T.C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ENGELLİLİK ÇALIŞMALARI ANABİLİM DALI
DOKTORA TEZİ

ERKEN ÇOCUKLUKTA GÜNLÜK İLETİŞİM BECERİLERİNİN PRAGMATİK PROFİLLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

DİLBER TEZEL

TEZ DANIŞMANI
PROF. DR. YEŞİM FAZLIOĞLU

EDİRNE, 2015

T.C.

TRAKYA ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ENGELLİ ÇALIŞMALARI ANABİLİM DALI

DOKTORA TEZİ

DİLBER TEZEL tarafından hazırlanan **ERKEN ÇOCUKLUKTA GÜNLÜK İLETİŞİM BECERİLERİNİN PRAGMATİK PROFİLLERİNİN DEĞERLENDİRLMESİ** Konulu **Doktora** tezinin Sınavı, Trakya Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 27-28 maddeleri uyarınca **12.06.2015 Cuma** günü saat **9:30** 'da yapılmış olup, doktora tezinin *..Basarılı..... **OYBİRLİĞİ/~~OYÇOKL~~LUĞU** kabülüne ile karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYELERİ	KANAAT	İMZA
Prof.Dr.Yeşim FAZLIOĞLU Danışman	Kabul edilmesine	
Prof.Dr.Gökhan MALKOÇ	Kabul Edilmesine	
Doç.Dr.Osman Tolga ARICAK	Kabul Edilmesine	
Yrd.Doç.Dr.Asude MALKOÇ	Kabul Edilmesine	
Yrd.Doç.Dr.Gökhan ILGAZ	Kabul Edilmesine	

* Jüri üyelerinin, tezle ilgili kanaat açıklaması kısmında "Başarılı/Başarısız" seçeneklerinden birini tercih etmeleri gerekir.

T.C
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	10078071
Yazar Adı / Soyadı	DİLBER TEZEL
Uyruğu / T.C.Kimlik No	TÜRKİYE / 39358192662
Telefon	5065779874
E-Posta	tezeld@yahoo.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	Erken Çocuklukta Günlük İletişim Becerilerinin Pragmatik Profillerinin Değerlendirilmesi
Tezin Tercümesi	The Assessment of Pragmatics Profile of Everyday Communication Skills in The Early Childhood.
Konu	Eğitim ve Öğretim = Education and Training
Üniversite	Trakya Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Bölüm	
Anabilim Dalı	Engelli Çalışmaları Anabilim Dalı
Bilim Dalı	
Tez Türü	Doktora
Yılı	2015
Sayfa	224
Tez Danışmanları	PROF. DR. YEŞİM FAZLIOĞLU 53122522844
Dizin Terimleri	
Önerilen Dizin Terimleri	Pragmatik profil=pragmatics profile /erken çocukluk=early childhood / Günlük İletişim Becerileri=Daily Communication Skills
Kısıtlama	12 ay süre ile kısıtlı

Tezimin,Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanında arşivlenmesine izin veriyorum. Ancak internet üzerinden tam metin açık erişime sunulmasının 27.06.2016 tarihine kadar ertelenmesini talep ediyorum. Bu tarihten sonra tezimin, bilimsel araştırma hizmetine sunulması amacı ile Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi tarafından internet üzerinden tam metin erişime açılmasına izin veriyorum.
NOT: Erteleme süresi formun imzalandığı tarihten itibaren en fazla 3 (üç) yıldır.

27.06.2015

İmza:.....

Tezin Adı: Erken Çocuklukta Günlük İletişim Becerilerinin Pragmatik Profillerinin Değerlendirilmesi

Hazırlayan: Dilber TEZEL

ÖZET

Bu araştırmada erken çocuklukta dilin pragmatik profilinin değerlendirilmesine yönelik çalışılmış, normal gelişim ve riskli gelişim gösteren çocukların profilleri karşılaştırılmıştır.

Nitel araştırma desenindeki bu çalışmaya, 20 riskli gelişim gösteren ve 20 normal gelişim gösteren 1-4 yaş arası çocuğun ebeveyni katılmıştır. Araştırmanın verileri, Dewart ve Summers (1995) tarafından geliştirilip, araştırmacı tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Okul Öncesi Çocuklarda İletişim Becerilerinin Pragmatik Profili Görüşme Çizelgesi", (The Pragmatics Profile of Everyday Communication Skills in Pre-School Children) "Kayıt Formu" ve araştırmacı tarafından hazırlanan "Aile Bilgi Formu" ile toplanmıştır. Çocukların günlük yaşamlarındaki iletişimsel fonksiyonlarına yönelik ailelerden alınan bilgiler, betimsel analiz ve içerik analizi ile değerlendirilmiştir.

Araştırmanın sonuçlarına göre, riskli gelişim gösteren çocukların pragmatik dil yetersizlikleri, normal gelişim gösteren çocuklara göre daha fazladır. İletişimi başlatma ve cevap vermede normal gelişim gösteren çocuklar, iletişimde sözel ifadeler ve kelimeleri daha çok kullanırken, riskli gelişim gösteren çocuklarda ağlama, hırçınlık, kızgınlık ve öfke davranışları belirgindir. Başlatılan bir etkileşimi sürdürmede normal gelişim grubunun tamamı hareketler, konuşmalar, kendi dilinde sesler ile katılıp riski gelişim grubunun yarısı katılmakta, yarısı canı isterse, bazen katılmaktadır. Günlük iletişimlerindeki içerikte, her iki grubun iletişimde tercih ettikleri kişiler çoğunlukla aile bireyleridir. Başka çocuklara katılımda da her iki grup benzer şekilde kendiliğinden gidip katılmaktadır. Normal gelişim gösteren çocukların çoğunluğu kitaplara ilgi gösterip içindekileri anlatmaya çalışmaktadır. Riskli gelişim grubundaki çocukların ise kitaplarla ilgilenme oranı düşüktür.

Anahtar Kelimeler: Pragmatik Profil, Erken Çocukluk, Dil ve Konuşma, Günlük İletişim Becerileri

Name of Thesis: The Assessment of Pragmatics Profile of Everyday Communication Skills in the Early Childhood

Prepared by: Dilber TEZEL

ABSTRACT

It has been studied on the assessment of the language pragmatics profile of everyday communication the early childhood. The infants' profiles of normally developing and risky developing have been compared in this research.

In this study conducted according to the Qualitative Research Method, 1-4 years old 20 normally developing and 20 risky developing infants' parents have been included. The Data of the study has been obtained by "The Pragmatics Profile of Everyday Communication Skills in Pre-School Children Form" developed by Dewart ve Summers (1995) and translated and adapted to Turkish and "Parental Information Form" prepared by the researcher. The data obtained from parents about childrens' communication functions in their daily life has been evaluated with content analysis and descriptive analysis.

According to the research results, language deficiencies of the risky developing children are more than those of normally developing children. When they initiate and respond the communication, as normally developing children use more verbal expressions and words; crying, anger, tantrum and rage behaviours are evident in risky developing children. In maintaining an interaction, all of the members of normally developing group join the interaction by movements, talking and vocalization, and half of the risky developing group join, the other half sometimes join if they want. In the content of their communication, while children, mostly preferred for communication, were family members in both groups. In joining to other children, both group members join of their own similarly. Majority of the normally developing children are interested in the books and try to explain the content. The rate of interesting in the books is low among risky developing children.

Key Words: Pragmatics Profile, Early Childhood, Language and Speaking, Daily Communication Skills

ÖNSÖZ

Bu araştırmanın temelini, erken çocukluğa, erken çocuklukta ailenin önemine inanan bir ekibin, çocuklar ve aileleri ile çalışırken, "hangi alanları? nasıl destekleyelim?" soruları oluşturmaktadır. Küçük çocuklarda dil ve konuşma gelişimi, ailelerin çok önemsediği fakat yeterince bilgi sahibi olmadıkları bir konu olarak görülmüştür. Dil ve konuşma gelişimi içindeki pragmatik alana, günlük yaşamda uygun iletişime zemin hazırladığı, aile etkisine açık olduğu ve gelişimsel riskleri olsun veya olmasın her çocukta farklılaştığı için dikkat çekilmesi gerektiğine inanılmıştır.

Bu gözlem ve inancı destekleyen, teşvik eden, güven veren, tez danışmanım ve hocam, Prof. Dr. Yeşim FAZLIOĞLU' na,

Değerli katkıları ve yol gösteren önerileri için, Yard. Doç. Dr. Gökhan ILGAZ ve Yard. Doç. Dr. Asude MALKOÇ' a,

Öğrettiği, merak uyandırdığı, esnek bakış kazandırdığı, bizi ve kurumumuzu geliştirdiği için Prof. Dr. Kemal KUTLU' ya,

Birlikte yol alırken, yardımlarını esirgemeyen Şule YILMAZ, Pınar Başar ŞENYILMAZ ve T. Ü. Armağan Dönertaş Engelli Çocuklar Merkezi'ndeki arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

Hep yanımda olan eşime, oğluma, hep yanımda hissettiğim ağabeylerime, aileme, bana verdikleri güç, destek ve anlayış için çok teşekkür ederim.

Dilber TEZEL

Haziran, 2015

İÇİNDEKİLER

ÖZET ..... **I**

ABSTRACT ..... **II**

ÖNSÖZ ..... **III**

İÇİNDEKİLER ..... **IV**

TABLOLAR LİSTESİ ..... **VIII**

SİMGELER VE KISALTMALAR ..... **XI**

BÖLÜM 1. GİRİŞ **1**

1.1. Problem 1

1.2. Amaç 4

1.3. Alt Amaçlar 5

1.4. Önem 5

1.5. Sayıltılar 7

1.6. Sınırlılıklar 8

1.7. Tanımlar 8

BÖLÜM 2. KONUYLA İLGİLİ GENEL BİLGİLER VE ALANYAZIN **10**

2.1. DİL KONUŞMA ve İLETİŞİM **10**

2.1.1. Dil Gelişimi İle İlgili Yaklaşımlar 11

2.1.2. Dilin Bileşenleri 16

2.1.3. Dil ve Konuşma Gelişimi 18

2.1.3.1. Konuşma Öncesi Dönem 19

2.1.3.2. Konuşma Dönemi 20

2.1.3.3. Dil Gelişiminde Alıcı ve İfade Edici Dil 22

2.1.4. Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler 24

2.1.4.1. Kalıtsal Faktörler 24

2.1.4.2. Gelişimsel Faktörler 25

2.1.4.3. Sosyo-Kültürel ve Sosyo-Ekonomik faktörler 26

2.1.4.4. Aile Yapısı ve Ailede İki Dilin Konuşulması 27

2.2. Pragmatik Dil 28

2.2.1. Pragmatik Dilin Kapsamı ve Önemi 28

2.2.1.1. Dilin Farklı Amaçlar İçin Kullanımı 31

2.2.1.2. Dinleyicinin İhtiyaçlarına Veya Durumlara Göre Dili Değiştirebilme 33

2.2.1.3. Sohbet Etme ve Hikaye Anlatmada Kurallara Uyma 35

2.2.1.4. Zihin Kuramında Pragmatik Dil 37

2.2.2. Erken Çocuklukta Pragmatik Dil Gelişimi 38

2.2.3. Özel Gereksinimleri Olan Çocuklarda Pragmatik Dil 45

2.2.3.1. Otizm ve Pragmatik Dil 47

2.2.3.2. Zihin Engelliler ve Pragmatik Dil 50

2.2.3.3. İşitme Engelliler ve Pragmatik Dil 52

2.2.3.5. Görme Engelliler ve Pragmatik Dil 54

2.2.3.6. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivitede Pragmatik Dil 55

2.3. Erken Çocuklukta Dil ve Konuşmanın Değerlendirilmesi 56

2.3.1. Erken Çocuklukta Dilin Pragmatiğinin Değerlendirilmesi 59

2.3.2. Ülkemizde Erken Çocuklukta Dili Değerlendirmeye Yönelik Bazı Araçlar… 63

2.4. Alanyazında Konu İle İlgili Araştırmalar 65

BÖLÜM 3. YÖNTEM 72

3.1. Araştırma Modeli 72

3.2. Çalışma Grubu 72

3.3. Veri Toplama Araçları 73

3.4. Veri Toplama İşlemi 78

3.5. Verilerin Analizi 78

BÖLÜM 4. BULGULAR VE YORUM 81

4.1. Demografik Bilgiler 81

4.2. Çocukların Pragmatik Dil Gelişiminin Yaşlarına Uygunluğu İle İlgili Bulgular ve Yorumlar 83

4.3. Günlük Yaşam Becerilerinin Pragmatik Profilleri ile İlgili Bulgular ve Yorumlar 105

4.3.1. İletişimsel Fonksiyonlara Yönelik Bulgular ve Yorumlar 107

4.3.2. İletişime Cevap Verme ile İlgili Bulgular ve Yorumlar..... 117

4.3.3. Etkileşim ve Sohbet ile İlgili Bulgular ve Yorumlar 128

4.3.4. İçerik Çeşitliliği ile İlgili Bulgular ve Yorumlar..... 137

BÖLÜM 5. SONUÇ YORUM VE ÖNERİLER 149

5.1. Sonuç ve Yorum..... 149

5.2. Öneriler 160

5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler..... 161

5.2.2. Uygulamaya Yönelik Öneriler 162

5.2.3. Ailelere Yönelik Öneriler..... 162

KAYNAKLAR 164

EKLER..... 194

EK 1: Okul Öncesi Çocuklarda İletişim Becerilerinin Pragmatik Profili 195

EK 2: Kayıt Formu..... 210

EK 3: Özet Formu 211

EK 4: Aile bilgi formu 212

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Alıcı Dil, İfade Edici Dil ve Sohbetin Önemli Bileşenleri..... 23

Tablo 2. 0-4 Yaş Arası Dilin Pragmatik Gelişimi 42

Tablo 3. Kapsam Geçerliği İçin Uzman Görüşlerinin "Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Tam Uyuşma" İstatistikleri 76

Tablo 4. Okul Öncesi Dönem Çocukların Günlük İletişim Dilinin Pragmatik Profilinde Alt Alanlar..... 79

Tablo 5. Çocukların ve Ailelerin Demografik Özellikleri..... 81

Tablo 6. Normal gelişim Gösteren Çocukların Yaşlarına Göre Pragmatik Dil Gelişim Yeterlilikleri 84

Tablo 7. Riskli Gelişim Gösteren Çocukların Yaşlarına Göre Pragmatik Dil Gelişim Yeterlilikleri 93

Tablo 8. Çocukların Kendine veya Bir Olaya, Nesneye Dikkat Çekmek İçin Yaptıkları İletişimsel Tepkiler 108

Tablo 9. Çocukların Nesne, Hareket, Bilgi İsteklerini İfade Etme Şekilleri..... 109

Tablo 10. Çocukların İstemediği Bir Yiyeceği Reddetme İfadeleri..... 110

Tablo 11. Çocukların Karşılama Ve Vedalaşmada Selamlama İfadeleri..... 111

Tablo 12. Çocukların Kendini İfade Etme Ve Ortaya Koyma (Hoşnutluk, Üzüntü, Bağımsızlığın Ortaya Konması) İle İlgili İletişim İfadeleri..... 113

Tablo 13. Çocukların Tanıdığı Şeyleri İsimlendirmede Kullandıkları İletişimsel İfadeler 114

Tablo 14. Çocukların Nesneler Ve Gözden Kaybolanlar Hakkında Yorum Yapma İfadeleri 115

Tablo 15. Çocukların Ebeveyn Yanında Değilken (Diğer Odada) Bir Şey Olduğunda Bilgi Verme Şekilleri 116

Tablo 16. Ebeveynlerin Çocukların Dikkatini Çekme Şekilleri..... 117

Tablo 17. Çocukların Karşılıklı Etkileşime İlgi Gösterme Şekilleri 118

Tablo 18. Çocukların Jestleri Anladığını Gösteren İfadeleri 119

Tablo 19. Çocukların Önceki Söz Ve İfadelerin Farkında Olduğunu Ebeveynlerin Anlama Şekli..... 120

Tablo 20. Çocukların Konuşanın Niyetini Anladığını Gösteren İfadeler: Bir Eylem İstendiğinde Cevap Verme Şekilleri 121

Tablo 21. Çocuklardan Bilgi İstendiğinde İletişimsel Tepkileri (Ne Yapıyorsun? Sorusuna Cevap Verme Şekilleri 122

Tablo 22. Çocukların Sevdiği Hareketli Tekerlemelere Eşlik Etme, Tahmin Etme Veya Tamamlamaya Yönelik İletişimsel İfadeleri 123

Tablo 23. Çocukların "Ne Tür Şeylere Güldüğü" Hakkında Ailelerin Verdiği Bilgiler 124

Tablo 24. Ebeveynlerin "Hayır" Demesine Çocukların Tepkileri 126

Tablo 25. Çocuklara Beklemesi İçin " 1 Dakika" Denildiğinde Verdiği Tepki/Cevaplar..... 127

Tablo 26. Çocukların Etkileşimi Başlatmaya Yönelik İletişimsel Yöntemleri 129

Tablo 27. Çocukların Ebeveynle Etkileşime Katılma, İletişimi Sürdürme Şekilleri 130

Tablo 28. Çocukların Etkileşimi Sonlandırma Şekilleri..... 131

Tablo 29. Ebeveyn Çocuğu Anlamadığında Çocukların Verdiği Tepkiler (İletişimin Onarımı)..... 132

Tablo 30. Çocukların Ebeveyni Anlamadığında Verdikleri Tepkiler (İletişimin Onarımı) 133

Tablo 31. Çocukların Kulak Misafiri Olduğu Konuşmalara Tepkileri 135

Tablo 32. Çocukların Başkalarının Konuşmalarına Katılmak İstediği Zamanlardaki Tepkileri 136

Tablo 33. Çocukların Başkalarına Kıyasla İletişimde Tercih Ettiği Kişiler..... 138

Tablo 34. Çocukların İletişime Açık Olduğu Yerler Ve Zamanlar 139

Tablo 35. Çocukların Konuşmaktan Hoşlandığı Konular 140

Tablo 36. Çocukların Soyut Kavramlarla İlgili Sorularının Olup Olmadığı İle İlgili .İfadeler 141

Tablo 37. Çocukların İletişim Kaynağı Olarak Kitaplara Gösterdikleri Tepkiler . 142

Tablo 38. Çocukların Oyun Oynarken Çıkardığı Sesler/Yaptığı Konuşmalar..... 144

Tablo 39. Çocukların Başka Çocuklara Katılma Şekli İle İlgili Ebeveyn Cevapları 146

Tablo 40. Çocuğun Sosyal Kurallar Ve Geleneklere Uymak Gerektiği İle İlgili Farkındalığı 147

SİMGELER VE KISALTMALAR

NG : Normal Gelişim

RG : Riskli Gelişim

YPG : Yetersiz pragmatik gelişim

NPG : Normal Pragmatik Gelişim

Y : Yaş

Ç : Çocuk

BÖLÜM 1. GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın gerekçesi ve nedenleri ele alınmış, araştırmanın problemi, amacı, önemi ve sayıltılara yer verilmiştir**.**

1.1. PROBLEM

Erken çocukluk döneminin daha sonraki yıllar için önemli olduğu, gelişimin uygun şekilde desteklenmesi gerektiği uzun yıllardır kabul görmüştür. Doğumdan sonraki ilk yıllarda duyusal, duygusal, motor, zihinsel, sosyal, dil ve konuşma gibi gelişim alanlarının birbirinden bağımsız gelişimi mümkün değildir. Herhangi bir alandaki gerilik, diğer bir veya birkaç alanı etkileyebilmektedir. Bir bebekte görme duyusunun olmaması, motor gelişiminde de yaşıtlarından geri olmasına (Bouchard ve Tetreault, 2000; Reimer, Cox, Nijhuius ve Boonstra 2011), Motor gelişimle ilgili ağır yetersizlikler, zihinsel ve duygusal gelişim için de risk oluşmasına sebep olabilir (Engelsman ve Hill, 2012; Hartman, Houwen, Scherder ve Visscher, 2010; Piek, Barrett, Smith, Rigoli ve Rasson, 2010).

Benzer şekilde dil ve konuşma gelişimi de diğer gelişim alanlarından etkilenmekte ve doğal olarak onları etkilemektedir. Doğumdan hemen sonra ilk olarak ağlamalarla başlayan dil, düşünceyi iletmek için kullandığımız başlıca araçtır. Normal zekaya sahip her insan kendi dilini edinir ve herhangi bir çaba harcamadan kullanır (Smith vd, 2012). Erken çocuklukta dil gelişimi hızlı ve kapsamlıdır. Çocuklar doğumlarını takip eden birkaç yıl içinde basit ifadelerden yetişkinlerin kullandığı dile yakın ifadelere geçiş yapmaya başlarlar. Bu gelişim çok boyutludur ve çocuğun bilişsel ve sosyo-duygusal gelişimini de yansıtır (Corbalis, 2002; Robert ve Owens 2001). Dil ve iletişim yeterlikleri çocukların özellikle düşünme, öğrenme ve sosyal ilişkileri üzerinde önemli katkılar sağlamaktadır (Im-Bolter ve Cohen, 2007).

Pragmatik dil, dilin iletişim amaçlı olarak sosyal ortamlarda kullanımı olarak tanımlanmaktadır (Dunlap, 2009). Dili, sosyal yaşamın gerektirdiği şekilde kullanabilmek için, iletişim kurulan bireylerin kimliğini dikkate almak ve ortam tarafından şekillenen bazı kurallara uymak gerekmektedir. Pragmatik farklı amaçlar için dili kullanma, dinleyicinin ihtiyaçlarına veya durumlara göre kullanılan dili değiştirebilme, sıra ile konuşma, konuşmayı başlatma, konuşmayı aynı konuda devam ettirme ve bitirme, zaman, durum ve konuya uygun konuşma ve anlatım becerilerini içerir. Pragmatik dil becerileri başkalarıyla ilişkiler geliştirmek ve farklı konuşmacılarla çeşitli durum ve içeriklerde iletişim kurmak için önemlidir (Asha, 2014; Hyter, 2007). Çocuklar küçük yaşlardan itibaren, konuştukları kişiye bağlı olarak, sorulara farklı tepkiler vermeyi ve iletişim kurmayı öğrenirler. Dil becerileri geliştikçe iletmek istedikleri mesajın niteliğine, iletişimin nasıl bir ortamda gerçekleştiğine bağlı olarak farklı kelimeler ve dilbilgisi biçimleri kullanırlar (Ege, 2006; Kandır, 2007; San Bayhan ve Artan, 2004). Dilin diğer boyutlarında olduğu gibi pragmatik alanda da ustalaşmak zaman içinde gerçekleşir (Wiig ve Secord 1992). İletişimde önemli bir araç olan pragmatik dilin gelişmesi ve kullanılması için doğumdan itibaren sosyal ortamlar, sosyal uyaranlar gerekmektedir (Hoff-Ginsberg ve Shatz, 1982). Bebekler için ilk sosyal çevre olan ailenin, dil ve sosyal gelişim ilişkisinin farkında olması ve bu alanlarda fırsatlar sunması, çocuğun ev dışındaki ortam ve kurumlarda sosyal uyumlarını arttırmaktadır.

Okul öncesi kurumlarla genişleyen sosyal çevrede, dil ve konuşma becerilerinin, özellikle de dilin pragmatiğinin çocuğun yaşına uygun gelişmesi, çocukların arkadaşları ve öğretmenleri ile etkileşiminde "kendini iyi hissetmesine" olanak sağlar. Pragmatik becerilerin yeterliliği, etkili iletişim, sosyal gelişim, kendine güven, akademik başarı ve girişkenlik için temel oluşturur. Yapılan araştırmalar, dil gelişimindeki yetersizliklerin çocuğun daha sonraki yıllardaki sosyal gelişiminde önemli rolü olduğunu belirtmektedir. Arkadaşlık ilişkileri ve sosyal kabulü etkilediğini (Brinton, Fujiki ve Highbee, 1998; Ergin, 2012; Hart ve Risley,1994), bu çocukların daha fazla davranış problemleri gösterdikleri (McCabe ve Meller, 2004; Redmond ve Rice, 1998) belirlenmiştir. Konuşma bozuklukları olan çocuklar yaşıtları ile anlamlı

derecede daha az yakınlaşma ve yaşıtlarından gelen bu yakınlaşma girişimlerine daha az karşılık verme eğilimindedirler. Daha önceki etkileşimlerindeki başarısızlıkları nedeniyle artan şekilde kendilerini etkileşimden çekme davranışları göstermektedirler (Hadley ve Rice 1991). Pragmatik dilde yetersizlikleri olan çocukların sosyal kabul ve kendilik algısının düşük olduğu (Ergin, 2012), akran ilişkilerinde sorular yaşadıkları (Place ve Becker, 1991; Botting ve Conti-Ramsden, 1999) ve sınıf içi problem davranışlarının daha fazla olduğu (Deal, 2009) belirtilmektedir. Gelişimsel sorunları olan çocuklarda da pragmatik dil yetersizlikleri belirgin semptomlar olarak ortaya çıkmaktadır (Kiriaki, 2011). Otizm, işitme kaybı, zihinsel yetersizlik gibi durumlarda dil ve konuşma bozuklukları oldukça belirgindir (Plante ve Beeson, 2008).

Ülkemizde dilin pragmatik kullanımına yönelik az sayıda çalışma yapılmış olduğu görülmektedir. Düver (2006) araştırmasında, normal gelişim gösteren çocukların pragmatik özellikleriyle engel gruplarının pragmatik özellikleri arasında farklılık olup olmadığını araştırmıştır. Diken (2014) gelişimsel yetersizliği olan çocukların pragmatik dil becerilerini, Çiftçi (2006) ise otizm tanısı konmuş çocukların dilsel performanslarını ve kullanım-bilimsel bileşenlerini değerlendirmişlerdir. Özduvan (2005) zeka ve pragmatik dil yetileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ergin (2012), okulöncesi eğitim kurumuna devam etmekte olan 5-6 yaş çocuklarının dil gelişim düzeylerine ve sosyal kabul durumlarına yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey ve okulöncesi eğitim kurumuna devam etme süresi değişkenlerinin etkisini araştırmış, Alev vd. (2014) ise pragmatik dilin değerlendirilmesine yönelik Pragmatik Dil Becerileri Envanteri'nin Türkçe standardizasyon çalışmasını yapmıştır.

Dilin pragmatik gelişimi erken yaşlarda başlar ve kişiler arası ilişkilerde ve toplumsal yaşamda önemli bir yere sahiptir. Çocukların taklit ederek, deneyerek, uydurarak, test ederek kazanmaya çalıştıkları dil ve konuşma becerilerinin gelişmesi için, ailelerin ve erken çocukluk eğitimcilerinin uygun gelişimsel dil aktiviteleri ve fırsatlar sunmaları, teşvik etmeleri, dilin çeşitli boyutlarını içeren deneyimlere öncülük

etmeleri önemlidir (Demir ve Küntay, 2012). Erken çocuklukta dilin pragmatik profilinin değerlendirildiği bu araştırmada, normal gelişim gösteren ve riskli gelişim gösteren okul öncesi çocuklarda günlük iletişim becerileri incelenmiştir. Değerlendirme aracı olarak seçilen "Okul Öncesi Çocuklarda Günlük İletişim Becerilerinin Pragmatik Profili" (Dewart ve Summers, 1995) erken çocukluk dönemine yönelik olması, aile görüşmelerine dayanması ve çocuk ve ebeveyn hakkında niteliksel ve derinlemesine bilgi sağlaması sebebiyle tercih edilmiştir. Pragmatik profil oluşturmaya yönelik yapılandırılmış görüşmelerin, ailelerde pragmatik dil ile ilgili farkındalık, çocuklarını gözlemleme ve uzmanlarla bu konuyu konuşma fırsatları yaratacağı düşünülmektedir. Dilin pragmatik profili içindeki alt alanların yorumlanmasıyla elde edilecek bilginin, -eğer varsa- mevcut problemi genel hatlarıyla saptamanın yanında, çocukların en yeterli/yetersiz oldukları alanları tanımlama, yönlendirme ve müdahaleye nereden başlanacağı gibi kararlara yol göstermesi beklenmektedir.

1.2. AMAÇ

Bu araştırmanın genel amacı; Okul öncesi çocuklarda günlük iletişim becerilerinin pragmatik profillerini belirlemektir. Çocuğu en iyi tanıyan kişilerden alınan bilgiler doğrultusunda, günlük yaşamdaki iletişimsel fonksiyonları, iletişime cevap verme tepkileri, etkileşim ve sohbet şekilleri ile iletişimsel içeriği betimlemek hedeflenmektedir. Ayrıca riskli gelişim gösteren çocuklar ve normal gelişim gösteren çocuklar arasında pragmatik dil gelişimi açısından fark olup olmadığının, varsa farkların hangi alanlarda olduğunun saptanması amaçlanmaktadır.

1.3. ALT AMAÇLAR

- Riskli gelişim gösteren ve normal gelişim gösteren çocukların pragmatik dil gelişimleri yaşlarına uygun özellikler göstermekte midir?

- Riskli gelişim gösteren çocuklar grubu ile normal gelişim gösteren çocuklar grubunun pragmatik dil gelişim profillerinin karşılaştırıldığında aradaki farklılıklar nelerdir?
- Riskli gelişim gösteren çocuklar grubunda pragmatik dil gelişiminin alt alanlarında ne tür özellikler görülmektedir?
- Normal gelişim gösteren çocuklardaki pragmatik gelişimin alt alanlarındaki özellikler nelerdir?
- Pragmatik profili değerlendirme görüşmelerinde, çocukları ile ilgili bilgi veren ebeveynlerin sorulara verdiği tipik olmayan cevaplar ve gözlemleri nelerdir?
- Ailelerle görüşme yapan araştırmacının sürece ilişkin gözlemleri nelerdir?

1.4. ÖNEM

Türkiye'de pragmatik becerilerin değerlendirilmesine yönelik çalışmalar yeni ve az sayıdadır. Dilin pragmatik gelişiminin erken çocukluktan başlayıp okul yıllarına uzanan bir dönemi kapsaması, uzun bir aralıkta çocuğa destek olma şansını arttırmaktadır. Gelişimsel sorunları olan çocuklar kadar, normal gelişim gösteren çocuklarda da dilin pragmatik bileşeninde bazı problemlerin görülebiliyor olması, bu gibi sorunlar yaşayan çocukların erken dönemde saptanması ve desteklenmeleri gerekliliğini doğurmaktadır. Pragmatik dil yetersizlikleri yaşayan çocukların erken yaşlarda belirlenmesi sayesinde ailelerin konuya dair eğitilmesi, yönlendirilmesi ve aile-uzman işbirliğinin kurulması için fırsat sunulacağı ve böylece çocuğun okul yaşamında iletişim ile ilgili sorunlardan kaynaklanan sosyal ve akademik zorluklarla karşılaşma olasılığının mümkün olduğunca önüne geçilebileceği düşünülmektedir.

Çocuğunun iletişimsel çabalarını gerçek ortamlarda gözleyen ebeveynlerden kapsamlı bilgi almaya yönelik, informal araçlara gereksinim olduğu düşünülmektedir. İnformal değerlendirme araçları, formal değerlendirme araçlarınının elde edemeyeceği, dilin çeşitli boyutları ile ilgili derinlemesine bilgi sağlama, doğal

ortamlarda dilin fonksiyonel kullanımını anlama ve tanılamaya yönelik bilgi sağlamada birincil kaynaklar oldukları için önemlidir (Shipley ve McAfee, 2004). Erken dönemde çocuklarının günlük yaşamındaki iletişim şekillerini en iyi bilen ailelerden, yapılandırılmış ama esneklik barındıran görüşmeler yoluyla alınan bilgiler çocuklarda dilinin pragmatik açıdan gelişimi hakkında özgün ve zengin içeriği olan bilgiler edinilmesini sağlayacaktır. Değerlendirme aracının aile ile yapılandırılmış görüşmeleri içermesi, uygulayıcıya, aile ile çalışan uzmana hangi konular üzerinde durması gerektiği, daha sonra hangi sorular-cevaplar etrafında konuşma ve yönlendirmeler yapabileceğine yardım edecektir.

Küçük çocuklarda dil ve konuşma gelişimi ve bu gelişim kapsamındaki pragmatik alanın, ailelerin önem verdiği fakat herhangi bir problemde çocuklarını nasıl destekleyeceklerini bilemedikleri bir alan olduğu düşünülmektedir. Dewart ve Summers (1995) pragmatik profilde sorulan soruların bazılarına ailelerin cevap veremedikleri durumlarda, çocuklarını bu konuda gözlemeleri için zaman verilip daha sonra tekrar sorulabileceğini belirtmişlerdir. Gelişiminin alt alanları olarak çocuğun iletişimsel fonksiyonları, nasıl iletişim başlattığı, karşıdan gelen iletişime nasıl cevap verdiği, etkileşimi nasıl sürdürdüğü ve iletişim içeriği ve ortamlarının nasıl çeşitlendiği ile ilgili detaylı soruların profildeki soruların aile farkındalığı yaratacağı düşünülmektedir.

Dilde pragmatik yetersizlik çoğunlukla tek başına bir durum değildir. Dil, biliş, duyu-motor ve sosyo-kültürel pek çok unsurun birbiriyle kaynaşmasını gerektirir ve bu alanların birindeki yetersizlik, pragmatik problemlere neden olabilir (Perkins, 2005). Bu nedenle gelişimsel yetersizlikleri olan çocuklar da, dilin pragmatik gelişimi açısından risk altındadırlar. Pragmatik dil yetersizliklerinin görüldüğü diğer gelişimsel bozukluklar ilgili araştırmalar; işitme engelliler (Nott vd, 2003), otizm (Ingersoll vd. 2005), asperger sendromu (Young vd. 2005; Helland, 2009), zihinsel engelliler (Laws ve Bishop 2004), dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu (McKown, 2007; Green, Johnson, ve Bretherton, 2014) gibi bazı özel gruplara odaklanmıştır. Çocuklarda erken

dönem iletişim becerilerindeki pragmatik zorluklar, gelişimsel gerilik, işitme kaybı, otizm, zihinsel engel gibi gelişimsel bir başka bir problemden kaynaklanabilir veya sadece konuşma ile ilgili bir durum olabilir. Diğer değerlendirme araçları ile birlikte pragmatik profilin uygulanması ayırt edici bilgi sağlamasına yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Dili kullanma, başkalarıyla etkileşimde bulunarak oluşan sosyal içerikli bir süreçtir (Topbaş, 2011). Çocuğun dış dünya ile ilişkisi dile olan hakimiyetiyle yakından ilişkilidir. Sözcük dağarcığı ve kelime bilgisi gelişiminin temellerinin atılmasının ardından, çocuğun hikaye anlatmak, şaka yapmak, uzun sohbetlere katılmak, başkalarının ne düşündüğünü anlamaya çalışmak ve karşısındakini ikna etmek gibi birçok farklı iletişim amacı için kullanmaya başlaması ile ilgili pragmatik yeterliklerin gelişimi uzun yıllar almaktadır (Demir ve Küntay, 2012). Pragmatik profil küçük çocuklarla çalışan eğitimciler, uzmanlar için çalıştıkları çocukların günlük yaşamdaki iletişim şekilleri hakkında derinlemesine bilgi edinme aracı olarak kullanılabilir. Değerlendirme sonucuna göre pragmatik gelişim açısından aileler ve eğitimciler için çocuklarını destekleme stratejileri, erken müdahale aktiviteleri ve programları planlanmasına rehberlik edebilir.

1. 5. SAYILTILAR

Bu araştırmada, kullanılan görüşme formuna katılımcıların içten ve doğru cevaplar verdiği varsayılmıştır.

1. 6. SINIRLILIKLAR

Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki gibidir:

- Araştırma 2013-2014 eğitim-öğretim döneminde Trakya Üniversitesi Armağan Dönertaş Zihin ve Hareket Engelli Çocuklar merkezinde yapılacak değerlendirmeler ile sınırlıdır.
- Bu araştırma, Trakya Üniversitesi Tıp Fakültesi Hastanesi'nden Engelli Çocuklar Merkezi'ne yönlendirilmiş gelişimsel riskler taşıyan ve hekim tarafından normal gelişim olarak değerlendirilmiş 1-4 yaş arası çocukların ailelerinden alınan bilgiler ile sınırlıdır.
- Konuşma diline ilişkin toplanan verilerin ayrıntılı değerlendirilmesi, konuşma dilinin pragmatik boyutuyla sınırlıdır.

1. 7. TANIMLAR

Dil Gelişimi: Erken çocuklukta sembollerin, kelimelerin ve dilin kurallarına uygun kullanımının gelişimidir (Alisinanoğlu, 2004).

Konuşma: Dilin kurallarını kullanarak, dildeki sesbirimlerinin işitilebilir haline gelmesine konuşma denir (Bee ve Colins, 1992).

Pragmatik Dil: Dilin toplumsal bağlamda belli bir amaca yönelik işlevi ve iletişim amacına uygun kullanımıdır (Bowen, 2001).

Pragmatik Dil Yetersizliği: İletişim problemlerinde, belirgin olarak, sosyal bağlamda dilin uygun kullanımı ve yorumlanmasındaki zorluklar pragmatik dil yetersizliği olarak tanımlanmaktadır (Adams, 2008; Bishop, 2000).

Erken Çocukluk: Erken çocukluk gelişiminin çocukların doğumdan sekiz yaşına kadar olan zaman dilimini ve bu süre içinde çocukların gelişimi için yapılması gereken tüm politika ve programları kapsadığı ifade edilmektedir (Unicef, 2001). Çeşitli

ülkelerde farklı yılları kapsayan biçimde tanımlanmasına karşın Türkiye'de genelde okul öncesi kavramı ile eş anlamlı olarak kullanılmaktadır (Gürkan, 2009).

BÖLÜM 2. KONUYLA İLGİLİ GENEL BİLGİLER VE ALANYAZIN

Bu bölümde, araştırmanın temelini oluşturan erken çocuklukta dil ve konuşma gelişimi, dilin pragmatik gelişimi ve değerlendirilmesi ile ilgii kavramsal bir çerçeve sunulacaktır.

2.1. DİL KONUŞMA VE İLETİŞİM

Dil anlam, üretim ve kullanımdaki özellikleri ile yalnızca insanlarda olan bir yetenektir. Sesler, semboller ve sözcükler gibi temel birimlerden oluşur. İnsanlar dili; duygu, düşünce, tutum ve değer yargılarını ifade etmede, yaşanan olaylarla ilgili bilgi ve kültür birikimlerini aktarmada ve günlük yaşamda istekte bulunma, soru sorma gibi işlevlerde kullanırlar. İnsanlar arasındaki bilgi ve düşünce alıverişi olan iletişim sürecinde insanların kullandığı en yaygın yöntem konuşmadır. Dilin kurallarını kullanarak, dildeki ses birimlerinin işitilebilir haline gelmesine konuşma denir (Bee ve Colins, 1992; Ege, 2006; Karacan, 2000).

Dil, konuşma ve iletişim terimleri ayrı anlamlar ve içeriklere sahip olsalar da, yollarının kesişmesi, birbirlerinin yerine kullanımı karışıklığını da beraberinde getirmektedir. Dil, kişinin diğerleriyle iletişim kurmakta kullandığı araçtır**.** Dil sözel (konuşma) veya sözel olmayan (İşaret dili, yazma) şekilde olabilir ve jestlerle desteklenir. Konuşma, ifade edici dilin yalnızca bir boyutudur. Seslerin üretimini (fonem) ve bu seslerin anlamlı kelimelerle kombinasyonunu içerir. Her dilde seslerin kelimelerle nasıl birleştirileceğini belirleyen fonolojik kurallar vardır. İletişim ise, en geniş anlamda, konuşma, jest, işaretler ve sosyal davranışları da içeren etkileşimdir. Başkaları ile göz kontağı, beden duruşu, jestler, yüz ifadelerimiz gibi sözel olmayan

ve konuşma gibi sözel yollarla iletişim kurarız. Duyarak, dinleyerek, izleyerek, anlayarak ve sosyal davranış bilgilerimiz ile de diğerlerinden gelen iletişimi yorumlarız (Bellman ve Peile, 2006). Dilin tüm formları iletişimde kullanılırken, iletişimin tümü sadece dilden ibaret değildir (Plantee ve Beason, 2008). Dil sosyal çevre tarafından bireyin kabulünü ve reddini belirleyen bir faktördür. Ana dilini gerektiği gibi bilen ve kullanan kişi, toplumla sağlıklı ilişkiler kurar, dolayısı ile sosyal yönden de başarılı bir gelişim izler (Özduvan, 2005**).**

2.1.1. DİL GELİŞİMİ İLE İLGİLİ YAKLAŞIMLAR

İnsanlarda dil edinimi ve dil gelişim evreleri tıpkı yetenekler, zeka, kişilik gibi "doğuştan gelmesi veya çevrenin ürünü olması" ekseninde tartışılan alanlarından biridir. Dil edinimini inceleyen yaklaşımlar, dilin farklı bir boyutlarını ele almakta ve birbirlerini bütünleyici veya, karşıt görüşleri paylaşabilmektedirler. Sözkonusu bu yaklaşımlar, dilin kazanıldığı dönem olan bebeklik ve erken çocukluk yıllarına odaklanmışlar, dil gelişiminin temel ilkeleri üzerinde şu ortak noktalara ulaşmışlardır:

- İnsanlar dil edinimi için belli bir kapasitede doğarlar,
- Çocuklar dili evrensel bir örneğe göre edinirler, etrafındaki dili, kültürü ve aileyi gözleyerek dili öğrenirler,
- Çocuklarda genel olarak kavramların manasını anlama, onlara karşılık gelen sözcükleri kullanmayı öğrenmeden önce gelişir. Çocukların alıcı dili, her zaman ifade edici dile göre daha erken gelişmektedir,
- Sosyal değiş tokuşlar dil için gerekli bağlamlardır,
- Çocukların dili yetişkinleri model alma, sesleri ve kelimeleri tekrarlama ve pekiştirme ile gelişmektedir (Howard, 2011).

Davranışçı Yaklaşım: Bu yaklaşımı savunan teorisyenler dili diğer öğrenilmiş davranışların bir alt grubu olarak saymışlardır. Dilin etki ve tepki arasındaki bir ilişki yani koşullanma ve deneyimler yoluyla öğrenildiğini savunmuşlardır. Dili, öğrenilen bir davranış olarak tanıtan en önemli kuramcı B.F. Skinner, dili kullanımlar seti veya işlevsel birimler olarak tanımlar. Skinner' e göre; bütün davranışlar öğrenilir veya koşullanır. Dil, koşullanma kuralları çerçevesinde öğrenilen sözel davranışlardır. Dil, çevrenin aktif rol almasının sonucunda ortaya çıkar. Öğrenen birey süreçten etkilenen kişi olarak oldukça pasif bir rol içindedir. Çocuk yaşamına 'dil tankı' boş olarak baslar. Çevresinden sağlanan dil modelleriyle oluşan deneyimler bu tankı zamanla doldurarak çocuğu bir dil kullanıcısı haline getirir. Bu tür bir gelişim içinde çocuk kendiliğinden dil davranışı başlatmada pasif ama çevrenin sağladığı örnek biçimleri taklit etmede aktiftir. Dil öğrenimi modellemeye, taklide, pratiğe ve seçici pekiştirmeye dayanır (Gleason, 1994; Martin, 2000; Owens, 1999).

Biyolojik Yaklaşım: Vücudumuzun tüm işlevleri gibi, konuşmanın da biyolojik bir etkinlik olduğunu belirtmişlerdir. Biyolojik kuramın öncülerinden Noam Chomsky'e göre insan, beyninde tüm dillerin evrensel dilbilgisi özelliklerini anlamasına izin veren dil edinimi donanımı (language acqusition device, LAD) ile doğmaktadır (Fabes ve Martin, 2003). Chomsky (2011), tüm dillerde yaygın ortak kurallar sistemi olduğunu belirtmiş ve bunu dilin evrenselleri olarak tanımlamıştır. Çocukların bu kuralları öğrenmeye programlanmış olarak doğduklarını belirtmiştir. Chomsky dilbilim modelinde, dilsel süreci, dili kullanan kişinin dili anlama ve üretme yeterliliği olarak tanımlamıştır. Biyolojik yaklaşımı savunanlar, doğuştan var olan mekanizmaların işlev kazanabilmesi için çevreden uygun uyaranlar gelmesinin gerekliliğini kabul etseler de, çocukların zayıf bir çevrede bile olsa dili öğrenebildiklerini, işitilen yapılar standart dilbilgisine uymasa da çocuk doğuştan gelen dil yeterliği sayesinde dil kurallarına uygun yapılara ulaşacağını savunmuşlardır. Francis Gall beyin fonksiyonlarının lokalizasyonu kavramında beynin belirli bölümlerinin belirli davranışlar, yetenekler, tutumlar ve becerilerden sorumlu olduğunu belirtmiştir. Beyin görüntüleme tekniklerinin gelişimi ile beyin fonksiyonları ve dil ilişkisini, dikkat, hafıza ve dil etkileşimi, konuşma bozuklukları

ve beyin fonksiyonlarını ayrıntılı çalışma olanakları bulmuşlardır. Biyolojik kuram, insanlara özgü bir yeterlik olarak gördüğü dilin, beynin olgunlaşması ve gelişmesinin bir ürünü olduğunu, beyin yapı ve sistemlerinin desteklediğini savunurlar. Dil gelişimine ait bazı biyolojik oluşumların çocuklarda kritik dönem olarak adlandırılan erken gelişim evresi içinde gözlendiğini ve bu dönem dışında kalan yetişkinlerde asla normal süreçte ilerlemeyeceğini savunmuştur (Plantee ve Beason, 2008).

Bilişsel Yaklaşım: Bilişsel Gelişimi açıklayan Piaget, dili bilişsel olgunlaşmanın sonucunda ortaya çıkan pek çok beceriden biri olarak tanımlar. Dili öğrenirken çocuklar duyu ve devinimler yoluyla ses şemaları oluşturmakta, işlem öncesi dönemde de nesnelerin yerine kullanılan sembolleri öğrenerek dili geliştirmektedirler. Piaget, çocukların benmerkezci ve kendi kendilerine konuşmalarını olgunlaşmanın olmamasına bağlar ve başkalarının bakış açıları olduğunu fark ettiklerinde kendi kendine konuşmaların, dinleyicileri dikkate alan sosyal konuşmalara dönüştüğünü belirtir (San Bayhan ve Artan, 2009; Tümkaya, 2008). Biliş; farkındalık, algı, kavramlaştırma ve yargıya ulaşma faktörlerini içerdiğinden bilişsel gelişim dil gelişiminin de hızını belirlemektedir. Bilişsel yaklaşımın diğer kuramcısı Vygotsky de konuşmanın sosyal temelleri üzerinde durmuştur. Okul öncesi dönemde yetişkinlerin dil becerilerine desteğini, sosyal etkileşimin gerekliliğini ve miş gibi oyunların önemine değinmiştir. Vygotsy'ye göre çocuklar konuşmayı sadece sosyal anlamda iletişim kurmak için değil, aynı zamanda çözmeleri gereken görevleri başarmak için kullanırlar. Dil çocukların zihinsel aktiviteleri ve davranışları hakkında düşünmelerine ve eylemlerini seçmelerine yardım ettiği için, Vygotsky kontrollü dikkat, planlama, ezber, problem çözme, kendini yansıtma gibi pek çok üst düzey bilişsel işlemin temeli olarak dili görmüştür. Vygotsky ye göre çocuk kendine rehberlik etmek için kendi kendine konuşur, daha sonra bu içsel konuşmalara döner. Okul öncesi dönemde çocukların konuşmaları ve sosyal etkileşimleri arttığında, problem çözme becerilleri arttığında, problem çözme becerileri de artmaktadır (Aktaran: Yıldız, Bıçakçı ve Aral, 2014).

Etkilesimci Yaklaşım: Gelişim sürecini pek çok faktörün etkilediğini, sosyal, bilişsel, biyolojik, dil, gibi tüm gelişim alanlarının birbirlerini etkileyerek, geliştirerek var olduklarını savunmuştur. Dili içerik, biçim ve kullanım olmak üzere üç boyutlu bir sistem olarak gören bu yaklaşım, davranışçı ve biyolojik yaklaşımın en güçlü önerilerini kabul ederek uzlaşmacı bir yol izlemiştir. Etkileşimci yaklaşıma göre, bir kişi dili kullanabiliyorsa iletişime ve toplumsal etkileşim sürecine katılmaktadır. Sadece bilişsel ve sosyal faktörlerin dil edinimini geliştirmekle kalmadığı, karşılığında dil edinimin de bilişsel ve sosyal becerileri etkilediği ve bu değişkenlerin aralarındaki sebep sonuç ilişkilerinin etkileşimsel olduğu savunulmuştur (Maviş, 2006).

Farklı kültürlerde farklı dilleri edinen çocukların dil gelişim aşamalarının ve dil kazanım hızının benzerliği dil evrensellerinin varlığına işaret etse de bilişsel ve sosyal gelişimden bağımsız olup olmadığı tartışmalıdır. Çocukların yetişkinlerden daha yetkin göründükleri nadir alanlardan biri olan dil öğrenme becerisinin biyolojik ve kalıtsal bir altyapısı olduğu (Chomsky, 2011; Pinker, 1994) buna karşılık bebeklerin büyüdükleri ortamlarda dili kullanan ve iletişime girebilecekleri insanlar olmadıkça dil becerilerinin gelişmediği de bilinmektedir (Goldin- Meadow, 2003). Dil, hem donanım, hem de kazanım ile ilgili bir gelişim alanıdır.

Bu yaklaşım içindeki sosyal etkileşim kuramı, diğer kuramlardaki dilin yapısı ve kuralları olduğunu, bu yapıların üretiminde çevrenin rolü olduğunu kabul etmekle birlikte dilin sosyal bağlamına önem vermiştir. Bu kuramın savunucusu Bandura, çocukların dili anne babalarıyla ve dili iyi kullanan kişilerle etkileşimlerinden, taklit ve gözlemlerinden öğrendiğini savunmaktadır. Çocuğun sosyal etkileşimlere aktif katılımının, dilin karmaşık biçimlerini geliştirmede önemli olduğunu öne sürmektedir (Fabes ve Martin, 2003). Sosyal etkileşim yaklaşımı, dil ediniminin bazı kısımlarının ebeveynler tarafından ezber veya taklit yoluyla öğretilebileceğini varsayar. Örneğin anne babalar çocuklarına bay bay, güle güle gibi söz öbeklerini, lütfen gibi rutinleri öğretmede ısrarcı olurlar. Çocuğun dil çevresinin rolü gelişim boyunca artarak devam eder. Çocuk olgunlaştıkça ve dil becerileri geliştikçe çevresi ile etkileşimi de

artacaktır. Bu yaklaşıma göre çocuğun çevresi, gelişim için gerekli olan tüm dil deneyimlerini yaşatma örneklerini sağlamakla görevlidirler (Topbaş, 2011).

Bu bağlamda sosyal etkileşim yaklaşımı içinde çocuğa yöneltilmiş dil ve anne-bebek etkileşimlerinin dil ve konuşmaya etkileri üzerinde durulmaktadır. Dünyanın her yerinde anne-babalar çocukları ile iletişimde farklı bir dil kullanırlar. Yetişkinlerin çocukla etkileşim sırasında çocuğun gelişimsel ve dil düzeyine göre kendi dil girdilerinde ayarlamalar yapmaları, çocuğa yöneltilen dil (child directed speech) şeklinde isimlendirilmektedir. Çocuğun düzeyine uygun dilbilgisel yapılar kullanma, kısa cümleler kurma, tekrarlar içeren yavaş konuşma hızı, ifadelerin genişletilmesi, çocuğun ilgilendiği nesneler ve olaylar hakkında konuşma, çocuğun konuşmasına vurgu, çocuğun cümlelerini tekrar etme, sorular yöneltme şeklindedir. Çocuğa yöneltilen dilin içerdiği bazı özellikler sesler ile dilsel sembolleri eşleştirmesini kolaylaştırır, kullanılan dilin anlaşılırlığını arttırır ve dilinsosyal-iletişimsel işlevlerini pekiştirir (Kaderavek ve Justice, 2002; Tomasello ve Farrar, 1986; Yoder, Kaiser, Alpert ve Fischer, 1993). Çocuğa yöneltilmiş dili kullanım özelliklerinin incelendiği bir araştırmada, dil gelişiminde gecikme gösteren çocukların annelerinin, sıra alma, ortak dikkat, tekrar etme, tekrar bekleme, genişletme, kendi kendine konuşma, yönerge verme, ipuçları kullanma, model olma ve sosyal oyun davranışlarını normal gelişim gösteren çocukların annelerine göre daha az kullandıkları tespit edilmiştir (Baykal, 2011).

Erken dönemde anne- çocuk etkileşiminin niteliği de dil gelişiminde etkileşimci yaklaşımın üzerinde durduğu konulardandır. Yapılan çalışmalar annelerin çocuğun iletişim girişimlerine duyarlı olmasının ileriki yaşlardaki dil yeterliliğine de olumlu etkileri olduğunu kanıtlamıştır (Baumwell, Tamis-Le Monda ve Bornstein, 1997; Falco vd. 2011; Fewell ve Deutscher, 2002; Pungello, Iruka, Dotterer, Mills-Koonce, ve Reznick, 2009). Yaşları ilerledikçe çocuklar dili; soru sormak, çevrelerinden yardım istemek, sohbetlere dahil olmak gibi değişik amaçlar için kullanmaya başlarlar ve dil kullanımları yine ebeveynlerin dili nasıl kullandıkları ile

yakından ilişkilidir. Bazı anneler çocukları ile daha çok onların davranışlarını kısıtlamak için konuşurlar, diğerleri dili bilgi aktarma aracı olarak yani çocukların etrafındaki nesneler ve olaylar hakkında düşünmesini sağlamak ve bu amaçla soru sormaya teşvik etmek için kullanırlar (Demir ve Küntay, 2012). Erken dönemdeki sözlü oyunlar ve günlük yaşantı rutinlerinin sözel olarak sürekli paylaşılması dil gelişimi açısından önemlidir. Doğdukları andan itibaren anne/babaların bebekler ile sürekli konuşması önerilir. Bebekler bu konuşmalara ilk başta sözel olmayan yanıtlar vermektedirler. Ailelerin bebeklerinin sözel iletişim kurma çabalarına (agulama ve heceleme) cevap vermeleri iletişim isteklerini arttırmaktadır. Bu nedenle anne/babaların tüm günlük rutin aktivite ve duygu durumlarını sözel olarak bebek ile paylaşmaları önerilir. Anne/babaların bebeklerin davranışlarından aldıkları mesajları da sözel olarak ifade etmeleri bebekte daha belirgin bir yeterlilik duygusu oluşturmaktadır (Jellinek, 2002).

2.1.2. DİLİN BİLEŞENLERİ

Dil; sınırlı sayıda sesbirimin, biçimbirimler ve sözcükler halinde organize edilmiş ve bu sözcüklerden pek çok söz öbeği ve cümle oluşturulmak üzere kodlanmış, kurallı bir sistemdir. İnsanlar dili önce anlar, sonra anlamlandırır, sonra ifade eder. Dil birbiriyle etkileşim içinde bulunan 3 bileşenden meydana gelmiştir: Dilin Biçimi (Form), Dilin İçeriği (Semantik) ve Dilin Kullanımı'dır (Pragmatik). (Topbaş, 2011). Dilin bileşenleri birbiriyle alakalıdır ve bu karmaşık sistemin bir bölümündeki değişiklik diğerlerini etkiler. Mesela, kelime bilgisi arttıkça çocuk amaçlarını farklı şekillerde ifade edebilir.

Dilin Biçim Bilgisi (Form): Ses Bilgisi (Fonoloji), Söz dizimi (Sentaks) ve Biçimbilgisi (Morfoloji) ni kapsar. Ses Bilgisi (Fonoloji), Bir dildeki sesleri, bu seslerin özelliklerini, dizilişlerine ve kullanımlarına dair kuralları içerir. Söz dizimi (Sentaks), cümlelerin yapısını temsil eder. Söylenen veya yazılan cümlelerdeki

kelimelerin gramer olarak düzenlenmesini içeren bir dizi kurallardır. Sözcükleri öbeklere, öbekleri de cümlelere dönüştürmenin kurallarını kapsayan sözdizimi aynı zamanda anlamlı birimleri daha büyük anlamlı birimlere dönüştürmektedir (Ergenç, 2004). Biçimbilgisi (Morfoloji), kelime yapısı ile ilgilidir. Dilin anlam içeren en küçük birimleri olan morfemlerin bir anlam oluşturmak üzere nasıl şekillendiğini, sözcüklerin türetilişleri ve ekler alarak çeşitli anlamlar yüklenişleri ile ilgili özellikleri ifade eder (Topbaş, 2011).

Dilin İçeriği (Semantik): Anlambilimi olarak da adlandırılan dilin içeriği, dildeki kelimelerin anlamı, kelimeler arası ve cümleler arası anlam ilişkilerini içeren birimidir. (Plante ve Beeson, 2008). Küçük çocuklar sosyal ortamlarda duydukları özel sesler ve ses dizilerini belirli olaylar, durumlar, nesneler, duygularla birleştirerek kelimelerin anlamlarını öğrenmeye başlarlar. Deneyimlerinin de etkisiyle zihinsel gelişimleri arttıkça daha fazla kelime-anlam ilişkisi kurarlar. Dilin anlam bilgisi (Semantik) cümleleri, kelimeleri, kalıplarını anlamaya, onu cümle içinde kullanmaya yarar (Ege, 2006; Mcloughin, Lewis, 2005).

Dilin Kullanım Bilgisi (Pragmatik): Dilin fonksiyonel yönüdür. Kelimeleri hangi durumlarda nasıl kullandığımız ile ilgilidir. Dilin sosyal etkileşim için farklı ortamlarda, farklı kişilere yönelik kullanım tarzını belirleyen kurallardan oluşur. Sıra ile konuşma, konuşmayı başlatma, konuşmayı aynı konuda devam ettirme ve bitirme, zaman, durum ve konuya uygun konuşma ve anlatım becerilerini içerir. Çocuklar büyüdükçe, sözel repertuarları genişler ve özel durumların gerektirdiği dil formlarını kullanmaya başlarlar. Sözel ve sözel olmayan şekillerde yaşıtları ile ayrı, aileleri ile ayrı, öğretmen veya doktor ile ayrı bir iletişim şekli olduğunu, konuştukları kişiye bağlı olarak, farklı sözcükleri kullanmayı ve sorulara farklı tepkiler vermeyi erken yaşlardan itibaren öğrenirler (Kandır 2007; Plante ve Beeson, 2008; San Bayhan ve Artan, 2004).

2.1.3. DİL VE KONUŞMA GELİŞİMİ

Dil, çeşitli nesnelerle, olaylarla, canlılarla ilişkili kavramları temsil etmek için toplumca paylaşılan semboller sistemidir (Ege, 2006). Konuşma ise dili kullanma ve ifade etme yollarından biridir, başka bir deyişle sözel dilin seslerle ifade edilme biçimidir (Topbaş, 2011). Dil gelişimi doğumdan itibaren başlayan ve hızla gelişen bir süreçtir. Çocukların dil gelişiminin temelinde iletişim kurma, diğerlerinin dikkatini çekme, isteklerini duygu ve düşüncelerini iletme gereksinimi yatar. Konuşmayı ve diğer insanları anlamayı öğrenmek çocukların geliştirdiği en karmaşık yeteneklerden biridir.

Tüm çocuklar konuşma öncesi sesler çıkarırlar, ihtiyaçlarını, ilgilerini ve düşüncelerini iletişim yoluyla ifade edebilir. Dil gelişimi organizmanın bir bütün halinde gelişiminin bir parçası olarak, diğer gelişim alanlarının etkisi altında bir yön izler. Yaşam boyu devam eden dil gelişiminin temel evreleri evrenseldir. Öte yandan, bebeklerin dil öğrenme sürecinde kelime üretmeye başladıkları yaşlarda, çeşitli cümle yapılarını öğrenme hızları bireysel olarak farklılaşmaktadır (Fenson, Pethick, Cox, 1994). Dilbilimciler 6 aya kadar bebeklerin aynı dili konuştuğunu, ikinci 6 ayda ise çevresinde duyduğu seslere özel bir duyarlık geliştirdiklerini ortaya koymuştur (Küçükkaragöz, 2002).

İnsanın yetkin bir konuşucu olamadan önce, yani doğumundan dil edinim süreci tamamlanıncaya kadar belirli aşamalardan geçmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu aşamaların gerçekleşme sürecinde kimi zaman bireysel farklılıklardan kaynaklanan değişiklikler görülse de dil gelişimi aynı sıralama doğrultusunda gerçekleşmektedir (Stromswold, 2000). Dil gelişimi, Konuşma öncesi gelişim ve Konuşma Dönemi olarak ayrılabilir.

2.1.3.1. Konuşma Öncesi Dönem

Konuşma öncesi dönem, bebeklerin ilk anlaşılır sözcüklerini kullanmadan önceki dönemdir. Doğumdan sonraki ilk bir yılı kapsar. Doğar doğmaz kendilerini insanlar arası iletişimin sürdüğü bir ortamda bulan bebeklerin ilk iletişim çabaları da başlar. Doğumdan hemen sonra etkin olarak ses üretmeye başlarlar ve ilk iletişimsel amaçları etrafındakilerin dikkatini çekmeye yönelik olmaktadır (Ülke-Kürkçüoğlu, 2010). Bu dönem sırasıyla Ağlama, Agulama ve Cıvıldama evrelerini içerir.

Ağlama, dil gelişiminin ilk basamağı ve ilk iletişim aracıdır. Bebekler doğumdan sonraki ilk haftalarda ağlama dışında çok az ses çıkarırlar. Ağlamaya ek olarak ilk aylarda bir takım basit sesler çıkarmaktadırlar. Bunlar, açlık ya da hoşnutsuzluktan dolayı hırlamaya, aksırmaya, öksürmeye benzeyen seslerdir (Yavuzer, 1999). Doğumdan sonra bebek kendi sesini gereksinim ve isteklerini ifade etmek veya başkalarının eylemlerini etkilemek için kullanabileceğini öğrenir öğrenmez daha çok vücudundan gelen fiziksel uyaranlara karşı bir tepki olarak ağlaması amaçlı hale gelir (Zeifman, 2001).

Agulama evresi ilk aylarda ise bebeklerin, ağlamaya ek olarak birçok basit sesleri de çıkardıkları dönemdir. Bu seslerin bir kısmı çoğunlukla memnuniyet, mutluluk, rahatlık belirtmekteyken, bazen de rahatsızlık durumunu ifade edebilir. Zaman zaman da bebekler kendi çıkardıkları sesleri taklit etmektedirler. Bu sesler, bebek yalnız olduğunda görülür, başkasının karışması durumunda kaybolur. Çoğu zaman “aaa”, “ooo” gibi açık ünlülerden oluşan sesleri çıkarmaktan zevk alıyor görünürler. Bu ilkel seslerin çevresel etkenlerden ve işitme algısından bağımsız olarak meydana geldiği görülür. Çok erken bir aşamadaki bu seslendirmelere o dilin temel taşları gözüyle bakılabilir (Çayır-Çimen, 1999; Dereobalı, 1994; Erkan, 1990).

Dil gelişiminde önemli bir evre olarak kabul edilen cıvıldama evresinde, konuşmaya benzer ilk seslerini çıkarırlar. Bebek sesini dikkat çekmek, isteklerini açığa vurmak veya karşı olduğunu belirtmek üzere kullanmaya başlamaktadır. Yani bu ilkel dilini hem kendini ifade etmek, hem de diğerlerinin davranışlarını değiştirmek için kullanır. Bu dönemde bebeğin ses mekanizması üzerindeki kontrolü artar. Dil yuvarlama ve ileri uzatma becerisi görülür. Çıkardığı sesler çoğu zaman ana dilinde bulunmaz. Başlangıçta refleksif olan sesler bu dönemde tamamen amaçlı hale gelmektedir. Bu evrede çocuklar "da da da" "ba ba ba" gibi ünlü ve ünsüzleri birleştirmeye, heceleri tekrarlamaya, işittikleri sesleri taklit etmeye çalışırlar. Ünsüzlerin de içinde bulunduğu birçok ses için dudak, dil, diş ve gırtlaklarını, "b, m, p" gibi dudak sesleri çıkarır. Tonlama, ritm ve vurgulama örüntülerini kullanmaya başlarlar. Uzun oyun sesleri, çığlıkları ve seslenmeler geliştirir. Çocuğun çıkardığı, seslerin sayı ve türünde artmalar görülmektedir (Aral vd. 2000; Baykoç ve Dönmez, 1986; Dereobalı, 1994).

2. 1. 3. 2. Konuşma Dönemi

Bebeklerin ilk yıl süresince jestlerle iletişim kurmasına, kelime benzeri sesler üretmesine ve bu seslere tepki göstermesine rağmen ilk sözcüklerini bir yaş civarında söylediği kabul edilmektedir. Kelimeleri üretebilme için çocukların bir yandan kelimeleri üreten seslerin ve ses sıralarının farkında olması öte yandan kelimelerin sembolik manalarını anlamaları gerekmektedir (Fabes ve Martin, 2003). Konuşma dönemi içinde Tek Sözcük, Telgraf Konuşması ve Tam Cümleler dönemlerini barındırmaktadır.

Tek Sözcük Dönemi, Birinci yaş civarında ilk sözcüğü söylemesi dilsel gelişime geçişidir. İlk sözcükler çoğu kez çocuğun yaşamında yeri olan anne, baba gibi sözcükler, hayvan, yiyecek, oyuncak isimleridir. Üretilen sözcükler yetişkin

söyleyişinden farklı olabilir. Bu farklılık bazen seslerin birbiri yerine kullanılması bazen de nesnenin gerçek adıyla ilişkili olmayan çocuğa özgü olabilir. Örn: "su" yerine "fuf" top yerine "po". Bu dönemde çocuklar tek bir sözcüğü birkaç anlamda kullanabilir. Örneğin "anne" sözcüğü "anne gel" veya "anne nerede" anlamını taşıyabilir (Yılmaz, 2009).

Telgraf Konuşması Dönemi, çocukların bağlaçları ve ekleri kullanmadan iki veya üç kelimeyi bir araya getirerek anlamlı bir mesaj oluşturdukları konuşma şeklidir (Santrock, 2003). İkinci yaşa doğru, "Baba, ev" "anne mama" gibi akıcı bir cümle olmaktan çok arka arkaya gelen 2 veya 3 kelimeyi kullanmaktadırlar. Daha sonra özne ve yüklemi bir araya getirebilir "baba oku" gibi ve özne-yüklem-yer veya özne-tümleç yer gibi örüntüler geliştirebilirler: "Bak anne araba" gibi. Genellikle bu dönemde doğru fiil formları, takılar ve diğer bağlayıcıları kullanmazlar (Santrock, 2003).

Telgraf Konuşması Döneminin sonuna doğru çocuklar çekimler yapmaya başlayabilir. Üç, dört sözcüğü birbirine ekleyerek cümleler oluşturmaya başlarlar ve sözcük dağarcıkları artar. Tam cümleler dönemi olarak nitelenen bu dönemde, çocuklar konuşmaya ilgi göstermekte ve sık sorular sormaktadırlar (Yılmaz, 2009). Dil gelişimi bir yaşam boyu devam etse de sözcük ve cümlelerden oluşan sözlü dil üretimi, çocuk 2-3 yaşlarındayken belirgin bir şekilde ortaya çıkar. Çocukta dil gelişiminin temel evreleri evrenseldir, çoğu bebek teker teker kelimeleri söylemede önce cümle kuramaz. Öte yandan, bebeklerin dil öğrenme sürecinde, örneğin kelime üretmeye başladıkları yaşlarda, çeşitli cümle yapılarını öğrenme hızlarında bireysel farklılıklar gözlemlenmektedir (Fenson ve Pethick, 1994). Bu farklılıklar daha sonraki yıllarda görülecek olan okuma yetkinliği, okul başarısı ve zihinsel becerileri öngörmek açısından da anlamlıdır (Cunningham ve Stanovich, 1997; Farkas ve Beron, 2003; Storch ve Whitehurst, 2002).

Yaklaşık 3-4 yaşlarında sözcük dağarcığı ve gramer bilgisi gelişiminin temellerinin atılmasının ardından çocuklar dili; hikaye anlatmak, uzun sohbetlere katılmak, başkalarının ne düşündüğünü ne bildiğini anlamaya çalışmak, karşısındakini ikna etmek gibi pek çok farklı amaç için kullanmaya başlarlar. Dilin bu gibi kullanımları ile ilgili edimsel becerilerin (pragmatik yeterlik) gelişimi uzun yıllar almakta, yetişkinliğe kadar devam etmektedir. Çocuklar erken yaşlardan başlayarak, dili yaşadıkları toplumun beklentilerine ve normlarına uygun kullanabilmeleri için sosyalleştirilirler (Demir ve Küntay, 2012). Çoğu ebeveynin çocuklarının dil gelişiminde en çok özen gösterdiği alan edimsel beceri gelişimidir. Dil kullanımı ile ilgili becerilerin ve edimsel bilginin, dil gelişiminin çevresel etkilere en açık yönü olduğu kabul edilmektedir (Hoff, 2006). Anlamlı ve anlaşılır iletişim kurabilme becerisi insanlar arası etkileşimi düzenler ve sürekli hale getirir (Aral, 2011).

2.1.3.3. Dil Gelişiminde Alıcı Dil ve İfade Edici Dil

Çocuğun yaşına uygun özellikler içeren dil gelişim evreleri boyunca, önce sesleri işitmeyi, işlemeyi, birbirinden ayırmayı, kodları çözmeyi ve yorumlamayı içeren alıcı dil, daha sonra istek duygu ve düşüncelerin konuşma aracılığı ile diğer bireylere aktarılması anlamına gelen ifade edici dil gelişir. Dilin kullanımı mesajları alarak anlamayı ve mesajları biçimlendirerek göndermeyi içermektedir. Alıcı dil diğerlerinin iletişimini anlama ve yorumlama becerisidir. Dilin ortaya koyduğu kodların anlaşılmasıdır. Bilişsel gelişime paralel olarak, amaçlı eylemlere sembolik temsillerin kullanılması eşlik etmektedir. En önemli sembol olan sözcükleri kullanmadan önce, sözcükleri anlama becerisi gelişmektedir (Justice, 2006). Araştırmalar, altı haftalık bebeklerin son derece benzer konuşma seslerini ayırt edebildiklerini göstermektedir. Bir bebeğin ismi söylendiği zaman bakması, “hayır” denince elindeki oyuncağını bırakması alıcı dil becerilerini kazandığını gösterir (Yılmaz, 2009).

İfade edici dil ise, bizim başkaları ile nasıl iletişim kurduğumuzdur**.** Bebekler yaşamlarının ilk yılındaki alıcı dildeki hızlı ilerlemeye paralel olarak 18. Ayda ortalama 50 sözcük kullanabilmektedirler. 18 ay-2 yaş arası 200 sözcük üretebilmektedirler. Sözcük dağarcıkları arttıkça, dünyayı algılama ve deneyimlerini yansıtan basit cümleler oluştururlar. İfade edici dilin kazanımı zaman alır ve sözcükleri telaffuz etmekten daha fazlasını gerektirir. Jest ve mimikler, beden dili, göz kontağı kurma, yüz ifadeleri ve yazarak anlatma da ifade edici dil alanı içindedir (Karacan, 2000; Yılmaz, 2009).

Tablo 1. Alıcı Dil, İfade Edici Dil ve Sohbetin Önemli Bileşenleri

Alıcı Dil Bileşenleri	**İfade Edici Dil Bileşenleri**	**Sohbet Bileşenleri**
Duyma	Ağlama (refleks/iletişimsel)	Göz Kontağı
Dinleme	Bakma	Sıra Bekleme
Bakma	Göz Kontağı Kurma	Zamanlama
Anlama	Ses Çıkarma	Paylaşımcı Dikkat
Yorumlama	İşaret Etme Yüz ifadeleri	Uygun Cevap Verme (örn: cümle ile yanıt verme)
Okuma	Jestler Yazma Konuşma	Sosyal içeriğin farkında olma (örn: nedensel, formal, kibar özellikler, ses tonu, yüksekliği, perdesi, vurgu kullanımı, göz kontağı

Kaynak: Jamiesson, J. (2006) Speech and Communication. The Normal Child. (Ed: Bellman M.&Bielle, E.) Churchill, Livingstone, Elseiver.

2. 1. 4. Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler

Dil ve konuşma gelişimi, genetik özellikler ve çocuğun gelişim özellikleri ile birlikte çevresel etkilere açıktır. Özellikle erken çocuklukta aile yapısı, ailenin sosyo-ekonomik ve kültürel özellikleri dil gelişimini doğrudan etkileyen faktörlerdir.

2.1.4.1. Kalıtsal Faktörler

Bütün sağlıklı çocuklar dil öğrenme yeteneği ile doğarlar, dil gelişimi için doğuştan donanımlıdırlar. Kuramsal çerçeve ve alanda yapılan çalışmalar dil ve konuşma gelişimine kalıtım ve çevrenin etkisini farklı açılardan açıklayıp araştırmaktadırlar. Dil ve konuşma problemleri olan bir çocuğun ailesi ve akrabaları arasında benzer sorunların oldukça sık görüldüğünün çeşitli araştırmalarla kanıtlanması kalıtsal faktörleri doğrular niteliktedir. Tallal vd. (2001), ebeveynlerinde gelişimsel dil sorunu olan ve ebeveynleri normal dil gelişiminde olan çocukların gelişimsel dil bozuklarını araştırmışlar ve ebeveyni normal dil gelişiminde olan çocukların %13'ünde, ebeveynin birinde gelişimsel dil bozukluğu olan çocukların %40' ında her iki ebeveynde dil problemi olan çocukların %71.4'ünde oranında dil ve konuşma sorunları olduğunu ifade etmişlerdir. İkizlerle yapılan çalışmalar da, dil ve konuşma bozuklukları açısından karşılaştırıldıklarında, tek yumurta ikizlerinin benzerliklerinin daha yüksek oranlarda çift yumurta ikizlerinin ise daha düşük oranlarda seyrettiğini göstermektedir (Bishop vd. 1995; Palmour, 1997).

2.2.4.2. Gelişimsel Faktörler

Dil gelişimi diğer pek çok gelişim alanından etkilenmektedir. Algısal, duygusal, bilişsel, sosyal, ve motor becerilerde çocuğun yaşına uygun gelişim içinde olması dil ve konuşma gelişimi açısından önemlidir. Öncelikle seslerin ve konuşmanın üretim organları, ses telleri, larenks, dil, damak dudak ve dişler gibi ağız yapılarının ve dil ve konuşma gelişiminde rolü nedeniyle işitme organlarının sağlıklı, işitme algısının yeterli olması önemlidir. Çocuğun duygusal durumunu etkileyen baş etmekte zorlandığı durumlar, düzenindeki değişiklikler özellikle konuşmanın kazanıldığı dönemde dil gelişimini yavaşlatabilir (Yılmaz, 2009). Görsel algılama dil gelişimi için belirleyici olmakta, ciddi görme kaybı olan çocukların dil gelişimleri, görmesi normal

olanlara göre daha geç başlamaktadır. Görsel ipuçlarından yoksun olmak dilin içeriği ve kullanımını da etkilemektedir (Karacan, 2000; Yılmaz, 2009).

Dil, konuşma ve iletişim sosyal gelişimin de konusudur. Yaşama gözlerimizi açmakla birlikte çevremizle olan etkileşim başlamaktadır. İletişim süreci bebeklerin anne ve babalarına ilk kez tepki vermeleriyle başlar. Göz kontağı kurma, gülümseme gibi dilin kullanımı ile ilgili beceriler doğumdan hemen sonra başlar ve dil gelişimi içinde yer alırlar (Alduais vd, 2012). Yaşamın ilk birkaç ayında bebekler gerçek konuşmanın temeli olan ağlama ve anlamsız sesler çıkarma yoluyla iletişim kurarlar. Çocuklar dili öğrendikçe, daha etkili iletişim kurmak için sözcükler ve işaretleri birleştirirler. Küçük yaşlarda anne- bebek etkileşimi, bağlanma, bebeğin aile ve bakım aldığı kişilerle etkileşimi, çevrenin gelişimi desteklemesi, erken çocuklukta sosyal gelişimin sağlıklı olması dolaylı olarak dil gelişimini de etkiler (Trawick-Swith, 2013). Sosyal gelişim süreci içindeki bek çok beceri, kavram dil ve iletişim ile doğrudan ya da dolaylı yoldan ilişkilidir. Bebeklikten yetişkinliğe, göz teması kurma, işaret etme, jest, mimikler ve beden dilinin kullanımı gibi sözel olmayan iletişim ve doğru, yerinde ve yeterli konuşmaya dayalı sözel iletişim sosyal gelişim ve dil gelişiminin ortak alanlarıdır.

Dilin kazanılması, doğrudan çocuğun bilişsel gelişimine dayanmakta olup algılama, kavram geliştirme, bellek, imgelem gibi zihinsel yeterlikler gelişmeden dil gelişemez. Dil gelişimi bir bakıma zeka ve zihin gelişimidir. Somut algılardan soyut kavramlara yükselmek ve bu kavramları birbirleriyle çeşitli biçimlerde ilişkilendirerek bir düşünceyi ortaya koymak ancak zeka yardımıyla olabilir. Bu nedenle zekanın geliştiği yıllar dilin de geliştiği yıllardır (Binbaşıoğlu, 1995). Çocukluk çağına özgü tüm gelişimsel sorunlar, şiddetli ve uzun süreli hastalıklar dili etkiler. Bunların arasında otizm, epilepsi, bazı nörolojik hastalıklar, dil gelişim sürecinde ortaya çıkan beyin hasarları, zihinsel gerilikler sayılabilir (Korkmaz, 2005).

2.1.4.3. Sosyo-Kültürel ve Sosyo-Ekonomik Faktörler

Çocuğun dil potansiyeli, sosyal çevre tarafından desteklenmektedir. Yapılan birçok çalışmada, çevre uyaranlarından uzak bir ortamda yetişen çocukların dil gelişiminin olumsuz etkileneceğinden bahsedilmektedir (Karacan, 1998). Sosyo-ekonomik ve eğitim düzeyi düşük ve yüksek olan olan ailelerin 4-5 yaşlarındaki çocukların kullandıkları dil yapısının karşılaştırıldığı bir araştırmada, çocukların kullandıkları cümledeki sözcük sayısı, sözcük çeşitleri incelenmiştir. Üst sosyoekonomik düzeyden gelen çocuklar lehine farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (Erkan, 1990). Aynı şekilde eğitim düzeyi yüksek ailelerden gelen çocukların, ebeveynlerinin açtıkları konuları sürdüren tümceleri daha sık kurdukları, sohbete yeni bilgiler ekledikleri, ebeveynlerine ve öğretmenlerine merak taşıyan sorular sordukları belirlenmiştir. Ayrıca dili, neden sonuç ilişkileri kurmak, gelecekteki olaylar hakkında planlar yapmak, kendilerinin ve diğerlerinin iç dünyaları hakkında konuşmak ve kurmaca dünyalar yaratmak için kullandıkları savunulmuştur. Buna karşılık daha düşük düzeyde eğitimi olan ebeveynlerin çocukları ise, dili daha çok "şimdi ve burada" dan bahsetmek için kullanmakta ve daha az sıklıkta soru sormaktadır (Hoff-Ginsberg, 1991; Tizard ve Hughes, 1984).

Üst sosyo-ekonomik düzeyden gelen ve eğitim düzeyi yüksek olan anne babalar, insan yaşamında dili doğru ve zengin kullanmanın farkındadırlar ve dili başarının bir aracı olarak görmekte, çocuğun dili en iyi şekilde kazanmasına çalışmaktadırlar. Çocuklarıyla her konuda konuşarak, sorularına tatmin edici, ayrıntılı cevaplar vererek, gramer kurallarına uygun konuşarak, resimli kitaplar, sesli oyuncaklar gibi eğitim materyallerini çocuklarına sağlayarak çocuklarının dili kullanmaya teşvik etmektedirler. Fakat alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen ve eğitim düzeyi daha düşük ana babalar ekonomik yetersizlikler nedeniyle eğitim materyallerini alamamakta, çocuk sayısının fazla olması nedeniyle de çocuklarıyla yeteri kadar

ilgilenememekte, onlarla yeteri kadar konuşamamakta ve konuştukları zaman ise telaffuzları doğru olmayabilmektedir (Taner ve Başal, 2005).

2.1.4.4. Aile yapısı ve Ailede İki Dilin Konuşulması

Aile içindeki ilişkiler de çocuğun dil gelişiminde etkilidir. Aile içi nüfusun az olması durumunda anne babanın çocuklarına göstereceği ilgi ve zaman çok nüfuslu ailelere kıyasla daha fazla olmaktadır. Çalışmalar, doğuş sırası, ve kardeş sayısının çocukların dil gelişimi üzerinde doğrudan etkisi olmadığını, anne baba ve diğer yetişkinlerin tavır ve farklı muamelelerinin, gösterilen ilginin ve harcanan zamanın niteliğinin olumlu ve olumsuz etkilerinin olduğunu göstermektedir (Erdoğan, Bekir ve Erdoğan, 2006; Öztürk 1995).

Genetik, nörolojik, bilişsel faktörler gibi direkt çocuğun kendisiyle ilişkili faktörlerin yanında, çocuğun içinde bulunduğu çevreden, aileden aldığı dil girdisi önemli bir yere sahiptir. Çocuk çevresiyle ilk etkileşimini, ilk iletişim girişimlerini en yakınındaki kişiler ile yaşar ve bu genellikle annesidir. Bu nedenle özellikle annenin çocuğa yaklaşımı, nasıl bir dil kullandığı, nasıl bir dil kullandığı önemlidir (Yılmaz, 2009). Anne ile birlikte çevresindeki erişkinlerin bebekle erken dönemden başlayarak kurdukları sözel iletişim bebeğin anadilini öğrenmesinin temelini oluşturur.

İki ayrı dilin konuşulduğu ortamlarda yaşayan ya da iki dil öğrenmek zorunda kalan çocuklar başlangıçta tek dili öğrenen çocuğa göre daha yavaş bir gelişim gösterirler. İki dilin konuşulduğu ev, kreş ortamı ve yaşanan çevrelerde her iki dilin başlangıcında geçici olarak gecikme olabilir (Topbaş, 2011). Küçük çocukların yabancı dilin ses ve duyuş özelliklerine karşı çok keskin bir kulakları olduğu, daha ileri yaşlarda ise çocukların ve büyüklerin dil öğrenirken daha çok dilbilgisi, kavram

ve anlam üstünde durdukları ve bu nedenle ikinci bir dilin öğrenilmesinde küçük çocukların daha üstün bir durumda oldukları ileri sürülmektedir.

2.2. PRAGMATİK DİL

Dili kullanma, başkalarıyla etkileşimde bulunarak oluşan sosyal içerikli bir süreçtir. İletişim ve konuşma sadece kelimelerin anlamlandırılma ve ifade edilmesiyle değil, toplumsal formda da karşımıza çıkar Dilin pragmatiği, konuşma ve iletişimin gelişiminde kişinin iletişimde bulunma amacı ve bu amacı gerçekleştirmek için dili nasıl kullandığı ile ilgilidir. Dilin sosyal ortamlarda fonksiyonel kullanımını kapsayan bu alan bir şeyin nasıl söylendiği, konuşmacının niyeti, konuşmacılar arasındaki ilişki, kültürel beklentiler gibi karşılıklı konuşmanın temellerini içermektedir (Tomasello, 1992).

2.2.1. Pragmatik Dilin Kapsamı ve Önemi

Doğumla başlayan süreç, gelişimin her aşamasında farklılaşmakta, yaşla birlikte yeni özellikler kazanmaktadır. Bates ve Bruner (Aktaran: Shatz, 1978), bebeklerin dili kullanmadıkları dönem olan yaşamlarının ilk bir yılında insanlarla etkileşimlerinde çeşitli pragmatik roller kullandıklarını, altıncı aydan itibaren spontan seslerin jest ve mimiklerle amaçlı seslere dönüştüğünü belirtmiştir. Dokuzuncu aylarda bakım veren kişiyle oynadıkları ritimli tekerleme oyunları ile etkileşimden hoşlandıklarını ve 1-1.5 yaştaki tek kelimenin, örneğin “bay bay” gerçek anlamından çok anne baba ile fiziksel etkileşimin parçası olabilmektedir (Plantee ve Beeson, 2008).

Çocuklar dilin gücünü kademeli olarak keşfederler. Büyüdükçe sözel repertuarlarının gelişir ve çeşitli durumlarda farklı dil formları kullanarak, isteklerini ifade ederler. Anne babalarını geç yatmak, çikolata almak, arkadaşlarının oyununa dahil olmak veya oyuncak paylaşmak için ikna edebilirler. İlerleyen yaşlarda özellikle çocuklar okula başladıklarında dilin toplumsal kurallarını bilmeleri önemlidir. Sınıf içi konuşma kuralları ev kurallarından hem daha çok hem daha katıdır. Sıralı konuşma, dinleme, konuşmak için izin isteme ve beklemeyi öğrenmek durumundadırlar (Trawick-Swith, 2013).

Dil ve konuşma gelişimi içinde pragmatik alan, sosyal algı, bilişsel gelişim, diğer dil sistemleri, sosyal-duygusal gelişim gibi gelişimin diğer boyutlarına da bağlıdır (Mcloughlin ve Lewis, 2005). Pragmatik yetilerin gelişmesi ve pragmatik kurallara uyma sohbet edebilme becerilerinin gelişmesini sağlar.

Sadece dili doğru bir biçimde kullanmak, iletişim kurmak için yeterli değildir. Oyun sırasında akranlarını ikna etme ve tartışma, akraba ziyaretlerinde yetişkinlerle sohbet etme, değerli bir şeyi kazayla kırdıklarını ebeveynlerine açıklama, bir hikaye ile kardeşini eğlendirme gibi durumların her biri farklı bir iletişim tarzı ve toplumsal kurallar gerektirir (Wells, 1989). Kişini toplumda yerini alabilmesi, kendine güven, kendini ifade, düşünme, analiz etme, nedenlerini araştırma, mantık yürütme, karar verme, sonuçlar hakkında kestirimde bulunma, sorunları ile başa çıkabilme gibi süreçlere katılımı ile değerlendirilebilir. Toplumsal kurallar o dili nasıl kullanacağımızı belirler Tüm bunların gelişimi için gerekli olan dil kullanımıdır. Dolayısıyla, dilin kullanımı sosyal becerilerin gelişimi ile yakından ilgilidir. Dili bilmek demek, o dille neler yapılabileceğini bilme demektir (Topbaş, 2011).

ASHA (American Speech Hearing Assocation) (www.asha.org) dilin pragmatiği ile ilgili iletişim becerilerini 3 alanda gruplamıştır:

1-Farklı amaçlar için dilin kullanımı. Örneğin;

- Selamlama (merhaba, hoşça kal…)
- Bilgi verme (kurabiye alacağım)
- Talep etme/isteme (bana kurabiye ver)
- Söz verme (sana kurabiye vereceğim)
- Rica etme (kurabiye alabilir miyim lütfen)

2-Dinleyicinin ihtiyaçlarına veya durumlara göre dili değiştirebilme. Örneğin;

- Konuşma şeklini bir bebeğe ve yetişkine göre değiştirme
- Konuya yabancı dinleyiciye geçmişe dönük bilgi verebilme
- Bir sınıfta oyun alanındakinden daha farklı konuşabilme

3-Sohbet ve hikaye anlatmada kurallara uyma. Örneğin;

- Sohbette sıra bekleme
- Sohbette konu başlatma
- Konuda kalabilme
- Yanlış anlamaları düzeltme/onarım
- Sözel ve sözel olmayan ipuçlarının nasıl kullanılacağı
- Birisiyle konuşurken fiziksel yakınlığın nasıl olacağı
- Yüz ifadeleri ve göz kontağının nasıl olacağı

2.2.1.1. Dilin Farklı Amaçlar İçin Kullanımı

Çocuklar doğumundan itibaren önce ağlama, sonra sesler, işaretler, hareketlerle amaçlarına ulaşmanın yollarını ararlar. Konuşma öncesinde çocukların istek belirtme, amaca ulaşma yollarından biri işaret etmedir. Bir yaş civarında hem yeni şeylerle ilgili diğerlerini bilgilendirmek için hem de karşısındaki kişiyle bir şeyleri paylaşma güdüsüyle parmağıyla işaret etmektedirler. Eğer yetişkin daha öncesinde ilgi göstermişse ve pozitif duyguyla tepki vermişse küçük çocuklar daha çok işaret etmektedir. Bu da küçük çocukların duyguları anladığını göstermektedir. Bulgular bebeklerin karşısındaki kişinin çevreyle, çevredeki herhangi bir şeyle psikolojik ilişkisini, tutumunu anladığını, işaret etme ve mental yorumlama arasında güçlü ilişki olduğunu göstermiş bir yaşındaki çocuğun dil öncesi spontan jestlerle olan iletişimi fiziksel olarak var olan görülebilen şeylere bağlı değildir. Çocuklar bazen yetişkinin bakışını takip ederek işaret etmektedir (Brooks ve Meltzoof, 2002).

Çocuklar dili öncelikle gereksinimleri ve arzularını tatmin etmede bir araç olarak kullanmak üzere öğrenir. Konuşmaları öncelikle istek belirtici, sonra dikkat yönelten bir durum belirtici ya da bilgi verici bir nitelik alır. Çocuk sözlerin bir gücü olduğunu öğrenir. Söyleyerek arzularını ifade eder ve gerçekleşmesini sağlar. İnsanın gereksinim ve arzularının toplumsal kavramlarla biçimlenişi ve bunların toplum içinde diğer insanlarla iletişim ve işbirliği halinde doyurulabilmesi, dilin bu çerçevede öğrenilmesini ve kullanılmasını sağlar (Korkmaz, 2005).

Kişiler birbirleriyle sohbet eder, olay anlatır, bilgi verir, belli metinler düzenler. İnsan ilişkileri temelde varoluş mücadelesindeki insan isteklerinin ifadesi olarak şekillenir. Her ilişki bir taleptir ve bu talepler, korunma, sevgi, ihtiyaçların giderilmesi, problem çözme gibi çok farklı formlar alabilir. Bireylerin nesneler, olaylar ve kişilerle ilgili istekleri, niyetleri, amaçları ve bu doğrultuda yaptıkları eylemler iletişimsel niyet/amaç (communicative intentions) olarak tanımlanır. İnsanlar niyetleri

doğrultusunda açık veya kapalı girişimlerde bulunur. Bu girişimler konuşma sırasında yapılan davranış ve hareketleri, sözleri ve davranışları ile başkaları üzerinde yarattığı etkiyi anlamayı, karşısındakinin kendi üzerindeki etkisinin tekrar algılanması gibi pek çok işlevi de kapsar. İnsan isteklerinin gerçekleşmesi, ilişki ve etkileşimlerin pek çok özelliği pragmatik beceriler ve pragmatik kurallar sayesinde olur (Caroll, 1999; Topbaş ve Maviş, 2011).

Yaklaşık 3-4 yaşlarında sözcük ve cümle bilgisi, gramer bilgisi temellerinin atılmasının ardından çocuklar dili, isteklerini ifade etmenin yanında soru sorma, bir şeyler anlatmak, karşısındakini ikna etmek, yetişkinlerin sohbetine katılmak, gibi iletişimsel amaçlar için kullanmaya başlarlar. Dilin bu şekilde kullanımı ile ilgili becerileri ifade eden pragmatik gelişim de uzun yıllar devam etmektedir (Demir ve Küntay, 2012; Topbaş, 2011).

Çocuklarda soru sorma ile ilgili gelişim öncelikle annenin ona sorduğu sorulara cevap verme ile başlar. Tekrara dayalı, sormuş olmak için sorular ve annenin çocuktan cevap alma çabaları anneyle oynanan ve keyif alınan bir çeşit oyun haline dönüşür. Çocuk da soru sorma biçimlerini içselleştirir ve kendine sorulduğu şekilde sorular sormaya başlar. Öncelikle soru-yanıt oyunu oynamak ister, inandığı şeyleri doğrulatmak için yanıtını bildiği sorular sorar. Daha sonra simgesel ve sözel oyunlarla gerçek soru sormayı öğrenir. Dört-beş yaşlarına doğru gerçekleri ve henüz yanıtını bilmediği bilgilere ulaşma, nesneler ve aralarındaki ilişkileri anlamaya yönelik durmaksızın sorular sorarlar (Korkmaz, 2005).

Gündelik yaşam içinde aile bireylerinin birbirlerine sürekli bir şeyler anlatması, yorumlar yapması, çocuğun dikkatini buna yöneltir ve zamanla olay anlatma, yorum yapma gereksinimi duyar. Kime neyi ve nasıl anlatacağını belirlemek, bunun için uygun dilbilgisel yapıları seçmek, olmuş bir olayı görmeyen birine

anlatmak, betimlemek, olmayan şeyden bahsetmek çocuğun dilsel gelişimi açısından önemli bir aşamadır (Landa, 2000).

Anlatım, konuşmacı tarafından karşısındakinin ilgisini kazanmak için yapılır. Sohbetten farklı olarak, bir monolog kurmak, belli bir durumu, olayı onu yaşamayan birine anlatmak, olayı bağlamdan kopuk tekrar canlandırmak gibi pek çok bilişsel işlevi kullanmayı gerektiren karmaşık bir durumdur. Bilgiyi organize etmeyi, temel dilbilgisi kurallarına uymayı, yeni bir metin oluşturmayı söylemi birbiriyle bağlamak için birleştiriciler kullanmayı ve dinleyicinin bilgi ve ilgisini dikkate almayı gerektirir (Korkmaz, 2003; Owens, 2001). Sözel dilin gelişimi ile birlikte Çocukların ilk anlatımları olayları değerlendirici niteliktedir (Onu sevdim, bunu beğenmedim gibi). İki-üç yaşlarından itibaren çocuk kendi oluşturduğu hayali olayları ve öyküleri anlatır. Hikayelerin çoğu kendi hayatındaki önemli olaylar, endişelendiği şeyler veya ilgisini çeken sıra dışı bulduğu bir konulardır. Dinleyiciyi pek dikkate almaz, başı, ortası, sonu belli değildir. Okul öncesi yıllarda, olay bilgisi gözlenmeye baslar. Olayları sıralama, eylemleri, fiziksel durumları tarif etme, duygular, düşünceler, niyetler gibi zihinsel durumları ifade etme, nedensellik bağlantıları kurma gibi anlatımla ilgili yeterlilikler artar (Mc Leod, 2002; Uzuner, 2011).

2.2.1.2. Dinleyicinin İhtiyaçlarına Veya Durumlara Göre Dili Değiştirebilme.

Dilin işlevi selamlama, bilgi verme, bir şey isteme, rica etme, bir şey anlatma, duygu paylaşma vb. amaçlara hizmet etmektir. Kişi amacına erişmek için mesajımı nasıl, hangi biçimde, kime, nerede aktarmalıyım sorularının yanıtını bilişsel düzlemde hazırlar. Bebeklikten yetişkinliğe amaçlar değişmez, deneyimler, yaşantı ve ortam farklılıkları amaçların aktarılış biçimlerini farklılaştırır**.** Konuşma ve ifadelerini dinleyicinin bakış açısı, yaşı, ilgisi, pozisyonu ve konuşulan konuyla ilgili ve bilgisine

göre ayarlamaktır. Bir iletişimde konuşan kişinin katkısı elden geldiğince bilgilendirici olmalıdır, doğru ve tutarlı bilgi aktarmalıdır, aktardıkları konuya ve duruma uygun olmalıdır, konuşması açık, anlaşılır ve düzenli olmalıdır (Grice, 1975).

Uygun pragmatik dil, dinleyenleri ve durumları dikkate almayı gerektirir. Dinleyici hakkında bilgi sahibi olmayı, onların ilgi ve gereksinimlerini fark etmeyi yüz ve devinsel ifadelerini yorumlayarak göz önüne almayı gerektirir. İletişim sürecinde, konuşan ve dinleyen arasındaki göz kontağı, konum, dikkate alma, konu sürdürme ve bunlara göre mesajı yeniden düzenleme dil kullanımının sözel olmayan yönüdür ve sözel olmayan bu kural ve iletişim biçimleri, dillere, kültürlere, sosyal konuma, rollere hatta cinsiyetlere göre farklılık gösterir (Topbas, 2006).

Dil becerileri geliştikçe çocuklar iletmek istedikleri mesajın niteliğine göre ve iletişimin nasıl bir ortamda gerçekleştiğine bağlı olarak farklı kelime ve dilbilgisi biçimleri kullanmayı öğrenir. Altı yaşlarında çocuklar benmerkezci bakış açısıyla iletişimde bulunurken 12 yaşına ulaştıklarında dinleyicilerin ihtiyaçlarına uyum göstermeye başlamaktadırlar. Beklentilerini değiştirebilir, uzlaşma çabasına girebilir, neden ve kanıt gösterir, kötü haberleri etkisini yumuşatacak biçimde aktarabilirler (Wiig, 1982). Bir çocuğun öğretmenle konuşurken “biraz daha boya ver” yerine “biraz daha boya alabilir miyim” demesi gibi nezaketli davranışlar başlar. Küçük çocuklar kendinden küçükler ve yaşıtları ile konuşurken bu kurallara uymazken, yetişkinler ve kendinden büyük çocuklarla konuşurken nezaket kurallarına uymaya çalışırlar. Konuşma eyleminin içeriği birkaç faktör tarafından belirlenen önemli bir değişkendir. Bu faktörleri dikkate alabilmekte gelişim ve yaşın etkisi vardır. Wiig ve Semel’e (1984) göre bu faktörler;

- Etkileşime yol açan olay ve gerçekleştiği sosyal ortam
- Etkileşimde bulunulan yer
- Etkileşime katılanların özellikleri (cinsiyet, sosyo-kültürel düzey vb.)
- Etkileşimin konusu ve nedeni

- Katılımcıların mekânsal yerleşimi (yüz yüze, belirli bir uzaklıkta, birbirini görmeden)
- Konuşmacının rolü veya amacıdır.

2.2.1.3. Sohbet Etme ve Hikaye Anlatmada Kurallara Uyma.

İletişim yeterliliğinin gelişiminde önemli bir alan olarak değerlendirilen pragmatik dil, doğası gereği iletişimin karmaşık ve anlaşılması zor kısmıdır (Marasco vd, 2004). İnsanların toplumsal yasama katılabilmesi dilin uygun şekilde kullanılabilmesiyle mümkün olabilmektedir. Dilin uygun kullanımı konuşma ve iletişime ilişkin yeterlilikler, beceriler kazanmak ve toplumsal kuralları dikkate almakla mümkündür.

Pragmatik Kurallar, dilin sosyal ortamlarda kullanımını sağlar "neyi" nasıl söyleyeceğini bilmek ve diğer insanlarla beraberken nasıl olacağını/davranacağını bilmektir. Bununla beraber, kültürden kültüre farklılaşan kuralları vardır. Bu kuralların bazıları önceden öğrenilirken, bazıları farkında olmadan kullanılır. Pragmatik kuralların kazanımı, gelişimin bilişsel, sosyal, algı, duygusal elişim ve diğer dil sistemlerinin gelişimine de bağlıdır. Pragmatik kurallar, dilsel kavramların kullanımına rehberlik eder (Bowen 2001; Korkmaz, 2003; Mcloughin, Lewis, 2005). Bir çocuğun dili sosyal olarak iyi kullanabilmesi için hem yaşına uygun pragmatik dil ve iletişim becerilerinin gelişmiş olması hem de pragmatik dil "kurallar"ını dikkate alabilmesi gerekmektedir. Bu kurallar kültürlere göre değişebilir. İletişim kurulan kişinin kurallarının farkında olmak önemlidir (www.asha.org).

Kişinin konuşma sırasını beklemesi, diğeri konuşurken dinlemesi ve konuşması bittikten sonra konuşmaya başlaması, inleyen kişiye cevap verme hakkı

tanıması sıra alma ile ilgili kurallardır. Sıra ile konuşma, konuşmayı başlatma, ve aynı konuda devam ettirme, bitirme, zaman, durum ve konuya uygun konuşma, yanlış anlamaları düzeltme, farz etme, jest ve beden dilinin uygun kullanımı, ve anlatım becerilerini içerir (Leinonen, Ryder, Ellis ve Hammond, 2003).

Okul öncesi dönem çocuklarında özellikle oyun zamanlarında, karşılıklı konuşmada sıra alma kurallarını öğrendikleri belirtilmiştir (Garvey, 1990). Örneğin, "Biliyor musun ne?" sorusunu biraz duraklamanın takip etmesi gibi. Sohbetin tamamına bakıldığında kişinin karşısındakinin söylediğinin içeriği ile uyumlu cevaplar/konuşmalar yapabilmesi, her iki konuşmacının birbirinin mesajlarını anlayıp sözlerini ona göre şekillendirmesidir (Wells, 1989).

Farz etme veya varsayım, sohbetin önemli özelliklerinden biridir. Konuşmacının dinleyicinin bildikleri hakkında tahmin yürütüp, konuşmasını ona göre düzenlemesidir. Sohbet edilen kişiyle paylaşıldığı kabul edilen bilgi, beklenti ve inançları içerir. Çeşitli çıkarımlar yaparak varsayımlar oluşturan kişi bu temelde konuşur ve karşısındakinin de buna göre konuştuğunu bilir. Burada yanlış anlamaları düzeltmek önem kazanır. Konuşmanın / sohbetin onarımı olarak ta ifade edilen durum, iletilmek istenen bilginin yetersiz, mesajın iyi planlanmamış veya gürültü gibi dış faktörler nedeniyle yanlış anlamaların düzeltilmesine yönelik konuşma ve davranışları kapsar (Korkmaz, 2003).

Konuşurken dinleme, sorulara cevap verme, rica etme, ısrarcı olmama, konuşma miktarının doğru ayarlanması, sonu gelmeyen konuşmalar veya rahatsız edici sessizliklerin olmaması, ciddi ve ayrıntılı bir konuşmayı başarabilmek, sohbeti başlatma, konuda kalma ve zamanında bitirme gibi dikkate alınması gereken pek çok kural, konuşma ve iletişimi başarılı veya başarısız kılabilir. Gülümseme, göz teması kurma, jest ve mimikler, beden duruşu sözel iletişimin ön-işaretleri olduğu için önemlidir Sözel dil becerilerinin verme, gösterme, iletişim amaçlı işaret etme, ritüel

istekler gibi erken dönem jestleri ile ilişkili olduğu ve iletişimde işaretleri kullanmanın altında yatan yapılar olduğu belirtilmektedir. Çeşitli araştırmalar, jestlerin çeşitli biçimlerinin ve jest-konuşma kombinasyonlarının erken çocuklukta kullanımının daha sonraki sözel dil hakkında ipuçları verdiğini belirtmektedir (Rowe vd., 2008; Sauer, Levine, Goldin-Meadow, 2010). Yetişkinler arası iletişimde jestler konuşma ile birlikte kullanılırken çocuklarda sözel iletişim olmadan kullanımı daha sıktır. Konuşan kişi sadece ne söyleyeceğini değil, nasıl söyleyeceğini de seçer. Söyleyeceği şeyi doğru zaman, doğru yer ve duruma göre, uygun jestlerle uygun miktarda söyler (Clark, 2006).

2.2.1.4. Zihin Kuramında Pragmatik Dil

Pragmatik becerilerin oluşumunu etkileyen bir diğer önemli faktör de Zihin Kuramı (Theory of Mind) gelişimidir. Zihin Kuramı, insanların kendilerinin ve başkalarının davranış ve eylemlerini yorumlayabilmek için zihinsel durumlara gönderme yapabilmeleri becerisini ifade etmektedir. İnsanların, eylem ve davranışlarının altında, onları bu eylem ve davranışlara yönlendiren zihinsel durumları anlamayı, davranış ve eylemlerin ardındaki zihni okumayı, dolayısıyla sosyal ve iletişimsel davranışları anlamlandırıp onlara uygun sosyal davranışlar geliştirebilmeyi sağlamaktadır (Blijd-Hoogewys vd. 2010). Çocuklarda 3-6 yaş civarında zihin kuramında önemli gelişmeler olduğu bildirilmektedir. (Doherty, 2008) Bu süreçte birçok becerinin geliştiği gözlenir. Dil ve konuşma gelişiminin zihin kuramı gelişimiyle bağlantıları olduğu üzerinde durulmaktadır. Bloom ve German'a göre (2000) sözcük öğrenme, insanların o sözcükleri kullanırken ne düşündüklerini anlayabilme becerisinin bir ürünüdür ve zihin kuramı becerisinin ortaya çıkışı ile sözcük öğrenmenin başlaması birbiriyle ilişkilidir.

Zihin kuramı gelişimi sayesinde iletişim başlatan kişinin o cümleyi ne amaçla söylediğinin bilincine varılır. Aynı zamanda mecaz söylemlerin de anlaşılmasını

sağlar. Ayrıca, yanlış inanışları keşfetmeyi ve diğer kişiyi nasıl kandırabileceğimizi fark etmeyi öğretir. Empati yeteneği de zihin kuramının gelişimine bağlıdır. Buna göre kişi bir olayı başkasının nasıl yorumlayacağı ve olaya nasıl bir tepkide bulunacağını, konu hakkında ne hissedebileceğini tahmin edebilir. Aynı zamanda kendi duygu ve düşüncelerinin başkalarından farklı olabileceğini de keşfeden çocuk kendi düşüncelerini ifade etmesi gerektiği durumların olabileceğini de keşfeder (Hadwin vd. 1997).

Grundy (2000), konuşma içindeki kelime, cümle ve söylemlerin sadece sözlük anlamıyla değerlendirildikleri takdirde anlamın çoğunlukla bulanık olacağını söylemiştir. İletinin işlevsel ve anlamlı olabilmesi kişinin bağlam, tonlama gibi çeşitli durumlardan yararlanarak ve iletilen bilgileri kullanarak çıkarsamada bulunmasını gerektirir. Burada şöyle bir örnek kullanılabilir: "Ben buradayım" cümlesi sözlük anlamıyla değerlendirildiğinde dinleyiciye mesajı iletenin bulunduğu konum ile ilgili bilgi verdiği sonucu çıkarılır. Ancak eğer bu cümle güç bir durumda olan bir kişiye söyleniyorsa, "Ben bu zor durumunda, senin yanında olup sana destek olacağım, yalnız değilsin" anlamını taşımaktadır. Dolayısıyla söylemin anlamını anlayabilmek için söylemin üretildiği bağlamı ve söyleme eşlik eden dil üstü özelliklerin de mesajın doğru yorumlanması için biliniyor olması gerekmektedir (Alev, 2011).

2.2.2. Erken Çocuklukta Pragmatik Dil Gelişimi

Genelde çocuklar dili iletişim ortamında öğrenirler. Yaşamın ilk yıllarında çoğu çocuk için en önemli sohbet ortağı ebeveynler ve aile bireyleridir. Çocuğun ağırlıklı iletişimi anne-çocuk diyalogu içinde gerçekleşir ve bunun dilin öğrenilmesine katkısı büyüktür. Özellikle anne iletişimde diyaloğu biçimlendirmekte, kontrolü elinde tutmaktadır (Tomasello, 1995). Bebekler henüz birkaç günlükken iletişimin ilk adımlarını keşfetmeye başlar, ağlamanın kendisine yiyecek veya annesinin ilgisini sağlayacağını öğrenir. Zamanla çevresindeki sesleri tanımaya, ebeveyninin sesini ayırt

etmeye başlar. Annesinin sesini diğer seslerden ayırt etme ve başını sesin geldiği tarafa çevirme bir bebeğin sergilediği ilk alıcı dil becerileridir. Daha sonra bunlara konuşan kişinin yüzüne, ağzına bakma, ismi söylendiğinde tepki gösterme gibi yanıtlar eklenir (Yılmaz, 2009). Çocuk iletişime daha katılımcı olmaya başlasa da, anne kontrolü elinde tutmakta, diyalogu biçimlendirmektedir (Owens, 1999; Robert ve Owens, 2001). Bebek ve anne etkileşiminde karşılıklı konuşma olağandır, iki yaşından sonra bu konuşma yerini daha olgun sohbet alternatiflerine bırakır.

Bebeklerin konu başlatması, konuya girmesi ise, çıkardıkları seslerle dikkati kendilerine çekmektir. Bir yaşından itibaren bakışlar, duruş ve seslerle o anda fiziksel olarak mevcut olan nesnelere yönelik konu başlatabilirler. Konular bir veya iki tur sürdürülebilir. Çocuğun çıkardığı sesler yetişkini taklide yöneliktir. İki veya daha fazla tur konuyu sürdürme becerisi günlük rutinlerle ilgili olabilir. Banyo veya giyinme gibi bu tip rutinler, iletişimin çerçevesini belirler ve sohbetin planlanması gibi bu yas çocuk için zor olan bir görevden kurtarır (Düver, 2006). Olaylar ve objelerle ilgili deneyimlerini başkalarıyla paylaşmaya yönelik, sözel olmayan davranışları kullanabilme becerilerinden en önemlisi katılımcı dikkattir. Katılımcı dikkat kişinin kendisi, karşısındaki diğer kişi ve üçüncü bir obje/olay/sembolü içeren dikkatin üçlü koordinasyonunu (triadic coordination) ifade eder (Adamson, 1995; Tomasello, 1995). Çocuk göz kontağı kurarak, objeyi gösterip karşısındaki kişiyle katılımcı dikkat başlatabilir veya başkasının işaret ettiği bir durum veya nesneye bakıp yönelerek katılımcı dikkate cevap verebilir (Trawick-Swith, 2013). Bir yaşındaki bebeklerde işaret etmeyi çalıştığı araştırmasında Liszkowski (2007), bebeklerin işaret ederek göstermelerinin dil-öncesi iletişimde zihinsel ve sosyalleşmenin başlangıcı (prososyal) olarak yorumlamaya olanak sağladığını belirtmiştir.

Rapin ve Allen (1998) sözel olan pragmatik yetiler ile sözel olmayan pragmatik yetiler arasında bir ayrım yapar. Bu ayrıma göre ortak dikkat, uygun süreli göz teması, jest ve mimiklerin yerinde kullanımı, postür, yüz ifadeleri gibi sözel olmayan ama söylemin anlamını değiştirebilen özellikler sözel olmayan pragmatik özellikler

arasında yer alır. Bu özelliklerin kullanımı ve iletişim ortağının bu araçlar sayesinde gönderdiği bilgiyi yorumlama da iletişimin pragmatik yanını oluşturur.

İki yaşla birlikte sözel ifadeler artar. İki yasındaki çocuk soru/cevap gibi yollar kullanarak konuyu sürdürebilir. Dil kazanımı temelde aynı sırayı izlese de, bu gelişimin hızı sosyal çevreden etkilenmektedir. Küçük çocukların sözel iletişime geçişleri, diğer insanlarla etkileşimleri, nesnelerle ilgili deneyimleri ve kendilerini çevreleyen dünya olmak üzere geniş bir alana yayılır. Bebeklerin erken dönem, sözel dil öncesi iletişimlerinin gelişimi üzerine yapılan çalışmalar, ebeveyn-bebek etkileşimine ve bunun sözel dile etkisine yoğunlaşmıştır (Baumwell, 1997; Mundy, Kasari, Sigman ve Ruskin 1995; Tamis-LeMonda, 2004; Tomasello 1995). Yetişkin çocuğa seçenekler sunabilir, "Şekeri mi yoksa dondurmayı mı daha çok seviyorsun" gibi sorular sorar, komut verir veya tekliflerde bulunur. Bu yolla, yetişkin olayları çocuk için yorumlar ve sohbeti şekillendirir. İki yaşındaki çocukların objeler ve hareketleri farklılaştırmada pragmatik ipuçlarını kullanımlarını karşılaştırdığı çalışmalarında Tomasello ve Akhtar (1995), bebeklerin bir yetişkinin yeni bir hareket mi yoksa yeni bir obje mi gösterdiğini anlayabileceği yeterlikte iki ayrı grup pragmatik ipuçları sunmuş. O andaki pragmatik dil ve sohbet içeriği yetişkinin ne yaptığı, niçin onu yaptığını, yetişkinin dikkatinin nereye odaklandığı, o konuşmanın hemen öncesindeki sohbette ne olduğu gibi bilgilerin bir araya gelmesinin çocuğun, karşısındaki yetişkinin dilini anlamasında yardım ettiğini ortaya koymuştur.

İki ile üç yaş arasında, çocuk konuları tutarlı sürdürme konusunda kısıtlı beceriler kazanır. Üç buçuk yasında, çocuğun ifadelerinin dörtte üçü bahsedilen konu hakkındadır. Seçilen konular, çocuk, aşina olduğu senaryoları canlandırma, sosyo-dramatik oyuna katılma, o an orada bulunan bir objeyi veya süren bir olayı tanımlama ve problem çözme içinde yer alırsa daha uzun sürdürülebilir. Tekrar, okul öncesi çocuğun bir konu başlığını sürdürmek için kullandığı bir taktiktir. Yaklaşık 3-4 yaşlarında sözcük ve cümle bilgisi, gramer bilgisi temellerinin atılmasının ardından çocuklar dili, isteklerini ifade etmek, bir şeyler anlatmak, yetişkinlerin sohbetine katılmak, soru sormak, karşısındakini ikna etmek gibi iletişimsel amaçlar için

kullanmaya başlarlar. Dilin bu şekilde kullanımı ile ilgili becerileri ifade eden pragmatik gelişim de uzun yıllar devem etmektedir (Demir ve Küntay, 2012).

Çocuklar ilgilerini çekebilecek yeni konular bulmakta oldukça başarılıdır ancak sürdürmekte zorluk çekerler. Sohbet konuları kısıtlı ve sohbet süreleri kısadır. Sık konu değişimi çocuğun verdiği ilgili cevapların sayısını azaltır. Çocuğun cevapları diğer konuşmacının sözleriyle oldukça alakalıdır, okul öncesi çocuğun yanıtlarının ancak yüzde yirmisi konuşmacının son sözleriyle ilgilidir, bu oran yasla beraber artar (Owens, 2001; Uzuner, 2001).

Okul öncesi yıllarda, sohbet becerileri kazanmaya başlayan çocuğun konuşmasının büyük kısmı geleneksel sohbet kurallarından uzaktır. Sıra alma davranışının farkındadır ama bir yetişkin kadar uygulayamaz Birbirleri ile konuşurken mesajın karşı tarafa ulaşıp ulaşmadığı ile ilgilenmedikleri, buna dikkat etmedikleri ve mesajı ulaştırmak için çaba harcamadıkları duruma Piaget "kollektif monologlar" adını vermiştir. (Trawick-Swith, 2013) Okul öncesi dönem çocuklarında özellikle oyun zamanlarında, karşılıklı konuşmada sıra alma kurallarını öğrendikleri belirtilmiştir (Düver, 2006; Garvey, 1990).

Bebeklik yıllarının ardından hareket alanlarının ve iletişim becerilerinin artması sosyal çevrenin de aileden dışarıya doğru genişlemesine olanak sağlar, Dili yaşadıkları toplumun beklenti ve normlarına uygun kullanabilmeleri için sosyalleşmeleri önemlidir. Sosyal etkileşim, başkaları ile ilişkisinde etkili, pozitif sıralı iletişim kurabilmesi, ve oyuna katılımları ile ilgili çocuğun kapasitesini belirtir. Bebeklik ve erken çocuklukta sosyal etkileşim davranışları göz kontağı, jestler, sıralı (turn taking) şekilde sosyal etkileşim başlatma veya karşıdan gelen etkileşimlere cevap verme şeklinde olabilir. (Mundy vd.,1988; Mundy, 1995) Çocuklar büyüdükçe dillerini karşısındakinin perspektifine göre ayarlayarak sosyalleşmiş konuşma

becerileri kazanmaktadırlar. Sosyalleşme ile birlikte çocukların kendilerine güvenleri ve bakış açıları değişir, sosyal standartlardan haberdar olmaya başlarlar.

Normal gelişim gösteren bir bireyde, dil gelişimi toplumların kültürel özelliklerine göre farklılık göstermekle birlikte genellikle aynı düzeni takip etmektedir. Tablo 2, Erken çocuklukta dilin normal pragmatik gelişimini göstermektedir. Normal gelişimin takip edilemediği engel durumlarında ise bilişsel ve fiziksel gelişime paralel olarak dil gelişiminde de bozukluklar, sınırlılıklar ortaya çıkmaktadır. Her engel grubu dil gelişiminde aynı özelliklere sahip değildir. Her engel grubu bilişsel, fiziksel gelişimde ve buna paralel olarak da dil gelişiminde farklılık gösterir.

Tablo 2. 0-4 Yaş Arası Dilin Pragmatik Gelişimi

İletişimsel Fonksiyonlar	
Doğum - 9. Ay	Özel bir iletişim niyeti taşımayan bakma, gülümseme, ağlama, sesler çıkarma gibi işaretler kullanır
9. ay – 18. Ay	Belli bir aralıkta iletişimsel niyetler ifade etmeye başlar. Seslerini önce jestlerle sonra kelimelerle kombine eder. • Dikkat çekme • Nesne, hareket veya bilgi isteği • Reddetme, itiraz etme • Selamlama • İsimlendirme
18 ay - 3. Yaş	İletişimsel niyet/girişimlerin aralığı artar Tek kelime veya birkaç kelimeyi şunları söylemek için kullanır • Yorum yapma • Duygularını ifade etme • Bağımsızlık gösterme Dili hayal gücüne dayalı/iyi planlanmış kullanmaya başlar.
3. yaş - 4 yaş	Dili şu amaçlar için kullanır: • Geçmiş ve gelecekteki olaylar hakkında konuşma • Bilgi verme İstekleri için nezaket formları kullanır (misin, misiniz?) Basit hikayeleri tekrar söyler.

Tablo 2. 0-4 Yaş Arası Dilin Pragmatik Gelişimi (Devamı)

İletişime Cevap Verme	
Doğumdan - 9.aya	Bebek insan yüzüne ve insan sesine dikkat eder. Bakma, gülümseme ve gülme etkileşimlerine cevap verir Hareket içeren tekerlemelerden hoşlanmaya başlar (tel sarar, fış fış kayıkçı) Tanıdık kelimeleri fark ettiğinde ve gıdıklanmayı tahmin ettiğinde gülümser.
9. ay – 18. Ay	Yetişkinin işaret ettiği şeyi jestlerinden anlamaya başlar (önce yakın objeleri sonra daha uzak olanları). Basit yönergelere uygun tepkiler verir.
18. ay – 3. Yaş	Yetişkinin iletişimsel niyetlerini belli bir aralıkta fark etmeye başlar ve uygun cevap verir. Konuşmaya konuşma ile karşılık verir. Önceki ifadeleri tamamlayan direkt sözel cevaplar verebilir. (Örn: "evet-hayır sorularına" " evet" veya " hayır" diyerek, "nerede" sorusuna belirli bir yer adı söyleyerek). Kendisine beklemesi için "bir dakika" denildiğinde bunun anlamını fark eder.
3.yaş - 4. Yaş	Yetişkinin iletişimsel niyetlerini anlaması daha da gelişir. Bildiği öykü veya ritimli şarkılardaki kelime değişikliklerini fark eder.

Tablo 2. 0-4 Yaş Arası Dilin Pragmatik Gelişimi (Devamı)

Etkileşim ve Sohbet	
Doğumdan-9. aya	Bebek ve bakım veren kişi arasındaki erken etkileşim • Sıralı ve birbirine bağlı geçici davranışlar içerir. • Bebek bakım veren kişinin yüzüne bakarak başlatabilir ve uzağa bakarak sonlandırabilir. • Sıklıkla ritüeller ve tekrarlayan oyunlar içerir. (cee ee gibi) aynı zamanda sıralıdır. • Bebek ve bakımveren arasında dış nesneler ve olayları kapsayan ortak dikkat içerir.
9.ay – 18. Ay	Çocuk sözel olmayan etkileşimleri başlatır: Örneğin, işaret ederek, vererek, göstererek, ses, istek ifade ederek. Çocuk uzağa giderek etkileşimi sonlandırabilir. Sorulara sözel olmayan jestler ve seslerle cevap verir. Partneri ile etkileşimi karşılıklı ve bir-iki sıralı konuşma ile sınırlıdır.
18. ay – 3. Yaş	Konuşmaya konuşma ile cevap vermeye başlar (örn: sorulara sözel cevaplar verir). Sesli bir şekilde etkileşim başlatır (Örn:"Anne"). Açıklama istediğinizde söyleyişinizi tekrar ederek veya düzelterek cevap verir.
3.yaş - 4. yaş	Sözel olarak ile sohbeti başlatabilir. Örn: sesle, yorumla, soruyla Yabancılarla iletişimde daha yetkindir. Yaşıtlarıyla iletişimde kendine ve karşısındakine özgü konuşmasını değiştirebilir. Rol alma, role bürünme sohbetleri yapabilir ve oyundaki tekrarlayan rollerde bir konuşma kodundan diğerine geçebilir. Kulak misafiri olduğu diğer insanların konuşmalarına cevap verir. Sohbet konularının hızlı değişimi vardır. Çocuk anlamadığında düzenleme yapmadan tekrar etme eğilimindedir.

Kaynak: Dewart, H., Summers, *S.* (1995). The Pragmatic Profile of Everyday Communication Skills in Children (2nd ed. Revised). Windsor: NFER-Nelson

2.2.3. ÖZEL GEREKSİNİMLERİ OLAN ÇOCUKLARDA PRAGMATİK DİL

Dilde Pragmatik yetersizlikler tasarlanan/ söylenmek istenen anlamı ifade etme ve anlamada zorluklar, dil ve şartların uygunsuzluğu olarak ifade edilir (Volden ve Lord, 1991). Birçok engel grubunda dil, sıklıkla en çok zarar gören gelişim alanıdır. Çocuğun yaşına uygun dil gelişimi göstermemesi aileleri endişelendiren ve uzmanlara yönelten temel nedenlerden biri olabilmektedir. Uzmanlar dil gecikmesi/ problemleri nedeniyle başvuran bir çocuğun diğer gelişim alanlarının da değerlendirilmesi gerektiğini bilmektedirler. Dil ve konuşma gelişimi çocuğun zihinsel, sosyal, duyusal gelişimini hakkında ipuçları vermektedir.

Gelişimsel dil bozuklukları çerçevesi içinde, pragmatik dil yetersizliklerini Rapin ve Allen (1987) Semantik-pragmatik sendrom olarak tanımlamışlardır. Ekolali, bir-iki kelime ile cevap verme, tekrarlayan soru ve cevaplar, yazılı metinden okuyormuş gibi konuşma, karşılıklı konuşmada bozukluk gelişmemiş sentaks ve artikülasyon, kelime bulma güçlükler vb. gibi semptomları olan çocukları nitelemede kullanmışlardır. Bu tanımlamanın gelişimsel konuşma bozukluklarından çok otistik özellikleri olan çocuklara uygun olabileceğinden yola çıkarak Bishop ve Rosenblom (1987), terim üzerinde uyarlamalar yapmışlardır, Otistik çocuklarla birlikte normal çocuklarda pragmatik bozukluklar görülebildiği için sendrom teriminden kaçınarak "semantik- pragmatik bozukluk" ifadesini kullanmışlardır. Bishop (2000), arkadaş ilişkileri kurma isteği veya ilgi alanları konusunda sıkıntı yaşamayan ancak belirgin pragmatik sorunlar yaşayan çocukların sayısının hiç de azımsanmayacak ölçüde olduğuna dikkat çeker. Araştırmalarıyla, semantik problemlerin, pragmatik dil problemlerinin ana semptomlarını oluşturmadığını belirterek "pragmatik dil yetersizliğini" tanımlamış, bu konuda çalışmalar yapmış ve ayırt edici değerlendirmeler üzerinde çalışmıştır.

Pragmatik problemleri olan çocuklar, sözel olmayan ipuçlarını, gizli anlamları anlamada, sohbet başlatmada zorluklar yaşayabilirler, sınırlı konulara bağlı kalabilirler, karşılıklı sohbeti bozabilirler, bozulan iletişimi tekrar kurmada zorlanabilirler, dili kelimesi kelimesine/ daima gerçek anlamıyla yorumlayabilirler, mecazları anlama, yüz ifadeleri ve jestlerden bilgi almada güçlükler yaşayabilirler (Adams vd., 2006; Camarata ve Gibson, 1999; Fujiki ve Brinton, 2009; Gilmour, Hill, Place, ve Skuse, 2004; Merrison ve Merrison, 2005; Ruser vd, 2007; Ryder, Leinonen, ve Schulz, 2008).

Pragmatik dil sorunları, okul öncesi ve okulun ilk yıllarında daha belirgin hale gelmektedir. Bu alandaki tanılama ve müdahaleler uzun ve titiz bir çalışma gerektirir. Aileler, öğretmenler ve uzmanlar sorunu anlamakta ve çocuğu desteklemede zorluklar yaşamaktadırlar. Pragmatik dil sorunlarına zamanında ve uygun müdahaleler olmaması, çocukların sosyal yeterliklerini de etkilemektedir. Sosyal yeterlik, davranışların sosyal standartları ile ilgili bilgi sahibi olma, sosyal problemleri çözme, duyguları fark etme ve anlama, dil ve iletişim yeterliliklerini kapsayan becerilerden oluşmaktadır (Marshall vd., 1996). İletişim zorlukları olan çocuklar, sınırlı sözel katkıları nedeniyle oyun arkadaşı olarak daha az tercih edilmekte, arkadaşları tarafından reddedilmektedirler. Oyun ve arkadaş etkileşimlerinin azlığı daha az dil geliştirme fırsatları yaratmakta dille ilgili denemeler yapma, geribildirimler almalarını engellemekte, dil ve konuşma gelişmedikçe de sosyal gelişme fırsatları yakalayamamaktadırlar (Brinton ve Fujiki, 1993; Rice, 1993).

Pragmatik yeterlikler davranış problemlerini tahmin etmede iyi bir göstergedir. Pragmatik dil yetersizlikleri olan çocuklar sıklıkla davranış problemleri göstermektedirler. Dil gelişiminin sosyal etkileşimlerle geliştiği, sosyal ortamın dil kazanımı ve dilin etkili kullanımına zemin hazırladığı, dildeki sorunların sosyalleşme problemleri yaratabileceği veya tam tersi sosyal, girişken, kendine güvenli çocukların dil becerilerinin de gelişmiş olduğu gözlenmektedir Coplan (2009). Pragmatik dil ve cinsiyetin utangaçlık ve sosyo-duygusal uyumu nasıl etkilediğini incelediği

çalışmasında, utangaçlık ve pragmatik dil puanları arasında anlamlı negatif bir ilişki bulunmuştur. İlk tanılanması özel konuşma bozukluğu olan çocuklar, normal gelişim gösteren akranlarına göre, zaman içinde daha yüksek oranda davranışsal, duygusal ve sosyal problemler geliştirmişlerdir (Beitchman vd., 1996; Fujiki, Brinton, Morgan ve Hart ve Risley 1994; McCabe ve Meller, 2004; Redmond ve Rice, 1998). Deal (2009), çocukların pragmatik dil becerileri ve sınıf içi problem davranışların birbiriyle ilişkisini incelemiş ve anlamlı ilişki bulmuştur.

Çocukluk çağına özgü gelişimsel bozukluklar ve nörogenetik sendromlarda dil ve konuşma sorunları ön plandadır (Korkmaz, 2005). Derecesi ne olursa olsun zihinsel geriliği olan bir bireyler ve otizmde en çok etkilenen alan dil ve iletişim becerileridir. Zihinsel engellilerde özellikle varsayım oluşturma, cümle yapıları ve fonolojik süreçlerde yaşanan problemler, konuşmacının dinleyicinin bakış açısını yorumlayabilme ve dinleyiciye sağlaması gereken ön bilgiyi kestirebilme becerileri yeterince gelişmediği için pragmatik yetiler de olumsuz etkilenir (Owens, 1999). Zihinsel engelliler içinde Down, Williams, Fragil X gibi sendromlar dil ve konuşmada bazı özelliklere sahiptirler. Otizmde ise iki ana semptom konuşma, dil ve iletişim problemleridir. Yaklaşık olarak otizmli çocukların %40'ında konuşma gelişmeyebilir. Konuşma gelişse de, dilin fonksiyonel kullanımı çok azdır ya da yoktur (Fazlıoğlu ve Eşme, 2009). Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunda çok konuşma, yerli yersiz ve hızlı konuşma, sık konu değiştirme, araya girme gibi iletişimsel bozukluklara sık rastlanır (Korkmaz, 2005). İşitme engelliler ve görme engellilerin duyusal kayıplarının dil ve konuşmayı nasıl etkilediği, kişiler arası iletişimi öğrenme ve kullanma şekillerinin farklılığı da araştırmacıların ilgisini çeken konulardandır.

2.2.3.1. Otizm ve Pragmatik Dil

Pragmatik dil geniş bir alanda sosyal-dil becerilerini ifade eder. İletişimsel niyetler, farz etme, sohbeti başarabilme gibi alanlardaki zorluklar otizmdeki ana

sorunlardır (Geurts ve Embrechts, 2008). Otizm, insanlarla iliski kurmada zorluk çekme, konuşmanın iletişim aracı olarak kullanılamaması, öğrenme ve sosyal becerilerdeki sınırlılık gibi özelliklerle kendini gösteren yaygın gelişimsel bir bozukluktur (Whetherby, 1986).

Konuşma başlamadan önce, ortak dikkatin kurulması, sosyal etkileşimler, iletişim girişimleri gibi pragmatik dilin öncüsü sayılabilen yeterliklerin, normal çocuklara oranla otistik çocuklarda daha az görüldüğü belirtilmektedir. Buna rağmen iletişimi isteklerini bildirme ve itiraz etme amaçlı kullanmaktadır (Bishop, 1989). Otistik çocukların en az yarısında konuşma hiç gelişmemektedir (Clark, 1999). Konuşabilen otistiklerde ses tonu ve şiddeti farklı ve tekdüze olmaktadır. Konuşmaya başlama yaşı gecikmiş, konuşmaları normal çocuklardaki gibi istekli olmamaktadır. İletişimi başlatma, sürdürmede, zaman kavramını kazanmada güçlük çekmektedirler. Sıklıkla başkalarıyla göz kontağı kurmazlar, konuşma ve komutlara karşılık vermezler. Başkasının kelime ve seslerini anlamsız şekilde yinelenmesi (ekolali) davranışları görülür (www.autism.org). Otistik çocukların konuştuklarında nadiren sözel ifade kullandıkları ve bu ifadelerin kendiliğinde oluşmadığı görülmektedir. Karsısındaki kişinin ve durumun ihtiyacına yönelik konuşmada, yeni bilgileri anlamada, görgü kurallarını takip etmede, uygun yorum yapmada, kendi takıntılı ilgilerinin dışında konuyu korumada ve dinleyiciyle sıra alarak diyalog kurmada zorlanmaktadırlar (Bishop, 1989). Tonlamada değişen oranlarda problemler vardır. Konuşmaları farklı derecelerde de olsa monoton ve katıdır. Konuşma hızları normalden farklı olabilir ve akıcılık problemleri yaşayabilirler. Seslerinin yüksekliğini ayarlamada sorunlar olabilir, örneğin aradaki mesafeyi ve arka plan gürültüsü olup olmadığını hesaplayamadıkları için sessiz bir ortamda yakınlarında duran biriyle yüksek sesle konuşabilirler. Otistik çocuklar karşılıklı olmayan iletişimi kullanırlar, dar bir konu hakkında çok uzun bir süre boyunca konuşabilir, benmerkezci bir konuşma tarzı sergileyebilir ve içsel düşüncelerini bastırması gerektiği halde yüksek sesle söyleyebilirler. Çok uzun konuşmasına rağmen ana noktaya bir türlü varamayabilir, karşısındaki kişinin konuyla ilgilenip ilgilenmediğini anlamayabilir ya da bunu önemsemeyebilirler (Cohen ve Volkmar,1997; Botting ve Conti-Ramsden, 1999).

Konuşmanın hızı, tonlaması, vurgusu ile ilgili problemler, dili kavrama, zamirleri kullanma gibi dil konuşma ve iletişime dair problemler hem dilin pragmatiği hem sosyal iletişim becerilerini etkiler (Fazlıoğlu ve Eşme, 2009).

Dilin pragmatiği ile ilgili bu yetersizlikler geniş bir şekilde otistik çocukların sosyal ortamları anlama, onlarla sohbet eden kişilerin niyet ve duygularını, toplumsal beklentileri anlama ve uymada zorluklarla ilgilidir (Ochs vd. 2001). Otizmli küçük çocuklarda sosyal iletişimi arttırmaya yönelik çeşitli uygulamalar vardır. Ingersoll (2010), Doğal davranışsal yaklaşım müdahaleleri ile, gelişimsel sosyal-pragmatik ilişki temelli müdahaleleri kıyasladığı çalışmasında benzerlikleri ve farklılıkları olan bu iki modelin otizmli çocuklarda birlikte kullanılması gerektiğine ortak amaç ve verimlilik için ortak dil geliştirilmesi gerektiğini savunmuştur. İki yaklaşımın potansiyel alanlar barındırdığı Özellikle sosyal-iletişimsel becerilerin öğretiminde bazı çocukların daha yönlendirici, bazılarının etkinlik temelli uygulamalara cevap verebileceğini, ailelerin hangi uygulamayı daha iyi öğrenip kullanabileceği ve ikisinin etkili kısımlarının birlikte kullanılmasının daha iyi sonuçlara ulaştıracağını tartışmıştır.

Geurts ve arkadaşlarının (2004) yaptığı çalışmada, otistik çocukların dil problemleri nedeniyle hiperaktif çocuklardan geri oldukları bulunmuştur. Beklendiği gibi otistik çocuklar hiperaktivitesi olan çocuklardan daha derin dil bozukluklarına, daha çok gecikmiş konuşmaya sahiptirler. Otizm ve zihinsel engellilerle yapılan dilin sosyal amaçlı kullanımını inceleyen çalışmalarda da otistik çocukların bu alanda en yetersiz grup olduğu, zihinsel engelli çocukların pragmatik becerilerde daha yüksek puanlar aldığı belirtilmiştir (Bishop ve Baird, 2001; Düver, 2006; Geurts, 2004).

2.2.3.2. Zihinsel Engel ve Pragmatik Dil

Dil gelişimi bir bakıma zihin gelişimidir. Zihinsel engelli çocuklarda dil gelişiminde pek çok sorun belirtilmektedir. Genel bilişsel gelişimdeki sorunlar dil gelişimini de kısıtlar, çünkü algı, bellek, imgelem gibi zihin yetenekleri gereği gibi gelişip çalışabilir hale gelmeden dil de gelişemez. Zihinsel engeli olan çocuklar genellikle normal dil öğrenen çocuklarla benzer şekilde ama gecikmiş bir tarzda öğrenirler, anlama ve ifade etme değişik şekillerde bozulur, bazen zekalarından beklenenden daha kötü görülür (Binbaşıoğlu, 1995; Korkmaz, 2005). Normal gelişim gösteren yaşıtlarına göre gelişmemiş formlar kullandığı, sıra almada, anlatılmak isteneni ifade etmede, cümle formlarında, morfolojik işaretler ve fonolojik süreçlerde yetersizlikler gösterdiği belirtilmiştir. Gelişimsel gerilik özellikle varsayım oluşturma, cümle yapıları ve fonolojik süreçlerde kendini gösterir. Varsayımda bulunma ise konuşmacının dinleyicinin bakış açısını yorumlayabilmesi ve dinleyiciye sağlaması gereken ön bilginin ne olduğunu kestirebilmesini gerektirmektedir. Fakat zihinsel engelli bireylerde bu beceriler yeterince gelişmediği için pragmatik yetiler de olumsuz etkilenir. Rica, dilek ve jestlerin kullanımlarında gecikme vardır. Daha az baskın iletişimsel rol üstlenirler (Owen, 2001; Paul, 1995).

Zihinsel engelli çocuklarda dil ve konuşma gelişiminin çeşitli boyutları ile ilgili araştırmalar, etiyolojisi belli olan ve daha türdeş nitelik taşıyan zihinsel engelli gruplar ve sendromlar üzerine yoğunlaşmaktadır (Korkmaz, 2005). Down sendromu, Williams sendromu, Fragile X sendromu, dil ve konuşma özellikleri nedeniyle araştırmacıların ilgisini çekmiş ve üzerine çalışmalar yapılan gruplardır. Bu sendromlarda genel olarak yüz morfolojileri, yapısal oral-motor farklılıkların konuşmayı etkilemesi görülmektedir. Bununla beraber gelişmiş ama problemler barındıran sözel dil ve sosyal etkileşimlere yatkınlık görülmektedir.

Down sendromlu çocukların konuşma gelişimleri fizyolojik özelliklerinden etkilenir. Hipotoni, kulak ve üst solunum yolu bozuklukları, sık rastlanan kulak burun boğaz enfeksiyonları oral-motor becerilerin gelişimi ve konuşma üretimini olumsuz etkileyebilmektedir. Bu nedenle bir durumu diğerine genellemek zordur. Down Sendromlu çocuklarda dil gelişimi tutarsız modeller göstermektedir (Chapman vd., 1991). Ayrıca her ne kadar sosyal olarak açık bireyler olsalar da, dilin mecazi kullanımı, ironi gibi kavramları anlamakta başarılı değillerdir. Bu nedenle dilin pragmatik alanında gelişimleri yetersizdir (Hoff, 2006). Normal gelişim gösteren çocukların 15 aydan sonra görülen iki kelimeden tümce oluşturma, down sendromlu çocuklarda 10 yaşından sonra görülebilmektedir. Normal gelişimdeki çocukların 18-24 aylar arası edindiği sözdizim kurallarını down sendromlu çocukların 12 yaşında bile edinmediklerini, normal gelişim gösteren iki yaşındaki bir çocuğun söylediklerinin çoğu anlaşılırken 20 yaşındaki down sendromlu bireyin söylediklerinin tamamının anlaşılmadığı belirtilmiştir (Aydın, 2004).

Genetik bir bozukluk olan Williams Sendromu, dil ve konuşmaya dair özellikleri olan bir gruptur. Sözel dil gelişimine kadar dil öncesi iletişimsel jestler ortaya çıkmaz. Kelime kazanımı ve gramerin başlamasında gecikme görülür. Konuşma gelişimi ile birlikte akıcı bir dil tanımlansa da dil gelişiminin tamamen normal bir yolda ilerlemediği belirtilmiştir (Laing vd, 2002; Thomas vd, 2001). Dostça yaklaşımlarının sosyal iletişimde yetersizlik yaratmayabileceği belirtilse de (Rice, Warren ve Betz, 2005), yabancılara çekinmeden yaklaşımları, ilgi çekmek için uygunsuz sevinç göstermeleri, konuşmalarının uzun ve devamlı olması, basmakalıp klişeler kullanmalarının zaman içinde problem yaratabileceği belirtilmektedir (Korkmaz, 2005).

Fragile x sendromu zihin engelli gruplar içinde dil gelişimindeki gecikmenin konuşma öncesi dönemde zihinsel gelişimdeki gecikmeyle birlikte gittiği gruptur. Williams sendromunda olduğu gibi güçlü bir sözel dile rağmen konuşmada problemler görülmektedir. Yüz-ağız kasları hipotonusüne bağlı olabilen sert ve kaba ses, hızlı ve

çeşitli konuşma, kalıcı artikülasyon bozukluları konuşmanın niteliğini bozmaktadır (Akt: Rice, Warren ve Betz, 2005).

Laws ve Bishop (2004), down sendromlu, williams sendromlu, spesifik dil yetersizliği olan ve normal gelişim gösteren çocuk ve yetişkinlerde pragmatik dil yetersizlikleri ve sosyal problemleri araştırmılar ve diğer gruplara göre williams sendromunda anlamlı düzeyde pragmatik dil yetersizliği ve sosyal ilişki zorlukları olduğunu blmuşlardır. Olağandışı ve sınırlı ilgilerle birlikte sonuçlar derecelendirme ölçeğinin tümünü kapsayan üç alanda yetersizlikler olduğunu ortaya çıkarmıştır. Sosyal ilişkiler açısından sadece down sendomlu grup ile normal gelişim gösteren kontrol grubu ile aynı düzeyde bulunmuştur.

Ramruttun ve Jenkins (1998), down sendromlu çocukların dil öncesi iletişim becerilerini araştırmaya yönelik 10 down sendromu 10 normal gelişim gösteren ve 5 öğrenme güçlüğü olan çocukla çalışmıştır. Sözel olmayan iletişim davranışlarında down sendromlu çocuklar ve normal gelişim gösteren çocuklar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı fakat çıkarım yapma, göz kontağı kurma ve kelimelerle iletişimde belirgin gecikmeler görülmüştür. Öğrenme güçlüğü olan çocukların iletişimde sesli davranışlar kullanmalarının belirgin olarak diğer iki gruptan daha az olduğu tespit edilmiştir.

2.2.3.3. İşitme Engelliler ve Pragmatik Dil

Normal gelişim gösteren çocuklar doğumdan itibaren etkin olan işitme sayesinde seslerin farkına varır, anlamlandırır, sesin kaynağını arar, dinler, taklit eder ve konuşmalara karşılık verir. İşitme ile kazanılan beceriler sayesinde dil ve konuşmayı geliştirebilir (Cole, 1992). İşitsel girdiden yoksun çocuklarda hayatın ilk yıllarında işiten akranları ile benzer gelişme görülürken zamanla ürettikleri sesler

azalmakta, niteliksel ve niceliksel olarak farklılaşmakta, taklitler ortadan kalkmaktadır (Atay, 1999; Cole, 1992). İşitme yetersizliklerinde ifade edici dil ve konuşmada sorunların neler olacağı, işitme kaybının ne zaman olduğuna, kaybın tipi ve derecesine, kişinin zeka ve motivasyonuna çevresindeki konuşma ortamının niteliğine, konuşmayı öğrenmesi için kullanılan yönteme göre değişse de, hiç konuşamamadan bozuk konuşmaya kadar geniş bir yelpazede yer alır. Bu sorunların bir kısmı kendi konuşmasını duyamamasından kaynaklanır (Korkmaz, 2005). İşitme yaşı geç başlayan yani, işitme kaybı geç fark edilen, sonradan cihaz kullanımına başlayan çocukların dil gelişimi de normal işiten çocuklara göre çok daha geç ve daha yavaş olmaktadır.

Erken çocuklukta görülen bazı dil ve konuşma problemlerinin açık bir şekilde belirlenmiş nedenlerinden biri, işitme yetersizlikleridir. İşitme kaybının çocukların sözlü dil edinimi üzerinde yarattığı gecikme ve sınırlılıklar, dilin tüm boyutlarında görülebilmektedir. Dilin pragmatiği açısından değerlendirildiğinde iletişimsel niyetlerin çeşitliliğinde sınırlılık, sohbet kurma, yürütme, konuyu değiştirebilme ve bitirebilmede sorunlar olduğu görülmektedir. Bunun yanında, iletişimi onarma stratejilerinde bilgi ve kullanım yetersizlikleri (Tüfekçioğlu, 2000), konuşmanın süresi ve ritmi ile ilgili problemler (O'Halpin, 1997), konuşmada kullandıkları durakların normal işitenlere göre daha fazla olması, yanlış hece vurgusu ve hece ekleme hataları (Girgin, 1997), konuşma anlaşılabilirliğinin düşük olması (Çeliker ve Ege, 2004) gibi sorunlar belirtilmektedir.

İşitme yetersizlikleri erken tanılanan ve geç tanılanan çocukların kıyaslandığı çalışmalarda, erken teşhis alan çocukların daha sonraki yıllarda alıcı dil, ifade edici dil, bilişsel ve sosyal gelişimlerinin daha iyi olduğu belirtilmiştir (Wake vd., 2005). Erken tanıyla birlikte erken cihazlanma, konuşma ve dil terapileri ile desteklenmesi, uygun eğitsel stratejilerin belirlenmesi önemlidir.

2.2.3.5. Görme Engelliler ve Pragmatik Dil

Görme duyusunun varlığı iletişim becerilerinin gelişmesi için önemlidir. Dili anlama yetisi geniş ölçüde görsel-mekansal öğelerden oluşan bir ortamda, sözel olmayan ipuçlarına dayanarak gelişir. Konuşma öncesi dönemde dil gelişiminin öncüsü olan ve sözel olmayan yüz ifadesi, işaret etme, gibi pek çok öğe geniş ölçüde görsel özelliklere sahiptir (Peters 1994).

Çevreleri hakkında bilgi almada görme duyusunu kullanamamaları, görerek deneyimleme eksikliklerinin dil gelişimini olumsuz etkilediğini belirten araştırmaların yanında, (Cass vd.,1994) görme engelli çocuklarda dil ve konuşma problemlerinin doğrudan görme engeline bağlı olmadığı, dil problemlerinin görme engeline eşlik eden diğer gelişimsel ve bilişsel sorunlardan kaynaklanabileceği de belirtilmektedir (Hodapp, 1999).

Görme engelli çocuklarda görme engelinin derecesi, görme yetersizliğinin doğuştan veya sonradan olması, görme engeline eşlik eden diğer gelişimsel yetersizliklerin varlığı gibi faktörler dil gelişiminde de farklılıklara yol açabilir. Genel olarak, normal gelişim gösteren çocuklara göre görme engelli çocukların sözcük dağarcıkları daha yavaş gelişir. Ekolali, ses taklitleri sık görülebilir. Mekânsal ve görsel anlamı olan, yer bildiren sözcükleri, şahıs zamirlerini anlamada zorluk yaşarlar. Nesnelerle onları ifade eden sözcükleri eşleştirme şansları sınırlıdır, genellemede sorunlar yaşamaktadırlar (Korkmaz, 2005).

Kısa dönemde anlama ve ifadede, uzun dönemde pragmatik yetilerde sorun yaşayan görme engelli çocukların, sözel olmayan yoldan dikkat çekmeleri zordur. Uygunsuz tarzda sohbet başlatabilirler, daha çok soru sorup, kendi merkezli konulara ve eylemlere gönderme yaparlar. Sözel olmayan iletişim biçimlerinde aksamalar

vardır. Konuşmayı tamamlayan jest ve mimikler, göz teması, vücut dilini kullanma ve yorumlaması mümkün olamamaktadır (Korkmaz, 2005).

2.2.3.6. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivitede Pragmatik Dil

Süreklilik gösteren dikkat eksikliği, dürtüsellik, çocuğun yaşı ve bulunduğu durumla uygunluk göstermeyen aşırı hareketlilikle karakterize nöro-gelişimsel bir rahatsızlık olan dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan çocuklarda da pragmatik dil güçlüklerinin görülmesi yaygındır. Teşhis kriterleri arasında yer alan "Aşırı konuşma ve diğerlerinin sözünü kesme" gibi davranışlar dilin pragmatik yönü ile ilgilidir. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan çocuklardaki pragmatik güçlüklerin sosyal ve akademik fonksiyonlarında negatif etkiler yaratma olasılıkları yüksektir (Green vd., 2014).

Araştırmalar, dikkat eksikliği ve hiperaktivite problemleri ile, pragmatik dil arasında ilişkiyi ortaya koymaktadır. Bishop ve Baird (2001), dikkat eksikliği ve hiperaktivitesi olan çocukların tekrarlayan sohbetlerin fazla olduğu, dostça konuşma ve sosyal ilişkilerde problemler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Leonard vd. (2011), hiperaktivite, dikkat eksikliği ve sosyal beceri problemleri arasındaki ilişkide pragmatik dil kullanımının etkisine baktığı çalışmasında 9-11 yaşları arasındaki çocukların ailelerinden standart derecelendirme ölçeği ile veriler toplamıştır. Bulguları, hiperaktivite ve dikkat eksikliğinin sosyal becerilerileri olumsuz etkilediği, pragmatik dil kullanımı ile negatif bir ilişki içinde olduğu, pragmatik problemler ve sosyal beceriler arasında anlamlı derecede pozitif ilişki olduğu yönündedir. Sonuçta, pragmatik dil kullanımının, hiperaktivite ve sosyal beceri problemlerinde belirleyici olduğu, dikkat eksikliği ve sosyal beceri problemlerinde ise kısmen belirleyici olduğunu ortaya koymuştur. Ketalaars vd. (2009), 4 yaşındaki çocuklarda, pragmatik yeterlik ve hiperaktivite arasında yüksek oranda negatif korelasyon olduğunu, erken dönemde pragmatik yeterliğin değerlendirilmesinin dikkat eksikliği ve

hiperaktivitenin de erken tespit edilmesini sağlayacağını savunmaktadır. Geurts vd. (2004), Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan çocukların pragmatik problemlerinin otizmli çocuklara göre daha az olmasına rağmen, özellikle sosyal ilişkiler ve uygunsuz konu başlatmada, dikkat eksikliği ve hiperaktivitesi olan çocukların ciddi yetersizlikleri olduğunu bulmuştur.

2.3. ERKEN ÇOCUKLUKTA DİL VE KONUŞMANIN DEĞERLENDİRİLMESİ

Bebeklerin ilk bakışları, gülücükleri ve tepkileri, çıkardıkları neşeli sesler veya ağlamaları, ilk kelimeleri tüm ebeveynler için heyecan vericidir. Aynı zamanda konuşma gelişiminin ve sosyal gelişimin başlangıcı da sayılan bu işaretlerin yaş ve olgunlaşma ile giderek artması, anlaşılabilir konuşmalara dönüşmesi, karmaşık ve amaca uygun hale gelmesi beklenir. Dil edinimi ve konuşma gelişiminin hızı çocuktan çocuğa değişse de, erken çocuklukta dil gelişiminin belli basamakları vardır. Bu basamaklardaki kazanımlar önemlidir. Gelişim basamaklarında bir sorunun varlığı ya da yokluğuna ilişkin saptamalar, gözlenen davranışlara ve sorun olabilirliğini çağrıştıran belirtilere göre yapılmaktadır. Bu da bireyin en yakınları tarafından yapılan değerlendirmelerdir (Topbaş, 2011). Ailelerin çocuğunu gözlemesi, değerlendirmesi ve gelişimde bir sorun olabileceğini düşünmesinin ardından bir dizi uzman değerlendirmesi gelmektedir. Alıcı ve ifade edici dil, sözcük dağarcığı, dilbilgisini de kapsayan dil ve iletişim becerileri, düşünme ve sosyal ilişkiler kurmada temel bir işleve sahip olması nedeniyle erken çocukluk değerlendirmeleri içinde sıklıkla yer alır (McLoughlin, Lewis, 2005).

Dil problemleri ile ilgili herhangi bir şüphede çocuğun değerlendirilmesi, dil yetersizliklerine neden olan ve geniş bir alana yayılan gelişimsel bozuklukları da hesaba katarak çeşitli formlarda yapılmaktadır (Plantee ve Beeson, 2008). Dil ve

konuşma sorunlarını belirlemek için gerçekleştirilen değerlendirme süreci çok boyutlu ve dinamik bir süreçtir. Dil becerilerinin gelişimi açısından yaşıtlarından farklı olan çocukları belirleme, sorunların nedenlerini ortaya çıkarma, gelişimsel başka bir yetersizliğin belirtisi olup olmadığını ayırt etme, sosyal ve akademik açıdan ileride karşılaşılacak riskleri belirleme ve farklılığa göre erken müdahale programını planlama, sonrasında uygun önlemler ve terapilerle destekleme amacı taşır. Örneğin, üç yaşına geldiği halde hala sadece konuşamadığını belirlemek yeterli değildir. Bu gecikmenin nedenlerini, sorunun türünü, bireyin yaşamını nasıl etkilediğini ve ilerde nasıl etkileyebileceğini irdelemek gerekmektedir (Topbaş, 2011).

Tüm yönleri birbiri ile alakalı ve karmaşık bir sistem olan dilin bir bölümündeki değişiklik diğerlerini de etkiler. Konuşarak kendini ifade edebilme, duygusal ve sosyal gelişime de katkı sağlar. Erken çocuklukta dil ve konuşma ile ilgili problemlerde ailelerin "babası da geç konuşmuştu" "bekleyelim konuşur" tutumları veya "sadece konuşmuyor başka sorunumuz yok" yaklaşımları ile şansa bırakılması risktir. Dil ve konuşma gelişimindeki problemler, diğer gelişim alanlarındaki problemlerin, ileri yaşlardaki dil gelişiminin, zihinsel gelişimin göstergesi olabilir. Roberts ve Kaiser (2011), bebeklik yılları ve okul öncesi dönemdeki çocukların dil ve konuşma gelişimini değerlendirmenin şu açılardan önemli olduğunu savunmuşlardır:

- Ortak dikkat ve dil öncesi iletişimsel davranışlar dilin öğrenimi ve kullanımı için temel oluşturur. Erken çocuklukta iletişime yönelik müdahalelerde önemli hedefler olabilir.
- Ailelerin dilsel girdileri ve etkileşim stratejileri çocuğun dil gelişimini etkiler. Çocuğun dil gelişimini desteklemeye yönelik aile eğitimi dil problemi olan çocuklarda etkili bir erken müdahaledir.
- Çocukların dil becerileri ve dil deneyimleri okumayı öğrenmeye katkı sağlar. Erken dil müdahaleleri okumaya hazırlıktır.
- Dil yetersizlikleri olan çocuklarda davranış problemleri görülme olasılığı yüksektir. Etkili iletişim müdahaleleri pozitif davranışları arttırabilir.

Bu alanda geliştirilecek değerlendirme araçları, erken çocukluk döneminde dil ile ilgili sorunları tespit etmeyi ve gerekli müdahaleler, uygulamalar yapmayı sağlar. Özellikle ailenin çocuğa yaklaşımı, çocuğun dil gelişimine yönelik destek, anne-bebek etkileşiminin dile katkısı, konuşma gelişimindeki sorunlarda ebeveynlerin neler yapması/yapmaması gerektiği konularında farkındalık kazanmaları, erken çocukluk ve bebek aileleri ile çalışan uzmanların üzerinde durmaları gereken konulardır.

Dil ve konuşmaya yönelik değerlendirmeler, uygun formal ve informal araçlar kullanarak çocuğun iletişim becerilerinin tanımlanmasına dayanır. Formal değerlendirme yöntemleri genellikle tanılama ve tarama amaçlı kullanılmaktadır. Daha genel ve kapsamlı sonuçlar elde etmeye yöneliktir bu araçlardan dil ve iletişimin alt alanlarına ait bilgileri almak mümkündür**.** Konuşma dilinin kapsamlı değerlendirilmesine yönelik araçlardan bazıları şunlardır: Konuşma Dilinin Kapsamlı Değerlendirilmesi (Comprehensive Assessment of Spoken Language/CASL**)** (Carrow-Woolfolk, 1999)**,** Çocukların İletişim Ölçeği (Children's Communication Checklist/CCC-2), **(**Bıshop, 1998), Erken Dil Gelişimi Testi (Test of Early Language Development/TELD-3**),** (Hresko vd., 1999), Okul Oncesi Dil Değerlendirme Aracı (Preschool Language Assessment Instrument/PLAI-2), (Blank vd., 2003), Mac Arthur İletişim Gelişimi Envanteri (The Mac Arthur Communicative Development Inventories M-CDI), (Fenson vd., 1993).

Kelime dağarcığı veya gramer becerileri gibi dilin sadece belli boyutlarına odaklanan değerlendirme araçlarına ise şu örnekler verilebilir: Peabody Resim Kelime Testi, (Peabody Picture Vocabulary Test / PPVTIV), (Dunn ve Dunn, 2007), Kelime Bilgisi Testi (Test of Word Knowledge / TOWK), (Wiig ve Secord 1992), Alıcı Dil Gramer Testi-2 (Test of Reception of Grammar / TROG-2), (Bishop, 2003).

Çocukların dil ve konuşmayla ilgili tanılanmasından sonra gerekli eğitim ve terapi hizmetlerini belirlemede kullanılan informal yöntemler ise, çocuğun doğrudan gözlenmesi ve görüşmelerdir. Anne-çocuk arasında geçen etkileşim/konuşmaları video veya ses kasetine kaydederek yapılan gözlemler, doğal konuşma örneklerinin kayıt ve analizlerine dayalı yöntemler ve çocukları yakından tanıyan anne, baba, bakıcı, eğitimcilerle çocuğun iletişimine yönelik bilgilerin alındığı görüşmeler, kapsamlı ve derinlemesine bilgi sağladıkları için son yıllarda tercih edilmeye başlanmıştır. Araştırmalar, erken çocuklukta aileden alınan bilgiye dayalı veya dil örneklerinin kaydedildiği değerlendirme araçları ile yapılandırılmış testlerden alınan sonuçlar arasında önemli korelasyonlar olduğunu göstermektedir (Jorgensen ve Blondeau, 1995; Rescorla ve Alley, 2001). Bu değerlendirme yöntemleri ve ölçümleme hedeflerinden bazıları şunlardır: İletişim Gelişimi için Sıralı Envanter (Sequenced Inventory for Communication Development- Revised SICD), (Hedrick, Prather ve Tobin, 1984), 4 ay-4 yaş çocukların alıcı ve ifade edici dil ölçmeye yönelik becerilerini gözlem ve aileden alınan bilgilere göre değerlendirmektedir. Okul Öncesi Dil Skalası-3, PLS-3 (Preschool Language Scale-3 PLS-3), (Zimmerman, Steiner ve Pond, 1992), 2 haftalık bebek - 6 yaş çocuk aralığında çocukların görüntü kayıtları ve aile görüşmelerine dayalı işitsel kapsam ve ifade edici iletişimi belirlemeye yöneliktir. Erken Dil Gelişimi Testi (Test of Early Language Development -TELD), (Hresko vd., 1999), 3-7 yaş arası çocukların alıcı ve ifade edici dil yeterliklerini ölçmeye yöneliktir. Disiplinlerarası Oyun Temelli Değerlendirme (Transdisciplinary Play-Based Assessment TBA), (Linder, 1993), doğumdan 6 yaşa kadar olan çocuklarda oyunun gözlenmesine dayalı araç dil ve iletişimle birlikte bilişsel, sosyo-duygusal gelişim alanlarını da ölçümlemeye yöneliktir.

2.3.1. Erken Çocuklukta Dilin Pragmatiğinin Değerlendirilmesi

Genel dil ve konuşma bozukluklarını belirlemek kısmen daha mümkünken, pragmatik dil problemlerini belirlemek daha zordur. Çünkü çevreye ve şartlara bağlıdır, üstü kapalı ima etmeye dair kurallar vardır. Dilin pragmatiğinin

değerlendirilmesine yönelik uygulamalar iki temel nedene dayanır birincisi, sosyal ve bilişsel işlevlerin boyutları ile ilgili tamamlayıcı bir pencere sunarlar, ikincisi ise pragmatik dil bozuklukları geniş bir alanın fonksiyonlarını etkiler, bazı gelişimsel problemler ile ilgilidir (Eales, 1993). Değerlendirmeler otizm, konuşma bozuklukları, dikkat eksikliği ve hiperaktivite, asperger sendromu gibi pragmatik yetersizlik görülen durumlarda sosyal iletişim ve müdahale stratejileri için katkı sağlar (Adams, 2008).

Dilin pragmatik değerlendirilmesine yönelik araçlar çocukların dili iletişimde amacına uygun kullanıp kullanmadığını anlamaya yöneliktir. Dil ve konuşma değerlendirmelerinde olduğu gibi formal (niceliksel) veya informal (niteliksel) bilgi sağlarlar.

Formal değerlendirme araçları etkileşimlerdeki pragmatik niyet ve girişimlerin kapsamlı değerlendirilmesinde önemli rol oynamalarına rağmen tipik pragmatik anormallikleri ortaya çıkarmak için sınırlı potansiyele sahiptirler**.** Çocukları çok iyi tanıyan ve çeşitli durumlarını bilen ebeveynlere ve öğretmenlere soru formları vermek pragmatik dil problemlerini taramak için basit ve etkili yöntemlerdir (Adams ve Lloyd, 2005). Standart değerlendirme araçlarının gözlenebilen davranışlara dayalı olması avantajdır. Fakat küçük çocuğun dikkat süresi içinde kısaca uygulanması nedeniyle, çocuğun becerilerini temsil etmeyebilir. Ayrıca küçük çocuklar tanımadıkları bir ortamda, yabancı bir kişi tarafından uygulanan formal değerlendirmelere uyum sağlamada zorlanabilirler (Feldman vd., 2005)**.** Bu nedenle dilin kullanımını tamamıyla ölçmede tek bir test yeterli gelmeyebilir, daima gözlemler ve bilgi sağlayıcı diğer yöntemlerle desteklenmelidir.

Dil ve konuşmayı değerlendirmede kullanılan standart yöntemlerin yanında son yıllarda nitel değerlendirme teknikleri dikkat çekmektedir. Çocukları tanıyan, iletişimlerini yakından gözleyen kişilerden alınan bilgilere dayalı yöntemler cazip bir

seçenek olarak ortaya çıkmış ve sıklıkla araştırmalarda kullanılmaya başlamıştır. Özellikle dil ve konuşma gelişiminin başlangıcı olan 8-36 aylık dönem çocukların ifade edici dili hakkında annelerin iyi bilgi sağlayıcılar olduğu belirtilmiştir (Aktürk, 2012). Çocukların dil gelişimi ile ilgili en erken bilgilerin, gözlem veya laboratuvar çalışmalarından ziyade, aile raporlarından alınabileceğini, pek çok farklı durumda ailelerin çocuklarıyla birlikte olduğunu ve ilk kelimelerin doğum yerinin günlük yaşam içindeki beslenme, banyo, yatma saati gibi rutinler olduğunu savunulmaktadır. Ailelerin çocukları ile çok çeşitli doğal ortamlarda, yoğun deneyimleri vardır (Bates, 1993; Feldman vd., 2000).

Gözleme dayalı ölçeklerden en yaygın kullanılan Bishop'un (1998) geliştirdiği Çocuk İletişim Kontrol Listesidir. Sosyal iletişimde görülen pragmatik anormallikleri tespit etme amacını taşımaktadır. Prutting Pragmatik Protokol (Prutting ve Kirchner, 1987), sözel ve sözel olmayan pragmatik parametreleri tanımlamaya yönelik bir derecelendirme ölçeğidir. Kolay ve çabuk uygulanma açısından avantajlıdır. O'Neill (2007), geliştirdiği Küçük Çocukların Dili Kullanım Envanteri"nde 18-47 aylık çocukların pragmatik dil gelişimini aile raporlarına dayandırarak ölçmüştür. Erken Sosyal İletişim Ölçeği (ECSC), (Mundy vd., 2003), 8-30 aylık çocuklarda sözel olmayan iletişim becerilerindeki bireysel farkları değerlendirme amacıyla hazırlanmış, video kaydına alınan yapılandırılmış gözlemler ve analizlerini içermektedir.

Ülkemizde dilin pragmatiğini ölçmeye yönelik değerlendirme araçları çok sınırlıdır ve yakın dönemde çalışılmıştır. Aşağıda kısaca tanıtımları yapılmıştır.

Türkçe İletişim Gelişimi Envanteri (TİGE I-II), (Mac Arthur-Bates Communicative Development Inventory-MB-CDI) (Fenson, Dale, Reznick, Thal, Bates, Hartung, Pethick ve Reilly, 1993**):** erken dönem dil gelişim düzeylerini belirlemekte kullanılır. Türkçe' ye uyarlama çalışması Aksu - Koç, Küntay, Acarlar,

Maviş, Sofu, Topbaş ve Turan (2011) tarafından yapılan Türkçe İletişim Gelişimi Envanteri (TİGE), 8-42 ay arası çocukları üç grupta değerlendirmektedir. 8-30 aylık çocuklar için iletişimsel jestler, sembolik davranışlar, sözel olmayan taklitler, kelime ve anlamlarını değerlendirme, 16-30 aylık bebekler için kelime üretimi, kelime anlam farkları bilgisi, 30-42 aylık bebekler için dili kullanım, kelime üretimi ve sentaks olgunluğunu değerlendirme amaçlarına yöneliktir. Aileden alınan bilgiye dayalı TİGE iki envanterden oluşmaktadır: TİGE-I, 8-16 aylık bebeklerin iletişim davranışları (jestler) ve sözcük bilgisini, TİGE-II ise, 16-36 aylık çocukların sözcük bilgisi ve dilbilgisi yetisini ölçmeyi amaçlamaktadır. TİGE-I ve TİGE-II ölçekleri ile elde edilen 8-36 aylık çocukların sözcük dağarcığı, dilbilgisi ve iletişim davranışları hakkında annelerden toplanan veriler ile çocukların konuşma örnekleminden toplanan verilerin arasındaki ilişkiyi karşılaştırmaktadır.

Pragmatik Dil Becerileri Envanteri (Pragmatic Language Skills Inventory), Alev, (2011) tarafından Türkçe' uyarlanmıştır. Gilliam ve Miller (2006) tarafından geliştirilen, 45 maddelik, norm referanslı, öğretmen değerlendirmesine dayalı bir değerlendirme aracıdır. Değerlendirme kategorisi 5- 12 yaş arası çocuklarda pragmatik dil gelişimidir. 5-10 dakika gibi kısa bir süre içinde uygulanabilen bu değerlendirme 9 puanlı bir Likert ölçeği özelliği taşımaktadır. Değerlendirmeyi yapan öğretmenin, değerlendirilen çocuğun pragmatik dil becerilerini normalden düşük, normal ve normalin üstü alt başlıklarında olmak üzere birden dokuza kadar değişen değer aralığında puanlamasına dayanır. Envanterde yer alan 45 maddenin her biri 15 madde içeren üç alt başlıkta toplanmıştır. Bunlar; sınıf içi etkileşim becerileri, sosyal etkileşim becerileri ve kişisel etkileşim becerileridir.

Türkçe' ye çevrilip geçerlik ve güvenirlik çalışması Düver (2006) tarafından yapılan Çocuk İletişim Kontrol Listesi Bishop'un (1998) tarafından geliştirilmiştir. Öğretmenler veya konuşma dil terapistleri tarafından uygulanabilen gözleme dayalı bir derecelendirme ölçeğidir. 7-9 yaş arası çocuklara uygulanan ölçekte alt gruplara

ayrılmış 70 madde bulunmaktadır. Bu alt gruplarda "sosyal ilişki", "çevreyle uyumluluk", "bağlam kullanımı" "konuşma" gibi pragmatik dil ile ilgili alanlar çoğunluktadır. Ölçek, sosyal iletişimde görülen pragmatik anormallikleri tespit etme amacını taşımaktadır.

2.3.2. Ülkemizde Erken Çocuklukta Dili Değerlendirmeye Yönelik Bazı Araçlar

Erken Çocuklukta ülkemizde de kullanılan Denver Gelişimsel Tarama Testi ve Bayley Gelişim Ölçeği gibi çocukların tüm gelişim alanlarını değerlendirme amaçlı testler, dil ve konuşma gelişiminin değerlendirilmesini de kapsamaktadır. Sadece dil ve konuşma gelişimini tüm boyutlarıyla değerlendirildiği, ayrı ayrı bileşenlerinin ele alındığı, özellikle erken çocukluğa test ve uygulamalar sınırlı sayıdadır. Aşağıda değerlendirme araçlarından bazıları tanıtılmıştır.

Ankara Artikülasyon Testi (AAT), Ege vd. (2004): tarafından geliştirilen test 2-12 yaş aralığındaki çocuklar içindir. Türkçe'deki sesleri beş pozisyonda değerlendirme amaçlı kullanılmaktadır. Seslerin kullanımları; kelime başında, kelime ortasında kelime sonunda, hece başında, hece sonunda iki ünlü arasında, olmak üzere değerlendirilir. Hedef ses bireyden resim isimlendirme şeklinde alınır, gerektiğinde ipucu ve gecikmiş taklitten de yararlanılır. AAT, hem tarama hem de ayrıntılı değerlendirme amaçlı kullanılmak üzere hazırlanmıştır.

Türkçe Sesletim-Sesbilgisi Testi (TSST), (Topbaş 2006): 3 yaş ve üstü sesletim ve sesbilgisel bozuklukların tarama ve tanı/değerlendirme ile, terapi sonrasında gelişimi izleme amaçlı geliştirilen bir testtir. Bu testin üç alt testi mevcuttur: a) Artikülasyon Alt Testi, b) İşitsel Ayırt Etme Alt Testi ve c) Sesbilgisel

Analiz Alt Testi. Konuşmanın içerisinde, ifade edici dil ve konuşmanın akıcılığı değerlendirilir. İfade edici dilin incelenmesi, ortalama sözce uzunluğunun belirlenmesi ve sosyal (pragmatik) dilin değerlendirilmesine yöneliktir.

Ortalama Sözce Uzunluğu (OSU), (Ege vd, 1998): Çocukların sözdizimi gelişimlerini sayısal olarak belirlemede kullanılan ve sözcelerinde kullandıkları bağımlı ve bağmsız morfemlerin (biçim birim) ortalamasının hesaplandığı bir yöntemdir. OSU'nun saptanmasında çocuktan alınan doğal konuşma örneğinin ilk 50 sözcesi kullanılır. OSU değerlendirmesinde, çocuğun yaşı temel alınarak normal OSU aralığının ne olması gerektiği bulunur veya OSU temel alınarak çocuğun OSU'sunun yaşına uygun olup olmadığına bakılır.

Türkçe Erken Çocukluk Dönemi Fonolojik Duyarlılık Ölçegi (EÇDFDÖ), (Sarı, Aktan Acar, 2013): 60-72 ay arası okul öncesi çocukların sesleri ayırt edebilme ve ses farkındalığını ölçmek amacıyla geliştirilmiş, geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. 78 maddeden oluşan standart derecelendirme ölçeğidir.

Ses Bilgisel Türkçe İfade Edici ve Alıcı Dil Testi (TİFALDİ), (Berument ve Güven, 2013) Testi I : Alıcı Dil Kelime Alt Testi, 2-12 yaş aralığında yaş arasındaki çocuklar için dili anlama becerisini ve sözcük kazanımını değerlendirmek amacıyla bireysel olarak çocukla yapılan uygulamadır. Basitten zora doğru sıralanmış toplam 159 karttan oluşmaktadır. Her kartta çoktan seçmeli format düzeninde yerleştirilmiş biri hedef kelime olmak üzere dört resim bulunmaktadır. Uygulama sırasında çocuktan uygulayıcının sözel olarak söylediği hedef kelimenin resmini göstermesi istenmektedir.

Erken Dil Gelişimi Testi TEDİL, (TELD-3), (Topbaş, Güven, 2011): (The Test of Early Language Development), (Hresko vd.,1999) Testinin Türkçe'ye

uyarlamasıdır. Test, bireysel olarak yönetilen, norm referanslı ve 2-8 yaş arasındaki çocukların alıcı ve ifade edici sözel dil becerilerini ölçmeyi amaçlayan bir testtir. Test sonuçları erken dönemde dil bozukluğu olan çocukları tanılayabilme, dil gelişimlerinin zayıf ve güçlü yanlarını gösterme, gelişim sürecine dair bilgi verme ve araştırma yapma gibi amaçlarla kullanılabilmektedir. TEDİL, erken dönem sözel dil gelişimini ölçmektedir ve dilin beş temel bileşeninden üçünü (anlam bilgisi, biçimbilgisi ve sözdizimi) kapsamaktadır. Bunlar test alt maddelerinde, ya anlam bilgisini ya da sözdizimi/biçimbilgisini ölçecek şekilde geliştirilmiştir.

2.4. ALANYAZINDA KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Diken (2014), Gelişimsel yetersizliği olan çocukların pragmatik dil becerilerini araştırdığı çalışmasında, otizm spektrum bozukluğu ve zihinsel yetersizliği olan, yaşları 5-12 arasında değişen çocuklarla çalışmıştır. Toplam 52 çocuktan oluşan çalışma grubunun öğretmenlerinden Pragmatik Dil Becerileri Envanteri- Türkçe Versiyonu kullanılarak veriler toplanmıştır. Bulgulardan çıkan sonuç, her iki grubun büyük bir kısmının oldukça düşük pragmatik dil becerileri gösterdiğini ortaya koymuştur. 34 Otizm spektrum bozukluğu gösteren çocuğun 32 (%94.1)'sinin ve 52 zihinsel yetersizlik gösteren çocuğun 39 (%75)'unun düşük ve çok düşük olarak adlandırılan pragmatik dil becerileri gösterdikleri görülmüştür. Araştırmacının bulguları ayrıca zihinsel yetersizlik gösteren çocukların otizm spektrum bozukluğu gösteren çocuklara nazaran daha iyi pragmatik dil becerileri gösterdiklerini ortaya koymuştur.

Bosco vd. (2013), çocukların iletişim becerileri ile ilgili çalışmaların çoğunun pragmatiğin tek bir bölümüne odaklandığını ve bunun genellikle dil olduğunu belirterek, kendi araştırmasında, üç farklı pragmatik alanı standart iletişim hareketleri, işaret etme ve ironiyi üç farklı seviyede (dil, ekstralinguistik ve paralinguistik)

araştırmayı hedeflemişlerdir. Çocukların en basit olan standart iletişim hareketlerinden en zor olana, karmaşık ironik iletişime uzanan bir seri pragmatik kavramın üretim ve kapsamına yönelik iletişim yeterliklerini çalışmışlardır. Yaşlarına göre 3 gruba böldükleri (5-5.5y, 6.5-7y ve 8-8.5y) çocuklarla yaptıkları çalışmada, tüm maddelerde yaşla birlikte çocukların performanslarının da geliştiği, tüm yaş gruplarındaki çocukların standart iletişim içeren maddelere işaret etme ve ironi içeren maddelere göre daha doğru cevaplar verdikleri bulunmuştur. Anlam, kapsam ve üretim açısından pragmatik yeterliliklerde, yaştan ve ifadesel anlamdan bağımsız olarak, çocukların basit hareketlere kompleks hareketlerden daha doğru cevaplar verdiklerini tespit etmişlerdir.

Baxendale vd. (2013), Pragmatik dil yetersizlikleri olan çocuklara uygulanan Sosyal İletişim Müdahale Programı' nın katkılarını aile ve öğretmenlerin algılarına göre değerlendirmiştir. Araştırmada, yaşları 5-11 arası 8 ilköğretim çağındaki çocuk ile 2 ay boyunca bir müdahale programı yürütmüşlerdir. Müdahale programı aile ve öğretmen bilgilerine ve formal değerlendirmelere göre, her öğrenci için bireysel bir temel oluşturarak başlatılmıştır. Dili işlemleme, dilin kullanımı ve sosyal anlama/yorumlama içeren üç ana alanda açıkça yapılandırılmış terapötik teknikler ve aktiviteler içeren oturumlardan oluşan program sonrasında, çocukları aileleri ve öğretmenleri ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yaparak programın etkililiğini belirlemişlerdir. Sonuçta aileler ve öğretmenler çocukların davranışlarında, sosyal becerilerde, akademik kazanımlar ve benlik algılarında değişiklikler tanımlamışlardır. Aileler ve öğretmenler, çocuğun çevresindeki diğer kişilerin de bu değişiklikleri algıladığını belirtmişlerdir. Öğretmenler sınıfta dinleme, dikkat, yardım isteme için soru sorma, sınıfta konuşma, fikirlerini sıralayabilme, matematik, okuma ve özellikle yazı niteliğinde olumlu değişiklikler olduğunu belirtmişlerdir. Aileler ise, bu programın aile dinamiklerine katkısı olduğunu, çocuklarıyla duyguları tartışma ile ilgili farkındalıklarının arttığını, sosyal anlamda daha fazla problem çözme, farklı açılardan bakma becerileri kazandıklarını belirtmişlerdir. Çocuklarında gözledikleri değişiklikler ise kendine güven, mutluluğun artması, engellenme ve kaygının azalmasıdır. Bu gelişmeleri öğretmenler de belirtmiştir.

Ergin (2012), okulöncesi eğitim kurumuna devam etmekte olan 5-6 yaş çocuklarının dil gelişim düzeylerine ve sosyal kabul durumlarına yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey ve okulöncesi eğitim kurumuna devam etme süresi değişkenlerinin etkisini araştırmışlar ve çocuklarının dil gelişim düzeyleri ile sosyal kabul durumları arasında anlamlı düzeyde doğrusal ilişki bulmuşlardır. Dil gelişim puanları arttıkça, çocukların Küçük Çocuklar için Kendilik Algısı Ölçeğinin alt boyutlarından bilişsel yeterlilik, arkadaşlarca kabul edilme ve bedensel yeterlilik düzeylerinde artış görüldüğünü belirtmektedir..

Kiriaki (2011), Yunanistanda 4-5 yaşlarında, normal gelişim gösteren 59 çocuğun pragmatik profillerini belirlemek üzere aileleri ile görüşmeler yapmış ve çalışmamızda kullanılan "Dewart'ın Pragmatik Profil" değerlendirme aracını kullanmıştır. Kızlar ve erkekler arasındaki farklar araştırılmış ve İletişimsel fonksiyonlar, iletişime cevap verme, etkileşim ve sohbet ve içerik çeşitliliği olarak dört kategoride analiz edilen sonuçlarda, kızların tüm gruplarda daha yüksek yeterliliklere sahip olduğu ve daha gelişmiş iletişim becerileri kullandıkları tespit edilmiştir.

Manso vd (2010), İhmal edilmiş çocuklarda ailelerin eğitim stilleri ve pragmatik dil gelişimini çalıştıkları araştırmalarında, bakımevlerinde kalan 6-18 yaş arası 74 çocuğu değerlendirmişler. Aileleri tarafından ihmal ve reddedilme, fiziksel, psikolojik şiddet görme, cinsel istismara maruz kalmış bu çocukların tamamında pragmatik dil yetersizlikleri olduğu belirlenmiş. Bu yetersizliğin, çocukların %87 sinde (65 çocukta) acil ve alarm düzeyinde olduğu ifade edilmiştir. Aynı araştırmada ailelerin çocuklarını eğitim stillerinin pragmatik yeterlikle ilişkisi incelenmiş ve babaların çocukları etkileyici biçimde reddi ile pragmatik dil gelişimi, annelerin katı, cezalandırıcı ve yumuşak başlı stilleri ile pragmatik dil gelişimi arasında ilişki bulunmuştur. Babaları tarafından daha yüksek düzeyde reddedilme algılayan çocuklar daha düşük oranda pragmatik yeterlik sergilemişlerdir. Alarm düzeyinde yetersizlik

gösterenler ise, annelerini daha cezalandırıcı ve katı kişilik özelliklerine sahip olarak algılamaktadırlar.

Osman vd. (2011), Spesifik dil yetersizliği olan çocuklarda pragmatik güçlükleri araştırdığı çalışmada, özel dil bozuklukları olan çocuklarla normal gelişim gösteren çocukları pragmatik dil yetersizlikleri açısından karşılaştırmıştır. 4-6 yaş arası 60 çocukla yapılan çalışmanın sonuçları bazı sözel olmayan paralinguistik becerilerin her iki grupta da eşit olduğunu onun dışında tüm değerlerde normal gelişim gösteren çocukların dil bozukluğu olan çocuklara göre daha yüksek puanlar aldığını göstermiştir.

Şahin vd. (2009), "Dil ve konuşma gecikmesi olan çocuklar, dil eğitimlerini tamamlamış oldukları halde pragmatik dili kullanmada bir sorun yaşıyorlar mı?" sorusuna cevap aradıkları çalışmalarında, pragmatik dil yetersizlikleri olan, yaşları 4-4.5 olan 67 çocuk değerlendirilmiştir. Gecikmiş konuşması olan 26 çocuk çalışma grubunu, dil gelişimi problemi olmayan 41 çocuk kontrol grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubuna, 1-2 yıl süren dil ve konuşma eğitimi verilmiş, 6 aylık aralarla alıcı ve ifade edici dil test edilmiş, dil gelişimleri kronolojik yaşları ile uyumlu hale geldiğinde pragmatik dil performansları değerlendirilmiştir. Sonuçlar, pragmatik dil kullanımı açısından normal gelişim gösteren çocuklar ve konuşma gecikmesi olan çocuklar arasında anlamlı farklılıklar olduğunu göstermiştir. Konuşma gecikmesi olan çocukların, sohbet başlatmalarına rağmen, sürdürmede zorluklar yaşadıkları, eğitim programının çocukların pragmatik dil kullanımına yardım ettiği ancak, dilin uygun pragmatik kullanımını, tekrarlayan sosyal etkileşimlerle kazanıldığı belirtilmiştir. Bulgular, dil gecikmeleri olan çocukların dili kazanmadaki kritik periyodda pragmatik becerilerde de gecikmeleri olduğunu desteklemiş, el sallama, bay bay, oyun sırası bekleme, başkalarından yardım isteme ve kucaklama gibi dil kullanımı gerekmeyen maddelerde gecikme tespit edilmemiştir. Eğitim programından sonra konuşma gecikmesi olan çocuklar yapısal ve fonksiyonel doğru dil geliştirmelerine rağmen, uygun pragmatik dil fonksiyonları için yeterli görülmemiştir.

Düver (2006), 5-7 Normal gelişim gösteren ve özel gereksinimi olan çocukların dil kullanım (Pragmatik) becerilerini araştırmıştır. Normal gelişim gösteren çocuklarla, işitme engelli, otistik, zihinsel engelli ve down sendromlu çocukları karşılaştırdığı çalışmasında, aile ve öğretmenlere Bishop (1998) tarafından geliştirilen ve geçerlik güvenirliği araştırmacı tarafından yapılan Çocuk İletişim Kontrol Listesi (ÇİKL) uygulamıştır. Eğitimcilerden ve ailelerden alınan bilgilerde, tüm engel gruplarındaki çocuklarla, normal gelişim gösteren çocuklar arasındaki farkın anlamlı olduğudur. Pragmatikte engel grupları arası etkileşimlerin kendi aralarında ikili karşılaştırılmalarında, eğitimcilerden alınan bilgilerdeki farkın anlamlı olmadığını, ailelerden alınan bilgilerde ise işitme engelli çocuklarla otistik çocuklar arasındaki farkın ve otistik çocuklarla, zihinsel engelli çocuklar arasındaki farkın anlamlı olduğunu gösterilmiştir. İletişim kurma becerisinde sorunların yaşandığı ve yaşanan sorunların vakadan vakaya farklılık gösterdiği, aynı şekilde vakalar, yanıt verme, söylemdeki yanlışları düzeltme, duraklama süresi, söz kesme, geri dönüşler yapma, sözceleri bir önceki sözceyle ilişkilendirme ve konuşmalarının niceliklerinde de farklı görünümler sergilediği belirtilmiştir. Konu seçme, söz başlatmayı ve söylemde konu değiştirmeyi vakaların çoğu başarılı bulunmuş fakat iletişimde sık sık konu değiştirmeleri alıcının söylemdeki konuyu yakalamasını ve söyleme katılımını zorlaştırdığı tespit edilmiştir. Vakaların becerilerin tamamında olmasa da bazılarında sergiledikleri eksiklikler, dinleyicinin iletişim güçlüğü yasamasına iletişimi sadece dinleyicinin yönlendirmesine yol açtığı, sözel olmayan görünümün çok az kullanıldığı, yüz ifadeleri, jest-mimik kullanımı gibi sözel olmayan becerilerde eksiklikler gösterdikleri ve bunun iletişimi olumsuz etkilediği belirtilmiştir.

Çiftçi (2006), Otizm tanısı almış olan çocukların doğal konuşmalarındaki dilsel performanslarını gözlemlemek ve kullanım bilimsel bileşenlerinde varsayılan işlevsizlik ile iletişim kuramamaları arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçladığı tezinde, 7-15 yaş aralığında 6 otistik çocuk ile çalışmıştır. Çocuklarla oyunlar oynanarak sohbet edilirken 10-20 dakikalık ses kayıtları ile toplanan sözlü veriler,

yöneltilen sorular ve sonradan yapılan değerlendirmeler, Prutting ve Kirchner'in (1987) dilin kullanım bilimsel bileşenini gözlemek geliştirdiği kontrol listesine dayandırılmıştır. Sözel olan ve sözel olmayan alt alanların değerlendirildiği çalışmadan elde edilen veriler, otistik çocukların kullanım bilimsel bileşenin hem sözel olan hem de sözel olmayan görünümlerinde sorunlar yasadığını göstermiştir. Dili iletişimsel amaçlar doğrultusunda kullanma becerisinin içerisinde yer alan söz eylemleri vakaların çoğunun, kısmen veya az da olsa tüm durumlarda kullandığı, birer çocuğun gösterici söz eylemde ve açıklayıcı söz eylemde gerekli yerlerde kullanım göstermediği, bazılarının ortam oluşmadığı için bazı söz eylemleri kullanmadığı belirtilmiştir. Araştırmacı, sonuçların söz eylem kullanımında çok sorun yasamadıkları gösterdiği halde, vakaların uygulama sırasında çoğunlukla söyleme uygun bir kullanım sergileyemediklerini belirtmiştir. Söylemde kendilerine yöneltilen sorulara, uygun söz eylemleri kullanarak yanıt vermediklerini, söylemin gerektirdiği, beklenen söz eyleme yer vermek yerine başka bir söz eylemi kullanarak yanıt verdikleri, bu sorunların hem iletişim güçlüğü hem de söylemin devamlılığını güçleştirdiği belirtilmiştir.

Özduvan (2005), Zeka ve pragmatik dil yetileri arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasında, normal gelişim gösteren 6-7 yaşlarında 42 çocukla çalışmıştır. Zeka testi ve pragmatik dil testi ile birlikte anne babaların çocukları ile ilgili gözlemlerini yansıttıkları Pragmatik Dil Becerileri Belirleme Listesi kullanılan araştırmada sonuçlar, sözel zeka ile pragmatik dil arasında bir ilişki olduğunu göstermiştir. Çocukların pragmatik dil testi puanları ile, genel bilgi, benzerlik, sözcük dağarcığı, sözel puan ve WISC-R toplam puan arasında anlamlı düzeyde pozitif ilişki bulunmuş, resim tamamlama, küplerle deseni resim düzenleme parça birleştirme gibi görsel-motor beceriler içeren alanlarla anlamlı ilişki belirlememiştir. Performans zekanın da pragmatik becerilerle ilişkili olduğu fakat sözel zekaya göre daha zayıf kaldığı belirlenmiştir.

Johnston, ve Stansfield (1997), Okul öncesi dönemde down sendromlu ve normal gelişim gösteren çocukları ifade edici pragmatik beceriler açısından

karşılaştırdığı çalışmasında, dilin pragmatik kullanımı kapsamında davranışlar ve cevaplar açısından pek çok benzerlik bulunduğunu belirtmiştir. 6 down sendromlu çocuktan beşinin, karşılaştırıldığı gruba göre daha gelişmiş beceriler sergilediklerini tespit etmiştir. Ailelerle yapılandırılmış görüşmeye dayanan değerlendirme aracından elde edilen bu bulgular araştırmacıya, down sendromlu çocuğu olan ailelerinin çocuklarını gözlemleme ve uzmanlara bilgi verme açısından daha deneyimli olduklarını düşündürtmüştür. Çalışma sonucunda, ailelerin down sendromlu çocuklarına bilgi sağlama, sohbeti yeniden yapılandırmada daha istekli olduklarını belirtilmiştir.

Dil ve konuşma bozukluğu olan çocuklarda pragmatik dil yetersizliklerini çalışan Botting (1999), pragmatik dil yetersizliği olan çocukların tamamının ilk kelimelerini semantik dil problemleri olan çocuklardan daha erken geliştirdiklerini, fakat tekrarlayan dil, içerik ve olumlu etkileşim kurmada daha yetersiz olduklarını, sosyal iletişim becerilerinde semantik dil problemi olan çocuklardan farklı olmadıkları ama, yaşıt etkileşiminde belirgin derece zayıflıkları olduğunu tespit etmiştir.

Erkan (1990)'ın araştırmasında sosyo-ekonomik ve eğitim düzeyi yüksek ve düşük ailelerin 4-5 yaşlarındaki çocuklarının kullandıkları dil, yapı yönünden incelenmiştir. Araştırmaya toplam 48 çocuk dâhil edilmiştir. Araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarına gitmeyen ve kardeşi olan çocuklar seçilmiştir. Veriler, aynı cinsiyetteki iki çocuğun oyun materyalleriyle karşılıklı oynaması ve çocuğun araştırmacıya öykü kitaplarını anlatması yoluyla elde edilmiştir. Çocukların kullandıkları sözlü ifadeler teybe alınmıştır. Araştırmada çocukların kullandıkları sözcük sayısı ve çeşitleri incelenmiştir. Çocukların kullandıkları cümledeki sözcük sayısı, sözcük çeşitleri incelendiğinde, üst sosyoekonomik düzeyden gelen çocukların lehine farklılık istatiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

BÖLÜM III. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, veri toplama araçları, veri toplama işlemleri ve verilerin analizi açıklanmıştır.

3.1. Arastırma Modeli

Bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması tekniğine göre desenlenmiştir. Durum çalışmaları araştırmacılara var olan durumun derinlemesine çalışılmasına olanak sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Okul Öncesi Çocuklarda Günlük İletişim Becerilerinin Pragmatik Profillerinin değerlendirilmesi amacıyla, gelişimsel riskleri olan çocuklar ve normal gelişim gösteren çocuklar karşılaştırılmıştır. Nitel araştırma desenindeki araştırma modeli yapılandırılmış görüşmelerin betimsel ve içerik analizlerine dayanmaktadır. Yapılandırılmış görüşmede amaç, görüşülen bireylerin verdikleri bilgiler arasındaki paralelliği ve farklılığı saptamak ve karşılaştırmalar yapmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu araştırmada 1-4 yaş arasında gelişimsel riskleri olan ve normal gelişim gösteren çocukların ailelerinden alınan bilgilere dayanarak pragmatik dil profilleri çıkarılmış, yaşlarına uygun olan/olmayan özellikler belirlenmiş, her iki grup arasındaki farklar ve dikkat çekici ayrıntılar tanımlanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu:

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2013-2014 yılları arası Trakya Üniversitesi Tıp Fakültesi Hastanesi Çocuk Hastalıkları bölümünden hekim tarafından Denver Gelişimsel Tarama Testi yapılması için Trakya Üniversitesi Armağan Dönertaş Engelli Çocuklar Merkezi'ne yönlendirilen 1-4 yaş arası gelişimsel riskleri olan ve normal gelişim gösteren çocukların ebeveynleri çalışma grubunu oluşturmuşlardır.

Çalışma grubu, Engelli Çocuklar Merkezi'ne başvuran ailelerden küme örnekleme (seçkisiz) ve ölçüt örnekleme (seçkisiz olmayan) yöntemiyle seçilmiştir. Küme örnekleme çalışılması, evrende doğal olarak oluşmuş veya farklı amaçlar için yapay olarak oluşturulmuş kendi içinde belirli özellikler açısından benzer özellikler gösteren farklı grupların olması durumunda kullanılır. Ölçüt örnekleme ise önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların karşılaştırılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Çalışma grubu gelişimsel riskleri olan çocuklar ve normal gelişim gösteren çocuklar olarak iki gruba ayrılmıştır. Gelişimsel riskleri olan çocuklar grubu, Denver Gelişimsel Tarama Testi II yapılan ve kaba motor, ince motor, kişisel-sosyal, ve dil alanlarının en az ikisinde gerilik tespit edilen çocuklardan oluşmuştur. Normal gelişim gösteren çocuklar grubu ise Denver Gelişimsel Tarama Testi II ile normal gelişim içinde oldukları kabul edilen çocuklardır. Her iki gruptaki çocukların yaş özellikleri, cinsiyet, anne babaların eğitim seviyeleri açısından benzer özellikler göstermelerine dikkat edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, Türkçeye uyarlaması yapılan "Okul Öncesi çocuklarda Günlük iletişim Becerilerinin Pragmatik Profili" (Dewart ve Summers, 1995), çocuk ve aile bilgilerinin kısaca yer aldığı profilin Standart Kayıt Formu ve araştırmacı tarafından hazırlanan anne baba ve aile yapısı hakkında bilgi edinmeye yönelik Aile Bilgi Formu kullanılmıştır.

a)- Kayıt Formu: Pragmatik Profil Görüşme formu ile birlikte doldurulması gereken standart formdur. Araştırmacı tarafından orijinal formdan çevrilmiştir. Çocuğa ait bilgiler, (adı soyadı, cinsiyeti adresi…) , görüşülen kişiye ait bilgiler (adı, soyadı, çocuğa yakınlığı, adresi), görüşen kişinin adı soyadı ve görüşülen tarih yer almaktadır (Ek 2).

b)- Aile Bilgi Formu: Araştırmacı tarafından hazırlanan, standart kayıt formunda yer almayan anne babanın eğitimi, mesleği, aile tipi, çocuğun kuruma getirilme nedeni, ailenin ifadesine göre çocuğun durumu ile ilgili demografik bilgiler yer almaktadır. Aile Bilgi formu 11 sorudan oluşmaktadır (Ek 3).

c)- Okul Öncesi çocuklarda Günlük iletişim Becerilerinin Pragmatik Profili (The Pragmatics Profile of Everyday Communication Skills in Pre-school Children): Dewart ve Summers (1995) tarafından geliştirilen değerlendirme aracı, 0-4 yaş arası çocukların günlük iletişim becerilerinde sözel ve sözel olmayan dili nasıl kullandıklarını belirlemeye yöneliktir (Ek 4). Yapılandırılmış görüşmede sorulması gereken 33 sorudan oluşmaktadır. Çocuğu iyi tanıyan, ebeveyn veya bakımveren kişiye, formda yer alan sorular sorularak cevaplar kaydedilir. Pragmatik profildeki sorular çocuğun günlük yaşamdaki iletişim özelliklerinin 4 farklı boyutunu içermektedir. Bu alt boyutlar ve içerikleri aşağıdaki şekildedir:

1- İletişimsel Fonksiyonlar: Çocuğun dikkat çekme, isteme, talep etme, reddetme, selamlama, kendini ifade etme ve ortaya koyma, isimlendirme, yorumlama, bilgi verme ile ilgili iletişimsel girişimlerini anlamaya yöneliktir.

2- İletişime Cevap Verme: Ebeveynin çocuğun dikkatini çekme şekli, çocuğun karşılıklı etkileşime ilgisi, jestleri anlama, önceki söz/konuşma şekli bilgisi, konuşanın amacını anlama, tahmin etme, eğlenceye cevap verme, hayır'a tepki ve uzlaşması ile ilgili tepkileri belirlemeye yöneliktir.

3- Etkileşim ve Sohbet: Etkileşime katılma, etkileşimi başlatma, etkileşim ve sohbeti sürdürme, konuşmanın sonlanması, bozulması, iletişimsel onarım /telafi etme, açıklama isteme, etkileşimin sonlandırılması, konuşmaya kulak misafiri olma, konuşmaya katılma ile ilgili iletişimsel davranışlarını anlamaya yöneliktir.

4-İçerik Çeşitliliği: Çocuğun günlük yaşamında iletişimde tercih ettiği kişi, durum, zaman, konu, iletişim içeriği olarak kitaplar, dilin oyunda kullanımı, akran etkileşimi, toplumsal kurallara uyma şekilleri ile ilgili bilgileri almaya yöneliktir.

Görüşme sırasında ailenin çocuğu ile ilgili verdiği bilgileri kendi cümleleri ile ifade ettiği şekilde kaydetmek, çocuğa ilişkin özgün profil çıkarma açısından önemlidir. Formda her soru için verilen örneklerin birer şık olarak kullanılmaması, ara sıra hatırlatıcı amaçlı kullanılması önerilmektedir (Dewart ve Summers, 1995).

Pragmatik Profil Görüşme Formunun Türkçe'ye uyarlanması sürecinde ilk olarak testi geliştiren kişilerden izinler alınmıştır. Profilin dil geçerliliğinin yapılabilmesi için e-mail yoluyla yazışmalar yapılmış ve testin Türkçe'ye uyarlanması ile ilgili onay alınmıştır. Dil geçerliğinin gereği olarak, konu ile ilgili alanlardan 3 uzmana İngilizce'den Türkçe'ye çevirisi yaptırılmıştır. İngilizce'den Türkçe'ye çevrilen 3 metin dil ve konuşma bozuklukları uzmanından da destek alınarak karşılaştırılmış, tek bir Türkçe metin oluşturulmuştur. Bu metnin, geri-çevir tekniğiyle tekrar Türkçeden İngilizceye çevirisi, alanla ilgili 3 kişiye yaptırılmıştır. Çeviriler orijinal formdaki özgün ifadelerle karşılaştırılmıştır. İki form arasındaki fark gösteren maddelerin Türkçe'si tekrar gözden geçirilerek gereken düzeltmeler yapılmıştır.

Kapsam geçerliğine yönelik uyarlama sürecinde, "Okul Öncesi Çocuklarda Günlük İletişim Becerilerinin Pragmatik Profilinin Değerlendirilmesi" nin Türkçe' ye çevrilen formunda yer alan maddelerin Türk kültürüne ve yapılandırılmış görüşme için konuşma diline uygunluğunu değerlendirmek amacıyla beş uzmandan görüş istenmiştir. Uzmanlardan, yapılandırılmış görüşmede sorulan sorular ve örnek cevapların amaca uygunluk ve anlaşılırlık bakımından üçlü derecelendirme ölçeği üzerinde "Hiç uygun değil, kısmen uygun, tamamen uygun" şeklinde

değerlendirmeleri, yönergede yer alan maddeleri geliştirmeye yönelik önerilerde bulunmaları istenmiştir. Kapsam geçerliği için uzmanlardan alınan görüşlerin tam uyuşma istatistikleri hesaplanmıştır. Tablo 3 te görüldüğü üzere, uzmanların hepsinin aynı puanı verdiği maddeler "1", en az birisinin farklı bir puan verdiği maddelere "0" verilerek yüzde uyuşması hesaplanmıştır.

Tablo 3. Kapsam geçerliği için uzman görüşlerinin tam uyuşma istatistikleri

	Hakem 1	**Hakem2**	**Hakem3**	**Hakem4**	**Hakem5**	**Tam Uyuşma**
1a	3	3	3	3	3	1
1b	3	3	2	3	2	0
2a	3	3	3	3	3	1
2b	3	3	3	3	3	1
2c	3	3	3	3	3	1
2d	3	3	3	3	3	1
2e	3	3	3	3	3	1
3	3	3	3	3	3	1
4a	3	3	3	3	3	1
4b	3	3	3	3	3	1
5a	3	3	3	3	3	1
5b	3	3	3	3	3	1
6	3	3	3	3	3	1

Tablo 3. Kapsam geçerliği için uzman görüşlerinin tam uyuşma istatistikleri (Devamı)

7a	3	3	3	2	3	0
7b	3	3	3	3	3	1
8	3	3	3	3	3	1
9	3	3	3	3	3	1
10	3	3	3	3	3	1
11	3	3	3	3	3	1
12	3	3	3	3	3	1
13a	3	3	3	3	3	1
13b	3	3	3	3	3	1
14	2	3	3	3	3	0
15	3	3	3	3	3	1
16a	3	3	3	3	3	1
16b	3	3	3	3	3	1
17	3	3	3	3	3	1
18	3	3	3	3	3	1
19	3	3	3	3	3	1
20	3	3	3	3	3	1
21	3	3	3	3	3	1
22	3	3	3	3	3	1
23	3	3	3	3	3	1
24	3	3	3	3	3	1
25	3	3	3	3	3	1
26	3	3	3	3	3	1
27	3	3	3	3	3	1
28	3	3	3	3	3	1
29a	3	3	3	3	3	1
29b	3	3	3	3	3	1
30	3	3	3	3	3	1
31	3	3	3	3	3	1
32	3	3	3	3	3	1
33	3	3	3	3	3	1
	131	132	131	131	131	41
						90,90909091

3.4. Veri Toplama İşlemi: Bu araştırmada veri toplama yöntemi olarak yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Çalışma grubu için, araştırmaya katılmayı kabul eden ailelerden yazılı onay alınmıştır. Görüşme formunda sorulan sorulara verilen cevapların eksiksiz doldurulmasının önemli olduğu, bu nedenle ses kaydına ihtiyaç olduğu ailelere ifade edilmiştir. Bu kayıtların gizliliği konusunda aileler bilgilendirilmiştir ve görüşmecilerin tamamı ses kaydı için izin vermiştir. Çalışma grubunu oluşturan katılımcılarınların çoğunluğu annelerden oluşmaktadır (36 anne). Anne çalıştığı için babanın çocuğa baktığı (2 baba), annenin uygun olmadığı için gelmediği (1 baba) iki durumda, babalar çocukları iyi tanıdıklarını bilgi verebileceklerini belirtmişler ve onlarla görüşme yapılmıştır. 2 çocuğun anne ve babası birlikte katılmak istemişler ve ortaklaşa bilgi vermişlerdir. Her bir ebeveyne pragmatik profil formundaki tüm sorular tek bir görüşme oturumunda sorulmuş ve cevaplanmıştır. Görüşmeler yaklaşık 40-50 dakika sürmüştür. Görüşmeden hemen sonra ses kayıt cihazındaki bilgiler araştırmacı tarafından pragmatik profil görüşme çizelgesine kaydedilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi: Araştırmada veriler betimsel analiz ve içerik analizi teknikleri kullanılarak incelenmiştir. Görüşme formundaki her bir soru için verilen cevaplar pragmatik profil standart özet formunda (Ek.3) belirlenen temalara göre alt alanlara ayrılmış ve kısaltılarak özetlenmiştir. Bu alt alanlar ve her bir alanda hangi pragmatik yeterliliklerin ölçülmesinin hedeflendiği Tablo 4. te belirtilmiştir.

Tablo 4. Okul Öncesi Dönem Çocukların Günlük İletişim Dilinin Pragmatik Profilinde Alt Alanlar

A-İLETİŞİMSEL FONKSİYONLAR	**B-İLETİŞİME CEVAP VERME**	**C- ETKİLEŞİM VE SOHBET**	**D-İÇERİK ÇEŞİTLİLİĞİ**
Dikkatini yöneltme	Çocuğun dikkatini çekme	Etkileşime katılma	Kişi
İsteme, talep etme	Etkileşimle ilgilenme	Etkileşimi başlatma	Durum
Reddetme	Duruş ve hareketi anlama	Etkileşim ve sohbette kalabilme	Zaman
Selamlama	Önceki söz/konuşma şekli bilgisi	Konuşmayı durdurma	Konu
Kendini ifade etme ve ortaya koyma	Konuşanın amacını anlama	Konuşmadan çekilme/telafi etme	İletişim içeriği olarak kitaplar
İsimlendirme	Tahmin etme	Açıklama isteme	Dilin oyunda kullanımı
Yorum yapma	Eğlenceye cevap verme	Etkileşimi sonlandırma	Yaşıt etkileşimi
	Hayır deme ve tartışma	Konuşmaya kulak misafiri olmak	Sosyal anlaşmalara uyma
		Konuşmaya katılma	

Dewart, H. ; Summers, *S.* (1995). The Pragmatic Profile of Everyday Communication Skills in Children (2nd ed. Revised). Windsor: *NFER-Nelson.*

Verilerin analizinde öncelikle, çalışmamıza katılan 40 çocuğun (20 riskli gelişim gösteren ve 20 normal gelişim gösteren) pragmatik dil gelişimlerinin yaşlarına uygunluğuna bakılmıştır. Çocukların pragmatik profilleri, yukarıda belirtilen alt alanlara göre, Dewart ve Summers (1995)'ın hazırladığı 0-4 Yaş Arası Dilin Pragmatik Gelişimi tablosuna göre (Tablo. 2) değerlendirilmiştir.

Daha sonra, pragmatik yeterlilikleri değerlendirme amaçlı sorulan sorulara verilen cevapların sıklıkları (frekans-F) ve yüzdelikleri (%) belirlenmiş ve tablolaştırılmıştır. Tablolarda ve tabloların açıklandığı metinlerde kısaltma ve kodlamalar yapılmıştır. Normal gelişim gösteren çocuklar için "N" gelişimsel riskler taşıyan çocuklar için "R" harfi kullanılmıştır. Harflerin sağındaki rakam ve harf (4ç) o tepkiyi veren çocuk sayısıdır. En sağda ise yüzdelik oranı verilmiştir. Örneğin, (R4ç%20) gelişimsel risk grubundaki 4 çocuğun (%20 oranında çocuğun) o tepkiyi gösterdiğini ifade etmektedir.

BÖLÜM 4. BULGULAR VE YORUM

Okul öncesi çocuklarda günlük iletişim becerilerinin pragmatik profillerinin çalışıldığı bu araştırmada, katılımcıların çocukları ve kendileri ile ilgili verdiği bilgilere dayalı bulgular Tablo 5. te sunulmuştur. Normal gelişim gösteren ve riskli gelişim gösteren iki gruptaki çocukların benzer özelliklerde, benzer yaşlarda, cinsiyet dağılımının uygun oranlarda olması sağlanmaya çalışılmıştır. Aynı şekilde özellikle eğitim düzeyi açısından her iki gruptaki ailelerin benzer özelliklerde olmasına dikkat edilmiştir. Çocukların pragmatik profilleri değerlendirilirken demografik özellikler bireysel olarak dikkate alınmıştır. Çocuğun pragmatik profilinde dikkat çekici noktalar olduğunda (normal gelişim grubundaki çocuğun yetersiz pragmatik gelişim göstermesi, görme engelli iki çocuğun birinin yeterli, birinin yetersiz gelişim özellikler göstermesi gibi…) genel olarak görüşme formu ve demografik bilgilere dönülüp çocuğun, görüşmenin ve demografik bilgilerin özellikleri değerlendirmeye çalışılmıştır.

4.1. Demografik Bilgiler

Tablo 5. Çocukların ve Ailelerin Demografik Özellikleri

Çocukla ilgili bilgiler			**Ebeveyn ile ilgili bilgiler**		
	NG	**RG**		**NG**	**RG**
Cinsiyet			**Ebeveyn (görüşme**		
Kız	9	8	**yapılan)**	17	18
Erkek	11	12	Anne	2	1
			Baba	1	1
			Anne-baba		
Yaş			**Yaş (görüşme yapılan)**		
			18-30 yaş	9	8
1-4 yaş	20	20	31-40 yaş	10	12
			41-50	1	-

Tablo 5. Çocukların ve Ailelerin Demografik Özellikleri (Devamı)

Getirilme Nedeni			**Annenin Çalışma Durumu**	10		7	
Konuşmada Gecikme	-	5	Çalışıyor	10		13	
İletişim Problemi	-	3	Çalışmıyor				
Gelişim Geriliği	-	3					
Havale Nedeniyle Takip	-	3	**Eğitim**	Anne	Baba	Anne	Baba
Görme Engelli	-	2	Yok	1	-	-	-
Gelişimsel Kekemelik	-	1	İlköğretim	9	12	11	10
Troid Nedeniyle Takip	-	1	Lise	6	6	7	5
Down Sendromu	-	1	Üniversite	4	2	2	5
Otizm	-	1					
Normal Gelişim	20	-					
Toplam	20	20	Toplam	20	20	20	20

Tablo 5 te çocukların ve ailelerin demografik özellikleri görülmektedir. Her iki grupta çocukların cinsiyetlere göre dağılımı yakın oranlardadır. Normal gelişim gösteren çocuklarda 9 kız, 11 erkek, riskli gelişim gösteren çocuklarda 8 kız 12 erkek bulunmaktadır. Yaş olarak, çocukların 1-4 yaş aralığında olmasına dikkat edilmiştir. Riskli gelişim grubundaki çocukların Eğitim Merkezi'ne yönlendirilme nedenleri ailenin ifadelerine göre gruplandırılmıştır. Bu grupta 5 çocuk konuşma gecikmesi, 3 er çocuk iletişim problemi, gelişim geriliği ve havale geçirmeleri nedeniyle takip edildikleri için yönlendirilmiştir. Gelişimsel kekemelik, troid nedeniyle takip, down sendromu ve otizm şüphesiyle 1 er çocuk bu grupta yer almıştır. Aile özelliklerinde, her iki grubun anne/babaların yaşları, eğitimleri ve annelerin çalışma durumları benzer özellikler göstermektedir. Görüşme yapılan ebeveynler; riskli gelişim grubunda 17 anne, 1 baba, normal gelişim grubunda 18 anne 1 babadır. İki grupta da 1 er çocuğun anne babası ile aynı anda görüşme yapılmıştır. Ebeveynlerin yaşları, normal gelişim grubunda 10, riskli gelişim grubunda 12 olmak üzere 31-40 yaş aralığında yoğunluktadır. 18-30 yaş aralığı, normal gelişim grubunda 9, riskli gelişim grubu ebeveynlerinde 8 kişidir. Normal gelişim grubunda 1 anne 41-50 yaş aralığındadır.

Annelerin çalışma durumları benzer özelliklerdedir. Normal gelişim grubunda 10 anne çalışıp, 10 anne çalışmazken, riskli gelişim grubunda 7 anne çalışmakta ve 13 anne çalışmamaktadır.

Ebeveynlerin eğitim durumlarında, normal gelişim grubunda ilköğretim mezunu anne sayısı 9, baba sayısı 12 iken, lise mezunu anne-baba 6 şar kişidir. Üniversite mezunu anne 4, baba 2 kişidir. Eğitimi olmayan 1 anne de normal gelişim grubu çocuklarında bulunmaktadır. Riskli gelişim grubunda da, ilkokul mezunu anne 11, baba 10 olmak üzere en yüksek sayıdadır. Lise mezunu 7 anne, 5 baba bulunurken üniversite mezunu 5 baba 2 anne yer almaktadır.

Çocukların Pragmatik profilleri ile ilgili bilgiler ebeveyn görüşmelerinden elde edilmiştir. Görüşmeler, ebeveynlerin özellikleri, aile yapıları, aile çocuk etkileşimi konusunda ipuçları vermiştir. Pragmatik profillerin değerlendirilmesi ve yorumlanması sırasında, zaman zaman aile ve çocuk özelliklerine tekrar bakılmıştır. Özellikle dikkat çekici profillerde, örneğin, normal gelişim gösteren çocuklar grubunda olup pragmatik yetersizliği olan çocuklar veya iki görme engelli çocuktan birinin yaşına göre yeterli, diğerinin yetersiz pragmatik gelişim içinde olması genel olarak demografik bilgiler ve ebeveyn-çocuk özellikleri, etkileşimi bağlamında anlaşılmaya çalışılmıştır.

4.2. Çocukların Pragmatik Dil Gelişiminin Yaşlarına Uygunluğu İle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Çalışma grubu, 1-4 yaş aralığında gelişimsel riskleri olan çocuklar ve normal gelişim gösteren çocuklar olmak üzere 2 gruptan oluşmaktadır. Tablo 6, Normal gelişim gösteren çocukların, Tablo 7, riskli gelişim gösteren çocukların pragmatik dil yeterliliklerinin takvim yaşlarına uygun olup olmadığını göstermektedir. İletişimsel

fonksiyonlar, çocuğun iletişime cevap vermesi, etkileşim ve sohbete katılım olarak üç alanın yaşlara uygunluğu değerlendirilmiştir. Yaşlara göre pragmatik gelişim standartları, "Okul Öncesi Çocuklarda Günlük İletişim Becerilerinin Pragmatik Profilini"nin uygulama kılavuzundaki standart tabloya göre belirlenmiştir (bkz: Tablo 2.), (Dewart ve Summers 1995).

Pragmatik profil değerlendirmesi içindeki dördüncü alan olan "içerik çeşitliliği", çocukların iletişimde tercih ettiği kişiler, ortam ve zamanlar, iletişim konuları, kitaplara ilgiyi kapsamaktadır ve yaşa uygunluk açısından değerlendirmenin mümkün olamayacağı bir alandır. Çocukların iletişim içerikleri Bölüm 4. bulgular ve yorumlar kısmında aile-çocuk etkileşimi, ailenin sosyo-kültürel yapısı, çocuğa sunulan fırsatlar gibi çeşitli faktörlerin etkisinde tartışılacaktır.

Tablo 6. Normal Gelişim (NG) Gösteren Çocukların Yaşlarına Göre Pragmatik Dil Gelişim Yeterlilikleri

Çocukların İletişimsel Özelliklerinin Betimlemeleri	**Yaş**	**Pragmatik Gelişim**
1. NG. Çocuk İletişimsel Fonksiyonlar: sesler, jestler, işaret ve ağlamalar İletişime Cevap Verme: uzun bakma, oyuna katılma, ses hareket ve jestlere dayalı oyun. Etkileşim ve Sohbet: ses ve hareketle başlatma, yönerge alma, uzağa giderek sonlandırma.	1y1a	NPG NPG NPG

Tablo 6. Normal Gelişim (NG) Gösteren Çocukların Yaşlarına Göre Pragmatik Dil Gelişim Yeterlilikleri (Devamı)

2. NG. Çocuk İletişimsel Fonksiyonlar: sesler, tek kelime, selam, reddetme tepkileri, jest ve hareketler. İletişime Cevap Verme: anlama, basit yönergelere uyma, dinleme, bakma. Etkileşim ve Sohbet: başlatma, tekrar, sürdürme, kısa süreli ilgi ve uzaklaşma.	1y7a	NPG NPG NPG
3. NG. Çocuk İletişimsel Fonksiyonlar: kelimeler, birkaç kelimeden oluşan cümleler, duygu, taklit, sözel ret. İletişime Cevap Verme: yetişkini anlama, jest ve mimiklerle ve az kelime ile soru cevaplar. Etkileşim ve Sohbet: başlatma, katılma, sürdürme, kelimeler, bakma ve aktif dinleme.	2y	NPG NPG NPG
4. NG. Çocuk İletişimsel Fonksiyonlar: sesler, bağırma, çekme, birkaç kelime, hareket işaret ve jestler. İletişime Cevap Verme: dinleme, bakma, basit komut alma, yüz ve vücut hareketleriyle katılma. Etkileşim ve Sohbet: tekrarlama, uzun bakma, ağlama, ilgisinin çabuk dağılması, etkileşim başlatma ve sürdürme çabası yok .	1y5a	NPG NPG YPG

Tablo 6. Normal Gelişim (NG) Gösteren Çocukların Yaşlarına Göre Pragmatik Dil Gelişim Yeterlilikleri (Devamı)

5. NG. Çocuk İletişimsel Fonksiyonlar: sesler, hareketler, jestler, ağlama, gösterme, getirme. İletişime Cevap Verme: bakma, kısa süreli dinleme, taklit, jestleri anlama. Etkileşim ve Sohbet: yetişkinin yanına gitme, işaret ve jestle başlatma, sesle devam ettirme uzaklaşarak bitirme.	1y7a	NPG NPG NPG
6. NG. Çocuk İletişimsel Fonksiyonlar: istek, duygu ve iletişim çabalarına uygun cümleler kurma. İletişime Cevap Verme: dinleme, cevap verme söz oyunlarını ezberleme, katılma, yorumlama sorma. Etkileşim ve Sohbet: sözel olarak başlatma, katılma, konuşarak ve sorarak dahil olma, ilgili olma, farklı şekillerde anlatma.	3y7a	NPG NPG NPG
7. NG. Çocuk İletişimsel Fonksiyonlar: bir iki kelime, sesler, hareketler, işaretler, jestler ve bakışlar. İletişime Cevap Verme: dokunma, göz teması, sesler, jestler, hareketler ve seslerle tekerlemelere katılma. Etkileşim ve Sohbet: sesler dokunma bakma tekrar ile duygu belli etme oyun ve sohbet katılımı.	1y6a	NPG NPG NPG

Tablo 6. Normal Gelişim (NG) Gösteren Çocukların Yaşlarına Göre Pragmatik Dil Gelişim Yeterlilikleri (Devamı)

8. NG. Çocuk İletişimsel Fonksiyonlar: cümle olmayan kelimeler, işaret, jest ve sesler hareketler. İletişime Cevap Verme: konuyla ilgili hareketler, kelimeler, dinleme, oyun ve tekerlemeleri söylemeye çalışma. Etkileşim ve Sohbet: başlatma, ısrar, ilgiyle katılım, sohbette devamlılık tekrarlama, uzaklaşarak bitirme, uzun konuşma yok.	2y8a	NPG NPG NPG
9. NG. Çocuk İletişimsel Fonksiyonlar: dili amacına uygun kullanma, birkaç kelimeden oluşan cümleler, jestler, nezaketli olma. İletişime Cevap Verme: konuşarak cevap verme, açıklamalar. Etkileşim ve Sohbet: Sözel başlatma, tekrar açıklama ve sorular, çekinmeden iletişim kurma.	3y6a	NPG NPG NPG
10. NG. Çocuk İletişimsel Fonksiyonlar: işaretler, sesler, jestler ve hareketle iletişim ve duygu ifadeleri İletişime Cevap Verme: bakma, dinleme, anlama, yönergelere hareketle cevap verme. Etkileşim ve Sohbet: yanına giderek başlatma, hareket ve tek seslerle sürdürme, ısrar, uzaklaşarak bitirme.	1y.10a	NPG NPG NPG

Tablo 6. Normal Gelişim (NG) Gösteren Çocukların Yaşlarına Göre Pragmatik Dil Gelişim Yeterlilikleri (Devamı)

11. NG. Çocuk İletişimsel Fonksiyonlar: sınırlı kelimeler, hareketler, işaretler, gösterme ve sesler çıkarma. İletişime Cevap Verme: yakın komutları yerine getirme, sesler, canı isterse cevap verme ve dinleme. Etkileşim ve Sohbet: hareketler ve bakarak başlatma, 1-2 kelime dışında konuşma yok.	2y5a	NPG YPG YPG
12. NG. Çocuk İletişimsel Fonksiyonlar: Cümleler ile amacına uygun konuşma, bilgi sorma, nezaket, hikaye anlatma. İletişime Cevap Verme: Dinleme, sorular sorma, aktif, ilgili ve ayrıntılı yorumlar, hikayeler. Etkileşim ve Sohbet: Başlatma, sürdürme, ayrıntılı sohbet, dinleme.	4y	NPG NPG NPG
13. NG. Çocuk İletişimsel Fonksiyonlar: istek ve duygu belirtme, nezaket, bilgi verme amaçlı konuşma ve cümleler. İletişime Cevap Verme: sözel cevaplar, konuyla ilgili sorular, istekler. oyuna katılım, jestler ve mimikler. Etkileşim ve Sohbet: konuşarak başlatma, sürdürme, hatırlatma, hikayeler, rica ve tekrarlar.	2y6a	NPG NPG NPG

Tablo 6. Normal Gelişim (NG) Gösteren Çocukların Yaşlarına Göre Pragmatik Dil Gelişim Yeterlilikleri (Devamı)

14. NG. Çocuk İletişimsel Fonksiyonlar: tek kelimeler, tepki sesleri, hareket ve işaretler yüz ifadeleri. İletişime Cevap Verme: ses çıkarma, bakma, hareketlerle, komut alma, jestler. Etkileşim ve Sohbet: genellikle anne sohbet başlatır, işaretler ve bakarak sürdürme, çekingenlik, giderek sonlandırma.	1y8a	NPG NPG YPG
15. NG. Çocuk İletişimsel Fonksiyonlar: bağırma, mmm ıh ıh sesleri, hareketler, işaretler. İletişime Cevap Verme: konuşma yok, sesler, bakışlar, hareketler, gülme, kızma, sadece oyuncaklarla ilgili komut alma. Etkileşim ve Sohbet: sesler, bağırma, hareketle başlatma ve devam etme, çabuk sıkılma, gitme.	2y	YPG YPG YPG
16. NG. Çocuk İletişimsel Fonksiyonlar: tek kelimeler, tekrarlayan sesler, hareketler, heyecan ve jestler. İletişime Cevap Verme: sesler ve hareketle, konuşma çabası, bakarak cevap verme, dalgın ve tv seyrederken iletişim yok. Etkileşim ve Sohbet: sözel başlatma, bakma, taklit etme, uzun ilgi gösterme, hareketler.	2y1a	NPG YPG NPG

Tablo 6. Normal Gelişim (NG) Gösteren Çocukların Yaşlarına Göre Pragmatik Dil Gelişim Yeterlilikleri (Devamı)

17. NG. Çocuk İletişimsel Fonksiyonlar: ses tekrarları, jestler, hareketler, tepkisel sesler, işaretler. İletişime Cevap Verme: yakın mesafe ile ilgili komutları yapma, gösterme, bakma, anlama, öfke . Etkileşim ve Sohbet: çekerek, hareketler ve bakışlarla başlatma, işaretler ve bakarak devam etme, gitme.	1y8a	NPG NPG NPG
18. NG. Çocuk İletişimsel Fonksiyonlar: işaretler, sesler, hareketler, jestler, işaretler, ağlama ve heyecan ifadeleri. İletişime Cevap Verme: bakma, söyleme çabası, komut alma, gösterme, kızma. Etkileşim ve Sohbet: ağlayarak ilgi çekme, değişken katılım, bakma, yapmaya çalışma, olmazsa kızma.	1y7a	NPG NPG NPG
19. NG. Çocuk İletişimsel Fonksiyonlar: kelimeler ve kısa cümlelerle amaca uygun konuşma, duygu, bilgi paylaşma, yorumlama ve reddetme. İletişime Cevap Verme: dikkatli dinleme, konuya uygun cevaplar, sorular ve konuşmalar. Etkileşim ve Sohbet: sözel teklifle başlatma, yönlendirme, anlatma, tekrarlar, başka yere oyuncağa yönelerek sonlandırma.	2y11a	NPG NPG NPG

Tablo 6. Normal Gelişim (NG) Gösteren Çocukların Yaşlarına Göre Pragmatik Dil Gelişim Yeterlilikleri (Devamı)

20. NG. Çocuk İletişimsel Fonksiyonlar: kelimeler, cümleler, işaretler hareketler, uygun jest ve tepkisel sesler İletişime Cevap Verme: bakma, söyleme, gösterme, anlatma, ayrıntılı tekrarlar ve sorular. Etkileşim ve Sohbet: konuşma, bakma, dinleme, ilgisine göre aktif, yapamazsa sıkılma, başka şeye yönelme.	2y11a	NPG NPG NPG

Tablo 6' da çalışma grubu içinde, normal gelişim özellikleri gösteren 20 çocuğun pragmatik profilleri ve bu profillerin yaşlarına uygunluğu belirtilmektedir. Şekilde görüldüğü üzere 20 çocuğun 15 tanesi üç alanda da (iletişimsel fonksiyonlar, iletişime cevap verme, etkileşim ve sohbet) normal pragmatik gelişim (NPG) göstermektedirler.

Pragmatik dil profilinin alt alanlarında yetersizlik gösteren 5 çocuktan 4 tanesinin "iletişimsel fonksiyonlar" alanı normaldir. Yani toplam 20 çocuktan 19'u, dikkat çekme, isteme, reddetme, selamlama, kendini ifade etme, yorum yapma gibi iletişimsel fonksiyonları yaşlarına uygun şekilde ifade etmektedirler.

Normal gelişim grubu içinde pragmatik yetersizlikleri olan çocuklardan 2 tanesi (4.NG) ve (14.NG.) sadece etkileşim ve sohbet alanında yaşlarına uygun yeterlilik içinde değilken, 1 tanesi (16.NG.) iletişime cevap vermede yetersizlik göstermiştir. 1 çocuğun (16.NG.) hem iletişime cevap verme hem de etkileşim ve sohbet alanında yetersizlik gösterdiği belirlenmiştir. Normal gelişim gösteren çocuklardan biri, (15.NG.) pragmatik gelişim açısından tüm alt alanlarda yaşına göre yetersiz gelişim içindedir. Normal gelişim içinde olduğu halde pragmatik alanda yetersizlik gösteren çocuğun pragmatik profili tekrar incelendiğinde, annenin farklı

sorulara aynı cevabı vermesi “ıh ıh der, mmm yapar” çocuğu gözlemlemede yetersizlikleri olabileceğini, “yapmadık, hiç olmadı yalnız bırakmadık, çok çocuk görmez” cevapları çocuğa fırsatlar sunma ile ilgili problem olabileceği izlenimi uyandırmıştır. Ayrıca cevaplarında “ hiç ilgilenmez, başka şey yapmaz, hep oyunu bozar” gibi ifadelerle çocuğun olumsuzluklarına daha çok vurgu yapması, annenin çocuğun gelişimini uygun destekleme konusunda bilgilendirilmesi gerektiğini ortaya çıkarmıştır.

Çocuğun ilk çevresi olan ailede yetişkinlerin özellikle annenin erken dönemden başlayarak kurdukları sözel iletişim bebeğin anadilini öğrenmesinin temelini oluşturmaktadır. (Yılmaz, 2009). Erken dönemde çocukların dil kullanımı ile annelerin konuşma özelliklerinin ilişkili olduğu çeşitli çalışmalarda gösterilmiştir (Baumwell, Tamis LeMonda ve Bornstein 1997; Yoder ve Warren, 1998). Annenin çocukla aynı aktivite ya da nesneye odaklandığı ortak dikkat, çocuğu sohbete katmaya yönelik sorular sorma, çocuğun düzeyine uygun dilbilgisel yapılar kullanma, kısa cümleler kullanma, tekrarlar içeren yavaş konuşma hızı, ifadelerin genişletilmesi, çocuğun ilgilendiği nesneler ve olaylar hakkında konuşma gibi özellikler içeren çocuğa yöneltilmiş dil kullanmanın kullanılan dilin anlaşılırlığını arttırdığı ve dilin sosyal-iletişimsel işlevlerini pekiştirdiği (Tomasello, 1995; Kaderavek ve Justice, 2002) ilerideki yaşlardaki dil yeterliğine olumlu katkıları olduğu bildirilmektedir. (Fewell ve Deutscher, 2002; Hoff-Ginsberg, 1991; Tamis-LeMonda, Bornstein ve Baumwell, 2001) bu nedenle özellikle annenin çocuğa yaklaşımı, nasıl bir dil kullandığı, önemlidir.

Tablo 7. Riskli Gelişim Gösteren Çocukların Yaşlarına Göre Pragmatik Dil Gelişim Yeterlilikleri

Çocukların İletişimsel Özelliklerinin Betimlemeleri	Yaş	Pragmatik Gelişim
1. RG. Çocuk. (Gecikmiş konuşma) İletişimsel Fonksiyonlar: Bağırma, vurma, sesler, hareketlerle gösterme, ağlama. İletişime Cevap Verme: Ses çıkarma, bakma, oyun ve tekerlemelere gülme, hoşlanma. Etkileşim ve Sohbet: Hareketler, vurma ile başlatma, ses ve tekrarlar, kısa süre ilgili olma, söylenene tepkisiz kalma.	3y1a	YPG YPG YPG
2. RG. Çocuk. (Otizm şüphesi) İletişimsel Fonksiyonlar: Jestler, sesler, mimikler, tek kelimeler, işaret etme ve gözlere bakma. İletişime Cevap Verme: Bazen bakma, tepkisiz, canı isterse, gülme, dinlememe. Etkileşim ve Sohbet: Hareketlerle bakma, canı isterse ilgilenme, sıkılma, sinirlenme, "bitti" deme.	2y10a	YPG YPG YPG

Tablo 7. Riskli Gelişim Gösteren Çocukların Yaşlarına Göre Pragmatik Dil Gelişim Yeterlilikleri (Devamı)

3. RG. Çocuk. (Konuşma problemi) İletişimsel Fonksiyonlar: İşaretler, jest ve hareketler, tek kelime, gösterme, reddetme ve duygu ifadeleri. İletişime Cevap Verme: 1-2 kelime, işaretler, sesler, alkış ve bakma, yüz ve vücut hareketleri. Etkileşim ve Sohbet: Elle temas ederek ve vurgulu sesle başlatma, dikkatle bakma, bazen sıkılma, başka yöne hareket ve ifade çabası.	1y9a	NPG NPG NPG
4. RG. Çocuk (İletişim problemi) İletişimsel Fonksiyonlar: İşaretler, gösterme, sesler, sevinç, reddetmede hırçınlık hareketleri, jestler. İletişime Cevap Verme: Tepkisiz, bazen bakma, mırıltı ve ağız hareketleri, taklit, kızma, gülme, duruşuyla belli etme. Etkileşim ve Sohbet: Çekme, gösterme, başlatma, bakma, taklit etmeye çalışma, huysuzlanarak bitirme.	2y5a	YPG YPG YPG
5. RG. Çocuk. (Epilepsi nedeniyle gelişimsel takip) İletişimsel Fonksiyonlar: Bakma, tek ve 1-2 kelime ile cümleler, jestler ve hareketler, çığlık. İletişime Cevap Verme: Bakma, seslenme, bir şey yapma, tek kelimelik cevaplar, ilgiliyse dinleme. Etkileşim ve Sohbet: Sesler, yönlendirme, gürültü ve bağırma, 1-2 kelime ile cümleler, dikkate alınmak isteme, ısrar.	3y4a	YPG YPG YPG

Tablo 7. Riskli Gelişim Gösteren Çocukların Yaşlarına Göre Pragmatik Dil Gelişim Yeterlilikleri (Devamı)

6. RG. Çocuk (Gelişimsel kekemelik) İletişimsel Fonksiyonlar: İstek, duygu ve yorumlamada amacına uygun cümleler, hareketler. İletişime Cevap Verme: Bakma, sözel cevap verme, anlama, tekerleme ve oyun ezberleme. Etkileşim ve Sohbet: Sözel sorular, teklifle başlatma, konuşarak katılma, sürdürme, ilgi duymazsa gitme.	3y2a	NPG NPG NPG
7. RG. Çocuk . (Gelişim geriliği) İletişimsel Fonksiyonlar: Bakma, hareketler, itme, ağlama, bağırma, heyecan ifadeleri. İletişime Cevap Verme: Bakma, kısa göz kontağı kurma, yakın mesafe ile ilgili komutları alma, ağlayarak isteme. Etkileşim ve Sohbet: Hareketler ve seslerle katılma, devam etme, ağlama.	2y1a	YPG YPG YPG
8. RG. Çocuk (Gecikmiş konuşma) İletişimsel Fonksiyonlar: İşaretler, hareketler, çekip götürme, jestler 1-2 kelime. İletişime Cevap Verme: İsterse bakma, hareket ve işaretler, anlama, yapma, kelime yok . Etkileşim ve Sohbet: Hareketler, kendi dilince seslerle başlatma, sürdürme, gösterme, ısrar ve tekrarlar.	2y3a	YPG YPG YPG

Tablo 7. Riskli Gelişim Gösteren Çocukların Yaşlarına Göre Pragmatik Dil Gelişim Yeterlilikleri (Devamı)

9. RG. Çocuk (Havale geçirdiği için gelişimsel takip) İletişimsel Fonksiyonlar: Ih ıh, tek kelimeler, hareket ve işaretler, jestler ağlama, alkış. İletişime Cevap Verme: Bakma, gösterme, dinleme, anlama, 1-2 kelime, sözel cevap yok. Etkileşim ve Sohbet: Bağırma, kolay kelimeler ve bir şey getirerek başlatma, hareketle sürdürme, bakma, çabuk ilgi kaybı, hareketle anlatımda ısrar.	2y7a	NPG YPG YPG
10. RG. Çocuk (Gelişimsel gerilik) İletişimsel Fonksiyonlar: 1-2 kelimelik cümleler hareketler jestler İletişime Cevap Verme: bazen bakar cevap verir tek kelime komut alır Etkileşim ve Sohbet: bakar başlatmaz sohbet etmez kısa konuşma, sorar çekimser	3y5a	YPG YPG YPG
11. RG. Çocuk. (Troid hastalığı nedeniyle gelişim takibi) İletişimsel Fonksiyonlar: Tek kelime, hareketler, işaretler, jestler, ağlama. İletişime Cevap Verme: Bakma, dinleme, anlama, komutları alma, tekrarlar ve taklit, tek kelime cevaplar. Etkileşim ve Sohbet: Çekerek başlatma, ilgili bakma, tekrar isteme, hareket ve yüz ifadeleri ile yönlendirme ve sürdürme.	2y	NPG NPG YPG

Tablo 7. Riskli Gelişim Gösteren Çocukların Yaşlarına Göre Pragmatik Dil Gelişim Yeterlilikleri (Devamı)

12. RG. Çocuk. (Konuşma gecikmesi) İletişimsel Fonksiyonlar: Tek kelime, çekeleme, sesler ve hareketler, çığlık, götürme, gösterme. İletişime Cevap Verme: Tek kelime, çığlık, jestler, gösterme ve hareketler oyun ve tekerlemelere hareketlerle katılma. Etkileşim ve Sohbet: El tutup çekerek başlatma, dinleme, jestler, sıkılınca gitme.	3y1a	YPG YPG YPG
13. RG. Çocuk. (Gelişimsel gerilik) İletişimsel Fonksiyonlar: Birkaç kelimeden oluşan cümleler, işaret ve jestler, duygu ifadeleri. İletişime Cevap Verme: Bakma, bazen dinleme sinirlenme, bazen komut alma, "gülmez"(annenin ifadesi) Etkileşim ve Sohbet: Kendi başına oynama, elden tutma, bazen katılma, kardeşiyle ilgilenme.	2y6a	YPG YPG YPG
14. RG. Çocuk (Görme Engelli-Az gören) İletişimsel Fonksiyonlar: 1-2 kelime, ağlama, bağırma, kol ve ayakla vurarak sesler çıkarma, yumuşak seslere ve hayvan sesine sevinme, el uzatma. İletişime Cevap Verme: Anne kızınca dinleme, annenin üstüne tırmanma, ilgisini çekerse o yöne bakma, sallanma, bağırma, ısırma. Etkileşim ve Sohbet: Başlatmaz, yatıp el ayaklarıyla oynama, bağırma, anne tekrarlar ve iletişim için zorlar, bağırır, iter tırmanmaya çalıştığı için çocuklar kaçar.	3y5a	YPG YPG YPG

Tablo 7. Riskli Gelişim Gösteren Çocukların Yaşlarına Göre Pragmatik Dil Gelişim Yeterlilikleri (Devamı)

15. RG. Çocuk (Gecikmiş konuşma) İletişimsel Fonksiyonlar: Hareketler, sesler ve tek kelime, jestler ve işaretler, sinirlenme. İletişime Cevap Verme: Bakma, sesler çıkarma, komut alma, söylemeye çalışma, tekerleme ve şarkıya katılmama. Etkileşim ve Sohbet: Tek kelime, çekeleme ile başlatma, sesler, tekrar bakma, isterse dinleme, kelimeler yok.	3y	YPG YPG YPG
16. RG. Çocuk (Havale nedeniyle gelişim takibi) İletişimsel Fonksiyonlar: Konuşma, bilgi verme, nezaket, hikayeler ve duygular için dili uygun kullanma. İletişime Cevap Verme: Konuyla ilgili cümlelerle cevap verme, bakma, dinleme, sıkılınca gitme. Etkileşim ve Sohbet: Sözel teklifle başlarma, sorma, dinleme, konuşma, katılma, tekrar etme.	3y8a	NPG NPG NPG
17. RG. Çocuk (Gecikmiş konuşma) İletişimsel Fonksiyonlar: Koldan çekeleme, hareketler, tek kelime ve tekrarlayan sesler, sevinme ve kızma jestleri. İletişime Cevap Verme: Tv izlerse tepkisiz, ilgisini çekerse bakma, gösterme, bağırma, hareketler. Etkileşim ve Sohbet: El tutup çekme, çabuk sıkılma, gitme, huysuzlanma, bakmama ve dinlememe.	3y4a	YPG YPG YPG

Tablo 7. Riskli Gelişim Gösteren Çocukların Yaşlarına Göre Pragmatik Dil Gelişim Yeterlilikleri (Devamı)

18. RG. Çocuk (Down Sendromu) İletişimsel Fonksiyonlar: Bakma, izleme, bağırma, hareketler, sesler, ağlama. İletişime Cevap Verme: Bakma, uzun bakma, sesler, komut alma, sallanma. Etkileşim ve Sohbet: Dokunma, bağırıp oyuncak vurarak başlatma, çabuk sıkılma, bakma, anlama.	1y1a	NPG NPG NPG
19. RG. Çocuk (İletişim problemleri nedeniyle gelişim takibi) İletişimsel Fonksiyonlar: Tüm iletişimini konuşarak uygun ifadelerle kurma. İletişime Cevap Verme: Çok az cevap verme ve ilgi gösterme, kısa süreli bakma ve dinleme, canı isterse cevap verme, aşırı televizyon izleme. Etkileşim ve Sohbet: Kısmen katılma, sözel teklifle başlatma, çok çabuk ilgi dağılması, umursamama	4y	NPG YPG YPG
20. RG. Çocuk (Görme Engelli) İletişimsel Fonksiyonlar: Anne baba deyip konuşma, istek, tekrar ve sorular, tanıdık seslere tepki verme. İletişime Cevap Verme: Konuşarak cevaplar, dokunma, sorma, jestler ve işaretler yok, komik konuşmalara eğlenme. Etkileşim ve Sohbet: Konuşarak teklifle başlatma, sohbeti sürdürme, ilgiyle cevap verme, bazı kişilere çekingen davranma, dikkate alınmak isteme.	2y3a	NPG NPG NPG

Tablo 7’ de riskli gelişim gösteren çocukların yaşlarına göre pragmatik yeterlilikleri incelendiğinde toplam 20 çocuktan 12’si üç alt alanda da (iletişimsel fonksiyonlar, iletişime cevap verme, etkileşim ve sohbet) yetersiz gelişim içindedir. 2 tanesi “iletişime cevap verme” ve “etkileşim ve sohbet” alanında yetersizlik gösterirken 1 tanesi sadece “etkileşim ve sohbet” alanında yetersizlik göstermektedir. Başka bir açıdan bakıldığında, bazı alanlarda yetersizlik gösteren 3 çocuğun, “iletişimsel fonksiyonlar” ı yani dikkat çekme, isteme, reddetme, selamlama, kendini ifade etme, yorum yapma gibi iletişimsel fonksiyonları yaşlarına uygun şekilde ifade etmektedirler. Bu durum, normal gelişim gösteren grupta pragmatik yetersizlikleri olan çocuklarla benzerlik göstermektedir.

Riskli gelişim gösteren çocuklar grubunda bir başka dikkat çekici bulgu ise, beş çocuğun normal pragmatik gelişim içinde olmasıdır. Bu çocukların profil ve bilgi formları tekrar incelendiğinde, konuşma problemi (3.RG), gelişimsel kekemelik (6.RG), havale nedeniyle gelişim takibi (16.RG), down sendromu (18.RG.) ve görme engelli (20.RG) çocuklar oldukları görülmüştür. Bu durum bize, farklı gelişimsel riskler taşıyan çocukların dilin pragmatik alanında yeterli gelişim içinde olabileceğini, başka bir deyişle, gelişimsel riskleri olan çocukların tamamında dilin pragmatiğinde sorun olmayabileceğini göstermiştir. İlerleyen yaşlarda da gelişimsel risk ve pragmatik dil ilişkisinin ne kadar paralel gittiği, birbirini nasıl etkilediği ve nerede ayrıştığının belirlenmesi önem kazanmaktadır.

Konuşma problemi olan fakat pragmatik gelişimi normal olan (3.RG) çocuğun profili incelendiğinde kelime dağarcığı ve cümle kurmada yetersizlikleri olduğu halde, iletişimsel fonksiyonlar, iletişime cevap verme, sohbete katılımda yeterli becerileri olduğu görülmüştür. Sınırlı sözel iletişimin yanında, hareketler, sesler ve jestleri kullanma, dinleme ve etkileşimi sürdürme şekilleri yaşına uygundur. Annenin çocuğunu anlaması “*işaret eder, dokunur, seslenir, bakmamak mümkün değil, dikkatlidir gözünden bir şey kaçmaz*” ve iletişimi yönetmesine dair bilinçli çabaları

dikkat çekmiştir. "*neyi severse o yönde dikkat çekmeye çalışırım""topu at derim, bebeği sallayalım derim, hikaye kitabı anlatmaya çalışırım"*

Bebekliğinde havale geçirdiği için, gelişimsel takibi yapılan (16.RG) ve gelişimsel kekemelik nedeniyle (6.RG) yönlendirilen iki çocuğun pragmatik yeterliklerinin yaşlarına uygun gelişim içindedir ve benzerlikler içermektedir. Her ikisinin de yaşlarının üç yaş üzerinde olduğu ve sözel iletişim yeteneklerinin gelişmiş olduğu, iletişimi başlatma, sürdürme, bir şey isteme, anlatma cevap verme gibi pek çok etkileşimi konuşarak sürdürdükleri belirlenmiştir. Anneler çocuklarının ifadeleri ile ilgili *"Ambulans sesinde Allah kimse ölmesin" "ne olur pilav yap" "ne güzel koltuk"* der (16.RG), *"yapamıyorum gelsene", "kutuya dolduralım mı? beraber yapalım mı?"* (6.RG) der ifadelerini kullanmışlardır. Görüşmelerde ebeveynlerinin çocukları ile ilgili gözlemlerinin kapsamlı olduğu ve ayrıntılı cevaplar verdikleri görülmüştür.

Erken dönemde gelişimsel riskleri olan çocuklarda dil gelişimi ve dildeki pragmatik alanda problemler görüldüğü pek çok araştırmada ortaya konmuştur (Johnston, ve Stansfield 1997; Ketalaars vd. 2009; Diken, 2014; Osman ve ark, 2010). Konuşma bozuklukları içinde yer alan kekemelik, söylemek istediğini bilmesine karşın, bir sesin istem dışı tekrarlanması veya kesilmesi sonucu, kişinin söylemek istediğini söyleyememesine neden olan konuşma ritmindeki bozukluklar olarak tanımlanmaktadır (WHO,1992). Doğası itibarıyla, kekemelik gibi konuşma problemleri, pragmatik dil gelişimi açısından da risktir. Fakat çocuklarda, dil gelişiminin yoğun olduğu 2-5 yaşları arasında başlayan ve %75' i iki yıl içinde kendiliğinden iyileşen gelişimsel kekemelik, dönemsel bir durum olarak değerlendirilebildiğinden, pragmatik dil gelişimine olumsuz etkisinin olmayabileceği düşünülmüştür. Literatürde de gelişimsel kekemelik, pragmatik dil problemleri ilişkisine değinen çalışmalara rastlanmamıştır. Aynı şekilde doğumdan sonraki dönemlerde havale /konvülsiyon geçiren bebekler, gelişimsel riskler açısından takip edilmektedir. Bu konvülsiyonların sebebi, epilepsi, yüksek ateş, düşük doğum ağırlığı,

serebral palsi gibi beyin hasarları olabilmektedir. Rahatsızlıkların derecesine ve havalenin sıklığına göre çocuğun gelişimi etkilenebilir (Apak, 1989; Howard, Williams, Lepper, 2011). Genel olarak dil gelişimlerinin değerlendirilmesi de bu takipler içinde yer almaktadır. Bebeklikte havale geçirdiği için riskli gelişim grubunda yer alıp, pragmatik dil gelişimi açısından normal gelişim gösteren çocuğun profiline ve anneden alınan bilgilere bakıldığında, havalelerin dil gelişimini olumsuz etkilemediği söylenebilir. Otizm, zihinsel engel, down sendromu, dikkat eksikliği ve hiperaktivitesi olan çocuklar sıklıkla çalışılan ve pragmatik dil gelişimi açısından problem olduğu belirtilen gruplardır (Geurts, 2004; Bishop ve Baird, 2001; McKown, 2007; Mundy vd, 1998). Çalışmamızda riskli gelişim gösteren çocukların bazılarının pragmatik dil gelişimi yaşlarına göre normal özellikler göstermiştir. Bu durum, bize, erken çocuklukta pragmatik profilin çocuğa özgü, bireysel, onu etkileyen çeşitli faktörlere göre değişebilen ve genellemelerden kaçınmamız gereken bir alan olduğunu göstermiştir. Diğer yandan, riskli gelişim gösteren, takip edilen fakat belli bir teşhis almamış çocukların pragmatik dil gelişimi açısından değerlendirilmesi, özellikle normal pragmatik gelişim gösterenlerin çeşitli faktörler açısından incelenmesini düşündürmüştür.

Down sendromlu (18.RG.) çocuk 1 yaşındadır bakışlar, sesler, hareketler, jestler, ağlama, bağırma tepkileri ile yaşına uygun pragmatik dil gelişimi içindedir. Henüz hiç kelimesi yoktur. Alanyazın down sendromlu küçük çocuklarda dilin pragmatik gelişiminde genel bir gecikme olduğunu, fakat dil öncesi dönemde, dilin hangi alt alanlarındaki özelliklerin netleşmediğini belirtmektedir (Abbeduto, Warren, Corners, 2007). Sözel olmayan dönemde, isteme/talep etme davranışı (Mundy vd, 1998; Whetherby vd, 1989), ve ilk kelimeleri söylemede gecikme olduğunu (Smith, Tetzchner, 1986) gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Down sendromlu çocukların dil öncesi iletişim becerilerini araştırmaya yönelik bir başka çalışmada, sözel olmayan iletişim davranışlarında down sendromlu çocuklar ve normal gelişim gösteren çocuklar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı fakat çıkarım yapma, göz kontağı kurma ve kelimelerle iletişimde belirgin gecikmeler görülmüştür (Ramruttun ve Jenkins 1998).

Riskli gelişim/normal pragmatik dil gelişimi olan bu çocuklardan biri ileri derece görme engeline sahiptir (20.RG). Baba ile yapılan görüşmede babanın çocuğu kabullenişi, ayrıntılı gözlemlerine dayalı cevapları ve çocuğun gelişimini destekleme çabası dikkat çekmiştir "Çocuğunuz sizi anlamadığında nasıl tepki verir?" sorusuna "*Ben zaten herşeyi çok tekrar ederim anlasın diye*" yanıtını vermiştir. Bunun dışında çeşitli sorulara verdiği cevaplarda "*Allaha şükür dilinin dönmediği bir şey yok, gölgede daha iyi görüyor akşamları çıkarıyorum dışarı, bilgi öğrenmeyi çok sever hep sorar anlatırız, diğer çocuklar nasılsa o da öyle*," ifadelerini kullanmıştır.

İleri derece görme yetersizliğine sahip diğer çocuk ise (RG.14) yaşının gerisinde pragmatik dil özellikleri göstermektedir. Annenin ifadelerine göre çocuk, sesin şiddetine yumuşaklığına göre tepkiler vermekte, insan seslerini iyi ayırt edebilmekte, tanıdığı insanların sesleri, çocuk sesleri ve hayvan seslerine sevinç alkış ve gülme tepkisi, gürültü, yüksek insan sesi, ambulans gibi şiddetli seslerde ağlama tepkisi vermektedir. Çocuk karşısındakini dinlerken ve konuşmalar ilgisini çektiğinde yaklaşıp kişilerin üzerine tırmanma davranışı göstermekte -anneye göre- bu davranış yaşıtlarını korkutmakta, yaşıtları ile etkileşimini bozmaktadır. Annenin, çocuğuna kavram öğretimi, dokunma ve işitme duyularını geliştirme, iletişim yolları bulmaya dönük destek veremediği gözlenmiştir. Anne, çocuğun görme engelli olduğunu öğrendikten sonra internet öğrenip görme engellilerle ilgili derneklerle yazıştığını, masal ve öğretici Cd ler aldığını ve sık sık dinlettiğini belirtmiştir. Görüşmede sorulan "Sevdiği tekerlemelere nasıl eşlik eder? En çok nelere güler? Kitap okur musunuz?" gibi sorulara " Cd açarım dinler" cevabını vermiştir. Görüşme sonrası kısa bir zaman ayrılarak anneye yönlendirmeler yapılmıştır çocuğuyla iletişim kurmada onun hangi yönlerini nasıl destekleyebileceği, anne ve babanın çocuğuyla bire bir konuşma anlatma, açıklamalar yapma, dokundurarak tanıtmaya yönelik öğretici faaliyetler içinde olmasının önemi, cd lerin önemli olduğunu ama yetersiz kalabileceği üzerine bilgilendirilmiştir.

Görme engelli küçük çocuklarda dil gelişiminde yetersizliklerin olabileceği, (Cass vd., 1994; Korkmaz, 2005), bu yetersizliklerin görme engeli dışındaki bilişsel ve gelişimsel faktörlerden kaynaklanabileceği belirtilmektedir (Hodapp, 1999). Çalışma grubumuzdaki iki görme engelli çocuktan birinin normal pragmatik gelişim diğerinin yetersiz pragmatik gelişim içinde olması, diğer gelişimsel faktörlerin ve anne baba tutumlarındaki farkların etkili olduğunu düşündürmüştür.

Tablo 6 ve Tablo 7' de normal gelişim gösteren gruptaki ve riskli gelişim gösteren gruptaki çocukların pragmatik dil gelişimlerinin yaşlarına uygunluğu kıyaslandığında "pragmatik profilin tüm alt alanlarının normal gelişimi" açısından iki grup arasında belirgin fark vardır (N15ç%75 - R5ç%25). Riskli gelişim gösteren çocuklarda pragmatik dil gelişimi yetersizlikleri daha fazladır. Gelişimsel riskleri olan çocukların dil gelişimlerinde de yetersizlikler görüldüğü alanyazın tarafından da desteklenmektedir (DeVeney vd. 2012; Largo vd. 1986; Romski vd. 2011).

Pragmatik dil gelişiminin alt alanlarına bakıldığında her iki grupta dikkat çekici nokta; bazı alt alanlarda yetersizliği olan çocuklarda her iki grupta da yetersizlikler "iletişime cevap verme", "sohbet ve etkileşim" kategorilerindedir. Çocukların "isteme reddetme, dikkat çekme" gibi kendilerinin iletişim başlattığı alanda daha yeterli olmaları, kendilerini ve isteklerini ifade etmenin bir yolunu bulabildiklerini veya ebeveynlerin anlama gücünü göstermektedir.

Normal gelişim gösteren grupta yetersiz pragmatik gelişimi olan ve riskli gelişim grubunda normal pragmatik gelişim gösteren çocukların görüşme özetleri ve pragmatik profilleri ayrıntılı olarak incelendiğinde, ebeveyn-çocuk etkileşimindeki farklılıklar dikkat çekmiştir. Riskli gelişim grubunda normal pragmatik gelişimdeki çocukların, ebeveynlerinde çocuğu destekleme, iletişimsel fırsatlar sunma, çocukları gözlemleme ve çocuklardan gelen iletişim çabalarını fark etme ile ilgili yeterlikler görülmüştür. Normal gelişim içinde olduğu halde, pragmatik yetersizlik belirlenen

çocuğun annesinin, görüşmedeki sorulara tekrara dayalı, kısa ve ayrıntı içermeyen cevapları çocuğun pragmatik dil gelişiminde dezavantaj olarak değerlendirilmiştir. Erken çocuklukta ebeveyn-çocuk etkileşiminin dil gelişimi üzerindeki etkileri ile ilgili çalışmalar (Falco, 2011; Fewell ve Deutscher, 2002; Jellinek, 2002) bulgularımızı destekler niteliktedir.

Küçük çocukların dili sosyal ortamlarda uygun kullanımı olan pragmatik gelişimi ile ilgili araştırmalar, yaş ile ilgili geniş bir aralığa odaklanmaktadır. Uzunlamasına çalışmalar, çocukların pragmatik fonksiyonları en erken kullanmaya başladıkları 9-10 aylarda başlamaktadır. Bu dönemde çocukların isteme, isimlendirme, cevap verme, selamlama ile ilgili jest ve sözel iletişimsel niyetlerine dönük olmaktadır (Dale, 1980). 2 yaşla birlikte anne çocuk etkileşiminde 100 den fazla iletişimsel hareketin ortaya çıktığı belirtilmekte (Ninio ve Snow, 1996), 2 yaşın üzerinde kibarlık, dolaylı konuşma, sıra bekleme, sosyal rol ve durumlara uygun konuşma, konuya bağlı kalma gibi sohbet becerilerinin gelişimine yönelik olmaktadır. Okul öncesi dönem olan 4 yaşında, çocukların pragmatik dil yeterliliklerinde hızlı bir artış ve gelişme görüldüğü, karşılarındaki dinleyicinin yaşına, cinsiyetine, statüsüne ve bilgisine göre konuşma şeklini düzenlediği belirtilmektedir (Clark, 2003).

4.3. Günlük Yaşam Becerilerinin Pragmatik Profilleri ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

1-4 yaş arası gelişimsel riskler taşıyan ve normal gelişim gösteren çocukların pragmatik dil profillerini belirlemeye yönelik, ebeveynlere sorulan sorulardan elde edilen cevaplar kategorilere ayrılmıştır. Tüm cevapların bu kategorilere girmesi sağlanmıştır. Çocukların iletişim kurma girişimlerinin sıklıkları ve verilen cevapların frekans toplamları tablolara göre değişiklik göstermekte ve toplam çocuk sayısını aşmaktadır. Bunun nedeni ebeveynlerin bir soruya birden çok

cevap vermesidir. Çocukların bir durumla ilgili iletişimsel tepkileri birden çok olabilmekte dolayısıyla birkaç kategoriye girmektedir.

Örn: 15- "(Çocuğun adı) ne tür şeyler güldürür? sorusuna;

N1 "çok şey, boğuşma, abinin hareketleri, yüz ifadesine dayalı oyunlar, sevgi gösterileri" ifadeleri 3 ayrı kategoriye,

R3 "oyuncaklara, arkadaşlara, gıdıklanmaya" ifadeleri 3 ayrı kategoriye dahil edilmiştir.

Her tabloda sadece 1 veya 2 ebeveynin söylediği diğerlerinden tamamen farklı cevaplara da yer verilmiştir. Az ifade edilen farklı cevapların da yüksek oranda ifade edilen cevaplar kadar önemli olduğu düşünülmektedir. Tablo 18. "Çocuğunuzun dikkatini nasıl çekersiniz?" sorusuna bir ebeveyn tarafından verilen "çok yüksek sesle" cevabı, çocuğun işitme testlerinin yapılıp yapılmadığı sorusunu akla getirirken "çocuğa yöneltilmiş dili çok kullanıyorum" diyen ebeveynin cevabı, çocuğun dil gelişimini takip eden bir ebeveynle karşı karşıya olduğu izlenimi uyandırmıştır. Aileden alınan bilgilerdeki ayrıntılara, genel söylemler kadar dikkat edilmesi gerektiğine inanılmaktadır.

Görüşmedeki sorularda çocukların gelişimsel özelliklerine göre bazı değişikliklere gidilmiştir. Görme engelli çocuklarda "görme" kelimesi geçen sorularda duruma göre "duyduğu, hissetttiği, dokunduğu" kelimeleri kullanılmış ve bu duyulara vurgu yapılmıştır. Örneğin; "siz ve çocuğunun parkta yürürken o ilginç bir şey gördüğünde ne yapar?" sorusu "çocuğunuz kendisi için yeni olan bir ses duyduğunda, yeni bir şeye dokunduğunda tepkileri nelerdir?" şeklinde sorulmuştur. Aynı şekilde hiç konuşmayan veya konuşması birkaç kelime ile sınırlı çocuklarda, sözel olmayan iletişim şekilleri, jestler, sesler ve hareketlein tanımlanması istenmiştir. Örneğin; "siz ve çocuğunuz arasındaki sohbet zorlaştığında bunun nedeni nedir?" yerine "siz ve çocuğunuz arasındaki etkileşim zorlaştığında bunun nedeni nedir?" sorusu

kullanılmıştır. Pragmatik profil görüşme formunu geliştiren Dewart ve Summers (1995), uygulama yönergelerinde, çocuğun durumuna göre sorularda değişiklik yapılabileceği, hatta bazı soruların hiç sorulmayabileceğini belirtmişlerdir. Çalışmamızda görüşme formundaki tüm sorular, tüm ailelere sorulmuştur.

Çalışmamızda ebeveynlerle yapılan görüşmeler yapılandırılmış ve çocuğun pragmatik dil gelişimine yöneliktir. Görüşmelerin başında görüşülen kişiye açıklanmıştır. Buna rağmen bazı sorular anne/babanın aklına çocukları ile ilgili baş edemedikleri problemleri getirmiştir. Örneğin, "Masada yemeğinizi yerken siz çocuğunuza yemek istemediği bazı yiyecekler verdiğinizde ne yapar?" sorusu "Hiçbir şey yemiyor ne yapmalıyım? Gezinerek yemek yer sofraya oturmuyor ne yapalım?" karşı sorularını getirmiştir. Çocuklarının öfke tepkilerini anlatırken,"Vuruyor sinirli kardeşine de vuruyor ne yapmalıyız, çok televizyon izliyor kapanınca kendini yere atıyor" sorularını görüşmeciye yöneltmişlerdir. Konunun görüşme bittikten sonra konuşulabileceği belirtilmiş ve görüşme bitince gelen soruya yönelik ayrı bir kısa oturum yapılmştır. Problemin karmaşık olduğu durumlar için ayrı görüşmeler planlanmıştır. Görüşmenin amacına uygun bir şekilde sürdürülmesi araştırmacının sorumluluğundadır. Görüşme boyunca araştırmacının bilinçli bir şekilde süreci kontrol etmesi ve bireyin verdiği yanıtlara göre önlemler alması gerekmektedir. Görüşülen kişinin girdiği gereksiz ayrıntılar veya anlattığı olaylarda, araştırmacı olumsuz bir tepkiye yol açmayacak şekilde nazik bir tonda bireye müdahale etmesi gerekebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

4.3.1. İletişimsel Fonksiyonlara Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, çocukların kendilerini ifade etme, bir nesneye veya kendine dikkat çekme, hareket ve bilgi isteme, yorumlama, isimlendirme gibi iletişim kurma amacı taşıyan fonksiyonları ile ilgili bulgulara değinilmiştir.

Tablo 8. Çocukların Kendine veya Bir Olaya, Nesneye Dikkat Çekmek İçin Yaptıkları İletişimsel Tepkiler

KATEGORİLER/TEMA	Riskli G. F	Riskli G. %	Normal G. F	Normal G. %
O tarafa götürme, gitme, çekme (n)	10	%50	11	%55
Anne diye seslenme (k)	9	%45	10	%50
Ses çıkarma, tek kelime (n-k)	7	% 35	15	%75
Bağırma, vurma, ağlama (k)	8	%40	5	%25
Gösterme (n)	7	%35	6	%30
Cümleler kurma (n-k)	3	%15	5	%25
Uzun bakma (n)	-	-	1	%5
İstemediğimiz hareket yapma(n)	-	-	1	%5
Bir şey getirme (n-k)	1	%5	-	-

(n):nesneye, (k):kendine, (n-k):hem nesneye hem kendine

Tablo 8 de görüldüğü gibi her iki gruptaki çocukların bir nesneye ve kendilerine dikkat çekmek için en çok yaptıkları iletişimsel tepkiler benzerdir. Bir nesneye dikkat çekmek için "o tarafa götürme, gitme, çekeleme" (R10ç%50 - N11ç%55) kendilerine dikkat çekme şekli olarak "anne" diye seslenmeyi risk grubundaki ve normal gelişim grubundaki çocukların (R9ç%45 - N10ç%50) yarısı kullanmaktadırlar. "nesneyi gösterme" de her iki grupta yakın oranda kullanılmıştır (R7ç %35 - N6 ç%30).

Nesne veya kendine dikkat çekme için kullanılan "ses çıkarma ve tek kelime kullanma" iki grup arasında anlamlı farkın olduğu ifade şeklidir. Normal gelişim gösteren çocukların 15'i (N15ç%75) risk grubundaki çocukların 7'si (R7ç% 35) iletişimsel ifadeleri bu yöndedir.

"Bağırma, vurma ve ağlama" risk grubundaki çocukların (R8ç%40 - N5ç%25), cümleler kurma normal gelişim gösteren çocukların (R5ç%25 - N3ç%15) dikkat çekmeye yönelik diğer gruba göre hafif oranda fark yaratan iletişim şeklidir. Farklı

tepkiler olarak “uzun bakma, ebeveynin istemediği bir hareketi yapma ve bir şey getirerek verme” birer çocuğun %5 ifade şekilleri olarak belirtilmiştir.

Kendine yönelik dikkat çekme isteklerini ifade etme ve reddetme davranışlarında normal gelişim gösteren çocuklar grubunda hareketler ve sözel ifadelerin (ses, kelime ve cümle), risk grubunda ise öfke davranışlarının (bağırma, ağlama, vurma, itme) daha yüksek olduğu görülmektedir. Nesneler ve gözden kaybolanlar hakkında yorum yapma ifadelerinde de öfke davranışları riskli gelişim grubunda yüksektir. Dil becerileri yaşıtlarına göre daha az gelişmiş çocuklarda daha fazla öfke ve problem davranışlar görüldüğü (Gremillion, 2013; Irwin, Carter ve Briggs-Gowan, 2002), dil yeterlikleri arttıkça daha az öfkeli davranışlar sergiledikleri belirtilmektedir (Roben, Cole ve Armstrong, 2013). Okul öncesi sözel beceriler pozitif duyguların ifadesi ve sosyal yeterliklerle paraleldir (Cassidy vd. 2003). Okul öncesi dönem konuşma problemleri olan ve normal gelişim gösteren çocuklarla yaptığı çalışmada Stanton-Chapman vd. (2007), öfke davranışlarının her iki grupta farklılaşmadığını, konuşma bozukluklarında daha fazla içe-yönelim davranışları (çekinme, kaygı, engellenme) görüldüğü sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 9. Çocukların Nesne, Hareket, Bilgi İsteklerini İfade Etme Şekilleri

KATEGORİLER/TEMA	Riskli G. F	Riskli G. %	Normal G. F	Normal G. %
Hareketler ve jestlerle	13	%60	15	%75
Tek kelime veya anne	9	%45	11	%55
Gösterme, işaret etme	10	%50	8	%40
Ağlama, çığlık, bağırma, öfke	9	%45	5	%25
O tarafa götürme, çekeleme	7	%35	5	%25
Cümle kurma	5	%25	6	%30
Sarılma dokunma	1	%5	3	%15
Uzun bakma	-		2	%10

Tablo 9 da, çalışma grubunu oluşturan çocukların nesne ve hareket isteklerini ifade etme şekilleri görülmektedir. Tabloda görüldüğü gibi, iki grup arasında en belirgin fark ağlama, çığlık, öfke kategorisindedir. (R9ç%4 - N5ç %25). Her iki grupta "hareketler ve jestlerle istek belirtme" en yüksek oranda ifade şeklidir (R13ç%65 - N15ç%75). "Tek kelime veya anne" deme (R9ç%5 - N11ç%55) ve " gösterme işaret etme"yi de (R10ç % 50 - N8ç%40) çocuklar benzer ve yüksek oranlarda kullanmaktadırlar. Sarılma, dokunma, (R1ç%5 - N3ç%15), uzun bakma (N2ç%10) ve jestler (R1ç %5) istek belirlemede çocukların en az kullandığı iletişim şekilleridir.

Çeşitli araştırmalar, bebeklikte jestlerin kullanımı, çeşitliliği, jestler ve kelimelerin birlikte kullanımının çocukların konuşma gelişimi hakkında ipuçları verdiğini belirtmektedir. 14 aylık bir çocuğun söz-jest kombinasyonu (örneğin fincanı işaret edip anne demesi) iki kelimelik ifadelerin başlangıcı sayılmakta,18 aylık bebeklerin jest kullanımlarının 42 aylık olduklarındaki dil becerileri hakkında fikir verebildiği belirtilmektedir (Guidetti, 2005; Rowe vd., 2008; Sauer, Levine, Goldin-Meadow, 2010;).

Tablo 10. Çocukların İstemediği Bir Yiyeceği Reddetme İfadeleri

KATEGORİLER/TEMA	Riskli G. F	Riskli G. %	Normal G. F	Normal G. %
Ağzını kapama, başını sallama	13	%65	11	%55
Sevmiyorum, yemeyeceğim	4	%20	7	%35
Tükürme, ağz. çıkarma kusma sesi	4	%20	4	%20
Yiyeceği kaşığı itme	5	%25	2	%10
Sinirlenme ağlama	3	%15	1	%5
Kaçma uzaklaşma	2	%10	1	%5
Ih ıh	1	%5	1	%5
Ağzında tutma	-	%	1	%5

Tablo 10 da çocukların istemediği bir yiyeceği reddetme ifadeleri görülmektedir. Her iki gruptaki çocukların "ağzını kapama, başını sallamayı" en

yüksek ve benzer oranda (R13ç%65 - N11ç%55) "tükürme, ağzından çıkarma, kusma sesi çıkarmayı" eşit oranlarda (R4ç%20 - N4ç%20) kullandıkları görülmüştür. İki grup arasındaki en belirgin fark sözel ifadelerle reddetme alanındadır. Normal gelişim gösteren çocuklar "sevmiyorum, yemeyeceğim, istemiyorum" ifadelerini daha çok kullanırken, risk grubundaki çocuklar daha az kullanmaktadırlar (N7ç%35 - R4ç%20). "Yiyeceği kaşığı itme" (R5ç%25 - N2ç%10), "sinirlenme ağlama" (R3ç%15 - N2ç%10) tepkileri riskli grup çocuklarda normal gelişim gösterenlere nazaran hafif düzeyde yüksektir.

Reddetme, çocukların bir dereceye kadar, bağımsızlık ve kontrol geliştirme denemeleri olarak görülmektedir (Carruth vd, 1998). 18-30. aylarda başlayıp zamanla azalan yiyecek reddini, çocukların sıklıkla, ağzını kapama, burnunu kırıştırma, başını çevirme gibi yüz ifadeleri ile, bazen de kusma refleksi ile belirttikleri diğer araştırmalarda da ortaya konmuştur. (Sullivan ve Lewis, 2003; Rozin, Lowery ve Ebert, 1994) En erken reddetme davranışının başını sallama ve baş hareketleri ile ilgili jestler olduğu (Carpenter vd, 1983; Crais vd. 2004). Çocukların gelişim dönemi boyunca sözel olmayan reddetme formların azalması anne-çocuk etkileşimindeki değişiklikle açıklanmaktadır. Zamanla çocuğun reddedeceği şeyleri annenin tahmin edip, krizi önleyici uygulamalar yapabildiği ve çocuğun istemediği durumlardaki tepkilerini daha iyi ayarladığı ile açıklanmaktadır (Carpenter vd. 1983).

Tablo 11. Çocukların Karşılama Ve Vedalaşmada Selamlama İfadeleri

KATEGORİLER/TEMA	Riskli G. F	Riskli G. %	Normal G. F	Normal G. %
Gülme, sevinç, mutlu ifadeler	11	%55	15	%75
Bay bay öpücük	13	%65	19	%95
Geldi, gelmiş, güle güle, iyi günler	5	%25	10	%50
Yanına gidip sarılma	5	%25	9	%45
Giderken ağlama, gitmek isteme	5	%25	5	%25
Utanma çekimser	2	%10	3	%15
El çırpma el uzatma	3	%15	-	
Tepki yok	5	%25	-	

Çocukların eve gelen birini karşılama ve evden ayrılan biriyle vedalaşmada kullandığı iletişimsel tepkiler Tablo 11 de belirtilmiştir. Gelişimsel riskler taşıyan grup ile normal gelişim gösteren grup arasında, eve gelen ve evden ayrılan kişileri selamlamada belirgin farklar ortaya çıkmıştır. Tanıdığı biri eve geldiğinde "gülme, sevinç mutluluk" ifadeleri ve evden biri giderken vedalaşma tepkileri "bay bay, öpücük" normal gelişim gösteren çocuklarda belirgin şekilde yüksektir (N15ç%75- N19ç%95). Riskli grupta bu oranlar (R11ç%55- R13ç%65) olarak görülmüştür. Aynı şekilde sözel ifadeler kullanarak selamlaşma "…geldi, güle güle iyi günler" (N10ç%50 - R5%25) ve gelen kişinin yanına gidip sarılma (N9ç%45 - R5% 25) normal grupta daha fazladır.

Her iki grupta eşit olan vedalaşma şekli "giden kişinin arkasından ağlama ve gitmek isteme" tepkileridir. Tanıdık ve sevdikleri biri giderken arkasından ağlayıp gitmek isteme cevabı dikkat çekicidir. (N5ç ve R5ç%25.) Selamlamada dikkat çeken bir nokta, gelen ve giden kişilere " hiç tepki vermeyen" çocukların riskli grupta bulunması (R5ç%25), normal gelişim gösteren grupta hiç bulunmamasıdır.

Selamlaşma tepkileri farklılık gösterse de, her iki grupta yüksek oranda selamlaşma davranışı görülmektedir. Ebeveynler özellikle vedalaşmada "biz hatırlatırız" "bay bay yap, öpücük gönder deriz" ifadelerini sıklıkla kullanmışlardır. Genel olarak, küçük bir çocukla olan etkileşimden sonra ayrılırken, yetişkinin bay bay yapması, bunu bebekten de talep etmesi, annenin o anda bebeği teşvik etmesinin toplumumuzun yaygın ritüellerinden biri olduğu düşünülmektedir. Çalışmamızda annelerin en çok bu konuda hatırlatma yapması, bebeğin çevresindeki diğer kişilerinde etkisinin selamlaşma davranışlarını etkilediği düşünülmektedir. Selamlaşma ile ilgili ise, gelen birini karşılamada sevinç, gülme, giderken bay bay, öpücük gibi vedalaşma hareketleri normal gelişim grubunda yüksektir. Aynı şekilde "….gelmiş, güle güle" gibi sözel ifadeler de riskli gelişim grubuna göre daha yüksektir. Her iki grupta da görülen Giden kişinin arkasından ağlama davranışını anneler onunla gitmek isteme veya gidenin kalmasını isteme anlamlarında olduğunu belirtmişledir.

Tablo 12. Çocukların Kendini İfade Etme Ve Ortaya Koyma (Hoşnutluk, Üzüntü, Bağımsızlığın Ortaya Konması) İle İlgili İletişim İfadeleri

KATEGORİLER/TEMA	Riskli G. F	Riskli G. %	Normal G. F	Normal G. %
Sevinç hareketi, alkış, çığlık	20	%100	13	%65
Ağlama, hırçınlık, öfke	15	%75	18	%90
Kelime ve cümlelerle anlatma	7	%35	16	%80
Mahsunlaşma, küsme	9	%45	5	%25
Getirip/yanına götürüp gösterme	3	%15	9	%45
Jestler, mimikler, heyecan	4	%20	6	%30
İtme	5	%25	3	%15
Başka yere kaçma	4	%20	1	%5
Uzun bakma	3	%15	1	%5
Sarılma	2	%10	1	%5
Yardımı reddetmeme	7	%35	2	%10
Tepkisiz kalma	1	%5	1	%5
Tekrar isteme	1	%5	1	%5

Tablo 12. Hoşnutluk, üzüntü belli etme ve bağımsızlığını ortaya koyma alt gruplarını içeren kendini ifade etme ifadelerini kapsamaktadır. Her iki grup arasındaki anlamlı farklar şunlardır: Hoşnutluğun anlatılmasında "sevinç hareketleri, alkış ve çığlık" riskli grubun tamamında 20 çocuk %100 ve normal gelişim grubunda 13 çocukta %65 görülürken, hoşnutluk veya üzüntüyü kelime ve cümlelerle anlatma normal gelişim grubunun 16 sında %80 riskli grubun 7 sinde %35 görülmüştür. Üzüntüyü yüksek oranda ifade etme "ağlama, hırçınlık ve öfke" NG grubunda 18ç.%90 RG grubuna göre 15ç %75 hafif düzeyde fazladır.

"İtme" başka yere kaçma" yardımı reddetmeme" kategorileri, bağımsızlığın ortaya konmasına yönelik sorulan "yardım etmek istediğinizde örn, giyinirken o bu işi yardımsız yapmak isterse nasıl ifade eder?" sorularına verilen tipik cevaplardır. Riskli Gelişim grubundaki çocuklarda sırasıyla; 5ç%25 (itme), 4ç%20 (başka yere kaçma), 7ç%35 (yardımı reddetmeme) oranlarında iken, normal gelişim gösteren çocuklarda düşük seviyededir. 3ç,%15 (itme), 1ç%5 (başka yere kaçma), 1ç%5 (yardımı reddetmeme)

Kendini ifade etme yani hoşnutluk, üzüntü belirtme ve bağımsızlığın ortaya konmasında riskli gelişim grubunun hareketlerle, normal gelişim grubunun ise kelime ve cümlelerle anlatması belirgindir. Aynı bulgulara ulaşan araştırmalarda duyguları sözel ifade etme zorluklarının sınırlı görsel çıkarımlar ve zayıf ifade edici dil nedeniyle duyguları isimlendirme zorluklarından kaynaklandığı belirtilmektedir (Marinellie, 2002; Osman vd., 2011).

Tablo 13. Çocukların Tanıdığı Şeyleri İsimlendirmede Kullandıkları İletişimsel İfadeler

KATEGORİLER/TEMA	Riskli G. F	Riskli G. %	Normal G. F	Normal G. %
Sesler ve tek kelime	12	%60	15	%75
Gösterme ve işaretler	6	%30	7	%35
Adını söyleme	3	%15	5	%25
Cümlelerle ayrıntılı anlatma	-	-	4	%20
Yanına götürme/getirme	2	%10	1	%5
Henüz yok	2	%10	1	%5

Tablo 13 çocukların tanıdığı şeyleri isimlendirmede kullandıkları iletişimsel ifadeleri göstermektedir. Tanıdığı nesneleri (örn: hayvan, araba) ona uygun ses çıkararak (miyav, düüt) veya onunla ilgili "tek kelime söyleyerek isimlendirme" NG grubunda (15ç%75) ile, RG grubunda (12ç%60) ile en yüksek ifade şekli olarak görülmüştür. Gösterme ve işaretle anlatma benzer oranda iken, (RG6ç,%30, - NG7ç,%35), "o şeyin adını söyleme" (NG5ç,%25 - RG3ç%15) normal gelişim grubunda biraz yüksektir. Belirgin fark, "cümlelerle ayrıntılı anlatma" kısmıdır. Risk grubu çocuklarında cümlelerle anlatma hiç görülmezken, normal gelişim gösteren çocuklarda (4ç%20) bu kategoride yer almıştır. "Yanına götürme / getirme" en az ve eşit bildirilen tepki iken (RG 2%10-NG2%10), "henüz böyle bir şey yok" diyen ebeveyn sayısı da eşit ve az sayıdadır. (RG 2%10 - NG2%10)

Çocuklar tanıdığı şeyleri, her iki grupta da o şeye uygun sesler çıkararak (miyav, dütdüt gibi) ve tek kelime söyleyerek (araba, kedi gibi) isimlendirmişlerdir.

Çocuklar bir eylem veya nesneyi isimlendirmeden önce, onunla ilişkili bir sesin taklidi (miyav) veya nesne-eylemin ayırt edici görsel, şematik özelliği ile tanımlamaktadırlar (Watts, 1967, Aktaran: Korkmaz, 2005). 2-3 yaş civarında ise sürekli sordukları sorularla isimlendime patlaması denilen aşırı sözcük artışı dönemine girdikleri belirtilmektedir (Korkmaz, 2005). Tanıdığı şeyleri adını söyleyerek cümlelerle ayrıntılı anlatma, nesneler ve gözden kaybolanlar hakkında yorum yapmada küçük cümleler kullanma normal gelişim grubunda yüksek orandadır.

Tablo 14. Çocukların Nesneler Ve Gözden Kaybolanlar Hakkında Yorum Yapma İfadeleri

KATEGORİLER/TEMA	Riskli G. F	Riskli G. %	Normal G F	Normal G %
Hareketler ve gösterme	4	%20	7	%35
Küçük cümleler	3	%15	7	%35
Tek kelime, soru	5	%25	4	%20
Arama	4	%20	5	%25
Ağlama, sinirlenme	5	%25	1	%5
Jest ve mimikler	2	%10	5	%25

Çalışma grubundaki çocukların nesneler ve gözden kaybolanlar hakkında yorum yapma ifadeleri Tablo 14 te görülmektedir. “Bir şey olmasını beklediği yerde değilse ve anne bir şeyleri kaldırırken elinde görürse ne tür yorum yaptığı” sorularının cevap kategorilerine bakıldığında, hem her iki grup arasında farklar yüksek değildir, hem de yüksek oran içeren kategori bulunmamaktadır. En belirgin fark, normal gelişim gösteren grubun “küçük cümleler” kurmasının gelişimsel riskler gösteren gruba göre iki kat fazla olmasıdır (RG3ç%15 - NG7ç%35). “ Hareketler ve göstererek” (N7ç%35 - R4ç%20) ve “jest ve mimiklerle” (N5ç%25 - R2ç%10) ifadeleri de normal gelişim grubunda riskli gelişim gösteren gruba göre yüksek orandadır. “Ağlama ve sinirlenme” tepkisi gösterenler ise risk grubunda normal gruba göre fazladır (RG5ç%25 - NG1ç %5).

Nesneler ve gözden kaybolanlar hakkında yorum yapma ile ilgili her iki grupta birbirine yakın derecelerdeki ifade şekilleri ise “tek kelime ve soru” (R5ç%25 - N4ç%20) ve “arama” (N5ç%25 - R4ç%20) dır.

Tablo 15. Çocukların Ebeveyn Yanında Değilken (Diğer Odada) Bir Şey Olduğunda Bilgi Verme Şekilleri

KATEGORİLER/TEMA	Riskli G. F	Riskli G. %	Normal G F	Normal G %
Gösterme, oraya götürme	7	%35	6	%30
Ağlama, bağırma	6	%30	6	%30
Cümlelerle	5	%25	5	%25
Sesler, tek kelime	5	%25	1	%5
Telaş ve heyecan hareketleri	1	%5	3	%15
Anne tepkisine göre (kızma, ses tonu	2	%10	2	%10
Hiç birşey yapmaz	-	-	1	%5
Sadece bakar	1	%5	-	-

Tablo 15 te görüldüğü gibi, "Anne veya baba yanında yokken (öbür odada) bir şey kırılıp döküldüğünde veya kendisine bir şey olduğunda çocuğun bilgi vermesi" maddesinde iki grup arasında oranlar yüksek ve farklı değildir. Her iki grupta %25 ve %35 aralığında "gösterme, oraya götürme", "ağlama, bağırma", "cümlelerle" ifade etme vardır. Bundan önceki tablolarda belirtilen ifadelerden farklı olarak, "Sesler ve tek kelime ile bilgilendirme" riskli gelişim gösteren çocuklarda daha yüksek oranda, (R5ç%25), normal gelişim gösteren çocuklarda düşük orandadır (N1ç%5). Telaş ve heyecan hareketleri ise normal gelişim gösteren çocuklarda (N3ç%15) riskli gelişim gösteren çocuklara oranla (R1ç%5) hafif düzeyde yüksektir.

Annenin tepkisine veya ses tonuna göre davranan çocuklar da her iki grupta eşittir. (R2ç%10 - N2ç%10). Normal gelişim grubundaki 1 anne "hiçbir şey yapmaz" ifadesini kullanırken, riskli gelişim grubundaki bir anne "sadece bakar" ifadesini kullanmıştır.

Genel olarak, çalışmamızda yukarıda belirtilen tüm maddelerde benzerlikler ve farklılıklar tespit edilmiştir. İletişimsel fonksiyonlarda ulaşılan en genel sonuç, normal gelişim gösteren çocuklar grubunda, isteklerini ifade etme, reddetme, kendini ifade etme, selamlama gibi pek çok iletişimsel girişimde kelimelerin, sözel ifadelerin ve konuşmanın daha çok kullanılmasıdır. Buna karşın riskli gelişim gösteren grupta

bağırma, ağlama, sinirlenme, vurma, itme, öfke gibi iletişim ifadelerinin daha çok kullanıldığıdır. O'Neill, (2007) geliştirdiği değerlendirme aracının geçerlik güvenirlik çalışması için normal gelişim gösteren çocuklar ve dil ve konuşma gecikmesi olan küçük çocukların pragmatik dil gelişimlerini incelemiş benzer sonuçlara ulaşmıştır. Sözel ifadeler, kişiler ve nesnelere yönelik yorum ve sorular, yardım isteme, cümle ve hikaye kurmada normal gelişim gösteren çocukların daha yeterli olduklarını belirlemiştir.

4.3.2. İletişime Cevap Verme İle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Çocukların diğerlerinden gelen iletişimlere tepki gösterme ve cevap verme şekillerini anlamaya yönelik sorulara verilen cevaplar aşağıda tablolaştırılmıştır. Çalışma grubumuzun yaşları gereği, iletişim partnerleri anne baba veya aile içindeki bireylerdir. Çocukların karşısındaki çoğunlukla ona bakım veren kişi, annesidir. Çocuğun dil öncesi iletişim çabaları ve sesleri, annenin bu çabaları fark edip uygun etkileşimlere yönlendirmesi dinamik ve interaktif bir süreçtir (Dewey, 2012).

Tablo 16. Ebeveynlerin Çocukların Dikkatini Çekme Şekilleri

KATEGORİLER/TEMA	Riskli G. F	Riskli G. %	Normal G. F	Normal G. %
İsmini söyleyerek	17	% 85	18	%90
Yaklaşarak dokunarak)	7	%35	3	%15
Sevdiği dikkatini çeken şeyle	6	%30	7	%35
Tv ye dalmışsa duymaz	4	%15	2	%10
Konuşarak	2	%10	1	%5
Ses değişikliği yaparak	1	%5	2	%10
Çok yüksek sesle	1	%5	-	-
Çocuğa yöneltilmiş dil	-	-	1	%5

Tablo 16. Ebeveynlerin çocukların dikkatini çekme şekillerini göstermektedir. Tabloda görüldüğü şekilde karşılıklı etkileşimde "ebeveyn çocuğun dikkatini nasıl çekiyor?" sorusunun cevabı her iki grup için de yüksek oranda "ismini söyleyerek" olmuştur. (R17ç%85 - N18ç%90). En az oranda verilen cevaplar her iki grupta %5-

%10 aralığında “konuşarak”, “ses değişikliği yaparak”, “çok yüksek sesle”, “çocuğa yöneltilmiş dil kullanıyorum” şeklindedir. Ebeveynler benzer oranlarda “sevdiği dikkatini çeken bir şeyle” cevabını vermişler dir.(R6ç%30 -N7ç%35)

Normal gelişim gösteren ve riskli gelişim gösteren çocukların ailelerinde, çocuklarının dikkatini çekme konusundaki fark “yaklaşarak, dokunarak” kategorisindedir (R7ç%35 - N3ç%15). “Yaklaşıp dokunarak” veya “ses yükselterek” diyen ailelerden bazıları “Televizyona dalmışsa duymaz çünkü” ifadesini eklemişlerdir (R4ç%20 - N2ç%10).

Tablo 17. Çocukların Karşılıklı Etkileşime İlgi Gösterme Şekilleri

KATEGORİLER/TEMA	Riskli G. F	Riskli G. %	Normal G. F	Normal G. %
İlgiyle dinleme	3	%15	10	%50
Bazen bakar ilgisini çekerse	8	%40	-	-
Yüze bakar	3	%15	7	%35
Konuşma, sorma, cevap verme	2	%10	6	%30
Kısa süreli bakma	3	%15	1	%5
Ses ve tek kelime	1	%5	3	%15
Taklit	3	%15	-	-
Hareketlerle	1	%5	1	%5
Hiç bakmaz	1	%5	-	-

Tablo 17. Çocukların ebeveynleri ile karşılıklı etkileşime ilgi göstermeye yönelik iletişimsel ifadeleri göstermektedir. İki grup arasındaki “ilgiyle dinleme” ve “bazen bakar ilgisini çekerse” cevaplarındaki belirgin fark dikkat çekicidir. Normal gelişim gösteren çocukların yarısı ilgiyle dinlerken (N10ç%50) Riskli gelişim gösteren çocuklarda bu oran (R3ç%15) düşüktür. “yüze bakar” (N7ç%35 -R3ç%15), “konuşarak, sorarak, cevap vererek” (N6ç% 30 - R2ç%10) etkileşime katılmaları da normal gelişim gösteren çocuklarda riskli gelişim gösteren çocuklara göre belirgin derecede fazladır. “Bazen, ilgisini çekerse” etkileşime katılma ise normal gelişim gösteren çocuklarda hiç belirtilmemişken, riski gelişim gösteren çocuklarda yüksek

orandadır (R8ç%40). Taklit te riskli grupta (R3ç%15) görülmekteyken, normal grupta hiç görülmemektedir.

Riskli gelişim gösteren çocuklarda en az oranda etkileşime ilgi gösterme şekilleri (R1ç%5) birer çocukla "ses veya tek kelime", "hareketlerle" ve "hiç bakmaz" cevapların iken, normal elişim gösteren grupta en az kategoriler (N1ç %5) birer çocukla "hareketlerle" ve "kısa süreli bakma" dır.

Tablo 18. Çocukların Jestleri Anladığını Gösteren İfadeleri

KATEGORİLER/TEMA	Riskli G. F	Riskli G. %	Normal G. F	Normal G. %
Bakma	14	%70	20	%100
Dikkatini çekerse bakma	5	%25	-	-
Şaşırma çığlık	2	%10	2	%10
Hakkında konuşma	2	%10	1	%5
Dokunma oynama isteme	2	%10	-	-
Açıklarsam daha uzun bakar	-	-	1	%5
Ses tonuma göre bakar	-	-	1	%5

Tablo 18 de görüldüğü gibi, "Jestleri anladığını gösteren ifadeler" le ilgili ebeveynlere sorulan soru: "Bakmasını istediğiniz bir şeyi işaret ettiğinizde genellikle ne yapar?" sorusudur. Tabloya baktığımızda her iki grupta en yüksek oranda "bakma" cevabını görmekteyiz. Nornal gelişim gösteren grubun tamamı (N20ç%100) ve riskli gelişim gösteren grubun çoğunluğu (N14ç%70) çocuğun bakmasından konuşma ve jestleri anlayıp anlamadığını fark ettiklerini belirtmişlerdir. "Dikkatini çekerse bakar" ifadesi sadece riskli gelişim gösteren çocuklarda olup (R5ç%25) normal gelişim gösterenlerde bulunmamaktadır. "Şaşırıp çığlık atmasından" (R2ç%10 - N2ç%10) ve "hakkında konuşmasından" (R2ç%10 - N1ç%5) ifadeleri her iki grupta az ve benzer oranlarda belirtilmiştir.

“Dokunma ve oynamak isteme” riskli grup (R2%10), “açıklarsam uzun bakar” (N1ç%5) ve “ses tonuma göre bakar” (N1ç%5) normal gelişim grubu çocukların anneleri tarafından belirtilen ifadelerdir.

Ebeveyn bakması için çocuğa bir şey işaret ettiğinde her iki gruptaki çocuklar yüksek oranda bakmaktadır. Çocuk partner ve işaret edilen nesne arasındaki bu üçlü etkileşim, katılımcı dikkatin ve sosyal iletişimin temelini teşkil ettiği için önemlidir (Adamson, Bakeman, Deckner ve Romski, 2009). Her iki gruptaki çocukların katılımcı dikkatlerinin olduğunu söyleyebiliriz. Ebeveynler, çocuğun ilgisini bir şeye çektikten sonra, katılımcı dikkatin süresini uzatma, etkileşime dönüştürme, o nesneye yönelik basit ve ilgi çekici açıklamalar yapma fırsatları yaratmalıdır. Ebeveynler günlük ev yaşamında çocuklarıyla daha fazla konuştuklarında ve konuşurken daha çok kelime kullandıklarında çocuklarının kelime haznelerini de geliştirmektedirler. Hart ve Risley (1995), 3 yaş çocuklarında profesyonel ailelerin (çocuklarıyla daha çok konuşan) çocuklarının saatte 2153 kelime duyduklarını ve toplam kelime haznelerinin 1100 olduğunu, gelir düzeyi düşük ailelerin çocuklarının saatte 616 kelime duyduklarını toplam kelime haznelerinin 500 olduğunu bulmuştur.

Tablo 19. Çocukların Önceki Söz Ve İfadelerin Farkında Olduğunu Ebeveynlerin Anlama Şekli

KATEGORİLER/TEMA	Riskli G. F	Riskli G. %	Normal G. F	Normal G. %
Yüzüme bakma	8	%40	16	%80
Hareketleri ve söyleneni yapması	3	%15	7	%35
İlgisini çekerse	4	%20	3	%15
Sorma, konuşma, cümle	3	%15	5	%25
Jestler	2	%10	2	%10
Kendince bir şeyler söyleme	1	%5	1	%5

Tablo 19. çocukların önceki söz ve ifadelerin farkında olduğunu ebeveynlerin anlama şeklini göstermektedir. “ Kendisiyle konuştuğunuzun farkında olduğunu nasıl

anlarsınız ?" sorusu çocukların önceki söz ve ifadelerin onaylanmasına yöneliktir. Bu soru bazı ebeveynler tarafından tam anlaşılmamış ve "sizi dinlediğini nasıl anlarsınız" eklemesi yapılmıştır. Normal gelişim grubu ve riskli gelişim grubu arasındaki belirgin farklar "yüzüme bakma" (N16ç%80 - R8ç%40) ve "hareketleri ve söylenenleri yapması" (N7ç%35 - R3ç%15) kategorilerindedir. "Sorma, konuşma ve cümle kurmasından" cevabı hafif oranda normal gelişim grubunda yüksek, (N5ç%25 - R3.%15) "ilgisini çekerse" (R4ç%20 - N3ç%15) ifadesi her iki grupta yakın sayılabilecek orandadır.

Her iki grupta az sayıda ve eşit oranda çocuk "jestler" (R2ç%10 - N2ç%10) ve kendince bir şeyler söyleme" (R1ç%5 - N1ç%5) ile konuşmaların farkında olduğunu göstermektedirler.

Tablo 20. Çocukların Konuşanın Niyetini Anladığını Gösteren İfadeler: Bir Eylem İstendiğinde Cevap Verme Şekilleri

KATEGORİLER/TEMA	Riskli G. F	Riskli G. %	Normal G. F	Normal G. %
Yapar, komutları yerine getirir	14	%70	16	%80
Canı isterse yapar	5	%25	-	-
Tepkisiz kalır	1	%5	2	%10
Yakında ise yapar	1	%5	1	%5
Öğretmen deyince yapar	1	%5	-	-
Sadece oyuncakları yapar	1	%5	1	%5

Çocukların konuşanın niyetini anladığını gösteren ifadeler Tablo 20 de görülmektedir. "Çocuktan bir eylem yapması istendiğinde" tepki gösterme şekli olarak en yüksek oranın her iki grupta da " yapar komutları yerine getirir" cevabı olduğu görülmektedir (R14ç%70 - N16ç%80) "canı isterse yapar" sadece riskli gelişim grubunda görülen ifade şeklidir (R5ç%25).

"Yakında ise yapar" (N1ç%5 - R1ç%5), "sadece oyuncaklarla ilgili yapar" (N1ç%5 - R1ç%5), her iki grupta eşit ve en az ifade şekilleri iken, "öğretmen isteyince yapar, evde yapmaz" cevabı bir aile tarafından söylenmiştir (R1ç%5). Bir komut verildiğinde tepkisiz kalan çocuklar ise, (N2ç%10 - R1ç%5) oranındadır.

Tablo 21. Çocuklardan Bilgi İstendiğinde İletişimsel Tepkileri (Ne Yapıyorsun? Sorusuna Cevap Verme Şekilleri

KATEGORİLER/TEMA	Riskli G. F	Riskli G. %	Normal G. F	Normal G. %
Cümle kurma	5	%25	7	%35
Yaptığını gösterme	5	%25	5	%25
Tek kelime söyleme	4	%20	4	%20
Hareketlerle	2	%10	4	%20
Sadece bakma	5	%25	-	-
Sesler ve jestlerle	-	-	4	%20
Kızıp kızmadığıma bakar	-	-	3	%15
Dalgınsa cevap vermez	-	-	1	%5
Hiç dikkat etmedim	1	%5	-	-

Konuşanın niyetini anlamaya yönelik olarak Tablo 21, "ne yapıyorsun" sorusuna verilen cevaplarını kategorize etmektedir. "cümle kurma" (N7ç%35 - R5ç%25) ve "hareketlerle anlatmaya çalışma" da (N4ç%20 - R2ç%10) normal gelişim gösteren çocuklar grubunda riskli gelişim gösteren gruba göre hafif bir yüksek oran söz konusudur.

Her iki grupta eşit belirtilen ifadeler şunlardır: "yaptığını gösterme" (R5ç%25 -N5ç%25) ve "tek kelime söyleme" (R4ç%20 - N4ç%20). Bunun yanında normal grupta hiç olmayan ,riskli gelişim grubunda "sadece bakma" oranı yüksektir (R5ç%25) "hiç dikkat etmedim" diyen tek ebeveyn de riskli gelişim grubundadır (R1ç%5)

Riskli grupta hiç olmayıp, normal gelişim grubunda belirtilen ifadeler ise; "sesler ve jestlerle (N4ç%20), "kızıp kızmağıma bakar" (N3ç%15) ve "dalgınsa cevap

vermez” (N1ç%5) ifadeleridir. Küçük çocuklarda cevap verme davranışının 15. ayda görülmeye başladığı, konuşma öncesi dönemde evet/hayır sorularına verdiği cevaplarda başını sallama jestlerini sıklıkla kullandığı (Carpenter, 1983; Fusaro vd., 2011) belirtilmiştir.

Tablo 22. Çocukların Sevdiği Hareketli Tekerlemelere Eşlik Etme, Tahmin Etme Veya Tamamlamaya Yönelik İletişimsel İfadeleri

KATEGORİLER/TEMA	Riskli G. F	Riskli G. %	Normal G. F	Normal G. %
Hareketle katılma	4	%20	8	%40
Söylemeye çalışma	5	%25	4	%20
Sallanma	6	%30	2	%10
Ezberleme, söyleme	2	%10	5	%25
Televizyona katılım	3	%15	4	%20
Ses ve kelime çıkarır	-	-	6	%30
Mırıldanır	2	%10	-	-
Hiç yapmadık, söylemedik	1	%5	-	-
Güler	1	%5	-	-
Dinler, katılmaz	1	%5	-	-

Tablo 22. Çocukların sevdiği hareketli tekerlemelere eşlik etme, tahmin etme veya tamamlamaya yönelik iletişimsel ifadelerini göstermektedir. Çocukların sevdiği hareketli tekerlemelere katılma şekli örnekler verilerek sorulduğunda (fış fış kayıkçı, tel sarar, buraya bir kuş konmuş…) alınan cevaplar tablo 22 de gösterilmiştir. İki grubun farklılıklarına baktığımızda; riskli gelişim grubunun “sallanarak katılma” oranı (R6ç%30 - N2ç%10) belirgin olarak yüksektir. Normal gelişim grubunda diğer gruba göre yüksek oranlar ise, “hareketlerle katılma” (N8ç%40- R4ç%20), “ezberleme, söyleme” (N5ç%25 - R2ç%10), “ses çıkarma” (N3ç%15 - R0ç) ve “kelimelerle katılım” (N3ç%15 - R0ç) dır.

İki grubun benzer oranlardaki cevapları “söylemeye çalışma” (R5ç%25 - N4ç%20) ve “televizyondaki bir şarkı, eğlenceye katılım” (N4ç%20 - R3ç%15) dır. Riskli grupta az sayıda ifade edilip, normal gelişim grubunda hiç verilmeyen cevaplar

ise "mırıldanır" (R2ç%10), "güler" (R1ç%5), "dinler ama katılmaz" (R1ç%5) ve "hiç yapmadık, söylemedik" (R1ç%5) ifadeleridir.

Çocukların sevdiği ve genellikle bir ebeveynle birlikte oynadığı hareketli, ritmik sözleri olan tekerlemelere etkileşimli oyunlara katılma şekillerine bakıldığında; riskli gelişim grubunda sallanma ve söylemeye çalışma, normal gelişim grubunda ise hareketlerle katılma, ezberleme, söyleme, ses ve kelime çıkararak katılma daha belirgindir. Bryand vd. (1990), okul öncesi çocukların tekerleme bilgilerinin ileri yaşlardaki okuma yazma becerilerini etkilediğini, Harper (2011) dil gelişimi açısından kelimeleri oluşturan sesleri, ritm ve ses perdelerini fark ettiklerini, sözcük dağarcıklarını geliştirdiklerini belirtmektedir. Erken dönemdeki sözlü oyunlar ve günlük yaşantı rutinlerinin sözel olarak sürekli paylaşılması dil gelişimi açısından önemli olduğu vurgulanmaktadır (Özmert, 2006).

Tablo 23. Çocukların "Ne Tür Şeylere Güldüğü" Hakkında Ailelerin Verdiği Bilgiler

KATEGORİLER/TEMA	Riskli G. F	Riskli G. %	Normal G. F	Normal G. %
Gıdıklanma	6	%30	9	%45
Baba abla abiyle oyun	6	%30	8	%40
Hareketli oyunlar	7	%35	6	%30
Ceee fiziksel şakalar	4	%20	6	%30
Komik tv karakterleri	6	%30	2	%10
Hayvanlar	1	%5	2	%10
Yüz ifadeleri	-	-	2	%10
Arkadaşlar	1	%5	-	-
Çok şeye her şeye		-	1	%5
Fazla gülmez dikkatimi çekmedi	1	%5	-	-

Tablo 23 te belirtilen "Çocuklarının en çok nelere güldüğü" ile ilgili soru çoğu ebeveynin bir süre düşünmesine neden olmuş, bazıları hatırlatıcı şıklar söylenmesinden sonra cevap verebilmiştir. "gıdıklanma" (N9.%45 - R6ç%30) ve

“baba, abiyle oyun” (N8ç%40 - R6ç%40) en yüksek orandaki kategorilerdir. “ komik tv karakterleri” iki grup arasında belirgin farkın olduğu temadır. (R6ç%30 - N2ç%10). “saklambaç, top trencilik gibi oyunlar” (R7ç%35 - N6ç%30) ve “cee- fiziksel şakalar” (R4ç%20 - N6ç%30) birbirine yakındır.

Çocukların en az güldükleri şeyler “hayvanlar” (R1ç%5 - N2ç%10) ve “yüz ifadeleridir” (N2ç%10 - R0ç). Normal gelişim gösteren çocukların 1 tanesi “herşeye güler” başka 1 tanesi “arkadaşlara güler” diye tanımlarken, riskli gelişim grubu annelerinden 1 tanesi “fazla gülmez, dikkatimi çekmedi” ifadesini kullanmıştır.

Eğlenceli etkinliklere katılımda, normal gelişim gösteren çocukların riskli gelişim grubuna göre daha çok güldüğü durumlar gıdıklanma, kardeşle oyun, fiziksel şakalar iken riskli gelişim grubu komik televizyon karakterlerine normal gelişim grubuna göre daha yüksek oranda gülmektedir. Eğlenceli etkinliklerde kişilerin tercih edilmesinin iletişim yeterlilikleri ve sosyalleşme açısısından çocuklara katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Normal gelişim gösteren çocukların şaka, şaka yollu takılma ve mizah duygusunun, dil problemli çocuklara göre daha yüksek olduğu belirtilmiştir (O’Neill 2007). Riskli gelişim grubunun televizyon temelli eğlenceyi tercih etmeleri, daha pasif, kişisel ilişkiden kaçındıkları izlenimi uyandırmaktadır. “cee ceee” nin pek çok kültürde bebekleri oyunla cevap vermeye teşvik ettiği, bebeklerde sıçratmak, sallamak, hafifçe sarsmanın güldürücü olduğu, 1 yaşa doğru eğlenceyi paylaşmaktan hoşlandıklarını, örneğin komik düşen bir arkadaşlarına gülüp taklit ederek amaçlı şekilde düştükleri, 2 yaşa doğru şaka ve uygunsuz hareketlerle eğlendikleri (giysi koluna bacağını geçirmek gibi), 3 yaşla birlikte eğlenceyi yetişkinlerle paylaşmaktan hoşlandıkları, sözel ve saçma, inanılmaz cümleler ritmik kelimelerle eğlendikleri belirtilmiştir (Miller, 2005; Poole, 2005). Küçük çocuklarda eğlenceye katılımın ilk basamağının tahmine dayalı oyunlar olduğu belirtilmektedir.

Tablo 24. Ebeveynlerin "Hayır" Demesine Çocukların Tepkileri

KATEGORİLER/TEMA	Riskli G. F	Riskli G. %	Normal G. F	Normal G. %
Kızma, ağlama, öfke nöbeti	12	%40	9	%20
Israrla yapar	4	%20	4	%20
Kabul eder	3	%15	5	%25
Genelde uyar bazen yapmaz	5	%25	2	%10
Benim yüzüme, ciddiyetime bakar	3	%15	2	%10
O da hayır der	4	%20	3	%15
Küser	2	%10	-	-
Nedenini açıklayınca kabul	-	-	2	%10
Yalnızken kabul eder	-	-	1	%5

Tablo 24. te ebeveynlerin "hayır" demesine çocukların verdiği iletişimsel tepkiler çeşitlilik görülmektedir. İki grup arasındaki farka bakıldığında "kızma huysuzlanma ve ağlama" (R8ç%40 - N4ç%20) ve "genelde uyar bazen yapmaz" (R5ç%25 - N2ç%10) ifadeleri riskli grupta normal grubun iki katı fazla orandadır.

Az sayıda belirtilen ifadelerde ise "küser" tepkisini veren çocuklar sadece riskli gelişim gösteren grupta (R2ç%10 - N0ç) bulunmaktadır. "nedenini açıklayınca kabul eder" (N2ç.%10), "yalnızken kabul eder" (N1ç%5) ise sadece normal gelişim grubunda birer anne tarafından ifade etmiştir.

Bunun dışında, her iki grupta ebeveynin "hayır" demesine çocukların verdiği cevaplar benzerdir. %10 - %25 oranlarında olmak üzere şu kategorilere ayrılmıştır: "öfke nöbeti" (R5ç%25 - N4ç%20), "Israrla yapma" (R4ç%20 - N4ç%20,) "kabul eder" (R3ç%15 -N5ç%25), "genelde uyar bazen yapmaz" (R5ç%25 - N2ç%10), "benim yüzüme bakar ciddiyetime göre" (R3ç%15 - N2ç%10) "o da hayır der" (R4ç%20 - N3ç%15).

Tablo 25. Çocuklara Beklemesi İçin "1 Dakika" Denildiğinde Verdiği Tepki/Cevaplar

KATEGORİLER/TEMA	Riskli G. F	Riskli G. %	Normal G. F	Normal G. %
Bekler	12	%60	11	%55
Beklemez	6	%30	2	%10
Ara sıra bekler	2	%10	5	%25
O da 1 dakika der	4	%20	3	%15

Tablo 25 te görüldüğü gibi, beklemeleri için "1 dakika" dendiğinde her iki grupta çocukların yarısından fazlası beklemektedir (R12ç%60 - N11ç%55). Riskli gelişim grubunda beklemeyen çocukların oranı nornal gelişim gösteren çocuklara göre daha fazla iken, (R6ç%30 - N2ç%10) "ara sıra bekler" diye ifade edilen çocukların oranı normal delişim grubunda, diğer gruba göre daha fazladır (N5ç%25,-R2ç%10). Her iki grupta da "o da 1 dakika der" yani benim dediğimi tekrar eder cevabı yakın oranlardadır.(R4ç%20- N3ç%15).

Pragmatik profil içindeki ikinci alt alan, iletişime cevap vermedir. Karşıdan gelen iletişimsel uyaranlara çocuğun verdiği tepkileri anlamaya yöneliktir. Anne babanın çocuğun dikkatini nasıl çektiği, çocuğun karşılıklı etkileşime ilgisi, jestleri, önceki konuşmaları, konuşanın amacını anlaması, tahmin etme, eğlenceye cevap verme ve hayıra tepki ve uzlaşma ile ilgili maddeler içermektedir. Uzunlamasına çalışmalar çocukların rica etme, isimlendirme, cevap verme, selamlama gibi pragmatik fonksiyonlar için en erken 9-10 aylıkken kullanmaya başladıkları jest ve sözel iletişimsel niyetlerine konsantre olmaktadır (Dale, 1980). Çocukların karşılıklı iletişimdeki ilk sohbet ortakları ebeveynleridir. Yetişkinler çocuklara dilin kullanımı ile ilgili geniş bir aralıkta yönergeler verirler. Kiminle ne zaman nasıl konuşulacağı, özel durumlarda neler söyleneceği nasıl teşekkür edileceği rica edileceği, özür dileneceği, nasıl selamlaşılacağı ile ilgili hem sözel hem sözel olmayan şekilde bilgi sağlarlar (Clark, 2006; Tomasello ve Akhtar, 1995). Çocuklar kelime anlamlarını yetişkinin sohbette kullanımından öğrenirler ve kelimenin anlamı ile ilgili hipotezleri

bağlam içindeki kullanıma göre yapılandırırlar. Bu nedenle günlük yaşam içinde yetişkinlerin çocuklara yönelik konuşmalarının içeriği önemlidir.

Genel olarak karşıdan gelen etkileşime çocukların verdiği iletişimsel tepkilerde benzerlikler ve farklılıklar bulunmuştur. Riskli gelişim grubundaki çocukların etkileşime canı isterse, dikkatini çekerse katılmaları yüksek orandadır. Anneleri çocukların bazen katılıp bazen katılmadıklarını daha çok ifade ederken, nıormal gelişim gösteren çocuklar daha yüksek oranda ilgiyle dinleme, karşısındakinin yüzüne bakıp konuşarak cevap vermeye çalışmaktadırlar. Eğlenceye katılımda, riskli gelişim grubu, televizyon ve hareketli oyunları normal gelişim grubu kişilerle etkileşim içeren aktiviteleri tercih etmektedir. Tekerlemeli oyunlarda normal gelişim gösteren çocukların sözel katılımları, ezberlemeye ve söylemeye çalışmaları daha belirgin iken, riskli grup sallanma ve hareketlerle katılım belirgindir. Her iki gruptaki çocukların benzer cevapları ise, ebeveynin sorduğu " ne yapıyorsun" sorusuna, elindekini göstermeleri ve tek kelime ile cevap vermeleridir.

4.3.3. Etkileşim ve Sohbet ile İlgili Bulgular va Yorumlar

Etkileşim ve sohbet, çalışmamızda, pragmatik profilin üçüncü alt alanıdır. Etkileşime katılma, sürdürme, uygun şekilde sonlandırma, iletişimsel onarım, açıklama isteği, kulak misafiri olduğu konuşmalara verdiği tepkileri içerir. Hage, Resegue ve Viveiros, (2007) okul öncesi normal gelişim gösteren çocukların sohbeti başlatmaktan çok cevap verme ve sürdürebilmede uygun basit sözel dil kullandıklarını, iletişimsel fonksiyonlarda ise en yeterli alanın bilgi verme olduğunu belirlemiştir. Etkileşim ve sohbet çocuk ve ebeveyn arasında karşılıklıdır. Özellikle konuşma gelişiminin olduğu yaşlarda, annelerin çocuklarına yönelttikleri dildeki iletişimsel ifadeler ve çocuğun iletişim yeterlikleri arasında ilişki olduğu savunulmaktadır (Kitamura ve Burkam, 2003; Ninio, 1992; Rivero, 2010).

Tablo 26. Çocukların Etkileşimi Başlatmaya Yönelik İletişimsel Yöntemleri

KATEGORİLER/TEMA	Riskli G. F	Riskli G. %	Normal G. F	Normal G. %
Konuşarak teklifle	5	%25	7	%35
Çekeleme götürme	6	%30	6	%30
Bir şey getirip gösterme	4	%20	2	%10
Kendi dilince sesler	4	%20	2	%10
Kelimeler	-		4	%20
Hareketler	-		3	%15
Pek başlatmaz	2	%10	-	-
Elle temasla başlatır	1	%5	-	-
Abiyle başlatır	1	%5	-	-

Çocukların anne babaları ile bir etkileşim başlatmak istedikleri zaman kullandıkları iletişimsel yöntemler Tablo 26 da gösterilmiştir. Her iki grupta en yüksek "konuşarak teklifle" (N7ç%35 - R5ç%25) ve "çekeleme götürme" (R6ç%30 - N6ç%30) dir. Riskli grupta normal gelişim grubuna göre biraz daha fazla görülen iki ifade şekli "bir şey getirip gösterme" (R4ç%20 -N2ç%10) ve "kendi dilince sesler çıkarma" (R4ç%20 - N2ç%10) olarak belirlenmiştir. Yine riskli gelişim grubunda görülüp normal gelişim grubunda hiç görülmeyen az sayıdaki ifadeler "pek etkileşim başlatmaz" (R2ç%10) "elle temasla başlatır" (R1ç%5) ve "abiyle başlatır benimle başlatmaz" (R1ç%5) ifadeleridir. Normal gelişim gösteren çocuklar grubunda olup, riskli gelişim grubunda olmayan etkileşim başlatma şekilleri ise, "kelimelerle başlatma" (R4ç%20) ve "hareketlerle başlatma"dır (R3ç%15).

Çocukların anne babaları ile etkileşim başlatmaya yönelik iletişimsel girişimlerde her iki grupta benzerlikler görülürken, etkileşime katılma ve sürdürmede farklılıklar ve çeşitlilik tespit edilmiştir. Her iki grup benzer şekilde konuşarak teklifle ve çekerek, götürerek ebeveynle etkileşim başlatırken, normal gelişim grubu kelimeler ve hareketleri de kullanmakta, riskli gelişim grubu ise kendi dilince sesler çıkarma ve bir şey getirip göstererek ifade etmektedir. Başlatılan bir etkileşime normal gelişim grubunun tamamı hareketler konuşmalar kendi dilinde sesler ile katılıp ve sürdürürken riski gelişim grubunun yarısı katılıp yarısı canı isterse ve bazen katılmaktadır (Tablo

27 de görülmektedir). O'Neill (2007) araştırmamıza paralel sonuçlara ulaşmıştır. Normal gelişim gösteren çocukların sohbete uyum, cümle kurma, hikaye anlatma yeterliliklerinin konuşma problemleri nedeniyle kliniğe devam eden çocuklardan daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Çalışmamızda sohbete katılımda hareketler ve tek kelime kullanma ve ilgiyi çabuk kaybetme kategorileri belirgindir. Sıkılıp ilgilerinin başka yöne kayması, başka yöne bakıp gitmeleri genel olarak çocukların etkileşimi sonlandırma şekilleridir. Yaklaşık 1 yaşına kadar çocuk ve anne arasındaki etkileşimin merkezinin o andaki dikkat odağı ve aktiviteleri olduğu, dikkat odağının sıklıkla değiştiği belirtilmektedir. Anneler genellikle çocukların o anda dikkat ettikleri şeylerle ilgili konuşmaya eğilimlidir (Rivero, 2010). Anne baba dışında başkalarının konuşmalarına katılmak istediği zamanlarda ise normal gelişim grubunda çekinmeden yanlarına gitme, temkinli yaklaşma, tanıdıklara gitme ve kişi seçme davranışları, riskli gelişim gösteren grupta ise çekinmeden yanlarına gitme, hareketler, dokunma ve gürültü çıkarma davranışları ön plana çıkmıştır.

Tablo 27. Çocukların Ebeveynle Etkileşime Katılma, İletişimi Sürdürme Şekilleri

KATEGORİLER/TEMA	Riskli G. F	Riskli G. %	Normal G. F	Normal G. %
Genelde katılır/devam eder	13	%65	20	%100
Canı isterse/bazen	12	%60	6	%30
Hareketlerle	4	%20	5	%25
Konuşarak katılır	3	%15	5	%25
İlgiyi çabuk kaybeder	5	%25	3	%15
Kendi dilinde sesler	1	%5	6	%30
Yönlendirir	3	%15	4	%20
Tepkisiz	3	%15	-	-
Tek kelime	5	%25	-	-
Anne devam ettikçe eder	1	%5	2	%10
Bağırır iter	1	%5	-	-
Anne yönlendirir	1	%5	-	-

Tablo 27. de çocuğun ebeveynle etkileşime katılma ve sürdürme şekillerinin sorulduğu sorularda, normal gelişim gösteren çocukların annelerinin tamamı

(N20ç%100) riskli gelişim gösteren çocukların çoğunluğu (R13ç%65) "genelde katılır ve etkileşim devam eder" cevabını vermişlerdir.

İki grup arasındaki belirgin farklara bakıldığında ise, riskli gelişim grubunda daha yüksek orandaki ifadeler "canı isterse, bazen" (R12ç%60 - N6ç%30), "tek kelime ile" (R5ç%25 - N0ç) iken, normal gelişim grubunda yüksek orandaki ifadeler ise "kendi dilinde sesler" (N6ç%30 - R1ç%5) dir. İki grup arasında hafif düzeyde fark olan tepkiler ise, "hareketlerle" (N5ç%25 - R4ç%20), "konuşarak katılma" (N5ç%25 - R3ç%15), "yönlendirir" (N4%20 - R3ç%15) ve "anne devam ettikçe devam eder" (N2ç%10 - R1ç%5) ifadeleri normal gelişim grubunda riskli gelişim grubuna göre yüksek, "ilgiyi çabuk kaybeder" (R5ç%25 - N3ç%15), "tepkisiz" (R3ç%15 - N0ç), "bağırır, iter" (R1ç%5), "anne yönlendirir" (R1ç%5) ifadeleri ise riskli gelişim grubunda normal gelişim gösteren gruba göre yüksektir.

Tablo 28. Çocukların Etkileşimi Sonlandırma Şekilleri

KATEGORİLER/TEMA	Riskli G. F	Riskli G. %	Normal G. F	Normal G. %
Sıkılır ilgisi başka yöne kayar	18	%80	20	%100
Başka yöne bakar/gider	14	%70	16	%80
İter, elindekini atar	7	%35	-	-
Bitti der, oyunu bitirir	3	%15	-	-
Başka bir şey yapmak ister	-	-	3	%15
Konuşarak konu değiştirir	-	-	2	%10
Ben sıkılırım (anne-baba)	4	%20	-	-
Tepki vermez	2	%10	-	-
Uykusu gelir	-	-	1	%5
Bir şeyi yapamamıştır	-	-	1	%5

Tablo 28 de görüldüğü gibi, çocukların etkileşimi sonlandırma şekilleri, normal gelişim gösteren grupta biraz daha yüksek olmak üzere, her iki grupta da en

yüksek oranda "sıkılır ilgisi başka yöne kayar" (N20ç%100 - R18ç%90), "başka yöne bakar/gider" (N16ç%80 - R14ç%70) şeklinde belirtilmiştir.

Bunun dışında iki grupta ortak cevaplar bulunmamıştır. Riskli gelişim gösteren çocukların ebeveynleri ve normal gelişim gösteren çocukların ebeveynleri farklı tepkileri şu şekilde ifade etmişlerdir: Riskli gelişim grubu, "iter, elindekini atar" (R7ç%35), "ben sıkılırım" (R4ç%20)", "bitti der oyunu bitirir" (N3ç%15), "tepki vermez" (N2ç%10). Normal gelişim grubu, "başka bir şey yapmak ister" (N3ç%15), "konuşarak konu değiştirir" (N2ç%10), "uykusu gelir" (N1ç%5), "bir şeyi yapamamıştır" (N1ç%5).

Tablo 29. Ebeveyn Çocuğu Anlamadığında Çocukların Verdiği Tepkiler (İletişimin Onarımı)

KATEGORİLER/TEMA	Riskli G. F	Riskli G. %	Normal G. F	Normal G. %
Tekrar tekrar ısrarcı	10	%50	10	%50
Sinirlenir ağlar	8	%40	9	%45
Söylemeye çalışır	4	%20	3	%15
Tekrar eder vazgeçer	2	%10	2	%10
Hareketlerle	4	%20	1	%5
Başka şekillerde	-	-	2	%10
O mu bu mu deyip bulma	-	-	2	%10
Tekrarlar anlamasam da tamam derim	-	-	2	%10
Olmadı der	-	-	1	-
Nerelerde kullandığımızı hatırlatır	-	-	1	-

İletişimin onarımını anlamayı amaçlayan, ebeveynin çocuğu anlamadığı durumlarda çocuğun tepkilerinin görüldüğü tablo 29 da çocukların "tekrar tekrar ve ısrarcı şekilde anlatmaya çalışması" her iki grubun da yarısında belirtilmiştir (R10ç%50 - N10ç%50). İki grupta da yarıya yakın oranda verilen diğer benzer tepki "sinirlenme ve ağlama" tepkisidir (R8ç%40-N9ç%45). "Söylemeye çalışır" diyen ebeveynler risk grubunda bir fazla olarak benzer sayılabilir (R4ç%20-N3ç%15).

"Hareketlerle anlatmaya çalışır" ifadesi riskli gelişim grubunda, normal gelişim gösteren gruba göre yüksek iken, (R4ç%20 - N1ç%5) riskli gelişim grubunda hiç belirtilmeyip normal gelişim grubunda verilen çeşitli tepkiler ise şunlardır: "Başka şekillerde anlatmaya çalışır" (N2ç%10), "o mu? bu mu? deyip anlatmaya çalıştığı şeyi buluruz" (N2ç%10), "tekrarlar anlamasam da tamam derim" (N2ç%10), "olmadı der" (N1ç%5) ve "nerelerde kullandığımızı hatırlatır" (N1ç%5).

Tablo 30. Çocukların Ebeveyni Anlamadığında Verdikleri Tepkiler (İletişimin Onarımı)

KATEGORİLER/TEMA	Riskli G. F	Riskli G. %	Normal G F	Normal G %
Bakar	7	%35	10	%50
Hı hı-ne, tekrar sorma	9	%45	9	%45
Tepki vermez	5	%25	-	-
Yüzünden anlaşılır	1	%5	3	%15
Her şeyi anlar	-	-	3	%15
Oyuna dalınca anlamaz	-	-	1	%5
Israrla açıklarsak şiddet gösterir	1	%5	-	-
Bazı şeyleri anlasın diye çok tekrar ederim	1	%5	-	-

Tablo 30. İletişimin onarımını anlamaya yönelik "kendisine söylenen bir şeyi anlamazsa bunu nasıl gösterir?" sorusuna ebeveynlerin cevaplarından çıkan sonuçlarda "bakar" (N10ç%50 -R7ç%35, tepkisinin iki grupta en yüksek cevap olduğu, onu takiben her iki grupta yakın oranlarda "hı hı? ne? der" (N5ç%25 - R4ç%20) ve "tekrar sorar" (N5ç%25 - R4ç%20) cevaplarının olduğudur. "Yüzünden anlaşılır" diyen ebeveynler normal gelişim grubunda (N3ç%15-R1ç%5) biraz fazladır.

İki grubun ortak olmayan tepkileri ise, riskli gelişim grubunda belirgin oranda "hiç tepki vermez" (R5ç%25), az sayıda "ısrarla açıklarsak şiddet gösterir" (R1ç%5) ve Görme engelli babanın söylediği "bazı şeyleri anlasın diye zaten çok tekrar ederim"

(R1ç%5) cevaplarıdır. Normal gelişim grubunda ise, "Her şeyi anlar" (N3ç%15) ve "Oyuna dalınca anlamaz" (N1ç%5) ifadeleridir.

Golinkoff (1986) 12-19 aylık bebeklerin anneleri ile öğle yemeği sırasındaki iletişimlerini gözlediği çalışmasında, bebeklerin başlattığı iletişimsel etkileşimlerin %49 unun açık olmayan, anlaşılmayan iletişim olduğunu belirlemiştir. Açık olmayan mesajın daha iyi anlaşılmasını sağlayan iletişimsel hareketler iletişimin onarımıdır ve temel pragmatik yeterlik olarak görülmektedir (Stockman, Karasinski ve Guillory, 2008). Konuşmaya ilişkin onarımların eksikliğinin, geç konuşmanın erken bulgusu olabileceği belirtilmektedir. Aynı zamanda, onarım stratejileri tipleri kullanıldığında zamanla ortaya çıkan gelişimsel değişimler, onarımların ortaya çıkması sonrasında ileri yaşlarda uygulanacak pragmatik yetkinliklerin titizlikle değerlendirilmesine izin vermektedir. (Brinton vd., 1986; Furrow ve Lewis, 1987). Örneğin, onarım taleplerine tepkide, önceki ifadelerin birebir tekrarı, gelişmede, söz-biçimsel veya anlamsal gözden geçirmelerde olduğundan daha önce meydana gelir Küçük çocukların söylemek istediklerini karşılarındaki kişi anlamadığında söylediklerini tekrar ettikleri, verilen geribildirimlere göre farklı şekilde söylemeye çalıştıkları (revize ettikleri) belirtilmektedir. Farklı söyleyişleri dinleyicilerin bilgi ihtiyaçlarına göre mi, yoksa amaçlarına, kendi isteklerine göre mi şekillendirdikleri tartışmalıdır (Shatz ve O'Relly, 1990; Tomasello, 2003). Söylemekten vazgeçme davranışının nadiren görüldüğü belirtilmektedir (Wilcox ve Webster, 1980). Annelerin çocukların söylediğini anlamadıklarında genellikle sözel olmayan davranışlara baktıkları, soru sordukları ve anlamadıklarını açıkça söyledikleri bulunmuştur (Golinkoff, 1986; Mannle, Barton ve Tomasello, 1992).

Tablo 31. Çocukların Kulak Misafiri Olduğu Konuşmalara Tepkileri

KATEGORİLER/TEMA	Riskli G. F	Riskli G. %	Normal G F	Normal G %
Bazı kelimeler top market	6	%30	9	%45
Kendi ismine	8	%40	5	%25
Yüksek ses kavga	3	%15	3	%15
Kendine dikkat çeker	1	%5	4	%20
Dikkat etmez	3	%15	2	%10
Sorarak konuşarak	1	%5	3	%15
Ara sıra bazen bakar	3	%15	-	-
Farkında değilim	1	%5	-	-
Tv kapanınca tepki arttı	1	%5	-	-
Babasını bırakmaz yanına oturur	-	-	1	%5

Tablo 31. Çocukların kulak misafiri oldukları konuşmalara ne tür tepkiler verdikleri ile ilgilidir. "Bazı kelimeler, top, market" (N9ç%45 - R6ç%30), "kendine dikkat çeker" (N4ç%20 - R1ç%5) ve "sorarak, konuşarak" (N3ç%15 - R1ç%5) normal gelişim gösteren çocuklarda riskli gelişim grubuna göre biraz yüksek oranda iken, "kendi ismine" (R8ç%40 - N5ç%25) "ara sıra bazen bakar" (R3ç%15 - N0ç) "dikkat etmez" (R3ç%15 -N1ç%5) riskli gelişim gösteren çocuklarda normal gelişim grubuna göre biraz yüksektir

"Yüksek ses ve kavgaya" tepki veren çocuklar her iki grupta eşit sayıdadır. (R3ç%15 - n3ç%15) Kulak misafiri olduğu konuşmalara az sayıdaki farklı tepkilere bakıldığında ise riskli gelişim grubundaki bir anne kendisiyle ilgili olarak "farkında değilim" cevabını, bir anne "tv kapanınca bizi dinlemesi tepkisi arttı" cevabını vermiştir. Normal gelişim grubundaki bir anne de "Biz konuşurken babasını bırakmaz yanına oturur" ifadesini kullanmıştır.

Tablo 32. Çocukların Başkalarının Konuşmalarına Katılmak İstediği Zamanlardaki Tepkileri

KATEGORİLER/TEMA	Riskli G. F	Riskli G. %	Normal G F	Normal G %
Çekinmez yanına gitme	8	%40	10	%50
Dokunma, hareketler, gürültü	6	%30	2	%10
Temkinli yaklaşma	2	%10	5	%25
Tanıdıklara gitme	2	%10	5	%25
Kişi seçer (Güleryüz, çocuk sıcakkanlı)	2	%10	5	%25
Hiç katılmaz	3	%15	1	%5
Taklit	1	%5	-	-
ilgi için çaba gösterme	1	%5	-	-
önce korkardı şimdi seslere alıştı	1	%5	-	-

Çocukların başkalarının konuşmalarına katılmak istediğinde yaptıkları iletişimsel tepkileri Tablo 32 de görülmektedir. Normal gelişim grubunda biraz daha yüksek olarak, her iki grupta "çekinmeden yanına gitme" (N10ç%50 - R8ç%40) en çok gösterilen tepkidir.

İki grup arasındaki farklar; "dokunma, hareketler ve gürültü çıkarma" (R6ç%30 -N2ç%10) ve "hiç katılmaz" (R3ç%15 - N1ç%5) riskli gelişim grubunda normal gelişim grubundan daha çok, "Temkinli yaklaşma" (N5ç%25 - R2ç%10), "Tanıdıklara gitme" (N5ç%25 - R2ç%10) ve "Çocukları tercih eder" (N3ç%15 - R1ç%5) normal gelişim grubunda riskli gelişim grubundan daha çok görülen tepkilerdir. "Kişi seçer, güler yüzlü ve sıcakkanlı kişilere gider" ifadesi de her iki grupta az sayıda belirtilmiştir (N2ç%10 - R1ç%5).

Az sayıda ve sadece riskli gelişim grubu ebeveynlerinin söyledikleri ise "Taklit ederek" (R1ç%5) "ilgi için çaba gösterir" (R1ç%5), "önce korkardı şimdi seslere alıştı" (R1ç%5) ifadeleridir.

Çocuğun bir yetişkinle, (genel olarak annesi veya bakıcısı ile) karşılıklı iletişimi içeren etkileşim ve sohbet bölümünün genel bulguları şu şekilde özetlenebilir: Her iki grup benzer şekilde, konuşarak teklifle ve çekeleyip götürerek ebeveynle etkileşim başlatırken, normal gelişim grubu kelimeler ve hareketleri de kullanmakta, riskli gelişim grubu ise kendi dilince sesler çıkarma ve bir şey getirip göstererek ifade etmektedir. Başlatılan bir etkileşime normal gelişim grubunun tamamı hareketler konuşmalar kendi dilinde sesler ile katılıp ve sürdürürken, riski gelişim grubunun yarısı katılırken diğer yarısı canı isterse, bazen katılmaktadır. Anne baba dışında başkalarının (örn: eve gelen misafirler) konuşmalarına katılmak istediği zamanlarda ise her iki grupta çekinmeden yanlarına gitme belirgindir. Bunun dışında normal gelişim grubunda temkinli yaklaşma, tanıdıklara gitme ve kişi seçme davranışları, riskli gelişim gösteren grupta ise hareketler, dokunma ve gürültü çıkarma davranışları ön plana çıkmıştır.

Ebeveyn çocuğu anlamadığında her iki grupta da çocukların yarısı ısrarla tekrar etmekte büyük bir kısmı da sinirlenip ağlamaktadır. Çocuk ebeveyni anlamadığında ise, her iki grubun yarısı “hı hı” deyip tekrar sormaktadır.

4.3.4. İçerik Çeşitliliği ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

İçerik çeşitliliği, çocukların günlük yaşamda iletişimde bulunurken tercih ettiği kişileri, iletişime daha açık olduğu konuları, yer ve durumların anlaşılmasını sağlamıştır.

Tablo 33. Çocukların Başkalarına Kıyasla İletişimde Tercih Ettiği Kişiler

KATEGORİLER/TEMA	Riskli G. F	Riskli G. %	Normal G. F	Normal G. %
Anne baba kardeş	10	%50	13	%65
Akraba kuzen	9	%45	4	%20
Arkadaş komşu çocuğu	8	%40	3	%15
Dede nine	5	%25	5	%25
Herkes	1	%5	2	%10
Aile dostları	-	-	3	%15
Başkalarına biz yönlendirirsek	1	%5	-	-
Yabancılara laf atıp ilgi çekme	-	-	1	%5

Tablo 33 te görüldü şekilde çocukların iletişimde başkalarına kıyasla en çok tercih ettiği kişiler "anne baba ve kardeş" yani aile içindeki bireylerdir (N13ç%65 - R10ç%50). "Akraba, kuzen" (Rç%45 - N4ç%20) ve "arkadaş, komşu çocuğu" (R8ç%40 - N3ç%15) riskli gelişim grubunda normal gruba göre daha yüksek derecede tercih edilen gruplardır. " Dede ve nineler" eşit oranda tercih edilmektedir (R5%25 - N5%25). "Herkesle iletişim kurar, fark etmez" diyen anneler iki grupta da az sayıdadır (N2ç%10 - R1ç%5).

Aile bireyleri dışında normal gelişim grubunda söylenip, riskli grupta belirtilmeyen kategori "aile dostları"dır (N3ç%15) Az sayıdaki tepkilere baktığımızda normal gelişim grubunda bir anne "yabancılara laf atıp ilgi çekmeye çalışır" (N1ç%5), riskli gelişim grubundaki bir anne de "başkalarına biz yönlendirirsek gider" (R1ç%5) demiştir.

Çocukların başkalarına kıyasla iletişimde tercih ettiği kişilerin normal gelişim grubunda daha yüksek olmak üzere genelde anne baba ve kardeşler olduğu, riskli gelişim grubunda akraba, kuzen, arkadaş ve komşuların aileden sonra yüksek oranda tercih edildiği, normal gelişim grubunda ise bu gruplara ek olarak aile dostlarının da tercih edildiği belirlenmiştir. Dede ve nineler de her iki grubun tercihlerinde yer

almaktadır. Her iki gruptaki profillere bakıldığında riskli gelişim grubundan iki çocuk, normal gelişim grubundan üç çocuğun okul öncesi kuruma devam ettiği görülmüştür. Yaş grubu olarak zamanlarının çoğunu evde geçiriyor olmaları tercihlerinin ev ve yakın çevredeki kişilerden oluşmasını açıklamaktadır.

Tablo 34. Çocukların İletişime Açık Olduğu Yerler Ve Zamanlar

KATEGORİLER/TEMA	Riskli G. F	Riskli G. %	Normal G. F	Normal G. %
Ev	3	%15	10	%50
Dışarısı	4	%20	8	%40
Özel yer (otobüste, parkta, yolda)	7	%35	7	%35
Başka ev (anneanne komşu)	5	%25	2	%10
Her yer her zaman	7	%35	2	%10
Uykusunu almış karnı tokken	5	%35	3	%15
Sabah kalkınca	3	%15	5	%25
Gece uyumadan önce	2	%10	7	%35
Banyo zamanı	4	%20	2	%10
Yemek zamanı	1	%5	2	%10
Dikkat çeken hoşuna giden durum	2	%10	1	%5
Anne baba işten gelince	1	%5	-	-
Komşu çocukları, yaşıtları ile	1	%5	-	-
Oyun oynarken	1	%5	-	-
Yeni bir şey varsa	-	-	1	%5
Tanıdık grupların olduğu yer	-	-	1	%5

Tablo 34. te çocukların iletişime açık olduğu, en çok iletişim kurmaya çalıştıkları yer ve zamanlar sorgulandığında bireysel farklılıkların fazla olduğu, geniş bir aralık ortaya çıkmıştır. Yüksek oranlara bakıldığında, Normal gelişim gösteren çocukların iletişime en açık oldukları yerler "ev" (N10ç%50), "dışarısı" (N8ç%40), "özel yer (otobüs, park yolda yürürken gibi)" (N7ç%35), zaman ise, "gece uyumadan önce" (N7ç%35) ve "sabah kalkınca" (N5ç%25) dır. Riskli gelişim gösteren çocuklarda ise, "özel yer (otobüs, park yolda yürürken gibi)" (N7ç%35), "her yer her zaman" (N7ç%35), "başka ev" (R5ç%25), iletişime açık olunan yerler, "uykusunu almış karnı tokken" (R5ç%25) iletişime açık olunan zaman olarak belirtilmiştir.

Tablo 35. Çocukların Konuşmaktan Hoşlandığı Konular

KATEGORİLER/TEMA	Riskli G. F	Riskli G. %	Normal G. F	Normal G. %
Konu yok	9	%45	9	%45
Yaptığı şeyler	2	%10	4	%20
Tv seyretme	4	%20	1	%5
Oyuncaklarıyla oynam	3	%15	1	%5
Hayvanlar doğa	1	%5	3	%15
Canavarlar	1	%5	-	-
Filmler kitaplar	-	-	1	%5

Tablo 35 çocukların konuşmaktan hoşlandığı konulara bakıldığında, iki grubun da yarıya yakını "herhangi bir konu yok" ifadesi kullanmıştır (R9ç%45 - N9%45). Gruplar arası farklılıklar ise, normal gelişim grubunda daha yüksek olarak "yaptığı şeyler" (N4ç%20 -R2ç%10) ve "hayvanlar ve doğa "(N3ç%15 - R1ç%5) iken, riskli gelişim grubunda "televizyon kahramanları" (R4ç%20 - N1ç%5) ve "oyuncaklardır" (R3ç%15 - N1ç%5). Riskli gelişim grubunda bir anne "canavarlar" (R1ç%5) konusunu, normal gelişim grubunda bir anne de "filmler ve kitaplar" (N1ç%5) konusunu çocuğunun konuşmaktan hoşlandığı konu olarak belirtmiştir.

Çocukların konuşmaktan hoşlandığı konular sorulduğunda, her iki grubun ebeveynlerinin yarısı çocuklarının konuşmaktan hoşlandığı herhangi bir konu olmadığını belirtmişlerdir. Konu olduğunu ifade eden normal gelişim grubu aileleri "yaptığı şeyleri anlatır, hayvanlar ve doğa konuları vardır" derken, riskli gelişim grubu aileleri "televizyon seyretme ve oyuncaklarla oynama" etkinliklerini konu olarak belirtmiştir. Brinton, Fujiki ve Powel (1997) formal testlerin konuları ölçemeyeceğini çünkü durumsal ve kişisel pek çok şeye bağlı şekilde doğal ortamlarda ortaya çıktığını ve konuyla ilgili bir "normallik" olamayacağını savunmaktadır. Çocukların konuları ile ilgili dikkat çeken nokta, normal gelişim gösteren çocuklar grubunda, konu belirtilme oranı daha yüksektir. Bu durum daha önceki tablolarda ortaya çıkan, normal gelişim gösteren çocukların sözel ifadeleri daha çok kullanmaları ile açıklanabilir. Sözel iletişim kurmayan çocukların konuları ile ilgili ailelerin gözlem yapmaları mümkün olmayabilir. Okul önceki çocukların sohbet konuları ile ilgili yapılan bir

araştırmada, okuldan eve dönüşte, ailenin arabasında geçen sohbet konuları çalışılmıştır. Çocukların arabada iken, ev ve okuldakinden daha çok kelime kullandıkları, şimdi burada ile ilgili ben merkezli konuştukları, kendileri, aileleri ve o anda arabada bulunan materyallerle ilgili konuları olduğu belirtilmiştir. Aileler, çocukları geçmişe yönelik (referans) konuşmaya teşvik etmek için sıklıkla "ne yaptınız? /ne yediniz?" soruları sormuşlar ve çocuklar, yedikleri, yaptıkları aktiviteler ve oynadıkları arkadaşlardan bahsetmişlerdir. "Eve daha gelmedik mi?" sorusu da çocukların sorduğu geleceğe yönelik referans olarak belirtilmiştir (Marvin, 1994).

Tablo 36. Çocukların Soyut Kavramlarla İlgili Sorularının Olup Olmadığı İle İlgili İfadeler

KATEGORİLER/TEMA	Riskli G. F	Riskli G. %	Normal G. F	Normal G. %
Soyut soru yok	18	%90	15	%75
Ezan kuran sesi	2	%10	1	%5
İyi kötü doğru yanlış	-	-	3	%15
Allah soruları	-	-	1	%5

Çocukların "Tanrı, ölüm, dünya nasıl oldu? gibi soyut kavramlarla ilgili sorular sorduğu zamanlar var mıdır? Varsa nelerdir" sorusuna ebeveynlerin verdiği cevaplar Tablo 36 da görüldüğü gibi sadece 4 kategoridedir. Her iki grupta yüksek bir oranda çocuklarının bu tür sorular sormadığını ifade etmiştir (R18ç%90 - N15ç%65). Yine her iki grupta çok düşük oranda çocuklarının "ezan ve kuran sesine" tepki gösterdiklerini belirtmiştir (R2ç%10-N1ç%5). Sadece normal gelişim gösteren çocuklar grubundaki bazı ifadeler ise "iyi, kötü, doğru ve yanlışla ilgili sorular" (N3ç%15) ve "Allah soruları" (1ç%5) dır. "Allah gökyüzünde mi yaşar? King Kong dan büyük mü? Herkesi yener mi?" şeklinde soruları olan tek çocuğun profili incelendiğinde, "kitaplar ve filmlerin" sohbet konuları (Tablo 27.) olduğu da görülmüştür. 4 yaşında olması ve anne babanın öğretmen olması, yaş ve anne babanın uyarıcı ortam sunması faktörüne bağlanabilir.

Tanrı, ölüm, dünya nasıl oldu gibi soyut soruların her iki grupta yüksek oranda " hiç yoktur". Her iki grupta az sayıda ezan sesine farkındalık, normal gelişim grubunda az sayıda iyi, kötü doğru yanlış Allah sorusu olduğu belirtilmiştir. Bu farkındalık ve soruların olduğu çocukların profillerine bakıldığında, gruplardaki en büyük yaşlardaki çocuklar olduğu görülmüştür.

Tablo 37. Çocukların İletişim Kaynağı Olarak Kitaplara Gösterdikleri Tepkiler

KATEGORİLER/TEMA	Riskli G. F	Riskli G. %	Normal G. F	Normal G. %
Meraklı bakar çok sever	2	%10	15	%75
Anneyle bakar dinler	5	%25	6	%30
Dinlemez okuma istemez	5	%25	3	%15
Resimlere bakar	4	%20	3	%15
Abla abi kitaplarını alır	4	%20	2	%10
Boyama kitabı karalar yazar	3	%15	3	%15
Anlatmaya çalışır	-	-	4	%20
Yırtar sıkılır	3	%15	1	%5
Hiç okumadım evde kitap yok	3	%10	1	%5
Hiç ilgisi yok kitaba	2	%10	-	
Okula giden komşu çoc.verir bakar	2	%10	-	-
Her gün okuma resimler, masallar, sanki çok ödev varmış gibi	-	-	1	%5
Çok kitap var üçünü ezberledi	-	-	1	%5

Tablo 37 de görüldüğü gibi çocukların kitaplara gösterdikleri tepkiler geniş bir aralıktadır. Tablodaki dikkat çeken " merakla bakar, çok sever" kategorisinde normal gelişim gösteren çocukların yüksek oranına karşın (N15 ç%75), riskli gelişim gösteren çocukların düşük oranıdır (R2ç%10). "Anneyle bakar dinler" (N6ç%30 - R5ç%25) ve " resimlere bakar" (R4ç%20 - N3ç%15) oranları iki grupta birbirine yakındır. "Boyama kitabı bakar, karalar" oranı ise her iki grupta eşittir (R3ç%15 - N3ç%15).

Riskli gelişim grubu çocuklarında kitaplara yönelik olumsuz tepkiler veya tepkisizlik ifadeleri normal gelişim gösteren çocuklara göre yüksektir. Anneler "Dinlemez, okuma istemez" (R5ç%25 - N3ç%15), "Abla/abi kitaplarını alır" (R4ç%20 - N2ç%10), "yırtar, sıkılır" (R3%15 - N1ç%5) "hiç okumadım evde kitap yok" (R3ç%15-N1ç%5), "Hiç ilgisi yok kitaba" (R2ç%10 - N0ç) "okula giden komşu çocukları verir, bakar" (R2ç%10 - N0ç) ifadelerini kullanmışlardır.

Normal gelişim grubunda olup, riskli gelişim grubunda hiç olmayan ifadeler ise, "anlatmaya çalışır" (N4ç%20 - R0ç), "her gün okuma, resimler, masallar sanki çok ödev varmış gibi" (N1ç%) ve "çok kitap var üçünü ezberledi" (N1ç%5) şeklindedir. Pragmatik profiller ve aile bilgileri incelendiğinde bu çocukların normal gelişim grubu içinde eğitim seviyesi yüksek ailelerin çocukları olduğu görülmüştür.

İletişim kaynağı olarak kitaplara gösterilen ilgi bakımından iki grup arasında belirgin fark vardır. Normal gelişim grubunun çoğunluğu kitaplara meraklı, bakar, sever bir kısmı ise anlatmaya çalışırken riskli gelişim grubunda anlatmaya çalışma hiç yoktur ve ilgilenme sevme oranı çok düşüktür. Yetişkin kitapla tanıştırdığında sayfaları işaret edip kitap hakkında konuştuğunda, bebeklerin 7 aylıktan itibaren kitaplarla ilgilendiğini kitapla tutup sayfa çevirmeye çalıştığı tespit edilmiştir. Bir yaş civarında kitap resimleri, çocuğun resimlerde tanıdığı nesne ve hayvanların dikkatini çektiği, iki yaşla birlikte bir yetişkinle kitaba bakmaktan resimleri işaret etmekten hoşlandığı belirtilmektedir (Ersoy ve Bayraktar, 2014). Üç yaşından itibaren ise bildiği olaylardan oluşan basit öykülerden, sevdiği ve seçtiği kitapları tekrar tekrar okutmaktan, ve neden nasıl soruları sormaktan hoşlanırlar. Yetişkinlerin hikayeler okuması, okuduğu hikaye ile ilgili soru sorup ayrıntılara dikkat çekmesi sayfalara bakarak kendisinin yeni öyküler oluşturmasına fırsat verilmesi önemlidir (Sawyer, 2009).

Riskli gelişim grubundaki annelerin çocuklarının kitaplara olan ilgisi ile ilgili söyledikleri arasında "dinlemez, okuma istemez, abla abi kitaplarını alır, okula giden komşu çocukları kitap verir hiç okumadım evde kitap yok, yırtar sıkılır" gibi ifadeler yer almaktadır. İki grup arasındaki benzer oranlar ise, anneyle birlikte bakma ve dinleme, boyama kitabı karalama, yazma ve resimlere bakma kategorilerindedir. Erken dönemde bebeği kitapla tanıştırma, nesneleri tanıma, kavramları öğrenme ve düşüncenin uyarılmasını sağladığı gibi, dil gelişimi, dinleme becerileri ve yetişkinle iletişim kurmayı olumlu yönde etkilemektedir (Hardman ve Jones, 1999).

Kitaplar Zihinsel durumlara dayanarak başkalarının davranışlarını yorumlama fırsatı sunarlar, uyarılmasını sağlarlar. Bu dönemde kitaplar çocukların eğlenme, oynama öğrenme, insanı ve yaşamı tanıma gereksinimlerini karşılarlar (Cassidy, 1998; Sever 2013). Çocukların profilleri ve aile bilgilerine bakıldığında normal gelişim grubu içinde eğitim düzeyi yüksek ailelerde çocukların kitaplara ilgisi daha fazladır.

Tablo 38. Çocukların Oyun Oynarken Çıkardığı Sesler/Yaptığı Konuşmalar

KATEGORİLER/TEMA	Riskli G. F	Riskli G. %	Normal G. F	Normal G. %
Araba hayvan sesleri, uygun sesler	11	%55	8	%40
Farklı anlamsız sesler	7	%35	5	%25
Konuşur	1	%5	6	%30
Oyuncak farklı karakter konuşturur	1	%5	4	%20
Sessiz	3	%15	-	-
Heyecan sevinç sesleri	-	-	3	%15
Hikayeler anlatır	-	-	2	%10
Mırıldanır	-	-	1	%5
Hayali oyun arkadaşı var	-	-	1	%5
Gün içinde duyduğu konuşmaları canlandırır	-	-	1	%5

Tablo 38, çocukların "Oyun oynarken çıkardığı sesler ve yaptığı konuşmalar" sorusunun cevaplarını içeren tabloya bakıldığında, normal gelişim gösteren çocuklar grubunda konuşma, konuşturma, hikayeler anlatma gibi sözel katılımların riskli gelişim gösteren çocukların grubuna göre yüksek olduğu görülmektedir. "konuşur" (N6ç %30 - R1ç%5), "oyuncak ve farklı karakterler konuşturur" (N4ç%20 - R1ç%5), "heyecan, sevinç sesleri" (N3ç%15 – R0ç) "hikayeler anlatır" (N2ç%10 - R0ç) oranları ile birlikte birlikte, normal gelişim grubunda birer anne "mırıldanır" (N1ç%5), "hayali oyun arkadaşı var" (N1ç%5), "gün içinde duyduğu konuşmaları canlandırır" (N1ç%5), ifadelerini kullanmışlar, riskli gelişim grubunda farklı bir ifade belirtilmemiştir. Oyun esnasında "farklı, anlamsız sesler" riskli gelişim grubunda biraz yüksek olmakla birlikte benzer sayılabilir (R7ç%35 – N5ç%25). Riskli gelişim grubunda normal gelişim gösteren gruba göre yüksek olan oranlar ise "Araba, hayvan sesleri ve uygun sesler" (R11ç%55 - N8ç %40) ve "sessiz" hiç ses çıkarmamadır (R3ç%15 - N0ç).

Çocuklar oyun oynarken sesler çıkarmaktadırlar. Riskli grubundaki çocukların yarısı araba sesi, hayvan sesi gibi oyuna uygun sesler, diğer yarısının büyük bölümü de farklı anlamsız sesler çıkarmaktadır. Normal gelişim grubunda uygun sesler çıkarma farklı anlamsız sesler çıkarma riskli gelişim grubundan biraz daha düşük seviyede iken diğer sözel tepkiler fazladır. Konuşma, farklı karakterleri konuşturma, heyecan ve sevinç sesleri ve hikayeler anlatma bu sözel tepkiler içindedir. Çocukların sembolik oyun becerilerinin dil gelişimi ile ilişkisini gösteren çalışmalar, normal dil gelişimine ve yetersiz dil gelişimine sahip çocukların sembolik oyun becerilerinde de anlamlı farklılıklar olduğunu göstermiştir (Casby, 1997). Sessizce oyun oynama sadece riskli gelişim grubunda düşük düzeyde görülmüştür.

Tablo 39. Çocukların Başka Çocuklara Katılma Şekli İle İlgili Ebeveyn Cevapları.

KATEGORİLER/TEMA	Riskli G. F	Riskli G. %	Normal G. F	Normal G. %
Kendisi gider katılır	10	%50	13	%65
Zarar verir rahatsız eder	3	%15	2	%10
Anneyi götürür	4	%15	1	%5
Yavaş yavaş katılır	-	-	3	%15
Tanıdıklarına rahattır	-	-	3	%15
İletişim kurmaz gitmez	1	-	-	-
Yabancı büyük çocuklardan çekinir	1	%5	-	-
Kendi kendine oyun sever	1	%5	-	-
Küçükse sever	-	-	1	%5
Çok az çocuk görür	-	-	1	%5

"Başka çocuklarla birlikteyken onlara nasıl katılır?" sorusuna ebeveynlerin verdikleri cevapları gösteren Tablo 39 a göre, gelişimsel riskleri olan grubun yarısı (R10ç%50), normal gelişim gösteren çocukların %65'i (N13ç%65) "kendisi gidip katılmaktadır". "Anneyi götürme (R3ç%15 -N2ç%10) ve zarar verip rahatsız etme (R3ç%15 - N1ç%10)" riskli gelişim grubunda normal gelişim grubuna göre hafif yüksek orandadır.

"Yavaş yavaş katılma ve tanıdıklarında daha rahat davranma" sadece normal gelişim grubunda (N3ç%15) ifade edilmiştir. İki grupta az sayıdaki farklı cevaplar ise, riskli gelişim grubunda "yabancı büyük çocuklardan çekinir" (R1ç%5) ve "Kendi kendine oyun sever" (R1ç%5) cevaplarıdır. Normal gelişim grubunda ise "küçükse sever" (N1ç%5) ve "çok az çocuk görür" (N1ç%5) ifadeleridir.

Çocuklar yan yana getirildiklerinde karşılıklı ilişki kurma istekleri, birbirlerine bakıp yaklaşmaları, kısa süreli temaslarda bulunmaları bir yaşına doğru görülmektedir. Bu yaşlarda ortamda bir oyuncak varsa, akranlarını oyuncağa ulaşmada engel olarak

görüp vurma, hırçınlık, ısırma gibi saldırgan davranışları, rekabet edecekleri bir durum yoksa 14-18 aylara doğru farklı oyuncakla yan yana oynama ve işbirliği görülebilmektedir. (Çetin vd., 2003; Yavuzer, 1999) Yetişkinlerin müdahalesi ve yakın takibi olmadan birbirleriyle daha uzun süreli oynamaları 2 -3 yaş aralığında artmaktadır (Rofey, Tarant ve Majors, 1994).

Tablo 40. Çocuğun Sosyal Kurallar Ve Geleneklere Uymak Gerektiği İle İlgili Farkındalığı

KATEGORİLER/TEMA	Riskli G. F	Riskli G. %	Normal G. F	Normal G. %
Bay bay öpücük güle güle	9	%45	8	%40
Teşekkür lütfen aferin	6	%30	9	%45
Anne hatırlatınca	1	%5	5	%25
Farkında değil	3	%15	2	%10
El öpme	2	%10	2	%10
Çok farkında	-	-	5	%25
Bir çocuktan bir şey alırsa verir	1	%5	-	-
merhaba deyince tokalaşır	1	%5	-	-
hiç sıkıntı yok naziktir	1	%5	-	-

Tablo 40 ta çocukların kişiler arası ilişkilerde nezaket, konuşurken kibar olmak gerektiğinin ne kadar farkında olduklarını anlamaya yönelik veriler, Tablo 31 de verilmiştir. Bakıldığında annelerin çoğunlukla aklına gelen cevap vedalaşmada kullandıkları "bay bay, öpücük, güle güle" dir ve her iki grupta yakın orandadır.(R9ç %45 - N8ç%40). "Lütfen, teşekkür ederim, aferin" ifadeleri (R6ç%30 - N9ç%45) ve anne hatırlatınca nezaket sözleri söyleme (R1ç%5 - N5Ç%5) normal gelişim gösteren çocuklarda riskli gelişim gösteren çocuklara göre daha yüksektir.

İki grup arasındaki dikkat çeken en belirgin fark, annelerin "çok farkında" diye nitelediği normal gelişim gösteren 5 çocuk (N5ç%25) iken, riskli gelişim gösteren grupta hiç çocuk olmamasıdır. Riskli gelişim grubunda birer annenin söylediği tipik

olmayan cevaplar ise şunlardır: “ karşısındaki çocuktan bir şey alırsa verir” (R1ç%5), “merhaba deyince tokalaşır” (R1ç%5) ve “hiç sıkıntı yok naziktir” (R1ç%5).

Sosyal kurallar ve geleneklere uyma başkalarıyla konuşurken nezaketli olma gibi davranışları gösterip göstermeme ile ilgili soruya, verilen cevaplarda her iki grubun yarısına yakını vedalaşmada bay bay ve öpücük yapma güle güle demeyi söylemiştir. Lütfen, teşekkür ederim aferin ifadeleri normal gelişim grubunda fazla olmak üzere iki grupta da belirgindir. Normal gelişim grubunda, riskli gruba göre epey farkı olan kategoriyi, biz hatırlatınca yapar diyen anneler oluşturmaktadır. Çok farkında dikkat eder diyen anneler riskli gelişim grubunda hiç bulunmazken, normal gelişim grubunda yüksek orandadır. Çocuklarda söz verme, ikna etme ve kibar olma gibi, konuşmanın daha gelişmiş formlarında uzmanlaşmaları 9 yaşına kadar sürebilmektedir (McTear ve Conti Ramsden 1992). Bizim çalışmamızda normal gelişim grubu içinde 3-4 yaş civarındaki çocukların çok farkında olmalarını açıklamaktadır. Ayrıca vedalaşmada el sallama ve öpücük göndermenin en yüksek olması toplumumuzda ailelerin bunu çok teşvik edip hatırlatıyor olmasına bağlanabilir.

Genel olarak, içerik çeşitliliği bölümü çocukların iletişim ve etkileşimlerindeki kişiler, konular, kitaplar, iletişimin arttığı zaman ve mekanları anlamaya yöneliktir. Her iki grupta da aile bireyleri iletişimde en çok tercih edilen kişilerdir ve her iki grupta çocukların konuşmaktan hoşlandığı bir konu yok cevabı ebeveynler tarafından en yüksek oranda belirtilmiştir. Başka çocuklara çekinmeden katılma ve nezaketli davranmada bay bay güle güle demeleri yine her iki grupta benzer yüksek oranlardadır. Belirgin farklardan biri, kitaplara gösterilen ilginin normal gelişim gösterenlerde daha fazla, riskli gelişim gösterenlerde daha az olmasıdır. Bir diğer fark ise oyundaki sözel ifadeler ve konuşmaların normal gelişim gösteren çocuklarda daha yüksek olmasıdır.

BÖLÜM V. SONUÇ, YORUM VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Yorum

Bu araştırmada erken çocuklukta dilin pragmatik profilleri değerlendirilmiş, normal gelişim gösteren ve gelişimsel riskleri olan 1-4 yaş arası çocukların pragmatik profilleri karşılaştırılıp, aralarındaki farklar ve benzerlikler betimlenmeye çalışılmıştır. Nitel araştırma desenindeki bu çalışmaya Trakya Üniversitesi Engelli Çocuklar Merkezi'ne yönlendirilen, uzmanlar tarafından normal gelişim içinde olduğu belirlenen 20 çocuk ve riskli gelişim gösteren 20 çocuk olmak üzere toplam 40 çocuğun anne/babası katılmıştır. Araştırmada Dewart ve Summers (1995) tarafından geliştirilip araştırmacı tarafından Türkçe'ye uyarlaması yapılan Okul öncesi Çocuklarda Günlük İletişim Becerilerinin Pragmatik Profili kullanılmıştır. Yapılandırılmış görüşmelerle, çocuğa en yakın kişilerden (anne, baba veya bakıcıdan) bilgi almaya dayalı değerlendirme aracından elde edilen verilerin yorumlanmasında, betimsel ve içerik analizi kullanılmıştır. Bulgulardan çıkan sonuçlar; iletişimsel fonksiyonlar, iletişime cevap verme, etkileşim ve sohbet etme, ve içerik çeşitliliği olmak üzere dört alt grupta verilmiş ve tartışılmıştır.

En genel şekilde, araştırmanın bulguları, riskli gelişim gösteren çocukların, normal gelişim gösteren çocuklara göre daha fazla pragmatik dil yetersizlikleri olduğunu göstermektedir. Alanyazın da bulguları desteklemektedir (Diken, 2014; Johnston, ve Stansfield 1997; Ketalaars vd. 2009; Ochs vd. 2001; Osman ve ark, 2010). Normal gelişim gösteren gruptaki çocuklar, kendini ifade etme, dikkat çekme, reddetme, sohbeti sürdürme gibi birçok alt alanda, kelimeler, cümleler ve sözel ifadeler kullanırken, riskli gelişim gösteren çocukların "öfke, ağlama, hırçınlık " gibi tepkilerinin normal gelişim gösteren gruba göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bulgularımızla paralel olarak, Feldman vd. (2000), Baker vd. (2002) gelişimsel riskleri

olan küçük çocukların problem davranışlarının normal gelişim gösteren yaşıtlarından daha fazla olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmamızda kullanılan pragmatik profil değerlendirme aracının ilk alanı İletişimsel fonksiyonlardır. Çocukların günlük hayatlarında kendi başlattıkları dikkat çekme, isteme, reddetme, selamlama, kendini ifade etme, isimlendirme, yorum yapma ve bilgi verme için kullandıkları iletişimsel ifade şekilleridir. Çalışmamızda yukarıda belirtilen tüm maddelerde benzerlikler ve farklılıklar tespit edilmiştir. İletişimsel fonksiyonlarda ulaşılan genel sonuç, normal gelişim gösteren çocuklar grubunun sözel iletişimi daha fazla kullandığı, buna karşın riskli gelişim gösteren grupta bağırma, ağlama, vurma, itme, öfke gibi iletişim ifadelerinin daha çok kullanıldığıdır. O'Neill, (2007) geliştirdiği değerlendirme aracının geçerlik güvenirlik çalışması için normal gelişim gösteren çocuklar ve dil ve konuşma gecikmesi olan küçük çocukların pragmatik dil gelişimlerini incelemiş benzer sonuçlara ulaşmıştır. Sözel ifadeler, kişiler ve nesnelere yönelik yorum ve sorular, yardım isteme, cümle ve hikaye kurmada normal gelişim gösteren çocukların daha yeterli olduklarını belirlemiştir.

İletişimsel fonksiyonların alt maddelerinden kendine ve bir nesneye dikkat çekmede çocuklar, her iki grupta da çoğunlukla en çok "anne" diye seslenerek kendilerine ve o tarafa götürüp çekeleyerek bir nesneye dikkat çekmektedirler. Her iki grupta benzer olan diğer tepki; anne ya da babaları yanında değilken bir şey olduğunda, çocuklar o durum hakkında bilgi verirken genelde oraya götürüp gösterme, ağlayıp bağırma ve cümle kurma ile bilgi verme şeklindedir.

Kendine yönelik dikkat çekme isteklerini ifade etme ve reddetme davranışlarında normal gelişim gösteren çocuklar grubunda hareketler ve sözel ifadelerin (ses, kelime ve cümle), riskli gelişim grubunda ise öfke davranışlarının (bağırma, ağlama, vurma, itme) daha yüksek olduğu görülmektedir. Nesneler ve gözden kaybolanlar hakkında yorum yapma ifadelerinde de öfke davranışları riskli

gelişim grubunda yüksektir. Dil becerileri yaşıtlarına göre daha az gelişmiş çocuklarda daha fazla öfke ve problem davranışlar görüldüğü (Gremillion, 2013; Irwin, Carter ve Briggs-Gowan, 2002), dil yeterlikleri arttıkça daha az öfkeli davranışlar sergiledikleri belirtilmektedir (Roben, Cole ve Armstrong, 2013). Okul öncesi sözel beceriler pozitif duyguların ifadesi ve sosyal yeterliklerle paraleldir (Cassidy vd. 2003). Okul öncesi dönem konuşma problemleri olan ve normal gelişim gösteren çocuklarla yaptığı çalışmada Stanton-Chapman vd. (2007) öfke davranışlarının her iki grupta farklılaşmadığını, konuşma bozukluklarında daha fazla içe-yönelim davranışları (çekinme, kaygı, engellenme) görüldüğü sonucuna ulaşmıştır.

Kendini ifade etme yani hoşnutluk, üzüntü belirtme ve bağımsızlığın ortaya konmasında riskli gelişim grubunun hareketlerle, normal gelişim grubunun ise kelime ve cümlelerle anlatması belirgindir. Aynı bulgulara ulaşan araştırmalarda duyguları sözel ifade etme zorluklarının sınırlı görsel çıkarımlar ve zayıf ifade edici dil nedeniyle duyguları isimlendirme zorluklarından kaynaklandığı belirtilmektedir (Osman vd., 2011; Marinellie, 2002).

Çocuklar tanıdığı şeyleri isimlendirmede, her iki grupta da en çok, o şeye uygun sesler çıkararak (miyav, dütdüt gibi) ve tek kelime söyleyerek (araba, kedi gibi) belirtmişlerdir. Çocukların isimlendirmeden önce, bir eylem veya nesneyi onunla ilişkili bir sesin taklidi (miyav) veya bir nesne veya eylemin ayırt edici görsel şematik vb. özelliği ile tanımladıkları (Watts, 1967, Aktaran: Korkmaz, 2005), 2-3 yaş civarında ise sürekli sordukları sorularla isimlendime patlaması denilen aşırı sözcük artışı dönemine girdikleri belirtilmektedir (Korkmaz, 2005). Tanıdığı şeyleri adını söyleyerek cümlelerle ayrıntılı anlatma, nesneler ve gözden kaybolanlar hakkında yorum yapmada küçük cümleler kullanma normal gelişim grubunda yüksek orandadır.

Selamlaşma ile ilgili ise, gelen birini karşılamada sevinç, gülme, giderken bay bay, öpücük gibi vedalaşma hareketleri normal gelişim grubunda yüksektir. Aynı

şekilde "…gelmiş, güle güle" gibi sözel ifadeler de riskli gelişim grubuna göre daha yüksektir. Her iki grupta da görülen giden kişinin arkasından ağlama davranışını anneler onunla gitmek isteme veya gidenin kalmasını isteme anlamlarında olduğunu belirtmişledir.

Bu çalışma ile paralel sonuçlara ulaşan Şahin ve arkadaşları (2009) dil ve konuşma gecikmesi olan çocuklarla normal gelişim gösteren çocukların pragmatik dili kullanma açısından anlamlı farklılıklar olduğu, sohbet başlatabilmelerine rağmen sohbette kalabilme, karşılıklı iletişime devam etmede yeterli becerilere sahip olmadıkları, iki grup arasında pragmatik dil gerektirmeyen el sallama, oyunda sıra bekleme, sarılma yardım isteme gibi durumlarda bir gecikme olmadığını belirtmişlerdir.

Pragmatik profil içindeki ikinci alt alan, iletişime cevap vermedir. Karşıdan gelen iletişimsel uyaranlara çocuğun verdiği tepkileri anlamaya yöneliktir. Anne babanın çocuğun dikkatini nasıl çektiği, çocuğun karşılıklı etkileşime ilgisi, jestleri önceki konuşmaları, konuşanın amacını anlaması, tahmin etme, eğlenceye cevap verme ve hayıra tepki ve uzlaşma ile ilgili maddeler içeren alandır. Çalışmalar çocukların rica etme, isimlendirme, cevap verme, selamlama gibi pragmatik fonksiyonlar için en erken 9-10 aylıkken kullanmaya başladıkları jest ve sözel iletişimsel niyetlerine konsantre olmaktadır (Dale, 1980). Çocukların karşılıklı iletişimdeki ilk sohbet ortakları ebeveynleridir. Yetişkinler çocuklara dilin kullanımı ile ilgili geniş bir aralıkta yönergeler verirler. Kiminle ne zaman nasıl konuşulacağı, özel durumlarda neler söyleneceği nasıl teşekkür edileceği, rica edileceği, özür dileneceği, nasıl selamlaşılacağı ile ilgili hem sözel hem sözel olmayan şekilde bilgi sağlarlar (Clark, 1996, Tomasello, 1995). Çocuklar kelime anlamlarını yetişkinin sohbette kullanımından öğrenirler ve kelimenin anlamı ile ilgili hipotezleri bağlam içindeki kullanıma göre yapılandırırlar. Bu nedenle günlük yaşam içinde yetişkinlerin çocuklara yönelik konuşmalarının içeriği önemlidir.

İletişime cevap verme alanında, çalışma grubumuzu oluşturan iki gruptaki çocuklarda benzerlikler şunlardır: Her iki gruptaki çocukların ebeveynleri ismiyle seslenerek çocuklarının dikkatini çekmektedir. Konuşanın niyetini anlama olarak bir eylem istendiğinde her iki gruptaki anneler çocuklarının söyleneni yaptığını, komutları yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca ebeveyn, bakması için çocuğa bir şey işaret ettiğinde her iki gruptaki çocuklar yüksek oranda bakmaktadır. Çocuk, partner ve işaret edilen nesne arasındaki bu üçlü etkileşim, katılımcı dikkatin ve sosyal iletişimin temelini teşkil ettiği için önemlidir (Adamson, Bakeman, Deckner ve Romski, 2009). Her iki gruptaki çocukların katılımcı dikkatlerinin olduğunu söyleyebiliriz. Ebeveynler, çocuğun ilgisini bir şeye çektikten sonra, katılımcı dikkatin süresini uzatma, etkileşime dönüştürme, o nesneye yönelik basit ve ilgi çekici açıklamalar yapma fırsatları yaratmalıdır. Ebeveynler günlük ev yaşamında çocuklarıyla daha fazla konuştuklarında ve konuşurken daha çok kelime kullandıklarında çocuklarının kelime haznelerini de geliştirmektedirler. Hart ve Risley (1995), 3 yaş çocuklarında profesyonel ailelerin (çocuklarıyla daha çok konuşan) çocuklarının saatte 2153 kelime duyduklarını ve toplam kelime haznelerinin 1100 olduğunu, gelir düzeyi düşük ailelerin çocuklarının saatte 616 kelime duyduklarını toplam kelime haznelerinin 500 olduğunu bulmuştur.

Normal gelişim grubundaki çocuklar ilgiyle dinleyerek karşılıklı etkileşime katılır, ebeveynlerin yüzlerine bakarak jestleri, önceki söz ve ifadelerin farkında olduğunu anlamaktadır. Riskli gelişim grubunda ise "ilgisini çekerse, bazen bakar, etkileşime katılır ve jestleri anlar" ifadeleri çoğunluktadır.

Ebeveynlerin bilgi almaya yönelik sordukları "ne yapıyorsun?" sorusuna çocukların verdiği iletişimsel tepkiler benzer şekilde yaptığını gösterme, tek kelime söylemedir. Cümle kurma, jestler ve seslerle anlatmaya çalışma normal gelişim grubunda fazla iken, sadece bakma riskli gelişim grubunda daha fazladır.

Eğlenceli etkinliklere katılımda, normal gelişim gösteren çocukların riskli gelişim grubuna göre daha çok güldüğü durumlar gıdıklanma, kardeşle oyun, fiziksel şakalar iken riskli gelişim grubu komik televizyon karakterlerine normal gelişim grubuna göre daha yüksek oranda gülmektedir. Eğlenceli etkinliklerde kişilerin tercih edilmesinin iletişim yeterlilikleri ve sosyalleşme açısısından çocuklara katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Normal gelişim gösteren çocukların şaka, şaka yollu takılma ve mizah duygusunun, dil problemli çocuklara göre daha yüksek olduğu belirtilmiştir (O'Neill 2007). Riskli gelişim grubunun televizyon temelli eğlenceyi tercih etmeleri, daha pasif, kişisel ilişkiden kaçındıkları izlenimi uyandırmaktadır. Çocukların sevdiği ve genellikle bir ebeveynle birlikte oynadığı hareketli, ritmik sözleri olan tekerlemelere ve etkileşimli oyunlara katılma şekillerine bakıldığında ise, riskli gelişim grubunda sallanma ve söylemeye çalışma, normal gelişim grubunda ise hareketlerle katılma, ezberleme, söyleme, ses ve kelime çıkararak katılma daha belirgindir. Bryand vd. (1990) okul öncesi çocukların tekerleme bilgilerinin ileri yaşlardaki okuma yazma becerilerini etkilediğini, Harper (2011) ise dil gelişimi açısından kelimeleri oluşturan sesleri, ritm ve ses perdelerini fak ettiklerini, sözcük dağarcıklarını geliştirdiklerini belirtmektedir. Erken dönemdeki sözlü oyunlar ve günlük yaşantı rutinlerinin sözel olarak sürekli paylaşılmasının dil gelişimi açısından önemli olduğu vurgulanmaktadır (Özmert, 2006).

Anne ve babalar "hayır "dediğinde riskli gelişim grubundaki çocuklar daha fazla öfke tepkileri verirken, normal gelişim grubunun tepkileri çeşitlilik göstermektedir. Bu çeşitlilik içinde "kabul etme, annenin yüzüne bakıp ciddiyetine göre kabul etme, nedenini açıklayınca kabul etme, yalnızken kabul etme davranışları yer alırken, öfke davranışları riskli grup kadar olmasa da normal gelişim grubunda da yüksektir. Uzlaşmayla ilgili olarak çocuklara beklemesi için "1 dakika" dendiğinde her iki grubun yarıdan fazlası beklemektedir.

Etkileşim ve sohbet, çalışmamızda, pragmatik profilin üçüncü alt alanıdır. Etkileşime katılma, sürdürme, uygun şekilde sonlandırma, iletişimsel onarım,

açıklama isteği, kulak misafiri olduğu konuşmalara verdiği tepkileri içerir. Hage, Resegue Viveiros, (2007) okul öncesi normal gelişim gösteren çocukların sohbeti başlatmaktan çok cevap verme ve sürdürebilmede uygun basit sözel dil kullandıklarını, iletişimsel fonksiyonlarda ise en yeterli alanın bilgi verme olduğunu belirlemiştir. Etkileşim ve sohbet çocuk ve ebeveyn arasında karşılıklıdır. Özellikle konuşma gelişiminin olduğu yaşlarda, annelerin çocuklarına yönelttikleri dildeki iletişimsel ifadeler ve çocuğun iletişim yeterlikleri arasında ilişki olduğu savunulmaktadır (Kitamura ve Burkam, 2003; Ninio, 1992; Rivero, 2010).

Çocukların anne babaları ile etkileşim başlatmaya yönelik iletişimsel girişimlerde her iki grupta benzerlikler görülürken, etkileşime katılma ve sürdürmede farklılıklar ve çeşitlilik tespit edilmiştir. Her iki grup benzer şekilde konuşarak teklifle ve çekeleyip götürerek ebeveynle etkileşim başlatırken, normal gelişim grubu kelimeler ve hareketleri de kullanmakta, riskli gelişim grubu ise kendi dilince sesler çıkarma ve bir şey getirip göstererek ifade etmektedir. Başlatılan bir etkileşime normal gelişim grubunun tamamı hareketler konuşmalar kendi dilinde sesler ile katılıp ve sürdürürken riski gelişim grubunun yarısı katılıp yarısı canı isterse, bazen katılmaktadır. O'Neill (2007) araştırmamıza paralel sonuçlara ulaşmıştır. Normal gelişim gösteren çocukların sohbete uyum, cümle kurma, hikaye anlatma yeterliliklerinin konuşma problemleri nedeniyle kliniğe devam eden çocuklardan daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Katılımda hareketler ve tek kelime kullanma ve ilgiyi çabuk kaybetme kategorileri belirgindir. Sıkılıp ilgilerinin başka yöne kayması, başka yöne bakıp gitmeleri genel olarak çocukların etkileşimi sonlandırma şekilleridir. Yaklaşık 1 yaşına kadar çocuk ve anne arasındaki etkileşimin merkezinin o andaki dikkat odağı ve aktiviteleri olduğu, dikkat odağının sıklıkla değiştiği belirtilmektedir. Anneler genellikle çocukların o anda dikkat ettikleri şeylerle ilgili konuşmaya eğilimlidir (Rivero, 2010). Anne baba dışında başkalarının konuşmalarına katılmak istediği zamanlarda ise normal gelişim grubunda çekinmeden yanlarına gitme, temkinli yaklaşma, tanıdıklara gitme ve kişi seçme davranışları, riskli gelişim gösteren grupta ise çekinmeden yanlarına gitme, hareketler, dokunma ve gürültü çıkarma davranışları ön plana çıkmıştır.

İletişimin onarımı kapsamında çocukların ebeveynleri ya da ebeveynlerin çocukları anlamadıkları durumlardaki sonuçlar farklıdır. Ebeveyn çocuğu anlamadığında her iki grupta da çocukların yarısı ısrarla tekrar etmekte büyük bir kısmı da sinirlenip ağlamaktadır. Çocuk ebeveyni anlamadığında ise, her iki grubun yarısı hı hı deyip tekrar sormaktadır. Normal gelişim grubunun diğer yarısı anlamadığını karşısındakine bakarak gösterirken, riskli gelişim grubunda karşısındakine bakma ve tepki vermeme daha belirgindir.

Anne babalar kendi aralarında konuşurken, çocukların kulak misafiri olduğu zamanlardaki tepkileri her iki grupta da geniş bir aralıktadır. Her iki gruptaki çocuklar en fazla top, market gibi bazı kelimelere ve kendi isimlerine tepki vermektedirler. Normal gelişim grubunda, bazı kelimelere, riskli gelişim grubunda kendi ismine verilen tepkiler diğer gruba göre biraz fazladır.

İçerik çeşitliliği, çocukların günlük yaşamda iletişimde bulunurken tercih ettiği kişileri, iletişime daha açık olduğu konuları, yer ve durumların anlaşılmasını sağlamıştır. Çocukların başkalarına kıyasla iletişimde tercih ettiği kişilerin normal gelişim grubunda daha yüksek olmak üzere genelde anne baba ve kardeşler olduğu, riskli gelişim grubunda akraba, kuzen, arkadaş ve komşuların aileden sonra yüksek oranda tercih edildiği, normal gelişim grubunda ise bu gruplara ek olarak aile dostlarının da tercih edildiği belirlenmiştir. Dede ve nineler de her iki grubun tercihlerinde yer almaktadır. Her iki gruptaki profillere bakıldığında riskli gelişim grubundan iki çocuk, normal gelişim grubundan üç çocuğun okul öncesi kuruma devam ettiği görülmüştür. Yaş grubu olarak zamanlarının çoğunu evde geçiriyor olmaları tercihlerinin ev ve yakın çevredeki kişilerden oluşmasını açıklamaktadır.

Ev ve dışarısı normal gelişim grubunun, özel yer (park, otobüs, yol), her yer ve anneanne, komşu gibi başka bir ev riskli gelişim grubunun iletişime açık oldukları yerlerdir. Çocuklardan riskli gelişim grubunda olanlar her zaman, uykusunu almış

karnı tokken iletişim kurmaya istekli iken, normal gelişim grubu gece uyumadan önce ve sabah kalkınca iletişimsel açıdan aktiftir.

Çocukların konuşmaktan hoşlandığı konular sorulduğunda, her iki grubun ebeveynlerinin yarısı çocuklarının konuşmaktan hoşlandığı herhangi bir konu olmadığını belirtmişlerdir. Konu olduğunu ifade eden normal gelişim grubu aileleri "yaptığı şeyleri anlatır, hayvanlar ve doğa konuları vardır" derken, riskli gelişim grubu aileleri televizyon kahramanları ve oyuncaklar aktivitelerini belirtmiştir. Brinton, Fujiki ve Powel (1997) formal testlerin konuları ölçemeyeceğini çünkü durumsal ve kişisel pek çok şeye bağlı şekilde doğal ortamlarda ortaya çıktığını ve konuyla ilgili bir "normallik" olamayacağını savunmaktadır. Tanrı, ölüm, dünya nasıl oldu gibi soyut soruların her iki grup çocuklarında yüksek oranda hiç olmadığı belirtilmiştir. Her iki grupta az sayıda ezan sesine farkındalık, normal gelişim grubunda az sayıda iyi, kötü doğru yanlış Allah sorusu olduğu belirtilmiştir. Bu farkındalık ve soruların olduğu çocukların profillerine bakıldığında, gruplardaki en büyük yaşlardaki çocuklar olduğu görülmüştür.

İletişim kaynağı olarak kitaplara gösterilen ilgi bakımından iki grup arasında belirgin fark vardır. Normal gelişim grubunun çoğunluğu kitaplara meraklı, bakar, sever bir kısmı ise anlatmaya çalışırken riskli gelişim grubunda anlatmaya çalışma hiç yoktur ve ilgilenme sevme oranı çok düşüktür. Yetişkin kitapla tanıştırdığında sayfaları işaret edip kitap hakkında konuştuğunda, bebeklerin 7 aylıktan itibaren kitaplarla ilgilendiğini kitapla tutup sayfa çevirmeye çalıştığı tespit edilmiştir. Bir yaş civarında kitap resimleri, çocuğun resimlerde tanıdığı nesne ve hayvanların dikkatini çektiği, iki yaşla birlikte bir yetişkinle kitaba bakmaktan resimleri işaret etmekten hoşlandığı belirtilmektedir (Ersoy ve Bayraktar, 2014). Üç yaşından itibaren ise bildiği olaylardan oluşan basit öykülerden, sevdiği ve seçtiği kitapları tekrar tekrar okutmaktan, ve neden nasıl soruları sormaktan hoşlanırlar. Yetişkinlerin hikayeler okuması, okuduğu hikaye ile ilgili soru sorup ayrıntılara dikkat çekmesi sayfalara bakarak kendisinin yeni öyküler oluşturmasına fırsat verilmesi önemlidir (Sawyer,

2009). Riskli gelişim grubundaki annelerin çocuklarının kitaplara olan ilgisi ile ilgili söyledikleri arasında "dinlemez, okuma istemez, abla abi kitaplarını alır, okula giden komşu çocukları kitap verir hiç okumadım evde kitap yok, yırtar sıkılır" gibi ifadeler yer almaktadır. İki grup arasındaki benzer oranlar ise, anneyle birlikte bakma ve dinleme, boyama kitabı karalama, yazma ve resimlere bakma kategorilerindedir. Erken dönemde bebeği kitapla tanıştırma, nesneleri tanıma, kavramları öğrenme ve düşüncenin uyarılmasını sağladığı gibi, dil gelişimi, dinleme becerileri ve yetişkinle iletişim kurmayı olumlu yönde etkilemektedir (Hardman ve Jones, 1999). Kitaplar Zihinsel durumlara dayanarak başkalarının davranışlarını yorumlama fırsatı sunarlar, uyarılmasını sağlarlar. Bu dönemde kitaplar çocukların eğlenme, oynama öğrenme, insanı ve yaşamı tanıma gereksinimlerini karşılarlar (Cassady vd., 1998; Sever 2013). Çocukların profilleri ve aile bilgilerine bakıldığında normal gelişim grubu içinde eğitim düzeyi yüksek ailelerde çocukların kitaplara ilgisi daha fazladır.

Çocuklar oyun oynarken sesler çıkarmaktadırlar. Riskli grubundaki çocukların yarısı araba sesi, hayvan sesi gibi oyuna uygun sesler, diğer yarısının büyük bölümü de farklı anlamsız sesler çıkarmaktadır. Normal gelişim grubunda uygun sesler çıkarma farklı anlamsız sesler çıkarma riskli gelişim grubundan biraz daha düşük seviyede iken diğer sözel tepkiler fazladır. Konuşma, farklı karakterleri konuşturma, heyecan ve sevinç sesleri ve hikayeler anlatma bu sözel tepkiler içindedir. Çocukların sembolik oyun becerilerinin dil gelişimi ile ilişkisini gösteren çalışmalar, normal dil gelişimine ve yetersiz dil gelişimine sahip çocukların sembolik oyun becerilerinde de anlamlı farklılıklar olduğunu göstermiştir (Casby, 1997). Sessizce oyun oynama sadece riskli gelişim grubunda düşük düzeyde görülmüştür.

Başka çocuklara katılma şekillerinde iki grup arasında belirgin farklar tespit edilmemiştir. Kendilerinin gidip katılması her iki grupta en yüksek oranda görülürken, riskli grupta biraz fazla olarak, anneyi de götürme vardır. Normal gelişim grubundaki çocukların küçük bir bölümü yavaş yavaş katılmakta bir bölümü de tanıdıklarına rahat davranmaktadır.

Sosyal kurallar ve geleneklere uyma başkalarıyla konuşurken nezaketli olma gibi davranışları gösterip göstermeme ile ilgili soruya, verilen cevaplarda her iki grubun yarısına yakını vedalaşmada bay bay ve öpücük yapma güle güle demeyi söylemiştir. Lütfen, teşekkür ederim aferin ifadeleri normal gelişim grubunda fazla olmak üzere iki grupta da belirgindir. Normal gelişim grubunda, riskli gruba göre epey farkı olan kategoriyi, "biz hatırlatınca yapar" diyen anneler oluşturmaktadır. Çok farkında dikkat eder diyen anneler riskli gelişim grubunda hiç bulunmazken, normal gelişim grubunda yüksek orandadır. Çocuklarda söz verme, ikna etme ve kibar olma gibi konuşmanın daha gelişmiş formlarında uzmanlaşmaları 9 yaşına kadar sürebilmesi (Mc Tear ve Conti Ramsden 1992), bizim çalışmamızda normal gelişim grubu içinde 3-4 yaş civarındaki çocukların çok farkında olmalarını açıklamaktadır. Ayrıca vedalaşmada el sallama ve öpücük göndermenin en yüksek olması toplumumuzda ailelerin bunu çok teşvik edip hatırlatıyor olmasına bağlanabilir.

Az sayıda ifade edilen cevapların, çocuğa ve aileye özgü niteliği daha çok ortaya çıkardığı düşünülmektedir. Bazı annelerin söylediği tek cümle pragmatik profilin bütününü anlamada ipuçları barındırmaktadır. Örneğin, "Kreşe giderken bir rutin var bakkal amcaya selam verir, dolmuşta dışarıya bakıp sorular sorar" cevabı, çocuğun günlük rutinler içindeki iletişimini annenin gözlediği ve desteklediğini "Onun dikkatini çekmek için çocuğa yöneltilmiş dili çok kullanırım" diyen babanın, konuşma gelişimini destekleme yeterlilikleri olduğunu düşündürebilir. "Evde hiç kitap yok, komşuya gidersek komşu çocukları verir, karalar" yanıtı, ailede kitaplar üzerinden iletişim kurulmadığı, çocuğun dikkatinin kitaplara çekilmediğini göstermektedir. "Oğlum doğduktan sonra internet öğrendim görme engellilerle ilgili kurumlardan cd istedim, dinletiyorum" cevabı annenin çaba gösterdiği izlenimi uyandırmakta fakat, profildeki genel cevaplardan annenin cd dinletme dışında çocuğun iletişimini desteklemediği görülmektedir.

İçerik çeşitliliği pragmatiğin diğer alt alanlarına göre farklılıklar barındırmaktadır. Özellikle, çocuğun etkileşimden hoşlandığı kişiler, konular,

etkileşime açık olduğu zamanlar, kitaplar gibi çocukla ilgili yaşına göre bir "gelişim" değerlendirmesi yapılamayacak fakat çocukla çalışan-etkileşimde olan kişilere bilgi sağlayan, çocuğun sosyal etkileşiminde tercihleri ve bu tercihler üzerinden gitmeyi önemseyen uzmanlara yol gösteren bir bölüm gibi görülebilir.

Çocukların sözel ve sözel olmayan şekillerde iletişim kurmaya başlamaları, sosyal ilişkilerde hareketleri, dili kullanmaları bireysel farklar barındırır. Her çocuğun ve ona dil girdisi sağlayan ailenin özellikleri dili öğrenme ve kullanma süreçlerini yakından etkiler. Özellikle erken çocuklukta, konuşma ve iletişimin her çocuk için ayrı, tüm faktörler dikkate alınarak, niteliksel değerlendirilmesi, çocuk ve aile ile ilgili geniş perspektif sağlar. Ailede çocukla en yakın etkileşimi olan, genellikle anneler' in çocuklarının dil kapasitelerini ve erken yaşlardaki iletişimsel dil ile ilgili doğru ve güvenilir bilgiler sağladığı düşünülmektedir. (Aktürk, 2012) Çalışmamızda da, çoğunlukla annelerden alınan bilgiler, çocuklarla ilgili ayrıntılı profiller oluşturmamızı sağlamıştır. Görüşmelerle alınan bilgiler, çocuklar kadar ailelerin de pragmatik profilleri hakkında fikir vermiştir. Ailenin çocukla sohbet şekilleri ve sohbetteki içerik zenginliğinin çocuklar üzerindeki etkileri ortaya çıkmıştır. Pragmatik dil üzerinde olumlu etkileri olan kitaplar, oyunlar, tekerlemeler, çocuğa sorulan sorular, verilen cevaplar ve anlatılan konuları ailenin belirlediği, dolayısıyla çocuğun günlük iletişiminin temellerinin aile tarafından atıldığı gözlenmiştir.

5.2. Öneriler

Dilin sosyal ortamlarda uygun şekilde kullanımı ile ilgili pragmatik alanın, erken çocukluk döneminde önemsenmesi gerekmektedir. Aileler, öğretmenler veya uzmanlar tarafından sağlanan bilinçli bir desteğin, çocukların daha sonraki yaşamında toplum içinde kendilerini iyi ifade etmelerinin temellerini attığı düşünülmektedir.

Aşağıda araştırmacılara, alanda çalışanların yapabilecekleri uygulamalara ve ailelere yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Okul öncesi dönemde dil ve konuşma gelişimine ailelerin katkısı önemli ve geniş bir çalışma alanıdır. Anne babanın eğitimi, aile yapısı, sosyo-ekonomik düzeyi gibi çeşitli faktörlerin dil gelişimine etkileri incelenebilir.
- Ailelerin bebeklerin dil ve konuşma gelişimi üzerine bilgileri değerlendirilip, bilgilendirme çalışmaları sonrası ailenin ve çocuğun kazanımları değerlendirilebilir.
- Ebeveyn ve çocuk arasında etkileşim biçimi olarak kitapların, birlikte kitap okumanın, kitaplardaki hikayeleri anlatma ve çeşitlendirmenin dilin pragmatik gelişimine katkıları, kitap okuyan-okumayan ailelere yönelik çalışmalar ve değerlendirmeler yapılabilir.
- Ebeveyn ve çocuk arasındaki bir başka etkileşim olan oyunların içeriği, oyunda dilin kullanımı ve pragmatik dil özellikleri araştırılabilir.
- Dilin ve konuşmanın çeşitli boyutlarının erken çocuklukta değerlendirilmesine yönelik standart araçlar, anketler ve testler geliştirilebilir. Aile ve öğretmenlerin gözlemlerine dayalı, gerçek ortamlarda çocukla ilgili kayıtlar tutmaya yönelik değerlendirme araçlarına gereksinim vardır.
- Anne-çocuk, baba-çocuk, kardeş-çocuk öğretmen-çocuk etkileşimleri, bu etkileşimlerin çocuğun yaşına, ailenin çeşitli özelliklerine göre video kayıtlarına dayalı değerlendirileceği çalışmalar yapılabilir.
- Her çocuk ve ailesi biriciktir. Konuşma gelişiminde genellemeden çok bireysel faktörlere vurgu yapan niteliksel çalışmalar ve vaka çalışmalarının alana katkısı olacaktır.
- Erken çocuklukta ebeveyn-çocuk etkileşimindeki içerik, eğlenceye katılım, sohbet konuları, çocukların ve ailelerin iletişim rutinleri ile ilgili çalışmalar planlanabilir.

5.2.2. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Okul öncesi dönem çocuklarla çalışan uzmanlar ve öğretmenlere, çocukların dili sosyal iletişim amaçlı kullanımı olan pragmatiğin farkında olmalarına yönelik bilgilendirilme çalışmaları yapılabilir.
- Okul öncesi dönem çocuklarla çalışan uzmanlar ve öğretmenlerin çocuklarla ilgili pragmatik dil becerilerini gözlemeleri, kaydetmeleri, sorunları fark ettiklerinde yapabilecekleri etkinlik ve uygulamaları bilmeleri sağlanabilir.
- Aileler, çocukların sosyal ortamlarda uygun konuşmalarını teşvik etme amacıyla genelde "amcaya şunu söyle" "şöyle söyle" gibi uyarılarda bulunmaktadırlar. Uyarılardan daha gerekli olan çocuğa yöneltilmiş dilin kullanımı ve günlük rutinlerde çocuğa dil fırsatları yaratma ile ilgili farkındalıklar yaratılabilir.
- Çocukların sosyal gelişimi ve dil gelişimi arasındaki paralelliği, dilin pragmatik kullanımının en çok farklı sosyal ortamlarda farklı kişiler ve akranlarla gelişebileceğinin uzmanlar ve aileler tarafından anlaşılmasını sağlamak gerekmektedir.
- Anaokulu öğretmenleri çocukların yaşamında önemli bir yere sahiptir. Aileleri de etkileme ve yönlendirme gücüne sahiptir. Pragmatik dil gelişimi içindeki alt alanlarla ilgili (İletişim fonksiyonları, iletişime cevap verme, sohbet ve etkileşim ve çocuğun konuşmasının içeriği) bilgileri, farkındalıkları, hangi çocuğun hangi alanda sorun yaşadığı, bu sorunun ciddiyeti ile ilgili gözlem ve değerlendirme yeterlilikleri kazandırılmalıdır.

5.2.3. Ailelere Yönelik Öneriler

- Aileler, çocukları doğar doğmaz başlayan anne-baba-çocuk etkileşiminin ve konuşma öncesi iletişimin farkında olmalıdırlar.

- Çocuklarının okul öncesi döneminde, yaşlara göre dil ve konuşma gelişimi, önemli noktalar ve mihenk taşları, ne zaman uzmanla konuşmaları gerektiğini bilmeleri önemlidir.
- Çocuklarının dil ve konuşma gelişimini destekleyen (sorulara anlaşılır ve açıklayıcı cevaplar verme, birlikte sözlü oyunlar oynama) veya olumsuz etkileyen (çocuğun çok tv izlemesi, çocuğun konuşmasına müdahalele ve düzeltmeler) faktörler konusunda aileler bilinçlendirilmelidir.
- Erken çocuklukta çocuğun sosyal çevresi, arkadaşlık ilişkileri, okul öncesi kurum deneyimleri ailenin insiyatifindedir. Bu düzenlemelerin dil ve konuşma gelişimine, özellikle dilin pragmatiğine olan katkılarını aileler göz ardı etmemelidir.
- Aileler, okul öncesi dönemde günlük rutinlerde, yemek yeme, banyo, yatma zamanlarında çocukların iletişim çabalarına, sorularına yanıt vermek, açıklamaları çeşitlendirmek, sohbet konuları açmak, sürdürmenin çocuğun konuşma gelişimine katkılarını bilmelidirler.
- Ebeveyn-çocuk arasındaki iletişimin içeriğinin zengin olması, kitaplar, nesneler, oyunaklar, doğa, hayvanlar gibi çocuğun dikkatini çeken şeylerle ilgili açıklamalar ve bilgiler sunan aileler, dil ve konuşmaya olumlu katkı sağlayacaklarını bilmelidirler.

KAYNAKLAR

Abbeduto, L., Warren, S. W., Conners, F. A. (2007). Language development ın down syndrome: from the pre-linguistic period to the acquisitıon of literacy. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews.* 13, 247 – 261.

Adams, C., Lloyd, J., Aldred, C., Baxendale, J. (2006). Exploring the effects of communication intervention for developmental pragmatic language impairments: A signal-generation study. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 41, 41-65.

Adams, C., Lloyd, J. (2005). Research Report: Elicited and spontaneous communicative functions and stability of conversational measures with children who have pragmatic language impairment. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 40 (3), 333- 347.

Adams, C. (2008). Intervention for children with pragmatic language impairments. C. F. Norbury, J. B. Tomblin, D.V. M. Bishop (Ed.), *Understanding Developmental Language Disorders. From Theory to Practice* pp. 189-204. Hove: Psychology Press.

Adams, C. (2002). Practitioner Review: The assessment of language pragmatics. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 43: 8, 973–987.

Adamson, L. (1995). *Communication Development During Infancy*. Madison, WI: Brown and Benchmark Publishers.

Adamson, L. B., Bakeman, R., Deckner, D. F., Romski, M. A. (2009). Joint engagement and the emergence of language in children with autism and down syndrome. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 39, (1), 84-96 .

Aksu-Koç, A., Küntay,A., Acarlar,F., Maviş,İ., Sofu, H., Topbaş,S., Turan, F. (2011). Türkçe'de Erken Sözcük Ve Dilbilgisi Gelişimini Ölçme Ve Değerlendirme Çalışması (TİGE I-Iı). http://www.dilkom.anadolu.edu.tr/projeler1.php. Erişim: 23.03.2014.

Aktürk, B. (2012). Understanding the Gestural, Lexical and Grammatical Development of Turkish-Speaking Infants and Toddlers: Validity Study of the Turkish Communicative Development Inventory (TIGE) Koç University Graduate School of Social Sciences and Humanities Master of Arts in Psychology.

Alduais A. M. S, Albassam R.A., Al Santli A., Alhazimi A.Y. (2012). Investigating the relationship between pragmatic language development and early childhood education: a correlational study on a sample of Saudi female preschoolers and nonpreschoolers *OSR. Journal Of Humanities And Social Science* (JHSS) Vol.4, No. 3, 41-51 www.Iosrjournals. org Erişim: 17.07.2014.

Alev, G. Diken İ. H., Ardıç, A. Diken, Ö. Şekercioğlu, Gilliam, J. (2014). Adaptation and examining psychometrical properties of pragmatic language skills inventory (PLSI) in Turkey. *Elementary Education Online*, 13 (1), 258-273, http://ilköğretim-online.org.tr. Erişim:10.11.2014.

Alisinanoğlu F. (2004). Bebeklik Dönemi (0-2 yaş) ve Yeni Yürüme Döneminde Gelişim. Ayşegül Ataman (Ed) *Gelişim ve Öğrenme* 2. Baskı. Ankara: Gündüz.

Aral, N., Can-Yaşar, M., Kandır, A. (2000). *Okul Öncesi Eğitim ve Anasınıfı Programları.* s:197. İstanbul: Ya-Pa.

Aral, N. (2011). *Dil Gelişimi, Çocuk Gelişimi*. Neriman Aral, Gülen Baran (Ed) S:163-192 İstanbul: Ya-Pa.

Atay, M. (1999). *İşitme Engelli Çocukların Eğitiminde Temel İlkeler*. Ankara: Özgür.

Aydın, B. (2004) *Down Sendromlu Çocuklarda Dil Sisteminin İşleyisi Üzerine Dilbilimsel Bir Çözümleme.* Dokuz Eylül Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Baker, B. L., Blacher J., Crnic K. A., Edelbrock C. (2002). Behavior Problems and parenting stress in families of three-year-old children with and without developmental delays. *American Journal on Mental Retardation* 107, 433-444.

Bates, E. (1993). ‘Commentary: Language and comprehension in ape and child.’ *Monographs of Society for Research in Child Development*, 158, 3-4, 222-242.

Baumwell, L., Tamis-Le Monda, C. S., Bornstein H. M. (1997). Maternal verbal sensitivity and child language comprehension *Infant Behavior and Development* Vol. 20, Issue 2. 247–258 doi:10.1016/S0163-6383(97)90026-6

Baxendale, J, Lockton, E., Adams, and Gaile, J. (2013). Parent and teacher perceptions of participation and outcomes in an intensive communication intervention for children with pragmatic language impairment. *International Journal of Language Communication Dısorder.* Vol. 48, Issue. 1, 41–53.

Baykal G. (2011). Dil gelişiminde gecikme gösteren çocukların annelerinin çocuğa yöneltilmiş dil kullanım özelliklerinin incelenmesi. Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Baykoç-Dönmez, N. (1986). *Çocuklarda Dilin Kazanılması.* 4. Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri. s.90-96, Ankara: Ya-Pa.

Bee, H ve Collins, H. (1992). *The Developing Child.* (6th Ed.), USA: Harper Collins College Publishers.

Bellman, H. M., Peile, E. (2006). *The Normal Child*. (11th. Ed.) UK: Churchill Livingstone.

Benner, G. J., Nelson, R. J., Epstein, M. H. (2002). Language skills of children with EBD: A literature review. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 10, 43–59.

Beitchman, J. H., Wilson, B., Brownlie, E. B., Walters, H., Inglis, A., Lancee, W. (1996). Long-term consistency in speech/language profiles: II. Behavioral, emotional, and social outcomes. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 35, 815–825.

Berument, K. S ve Güven, A. G. (2013). Türkçe İfade Edici ve Alıcı Dil (TİFALDİ) Alt Testi Standardizasyon ve Güvenirlik-Geçerlik Çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 24 (3), 192-201.

Binbaşıoğlu, C. (1995). *Eğitim Psikolojisi*, Binbaşıoğlu Yayınları, Ankara.

Bishop, D. V. M., Rosenbloom, L. (1987). Classification of Childhood Language Disorders. W. Yule & M. Rutter (Ed.), *Language development and disorders: Clinics in developmental medicine.* London: Mac Keith Press. (Akt: Ketelaars).

Bishop, D.V., North, T., Donlan, C. (1995) Genetic basis of specific language impairment: evidence from a twin study. Developmental Medicine & Child Neurology. 37(1):56-71.

Bishop, D. V. M. (2000). Pragmatic language impairment: A correlate of SLI, a distinct subgroup, or part of the autistic continuum? L. B. Leonard, D. V. M. Bishop (Ed.), *Speech language impairments in children: Causes, characteristics, intervention and outcome.* (pp. 305). New York: Psychology Press.

Bishop, D.V.M. (1989). Autism, Asperger's Syndrome and Semantic – Pragmatic Disorder: Where are The Boundaries? *British Journal of Disorders of Communication,* 24,107–121.

Bishop, D. (2003) Test for Reception of Grammar—Version 2 (TROG–2) http://www.pearsonassess.ca/en/programs/00/67/60/p006760.html?prodCategory=slp-comprehensive-language Erişim: 09. 06. 2014

Bishop, D. V. M. (1998). Development of the Children's Communication Checklist: A method for assessing qualitative aspects of communicative impairment in children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 39, 879-891.

Bishop, D.V. M., Baird, G. (2001). Parent and Teacher report of pragmatic aspect of communication: Use of the children's Communication Checklist in a clinical setting. *Developmental Medicine and Child Neurology.* 43 (129) 809-812

Blank, M., Rose, S. A., Berlin, L. J. (2003). Preschool Language Assessment Instrument (PLAI-2). Austin, TX, Pro-Ed.

Bloom, P., German, T. P. (2000). Two reasons to abandon the false belief task as a test of theory of mind. *Cognition*. Vol. 77, Issue 1, 25–31

Bornstein, M. H., Tamis- Le-Monda, C. S. (1997). Maternal Responsiveness and Infant Mental Abilities: Specific Predictive Relations Infant Behavıor and Development 20 (3), pp. 283-296.

Bosco, R, .M., Angeleri, R., Colle, L., Sacco, C. and Bara, B. G. (2013) Communicative abilities in children: An assessment through different phenomena and expressive means. *Journal of Child Language*, 1-38. http://journals.cambridge.org/JCL. Erişim: 15.07.2014.

Botting, N., Conti Ramsden, G. (1999). Pragmatic language impairment without autism The children in question autism. SAGE Publications and The National Autistic Society, Vol 3(4) doi:371–396;010438 1362-3613(199912)3: 4. Erişim: 26.08 2014.

Brinton, B., Fujiki, M. (1993). Language, social skills, and socioemotional behavior. *Language, Speech, and Hearing Services in the Schools*, Vol. 24, 194–198.

Brinton, B., Fujiki, M., Powel, J. M. (1997). The Ability of Children With Language Impairment to Manipulate Topic in a Structured Task. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, Vol. 28, 3-11. doi:10.1044/0161-1461.2801.03.

Brinton, B., Fujiki, M., Highbee, L. M. (1998). Participation in Cooperative Learning Activities by Children With Specific Language Impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, Vol. 41, 1193-1206. doi:10.1044/jslhr.4105.1193

Brinton, B., Fujiki, M., Loeb, D. F.,&Winkler, E. (1986). Development of conversational repair strategies in response to requests for clarification. *Journal of Speech and Hearing Research,* 29, 75–81.

Brooks, R., Meltzoff, A. N. (2002). The importance of eyes: How infants interpret adult looking behavior. *Developmental Psychology,* 38, 958-966.

Bryand, P. E., Maclean, L., Bradley, L. (1990). Rhyme, Language and children's reading. *Applied Psycho- Linguistic,* 11, 237-252.

Bouchard D. Tetreault S. (2000). The motor development of sighted children and children with moderate low vision aged 8-13. *Journal of visual Impairment &Blindness*. 94, 564-573.

Bowen, C. (2001). Semantic and Pragmatic Problem. http://.tripod.com/ Caroline_Bowen/spld.Htm.

Camarata, S. M.,, Gibson, T. (1999). Pragmatic language deficits in attention-deficit hyperactivity disorder (ADHD). *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews, 5,* 207-214.

Carpenter, R. L., Mastergeorge, A. M., & Coggins, T. E. (1983). The acquisition of communicative intentions in infants eight to fifteen months of age. *Language and Speech, 26,* 101–116.

Carrow-Woolfolk, E. (1999). Comprehensive assessment of spoken language. Circle Pines, MN: American Guidance Service, Inc. https://depts.washington.edu/soccomm/tests /casl.html Erişim:11.07.2014.

Carruth, B. R., Skinner, J., Houck, K., Moran, J., Coletta, F., Ott, D. (1998). The phenomenon of ‘‘picky eater’’. A behavioural marker in eating patterns of toddlers. *Journal of the American College of Nutrition,* 17(2), 180–186.

Casby, M.W. (1997). Symbolic play of children with language impairment: A critical review. *Journal of Speech, Language & Hearing Research,* Cilt 40, Sayı 3.

Cass, H. D., Sonksen, P. M., Mc Conachie, H. R. (1994). Developmental setback in severe visual impairment. *Archives of Disease in Childhood*. 70: 192-196.

Cassidy, W. K. (1998). Three- and four-year-old children's ability to use desire- and belief- based reasoning. *Cognition.* Vol. 66, Issue. 1 P:B1-B11.

Cassidy, K. W., Werner, R. S., Rourke, M., Zubernis, L. S., Balaraman, G. (2003). The relationship between psychological understanding and positive social behaviors. *Social Development.*. 12. 198–221. doi: 10.1111/1467-9507.00229.

Chapman, R. S., Schwartz, S. E. ve Kay-Raining Bird, E., (1991). " Language Skills of Children and Adolescent with Down Syndrome: I. Comprehension. *Journal of Speech and Hearing Research,* 34, 1106–1120.

Chomsky, N. (2011). Dil ve Zihin (Çev: Ahmet Kocaman). Ankara: Bilgesu

Clark, H. H., (2006). Pragmatics of Language Performance. *The Handbook of Pragmatics*. L. R. Horn and Gregory W. (Ed) Blackwell Publishing Ltd.

Clark, T., Teehan, C., Vostanis, P. (1999). Autistic Symptoms in Children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder. *European Child and Adolescent Psychiatry,* 8, 50–55.

Clark, E. V. (2003). *First Language Acquisition*. United Kingdom: Cambridge University Press.

Clark, J. G, Jorgensen, S. K, Blondeau, R. (1995). Investigating the validity of the clinical linguistic auditory milestone scale. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*. 31. 63–75.

Cohen, N. J., Barwick, M. A., Horodezky, N. B., Vallance, D. D.,Im, N. (1998). Language, achievement, and cognitive processing in psychiatrically disturbed children with previously identified and unsuspected language impairments. *Journal of Child Psychology and Psychiatry,* 39, 865–877.

Cohen, N. J., Menna, R., Vallance, D. D., Barwick, M. A., Im, N., Horodezky, N. B. (1998). Language, social cognitive processing and behavioral

characteristics of psychiatrically Disturbed children with previously dentified and unsuspected language impairments. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 39, 853–864.

Cohen, D. J., Volkmar, F. R. (1997). Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders (2nd ed.) Hoboken, NJ, US: John Wiley & Sons Inc.

Cole, E. B. (1992). Promoting emerging speech in birth to 3 year-old hearing impaired children. *The Volta Review*, 94, 63-77.

Coplan, R .J., Weeks, M. (2009). Shy and soft-spoken: shyness, pragmatic language, and socioemotional adjustment in early childhood. *Infant and Child Development* 18: 238–254.

Corbalis, M. (2002). From Hand to Mounth: The Origins of Language Princeton: Princeton University Press.

Crais, E., Douglas, D. D., Campbell, C. C. (2004). The intersection of the development of gestures and intentionality. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 47*, 678–694.

Cunningham, A. E., Stanovich, K. E. (1997). Early reading acguisition and its relation to reading experience and ability 10 years later. *Developmental Psychology*, 33(6), 934-945.

Çayır Çimen, F. A. (1999). Çocuk Yuvalarında Kalan ve Ailesiyle BirlikteYaşayan 6–7 Yaş Çocukların Dil Gelişimlerinin İncelenmesi. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Çeliker, Z. P. ve Ege, P. (2004). İşitme Engelli Çocukların Anlaşılabilirliğini etkileyen Faktörler. *2. Ulusal Dil ve Konuşma Bozuklukları Kongresi Bildiri Kitabı*. Kök Yayıncılık.

Çetin, F., Alpa Bilay, A., Albayrak, Kaymak, D. (2003). Araştırmadan Uygulamaya Çocuklarda Sosyal Beceriler. (3.Baskı). İstanbul: Epsilon

Çiftçi, Z. (2006). Otistik Çocuklarda Kullanımbilimsel Bilesenin Dildeki Görünümünün Gözlenmesi Ankara ÜnİversitesiSosyal Bilimler Enstitüsü Dilbilim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi. Ankara.

Dale, P. S. (1980). Is early pragmatic development measurable? *Journal of Child Language* Vol. 7 Issue. 1. 1-12.

Deal, S. B. (2009). The relationship between pragmatic language skills and behavior. Minnesota: Walden University.

Demir, E. D., Küntay, C. A. (2012). Dil ve İletişim becerilerinin gelişiminde ana baba etkileri. *Ana Babalık: Kuram ve Araştırma.* (Der: M. Sayıl- B. Yağmurlu) İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.

Dereobalı, N. (1994). Anaokuluna Devam Eden 48 Aylık Çocukların Algısal Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Hazırlanan Programların Dil Gelişimi Yönünden İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Ankara.

DeVeney, S. L., Hoffman, L. Ve Cress, C. J. (2012). Communication-Based Assessment of Developmental Age for Young Children With Developmental Disabilities *Journal of Speech, Language, and Hearing Research,* Vol.. 55, 695-709.

Dewart,H., Summers, *S.* (1995). The Pragmatic Profile of Everyday Communication Skills in Children (2nd ed. Revised). Windsor: *NFER-Nelson.*

Dewey, M. A. (2012). Type and frequency of responsiveness matters: The development of infants' social communicative skills and later language development A thesis submitted in partial fulfillment the Master of Arts degree in Psychology Graduate College of The University of Iowa.

Diken, Ö. (2014). Pragmatic language skills of children with developmental disabilities: A descriptive and relational study in Turkey. *Eurasian Journal of Educational Research*, 55, 109-122. http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2014.55.7.

Doherty, M. J. (2009). Theory of Mind: How Children Understand Others' Thoughts and Feelings. *American Journal of Play*. 228-230 /sites/www.journalofplay.org/files/pdf-articles/ Erişim: 29.09.2014.

Dunlap, L. D. (2009). An Introduction to early special childhood Education. New Jersey: Pearson Meill Prentice Hall.

Dunn, D. M., Dunn, L. M. (2007). Peabody Picture Vocabulary Test. 4. Baskı, Minneapolis: NCS Pearson, Inc.

Düver, E. (2006). 5-7 yas grubu normal gelisim gösteren ve özel gereksinimi olan çocukların dil kullanım (pragmatik) becerilerinin karşılaştırılması. Hacettepe Üniversitesi Saglık Bilimleri Enstitüsü.Yüksek Lisans Tezi.

Eales, M. J. (1993). Pragmatic impairments in adults with childhood diagnoses of autism or developmental receptive language disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 2*3, (4), 593–617.

Ege, P. (2006). Farklı engel gruplarının İletişim özellikleri ve öğretmenlere öneriler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 7(2): 1-23

Ege, P., Acarlar, F., Turan, F. (2004). Ankara Artikülasyon Testi. Ankara.

Ege, P., Acarlar, F. Güleryüz, F. (1998). Türkçe kazanımında yaş ve ortalama sözce uzunluğunun etkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 13 (41), 19-31.

Engelsman, B. S., Hill, E. L. (2012). The Relationship Between Motor Coordination and Intelligence Across the IQ Range. *Pediatrics.* Vol:130. No:4. 950-956

Erdoğan, S., Bekir, H. Ş. ve Erdoğan, S. A. (2006). Alt Sosyo-Ekonomik Bölgelerde Ana Sınıfına Devam Eden 5–6 Yaş Grubundaki Çocukların Dil Gelişim Düzeylerine Bazı Faktörlerin Etkisinin İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. http://sosyalbilimler.cukurova.edu.tr/ dergi. asp. dosya = 208. Erişim: 08 Ocak 2014.

Ergenç, İ., (2004). *"Dilbilim ve Beyin*" : I. Kognitif Nöroloji Kongresi Bildirileri, Antalya.

Ergin, B. (2012). 5-6 yaş çocuklarının dil gelişim düzeyleri ile sosyal kabul durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi Yüksek Lisans Tezi Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Erkan, P. (1990). Sosyo-ekonomik ve Eğitim Düzeyleri Farklı Olan Ailelerin 48–60 Aylar Arasındaki Çocuklarının Dil Yapılarının İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Ersoy, Ö. A., Bayraktar, V. (2014). Okul Öncesi Dönemde Çocuk Edebiyatı Kavramı ve Çocuk Kitaplarının Özellikleri. *Her Yönüyle Okul Öncesi Eğitim* 4 (Ed:Temel, F., Turla, A.) Ankara: Hedef.

Fabes, R., Martin, C. L. (2003). Exploring Child Development (2th Ed.) Boston: Pearson Education.

Falco, S. P. V., Esposito, G., Zaninelli, M., Bornstein, M. H. (2011). Maternal functional speech to children: a comparison of autism spectrum disorder, down syndrome, and typical development. *Research in Developmental Disabilities* 11; 33(2):506-517.

Farkas, G., Beron, K. (2003). The detailed age trajectory of oral vocabulary knowledge; Differences by class and race. *Social Science Researches*, 33, 3, 464-497.

Fazlıoğlu, Y. Yurdakul, M. E. (2009). *Otizm. Otizmde Görsel İletişim Tekniklerinin Kullanımı.* İstanbul: Morpa.

Feldman, M. A., Christie L. Hancock, L.C., Rielly, N., Minnes, P., Cairns, C., (2000). Behavior problems in young children with or at risk for developmental delay. *Journal of Child and Family Studies* Vol. 9, Issue 2, 247-260.

Fenson, L. Dale, P. S. Reznick, J. S. (1993). The MacArthur *Communicative Development Inventories.* San Diego. CA, Singular.

Fenson, L. Pethick, S., Cox, J. (1994). The Mac Arthur Communicative Development Inventories: Short form versions. San Diego University.

Fewell, R. R. ve Deutscher, B (2002). Contributions of receptive vocabulary and maternal style variables to later verbal ability and reading in low-birthweight children. *Topics in Early Childhood Special Education* vol. 22, no. 4, 181-190.

Fujiki, M., Brinton, B., Morgan, M., Hart, C. (1999). Withdrawn and sociable behavior of children with language impairment. *Language, Speech, and Hearing Services in the Schools,* 30, 183–195.

Fujiki, M., Brinton, B. (2009). Pragmatics and social communication in child language disorders. R. G. Schwartz (Ed.), *Handbook of child language disorders.* (pp. 406-423). Hove, England: Psychology Press.

Furrow, D., Lewis, S. (1987). The role of initial utterance in contingent query sequences: Its influence on responses to requests for clarification. *Child Language,* 14, 467–479.

Fusaro, M. Harris P. L. Pan, B. A. (2011). Head nodding and head shaking gestures in children's early communication. *First Language* 32(4) 439–458 DOI: 10.1177/0142723711419326.

Gander, M. J., Gardiner, H. W. (1993). Çocuk ve Ergen Gelişimi (Yay.Haz: Bekir Onur) 1.Baskı. Ankara: İmge

Garvey, C. (1990) *Play.* Cambridge, MA: Harvard UNiversity Press.

Geurts, H. M., Verte, S., Oosterlaan, J., Roeyers, H., Hartman, C. A., Mulder, E. J., et al. (2004). Can the Children's Communication Checklist differentiate between children with autism, children with ADHD, and normal controls? *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 45:8, pp.1438-1453.

Geurts, H. M, Embrechts M., (2008). Language Profiles in ASD, SLI, and ADHD. *Journal of Autism and Developmental Disorder*. 38: 1931-1943.

Gilliam, J. E., Miller, L. (2006). Pragmatic Language Skills Inventory. Austin, TX: Pro-Ed. Review of the Pragmatic Language Skills Inventory. Guyette, T., Kelly, D. Buros Institute of Mental Measurements, 461-466.

Gilmour, J., Hill, B., Place, M., Skuse, D. H. (2004). Social communication deficits in conduct disorder: A clinical and community survey. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 45*, 967-978

Girgin, M. C. (1997). Türkçe Konuşan, doğal- işitsel-sözel yöntemle eğitim gören kız çocuklarının konuşma anlaşılırlığı ile perde özellikleri ilişkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gleason, J. B. (1994). The Development of Language. IV. Baskı, London: Allyn and Bacon.

Goldin- Meadow, S. (2003). *The Resilience of Language*. What gesture creation in deaf children can tell us about how all children learn language. New York: Psychology Press.

Golinkoff, R.M. (1986). 'I beg your pardon?': the preverbal negotiation of failed messages. *Journal of Child Language*, **13**, 455–476.

Green, B. C., Johnson, K. A., and Bretherton, L (2014). Pragmatic language difficulties in children with hyperactivity and attention problems: An integrated review. *International Journal of Language and Communication Dısorder*, Vol. 49, No. 1, 15–29.

Gremillion, M. L. (2011). Merely Misunderstood: Expressive, Receptive, and Pragmatic Language in Children with Disruptive Behavior Disorders. University of New Orleans. Theses and Dissertations. Paper 1398. http://scholarworks. uno.edu/cgi/ viewcontent. cgi. Erişim:09.10.2014.

Grice, H. P., Cole, P., Morgan, J. L., (1975). *Syntax and Semantics*, Academic Press.

Grundy, P. (2000). Doing Pragmatics (2nd Edition) London: Arnold.

Guidetti, M. (2005). Yes or no? How young French children combine gestures and speech to agree and refuse. *Journal of Child Language, 32*, 911–924.

Gürkan, T., (2009). Okul Öncesi Eğitime Giriş. Ed: Şefik Yaşar. *Erken Çocukluk Dönemi ve Okul Öncesi Eğitim,*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Hadley, P. A., Rice, M. L. (1991). Conversational responsiveness of speech- and language impaired preschoolers. *Journal of Speech and Hearing Research,* 34, 1308-1317.

Hadwin, J., Baron-Cohen S., Howlin, P., (1997). Does teaching theory of mind have an effect on the ability to develop conversation in children. Journal of Autism and Developmental Disorder 27, 519-535.

Hage, S. R. V., Resegue, M. M., Viveiros, D. C. S., Pacheco, E. F. (2007). Analysis of the pragmatic abilities profile in normal preschool children. Pró-Fono R. Atual. Cient. [online]. vol.19, n.1, pp. 49-58. ISSN 0104-5687.

Hardman, M., Jones, L. (1999). Sharings books with babies: Evaluation of an early literacy intervation. *Educational Review*, 51(3) 221-229.. http:// www.Tandfonline.com/loi/cedr/20. Erişim: 20.10.2014.

Harper, L. J. (2011). Nursery rhyme knowledge and phonological awareness in preschool children. *The jurnal of language and Literacy Education.(Online*), (1), 65-78.

Hart B., Risley. T. R. (1995). Meaningful Differences in the Everyday Experience of Young American Children Brookes Publishing, http://www.strategiesforchildren.org/eea/6research_summaries/05MeaningfulDifferences. pdf. Erişim: 05.12.2014

Hartman, E, Houwen, S, Scherder, E. Visscher, C. (2010). On the relationship between motor performance and executive functioning in children with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research.* Vol: 55. İssue: 5. 468-477.

Hedrick, D., Prather, E.,Tobin, A., (1984). Sequenced Inventory of Communication Development Revised Edition: Test Manual. Los Angeles, CA: Western Psychological Services http://aspe.hhs.gov/hsp/ecmeasures04/report.pdf

Helland, W. A., Heimann, M. (2009). Assessment of pragmatic language impairment in children referred to psychiatric services: A pilot study of the Children's Communication Checklist in a Norwegian sample. *Logopedics Phoniatrics Vocology*, 32, 23-30.

Hodapp, R. M. (1999). Indirect effects of genetic mental retardation disorders: Theoretical and methcdological issues. *lntemational Review of Research in Mental Retardation*, 22, 27-50.

Hoff, E. (2009). *Language Development*. (4.th Ed.) Wadsworth, Cengage Learning http://www.cengagebrain.com.au/content/hoff01719049550171902.01.pdf erişim: 28.08.2014

Hoff, E. (2006). How social context support and shape language development. *Developmental Review*. 26 (1), 55-88.

Hoff-Ginsberg, E. (1991). Mother-child conversation in different social classes and communicative setting. *Child Development*, 62 (4) 782-796.

Hoff-Ginsberg, E., Shatz, M. (1982). Linguistic input and the child's acquisition of language Psychological Bulletin, Vol 92(1), 3-26. http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.92.1.3.

Howard, V. F., Williams, B., Lepper, E. C (2011). *Very Young Children With Special Needs/ Özel Gereksinimi Olan Küçük Çocuklar* (Çev.Ed: Akçamete, A.G.) İstanbul: Nobel Yayıncılık.

Hresko, W. P., Reid, D. K. , Hammill, D.D. (1999). The Test of Early Language Development (TELD-3). Austin, TX, Pro-Ed.

Hyter, Y. D. (2007). Pragmatic language assessment: A pragmatics-as-social practice model. *Topics in Language Disorders, 27*(2), 128-145.

Im-Bolter, N., Cohen, N. J. (2007). Language impairment and psychiatric co-morbidities. *Pediatric Clinics of North America* (Language, Communication, and Literacy: A Pediatric Primer on Pathologies and Treatment), 54 (3), 525-542.

Ingersoll, B., Dvortcsak, A., Whalen, C., Sikora, D. (2005). The Effects of a Developmental, Social–Pragmatic Language Intervention on Rate of Expressive Language Production in Young Children With Autistic Spectrum Disorders. *Focus on Autısm and Other Developmental Dısabılıtıes* Volume: 20, No: 4, p: 213–222.

Ingersoll, B. R. (2010). Teaching social communication A comparison of naturalistic behavioral and development, social pragmatic approaches for children with autism spectrum disorders. *Journal of Positive Behavior Interventions* Vol. 12 No. 1 33-43.

Irwin, J. R., Carter, A. S., Briggs-Gowan, M. J. (2002). The social-emotional development of "late-talking" toddlers. *Journal of American Academy of Child & Adolescence Psychiatry.* 41(11): 1324-32.

Jamiesson, J. (2006). Speech and Communication. *The Normal Child*. (Ed: Bellman M.& Bielle, E.) Churchill, Livingstone, ELSEİVER.

Jellinek, M., Patel, B. P., Froehle, M. C. (2002). *Bright Futures In Practice:* Mental Health, Volume I. Practice Guide. Arlington, VA: National Center for Education in Maternal and Child Health.

Johnston, F., and Stansfield, J. (1997). Expressive Pragmatic Skills in Pre-school Children With and Without Down's syndrome: Parental Perception. *Journal of Intellectual Disability Research.* Vol. 41 Part 1 pp:19-29.

Justice, L. M. (2006). *Communication Sciences and Disorders, An Introduction.* Pearson Publishing.

Kaderavek, J. ve Justice, L. M. (2002). Shared Storybook Reading as an Intervention Context: Practices and Potential Pitfalls: American Journal of Speech-Language Pathology. Vol. 11. Issue 4, p395. 12 p.

Kandır, A. (2007). Bilişsel gelişimde dilin kazanılması. *Bilişsel Gelişim* (E. Ömeroğlu ve A. Kandır) 131-149. İstanbul: Morpa.

Karacan, E. (1998). Yaşamın İlk Bir Yılında Anne-Bebek Etkileşimi ve Bebeklerde Dil Gelişimi. Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi. Ankara.

Karacan E. (2000). Çocuklarda Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi.* Cilt. 9 Sayı. 7. www.ttb.org.tr Erişim:10.06.2012.

Karacan, E. (2000). Bebeklerde ve Çocuklarda Dil Gelişimi. *Klinik Psikiyatri,* 3: 263-268.

Ketalaars, M. P., Cuperus, J., Jansonius, K., Verhoeven, L. (2009). Pragmatic language impairment and associated behavioural problems. *International Journal of Language and Communication Disorders,* 28, 1-17 Erişim: 07.09. 2013.

Kiriaki D. (2011). Pragmatics Skills in preschool age children. TWIST-Conference of Linguistics. www.studieverenigingtwist.com. Erişim: 29.04.2013.

Kitamura, C., Burham, D. (2003). Pitch and communicative intent in mother's speech: Adjustment fora ge and sex in the first year. .*Infancy,* 4, 85-110.

Korkmaz, B. (2003). *Asperger Sendromu,* İstanbul: Adam.

Korkmaz, B. (2005). *Dil ve Beyin. Çocuklarda Dil ve Konuşma Bozuklukları*. 15-26. İstanbul: Yüce.

Küçükkaragöz, H. (2002). Bilişsel gelişim ve dil gelişimi. *Gelişim ve Öğrenme* (Ed: B. Yeşilyaprak). 29-49, Ankara: Pegem.

Laing, E., Butterworth, G., Ansari, D.,1 Gsödl, M, Longhi, E., Panagiotaki, G. Paterson, S., Karmiloff-Smith, A. (2002). Atypical development of language and social communication in toddlers with Williams syndrome. *Developmental Science,* 5: 233-246.

Landa R. (2000). Social Language Use in Asperger Syndrome and High functioning autism. Klin A, Volkmar F. R, Sparrow(Eds) Asperger Syndrome. pp: 125-155. New York: Guilford.

Largo, R. H., Molinari, L., Comenale Pinto, L., Weber M. and Due, G. (1986). Language Development Of Term And Preterm Chıldren Durıng The Fırst Fıve Years Of Lıfe *Developmental Medicine & Child Neurology* Vol. 28, Issue 3, p:333–350.

Laws, G., Bishop, D. V. M (2004). Pragmatic language impairment and social deficits in Williams syndrome: a comparison with Down's syndrome and specific language impairment. *International Journal of Language and Communication Disorder*, Vol. 39, No. 1, 45–64.

Leinonen, E., Ryder, N., Ellis, M., Hammond, C. (2003). The use of context in pragmatic comprehension by specifically language-impaired and control children. *Linguistics*, 41, 407–423.

Leonard, M. A., Milich, R., Lorch, E. P., (2011). The Role of Pragmatic Language Use in Mediating the Relationbetween Hyperactivity and Inattention and Social Skills Problems *Psychology Faculty Publications. Paper* 120. http://uknowledge.uky.edu/ psychology_facpub/ 120.

Linder, T. W., (1993). *Transdisciplinary Play-Based Assessment: A Functional Approach to Working with Young Children,* Revised Edition. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.

Liszkowski, U, Carpenter, M, and Tomasello, M. (2007). Pointing out new news, old news, and absent referents at 12 months of age. *Developmental Science* 10:2 pp F1–F7.

Marasco, K., O'Rourke, C., Riddle, L., Sepka, L., Weaver, V. (2004). Pragmatic language assessment guidelines: A best practice document ECICMC Standards and Guidelines Speech Sub-Committee.. *Early Childhood Intervention Council of Monroe County*, 2-8.

Marinellie, S.A and C. Johnson. (2002). Definitional skill in school-age children with specific language impairment. *Journal of Communication Disorders* 35(3).241–259.

Martin, D. (2000). *Teaching Children With Speech and Language Difficulties*. London: David Fulton .

Mannle, S., Barton, M. ve Tomasello, M. (1991). Two-year-olds' conversations with their mothers and preschool-aged siblings. *First Language* 12, 57-71.

Manso J. M. M,, García-Baamonde, M. E., Alonso, M. B. Barona, E. G. (2010). Pragmatic language development and educational style in neglected children. *Children and Youth Services Review*. 32, 1028–1034.

Marvin, C. A. (1994) Cartalk! conversational topics of preschool children en route home from preschool. *Language, Speech and Hearing Services in Schools.* Vol:25, 146-155.

Mavis, İ., (2006). Çocukta Dil Edinim Kuramları: *Dil ve Kavram Gelisimi,* (Ed: S. Topbaş) Ankara: Kök.

McCabe, P.C., Meller, P.J. (2004). The relationship between language and social competence: How language impairment affects social growth. *Psychology in the Schools*, 41, 313–321.

McKown, C. (2007). Concurrent validity and clinical usefulness of several individual administered tests of children's social–emotional cognition. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 36, 29–41.

Mcleod, S. (2002). Part 1: The Plethone of Available Data on Children's Speech Development. *Acquiring Knowledge In Speech, Language and Hearing*, 4, 141–147.

Mcloughin, J.A .,Lewis, R. B. (2005). *Assessing Special Students*. *Özel Gereksinimli Öğrencilerin Ölçümlenmesi (*4th. Edition) (Çev: Gencer, F.) Ankara: Gündüz

McTear, M. F., Conti-Ramsden, G. (1992). *Pragmatic Disability in Children*. London: Whurr Publishers.

Merrison, S., Merrison, A. J. (2005). Repair in speech and language therapy interaction: Investigating pragmatic language impairment of children. *Child Language Teaching and Therapy, 21*, 191-211.

Miller, S. A. (2005) Pigetty Wigetty. Developing a Sense Humor. Scholastic Parent & Child. April-May.80.

Mundy, P., Sigman, M., Kasari, C., Yirmiya, N. (1988). Nonverbal communication skills in Down Syndrome children. *Child Development*, 59, 235-249.

Mundy, P. (1995). Joint attention, social-emotional approach in children with autism. *Development and Psychopathology,* 7, 63-82.

Mundy, P. Delgado, C., Block, J., Venezia, M., Hogan, A., Seibert , J. (2003). Early Social Communicatıon Scales (ESCS) http://www.ucdmc.ucdavis.edu/mindinstitute/ourteam/faculty_staff/escs.pdf. Erişim: 30.06.2014

Ninio, A. (1992). The reation of children's single Word utterances to single Word utterances in the input. *Journal of Child Language,* 19, 87-110.

Ninio, A., Snow, C. (1996). *Pragmatic Development*. Boulder, CO: Westview Press.

Nott, P., Cowan, R., Brown, M. P., Wigglesworth, G. (2003). Assessment of Language Skills in Young Children with Profound Hearing Loss under Two Years of Age *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. 8 (4) 401-421 doi: 10.1093/deafed/eng030

Ochs, E., Kramar-Sadlık, T., Solomon, O., Sirota, K. G. (2001). Inclusion As Social Practice: Views of Children with Autism**.** *Social Development*. 10 (3):399-419.

O'Halpin, R. (1997). Contrastive stress in the speech of profoundly deaf children: A preliminary investigation. *Volta Review*, 99, 89-106.

O'Neill, D. K. (2007). The Language Use Inventory for Young Children: A Parent-Report Measure of Pragmatic Language Development for 18- to 47-Month-Old Children. *Journal of Speech, Language and Hearing Research.* Vol:50. 214-228.

Osman, D. M., Shohdi, S., Aziz, A. A. (2011). Pragmatic difficulties in children with Specific Language Impairment *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology* 75, 171–176.

Owens, R. E. Jr. (1999). *Language Development.* State University of New York. New York. 18–27.

Owens, R. E. Jr., (2001*). Language Development: An Introduction*. State University of New York. 18-27.

Özduvan, V. (2005). 6-7 Yaş Normal Gelişim Gösteren Çocuklarda Zeka ve Pragmatik Dil Yetileri Arasındaki İlişki Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özmert, E. N. (2006). Erken çocukluk gelişiminin desteklenmesi- III: Aile. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*. 49: 256-273.

Öztürk, H. (1995). Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Giden ve Gitmeyen İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Alıcı ve İfade Edici Dil Düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

Palmour R. (1997). Genetic studies of spesific language impairment. *Journal of Neurolinguistics.* 10, 2/3: 215-230.

Paul, R. (1995). *Language Assesment and Evaluation – Infancy Through Adolesance.* St. Louis, MO: Mosby Press.

Peters, A. M. (1994). The interdependence of social, cognitive, and linguistic development: evidence from a visually impaired child. H. Tager-Flusberg (Ed.), *Constraints on Language Development Acquisition: Studies of Atypical Children.* pp. 195-219. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Perkins, M. R .(2005). Pragmatic ability and disability as emergent phenomena. *Clinical Linguistics and Phonetics*, 19 (5). pp. 367-377.

Piek, J. P., Barrett, N, J, Smith, L. M., Rigoli D., Rasson N. (2010). Do motor skills in infancy and early childhood predict anxious and depressive symptomatology at school age? *Human Movement Science.* Vol: 29. İssue: 5 777-786.

Pinker, S. (1994). *The Language Instinct: How The Mind Creates Language*. New York: HarperCollins.

Place, K. S., Becker, J. A. (1991). The influence of pragmatic competence on the likeability of grade-school children. Discourse Processes, 14, 227–241.

Plante, M. E., Beeson, M. P. (2008. *Communication and Communication Disorders. A Clinical Introduction.* (3rd. Edition). Pearson Education, Inc.

Poole, C. (2005). You funny baby. Developing a Sense Humor. Scholastic Parent & Child. April-May.79.

Prutting, C. A. ve Kirchner, D. M., (1987). A clinical appraisal of the pragmatic aspects of language. *Journal of Speech and Hearing Disorders,* 52, 105-119.

Pungello, E. P, Iruka, I, U., Dotterer,. M., Mills-Koonce, R. and Reznick, S. J. (2009). The Effects of Socioeconomic Status, Race, and Parenting on Language Development *Early Childhood Developmental Psychology* Vol. 45, No.2, 544-557.

Rapin, I., Allen, A. (1983). Developmental language disorders: Nosological considerations. U. Kirk (Ed.), *Neuropsychology of Language, Reading and Spelling*. London: Academic Press.

Rapin, I., Allen, A. (1987). Developmental dysphasia and autism in preschool children: Characteristics and subtypes. First International Symposium on Specific Speech and Language Disorders (AFASIC). England: Reading.

Rapin, I., Allen, D. (1998). The Semantic-Pragmatic Deficit Disorder: Classification Issues, *International Journal of Language and Communication Disorders* 33 (1): 71-108.

Ramruttun, B. Jenkins, C. (1998). Prelinguistic Communication and Down Syndrome. *Down Syndrome Research and Practice.* Vol 5, No.2 53-62.

Redmond, S. M., Rice, M. L. (1998). The socioemotional behaviors of children with SLI: Social adaptation or social deviance? *Journal of Speech, Language, and Hearing Research,* 41, 688–700.

Reimer, A. M., Cox, R. F. A., Nijhuius, M.V..G. Boonstra, F. N. (2011). Improvement of fine motor skills in children with visual impairment: An explorative study. *Researches in Developmental Studies.* Vol:32. İssue:5 1924-1933.

Rescorla, L., Alley, A. (2001). Validation of the language development survey (LDS): A parent report tool for identifying language delay in toddlers. *Journal of Speech, Language, & Hearing Research*. 44: 434–445.

Rice, M. L. (1993). "Don't talk to him; he's weird." A social consequences account of language and social interactions. A.P. Kaiser, D.B. Gray (Ed.) *Communication and Language Intervention Series: Vol. 2. Enhancing Children's Communication: Research Foundations For Intervention.* pp. 139–158 Baltimore: Brookes.

Rice, M. L., Warren W. F., Betz, S. K (2005). Language symptoms of developmental language disorders: An overview of autism, Down syndrome, fragile X, specific language impairment, and Williams syndrome *Applied Psycholinguistics* 26, 7–27, doi: 10.1017.S0142716405050034.

Rivero, M. (2010). Maternal expression of communicative intentions and pragmatic fine tuning in early infancy. *Infant Behavior and Development.* 33,373-386.

Roben, C. K. P., Cole, M. P., Armstrong, L. M. (2013). Longitudinal Relations Among Language Skills, Anger Expression, and Regulatory Strategies in Early Childhood Child Development. 84 (3) 891–905.

Robert, E., Owens, Jr. (2001). Language Development. State University of New York. New York s. 18–27.

Roberts, M. Y.,and Kaiser, A. P. (2011). The Effectiveness of Parent-Implemented Language Interventions: A Meta-Analysis American Journal of Speech-Language Pathology, Vol. 20, 180-199. doi: 10.1044/1058-0360 (2011/10-0055).

Roberts, J, E. (2007) Language and communication development in down syndrome. *Mental Retardation And Developmental Disabilities Research Reviews* Vol: 13, Issue: 1 (2007-01-01) ISSN: 1080-4013

Rofey, S., Tarant, T., ve Majors, K. (1994) *Young Friends: School and Friendship.* London: Cassell.

Romski, M. A., Sevcik, R. A., B. L., Smith, A. A. Cheslock, M., Bakeman, R. (2011). Parent Perceptions of the Language Development of Toddlers With Developmental Delays Before and After Participation in Parent-Coached. *Language Interventions American Journal of Speech-Language Pathology.* Vol. 20, 111-118.

Rowe, M. L., Özçalışkan, S., Goldin-Meadow, S. (2008). Learning words by hand: Gesture's role in predicting vocabulary development. *First Language, 28,* 182–199.

Rozin, P., Lowery, L., Ebert, R. (1994). Varieties of disgust faces and the structure of disgust. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66, 870–881.

Ruhl, K. L., Hughes, C. A., Camarata, S. M. (1992). Analysis of the expressive and receptive language characteristics of emotionally handicapped students served in public school settings. *Journal of Childhood Communication Disorders*, 14, 165–176.

Ruser, T. F., Arin, D., Dowd, M., Putnam, S., Winklosky, B., Rosen-Sheidley, B., Folstein, S. (2007). Communicative competence in parents of children with autism and parents of children with specific language impairment. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 37*, 1323-1336.

Ryder, N., Leinonen, E., Schulz, J. (2008). Cognitive approach to assessing pragmatic language comprehension in children with specific language impairment. *International Journal of Language and Communication Disorders, 43*, 427-447.

San Bayhan, P., Artan, İ. (2004). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. İstanbul: Morpa.

Santrock, J. W. (2003). *Children* (7th.Ed.). Boston: Mc Graw Hill.

Sarı, B., Acar, E. A. (2013). Erken Çocukluk Dönemi Fonolojik Duyarlılık Ölçeği'nin (EÇDFDÖ) Geliştirilmesi ve Psikometrik Özellikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Educational Sciences: Theory Practice* - 13(4), 2195-2215.

Sauer, E., Levine, S. C., Goldin-Meadow, S. (2010). Early gesture predicts language delay in children with pre- or perinatal brain lesions. *Child Development, 81*, 528–539.

Sawyer, W. E. (2009). Growing Up With Literature (5th d.). Clifton Park, NY: Delmar.

Sever, S. (2013). *Çocuk Edebiyetı ve Okuma Kültürü*. İzmir: Tudem.

Shatz M. (1978). On the Development of Communicative Understandings: An Early Strategy for Interpreting and Responding to Messages. *Cognıtıve Psychology* 10, 271-301 http://deepblue.lib.umich.edu /bitstream/handle. Erişim: 10.07.2014.

Shipley G. K., McAfee, G. J. (2004). *Assessment in Speech Language Pathology. A Resource Manual* (3.Ed.) Thomson Delmar Learning.

Sigman, M., Ruskin, E. (1999). Continuity and change in the socialcompetence of children with autism, Down Syndrome, and developmental delays. *Monographs of the Society for Researchin Child Development, 64*, 1–114.

Smith, L., Von Tetzchner, S. (1986). Communicative, sensorimotor and language skills of young children with down syndrome. *American Journal of Mental Deficiency*, 91, 57-66.

Smith ,C., Goddard, S., Fluck, M. (2004). A Scheme to promote social attention and functional language in young children with communication difficulties and autistic spectrum disorder. *Educational Psychology in Practice: Theory, Research and Practice in Educational Psychology,* 20: 4, 319-333.

Smith, E. E., Hoeksema, N. S., Fredrickson, B. L., Loftus, R. G., Bem, D. J., Maren, S. (2012). *Psikolojiye Giriş*. (Çev: Öncül,Ö., Ferhatoğlu, D.) Ankara: Arkadaş.

Stanton-Chapman, T. L., Justice, L. M., Skibbe, L . E., Grant, S. C., (2007). Social and Behavioral Characteristics of Preschoolers With Specific Language Impairment. *Topics in Early Childhood Special Education.* Vol. 27 Issue 2, 98-109.

Stockman, I.J., Karasinski, L., Guillory, B. (2008) The use of conversational repairs by African American preschoolers. Language Speech and Hearing Service in School. 39 (4): 461-74. doi: 10.1044/0161-1461(2008/07-0095). Erişim: 21. 12.2014

Storch, S. A., Whitehurst, G. J. (2002). Oral language and code-related precursors to reading: Evidence from a longitudinal structural model. *Developmental Psychology*, 38,934-937.

Stromswold, K. (2000). The Validity of the Parent Administered Language (PAL) Test for Preschool-Aged Children. http://ruccs.rutgers.edu/ tech_rpt/ Ruccs TR_PALquest.pdf .Erişim: 11.07.2014

Sullivan, M. W., Lewis, M. (2003). Emotional expressions of young infants and children. *Infants and Young Children*, 16(2), 120–142.

Şahin, S., Yalçınkaya, F., Muluk, N. B., Bülbül, S .F. Çakır, İ. (2009). Abilities of Pragmatic Language Usage of the Children with Language Delay After the Completion of Normal Language Development Training . *The Journal of International Advanced Otology* 5 (3) 327-333.

Tallal, P., Hirsch, L. S., Realpe-Bonilla, T. Miller, S., Brzustowicz, L. M., Bartlett, C. Flax, J. F. (2001). Familial aggregation in specific language impairment. *Journal of Speech Language Hearing*. 4 (5): 172-82.

Tamis le Monda, C, S., Shannon, J.D., Cabrera, N. J., Michael E., Lamb, M.E. (2004). Fathers and Mothers at Play With Their 2- and 3-Year-Olds: Contributions to Language and Cognitive Development. *Child Development* Vol. 75, Issue 6, p. 1806–1820.

Taner M., Başal H. A. (2005). Farklı Sosyoekonomik Düzeylerde Okulöncesi Eğitimi Alan ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dil Gelişimlerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* XVIII (2), 395-420.

Thomas, M. S. C., Grant, J., Gsödl, M., Laing, E., Barham, Z., Lakusta, L., et al. (2001). Past tense formation in Williams syndrome. *Language and Cognitive Processes*, 16, 143–176.

Tizard B., Hughes, M. (1984). *Young Children Learning: Talking and Thinking At Home and At School*. Londra: Fontana.

Tomasello, M. (1992). First verbs: *A Case Study in Early Grammatical Development*, Cambridge University Press.

Tomasello, M., Akhtar, N. (1995). Two-Year-Olds Use Pragmatic Cues to Differentiate Reference to Objects and Actions. *Cognitive Development*, 10, 201-224.

Tomasello, M., Farrar, M. J. (1986) Joint attention and early language. *Child Development.* Vol. 57, No. 6, 1454-1463

Tomasello, M. (2003) *Constructing a Language: A Usage-Based Theory of Language Acquisition.* Harvard University Press

Topbaş, S. (2006). Türkçe Sesletim–Sesbilgisi Testi: Geçerlik-Güvenirlik ve Standardizasyon Çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi*. 21 (58), 39-56

Topbaş, S. (2011). *Dilin Bileşenleri. Dil ve Kavram Gelişimi* Topbaş, S.(Ed) 29-36 Ankara: Kök.

Topbaş, S., Güven, S. (2011). Türkçe Erken Dil Gelişimi Testi (TEDİL), Ankara: Detay.

Trawick-Swith J. (2013). Çok Kültürlü Bir Bakış Açısı. *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim*, Berrin Akman (Ed.) 5. Basım. İstanbul: Nobel.

Tüfekçioğlu, U. (2000). *Işitme, Konuşma Ve Görme Sorunlari Olan Çocuklarin Eğitimi.* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Tümkaya, S., (2008). Dil Gelişimi, *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim* M. E. Deniz (Ed.). Ankara, Maya Akademi.

UNICEF. (2001). Dünya Çocuklarının Durumu Raporu. Erken Çocukluk Dönemi, Ankara.

Uzuner, Y. (2001). " Pragmatik Gelisim". *Çocukta Dil ve Kavram Gelisimi*. Ünite 9. S. Topbas, (Ed.) Eskisehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No. 1318.

Ülke-Kürkçüoğlu, B. (2010). 0-6 yaş arası çocukların temel gelişimsel özellikleri özellikleri: bilişsel gelişim ve dil gelişimi, İ.H. Diken (Ed.) *Erken Çocukluk Eğitimi* s.135-167. Ankara: PEGEM.

Wake ,M., Poulakis, Z. Hughes, E. K., Carey-Sargeant, C., Rickards, F. W. (2005). Hearing Impairment:A Population study of at diagnosis, severity and language outcomes at 7-8 years. *Archives of Disease in Childhood,* 90, 238-244.

Whetherby, A. (1986). Ontogeny of communication functions in autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders.* 16: 295–316.

Wiig, E. H., Semel, E. M., Nystorm, L. A. (1984). Comparison of rapid naming abilities in language- learning- disabled and academically achieving eight-Year-Olds *Language, Speech, and Hearing Services in Schools,* Vol. 13, 11-23. doi:10.1044/0161-1461.1301.11.

Wiig, E. H., Secord, W. (1992). *Test of Word Knowledge*. US: The Psychological Corporation.

Wilcox, J. and Webster, E. J. (1980) Early discourse behavior: an analysis of children's responses to listener feed-back, *Child Development*, 51: 1120–25.

Volden, J., Lord, C. (1991). Neologisms and idiosyncratic language in autistic speakers. *Journal of Autism and Developmental Disorders.* 21, 109–130.

World Health Organization. (1992) The ICD-10 Classification of Mental and Behavioural Disorders: Clinical Descriptions and Diagnostic Guidelines. Geneva.

www.asha.org. Social Language Use (Pragmatics) http://www.asha.org/ public/speech/development/Pragmatics/ Erişim:22.11.2014.

Wells, G. (1989). Learning Through Interaction: Vol. 1: *The Study of Language Development*. Cambridge University Press.

Yavuzer, H. (1999). *Çocuğunuzun İlk Altı Yılı*. 9. Basım. İstanbul: Remzi.

Yıldırım, A., Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin

Yıldız, F., Bıçakçı, M. Y., Aral, N. (2014) Bilişsel Gelişim. *Her Yönüyle Okul Öncesi Eğitim 1.* Ankara:Hedef

Yılmaz, Ş. (2009). Erken Çocuklukta İletişim Dil Konuşma. Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimi. Yeşim Fazlıoğlu (Ed.) İstanbul: Kriter.

Yoder, P. J., Kaiser, A. P., Alpert, C., Fischer, R. (1993). Following the Child's Lead When Teaching Nouns to Preschoolers With Mental Retardation. *Journal of Speech and Hearing Research.* Vol 36, 158-167.

Young, E. C., Diehl, J. J., Morris, D., Hyman, S. L., Bennetto, L. (2005). The use of two language tests to identify pragmatic language problems in children with autism spectrum disorders. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools.* 36, 62–72.

Zeifman, D. M. (2001). An Ethological Analysis of Human Infant Crying: Answering Tinbergen's four Question. *Developmental Psychobiology*. 39. 265-258.

Zimmerman, I., Pond, R., Steiner, V. (1992). *Preschool Language Scale*, (3rd Ed). San Antonio, TX: The Psychological Corporation**.**

EKLER

EK. 1. Okul Öncesi Çocuklarda Günlük İletişim Becerilerinin Pragmatik Profili

EK. 2. Pragmatik Profil Kayıt Formu

EK. 3. Pragmatik Profil Özet Formu

EK. 4. Aile Bilgi Formu

EK 1. Okul Öncesi Çocuklarda Günlük İletişim Becerilerinin Pragmatik Profili

Çocuğun adı:

A- İLETİŞİMSEL FONKSİYONLAR

1-DİKKAT ÇEKME

a) Kendine

(Çocuğun adı) Genellikle sizin dikkatinizi çekmek için ne yapar?

Örnekler: Ağlar, Sizi çekeler Ses çıkarır Size seslenir (örneğin; anne…) "Bana bak" gibi bir şey söyler

b) Olaylara nesnelere diğer kişilere

Siz ve (*çocuğun adı*) bir caddede veya parkta yürürken o ilginç bir şey gördüğünde muhtemelen ne yapar?

Örnekler: İşaret eder İşaret eder ve ses çıkarır İşaret eder ve bakmak için size döner Bir sözcük söyler "uçak" "bak" gibi Onun hakkında konuşmaya başlar

2- İSTEME- TALEP ETME

a) Bir nesne isteme

Mutfakta olduğunuzda ve (*çocuğun adı*) erişemediği ancak yemek istediği bir şeyi gördüğünde (*o*) bunu size nasıl ifade eder?

Örnekler: Ağlayarak Uzanarak ve o şeyi işaret ederek İşaret ederek ve isteme (rica) belirten sesler çıkararak Sizi oraya doğru çekerek ve elinizi o şeye doğru iterek O şeye bakarak, işaret ederek ve o şeyin adını söyleyerek İşaret ederek ve (şunu istiyorum…) gibi bir şey söyleyerek

b) Hareket isteği:

(çocuğun adı) Kucağa alınmak istediğinde ne yapar?

Örnekler: Size bakar Kollarını size doğru uzatır "Taşı" "kaldır" der "Yoruldum" "bacaklarım ağrıyor" der

c)Yardım isteği

(*çocuğun adı*) sizin yardımınıza ihtiyaç duyduğunda, örneğin arabayla oynarken tekerlekler bir yere takıldığında, veya çocuk arabasından çıkmak için kayışlarının açılmasını istediğinde ne yapar?

Örnekler: Ağlar Sözcük söylemeden isteme sesleri çıkarır Size seslenir. "Takıldı" veya " yapamıyorum" gibi bir şeyler söyler

d) Tekrarlama isteği

(*çocuğun adı*) kucağınızda aşağı yukarı zıplattığınızda (*o*), bunu tekrar yapmanızı isterse bunu size nasıl ifade eder?

Örnekler: Size gülümseyerek Küçük zıplama hareketleri yaparak İstek belirten sesler çıkararak "Tekrar veya "daha" diyerek

e) Bilgi İsteği

Eğer (*çocuğun adı*) evde yeni bir şey fark ettiyse bunu size nasıl sorar?

Örnekler: Ona uzun süre bakarak
Onu işaret ederek ve size bakarak
"Ne" veya "kimin" gibi şeyler söyleyerek
Onun hakkında başka sorular sorarak "bu ne için" gibi
Cevap verdiğinizde "niçin? Niçin?" diye sormaya devam ederek

3-REDDETME

Masada yemeğinizi yerken siz (*çocuğun adı*) yemek istemediği bazı yiyecekler verdiğinizde ne yapar?

Örnekler: Ağlar
Başını çevirir
Yiyeceği iter
"Hayır" der
"Sevmiyorum" "istemiyorum" gibi şeyler söyler
Başka bir şey ister

4-SELAMLAMA

a) Geleni selamlama

Tanıdık biri evinize geldiğinde (*çocuğun adı*) genellikle nasıl tepki gösterir?

Örnekler: Dikkate almaz
Kişinin yüzüne bakar
Gülümser ve selamlama sesi çıkarır
Selamlama için kollarını kaldırır
Kişinin adını söyler
"Selam" "merhaba" gibi selamlama kelimeleri söyler

b) Ayrılırken selamlama (vedalaşma)

Birisi giderken (*çocuğun adı*) ne yapar?

Örnekler: Tepki göstermez
Taklit ederek el sallar
Kendiliğinden el sallar
"Bay-bay" ve "kişinin ismini söyleyerek bay bay" der

5-KENDİNİ İFADE ETME VE KENDİNİ ORTAYA KOYMA

a)Duygu ifadesi:

Zevk (hoşnutluk)

(Çocuğun adı) bir şeyden hoşlandığında bunu nasıl gösterir?

Örnekler: Gülümseyerek
Gülerek
El çırparak
Sizden tekrar yapmanızı isteyerek
"Sevdim" "eğlenceli" gibi bir şey söyleyerek

Üzüntü

(*çocuğun adı*) Bir şeye incindiğinde veya üzüldüğünde bunu size nasıl gösterir?

Örnekler: Ağlayarak
Kucaklanma veya "öpelim geçsin" için yanınıza gelerek
Neden üzüldüğünü veya ne olduğunu söyleyerek.

b)Bağımsızlığın ortaya konması

*(Çocuğun adı)'*ye yardım etmek istediğinizde örneğin giyinirken, *(o)* bu işi yardımsız yapmak isterse size bunu nasıl ifade eder?

Örnekler: Kıpırdanarak ve bağırarak
Onu yapmaya çalışarak
"Ben" veya "ben yaparım" diyerek
"Kendim yapmak istiyorum" diyerek

6-İSİMLENDİRME

(*Çocuğun adı*) Tanıdığı bir şeyi anlatmaya çalıştığında onu nasıl isimlendirir?

Örnekler: Ses çıkararak
Jest yaparak
İlişkili bir ses çıkararak "kedi için miyav, araba için vınnnn"
Kendi kelimelerini kullanarak
Onun adını söyleyerek
Bir cümle kurarak "bu kedi"

7-YORUM YAPMA

a) Nesne hakkında yorum

Siz bir şeyleri ortadan kaldırırken (*o*) ilgisini çeken bir şey görmüşse nasıl bir yorum yapar?

Örnekler: Yerini işaret eder
O şeyin adını söyler
Onun kime ait olduğunu söyler "benim"
Onun hakkında bir şeyler söyler "kirli, kırık, o küçük mü?"

b) Gözden kaybolan şeyler hakkında yorum

(*çocuğun adı*) bir şeyin olmasını beklediği yerde olmadığını fark ettiğinde ne gibi bir yorum yapar?

Örnekler: Yerini işaret eder Nesnenin adını söyler "Gitti" der "Araba gitti" "oyuncak ayı nerede" gibi bir şey söyler

8- BİLGİ VERME

Siz yanında değilken bir şey olmuşsa ,bir şey kırılmış veya birisi yaralanmışsa, (*çocuğun adı*) sizi nasıl bilgilendirir?

Örnekler: Sizin yanınıza gelip ağlayarak İşaret ederek, örneğin bir çizik veya kırık oyuncağı "Kırıldı" diyerek veya kişinin ismi söyleyerek Size söyler, fakat anlayıp araştırmanız gerekir Size açıkça anlatarak

B-İLETİŞİME CEVAP VERME

9-ÇOCUĞUN DİKKATİNİ ÇEKME

Eğer (*çocuğun adı)* dikkatini çekmek isterseniz bunu nasıl yaparsınız?

Örnekler : Onun yüzüne yaklaşarak Ona dokunarak Onun adını söyleyerek

10-KARŞILIKLI ETKİLEŞİME İLGİ

Onun yanına oturduğunuzda ve onunla konuştuğunuzda genellikle size nasıl cevap verir?

Örnekler: Az ilgi gösterir
İlgili görünür ve göz kontağı kurar
Vücudunu ve yüzünü hareket ettirir
Konuşmaya sesler ve sözcüklerle katılır

11- JESTLERİ ANLAMA

(*çocuğun adı*) bakmasını istediğiniz bir şeyi işaret ettiğinizde, genellikle ne yapar?

Örnekler: Cevap vermez
İşaret ettiğiniz yere değil size bakar
İşaret ettiğiniz şey yakınsa bakar
İşaret ettiğiniz şey oldukça uzaksa bile bakar

12-ÖNCEKİ SÖZ / İFADELERİN ONAYLANMASI

Siz (*çocuğun adı*) ile konuştuğunuzda, kendisiyle konuştuğunuzun farkında olduğunu nasıl anlarsınız?

Örnekler: Yüzünüze bakar
Gülümser ve bakar
Bakar ve sesler çıkarır
Konuşarak size cevap verir

13-KONUŞANIN NİYETİNİ ANLAMA

a)-Bir eylem istendiğinde cevap verme

(Çocuğun adı) bir şey yapmasını istediğinizde "git ve ayakkabılarını al" gibi, *(Çocuğun adı)* ne yapar?

Örnekler: Tepki göstermez Size bakar ne yapacağını bilmezmiş gibi görünür Amacı varmış gibi gider ama geri dönmez Düzenli bir rutinin parçası olarak yapar Sizin isteğinizi yerine getirir

b)- Bilgi isteğine cevap verme

(*Çocuğun adı*) Bir bilgi sorduğunuzda, örneğin "ne yapıyorsun?" nasıl cevap verir?

Örnekler: Tepki göstermez İşaret eder veya jestlerle belli eder Size bir şey gösterir Tek bir kelime ile size söyler. Örn: Park "Boyama yaptım" "bilmiyorum" der

14-TAHMİN ETME /SEZGİ

(*Çocuğun adı*) sevdiği hareketlerin eşlik ettiği tekerlemelere nasıl tepki gösterir? (fiş fiş kayıkçı, tel sarar…gibi)

Örnekler: Hiç cevap vermez İlgilenmiş görünür Gıdıklanma beklentisiyle kıkırdar Tekerlemedeki eksik kelimeleri tamamlar Katılır ve sizinle birlikte bir kısmını söyler Eğer sözcükleri değiştirirseniz fark eder

15-EĞLENCEYE CEVAP VERME

(*Çocuğun adı*) ne tür şeyler güldürür?

Örnekler: Gıdıklama
Ce eee oyunu
Saklambaç, havada sallanmak veya kovalamaca
Eğlenceli tekerlemeler
Şakalar
Kaba kelimeler

16-"HAYIR"A TEPKİ VE UZLAŞMA

a)-Eğer (*çocuğun adı*) hayır demek zorunda kalırsanız (*o*) genellikle nasıl tepki verir?

Örnekler: Kabul eder
Öfke nöbetine girer
Sormaya/ istemeye devam eder.
Alternatif önerilerde bulunur. örneğin" sadece bir kez" "yarın olur mu" gibi

b)-Eğer ona beklemesi için "1 dakika" derseniz *(çocuğun adı)* nasıl cevap verir?

Örnekler: Anlamaz ve sormaya devam eder
Huysuzlanır/küser
Bekler ve belli bir süre sonra tekrar sorar

ETKİLEŞİM VE SOHBET

Şimdi (çocuğun adı) ve sizin birbirinizle iletişiminiz hakkında konuşacağız.

17- ETKİLEŞİME KATILMA

Siz ve (*çocuğun adı)* oynarken veya birbirinizle etkileşim halindeyken (*o*) nasıl katılır?

Örnekler: İlgiyle bakarak
Gülümseyerek veya gülerek
Ses çıkararak veya cıvıldayarak
İşaret ederek, göstererek ve jestler yaparak
Kelimeler ve basit ifadeler kullanarak
Sohbet tarzında konuşarak

(*Çocuğun adı*) sizinle bir sohbet veya oyun başlatacağı zaman bunu nasıl yapar?

Örnekler: Sizin bakışlarınızı yakalayarak
Küçük sesler çıkararak
Sizin yakınınıza gelip yüzünüze bakarak
Size bir şey göstererek veya vererek
Sizinle konuşarak (örn: oynayalım mı veya bu ne tahmin et.)

19-ETKİLEŞİM VE SOHBETİ SÜRDÜRME

Bir sohbet veya oyun başladığında nasıl devam eder?

Örnekler: İlgisini çabucak kaybeder
Onu yönlendirmek zorunda kalırsınız
O önderliği ele alır
Devam etmek ve devam etmek ister.

20-KONUŞMANIN SONLANMASI/BOZULMASI

Siz ve (*çocuğun adı*) arasındaki sohbet zorlaştığında, genellikle bunun nedeni nedir?

Örnekler: Onun konuşma ve işaretlerini anlamada zorluklar
Yapmanızı istediği şeyi takip etmede zorluk
Onun sizi anlamada zorluk çekmesi
Onun uzun süre konsantre olamaması
Onun kimden veya neden bahsedildiğini açıklayamaması

21-İLETİŞİMSEL ONARIM (Diyaloğun tekrar kurulması)

Eğer (*çocuğun adı*) size bir şey anlatmaya çalışır ve siz anlamazsanız, *(o*) bununla ilgili ne yapar?

Örnekler: Üzgün görünür ve vazgeçer
Huysuzlanır ve öfke nöbeti geçirir
Anlamanızı sağlamak için tekrar eder
Söyleme şeklini değiştirir ve daha açık hale getirir
Size söyleyebilmek için başka bir yol bulmaya çalışır

22-AÇIKLAMA İSTEĞİ/TALEBİ

Eğer (*çocuğun adı*) kendisine söylenen bir şeyi anlamazsa bunu nasıl gösterir?

Örnekler: Şaşırmış görünür
Sizin söylediğinizi tekrarlar
Açıklamanızı ister (Örn: Hı? Ne? Ne dedin?)
"Ne demek istiyorsun?" der.

23-ETKİLEŞİMİ SONLANDIRMA

Aranızdaki bir etkileşim genellikle nasıl sona erer?

Örnekler: Başka tarafa bakar
Gider/uzaklaşır
O konuyu değiştirir
Konuyu siz sonlandırırsınız

24-KONUŞMAYA KULAK MİSAFİRİ OLMAK

(*Çocuğun ismi*) kulak misafiri olduğu konuşmalarda nasıl tepki gösterir?

Örnekler: Dikkat etmez/ ilgi göstermez
Kendi ismine tepki verir
Belirli sözcüklere tepki verir. (Örn: dondurma, yatak)
Ne söylendiğini sorar
Katılmaya çalışır

25-KONUŞMAYA KATILMA

(Çocuğun ismi) başkalarının sohbetine katılmayı denemek istediği zaman bunu nasıl yapar?

Örnekler: Çok fazla gürültü ederek
Etraflarında dolaşarak, kıyıda durarak
Sizi çekeleyerek veya kulağınıza fısıldayarak
Diğer insanlarla konuşarak
Konuşma sırasında bir duraklama (ara) olduğunda katılarak

D-İÇERİK (DURUMSAL) ÇEŞİTLİLİĞİ

26-KİŞİ

(*Çocuğun ismi*) diğerlerine kıyasla daha fazla konuşmak ve birlikte olmaktan hoşlandığı kişiler var mı?

Örnekler: Ebeveynler
Ailenin diğer üyeleri
Bakıcı veya öğretmen
Aile dostları
Diğer çocuklar
Herhangi biri ile memnuniyetle(mutlulukla) konuşur

27- YER-DURUM

(*Çocuğun ismi*) Daha konuşkan, iletişime açık olduğu yer- durumlar var mı?

Örnekler: Evde
Okulda/bakım evi-kreşte
Telefonda
Bir arkadaşıyla
Grup içinde

28-ZAMAN

(Çocuğun ismi) Günün hangi zamanlarında daha çok iletişim kurar?

Örnekler: Banyo zamanı
Yemek zamanı
Yatma zamanı
Okula/kreşe giderken
Okuldan / kreşten dönerken

29-KONU

a) (*Çocuğun ismi*) Neler hakkında konuşmaktan hoşlanır?

Örnekler: Buradaki ve şimdiki aktivitelerinden
Oyuncaklar/Oyunlar
Aile üyeleri/arkadaşlar
TV
Spor ve diğer ilgiler
Bir konuya bağlı kalma eğilimindedir.

b) *(Çocuğun ismi*) Tanrı, ölüm, dünya nasıl oldu? gibi soyut kavramlarla ilgili sorular sorduğu zamanlar var mıdır? Varsa nelerdir?

Örnekler: Tanrı
Ölüm
Dünya nasıl oluştu
Doğru ve yanlış
Savaş

30-İLETİŞİM KAYNAĞI OLARAK KİTAPLAR

(*Çocuğun ismi*) Kitaplara nasıl tepki gösterir?

Örnekler: Bir yetişkinle kitaplara bakmaktan hoşlanır
İsimlendirilen objeleri işaret eder
Hikayeler dinlemekten hoşlanır
Size hikayenin bazı kısımlarını anlatır
Kitaplara ilgi göstermez
Okur ve kitaplar hakkında epey konuşur

31- OYUNDA DİLİN KULLANIMI

(*Çocuğun ismi)* oyun oynarken ne gibi konuşmalar yapar veya ne çeşit sesler çıkarır?

Örnekler: Genellikle sessizdir
Konuşmaya benzeyen ama gerçek sözcükler olmayan sesler çıkarır.
Uygun sesler (araba sesi, hayvan sesi)
Neler olduğu hakkında konuşur
Farklı karakterler için uygun seslerle konuşur.
Hikayeler yaratır
Hayali bir oyun arkadaşıyla konuşur

32-AKRAN ETKİLEŞİMİ

(*Çocuğun ismi*) Başka çocuklarla birlikteyken onlara nasıl katılır?

Örnekler : Yalnız oynar
Diğerlerinin yanında (kenarında) oynar
Kenardan izler
Yetişkin birinin rehberliği, ve katılımına ihtiyaç duyar
Bir oyun veya aktivite önerir
Baskın olmaya çalışır
Zevkle katılır
Yetişkin birine yapışır

33-SOSYAL DÜZENE UYUM SAĞLAMA

(*Çocuğun ismi)*konuşurken kibar olmak gerektiğinin veya sosyal kural/ geleneklere uygun davranması gerektiğinin ne kadar farkındadır?

Örnekler: Bazen "lütfen" ve "teşekkür ederim" der
Yaşlılara/misafirlere kibardır
Uygunsuz zamanlarda küfretmez
Diğer insanların kabalıkları hakkında yorum yapar
İnsanların önünde kişisel yorum yapmaz.

EK. 2. Pragmatik Profil Kayıt Formu

PRAGMATİK PROFİLİ

Çocuklarda Günlük İletişim Becerileri

Kayıt Formu

Çocuk

Soyadı……

Adı:…….

Cinsiyeti:…… Doğum Tarihi:…….

Görüşme tarihinde yaşı:…….

Okul:…….

Ev Adresi:……..

……

……

…… Tel:…….....

_____

Görüşülen kişi

Soyadı:……

Adı:……..

Çocukla bağlantısı/yakınlığı:……..

Adres (Eğer çocuktan farklı bir adresteyse):……

……

……

……..Tel:…….....

_____

Görüşen Kişi……

Tarih:……

Görüşme sürecinde (çocuğun ismi) kelimelerini her gördüğünüzde, çocuğun ismini kullanınız. Bu, görüşülen kişinin rahat hissetmesine yardım edecektir.

EK. 3. Pragmatik Profil Özet Formu

ÖZET FORMU **Çocuğun Adı:……**

A-İLETİŞİMSEL FONKSİYONLAR **İfade edilen fonksiyonların aralığı** **Niyetlerin ifade edildiği formlar:** Örn: niyet öncesi, jestler, ses çıkarma, kelimeler, birkaç kelimeden oluşan ifadeler, cümleler.
B-İLETİŞİME CEVAP VERME **Tipik iletişimsel yanıtlar** Örn: dokunma, jest, işaret, konuyla ilgili kelimeler, sorular, direkt istekler, indirekt ricalar, deyimler, şakalar ve sözcük oyunları **Çocuğun cevabının doğası** Örn: tepkisiz, yüz ve vücut hareketleri, jestler, jargon, sözel yorumlar, sorular
C-ETKİLEŞİM VE SOHBET **Etkileşimi başlatma ve sürdürmeye çocuğun katılımı** **Etkileşim Stili** Örn: eşlik etmeye hazır, lafı başlatır, çekimser görünür, ilgiyle cevap verir, bire bire etkileşimi tercih eder, dinleyici dikkate alır, dikkate alınmak ister
D- İÇERİK ÇEŞİTLİLİĞİ **Zamana, konuya, duruma ve kişiye göre iletişimin nasıl çeşitlendiği**

EK. 4. Aile Bilgi Formu

AİLE BİLGİLERİ

ANNENİN 1-Yaşı:
2-Eğitimi:
3- İşi:
BABANIN 4-Yaşı:
5-Eğitimi:
6-İşi:

7-KARDEŞLER: Var ( ) Yok ( )
8-Kardeş varsa yaş ve cinsiyetleri:

9-ANNE-BABA: Birlikte ( ) Boşanmış( ) Ayrı yaşıyor ( )
10-AİLE TİPİ: Çekirdek aile ( ) Geniş aile ( )

11-Çocuğun kuruma getirilme nedeni (Olası tanı):