

## İşitme Engelli Yetişkinlerin Türkçe Biçimbilimi Farkındalığı

Bahtiyar Makaroğlu\*

### Özet

İşitme engelli yetişkinlerin okuma ve yazma becerilerinin işiten akranlarından geri olması ve okuduğunu anlama sürecinde karşılaştıkları güçlükler dikkatleri konuşma dili farkındalık düzeylerine çekmektedir. Bu çalışmada, ilkokul (5 yıl) ve lise mezunu işitme engelli yetişkin bireylerin Türkçe biçimbilimsel farkındalık düzeyi ile bu düzey üzerinde etkisi olabileceği düşünülen nedenler araştırılmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen Dilbilgisi Yargı Testi, SuperLab 4.0 programı ile katılımcılara uygulanmış ve doğru/yanlış oranı ile cevaplama süreleri incelenmiştir. Çalışmaya ilkokul mezunu 15 ve lise mezunu 15 olmak üzere toplam 30 işitme engelli birey katılmıştır. Araştırma sonucunda, hem ilkokul hem de lise mezunu işitme engelli bireylerin işiten akranlarından daha fazla yanlış yaptığı, cevaplama hızları açısından bakıldığında ise işitme engelli bireylerin daha uzun sürede cevapladıkları görülmüştür. Bununla birlikte, öğrenim düzeyi fark etmeksizin hem ilkokul hem de lise mezunu işitme engelli yetişkin bireylerin benzer oranda yanlış yaptıkları saptanmıştır. Araştırmanın bulguları, işitme engelli yetişkinlerin Türkçe biçimbilimi farkındalığında, zayıf yönleri olduğunu göstermektedir.

*Anahtar Sözcükler:* İşitme engelli, biçimbirim, dilbilgisi yargı testi.

## Turkish Morphology Awareness of Deaf Adults

### Abstract

The poor performance of literacy skills of deaf adults compared to their age group and the difficulties they experience in understanding what they read draw attention to their awareness of spoken language. This study examines Turkish morphology awareness of primary and high school graduated deaf adults and factors which might be effective on morphology awareness. Grammaticality Judgement Test being developed by this researcher was applied to deaf adults participants via SuperLab 4.0 program and their answers and answering time was examined. 30 deaf participants consisting from primary school graduated (15) and high school graduated (15) took part in the study. According to the findings of the research, both primary and high school graduated deaf adults have more false answers and their answering times are longer compared to their hearing age group. Furthermore, both primary and high school graduated deaf adults have same false rates without noticing educational background. Findings of this research show that Turkish morphology awareness of the deaf adults were insufficient to some extend.

*Key Words:* Deaf, morpheme, grammaticality judgement test.

\* Doktora Öğrencisi, Ankara Üniversitesi, Dil ve Tarih Coğrafya Fak. Dilbilim Bölümü, makaroglu@ankara.edu.tr.

## 1. GİRİŞ

Alanyazındaki araştırmalar, işitme engelli bireylerin konuşma dili edinim sürecinde, işitme kaybının kimi sınırlayıcı etkileri olduğunu vurgulamaktadır. İşitme engelli çocukların kendi ses üretimlerine ilişkin işitsel geribildirim yetersiz olması ve yetişkin dil modeline ait işitsel girdiye yetersiz oranda maruz kalması sonucunda konuşma dilini, akranları ile aynı düzeyde edinemedikleri ve ileriki yaşlarda, işiten akranlarına yetişemedikleri görülmektedir. İşitme engelli bireylerin konuşma dilinin anlama ve üretme sürecinde yaşadıkları güçlüklerin bir diğer nedeni ise, bu bireylerin konuşma dili gelişim süreci ve dilsel farkındalık düzeyi genel çerçevesinin tam olarak tanımlanmaması nedeniyle uygun eğitim ve öğretim materyalinin oluşturulamamasıdır. İşitme engelli bireylerin konuşma dili edinimi ve farkındalığının gelişimi, eğitim yöntem ve programlarının geliştirilmesine bağlıdır. Dolayısıyla, işitme engelli bireylerin biçimbirim kullanımlarının belirlenmesinin, yürütülecek eğitim programlarının etkinliğinin artırılması açısından gerekli ve önemli olduğu düşünülmektedir.

İşitme engelli çocukların dil edinimi karmaşık bir görünüm sergilemektedir. Erken çocukluk döneminde, hem işaret hem de konuşma diline ait dilsel girdiye maruz kalma durumları bireyden bireye değişmektedir. İşitme kaybının erken dönemde fark edilmemesi, işitme cihazlarının ve koklear implantların yeterli düzeyde işitme sağlamaması gibi nedenlerden dolayı işitme engelli çocuklar, konuşma diline ait yetersiz dilsel girdi almaktadır.

Biçimbilimsel farkındalık, bireylerin biçimbilimsel açıdan karmaşık olan sözcükleri anlamlandırabilmesini ve dilbilgisel yapıyı çözümleyebilmesini sağlamaktadır. İşiten bireylerin konuşma dilinin biçimbilimsel yapısına ait farkındalığı, okuma-yazma döneminden önce işitsel girdi ile gelişmektedir (Gaustad vd. 2002). Buna karşın, işitme engelli birey, eğer çok az oranda duyuyorsa sınırlı işitsel girdiyle; ileri derecede işitme kaybı varsa, okuma-yazma dönemi ile biçimbilimsel farkındalık düzeyine ulaşabilmektedir. Çocukların okuma ve yazma becerisinin gelişimi onların biçimbilimsel farkındalığını etkilemekte, hatta bu ilişkinin iki yönlü olduğu bilinmektedir (Nunes ve Bryant 2006). Bununla birlikte, biçimbilimsel farkındalık, bireylerin sözdizimi, anlambilim gibi diğer dil bileşenlerine de ilişkin farkındalık sağlamaktadır.

Alanyazındaki çalışmalar daha çok, işitme engelli bireylerin konuşma dilinin sözdizimsel yapısını çözümlemekte yaşadığı güçlükler üzerine odaklanmasına karşın, son yıllarda biçimbilimsel boyutu temel alan çalışmalara da rastlanmaktadır. (Gaustad 2000; Gaustad vd. 2002; Gaustad ve Kelly, 2004; Kelly ve Gaustad, 2007; Breadmore, 2007). Yapılan araştırmalar biçimbilimsel farkındalığın, hem işiten (Carlisle, 1995, 2000; Deacon ve Bryant, 2006; Fowler ve Liberman, 1995; Mahony, Singson ve Mann, 2000; Singson, Mahony ve Mann, 2000) hem de işitme engelli (Gaustad ve Kelly, 2004; Waters ve Doehring, 1990) bireylerin okuma ve yazma becerileri ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Bununla birlikte, biçimbilimsel farkındalık, sanıldığı gibi aksine tek bir sözcüğün değil metnin tümünün kavranması ile ilişkilidir (Deacon ve Kirby, 2004; Mahony vd. 2000).

Doğal ve deneysel yazma örneklerinden alınan bulgulara göre, yüksek eğitim düzeyinde olan işitme engelli yetişkinlerin bile çok sayıda dilbilgisel yanlış yaptıkları saptanmıştır (Fabbretti, Volterra ve Pontecorvo, 1998; Volterra ve Bates, 1989). İşitme engellilerin dil üretim sürecinde görülen biçimbirim yanlışları, biçimbilimsel farkındalık sürecinde eksiklik bulunduğunu göstermektedir. Biçimbirim türleri açısından bakıldığında ise, bu bireylerin yaşadıkları sorunların türetimsel biçimbirimlerde değil çekimsel biçimbirimlerin üretiminde olduğu saptanmıştır (Fabbretti vd. 1998; Volterra ve Bates, 1989).

Amerika, Kanada ve Avustralya'daki işitme engellilerin sözdizimsel becerilerini araştıran geniş çaplı araştırmada, işitme engelli çocukların (10-18 yaş) ve daha küçük yaşta işiten çocukların (8-10 yaş) dilsel üretim ve anlama sürecinde, aynı oranda zorlandıkları bulunmuştur (Quigley ve King, 1980). Dil becerileri açısından bakıldığında ise, işitme engelli bireylerin anlama becerilerinden çok sözdizimsel becerilerinin bozulmakta olduğu (Yoshinaga-Itano, Snyder, ve Mayberry, 1996) ve bunun temel nedeninin okuma sürecinde karşılaştıkları kavrama sorunları olduğu ortaya çıkmaktadır (Robbins ve Hatcher, 1981).

Biçimbilim araştırmalarında, işitme engelli üniversite öğrencilerinin (19-34 yaş arası) biçimbilimsel farkındalık düzeyinin yaklaşık olarak sağlıklı ortaokul öğrencileri (11-12 yaş) ile örtüştüğü saptanmıştır. İşitme engelli öğrenciler, özellikle basit çekim ve türetim biçimbirimlerinde başarılı olmalarına karşın, birden çok biçimbirim barındıran sözcüklerin yapısını ve karmaşık türetim ilişkilerini anlamakta güçlük çekmektedirler (Gaustad ve Kelly, 2004; Gaustad vd. 2002). Okuma-yazma becerisi açısından bakıldığında ise, işitme engelli ergen ve yetişkin bireylerin yaşamları boyunca ortalama olarak 4.-5. sınıf düzeyine erişebildikleri belirtilmektedir (Musselman, 2000).

İşitme engelli yetişkinlerin biçimbilimsel farkındalık düzeyini incelemeyi amaçlayan bu araştırmada, yetişkinlerin biçimbilimsel farkındalık düzeyi ile bu düzey üzerinde etkisi olabileceği düşünülen nedenler araştırılmıştır. İşitme engelli bireylerin Türkçe edinimine ve öğrenimine ilişkin çalışmaların son yıllarda ilgi görmesine karşın, nispeten sınırlı sayıda olduğu gözlenmektedir. Bu nedenle bu çalışma, işitme engellilerin konuşma dili üretim ve anlama sürecinin betimlenmesi açısından önemlidir.

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Katılımcılar

Katılımcılar, işitme engelli ve işiten (kontrol grubu) yetişkin bireylerden oluşmaktadır. 70 db üzeri işitme kaybı olan bireylerin konuşma seslerini duymadıkları, sadece şiddetli sesleri duyabildikleri bilinmektedir. Bu nedenle işitme engelli katılımcılar, ileri (71 db ve üzeri) ve çok ileri (96 db ve üzeri) işitme kaybı olan bireyler arasından seçilmiştir. Araştırmaya, 30 işitme engelli ve 30 işiten (kontrol grubu) olmak üzere toplam 60 birey katılmıştır. Katılımcıların yaş bilgileri Tablo 1’de öğrenim bilgileri ise Tablo 2’de gösterilmiştir. İşitme engelli bireylerin cihaz kullanımları bir ölçüt olarak belirlenmemiş olup cihaz bilgileri Tablo 3’de gösterilmektedir.

Tablo 1. Katılımcıların Yaş Bilgileri

	Sayı (N)	Minimum	Maksimum	Ortalama	Standart Sapma
İşitme Engelli	30	19,00	51,00	31,27	9,29
İşiten	30	20,00	54,00	30,63	9,79

Tablo 2. Katılımcıların Öğrenim Bilgileri

	İlkokul Mezunu (N)	Lise Mezunu (N)	Toplam (N)
İşitme Engelli	15	15	30
İşiten	15	15	30
<b>Toplam</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>60</b>

Tablo 3. İşitme Engelli Katılımcıların İşitme Cihazı Bilgileri<sup>†</sup>

	İşitme Cihazı (N)	Koklear İmplant (N)	Kullanmıyor (N)	Toplam (N)
İlkokul Mezunu	1	0	14	15
Lise Mezunu	2	0	13	15
<b>Toplam</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>27</b>	<b>30</b>

İşitme engelli bireyler, doğuştan ve sonradan işitme kaybı olan bireylerden seçilmiş ve 3 yaşından önce işitme kaybına uğraması bir ölçüt olarak belirlenmiştir. Menanjit, trafik kazası gibi etmenlerden dolayı sonradan işitme kaybına uğrayan 4 katılımcının 2’si 1 yaşında 2’si ise 2 yaşında işitme kaybına uğramıştır. Katılımcıların işitme kaybı başlama türü Tablo 4’de gösterilmektedir.

Tablo 4. İşitme Engelli Katılımcıların İşitme Kaybı Başlama Bilgileri

	Doğuştan (N)	Sonradan (N)	Toplam (N)
--	--------------	--------------	------------

<sup>†</sup> Katılımcıların günlük hayatlarında, düzenli olarak işitme cihazı kullanımları temel alınmıştır.

İlkokul Mezunu	13	2	15
Lise Mezunu	13	2	15
<b>Toplam</b>	<b>26</b>	<b>4</b>	<b>30</b>

## 2.2. Veri Toplama Araçları

### 2.2.1 İşitme Engelli Yetişkin Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan bu formun bir bölümü, yaş, eğitim durumu gibi bilgilerden oluşurken diğer bölümü, bireyin işitsel geçmişinden, işitme kaybı derecesinden ve cihaz bilgilerinden oluşmaktadır. Form, işitme engelli birey tarafından doldurulmuş ve bilgilerin doğru olduğu varsayılmıştır.

### 2.2.2. Dilbilgisi Yargı Testi (DYT)

Araştırmacı tarafından oluşturulan bu test, katılımcı grupların biçimbilimsel farkındalığını ölçen ve doğru/yanlış testi şeklinde oluşturulan Dilbilgisel Yargı Testidir (DYT). Testteki maddelerin herhangi bir örüntü izlememesine, dağılım esnasında alt boyutların türlerine ve maddelerin doğru/yanlış olmasına dikkat edilmiştir. Testin hazırlama aşamasında, yönelme, çıkma, bulunma ve belirtme durumlarının farkındalığını ölçen 48 deney maddesi hazırlanmıştır. Schütze (1996)'ya göre katılımcıların, testin amacını anlamamaları gerekmektedir. Bu amaçla, teste özne-eylem uyumu farkındalığını ölçen 48 dikkat dağıtıcı madde eklenmiştir. Testteki maddelerin alt boyutlara göre dağılımı Tablo 5'de gösterilmiştir. Dilbilgisi Yargı Testi'nde incelenecek olan durum yapıları, eylemlerin sadece üye yapıları ile sınırlandırılmıştır. Testteki maddeler, basit tümce türünde olup Özne + Tümleç + Eylem'den oluşmaktadır. Biçimbirim sayısına göre farkındalık sürecinin etkilenip etkilenmediğini ölçmek amacıyla test maddelerinde bulunan tümleçler, bir, iki ve üç biçimbirimli şeklinde oluşturulmuştur. Biçimbirim hata türüne göre farkındalık sürecinin etkilenip etkilenmediğini ölçmek amacıyla, deney maddelerinde, durum biçimbirimi değiştirme ve silme olmak üzere iki farklı türde hata oluşturulmuştur.

Tablo 5. Dilbilgisi Yargı Testinin Madde Dağılımı

		Doğru (N)	Yanlış (N)	Toplam (N)
Deney Maddeleri	Tek Biçimbirimli Tümleç	8	8	16
	İki Biçimbirimli Tümleç	8	8	16
	Üç Biçimbirimli Tümleç	8	8	16
Dikkat Dağıtıcılar	Özne-Eylem Uyumu	24	24	48
<b>Toplam (N)</b>		<b>48</b>	<b>48</b>	<b>96</b>

Dilbilgisi Yargı Testinde bulunan tümcelere örnekler aşağıda verilmiştir:

#### a.) Tek Biçimbirimli Tümleçten Oluşan Tümceler: Sözcük kökü + durum eki

- Çöpçü *sokağı* süpürüyor.
- Babam *işten* ayrıldı.
- Adam *merdivenden* oturuyor. (Hata türü: Durum biçimbirimi değiştirme)
- Sen *ev* gidiyor musun? (Hata türü: Durum biçimbirimi silme)

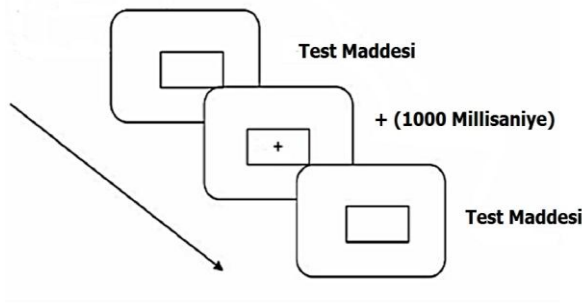
#### b.) İki Biçimbirimli Tümleçten Oluşan Tümceler: Sözcük kökü + iyelik eki + durum eki

- Ayşe *arabanıza* çarptı.
- Çocuk *annesine* baktı.
- Bebek *sesimde* korktu. (Hata türü: Durum biçimbirimi değiştirme)
- Kardeşim *bisikletim* biniyor. (Hata türü: Durum biçimbirimi silme)

c.) Üç Biçimbirimli Tümeleçten Oluşan Tümceler: Sözcük kökü + çoğul eki + iyelik eki + durum eki

- Kuşlar yuvalarına gitti.
- Çiftçiler köyelerine döndü.
- Kadın çocuklarını bağırdı. (Hata türü: Durum biçimbirimi değiştirme)
- Doktor gözlerim baktı. (Hata türü: Durum biçimbirimi silme)

Dilbilgisi Yargı Testi, 15.6 inç ekran genişliğine sahip olan Lenovo Z560 dizüstü bilgisayarı kullanılarak katılımcılara uygulanmış ve tepki süreleri, SuperLab 4.0 programı ile ölçülmüştür. Katılımcılar, 10 test maddesinden oluşan deneme yaptıktan sonra teste geçilmiştir. Katılımcılara, arka planı beyaz olan ve ekranın ortasında, 48 punto Tahoma yazı tipi ile test maddeleri gösterilmiş ve gösterilen tümcenin doğru ya da yanlış olduğunu belirlemek amacıyla klavyede bulunan kırmızı (yanlış) ya da yeşil (doğru) butona basmaları istenmiştir. Süre ölçümü, her bir test maddesinin gösterilmeye başlamasıyla katılımcının butona basması arasında gerçekleştirilmiştir. (bkz. Şekil 1). Test maddeleri arasında, 1000 milisaniye süresince arka planı beyaz olan ve ekranın ortasında, 48 punto Tahoma yazı tipi ile “+” işareti ekran görüntüsü olarak gösterilerek katılımcılara, diğer deney birimine geçildiğine ilişkin uyarı verilmiştir. Katılımcıların, sürenin başlangıcından itibaren 30 saniye içinde herhangi bir tuşa basmamaları durumunda diğer test maddesine geçilmiştir.



Şekil 1. Test Maddelerinin Sıralanışı

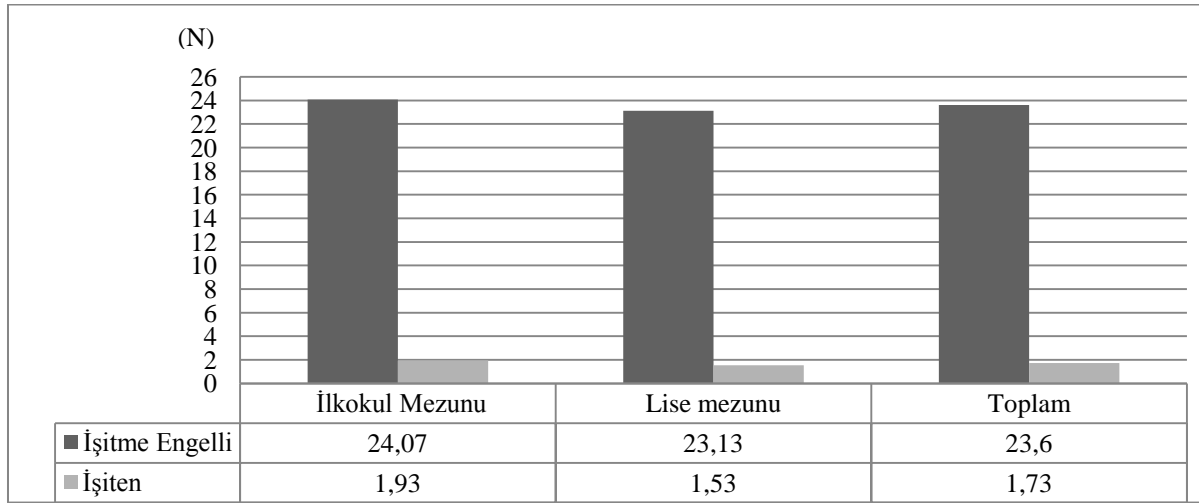
### 2.3. VERİ ÇÖZÜMLEME

Çalışmada, SPSS (Statistical Package of Social Sciences) v.15.0 programı tek yönlü varyans analizi (One-Way Anova) ve betimsel istatistik (Descriptive Statistics) modeli kullanılmıştır. Dilbilgisi Yargı Testinde yer alan dikkat dağıtıcı maddelerin doğru/yanlış oranı ile cevaplama süreleri, istatistiksel analizden çıkarılmıştır.

### 3. BULGULAR

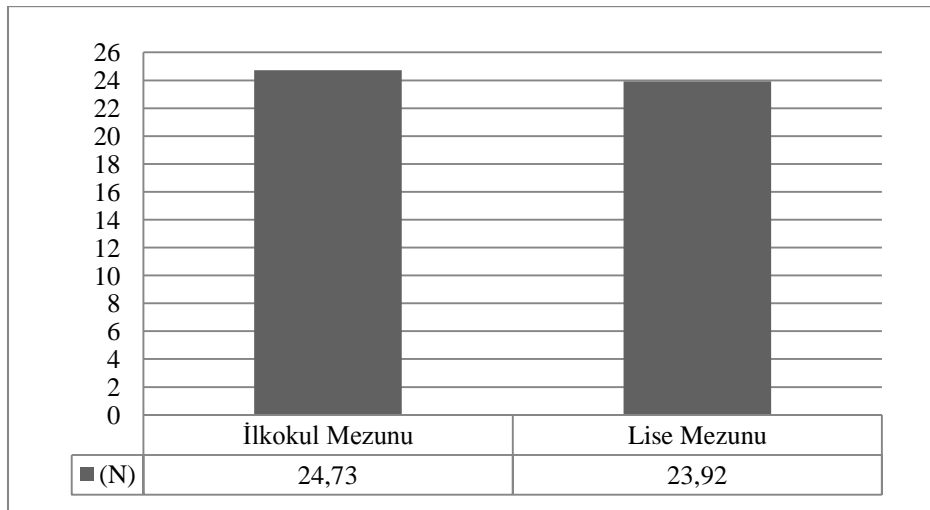
Tablo 6'da görüldüğü gibi, ilkökul mezunu, işitme engelli ( $\bar{X}=71,27$  S=2,37) bireylerin işiten bireylere ( $\bar{X}=94,07$ ; S=1,39) göre doğru oranının anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, lise mezunu işitme engelli ( $\bar{X}=72,07$  S=1,91) bireylerin işiten bireylere ( $\bar{X}=94,47$ ; S= 0,99) göre doğru oranının anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür. Her iki öğrenim düzeyinin toplam örneğine bakıldığında ise işitme engelli bireylerin ( $\bar{X}=71,67$  S=2,15) işiten bireylere göre ( $\bar{X}=94,27$ ; S= 1,20) doğru oranının anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür ( $F_{1,58}= 2517,15$ ;  $p=.000$ ).

Tablo 6. İşitme Engelli ve İşiten Bireylerin Yanlış Sayısı Ortalamaları



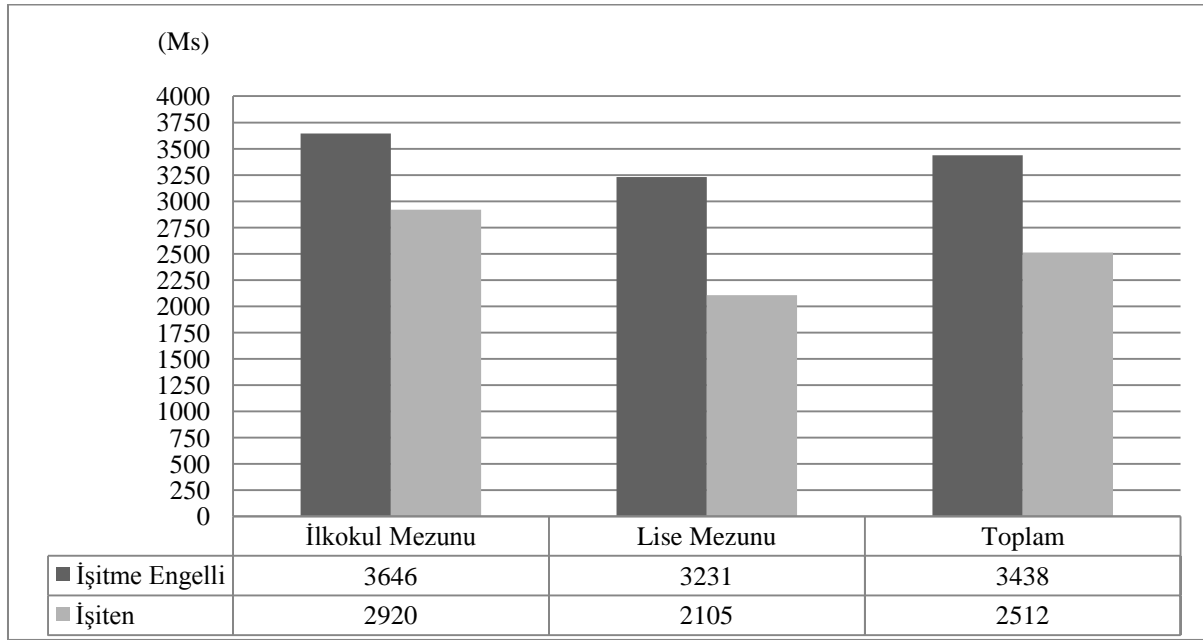
İlkokul ve lise mezunu işitme engelli bireyler ile doğru/yanlış oranı arasındaki ilişkiye bakıldığında ise, öğrenim düzeyi temel etkisi anlamlı bulunmamış ( $F_{1-28} = 1.04$ ;  $p = .318$ )., hem ilkokul ( $\bar{X} = 71,27$   $S = 2,37$ ) hem de lise ( $\bar{X} = 72,07$   $S = 1,91$ ) mezunu işitme engelli bireylerin benzer oranda yanlış yaptıkları görülmüştür (Bkz. Tablo 7).

**Tablo 7:** İlkokul ve Lise Mezunu İşitme Engelli Bireylerin Yanlış Sayısı Ortalamaları



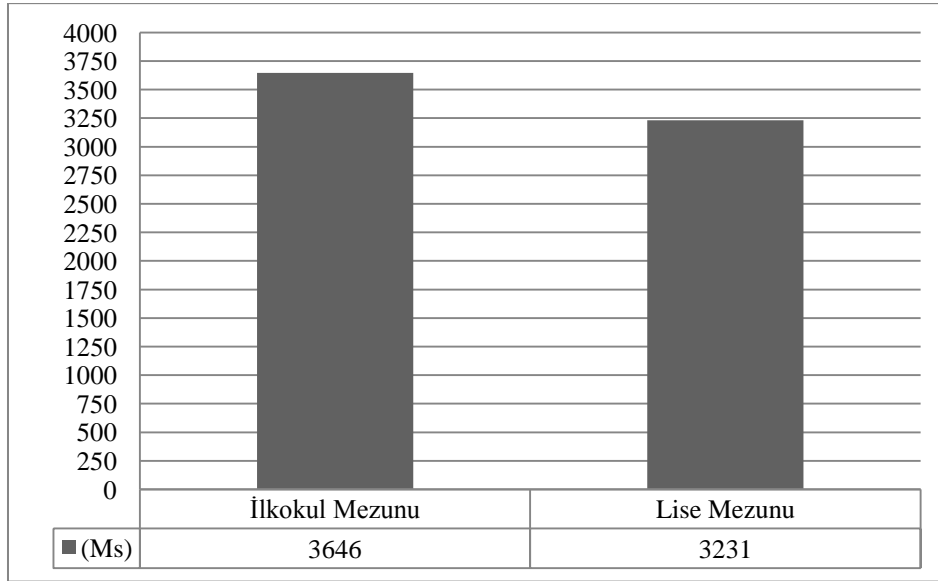
Tablo 8'de görüldüğü gibi, ilkokul mezunu, işitme engelli ve işiten bireylerin cevaplama süreleri arasında anlamlı bulunmamıştır ( $F_{1-28} = 4,06$ ;  $p = .054$ ). Buna karşın, lise mezunu işitme engelli ( $\bar{X} = 155100,9$   $S = 64523,18$ ) bireylerin işiten bireylere ( $\bar{X} = 101017,1$ ;  $S = 6043,63$ ) göre cevaplama süresinin anlamlı düzeyde fazla olduğu görülmüştür ( $F_{1-28} = 9,31$ ;  $p = .005$ ). Her iki öğrenim düzeyinin toplam örnekleme bakıldığında ise işitme engelli bireylerin ( $\bar{X} = 165050,9$   $S = 34162,76$ ) işiten bireylere ( $\bar{X} = 120597,3$   $S = 8173,76$ ) göre cevaplama süresinin anlamlı düzeyde fazla olduğu görülmüştür ( $F_{1-58} = 12,07$ ;  $p = .001$ ).

**Tablo 8.** İşitme Engelli ve İşiten Bireylerin Cevaplama Süresi Ortalamaları



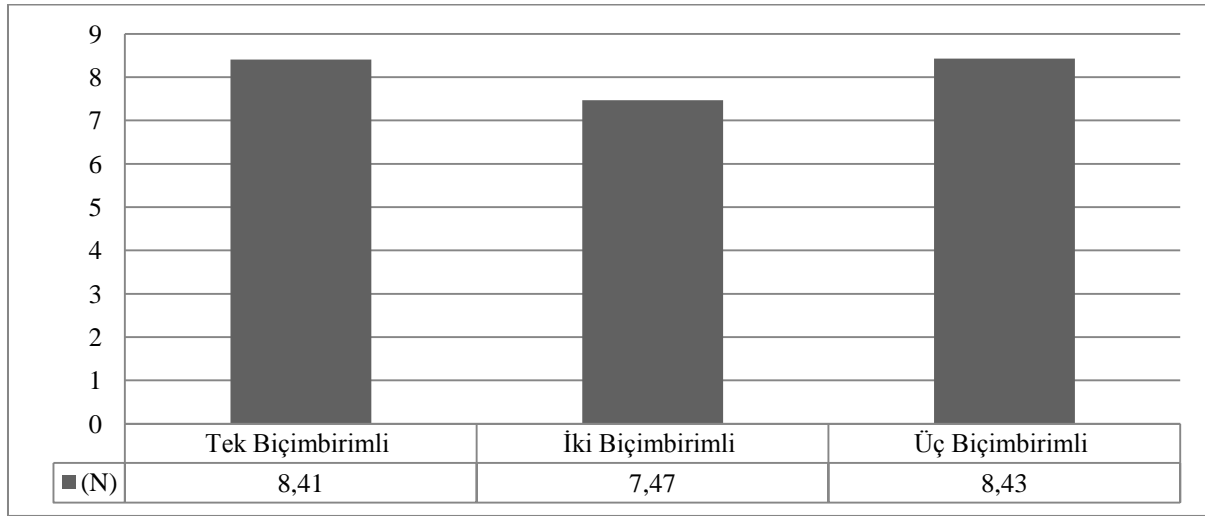
Tablo 9’da görüldüğü gibi, ilkokul ve lise mezunu işitme engelli bireylerin cevaplama süreleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $F_{1-28} = .782$ ;  $p = .384$ ).

Tablo 9. İlkokul ve Lise Mezunu İşitme Engelli Bireylerin Cevaplama Süresi Ortalamaları



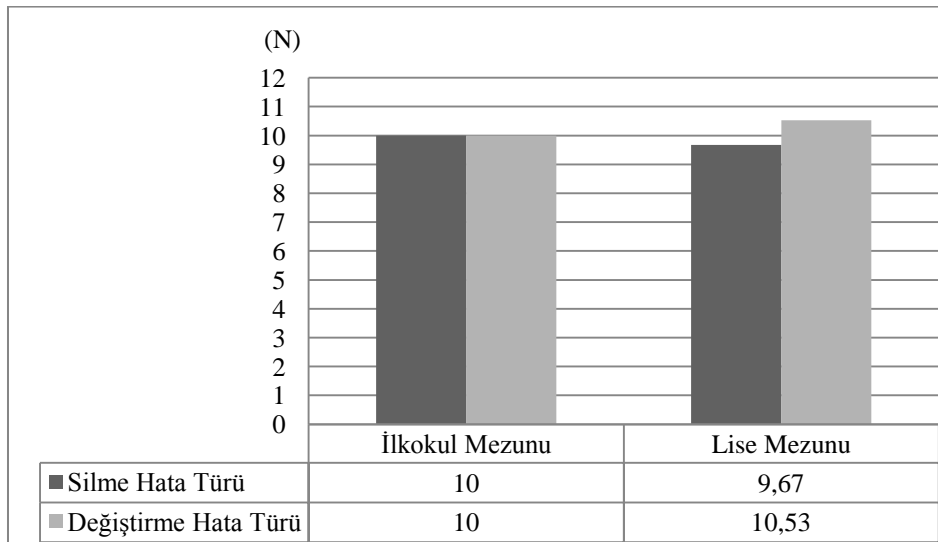
Test maddelerinde bulunan tümleçlerin biçimbirim sayısına göre işitme engellilerin yanlış oranlarına bakıldığında, farklı türdeki test maddelerinde benzer oranda yanlış yaptıkları görülmektedir (Bkz. Tablo 10).

Tablo 10. Test Maddelerinde Bulunan Tümleçlerin Biçimbirim Sayısına Göre İşitme Engellilerin Sayısı Ortalamaları



Tablo 11’de görüldüğü gibi, hem ilkökul hem de lise mezunu işitme engelli bireylerin yanlış sayıları ile DYT maddelerin hata türleri arasındaki ilişkiye bakıldığında, her iki öğrenim düzeyinde de hata türleri arasında belirgin bir farklılık görülmemektedir. Buna göre hem ilkökul hem de lise mezunu işitme engelli bireylerin, “Doktor *gözlerim* baktı.” gibi biçimbirim silme ve “Kadın *çocuklarımı* bağırıldı.” gibi biçimbirim değiştirme hata türünde oluşturulan test maddelerinde, benzer oranlarda yanlış yaptıkları görülmektedir.

Tablo 11. Hata Türlerine ve Öğrenim Düzeyine Göre İşitme Engelli Bireylerin Yanlış Sayısı Ortalamaları

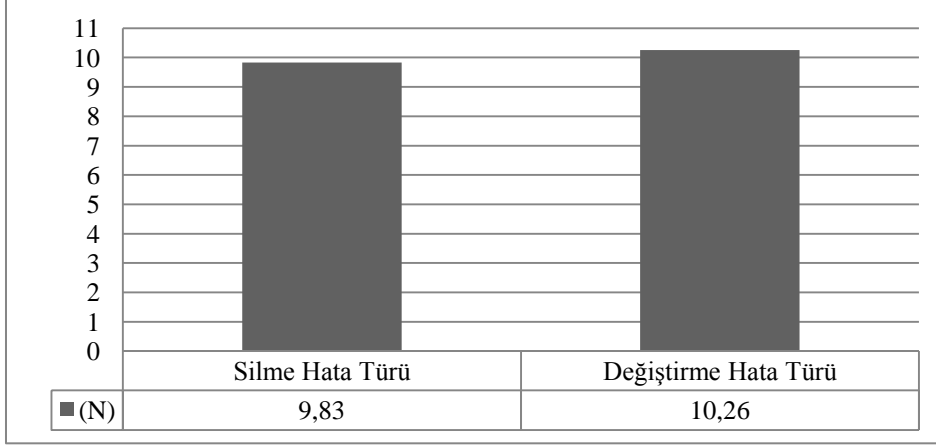


Her iki öğrenim düzeyinin toplam örnekleme bakıldığında, işitme engelli bireylerin yanlış sayıları ile DYT maddelerin hata türleri arasındaki ilişkiye bakıldığında, her iki öğrenim düzeyinde de hata türleri arasında



belirgin bir farklılık görülmemektedir (Bkz. Tablo 12). Buna göre DYT maddelerin hata türlerinin işitme engelli bireylerin doğru/yanlış oranını etkilemediği görülmektedir.

Tablo 12. *Hata Türlerine Göre İşitme Engelli Bireylerin Yanlış Sayısı Ortalamaları*



#### 4. SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

İşitme engelli bireylerin konuşma dili edinim sürecinde, işitme kaybının kimi sınırlayıcı etkilerinin yanı sıra okuma ve yazma özelliklerinin akranlarından geri olduğu bilinmektedir. Bu çalışmada, ilkököl (5 yıl) ve lise mezunu işitme engelli bireylerin biçimbilimsel farkındalık düzeyi ile bu düzey üzerinde etkisi olabileceği düşünülen nedenler araştırılmıştır.

İşitme engelli ve işiten yetişkin bireylerin yanlış sayıları incelendiğinde, her iki öğrenim düzeyindeki işitme engelli bireylerin biçimbirimleri çözümlenmekte ve anlamakta zorlandıkları ve işiten akranlarına göre çok fazla sayıda yanlış yaptıkları görülmüştür. Konuşma diline ait sözlü ve yazılı metnin çözümlenme ve anlamlandırılma süreci, metinde bulunan birimler arasındaki dilbilgisel ilişkinin tanımlanmasına bağlıdır. Bu nedenle, metnin doğru şekilde anlamlandırılması, sözcüklerin biçimbirimleriyle birlikte çözümlenmesidir. İşitme engelli yetişkin bireylerin biçimbirim hataları, okuma sürecinde, metni tam olarak anlamlandıramadıklarını göstermektedir.

İşitme engelli yetişkin bireylerin öğrenim düzeyi fark etmeksizin benzer oranlarda yanlış yaptıkları belirlenmiştir. Bu sonuç, işitme engelli bireyin öğrenim düzeyinin ilkökoldan liseye yükselmesine karşın biçimbilimsel farkındalık düzeyinde, hiçbir ilerleme olmadığını göstermektedir. Bu açıdan bakıldığında, işitme engelli bireylerin öğrenim düzeylerinin ilerlemesinin, bu bireylerin dilsel farkındalık düzeyinde belirgin bir ilerleme sağlamadığı görülmüştür.

Cevaplama sürelerine bakıldığında, her iki öğrenim düzeyindeki işitme engelli bireylerin işiten akranlarına göre soruları, daha uzun sürede cevapladıkları görülmüştür. İlkokul ve lise mezunu işitme engelli bireylerin cevaplama süreleri arasındaki ilişkiye bakıldığında ise her iki öğrenim düzeyindeki işitme engelli bireylerin soruları, benzer sürelerde cevapladıkları görülmüştür. İşitme engelli bireylerin işiten akranlarına göre cevaplama sürelerinin daha uzun olması, okuma hızının ve metni çözümlenme sürecinin yavaş olduğunu düşündürmektedir.

Araştırmanın bulgularına göre DYT maddelerinde bulunan tümleçlerin biçimbirim sayısına göre işitme engellilerin doğru yanlış oranının değişmediği saptanmıştır. Bu sonuç, işitme engelli bireylerin, “Babam *işten* ayrıldı.” gibi tek biçimbirimli, “Çocuk *annesine* baktı.” gibi iki biçimbirimli, “Çiftçiler *köylerine* döndü.” gibi üç biçimbirimli tümleç barındıran test maddelerinde benzer oranda yanlış yaptıklarını göstermektedir. Tümleçlerin biçimbirim sayısının yanlış oranını değiştirmemesi, işitme engelli bireylerin tek biçimbirimden oluşan daha basit yapıdaki sözcükleri çözümlenme sürecinde bile, zorluklar yaşadıklarını ortaya koymaktadır.

Sonuçlar, hata türleri açısından incelediğinde, işitme engelli bireylerin hem “kedi *direk* tırmandı.” tümcesi gibi biçimbirim silme hata türünde, hem de “adam *merdivenden* oturuyor” tümcesi gibi biçimbirim değiştirme hata türünde oluşturulan test maddelerinde, benzer oranlarda yanlış yaptıkları görülmüştür. Buna göre, işitme engelli bireylerin, sözcüklerin gerektirdiği biçimbirimleri saptayamadıkları ve sözcüklerin üzerinde bulunan

biçimbirimlerin silinmesi ya da değiştirilmesi durumunda, sözcüklerin biçimbilimsel yapısına ilişkin gerekli farkındalığı oluşturamadıkları söylenebilir. Bu çalışmada kullanılan DYT'nin maddelerinin basit tümce türünde oluşturulmasına karşın işitme engelli bireylerin çok fazla sayıda yanlış yaptıkları görülmektedir. Dolayısıyla, daha karmaşık dilbilgisel ilişkileri barındıran tümcelerde, daha çok oranda yanlış görülebileceği tahmin edilmektedir.

Bu araştırmanın sonuçları, işitme engelli yetişkin bireylerin işiten bireylere göre konuşma dili farkındalık düzeyine ilişkin eksiklikleri olduğu ve biçimbilimsel farkındalık özelliklerinin de bu bireylerin okuma ve yazma becerisi eğitiminde dikkate alınması gerektiğini gündeme getirmektedir. Biçimbilimsel farkındalık, okuma-yazma sürecinin gerekli bileşenidir ve bu nedenle hiçbir okuma-yazma süreci, biçimbilimsel farkındalık bileşeninden ayrı tutularak gerçekleştirilemez. Biçimbirim, sıklıkla işaret edildiği gibi dilbilgisel ilişkinin çözümlenmesi aşamasında önem taşımakta ve dilde sözcükler tek tek değil, öncelikle diğer sözcüklerle birlikte, yani dilbilgisel ilişki içinde kullanılmaktadır. Bunun yanı sıra dilbilgisel ilişkiyi çözümlene, tümceyi anlama ve kavrama sürecinde gerçekleşen bir işlemdir. Bu nedenle, işitme engelli bireylerin biçimbilimsel farkındalık düzeyinin tanımlanması ve bu düzeyin geliştirilmesine yönelik uygun eğitim ve öğretim materyalinin oluşturulması, bu bireylerin konuşma dilini anlamaları ve üretim becerisini geliştirmeleri açısından önem taşımaktadır.

## KAYNAKÇA

- Breadmore, H. L. (2007). *Inflectional morphology in the literacy of deaf children*. Unpublished PhD Thesis. The University of Birmingham.
- Bryant, P. & Nunes, T. (2006). Morphemes and literacy: a starting point. In Nunes, T., Bryant, P., Pretzlik, U. & Hurry, J. (Eds.), *Improving literacy by teaching morphemes* (pp. 3-35). Routledge: Taylor and Francis Group, London and Newyork.
- Carlisle, J. F. (1995). Morphological awareness and early reading achievement. In L. B. Feldman, (Eds.), *Morphological aspects of language processing* (pp. 189-209). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Carlisle, J. F. (2000). Awareness of the structure and meaning of morphologically complex words: Impact on reading. *Reading and writing*, 12, 169-190.
- Deacon, S. H. & Kirby, J. R. (2004). Morphological awareness: Just "more phonological?" the roles of morphological and phonological awareness in reading development. *Applied psycholinguistics*, 25, 223-238.
- Deacon, S. H. & Bryant, P. (2006). This turnip's not for turning: children's morphological awareness and their use of root morphemes in spelling. *British journal of developmental psychology*, 24, 567-575.
- Fabbretti, D., Volterra, V. & Pontecorvo, C. (1998). Written language abilities in deaf Italians. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 3, 231-244.
- Fowler, A. E. & Liberman, I. Y. (1995). The Role of phonology and orthography in morphological awareness. In B. Feldman, (Eds.), *Morphological aspects of language processing* (pp. 157-188). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gaustad, M. G. (2000). Morphological analysis as a word identification strategy for deaf readers. *Journal of deaf studies and deaf education*, 5, 60-80.
- Gaustad, M. G., Kelly, R. R., Payne, J. A. & Lylak, E. (2002). Deaf and hearing students' morphological knowledge applied to printed English. *American annuals of the deaf*, 147, 5-21.
- Gaustad, M. G. & Kelly, R. R. (2004). The Relationship between reading achievement and morphological word analysis in deaf and hearing students matched for reading level. *journal of deaf studies and deaf education*, 9, 269-285.

Makaroglu, B. (2012). İşitme engelli yetişkinlerin Türkçe biçimbilimi farkındalığı. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(3), 53-63.

Kelly, R. R. & Gaustad, M. G. (2007). Deaf college students' mathematical skills relative to morphological knowledge, reading level, and language proficiency. *Journal of deaf studies and deaf education*, 12, 25-37.

Mahony, D., Singson, M. & Mann, V. (2000). Reading ability and sensitivity to morphological relations. *Reading and writing*, 12, 191-218.

Maria, S., Mahony, D. & Mann, V. (2000). The Relation between reading and morphological skills: Evidence from derivational suffixes. *Reading and writing*, 12, 219-252.

Mussellam, C. (2000). How do children who can't hear learn to read an alphabetic script? a review of the literature on reading and deafness. *Journal of deaf studies and deaf education*, 5 (1), 9-30.

Quigley, S. P. & King, C. M. (1980). Syntactic performance of hearing impaired and normal hearing individuals. *Applied psycholinguistics*, 1, 329-356.

Robbins, N.L. & Hatcher, C. W. (1981). The Effect of syntax on the reading comprehension of hearing-impaired children. *Volta review*, 83, 105-115.

Volterra, V. & Bates, E. (1989). Selective impairment of Italian grammatical morphology in congenitally deaf: a case study. *Cognitive neuropsychology*, 6, 273-308.

Yoshinaga-Itano, C., Snyder, L. S. & Mayberry, R. I. (1996). How deaf and normally hearing students convey meaning within and between written sentences. *Volta review*, 98, 9-38.

Waters, G. S. & Doehring, D. G. (1990). Reading acquisition in congenitally deaf children who communicate orally: insights from an analysis of component reading, language, and memory skills. In T. Carr & B. Levy (Eds.), *Reading and its development*. New York: Academic Press.