düşünülmektedir. Bunun da nedeninin, "Sözel kodlama"ların hatırd tutmayı daha kolaylaştırıcı olmasından ileri geldiği söylenebilir. Literatürdeki bilgiler bu görüşü desteklemektedir(9,31).

İletişimde doğal olarak iletişim şekillerinin kullanılmasında "taklit etme" ve "Sözel kodlama" tekniklerinin etkilerinin olabileceği düşünülmüş, A ve B grubundaki normal işiten ve işitme engelli deneklerin bu iletişim şekillerini ön teste-son teste kullanmaları yönünden aralarındaki farklar araştırılmıştır. İletişimde, soru sorma, cevap verme, geri - iletim gibi temel davranışların yanı sıra Model olma, Ses iniş-çıkışı kullanma, konuşmaya ve materyale dikkat çekme gibi karşılıklı iletişimde verilen mesajın anlamlı olmasını, daha kolay anlaşılmasını kolaylaştıran iletişim şekilleride önemlidir. Özellikle "taklit etme" ve "sözel kodlama" yolu ile bu davranışların kolayca öğrenilebileceği söylenebilir. Tablo 6 ve 10'da normal işiten deneklerin iletişimde doğal olarak iletişim şekillerini "taklit etme" ve "sözel kodlama" tekniklerinde kullanılmalarına göre ön test - son test puan

farkları ortalamaları arasındaki farklar önemli bulunmuştur ($p < 0.05$). Konuşmaya dikkat çekme davranışının kullanılması yönünden A ve B grubundaki artışlar önemli bulunmamış ($p > 0.05$) ancak A grubundaki deneklerin ön test - son test puan farkları ortalaması, B grubuna göre daha yüksek bulunmuştur.

Aynı şekilde işitme engelli deneklerin uygulanan tekniklerde doğal olarak iletişim şekillerini kullanmalarına göre aralarındaki farklar araştırılmış (Tablo 14-19) ve her iki grupta konuşmaya dikkat çekme ve Materyale dikkat çekme iletişim şekillerini kullanmalarına göre ön test - son test puan farkları ortalamaları arasındaki farklar önemli bulunmuştur ($p < 0.05$).

Model olma ve ses inişçakışını kullanmalarına göre aralarındaki farklar incelenmek istenmiş ancak yanıt olmadığından istatistiksel analiz yapılmamıştır.

Her iki gruptaki sonuçlara göre "taklit etme" ve "sözel kodlama" tekniklerinin her ikisinde iletişimde doğal olarak iletişim şekillerinin kullanılmasında etkin olduğu söylenebilir. Ayrıca Konuşmaya ve Materyale dikkat çekme davranışlarının eğitimde kullanılarak model olunmasında etkili olabileceği düşünülebilir. Literatürdeki bilgilerde, çocuğun dikkatinin konuşmaya ve materyale çekilmesinin iletişimin kolay anlaşılmasında etkili olacağı belirtilmektedir. Yine

bu iletişim şekillerinin kullanılmasında da bilişsel süreçlerin etkili olduğu vurgulanmaktadır. Literatürdeki bu bilgiler, sonuçları destekler niteliktedir(35).

İletişimde işitme engelli deneklerin yeterli ifade kullanmalarında "taklit etme" ve "sözel kodlama" tekniklerinin etkileri incelenmek istenmiş ve her iki gruptaki işitme engelli deneklerin ön test - son test puanları arasındaki farklar araştırılmıştır. Tablo 15 ve 21 deki bulgulara göre iletişimde cevap davranışında yeterli ifade kullanmaları yönünden B grubundaki deneklerin ön test - son test puan farkları arasındaki artış anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$). A grubundaki deneklerde ise bu artış anlamlı bulunmamıştır. Soru Sorma, Genişletmede yeterli ifade kullanmalarına göre deneklerin ön test - son test puanları arasındaki artışlar anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Sonuçlara göre, iletişimde işitme engelli deneklerin cevap verme davranışında yeterli ifade kullanmalarında "sözel kodlama" tekniğinin daha etkin olduğu söylenebilir. Bunun nedeninin, eğitimde sözel kodlama yapan deneklerin cevap verme davranışını sözel olarak kodlamak zorunda olduklarından ileri geldiği düşünülebilir. Literatürdeki sözel kodlama ile ilgili bilgiler bu görüşü desteklemektedirler(9,31).

İletişimde işitme engelli deneklerin sözel ifade şekillerini kullanmalarında "taklit etme" ve "sözel kodlama"

tekniklerinin etkilerinin olabileceği düşünülmüştür. Buna dayanarak, A ve B grubundaki deneklerin iletişimde sözel ifade şekillerini kullanmalarına göre ön test - son test puan farkları arasındaki artışlar incelenmiş ve Tablo 16 ve 22 de gösterilmiştir. Bulgulara göre Tek sözcüklü ifadelerin A ve B grubundaki işitme engelli denekler tarafından kullanılmalarına göre ön test - son test puan farkları anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). İki sözcüklü ifadelerin kullanılmasında ise Grup B'deki deneklerin puanları ortalaması arasındaki fark önemli bulunmuştur ($p < 0.05$). Üç sözcüklü ifadeleri kullanmalarına göre ön test - son test puan farkları anlamlı bulunmamış ($p > 0.05$), Yalnız A grubundaki deneklerin ön test - son test sayısal değerleri arasındaki artış, B grubuna göre daha yüksek bulunmuştur.

Sonuçlara göre, tek sözcüklü ifadelerin kullanılmasında "taklit etme" ve "sözel kodlama" tekniklerinin her ikisinin de etkili olduğu, iki sözcüklü ifadelerin kullanılmasında "sözel kodlama" tekniğinin, üç sözcüklü ifadelerin kullanılmasında da "sözel kodlama" tekniğinin etkili olduğu söylenebilir. Genelde sözel ifadelerdeki artışların eğitimden ileri geldiği söylenebilir. Çünkü eğitimde çocukların kolay taklit edebilecekleri ve çıkarabilecekleri sözcüklerin seçilmesine dikkat edilmiştir. Literatürdeki bilgilerde, çocukların kolay taklit edilebilen modeller gördüklerinde, taklit etmelerinin de kolay olacağı vurgulanmaktadır (25).

İletişimde diğer etken olarak eğitimde kullanılan "Soru Sorma" ve "Genişletme" tekniklerinin etkili olabileceği düşünülmüş ve Grup A ve Grup B'deki normal işiten ve işitme engelli deneklerin olumlu davranışları, olumsuz davranışları, doğal ifade ve iletişim şekillerini kullanmaları yönünden aralarındaki farklar araştırılmıştır. Ayrıca A ve B grubundaki işitme engelli deneklerin iletişimde yeterli ifade ve sözel ifade kullanmalarına göre aralarındaki farklar eğitimdeki tekniklere göre incelenmiştir.

Tablo 25-28 de Grup A ve Grup B'deki normal işiten ve işitme engelli deneklerin iletişimde amaçlanan davranışları eğitimde uygulanan tekniklerde kullanmaları yönünden aralarındaki farkın istatistiksel sonuçları gösterilmiştir. Tablo 25'deki sonuçlara göre Normal işiten deneklerin soru sorma ve Geri iletim davranışlarını kullanmalarındaki farklar genişletme tekniğinin uygulandığı durumlarda anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Bu davranışların kullanılmalarındaki farkların anlamlı çıkması Grup A'daki deneklerin puan ortalamaları arasındaki farkın, B grubuna göre daha yüksek olmasından ileri gelmektedir. Tablo 28'de işitme engelli deneklerin Soru Sorma ve Geri iletim davranışlarını kullanmalarına göre aralarındaki farklar anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). İşitme engelli deneklerde de farkların anlamlı çıkmasına A grubundaki deneklerin puan ortalamaları arasındaki farkın, B grubuna göre yüksek olması sebep olmuştur.

Sonuçlara göre, "Genişletme Tekniğinin" taklit etme davranışı üzerine daha etkili olduğu söylenebilir. Literatürdeki bilgilerde bu görüşü destekler niteliktedir(34,37,39).

İletişimde olumsuz davranışların kullanılmasında eğitimde kullanılan tekniklerinde etkisi olabileceği düşünülerek Grup A ve B'deki normal işiten ve işitme engelli denekler arasındaki farklar araştırılmıştır.

Tablo 24'deki sonuçlara göre A ve B grubundaki normal işiten deneklerin eğitimde uygulanan teknikler yönünden olumsuz davranışları kullanmalarına göre aralarındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$). Tablo 29-30-31-32-33-34'de A ve B grubundaki işitme engelli deneklerin eğitimde uygulanan tekniklere göre olumsuz davranışları kullanılmalarına bakılmış, sonuçlara göre aralarında anlamlı bir fark bulunmamıştır($p > 0.05$).

Sonuçlara göre, Grup A ve B'deki normal işiten ve işitme engelli deneklerin iletişimde olumsuz davranışları kullanmaları yönünden eğitimde uygulanan teknikler arasında fark bulunmadığı söylenebilir. Literatürdeki bilgiler, her iki tekniğin kullanılması durumunda, davranışların olumlu kısımlarında, taklit etme yolu ile öğrenileceği vurgulanmaktadır. Bu bilgiler sonucu desteklemektedirler(9).

Her iki gruptaki normal işiten ve işitme engelli deneklerin eğitimde uygulanan tekniklere göre doğal olarak ifade şekillerini kullanmaları yönünden aralarında fark olabileceği düşünülmüştür. Ancak her iki gruptaki işitme engelli

deneklerden yanıt alınmadığı için bu grubun istatistiksel analizi yapılmamıştır. Normal işiten denekler arasındaki farklar ise Tablo 25'de gösterilmiştir. Sonuçlara göre normal işiten deneklerin Soru Sorma Tekniğinde, Emir ifade şeklini kullanmalarına göre aralarındaki farklar önemli bulunmuştur ($p < 0,05$). A grubundaki deneklerin hiçbiri emir ifade şeklini kullanmazken, B grubundaki deneklerin % 14,3 ü emir ifade şeklini kullanmıştır. Yine normal işiten deneklerin genişletme ifade şeklini, Genişletme tekniğinde kullanmaları yönünden aralarındaki farklar anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$). A grubundaki deneklerin % 85,7 si doğal olarak genişletme şeklini kullanırken, B grubundaki deneklerin sadece % 28,5 nin genişletme ifade şeklini kullandıkları bulunmuştur.

Sonuçlara göre, emir ifade şeklinin doğal olarak kullanılmasında "Soru Sorma Tekniğinin" etkili, Genişletme ifade şeklinin kullanılmasında da "Genişletme Tekniğinin" etkili olduğu söylenebilir. İlerde yapılacak ayrıntılı çalışmalar bu konuda elde edilen bilgilerin yorumlanmasında yardımcı olabilecektir.

İletişimde doğal olarak iletişim şekillerinin uygulanan tekniklerde kullanılmalarına göre Grup A ve Grup B'deki normal işiten denek arasındaki farklar Tablo 26'da işitme engelli denekler arasındaki farklar ise Tablo 35-36 da gösterilmiştir. Tablo 26'ya bakıldığında normal işiten deneklerin ses iniş çıkışını ve materyale dikkat çekme iletişim

şeklini Genişletme tekniğinde kullanmalarına göre aralarındaki farklar anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). A grubundaki deneklerin bu davranışı kullanmalarına göre elde ettikleri puanların ortalaması, B grubuna göre daha yüksek bulunmuştur. Sonuçlara göre, Uygulanan Genişletme tekniğinde ses iniş çıkışı ve materyale dikkat çekme davranışlarının kullanılmasında A grubundaki deneklerin daha etkili puanlar aldıkları söylenebilir.

İşitme engelli deneklere ait sonuçlar ise Tablo 35-36 da gösterilmiştir. Her iki gruptaki deneklerin uygulanan tekniklerde, doğal olarak iletişim şekillerini kullanmalarına göre aralarındaki farklar önemli bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Doğal olarak ifade şekillerinin kullanılmasında olduğu gibi, doğal olarak iletişim şekillerinde kullanılmasına ait ileride yapılacak ayrıntılı çalışmalar, bu konuda elde edilen bilgilerin yorumlanmasında yardımcı olabilecektir.

İletişimde işitme engelli deneklerin yeterli ifade kullanmalarına göre uygulanan tekniklerde aralarındaki farkların incelenmesinde Soru Sorma davranışında yeterli ifade şeklinin Genişletme Tekniğinin kullanıldığı durumlarda gruplar arası fark önemli bulunmuştur ($p < 0.05$, Tablo 37). Grup A'daki deneklerin % 57,2 si yeterli ifade kullandırlarken, B grubundaki deneklerin hiçbirinin kullanmadıkları görülmüştür. Cevap ve Geri iletim davranışlarında yeterli ifade kullanmalarına göre uygulanan tekniklerde gruplar arası farklar anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Sonuçlara göre, uygulanan Genişletme tekniğinde Soru Sorma davranışında yeterli ifade kullanılmasında A grubundaki işitme engelli deneklerin daha etkili puanlar aldıkları söylenebilir. Literatürdeki bilgilerde her iki teknikte taklit etmenin öğrenmeyi kolaylaştırıcı olduğu belirtilmektedir. Özellikle basit soru cümlelerinin ve basit cevap şekillerinin işitme engelli denekler tarafından daha kolay taklit edilebileceği vurgulanmaktadır (28).

İletişimde işitme engelli deneklerin, sözel ifade şekillerini kullanmalarına göre uygulanan teknikler yönünden aralarındaki farkların incelenmesi düşünülmüş, sonuçlar Tablo 42-43-44-45'de gösterilmiştir. Tek sözcüklü ifadelerin Soru Sorma ve Genişletme tekniğinde kullanılmaları yönünden A ve B grupları arasındaki fark önemli bulunmuştur ($p < 0.05$). Soru Sorma tekniğinde A grubundaki deneklerin hepsi tek sözcüklü ifade kullanırlarken, B grubundaki deneklerin % 42,8 i tek sözcüklü ifade kullanmışlardır. Genişletme tekniğinde ise A grubunun ortalaması, B grubuna göre yüksek bulunmuştur.

Tablo 44'de deneklerin Soru Sorma tekniğinde iki sözcüklü ifadeleri kullanmalarına göre aralarındaki farkların değerlendirilmesi gösterilmektedir. Tablo 44'ün sonuçlarına göre gruplar arası fark anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$). Ancak A grubundaki deneklerin % 14,3 ünün iki sözcüklü ifade kullandıkları, B grubundaki deneklerin hiçbirinin kullanmadıkları görülmüştür.

Tablo 45'te işitme engelli deneklerin genişletme tekniğinde üç sözcüklü ifadeler kullanmaları yönünden aralarındaki fark anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$).

A grubundaki deneklerin % 85,7 si genişletme tekniğinde üç sözcüklü ifadeler kullanırlarken, B grubundaki deneklerin kullanmadıkları görülmüştür.

Sonuçlara göre tek sözcüklü sözel ifade şekillerinin kullanılmasında her iki tekniğinde etkili olduğu söylenebilir. Her iki tekniğinde A grubundaki deneklerin tek sözcüklü ifade kullanmaları üzerine etkilerinin olması, tekniklerden kaynaklanacağı gibi eğitimden dolayı da olabilir. Çünkü uygulanan eğitimde çocukların kolay çıkarabilecekleri ve taklit edebilecekleri sözcüklerin seçilmesine dikkat edilmiştir. Literatürdeki bilgilerde bu görüşü desteklemektedir (28).

Deneklerin üç sözcüklü ifadeler kullanmalarında da gene taklit etmenin rolü olmuştur. Literatürdeki bilgilere göre çocuklar kolay taklit edilebilen modeller gördüklerinde, modelleri taklit etme eğilimleri artacaktır. Bu görüş sonucu desteklemektedir (6,28).

Tablo 27-46'da normal işiten ve işitme engelli deneklerin Genişletme tekniğinde, Genişletme şeklini kullanmaları arasındaki farkın istatistiksel sonuçları gösterilmiştir. Tablo 27'deki sonuçlara bakıldığında A ve B grubundaki normal işiten deneklerin genişletme şeklini kullanmaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Aynı şekilde

Tablo 46'daki sonuçlara bakıldığında, A ve B grubundaki işitme engelli deneklerin genişletme şeklini kullanmalarını arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$).

Sonuçlara göre, genişletmenin taklit edilebilir olduğu ve gramer yapılarını kazanmada etkili rol oynadığı söylenebilir. Literatürdeki bilgiler, bu görüşü desteklemektedir(24).

Özet olarak, eldeki bulgulara dayanarak sözel kodlama ve taklit davranışlarının görsel öğrenmede ve iletişim becerilerini kazanmada geçerli yöntemler olduğu söylenebilir. Değişik kuram ve araştırma bulgularına göre yorum yapılmasının yanı sıra değişik düşünceleri sentezleme açık fikirli ve yaratıcı olma eğitimde yöntem geliştirme çalışmalarının amacı olmalıdır.

S O N U Ç

Yapılan istatistiksel değerlendirmeler sonucunda, bu çalışma için planlanıp düzenlenen "taklit etme" ve "sözel kodlama" tekniklerinin Normal işiten ve işitme engelli 8-10 yaş grubu çocuklarına karşılıklı iletişimde kullanacakları konuşmaya ait bazı becerilerin kazandırılmasında yardımcı olduğu söylenebilir. Ayrıca eğitime etkisi olabileceği düşünülen bağımsız değişkenler yönünden, eğitim başlangıcında tüm denekler eşitlendiği için deneklerin eğitimden yararlanmalarını etkileyen etmenler olmadıkları ileri sürülebilir.

İletişimde amaçlanan olumlu davranışlarının normal işiten deneklerde kullanılması yönünden,

A ve B grubundaki Normal İşiten Deneklerin,

Soru Sorma, Geri-İletim, Genişletme, Konuşma bitimini bekleme ve Yüze bakma davranışlarını kullanmalarına göre ön test-son test puan farkları ortalamaları arasındaki farklar, Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi sonucunda önemli bulunmuştur ($p < 0.05$). İletişimde Jest ve Mimik kullanmalarına göre A grubundaki deneklerin ön test- son test puan farkları ortalamaları arasındaki fark önemli bulunmazken ($p > 0.05$), B grubundaki deneklerin ön test - son test puan farkları ortalamaları arasındaki fark, Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi sonucuna göre önemli bulunmuştur ($p < 0.05$). İletişimde Cevap Verme davranışını kullanmaları yönünden, A grubundaki

deneklerde yanıt olmadığından istatistiksel analiz yapılmamıştır. B grubundaki deneklerin bu davranışı kullanmalarına göre ön test ve son test sayısal değerleri ortalaması arasındaki fark, Bağımlı Örneklerde Khi Kare Testi sonuçlarına göre önemli bulunmamıştır ($p > 0.05$). Bu sonuçlara göre, normal işiten çocukların karşılıklı iletişimde amaçlanan olumlu davranışları kullanmalarında "Taklit etme" ve "Sözel kodlama" tekniklerinin her ikisinde etkili olduğu söylenebilir.

İletişimde amaçlanan olumlu davranışın işitme engelli deneklerde kullanılması yönünden, A ve B grubundaki işitme engelli deneklerin, Cevap Verme, Jest ve Mimik kullanma, Konuşma bitimini bekleme ve Yüze bakma davranışlarını kullanmalarına göre, ön test-son test puan farkları ortalamaları arasındaki farklar, Willcoxon İşleştirilmiş İki Örnek Testi Sonuçlarına göre önemli bulunmuştur ($p < 0.05$). İletişimde Soru Sorma davranışını kullanmaları yönünden, A grubundaki deneklerin ön test - son test sayısal değerleri ortalaması arasındaki fark, bağımlı örneklerde Khi Kare Testi Sonucuna göre önemli bulunmazken, ($p > 0.05$), B grubundaki deneklerin ön test - son test sayısal değerleri ortalaması arasındaki fark, aynı testin sonucunda önemli bulunmuştur ($p < 0.05$). Geri-İletim ve Genişleme şeklini kullanmaları yönünden, A ve B grubundaki deneklerin ön test ve son test sayısal değerleri arasındaki farklar, Bağımlı Örneklerde Khi Kare Testi Sonuçlarına göre önemli bulunmamıştır. Ancak, A grubundaki deneklerin ön test - son test sayısal değerleri ortalaması, B grubundaki deneklere göre daha yüksek bulunmuştur.

Bu sonuçlara göre, işitme engelli çocukların karşılıklı iletişimde amaçlanan olumlu davranışları kullanmalarında "Taklit etme" ve "Sözel kodlama" tekniklerinin her ikisinin de etkili olduğu söylenebilir.

İletişimde olumsuz davranışların Normal işiten denekler tarafından kullanılması yönünden, A ve B grubundaki normal işiten deneklerin Yüze bakmama davranışını kullanmalarına göre ön test ve son test sayısal değerleri arasındaki farklar, Bağımlı örneklerde Khi Kare Testi Sonucunda önemli bulunmuştur ($p < 0.05$). Baş hareketi ile onaylama davranışını kullanmaları yönünden, A ve B grubundaki deneklerin ön test - son test sayısal değerleri ortalamaları arasındaki farklar, Bağımlı örneklerde Khi-Kare Testi Sonuçlarına göre önemli bulunmamıştır ($p > 0.05$). Ancak, A grubundaki deneklerin, ön test ve son test sayısal değerleri ortalaması, B grubundaki deneklere göre daha yüksek bulunmuştur. Konuşma bitimini beklememe davranışını kullanmaları yönünden, A grubundaki normal işiten deneklerin ön test - son test sayısal değerleri ortalaması arasındaki fark, Bağımlı Değişkenlerde Khi-Kare Testi sonucuna göre önemli bulunmazken, ($p > 0.05$) B grubundaki deneklerin ön test - Son test sayısal değerleri ortalaması arasındaki fark, aynı testin sonucunda önemli bulunmuştur ($p < 0.05$).

Bu sonuçlara göre, normal işiten deneklerin karşılıklı iletişimde yüze bakmama davranışını kullanmalarında "Sözel kodlama" tekniğinin etkin olduğu, konuşma bitimini beklememe davranışını kullanmalarında ise her iki tekniğinde etkin olduğu söylenebilir.

İletişimde olumsuz davranışların işitme engelli denekler tarafından kullanılması yönünden, A ve B grubundaki işitme engelli deneklerin Baş hareketi ile onaylama, Konuşma bitimini beklememe, Yüze bakmama davranışlarını kullanmalarına göre, ön test - son test sosyal değerleri ve puan farkları ortalamaları arasındaki farklar, Bağımlı örneklerde Khi Kare Testi ve Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi sonuçlarına göre önemli bulunmuştur ($p < 0.05$). İletişimde yalnız resim kullanmalarına göre, A grubundaki deneklerin ön test - son test sayısal değerleri arasındaki fark önemli bulunmamıştır ($p > 0.05$). B grubundaki deneklerden bu davranışı kullanmalarında yanıt olmadığından istatistiksel analiz yapılmamıştır. A ve B grubundaki deneklerin, iletişimde yalnız resim kullanma davranışlarına göre aralarındaki farkın istatistiksel olarak incelenmesi, yanıt olmadığından yapılmamıştır.

Elde edilen bu sonuçlara göre, iletişimde işitme engelli deneklerin olumsuz davranışları kullanmalarında her iki tekniğinde etkili olduğu söylenebilir.

İletişimde doğal olarak kullanılan diğer ifade şekillerinin, normal işiten deneklerde kullanılması yönünden, Genişletme ifade şekline göre, A ve B grubundaki deneklerin ön test - son test puan farkları ve sayısal değerleri ortalaması arasındaki farklar, Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi ve Bağımlı örneklerde Khi Kare testi sonuçlarına göre önemli bulunmuştur ($p < 0.05$) Soru ve İstek ifade şeklini kullanmaları yönünden, A grubundaki deneklerin ön test - son test puan

farkları ve sayısal değerleri ortalamaları arasındaki farklar, Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi ve Bağımlı Örneklerde Khi Kare Testi sonuçlarına göre önemli bulunmamıştır ($p > 0.05$). B grubundaki deneklerin bu davranışı kullanmaları yönünden ön test - son test puan farkları ve sayısal değerleri arasındaki farklar, aynı istatistiksel testler sonunda önemli bulunmuştur ($p < 0.05$). Emir ve Betimleme ifade şeklini kullanmalarına göre, A ve B grubundaki deneklerin ön test - son test sayısal değerleri ve puan ortalamaları arasındaki farklar, Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi ve Bağımlı Örneklerde Khi Kare Testi Sonuçlarına göre önemli bulunmamıştır ($p > 0.05$). Ancak, A grubundaki deneklerin ön test - son test puan farkları ve sayısal değerleri ortalamasındaki artışlar, B grubuna göre daha yüksek bulunmuştur. Ünlem ifade şeklinin kullanılmasında A ve B grubundaki deneklerden yanıt alınmadığından istatistiksel analiz yapılmamıştır.

Sonuçlara göre, iletişimde normal işiten deneklerin doğal olarak diğer ifade şekillerinden Genişletme ifade şeklinin kullanılmasında her iki tekniğinde etkili olduğu, Soru ve İstek ifade şekillerinin kullanılmasında da "Sözel Kodlama" tekniğinin etkili olduğu söylenebilir.

İletişimde doğal olarak kullanılan diğer ifade şekillerinin, işitme engelli deneklerde kullanılması yönünden, Ünlem ifade şekline göre, A ve B grubundaki deneklerin ön test - son test sayısal değerleri ortalamaları arasındaki farklar,

Bağımlı örneklerde Khi Kare Testi sonucunda önemli bulunmamıştır ($p > 0.05$). Ancak, B grubundaki deneklerin ön test - son test sayısal değerleri ortalamasındaki artış, A grubuna göre daha yüksek bulunmuştur. Emir ve İstek ifade şekillerinin kullanılmasında, A grubundaki deneklerden yanıt alınmadığından istatistiksel analiz yapılmamıştır. B grubundaki deneklerin ise bu ifade şeklini kullanmalarına göre ön test - son test sayısal değerlerinin ortalamaları arasındaki farklar, Bağımlı örneklerde Khi-Kare Testi Sonuçlarında önemli bulunmamıştır ($p > 0.05$). Betimleme ifade şeklini kullanmaları yönünden, B grubundaki deneklerin ön test - son test sayısal değerleri ortalamaları arasındaki fark, Bağımlı örneklerde Khi-Kare Testi Sonucunda önemli bulunmamıştır ($p > 0.05$). A grubundaki deneklerden yanıt alınmadığından istatistiksel analiz yapılmamıştır. Soru ve Genişletme ifade şekillerinin kullanılması yönünden, A ve B grubundaki deneklerden yanıt alınmadığı için istatistiksel analiz yapılmamıştır.

Bu sonuçlara göre, İşitme engelli deneklerin iletişimde doğal olarak diğer ifade şekillerini kullanmalarında, kullanılan tekniklerin etkilerinin olmadığı fakat Ünlem ifade şeklinin kullanılmasında B grubundaki deneklerin ön test - son test ortalamaları arasındaki artışın, A grubundaki deneklere göre yüksek olması nedeniyle, bu ifade şeklinin kullanılmasında "Sözel kodlama tekniğinin etkili olduğu söylenebilir.

İletişimde doğal olarak kullanılan diğer iletişim şekillerinin normal işiten deneklerde kullanılması yönünden,

Model olma, Ses iniş - çıkışını kullanma ve Materyale dikkat çekme davranışlarına göre, A ve B grubundaki deneklerin ön test - son test puan farkları Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi Sonuçlarına göre önemli bulunmuştur ($p < 0.05$). Konuşmaya dikkat çekme davranışı yönünden, A ve B gruplarındaki deneklerin ön test - son test puan farkları ortalamaları arasındaki farklar önemli bulunmamıştır ($p > 0.05$). Ancak A grubundaki deneklerin ön test - son test puan farkları ortalaması arasındaki artış, B grubuna göre daha yüksek bulunmuştur.

Sonuçlara göre normal işiten deneklerin iletişimde model olma, Ses iniş-çıkışını kullanma, Materyale dikkat çekme gibi doğal olarak kullandıkları iletişim şekillerinde, her iki tekniğinde etkili olduğu, Konuşmaya dikkat çekme iletişim şeklinde ise sadece "Taklit etme" tekniğinin etkili olduğu söylenebilir.

İletişimde doğal olarak kullanılan diğer iletişim şekillerinin işitme engelli deneklerde kullanılması yönünden, Materyale dikkat çekme davranışına göre, A grubundaki deneklerin ön test - son test puan farkları ortalaması arasındaki fark, Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi sonucuna göre önemli bulunmamıştır ($p > 0.05$). B grubundaki deneklerde ise ön test - son test puan farkları ortalaması arasındaki fark, aynı istatistiksel test sonucunda önemli bulunmuştur ($p < 0.05$). Konuşmaya dikkat çekme davranışı yönünden, A ve B grubundaki deneklerin ön test - son test puan farkları ortalamaları arasındaki farklar Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi sonu-

cunda önemli bulunmamıştır ($p > 0.05$). A ve B grubundaki deneklerin Model olma ve Ses iniş-çıkışını kullanmalarında yanıt olmadığından istatistiksel analiz yapılmamıştır.

Sonuçlara göre iletişimde doğal olarak diğer iletişim şekillerinin kullanılmasında "Sözel kodlama" tekniğinin etkili olduğu söylenebilir.

İşitme engelli deneklerin, iletişimde amaçlanan olumlu davranışlarda yeterli ifade kullanmaları yönünden, Cevap Verme davranışında yeterli ifade kullanmalarına göre, A grubundaki deneklerin ön test ve son test sayısal değerleri ortalaması arasındaki fark, uygun istatistiksel test sonucu önemli bulunmamıştır ($p > 0.05$). B grubundaki deneklerin aynı davranışı kullanmaları yönünden ön test - son test puan farkları ortalaması arasındaki fark, uygun istatistiksel test sonucu önemli bulunmuştur ($p < 0.05$). Genişletme şeklinde yeterli ifade kullanmaları yönünden, A ve B grubundaki deneklerin ön test - son test sayısal değerleri ortalamaları arasındaki farklar, uygun istatistiksel test sonucu önemli bulunmamıştır ($p > 0.05$). Ancak A grubundaki deneklerin, ön test - son test puan farkları ortalaması arasındaki artış, B grubuna göre daha yüksek bulunmuştur. Soru Sormada yeterli ifade kullanmaları yönünden, A grubundaki deneklerde yanıt olmadığından istatistiksel analiz yapılmamıştır. B grubundaki deneklerin ön test - son test sayısal değerleri ortalaması arasındaki fark, yapılan uygun istatistiksel test sonucunda önemli bulunmamıştır ($p > 0.05$). Geri-iletimde yeterli ifade kullanmaları

yönünden, A ve B grubundaki deneklerde yanıt olmadığından istatistiksel analiz yapılmamıştır.

Sonuçlara göre, İletişimde Cevap Verme davranışında yeterli ifade kullanmada "Sözel Kodlama" tekniğinin etkili olduğu, Genişletme şeklinde yeterli ifade kullanmada ise ortalamalardaki artışa göre "Taklit etme" tekniğinin etkili olduğu söylenebilir.

İşitme engelli deneklerin, iletişimde Sözel ifade kullanmaları yönünden, Tek sözcüklü ifade kullanmalarına göre, A ve B grubundaki deneklerin ön test - son test puan farkları ortalamaları arasındaki farklar uygun istatistiksel test sonuçlarında önemli bulunmuştur ($p < 0.05$). İki sözcüklü ifade kullanmalarına göre, A grubundaki deneklerin sayısal değerleri ortalaması arasındaki fark, uygun istatistiksel test sonucunda önemli bulunmuştur ($p < 0.05$). B grubundaki deneklerde ise bu fark önemli bulunmamıştır ($p > 0.05$). Üç sözcüklü ifadeleri kullanmalarına göre, A ve B grubundaki deneklerin ön test - son test sayısal değerleri arasındaki farklar, uygun istatistiksel test sonuçlarında önemli bulunmamıştır ($p > 0.05$). Ancak, B grubundaki deneklerin ön test - son test sayısal değerleri arasındaki artış, A grubuna göre yüksek bulunmuştur.

Bu sonuçlara göre; İşitme engelli deneklerin iletişimde tek sözcüklü ifade kullanmalarında her iki tekniğinde etkili olduğu, iki sözcüklü ifadeler kullanmalarında "Taklit etme" tekniğinin etkili olduğu ve üç sözcüklü ifadeleri kullanmalarında da "Sözel kodlama" tekniğinin etkili olduğu söylenebilir.

Normal işiten deneklerde, iletişimde amaçlanan olumlu davranışların "Soru Sorma" ve "Genişletme" Tekniklerinde kullanılmalarına göre, iletişimde Cevap Verme, Geri-İletim davranışlarının Soru Sorma tekniğinde kullanılmaları yönünden Gruplar arası farklar önemli bulunmazken ($p > 0.05$), Genişletme tekniğinde kullanılmalarına göre gruplar arası farklar önemli bulunmuştur ($p < 0.05$).

Soru Sorma, Jest ve Mimik kullanma, Konuşma bitimini bekleme, Yüze bakma davranışlarının her iki teknikte kullanılması yönünden, A ve B grubundaki normal işiten denekler arasındaki farklar önemli bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Sonuçlara göre, Cevap Verme ve Geri-iletim davranışının Genişletme Tekniğinde kullanılmaları yönünden A ve B grubundaki normal işiten denekler arasında önemli bir fark olduğu söylenebilir. Bu fark A Grubundaki deneklerin aldıkları puanlardan kaynaklanmaktadır.

İşitme Engelli deneklerde, iletişimde amaçlanan olumlu davranışların "Soru Sorma" ve "Genişletme" Tekniklerinde kullanılmalarına göre, iletişimde Cevap Verme davranışının Soru Sorma Tekniğinde kullanılması yönünden, A ve B grubundaki işitme engelli denekler arasındaki fark önemli bulunmazken ($p > 0.05$) Genişletme Tekniğinde kullanılması yönünden, A ve B grubundaki denekler arasındaki fark önemli bulunmuştur ($p < 0.05$). İletişimde Soru Sorma, Geri-iletim, Jest ve Mimik kullanma, Konuşma bitimini bekleme ve yine bakma davranışlarının her iki teknikte de kullanılması yönünden, A ve B grubundaki denekler arasındaki fark önemli bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Sonuç olarak, Cevap Verme davranışının Genişletme Tekniğinde kullanılması yönünden A ve B grubundaki işitme engelli denekler arasındaki farkın önemli olduğu söylenebilir. Bu fark A grubundaki deneklerin aldıkları puanlardan kaynaklanmaktadır.

İletişimde olumsuz davranışların, Normal işiten denekler tarafından uygulanan Tekniklerde kullanılmaları yönünden, A ve B grubundaki denekler arasında önemli bir fark bulunmamıştır ($p > 0.05$). Aynı şekilde olumsuz davranışların İşitme Engelli denekler tarafından Uygulanan Tekniklerde kullanılmaları yönünden, A ve B grubundaki denekler arasında önemli bir fark bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Bu sonuçlara göre, Normal işiten ve İşitme Engelli deneklerin olumsuz davranışları uygulanan Tekniklerde kullanmalarına göre aralarındaki farkın önemli bulunmadığı söylenebilir.

İletişimde normal işiten deneklerin doğal olarak kullanabilecekleri ifade şekillerini Uygulanan Tekniklerde kullanmaları yönünden, Emir ifade şeklinin Soru Sorma Tekniğinde kullanılmasına göre A ve B grubundaki denekler arasındaki fark önemli bulunmuştur ($p < 0.05$). Genişletme Tekniğinde bu davranışın kullanılmasına göre denekler arasında önemli bir fark bulunmamıştır ($p > 0.05$). Aynı şekilde Genişletme ifade şeklinin Soru Sorma tekniğinde kullanılması yönünden A ve B grupları arasında fark bulunmazken ($p > 0.05$) Genişletme tekniğinde kullanılması yönünden, A ve B grupları arasındaki fark önemli

bulunmuştur ($p < 0.05$). Soru, İstek, Betimleme ifade şekillerinin uygulanan tekniklerde kullanılmalarına göre A ve B grupları arasındaki farklar önemli bulunmamıştır ($p > 0.05$). Ünlem ifade şeklinde yanıt olmadığından istatistiksel analiz yapılmamıştır.

Sonuçlara göre Emir ifade şeklinin Soru Sorma Tekniğinde kullanılmasına ve Genişletme ifade şeklinin Genişletme Tekniğinde kullanılmasına göre A ve B grupları arasındaki farkın önemli olduğu söylenebilir. Bu fark A grubundaki deneklerin aldıkları puanlardan kaynaklanmaktadır.

İşitme Engelli deneklerden, doğal olarak kullanabilecekleri ifade şekillerine yanıt alınmadığından istatistiksel analiz yapılmamıştır.

İletişimde Normal işiten deneklerin ve işitme engelli deneklerin doğal olarak kullanabilecekleri iletişim şekillerini Uygulanan Tekniklerde kullanmalarına göre aralarındaki farkın değerlendirilmesine bakıldığında,

Normal işiten deneklerin iletişimde Ses giriş-çıkışını kullanmalarına göre Genişletme Tekniğinde A ve B grupları arasındaki fark önemli bulunmuştur ($p < 0.05$). Soru Sorma tekniğinde ise bu fark önemli bulunmamıştır ($p > 0.05$). Ayrıca, Model olma, konuşmaya dikkat çekme ve Materyale dikkat çekme davranışlarını kullanmalarına göre Uygulanan Tekniklerde A ve B grubu arasındaki fark önemli bulunmamıştır ($p > 0.05$). İşitme Engelli deneklerde ise Model olma, Ses giriş-çıkışını

kullanma davranışında yanıt olmadığından istatistiksel analiz yapılmamış, ayrıca konuşmaya dikkat çekme ve Materyale dikkat çekme davranışlarının kullanılmasında ise her iki teknikte de gruplar arasında önemli bir fark bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Sonuçlara göre, Normal işiten deneklerin Ses iniş çıkışını kullanmalarına göre Genişletme tekniğinde aralarında önemli bir fark olduğu söylenebilir. Bu fark Grup A'daki deneklerin aldıkları puanlardan kaynaklanmaktadır.

Genişletme Tekniğinin kullanılan Genişletme şeklinin Normal işiten ve işitme engelli denekler tarafından kullanılmasına göre,

Normal işiten deneklerde, A ve B grubu arasındaki fark önemli bulunmuştur ($p < 0.05$).

İşitme Engelli deneklerde, A ve B grubu arasındaki fark önemli bulunmuştur ($p < 0.05$).

Ortalamalardaki artışa bakıldığında, A grubundaki Normal ve işitme engelli deneklerin, B grubuna nazaran daha yüksek puan aldıkları görülmektedir. Bu sonuca göre Taklit etme davranışının, genişletme şeklinin kullanılmasında etkili olduğu söylenebilir.

İşitme engelli deneklerin, İletişimde Yeterli ifade kullanmaları yönünden, Uygulanan Tekniklerde Soru Sormada Yeterli ifade kullanmalarına göre Genişletme tekniğinde, A ve B grubu arasındaki fark önemli bulunmuştur ($p < 0.05$). Soru Sorma Tekniğinde ise bu fark önemli bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Genişletmede yeterli ifade kullanmalarına göre Soru Sorma tekniğinde yanıt olmadığından istatistiksel analiz yapılmamıştır. Aynı yeterli ifadeyi Genişletme tekniğinde, kullanmalarına göre, A ve B grupları arasındaki fark önemli bulunmuştur ($p < 0.05$). Cevap vermede ve Geri-iletimde Yeterli ifade kullanmalarına göre Uygulanan Tekniklerde A ve B grupları arasında önemli bir fark bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Sonuçlara göre, işitme engelli deneklerin Soru Sorma ve Genişletme yeterli ifade kullanmalarına göre Genişletme tekniğinde aralarındaki farkın önemli olduğu söylenebilir. Bu fark, Grup A'daki deneklerin aldıkları puanlardan kaynaklanmaktadır.

İşitme Engelli Deneklerin İletişimde Sözel ifade kullanmalarına göre,

Tek sözcüklü ifadeleri her iki teknikte de kullanmalarına göre aralarında önemli bir fark bulunmuştur ($p < 0.05$). İki sözcüklü ifadeleri kullanmalarına göre her iki teknikte de gruplar arasında fark bulunmamıştır ($p > 0.05$). Üç sözcüklü ifadeleri kullanmalarına göre de, Genişletme tekniğinde, A ve B grupları arasındaki fark önemli bulunmuştur ($p < 0.05$). Soru Sorma Tekniğinde, yanıt olmadığından istatistiksel analiz yapılmamıştır.

Sonuç olarak, işitme engelli deneklerin tek sözcüklü ifadelerin Uygulanan tekniklerde kullanmaları yönünden, her iki teknikte de A ve B grupları arasında önemli bir fark olduğu söylenebilir. Üç sözcüklü ifadelerin, Genişletme tekniğinde

kullanılmasında ise yine A ve B grubu arasındaki farkın önemli olduğu söylenebilir.

Tek sözcüklü ve iki sözcüklü ifadelerin kullanılmasında A grubundaki denekler B grubuna nazaran daha yüksek puanlar almışlardır.

ÖNERİLER

Normal işiten ve işitme engelli çocukların entegre eğitilmeleriyle ilgili çalışma yapacak olan eğitimcilere, bu araştırmada her iki gruba da dil ile ilgili bazı becerilerin kazandırılmasında "Sözel kodlama" ve "taklit etme" tekniklerini kullanmaları önerilebilir.

Benzer araştırma yapılacaksa, daha kesin sonuçları alınabilmesi için, denek sayısının fazla ve eğitim süresinin daha uzun olması gerekmektedir.

İşitme engelli çocukların, normal işiten yaşlılarıyla bir arada eğitilmelerinde ekip çalışmaları gerekir. Normal işiten çocukların devam ettikleri okullara işitme engelli çocukların kabul edilmeleri ve aynı sınıflarda bir arada eğitime alınmaları için okul müdürlerinin, ilgili öğretmenlerin ve normal işiten çocukların ailelerinin işbirliği yapmaları gerekmektedir.

İşitme özürünün tanımı, nasıl yardım edilebileceği ve en önemlisi de bu kişilerin toplumda bağımsız bireyler olarak yaşamalarına nasıl katkıda bulunulacağı, çeşitli yayın organları ile toplum içindeki diğer bireylere iletilmelidir.

İşitme engelli bireylerin iletişim kurma ihtiyaçları göz önünde tutularak, toplum içinde bulunmalarına ve toplum içinde yaşayan bireyler tarafından kabul görmelerine yardımcı olunmalıdır.

Başta işitme engelli çocukların ailelerine, çocuklarının özürlerini kabul etmelerinde ve toplum içinde bağımsızca yaşamalarını sağlamalarında bu konuda uzmanlaşmış kişiler tarafından danışmanlık yapılabilir.

Dış ülkelerde bu konuda yapılan çalışmalar bugün kanunlaştırılmıştır. En azından normal işiten çocukların eğitim gördükleri sınıfta bir iki işitme engelli çocuğun bulunması, bu çocukların daha sosyalleşmesine ve dil becerilerinde artmasına yardımcı olacaktır.

Önemli olan işitme engelli çocukların, normal işiten çocuklar gibi bazı ihtiyaçlarının giderilmesi gerektiğinin kabul edilmesi ve olanaklar ölçüsünde entegre eğitime alınmaları görüşünün benimsenmesidir.

Yayın organları yetkili uzman kişilerle görüşerek halka bu özürün nedenleri, eğitimleri ve özellikle de entegre eğitimin yararları konusunda bilgiler vermelidir.

Ayrıca, Normal çocuklarla, işitme engelli çocukların doğal koşullar içinde ödüllendirmelerinde kullanılması ile iletişim şekillerinin öğretilmesinde ana okulu öğretmenlerine, ilkokul öğretmenlerine ve anne-babalara ilgili eğitimler verilerek bu konuda daha bilinçli hale gelmeleri sağlanabilir.

Ana okullarında, ilkokullarda veya çocuk klüplerinde küçük üniteler kurularak, bu konuda bilgili ve uzman aracılığı ile normal işiten ve işitme engelli çocukların haftada iki gün bile olsa bir araya getirilmesiyle karşılıklı iletişimle ilgili bazı bilgi ve beceriler kazandırılabilir.

İletişim şekillerinin kazandırılmasında Video ve Televizyon yayınlarından da yararlanılabilir. Televizyonda Kısa yayınların düzenlenmesi, karşılıklı iletişim için gerekli olan bazı bilgi ve becerilerin geniş kitlelere aktarılabilmesinde yardımcı olacaktır. Böylece, gerekli eğitim ve bilgi alması imkansız olan bireylerin Televizyondaki eğitici yayınları izlemeleri, onların daha bilinçli bir şekilde çocuklarına eğitim vermelerine olanak sağlayacaktır.

Ö Z E T

Araştırmanın amacı, işitme engelli ve normal işiten 8-10 yaş grubu çocuklarının entegre eğitimde bazı iletişim becerilerinin kazandırılmasında kullanılan "Taklit etme" ve "Sözel kodlama" teknikleri arasında farklılık olup olmadığının araştırılmasıdır.

"Taklit etme" ve "Sözel kodlama" tekniklerinin, iletişimde kullanılması gereken temel davranışları öğrenme ve iletişime ait bazı becerileri kullanma yeteneklerinin gelişimine olan etkinlik dereceleri, dilin kullanımına ait bazı etkinliklerle bağdaştırılarak alıcı ve ifade edici dili geliştirmek amacıyla plânlanıp uygulanan eğitim çerçevesi içinde incelenmiştir. Bu programın ve teknik denemesinin, tüm deneklerin karşılıklı iletişime ait temel davranışları kazanmalarına yararlı olup olmadığı araştırılmıştır.

Araştırmada deney ve gözlem teknikleri kullanılmıştır.

Ön test - Eğitim uygulamaları - son test şeklinde uygulanan bu deneysel çalışmaya ondört işitme engelli, on dört normal işiten olmak üzere yirmi sekiz denek alınmıştır.

Toplanan verilerin istatistiksel analizinde "Willcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi", "Bağımlı Örneklerde Khi Kare Testi", "Mann Whitney U Testi" ve "Fisher Kesin Khi Kare Testi" teknikleri kullanılmıştır.

Bulgulara göre

"Taklit etme" ve "Sözel kodlama" tekniklerinin kullanılması, karşılıklı iletişimde amaçlanan temel davranışların kullanımını kolaylaştırmakta ve dile ait bazı becerilerin kazanılmasında sağlamaktadır.

İletişimde amaçlanan olumlu davranışların normal işiten denekler tarafından kullanılmasının değerlendirilmesinde, A ve B grubundaki normal işiten deneklerin Soru Sorma, Geri İletim, Genişletme, Konuşma bitimini bekleme ve Yüze bakma davranışlarına göre ön test ve son test puan farkları ortalamaları yüksek bulunmuştur.

İletişimde jest ve mimik kullanma davranışının değerlendirilmesinde, B grubundaki normal işiten deneklerin ön test ve son test puan farkları ortalaması A grubuna göre daha yüksek bulunmuştur.

İletişimde amaçlanan olumlu davranışların işitme engelli denekler tarafından kullanılmasının değerlendirilmesinde, A ve B grubundaki işitme engelli deneklerin Cevap verme, Jest ve mimik kullanma, Konuşma bitimini bekleme ve yüze bakma davranışlarına göre ön test ve son test puan farklarının ortalamaları yüksek bulunmuştur.

İletişimde Soru Sorma davranışının değerlendirilmesinde, B grubundaki işitme engelli deneklerin ön test ve son test puan farkları ortalaması A grubuna göre daha yüksek bulunmuştur.

Ayrıca, iletişimde Geri İletim ve Genişletme şeklinin değerlendirilmesinde, A ve B grubundaki deneklerin ön test ve son test puan farkları ortalaması arasında farklılık bulunmamıştır.

İletişimde olumsuz davranışların normal işiten denekler tarafından kullanılmasının değerlendirilmesinde, A ve B grubundaki deneklerin yüze bakmama davranışına göre ön test ve son test puan farkları yüksek bulunmuştur.

Konuşma bitimini beklememe davranışının kullanılmasının değerlendirilmesinde, B grubundaki deneklerin ön test - son test puan farkları ortalaması A grubuna göre daha yüksek bulunmuştur.

Baş sallama davranışının kullanılmasının değerlendirilmesinde, A ve B grubundaki deneklerin ön test ve son test puan farkları ortalaması arasında farklılık bulunmamıştır.

İletişimde olumsuz davranışların işitme engelli denekler tarafından kullanılmasının değerlendirilmesinde, A ve B grubundaki normal işiten deneklerin baş sallama, Konuşma bitimini beklememe ve Yüze bakmama davranışlarına göre ön test ve son test puan farkları ortalamaları yüksek bulunmuştur.

İletişimde doğal olarak kullanılan ifade şekillerinin normal işiten deneklerde değerlendirilmesinde, A ve B grubundaki normal işiten deneklerin spontan Genişletme şeklini kullanmalarına göre ön test ve son test puan farkları ortalaması yüksek bulunmuştur. Ayrıca, Soru ve Emir şekillerinin spontan

olarak kullanılmasında, B grubundaki normal işiten deneklerin ön test - son test puan farkları ortalaması, A grubuna göre daha yüksek bulunmuştur.

Emir ve Betimleme şekillerinin kullanımlarının değerlendirilmesinde, A ve B grubundaki normal işiten deneklerin ön test - son test puan farkları ortalaması arasında farklılık bulunmamıştır.

İletişimde doğal olarak kullanılan ifade şekillerinin işitme engelli deneklerde değerlendirilmesinde, Emir ve İstek ifade şekillerinin kullanılması B grubunda görülürken, A grubunda kullanılmadığı görülmüştür.

Ünlem ifade şeklinin doğal olarak kullanılmasında A ve B grupları arasında önemli bir fark bulunmamıştır.

Betimleme ifade şeklinin kullanılmasında yalnızca A grubundaki işitme engelli deneklerin kullandıkları görülmüştür.

Doğal olarak kullanılan genişletme ve Soru ifade şekillerine her iki grupta da yanıt alınmamıştır.

Doğal olarak kullanılan iletişim şekillerinin değerlendirilmesinde,

Normal işiten deneklerde,

Model olma, ses iniş çıkışını kullanma ve Materyale dikkat çekme davranışını kullanmalarına göre, A ve B grubundaki denekler arasındaki farklar önemli bulunmuştur.

Konuşmaya dikkat çekme davranışının kullanılmasında, A ve B grubundaki denekler arasında önemli bir fark bulunmamıştır.

İşitme engelli deneklerde,

Materyale dikkat çekme davranışının kullanılmasına göre, B grubundaki işitme engelli deneklerin ön test ve son test puan farkları ortalaması A grubuna göre daha yüksek bulunmuştur.

Konuşmaya dikkat çekme davranışının kullanılmasında, A ve B grubundaki işitme engelli denekler arasında önemli bir farklılık bulunmamıştır.

Model olma ve ses iniş-çıkışını kullanma davranışlarına her iki gruptaki deneklerden yanıt alınmadığından istatistiksel analiz yapılmamıştır.

İşitme engelli deneklerde iletişimde yeterli ifade kullanılmasının değerlendirilmesinde, Cevap verme davranışında yeterli ifade kullanmalarına göre B grubundaki işitme engelli deneklerin ön test ve son test puan farkları ortalaması, A grubuna göre daha yüksek bulunmuştur.

Soru, Geri-iletim ve Genişletmede yeterli ifade kullanmalarında iki grup arasında önemli bir fark bulunmamıştır.

Sözel ifade şekillerinin kullanılmasının değerlendirilmesinde, Tek sözcüklü ifadelerinin kullanımında, A ve B

grubundaki işitme engelli deneklerin ön test ve son test puan farkları ortalaması yüksek bulunmuştur.

İki sözcüklü ifadelerin kullanımında, A grubundaki deneklerin ön test ve son test sayısal değerleri ortalaması, B grubuna göre daha yüksek bulunmuştur.

Üç sözcüklü ifadelerin kullanımında gruplar arasında önemli bir fark bulunmamıştır.

İletişimde amaçlanan davranışların Soru Sorma ve Genişletme tekniklerinde kullanılmalarının değerlendirilmesinde,

Normal işiten deneklerde,

Cevap verme davranışının kullanılması yönünden, Genişletme tekniğinde gruplar arası fark önemli bulunmuştur.

Geri iletim şeklinin kullanılması yönünden Genişletme tekniğinde, Gruplar arasında önemli fark bulunmuştur.

Soru Sorma, jest ve mimik kullanma, konuşma bitimini bekleme ve yüze bakma davranışlarının Uygulanan Tekniklerde kullanılmaları yönünden, Gruplar arasında önemli fark bulunmamıştır.

İşitme Engelli deneklerde Cevap Verme davranışının Soru Sorma Tekniğinde kullanılmasına göre gruplar arasında önemli fark bulunmuştur. Aynı şekilde Geri-iletim davranışının Genişletme Tekniğinde kullanılması yönünden gruplar arasında önemli fark bulunmuştur.

Soru Sorma, Jest ve Mimik Kullanma, Konuşma bitimini bekleme ve yüze bakma davranışının Uygulanan Tekniklerde kullanılmalarına göre işitme engelli gruplar arasında önemli bir fark bulunmamıştır.

Normal işiten ve işitme engelli deneklerde olumsuz davranışların uygulanan Tekniklerde kullanılmalarına göre denekler arasında önemli bir fark bulunmamıştır.

Doğal olarak kullanılan ifade şekillerinde işitme engelli deneklerden yanıt alınmazken, normal işiten deneklerde Soru ve genişletme ifade şekillerinin Genişletme tekniğinde kullanılmalarına göre aralarındaki fark önemli bulunmuştur.

Emir ifade şeklinin kullanılmasında ise Soru Sorma tekniğinde gruplar arası fark önemli bulunmuştur.

Doğal olarak kullanılan ifade şekillerine göre normal işiten deneklerde Ses iniş-çıkışını kullanma ve Materyale dikkat çekme davranışının kullanılmasında genişletme tekniğinde gruplar arası fark önemli bulunmuştur.

İşitme engelli deneklerde Doğal olarak kullanılan ifade şekillerine göre her iki teknikte gruplar arasında önemli bir fark bulunmamıştır.

Genişletme tekniğinde amaçlanan genişletme şeklinin kullanılmasının değerlendirilmesinde, A ve B grubundaki normal işiten ve işitme engelli deneklerin puanları ortalamaları yüksek bulunmuştur.

İşitme engelli deneklerin kullandıkları yeterli ifadelerin değerlendirilmesinde, Soru Sormada yeterli ifade kullanılmasında Genişletme tekniğinde denekler arası fark önemli bulunmuştur.

Cevap Vermede, Geri-iletimde ve Genişletme şeklinde yeterli ifadelerin Uygulanan Tekniklerde kullanılmalarına göre, denekler arasında fark bulunmamıştır.

İşitme engelli deneklerin sözel ifade şekillerini kullanmalarının değerlendirilmesinde, Tek sözcüklü ifadelerin kullanılmasında her iki teknikte de gruplar arası fark önemli bulunmuştur.

K A Y N A K L A R

1. Duffield, Janice. "Skills and Strategies for Preparing a Hearing-Impaired Child for Participation in a Group." *Volta Review*, 1980. Vol: 82. s. 45-50.
2. Yvette, Hus. "The Socialization Process of Hearing Impaired Children in a Summer Day Camp." *Volta Review*, 1979. Vol: 81, s. 146-155.
3. Özşoy, Yahya, *Konuşma Özürlü Çocuklar ve Eğitimi*. Eskişehir İ.T.İ.A. İletişim Birimleri Fakültesi Yayınları No:4, Geliştirilmiş İkinci basım Ankara, Eskişehir İ.T.İ.A. Basımevi, 1982.
4. Morgan, T. Clifford. *Psikolojiye Giriş Ders Kitabı*. Yayın Sorumlusu: Sibey Karakaş. Hacettepe Üniversitesi, Psikoloji Bölümü Yayınları, Yayın No: 1 Ankara, 1981.
5. David, W. Johnson; Johnson, T. Roger. "Integrating Handicapped Students into the Mainstream." *Exceptional Children*. October, 1980. Vol: 47 s. 90-98.
6. Rees, S. Norma. "Imitation and Language Development: Issues And Clinical Implications." *Journal of Speech and Hearing Disorders*. 1975. Vol: 40, s. 339-349.
7. Çalışal, Nurder. *Basılmamış ders notları*, H.Ü., 1983.
8. Diane, Brackett. "Group Communication Strategies for the Hearing Impaired." *Volta Review*, 1983. Vol: 85, s. 116-128.

9. Crain, C. William. Theories of Development Concepts and Applications. New Jersey, Prentice-Hall, Inc., 1980.
10. Dale, D.M.C. "Units for Deaf Children." Volta Review, 1966. Vol: 68, s. 496-499.
11. Peter, J., Owsley, Ed. D. "Can a Residential School Program Students into Public Schools?." Volta Review, 1973. Vol: 75. s. 28-32.
12. Cüceoğlu, Doğan. İnsan İnsana. Altın Kitaplar Basımevi, 1. Baskı. Kasım, 1979.
13. Lempers, D. Jacques., Miletic Gordona." The Immediate and Delayed Effects of Different Modeling Strategies on Children's Question-Asking Behavior With Different Kinds of Messages." Journal of Genetic Psychology, 1983. Vol: 142, s. 121-133.
14. Carol, A. Kusche., Mark, T. Greenberg., "Evaluative Understanding and Role Taking Ability: A Comparison of Deaf and Hearing Children." Child Development, 1983. Vol: 54, s. 141-147.
15. Fry, L. Charles. "Training Children To Communicate To Listeners." Child Development, 1979. Vol: 50, s.675-685.
16. Kretschmer, R. Richard., Laura, W. Kretschmer. "The Acquisition of Linguistic and Communicative Competence: Parent-Child Interactions" Volta Review, 1979. Vol: 81, s. 306-316.

17. TRT Çocuk Yayınları Semineri, Ankara, 1980.
Yayın No: 8, Seminer Dizisi: 2
18. Wedell, Monnig:, Jacelyn and Lumley., Joan, M. "Child Deafness and Mother-Child Interaction" Child Development, 1980. Vol: 51, s. 766-774.
19. Kretschmer, Richard R., Kretschmer, Laura, W. Language Development And Intervention With The Hearing Impaired. University Park Press, Baltimore, 1978.
20. Dunn, Judy. "Siblings Relationships in Early Childhood" Child Development, 1983. Vol: 54, s. 787-811.
21. McKirdy, S. Laura., Blank, Marion "Dialogue in Deaf and Hearing Preschoolers." Journal of Speech and Hearing Research, 1982. Vol: 25, s. 487-499.
22. Pollack, Dooren., Ernst, Marian. "Learning to listen in an Integrated Preschool." Volta Review, 1973. Vol: 75. s. 359-367.
23. Reynolds, S.G. Edimsel (Operant) Şartlamaya Giriş. Çeviren: İffet Dinç. Hacettepe Üniversitesi Yayınları, A.22 Ankara. 1977.
24. Prutting, A.C., Cannoly, E.J. "Imitation: A Closer Look." Journal of Speech and Hearing Disorders. 1976. Vol: 19, s. 412-426.
25. Ramer, Andrya, L.H., "The Function of Imitation in Child Language." Journal of Speech and Hearing Research, 1976, Vol: 19, s. 700-717.

26. Darbyshire, John. O. "Play Patterns in Young Children With Impaired Hearing" *Volta Review*, 1977. Vol: 79, s. 19-26.
27. Murphy, T. Albert. "The Families of Handicapped Children Context for Disability." *Volta Review*, 1979, Vol:81 s. 265-277.
28. Hoemann, W. Harry. "The Development of Communication Skills in Deaf and Hearing Children." *Child Development*, 1972. Vol: 43, s. 990-1003.
29. Baer, M. Donald., Peterson, F. Robert., Sherman, A. James. "The Development of Imitation by Reinforcing Behavioral Similarity To A Model." *Journal of The Experimental Analysis of Behavior*, 1967, Vol: 10, s.405-416.
30. Iwan, J. Susan, Siegel, M. Gerald." The Effects of Feedback on Referential Communication of Preschool Children." *Journal of Speech and Hearing Research*, 1982. Vol: 25, s. 224-229.
31. Gerst, S. Marvin. "Symbolic Coding Processes in Observational Learning." *Journal of Personality and Social Psychology*, 1971. Vol: 19, No: 1, s. 7-17.
32. Whitehurst, J. Grover, Novak, Gray. "Modeling, Imitation Training and the Acquisition of sentence Phrases." *Journal of Experimental Child Psychology*, 1973. Vol: 16, s. 332-345.

33. Vandell, L.D., George, B.L. "Social Interaction in Hearing and Deaf Preschoolers: Success and Failures in Initiations." *Child Development*, 1981. Vol: 52
34. Lloyd, L. Lyle, *Communication Assessment and Intervention Strategies*. University Park Press. Baltimore. London Tokyo, 1976.
35. Seewald, C. Richard., Brackett Diane. "Spoken Language Modifications as a Function of Age and Hearing Ability of the listener." *Volta Review*, 1980. Vol: 82, s. 20-35.
36. Pollack, Doreen., Ernst Marian. "Learning To Listen In an Integrated Preschool." *Volfa Review*, 1973. Vol: 75, s. 359-367.
37. Lasky, Z. Elaine., Klopp, Kathleen. "Parent-Child Interactions, in Normal and Language-Disordered Children." *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 1982. Vol: 47, s. 7-18.
38. Dan, Isaac. Slobin. *Psycholinguistics*. Scott, Foresman and. Co., U.S.A. 1979.
39. Kutsal, Alââttin. Muluk, F. Zehra. *Uygulamalı Temel İstatistik Hacettepe Üniversitesi Yayınları*, 1979.
40. Sumbüloğlu, Kadir. *Sağlık Bilimlerinde Araştırma Teknikleri ve İstatistik*, Ankara Çağ Matbaası, 1978.

EK : la Test Edilen Sesler ve Bu Seslerin Sözcük Başı, Ortası ve Sonunda Pozisyonlarını Temsil Eden Kelimeler

Internasyonal fonetik sembolleri ile sesler	K E L İ M E L E R		
	BAŞTA	ORTADA	SONDA
1. m	<u>m</u> asa	el <u>m</u> a	ka <u>m</u> e
2. n	<u>n</u> ar	i <u>n</u> ek	ba <u>n</u> o
3. p	<u>p</u> ortakal	kö <u>p</u> ek	çor <u>p</u>
4. b	<u>b</u> alık	la <u>b</u> a	-
5. d	<u>d</u> oktor	ke <u>d</u> i	-
6. t	<u>t</u> arak	çat <u>t</u> a	at <u>t</u>
7. k	<u>k</u> uş	şap <u>k</u> a	uç <u>k</u>
8. 9	<u>g</u> özlük	süpü <u>r</u> ge	-
9. r	<u>r</u> esim	bar <u>d</u> ak	asker <u>r</u>
10. l	<u>l</u> amba	ka <u>l</u> em	el <u>l</u>
11. f	<u>f</u> are	kö <u>f</u> te	-
12. v	<u>v</u> apur	tavş <u>v</u> an	ev <u>v</u>
13. s	<u>s</u> aat	ma <u>s</u> a	ma <u>s</u> ak
14. z	<u>z</u> il	üzü <u>m</u>	göz <u>z</u>
15. ş	<u>ş</u> apka	kaş <u>ş</u> ık	kuş <u>ş</u>
16. c	<u>c</u> ami	taban <u>c</u> a	-
17. h	<u>h</u> oroz	anaht <u>h</u> ar	siyah <u>h</u>
18. y	<u>y</u> ılan	bayr <u>y</u> ak	ay <u>y</u>
19. ç	<u>ç</u> orap	uç <u>ç</u> ak	ağaç <u>ç</u>
20. j	<u>j</u> ilet	oje <u>j</u>	ruj <u>j</u>

55. Adet resim

Resimler 10 x15 cm boyutlarında hazırlanmış ve kartın arka yüzüne, kartın numarası, resmin temsil ettiği kelime ve maddenin değerlendirildiği ses yazılmıştır.

EK : 1b

DEĞERLENDİRME FORMU

Internasyonal fonotik K E L İ M E L E R
sembolleri ile sesler BAŞTA ORTADA SONDA

1. m
2. n
3. p
4. b
5. d
6. t
7. k
8. g
9. r
10. l
11. f
12. v
13. s
14. z
15. ş
16. c
17. h
18. y
19. ç
20. j

(+) ve (-) şeklinde işaretlenecek

Çocuğun Adı ve Soyadı: _____

1- En fazla kaç sözcük içeren cümle kurabiliyor?

İki _____ Üç _____ Dört _____ Dörtten fazla _____

2- Cümledeki sözcükleri yerinde kullanıyor mu?

H

Her zaman

Çoğunlukla

Bazen hiçbir zaman

2. Sözcüklü _____

3. Sözcüklü _____

4. Sözcüklü _____

3- Sözcük çeşitlerinden kullandıklarını ,Örnek ne verebilirsiniz?

İsim _____

Fiil _____

Sıfat _____

Zamir _____

Zarf _____

Edat _____

Bağlaç _____

Ünlem _____

4- Takıları doğru kullanabiliyor mu?

İsmim E hali _____

İ hali _____

DE hali _____

DEN hali _____

çoğul takısı _____

Fiillerde şimdiki zaman _____

geniş zaman _____

dili geçmiş _____

mişli geçmiş _____

gelecek _____

Zamir takıları _____

5- Kullanabildiği soru cümlesi

Ne ile başlayan _____

Nasıl ile " _____

Nerede " " _____

Niçin " " _____

Kim " " _____

Kimin " " _____

Soru cümlesi kaç
sözcük içermektedir?Sorulara uygun cevap
veriyor mu?

6- Kullanabildiği diğer cümle tipleri?

Emir _____

İstek _____

Betimleyici _____

7- Çocuğun çokarmakta zorluk çektiği sesler.

Bu sömestir programda dil gelişimi alanında neler üzerinde durmayı amaçlıyorsunuz?

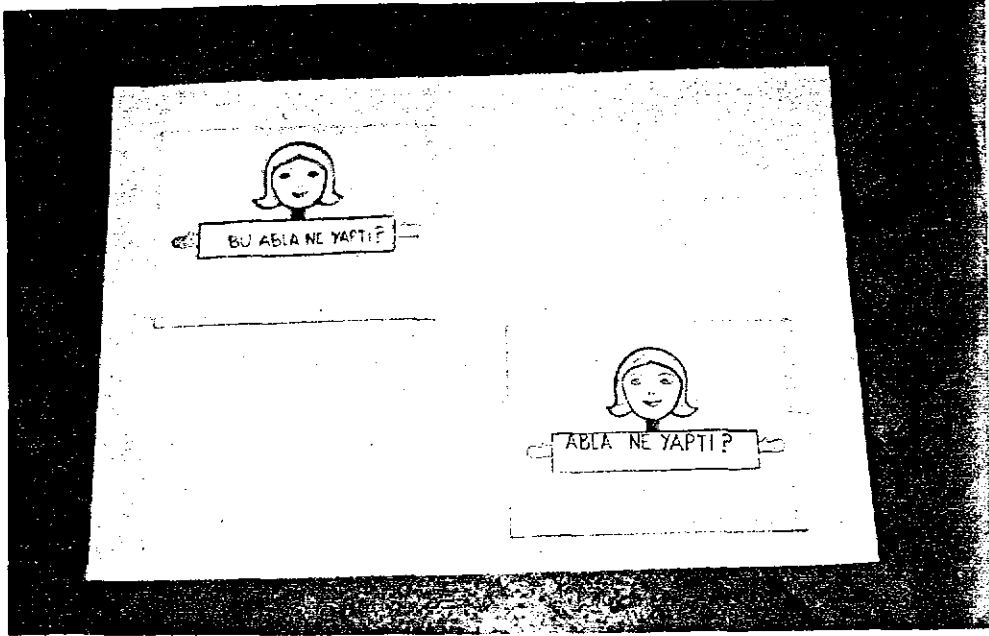
Cümle yapısı

Sözcük anlamları

Ses eğitimi

EK : 3: SÖZEL KODLAMADA KULLANILAN MATERYALLER

a) Resimli Panolar:

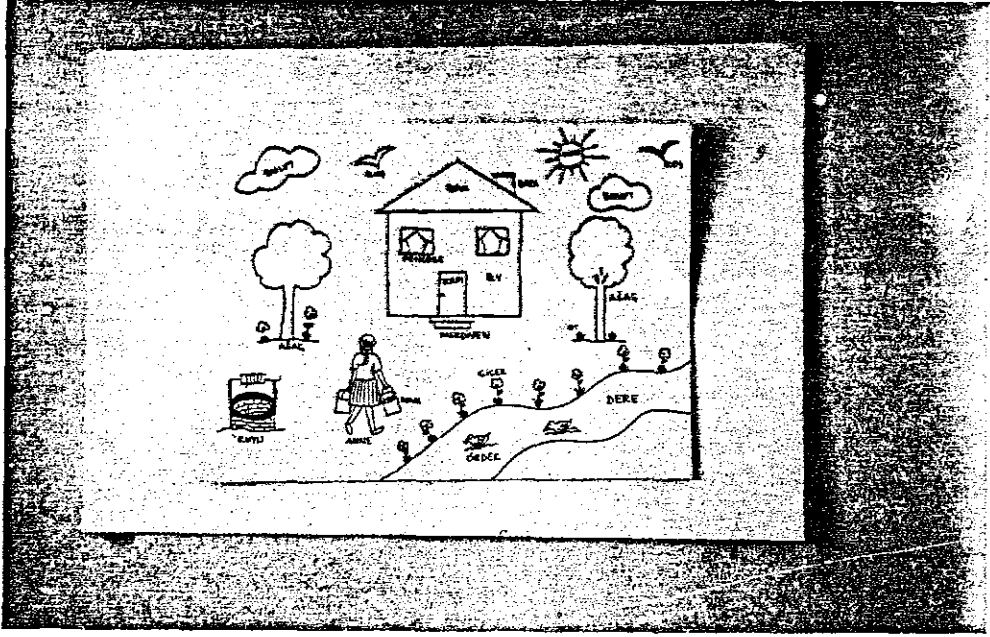


b) Yardımcı fişler:

- 1 "Soru Sordu", "Cevap Verdi", "Konuşma bitimini bekledi" , " Yüze baktı".
- 2 Eğitimde kullanılan soru şekilleri ile ilgili fişler " Bu ne? " "Kimi yaptım?" , "Bu kim?"
3. Eğitimde kullanılan cevap şekilleri ilgili fişler.
4. Eğitimde kullanılan genişletme şekilleri ile ilgili fişler.

EK 4:

a) Ön Testle kullanılan Materyal:



b) Yardımcı fişler:

1- "Bu ne." , " Bu kim. " soru şekilleri

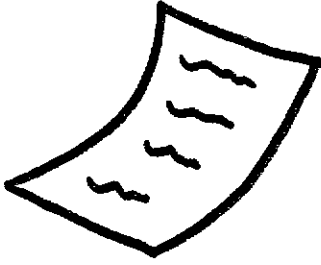
2- Geri-iletimde kullanılan fişler "Evet,doğru." ,
"Hayır,yanlış".

EK: 5 a : EĞİTİM UYGULAMALARINDA KULLANILAN MATERYALLER

BİRİNCİ UYGULAMA:

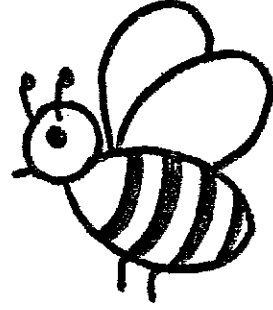
a) Kullanılan Materyaller: 15x10 cm. boyutlarında
12 adet resim kartı (Tahta, Kayık, Taş, Kağıt, Mantar, Çivi,
Kuş, Ayı, Kelebek, Arı, Kedi, Köpek)

Örnek 1



KÂĞIT

Örnek 2



ARI

b) Yardımcı fişler

NE BATAR? NE UÇAR?

EVET, BATAR. EVET, UÇAR.

HAYIR, BATHAZ. HAYIR, UÇMAZ.

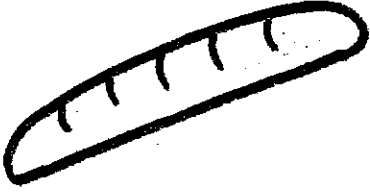
c) Herbir çocuğun eğitimde kullanmaları için hazırlanmış küçük boyutta yardımcı fişler.

EK: 5 b:

İKİNCİ UYGULAMA:

a) Kullanılan Materyaller: 15x10 cm boyutlarında 12 adet resim kartı (Peynir ,Kalem,Elma,Sabun,Ekmek ,Mum,Su ,Tuz, çay ,elma,süt,zeytin)

Örnek 1



EKMEK

Örnek 2



ÇAY

b) Yardımcı fişler

c) Herbir çocuğun eğitimde kullanmaları için hazırlanmış küçük boyutta yardımcı fişler.

NE YENİR? NE İÇİLİR?

EYET,YENİR. EVET, İÇİLİR.

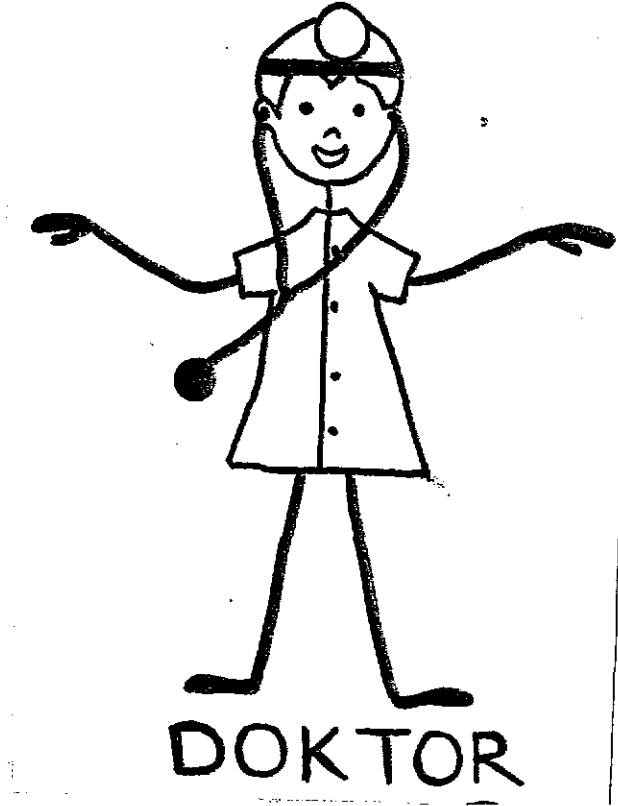
HAYIR,YENİMEZ. HAYIR, İÇİLMEZ.

EK : 5 c

ÜÇÜNCÜ UYGULAMA:

a) Kullanılan Materyaller: 15x10 boyutlarında mesleklerin tanıtılmasında kullanılan 6 adet resim kartı (Doktor, Diş Doktoru, Öğretmen, Hemşire, Postacı, Terzi)

Örnek



b) Yardımcı fişler:

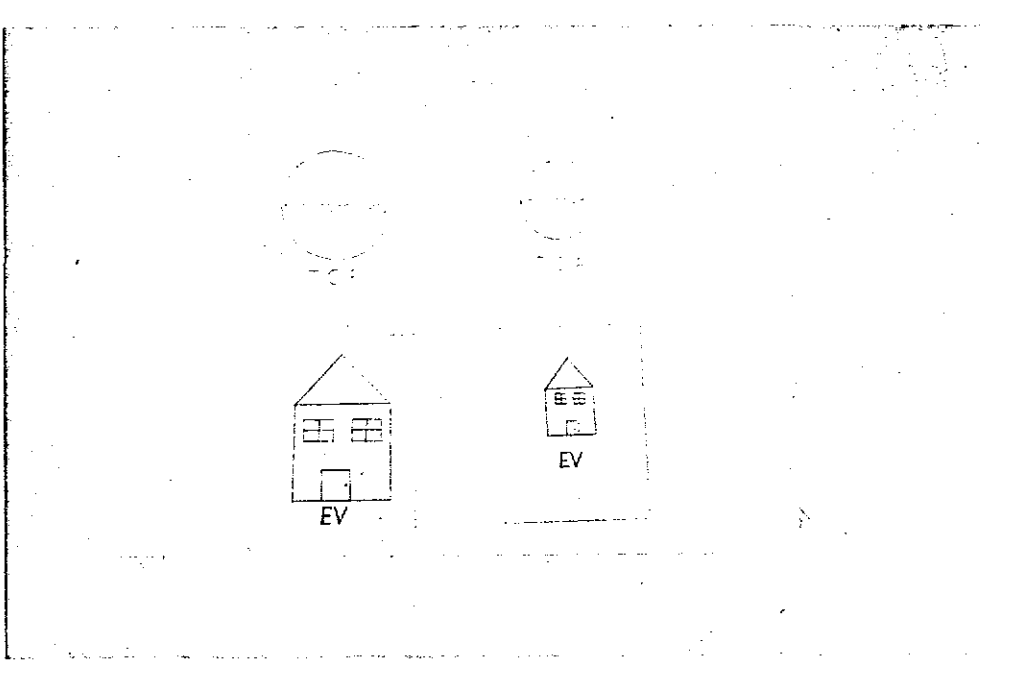
KİMİ YAPTIM? DOKTORU
EYET, DOĞRU
HAYIR, YANLIŞ.

c) Herbir çocuğun eğitimde kullanmaları için hazırlanmış küçük boyutta yardımcı fişler.

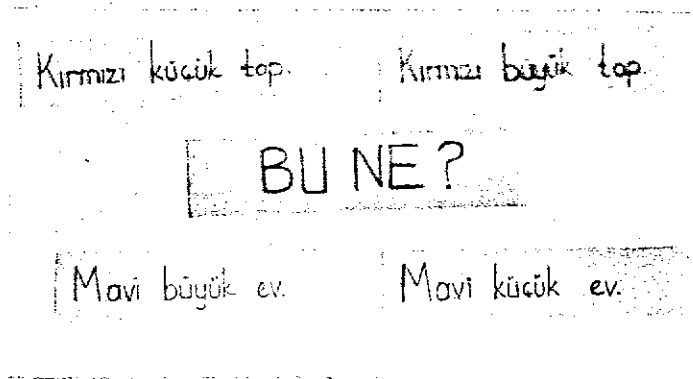
EK: 5 d

DÖRDÜNCÜ UYGULAMA:

a) Kullanılan Materyaller: 15x10 cm boyutlarında 4 adet resim kartı (Büyük ev, Küçük ev, Büyük top, Küçük top)



b) Yardımcı fişler:

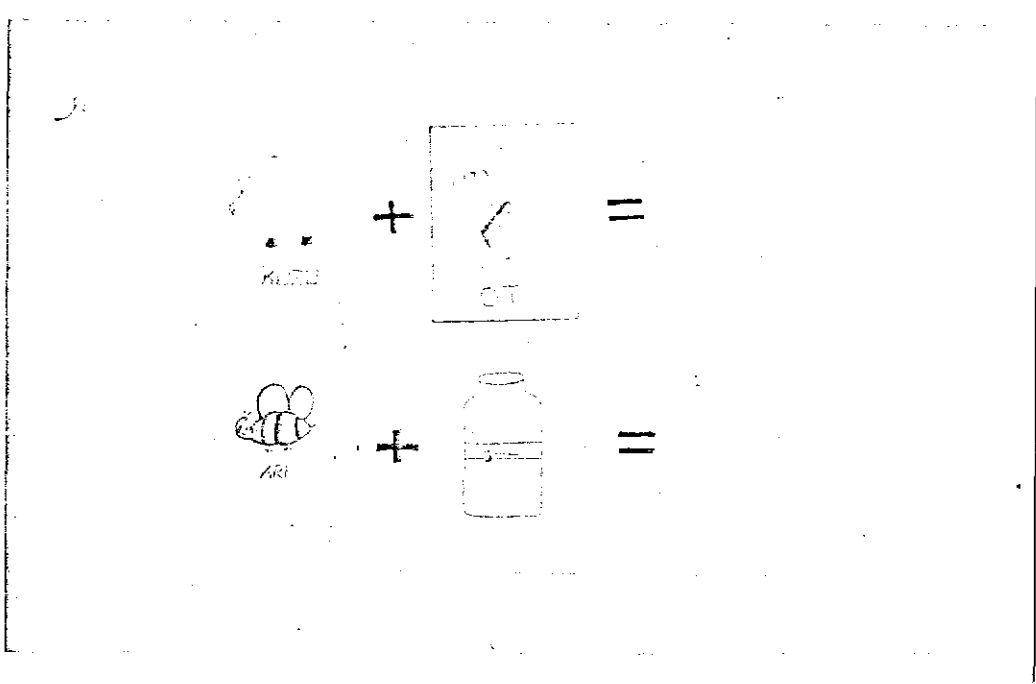


c) Herbir çocuğun eğitimde kullanmaları için hazırlanmış küçük boyutta yardımcı fişler.

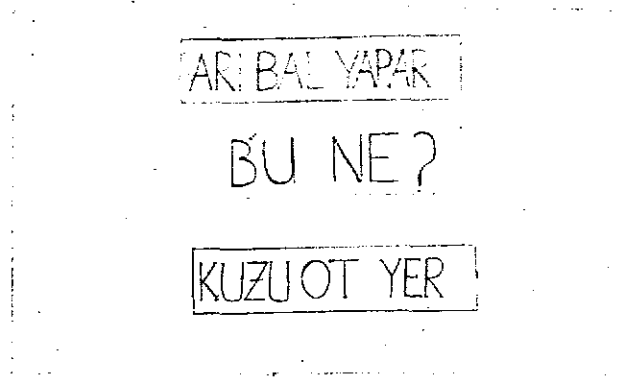
EK : 5 e

BEŞİNCİ UYGULAMA:

a) Kullanılan Materyaller: 15x10 cm boyutlarında 4 adet resim kartı (Kuzu, Ot, Arı, Bal)



b) Yardımcı fişler

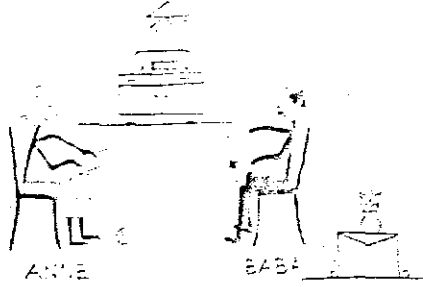


c) Herbir çocuğun eğitimde kullanmaları için hazırlanmış küçük boyutta yardımcı fişler.

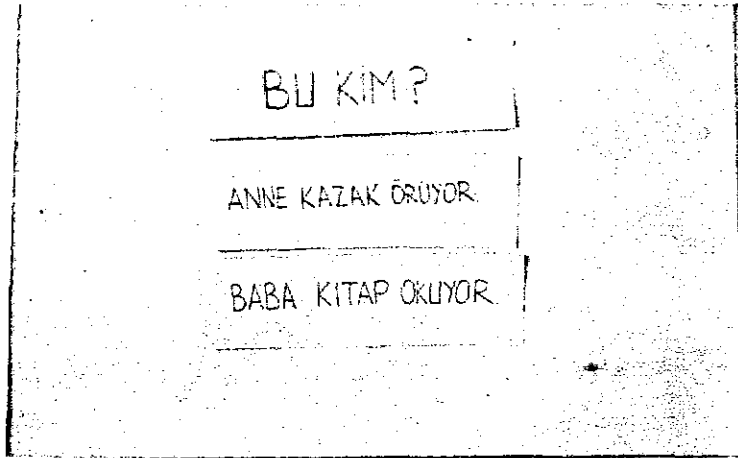
EK: 5 f

ALTINCI UYGULAMA

a) Kullanılan Materyaller: 60x30 cm boyutunda pano.



b) Yardımcı fişler:



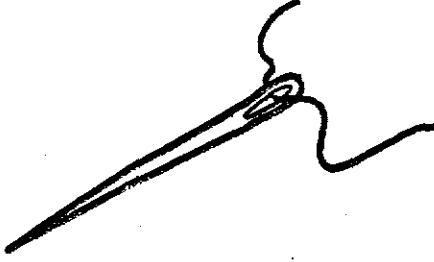
c) Herbir çocuğun eğitimde kullanmaları için hazırlanmış küçük boyutta yardımcı fişler.

EK: 6 a

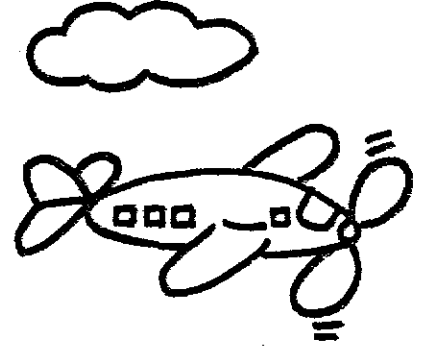
DEĞERLENDİRMEDE KULLANILAN MATERYALLER

BİRİNCİ UYGULAMA

a) Kullanılan Materyaller: 15x10 cm boyutlarında 6 adet resim kartı (Uçak, İğne, Böcek, Balon, Bıçak, Uçurtma)



İĞNE



UÇAK

b) Yardımcı Fişler: 40x7 cm boyutlarında uygulamada kullanılan yardımcı fişler.

" Ne batar."

" Ne uçar."

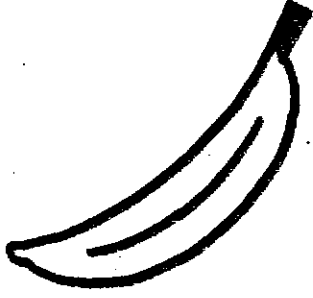
" Evet, doğru."

" Hayır, yanlış."

EK: 6 b

İKİNCİ UYGULAMA

a) Kullanılan Materyaller: 15x10 cm boyutlarında 6 adet resim kartı (Muz, Çiçek, Kahve, Simit, Gazoz, Top)



MUZ



KAHVE

b) Yardımcı fişler: 40x7 cm boyutlarında uygulamada kullanılan yardımcı fişler.

" Ne yenir. "

" Ne içilir."

" Evet, doğru."

" Hayır, yanlış."

EK : 6 c

ÜÇÜNCÜ UYGULAMA

a) Kullanılan Materyaller: 15x10 cm boyutlarında meslek kartları (Çöpcü, Boyacı, Ahçı)



b) Yardımcı fişler: 40x7 cm boyutlarında uygulamada kullanılan fişler. Cevap vermede kullanılan fişler, yeni mesleklere göre düzenlenmiştir.

"Kimi yaptım."

"Çöpcüyü."

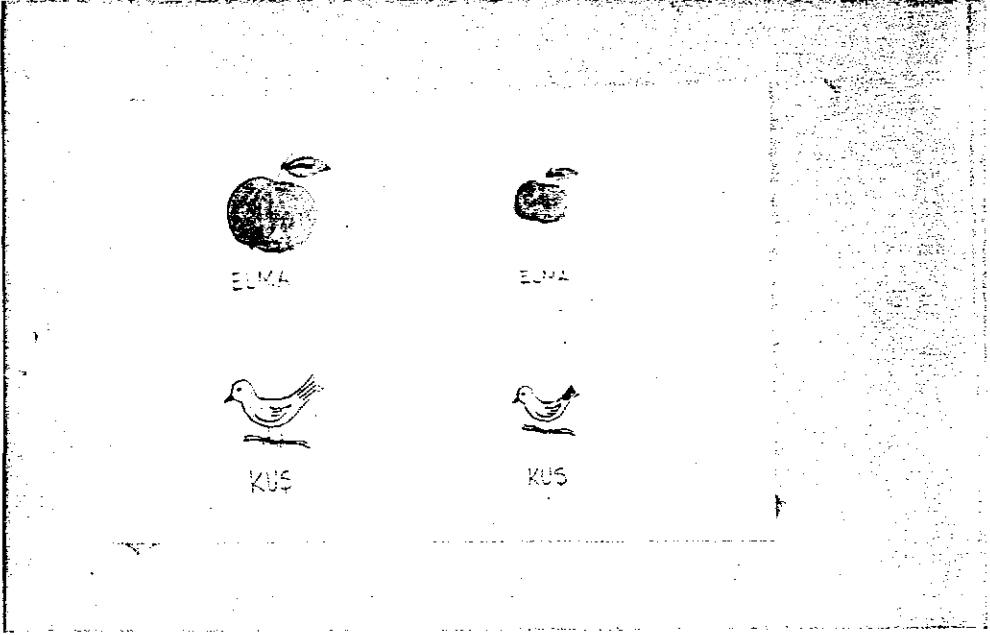
"Evet, doğru."

"Hayır, yanlış."

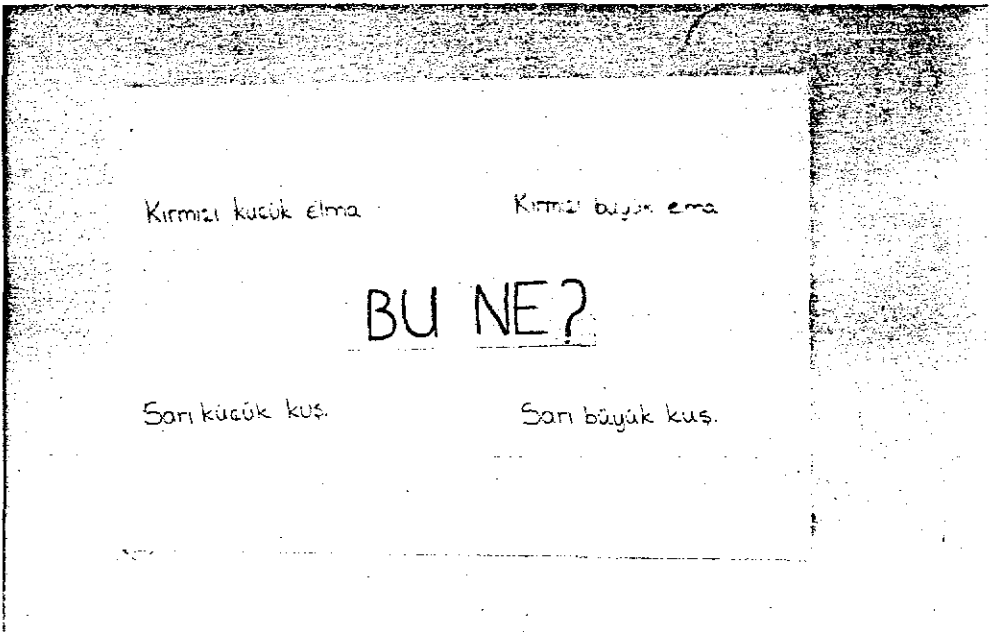
EK: 6 d

DÖRDÜNCÜ UYGULAMA

a) Kullanılan Materyal: 15x10 cm boyutlarında 4 adet resim kartı (Büyük elma, Küçük elma, Büyük kuş, Küçük kuş)



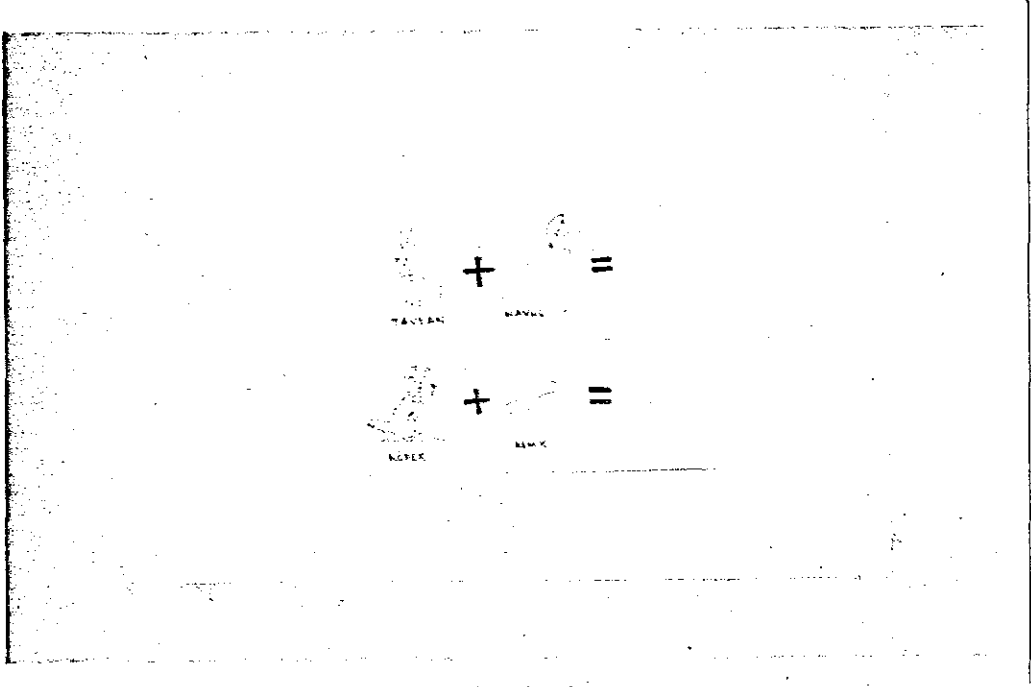
b) Yardımcı fişler:



EK: 6 e

BEŞİNCİ UYGULAMA

a) Kullanılan Materyal: 15x10 cm boyutlarında 4 adet resim kartı (Tavşan, Havuç, Köpek, Kemik)



b) Yardımcı Fişler:

"Bu ne. "

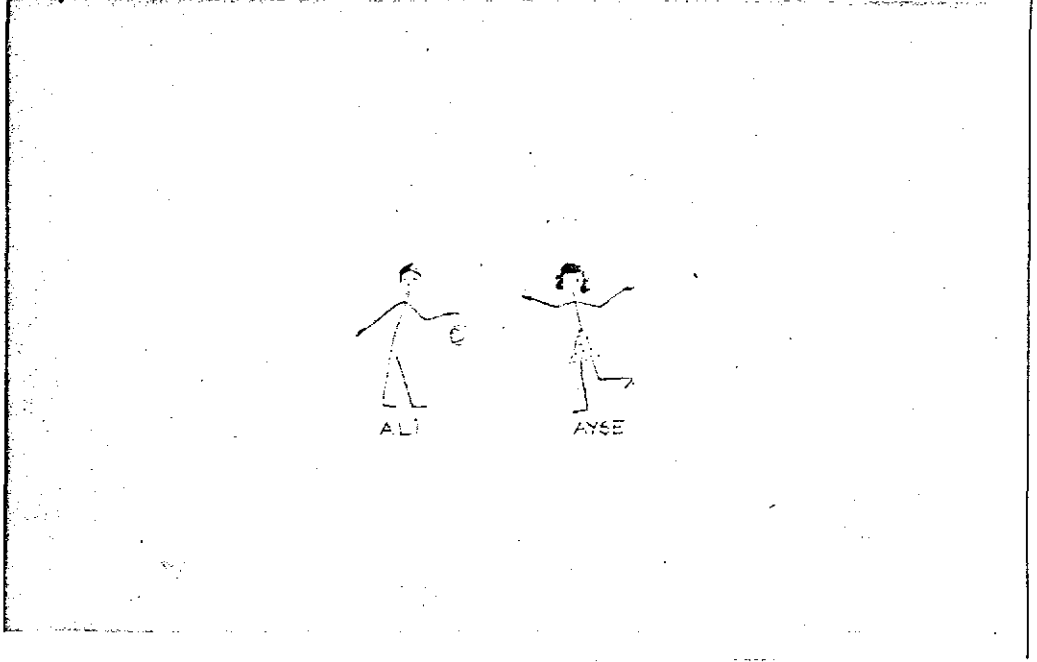
"Tavşan havuç yer."

"Köpek kemik yer."

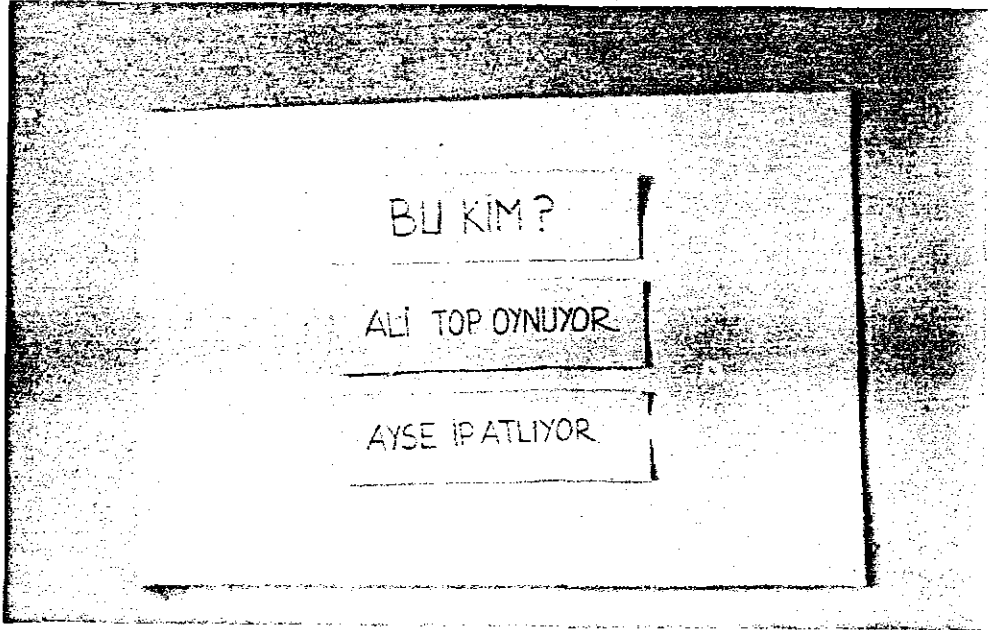
EK: 6 f

ALTINCI UYGULAMA

a) Kullanılan Materyal: 60x30 cm boyutlarında pano.

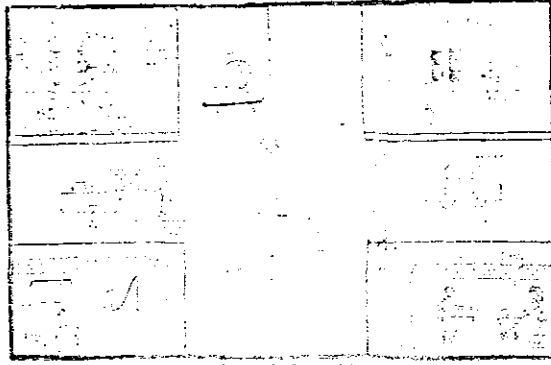


b) Yardımcı fişler:



EK: 7

A) Son testte kullanılan materyal:



B) Yardımcı fişler:

1. Eğitim uygulamalarında kullandıkları geri-iletim şekli ile ilgili yardımcı fişler. "Evet,doğru" . "Hayır,yanlış"
2. "Bu ne?" , " Bu kim?" soru fişleri

EK: 8a

NORMAL İŞİTEN ÇOCUKLAR İÇİN DÜZENLENEN GÖZLEM FORMU

Çocuğun,

Adı-Soyadı :

Tarih :

Yapı :

Uygulama No:

Grup No :

1. Soru Yöneltilme :

2. Cevap verme :

3. Geri İletim :

4. İletişimde jest
ve mimik kullan-
ma :

5. Konuşma bitimini
bekleme :

6. Konuşma bitimini
beklememe :

7. Yüze bakma :

8. Yüze bakmama :

9. İletişimde yal-
nızca baş salla-
ma :

10. Spontan olarak geliştirilen ifade şekilleri

Yer Uygunluğu Sözcük Sayısı Toplam

a. Soru

b. Emir

c. İstek

d. Ünlem

e. Betimleme

f. Genişletme

EK: 8 b

11. Spontan Olarak Geliştirilen İletişim Şekilleri

a. Model Olma :

b. Ses iniş-çıkışını

kullanma :

c. Konuşmaya dikkat

çekme :

d. Materyale dikkat

çekme :

12. Genişletme şeklini

kullanma :

EK: 9 a

İŞİTME ENGELLİ ÇOCUKLAR İÇİN DÜZENLENEN GÖZLEM FORMU

Çocuğun;

Adı-Soyadı :

Tarih :

Yaşı :

Uygulama No :

Grup No :

1. Soru Yöneltilme :
Yeterli ifade kullanma :
Tek Sözcük :
İki sözcük :
Üç sözcük :
2. Cevap verme :
Yeterli ifade kullanma :
Tek sözcük :
İki sözcük :
Üç Sözcük :
3. Geri İletim :
Yeterli ifade kullanma :
Tek sözcük :
İki sözcük :
Üç Sözcük :
4. İlişimde Jest ve mimik
kullanma :
5. Konuşma bitimini bekleme :
6. Konuşma bitimini beklememe :

Ek : 9b

7. Yüze bakma :
8. Yüze bakmama :
9. İletişimde Yalnız
resim kullanma :
10. İletişimde Yalnız ,
Yazılı fiş kullanma:
11. İletişimde yalnızca
baş sallama :

12. Spontan Olarak Kullanılan İfade Şekilleri

Yer Uygunluğu Sözcük Sayısı Toplam

- a. Soru
- b. Emir
- c. İstek
- d. Ünlem
- e. Betimleme
- f. Genişletme

13. Spontan Olarak Geliştirilen İletişim Şekilleri

- a. Model Olma :
- b. Ses iniş-çıkışını
kullanma :
- c. Konuşmaya dikkat
çekme :
- d. Materyale dikkat
çekme :

14. Genişletme

- Yeterli ifade kull. :
- Tek Sözcük :
- İki Sözcük :
- Üç Sözcük :