

İFADE EDİCİ DİLİN DEĞERLENDİRİLMESİNDE DİL ÖRNEĞİ ANALİZİNİN KULLANIMI¹

Use of Language Sample Analyze In Assessments of Expressive Language

Tüba KÜÇÜK DOĞAROĞLU²

Özet

Bu çalışmada ifade edici dilin değerlendirilmesinde kullanılan betimleyici yaklaşım içerisinde yer alan dil örneği analizi aşamaları, dil örneğinden alınan nicel ve performans ölçümleri ve analizin yorumlanmasına yönelik bilgi verilmektedir. Dil örneği analizinin kullanımı, işlevselliği ve eğitimsel müdahale programı hazırlanmasına sağladığı olanaklar açıklanmaktadır. Bununla birlikte dil örneğinden alınan nicel ve performans ölçümlerinden yararlanılarak dilin farklı bileşenlerine yönelik yapılabilecek yorumlara yönelik açıklamalar bulunmaktadır.

Anahtar kelimeler: betimleyici yaklaşım, dil örneği analizi, nicel ölçümler, performans ölçümleri

Abstract

This study gives information about language sample analyze which in descriptive approach that use of assessment expressive language, taken measurement of quantitative and performance from language sample and interpretation of analyze. It explain use of language sample analyze, its functionality and opportunities provided about educational intervention program. Also it gives information, using of quantitative and performance from language sample, about interpretation of language components.

Keywords: descriptive approach, language sample analyze, measurement of quantitative and performance

GİRİŞ

Dil gelişiminde güçlüğü olduğu düşünülen çocukların var olan güçlük ve yeterliliklerini tanımlamak için öncelikle dilin tüm bileşenlerinin ayrıntılı değerlendirilmesi gerekmektedir. Yapılan

¹ Bu makale, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Doktora Programı'nda, Prof. Dr. Funda Acarlar tarafından yürütülen "Zihin Engellilerde Dilin Değerlendirilmesi" dersi kapsamında hazırlanan bir ödevden yola çıkılarak hazırlanmıştır.

² Öğr.Gör.; İzmir Üniversitesi, Meslek Yüksek Okulu, Çocuk Gelişimi Bölümü, İzmir, tuba.kucuk@izmir.edu.tr

değerlendirme dil özelliklerine ilişkin bilgi vermekle beraber eğitim programının hazırlanması ve çocuktaki ilerlemenin izlenmesini de sağlamaktadır. Paul (1995) müdahale programı için hedeflerin belirlenmesinde ve müdahalenin etkililiğinde değerlendirmenin omurga görevi gördüğünü belirtmektedir. Dilin değerlendirilmesi standardizasyonu yapılmış testler ile birlikte betimleyici yaklaşım içerisinde yer alan işlemler yoluyla da yapılabilir. Testlerden elde edilen bilgiler normlara dayalı olduğundan çocuğun var olan performans düzeyi akranları ve cinsiyet grubuyla karşılaştırılabilir (Kennedy, 2006). Bu karşılaştırma sonucunda değerlendirilen çocukta dil bozukluğunun olup olmadığına yönelik bir sonuca ulaşılmaktadır. Ancak elde edilen bu sonuç var olan dil bozukluğunun özelliğine yönelik bir eğitim programı hazırlanmasına izin vermemektedir. Bu nedenle betimleyici yaklaşım içerisinde yer alan doğal dil örneği alınması, gözlem ve bazı dil becerilerini değerlendirme amacıyla düzenlenmiş ölçüt bağımlı işlemlerden (Acarlar, 2002) yararlanılması hem dil bozukluğu özelliklerine ilişkin ayrıntılı veri sağlanmakta hem de bu veri sayesinde eğitim programı hazırlanması ve izlenmesine olanak vermektedir (Loeb, 1997). Bu nedenle çocuk için hazırlanmış doğala yakın bir ortamda çocuğun diline özgü bilgilere bu tarz işlemler ile ulaşılması değerlendirme sürecinin başlangıcından eğitim sürecinin sonlanmasına kadar geçen süreyi çocuk için işlevsel hale getirmektedir. Bu çalışmada betimleyici yaklaşım içerisinde yer alan doğal dil örneği alınması, bu işlemin aşamaları, dil örneğinden alınan nicel ve performans ölçümleri ve analizin yorumlanmasına yönelik ayrıntılı bilgi verilmeye çalışılacaktır.

Dil Örneği Analizi

Dil örneği analizinin çocuğun ifade edici dili hakkında geniş bilgiye ulaşılmasını sağlayan önemli bir yol olduğu belirtilmektedir (Loeb, 1997; Owens, 1999). Birçok araştırmacı standardize edilmiş değerlendirme araçlarından yararlı olsa da doğal dil örneğinin dil becerilerine yönelik daha zengin bilgi verdiği bilinmektedir (Nelson, 1998). Klee (1992) hem normal dil kazanımı hem de dil bozukluğu olan çocuklar ile ilgili yapılan çalışmalarda dil örneği analizinin sıklıkla kullanıldığını ve tek başına önemli bir etkiye sahip olduğunu belirtmektedir. Bunlara ek olarak dil örneğinin alınmasının tercih edilme nedenleri araştırıldığında; çocuğun dil özelliklerini gerçek iletişim ortamına dayalı olarak gözleme ve değerlendirme fırsatı vermesi (Paul, 1995), çocuğun ifade edici dil performansına yönelik dilin tüm bileşenlerini kapsayan bir bilgi sunması (Paul, Tetnowski ve Reuler, 2006), dil özelliklerini bir bütün olarak en iyi gösteren yol oluşu (Acarlar, 2002) ve dile ilişkin ayrıntılı bilgi verip yorum yapılmasını sağlaması (Loeb, 1997) gibi özellikleri nedeniyle sıklıkla kullanıldığı görülmektedir. Bununla birlikte dil örneği analizi standardizasyonu yapılmış testlerin olmadığı diller için de ayrıca önem taşımaktadır. Böyle bir durumda hedef çocuğun değerlendirilmesi yapılamayacağından çocuğa yönelik bir eğitim programı da hazırlanamamaktadır. Doğal dil örneği analizi çocuğun dilinde ve gerçek iletişim ortamında alındığından o dilin değerlendirilmesine ilişkin sınırlılığı ortadan kaldırmaktadır. Dil örneği analizinin sahip olduğu bu avantajlar ile birlikte çeşitli sınırlılıklarının da olduğu ifade edilmektedir (Acarlar, 2002; Loeb, 1997; Paul, 1995). Öncelikle dil örneği analizi sürecinin zaman alıcı olması ve çocuğun sözel

ifadelerinin analiz yapabilmek için yetersiz olması durumunda dil örneği analizinden yararlanılamayacağı düşünölmektedir. Bununla birlikte konuşmanın anlaşılabilir olmaması da de dil örneği analizinden yararlanılmasındaki sınırlılıklardan biridir. Anlaşılmayan bir konuşmanın dil örneği alınarak analiz edilmesinin güç olduğu böyle durumlarda daha yapılandırılmış bir değerlendirme biçimi belirlenmesinin yararlı olacağı belirtilmektedir (Paul, Tetnowski ve Reuler, 2006). Paul (1995) anlaşılabilirliği zor olan çocuklar için resim betimleme gibi etkinliklere yer verildiğinde anlaşılrlılığın arttığını ifade etmektedir. Son olarak alınan dil örneği analizinin standardizasyonu yapılmış testler gibi normlarla karşılaştırma yapılmasına imkan vermemesinin de bir sınırlılık yarattığı düşünölmektedir. Ancak Türkçe uyarlaması Acarlar, Miller ve Johnston (2006) tarafından yapılan SALT (Systematic Analysis of Language Transcripts): Türkçe Dil Örnekleri Analiz Programı'nın varlığı Türkçe dil örneğine ilişkin bu sınırlılığı ortadan kaldırmaktadır.

Dil Örneği Analizinin Aşamaları

Dil örneği analizi; dil örneği alınması, dil örneğinin çevriyazıya dönüştürölmesi (transkripsiyon / ortografik yazılım), analiz ve analizin yorumlanması aşamalarından oluşmaktadır. *Dil örneğinin alınması* olan ilk aşamada öncelikle dili iyi temsil eden bir örneğin alınabilmesi için çocuğun kendini en rahat hissedeceği bağlamın belirlenmesi gerekmektedir. Bir çocuk için uygun olan bağlamın bir başka çocuk için uygun olmaması mümkündür. Nelson (1998) *sohbet* ya da *öykölleme* bağlamlarında alınabilecek dil örneğinde çocuğun genel iletişim özelliklerini düşünerek karar verilmesinin önemli olduğunu

belirtmektedir. Bununla birlikte bağlama karar verilmesinde önemli olan bir diğer noktada dil örneği alınacak çocuğun yaşıdır.

Sohbet Bağlamı

Sohbet bağlamı daha küçük çocuklarda serbest oyun sırasında çocuğun ilgilendiği oyuncak ve etkinliklerle ilgili sohbet edilerek alınırken, daha büyük bireylerde bireyin yaşına uygun bir konu hakkında sohbet edilerek de alınabilmektedir (Paul, Tetnowski ve Reuler, 2006). Sohbet bağlamında dil örneği alınırken çocukla etkileşime girecek kişi dil değerlendirmesini yapacak kişi olabileceği gibi, çocuğun annesiyle veya bir başka çocukla oyun sırasındaki iletişimleri de dil örneği kapsamında değerlendirilebilmektedir.

Öyküleme Bağlamı

Öyküleme bağlamında ya çocuktan bir öykü anlatması (McCabe ve Rollins, 1994) ya da öncelikle ona bir öykü anlatılıp bu öyküyü bir kez de kendisinin anlatması istenmektedir (Paul ve Smith, 1993). Bu bağlamın 5 yaş altındaki çocuklar için uygun olmadığı belirtilmektedir.

Dil örneği alınmasında bağlama karar verilmesi kadar karar verilen bağlamda alınan dil örneğinin çocuğun dil özelliklerine ilişkin ayrıntılı bilgi vermesi de önemlidir. Owens (1999) çocuktan dili iyi temsil eden bir örneğin alınmasında; oyun sırasında yer alan kişilerin, materyallerin ve oynanan oyunun çocuğun aşına olduğu kişi ve materyallerden oluşmasının etkili olduğunu belirtmektedir. Benzer şekilde Miller (1981) da alınacak örneğin dili iyi yansıtabilmesi için çocukla etkileşime kimin gireceği ve çocuğun kendini rahat hissetmesi için ortamın ve ortamda yer alan materyallerin iletişime teşvik edici şekilde düzenlemesinin önemini vurgulamaktadır. Dil örneği alınırken çocuğun ortama, materyallere ve kişiye olan yabancılığı nedeniyle

sessiz geçen ilk dakikalarda kendi kendine konuşma ve paralel oyun gibi tekniklerden yararlanılması ya da çocuğun liderliğinin takip edilmesi iletişime teşvik edici olacağından bu tekniklerin kullanılması önerilmektedir (Miller, 1981). Bu aşamada çocuğun ilgilendiği bir oyuncak ile benzer şekilde ilgilenmek, başka bir oyuncakla çocuğun oynadığı gibi oynamak ve onun liderliğini takip edip oyununa katılmak ve bu süreç içinde sabırlı davranıp, “Bu ne?”, “Bu kim?”, “Bunu ister misin?” gibi kapalı uçlu sorulardan kaçınmanın etkileşimi arttıracağı dşnlmektedir.

Dil örneği alınırken bir başka dikkat edilmesi gereken husus da örneğin kaydedilmesidir. Örneğin kaydı dilin ayrıntılı değerlendirilmesinde önemli rol oynamaktadır. Sadece ifade edici dil ile ilgileneiliyorsa ses kayıt cihazlarının kullanımı önerilmektedir. Ses kayıt cihazının kullanım sırasında yerleştirildiği yer çevresel seslerin kayda karışmaması açısından önemlidir. Kayıt sırasında videodan yararlanılması da mümkündür. Genellikle sözel olmayan iletişim davranışlarının değerlendirilmesinde videodan yararlanılmaktadır (Owens, 1999). Bununla birlikte amaç ifade edici dilin değerlendirilmesi olduğunda bile videonun ses kayıt cihazından üstünlükleri bulunmaktadır. Örneğin ses kaydından dinlenen bir sözcenin veya tonlamanın hangi amaçla ifade edildiği bazen anlaşılmayabilmektedir. Ancak görsel veriden yararlanmak o sözcenin hangi bağlamda kullanıldığı bilgisini vereceğinden daha yararlı olabilmektedir.

Alınan dil örneğinin ne kadar zamanda ve ne kadar sözceden oluşacağı da örneğin alımında önceden belirlenmesi gereken bir başka durumdur. Loeb (1997) alınan örneğin ne kadar büyük olursa çocuğun

dilini o kadar iyi temsil edeceğini ancak 50 sözcüden sonra çocuğun dil özelliklerinin farklılaşmayacağı açıklanmaktadır. Farklı çalışmalarda da çocuğa ait 50 sözcüğün yeterli olacağı (Miller, 1981; Paul, 1995) belirtilmektedir. 50 sözcüğün ortalama 15 - 30 dakikalık bir sürede toplanabileceği (Miller, 1981) ancak çocuğun yaşı çok küçük değilse 100 sözcüğe 15 dakikalık bir kayıta ulaşılacağı belirtilmektedir.

Dil örneğinin alınmasından sonra ikinci aşama örneğin çevriyazıya dönüştürülmesidir. Çevriyazı konuşma örneğinin somut veri haline dönüştürülmesi olarak ifade edilebilir. Dil örneği alınırken kaydedilenleri çevriyazıya dönüştürülürken tüm söylenenler (aaa, imm, ...) olduğu gibi yazılmaktadır. Çevriyazıya dönüştürme işleminin dil örneği alımı sonrasında hemen yapılması önemlidir. Paul, Tetnowski ve Reuler (2006) değerlendiricilerin etkileşim sırasında anladıkları bazı ifadeleri, dinlerken anlamakta zorlandıklarını belirtmektedirler. Etkileşim sırasındaki davranışlar veya tonlamalar bazı ifadeleri anlaşılır kılarken, çevriyazıya dönüştürme işlemi uzun zaman sonrasında ertelendiğinde bu davranışlar unutulabilmekte ve tonlamaların anlaşılabilirliği güçleşebilmektedir.

Çevriyazı işleminin tamamlanması ile birlikte *dil örneğinin analiz* süreci başlamaktadır. Analiz sürecinde amaç sadece hata örüntülerini belirlemek değil, aynı zamanda çocuğun dil seviyesi ve dilin farklı boyutlarına ilişkin özelliklerini de belirlemek olmalıdır (Paul, 1995). Bu süreçte ortalama sözcük uzunluğu (OSU), farklı sözcüklerin toplam sözcük sayısına oranı (FTS), farklı sözcüklerin sayısı (FSÖZS), toplam sözcük sayısı (TSÖZS), toplam sözcük sayısı (TSS) ve toplam tam ve anlaşılır sözcük sayısı (TASS) gibi ölçümler

aracılığıyla çocuğun dil özelliklerine bir bütün olarak bakabilme fırsatı yakalanmaktadır (bkz.Tablo 1).

Tablo 1. Dil Örneğinden Alınan Nicel Ölçümler

Ortalama Sözce Uzunluğu (OSU)*	Dil örneğindeki biçimbirim sayısı / dil örneğindeki sözce sayısı
Farklı Sözcüklerin Toplam Sözcük Sayısına Oranı (FTS)	Toplam farklı sözcük türü / toplam sözcük
Farklı Sözcüklerin Sayısı (FSÖZS)*	Farklı sözcük köklerinin hesaplanması ile bulunur.
Toplam Sözcük Sayısı (TSÖZS)*	Tüm sözcüklerin hesaplanması ile bulunur.
Toplam Sözce Sayısı (TSS)	Dil örneğindeki tüm sözcelerin sayısının hesaplanmasıdır.
Toplam Tam ve Anlaşılır Sözce Sayısı (TASS)	Tam ve anlaşılır olan sözcelerin sayısının hesaplanmasıdır.

***Gelişimsel ölçümler: yaşla ilişkili olan ölçümler**

Sıralanan tüm nicel ölçümler ile birlikte alınan dil örneğinde performansın değerlendirilmesine yönelik çabalamalar (*mazes*), konuşma hızı sorunları, duraksamalar ve hataların belirlenmesi alınan dil örneğinin daha ayrıntılı incelenmesini sağlamaktadır.

Çabalama sözcükleri sözcelerden çıkarıldıklarında geriye anlamlı iletişim birimi bırakan (Fiestas, Bedore, Pena ve Nagy, 2005), dilin akışına katkısı olmayan bağımsız parçalar veya kelimelerin ilk parçaları olarak tanımlanmaktadır (Loban, 1976). Boşluk doldurma sözcükleri, yanlış başlangıçlar, tekrarlar ve düzenlemeler çabalamaları oluşmaktadır (Nelson, 1998; Paul, Tetnowski ve Reuler, 2006; Thordardottir ve Weismer, 2002). (bkz. Tablo 2).

Bilindiği gibi çocukların konuşmaları yaşla birlikte daha akıcı olmaktadır. Konuşmadaki akıcılığın artması yukarıda sıralanan çabalamaların azalacağını düşündürmektedir. Ancak Leadholm ve Miller (1995) çocukların daha karmaşık olan düşüncelerini anlatırken çabalama sözcüklerinin kullanımının da yaşla birlikte artacağını

belirtmektedirler. Bu bilgi çabalama sözcüklerinin sadece dil bozukluğu olan çocuk ya da yetişkinlerde değil normal dil gelişimi gösteren çocuklar ve yetişkinlerde de görülebileceğini göstermektedir. Ancak yine de yapılan araştırmalarda çabalama sözcüklerinin dil bozukluğu olan çocuklarda olmayanlara göre daha fazla görüldüğü belirtilmektedir (Nettelblatt ve Hansson, 1999; Navarro - Ruiz ve Rallo - Fabra, 2001; Thordardottir ve Weismer, 2002). Örneğin Nettelblatt ve Hansson (1999) okul öncesi eğitime devam eden özgül dil bozukluğu olan ve olmayan 10 İsveçli çocuk ile yaptıkları araştırmada, dil bozukluğu olan çocukların çabalama sözcüklerini diğer gruba göre daha fazla kullandıklarını bulmuşlardır.

Dil performansının değerlendirilmesinde dikkat edilmesi gerekenlerden birinin de *konuşma hızı sorunları* olduğu belirtilmişti. Konuşma hızı ile kastedilen durum; konuşmanın kolay ve akıcı olması ile ilgilidir. Zaman zaman bireyler ne söylemek istediklerini planlamakta ve bunları ifade etmede zorlanırlar. Bu gibi durumlarda konuşmada duraksamalar meydana gelmektedir. Bu nedenle Kennedy (2006) bir dil örneğinde duraklamaların ne kadar sürdüğünün belirlenmesinin önemli olduğunu vurgulamaktadır. Araştırmacılar bu durumu bireylerin var olan cümle kurabilme ve sözcük kapasiteleri ile ilgili olduğunu belirtmektedirler (Fiestas, Bedore, Pena ve Nagy, 2005).

Tablo 2. *Çabalama Sözcükleri*

Boşluk doldurma sözcükleri	Y: Şimdi ne yapalım? Ç: (ıı aa şey) araba oynayalım.
Yanlış başlangıçlar	Y: Şimdi ne yapalım? Ç: Böyle oyun.
Tekrarlar	Y: Şimdi ne yapalım? Ç: (Böyle oyun) Böyle oyun oynayalım.
Tekrar düzenlemeler	Y: Şimdi ne yapalım? Ç: (Böyle oyun, arabayla oyun) arabayla oynayalım

Yapılan tüm bu değerlendirmelerle birlikte hataların belirlenmesi de alınan dil örneğinin değerlendirilmesine katkıda bulunmaktadır. *Hatalar* atma, yerine koyma ve ekleme gibi eklerle ilgili olan hatalar, yanlış sözcük seçiminden kaynaklı hatalar, sözdizimi hataları ve dilin kullanım bileşenine ilişkin hatalardan oluşmaktadır (bkz. Tablo 3).

Tablo 3. *Hatalar*

Atma	Baba(m) geliyor.
Yerine koyma	Ablam biz(den) geldi.
Ekleme	Araba(dan) geldi.
Yanlış sözcük seçimi	(Kış) olunca denize giriyoruz.
Sözdizimi hataları	(Annem verdi elma.)
Kullanım bileşenine ilişkin hatalar	Y: Okuldan gelince neler yapıyorsun? Ç:Ben sabahları erken kalkarım. Y: Peki akşam okuldan gelince neler yaparsın? Ç: Okulda ben hep çok güzel oynarım.

Görüldüğü üzere ifade edici dilin değerlendirilmesinde yararlanılan dil örneği analizi bir dizi işlemlerin yapılmasını

çermektedir. Analiz sürecinde kullanılan nicel ve diğer performans ölçümleri hem dilin yapısını tüm boyutları ile ortaya koymakta hem de eğitim programı hazırlanmasını sağlamaktadır. Ancak yapılan analiz ile dile ilişkin elde edilen verilerin tamamlanması kadar bu verilerin yorumlanması da oldukça önemlidir. Analizin iyi yorumlanabilmesi çocuktan alınan dil örneğinin çocuğun dil özelliklerini iyi yansıtması gerekmektedir. Ayrıca değerlendiricinin deneyimi de verilerin doğru yorumlanmasında oldukça önemlidir.

Dil örneği *analizinin yorumlanmasında* öncelikle dil gelişim düzeyinin belirlenmesi önemlidir. Ulaşılan veriler ışığında “Dil gelişimi normal sınırlar içerisinde mi?”, “Gecikme var mı?” ya da “Bozukluk var mı?” sorularına cevap verilmesi bir sonraki aşamayı belirleyecektir. Bu sorulara cevap verilmesinde normlarla karşılaştırma yapılmasını sağlayacak veri tabanının kullanımı önemlidir. Bu anlamda daha öncede belirtildiği gibi Türkçe uyarlaması yapılmış SALT (Systematic Analysis of Language Transcripts): Türkçe Dil Örnekleri Analiz Programı bir dil örneğinin veri tabanı ile karşılaştırmasını sağlamaktadır.

Bu aşamada analizi yapılan bir dil örneğinin dilin tüm bileşenlerini kapsayacak şekilde nasıl yorumlanabileceği açıklanmaya çalışılacaktır.

Dilin *biçim* bileşeni; sesbilgisi, biçimbirim bilgisi ve sözdiziminden oluşmaktadır. Bir dil örneğinin *sesbilgisi* açısından yorumlanmasında seslerin üretimi veya üretilen seslerin doğru ifade edilip edilmediğinin belirlenmesi gerekmektedir. Paul, Tetnowski ve Reuler (2006) değerlendiricinin seslerin kazanım sırasına göre bir liste oluşturup daha sonra alınan dil örneğine göre çocuğun ürettiği sesleri işaretlemesini önermektedirler. Bu yolla çocuğun var olan ses repertuarı

hakkında bilgi edinilecektir. Bununla birlikte Loeb (1997) sesbilgisine yönelik değerlendirmede çocukta artikülasyon veya sesbilgisel bozukluk olup olmadığının belirlenmesinin önemli olduğunu vurgulamaktadır. Değerlendirme sırasında bu tarz durumların düşünülmesi söz konusu olduğunda ilgili alana yönelik ya ölçüt bağımlı işlemlerden ya da standardize edilmiş testlerden yararlanılarak sesbilgisi bileşeninin yeniden değerlendirilmesi gerecektir.

Biçimbirim bilgisinin değerlendirilmesinde öncelikle eklerin kullanılıp kullanılmadığı, kullanılıyorsa her zaman doğru kullanılıp kullanılmadığının belirlenmesi önemlidir. Eklerin bazen hatalı bazen doğru kullanılması eklerin kazanımının başladığı ve gelişmekte olduğu şeklinde yorumlanabilmektedir. Ancak hiç kullanılmaması eklerin kazanılmamış olduğunu düşündürebilir. Bununla birlikte değerlendiricinin dikkat etmesi gereken durumlardan biri de alınan dil örneğinde eklerin kullanımına yönelik fırsat olup olmadığını belirlemektir. Dil örneği alınırken eklerin kullanımını gerektirecek bir bağlam olmamışsa eksik olan yapılar için ölçüt bağımlı işlemlerden yararlanılması gerekmektedir (Acarlar, 2002). Ege, Acarlar ve Güteryüz (1998) çocukların çok erken yaşlarda çeşitli takıları öğrenip kullandıklarını belirtmekle beraber çocukların her kullandıkları yapının sistemli olarak bilinip bilinmediğinin belirlenmesinin önemli olduğunu vurgulamaktadırlar. Bu yüzden ‘üretkenlik’ kavramına dikkat edilmesi gerektiği belirtilmektedir. Bir ekin farklı bağamlarda doğru ve yerinde kullanılması o eke yönelik üretkenlik kazanıldığını yani öğrenilmiş olduğunu göstermektedir. Buna dayanarak dil örneğinde kullanımına rastlanan eklerin farklı bağamlarda da kullanılıp kullanılmadığını belirlemek dile yönelik daha doğru bir yorum yapılmasını sağlayacaktır.

Sözdizimi, bir dildeki cümlelerde sözcüklerin nasıl dizilebileceğini, öbeklerin ve tamlamaların nasıl oluşturulacağını ilgilendiren kurallardır (Ege, 2006). Düz, soru ve emir cümleleri gibi cümle yapıları da söz dizim kuralları içinde yer almaktadır. Buradan hareketle alınan dil örneğinde çocuğun ifadeleri sözce oluşturma özellikleri, özne kullanımı, söylenenleri anlamadığında nasıl sorduğu, cümleye yanlış başladığında düzeltmesi, basit, soru ya da olumsuz cümle yapılarını kullanması ve karmaşık cümle yapılarının varlığı bakımından incelenmelidir (Nelson, 1998). Çocuğun sıralanan tüm özellikleri kullanarak düşüncesini karşındakine aktarabilmesi önemlidir.

Yukarıda yer alan hem biçimbirim hem de sözdizimine ilişkin değerlendirmeler yapılırken, hem normal gelişim gösteren hem de dil bozukluğu olan çocuklarda yaşla ilişkili olduğu açıklanan (Eissenberg, McGovern, Fresko ve Lundgren, 2001; Klee, 1992) ortalama sözce uzunluğundan (OSU) sıklıkla yararlanılmaktadır (Paul, Tetnowski ve Reuler, 2006). Ege, Acarlar ve Gülerüz' ün (1998) Türk çocukları ile yaptıkları bir çalışmada da OSU' nun yaşla kuvvetli bir ilişkisi olduğu ancak bir uzunluk ölçüsü olduğundan dilin niteliksel özellikleri hakkında OSU' dan yararlanılamayacağı vurgulanmaktadır.

Ortalama sözce uzunluğu ile birlikte belirlenen çabalama sözcüklerinden yararlanılması da sözce oluşturma sorunlarına yönelik bilgi verecektir. Söz dizimi gelişimiyle sözcüklerin daha uzun ve karmaşık yapılardan oluşmaya başladığı belirtilmektedir (Fiestas, Bedore, Pena ve Nagy, 2005). Ancak sözcüklerin belirli bir zaman içerisinde oluşturulmasının planlanması ise daha zor olmaktadır. Bu da yanlış başlangıçlar, tekrarlar ve tekrar düzenlemeler gibi çabalama sözcüklerinin ifade edilmesine neden olmaktadır. Çabalama sözcükleri

ile ilgili olarak Nelson (1998) sözce uzunluğu hesaplama gibi işlemlerde çabalama sözcüklerinin hesaplanmaması gerektiğini belirtmektedir. Long ve arkadaşları (2005) ise çabalama sözcüklerine ilişkin bir değerlendirme yapılacağı zaman bu sözcüklerin farklı bağlamlarda farklı şekilde değerlendirilmesini vurgulamaktadırlar. Sohbet bağlamında alınan konuşma örneğinde yer alan sözcülerden % 25' nin, öyküleme bağlamında ise % 40'nın çabalamalardan oluşması durumunda konuşmanın anlamlı derecede bozulmuş olabileceğini belirtmektedirler.

Sıralananlara ek olarak gelişimsel bir ölçüm olarak da kullanılabilen toplam sözcük sayısının (TSÖZS) (Klee, 1992) sözce uzunluğu ve sözce oluşturma becerisini yansıttığından dolayı (Miller, 1991) sözdiziminin değerlendirilmesinde kullanılabiliceği söylenebilmektedir. Acarlar' ın (2005) Türkçe ediniminde gelişimsel özelliklerin dil örneği ölçümleri açısından incelediği çalışmasında Türkçe' de TSÖZS' nin OSU ile ilişkisinin yüksek olduğu (TSÖZS – OSU; .97) bulunmuştur. Bu bilgiye dayanarak TSÖZS' nin sözce uzunluğu ve sözce oluşturma becerileri ile ilişkili olduğu yorumu yapılabilmektedir.

Dilin *anlam bilgisi* bileşenine yönelik ifade edici dilin değerlendirilmesi yapılırken; sözcük dağarcığı, farklı sözcük türlerinin kullanımı ve anlamın ne kadarının hangi cümle yapıları ile aktarılabiliceği gibi öğelerin belirlenmesi önemlidir. Loeb (1997) bir çocuğun; kaç tane sözcük üretiminin olduğunun, farklı sözcük türlerinin sayısının ve çeşitli fikirlilerin yer aldığı cümleleri ifade etmesinin anlam bilgisi değerlendirmesinde önemli olduğunu açıklamaktadır. Sıralanan bu özelliklerin belirlenmesinde nicel ölçümler ve yine çabalama

sözcükleri gibi performansı yansıtan ölçümlerden yararlanılmaktadır. Bu ölçümlerden biri sözdizimi değerlendirmesinde de kullanılan ve sözcük bulma etkililiğini yansıttığı belirtilen TSÖZS' dir (Miller, 1991). Anlam bilgisinin değerlendirilmesinde yararlanılan bir başka nicel ölçüm de ifade edici sözcük dağarcığını yansıtan farklı sözcüklerin sayısıdır (FSÖZS) (Klee, 1992). Sözcük dağarcığı çeşitliliğinin belirlenmesinde farklı sözcüklerin toplam sözcük sayısına oranı da (FTS) hesaplanabilmektedir. Ancak FTS' nin hem İngilizce' de hem de Türkçe' de gelişimsel bir ölçüm olmadığı ve dil bozukluğu olanlar ile olmayanları ayırt etmediği bulunduğu tanılama kullanılmayacağı belirtilmektedir (Acarlar, 2005; Klee, 1992). Bunun yerine yukarıda da belirtildiği gibi TSÖZS ve FSÖZS' ndan yararlanılması önerilmektedir (Klee, 1992).

TSÖZS ve FSÖZS ölçümlerinin düşük olması sözcük dağarcığının zayıflığını, sözcük bulma veya hatırlama sorunlarını düşündürmektedir (Loeb, 1997). Ege (2006) sözcük bulma veya hatırlamada yetersizliği olan çocukların konuşmalarında belirgin sözcükler yerine “şey” veya “o” gibi belirgin olmayan ifadeler kullandıklarını belirtmektedir. Bu tarz yetersizlikler gösteren çocuklarda şey ya da neyi ifade etmek istediği belli olmayan işaret zamirlerinin kullanımlarıyla birlikte çabalama sözcüklerinin kullanımı da görülmektedir. Leadholm ve Miller (1995) sözcük bulma / hatırlama sorunları olan çocukların sözcük seçimi hataları veya tekrar düzenleme şeklinde görülen çabalama sözcüklerini sıklıkla kullandıklarını belirtmektedirler.

Son olarak dil örneği analizine dayalı olarak edimbilim bileşeninin değerlendirilmesi ele alınacaktır. Edimbilim bileşeni genel

olarak sosyal etkileşim içinde farklı kişilere ve durumlara göre dil kullanımının uyarlanması içermektedir. Bununla birlikte sohbet becerileri, aynı konuda konuşmayı devam edebilme, konuşmayı kendiliğinden başlatma, konuşurken sıra bekleme, konuşma sırasında duraklamalar gibi özelliklerde bu bileşen altında yer almaktadır. Dil örneği alınan bir çocukta sıralanan özelliklerden hepsi veya bir kaçının gözlenmesi mümkündür. Ancak belirlenen sorunların gerçekten dilin edimbilim bileşenine mi yoksa başka bir bileşenden mi kaynaklandığı sorusunun dikkatli cevaplanması gerekmektedir. Owens, Metz ve Haas (2003) dilin kullanım bileşenindeki problemlerin diğer bileşenlerdeki yetersizlikten kaynaklanabileceği ifade etmektedirler. Örneğin konuşma sırasında duraksamaların olması sadece edimbilimle ilişki olmayıp sözcük bulma veya hatırlama sorularıyla da ilişkili olabileceği düşünülmelidir. Bunlara ek olarak Ege (2006) edimbilim bileşenine ilişkin yetersizliği olan çocuklar için anlatım ve sosyal becerilerinin de zayıf olabileceği belirtmektedir. Görüldüğü üzere değerlendirilen konuya bir bütün olarak bakabilmek oldukça önemlidir. Dili değerlendirilirken dilin bileşenlerini birbirinden ayırarak dili düşünmek mümkün görünmemektedir. Tüm yapıların gelişimi birbirini desteklemekle beraber bir yapıdaki yetersizliğin diğer yapıları da etkileyebileceği unutulmamalıdır. Bu çalışmada ifade edici dilin değerlendirilmesine yönelik bilgi verildi, ancak şüphesiz ifade edici dilin değerlendirilmesiyle birlikte alıcı dilin yani anlamının da değerlendirilmesi gerekmektedir. Dahası sadece dilin bileşenlerini değil bir gelişim alanını bir başka gelişim alanından ayırarak değerlendirme de mümkün görünmemektedir. Bilindiği üzere gelişimle ilgili evrensel ilkelerden biri *gelişimin bir bütün olmasıdır*. Bu ilkeye göre tüm gelişim

alanları birbiriyle bir bütün içerisinde ve bir gelişim alanında ki olumlu ya da olumsuz bir özellik diğer gelişim alanını aynı yönde etkilemektedir (Senemoğlu, 2011).

Sonuç olarak yapılacak değerlendirmenin bir bütün olarak ele alınması gerektiği ile birlikte bu çalışmada dilin ifade edici boyutunun değerlendirilmesinde yararlanılan dil örneği analizinin kullanımı ve bu analizin çeşitli süreçleri açıklanmıştır. Belirtilen tüm süreçlerin tamamlanması ve verilere yönelik olarak yorumlanması dile ilişkin ayrıntılı bilgi vermektedir. Burada dikkat edilmesi gereken dil örneğinde bazı yapılara ilişkin özelliklerin yer almaması durumunda bu yapıların belirlenerek bunlara ilişkin özellikleri ortaya çıkaracak diğer ölçüt bağımlı işlemlerin planlanması gerektiğidir. Bununla birlikte analiz sonrasında dile ait belirlenen problemler için bazı standardizasyonu yapılmış araçlar ile ek değerlendirmeye ihtiyaç duyulması halinde o problemin yeniden değerlendirilmesi de söz konusu olabilir. Örneğin dil örneğinde bazı seslerin kazanılmamış olması ya da üretiminde hatalar ile karşılaşılması durumunda çeşitli artikülasyon testlerinden yararlanılması mümkündür.

Dil örneğinin ifade edici dil özellikleri hakkında geniş bilgi verirken tüm sürecin zaman aldığı ve bunun bir sınırlılık olarak yorumlandığı daha önce de belirtilmişti. Ancak yine de tüm özellikleri ile düşünüldüğünde dil örneği analizinin hem dilin değerlendirilmesinde hem de sonrasında müdahale programı oluşturulmasında sağladığı yararlarından dolayı oldukça elverişlidir.

KAYNAKLAR

Acarlar, F. (2002). Çocuklarda Dilin Değerlendirilmesi: Betimleyici Yaklaşım. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi Cilt 35 (1 – 2), 121 – 127*

- Acarlar, F. (2005). Türkçe Ediniminde Gelişimsel Özelliklerin Dil Örneği Ölçümleri Açısından İncelenmesi. *Türk Psikoloji Dergisi* 20 (56), 61 – 74.
- Acarlar, F., Miller, J. ve Johnston, J. (2006). SALT: Türkçe Dil Örneklere Analiz Programı. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi 7 (2), 85 – 86.
- Ege, P., Acarlar, F. ve Güteryüz, F. (1998). Türkçe Kazanımında Yaş ve Ortalama Sözce Uzunluğu İlişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 13 (14), 19 – 31.
- Ege, P. (2006). Farklı Engel Gruplarının İletişim Özellikleri ve Öğretmenlere Öneriler. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi 7 (2) 1 – 23.
- Eissenberg, S. L., Fresko, T. M. ve Lundgren, C. (2001). The Use of MLU for Identifying Language Impairment in Preschool Children: A Review. *American Journal of Speech – Language Pathology*, 10 (4) 323 – 342.
- Fiestas, C., Bedore, L. M., Pena, E. D. ve Nagy, V. J. (2005). Use of Mazes in the Narrative Language Samples of Bilingual and Monolingual 4 to 7 Year Old Children. *Proceedings of the 4th International Symposium on Bilingualism, Somerville, M.A.:* Cascadilla Press.
- Kennedy, M. (2006). Principles of Assessment (p: 39 – 75). In Paul, R. and Cascella, P.W. (Eds.) *Introduction to Clinical Methods in Communication Disorders*.
- Klee, T. (1992). Measuring Children's Conversational Language (p: 315 – 330). In Warren, S. and Reichle, J. *Causes and Effects in*

- Communication and Language Intervention. Baltimore, M. D, England: Paul H. Brookes Publishing.
- Leadholm, B. J. ve Miller, J. (1995). Language Sample Analysis: The Wisconsin Guide. Madison, WI: Wisconsin Department of Public Health.
- Loban W. (1976). Language Development: Kindergarten Through Grade Twelwe. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.
- Loeb, D. F. (1997). Diagnostic and Descriptive Assessment (p:189 – 234). In Linda, M. (Ed.) Supporting Children with Communication Difficulties in Inclusive Settings: School -Based Language Intervention. Boston: Allyn and Bacon.
- Long, S., McKinley, N., Thormann, S., Jones, M. ve Nockerts, A. (2005). Language Sample Analysis II: The Winconsin Guide. Madison: Winconsin Department of Public Instruction.
- Miller, J. F. (1981). Assessing Language Production in Children: Experimental Procedures. Austin, TX: Pro – Ed.
- McCabe ve Rollins, P. (1994). Assessment of Preschool Narrative Skills. American Journal of Speech Language Pathology 3 (1), 45 – 56.
- Navarro - Ruiz, M. I., ve Rallo - Fabra, L. (2001). Characteristics of mazes produced by SLI children. Clinical Linguistics and Phonetics, 15(1 - 2), 63 - 66.
- Nelson, W. N. (1998). Childhood Language Disorder in Context Infancy Through Adolesence. Allyn ve Bacon.

- Nettelblatt, U. ve Hansson, K. (1999). Mazes in Swedish Pre - School Children with Specific Language Impairment. *Clinical Linguistics ve Phonetics* 13 (6), 483 – 497.
- Owens, R. (1999). Assessment of Children with Language Impairment (p: 57 – 100). In Owens, R. (Ed.) *Language Disorder a Functional Approach to Assessment and Intervention*.
- Owens, R., Metz, D. ve Haas, A. (2003). *Introduction to Communication Disorders: A Lifespan Perspective*. Boston, MA: Pearson Education.
- Paul, R. (1995). *Language Disorder from Infancy Through Adolescence – Assessment and Intervention*. Missouri: Mosby – Year Book.
- Paul, R., Tetnowski, J. ve Reuler E. (2006). Communication Sampling Procedures (p: 111 – 154). In Paul, R. and Cascella, P.W. (Eds.) *Introduction to Clinical Methods in Communication Disorders*.
- Paul, R. ve Smith, R. (1993). Narrative Skills in 4 Years Olds with Normal, Impaired and Late Developing Language. *Journal of Speech and Hearing Research* 36, 592 – 598.
- Thordardottir, E. ve Weismer, S. E. (2002). Content mazes and filled pauses on narrative language samples of children with specific language impairment. *Brain and Cognition*, 48(2-3), 587-592.
- Senemoğlu, N. (2011). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. (20.Basım) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Starkweather, C. W. (1987). *Fluency and Stuttering*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.