




## What Kind of Information Is Provided to Families of Children with Hearing Loss in Early Education Practices?\*

Hilal Atlar-Yıldırım<sup>a</sup>  Çiğdem Uysal<sup>b</sup>  Tezcan Çavuşoğlu<sup>c</sup>  Hülya Ceren Tutuk<sup>d</sup>   
Hasan Gürgür<sup>e</sup> 

<sup>a</sup> Dr., İzmir, Türkiye, [hatlar@anadolu.edu.tr](mailto:hatlar@anadolu.edu.tr)

<sup>b</sup> Asst. Prof. Dr., Karamanoglu Mehmet Bey University, Karaman, Türkiye, [cigdemkol@kmu.edu.tr](mailto:cigdemkol@kmu.edu.tr)

<sup>c</sup> Res. Asst., Anadolu University, Eskişehir, Türkiye, [tezcancavusoglu@anadolu.edu.tr](mailto:tezcancavusoglu@anadolu.edu.tr)

<sup>d</sup> Res. Asst., Anadolu University, Eskişehir, Türkiye, [hulyacerenbozkurt@anadolu.edu.tr](mailto:hulyacerenbozkurt@anadolu.edu.tr)

<sup>e</sup> Prof. Dr., Anadolu University, Eskişehir, Türkiye, [hasangurgur@anadolu.edu.tr](mailto:hasangurgur@anadolu.edu.tr)

### ABSTRACT

It is known that children with hearing loss may experience delays in language development and other developmental areas compared to their peers, depending on their disabilities. Early diagnosis, benefiting from hearing technologies, and participation in early education environments with their families are very important in minimizing these delays that children with hearing loss may experience. The purpose of this research is, therefore, to examine the information presented to families in early education practices with children with hearing loss and their families. The data of this case study, one of the qualitative research methods, was collected through observations, semi-structured interviews, documents, and products. The data was analyzed inductively. The findings showed that the information presented to the families is transmitted in a way that is based on continuous interaction, includes open and responsive interactions, encourages the family, and that feeds and expands cyclically from the previous information. It was also found that the educator received information about the history of the child and family, device use, daily routines, and that the families needed information about their children's development, coping with behavioral problems and future expectations. Additionally, that the educators ensured that the families received information on the use of hearing aids, language support and communication skills, enrichment of daily routines, and additional deficiencies were revealed. In early education implementations, materials such as toys, picture cards, story books, song texts were used and forms for informing families were used for registration as a product of the information presented.

**Article Type**  
Research

**Article Background**  
Received:  
29.12.2022  
Accepted:  
21.03.2023

**Keywords**  
Children With  
Hearing Loss,  
Family Education,  
Informing Families,  
Early Education,  
Case Study

**To cite this article:** Atlar-Yıldırım, H., Uysal, Ç., Çavuşoğlu, T., Tutuk, H. C. & Gürgür, H. (2023). What kind of information is provided to families of children with hearing loss in early education practices?. *International Journal of Turkish Educational Sciences*, 11 (21), 458-490.

**Corresponding Author:** Hilal Atlar, e-mail: [hatlar@anadolu.edu.tr](mailto:hatlar@anadolu.edu.tr)

\* This study was presented as an oral presentation at the International Education Congress-EDU Congress 2022 held at Akdeniz University and was published in conference abstract book.

## Introduction

Although hearing-impaired children follow similar developmental stages as their hearing peers, there may be some delays in the development of language and communication skills. These delays vary depending on various factors related to hearing loss (e.g., loss type, degree, time of occurrence) (Barker et al., 2009; Niparko et al., 2010). The problems in language skills experienced by children with hearing loss can also cause problems in various developmental areas (Antia et al., 2009; Dammeyer, 2010; Hintermair, 2006). It is observed that early education practices that support language development at an early age are especially emphasized in the intervention in the limitations of hearing loss in the developmental areas of children, especially language development (Centers for Disease Control and Prevention, 2015; Joint Committee on Infant Hearing [JCIH], 2007; Moeller et al., 2013).

Besides diagnosing hearing loss and using appropriate hearing technologies in the early period, informing families and supporting family-child interaction are crucial for early development (Marschark et al., 2002).

Suggested practices in the early education process also include providing unbiased information to families so that they can make informed decisions which are in line with their values and goals (DEC, 2014; JCIH, 2007). The information for the families of children with hearing loss contains information on the forms and continuity of communication (JCIH, 2007; Yoshinaga-Itano, 2014). At this point, it is necessary to provide comprehensive, accurate and flawless information to families by experts and their preferences should be supported by experts as well (JCIH, 2007). The theoretical framework outlined here necessitates that the information to be presented to families should include both quantitative (e.g., the number of turns, the number of words used) and qualitative (e.g., making extensions, asking open-ended questions) components. These components should be about how families will support their children's language and communication skills (DesJardin & Eisenberg, 2007).

Although there are several studies in the literature focusing on the experience and needs of families of children with hearing loss (DesGeorges, 2003; Eleweke et al., 2008; Fitzpatrick et al., 2008; Fitzpatrick et al., 2007; Lutherman & Kurtzer-White, 1999), research on informing families is limited. Research has shown that families have comprehensive needs based on knowledge and skills. Likewise, it is important for them to communicate with an open and positive attitude and to have information about their children's education (Eleweke et al., 2008; Fitzpatrick et al., 2007). However, few studies focus on how families can support their children's language development and what kind of information they need in this process (Fitzpatrick et al., 2008; Munoz et al., 2015; Sjoblad, et al., 2001). Researchers emphasize that families need information about the development of the child with hearing loss, skills to support communicative skills (Fitzpatrick et al., 2008), and information about the use of hearing aids (Munoz et al., 2015; Sjoblad et al., 2001).

In current studies focusing on the needs of families of children with hearing loss in Turkey, it is emphasized that families need more information and support with interaction skills (Bekar et al., 2021; Kılıç, 2020; Küpeli, 2020). Bekar, Uzuner ve Çolaklıoğlu (2021) state that families need psychosocial support and meeting with other families, in addition to their needs such as device fees, education, and surgery expenses. Kılıç (2020), as a result of his research, reports that families need information about device use and skills to support their children's language and communication skills in the early stages. He also emphasizes the necessity of early education practices and expert

support to increase the participation of families. Küpeli (2020) shares his findings that families are worried after cochlear implantation and the information presented to families in early education practices may differ according to experts. Experts who conduct practice-based research, on the other hand, receive information about daily lives of the family at the beginning of the session, during the interaction and at the end of their studies. During these sessions, they support mother-child interaction in each of the practice sessions, and they share information about the interaction (Ertürk Mustul et al., 2016; Turan et al., 2019).

Studies show that research on the families of children with hearing loss and early-period applications in Turkey is quite limited. Planning, implementation, evaluation and re-planning processes have been carried out for many years in these studies, where the systematic early period practices at the Education Research and Application Center for Hearing Impaired Children (İÇEM) at Anadolu University are discussed. İÇEM stands out as the only institution in Turkey and one of the few international institutions serving children with hearing loss between the ages 0-15. In these early practices offered by İÇEM, families are also considered as an important stakeholder, and they are strengthened through systematic information. Considering the limited number of research on informing families, there is clearly a need for studies to be conducted at İÇEM with a holistic perspective. Based on this need, the research questions were as follows; *“How are families informed in the education practices carried out with children with hearing loss and their families in the early period?”*. A study answering this question could guide institutions and experts who provide services to children with hearing loss throughout Turkey about how to inform families in the process. Also, this study could contribute to the literature at the international dimension as well as the Turkish dimension and improve the quality of family participation and strengthening practices. Based on these considerations, this article aims to examine the information presented to the families in the education practices carried out with children with hearing loss and their families in the early period. To achieve this, answers to the following questions were sought throughout the process:

1. How is the interaction established to provide information to the families of children with hearing loss who receive service at İÇEM in the early period?
2. What kind of information content is provided to the families of children with hearing loss who receive service at İÇEM in the early period?
3. What kind of materials are used when presenting information content to the families of children with hearing loss who receive service at İÇEM in the early period?

## Method

### Research Design

This qualitative research was conducted through a case study design to examine the information provided by experts to families in early education practices for children with hearing loss (Bogdan & Biklen, 2007; Merriam, 2009). Case studies have been classified in different ways in the literature. The current study is an observation-based, descriptive, and holistic single case study. A holistic single case study is defined as a careful examination of a particular situation in its context. In this study, the informing process of families in early education practices is handled as a holistic situation in the context of an institution that maintains these practices and with the participation of experienced educators (Bogdan & Biklen, 2007; Yin, 2009). Data was collected through observations and was triangulated with semi-structured interviews, documents, and products.

## Participants

Participants of the research were three teachers of the hearing impaired who conduct early-term practices with hearing-impaired students and their families. The participants of the study were chosen by criterion sampling, one of the purposive sampling methods (Patton, 2005). While choosing the participants, one criterion was that the teachers worked with children with hearing loss at the pre-school level. Another criterion was that the teachers took an active role in family education and provided families with information. A total of six teachers who provide pre-school education work at İÇEM. Three of these teachers conducted early education practices with their students' families. Among teachers working at İÇEM, these three educators who carried out early education practices participated in the research.

Teacher Ayşe had undergraduate and graduate degrees in the field of education of children with hearing loss. She worked with children with hearing loss and their families for 20 years at İÇEM. Similarly, she specialized in working with families (informing families and parent coaching) in early education practices for three years during her graduate education, receiving one-to-one supervision. She continues to work with families and children with hearing loss in early education practices. Teacher Sibel had a bachelor's degree in education of children with hearing loss. She worked with children with hearing loss and their families for 21 years at İÇEM. She specialized in early education practices for two years with one-on-one supervision in working with families. Teacher Nermin, likewise, had a bachelor's degree in the field of education of children with hearing loss and had 13 years of experience at İÇEM. She also specialized in working with families in early education practices for two years with one-on-one supervision.

## Data Collection Tools

In this research, to achieve data triangulation, observation, semi-structured interview, document review and study products methods were used. During the research process, observations were collected by video recording to examine how the families were informed and what types of information were provided by the educators (Christensen et al., 2015). The observation calendar was determined by considering the days when the families attended the education. During the observations, in addition to being in the environment to make natural observations, the researchers avoided the kinds of communications that could disrupt the nature of the interaction. The data was also video recorded. A total of twenty-two sessions attended by three different educators were recorded. Session durations varied between 45 minutes and 67 minutes. Information about the observations is shown in Table 1.

Semi-structured interviews were conducted with three educators simultaneously with the observations to triangulate the data on informing families with the opinions of the educators. While preparing the interview questions, research studies conducted with children with hearing loss and their families were examined. In line with the research purpose and questions, the questions that would facilitate learning the views of the educators about the informing process of the families were prepared by the researchers. For example, to understand the process of family informing in general terms, questions such as "How does the process of family informing progress in general?", to get opinions on family participation, "Why do you think family participation is important?" were asked. In order to ensure the validity of the interview questions, opinions were taken from two experts in the field of education of children with hearing loss who use qualitative research methods. Following the feedback by the experts, the interview questions were revised, and necessary changes were made. Thus, 16 interview questions were designed for the educators. Additional questions were also

asked to the educators in accordance with the nature of the semi-structured interviews. Due to the limited number of educators who participated in the process of family informing and met the criteria in the study, no pilot study was conducted. Interviews took 65 minutes 48 seconds with Teacher Ayşe, 35 minutes 19 seconds with Teacher Sibel, and 30 minutes 47 seconds with Teacher Nermin. Interview times varied according to the experiences and how much information the educators shared.

Table 1

*Observation Details*

Place of Observation	Observation Date	Duration of Observations
Teacher Sibel's Class	11.07.2022	45 mn.15 sc.
	12.07.2022	58 mn.
	14.07.2022	45 mn. 30 sc.
	21.07.2022	45 mn. 21 sc.
	03.08.2022	50 mn.
	09.08.2022	54 mn. 18 sc.
Teacher Nermin's Class	15.08.2022	48 mn. 34 sc.
	06.07.2022	53 mn. 58 sc.
	13.07.2022	50 mn. 54 sc.
	14.07.2022	49 mn. 02 sc.
	20.07.2022	45 mn.
	21.07.2022	60 mn. 03 sc.
	22.07.2022	56 mn. 44 sc.
	25.07.2022	52 mn. 37 sc.
Teacher Ayşe's Class	05.08.2022	58 mn. 44 sc.
	11.08.2022	54 mn. 32 sc.
	01.08.2022	49 mn. 31 sc.
	02.08.2022	66 mn. 55 sc.
	03.08.2022	50 mn. 46 sc.
	08.08.2022	53 mn. 50 sc.
	09.08.2022	50 mn. 28 sc.
	12.08.2022	58 mn.

A voice recorder was used to record the semi-structured interviews. The documents and study products were the visuals and the family information forms. A total of 21 documents and 5 products were collected during the research process. After the interviews with the educators, the forms were collected by asking for samples from the classroom environment. The products consisted of forms, which were the outputs of the observed process of informing families. Information on research data is shown in Table 2.

Table 2

Information on Research Data

Research Data	Number	Content
Video observations	22	All sessions
Semi-structured interviews	3 (Total: 131 mn. 54 sc.)	Interview with Ayşe Teacher Interview with Teacher Sibel Interview with Teacher Nermin
Documents	21	Utilized materials
Products	5	Family information forms

**Data Analysis**

This research was conducted qualitatively following the principles of the inductive analysis approach (Bogdan & Biklen, 2007). All the data collected through various data collection techniques were examined and analyzed independently by the researchers. Later, the coding lists were brought together, and meaningfully integrated themes were reached, which were agreed on by the researchers (Bogdan & Biklen, 2007; Seggie Bayyurt, 2015). In the analysis of the video observation data, coding and inductive analysis were conducted. More specifically, five video observations were selected, which could set an example for the patterns to form the themes of the process of informing families and to cover the features of all sessions. Follow-up interviews for confirmation regarding the identified observations were conducted and approvals were obtained regarding the themes. The five video observations with sample interactions presented in the research report are shown in Table 3.

Table 3

*Details on the Video Observation Samples*

Video Observation Samples	Duration
Observation 1	45 min. 15 sec.
Observation 2	66 min. 55 sec..
Observation 3	50 min. 46. sec.
Observation 4	50 min. 28 sec.
Observation 5	53 min. 50 sec.

All the semi-structured interviews were transcribed and analyzed, and they contributed to the themes. Documents and products were examined, and relevant findings were verified, and examples were presented. Consensus in all data analyzed independently by the researchers was determined by calculating the reliability coefficient between coders. Based on this, the value determined by using the consensus / (agreement + disagreement) formula is 94%. This result is at the level of reliability (at least 80%), which is acceptable (Miles & Huberman, 1994).

**Credibility (Validity-Reliability) and Ethics**

To ensure credibility in qualitative research, taking and implementing a series of measures to meet the accuracy, transferability, reliability, and confirmability characteristics is recommended. In this study, for the accuracy of the research, the data were triangulated through various data collection techniques, and long-term interactions were established where the process could be observed. Ethics committee permission and participant permissions were also obtained. The digital version of the research data was shared with all researchers simultaneously. For the transferability of the research, detailed descriptions were made to set an example for educational environments in different

contexts, "without worrying about generalization". In order to ensure the reliability of the research, consistency of the data collected through various data collection techniques was observed and consent of the participants was obtained. Researchers shared their reflections on the research during the process with unstructured interviews in line with the confirmability of the research. They agreed on the credibility and reliability of all data (94%). In addition, the appropriateness of the research was evaluated by Anadolu University Scientific Research and Publication Ethics Committee in line with research ethics (Ethics Committee Decision No. 330284/24062022). The consent of the participants was obtained by informing them verbally and through written forms and the confidentiality of the participants was observed by assigning them pseudonyms. All the researchers played an equal role in planning the research, collecting and analyzing the data, and reporting the research (Glesne, 2014; Guba, 1981; Guba & Lincoln, 1982).

## Findings

As a result of the data analysis, three main themes were reached: the nature and functioning of the interactions established while informing the families, the types of information in the process of informing the families, and the materials used while informing the families.

### **The Nature and Functioning of Interactions Established while Informing the Families**

When the nature and functioning of the interactions established while informing the families were examined, it was found that the process had some features. These were as follows: the interaction was based on continuous interaction, educators were open and responsive, families were encouraging, the information process progressed cyclically, and the knowledge expanded gradually.

In the sessions with the family, it was found that informing the families was conducted as focused at the beginning and the end of the session, but the interactions during the session were continuous. In these sessions, it was observed that the educator included the family in the activities and did not interrupt the interaction with the family (Observation 1; Observation 2; Observation 3; Observation 4; Observation 5). For example, in one of the representative tape observations, during a duck washing game with the child, the educator asked, "*How did the duck smell?*", and after smelling the duck with the child by asking the question, the educator gave the father a turn and extended the duck and asked the question again. The educator included the father in the verbal and non-verbal interaction, giving the father the opportunity to share the answer with the child.

In another observation, the educator shared the words "hot" and "cold" with the child while pouring hot and cold water into a bowl. After mixing the water herself/himself, the educator included the mother in the game with the statement "Come on, you can mix this together, then you can wash the duck together". Thus, while the educators became a model for the families in the play interactions they established with the children, they continued the interaction to ensure the active participation of the families (Interview with Teacher Ayşe; Observation 1; Observation 2; Interview with Teacher Sibel).

Besides the information received by the educators from the families in the sessions, it was seen that they both provided explanatory information to the families about the interactions they had and were responding to the questions asked by the families about the development of their children and the

behaviors they exhibited at home (Interview with Ayşe Teacher; Observation 1; Observation 2, Observation 3, Observation 4). Teacher Ayşe conveyed the explanations she made throughout the sessions with the following example:

“We are playing with the child while the family is observing us. For example, if there are techniques we use, we specify listening techniques and techniques that will support language skills. It's like you can do these while playing. While we are doing this, we explain things there, of course, without disturbing the flow of the game” (Teacher Ayşe).

Educators also endorsed the families to encourage a continued interaction. Thus, the family played an encouraging role in sharing information by both following the development in themselves and explaining the development of the child that the family did not notice (Observation 2; Observation 3; Observation 4; Interview with Sibel Teacher). In one of the representative videotape interaction examples, while talking about the toys that the family brought from home, the educator asked how they played with these toys. While the mother was showing the game they were playing at home to the educator, she shared the language with the child with the sentences "Car whistle", "The car has come", "The car is going". The educator reinforced the mother by saying that the mother's practice was appropriate and explained that this interaction was important for language development (Observation 2). Teacher Sibel, on the other hand, explained how they encouraged families while informing them as follows:

«We observe and give feedback to the family. Here we say two or three things that are positive about the game, or what the family does well. Otherwise, we look at the value of communication, even if there is not much communication. We say that there was a positive communication. Your interaction with the child was very nice. We point out the positive aspects, then we also tell you another aspect that needs to be developed and that the family needs to improve itself. » (Teacher Sibel)

As the sessions in the early practices progressed, the information presented to the families was maintained based on previous experiences in a cyclical fashion. In addition, the information given with a focus of the development of the child and the family expanded (Interview with Teacher Ayşe; Observation 4; Observation 5). For example, in one of the representative videotape interactions, the educator repeated the information he had given to the family in the previous sessions and then received information about the new situations with the questions. The educator said, “We talked in the last training, he was responding to sounds, sneezing, the sound of saucer falling, balloon popping. Have there been any new sounds?” When asked the question, the mother replied, "She reacted to the ringtone, she does not like the sound of ‘hush’, she's crying”.

### **Types of Information in the Process of Informing Families**

Types of information available to families include the information received by the educator, the needs of the families, and the information provided by the educator. Information received by educators from families cover the hearing technology used, the history and developmental characteristics of the child, hearing and language skills, the characteristics of the home environment and the life at home. Educators asked the families whether the hearing aid was used continuously during the sessions and whether the controls were made regularly. Teacher Ayşe, while explaining the importance of this information, said, “*Our key point regarding the device is whether they are using it correctly. Do they use it all the time? Do they wear it as soon as you get up in the morning? Because families skip it.,*” which supported the observations. They asked for examples from the experiences in the home environment and asked questions about how a day was spent at home, the games played



together, and the language and communication skills of the child. For example, in response to the family's statement, "When I say bring me the remote, he gives it", the educator says, "Do you do this (by showing it by hand)?" to learn whether the family used signs in interactions or not.

In addition, during the session, the educators received information based on observations about mother and father behaviors and recorded this information in a form. For example, during the observation in a session, the educator evaluated the mother's communication behaviors as "She pays attention to the child's communication behavior", "She provides common interest" and "She interprets the child's contributions correctly" as positive and marked the expression "Generally". The researcher evaluated the behaviors of "S/he reacts appropriately to the child's contributions" and "S/he expands the child's contributions with other sentences" with the expression "Infrequent". Thus, the researcher decided that related behaviors should be supported and developed in the family and the next planning should be made accordingly (Teacher Ayşe Interview; Observation 1, Observation 2; Observation 3; Observation 4; Observation 5; Interview with Teacher Nermin; Interview with Teacher Sibel; Product 1; Product 2 ). Examples of the forms are shown in Figure 1.

Figure 1

Sample Pages from the Family Information Form

The figure displays two sample pages from a family information form. Both pages are filled with handwritten text in Turkish. The top section of each page is titled 'ÇOCUĞUN ÇIKARDIĞI SESLER VE SOYLEDİĞİ KELİMELER, CÜMLELER' (Sounds and words/sentences the child produces). Below this, there are sections for 'Eğitimde gözlenen:' (Observed in education) and 'ÇOCUĞUN OYUN DAVRANIŞI' (Child's play behavior). The bottom section is titled 'ANNENİN İLETİŞİM DAVRANIŞLARI' (Mother's communication behaviors) and contains a checklist with four columns: 'Ortak ilgi sağlar.' (Provides shared interest), 'Çocuğun iletişime katkısına dikkat eder.' (Pays attention to child's contribution to communication), 'Çocuğun katkılarını doğru yorumlar.' (Correctly interprets child's contributions), and 'Çocuğun katkılarına uygun tepki gösterir.' (Shows appropriate response to child's contributions). The checklist items are marked with 'Hayır' (No), 'Seyrek' (Rarely), or 'Genelde' (Generally).

Ortak ilgi sağlar.	Hayır	Seyrek	Genelde
Çocuğun iletişime katkısına dikkat eder.	Hayır	Seyrek	Genelde
Çocuğun katkılarını doğru yorumlar.	Hayır	Seyrek	Genelde
Çocuğun katkılarına uygun tepki gösterir.	Hayır	Seyrek	Genelde
Çocuğun katkılarını başka cümlelerle geliştirir.	Hayır	Seyrek	Genelde

As seen in Figure 1, the educators recorded the information they received from the families in the family information form. In the form, in addition to the sounds the child made in the home environment, the sounds observed during the session were also recorded. Simultaneously, information about the child's play behaviors, communicative skills, attention, and participation was also included. Communication behaviors of families in the sessions were also evaluated with a short checklist (Product 1; Product 2).

It was also found that one of the types of information presented to families is the information requested by the families. It was observed that families had needs in terms of the child's development, problems that the child might encounter in the future, device use and coping with behavioral problems (Interview with Teacher Ayşe; Observation 1; Observation 2; Observation 4; Interview with Teacher Nermin; Interview with Teacher Sibel; Product 1; Product 2). Teacher Ayşe

conveyed the prominent ones among these needs with the following statements:

«...they need to treat their children more carefully and this can cause behavioral problems in children. They want us to guide them or ask questions about how they can cope with their behavioral problems and about discipline. This does not happen especially in the first months, but around the age of two, more questions and information requests come from families. When I say things like nothing should happen, he hits his head on the walls, what should I do? My child is plucking his/her hair, what should I do? What should I do when my child hits us? They want information on such things like behavior and discipline (Teacher Ayşe)...»

Teacher Ayşe also stated that one of the information needs of families was, albeit rarely, about whether the hearing loss was completely healed or not. She stated that, “*There are families who still have hope, and there are families who think they can hear without a device.*” Teacher Nermin, on the other hand, stated that the families wanted to get information from educators about their expectations about the future as their children grew up. This information need is displayed in the questions, “*What happens to the children who graduate from here? How do graduates progress? Will my child really be able to speak when he is talking outside? How much will he talk?*” (Interview with Nermin Teacher).

The information provided by the trainers in the sessions also included information about the use of hearing aids, the development of the child, listening and language skills, interaction strategies, improvement of home life, and additional disability. Educators made statements about the necessity of continuous use of hearing aids. They shared information on all developmental areas of the child, primarily language and communication skills. Similarly, suggestions for diversifying the daily routines in the home environment were among the information provided by the educators. Finally, the educators recorded the information they provided to the families in the family information form (Interview with Teacher Ayşe; Observation 1, Observation 2; Observation 3; Observation 4; Observation 5; Interview with Teacher Nermin; Interview with Teacher Sibel; Product 1; Product 2; Product 3). In Figure 2, the example of the form in which the educator recorded the suggestions for the family is shown.

Figure 2

Form to Record Suggestions to the Families

BABANIN İLETİŞİM DAVRANIŞLARI			
Ortak ilgi sağlar	Hayır	Seyrek ✓	Genelde
Çocuğun iletişime katkısına dikkat eder	Hayır	Seyrek ✓	Genelde
Çocuğun katkılarını doğru yorumlar	Hayır	Seyrek ✓	Genelde
Çocuğun katkılarına uygun tepki gösterir	Hayır	Seyrek ✓	Genelde
Çocuğun katkılarını başka cümlelerle geliştirir	Hayır ✓	Seyrek	Genelde

AİLE TARAFINDAN GEİRİLENEN PROBLEMLER VE VERİLEN ÖNERİLER

\_\_\_\_\_ eğitimine babasıyla katıldı. Çizgi 1-2 güdük çizim kullanmaya başladı. Anne-baba ve baba teyze banyo yapmaya. Baba teyze ile çizim kullanmıyor.

Baba evde "anne/baba" diyerek tek tek kelime eğitimi yaptığını söyledi. Evde tv izliyorlar. Tebikana kısıtlı istekliymiş. Desteksiz hem oturamıyor.

Öneriler \* Tv gibi arka plan gürültüsü yaratılabilecek aktiviteleri, arka planı gürültü altına almaları, \* Abartılı olmasın, bağırmasın, çok yavaş veya hızlı olmayarak çocuğun katılımını destekleyecek şekilde...

In Figure 2, the educator recorded the information s/he received from the family on the form, as well as the suggestions s/he gave to the family about arranging the physical environment and supporting language development. S/he added written suggestions to turn off sound sources that could create background noise such as television, to provide meaningful language input while dressing and changing diapers, not to use an exaggerated tone, to use not too fast or slow tone of voice, not to shout, and to allow enough time to support the participation of the child (Item 3). One of the prominent pieces of information provided by educators was information about additional limitations. Teacher Sibel explained this situation with the following sentences:

«Here, we can have students with additional disabilities besides hearing impairment. After telling them what we can do about hearing loss here, we refer them to friends in other institutions. That way, we can have students with autism or different disability groups.» (Teacher Sibel)

### Materials Used in while Informing the Families

While informing the families, educators used various materials to be a model for families in their interaction with children and to provide information by ensuring their participation. The first of these materials were toys and real objects accompanying games. While toy animals, babies, cars and real objects such as spoons, plastic plates, and combs in daily routines mediated the interaction of the educator to support verbal language in the games played with the child, they also mediated the information provided to the family in the family information process (Interview with Teacher Ayşe; Observation 1; Observation 2; Observation 3; Interview with Teacher Sibel).

Picture cards with sequential events were another material used in the sessions. Daily routines, picture cards with three or four sequences of events that could interest the child enabled the educator to be a model for families by asking questions to the child, supporting the production of sound, and sharing the language (Document 4; Observation 2; Observation 3; Observation 5; Interview with Teacher Nermin). An example of a card describing a sequential event is shown in Figure 3.

Figure 3

*Example of Picture Card with Sequential Events*



Educators also used storybooks to be a model for families, to support their participation, and to give examples so that they could present similar materials to their children in the home environment. The story books with animal characters or daily routines were chosen. Also, the colors and drawings attracting the attention of the child were taken into account (Interview with Teacher Ayşe, Observation 1; Observation 2; Document 2). Examples from story books are shown in Figure 4.

Figure 4

*Samples from the Story Books*



It was observed that when the educators encountered the child's own products within the information they received from the families, they also included these products in the sessions. For example, a picture and doodles drawn by the child at home were used as a picture card in the session, and information about how to talk about their children's products was shared with the family (Observation 4). In some of the sessions, songs were also shared following the suggestions for the families. In the songs they shared with the child and the family, the educators used tables with the written forms of the songs and the visuals of the concepts in the song (Interview with Teacher Ayşe; Document 6). The forms for informing the families, in which the educators recorded the sessions by writing, are one of the materials used while informing the families and shared with the family (Product 1; Product 2; Product 3).

## Discussion and Conclusion

In this part of the article, discussions, conclusions, and inferences are given by comparing the research findings and the literature, which aims to examine the information presented to the families in the education practices carried out with children with hearing loss and their families in the early period. Accordingly, it was seen that the information provided to the family in the early education practices carried out primarily at İÇEM was presented with an intense content at the beginning and end of the sessions and continued with interactions during the education. Research emphasizes that time should be allocated to inform the family in a planned manner at the beginning and end of the family education sessions. Also, the findings state that it is important to provide practical information to the family as a role model and guide the interaction strategies during the interactions in education (Ertürk Mustul et al., 2016; Turan et al., 2019). That the findings of the study overlap with the related studies might indicate that early education practices at İÇEM are conducted systematically and planned with expert educators in the field of family education. On the other hand, that the information continues simultaneously with the interactions during the education can potentially contribute to the internalization of the given information by the families. It can be

emphasized that families are almost bombarded with information at the beginning and end of the education, and this information is handled in parts during the education, thus contributing to the full understanding of the families.

In the study, the families were informed about the importance of continuous use of the hearing aid, and how they could interact with their children in the home environment. Thus, suggestions were given, and family involvement was supported during the sessions. The results of current studies on the needs of families of children with hearing loss in Turkey reveal that families need support in various areas such as the cochlear implant process, the use of hearing aids, and the skills used in interaction with the child (Bekar et al., 2021; Kılıç, 2020; Küpeli, 2020). According to the findings of the research, the information presented to families in early education practices that are systematic and interactive meet these needs. Based on the findings, it can be concluded that there is an effort to gain intervention skills as well as transferring information by being a model for families and ensuring their participation when necessary.

According to the research findings, while informing families, educators support not only the development of the child, but also the interactions of parents with their children by showing and implementing strategies that support language and communication skills. Additionally, they are responding to the child's development and the family's information requests. Current trends in early education practices highlight family-centered approaches in theory. The family-centered approach shapes the support provided to families with the perspective of strengthening the family with the importance of parent-child interaction rather than supporting the child's development directly (Brown & Nott, 2005; Dunst, 2000). In this context, as a result of the research, it was concluded that a process suitable for family-centered approaches was carried out in informing families at İÇEM. At this point, the efforts to internalize the given information and turn it into practice, rather than merely transferring information, come to the fore. This result highlights that the informing process at İÇEM has the feature of supporting families as much as necessary (scaffolding) and ensuring that families support the development of their children within the area of proximal development.

Auditory verbal approaches used in the education of children with hearing loss include elements such as arranging the listening and speaking environment that families will present to their children in the home environment and being a model for the family in the use of appropriate strategies and ensuring their participation. In addition, it is stated that observing, evaluating, and giving feedback during the interaction of families is an important part of the cooperation in the process (Clark, 2007; Estabrooks, 1994; Estabrooks, 2006). In this respect, in the practices conducted at İÇEM, the interaction of the family with the child is maintained by shaping it with auditory-verbal approaches. It can be stated that observation-based evaluations together with the information provided to the families, recording these evaluations by writing and sharing them verbally with the family, and offering suggestions to the families make the process qualified.

In early education practices, materials such as toys, picture cards with sequential events and story books are used to promote children's communicative and language skills. Within the framework of these materials, besides providing an environment that will support the development of the child, families are guided (Brown & Remine, 2004; Clark, 2007; Duncan, 2017). It has been observed that support is received from similar materials to initiate and maintain the interaction with the child, to be a model for the family, to ensure and observe the participation of the family in the interaction, and to offer suggestions to the families in the process. In this context, it is important for educators working with families to use such materials that allow interaction in early education practices, and

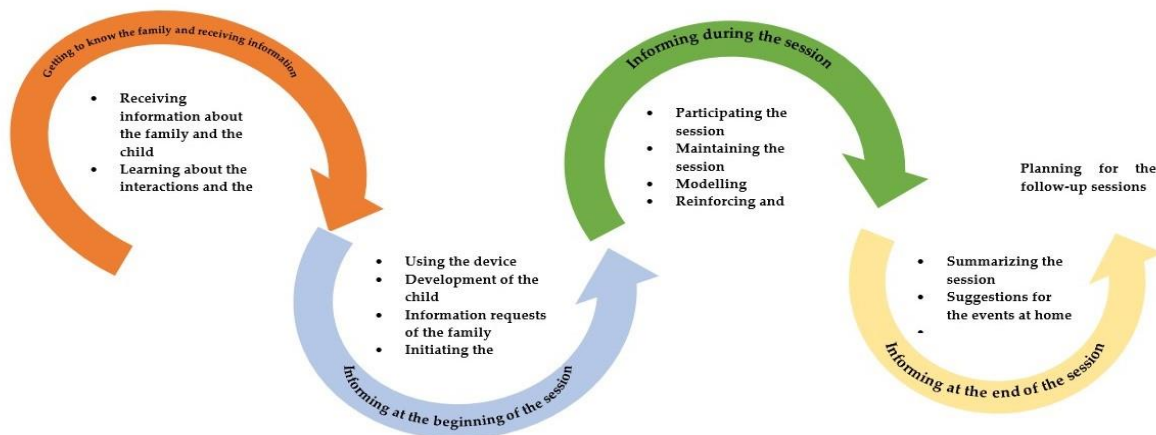
to give families suggestions about materials and real objects that they can use at home.

It is stated that learning for adults should be a structure built around their interests and needs (Lindeman, 1926; cited in Merriam & Bierema, 2013). In addition, the theoretical foundations of adult education emphasize that the source of adult learning is individuals' own experiences and social roles affect readiness to learn (Knowles, 1984; Knowles et al., 2005). In this research, the interactions established while presenting information to the families are maintained dynamically according to the interests and needs of the families. During the process, the experiences and the social roles of the parents are used functionally by obtaining information about the child's story, developmental characteristics, and daily routines in the home environment, and by offering suggestions to support this structure. In short, it can be concluded that at İÇEM families are provided with realistic, needs-oriented, and functional information that supports the development of their children.

When we look at the results of the research in general, information is provided to the families intensively at the beginning and end of the session in the early education practices, and simultaneously during the trainings. It can be stated that while the educators inform the families, they are responsive to the information requests of the families and that the families are open to the transfer of stories. In other words, families are cared for and listened to. Furthermore, educators consider giving positive feedback to encourage families and ensure their participation in interactions, sometimes they expect the participation of the family, and sometimes they directly demand the participation of the family. It can be emphasized that this result is an indication that factors such as the individual learning rate of the family and adult learning principles are taken into account at İÇEM. Based on the results, families generally need information about the child's development, behavioral problems, the appropriateness of their own behavior in the home environment, future expectations of their children, and additional inadequacies. Additionally, the use of hearing aids, strategies, and activities to support language and communication skills, which the family is less aware of, but determined by the expert, are among the information provided to the families. Based on the results of the research, the steps that can be a roadmap for informing families in early education practices are shown in Figure 5.

Figure 5

*A Road Map to Inform the Families*



In Figure 5, a roadmap that emerged based on the results to seek an answer to the question “What kind of information is given to families of children with hearing loss in early education practices?” is displayed. This roadmap should be accepted as a result of experience and knowledge accumulated over many years. The milestones of the roadmap are getting to know the family and getting

information, informing at the beginning of the session, informing during the session and informing at the end of the session. The main feature that stands out in the ongoing process in the form of intensive information can be summarized as providing families simultaneously with the skills to support their children with hearing loss in daily life. The indicators of how effective this family-focused process, also called as supporting the child through the family, can be seen in the academic and social development of the children who receive education at İÇEM in their advanced ages. Of course, the roadmap needs to be updated and developed. For example, as one result of the research, there is no finding related to meeting the needs of families in the context of legal processes and rights. However, the research results in the literature report the information needs of families regarding legal processes (Bekar et al., 2021; Kılıç, 2020; Küpeli, 2020). At this point, the next question for which researchers will seek to answer may be as follows; *“How can the process of informing the families be improved at İÇEM?”*. As a result, service-oriented İÇEM also has a focus on producing scientific knowledge and developing applications based on this knowledge. This situation can be explained as the reason why İÇEM has developed and been accepted as a model at national and international level.

### **Future Directions**

It is the development of in-service training programs to increase the quality of special education specialists in cooperation with the Ministry of National Education in the dissemination of planned and systematic early education practices. At this point, it should not be forgotten that the MoNE urgently needs to accept the studies conducted at İÇEM as a model and initiate studies to disseminate the implementations throughout Turkey. Suggestions to legislators include a more detailed legal explanation of the implementation and evaluation processes of a systematic structure for the needs of families in early education practices. In addition, it should be emphasized that resources should be allocated for the training and employment of special education specialists who will work with families and for the development, evaluation and re-development of the programs implemented.

For future research, conclusions and inferences of the research indicate that applied research on the dissemination of planned and systematic early education practices should continue in different contexts and with different participants. Also, it is the design of research that will contribute to the strengthening of the process of informing families by deeply addressing the needs of families regarding legal processes and rights. It is necessary to underline the potential of İÇEM as a model for many countries at the international level, where these studies should also be managed at an international level.

**Ethics Committee Approval:** Anadolu University Scientific Research and Publication Ethic Committee Approval No. 53/85 Decision notification numbered E-5438210-050.99-336735.

**Author Contributions:** The researchers contributed equally to each of the stages of the study's planning, data collection, data analysis, credibility, and reporting processes.

**Conflict of Interest:** As the authors of this study, we declare that there is no potential conflict of interest.

## Erken Eğitim Uygulamalarında İşitme Kayıplı Çocuk Ailelerine Süreçte Ne Tür Bilgiler Veriliyor?\*

Hilal Atlar-Yıldırım<sup>a</sup>  Çiğdem Uysal<sup>b</sup>  Tezcan Çavuşoğlu<sup>c</sup>  Hülya Ceren Tutuk<sup>d</sup> 

Hasan Gürgür<sup>e</sup> 

<sup>a</sup> Dr., İzmir, Türkiye, [hatlar@anadolu.edu.tr](mailto:hatlar@anadolu.edu.tr)

<sup>b</sup> Dr. Öğr. Üyesi, Karamanoglu Mehmet Bey Üniversitesi, Karaman, Türkiye, [cigdemkol@kmu.edu.tr](mailto:cigdemkol@kmu.edu.tr)

<sup>c</sup> Arş. Gör., Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye, [tezcancavusoglu@anadolu.edu.tr](mailto:tezcancavusoglu@anadolu.edu.tr)

<sup>d</sup> Arş. Gör., Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye, [hulyacerenbozkurt@anadolu.edu.tr](mailto:hulyacerenbozkurt@anadolu.edu.tr)

<sup>e</sup> Prof. Dr., Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye, [hasangurgur@anadolu.edu.tr](mailto:hasangurgur@anadolu.edu.tr)

### ÖZET

İşitme kayıplı çocukların yetersizliklerine bağlı olarak dil gelişimi ve diğer gelişim alanlarında akranlarına oranla gecikmeler yaşayabilecekleri bilinmektedir. İşitme kayıplı çocukların yaşayabilecekleri bu gecikmeleri en aza indirmede erken tanı, işitme teknolojilerinden faydalanma ve erken eğitim ortamlarına aileleriyle birlikte katılım sağlamaları oldukça önemlidir. Bu araştırmanın amacı; erken dönemde işitme kayıplı çocuklar ve aileleri ile sürdürülen erken eğitim uygulamalarında ailelere sunulan bilgilerin incelenmesidir. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile gerçekleştirilen araştırmanın verileri; gözlemler, yarı yapılandırılmış görüşmeler belgeler ve ürünler ile toplanmıştır. Araştırmanın verileri tümevarımsal olarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda; ailelere sunulan bilgilerin sürekli etkileşime dayalı, açık ve yanıtlayıcı etkileşimler içeren, aileyi cesaretlendiren, döngüsel olarak bir önceki bilgilendirmeden beslenen ve genişleyen şekilde aktarıldığı görülmüştür. Eğitimcinin çocuğun ve ailenin öyküsü, cihaz kullanımı, günlük rutinler ile ilgili bilgiler aldığı, ailelerin çocuklarının gelişimi, davranış problemleri ile başa çıkma ve gelecek beklentileri ile ilgili bilgi gereksinimlerinin olduğu bulgularına erişilmiştir. Ayrıca eğitimcilerin ailelere; işitme cihazının kullanımı, dil ve iletişim becerilerini destekleme, günlük rutinlerin zenginleştirilmesi ve ek yetersizliklere ilişkin bilgiler sağladığı belirlenmiştir. Erken eğitim uygulamalarında; oyuncaklar, resimli kartlar, hikaye kitapları, şarkı metinleri gibi materyallerin kullanıldığı ve sunulan bilgilerin ürünü olarak aile bilgi formlarının kayıt için kullanıldığı bulgularına erişilmiştir.

### MAKALE BİLGİSİ

**Makale Türü**  
Araştırma

**Makale Geçmişi**  
Gönderim tarihi:  
29.12.2022  
Kabul tarihi:  
21.03.2023

**Anahtar Kelimeler**  
İşitme Kayıplı  
Çocuklar, Aile Eğitimi,  
Aile Bilgilendirme,  
Erken Eğitim, Durum  
Çalışması

**Atf Bilgisi:** Atlar-Yıldırım, H., Uysal, Ç., Çavuşoğlu, T., Tutuk, H. C. ve Gürgür, H. (2023). Erken eğitim uygulamalarında işitme kayıplı çocuk ailelerine süreçte ne tür bilgiler veriliyor?. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11 (21), 458-490.

**Sorumlu yazar:** Hilal Atlar, e-posta: [hatlar@anadolu.edu.tr](mailto:hatlar@anadolu.edu.tr)

\* Bu çalışma Akdeniz Üniversitesi'nde düzenlenen International Education Congress-EDU Congress 2022'de sözlü bildiri olarak sunulmuştur ve özet metin olarak yayımlanmıştır.



## Giriş

İşitme kayıplı çocuklar, işiten akranları ile benzer gelişim aşamalarını izleseler de dil ve iletişim becerilerinin gelişiminde bazı gecikmeler yaşanabilmektedir. Bu gecikmeler, işitme kaybına ilişkin çeşitli faktörlere (kayıp türü, derecesi, oluş zamanı gibi) bağlı olarak değişiklik göstermektedir (Barker ve diğerleri, 2009; Niparko ve diğerleri, 2010). İşitme kaybı olan çocukların dil becerilerinde yaşadıkları sorunlar çeşitli gelişim alanlarda da sorunlar yaşanmasına neden olabilmektedir (Antia ve diğerleri, 2009; Dammeyer, 2010; Hintermair, 2006). İşitme kaybının çocukların başta dil gelişimi olmak üzere gelişim alanlarında yaşadıkları sınırlılıklara müdahalede özellikle erken yaşlarda dil gelişimini destekleyici erken eğitim uygulamalarına yoğun şekilde vurgu yapıldığı görülmektedir (Centers for Disease Control and Prevention, 2015; Joint Committee on Infant Hearing [JCIH], 2007; Moeller ve diğerleri, 2013). İşitme kaybının tanınması ve erken dönemde uygun işitme teknolojilerinden yararlanılmasının yanı sıra; ailelerin bilgilendirilmesi ve aile-çocuk etkileşiminin desteklenmesi erken dönem gelişimi için oldukça önemlidir (Marschark ve diğerleri, 2002).

Erken eğitim sürecinde önerilen uygulamalar ailelere değerleri ve hedefleri doğrultusunda bilinçli kararlar vermeleri için tarafsız bilgiler sağlamayı da içermektedir (DEC, 2014; JCIH, 2007). Sözü edilen bu bilgilendirme ise işitme kaybı olan çocukların aileleri için; olası iletişim biçimlerine ve iletişimin sürekliliğine ilişkin bilgileri barındırmaktadır (JCIH, 2007; Yoshinaga-Itano, 2014). Bu noktada ailelere uzmanlar tarafından kapsamlı, doğru ve yanlışsız bilgi sunulması ve tercihlerinin uzmanlar tarafından desteklenmesi gereklidir (JCIH, 2007). Teorik çerçevede sunulan anlayış uyarınca ailelere sunulması gereken bilgi ise ailelerin çocuklarının dil ve iletişim becerilerini nasıl destekleyecekleri hakkında hem niceliksel (sıra alma sayısı, kullanılan kelime sayısı gibi) hem de niteliksel (genişletmeler yapma, açık uçlu sorular sorma gibi) bileşenleri içermelidir (DesJardin ve Eisenberg, 2007).

Alanyazında işitme kaybı olan çocuk ailelerinin deneyim ve gereksinimlerine odaklanan bir dizi çalışma olsa da (DesGeorges, 2003; Eleweke ve diğerleri, 2008; Fitzpatrick ve diğerleri, 2008; Fitzpatrick ve diğerleri, 2007; Luterman ve Kurtzer-White, 1999), aile bilgilendirmesine ilişkin araştırmaların sınırlı olduğu söylenebilir. Araştırmacılar; ailelerin bilgi ve becerilere dayalı kapsamlı gereksinimlerinin olduğunu ve kendilerini destekleyecek uzmanlardan beklentilerinin açık ve olumlu bir tutumla iletişim kurmaları ile çocuklarının eğitimi konusunda bilgi vermelerinin önemli olduğunu ortaya koymaktadır (Eleweke ve diğerleri, 2008; Fitzpatrick ve diğerleri, 2007). Ancak oldukça az sayıda çalışma, çocuklarının dil gelişimini nasıl destekleyecekleri gibi ailelerin bu süreçte ihtiyaç duydukları bilgilere odaklanmaktadır (Fitzpatrick ve diğerleri, 2008; Munoz ve diğerleri, 2015; Sjoblad, ve diğerleri, 2001). Araştırmacılar ailelerin; işitme kayıplı çocuğun gelişimi ile ilgili bilgi gereksinimleri olduğunu ve iletişimsel becerilerin desteklenmesine yönelik becerilere ihtiyaç duyduklarını (Fitzpatrick ve diğerleri, 2008), işitme cihazının kullanımına ilişkin bilgi gereksinimlerinin bulunduğunu (Munoz ve diğerleri, 2015; Sjoblad ve diğerleri, 2001) vurgulamaktadırlar.

Türkiye’de işitme kayıplı çocukların ailelerinin gereksinimlerine odaklanan güncel çalışmalarda ise, ailelerin çeşitli bilgilere ve etkileşim becerilerine ilişkin desteklenmeye ihtiyaç duydukları vurgulanmaktadır (Bekar ve diğerleri, 2021; Kılıç, 2020; Küpeli, 2020). Bekar ve diğerleri (2021) ailelerin cihaz ücretleri, eğitim ve ameliyat giderleri gibi ihtiyaçlarının yanı sıra, diğer ailelerle bir araya gelme ve psikososyal desteklere olan ihtiyaçları olduğunu belirtmektedir. Kılıç (2020) ise araştırmasının sonucunda; ailelerin cihaz kullanımı ile ilgili bilgi gereksinimlerinin olduğu, erken

dönemde çocuklarının dil ve iletişim becerilerini desteklemede bilgi ve beceri gereksinimlerinin bulunduğu bulgularını aktarmaktadır. Ayrıca ailelerin katılımını artıracak türde erken eğitim uygulamalarının ve uzman desteğinin gerekliliğini vurgulamaktadır. Küpeli (2020), ailelerin koklear implant sonrasında kaygı duyduklarını, erken eğitim uygulamalarında ailelere sunulan bilgilerin uzmanlara göre farklılaşabildiği yönündeki bulgularını paylaşmaktadır. Uygulamaya dayalı araştırma yürüten uzmanlar ise, uygulama seanslarının her birinde anne-çocuk etkileşimini destekledikleri çalışmalarında hem seans başında hem de etkileşim içerisinde ve sonunda aileden günlük yaşantıları ile ilgili bilgiler almaktadırlar ve etkileşime ilişkin bilgiler paylaşmaktadırlar (Ertürk Mustul ve diğerleri, 2016; Turan ve diğerleri, 2019).

Türkiye’de işitme kayıplı çocukların aileleri ile erken dönem uygulamalarının yer aldığı araştırmaların oldukça sınırlı olduğu görülebilir. Anadolu Üniversitesi bünyesinde İşitme Engelli Çocuklar Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi’nde (İÇEM) yürütülen sistematik erken dönem uygulamalarının ele alındığı bu çalışmalar planlama, uygulama, değerlendirme ve yeniden planlama süreçleri uzun yıllardır yürütülmektedir. İÇEM 0-15 yaş işitme kayıplı çocuklara hizmet veren Türkiye’de tek, uluslararası boyutta sayılı kurumlardan birisi olarak öne çıkmaktadır. İÇEM bünyesinde sunulan erken dönemdeki bu uygulamalarda aileler de önemli bir paydaş olarak ele alınmakta ve sistematik bilgilendirmeler yoluyla güçlendirilmektedirler. Ailelerin bilgilendirilmelerine odaklanan araştırmaların sınırlı sayıda olduğu da düşünüldüğünde İÇEM bünyesinde gerçekleştirilen çalışmalara bütüncül bir bakış açısı ile odaklanmış araştırmalara gereksinim olduğu açık olarak görülebilir. Bu gereksinimden yola çıkarak makalenin yazarlarının kendilerine sordukları soru şu şekilde olmuştur; *“erken dönemde işitme kayıplı çocuklar ve aileleri ile sürdürülen eğitim uygulamalarında aileler nasıl bilgilendirilmektedirler?”*. Soruya yanıt vermek amacıyla gerçekleştirilecek bir araştırma yoluyla Türkiye genelinde erken dönemde işitme kayıplı çocuklara hizmet sunan kurumlar ve uzmanların süreçte aileleri nasıl bilgilendirebileceklerine ilişkin yol gösterici sonuçların ortaya konulabileceği söylenebilir. Türkiye boyutu ile uluslararası boyutta da alanyazına katkı sağlanabileceği gibi aile katılımının ve güçlendirilmesi uygulamalarının niteliğine katkı sağlanabileceği düşünülmektedir. Bu düşüncelerden hareket ile bu makalede erken dönemde işitme kayıplı çocuklar ve aileleri ile sürdürülen eğitim uygulamalarında ailelere sunulan bilgilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın amacına ulaşmak için ise süreç boyunca aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. İÇEM’de erken dönemde hizmet alan işitme kayıplı çocukların ailelerine bilgi sunmak için kurulan etkileşim ne şekilde gerçekleşmektedir?
2. İÇEM’de erken dönemde hizmet alan işitme kayıplı çocukların ailelerine ne tür bilgi içerikleri sunulmaktadır?
3. İÇEM’de erken dönemde hizmet alan işitme kayıplı çocukların ailelerine bilgi içeriği sunulurken ne tür materyallerden yararlanılmaktadır?

## Yöntem

### Araştırma Deseni

Araştırma, işitme kayıplı çocuklara yönelik erken eğitim uygulamalarında uzmanların ailelere sundukları bilgileri inceleme amacıyla nitel araştırma yöntemi ile durum çalışması (vaka

çalışması/case study) deseninde gerçekleştirilmiştir (Bogdan ve Biklen, 2007; Merriam, 2009). Durum çalışmaları, alanyazında farklı şekillerde sınıflandırılmıştır. Durum çalışması türlerine göre araştırma; gözleme dayalı, betimleyici bütüncül tek durum çalışmasıdır. Bütüncül tek durum çalışması, belirli bir durumun bir bütün olarak bağlamında özenli bir şekilde incelenmesi olarak ifade edilmektedir. Bu çalışmada ailelerin erken eğitim uygulamalarındaki bilgilendirme süreci, bu uygulamaları sürdüren bir kurumun bağlamında ve bu konuda deneyimli eğitimcilerin katılımıyla gerçekleştirilen bütüncül bir durum olarak ele alınmıştır (Bogdan ve Biklen, 2007; Yin, 2009). Araştırmanın verileri gözlemlerle toplanmıştır ve yarı-yapılandırılmış görüşme, belgeler ve ürünler ile çeşitlendirilmiştir.

### **Katılımcılar**

Araştırmanın katılımcıları; işitme kayıplı öğrenciler ve aileleri ile erken dönem uygulamaları yürüten üç işitme engelliler öğretmenidir. Araştırmanın katılımcıları amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ile belirlenmiştir (Patton, 2005). Katılımcıların belirlenmesinde; öğretmenin okul öncesi düzeyindeki işitme kayıplı çocuklarla çalışıyor olması ve aile eğitimlerinde aktif görev alarak aile bilgilendirme gerçekleştirmesi ölçüt olarak alınmıştır. İÇEM’de okul öncesi dönem eğitimi veren toplam altı öğretmen görev almaktadır. Bu öğretmenlerden üç tanesi erken dönem eğitim uygulamalarını ailelerle birlikte yürütmektedirler. Araştırmaya İÇEM’de görev alan öğretmenler arasından, erken dönem eğitim uygulamaları yürüten bu üç eğitimci katılmıştır.

Ayşe Öğretmen, işitme kayıplı çocukların eğitimi alanında lisans ve yüksek lisans derecelerine sahiptir. İÇEM’de 20 yıl süreyle işitme kayıplı çocuklar ve aileleriyle çalışmıştır. Aynı zamanda lisansüstü eğitim sürecinde üç yıl süreyle erken eğitim uygulamalarında ailelerle çalışma konusunda (aile bilgilendirme ve ebeveyn koçluğu) bire bir süpervizyon olarak uzmanlaşmıştır. Halen erken eğitim uygulamalarında ailelerle ve işitme kayıplı çocuklarla çalışmaya devam etmektedir. Sibel Öğretmen, işitme kayıplı çocukların eğitimi alanında lisans derecesine sahiptir. İÇEM’de 21 yıl süreyle işitme kayıplı çocuklar ve aileleriyle çalışmıştır. İki yıl süreyle erken eğitim uygulamalarında ailelerle çalışma konusunda bire bir süpervizyon olarak uzmanlaşmıştır. Nermin Öğretmen ise, işitme kayıplı çocukların eğitimi alanında lisans derecesine sahiptir ve İÇEM’de 13 yıl deneyimi bulunmaktadır. Aynı zamanda iki yıl süreyle erken eğitim uygulamalarında ailelerle çalışma konusunda bire bir süpervizyon olarak uzmanlaşmıştır.

### **Veri Toplama Araçları**

Bu çalışmada veri çeşitlemesi bakış açısıyla; gözlem, yarı yapılandırılmış görüşme, belge inceleme ve çalışma ürünleri veri toplama tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırma sürecinde gözlemler ailelerin nasıl bilgilendirildiği, eğitimcilerin sağladıkları bilgi türlerinin derinlemesine incelenebilmesi amacıyla video kaydına alınarak toplanmıştır (Christensen ve diğerleri, 2015). Gözlem takvimi, ailelerin eğitime geldikleri günler dikkate alınarak belirlenmiştir. Gözlemler; araştırmacılar doğal gözlem yapmak için ortamda bulunmalarının yanı sıra, etkileşimin doğasını bozabilecek türdeki iletişimlerden kaçındıkları bir şekilde gerçekleştirilmiştir. Veriler aynı zamanda video kaydına alınmıştır. Üç farklı eğitimcinin katıldığı toplam 22 oturum kaydedilmiştir. Oturum süreleri 45 dakika-67 dakika arasında değişiklik göstermektedir. Gözlemlere ilişkin bilgiler Tablo 1’de gösterilmiştir.

Ailelerin bilgilendirilmesine ilişkin incelenen verilerin, eğitimcilerin görüşleri ile çeşitlendirilebilmesi amacıyla yarı-yapılandırılmış görüşmeler, gözlemlerle eş zamanlı olarak üç eğitimciyle gerçekleştirilmiştir. Görüşme soruları hazırlanırken işitme kayıplı çocuklar ve aileleri ile

gerçekleştirilen araştırmalar incelenmiştir. Araştırma amacı ve soruları doğrultusunda ailelerin bilgilendirme süreci ile ilgili eğitimci görüşlerini öğrenmeyi sağlayacak sorular araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Örneğin; aile bilgilendirme sürecini genel hatlarıyla anlayabilmek için, “Aile bilgilendirme süreci genel olarak nasıl ilerliyor?”, aile katılımı ile ilgili görüşleri almak için “Aile katılımı sizce neden önemlidir?” gibi sorular sorulmuştur. Görüşme sorularının geçerliğinin sağlanmasında, nitel araştırma yöntemlerini kullanan ve işitme kayıplı çocukların eğitimi alanında iki uzmandan görüşleri alınmıştır. Uzmanların geri bildirimleri doğrultusunda görüşme soruları son halini almıştır. Böylece görüşmelerde eğitimcilere 16 soru sorulması planlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerin doğasına uygun olarak eğitimcilere ek sorular da yöneltilmiştir. Araştırmada aile bilgilendirme sürecine katılan ve ölçütleri karşılayan eğitimci sayısının sınırlı olması nedeniyle pilot çalışma yapılmamıştır. Görüşmeler; Ayşe Öğretmen ile 65 dakika 48 saniye, Sibel Öğretmen ile 35 dakika 19 saniye ve Nermin Öğretmen ile 30 dakika 47 saniye sürmüştür. Görüşme süreleri eğitimcilerin deneyimleri ve paylaşımlarına göre değişiklik göstermiştir.

Tablo 1

*Gözlem Bilgileri*

Gözlem Yeri	Gözlem Tarihi	Gözlem Süresi
Sibel Öğretmen'in Sınıfı	11.07.2022	45 dk.15 sn.
	12.07.2022	58 dk.
	14.07.2022	45 dk. 30 sn.
	21.07.2022	45 dk. 21 sn.
	03.08.2022	50 dk.
	09.08.2022	54 dk. 18 sn.
Nermin Öğretmen'in Sınıfı	15.08.2022	48 dk. 34 sn.
	06.07.2022	53 dk. 58 sn.
	13.07.2022	50 dk. 54 sn.
	14.07.2022	49 dk. 02 sn.
	20.07.2022	45 dk.
	21.07.2022	60 dk. 03 sn.
	22.07.2022	56 dk. 44 sn.
	25.07.2022	52 dk. 37 sn.
Ayşe Öğretmen'in Sınıfı	05.08.2022	58 dk. 44 sn.
	11.08.2022	54 dk. 32 sn.
	01.08.2022	49 dk. 31 sn.
	02.08.2022	66 dk. 55 sn.
	03.08.2022	50 dk. 46 sn.
	08.08.2022	53 dk. 50 sn.
	09.08.2022	50 dk. 28 sn.
12.08.2022	58 dk.	

Yarı yapılandırılmış görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Araştırma sürecinde toplanan belgeler ve çalışma ürünleri, kullanılan materyallere ilişkin görseller ile aile bilgi formlarıdır. Araştırma süreci boyunca toplam 21 belge ve 5 ürün toplanmıştır. Belgeler eğitimcilerle görüşmelerden sonra sınıf ortamından örnekler istenerek toplanmıştır. Ürünler ise gözlenen aile bilgilendirme sürecinin çıktıları olan formlardan oluşmaktadır. Araştırma verilerine ilişkin bilgiler Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2

*Araştırma Verilerine İlişkin Bilgiler*

Araştırma Verileri	Miktarı	İçerik
Video gözlemler	22 adet	Tüm oturumlar
Yarı yapılandırılmış görüşmeler	3 adet (Toplam 131 dk. 54 sn.)	Ayşe öğretmenle görüşme Sibel öğretmenle görüşme Nermin öğretmenle görüşme
Belgeler	21 adet	Kullanılan materyaller
Ürünler	5 adet	Aile bilgi formları

**Verilerin Analizi**

Araştırma, süreci betimlemeyi amaçlayan ve tümevarımsal analiz yaklaşımı ile gerçekleştirilen nitel bir araştırmadır. Araştırmanın verileri tümevarım yaklaşımı ile analiz edilmiştir (Bogdan ve Biklen, 2007). Çeşitli veri toplama tekniklerinden yararlanılarak toplanan tüm veriler incelenmiştir ve araştırmacılar tarafından bağımsız olarak analiz edilmiştir. Daha sonra kodlamalar bir araya getirilerek bir anlam bütünlüğü sağlayacak şekilde temalara ulaşılmış ve bu temalarda görüş birliğine varılmıştır (Bogdan ve Biklen, 2007; Seggie Bayyurt, 2015). Araştırmada video gözlem yoluyla toplanan verilerin analizinde; tüm gözlemlerin kodlanması ve tümevarımsal olarak analiz edilmesinin yanı sıra; ailelerin bilgilendirme sürecine ilişkin temaları oluşturan örüntülere örnek teşkil edecek ve tüm oturumlardaki özellikleri kapsayan beş video gözlem seçilmiştir. Belirlenen gözlemlere ilişkin doğrulama görüşmeleri gerçekleştirilmiştir ve temalara ilişkin onaylar alınmıştır. Araştırma raporunda örnek etkileşimler sunulan beş video gözlem Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3

*Video Gözlem Örneklerine İlişkin Bilgiler*

Video Gözlem Örnekleri	Süre
Gözlem 1	45 dk. 15 sn.
Gözlem 2	66 dk. 55 sn.
Gözlem 3	50 dk. 46. sn
Gözlem 4	50 dk. 28 sn.
Gözlem 5	53 dk. 50 sn

Yarı yapılandırılmış görüşmelerin tamamı yazıya aktarılarak analiz edilmiştir ve temalara katkı sağlamıştır. Belgeler ve ürünler incelenerek ilgili bulgular doğrulanmıştır ve örnekler sunulmuştur. Araştırmacılar tarafından bağımsız olarak analizi yapılan tüm verilerde görüş birliği, kodlayıcılar arası güvenilirlik katsayısı hesaplanarak belirlenmiştir. Buna göre, görüş birliği / (görüş birliği + görüş ayrılığı) formülü kullanılarak belirlenen değer %94'tür. Elde edilen bu sonuç, uygun bulunan (en az %80) güvenilirlik düzeyindedir (Miles ve Huberman, 1994).

**İnandırıcılık (Geçerlik-Güvenirlik) ve Etik**

Nitel araştırmalarda inandırıcılığın sağlanmasında; doğruluk, transfer edilebilirlik, güvenilebilirlik ve onaylanabilirlik özelliklerinin karşılanabilmesi için bir dizi önlem alınması ve uygulanması önerilmektedir. Bu çalışmada; araştırmanın doğruluğu için çeşitli veri toplama teknikleri ile veriler çeşitlendirilmiştir ve sürecin gözlenebileceği uzun süreli etkileşimler kurulmuştur. Aynı zamanda etik kurul izni ve katılımcı izinleri alınmıştır. Araştırma verilerinin dijital hali tüm araştırmacılarla eş zamanlı olarak paylaşılmıştır. Araştırmanın transfer edilebilirliği için "genelleme ile ilgili bir kaygı taşımadan" farklı bağlamlardaki eğitim ortamları için örnek teşkil edebilecek şekilde detaylı

betimlemeler yapmaya özen gösterilmiştir. Araştırmanın güvenilebilirliğinin sağlanması için çeşitli veri toplama teknikleri ile toplanan verilerin tutarlılığı gözetilmiştir ve katılımcı onayları alınmıştır. Araştırmacılar araştırmanın onaylanabilirliği doğrultusunda yapılandırılmamış görüşmeler ile araştırmaya ilişkin yansıtılmalarını süreç boyunca paylaşmışlardır. Tüm verilerin inandırıcılığı ve güvenilirliği ile ilgili görüş birliğine varmışlardır (%94). Buna ek olarak araştırma etiği doğrultusunda Anadolu Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nca araştırmanın uygunluğu değerlendirilmiştir (330284/24062022 Nolu Etik Kurul Kararı). Katılımcıların sözlü ve yazılı olarak bilgilendirilerek onayları alınmıştır ve isimleri değiştirilerek katılımcıların gizliliği gözetilmiştir. Araştırmacıların tamamı; araştırmanın planlanmasında, verilerin toplanmasında ve analizinde, araştırmanın raporlaştırılmasında eşit rol almışlardır (Glesne, 2014; Guba, 1981; Guba ve Lincoln, 1982).

## Bulgular

Araştırma verilerin analizi sonucunda; ailelere bilgi sunarken kurulan etkileşimlerin doğası ve işleyişi, ailelere bilgilendirme sürecindeki bilgi türleri ve ailelere bilgi sunulurken kullanılan materyaller olarak üç ana temaya ulaşılmıştır.

### Ailelere Bilgi Sunarken Kurulan Etkileşimlerin Doğası ve İşleyişi

Ailelere bilgi sunulurken kurulan etkileşimlerin doğası ve işleyişi incelendiğinde; sürecin bazı özellikler taşıdığı bulgularına erişilmiştir. Bunlar; sürekli etkileşime dayalı olması, eğitimcilerin açık ve yanıtlayıcı, aileleri cesaretlendirici oldukları, bilgilendirme sürecinin döngüsel olarak ilerlemesi ve giderek bilgilerin genişlemesidir.

Aile ile gerçekleştirilen oturumlarda, aile bilgilendirmenin oturumun başında ve sonunda odaklı şekilde gerçekleştiği ancak oturum esnasında aile bilgilendirme amacıyla gerçekleştirilen etkileşimlerin sürekli olduğu belirlenmiştir. Bu oturumlarda eğitimcinin aileyi etkinliklere dahil ettiği ve aile ile etkileşimi kesmediği gözlenmiştir (Gözlem 1; Gözlem 2; Gözlem 3; Gözlem 4; Gözlem 5). Örneğin temsili teyp gözlemlerinden birinde eğitimci çocukla ördek yıkama oyunu oynarken "Ördek nasıl kokmuş?" sorusunu yönelterek ördeği çocukla birlikte kokladıktan sonra babaya sıra vererek ördeği uzatmıştır ve soruyu yeniden yöneltmiştir. Babanın çocukla cevabı paylaşmasına fırsat vererek sözel ve sözel olmayan etkileşime babayı da dahil etmiştir.

Bir başka gözlemden ise; eğitimci sıcak ve soğuk suyu bir kaba boşaltırken çocukla sıcak ve soğuk sözcüklerini paylaşmıştır. Suları kendisi karıştırdıktan sonra "Haydi annesi bunu birlikte karıştırabilirsiniz sonra ördeği birlikte yıkayabilirsiniz" ifadesiyle anneyi oyuna dahil etmiştir. Böylece eğitimciler çocukla kurdukları oyun etkileşimlerinde ailelere model olurken ailelerin aktif katılımlarını sağlamak için etkileşimi sürdürmüşlerdir (Ayşe Öğretmenle Görüşme; Gözlem 1; Gözlem 2; Sibel Öğretmenle Görüşme).

Oturumlarda eğitimcilerin ailelerden aldıkları bilgilerin yanı sıra; hem gerçekleştirdikleri etkileşimlere ilişkin ailelere açıklayıcı bilgiler verdikleri hem de ailelerin çocuklarının gelişimleri, evde sergiledikleri davranışlar ile ilgili yönelttiği sorulara yanıtlayıcı oldukları görülmüştür (Ayşe Öğretmenle Görüşme; Gözlem 1; Gözlem 2, Gözlem 3, Gözlem 4). Ayşe Öğretmen oturumların genelinde gerçekleştirdikleri açıklamaları şu örnekle aktarmıştır:

"Çocukla oynuyoruz o sırada aile bizi gözlemliyor. Mesela orada kullandığımız teknikler varsa

dinleme teknikleri, dil becerilerini destekleyecek teknikler onları mutlaka belirtiyoruz. Sizde oynarken bunları yapabilirsiniz gibi. Bunları yaparken orada açıklıyoruz tabii çok da oyunun akışını bozmadan” (Ayşe Öğretmen)

Eğitimcilerin aynı zamanda aileleri cesaretlendirmek ve etkileşimi sürdürmeye teşvik etmek için onayladıkları gözlenmiştir. Böylece ailenin bilgi paylaşımı için cesaretlendirici ve hem kendisindeki gelişimi izleyen hem çocukta ailenin fark etmediği gelişimi açıklayan bir rol üstlendiği belirlenmiştir (Gözlem 2; Gözlem 3; Gözlem 4; Sibel Öğretmenle Görüşme). Temsili videotıyp etkileşim örneklerinden birinde; eğitimci ailenin evden getirdiği oyuncaklar hakkında konuşurlarken, bu oyuncaklarla nasıl oynadıklarını sormuştur. Anne o sırada evde oynadıkları oyunu eğitimciye gösterirken “Araba düüt düüt”, “Araba geldi”, “Araba gidiyor” cümleleriyle çocukla dili paylaşmıştır. Eğitimci annenin uygulamasının uygun olduğunu söyleyerek anneyi pekiştirmiştir ve bu etkileşimin dil gelişimi açısından önemli olduğunu açıklamıştır (Gözlem 2). Sibel Öğretmen ise aileleri bilgilendirirken onları cesaretlendirdiklerini şu şekilde anlatmıştır:

«Gözlemleyip aileye dönüt veriyoruz. İşte diyoruz ki oyunla ilgili olumlu olan iki üç şey söylüyoruz yani ailenin iyi yaptığı. Yoksa da en hani iletişimsel olarak yoksa bile kurduğu iletişimin değerine bakıyoruz. Diyoruz ki çok pozitif bir iletişim vardı. Çocukla etkileşiminiz çok güzeldi. Mutlaka olumlu yönlerini belirtiyoruz sonra bir tane de geliştirilmesi gereken, ailenin kendini geliştirmesi gereken bir yönü de söylüyoruz» (Sibel Öğretmen)

Erken dönem uygulamalarındaki oturumları ilerledikçe, ailelere sunulan bilgilerin döngüsel şekilde önceki yaşantılara dayalı olarak sürdürüldüğü gözlenmiştir. Ayrıca çocuğun ve ailenin gelişimi odağında verilen bilgilerin genişlediği belirlenmiştir (Ayşe Öğretmenle Görüşme; Gözlem 4; Gözlem 5). Örneğin temsili videotıyp etkileşimlerinden birinde eğitimci önceki oturumlarda aileye verdiği bilgileri tekrar etmiştir ve daha sonra sorularla yeni durumlara ilişkin bilgiler almıştır. Eğitimci “Geçen eğitimde konuşmuştuk, seslere tepki veriyordu, hapşırık, çay tabağı düşme sesi, balon patlatma. Yeni sesler oldu mu?” sorusunu yönelttiğinde anne “Zil sesine tepki verdi, şşş sesini hiç sevmiyor, ağlıyor” şeklinde cevap vermiştir.

### **Aile Bilgilendirme Sürecindeki Bilgi Türleri**

Ailelere sunulan bilgi türleri; eğitimcinin aldığı bilgiler, ailelerin gereksinimleri ve eğitimcinin sağladığı bilgilerdir. Eğitimcilerin ailelerden aldığı bilgilerin; kullanılan işitme teknolojisi, çocuğun öyküsü ve gelişimsel özellikleri, işitme ve dil becerileri, ev ortamının özellikleri ve evdeki yaşantılara ilişkin bilgiler olduğu görülmüştür. Eğitimciler oturumlar esnasında işitme cihazının sürekli olarak kullanıp kullanılmadığını ve kontrollerinin düzenli yapıp yapılmadığını ailelere sormuşlardır. Ayşe Öğretmen bu bilginin önemini anlatırken “cihaza ilişkin kilit noktamız o, doğru kullanıyorlar mı? Sürekli kullanıyorlar mı? Sabah kalkar kalkmaz takıyorlar mı? Çünkü aileler bunu atlıyor” ifadeleriyle gözlemleri desteklemiştir. Ev ortamındaki yaşantılardan örnekler isteyerek evde bir günün nasıl geçtiği, birlikte oynanan oyunlar ile çocuğun dil ve iletişim becerilerine yönelik sorular yöneltilmişlerdir. Örneğin ailenin “Bana kumandayı getir dediğimde veriyor” anlatımına karşılık olarak eğitimci “Peki siz böyle (eliyle ver işareti yapıyor) yapıyor musunuz?” sorusunu yönelterek ailenin etkileşimlerde işaretleri kullanıp kullanmadığı hakkında bilgiler almıştır.

Ayrıca oturum esnasında eğitimcilerin, anne ve baba davranışları ile ilgili gözleme dayalı bilgiler de aldıkları ve bu bilgileri bir forma kaydettikleri görülmüştür. Örneğin bir oturumdaki gözlem esnasında eğitimci annenin iletişim davranışlarını değerlendirirken “Çocuğun iletişim davranışına dikkat eder”, “Ortak ilgi sağlar” ve “Çocuğun katkılarını doğru yorumlar” davranışlarını olumlu olarak değerlendirerek “Genelde” ifadesini işaretlemiştir. “Çocuğun katkılarına uygun tepki verir”

ve “Çocuğun katkılarını başka cümlelerle genişletir” davranışlarını ise “Seyrek” ifadesi ile değerlendirmiştir. Böylece ilgili davranışların ailede desteklenmesi ve geliştirilmesi gerektiğine karar vererek bir sonraki planlamasını buna uygun olarak yapmıştır (Ayşe Öğretmenle Görüşme; Gözlem 1, Gözlem 2; Gözlem 3; Gözlem 4; Gözlem 5; Nermin Öğretmenle Görüşme; Sibel Öğretmenle Görüşme; Ürün 1; Ürün 2). Formlardan örnekler Şekil 1’de gösterilmiştir.

Şekil 1

## Aile Bilgi Formundan Örnek Sayfalar

The image shows two pages of a family information form. The left page is titled 'ÇOCUĞUN ÇIKARDIĞI SESLER VE SÖYLEDİĞİ KELİMELER, CÜMELER' and contains handwritten text in Turkish. The right page is titled 'ÇOCUĞUN OYUN DAVRANIŞI' and contains handwritten text and a checklist titled 'ANNENİN İLETİŞİM DAVRANIŞLARI'.

**Left Page:**

ÇOCUĞUN ÇIKARDIĞI SESLER VE SÖYLEDİĞİ KELİMELER, CÜMELER  
Aileden alınan bilgi: Annesi / Baba / Dede / ...  
Eğitimde gözlenen: Annesi / ...  
Kendi kendine anlamlı sesler çıkarıyor.  
Sesine bakarak taklit ettiğinde gelişiyor.

ÇOCUĞUN OYUN DAVRANIŞI  
Katılım, yaratıcılık, dikkat süresi, işbirliği:  
Çocuğu dikkatli izliyor, göz ilişki kuruyor. Hareket eden çuğu talep ediyor.  
Çuğu rahatlıkla eline alarak çuğu kullanıyor.

ANNENİN İLETİŞİM DAVRANIŞLARI → Genelde

Ortak ilgi sağlar.	Hayır	Seyrek	Genelde ✓
Çocuğun iletişime katmasına dikkat eder.	Hayır	Seyrek	Genelde ✓
Çocuğun katkılarını doğru yorumlar.	Hayır	Seyrek	Genelde ✓
Çocuğun katkılarına uygun tepki gösterir.	Hayır	Seyrek	Genelde ✓
Çocuğun katkılarını başka cümlelerle geliştirir.	Hayır	Seyrek	Genelde ✓

**Right Page:**

ÇOCUĞUN ÇIKARDIĞI SESLER VE SÖYLEDİĞİ KELİMELER, CÜMELER  
Aileden alınan bilgi: Dede / Top-bea / (Bunu da (yumuşak) yap / ...  
Eğitimde gözlenen: Hediye / Allah Allah (sarımsık) / Ayşen / ...

ÇOCUĞUN OYUN DAVRANIŞI  
Katılım, yaratıcılık, dikkat süresi, işbirliği:  
Bu eğitim çuğuna katılım çok azdır.  
Annesi masanın başında arka oturdu. Kendi başına büyük davranmak istedi.

ANNENİN İLETİŞİM DAVRANIŞLARI

Ortak ilgi sağlar.	Hayır	Seyrek	Genelde ✓
Çocuğun iletişime katmasına dikkat eder.	Hayır	Seyrek	Genelde ✓
Çocuğun katkılarını doğru yorumlar.	Hayır	Seyrek	Genelde ✓
Çocuğun katkılarına uygun tepki gösterir.	Hayır	Seyrek ✓	Genelde ✓
Çocuğun katkılarını başka cümlelerle geliştirir.	Hayır	Seyrek ✓	Genelde ✓

Şekil 1’de görüldüğü gibi eğitimciler, ailelerden aldıkları bilgileri aile bilgi formuna kaydetmişlerdir. Bu forma; çocuğun ev ortamında çıkardığı seslere ek olarak oturum esnasında gözlenen sesler de kaydedilmiştir. Aynı zamanda çocuğun oyun davranışları, iletişimsel becerileri, dikkati ve katılımı ile ilgili bilgiler de eklenmiştir. Oturumlarda ailelerin iletişim davranışları da kısa bir kontrol listesiyle değerlendirilmiştir (Ürün 1; Ürün 2).

Ailelere sunulan bilgi türlerinden birinin de ailelerin talep ettiği bilgiler olduğu belirlenmiştir. Ailelerin çocuğun gelişimi, çocuğun ileride karşılaşabileceği sorunlar, cihaz kullanımı ve davranış sorunları ile baş etme konularında gereksinimleri olduğu görülmüştür (Ayşe Öğretmen ile Görüşme; Gözlem 1, Gözlem 2; Gözlem 4; Nermin Öğretmen ile Görüşme; Sibel Öğretmen ile Görüşme; Ürün 1; Ürün 2;). Ayşe Öğretmen bu gereksinimlerden öne çıkanları şu ifadelerle aktarmıştır:

«...çocuklarına daha özel davranma gereksinimi duyuyorlar ve bu onlarda çocuklarda davranış sıkıntılarına yol açabiliyor. Davranış sıkıntıları ile nasıl baş edebileceklerini, disipline ilişkin aslında onlarda birazcık yol gösterici olmamızı istiyorlar ya da soru soruyorlar. Özellikle bu ilk aylarda olmuyor ama iki yaş civarında ailelerden bu konuda daha çok soru ve bilgi isteği geliyor. İşte ben bir şey olmasın deyince kafasını duvarlara vuruyor ne yapayım? saçını yoluyor ne yapayım? bize vuruyor ne yapmalıyım? gibi davranış ve disipline ilişkin bilgi almak istiyorlar.» (Ayşe Öğretmen)

Ayşe Öğretmen aynı zamanda ailelerin bilgi gereksinimlerinden birinin nadiren de olsa iştme kaybının tamamen iyileşip iyileşmemesi ile ilgili olduğunu vurgulamıştır. Bu gereksinimi “Hala



ümidini olan aileler var, cihazsız da duyduğunu düşünen aileler var.” ifadeleriyle açıklamıştır. Nermin Öğretmen ise, çocukları büyüdükçe ailelerin gelecekle ilgili beklentilerine yönelik eğitimcilerden bilgi almak istediklerini aktarmıştır. Bu bilgi gereksinimini, “Buradan mezun olan çocuklar ne oluyorlar? Buradan mezun olanlar nasıl ilerliyor? Benim çocuğum dışarıda konuştuğu zaman gerçekten konuşabilecek mi? ne kadar konuşacak? bunu soruyorlar” örnekleriyle aktarmıştır (Nermin Öğretmenle Görüşme).

Oturumlarda eğitimcilerin sağladıkları bilgilerin ise; işitme cihazının kullanımı, çocuğun gelişimi, dinleme ve dil becerileri, etkileşim stratejileri, ev ortamındaki yaşantıların iyileştirilmesi, ek yetersizliğe ilişkin bilgiler olduğu görülmüştür. Eğitimciler işitme cihazının sürekli kullanımının gerekliliği hakkında açıklamalar yapmışlardır. Dil ve iletişim becerileri öncelikli olmak üzere çocuğun tüm gelişim alanlarına yönelik bilgiler paylaşmışlardır. Aynı zamanda ev ortamındaki günlük rutinlerin çeşitlendirilmesi için verilen öneriler de eğitimcilerin sağladığı bilgiler arasındadır. Eğitimcilerin ailelere sağladıkları bilgilerin de aile bilgi formuna kaydettikleri görülmüştür (Ayşe Öğretmen ile Görüşme; Gözlem 1, Gözlem 2; Gözlem 3; Gözlem 4; Gözlem 5; Nermin Öğretmen ile Görüşme; Sibel Öğretmen ile Görüşme; Ürün 1; Ürün 2; Ürün 3). Şekil 2’de eğitimcinin aileye verdiği önerileri kaydettiği form örneği gösterilmiştir.

## Şekil 2

### Aileye Verilen Önerilerin Kayıt Örneği

BABANIN İLETİŞİM DAVRANIŞLARI			
Ortak ilgi sağlar	Hayır	Seyrek	Genelde
Çocuğun iletişime katılmasına dikkat eder	Hayır	Seyrek	Genelde
Çocuğun katkılarını doğru yorumlar	Hayır	Seyrek	Genelde
Çocuğun katkılarına uygun tepki gösterir	Hayır	Seyrek	Genelde
Çocuğun katkılarını başka cümlelerle geliştirir	Hayır	Seyrek	Genelde

AFINDAN GETİRİLENEN PROBLEMLER VE VERİLEN ÖNERİLER

Sonolp eğitimine babasıyla katıldı. Cihazı 1-2 aydır kullanmaya başladı. Anne-baba ve baba teyze babayormuş. Baba teyze ile cihaz kullanmıyoruz. Baba evde "anne / baba" diyerek tek tek kelime öğretti. Evinde tv izliyorlar. Tebena kısıtlanıyor. Desteksiz hem oturuyorlar. Öneriler \* Tv gibi arka plan gürültüsü yaratılabilir ses kapatmaları, arka planı gürültü altına almaları, \* Anlatılan dil gürültüsü sağlanmaları (guyunların bezi değiştirilmesi) \* Abartılı olmaktan, bağırmasın, çok yavaş veya hızlı olmasın, çocuğun katılımını destekleyecek bakışlarla bakılması.

Şekil 2’de eğitimci aileden aldığı bilgilerin yanı sıra, fiziksel ortamın düzenlenmesi ve dil gelişimini destekleme ile ilgili aileye verdiği önerileri forma kaydetmiştir. Televizyon gibi arka plan gürültüsü oluşturabilecek ses kaynaklarının kapatılması, giyinirken ve bez değiştirirken anlamlı dil girdisi sağlanması, abartılı, çok hızlı veya yavaş olmayan ses tonunun kullanılması, bağırılmaması ve çocuğun katılımını destekleyecek kadar süre vermeleri konusundaki önerilerini ilgili başlığa yazılı olarak eklemiştir (Ürün 3). Eğitimcilerin sağladığı öne çıkan bilgilerden bir tanesi de ek yetersizlikle ilgili bilgilerdir. Sibel Öğretmen bu durumu şu cümlelerle açıklamıştır:

«Burada işitme engeli dışında ek engeli olan öğrencilerimiz de olabiliyor. Burada işitme kaybı ile ilgili neler yapabiliriz onları anlattıktan sonra diğer kurumdaki arkadaşlara yönlendiriyoruz. O

şekilde otizm ya da farklı engel gruplarında öğrencilerimiz olabiliyor.» (Sibel Öğretmen)

### Ailelere Bilgi Sunarken Kullanılan Materyaller

Ailelere bilgi sunarken eğitimcilerin, çocuklarla kurdukları etkileşimde ailelere model olabilmek ve onların da katılımını sağlayarak bilgi verebilmek amacıyla çeşitli materyaller kullandıkları görülmüştür. Bu materyallerden ilki oyuncaklar ve oyunlara eşlik eden gerçek nesnelere. Oyuncak hayvanlar, bebekler, arabalar ve günlük rutinlerde yer alan kaşık, plastik tabak, tarak gibi gerçek nesnelere eğitimcinin çocukla oynadığı oyunlarda sözlü dili destekleyen etkileşimler kurmasına aracılık ederken aile bilgilendirme sürecinde de aileye sağlanan bilgilere aracılık etmiştir (Ayşe Öğretmenle Görüşme; Gözlem 1; Gözlem 2; Gözlem 3; Sibel Öğretmenle Görüşme).

Sıralı olayların yer aldığı resimli kartlar ise oturumlarda kullanılan diğer bir materyaldir. Günlük rutinler, çocuğun ilgisini çekebilecek olayların yer aldığı üç veya dört sıralı olayı içeren resimli kartlar; eğitimcinin çocuğa sorular yönelterek, ses üretimini destekleyerek ve dili paylaşarak ailelere model olmasını sağlamıştır. (Belge 4; Gözlem 2; Gözlem 3; Gözlem 5; Nermin Öğretmenle Görüşme). Sıralı olayı anlatan bir kart örneği Şekil 3'te gösterilmiştir.

Şekil 3

*Sıralı Olayların Olduğu Resimli Kart Örneği*



Eğitimciler ailelere model olmak, katılımlarını desteklemek amacıyla ve ev ortamında da benzer materyalleri çocuklarına sunabilmeleri için örnekler vermek amacıyla hikaye kitaplarını da kullanmışlardır. Hikaye kitaplarında genellikle hayvan karakterlerinin yer aldığı, günlük rutinleri konu alan kitapların seçildiği ve çocuğun ilgisini çekebilecek renk ve çizimlerin göz önünde bulundurulduğu belirlenmiştir (Ayşe Öğretmenle Görüşme, Gözlem 1; Gözlem 2; Belge 2). Hikaye kitaplarından örnekler Şekil 4'te gösterilmiştir.

## Şekil 4

## Hikaye Kitaplarından Örnekler



Eğitmcilerin ailelerden aldıkları bilgiler esnasında çocuğun kendisine ait ürünleriyle karşılaştıklarında, oturumlarda bu ürünlere de yer verdikleri görülmüştür. Örneğin çocuğun evde çizdiği bir resim ve karalamaları oturumda resimli bir kart gibi kullanılarak aileye çocuklarının ürünleri hakkında nasıl konuşacakları ile ilgili bilgiler paylaşılmıştır (Gözlem 4). Oturumlardan bazılarında aileler için sunulan öneriler doğrultusunda şarkılar da paylaşılmıştır. Eğitimciler çocukla ve aileyle paylaştıkları şarkılarda, şarkıların yazılı formlarının ve şarkıda geçen kavramların görsellerinin bulunduğu tablolar kullanmışlardır (Ayşe Öğretmenle Görüşme; Belge 6). Eğitimcilerin oturumları yazılı olarak kaydettikleri aile bilgi formları ise aile bilgilendirme sürecinde kullanılan ve aileyle paylaşılan materyallerden biridir (Ürün 1; Ürün 2; Ürün 3).

### Tartışma ve Sonuç

Makalenin bu kısmında erken dönemde işitme kayıplı çocuklar ve aileleri ile sürdürülen eğitim uygulamalarında ailelere sunulan bilgilerin incelenmesinin amaçlanmış olduğu araştırmanın sonunda elde edilen bulgular ile alanyazın karşılaştırılarak tartışmalara, sonuçlara ve çıkarımlara yer verilmiştir. Buna göre öncelikle İÇEM’de gerçekleştirilen erken eğitim uygulamalarında aileye sağlanan bilgilerin oturumların başında ve sonunda yoğun bir içerikle sunulduğu ve eğitim sırasında ise etkileşimlerle birlikte sürdürüldüğü görülmüştür. Araştırmalar, aile eğitimi oturumlarının içerisinde oturum başında ve sonunda planlı bir şekilde aile bilgilendirmeye zaman ayrılması gerektiğini vurgulamaktadır. Aynı zamanda eğitimdeki etkileşimler esnasında aileye rol model olarak ve etkileşim stratejilerine rehberlik ederek aileye uygulamaya yönelik bilgiler de sağlanmasının önemli olduğunu aktarmaktadır (Ertürk Mustul ve diğerleri, 2016; Turan ve diğerleri, 2019). Araştırmanın bulgularının ilgili araştırmalarla örtüşmesi, İÇEM’de erken eğitim uygulamalarının sistematik, planlı ve aile eğitimi alanında uzman eğitimcilerle sürdürüldüğünün bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Diğer yandan eğitim sırasında etkileşimlerle birlikte bilgilendirmenin eş zamanlı şekilde sürüyor olmasının verilen bilgilerin aileler tarafından içselleştirilmesine katkı sağlama potansiyelinin olduğu sonucundan bahsedilebilir. Bir bütün olarak ele alındığında eğitim başında ve sonunda ailelerin adeta bir bilgi bombardımanına tutulmakta oldukları, eğitim devam ederken bu bilgilerin parçalar halinde ele alınarak aileler tarafından tam anlaşılmasına katkı sağlandığı vurgulanabilir.

Araştırmada ailelere işitme cihazının özellikle sürekli kullanımının önemi ile ilgili açıklamalar yapıldığı, ailelerin çocuklarıyla ev ortamında nasıl etkileşim kurabileceklerinin aktarıldığı ve

öneriler verildiği, oturumlar esnasında ailelere model olunduğu ve aile katılımının desteklendiği gözlenmiştir. Türkiye’de işitme kayıplı çocukların ailelerinin gereksinimlerine odaklanan güncel çalışmaların sonuçları, ailelerin koklear implant süreci, işitme cihazının kullanımı, çocukla kurulan etkileşimde kullanılan beceriler gibi çeşitli alanlarda desteklenmeye ihtiyaç duyduklarını ortaya koymaktadır (Bekar ve diğerleri, 2021; Kılıç, 2020; Küpeli, 2020). Araştırmanın bulgularına göre; sistematik, planlı ve etkileşimli olarak sürdürülen erken eğitim uygulamalarında ailelere sunulan bilgilerin bu gereksinimleri karşıladığı ifade edilebilir. Elde edilen bulgulardan yola çıkarak aynı zamanda ailelere model olunması ve gerektiğinde katılımlarının sağlanarak işe koşmalarının sağlanması yoluyla bilgi aktarmakla birlikte müdahale becerisinin de kazandırılma çabasının olduğu sonucuna varılabilir.

Araştırma bulgularına göre; eğitimciler aileleri bilgilendirirken yalnızca çocuğun gelişimini değil anne ve babaların çocuklarıyla kurdukları etkileşimleri, dil ve iletişim becerilerini destekleyici stratejiler göstererek ve uygulatarak bir bütün olarak desteklemektedirler. Aynı zamanda çocuğun gelişimi ve ailenin bilgi talepleri ile ilgili de yanıtlayıcı davranmaktadırlar. Erken eğitim uygulamalarındaki güncel eğilimler, kuramsal olarak aile merkezli yaklaşımları öne çıkarmaktadır. Aile merkezli yaklaşım, çocuğun gelişiminin doğrudan desteklenmesi yerine ebeveyn-çocuk etkileşiminin önemiyle birlikte ailenin güçlendirilmesi bakış açısıyla ailelere sağlanan destekleri şekillendirmektedir (Brown ve Nott, 2005; Dunst, 2000). Bu bağlamda araştırmanın sonucunda İÇEM’de ailelerin bilgilendirmelerinde, aile merkezli yaklaşımlara uygun bir süreç yürütüldüğü sonucuna varılmıştır. Bu noktada yine çalışmaların salt bilgi aktarmaktan öteye verilen bilginin içselleştirilmesi, uygulamaya dönüşmesine yönelik çabaların öne çıkıyor olduğu görülebilir. Bu sonuç İÇEM’de bilgilendirme sürecinin ailelere gerektiği kadar destek vererek (scaffolding), yakınsal gelişim alanı içerisinde ailelerin çocuklarının gelişimlerini desteklemelerinin sağlanması özelliğinin olduğunu öne çıkarmaktadır.

İşitme kayıplı çocukların eğitimlerinde kullanılan işitsel sözel yaklaşımlar; ailelerin ev ortamında çocuklarına sunacakları dinleme ve konuşma ortamının düzenlenmesi ve uygun stratejilerin kullanılmasında aileye model olunması ile katılımının sağlanması gibi unsurları içermektedir. Buna ek olarak ailelerin etkileşim sırasında gözlenmesi, değerlendirilmesi ve geri bildirimler verilmesinin süreçteki iş birliğinin önemli bir parçası olduğu belirtilmektedir (Clark, 2007; Estabrooks, 1994; Estabrooks, 2006). Bu bakımdan İÇEM’de gerçekleştirilen uygulamalarda, ailenin çocukla etkileşimi işitsel sözel yaklaşımlarla şekillendirerek sürdürülmektedir. Ailelere sağlanan bilgilerle birlikte gözleme dayalı değerlendirmelerin, bu değerlendirmelerin yazılı olarak kaydedilmesinin ve aile ile sözel olarak paylaşılmasının, ailelere öneriler sunulmasının da süreci nitelikli hale getirdiği ifade edilebilir.

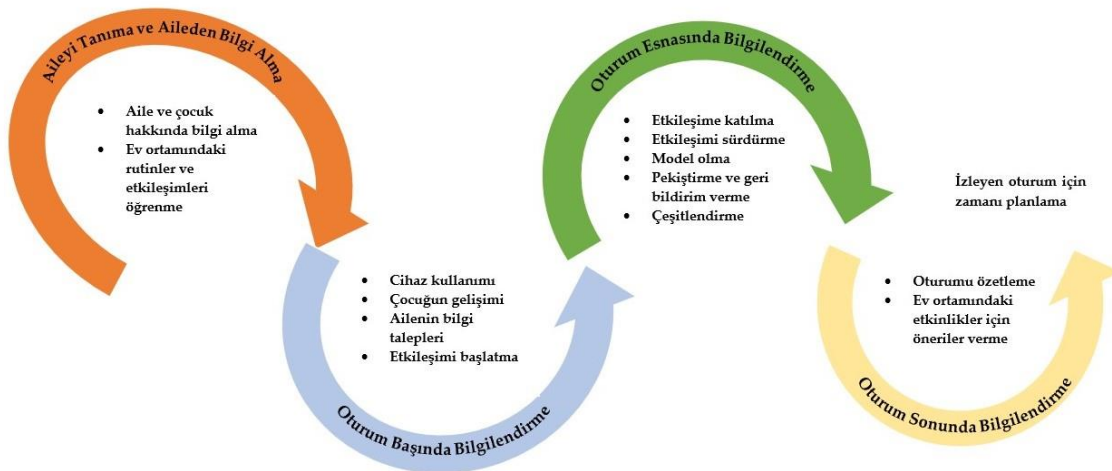
Erken eğitim uygulamalarında, çocukların iletişimsel becerilerini ve dil becerilerini desteklemede oyuncaklar, sıralı olayların yer aldığı resimli kartlar ve hikaye kitapları gibi materyaller kullanılmaktadır. Bu materyaller çerçevesinde çocuğun gelişimini destekleyecek ortamın sağlanmasının yanı sıra ailelere rehberlik edilmektedir (Brown ve Remine, 2004; Clark, 2007; Duncan, 2017). Ailelerin bilgilendirilmesinde çocukla etkileşimi başlatmak, sürdürmek, aileye model olmak, ailenin etkileşime katılımını sağlamak ve gözlemlemek, ailelere öneriler sunmak için benzer materyallerden destek alındığı görülmüştür. Bu bağlamda ailelerle çalışan eğitimcilerin erken eğitim uygulamalarında etkileşime olanak tanıyacak bu tür materyalleri kullanmalarının, ailelere evde kullanabilecekleri materyaller ve gerçek nesnelere ilgili öneriler vermelerinin önemli olduğu sonucuna varılabilir.

Yetişkinler için öğrenmenin ilgi ve ihtiyaçları etrafında inşa edilen bir yapı olması gerektiği belirtilmektedir (Lindeman, 1926; akt. Merriam ve Bierema, 2013). Buna ek olarak; yetişkin eğitiminin kuramsal temelleri, yetişkin öğrenmesinin kaynağının bireylerin kendi deneyimleri olduğunu ve sosyal rollerin öğrenmeye hazır bulunmuşluğu etkilediğini vurgulamaktadır (Knowles, 1984; Knowles, Holton ve Swanson, 2005). Araştırmada ailelere bilgi sunulurken kurulan etkileşimlerin; ailelerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda dinamik şekilde sürdürüldüğü ifade edilebilir. Süreç boyunca çocuğun öyküsü, gelişimsel özellikleri ve ev ortamındaki günlük rutinler hakkında bilgi alınarak, bu yapıyı destekleyecek öneriler sunulurken deneyimlerin ve ebeveynin sosyal rollerinin işlevsel olarak kullanıldığı belirtilebilir. Kısacası İÇEM’de ailelere çocuklarının gelişimini destekleyici gerçekçi, gereksinim odaklı ve işlevsel bilgi sunulduğu sonucuna varılabilir.

Araştırmanın sonuçlarına genel olarak bakıldığında; erken eğitim uygulamalarında ailelere, oturumun başında ve sonunda yoğun olarak bilgi sunulduğu ayrıca eğitimler esnasında da aileye eş zamanlı şekilde bilgi sunumunun sürdürüldüğü görülmüştür. Eğitimcilerin aileleri bilgilendirirken ailelerin bilgi taleplerine yanıtlayıcı bir tutum sergiledikleri ve ailelerin öykü aktarımlarına açık oldukları ifade edilebilir. Diğer bir ifade ile ailelerin önemsendiği ve dinlendiği açık olarak görülebilir. Aynı zamanda eğitimcilerin aileleri cesaretlendirmek ve etkileşimlere katılımlarını sağlamak için olumlu geri bildirimler vermeyi göz önünde bulundurdıkları, bazen ailenin katılımını bekledikleri bazen de doğrudan ailenin katılımını talep ettikleri söylenebilir. Ulaşılan bu sonuç İÇEM’de ailenin bireysel öğrenme hızı, yetişkin öğrenme ilkeleri gibi unsurların dikkate alındığının bir göstergesi olduğu vurgulanabilir. Sonuçlardan yola çıkarak ailelerin genellikle çocuğun gelişimi, davranış problemleri, ev ortamındaki kendi davranışlarının uygunluğu, çocuklarıyla ilgili gelecek beklentileri ve ek yetersizliklerle ilgili bilgi gereksinimlerinin olduğu belirtilebilir. Ailenin daha az farkında olduğu ancak uzmanın belirlediği işitme cihazının kullanımı, dil ve iletişim becerilerini destekleyici stratejiler ve etkinliklerin de ailelere sağlanan bilgiler arasında olduğu vurgulanabilir. Araştırmanın sonucundan yola çıkarak erken eğitim uygulamalarında ailelerin bilgilendirilmesinde bir yol haritası olabilecek adımlar Şekil 5’te gösterilmiştir.

Şekil 5.

*Ailelerin Bilgilendirilmesinde Bir Yol Haritası*



Şekil 5’te Türkiye’de 1979 yılından beri yoğun hizmet veren Anadolu Üniversitesi İÇEM’de “Erken eğitim uygulamalarında işitme kayıplı çocuk ailelerine süreçte ne tür bilgiler veriliyor?” sorusuna yanıt

aramak amacıyla ulaşılan sonuçlara dayalı bir yol haritası ortaya çıkmıştır. Bu yol haritası uzun yıllardan biriktirilen deneyim ve bilgi birikiminin bir sonucu olarak kabul edilmelidir. Yol haritasının kilometre taşları aileyi tanıma ve bilgi alma, oturum başında bilgilendirme, oturum esnasında bilgilendirme ve oturum sonunda bilgilendirme şeklindedir. Yoğun bilgilendirme şeklinde devam eden süreçte öne çıkan temel özellik de eş zamanlı ailelere işitme kayıplı çocuklarını günlük yaşamda destekleme becerilerini kazandırmak şeklinde özetlenebilir. Aile gereksinimi odaklı, aile aracılığı ile çocuğu desteklemek şeklinde de adlandırılabilir bu sürecin aileyi güçlendirme boyutunda ne kadar etkili olduğunun göstergeleri İÇEM bünyesinde eğitim alan çocukların ileri yaşlardaki akademik ve sosyal gelişimlerinde görülebilir. Elbette ki yol haritasının güncellenmesi ve geliştirilmesi gerektiği de söylenebilir. Örneğin; araştırmanın sonucunda ailelerin yasal süreçler ve haklar bağlamındaki gereksinimlerinin karşılanması ile ilgili bir bulguya rastlanmadığı belirtilebilir. Halbuki alanyazındaki araştırma sonuçlarında ailelerin yasal süreçlere ilişkin bilgi gereksinimlerinden bahsedilmektedir (Bekar ve diğerleri, 2021; Kılıç, 2020; Küpeli, 2020). Bu noktada araştırmacıların bir sonraki yanıt arayacakları sorunun şu şekilde olabileceği akla gelmiştir; “İÇEM’de aile bilgilendirme süreci nasıl geliştirilebilir?”. Sonuçta hizmet sunma odaklı İÇEM’de aynı zamanda bilimsel bilgi üretme ve bu bilgiye dayalı olarak uygulamaları geliştirme odağı da bulunmaktadır. Bu durum ise İÇEM’in gelişerek ulusal ve uluslararası boyutta model olarak kabul edilmesinin nedeni olarak açıklanabilir.

## Öneriler

Uygulamalara yönelik öneriler; planlı ve sistematik erken eğitim uygulamalarının yaygınlaştırılmasında MEB ile iş birliği halinde özel eğitim alan uzmanlarının niteliğinin artırılmasına ilişkin hizmet içi eğitim programlarının geliştirilmesidir. Bu noktada MEB’in acil olarak İÇEM’de yürütülen çalışmaları model olarak kabul ederek uygulamaları Türkiye genelinde yaygınlaştırmak üzere çalışmaları başlatması gerektiği vurgusu unutulmamalıdır. Yasa yapıcılara öneriler ise; özel gereksinimli çocukların ailelerine yönelik erken eğitim uygulamalarında ailelerin gereksinimlerine yönelik sistematik bir yapının uygulama ve değerlendirme süreçlerinin yasal olarak daha detaylı şekilde açıklanmasıdır. Ayrıca ailelerle çalışacak özel eğitim alan uzmanlarının yetiştirilmesi, istihdam edilmesi ve uygulanan programların geliştirilmesi, değerlendirilmesi ve yeniden geliştirilmesi için kaynak ayrılmasının gerekliliği vurgulanmalıdır.

Araştırmanın sonunda elde edilen bulgular, sonuç ve çıkarımlar doğrultusunda ileriki araştırmalar yönelik öneriler; planlı ve sistematik erken eğitim uygulamalarının yaygınlaşmasına ilişkin uygulamalı araştırmaların farklı bağlamlarda ve farklı katılımcılarla sürdürülmesinin gerekliliğinden bahsedilebilir. Ayrıca ailelerin yasal süreçlere ve haklara ilişkin gereksinimlerinin derinlemesine ele alınarak aile bilgilendirme sürecinin güçlendirilmesine katkı sağlayacak araştırmaların tasarlanmasıdır. Bu çalışmaların uluslararası boyutta da ele alınması gerektiği İÇEM’in uluslararası boyutta birçok ülke tarafından da model alınma potansiyelinden söze etmek gerekir.

**Etik Kurul Onayı:** Anadolu Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu 53/85 sayılı Etik Kurul Onayı E-5438210-050.99-336735 numaralı karar bildirimidir.

**Araştırmacıların Katkı Oranı:** Araştırmanın planlama, veri toplama, verilerin analizi, inandırıcılığın sağlanması ve raporlama aşamalarının her birinde araştırmacılar eşit oranda katkı sağlamışlardır.

**Çatışma Beyanı:** Bu araştırmanın yazarları olarak potansiyel bir çıkar çatışması olmadığını beyan ederiz.

## References

- Alexander Graham Bell Association for the Deaf and Hard of Hearing. (2013). 2013 supplement: Principles and guidelines for early intervention following confirmation that a child is deaf or hard of hearing. [http://www.listeningandspokenlanguage.org/JCIH/2013\\_Supplement/](http://www.listeningandspokenlanguage.org/JCIH/2013_Supplement/)
- Antia, S. D., Jones, P. B., Reed, S., & Kreimeyer, K. H. (2009). Academic status and progress of deaf and hard-of-hearing students in general education classrooms. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 14*(3), 293-311. <https://doi.org/10.1093/deafed/enp009>
- Aydın, G., & Şentürk, Ş. (2021). Özel eğitim bölümü lisans programının birleştirilmesine yönelik özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi [Evaluation of the opinions of special education teachers on the unification of the special education undergraduate program]. *Turkish Journal of Primary Education, 6*(1), 36-50. <https://doi.org/10.52797/tujped.829099>
- Barker, D. H., Quittner, A. L., Fink, N. E., Eisenberg, L. S., Tobey, E. A., & Niparko, J. K. (2009). Predicting behavior problems in deaf and hearing children: The influences of language, attention, and parent-child communication. *Development and Psychopathology, 21*(02), 373. <https://doi.org/10.1017/s0954579409000212>
- Bekar, R., Uzuner, Y., & Çolaklıoğlu, O. (2021). İşitme kayıplı çocuğu olan annelerin çocuklarına ilişkin gereksinimler ve destekler hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. [The Investigation of the Opinions of Mothers of Children with Hearing Loss on Their Needs and Support Regarding Their Children], *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 22*(1), 31-59. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.587730>
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (2007). *Qualitative research for education an introduction to theory and methods*. (5<sup>th</sup> ed.). Pearson Education, Inc.
- Brown, P.M. & Nott, P. (2005). Family-centered practice in early intervention for oral language development: Philosophy, methods and results. In P. E. Spencer & M. Marschark (Ed.). *Advances in the spoken language development of deaf and hard of hearing children* (pp. 136-165). Oxford University Press.
- Brown, P.M. & Remine, M.D. (2004). Building pretend plays kills in toddlers with and without hearing loss: Maternal scaffolding styles. *Deafness & Education International, 6* (3), 129-153. <https://doi.org/10.1002/dei.176>
- Centers for Disease Control and Prevention. (2015). Treatment and intervention services. Retrieved from <http://www.cdc.gov/ncbddd/hearingloss/treatment.html>
- Christensen, L.B., Johnson, R.B. & Turner, L.A. (2015). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz*. [Research methods design and analysis] (Tr: A. Aypay). Anı Publishing
- Clark, M. (2007). *A practical guide to quality interaction with children who have a bearing loss*. Plural Pub.
- Dammeyer, J. (2010). Psychosocial development in a Danish population of children with cochlear implants and deaf and hard-of-hearing children. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 15*(1), 50-58. <https://doi.org/10.1093/deafed/enp024>
- DesGeorges, J. (2003). Family perceptions of early hearing, detection, and intervention systems: Listening to and learning from families. *Mental retardation and developmental disabilities research reviews, 9*(2), 89-93. <https://doi.org/10.1002/mrdd.10064>
- DesJardin, J. L. (2006). Family empowerment: Supporting language development in young children who are deaf or hard of hearing. *The Volta Review, 106*, 275-298.
- Division for Early Childhood (DEC). (2014). DEC recommended practices in early intervention/early childhood special education 2014. Retrieved from <http://www.dec-spced.org/recommendedpractices>

- Duncan, J. (2017). Circles of influence. In E.A. Rhoades and J. Duncan (Eds.), *Auditory-verbal practice: Family-centered early intervention* (2nd edition) (pp. 67-77). Charles C Thomas Publisher.
- Dunst, C.J. (2000). Revisiting rethinking early intervention. *Topics in Early Childhood Special Education*, 20 (2), 95-104. <https://doi.org/10.1177/027112140002000205>
- Eleweke, C. J., Gilbert, S., Bays, D., & Austin, E. (2008). Information about support services for families of young children with hearing loss: A review of some useful outcomes and challenges. *Deafness & Education International*, 10(4), 190-212. <https://doi.org/10.1002/dei.247>
- Ertürk Mustul, E., Turan, Z. & Uzuner, Y. (2016). İşitme kayıplı çocuğu olan bir annenin etkileşim davranışlarının aile eğitimi bağlamında incelenmesi [Evaluation of the Interactive Behaviors of a mother with her child who have a hearing loss in the context of parent guidance process], *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(1), 1-22. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.417177>
- Estabrooks, W., (2006). *Auditory-verbal therapy and practice*. Washington: Alex Graham Bell Assn. for Deaf.
- Fitzpatrick, E., Graham, I. D., Durieux-Smith, A., Angus, D., & Coyle, D. (2007). Parents' perspectives on the impact of the early diagnosis of childhood hearing loss. *International Journal of Audiology*, 46, 97-106. <https://doi.org/10.1080/14992020600977770>
- Fitzpatrick, E., Angus, D., Durieux-Smith, A., Graham, I. D., & Coyle, D. (2008). Parents' needs following identification of childhood hearing loss. *American Journal of Audiology*, 17(1), 38-49. <https://doi.org/10.1044/1059-0889>
- Glesne, C. (2014). *Nitel araştırmaya giriş [Introduction to qualitative research]*. (Tr: A. Ersoy & P. Yalçınoğlu). Anı Publishing.
- Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. (1981). *Effective evaluation: Improving the usefulness of evaluation results through responsive and naturalistic approaches*. USA: Jossey-Bass.
- Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *ECTJ*, 30(4), 233-252. <https://doi.org/10.1007/BF02765185>
- Hintermair, M. (2006). Parental resources, parental stress, and socioemotional development of deaf and hard of hearing children. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 11(4), 493-513. <https://doi.org/10.1093/deafed/enl005>
- Joint Committee on Infant Hearing [JCIH]. (2007). Year 2007 position statement: Principles and guidelines for early hearing detection and intervention programs. *Official Journal of American Academy of Pediatrics*, 120, 898-921. <https://doi.org/10.1542/peds.2007-2333>
- Kılıç, M. (2020). *İşitme kayıplı çocukların dil gelişiminin desteklenmesine yönelik aile gereksinimlerinin belirlenmesi [Determination of family needs to support language development of children with hearing loss]*. [Unpublished MSc Thesis]. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Knowles, M.S., Holton, E.F. & Swanson, R.A. (2005). *The adult learner* (6<sup>th</sup> ed.). Elsevier.
- Knowles, M.S., Swanson, R.A. & Holton, E.F. (2015). *Yetişkin eğitimi [The adult learner]*. (Tr: O. Gündüz). Kaknüs Publishing.
- Kurtzer-White, E. & Luterman, D. (2003). Families and children with hearing loss: Grief and coping. *Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 9, 232-235. <https://doi.org/10.1002/mrdd.10085>
- Küpelı, S. (2020). *Koklear implant uygulama sürecinin işitme kayıplı çocuk ailelerinin ve uzmanların bakış açısından incelenmesi [Examination of the cochlear implant application process from the perspective of families of children with hearing loss and experts]*. [Unpublished MSc Thesis]. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Marschark, M. (2007). *Raising and educating a deaf child* (2<sup>nd</sup> ed.). Oxford University Press.



- Marschark, M., Lang, H. G. & Albertini, J. A. (2002). Reading, writing and literacy. In M. Marschark, G. L. Harry, J. A. Albertini (Eds). *Educating deaf students. From research to practice* (pp.157-186). Oxford University Press.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research a guide to design and implementation*. John Wiley & Sons Inc.
- Merriam, S.B. & Bierema, L.L. (2013). *Adult learning linking theory and practice*. Jossey-Bass Inc.
- Miles, M, B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nd ed). Sage.
- Moeller, M. P., Carr, G., Seaver, L., Stredler-Brown, A., & Holzinger, D. (2013). Best practices in family-centered early intervention for children who are deaf or hard of hearing: An international consensus statement. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 18(4), 429-445. <https://doi.org/10.1093/deafed/ent034>
- Muñoz, K., Olson, W. A., Twohig, M. P., Preston, E., Blaiser K. & White, K. R. (2015). Pediatric hearing aid use: Parent-reported challenges. *Ear & Hearing*, 36, 279–287. <https://doi.org/10.1097/AUD.000000000000111>
- Niparko, J. K., Tobey, E. A., Thal, D. J., Eisenberg, L. S., Wang, N. Y., Quittner, A. L., & CDaCI Investigative Team. (2010). Spoken language development in children following cochlear implantation. *Jama*, 303(15), 1498-1506. <https://doi.org/10.1001/jama.2010.451>
- Patton, M. Q. (2005). *Qualitative research*. John Wiley & Sons, Ltd.
- Sjoglad, S., Harrison, M., Roush, J. & McWilliam, R. A. (2001). Parents' reactions and recommendations after diagnosis and hearing aid fitting. *American Journal of Audiology*, 10 (1), 24-31. <https://doi.org/10.1044/1059-0889>
- Turan, Z., Koca, A., & Uzuner, Y. (2019). İşitme kayıplı çocuğu olan bir annenin aile eğitimi sürecinin incelenmesi [Evaluation of the early intervention process of the mother of a child with hearing loss], *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 20(1), 93-117. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi>
- Uzuner, Y. (1993). *An investigation of a hearing mother's reading aloud efforts to her preschool age hearing and hearing impaired children before bedtime*. [Unpublished Doctoral Dissertation]. Cincinnati University.
- Yin, K. R. (2009). *Case study research design and methods*. (4<sup>th</sup> ed.). Sage Publications.
- Yoshinaga-Itano, C. (2014). Principles and guidelines for early intervention after confirmation that a child is deaf or hard of hearing. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 19, 143 175. <https://doi.org/10.1093/deafed/ent043>