

İşitme Engelli Çocukların Konuşma Edinimi Eğitiminde Dinleme Becerilerinin Önemi

M. Cem GİRGİN

Anadolu Üniversitesi

Özet

Konuşma kabaca, konuşma organlarının düzenli devinimleri sonucu üretilen, anlamlı organize ses dizgeleri olarak tanımlanabilir. Dinleme ise çevreden duyulan sesleri tanıma ve özellikle konuşma seslerinin anlamlandırılmasıdır.

Konuşma, insana özgü iletişim biçimleri içinde en çok kullanılan yöntemlerden biridir. Bunun yanı sıra dinleme bebeklerin anadillerini ve onun konuşma boyutunun ediniminde önemli rol oynamaktadır. Bebekler doğdukları andan itibaren çevrelerindeki sesleri algılamaya ve konuşma seslerini ayırt edebilmeye programlanmışlardır. Ancak karmaşık konuşma seslerini ve dilin kurallarını sorunsuz edinebilmeleri için dinleme becerilerinin de etkin bir biçimde gelişmesi gerekmektedir.

Günümüz teknolojisi, işitme kalıntısının doğru kullanımı ve doğru eğitim yaşantıları sağlanması sonucu, işitme engelli çocukların da işiten çocuklara benzer bir biçimde anadillerini edinmelerine yardımcı olan işitme araçları geliştirmiştir. Ancak dil edinimini ve bilgi dağarcıklarını geliştirebilmek için, işiten çocuklarda bile önem taşıyan dinleme ve konuşma etkinlikleri, işitme engelli çocuklar için ise hayati bir önem taşımaktadır.

Bu çalışmada dinleme becerilerinin konuşma ve dil edinimine olan önemli katkıları, bilgi edinmedeki önemi üzerinde durularak dinleme ve konuşma becerilerinin özellikle işitme engelli çocuklara kazandırılmasını kolaylaştıracak etkinlikler tartışılacaktır.

Anahtar Sözcük: işitme engelliler eğitimi, konuşmanın edinimi, dinleme

Abstract

Speech can be simply defined as the meaningful organization of sound sequences produced as the result of synchronized movements of speech organs. Listening can be defined as the recognition of sound heard around us and especially making sense of speech sounds.

Speech is one of the most common communication tools peculiar to human beings. Speech and listening plays an important role in the acquisition of mother tongue by babies. Babies are programmed to sense ambient sounds and to differentiate speech sounds. However, in order to acquire the complex speech sounds and the language rules, their listening skills need to be effectively improved.

It is known that hearing-impaired children can acquire their mother tongue in the same way as "hearing" children with the help of today's technology, proper use of residual hearing and provision of proper educational experience. However, speech and listening activities which are important for the hearing children to acquire their mother tongue their language development and accumulate knowledge, is crucial for the hearing-impaired children too.

Important contributions of listening skills to speech and language acquisition will be emphasizing their importance in knowledge acquisition; listening and speech skills discussed in this article.

Keywords: Deaf, hearing-impaired education, speech acquisition, listening

İşitme Engelli Çocukların Konuşma Edinimi Eğitimi

Dinleme Becerilerinin Önemi¹

İnsanoğlunu diğer canlılardan farklı kılan en önemli özelliklerden biri karmaşık bir yapıya sahip olan dili ve onun konuşma boyutunu etkin biçimde kullanarak iletişim kurabilme yetisine sahip olmasıdır. Aksan'ın (1980) deyişi ile iletişim; bilginin, düşüncelerin, duyguların ya da niyetin ilkel ya da ergin göstergeler dizgesi aracılığı ile bir kişiden bir başka kişiye ya da bir yerden bir yere aktarılmasıdır. İletin bir kişiye ya da başka bir yere iletilmesi için ortak kodlara ve sistematik sembollere dönüştürülebilmesi gerekmektedir. Bloom ve Lahey (1978) dili, konuşan toplumlarda deneyimin betimlenmesi, iletişimin akıcılığının sağlanabilmesi amacıyla karşılıklı uzlaşılarak organize edilmiş, sembolik ilişkiler gurubu olarak tanımlamaktadırlar. Özü gereği sesli sembollerden oluşan sözlü dil (konuşma) kısaca iletilmek istenilen bir bildirinin konuşmada kullanılan organların, düzenli ve eşzamanlı çalışarak ürettiği organize ses dizgelerinin oluşturduğu anlamlı sözce ve tümceler bütünü olarak tanımlanabilir. Vardar (1982) ise dili bir göstergeler sistemi olarak tanımlayıp, dilin birincil işlevinin insana özgü eklemli seslerin kullanımı yoluyla anlam iletmek ve iletişim kurmak olduğunu vurgulamıştır. Dil, çoğunlukla konuşma ile eşanlamlı düşünülmektedir. Bunun nedeni ise konuşmanın insanlar arası

iletimde en çok başvurulan yol olmasıdır (Kretschmer ve Kretschmer, 1978; Sanders, 1971). Bahsi geçen düşünce, kuramsal olarak yanlış olmasına karşın bireyler arası iletişimde konuşma becerisinin ne denli önemli olduğunu ve bundan dolayı konuşmaya dayalı iletişimin insan yaşantısındaki önemini vurgulayan bir benzetmedir (Konrot, 1988).

Dilin en az insanlar arası iletişim kurma kadar önemli olan bir diğer işlevi ise geçmiş deneyim ve bilgilerin günümüze, günümüz bilgilerinin geleceğe aktarılması, bu deneyim ve bilgilerden oluşan sosyal ve kültürel birikimin bireyler tarafından algılanması ya da öğrenilmesini sağlamasıdır. Bu önemli işlevi yerine getiren dilin özellikle konuşmaya dayalı sözlü dilin eğitim ve öğretimdeki önemli rolü yadsınamaz.

Dünyaya gelen her çocuk, işitme düzeneğinde ya da zihinsel ve beyinsel fonksiyonlarında herhangi bir sorunu yoksa içinde doğduğu, yetiştiği ve biçimlendiği topluma özgü ve o toplumun üzerinde anlaşma birliğine vardıkları kurallar ve simgeler dizgesi olan bir dili, bir başka deyişle anadillerini zorlanmadan edinebilmektedirler.

Chomsky'e (2002) göre, bebekler doğuştan getirdikleri *dil edinim aracı* ile donatılmışlardır. Konuşmaya dayalı sözlü dilin temelini oluşturan bu araç yardımı ile bebekler içinde yaşadıkları topluma özgü olan anadillerinin kodlarını ve karmaşık kurallar dizgesini çözümlmeyi başarıp, 4-5 yıl gibi kısa bir süre içinde anadillerini etkin olarak kullanabilme yeteneğini edinebilmektedirler. Bunu

¹ Bu makalenin bir kısmı 15. Ulusal Özel Eğitim Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

yanı sıra bebekler çevrelerinde duydukları sesleri anlamlandırma ve konuşma seslerini ayırt edebilme yeteneğine de sahiptirler. Bu yeteneği etkin bir biçimde kullanabilmeleri için de bebeklerin dinleme alışkanlıklarını geliştirmek gerekmektedir. Dil edinim aracının yanı sıra konuşmanın ediniminde önemli olan bir diğer araç ise bebeklerin içinde buldukları çevre ve dilsel yaşantı zenginlikleridir. Bebeklerin yaşantıları ne kadar zengin olursa anadillerinin gelişimi ve konuşma becerileri o kadar hızlı ve etkin biçimde gelişebilecektir. Bruner (1983) çevrenin bu önemli etkisini *dil edinimini_destekleme aracı* olarak adlandırmaktadır.

Bebekler doğuştan getirdikleri yetileri ve çevrelerinden edindikleri deneyimleri yardımı ile anadillerini çözümlerken çevrelerini saran sesleri dinleyip bu sesleri ayırt ederek anlamlandırabilmelidirler. Konuşma ediniminde ve gelişiminde dinlemenin rolü çok büyüktür. Daha ileri yaşlarda okuma ve yazma becerileri geliştikçe, bu becerilerin de konuşma becerilerini geliştirmedeği söylenemez ancak her yaşta dinleme becerisinin etkin kullanımı önemlidir.

Çocukların yaşantısında ve entelektüel gelişiminde işitme ve dinleme göz ardı edilemeyecek kadar önemli rol üstlenmektedir. Eğer çocukta işitme ya da dinleme sorunu varsa çocuk eğitiminde de sorunlarla karşılaşabilecek ve eğitiminde gerilemeler ortaya çıkabilecektir. Özellikle her derecedeki işitme kayıpları, eğitimsel sorunlar olarak karşımıza çıkmaktadır (Northern ve Downs, 1991). Hatta hafif ya da orta derecelerdeki işitme kayıpları bile çocukların dil edinim becerilerini engelleyebilmekte ya da yavaşlatabilmekte ve okul yaşantılarında öğrenme sorunları ile karşı karşıya kalmalarına neden olabilmektedir. Özellikle okuma ve yazma öğrenmede sorunlara yol açabilmektedir.

Konuşma ve dinleme yalnız çocukların dil edinimini olumlu yönde etkilemekle kalmayıp aynı zamanda Browne'un (1996) da belirttiği gibi okul dışında ve okulda öğrenmenin önemli bir aracı olarak da işlev görmektedirler. O halde çocukların öğrenme yaşantılarında önemli rolü olan dinleme nasıl tanımlanabilir?

Dinleme

Beyin gelişimini inceleyen çalışmalar akustik uyaranların işitme merkezinin olgunlaşması için çok önemli olduklarını vurgulamakta ve bu uyaranların duyuşsal sinir yollarının organize olabilmelerini sağlamada önemli rollerinin olduğunu belirtmektedir. (Boothroyd, 1997).

Beynin birincil ve ikincil işitsel alanları çocuklar dinlerken ve okurken oldukça yüksek etkinlik göstermektedirler. Bu olgu kısaca sesbilgisel farkındalık olarak tanımlanabilir. Bu özellik sayesinde çocuklar, açıkça dili oluşturan konuşma seslerinin yapılarını ve anlamlı ses öbekleri oluşturma kurallarını fark etmektedirler. Bu farkındalık da öğrenimin önemli bir parçası olan okuma becerisinin temelini oluşturmaktadır (Gilbertson ve Bramlett, 1998). Erken bebeklik döneminden ilköğretim dönemine kadar geçen süreç içinde konuşma, okuma ve yazma becerilerinin, bir başka deyişle konuşmaya dayalı sözel dilin edinilmesinde çok önemli rolü olan işitme ve dinleme becerilerinin geliştirilmesi için çalışmaların yapılması gerekliliği yadsınmaz. Bu çalışmalar yardımıyla, beynin işitme merkezi çalıştırılarak çocuklara öğrenme becerilerini geliştirmeleri için olanaklar sağlamanın yararlı olacağı söylenmesi yanlış olmayacaktır. İşitme ve dinleme becerilerinin geliştirilmesi için doğal yaşantıların zenginleştirilme çabaları ebeveynler ve çocuklar ile etkileşim içinde olan yetişkinler, eğitimciler için önem taşımaktadır. Wells'in (1986) belirttiği gibi çocukların dil edinim süreci, ebeveynler ve çevrelerindeki yetişkinler açısından oldukça zahmetli ve uzun bir süreç olmaktadır. Ancak unutulmamalıdır ki çocukların dil edinimi ve çevreleri ile içinde yaşadıkları toplum hakkında öğrenmeleri gereken birçok şey bulunmaktadır. Özellikle işitme engelli çocuk açısından bakıldığında bu sürecin normal işiten çocuklara oranla, daha uzun ve zahmetli olma olasılığı göz ardı edilmemelidir.

Konuşma ve dinleme çocukların okul ve okul dışı yaşantılarında öğrenmenin temelini oluşturmaktadır. İşitme ve dinleme belirsiz ve fark edilmesi zor kavramlar olması nedeniyle göz ardı edilerek kolayca çözümlenebilecek öğrenme sorunlarını oluşturan problemlerin başında yer

almaktadır. Ancak dinlemenin ve duymanın yerini alabilecek daha etkin bir yol bulunmamaktadır. Konuşmaya dayalı dil edinimi kazanılmasında ve öğrenmede çok önemli rol alan duyma ve dinleme arasındaki farklılık nasıl tanımlanabilir?

İşitme, çevreden gelen bir sesin algılanması ya da fark edilmesi olarak tanımlanabilir. Ancak dinleme duymaya nazaran daha karmaşık bir olgudur. Dinleme ise konuşma seslerini ve çevre seslerini işitsel olarak algılayıp, ayırt ederek bu sesleri anlamlandırma ya da çevre ve konuşma seslerini fark etme, ayırt etme, tanımlama ve anlamlandırma olarak tanımlanabilir (Flexer, 1999).

Dinleme Becerisi Gelişimi

Çocukların dinleme becerisi gelişimini tamamlayabilmeleri için aşamalı bir sıra takip etmeleri gerekmektedir. Bu sıralama Estabrooks (1998) ve Ling (1989) tarafından aşağıdaki biçimde yapılmıştır:

1. Fark etme,
2. Ayırt etme,
3. Tanımlama,
4. Anlamlandırma.

1- Fark etme: Dinleme becerisinin en temel ve basit olan basamağıdır. Bu basamakta çocuklar sesin varlığını ya da yokluğunu fark edebilirler. Fark etme, sesin içkulaktaki kirpiksi sinir hücreleri gibi duyuşsal algılayıcılar tarafından algılanarak beynin işitme merkezinde akustik uyarılar olarak kişi tarafından tanımlanmasıdır. Bu basamakta çocuk çevresindeki sesleri fark etmeyi ve sese odaklanmayı öğrenmektedir. Bir başka deyişle sese dönüt vermeyi ya da sessizlikte eylemsiz kalmayı öğrenmektedir. Fark etme basamağına en iyi örnek saf ses odyometre testlerinde çocukların ses sinyallerine dönüt vermesidir.

Bu basamakta çocuk çevresindeki seslerin farkına varabilir ve kendi ismi söylendiğinde ya da ses duyduğunda konuşma benzeri sesler üretebilir. Başlangıçta çevrede ses oluştuğunda çocukların dikkati bu seslere çekilebilir. Örneğin: “Kapı mı çaldı?”, “Köpek mi havlıyor?”, “Anne mi çağırıyor?” gibi.

2- Ayırt etme: Fark etme basamağına göre daha üst düzey beceriler gerektirmektedir. Bu basamakta

çocuğun seslerin ne anlama geldiğini bilmesine gerek yoktur. Ancak “iki sesin aynı mı?” yoksa “farklı sesler mi?” olduğunu ayırt edebilme becerisine sahip olması gerekmektedir. Bu basamakta çocuk uzun ve kısa sözceleri ayırt etmekte zorlanmazken (ev/bahçe), eşit uzunluktaki sözceleri (gelme/koşma/gitme) ayırt etmede zorlanmaktadır. Aynı zamanda çocuk sesin kalitesini, şiddetini, süresini ve perde farklılıklarını ayırt edebilme becerilerini geliştirmektedir.

3- Tanımlama: Bu basamakta çocuk konuşma seslerini çevre seslerinden ayırt etmeye ve söylenen basit sözceleri ya da tümceleri tekrarlamaya çalışmakta ve söylenen nesnelere bazılarını işaret ederek ya da bakarak tekrar etme çabası içine girmektedir. Bu basamak çocukların, konuşmanın hem parçasal ve hem de parçalar üstü özelliklerindeki farklılıkları ayırt etmeye ve aynı zamanda sesbilgisel kuralları çözümlenmeye başladıkları ve geliştirdikleri dönemi kapsamaktadır. Bu aşamada çocuklar, konuşmanın parçalar üstü özellikleri olan süre (kısa/uzun), konuşma hızı (hızlı/yavaş), şiddet (yumuşak/yüksek), perde (alçak/yüksek perde ya da tiz/kalın) ve vurgu farklılıklarını (konuşmadaki vurgu örüntüleri) algılar ve ayırt ederler. Bunların yanı sıra konuşmanın parçasal özellikleri olan /b/, /m/ ya da /s/, /t/ ve benzeri gibi farklılıkları da algılayıp ayırt edilebilme becerilerini de geliştirirler.

4- Anlama: Dinleme becerisinin en zor ve en üst basamağıdır. İşitsel mekanizmanın en son hedefini kapsamaktadır. Anlama, bireyin geçmiş yaşantıları ve dilbilgisel deneyimleri yardımı ile kendisine ulaşan akustik iletileri ya da uyarıların algılanması, anlaması ve sonucunda iletiyi ya da çevre sesini anlamlı hale getirmesidir.

Dinleme becerisinin etkin biçimde kullanılabilmesi için bahsi geçen dört basamağın çocuklarda doğru bir biçimde gelişmesi gerekmektedir. İşiten çocuklar için büyük önem taşıyan duyma ve dinleme, işitme kanalındaki engellemeler nedeniyle işitme engelli çocukların dil ediniminde, konuşmayı anlamada ve üretiminde önemli sorunlara neden olabilecektir.

İşitme Engellilerde Dinleme ve Konuşma

İşitme engeli, bireyin işitme düzeneğinde herhangi bir nedenle oluşan bir sorundan dolayı

akustik uyarınları ya normalden az ya da hiç algılayamaması sonucu ortaya çıkan bir engel olarak tanımlanabilir. Ancak bu engel, özellikle çocuğun yaşamının ilk iki yılı içinde, dilbilgisel farklılıkları algılama, ayırt etme ve anlamasını engelleyecek kadar ileri düzeyde ise çocuk anadilini edinmede büyük bir risk ile karşı karşıya kalacaktır. Bunun sonucunda yaşamının daha sonraki döneminde akademik becerilerini geliştirmede sorunlar ile karşılaşma olasılığı fazla olacaktır (Tüfekçioğlu, 1992).

Sözce-Ses Ayırımı

İşitsel ayırt etme becerisi ve dinleme, başarılı eğitsel performans gösterebilmek için gereken en önemli köşe taşlarından biridir. Eğer çocuklar erken yaşlarda sesbilgisel ayırt etme becerilerini geliştirememişlerse, ana dillerinin edinimlerinde zorluklar ile karşılaşacaklar ve bunun sonucunda da ileri yaşlarda akademik başarısızlık ortaya çıkabilecektir (Ross, 1992).

Sesbirimlerin ya da konuşma seslerinin birbirlerinden farklılığını sözce-ses boyutunda ayırt edip anlamlandırma konuşmanın anlaşılabilirliği olarak tanımlanabilir. İşitme kaybı derecesi, sınıfın ya da bulunduğu ortamın gürültülü olması (gerekli önlemler alınmamışsa bu ortamlar tahminimizden de gürültülü olabilmektedirler) ya da dikkatini toplama ve dinleme becerilerinin yetersizliğinden dolayı /yat/, /kat/, /sat/ farklılığını özel yöntemler kullanılmadan işitme engelli çocuklar kendiliklerinden ayırt edemeyecekler ve sonuç olarak da gelen iletiyi ya yanlış algılayacak ya da hiç algılayamayacaklardır. Bu eksik algılama işitme engelli çocukların anadillerini edinmelerinde ve akademik yaşantılarında zorluklarla karşılaşmalarına neden olabilecektir.

Akustik Engelleme

Hafif ve orta derecede işitme kaybına sahip çocukların konuşmaya dayalı iletişim ve eğitiminde önemli rol oynayan işitmenin akustik engellenmesi görsel olarak zor fark edilmektedir. Çünkü işitme engeli görülemez bir sorundur. Akustik engelleme özellikle hafif ya da orta derecelerdeki işitme kayıplarında çocuğun bazı konuşma seslerini duymasına rağmen bazılarını da duyamamasına neden olmaktadır. Bu nedenle hafif ve orta derecelerdeki işitme kayıplı çocuklarda işitme

kaybının olmadığı varsayılmaktadır. Özellikle işitenlerin okuluna devam eden çocuklarda hafif ve orta derece işitme engelinden kaynaklanan ve basit önlemlerle ortadan kaldırılabilecek sorunlar, öğretmenler ve uzmanlar tarafından dikkat dağınıklığı, öğrenme sorunu ve benzeri sorunlara bağlanma eğilimi göstermektedir. Örneğin; çocuk söylenen birbirlerine benzer sözceleri ya da tümceleri tam algılayamadığı için yanlış dönütler veriyor ya da çevresinde geçen söyleşiyi tam duymadığı için anlamlandıramadığından konuya ilgisiz kalıyorsa çocuğun bu ve benzeri davranışları gelişim gecikmesine bağlanıp işitme sorunlarının incelenmesi unutulmaktadır. Ancak işitme engelli çocukların hepsi ileri ya da çok ileri derecede kayıplara sahip değildirler. İşitme engeline sahip nüfusun %94-%96 sına yakını ağır işitenlerden oluşmaktadır (Ross ve Calvert, 1984). Unutulmaması, gereken herhangi bir derecede ve tipteki işitme kaybının, çocukların çevrelerinden gelen bilgilerin tam algılanmasını engelleyici bir neden olabilmesidir (Ross, Brackett ve Maxon, 1991).

Dil öncesi dönemde ileri ya da çok ileri derecede işitme kaybı edinmiş olan çocuklar, uygun ortamlarda düzenlenen etkileşimler yardımı olmadan, anadillerini edinmekte çok zorlanacaklar ya da hiç edinemeyeceklerdir. Hatta daha hafif akustik engellemeler sonucu dil edinimi sorunu yaşayan çocuklar anadillerini ancak etkin ve onlar için düzenlenmiş özel eğitim ortamları ve eğitim yaklaşımları yardımı ile edineceklerdir (Ling, 1989). İşiten çocuklar doğal ortamlarda, kendiliğinden oluşan söyleşi ve yaşantılar içinde sesbilgisel farklılıkları ve kuralları edinebilmektedirler. Ancak akustik engelleme işitme engelli çocukların bu farklılıkları ya da kuralları işitip algılamalarını engelleyebileceğinden dolayı, bu farklılıkların ve kuralların onlara özel ortamlarda, doğal yollardan fark ettirilip işe vuruklaştırılarak edindirilmesi gerekmektedir. Unutulmamalıdır ki bizler duyabildiğimiz için konuşabiliyoruz ve ancak duyduğumuz kadar konuşuyoruz (Flexer, 1999).

Akustik engellenmenin ortaya çıkardığı bir diğer sorun ise konuşmadan bir üst düzey dilbilgisel beceri gerektiren okuma ve yazma becerilerinin de olumsuz etkilenmesi ve bu alanlarda da sorunlar ile

karşılaşılmasıdır (Ross, 1992). Okuma yazma becerileri ancak konuşmaya dayalı dil becerilerinin üzerine yapılandırılabilir. Çünkü yazı konuşmanın görsel sembollere dönüşmüş hali olup, okuma ise görsel sembollere dönüşmüş konuşmanın yeniden sesletilmesi ve anlaşılmasıdır. Akustik engelleme nedeni ile çocuk sözcük ses farklılıklarını duyamıyor ya da ayırt edemiyorsa, dilsel yetersizlik ortaya çıkabilecek ve bunun sonucunda doğal olarak okuma ve yazma becerileri yetersiz gelişebilecektir. Dilde, okumada ve yazmada ortaya çıkan bu yetersizlikler, çocuğun okuryazarlıkla yakın ilişkisi olan akademik gelişiminin geri kalmasına neden olacaktır. Yukarıda bahsi geçen yetersizlikler gürültülü sınıf ortamlarında ya da sınıfta, konuşmacıdan uzak hafif işitme kaybı olan, dinleme becerilerini geliştirememiş ve dikkat sorunları yaşayan çocuklar için de sorun olabilmektedir.

Akustik engelleme sonucu birbirleri ile etkileşim içinde oluşan bu olumsuz gelişimlerin ortadan kaldırılmasının en uygun çözümü işitme engelinin erken tanınmasıdır (dil edinimi için kritik yaşlar olan 0-3 yaşlarında). Bunun yanı sıra işitme kalıntısı uygun işitme araçları ile en üst düzeyde kullanılarak, uygun yöntemler ve ortamlarda eğitilerek okuryazarlık ve akademik yetersizliğin ortaya çıkması engellenebilecektir (Davis, 1990; Ling, 1989; Ross ve Giolas 1978). Birçok kişi, okumanın görsel bir beceri olduğunu düşünmesinin aksine konuşma, okuma ve yazma becerilerini işitme merkezi yolu ile edinmektedir. Yapılan araştırmalar insanın okuma merkezinin beynin işitme merkezinin içine yerleşmiş olduğunu belirtmektedir (Chermak ve Musiek, 1997). Günümüzdeki teknolojik gelişimler sayesinde erken tanı, erken cihazlandırma ve erken uygun eğitim sayesinde en ağır işitme kaybına sahip olan çocuklar bile işiten çocuklara benzer deneyimler yaşayarak, işitsel uyarıyı kullanma becerilerini geliştirip konuşma, okuma ve yazma becerilerini edinmektedir. Bunun sonucunda akademik gelişimlerdeki yetersizlikler de ortadan kaldırılabilir.

İşitmenin ve dinlemenin, çocukların gelişiminde ve eğitimindeki önemli ve kritik rolünü alanda çalışan eğitimciler ve uzmanların çok fazla farkında olmadıkları belirtilmektedir (Lucker,

1991). Ancak işitme ve dinleme, dil ediniminin ve konuşmaya dayalı iletişimin görülemeyen ve kolaylıkla fark edilemeyen önemli temel taşlarındandır. Çocuklar uyanık oldukları sürenin çoğunu, çevreleri hakkında bilgi edinebilmek için etken ya da edilgen bir biçimde dinleme etkinlikleri ile geçirmektedirler. Bu nedenle işitme engelli olsun olmasın tüm çocukların sesleri düzgün duyabilmelerinin garantilenmesi gerekmektedir (Berg, Blair ve Bensoon, 1996).

Dinlemeye konuşma açısından bakıldığında, konuşma seslerinin ya da sesbirimlerin farklılığının, sözcük/ses bağlamında ayırt edilmesi sonucu anlamlandırma olarak tanımlanabilmektedir (Flexer, 1999). Konuşma seslerini oluşturan sesbirimlerin ya da sesbirim öbeklerinin farklılıklarının ayırt edilip anlamlandırılabilmesi için özellikle işitme engelli çocukların eğitim ortamlarının, onların rahat dinlemelerine olanak sağlayacak biçimde düzenlenmesi gerekmektedir. Çünkü işiten çocuklar bile gürültülü ortamlarda ya da dinleme becerilerini yeteri kadar geliştirememişlerse /say/-/yay/, /araç/-/amaç/ vb. sesbilgisel farklılıkları ayırtetmede zorlanmaktadırlar.

Özellikle işitme engeline sahip olan çocuklarda, dinleme çalışmalarına önem verilmesinin bir diğer nedeni ise çocukları tam olarak olgunlaşmış yetişkin dinleyiciler olarak düşünemeyiz. Çünkü çocuklar yetişkinlerden iki farklı dinleme özelliğine göstermektedirler. Öncelikle çocukların 15 yaşına kadar işitsel beyin yapıları tam olarak olgunlaşmadığı için çocuklar sinirsel dinleme becerilerini ortama tam olarak yansıtamamaktadırlar (Boothroyd, 1997). İkincisi de çocukların yetişkinlere göre dilsel ve yaşantısal deneyimlerinin çok daha az olması sonucu, işitilmeyen ya da herhangi bir nedenle algılanamayan akustik uyarıyı tamamlama becerilerini (işitsel/bilişsel tamamlama) tam olarak geliştirememiş olmalarıdır. Deneyimli dinleyici olan yetişkinler gürültülü ortamlarda ya da herhangi bir sebeple tam duyamadıkları sözcükleri ya da sesbirimleri geçmiş yaşantıları yardımı ile tahmin edip doğru anlamı çıkarabilirler. Buradan da anlaşılacağı gibi özellikle erken çocukluk

döneminde çocukların içinde buldukları çevrede dinleme yaşantılarına önem verilmesi gerekmektedir.

İşiten çocukların dil ediniminde ve öğrenmelerinde önemli rol oynayan işitme ve dinleme becerilerinin, işitme engelli çocuklarda işitme düzeneğinde oluşan engellemeler sonucu daha da zor gelişeceğini söylemek yanlış olmaz.

İşitme Engelinin Neden Olduğu Sorunların Giderilme Yolları

İşitme engelli çocukların konuşmada kullandıkları organlarında ve dil öğrenimini engelleyecek ikinci bir sorunları olmamasına rağmen, özellikle dil öncesi edinilen duyu-sinirsel işitme kaybı nedeniyle konuşmaya dayalı dil edinimi ve kullanımı önemli ölçüde etkilenebilecektir. Özellikle ileri ve çok ileri derecede işitme kayıplı çocuklar, akustik uyarıyı yeterli düzeyde ya da hiç algılayamamaları sonucu dinleme basamaklarını yeterince geliştirememektedirler. Bunun sonucunda da konuşma üretimleri farklılaşmakta ya da hiç konuşmamaktadırlar. Bir diğer deyişle bu çocukların bazıları normal ya da normale yakın konuşabilirken, diğerleri konuşmaya dayalı dilin dilbilgisel, sesbilgisel ve sesçil boyutlarındaki aksamalar nedeniyle ya anlaşılması çok zor ya da işiten toplum tarafından kabul görmeyen konuşma özellikleri edinmektedirler (Abberton, Hazan ve Fourcin, 1990). Ancak şu da bir gerçektir ki erken tanı ve cihazlandırma ile uygun eğitim ortamları ve yaşantıların düzenlenmesi, işitme engelli çocukların konuşmaya dayalı dil edinimlerini önemli ölçüde etkilemektedir (Clark, 1985; Wood, 1984).

Günümüzde işitme engelli çocuklara konuşmaya dayalı iletişim becerisi kazandırmayı hedefleyen yaklaşımlar, işitmezliğin neden olduğu sorunları ancak işitme kalıntısının en yoğun ve uygun biçimde kullanılarak, uygun eğitim ortamlarında ve uygun yaşantılarla desteklenerek aşılabileceğine inanmaktadır. Bu yaklaşımlar iki temel düşünce üzerine kurulmuştur:

1. İşitme engelli çocuk da işiten çocuklar gibi, ana dilini doğal yollardan edinebilir.

2. İşitme engelli çocuk, anadilini edinirken işitme kalıntısını kullanabilmektedir (Clark, 1985).

İşitme engelli çocuklar arasında tam (total) işitme kaybına sahip olma oranı çok düşüktür. Tucker (1998) ilk odyolojik testler sonucunda işitme kalıntısına rastlanmayan çocukların bile uygun işitme cihazları ile donatılıp doğru işitme ve dinleme eğitimi verilmesi sonucunda, akustik sinyalleri algılamalarının gelişeceğini ve işitsel yaşantıları artıkça işitme kalıntıları kullanarak ayırt etme, tanıma ve anlama becerilerinin gelişerek anadillerini edinebileceklerini belirtmiştir.

İşitme Cihazlarının Dinleme Edinimindeki Rolü

Günümüzde teknolojinin gelişimi ile gerek işitme cihazları gerekse yapay kulak araçları (iç kulak protezleri/koklear implant) en ağır işitme kayıplı çocukların bile konuşma seslerini duymalarına yardımcı olmaktadır. Ancak bahsi geçen araçlar tek başlarına ortadan kaldıracabilecek olağanüstü araçlar olmayıp gerekli şartlar sağlanabildiğinde işitme engelli çocukların eğitimlerini kolaylaştırabilmektedirler. Bir başka deyişle uygun ve erken cihazlandırma çok önemli olmakla birlikte tek başına bir çözüm olamamaktadır. İşitme engelli çocuk uygun işitme cihazıyla donatıldıktan sonra, uygun ortamlarda doğal dil yaşantıları sağlanarak, duyma ve dinleme becerilerinin geliştirilebilmesi için çalışmaların yapılması gerekmektedir.

İşitme cihazları, işitmeyi kolaylaştırmayı amaçlayan, seslerin şiddetini yükseltmek için tasarlanmış elektronik aygıtlar olarak tanımlanabilir. Günümüzde işitme engelli bireylerin ihtiyaçlarını karşılamanın yanı sıra işitme engelli çocukların eğitimlerini de kolaylaştırmayı amaçlayan çeşitli tipte işitme cihazları kullanılmaktadır.

İşitme engelli çocukların konuşma ediniminde önemli rolü olan işitme ve dinleme becerilerini işitme kalıntıları yardımı ile geliştirmeleri için gerekli olan en önemli araç işitme cihazlarıdır. Ancak unutulmamalıdır ki bu cihazlar yalnız konuşma seslerini yükseltmekte ancak ileri ya da

çok ileri işitme kayıplarında, işitme engelini tamamen ortadan kaldırmamaktadır. Aynı zamanda işitme araçlarının mikrofonları konuşma seslerinin yanı sıra çevre gürültülerini de ayırt edemediği için mikrofonu gelen tüm sesleri özellikle kendine en yakın ses kaynağından gelen sesleri toplayıp yükseltmektedir. Bundan dolayıdır ki işitme engelli çocukların eğitim ortamlarında, işitme cihazlarının kullanımına uygun ve dinlemeyi kolaylaştıracak düzenlemeler yapılmalıdır.

Eğitim Ortamlarının Fiziki Koşulları

Amerikan Konuşma ve İşitme Derneği (ASHA, 1995) işiten çocukların sınıflarında aşağıda belirlenen özelliklerin karşılanmasının gerekliliğini vurgulamaktadır:

- Çevre gürültüsünün (dış kaynaklı seslerin) 30–35 dB'den fazla olmaması;
- Ses yansıma süresinin (eko) 0,4 saniyeden fazla olmaması;
- Ses-gürültü oranı sınıfın herhangi bir noktasında +15 dB'den düşük olmaması. (Konuşmacının sesi sınıfın en uzak noktasındaki dinleyiciye çevre gürültüsünden en az 15 dB daha yüksek olarak ulaşmalıdır.)

Berg ve arkadaşlarının 1996'da yaptığı çalışmalar, Amerika Birleşik devletlerindeki sınıfların çoğunluğunda bu özelliklerin yeterli düzeyde olmadığını göstermektedir. Bu sorun hakkında Türkiye'de yapılmış bir çalışma olmamasına rağmen, benzer sorunlarla karşılaşılacağı düşünülmektedir. Unutulmamalıdır ki işitme engelli çocuklar benzeri dış kaynaklı seslerin, ses yankılanma süresinin ve ses gürültü oranının istenenden yüksek olduğu ortamlarda daha da zorlanacak ve söyleneni anlamlandırabilmeleri de o denli zorlaşacaktır.

Ses gürültü oranının yani konuşma seslerinin gücünün gürültü seviyesinden +15dB'den daha düşük olduğu ortamlarda işiten çocuklar bile konuşulana duymakta zorlandıkları için söyleneni anlayamayacaklardır. Böyle bir ortam, işitme engelli çocukların dinleme ve anlama becerilerini olumsuz olarak etkileyecektir. Bu sorun daha yüksek sesle konuşularak ortadan kaldırılamaz. Bağırarak konuşma ancak işitme engelli çocukların

öğretmenin sesini fark etmesini, yani işitmesini sağlayacak ancak çocuk söyleneni anlamada zorlanacaktır. Bu sorunun aşılmasının en kolay yolu işitme engelli çocuğa yaklaşarak konuşmaktır. Konuşma sesinin çevre gürültüsünün 15 dB üstüne çıkmasını sağlamak için çocuğun karşısından konuşmak yerine yanından, özellikle işitme cihazı taktığı ya da iyi duyan kulağının yakınından konuşmamız gerekmektedir. Ancak işitme engelli çocuklara uygun, dinleyerek öğrenme ortamları ve temiz işitsel girdiler sağlamayı amaçlıyorsak bu ortamlarda ses yalıtımlarının yapılması ve mikrofon konuşmacı uzaklığı sorunun ortadan kaldırılması içinde FM (telsiz) sitemlerinin kullanılması gerekmektedir (Hinman, Leeb, Avestruz, Gilmore, Paul ve Peterson, 2003).

İşitmezlikten kaynaklanan akustik engellemelerin, işitme araçları ve özel olarak yalıtılmış uygun ortamlar yardımı ile en aza indirilmesi sağlandıktan sonra konuşma ve dinleme etkinliklerine başlanabilir.

Dinleme Becerilerini Geliştirme Yolları

Konuşma seslerinin işitme engelli çocuklar tarafından fark edildiği garantilendikten sonra bu akustik girdilerden anlam çıkarabilmeleri için işitme engelli çocuklara zengin ve anlamlı dinleme yaşantıları sağlanmalıdır. İşitme cihazları ya da yapay kulak ancak işitme engelli çocukların bir ses olup olmadığını fark etmelerine yardımcı olmaktadır. Fark edilen akustik uyarıların anlamlandırılabilmesi için bu çocukların dinleme becerilerini geliştirmeleri gerekmektedir. İşiten çocukların dil edinim döneminde ebeveynleri ile nasıl bir dilsel etkileşim içinde olduklarına bakıp benzeri etkinlikler ile işitme engelli çocuklara ana dillerini edinebilmeleri için yardımcı olunabilecektir.

Wells'e (1986) göre, yanlış anlaşılmaları en aza indirmek için ebeveynler, çocuklarıyla konuşurken konuşmalarını onlara göre düzenlerler. Bu düzenlemelerde yetişkinler:

- Tümceleri kısa tutarlar.
- Sözdizimsel olarak basit tümceler kullanırlar.

- Çocukların dikkatlerini çekebilmek ve sürdürülebilmek için abartılmış tonlama kullanırlar.
- Önemli sözcükleri vurgularlar.
- Çocuğun bilgi sahibi olduğu konularda konuşmayı yeğlerler.
- Söylediklerini tekrarlarlar ya da aynı anlamı farklı tümce kalıplarıyla yeniden çocuğa söylerler.
- Çocukların eksik ya da yanlış tümceleri tamamlayarak ya da doğru biçimiyle çocuğa söyleyerek hatalarını fark etmelerine yardımcı olurlar.

İşitme engelli çocukların anadillerini edinmelerine yardımcı olunurken, işitme engelli çocukla ilgilenen tüm yetişkinlerin ve eğitimcilerin bahsi geçen düzenlemelere dikkat etmesi gerekmektedir.

Çocuklar, yetişkinlerin gün boyu rutin olarak yaptığı işlerde onlara yardım etmek isteği içindedirler. Çocukların da yardımcı olabileceği bu tip işler sürecinde, çocuğun dil gelişimine katkıda bulunmanın yanı sıra bilgi dağarcığı da geliştirilebilir. Birlikte yapılan bu etkinlikler sırasında, çocuk yapılan eylemler ve nesnelere ilgili sözcükleri öğrenmekle kalmaz, aynı zamanda eyleme ilişkin bilgileri de öğrenmektedir.

Örneğin: Çocuk babasıyla arabalarını yıkarken, arabayla ve yıkama eylemiyle ilgili olan tekerlek, kapı, kaput, hortum, fırça gibi sözcüklerin kavramlarını edinirken belki bu parçaların ne işe yaradığını, araba yıkarken neler yapılması gerektiğini de öğrenir.

Özellikle işitmezlikten kaynaklanan dil yaşantısı yetersiz olan işitme engelli çocuklarla bu ve benzeri kendiliğinden oluşabilecek etkinlikleri gerek ebeveynler gerekse çocukla ilgilenen yetişkin ve uzmanların değerlendirip kullanması çok büyük bir önem taşımaktadır. Böylelikle işitme engelli çocuk anadilini doğal ortamlarda edinebilecek ve dili işlevsel olarak kullanabilecektir.

Örneğin: Anne mutfakta yemek yaparken işitme engelli çocuğun da bu etkinliğe katılmasına izin vermeli ve onunla yapılan iş hakkında konuşup söyleşiye katılması sağlamalıdır.

Anne: Buse, bugün babaya ne yemek yapalım.

Buse: Baa ouba. (Baba çorba).

Anne: Çorbamı yapalım, ne çorbası yapalım?

Buse : Ouba. (Çocuk mercimekleri işaret ederek, çorba demeye çalışır).

Anne: Mercimek çorbası mı istiyorsun? Hadi mercimek çorbası yapalım.

(Mercimek kavanozuna bakarak).

Buse: Eecieeee orba ıı ıı. (mercimek çorbası/ çocuk anneyi taklit etmeye çalışır).

Anne: Çorbayı seviyorsun dimi? Bize tencere lazım. Tencereyi getir.

Buse: ence-e uu ---. (Çocuk tencereyi alır ve tencereye su koyalım demeye çalışır).

Anne: Aferin! Tencereye su mu koyalım.

Anne ve çocuk bu etkinliğe çorba pişinceye kadar karşılıklı söyleşi içinde devam ederler. Bu kısacık etkinlik içinde bile çocuğa birçok dilsel yaşantılar kazandırılmaktadır. Anne öncelikle çocuğun görsel uyaranlar yerine işitsel uyaranlara dikkat etmesini pekiştirmekte ve çocuğu söyleşiye devam etmesi için cesaretlendirmektedir. Bunun yanı sıra çocuk bilmediği bazı sözcüklerin kavramlarını doğal bir ortamda edinebilmekte ve doğal tekrarlar sayesinde bu kavramları pekiştirilebilmektedir. Aynı zamanda anne çocuğun tam anlaşılamayan konuşmasını görsel ipuçlarından daha rahat tahmin edebilmektedir. Ayrıca çocuğun ürettiği eksik ya da hatalı tümceler ve sözcükler, anne tarafından düzeltilip doğru formları çocuğa geri verilmektedir. Bir başka deyişle çocuğun yanlışları ona hissettirilmeden düzeltilmektedir. Bu ise söyleşinin doğallığını ve akıcılığını bozamamaktadır.

Ayrıca bu söyleşilerde konuşma hızı yavaşlatılmamalı ve abartılı konuşmalardan kaçınılmalıdır. Abartılı ve yavaş konuşma konuşmanın bürünsel (parçalar üstü) özelliklerini bozacağından işitme engelli çocukların bu özelliklerden ipuçları almaları da engellenmiş olacaktır.

Özellikle işitmezlikten kaynaklanan dilsel yaşantı eksikliklerin en aza indirgenmesi için işitme engelli çocuklara gerek ev gerek eğitim ortamlarında doğal olarak hazırlanmış dil yaşantı

deneyimleri kazandırmayı amaçlayan ortamlar düzenlenmesi gerekmektedir. Bu ortamlar düzenlenirken aşağıda belirtilen amaçların göz ardı edilmemesi yararlı olacaktır.

Konuşma ve Dinleme Etkinliklerinin Amaçları

Her ne kadar çocuklar okulöncesi programına başladıklarında anadillerini oldukça etkin bir düzeyde kullanabilme becerilerine sahip olsalar da, dilin işlevsel kullanımında yeterince deneyim sahibi olmayabilirler. Bunun yanı sıra çocukların dil kullanım becerileri geldikleri ortamlara göre de farklılık gösterebilmektedir. Küçük çocuklarla ilgilenen öğretmenler, çocukların sözlü dil becerilerini değerlendirip neleri, ne kadar yapabildiklerini ve okulda bu konuda neler öğretilmesi gerektiğini saptayabilmelidirler. İşiten çocuklar için önem taşıyan bu konu, işitme engelli çocukların konuşma ediniminde hayati önem taşımaktadır. Böylece öğretmenler konuşma ve dinleme becerilerini geliştirebilmek için saptayacakları amaçları doğru olarak ortaya koyabilirler. Bu amaçlar saptanırken aşağıda noktalar göz önünde tutulmalıdır.

- Çocukların ihtiyaçları saptanmalı,
- Çocukların bilgi ve anlama becerilerinin düzeyleri saptanmalı,
- Çocuklara büyük gruplar önünde konuşma becerisi kazandırılmalı,
- Grup içinde söyleşilerde konuşma sıralarını beklemeleri öğretilmeli. Böylece sözlü iletişimin temeli olan sıra alma kuralı geliştirilmeye çalışılmalı,
- Öğretmenin soruları açık ve çocuk tarafından anlaşılabilir olmalı,
- Sınıf içi ortak çalışmalar çocuğun konuyla ilgili tartışmalara katılmasını, mantık yürütmesini sağlayıcı olmalı,
- Çocuğun söylediklerini akıcı ve düzgün ifade edebilmesi sağlanmalı
- Sözcük dağarcığını geliştirebilmeli,
- Çocukların, içinde buldukları durumu ya da çözmeye çalıştıkları sorunu ifade

edebilmeleri için gerekli dil yapılarını ve sözcük dağarcıklarını geliştirebilmelidir (Browne, 1996).

Çocuğun konuşarak öğrenebilmesi için, öğretmenin, doğrudan bilgiyi aktarıcı kişi olması yerine, çocuğun bilgiyi edinebilmesi için yol gösterici bir rol alması gerekmektedir. Bunu gerçekleştirirken öğretmen; söyleşiyi gereksiz kesintiye uğratmadan çocukların bilmedikleri konuyu öğrenmeleri için nasıl düşünmeleri gerektiğine yardımcı olmalıdır. Wood (1984) ve Bruner (1983) bu işlemi iskele kurmaya benzetmiştir.

Öğretmen, çocukların ne bildiklerini sınılamak için soru sormak yerine, çocukların konu hakkındaki düşüncelerini öğrenmek için gerçek sorular (açık uçlu sorular) sormalıdır ve bu sorulara çocukların cevap vermesi beklenmelidir. Ayrıca söyleşi ortamlarında çocukları konuşmaları için cesaretlendirmelidir. Yapılan çalışmalar sınıf ortamlarında, özellikle işitme engelli çocukların öğretmenlerinin çocuklardan daha çok konuşma eğiliminde olduklarını göstermektedir. Unutulmamalıdır ki işiten çocuklar konuşmayı yalnız dinleyerek edinmezler aynı zamanda edindikleri sesbilgisel kuralları konuşarak pekiştirirler.

Konuşmanın Düzenlenmesi

Konuşmayı dilin değişik işlevlerinde kullanabilmeleri için çocuklara okulda olanaklar yaratılması gerekmektedir. Değişik konularda ve değişik dinleyicilere konuşma olanağı sağlanan çocuklar düşüncelerini farklı sözcükler, tümce yapıları kullanma ve konuşma stillerini geliştirme olanağına sahip olurlar. Kendi yaşlarıyla konuşma olanağına sahip olan çocuk daha serbest, akıcı ve anlaşılır konuşma becerileri geliştirecektir.

Konuşma ve dinleme ortamını düzenleyen öğretmen, çocukların düşüncelerini paylaşabileceği ve keşfedebileceği ortamlar ve konular yaratıp planlamalıdır. Bu öğrenme ortamları, çocuğun arkadaşları ve öğretmenleri ile tartışabilmesini desteklemelidir. Bu ortamlarda öğretmen, çocuğa, ilgilendiği konuyla ilgili kaynaklar, bilgiler sağlamalı ve gruptaki tüm çocukların bu tartışmalara katılmalarını sağlamalıdır. Ayrıca

çocukların birbirlerini dinlediklerinden emin olunmalıdır. Bu söyleşiler sırasında tartışmayı yakından izleyip; düzenlediği etkinliğin amacını gerçekleştirip gerçekleştirmediğini, yeteri kadar başarılı bir çalışma değilse ne gibi değişikliklerin yapılması gerektiğini öğretmenin gözlemlemesi gerekmektedir.

Çocuklar, çevrelerinde kendileri için önemli olan yetişkinlerden duydukları konuşma modellerinden etkilenirler. Öğretmen de çocuk için önemli yetişkinlerden biri olduğu için konuşması çocuğa model olacaktır. Yapılan çalışmalarda, öğretmenlerin daha çok emirler verdikleri ya da kestirimde buldukları saptanmıştır. Öğretmenlerin nadiren sordukları soruların yanıtlarının ya tek sözcükten oluşan ya da çok az konuşma becerisi gerektiren tümcelerden oluştuğu gözlemlenmiştir. Wells 1986'da yaptığı çalışma sonucu, öğretmenlerin çocukları konuşmaya cesaretlendirebilmeleri için önce iyi bir dinleyici olmaları gerektiğini söylemektedir. Öğretmenler, çocukların söylediklerine değer vermeli ve onları çok dikkatli dinlemelidir. Çocukları konuşmaya cesaretlendirmeli ve gerekmedikçe sözleri kesilmemelidir.

Konuşma ve Dinleme Etkinliklerinde Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar

Çocuklar, yetişkinleri dinleyerek doğru sesbilgisel kuralları öğrenir ve konuşmanın iletişim kurma, sorunları çözme ve bilgi edinme amacıyla kullanıldığını gözlemlerler. Bu nedenle öğretmenin dinleme etkinliklerinde dikkat etmesi gereken noktaları aşağıdaki gibi sıralayabiliriz (Browne, 1996):

- Çocuğun içinde bulunduğu uğraşmayı onunla paylaşın ve uğraştığı konu hakkında konuşması için cesaretlendirip, söyleşinin gelişmesini sağlayın.
- Çocuğun sizinle konuşma çabalarına olumlu dönütler verin ve cesaretlendirin. Asla çocuğun konuşmasını kesmeyin ya da dinlememezlik yapmayın.
- Sınıfta sessiz kalan ve her söyleneni sessizce yerine getiren çocukların en iyi öğrenciniz

olduğunu düşünmeyin. Bu çocukları konuşmalara ve tartışmalara katılmaları için cesaretlendirin.

- Konuşurken çocuğun anlama becerisinin düzeyini göz önüne alın, konuşmanızı çocuğun düzeyine uygun uyarlayın. Daha karmaşık yapıları öğretebilmek için çocuktan gelen tümceleri kullanıp, genişleterek tekrarlayın.
- Yalnız dinleyerek konuşma becerilerinin geliştirilemeyeceğini unutmayın. Çocuk dinlemenin yanı sıra konuşarak, konuşma seslerini ayırt etmeyi ve konuşma kurallarını geliştirebilir.
- Konuşma sırasında dinlemeyi, aynı anda konuşulamayacağını vurgulayın. Sıra alma alışkanlığını geliştirin.
- Çocukların ilgisini söyleyişe çekebilmek için çaba gösterin. Çocukların ilgilendiği ve sevdiği konular hakkında konuşun. Çocukla ortak ilgi kurmadığımızda konuşmanın tek taraflı devam ettiğini unutmayın.
- Konuşma sırasında çocukların yanlışlarını onlara fark ettirmeden düzeltin. Yanlış ya da eksik söylediği sözcüğü ya da tümceyi doğru olarak tekrarlayın.
- Hiçbir zaman unutmayın ki, çocukların başarılı olabilmelerinin yolu onlara başarılı olduklarını hissettirmekten geçer. Bunun için onları "Aferin", "Çok güzel" vb. sözcüklerle cesaretlendirmekten kaçınmayın.
- Konuşmanın işlevsel olabilmesi için, dili her zaman gerçek bağlamlar içinde kullanın. Çocuklarla yaptıkları işler, oynadıkları oyunlar ya da yaşadığı deneyimler üzerine konuşun.

Unutulmamalıdır ki işiten çocuklar anadillerini zorlanmadan doğal dil yaşantıları içinde dinleyerek ve konuşarak edinmekte ve geliştirebilmektedir. Yukarıda belirtilen noktalar işiten çocukların ebeveynleri tarafından farkında olmadan kendiliklerinden geliştirmiş oldukları stratejilerdir. Benzeri stratejilerin gerek işiten

gerekse işitme engelli çocuklar ile ilgilenen yetişkinler ve eğitimciler tarafından da kullanılması onların dinleme becerilerini ve bunun sonucunda da dil gelişimlerini önemli oranda hızlandırabilecektir. Bu stratejilerin özellikle işitme engelli çocuklarda, akustik engellemeden kaynaklanan eksik işitsel girdilerin neden olduğu dilsel eksiklerin ortadan kaldırılmasında önemli roller üstlendikleri tartışılmaz.

Sonuç

İşitsel sözel yaklaşımların nihai amacı, işitme engelli çocukların işitsel anlama (alıcı dil) ve anlaşılır konuşma (verici dil) edinmelerini sağlayabilmektir. Ancak konuşma seslerinin işitme engelli çocuk tarafından algılanması (işitilmesi) sağlanmadan daha üst seviye dinleme becerileri gerçekleştiremeyecektir. İşitme engelli çocukların konuşma seslerini işitebilmesini sağlamak ve dinleme becerilerini üst seviyeye çıkarabilmek için Flexer'in (1999) belirttiği üç noktayı daima hatırlamak gerekmektedir:

1. Tıbbi ve odyolojik kontrollerin yapıpı sağaltımın tamamlanması ile işitme engelli çocuğa uygun ve işitme kalıntısına göre ayarlanmış işitme araçlarının en kısa sürede takılması ve odyolojik desteğin sürekliliğinin sağlanması. İşitme araçlarını çocuğun uyanık olduğu süre boyunca kullanılıyor olması ve düzgün çalışmasının sağlanması. İşitme engelli çocuğun ailesinin bu konularda bilgilendirilmesi.
2. Eğitim ortamlarında ses-gürültü oranını ve yankılanma süresini olması gereken seviyeye getirmek. Bunun sağlanması için eğitim ortamlarının ses yalıtımının yapılması gerekmektedir. Mikrofon mesafesi ve ses-gürültü oranıyla başa çıkabilmek için FM telsiz sistemlerinin kullanılması sağlanmalıdır (Hinman ve diğ., 2003). Ayrıca işitme engelli çocuğun ebeveynine ve onunla ilgilenen yetişkinlere çocukla uzaktan bağırarak konuşma yerine iyi işiten kulak tarafında normal ses ile yakından konuşmaları gerektiği hatırlatılmalıdır.

3. İşitme engelli çocuk uygun işitme araçları ile donatıldıktan ve ortam uygun ses yalıtımı yapılarak gürültü-ses oranı ve mikrofon mesafesi sorunu giderildikten sonra dil ve dinleme becerilerini geliştirmek için uygun eğitim stratejilerinin oluşturulması gerekmektedir.

İşitme engelli çocukların eğitimine başlamadan önce uzmanlar tarafından ailesine işitme engeli ve akustik engelleme sonucu ortaya çıkabilecek sorunlar hakkında yeterli bilgi verilmesi gerekmektedir. Ayrıca aileler işitme araçlarının kullanımı, bakımı ve basit onarımları hakkında da bilgilendirilmelidir.

İşitme engelli çocukların duymaları garanti altına alındıktan sonra ailelerinin öncelikle akustik girdilere önem vermeleri gerekmektedir. İşiten çocuklarda da alıcı dil, verici dilden önce gelişmektedir. Konuşma sesleri çocuk tarafından algılanıp ayırtılmaya başlandıktan sonra çocuklar konuşma sesleri benzeri sesler üretmeye başlamaktadırlar. İşitme engelli çocuklar için de geçerli olan bu evrede, bu seslerin duyulduğu işitme engelli çocuğa hissettirilmeli ve onu cesaretlendirmek için duyulduğu söylenmeli ve isteği yerine getirilmelidir.

Öncelikle yeni işitme aracı takmış ya da dinleme deneyimi olmayan işitme engelli çocuklara çevre seslerini farketmeleri ve yerini saptamalarında yardımcı olunmalıdır. Bu aşamadan sonra bu seslerin anlamları olduğunu ve hangi sesin ne anlama gelebileceğini algılamalarına yardımcı olunmalıdır. Örneğin: Kapı çaldığında kapıya bakarak "Kapı mı çalıyor?", "Acaba kim geldi?", "Sence baba mı? " ya da parkta gezerken köpek havlaması duyunca köpeğe bakarak "Köpek havlıyor.", "Duydun mu?", "Köpeği sevelim mi? " gibi sözlerle sesin yönünü ve anlamını işitme engelli çocuğa fark ettirebiliriz. Bu ve benzeri çalışmalar çocuğun uyanık olduğu süre boyunca fırsatlar çıktıkça kullanılmalıdır. Böylece işitme engelli çocukların dikkatlerinin anlamlı sesler ve konuşma sesleri üzerine odaklanmasına yardımcı olabiliriz.

Dinleme becerilerini bebeklerde ve özellikle işitme engelli çocuklarda geliştirmenin bir diğer yolu ise çocuklara basit tekerlemeler, yuva şarkıları söylemek ve onlarla beraber her gün öykü kitabı okumak ya da bakmaktır. Özellikle dil seviyelerine uygun ve öyküyü açıklayan resimli kitaplar tercih edilmelidir. Böylece işitme engelli çocuk görsel ip uçları yardımı ile konu hakkında bilgi sahibi olacak ve tekrarlanan bu etkinlik sayesinde alıcı dilinin yanı sıra verici dili de geliştirecektir.

Haftada 40 dakikadan bir, iki seans yapılan dinleme çalışmalarına odaklanmak tek başlarına

yeterli değildir. Dinleme becerileri, öğrenmeden ayrı değildir, öğrenmenin aracıdır. Bundan dolayıdır ki işitme engelli çocuklara da gün boyu duydukları çevre ve konuşma seslerini doğal dil yaşantıları içinde anlamlandırmayı ve anadillerini edinebilme olanakları sağlanmalıdır.

Unutulmamalıdır ki işiten çocuklar anadillerini gün boyu kesintisiz olarak dilsel yaşantılar yolu ile dinleyerek ve konuşarak edinmektedirler.

KAYNAKÇA

- Abberton, Hazan, V. & Fourcin, A. (1990). The development of contrastiveness in profoundly deaf children speech. *Clinical Linguistics and Phonetics*, 4(3), 209–220.
- Aksan, D. (1980). *Her yönü ile dil*. Ankara: T.D.K. Yayınları.
- American Speech-Language Hearing Association (1995). Position statement and guidelines for acoustics in educational settings. *Asha*, 37(Suppl.14), 15–19.
- Berg, F. S., Blair, J. C. & Benson, P. V. (1996). Classroom acoustics: The problem, impact, and solution. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 27,16–20.
- Bloom, L., & Lahey, M. (1978). *Language development and language disorders*. New York: J. Wiley and Sons Inc.
- Boothroyd, A. (1997). Auditory development of the hearing child. *Scandinavian Audiology*, 26 (Supply.46), 9–16.
- Browne, A. (1996). *Developing language and literacy 3–8*. London: Paul Chapman Publishing Ltd.
- Bruner, J. (1983). *Child's talk*. USA: Oxford University Press.
- Chermak, G. D., & Musiek, F. E. (1997). *Cental auditory processing disorders: New perspectives*. San Diego, C.A: Singular Publishing Group.
- Clark, Morag., (1985). *Developing the spoken language skills of impaired children: 1 laying the foundations*. M.U.T.V, 10.
- Chomsky, N. (2002). *On nature and language* Cambridge: Cambridge University Press.
- Davis, J. (1990). *Our forgotten children: Hard-of hearing pupils in the schools*. Bethesda, MD: Self Help for Hard of Hearing People.
- Estabrooks, W. (Eds.). (1998). *Cochlear implants for kids*. Washington, DC: The Alexander Graham Bell Association for the Deaf.
- Flexer, C. (1999). *Facilitating hearing and listening in young children*. San Diego: Singular Publishing Group, Inc.
- Gilberston, M., & Bramlett, R. K. (1998). Phonological awareness screening to identify at-risk readers: Implications for practitioners. *Language, Speech and Hearing Services in Schools*, 29, 109-116.
- Hinman, R. T., Leeb, B.S., Avestruz, A. T., Gilmore, R., Paul, D., Peterson, N., (2003). Using talking lights illumination-based communication networks to enhance word comprehension by people who are deaf or hard of hearing. *American Journal of Audiology*, 12, 17–22.
- Konrot, A. (1988). *Konuşmayı ayırt etme testi*. Eskişehir.
- Kretschmer, R. R., & Kretschmer, L. (1978). *Language development and intervention with the hearing impaired*. Baltimore: University Park Press.
- Ling, D. (1989). *Foundations of spoken language for hearing impaired children*. Washington, DC: The Alexander Graham Bell Association for he Deaf.
- Lucker, J. L. (1991). Mainstreaming hearing impaired students: Perceptions of regular educators. *Language, Speech and Hearing Services in Schools*, 22, 302–307.
- Northern, J. L., & Downs, M.P. (1991). *Hearing in children* (4th ed). Baltimore: Williams & Wilkins.
- Ross, M., & Giolas, T. G. (Eds.). (1978). *Auditory management of hearing-impaired children*. Baltimore: University Park Press.
- Ross, M., & Calvert, D.R. (1984). Semantics of deafness revisited: Total communication and the use and misuse of residual hearing. *Audiology*, 9, 127–145.
- Ross, M., Brackett, D., & Maxon, A. (1991). *Assessment and management of mainstreamed hearing –impaired*. Austin, TX: Pro-Ed.
- Ross, M. (1992). *Fm auditory training charactereristics, selection and use*. Timonium, MD: York Press.
- Sanders, A. D. (1971). *Aural Rehabilitation*. New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Tucker, B. P. (1998). *Cochlear implants: A handbook*. McFarland & Company Inc.
- Tüfekçioğlu, U. (1992). *Kaynaştırmadaki işitme engelli çocuklar: Eskişehir ilindeki normal okullarda eğitim gören işitme engellilerin durum*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi eğitim Fakültesi Yayınları.
- Vardar, B. (1982). *Dilbilim temel kavram ve ilkeleri*. Ankara: T.D.K. Yayınları.
- Wells, G. (1986). *The meaning makers children learning language and using language to learn*. USA: Heinemann Educational Boks, Inc.
- Wood, D. J. (1984). Aspects of the linguistic competence of deaf children. *British Journal of Audiology*, 18, 23-30.