



**T.C.
İSTANBUL ATLAS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**OKUL ÖNCESİ DÖNEM KONUŞMA SESİ BOZUKLUĞU: EBEVEYN
DEĞERLENDİRMELERİ İLE ÇOCUKLARIN KENDİ KONUŞMALARINA
TUTUMLARI**

Nurşah KARAKULAK ŞIKLAR

**DANIŞMAN
Dr. Öğr. Üyesi Aşena KARAMETE GÜDÜL**

Dil ve Konuşma Terapisi Anabilim Dalı

Dil ve Konuşma Terapisi Bölümü

İSTANBUL, 2025



**T.C.
İSTANBUL ATLAS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**OKUL ÖNCESİ DÖNEM KONUŞMA SESİ BOZUKLUĞU: EBEVEYN
DEĞERLENDİRMELERİ İLE ÇOCUKLARIN KENDİ KONUŞMALARINA
TUTUMLARI**

Nurşah KARAKULAK ŞIKLAR

**DANIŞMAN
Dr. Öğr. Üyesi Aşena KARAMETE GÜDÜL**

Dil ve Konuşma Terapisi Anabilim Dalı

Dil ve Konuşma Terapisi Programı

İSTANBUL, 2025

T.C.
İSTANBUL ATLAS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEZ ONAY SAYFASI

ÖĞRENCİ ADI -SOYADI	Nurşah KARAKULAK ŞIKLAR	
ÖĞRENCİ NUMARASI	222102034	
PROGRAM ADI	Dil ve Konuşma Terapisi Tezli Yüksek Lisans	
İstanbul Atlas Üniversitesi Dil ve Konuşma Terapisi Anabilim Dalında Nurşah KARAKULAK ŞIKLAR tarafından hazırlanan “Okul Öncesi Dönem Konuşma Sesi Bozukluğu: Ebeveyn Değerlendirmeleri İle Çocukların Kendi Konuşmalarına Tutumları” adlı tez çalışması jüri tarafından Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.		
Tez Savunma Tarihi: 17 / 06 / 2025		
Jüri Üyesinin Unvanı, Adı, Soyadı	Çalıştığı Kurum	İmzası
Dr.Öğr.Üyesi Aşena KARAMETE GÜDÜL	Atlas Üniversitesi	
Serkan BENGİSU	Atlas Üniversitesi	
Meltem ŞEN AKSÜT	Biruni Üniversitesi	

İstanbul Atlas Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca bu tez jüri tarafından onaylanmış ve Enstitü Yönetim Kurulu kararıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Hafize UZUN
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

BEYAN

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bulguların sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; çalışmamın İstanbul Atlas Üniversitesinde kullanılan “bilimsel intihal tespit programı” ile tarandığını ve öngörülen standartları karşıladığını beyan ederim.

Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

Nurşah KARAKULAK ŞIKLAR

İTHAF

Sevgili eşim Kutay ŞIKLAR'a ithaf ediyorum...



BÜTÇE DESTEKLERİ

OKUL ÖNCESİ DÖNEM KONUŞMA SESİ BOZUKLUĞU: EBEVEYN DEĞERLENDİRMELERİ İLE ÇOCUKLARIN KENDİ KONUŞMALARINA TUTUMLARI

Bu tez çalışması için herhangi bir kurumdan bütçe desteği alınmamıştır.



TEŞEKKÜR

Tez çalışmam süresince her zaman ulaşabildiğim, hiçbir sorumu yanıtsız bırakmayan, yol gösteren ve samimiyetiyle sabrını esirgemeyen Sevgili Tez Danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Aşena KARAMETE GÜDÜL'e,

Beni bu günlere getiren, desteklerini hiç eksik etmeyen canım annem Havva KARAKULAK'a ve canım babam İsmail KARAKULAK'a; hayatımın her döneminde desteğini ve sevgisini hissettiğim canım ablam Derya KARAKULAK MUĞLU'ya,

Değerli lisans, yüksek lisans, iş arkadaşım ve hayat arkadaşım Kutay ŞIKLAR'a; eşimin sevgili ailesi Emine ŞIKLAR ve İsmail Koray ŞIKLAR'a,

Tez sürecimde desteklerini hiç eksik etmeyen Özel Artı Yağmur Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi Ailesi'ne ve sayın kurucumuz Çiğdem KURUCA GÖKBAYRAK'a ve sevgili eşi Taner GÖKBAYRAK'a,

Hem veri toplama sürecinde hem de sosyal yaşantımda yanımda olan, hep desteğini hissettiğim değerli arkadaşlarım Ayşe Saliha YAZAROĞLU, Yusuf SALDAMLI, Ayşe Deniz DURAK, Ekin GÖKBAYRAK, Rumeysa BAYIN ve Elif ÇELİK'e,

Can dostlarım Mebrule Bilge ADIZEL ve Emrehan ACAR'a,

Araştırmama gönüllü olarak katılan tüm çocuklarıma ve değerli ailelerine,

Kısacası tüm aileme ve tüm dostlarıma sonsuz teşekkür ederim.

Haziran 2025

Nurşah KARAKULAK ŞIKLAR

İÇİNDEKİLER

SAYFA NO

TEZ ONAY SAYFASI.....	
BEYAN.....	iii
İTHAF.....	iv
BÜTÇE DESTEKLERİ.....	v
TEŞEKKÜR.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
SİMGE/SEMBOL VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	x
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ÖZET	xii
ABSTRACT.....	xiii
1. GİRİŞ VE AMAÇ	1
2. GENEL BİLGİLER	4
2.1. DİL KONUŞMA VE İLETİŞİM	4
2.1.1. Dil ve Konuşma Bozukluklarının Sınıflandırılması	6
2.1.1.1. Dil Bozuklukları	6
2.1.1.2. Konuşma Bozuklukları	7
2.1.2. Konuşma Sesi Bozuklukları ve Sınıflandırması	8
2.1.2.1. Artikülasyon Bozukluğu	9
2.1.2.2. Çocukluk Çağı Konuşma Apraksisi	9
2.1.2.3. Fonolojik Gecikme	9
2.1.2.4. Tutarlı Fonolojik Bozukluk	9
2.1.2.5. Tutarsız Fonolojik Bozukluk	10
2.1.3. Konuşma Sesi Bozukluklarında Prevalans ve İnsidans	10
2.1.4. Okul Öncesi Dönemde Konuşma Seslerinin Edinimi	11

2.1.5. İşitsel Ayırt Etme	13
2.1.6. Konuşma Tutumu	14
3. GEREÇ VE YÖNTEM	20
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	20
3.2. ETİK KURUL ONAYI	20
3.3. ARAŞTIRMANIN KATILIMCILARI	20
3.3.1. Katılımcı kriterleri	23
3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	24
3.4.1. Ankara Gelişim Tarama Envanteri (AGTE)	24
3.4.2. Türkçe Erken Dil Gelişim Testi (TEDİL)	24
3.4.3. Sesletim-Sesbilgisi Testi (SST)	24
3.4.4. Bağlam İçerik Anlaşılabilirlik Ölçeği (BAÖ)	25
3.4.5. KiddyCAT-TR İletişim Tutum Testi	25
3.5. VERİ TOPLAMA SÜRECİ	26
3.6. VERİLERİN ANALİZİ	27
4. BULGULAR	28
4.1. BETİMLEYİCİ İSTATİSTİKLER	28
4.2. İLİŞKİ ANALİZLERİ	30
5. TARTIŞMA	39
5.1. TARTIŞMA	39
5.1.1. Annelerin Değerlendirmeleri.....	39
5.1.2. Babaların Değerlendirmeleri.....	40
5.1.4. Ebeveyn Değerlendirmeleri Arasındaki Uyumluluk	41
5.1.5. KiddyCAT-TR ile Ebeveyn Değerlendirmeleri Arasındaki İlişkiler	42
5.1.6. İşitsel Ayırt Etme (İAT) ile Bağlam İçerik Anlaşılabilirlik ve KiddyCAT-TR İlişkileri	44
5.1.7. Sesletim Bozukluğu Şiddeti ile KiddyCAT-TR İlişkisi	45
5.2. ÇALIŞMANIN SINIRLILIĞI	46
5.3. SONUÇ	46
5.4. ÖNERİLER	47
6. KAYNAKLAR	48
EK 1 İNTİHAL RAPORU İLK SAYFASI	57
EK 2 ETİK KURUL	58
EK 3 KURUM İZNİ	59
EK 4 ANKARA GELİŞİM TARAMA ENVANTERİ (AGTE)	60

EK 5 TÜRKÇE ERKEN DİL GELİŞİM TESTİ (TEDİL)	61
EK 6 SESLETİM SES BİLGİSİ TESTİ (SST) SESLETİM ALT TESTİ (SET)	62
EK 7 SESLETİM SES BİLGİSİ TESTİ (SST) İŞİTSEL AYIRT ETME TESTİ (İAT)	63
EK 8 BAĞLAM İÇİ ANLAŞILABİLİRLİK ÖLÇEĞİ (BAÖ)	64
EK:9 KIDDYCAT-TR İLETİŞİM TUTUM TESTİ.....	65
ÖZGEÇMİŞ.....	66



SİMGE/SEMBOL VE KISALTMALAR LİSTESİ

KSB	Konuşma Sesi Bozukluğu
İAT	İşitsel Ayırt Etme Testi
ASHA	American Speech-Language-Hearing Association (Amerika Konuşma ve İşitme Derneği)
SET	Sesletim Tarama Alt Testi
SST	Sesletim ve Sesbilgisi Testi

ŞEKİL VE RESİMLER LİSTESİ

	Sayfa no
Şekil 4.1: Ölçüm Puan Ortalamaları	29
Şekil 4.2: Sesletim Tarama Alt Testi (SET) ile Bağlam İçi Anlaşılrlık Ölçeği-Anne Arasındaki İlişki	31
Şekil 4.3: Sesletim Tarama Alt Testi (SET) ile Bağlam İçi Anlaşılrlık Ölçeği-Baba Arasındaki İlişki	32
Şekil 4. 4: Bağlam İçi Anlaşılrlık Ölçeği-Anne ve Baba Arasındaki İlişki	33
Şekil 4. 5: Bağlam İçi Anlaşılrlık Ölçeği-Anne ve KiddyCAT-TR Arasındaki İlişki	34
Şekil 4. 6: Bağlam İçi Anlaşılrlık Ölçeği-Baba ve KiddyCAT-TR Arasındaki İlişki	35
Şekil 4. 7: Bağlam İçi Anlaşılrlık Ölçeği-Anne ve İşitsel Ayırt Etme Arasındaki İlişki	36
Şekil 4. 8: Bağlam İçi Anlaşılrlık Ölçeği-Baba ve İşitsel Ayırt Etme Arasındaki İlişki	36
Şekil 4. 9: KiddyCAT-TR ve İşitsel Ayırt Etme Arasındaki İlişki	37
Şekil 4. 10: SET puanı ile KiddyCAT-TR arasındaki ilişki	38

TABLolar LİSTESİ

	Sayfa no
Tablo 2. 1: Türkçede Konuşma Seslerinin Yaşa Göre Tipik Edinim Sırası	12
Tablo 3.1. Çocuk Katılımcı Demografik Bilgileri	21
Tablo 4.1: Değişkenlere İlişkin Betimleyici İstatistikler	29
Tablo 4.2: Sesletim Tarama Alt Testi (SET) ile Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği-Anne Arasındaki Korelasyon Matrisi.....	30
Tablo 4.3: Sesletim Tarama Alt Testi (SET) ile Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği-Baba Arasındaki Korelasyon Matrisi.....	31
Tablo 4.4: Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği-Anne ve Baba Arasındaki Korelasyon Matrisi.....	32
Tablo 4. 5: Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği-Anne ile KiddyCAT-TR Arasındaki Korelasyon Matrisi.....	33
Tablo 4. 6: Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği-Baba ile KiddyCAT-TR Arasındaki Korelasyon Matrisi.....	34
Tablo 4. 7: Çocukların İşitsel Ayırt Etme Testi ile Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği-Anne ve Baba Arasındaki Korelasyon Matrisi	35
Tablo 4. 8: Çocukların İşitsel Ayırt Etme Testi ile KiddyCAT-TR Arasındaki Korelasyon Matrisi.....	37
Tablo 4. 9: Çocukların Konuşma Sesi Bozukluğu ile KiddyCAT-TR Arasındaki Korelasyon Matrisi.....	38

ÖZET

KARAKULAK ŞIKLAR, N. (2025). Okul Öncesi Dönem Konuşma Sesi Bozukluğu: Ebeveyn Değerlendirmeleri İle Çocukların Kendi Konuşmalarına Tutumları. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Atlas Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Dil ve Konuşma Terapisi Anabilim Dalı, İstanbul.

Konuşma sesi bozukluğu (KSB), okul öncesi dönemde çocuğun yalnızca konuşma sesi üretimini değil; sosyal iletişimini, özgüvenini ve akademik başarısını da etkileyen çok boyutlu bir bozukluktur. Bu araştırmanın amacı, 4 yaş – 6 yaş 11 ay arasındaki 66 KSB tanılı çocuğun (20 kız, 42 erkek) konuşma anlaşılabilirliğini; anne baba ve çocuğun kendine ilişkin tutumları açısından incelemek ve ayrıca işitsel ayırt etme becerileri ile sesletim düzeyi arasındaki ilişkinin konuşma farkındalığıyla bağını değerlendirmektir. Çocukların sesletim düzeyi Türkçe Sesletim-Sesbilgisi Testi (SST) Sesletim Alt Testi (SET), işitsel ayırt etme becerisi İşitsel Ayırt Etme Alt Testi (İAT) ile ölçülmüştür. Çocukların kendi konuşmaya yönelik tutumları “KiddyCAT-TR” ölçeği ile; ebeveyn algıları ise “Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği” ile değerlendirilmiştir. Veriler SPSS 25.0 programında tanımlayıcı istatistikler, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve korelasyon analizleriyle analiz edilmiştir.

Sonuçlara bakıldığında, ebeveynlerin anlaşılabilirlik değerlendirmelerinin çocuğun sesletim bozukluğu şiddetiyle korelasyonu istatistiksel olarak anlamlı değildir. Sesletim bozukluğu şiddeti ile çocukların kendi konuşmasına tutumları arasında da anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir. Bununla birlikte, anne ve baba değerlendirmeleri arasında yüksek düzeyde pozitif korelasyonlar bulunmuştur. Çocuğun konuşmasına dair tutumu ile yalnızca annelerin anlaşılabilirlik değerlendirmeleri arasında anlamlı bir ilişki saptanırken, baba değerlendirmeleri ile arasında anlamlı korelasyon görülmemiştir. Ayrıca, işitsel ayırt etme düzeyi ile tutum ve anlaşılabilirlik puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu çalışma, sesletim bozukluğu şiddetinin çocukların konuşmaya yönelik tutumlarını ve anlaşılabilirlik düzeylerini her zaman doğrudan yordamadığını ortaya koyarak, alan yazındaki yaygın varsayımlara eleştirel bir bakış sunmaktadır. Özellikle yalnızca annelerin değerlendirmeleri ile çocukların tutumları arasında anlamlı bir ilişki bulunması, annelerin çocuğun konuşma deneyimlerine daha duyarlı ve içgörüselsel bir bakış geliştirebildiğine işaret etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Konuşma sesi bozukluğu, bağlam içi anlaşılabilirlik, konuşma tutumu

SUMMARY

KARAKULAK ŞIKLAR, N. (2025). *Speech Sound Disorder in the Preschool Period: Parental Evaluations and Children's Attitudes Toward Their Own Speech*. Master's Thesis, Istanbul Atlas University, Graduate School of Health Sciences, Department of Speech and Language Therapy, Istanbul.

Speech sound disorder (SSD) is a multidimensional condition that affects not only speech sound production but also impacts social communication, self-confidence, and academic achievement in preschool children. The aim of this study was to investigate the speech intelligibility of 66 children (20 girls, 46 boys) aged between 4 years and 6 years 11 months, diagnosed with SSD, in relation to both their own and their parents' attitudes toward their speech. Additionally, the relationship between auditory discrimination skills and speech intelligibility was examined.

The children's speech production skills were assessed using the *Turkish Articulation and Phonology Test – Articulation Subtest (SET)*, while auditory discrimination skills were measured with the *Auditory Discrimination Subtest (LAT)*. Children's self-perceived attitudes toward their speech were evaluated with the *KiddyCAT-TR*, and parental perceptions of speech intelligibility were assessed using the *In-Context Intelligibility Scale*. Data were analyzed using descriptive statistics, one-way analysis of variance (ANOVA), and correlation analyses in SPSS 25.0.

The findings revealed that there was no statistically significant correlation between the severity of the speech sound disorder and either the parents' intelligibility ratings or the children's self-perceptions. However, a strong positive correlation was observed between mothers' and fathers' intelligibility ratings. Notably, a significant relationship was found only between mothers' intelligibility ratings and children's self-perceived speech attitudes; no such relationship was found for fathers' ratings. Furthermore, no significant correlation was observed between auditory discrimination abilities and either speech intelligibility or children's speech attitudes.

These results challenge common assumptions in the existing literature, demonstrating that the severity of speech sound disorders may not directly predict speech intelligibility or self-attitudes in children. The unique relationship between mothers' perceptions and children's self-attitudes highlights the potential importance of maternal sensitivity and awareness in understanding children's speech experiences.

Keywords: Speech sound disorder, contextual intelligibility, speech attitude

1. GİRİŞ VE AMAÇ

İletişim, bireyin çevresiyle anlamlı ilişkiler kurabilmesi ve toplumsal yaşama etkin biçimde katılım sağlayabilmesi açısından temel bir beceri olarak değerlendirilmektedir. Dil ve konuşma, bu sürecin yapı taşlarını oluşturmakta; özellikle konuşma seslerinin doğru, akıcı ve anlaşılır bir biçimde üretilebilmesi, bireyin hem kendini ifade edebilmesi hem de çevresiyle sağlıklı etkileşimler kurabilmesi açısından kritik bir öneme sahip olmaktadır. Ancak bazı çocuklarda gelişimsel süreçler beklenen düzeyde ilerlememekte ve konuşma seslerinin üretimi çeşitli nedenlerle bozulabilmektedir. Bu durum, literatürde "konuşma sesi bozukluğu" olarak tanımlanmaktadır (ASHA, 2020; McLeod & Baker, 2017).

Konuşma sesi bozuklukları, yalnızca fonetik düzeyde bir üretim sorunu olarak değil, bireyin sosyal kabulü, akademik başarısı, öz-yeterlilik algısı ve konuşma anlaşılabilirliği gibi çok boyutlu alanlarda etkili olan bir iletişim güçlüğü olarak değerlendirilmektedir. Özellikle okul öncesi dönemde tanılanmamış ya da müdahale edilmemiş konuşma sesi bozukluklarında, çocukların çevreleriyle kurdukları ilişkiler olumsuz yönde etkilenebilmekte; düşük anlaşılabilirlik düzeyi ise sosyal etkileşimlerini ve öz güven gelişimlerini zedeleyebilmektedir (Blood, 2007). Konuşma sesi bozukluklarının değerlendirilmesinde yalnızca uzman görüşlerine değil, çocuğun sosyal çevresinde yer alan yetişkinlerin gözlemlerine de başvurulması gerekmektedir. Özellikle okul öncesi dönemde aile çocukların konuşma anlaşılabilirliğine dair sundukları gözlemler, çocukların doğal iletişim ortamlarındaki performanslarına ilişkin güvenilir bilgiler sunmaktadır (Justice ve arkadaşları, 2008). Bu gözlemler sadece sesletim doğruluğuyla sınırlı kalmamakta, aynı zamanda çocuğun sosyal etkileşimleri, öğrenme ortamındaki katılımı ve öz-yeterlilik algısıyla da yakından ilişkilendirilmektedir (Booth ve arkadaşları, 2018).

Araştırmalar, konuşma sesi bozukluğu yaşayan çocukların düşük konuşma anlaşılabilirliği nedeniyle sosyal dışlanma, özgüven eksikliği ve akademik öğrenme güçlüğü gibi ikincil problemler yaşayabildiklerini ortaya koymaktadır (McLeod ve arkadaşları, 2013; Roulstone ve arkadaşları, 2015). Bu durum, çocuğun genel gelişimi üzerinde olumsuz etkiler yaratabilmektedir.

Bununla birlikte, konuşma sesi bozukluğu olan çocukların yalnızca çevresel gözlemlerle değil, kendi konuşmalarına ilişkin içsel tutumlarıyla da değerlendirilmesi büyük önem taşımaktadır. McCormack ve arkadaşları (2009), konuşma sesi bozukluğu yaşayan çocukların çoğunun, konuşma farkındalıklarının yüksek olduğunu ve bu farkındalığın; kaygı, hayal kırıklığı veya sosyal geri çekilme gibi duygusal tepkilere yol açabildiğini belirtmektedir. Bu içsel tutumlar, özellikle olumsuz akran geri bildirimleri veya anlaşılma deneyimleriyle şekillenmekte ve çocuğun iletişim kurma isteğini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Dolayısıyla, değerlendirme ve müdahale süreçlerinde çocuğun kendi görüşlerinin de sistematik olarak dikkate alınması, terapi sürecinin etkinliği açısından kritik öneme sahiptir.

Bu noktada dikkat edilmesi gereken bir diğer önemli unsur ise işitsel ayırt etme becerisidir. Bu beceri, çocuğun konuşma seslerini doğru şekilde duyması, kendi üretimleriyle karşılaştırması ve gerekli düzeltmeleri yapabilmesi için temel bir işitsel işleme süreci sunmaktadır (Chermak & Musiek, 2007). İşitsel farkındalık ile anlaşılabilirlik düzeyi arasındaki ilişki, çocuğun kendini değerlendirme kapasitesini de etkileyebilmektedir (McLeod & Baker, 2017).

Bu bağlamda, çocuğun konuşmasına yönelik ebeveyn değerlendirmeleri, çocuğun kendi konuşmasına ilişkin tutumu, işitsel ayırt etme becerisi ve konuşma anlaşılabilirliği gibi çok boyutlu verilerin birlikte ele alınması, yalnızca akademik düzeyde değil, aynı zamanda klinik uygulamalar ve eğitim politikaları açısından da anlamlı sonuçlar doğurmaktadır. Özellikle terapi sürecinde iş birliği içinde yürütülecek değerlendirme modelleri, çocuğun bütüncül gelişimini destekleyici bir zemin oluşturmaktadır.

Bu araştırmanın temel amacı, konuşma sesi bozukluğu (KSB) olan okul öncesi dönem çocuklarının kendi konuşmalarına yönelik tutumlarını etkileyen çevresel ve bireysel faktörleri çok boyutlu olarak incelemektir. Araştırmada, çocukların konuşma farkındalıkları ile ebeveyn değerlendirmeleri arasındaki ilişkiler analiz edilmekte; ayrıca işitsel ayırt etme becerileri ve konuşma anlaşılabilirlik düzeyinin, çocukların kendi konuşmalarına yönelik tutumları üzerindeki etkisi ortaya konulmaya çalışılmaktadır.

Araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

- Konuşma sesi bozukluğu olan çocukların anne, babaların bağlam içi anlaşılabilirlik ölçeğine verdikleri puanlar ile çocukların Sesletim Tarama Alt Testi (SET) puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

- Konuşma sesi bozukluğu olan çocukların anne, babaların bağlam içi anlaşılabilirlik ölçeğine verdikleri puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki var mıdır?
- Konuşma sesi bozukluğu olan çocukların anne, babaların bağlam içi anlaşılabilirlik ölçeğine verdikleri puanlar ile çocukların KiddyCAT-TR puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Çocukların İşitsel Ayırt Etme Testi (İAT) puanları ile KiddyCAT-TR puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Çocukların SET puanları ile KiddyCAT-TR puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırma Hipotezleri

H0: Annelerin, babaların çocukların konuşma anlaşılabilirliğine ilişkin verdikleri Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği (BAÖ) puanları ile çocukların Sesletim Tarama Alt Testi (SET) puanlarıyla belirlenen konuşma sesi bozukluğu şiddeti, İşitsel Ayırt Etme Testi (İAT) puanlarıyla belirlenen işitsel ayırt etme becerileri ve KiddyCAT-TR puanlarıyla belirlenen konuşmaya yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Aynı şekilde, Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği (BAÖ) puanları ile KiddyCAT-TR puanları; SET puanları ile KiddyCAT-TR puanları arasındaki ilişkiler de istatistiksel olarak anlamlı değildir. Ayrıca anne, babaların Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği (BAÖ) puanlamaları arasında da anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

H1: Annelerin, Babaların Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği (BAÖ) puanları ile çocukların Sesletim Tarama Alt Testi (SET) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.

H2: Annelerin Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği (BAÖ) puanları ile babaların Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği (BAÖ) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.

H3: Çocukların İşitsel Ayırt Etme Testi (İAT) puanları ile KiddyCAT-TR puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.

H4: Çocukların Sesletim Tarama Alt Testi (SET) puanları ile KiddyCAT-TR puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.

Bu araştırmadan elde edilecek bulguların, konuşma sesi bozukluğu olan çocukların değerlendirme süreçlerine çok boyutlu bir bakış açısı kazandırması; erken tanı ve müdahaleye yönelik bütüncül stratejiler geliştirilmesine katkı sağlaması beklenmektedir. Ayrıca, terapi sürecinde aile ve çocuk iş birliğinin önemini vurgulaması açısından hem uygulayıcılar hem de araştırmacılar için yol gösterici nitelikte olacağı düşünülmektedir.

2. GENEL BİLGİLER

Bu bölümde, konuşma sesi bozukluğu olan çocukların değerlendirilmesine yönelik kuramsal ve kavramsal temeller ele alınmaktadır. Öncelikle dil, konuşma ve iletişim kavramları tanımlanarak aralarındaki ilişkiler açıklanmaktadır. Ardından, dil ve konuşma bozuklukları sınıflandırılmakta; konuşma sesi bozukluklarının yaygınlık verileri, konuşma sesi bozukluğu, işitsel ayırt etme ve konuşma tutumu değişkenleri güncel alan yazın çerçevesinde incelenmektedir.

2.1. DİL KONUŞMA VE İLETİŞİM

İletişim, bireyler arasında duygu, düşünce ve bilgilerin paylaşımını sağlayan sürecin temel parçası olarak tanımlanmaktadır. Canlılar arasındaki etkileşimin temelini oluşturan iletişim, yalnızca sözlü ifadelerle sınırlı kalmamakta; yüz ifadeleri, beden dili, mimikler ve çeşitli görsel işaretler gibi sözsüz yollarla da gerçekleştirilebilmektedir (Uysal & Tura, 2018; Owens, 2016). Bu çok yönlü yapı sayesinde iletişim, bireylerin olduğu kadar toplumun da sosyal uyumunu destekleyen kapsamlı bir etkileşim biçimi olarak değerlendirilmektedir.

İletişim, bireylerin duygu, düşünce, bilgi ve niyetlerini çeşitli yollarla birbirine aktardığı çok katmanlı bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Gönderici, mesaj, kanal, alıcı ve geri bildirim gibi temel öğelerden oluşan bu süreç, yalnızca sözlü unsurlarla değil; aynı zamanda jestler, mimikler, beden dili, göz teması ve görsel semboller aracılığıyla da yürütülebilmektedir (Adler & Proctor, 2017). Bu yönüyle iletişim, yalnızca bir bilgi aktarımı değil; aynı zamanda bireyler arası sosyal, kültürel ve duygusal bağlamlarda sürdürülen bir etkileşim şekli olarak kabul edilmektedir.

İletişimin temel amaçlarından biri, anlam üretmek ve bu anlamı karşı tarafa etkili bir biçimde iletebilmektir. Etkili iletişim yalnızca doğru sözcüklerin seçimiyle sınırlı kalmamakta; sözcüklerin tonlaması, vurgusu, bağlamsal kullanımı ve sosyal duruma uygunluğu gibi unsurlar da iletişimin başarısını doğrudan etkilemektedir (Berko, Wolvin, & Wolvin, 2016).

Sözlü iletişim, bireyler arası dil ve konuşma yoluyla sürdürülen ve bilişsel süreçlerle yakından ilişkili olan bir iletişim türünü ifade etmektedir. Bu bağlamda dil, iletilmek istenen

mesajın temel yapı taşını oluştururken; konuşma, bu mesajın sesli biçimde karşı tarafa aktarılmasını sağlamaktadır. Ancak sağlıklı ve etkili bir iletişim için yalnızca bu iki bileşen yeterli olmamakta, sözsüz unsurlar da sürecin bütünleyici bir parçası olmaktadır (Owens, 2016; Shipley & McAfee, 2016).

Dil, bireylerin düşüncelerini, duygularını, isteklerini ve bilgilerini paylaşmak amacıyla kullandığı; toplumsal olarak kabul gören semboller ve kurallardan oluşan bir sistem olarak tanımlanmaktadır. Dil yalnızca bir iletişim aracı olmanın ötesinde, bireyin düşünme biçimini şekillendiren, sosyal ilişkileri yapılandıran ve kültürel değerlerin aktarımını sağlayan bir unsur olarak değerlendirilmektedir (Owens, 2016; Paul & Norbury, 2012).

Dil, fonoloji, morfoloji, sentaks, semantik ve pragmatik olmak üzere beş temel bileşenden meydana gelmektedir. Bu bileşenler birlikte işleyerek bireyin anlam üretmesini ve başkalarının iletilerini anlayabilmesini mümkün kılmaktadır (Pavelko ve arkadaşları, 2016).

Dil bozuklukları, bu beş bileşenden birinde ya da birkaçında yaşanan aksaklıklar sonucu ortaya çıkmakta ve bireyin iletişim kurma becerilerinde, akademik başarılarında ve sosyal gelişiminde çeşitli zorluklara neden olabilmektedir. Özellikle okul öncesi dönemde karşılaşılan dil gecikmeleri, zamanında müdahale edilmediğinde uzun vadeli bilişsel ve sosyal problemlere yol açabilmektedir (Günay, 2020).

Konuşma, dilin sesli ve motor yollarla ifade edilmesini sağlayan bir süreçtir. Artikülasyon, fonasyon, rezonans, solunum ve prosodi gibi unsurlar bu süreci oluşturmaktadır (ASHA, 2020). Konuşma yalnızca seslerin doğru biçimde üretilmesini değil, aynı zamanda bu seslerin doğru sırayla ve akıcı biçimde bir araya getirilmesini de kapsamaktadır. Konuşma gelişimi bireysel farklılıklar gösterebilmekte ve bazı çocuklarda artikülasyon hataları ya da fonolojik süreçlerde yoğunluk gözlemlenebilmektedir (Paul & Norbury, 2012; Günay, 2020).

Bu üç kavram dil, konuşma ve iletişim, birbiriyle yakından ilişkili olsa da farklı işlevsel alanlara karşılık gelmektedir. Dil, anlam üretimine dayalı sistematik ve sembolik bir yapı sunmakta; konuşma, bu yapının sesli biçimde dışa vurumunu sağlamaktadır. İletişim ise hem dili hem konuşmayı kapsayan, bireyler arasında anlamlı bir etkileşim kurulmasına olanak tanıyan üst düzey bir sosyal süreç olarak tanımlanmaktadır.

2.1.1. Dil ve Konuşma Bozukluklarının Sınıflandırılması

American Speech-Language-Hearing Association (ASHA), dil ve konuşma terapistlerinin çalışma alanlarını tanımlamak ve müdahale sürecine rehberlik etmek amacıyla iletişim bozukluklarını üç temel başlık altında sınıflandırmaktadır: konuşma bozuklukları, dil bozuklukları ve yutma bozuklukları (ASHA, 2007). Bu sınıflandırma, erken tanı koyma ve etkili müdahale stratejileri geliştirme açısından yol gösterici bir çerçeve sunmaktadır.

2.1.1.1. Dil Bozuklukları

Dil bozuklukları, bireyin belirgin bir fiziksel ya da nörolojik neden olmaksızın dili anlamada (alıcı dil) ya da kullanmada (ifade edici dil) yaşadığı güçlükleri kapsamaktadır. Alıcı dil, bireyin sözel uyarıların duyu-sinir ağı ve işitsel algı süreçleri yoluyla alması ve bu uyarıların anlamlandırması süreci olarak tanımlanmaktadır. İfade edici dil ise bireyin zihinsel bir kavramı, duyu-sinir ve motor-sinir işlevleri aracılığıyla; solunum, ses üretimi, rezonans ve eklemlenme mekanizmaları gibi süreçlerle sesli biçimde ifade etmesi sürecini ifade etmektedir (Karacan, 1998).

Dil bozuklukları, bireyin dili kullanma becerisinde yapısal ya da işlevsel aksaklıklar yaşaması sonucunda ortaya çıkmakta ve bu aksaklıklar, dilin farklı bileşenlerinde çeşitli biçimlerde gözlemlenmektedir (Topbaş, 2014). Bu bağlamda, dilin biçim, içerik ve kullanım boyutlarında yaşanan sorunlar, bireyin genel iletişim yeterliğini olumsuz yönde etkilemektedir.

Dilin biçimsel yönü; fonoloji, morfoloji ve sentaks olmak üzere üç temel alandan oluşmaktadır. Fonoloji, bireyin dildeki sesleri ayırt etme, sınıflandırma ve kurallı biçimde birleştirme becerisini tanımlamaktadır. Bu alandaki bozukluklar, seslerin yanlış üretilmesi, yer değiştirmesi ya da düşmesi şeklinde ortaya çıkmaktadır (Leonard, 2017; Paul & Norbury, 2012). Morfoloji, anlam taşıyan en küçük dil birimleri olan morfemlerin doğru anlaşılması ve kullanılmasıyla ilgilidir. Bu becerideki güçlükler, eklerin eksik ya da hatalı kullanımı, çekim ve zaman hatalarıyla kendini göstermektedir (Bloom & Lahey, 1978). Sentaks ise kelimelerin dilbilgisel kurallara uygun olarak cümle içinde sıralanmasını ifade etmektedir. Sentaktik bozukluklar, eksik, karmaşık ya da anlamsız cümle yapılarının kullanımına yol açmaktadır (Owens, 2016).

Semantik, dilin içerik boyutunu oluşturarak kelimelerin ve ifadelerin anlamını kavrama ve kullanma becerisini kapsamaktadır. Bu alandaki yetersizlikler, sınırlı kelime dağarcığı, kavramları sınıflandıramama ve mecaz anlamları anlayamama gibi biçimlerde gözlenmektedir (Lahey, & Bloom, 1988; Paul & Norbury, 2012).

Pragmatik ise dilin sosyal bağlamda uygun ve işlevsel biçimde kullanımını ifade etmektedir. Pragmatik sorunlar; konuşma sırasını alma, jest-mimik desteğiyle ifade kurma, uygun tepkiler verme ve sohbeti başlatma ya da sürdürebilmede yetersizlik şeklinde ortaya çıkmaktadır (Owens ve arkadaşları 2000; Vygotsky, 1978).

Bu dil bileşenlerinden bir ya da birkaçında yaşanan aksaklıklar, bireyin iletişim becerilerini sınırlandırmakta ve akademik başarı, sosyal etkileşim ve duygusal gelişim üzerinde olumsuz etkiler yaratmaktadır. Özellikle okul öncesi dönemde bu tür bozuklukların erken fark edilmesi ve uygun müdahale programlarının geliştirilmesi, ilerleyen dönemlerde karşılaşılabilecek öğrenme güçlüklerinin önlenmesi açısından kritik önem taşımaktadır (Topbaş, 2014; Justice & Redle, 2013).

2.1.1.2. Konuşma Bozuklukları

Konuşma bozuklukları, bireyin sesleri doğru üretmesinde, konuşmanın ritminde ya da sesin kalitesinde yaşadığı güçlükleri kapsamaktadır. Türkiye'de yapılan çalışmalar, bu alandaki en yaygın sorunun sesletim ve sesbilgisel bozukluklar olduğunu ortaya koymaktadır (Öge, 2004).

- **Akıcılık Bozuklukları**

Akıcılık bozuklukları, konuşmanın ritmi ve zamanlamasında yaşanan aksaklıkları kapsamaktadır. Bu grupta en sık karşılaşılan iki tür kekemelik ve hızlı bozuk konuşma (HBK) olarak tanımlanmaktadır. Kekemelikte ses veya kelime tekrarları, ses uzatmaları ve istemsiz duraksamalar öne çıkarken; HBK'de konuşma hızı arttıkça sözcükler birbirine karışmakta ve ritim bozulmaktadır (ASHA, 2008; Ege, 2006).

- **Yutma, Ses ve Rezonans Bozuklukları**

Sesin üretilmesinde ya da yankılanmasında meydana gelen yapısal ya da işlevsel problemler, ses ve rezonans bozukluklarını oluşturmaktadır. Bu bozukluklar sesin bireyin yaşı, cinsiyeti ya da toplumsal rolüne uygun olmayan bir tonlama, şiddet ya da kaliteyle çıkmasına neden olmaktadır (Aksu ve Topbaş, 2020). Özellikle erken çocukluk döneminde, erkek çocuklarda sesin uygunsuz kullanımı sık karşılaşılan bir durum olarak dikkat çekmektedir (Ege,

2006). Yutma bozuklukları (disfaji) ise, bireyin yiyecek ya da sıvıları ağızdan mideye güvenli ve etkili bir biçimde aktaramadığı durumları tanımlamaktadır. Bu durum doğuştan gelen ya da sonradan edinilen nörolojik, yapısal ya da gelişimsel nedenlerle ortaya çıkabilmektedir. Prematüre bebekler, serebral palsili bireyler, travmatik beyin hasarı geçirenler ve inme sonrası iyileşme sürecinde olan kişiler bu risk grubunda yer almaktadır (Logemann, 1984).

- **Konuşma Sesi Bozuklukları**

Sesletim bozuklukları (artikülasyon bozuklukları), bireyin konuşma seslerini anatomik ya da motor nedenlerle doğru biçimde üretememesi durumunda ortaya çıkmaktadır. Bu tür bozukluklarda sesin çıkış noktası, üretim zamanı, şekli ya da hızı gibi çeşitli faktörlerde sapmalar görülmektedir (Topbaş, 2006). Sesbilgisel bozukluklar (fonolojik bozukluklar) ise bireyin dili kurallarına uygun biçimde kullanamaması sonucunda seslerde yer değiştirme, ekleme ya da düşürme gibi örüntülerle kendini göstermektedir (Topbaş, 2006).

2.1.2. Konuşma Sesi Bozuklukları ve Sınıflandırması

Konuşma sesi bozuklukları (KSB), bireyin konuşma seslerini algılaması, motor olarak üretmesi veya bu seslerin fonolojik temsillerini zihinsel olarak oluşturmasında yaşanan güçlükleri kapsayan çok yönlü bir iletişim bozukluğudur. Konuşma bozukluğu, yalnızca motor ya da algısal süreçlerle sınırlı olmayıp, çoğu zaman bu bileşenlerin etkileşiminden kaynaklanan karmaşık yapıda görülmektedir (ASHA, 2020; Bowen, 2011). Çok dilli veya çok lehçeli çocuklarda ise bir dil sisteminin özellikleri diğerine aktarılabilir; ancak bu durum, konuşma sesi bozukluğu olarak değil, dil aktarımı (transfer) olarak değerlendirilmelidir (McLeod & Verdon, 2017).

Konuşma sesi bozukluklarının sınıflandırılmasında birçok farklı yaklaşım bulunmakla birlikte, Dodd'un psikolinguistik temelli sınıflandırması en yaygın kabul gören yaklaşımlardan biri olarak öne çıkmaktadır (Dodd, 2014). Konuşma bozuklukları etiyolojilerine göre iki temel başlıkta sınıflandırılır: organik ve fonksiyonel (idiyopatik) bozukluklar. Organik konuşma sesi bozuklukları; motor-nörolojik (örn. dizatri, apraksi) (Hall ve arkadaşları, 1993), yapısal (örn. yarı damak, orofasiyal anomaliler) (Peterson-Falzone ve arkadaşları, 2010) ve duyuşsal-algısal (örn. işitme kaybı) nedenlere bağlı olarak ortaya çıkar (Shriberg ve arkadaşları, 2003). Fonksiyonel bozukluklarda ise belirgin bir fizyolojik ya da nörolojik neden bulunamaz; bu bozukluklar genellikle artikülasyon bozukluğu ve fonolojik bozukluk olarak iki gruba ayrılır (Bleile, 2017).

2.1.2.1. Artikülasyon Bozukluğu

Artikülasyon bozukluğu, bireyin yaşına uygun olarak kazanması beklenen konuşma seslerini üretim yeri, biçimi, hızı, zamanlaması ya da basıncı açısından doğru şekilde üretememesi durumudur. Bu bozukluk yapısal nedenlere (örneğin dudak-damak yarığı, diş dizilim problemleri, işitme kaybı) bağlı olabileceği gibi herhangi bir organik nedene dayanmadan da ortaya çıkabilmektedir. Genellikle motor temelli bir üretim sorunu olarak değerlendirilmektedir (Bowen, 2011).

2.1.2.2. Çocukluk Çağı Konuşma Apraksisi

Çocukluk çağı apraksisi, tutarsız fonolojik bozukluğa benzer özellikler göstermekle birlikte, esas olarak motor planlama alanında yaşanan sorunlara dayanmaktadır. Çocuklar, sözcükleri üretirken arama davranışları sergilemekte, ses birimlerini birleştirmede tutarsızlık göstermekte ve tekrarlayan ses ya da hece yapılarında belirgin bozulmalar yaşamaktadır. Apraksinin temelinde istemli motor hareketlerin programlanmasında yaşanan yetersizlik yer almaktadır (ASHA,2007).

2.1.2.3. Fonolojik Gecikme

Fonolojik gecikme, çocuğun konuşma seslerini üretme becerisine sahip olmasına rağmen, yaşına uygun fonolojik kuralları edinememesi durumunu ifade etmektedir. Bu çocuklar genellikle konuşma seslerini yer değiştirerek, atlayarak ya da farklı şekilde üreterek hatalı konuşma sergilemektedir. Fonolojik süreçlerin yaklaşık 4–5 yaş civarında tamamlanması beklenmektedir. Bu bozukluk, dilin kurallarını öğrenme sürecinde yaşanan gecikme nedeniyle ortaya çıkmakta; çocukların konuşmaları genellikle anlaşılmasız olmakta ve "bebeksi konuşma" olarak tanımlanmaktadır. Müdahale edilmediği takdirde, bu çocuklar ilkökul döneminde okuma-yazma güçlükleri yaşayabilmektedir (Dodd, 2014).

2.1.2.4. Tutarlı Fonolojik Bozukluk

Tutarlı fonolojik bozukluk, çocukların konuşmalarında sürekli olarak aynı türde ses hatalarının gözlemlendiği bir konuşma bozukluğudur. Bu çocukların fonolojik gelişiminde yalnızca gecikme değil, aynı zamanda olağandışı ve alışılmadık fonolojik işlem hataları da görülmektedir. Hatalar sistematik ve tekrar edici nitelikte olup, çocuklar konuşma seslerini kendi geliştirdikleri tutarlı fakat tipik dışı kurallar doğrultusunda üretmektedir. Bu bozuklukta yapılan ses hataları belirli örüntüler gösterdiğinden, fonolojik analiz yoluyla saptanabilir ve altında yatan tutarlı ses değişim kuralları tanımlanabilir (Dodd, 2014).

2.1.2.5. Tutarlı Fonolojik Bozukluk

Tutarlı-değişken sesbilgisel bozukluk, çocuğun aynı sözcüğü farklı zamanlarda farklı biçimlerde üretmesiyle karakterize edilen bir konuşma bozukluğudur. Bu bozuklukta sesletim gelişimi, tipik gelişimden belirgin sapmalar göstermekte; hatalar rastlantısal, bireysel farklılıklar içeren ve tutarlı bir biçimde ortaya çıkmaktadır. Aynı sözcük tekrarlandığında ya da farklı zamanlarda üretildiğinde farklı biçimlerde sesletilebilmekte, sözcük üretiminde belirli bir örüntü ya da kurala bağlılık gözlemlenmemektedir. Ses hataları sistematiklikten uzak olup, üretimler arası önemli değişkenlik göstermektedir. Ayrıca bu bozukluğa sahip çocuklarda, gelişimsel sözlü apraksi/dispraksi ya da çocukluk çağı konuşma apraksisine özgü motor planlama güçlüklerine benzer belirtiler de eşlik edebilmektedir. (Dodd, 2014).

2.1.3. Konuşma Sesi Bozukluklarında Prevalans ve İnsidans

Konuşma sesi bozukluklarının (KSB) prevalansı, belirli bir zaman diliminde konuşma sorunları yaşayan bireylerin oranını; insidansı ise, belirli bir dönemde tespit edilen yeni vakaların sayısını ifade eder. Bu göstergeler, çocukluk çağındaki iletişim gelişimini izlemek ve müdahale stratejilerini belirlemek açısından kritik önem taşır.

Konuşma bozukluğunun prevalansı ve insidansı, araştırmalarda kullanılan sınıflandırma ölçütlerindeki farklılıklar, incelenen yaş gruplarının çeşitliliği ve diller arası yapısal farklar nedeniyle değişkenlik göstermektedir. Özellikle çok dilli bireylerde, bir dil sisteminden diğerine aktarılan özellikler "dilsel aktarım (transfer)" olarak değerlendirilmeli; bu tür üretim farklılıkları konuşma bozukluğu ile karıştırılmamalıdır.

Dünya genelinde yapılan çalışmalar, 4–6 yaş arası çocukların %2,1 ila %23'ünün konuşma sesi bozukluğuna sahip olabileceğini göstermektedir (Eadie ve arkadaşları, 2015; Jessup ve arkadaşları, 2008; McKinnon ve arkadaşları, 2007). Bu çalışmalarda örneklem büyüklükleri ülkeden ülkeye değişmekle birlikte, genellikle yüzlerce çocuk üzerinden değerlendirme yapılmıştır. Wren ve arkadaşlarının (2016) 7398 çocukla yürüttüğü çalışmada, 8 yaşındaki çocukların %3,6'sında kalıcı KSB bulunduğu tahmin edilmiştir. Flipsen'in (2015) çalışmasında ise genç erişkinlerde bu oran %1–2'ye düşmektedir.

Araştırmalar, konuşma bozukluğunun erkek çocuklarda kızlara oranla yaklaşık 2:1 sıklıkla görüldüğünü ortaya koymaktadır (McKinnon ve arkadaşları, 2007). Ayrıca bazı çalışmalarda düşük sosyoekonomik düzey, konuşma bozukluğu ile ilişkili bulunmuşken, bazı çalışmalarda bu ilişki saptanmamıştır (Eadie ve arkadaşları, 2015). Eadie ve arkadaşlarının

(2015) yaptığı 5263 katılımcılı geniş kapsamlı meta-analizinde, konuşma bozukluğuna sahip çocukların %40'ında eşlik eden dil bozukluğu, %8'inde ise kekemelik eş tanısı bildirilmektedir.

Konuşma bozukluğu, erken okuryazarlık becerileri ile de yakından ilişkilidir. Anaokulu çocuklarında zayıf ses üretimi becerilerinin, özellikle fonolojik farkındalık güçlüğüyle birlikte daha düşük okuryazarlık düzeyleriyle bağlantılı olduğu bulunmuştur (Hayiou-Thomas ve arkadaşları, 2017; Overby ve arkadaşları, 2012; Peterson ve arkadaşları, 2009). Tambyraja ve arkadaşlarının (2020) 221 çocukla yaptığı çalışmada, okul temelli konuşma terapisi hizmeti alan çocukların yaklaşık %25'inin aynı zamanda okuma güçlükleri nedeniyle destek aldığı bildirilmiştir.

Konrot ve Levent'in (1991) gerçekleştirdiği saha taramasında, 8.957 anaokulu, ilkokul ve ortaokul öğrencisi incelenmiş; çocukların %5,09'unda dil ve konuşma bozukluğu tespit edilmiştir. Tespit edilen sorunlar arasında en yaygın olanlar şunlardır: /r/ seslerini söyleyememe (%25,40), bir sesin yerine başka ses kullanma (%19,41), konuşmanın hiç anlaşılmaması (%5,85), genizden konuşma (%2,13) ve dudak-damak yarıklığı (%0,53). Bu sonuçlar, çocuklarda konuşma sesi ve üretim bozukluklarının sıklıkla görüldüğünü ortaya koymaktadır. Konrot'un (1998) daha sonraki çalışmasında, 2356 ilkokul ve ana sınıfı çocuğu incelenmiş ve bu oranın %5,1'e çıktığı bildirilmiştir. Kudal-Ertaş'ın (1990) 9.973 öğrenciyle gerçekleştirdiği çalışmada, 7–12 yaş grubundaki çocukların %27'sinde artikülasyon bozukluğu tespit edilmiştir. Bu oran, araştırmada karşılaşılan en yüksek bozukluk oranı olarak kayıtlara geçmiştir. Ayrıca, Eadie ve arkadaşlarının (2015) sistematik derlemesinde konuşma bozukluğunun genel görülme oranı %4 ila %6 arasında belirtilmiştir.

Sonuç olarak, konuşma sesi bozuklukları erken çocukluk döneminde sık görülen ve gelişimsel süreci doğrudan etkileyen önemli bir iletişim sorunudur. Yüksek prevalans ve insidans oranları, bu bozukluklara yönelik erken tanılama ve müdahale yaklaşımlarının gerekliliğini vurgulamaktadır. Toplum temelli tarama programları, erken müdahale hizmetleri ve ebeveyn-öğretmen iş birliği, bu çocukların eğitimsel ve sosyal gelişimlerini desteklemek açısından büyük önem taşımaktadır (ASHA, 2016; Günay, 2020; Topbaş, 2006; Ege, 2006).

2.1.4. Okul Öncesi Dönemde Konuşma Seslerinin Edinimi

Okul öncesi dönem, çocukların konuşma seslerini edinmeleri açısından kritik bir gelişimsel süreci oluşturmaktadır. Bu dönemde çocuklar, çevrelerinden aldıkları işitsel girdiler ve sosyal etkileşimler yoluyla ana dillerine özgü sesleri ayırt etmeyi, üretmeyi ve sistemli biçimde kullanmayı öğrenmektedir. Konuşma gelişimi, dilsel bilgilerin işitsel ve motor

sistemler aracılığıyla dışa vurulmasını kapsamaktadır. Bu süreç, bebeklikte agulama ve babıldama gibi öncül evrelerle başlayarak, zamanla anlamlı kelimelerin üretimine doğru evrilmektedir.

Konuşma sesi edinimi hem motor planlama becerilerini hem de fonolojik farkındalığı içeren çok boyutlu bir süreci oluşturmaktadır. Araştırmalar, konuşma seslerinin belirli bir gelişimsel sırayla edinildiğini göstermektedir. Türkçede /m/, /b/, /p/, /t/, /d/ gibi patlayıcı ve dudaksız sesler erken yaşlarda öğrenilirken; /r/, /l/, /s/, /ş/, /ç/ gibi artikülatuvar açıdan daha karmaşık sesler daha geç kazanılmaktadır (Topbaş, 2006; Ege, 2006). Bu edinim sırası, seslerin üretimi için gereken motor kontrol, işitsel ayırım ve artikülasyon becerileriyle yakından ilişkilidir.

Tablo 2.1: Türkçede Konuşma Seslerinin Yaşa Göre Tipik Edinim Sırası

Yaş Aralığı	Edinilen Konuşma Sesleri
1,5 – 2 yaş	/m/, /b/, /p/, /d/, /t/, /n/, /y/
2 – 2,5 yaş	Yukarıdakilere ek olarak: /k/, /g/, /h/
2,5 – 3 yaş	/f/, /v/, /j/, /l/
3 – 4 yaş	/s/, /z/, /ş/, /ç/, /c/
4 – 5 yaş	/r/
5 yaş +	Sözcük içi birleşik ve karmaşık ses yapıları

Kaynak: Topbaş (2006); Ege (2006); Öge (2004)

Tipik gelişim gösteren çocukların çoğu, 4 yaşına kadar temel konuşma seslerinin büyük bir kısmını edinmekte ve bu yaş itibarıyla konuşmaları büyük ölçüde anlaşılır hâle gelmektedir (Öge, 2004). 5 yaş civarında ise konuşma anlaşılabilirliğinde önemli bir artış gözlemlenmektedir (Shipley & McAfee, 2016; ASHA, 2020). Ancak bazı çocuklarda belirli seslerin gecikmeli edinimi ya da hatalı kullanımı söz konusu olmakta ve bu durum "konuşma sesi bozukluğu" olarak tanımlanmaktadır (ASHA, 2020; Leonard, 2017). Konuşma sesi bozukluğu yaşayan çocukların, özellikle akranlarıyla iletişim kurmada zorlandıkları ve bu durumun özgüven gelişimini olumsuz etkileyebildiği belirtilmektedir (McLeod ve arkadaşları, 2017).

Konuşma seslerinin ediniminde yalnızca ses üretimi değil, işitsel ayırt etme becerileri de belirleyici rol oynamaktadır. Çocukların benzer sesleri ayırt edebilmesi, bu sesleri doğru biçimde taklit edebilmesini ve fonolojik sistemlerine entegre edebilmesini kolaylaştırmaktadır. Bu nedenle, konuşma gelişiminin izlenmesi sürecinde hem üretim hem de algılayıcı becerilerin bütüncül olarak değerlendirilmesi önem taşımaktadır.

Sonuç olarak, okul öncesi dönem; konuşma seslerinin edinildiği, anlaşılabilirliğin hızla arttığı ve iletişim temellerinin atıldığı hayati bir süreçtir. Bu dönemde yaşanabilecek sapmaların erken fark edilmesi, uygun değerlendirme araçlarıyla tanınması ve bireye özgü müdahale programlarıyla desteklenmesi, çocuğun iletişimsel, sosyal ve akademik gelişimini olumlu yönde etkilemektedir (Carroll ve arkadaşları, 2003).

2.1.5. İşitsel Ayırt Etme

İşitsel ayırt etme, bireyin çevreden gelen sesli uyaranlar arasındaki farklılıkları tanıma, bu farkları ayırt etme ve anlamlı ses ya da sözcükleri bu farklara dayanarak tanımlama becerisi olarak tanımlanmaktadır. Fonolojik farkındalığın temel bileşenlerinden biri olan bu yeti, sağlıklı dil edinimi için kritik bir yapı sunmaktadır (Tallal ve arkadaşları, 1993).

İşitsel ayırt etme becerisi, bireyin benzer sesler arasındaki küçük farklılıkları algılayabilmesini ve bunları doğru biçimde anlamlandırabilmesini sağlamaktadır. Örneğin, /p/ ve /b/ gibi seslerin doğru ayırt edilebilmesi hem konuşma üretimi hem de işitsel anlama açısından önemli bir rol üstlenmektedir. Bu yetinin yeterince gelişmediği durumlarda, çocukların konuşma seslerini doğru öğrenmeleri ve üretmeleri zorlaşmaktadır (McLeod & Baker, 2017).

İşitsel ayırt etme becerisi hem dilsel hem de akademik gelişim açısından temel bir işlev üstlenmektedir. Bu beceri, özellikle konuşma sesi bozukluklarının değerlendirilmesi ve terapötik müdahale süreçlerinde önemli bir yer tutmaktadır (McLeod & Baker, 2017). Ayrıca, okuma-yazma öncesi dil gelişiminin desteklenmesinde, fonolojik farkındalık eğitimi uygulamalarında ve işitsel dikkat ile bellek becerilerinin yapılandırılmasında da belirleyici bir rol oynamaktadır (Sharma ve arkadaşları, 2009). Bunun yanı sıra, disleksi ve özgül öğrenme güçlüklerinin erken dönemde belirlenmesinde de işitsel ayırt etme becerileri kritik öneme sahiptir (Chermak & Musiek, 2007). Tüm bu alanlarda işitsel ayırt etme, çocuğun dilsel yeterliliği ile bilişsel süreçleri arasındaki ilişkiyi destekleyen temel bir yapı taşı oluşturmaktadır.

İşitsel ayırt etme bozukluğu, bireyin sesleri yeterince doğru bir şekilde ayırt edememesi sonucunda ortaya çıkmakta ve konuşma anlaşılabilirliğini olumsuz yönde etkilemektedir. Bu bozukluk sıklıkla konuşma sesi bozuklukları, dil bozuklukları ya da işitsel işleme bozuklukları ile birlikte görülmektedir (Chermak & Musiek, 2007). Araştırmalar, çocukların yaklaşık %2 ila %3'ünün işitsel işleme ile ilgili güçlükler yaşadığını ortaya koymaktadır (American Academy of Audiology, 2010).

İşitsel ayırt etme becerileri, çeşitli test ve gözlemler aracılığıyla değerlendirilmektedir. Bunlar arasında ayrımlı ses çiftleri testleri, minimal çiftler çalışmaları, fonolojik farkındalık testleri ve standart işitsel ayırım testleri (örneğin *Test of Auditory Discrimination*) yer almaktadır. Ayrıca çocuğun doğal konuşma örneklerinde ses karıştırmaları ya da tutarsız fonem kullanımları gözleniyorsa, bu durum işitsel ayırt etme güçlüğüne dolaylı bir göstergesi olarak değerlendirilmektedir (Sharma ve arkadaşları, 2009).

İşitsel ayırt etme becerilerinde güçlük yaşayan çocuklar, sesleri doğru şekilde ayırt edemedikleri için dilin fonolojik yapısına dair farkındalık geliştirmekte zorlanmaktadır. Bu durum, konuşmanın anlaşılabilirliğini azaltmakta ve dil öğrenim sürecinde kalıcı sorunlara yol açabilmektedir (Chermak & Musiek, 2007). Özellikle benzer sesleri ayırt etmede yaşanan güçlükler, çocuğun kelimeleri karıştırmasına, anlamsız yanıtlar vermesine ve okuma-yazma süreçlerinde zorlanmasına neden olmaktadır (Sharma ve arkadaşları, 2009).

Bununla birlikte, bu çocuklarda yönergelere odaklanamama, grup içi konuşmaları kaçırma, hızlı konuşmayı anlama zorluğu ve dikkat eksikliği gibi belirtiler de sıklıkla gözlemlenmektedir (American Academy of Audiology, 2010). Bu tür güçlükler, çocuğun akademik performansını, sosyal ilişkilerini ve özgüven gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir. Bu nedenle erken tanı ve uygun müdahale yöntemleri büyük önem taşımaktadır.

2.1.6. Konuşma Tutumu

Annelerin çocuklarına karşı sergilediği tutum, dil ve konuşma gelişiminin sağlıklı ilerlemesinde temel bir rol üstlenmektedir. Özellikle duyarlı, destekleyici ve teşvik edici bir yaklaşım, çocuğun hem dilsel becerilerini hem de özgüvenini artırmaktadır. Bu tür bir ebeveynlik tarzı, çocuğun kendini ifade etme cesaretini pekiştirmekte ve sözel iletişime katılımını teşvik etmektedir. Buna karşın, aşırı koruyucu, eleştirel ya da ilgisiz tutumlar, çocuğun dil gelişimini engelleyici bir faktör haline gelebilmektedir (Booth ve arkadaşları, 2018; Bloom ve arkadaşları, 2006).

Babanın çocukla kurduğu iletişim biçimi ve gösterdiği ilgi, konuşma becerilerinin gelişiminde etkili bir değişken olarak değerlendirilmektedir. Yapılan araştırmalar, baba-çocuk etkileşimlerinin çocuğun sözel ifade düzeyiyle doğrudan ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle babanın dikkatli, ilgili ve sözel katkıyı teşvik eden bir iletişim tarzı benimsemesi, çocuğun dilsel gelişimini olumlu yönde desteklemektedir (Cabrera ve arkadaşları ve arkadaşları, 2007; Pancsofar & Vernon-Feagans, 2006).

Toplamda 34'ü konuşma bozukluğu olan, 57'si olmayan çocuğun ebeveyni olmak üzere 91 ebeveynin (62 anne, 29 baba) katılımıyla gerçekleştirilen bir çalışmada, Toğram ve Maviş'in (2009) çalışmasında yer alan "Dil ve Konuşma Bozukluklarına Yönelik Tutum ve Bilgi Anketi" kullanılmıştır. Anne ve babalar çocuklarının konuşmalarını yalnızca anlaşılabilirlik düzeyine göre değil; aynı zamanda konuşma sırasında yaşadıkları zorluklar, verdikleri duygusal tepkiler ve sosyal çekingenlik gibi faktörler üzerinden de değerlendirmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre, konuşma bozukluğu olan çocukların ebeveynleri, çocuklarının sosyal ve akademik yaşamda zorluk yaşayabileceğini düşünmelerine rağmen, büyük ölçüde kararsız tutum sergilemişlerdir. Her iki ebeveyn grubunun da çocukların sosyal etkinliklere katılımı konusunda olumlu görüş bildirdiği, ancak akademik başarı ve okuma-yazma becerileri gibi konularda belirsizlik yaşadıkları belirlenmiştir. Ayrıca, ebeveynlerin büyük çoğunluğu çocuklarının uygun yaşta okula başlayabileceğini düşünmektedir (Bora & Toğram, 2018).

4-6 yaş aralığındaki 42 çocukla yapılan bir çalışmada, annelerin çocuklarının konuşma anlaşılabilirliğini genellikle yüksek düzeyde değerlendirdiği; ancak bu değerlendirmelerin objektif test sonuçlarıyla karşılaştırıldığında, çocukların gerçek konuşma yeterliğini olduğundan daha olumlu yansıttığı belirlenmiştir. Çalışmada, Sesletim Tarama Testi (SST) ile yapılan klinisyen temelli değerlendirmelerde çocukların hata sayılarının yüksek, standart puanlarının ise düşük olduğu görülmesine rağmen, anneler tarafından konuşmaların büyük ölçüde anlaşılır bulunduğu raporlanmıştır (Bacık Tırnak, 2022). Bu farkın olası nedenleri arasında, konuşma anlaşılabilirliğini etkileyen materyalin niteliği, iletişim bağlamı, dinleyicinin konuşmacıya olan aşinalığı, mesajın içeriği, açıklığı ve çevresel-dilbilimsel faktörler yer almaktadır (Shriberg ve arkadaşları, 1992; Morrison & Shriberg, 1992; Kent & Miolo, 1994).

Graham R. Daniel (2017) tarafından yürütülen araştırmada, konuşma sesi bozukluğu (KSB) tanısı almış altı çocuğun çevresindeki bireylerle toplam 34 görüşme gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar; çocukların ebeveynleri, öğretmenleri, kardeşleri, arkadaşları ve diğer önemli yetişkinlerden oluşmuştur. Bulgular, konuşma bozukluğu olan çocukların yalnızca dilsel değil;

sosyal, duygusal ve akademik alanlarda da güçlük yaşadığını göstermektedir. Özellikle konuşma anlaşılabilirliği düzeyinin, çocukların sınıf içi katılımını ve yetişkinlerin çocuklara yönelik tutumlarını doğrudan etkilediği saptanmıştır. Ebeveynler, çocuklarının akranlarına göre daha az konuştuğunu, konuşurken özgüven eksikliği yaşadığını ve bazı kelimelerden kaçındığını belirtmiş; bu durumun akademik başarıya ve sosyal katılıma olumsuz yansıdığını ifade etmiştir. Çocukların aile ortamında daha anlaşılır olduğu, ancak okul ve yabancı ortamlarda anlaşılabilirliğin belirgin biçimde azaldığı vurgulanmıştır. Bu durum sosyal etkileşimlerden kaçınmasına ve kendini geri çekmesine neden olmaktadır. Öğretmenler, konuşma bozukluğu bulunan çocukların sınıfta daha sessiz ve çekingen olduklarını; özellikle sözlü etkinliklerde konuşmaktan kaçındıklarını ifade etmiştir. Bazı öğretmenler öğrencileri anlamakta güçlük yaşadığını ve bu nedenle akademik olarak düşük değerlendirildiklerini belirtmiştir. Öte yandan bazı öğretmenlerin birebir destek ve alternatif iletişim yöntemleriyle bu çocukların katılımını artırmaya yönelik stratejiler geliştirdiği de gözlemlenmiştir. Genel olarak, düşük anlaşılabilirlik düzeyinin çocukların akademik performansını ve sosyal etkileşimlerini olumsuz etkilediği, okul ortamında yeterince desteklenemedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

McLeod 2013 yılında yaptığı araştırmada toplam 1.097 çocuğun (4–5 yaş arası) konuşma becerilerine ilişkin olarak ebeveyn ve öğretmen kaygıları belgelendirilmiştir. Bu çocuklardan, ebeveynleri tarafından konuşma becerileriyle ilgili endişe bildirilen 143'ü değerlendirmeye alınmıştır. Değerlendirme sürecinin ardından, 109 çocuğa ilişkin olarak ebeveynler hizmet erişimine yönelik anketleri yanıtlamıştır. Bu kapsamda, ebeveynlerden çocuklarının son bir ay içerisindeki konuşma anlaşılabilirliğine ilişkin değerlendirme yapmaları istenmiştir. Değerlendirme, çocuğun farklı iletişim ortamlarında ne düzeyde anlaşıldığını belirlemeye yönelik olarak hazırlanan bir ölçek aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, ebeveynler çocuklarını en iyi anlayan kişilerin kendileri olduğunu belirtmiştir. Bu durumu sırasıyla aynı evde yaşayan aile bireyleri, öğretmenler ve geniş aile üyeleri izlemiştir. Ebeveynlerin değerlendirmelerine göre, çocuklarını anlamakta en çok zorlanan grup ise yabancılar olmuştur. Bununla birlikte, konuşma sesi bozukluğu olan çocuklardan dil ve konuşma terapisi hizmeti almayan ve alan gruplar karşılaştırıldığında, yabancıların çocukları anlama düzeyine yönelik ebeveyn değerlendirmeleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. En düşük anlaşılabilirlik düzeyi, konuşma sesi bozukluğu olan ve dil-konuşma terapisi alan çocuklarda gözlemlenmiştir. Bu sonuç, terapi hizmeti alan çocukların konuşmalarında hâlen belirgin düzeyde anlaşılabilirlik güçlüğü yaşadığını ve terapi sürecinin devam etmesi gerektiğini

göstermektedir. Ayrıca, konuşması yeterince anlaşılır olmayan çocukların sınıf içinde derse katılım konusunda çekingen davrandıkları ve öğretmen sorularına yanıt vermekten kaçındıkları da gözlemlenmiştir. Bu bulgular, konuşma anlaşılabilirliğinin yalnızca dilsel değil, aynı zamanda sosyal katılım açısından da önemli bir belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır (McLeod, 2013).

Konuşma sesi bozukluğu olan çocukların kendi konuşmalarına yönelik içsel tutumları, iletişim becerilerini ve dil gelişimini çok boyutlu şekilde etkilemektedir. Bu çocuklar, konuşmalarının yeterince anlaşılmaması nedeniyle sosyal ortamlarda olumsuz geri bildirimlerle karşılaşabilmekte; bu durum zamanla özgüven kaybına, iletişimden kaçınmaya ve konuşmaya yönelik olumsuz bir benlik algısına yol açabilmektedir. Özellikle anlaşılabilirlik düzeyi düşük olan çocuklarda, konuşma eylemi kaygı ve hayal kırıklığı ile ilişkilendirilmekte; bu da konuşma motivasyonunu azaltmaktadır (McCormack ve arkadaşları, 2009; Nilsson, 2021).

2019 yılında yapılan bir araştırmada, konuşma sesi bozukluğu (KSB) olan okul öncesi çocukların konuşmaya yönelik tutumları ile bu tutumların, çocukların konuşma doğruluğu ve ebeveynlerinin çocuklarının anlaşılabilirlik ve iletişimsel katılım düzeyine ilişkin algılarıyla ilişkisi incelenmiştir. Çalışmaya, 48–65 ay yaş aralığında olan 132 çocuk (83 erkek, 49 kız) katılmıştır. Bulgulara göre, çocukların %78,9'u konuşmalarından memnun olduklarını belirtmiş; öğretmen, ebeveyn, arkadaş ve kardeşleriyle iletişimlerinde genellikle olumlu duygular ifade etmişlerdir. İlginç bir şekilde, %43,8'i anlaşılmadıkları durumlarda bile mutlu olduklarını bildirmiştir. Bu durum, çocukların iletişim güçlüklerinin farkında olmadıklarını ya da yetişkinlerin iletişim sorumluluğunu üstlendiklerini düşündürebilir. KiddyCAT ölçeğiyle yapılan değerlendirmede, çocukların %58,9'u olumlu, %41,1'i ise olumsuz konuşma tutumu sergilemiştir; özellikle “konuşmanın zor olması” ve “kelimelerin ağızda takılması” gibi maddelerde olumsuz tutumlar daha sık ifade edilmiştir. Yapılan analizler, anlaşılabilirlik düzeyi ile tutumlar arasında anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiş; “Konuşmayı seviyor musun?” ve “Adını söylemek zor mu?” sorularına olumsuz yanıt veren çocukların anlaşılabilirlik skorlarının daha düşük olduğu bulunmuştur. Öte yandan, çocukların konuşmaya yönelik tutumları ile ebeveynlerin değerlendirmeleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır; bu durum konuşmayla ilgili duygusal yaklaşımlarının ebeveyn algılarından bağımsız olarak şekillenebileceğini göstermektedir (McCormack, McLeod, & Crowe, 2019).

Nilsson (2021) tarafından yürütülen araştırmada, İsveç'teki bir ilkokulda öğrenim gören 10–11 yaş aralığındaki 17 çocuğun, konuşma sesi bozukluğu (KSB) olan ve olmayan çocuklara ait ses örneklerini dinleyerek bu konuşmalara yönelik algıları ve varsayımsal kendi konuşma

tutumları değerlendirilmiştir. Bulgular, çocukların konuşma anlaşılabilirliğine ilişkin algılarını dinleyici deneyimi, empati, konuşma değerlendirmesi, artikülatör özellik gözlemleri ve öz-yansıtma olmak üzere beş tema altında toplamıştır. Katılımcılar, anlaşılması güç konuşmaların sosyal dışlanma, alay edilme ve sınıf içi geri çekilme gibi sonuçlara yol açabileceğini belirtmiş; özellikle yaşı büyük ancak konuşması anlaşılamayan çocuklara karşı daha güçlü olumsuz duygular ifade etmişlerdir. Çoğu çocuk konuşma bozukluğu olan akranlarına empatik yaklaşırken, az sayıda katılımcı alaycı tepkiler sergilemiştir. Ayrıca /s/ ve /r/ gibi ses hataları kolaylıkla fark edilmiş; bazı konuşmalar “bebeksi” ya da “yabancı aksanlı” olarak tanımlanmıştır. Katılımcıların kendi varsayımsal konuşma güçlüklerine dair yanıtları ise utanç, özgüven kaybı ve geri çekilme gibi duyguları ortaya koymuş, ancak bazı çocuklar destekleyici ve hoşgörülü tutumlar sergilemiştir. Sonuç olarak, çocukların hem akranlarının hem de kendi olası konuşma bozukluklarına karşı yüksek düzeyde farkındalık ve sosyal duyarlılık geliştirdikleri görülmüştür.

Bu bağlamda, ebeveyn değerlendirmeleri, çocuğun konuşma sesi bozukluğunun izlenmesinde önemli bir rol üstlenmektedir. Literatürde, aile görüşlerinin çocukların konuşma yeterliliğini değerlendirmede güvenilir bir gösterge sunduğu ve bu değerlendirmelerin çocukların sosyal uyumu ve öz-yeterlik algısı ile ilişkili olduğu belirtilmektedir (Booth ve arkadaşları, 2018). Ayrıca, çocuğun kendi konuşmasına yönelik tutumlarının, konuşma anlaşılabilirliğine yönelik çevresel geri bildirimlerden etkilendiği ifade edilmektedir (Blood & Blood, 2007).

Konuşma sesi bozukluğu, yalnızca fonolojik üretim sorunlarıyla sınırlı kalmamakta; bireyin sosyal, duygusal ve akademik gelişimini etkileyen çok yönlü bir iletişim engeli olarak değerlendirilmektedir (Shriberg ve arkadaşları, 1999; Paul & Norbury, 2012). Özellikle okul öncesi dönemde tanı konulmayan ya da müdahale edilmeyen konuşma sesi bozukluğu vakalarında, çocuğun çevresiyle olan etkileşimleri olumsuz yönde etkilenmekte ve benlik algısında bozulmalar ortaya çıkabilmektedir (Blood ve arkadaşları, 2007).

Ebeveyn ve çocuk değerlendirmeleri arasındaki ilişkilerin analiz edilmesi, konuşma sesi bozukluğu olan bireylerin erken tanınması, etkili müdahale yöntemlerinin geliştirilmesi ve bu bireylerin değerlendirme süreçlerinin bütüncül biçimde ele alınması açısından önem taşımaktadır. Ayrıca, işitsel ayırt etme becerilerinin anlaşılabilirlik düzeyiyle olan ilişkisine odaklanan çalışmalar, konuşma sesi bozukluğu yaşayan bireylerin daha kapsamlı biçimde değerlendirilmesine olanak sunmaktadır (Leonard, 2017; Williams ve arkadaşları, 2010).

İşitsel ayırt etme becerisi, bireyin hem kendi konuşmasını hem de çevresindekilerin konuşmalarını doğru biçimde algılayabilmesi açısından kritik bir fonksiyona sahiptir. Bu beceri, konuşma anlaşılabilirliği ile doğrudan ilişkilidir ve çocuğun konuşmasındaki hataları fark etme ve düzeltme sürecinde önemli bir rol oynamaktadır (Chermak & Musiek, 2007; Sharma ve arkadaşları, 2009). Yapılan çalışmalar, işitsel farkındalık ve anlaşılabilirlik düzeyi arasında güçlü bir etkileşim olduğunu göstermektedir (McLeod & Baker, 2017).

Bu araştırmanın temel amacı, ebeveyn değerlendirmeleri ile çocukların kendi konuşmalarına yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Aynı zamanda bu dışsal değerlendirmelerin, çocukların içsel tutumlarını ve öz algılarını ne ölçüde etkilediği belirlenmeye çalışılmaktadır. Ayrıca, işitsel ayırt etme becerilerinin çocukların konuşma anlaşılabilirliği ile olan ilişkisi de araştırma kapsamında ele alınmaktadır. Böylece, konuşma sesi bozukluğu yaşayan çocukların sosyal çevrelerinden aldıkları geri bildirimlerin, kendi konuşma farkındalıkları üzerindeki etkisi değerlendirilmektedir.

3. GEREÇ VE YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırmada, konuşma sesi bozukluğu olan çocukların konuşma anlaşılabilirliği ebeveyn değerlendirmeleriyle incelenmiş; bu değerlendirmeler çocukların kendi konuşmalarına yönelik tutumlarıyla karşılaştırılmıştır. Ayrıca, konuşma bozukluğunun şiddeti ve işitsel ayırt etme becerileriyle bu değerlendirmeler arasındaki ilişkiler analiz edilmiştir. Araştırma, nicel yöntemlere dayalı olarak desenlenmiş karşılaştırmalı betimsel ve ilişkisel tarama modeline sahiptir.

3.2. ETİK KURUL ONAYI

Bu çalışma, İstanbul Atlas Üniversitesi Girişimsel Olmayan Etik Kurulunun 23.12.2024 tarihli, E-22686390-050.99-56863sayılı kararı ile etik açıdan uygun görülmüştür.

3.3. ARAŞTIRMANIN KATILIMCILARI

Bu çalışmanın katılımcı grubunu, konuşma sesi bozukluğu (KSB) tanısı almış toplam 66 okul öncesi çocuk oluşturmaktadır. Katılımcıların yaşları 36-83 ay arasında değişmektedir. Başlangıçta 85 çocuk değerlendirme sürecine alınmış; ancak örnekleme dahil edilme kriterlerini karşılamayan bazı çocuklar çalışma dışında bırakılmıştır. Gelişimsel uygunluğu belirlemek amacıyla öncelikle Ankara Gelişim Tarama Envanteri (AGTE) ve Türkçe Erken Dil Gelişim Testi (TEDİL) uygulanmıştır. AGTE sonuçlarına göre toplam gelişim alanında 12 aydan fazla gecikme gösteren 6 çocuk, TEDİL sonuçlarına göre yaşına kıyasla düşük ya da ortalamanın altında dil becerileri sergileyen 4 çocuk ve her iki testten de uygunluk göstermeyen 2 çocuk olmak üzere toplam 12 çocuk çalışma dışı bırakılmıştır. Bu doğrultuda, örnekleme alınabilecek çocuk sayısı 73 olarak belirlenmiştir.

Konuşma sesi bozukluğu düzeyleri, Türkçe Sesletim-Sesbilgisi Testi (SST) kullanılarak değerlendirilmiştir. Bu testin alt bölümleri olan Sesletim Tarama Alt Testi (SET) ve İşitsel Ayırt Etme Alt Testi (İAT) aracılığıyla çocukların sesletim doğruluğu ve işitsel ayırt etme becerileri ölçülmüştür. Ayrıca çocukların kendi konuşmalarına yönelik tutumları KiddyCAT-TR ölçeği ile bireysel olarak değerlendirilmiştir.

Ebeveyn değerlendirmeleri kapsamında, Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Testi (BAÖ) annelere ve babalara ayrı ayrı uygulanmıştır. Başlangıçta 73 çocuğun ebeveynine ulaşılmış; ancak yalnızca 66 çocuğun hem annesi hem de babası çalışmaya gönüllü olarak katılmıştır. Çalışmaya yalnızca anne ve baba Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği (BAÖ) verisi tam olan (66 adet) çocuklar analizlere dahil edilmiştir.

Analizlere dahil edilen çocukların bilgilerini içeren tablo aşağıdaki gibidir:

Tablo 3.1: Çocuk Katılımcı Demografik Bilgileri

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş (ay cinsinden)	SET Standart Puan	Katılımcı	Cinsiyet	Yaş (ay cinsinden)	SET Standart Puan
ÇK 1	E	42	8	ÇK 34	E	72	38
ÇK 2	E	49	9	ÇK 35	E	72	2
ÇK 3	K	50	2	ÇK 36	K	73	68
ÇK 4	E	50	8	ÇK 37	E	73	2
ÇK 5	E	51	6	ÇK 38	K	74	22
ÇK 6	E	52	6	ÇK 39	E	74	61
ÇK 7	K	53	22	ÇK 40	E	75	65
ÇK 8	E	53	91	ÇK 41	E	76	2
ÇK 9	E	55	29	ÇK 42	K	76	88
ÇK 10	E	57	2	ÇK 43	K	76	4
ÇK 11	K	57	16	ÇK 44	E	76	6
ÇK 12	K	59	52	ÇK 45	E	77	15
ÇK 13	K	59	43	ÇK 46	E	77	2
ÇK 14	K	59	56	ÇK 47	E	77	95

ÇK: Çocuk Katılımcı; E: Erkek; K: Kız; SET: Sesletim Sesbilgisi Testi Sesletim Alt Testi

Tablo 3.2: Çocuk Katılımcı Demografik Bilgileri (Devamı)

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş (ay cinsinden)	SET Standart Puan	Katılımcı	Cinsiyet	Yaş (ay cinsinden)	SET Standart Puan
ÇK 15	K	60	70	ÇK 48	E	77	20
ÇK 16	K	60	24	ÇK 49	E	77	61
ÇK 17	E	62	72	ÇK 50	E	78	60
ÇK 18	K	62	68	ÇK 51	K	78	2
ÇK 19	E	62	3	ÇK 52	K	79	2
ÇK 20	E	63	64	ÇK 53	K	80	11
ÇK 21	E	64	6	ÇK 54	E	80	2
ÇK 22	E	64	2	ÇK 55	E	81	4
ÇK 23	K	64	29	ÇK 56	E	81	14
ÇK 24	E	65	1	ÇK 57	E	82	95
ÇK 25	E	65	27	ÇK 58	E	82	71
ÇK 26	K	65	68	ÇK 59	E	82	101
ÇK 27	E	66	3	ÇK 60	E	83	84
ÇK 28	E	66	2	ÇK 61	E	83	93
ÇK 29	K	67	76	ÇK 62	E	83	3
ÇK 30	E	67	2	ÇK 63	E	83	60
ÇK 31	E	67	68	ÇK 64	E	83	52
ÇK 32	K	68	47	ÇK 65	E	83	10
ÇK 33	E	72	39	ÇK 66	E	84	3

ÇK: Çocuk Katılımcı; E: Erkek; K: Kız; SET: Sesletim Sesbilgisi Testi Sesletim AltTesti

Araştırmaya katılan tüm çocukların ebeveynlerine gerekli bilgilendirme yapılmış ve gönüllü katılım esasına göre yazılı onam alınmıştır. Araştırma süreci etik kurul onayı doğrultusunda yürütülmüştür.

3.3.1. Katılımcı kriterleri

Dahil Etme Kriterleri

Çocuk Katılımcılar için:

- 36 ay (3 yaş) ile 83 ay (6 yaş 11 ay) arasında, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklar,
- Ankara Gelişim Tarama Envanteri (AGTE) sonuçlarına göre, genel gelişim düzeyi akranlarına kıyasla en fazla 12 ay gecikme gösteren çocuklar,
- Türkçe Erken Dil Gelişim Testi (TEDİL) sonuçlarına göre yaşlarına uygun dil gelişimi gösteren çocuklar,
- Türkçe Sesletim-Sesbilgisi Testi (SST) alt testi SET puanlarına göre yaş düzeyinin altında sesletim performansı sergileyen çocuklar,
- İşitme engeli bulunmayan ya da işitme cihazı kullanmayan çocuklar.

Ebeveyn Katılımcılar için (anne ve baba):

- Çalışmaya katılan çocuğun birincil bakıcısı olmak,
- Türkçeyi günlük yaşamda etkin biçimde kullanıyor olmak,
- Yazılı onam formunu imzalayarak gönüllü katılım sağlamış olmak.

Dışlama Kriterleri

Çocuk Katılımcılar için:

- 3 yaş ile 6 yaş 11 ay arasında olsa da resmî olarak ilkokula başlamış olan çocuklar,
- AGTE sonuçlarına göre 12 aydan fazla gelişimsel gecikme gösteren çocuklar,
- TEDİL sonuçlarına göre yaş düzeyinin altında dil performansı sergileyen çocuklar,
- SST alt testi SET değerlendirmesinde yaş düzeyine eşit veya üzerinde sesletim performansı gösteren çocuklar,
- İşitme kaybı olan veya işitme cihazı kullanan çocuklar.

Ebeveyn Katılımcılar için:

- Çocuğun birincil bakıcısı olmamak,
- Veri toplama araçlarını (Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği (BAÖ)) eksik veya hatalı doldurmak,
- Gönüllü katılım sağlamamış olmak.

3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

3.4.1. Ankara Gelişim Tarama Envanteri (AGTE)

Savaşır, Sezgin ve Erol (1995) tarafından geliştirilmiş olan Ankara Gelişim Tarama Envanteri, bebek ve çocukların gelişimsel düzeylerini ölçmek amacıyla kullanılmaktadır. Özellikle 0–6 yaş arası çocukların gelişimsel gecikmelerini belirlemeye yönelik olarak ebeveyn gözlemlerine dayalı biçimde hazırlanmış olan bu envanter, çocukların gelişimini dört temel alan üzerinden değerlendirmektedir. Bu alanlar; dil-bilişsel gelişim, ince motor gelişim, kaba motor gelişim, sosyal beceri ve özbakım olarak sınıflandırılmıştır. Envanterde yer alan sorular, annenin “evet”, “hayır” veya “bilmiyorum” yanıtlarına dayalı olarak puanlanmaktadır. Bu puanlar, ortalaması 50 ve standart sapması 10 olacak şekilde standartlaştırılmıştır. Yaş grubuna göre alınan puanların belirli bir yüzdelik dilimin altına düşmesi, gelişimsel gecikmeye işaret etmektedir. Uygulama süresi genellikle 15–20 dakika sürmekte olup, AGTE çocukların gelişimsel durumunu pratik ve güvenilir biçimde tespit etmeye olanak sağlamaktadır.

3.4.2. Türkçe Erken Dil Gelişim Testi (TEDİL)

Hresko, Reid ve Hammill (1999) tarafından geliştirilen TELD-3, Güven ve Topbaş (2011) tarafından Türkçeye uyarlanarak Türkçe Erken Dil Gelişim Testi (TEDİL) adını almıştır. TEDİL, 2 yaş 0 ay ile 7 yaş 11 ay arasındaki çocukların alıcı ve ifade edici dil becerilerini ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Testin iki paralel formu (Form A ve Form B) bulunmakta olup, alıcı dil ve ifade edici dil alt testlerinden oluşmaktadır. TEDİL; anlam bilgisi, biçimbilgisi, sözdizimi, sesbilgisi ve edim bilgisi gibi dilin temel bileşenlerini kapsamaktadır. Uygulama süresi, çocuğun yaşına ve becerilerine bağlı olarak 15–30 dakika arasında değişmektedir.

3.4.3. Sesletim-Sesbilgisi Testi (SST)

Topbaş (2006) tarafından geliştirilmiş olan Türkçe Sesletim-Sesbilgisi Testi, 2–8 yaş arası çocuklarda sesletim ve sesbilgisel bozuklukların ayırt edilmesi amacıyla kullanılmaktadır. Testin standardizasyonu, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları tamamlanmış olup, geçerli ve güvenilir bir değerlendirme aracı olarak kabul edilmektedir. Test; Sesletim Alt Testi (SET), İşitsel Ayırt Etme Alt Testi (İAT) ve Fonolojik Süreçler Alt Testi olmak üzere üç ana bölümden oluşmaktadır.

Bu çalışmada, yalnızca Sesletim Alt Testi (SET) ve İşitsel Ayırt Etme Testi (İAT) bölümleri kullanılmıştır. SET, çocukların Türkçedeki tüm ünsüzleri farklı sözcük pozisyonlarında ne ölçüde doğru ürettiğini değerlendirmektedir. İşitsel Ayırt Etme Testi (İAT) ise, çocukların benzer ses birimleri işitsel olarak ayırt etme becerilerini ölçmektedir. Katılımcılar SST alt testi SET puanlarına göre konuşma sesi bozukluğu düzeyi farklı şiddetlerde olan konuşma bozukluğuna sahip çocuklardan seçilmiştir.

3.4.4. Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği (BAÖ)

Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği (BAÖ), çocukların farklı iletişim partnerleriyle olan anlaşılabilirliğini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiş bir ölçektir. Ebeveynler tarafından doldurulmakta olan bu ölçek, çocuğun anlaşılabilirliğini yedi farklı sosyal bağlamda (ebeveyn, kardeş, arkadaş, öğretmen, uzak akraba vb.) değerlendirmektedir. Ölçek, beşli Likert tipi 7 maddeden oluşmaktadır ve her maddeye verilen yanıt 1–5 arasında puanlanmaktadır. Puanların ortalaması alınarak çocuğun genel anlaşılabilirlik düzeyi belirlenmektedir. Alınan puan ortalaması ne kadar yüksekse çocuğun genel anlaşılabilirlik düzeyi de o kadar yüksek olmaktadır. Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği (BAÖ), Dünya Sağlık Örgütü’nün ICF-CY çerçevesinde yapılandırılmıştır ve çevresel faktörlerin çocukların işlevselliği üzerindeki etkisini değerlendirme açısından da kullanılmaktadır. Ölçek, Şanlı (2022) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır.

3.4.5. KiddyCAT-TR İletişim Tutum Testi

KiddyCAT, başlangıçta kekemeliği olan çocukların konuşmaya yönelik tutumlarını ölçmek üzere geliştirilmiş olup, 3–6 yaş aralığındaki çocuklara uygulanmak üzere tasarlanmıştır. Türkçeye 2021 yılında Aydın Oral ve arkadaşları tarafından uyarlanmıştır. Toplam 12 sorudan oluşan bu testte çocuklara “evet” veya “hayır” şeklinde yanıtlayabilecekleri sorular yöneltilmektedir. Test, çocukların kendi konuşmaları hakkındaki algılarını, duygusal tepkilerini ve iletişime yönelik tutumlarını değerlendirmektedir. Her “evet” yanıtı belirli bir puan karşılığına denk gelmekte olup toplam puan 0 ile 12 arasında değişmektedir. Test, çocukların konuşma sürecine yönelik olumlu ya da olumsuz yaklaşımlarını ölçmek için kullanılmaktadır. Testten ne kadar yüksek puan alınırsa çocuk kendi konuşmasına o kadar olumsuz tutum sergilemektedir.

Literatürde KiddyCAT’in yalnızca kekemelikte sınırlı kalmayıp, farklı iletişim bozukluklarında da kullanılabildiğine dair bulgular yer almaktadır. Vanryckeghem, De Niels ve Vanrobaeys (2015) tarafından gerçekleştirilen test–yeniden test güvenilirliği çalışmasında,

ölçeğin farklı kültürel ve dilsel bağlamlarda tutarlı sonuçlar verdiği ve yalnızca kekemelik değil, çeşitli konuşma bozukluklarında da geçerli bir değerlendirme aracı olduğu belirlenmiştir. McLeod ve çalışma arkadaşlarının yürüttüğü araştırmada ise KiddyCAT'in konuşma sesi bozukluğu (SSD) ile yarık damak-dudak gibi başka dil ve konuşma sorunları yaşayan çocuklar üzerinde de etkili biçimde kullanıldığı, bu bağlamda çocukların genel iletişim tutumlarını ölçmede fayda sağladığı ifade edilmiştir. Elde edilen bu veriler, KiddyCAT'in hem kekemelik ile ilişkili psikososyal etkileri hem de diğer dil ve konuşma bozukluklarına yönelik iletişim tutumlarını değerlendirmede güvenilir bir araç olduğunu göstermektedir.

3.5. VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Araştırmanın veri toplama süreci, yazarın görev yaptığı kurumda, gönüllü katılım ve etik kurul onayı kapsamında yürütülmüştür. Veriler, aralık ile mayıs ayları arasında, yaklaşık 6 aylık bir dönemde toplanmıştır. İlk olarak, araştırmaya katılabilecek çocukların ebeveynlerine gerekli bilgiler verilmiş ve yazılı onamları alınmıştır.

Ebeveyn katılımcılar için belirlenen şartlar şunlardır: çocuğun birincil bakıcısı olmak, günlük hayatta Türkçeyi aktif olarak kullanmak ve yazılı onam vermek. Katılımcı olamama durumları ise birincil bakıcısı olmamak, Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği (BAÖ) formlarını eksik ya da hatalı doldurmak ve gönüllü olmamaktır.

Çocuk katılımcılar için ise kriterler şunlardır: 36-83 ay (3-6 yaş 11 ay) arasında okul öncesi eğitim kurumunda öğrenim görmek; Ankara Gelişim Tarama Envanteri (AGTE) sonuçlarına göre akranlarına göre en fazla 12 ay gelişimsel gecikme göstermek; Türkçe Erken Dil Gelişim Testi (TEDİL) ile yaşına uygun dil gelişimi sergilemek; Türkçe Sesletim-Sesbilgisi Testi (SST) Sesletim Tarama Alt Testi (SET) puanlarında yaş düzeyinin altında performans göstermek; işitme engeli olmamak ya da işitme cihazı kullanmamak. Çalışmaya dahil edilmeyenler ise ilkokula başlamış çocuklar, gelişim gecikmesi 12 aydan fazla olanlar, TEDİL'de yaş düzeyinin altında olanlar, SST-SET puanı yaş düzeyine eşit veya üstünde olanlar, işitme problemi olan çocuklardır.

Veri toplama sürecinde, çocuklara SST kapsamında Sesletim Tarama Alt Testi (SET) ve İşitsel Ayırt Etme Alt Testi (İAT) bireysel olarak uygulanmış, böylece sesletim doğruluğu ve işitsel ayırt etme becerileri ölçülmüştür. Ardından, çocukların konuşmaya yönelik tutumları KiddyCAT-TR ölçeği kullanılarak birebir görüşmelerle değerlendirilmiştir. Testler, sessiz ve

izole bir terapi odasında ortalama iki seansta (60–80 dakika) tamamlanmıştır. Ebeveynler, bilgilendirme odasında terapistle birebir yaklaşık 15 dakikalık sürede Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği (BAÖ) formlarını ve AGTE’yi doldurmuştur.

Sonuç olarak, anne ve babalardan toplanan Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği (BAÖ) formları analizlerde kullanılmış, ancak sadece ikisinde eksiksiz olan çocuklar değerlendirmeye alınmıştır. Tüm test ve uygulamalar, terapist eşliğinde, standart yönergelere uygun şekilde gerçekleştirilmiştir. Bu çok yönlü veri toplama süreci, araştırmadaki değişkenlerin kapsamlı ve bütüncül şekilde değerlendirilmesini sağlamıştır.

3.6. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmanın istatistiksel analizlerine başlanılmadan önce veri seti uç değerler ve kayıp değerler çerçevesinde incelenmiştir. Veri setinde kayıp ya da uç değer verisi olmadığı belirlenmiştir. Sürekli değişkenlerin betimleyici istatistiklerinde, ortalama değerleri, standart sapmaları ve minimum maksimum değerleri sunulmuştur. Kategorik değişkenlere yönelik analizler ise yüzde (%) ve frekanslar üzerinden gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları ve dağılımlar görsel analizler/grafiklerle desteklenmiştir. Elde edilen veriler IBM SPSS 25 (Statistical Package for Social Sciences) programı ile istatistiksel olarak analiz edilmiştir. Araştırmada incelenen parametreler ve ölçek puanlarına ilişkin karşılaştırma analizlerinden öncelikle veri setinin normallik varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı test edilmiştir. Bu bağlamda değerlendirilen veri seti; Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk değerleri, çarpıklık basıklık, histogramlar, Q-Q grafikler, P-P- grafikleri incelenmiştir. Ölçümlerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin + 1,5 ile -1,5 aralığını aşmadığı (Akbulut. Y. 2010; Tabachnick ve Fidell, 2013), belirlenmiş ve analizlerde parametrik testler (Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu) kullanılmıştır.

Analizlerde I. tip hata olasılığının maksimum değeri olarak %5, yani $p \leq .05$ kabul edilmiştir daha küçük hata olasılıklarına duyarlılık açısından raporlaştırmalarda $p \leq .01$ ve $p \leq .001$ anlamlılık düzeyleri de dikkate alınmış ve p değerleri belirtilmiştir.

4. BULGULAR

Araştırma kapsamında okul öncesi dönem konuşma sesi bozukluğu olan toplam 66 çocuktan veri toplanmıştır. Elde edilen veriler için kullanılan ölçme araçları şu şekildedir:

Türkçe Sesletim-Sesbilgisi Testi (SST) ile Konuşma Sesi Bozukluğu (KSB)

Çocukların İşitsel Ayırt Etme Testi (İAT)

KiddyCAT-Tr Konuşma Tutumu

Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği (BİAÖ)

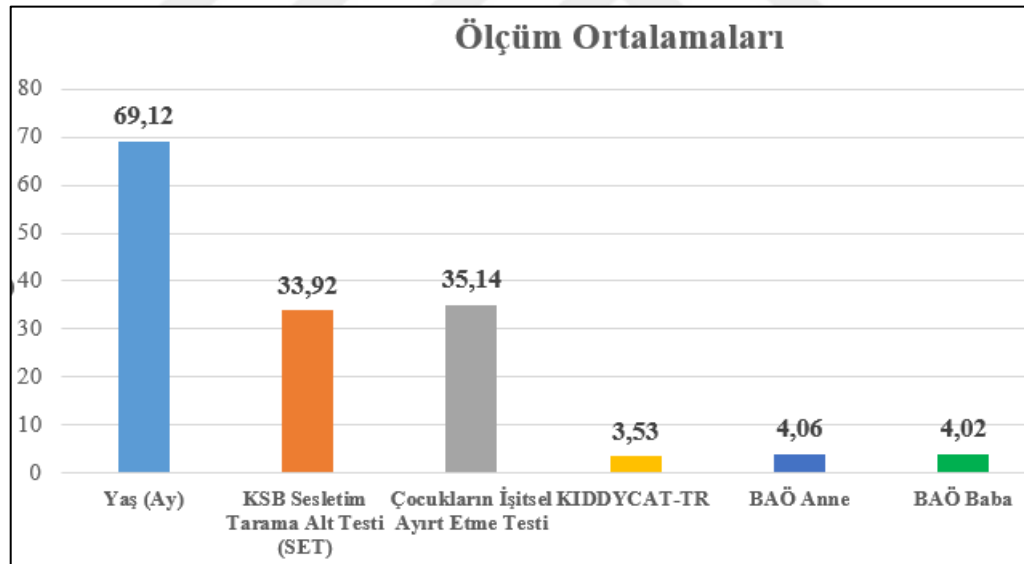
İfade edilen ölçme araçlarından elde edilen verilerin analizleri a) betimleyici istatistikler ve b) ilişki analizleri şeklinde iki başlık olarak sunulmuştur.

4.1. BETİMLEYİCİ İSTATİSTİKLER

Araştırmanın katılımcılarının ölçme araçlarından aldıkları puanlar ve demografik değişkenlerine (yaş ve cinsiyet) ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 4.1 ve Şekil 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1: Değişkenlere İlişkin Betimleyici İstatistikler

Sürekli Değişkenler	n	Ort.	SS.	Min.	Maks.
Yaş (Ay)	66	69,12	10,83	42	84
Sesletim Tarama Alt Testi (SET)	66	33,92	32,27	1	101
Çocukların İşitsel Ayırt Etme Testi (İAT)	66	35,14	38,07	1	111
KIDDYCAT-TR	66	3,53	2,95	0	11
Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği-Anne	66	4,06	0,80	2	5
Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği-Baba	66	4,02	0,78	1	5
Kategorik Değişkenler	n		%		
Cinsiyet					
Kız	20		30,3		
Erkek	46		69,7		

**Şekil 4.1:** Ölçüm Puan Ortalamaları

Tablo 4.1 ve Şekil 4.1’de sunulan betimleyici istatistikler incelendiğinde katılımcıların çoğunluğunu oluşturan %69,7’sinin (n=46) erkeklerden oluştuğu ve katılımcıların yaş ortalamalarının $\bar{X} = 69,12 \pm 10,83$ olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların ölçme araçlarından elde ettikleri puan ortalamaları incelendiğinde ise konuşma sesi bozukluğu puan ortalamalarının $\bar{X} = 33,92 \pm 32,37$; işitsel ayırt etme ortalamalarının $\bar{X} = 35,14 \pm 38,07$; KiddyCAT-TR

ortalamlarının $\bar{X}=3,53\pm2,95$ olduğu ve bağlam içi anlaşılabilirlik ortalamalarının anneler için $\bar{X}=4,06\pm,80$ ve babalar için $\bar{X}=4,02\pm,78$ olduğu görülmektedir.

4.2. İLİŞKİ ANALİZLERİ

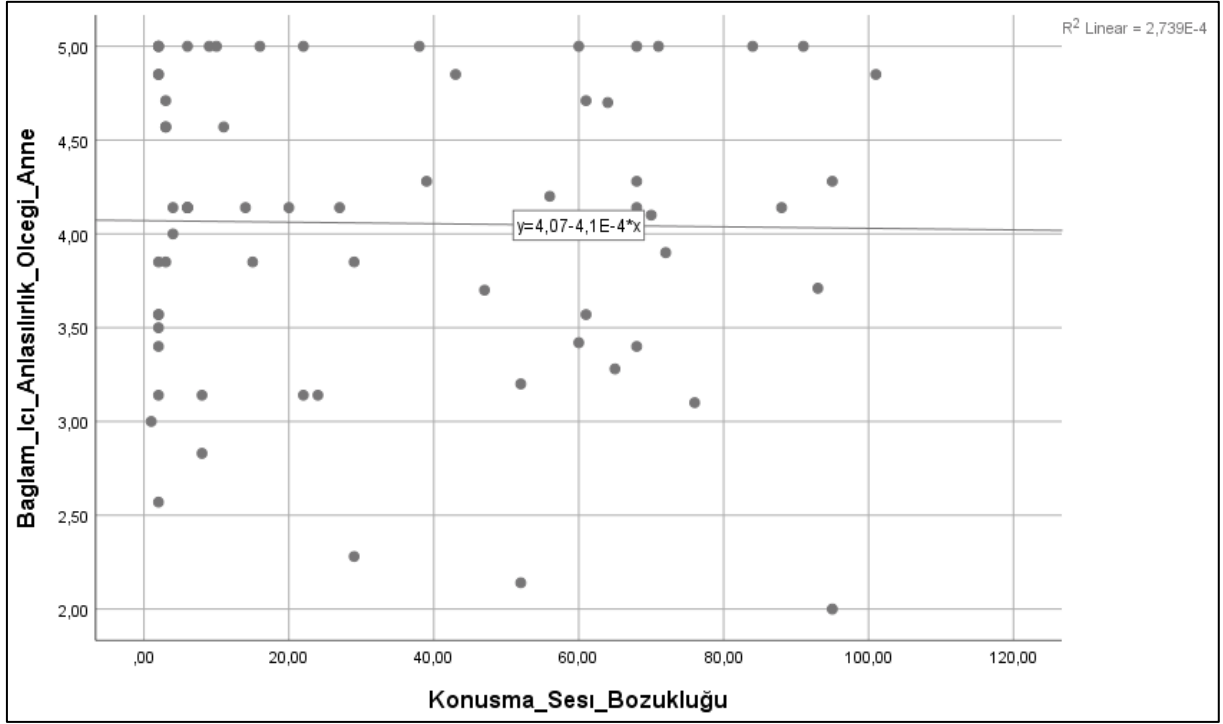
Araştırma kapsamında cevap aranan toplam 13 adet araştırma sorusu mevcuttur. İlgili araştırma soruları araştırma amacına uygun olarak ölçümler arasındaki ilişkilerin test edilmesini ifade etmektedir. Bu bağlamda ilişki analizlerinin sonuçları araştırma soruları sırasını takip ederek sunulmuştur. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.2 ile Tablo 4.14 ve Şekil 4.2 ile 4.16 arasında yer almaktadır.

Annelerin çocuklarının konuşma anlaşılabilirliğini ölçen Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği puanları ile çocukların Sesletim Tarama Alt Testi (SET) ile belirlenen konuşma sesi bozukluğu (KSB) şiddeti arasındaki ilişkiye ilişkin analiz sonuçları Tablo 4.2 ve Şekil 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2: Sesletim Tarama Alt Testi (SET) ile Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği-Anne Arasındaki Korelasyon Matrisi

Değişkenler		Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği-Anne
Sesletim Tarama Alt Testi (SET)	r	-,017
	p	,895
	n	66

Not: * = $p \leq 05$; ** = $p \leq 01$; *** = $p \leq 001$.



Şekil 4.2: Sesletim Tarama Alt Testi (SET) ile Bağlam İçi Anlaşılrlık Ölçeği-Anne Arasındaki İlişki

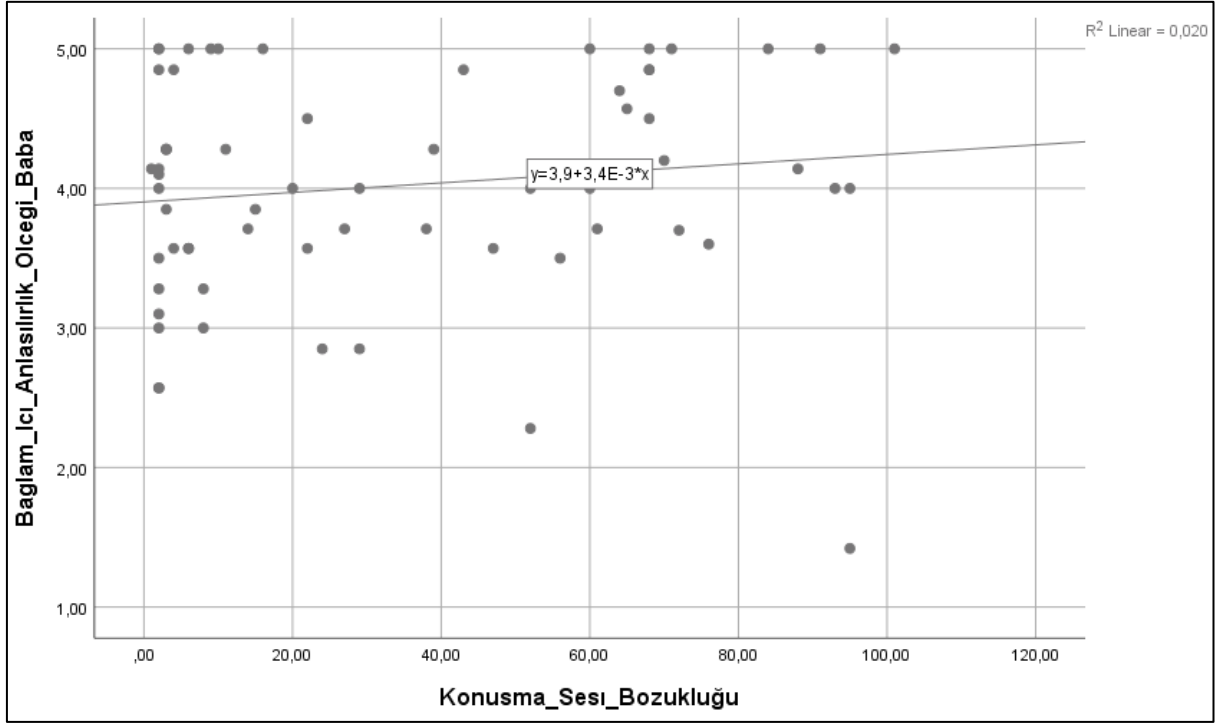
Tablo 4.2 ve Şekil 4.2’de sunulan sonuçlar incelendiğinde Sesletim Tarama Alt Testi (SET) ile bağlam içi anlaşılrlık ölçeği anne değerlendirmesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığı ($r = -,017$; $p > .05$) belirlenmiştir.

Babaların çocuklarının konuşma anlaşılrlığını ölçen Bağlam İçi Anlaşılrlık Ölçeği puanları ile çocukların Sesletim Tarama Alt Testi (SET) sonuçlarına göre belirlenen KSB şiddeti arasındaki ilişkiye ilişkin ulaşılan sonuçlar Tablo 4.3 ve Şekil 4.3’te sunulmuştur.

Tablo 4.3: Sesletim Tarama Alt Testi (SET) ile Bağlam İçi Anlaşılrlık Ölçeği-Baba Arasındaki Korelasyon Matrisi

Değişkenler		Bağlam İçi Anlaşılrlık Ölçeği-Baba
Sesletim Tarama Alt Testi (SET)	r	,140
	p	,261
	n	66

Not: * = $p \leq .05$; ** = $p \leq .01$; *** = $p \leq .001$.



Şekil 4.3: Sesletim Tarama Alt Testi (SET) ile Bağlam İçi Anlaşılrlık Ölçeği-Baba Arasındaki İlişki

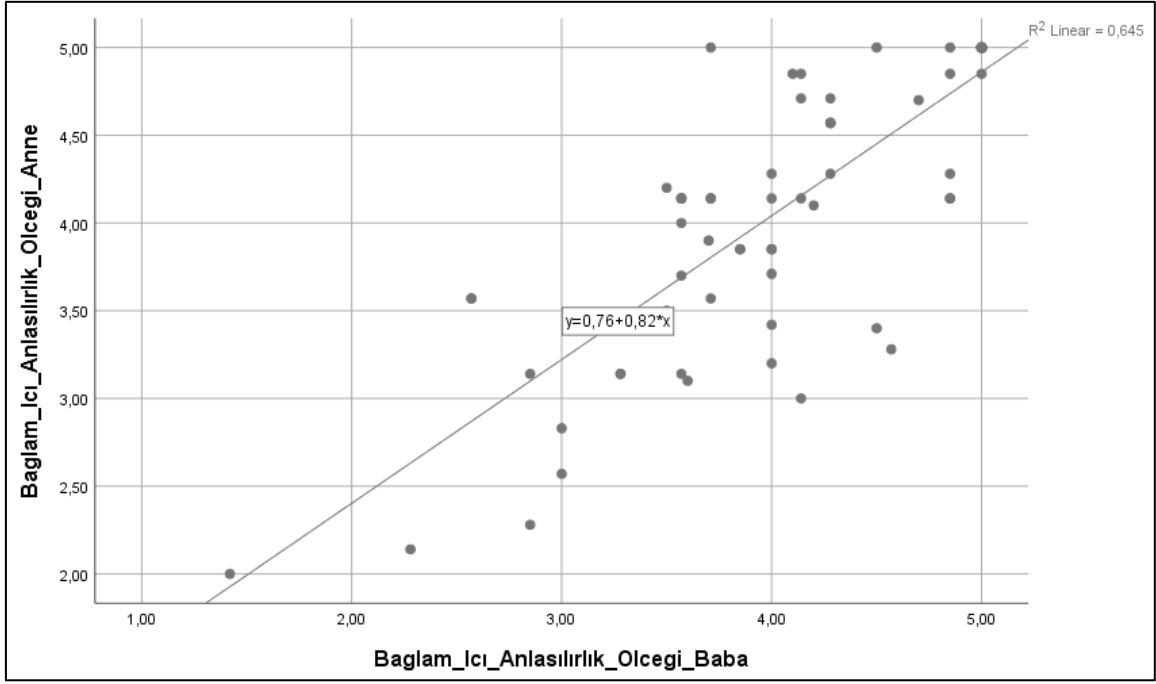
Bağlam içi anlaşılrlık ölçeği baba değerlendirmesi ile Sesletim Tarama Alt Testi (SET) arasındaki ilişkinin test edildiği Tablo 4.2 ve Şekil 4.3 incelendiğinde ile bağlam içi anlaşılrlık ölçeği baba değerlendirmesi ile konuşma sesi bozukluğu puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığı ($r = ,140$; $p > .05$) belirlenmiştir.

Bağlam içi anlaşılrlık ölçeği anne, baba formlarının arasındaki ilişkiye ilişkin bulgular Tablo 4.4 ve Şekil 4.5'te sunulmuştur.

Tablo 4.4: Bağlam İçi Anlaşılrlık Ölçeği-Anne ve Baba Arasındaki Korelasyon Matrisi

Değişkenler		Bağlam İçi Anlaşılrlık Ölçeği-Anne
Bağlam İçi Anlaşılrlık Ölçeği-Baba	r	,803
	p	,000***
	n	66

Not: * = $p \leq .05$; ** = $p \leq .01$; *** = $p \leq .001$.



Şekil 4. 4: Bağlam İçi Anlaşılrlık Ölçeği-Anne ve Baba Arasındaki İlişki

Analiz sonuçları incelendiğinde (Tablo 4.5 ve Şekil 4.4) bağlam içi anlaşılrlık ölçeği anne ve baba değerlendirmesi arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu ($r=,803$; $p<.05$) gözlenmiştir. Başka bir ifade ile anne ve babaların bağlam içi anlaşılrlık değerlendirmelerinin birlikte hareket ettikleri görülmektedir.

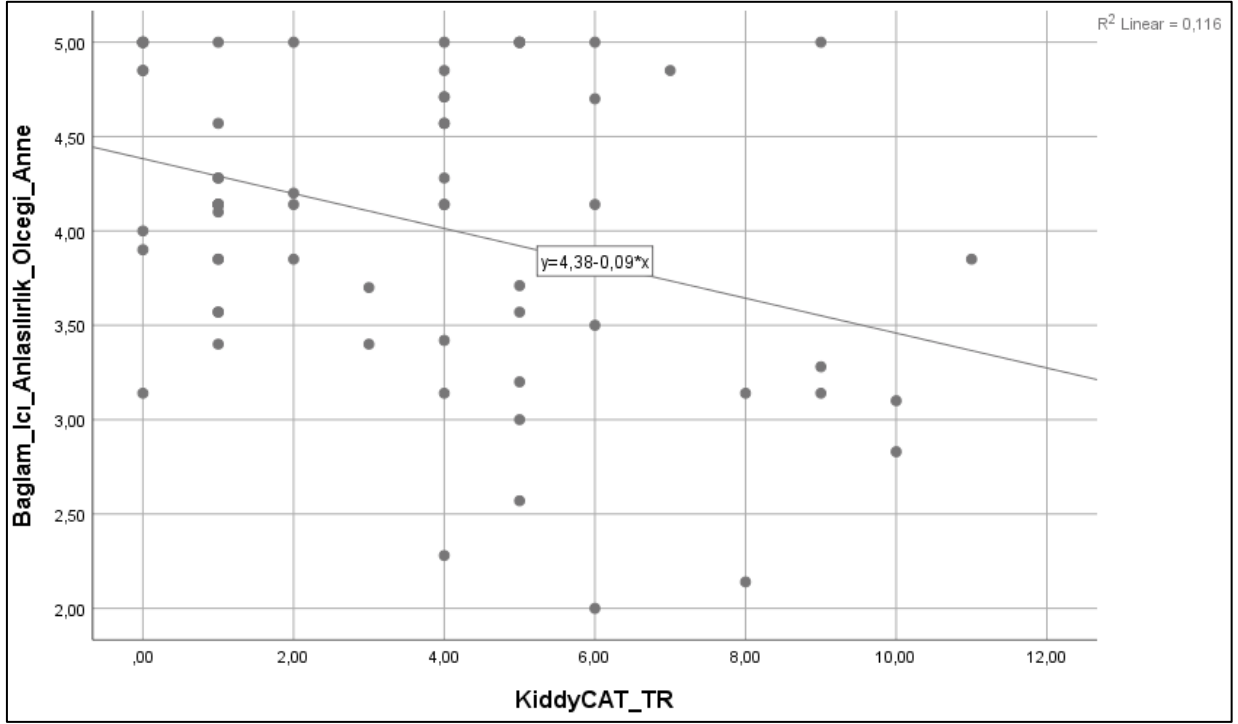
Katılımcıların anne ve babaların bağlam içi anlaşılrlık ölçeği değerlendirmeleri arasında anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Farklı bir ifade ile anne ve baba değerlendirmeleri birbiri ile tutarlılık ve benzerlik göstermektedir.

Bağlam içi anlaşılrlık ölçeği anne ve babaların değerlendirmeleri ile KiddyCAT-TR arasındaki ilişkilerin inceleyen bulgulara Tablo 4.5 ve Şekil 4.5'te yer verilmiştir.

Tablo 4. 5: Bağlam İçi Anlaşılrlık Ölçeği-Anne ile KiddyCAT-TR Arasındaki Korelasyon Matrisi

Değişkenler		Bağlam İçi Anlaşılrlık Ölçeği-Anne
KiddyCAT-TR	r	-,341
	p	,005**
	n	66

Not: * = $p \leq .05$; ** = $p \leq .01$; *** = $p \leq .001$.



Şekil 4. 5: Bağlam İçi Anlaşılrlık Ölçeği-Anne ve KiddyCAT-TR Arasındaki İlişki

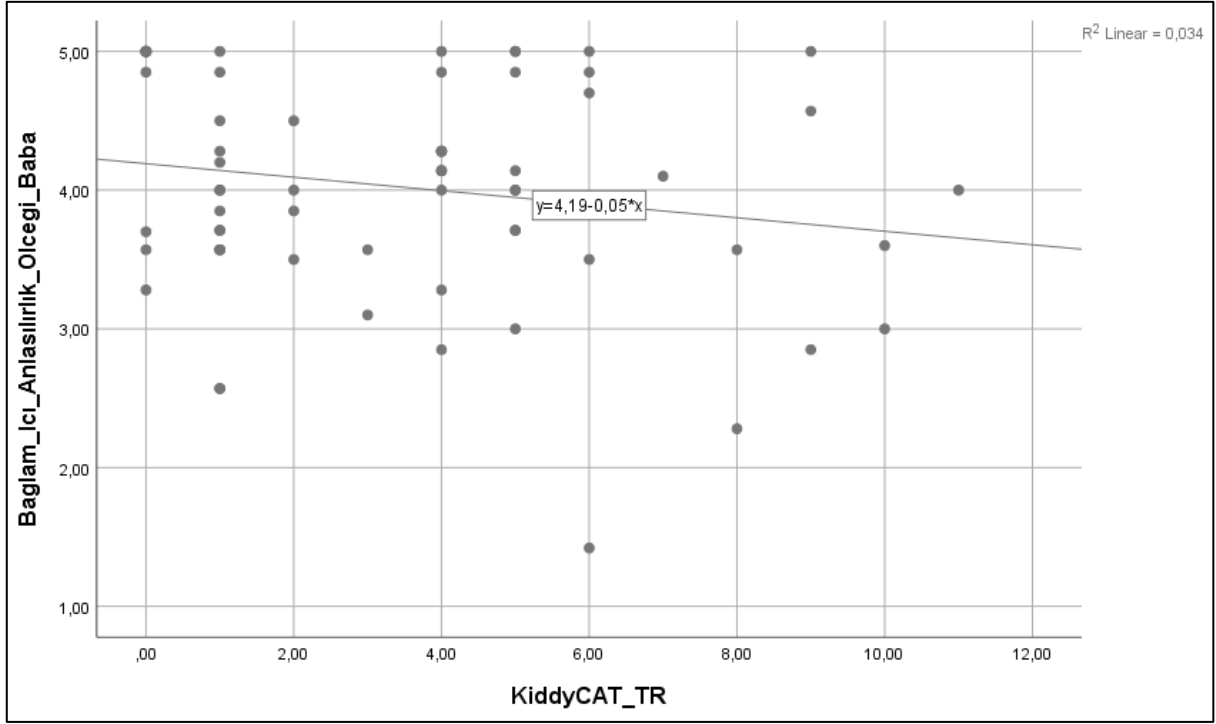
Ulaşılan bulguların yer aldığı Tablo 4.5 ve Şekil 4.5 incelendiğinde KiddyCAT-TR ile bağlam içi anlaşılrlık ölçeği anne değerlendirmesi arasında negatif yönlü istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu ($r = -,341$; $p < .05$) görülmektedir.

KiddyCAT-TR ile bağlam içi anlaşılrlık ölçeği baba değerlendirmeleri arasındaki ilişkileri ifade araştırma sorularına ait bulgular Tablo 4.6 ve Şekil 4.6’da sunulmuştur.

Tablo 4. 6: Bağlam İçi Anlaşılrlık Ölçeği-Baba ile KiddyCAT-TR Arasındaki Korelasyon Matrisi

Değişkenler		Bağlam İçi Anlaşılrlık Ölçeği-Baba
KiddyCAT-TR	r	-,183
	p	,141
	n	66

Not: * = $p \leq .05$; ** = $p \leq .01$; *** = $p \leq .001$.

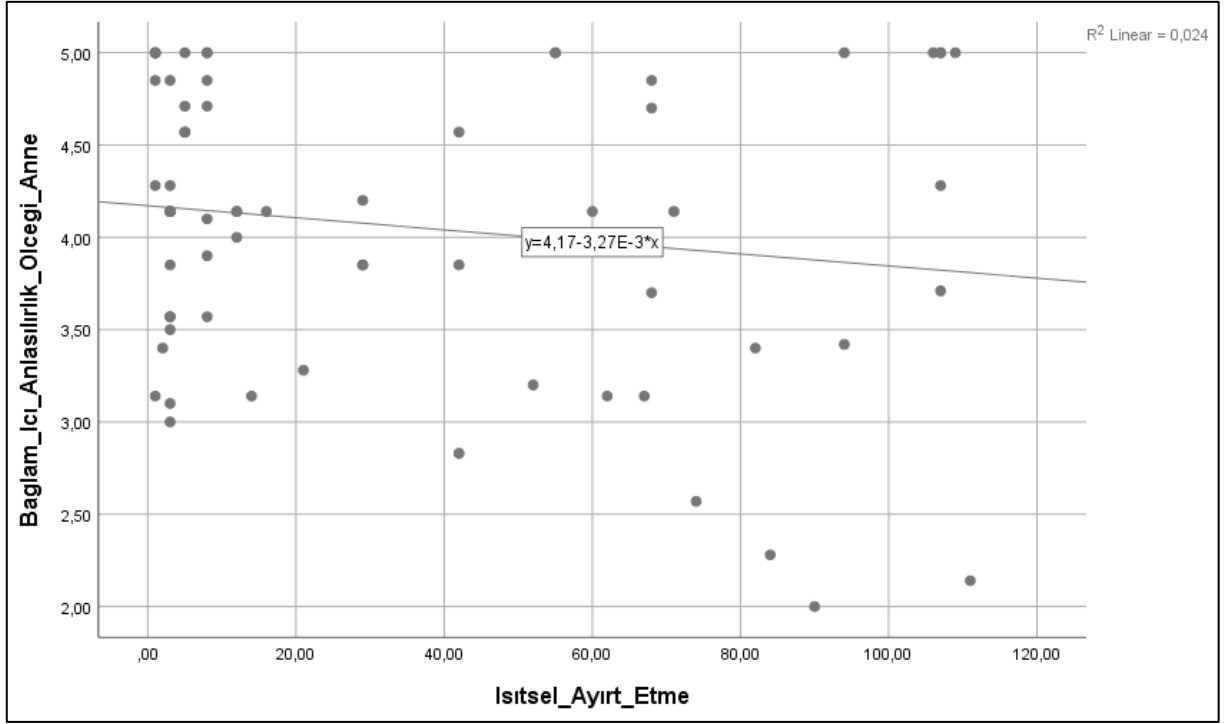


Şekil 4. 6: Bağlam İçi Anlaşılrlık Ölçeği-Baba ve KiddyCAT-TR Arasındaki İlişki

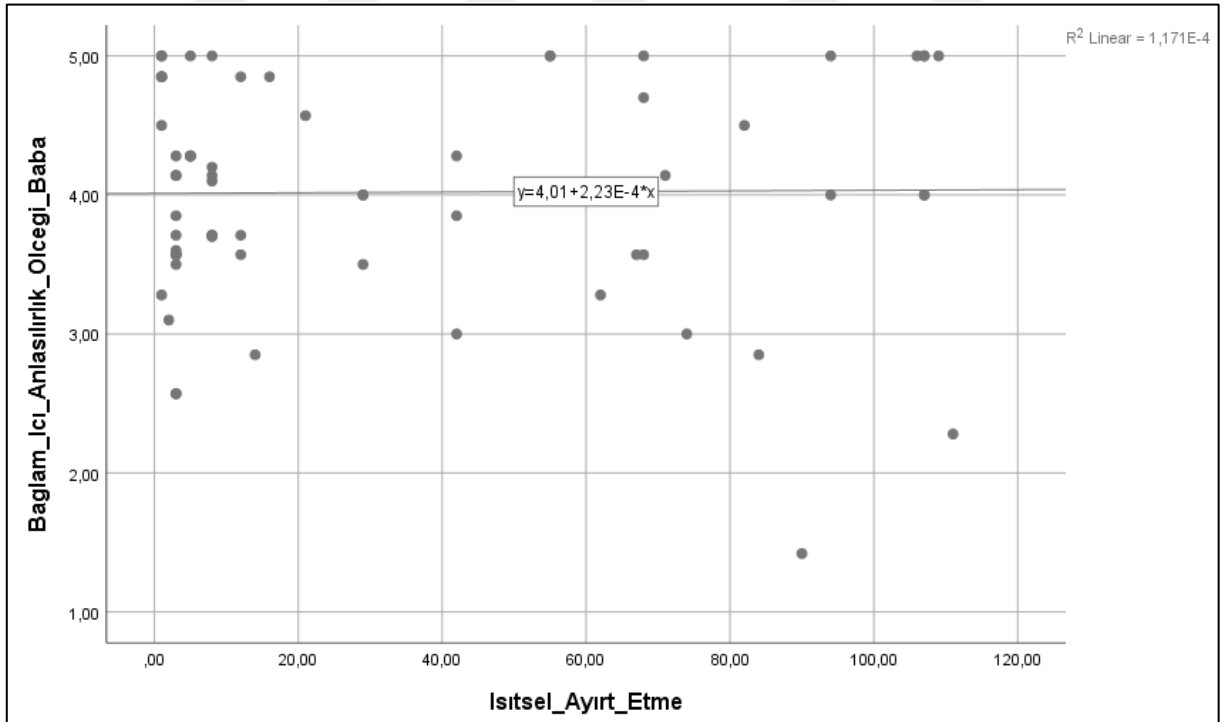
Çocukların İşitsel Ayırt Etme Testi (İAT) puanları ile Bağlam İçi Anlaşılrlık Ölçeği değerlendirme puanları arasındaki ilişki gerçekleştirilen analiz sonuçları Tablo 4.7 ve Şekil 4.7-8’de sunulmuştur.

Tablo 4. 7: Çocukların İşitsel Ayırt Etme Testi ile Bağlam İçi Anlaşılrlık Ölçeği-Anne ve Baba Arasındaki Korelasyon Matrisi

Değişkenler		Çocukların İşitsel Ayırt Etme Testi
Bağlam İçi Anlaşılrlık Ölçeği-Anne	r	-,156
	p	,121
	n	66
Bağlam İçi Anlaşılrlık Ölçeği-Baba	r	,011
	p	,931
	n	,66



Şekil 4. 7: Bağlam İçi Anlaşılrlık Ölçeği-Anne ve İşitsel Ayırt Etme Arasındaki İlişki



Şekil 4. 8: Bağlam İçi Anlaşılrlık Ölçeği-Baba ve İşitsel Ayırt Etme Arasındaki İlişki

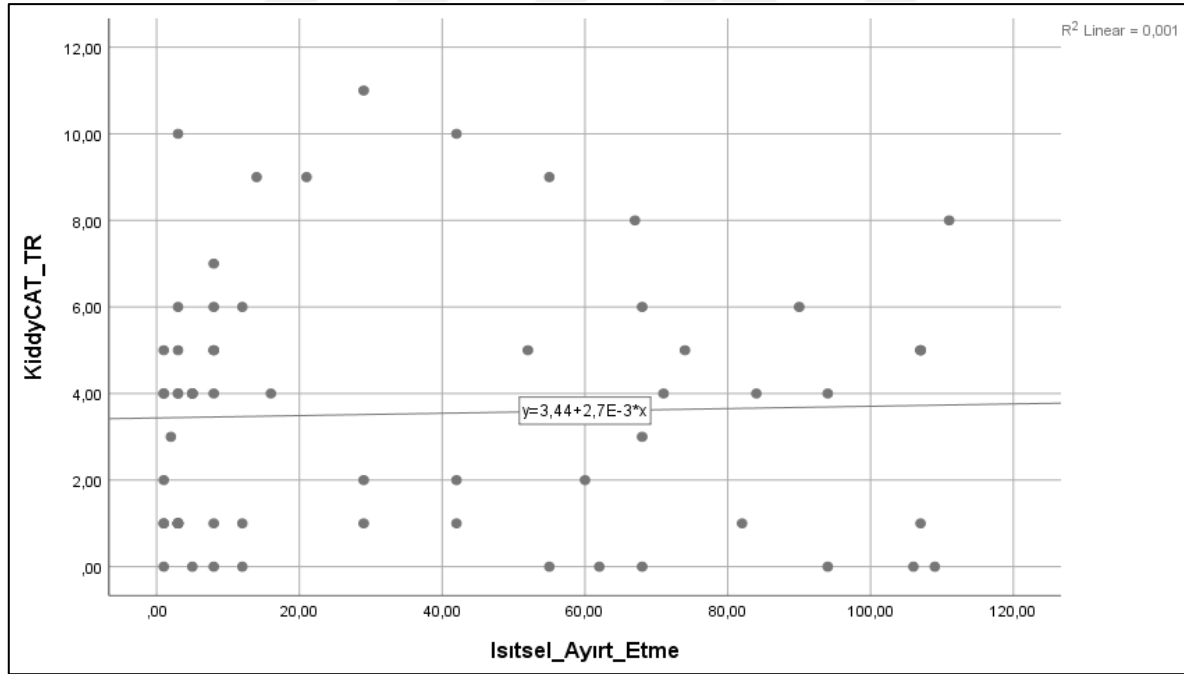
Tablo 4.7 ve Şekiller 4.7-8’de yer alan bulgular incelendiğinde işitsel ayırt etme ile bağlam içi anlaşılabilirlik ölçeği arasında anne değerlendirme ($r = -,156$; $p > .05$) ve baba değerlendirme ($r = ,011$; $p > .05$) istatistiksel olarak anlamlı ilişki olmadığı belirlenmiştir.

Çocukların İşitsel Ayırt Etme Testi (İAT) puanları ile KiddyCAT-TR aracılığıyla belirlenen konuşma tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusu çerçevesinde gerçekleştirilen analiz sonuçları Tablo 4.8 ve Şekil 4.9’da sunulmuştur.

Tablo 4. 8: Çocukların İşitsel Ayırt Etme Testi ile KiddyCAT-TR Arasındaki Korelasyon Matrisi

Değişkenler		Çocukların İşitsel Ayırt Etme Testi
KiddyCAT-TR	r	,035
	p	,781
	n	66

Not: * = $p \leq .05$; ** = $p \leq .01$; *** = $p \leq .001$.



Şekil 4. 9: KiddyCAT-TR ve İşitsel Ayırt Etme Arasındaki İlişki

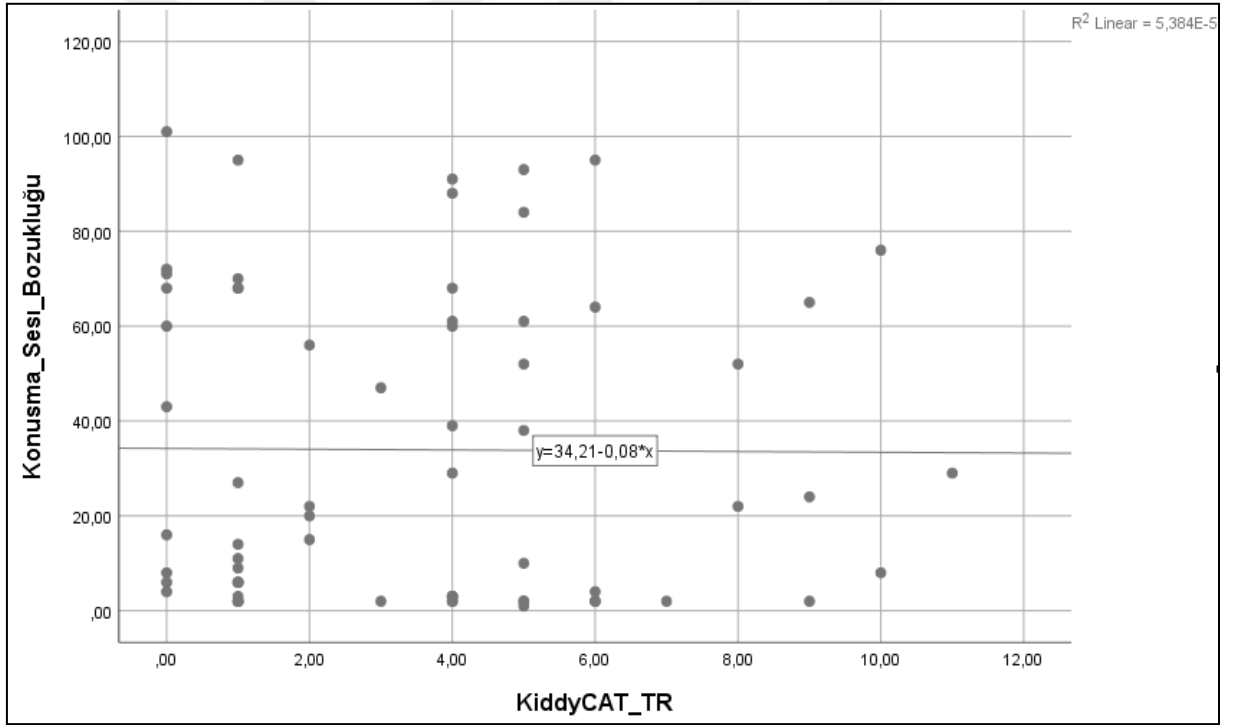
Tablo 4.8 ve Şekiller 4.9’da sunulan sonuçlar incelendiğinde işitsel ayırt etme ile KiddyCAT-TR arasında ($r = ,035$; $p > .05$) istatistiksel olarak anlamlı ilişki olmadığı tespit edilmiştir.

Son olarak çocukların SET sonuçlarına göre belirlenen konuşma sesi bozukluğu şiddetleri ile KiddyCAT-TR aracılığıyla belirlenen konuşma tutumları arasındaki ilişkiye ilişkin ulaşılan bulgular Tablo 4.9 ve Şekil 4.10’da yer almaktadır.

Tablo 4. 9: Çocukların Konuşma Sesi Bozukluğu ile KiddyCAT-TR Arasındaki Korelasyon Matrisi

Değişkenler		SET
KiddyCAT-TR	r	,007
	p	,953
	n	66

Not: * = $p \leq 05$; ** = $p \leq 01$; *** = $p \leq 001$.



Şekil 4. 10: SET puanı ile KiddyCAT-TR arasındaki ilişki

Tablo 4.9 ve Şekil 4.10’da yer verilen sonuçlarına göre katılımcıların konuşma sesi bozukluğu şiddeti ile KiddyCAT-TR aracılığıyla belirlenen konuşma tutum düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r=,007$; $p>,05$) olmadığı belirlenmiştir.

5. TARTIŞMA

5.1. TARTIŞMA

5.1.1. Annelerin Değerlendirmeleri

Bu araştırmanın sonucunda, annelerin çocuklarının konuşma anlaşılabilirliğini değerlendirdiği Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği (BAÖ) puanları ile çocukların Türkçe Sesletim-Sesbilgisi Testi (SST) Sesletim Alt Testi (SET) aracılığıyla belirlenen sesletim bozukluğu şiddeti arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu bulgu, annelerin çocuklarının konuşma yeterliliğine dair öznel algılarının, nesnel performans ölçümleriyle her zaman örtüşmediğini göstermektedir.

Benzer şekilde, Simoni, Tumanishi ve Santos (2019), annelerin çocuklarının konuşma bozukluğu şiddetiyle ilgili değerlendirmelerinin nesnel ölçümlerle tam olarak uyuşmadığını bildirmiştir. Anneler, çocuklarının sosyal ortamlarda anlaşılmadığını ve özgüven sorunları yaşadığını belirtmiş, ancak bu ifadeler nesnel test bulgularıyla paralel ilerlememiştir.

Harrison ve ark. (2017) da ebeveyn kaygıları ile klinik tanımlar arasında yalnızca orta düzeyde bir ilişki bulmuş ve tanı almamış çocukların %36'sı için ebeveynlerinin endişeli olduklarını belirtmiştir. Bu durum, anne algılarının yalnızca teknik verilerle değil; çevresel faktörler, duygusal durumlar ve sosyal geri bildirimlerle şekillendiğini göstermektedir.

Bacık Tırnak ve Erbaş (2022), annelerin değerlendirmeleri ile objektif test sonuçları arasında negatif yönde anlamlı bir korelasyon bulmuş ve bu durumu “aşinalık etkisiyle” açıklamıştır. Annelerin çocuklarının ev ortamındaki konuşmalarına alışkın olmaları, anlaşılabilirlik algılarını etkileyebilmektedir.

Brandel ve Loeb (2011) ile McLeod, Daniel ve Barr (2013) de ebeveynlerin sosyal iletişimdeki gözlemlerinin test sonuçlarıyla birebir örtüşmediğini vurgulamışlardır. Ebeveynler, çocuklarının özgüven, sosyal etkileşim ve genel iletişim işlevselliğini değerlendirirken, bu gözlemler her zaman nesnel sesletim yeterliliğini yansıtmayabilir.

Sonuç olarak, annelerin çocuklarının konuşmasına dair değerlendirmeleri, genellikle sosyal-duygusal bağlamlar, alışkanlık ve çevresel gözlemlerle şekillenmekte; bu durum nesnel test sonuçlarıyla uyumsuzluklara yol açabilmektedir.

5.1.2. Babaların Değerlendirmeleri

Bu araştırmada, babaların çocuklarının konuşma anlaşılabilirliğini değerlendirdiği Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği (BAÖ) puanları ile çocukların Türkçe Sesletim-Sesbilgisi Testi (SST) alt testi olan Sesletim Alt Testi (SET) puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu bulgu, babaların çocuklarının konuşma yeterliliklerine ilişkin öznel değerlendirmelerinin, nesnel sesletim performans verileriyle doğrudan örtüşmeyebileceğini göstermektedir.

Benzer şekilde, Bora ve Toğram'ın (2018) çalışmasında, babaların çocuklarının sosyal ve akademik yeterliliklerine dair değerlendirmelerinde kararsızlık sergiledikleri ve teknik ölçütler yerine genel gözlemlere dayalı yaklaşımlar benimsedikleri bildirilmiştir. McLeod, Daniel ve Barr'ın (2013) nitel çalışmasında ise babaların çocuklarını evde daha anlaşılır buldukları, ancak toplumsal ortamlarda yaşanan konuşma sorunlarının farkında olduklarını ifade ettikleri görülmektedir. Bu durum, baba değerlendirmelerinde duygusal bağ, bağlam aşinalığı ve alışkanlığın etkili olduğunu göstermektedir.

Overby, Carrell ve Bernthal (2007) de babaların sesletim performansına ilişkin değerlendirmelerinin çoğunlukla çocuğun ev içi davranışları ve genel iletişim örüntülerine dayandığını, sınırlı gözlem süresi nedeniyle bu değerlendirmelerin yüzeysel kalabildiğini belirtmiştir. Owen, Hayett ve Roulstone (2004) ise çocukların yaşadıkları iletişimsel güçlükleri daha net ifade ettiklerini; babaların ise bu zorlukları yeterince fark edemediklerini ortaya koymuştur.

Öte yandan, mevcut bulgularla doğrudan karşılaştırılamayan ancak ilgili alanda eksik veri barındıran çalışmalar da bulunmaktadır. Bacık Tırnak ve Noyan Erbaş'ın (2022) çalışmasında, annelerin verdiği Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği (BAÖ) puanları ile Sesletim Alt Testi (SET) sonuçları arasında anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki saptanmıştır. Ancak bu çalışma yalnızca anneleri kapsamış, babalar değerlendirme dışında bırakılmıştır. Bu durum, baba değerlendirmelerinin ayrı ve özgün biçimde ele alınmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak, babaların konuşma anlaşılabilirliğine dair öznel değerlendirmeleri, nesnel sesletim ölçümleriyle sıklıkla örtüşmemektedir. Bu fark, değerlendirme sürecinde babaların duygusal bağlara, ev içi gözlemlere ve bağlamsal alışkanlıklara dayalı tutumlar geliştirmesinden kaynaklanıyor olabilir.

5.1.3. Ebeveyn Değerlendirmeleri Arasındaki Uyumluluk

Bu araştırmanın sonucunda, annelerin ve babaların çocuklarının konuşma anlaşılabilirliğini değerlendirmek amacıyla verdikleri Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu bulgu, ebeveynlerin çocuklarının iletişimsel performansına ilişkin benzer bir algıya sahip olduklarını ve ortak bir değerlendirme tutumu geliştirdiklerini göstermektedir. Daniel ve McLeod'un (2017) çalışması da bu sonucu desteklemekte; babaların çoğu zaman annelerin gözlemleriyle şekillenen bir değerlendirme süreci yürüttüklerini belirtmektedir.

Elde edilen yüksek korelasyon, aile içi bilgi paylaşımı, gözlem süreçlerinin tamamlayıcılığı ve ortak yaşam ortamlarının etkisiyle açıklanabilir. Her iki ebeveynin çocuğun konuşmasını benzer bağlamlarda gözlemlemesi, puan uyumunu artırmış olabilir.

Ancak bazı araştırmalar, bu puan benzerliğinin değerlendirme bakış açıları açısından farklılıklar barındırabileceğini ortaya koymuştur. Örneğin, Bora ve Toğram (2018), annelerin daha ayrıntılı ve duygusal; babaların ise daha genel ve davranışsal değerlendirmeler yaptığını belirtmiştir. Simoni ve ark. (2019) da annelerin sosyal izolasyon ve duygusal etkilenime, babaların ise günlük işlevselliğe odaklandığını göstermiştir.

Lewis ve ark. (2007), annelerin çocuklarının dil gelişimine daha duyarlı olduğunu ve iletişimsel yeterliliği daha erken fark ettiklerini rapor etmiştir. Benzer şekilde, Dükar, Kalay ve Sert'in (2024) araştırmasında da annelerin terapi sürecine daha aktif katıldığı; babaların ise çoğunlukla gözlemci konumunda kaldığı belirtilmiştir.

Sonuç olarak, anneler ve babalar çocuklarının konuşma anlaşılabilirliğini benzer düzeyde değerlendirse de değerlendirme içerikleri farklılaşabilmektedir. Anneler daha duygusal ve gelişim odaklı yaklaşırken, babalar daha genel ve davranış temelli gözlemler yapmaktadır. Bu nedenle, ebeveyn tutumları yalnızca nicel puanlarla değil, nitel gözlemlerle birlikte analiz edilmeli; böylece çocukların iletişimsel yeterliliklerine dair daha bütüncül ve dengeli bir değerlendirme çerçevesi oluşturulmalıdır.

Öte yandan, McCormack ve ark. (2019), çocukların konuşma tutumları ile ebeveyn değerlendirmeleri arasında anlamlı bir ilişki bulamamış; bu da içsel yaşantıların gözlemsel değerlendirmeye her zaman örtüşmeyebileceğini düşündürmektedir.

Papp ve Wertzner'in (2006) çalışması, babaların konuşma bozukluklarını olduğundan daha hafif değerlendirme eğiliminde olduklarını; McLeod ve ark. (2013) ise babaların evde çocuklarını anlaşılır bulduklarını, ancak sosyal ortamlardaki zorlukları sıklıkla göz ardı ettiklerini ortaya koymuştur.

Sonuç olarak, puansal benzerlikler değerlendirme bağlamlarının farklılığını gizleyebilir. Babalar daha duygusal ve ev içi gözlemlere dayalı değerlendirme yapmaktadırlar. Bu nedenle, çocukların konuşma anlaşılabilirliğini değerlendirmede çoklu perspektiflerin ve yapılandırılmış ölçüm araçlarının bir arada kullanılması büyük önem taşımaktadır. Gelecekte baba gözlemlerinin içerik temelli karşılaştırılması, değerlendirme farklarının daha derinlemesine anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.

5.1.4. KiddyCAT-TR ile Ebeveyn Değerlendirmeleri Arasındaki İlişkiler

Bu araştırmanın sonucunda, annelerin çocuklarının konuşma anlaşılabilirliğine ilişkin Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği puanları ile çocukların KiddyCAT-TR aracılığıyla belirlenen konuşma tutumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu bulgu, annelerin çocuklarının konuşma güçlüklerine dair algılarının, çocukların kendi tutumlarıyla belirli ölçüde örtüştüğünü göstermektedir.

Simoni ve ark. (2019), annelerin çocuklarının sosyal dışlanma, özgüven kaybı ve utanç gibi duygusal zorluklarını fark ettiklerini ve bu durumların çocukların konuşma tutumlarına yansıdığını belirtmiştir. Ancak çocukların tutumları daha çok içsel ve karmaşık duygusal deneyimlere dayanmaktadır. Lewis ve ark. (2007) da ebeveynlerin yüksek farkındalığına rağmen çocukların tutumlarıyla tam uyum olmadığını vurgulamıştır.

Dükar ve ark. (2024), annelerin terapi sürecine etkin katılımının çocukların iletişim becerilerini olumlu etkilediğini ortaya koyarken; McCormack ve ark. (2019) ile Harrison ve ark. (2017), annelerin değerlendirmeleri ile çocukların içsel algıları arasında nicel uyum olsa da içeriksel farklar bulunduğunu bildirmiştir. Melo ve ark. (2015) ise ebeveyn algılarının daha çok sosyal-duygusal bağlama odaklandığını, çocukların ise olumlu ve olumsuz yönleri bir arada barındıran karmaşık tutumlar sergilediğini ifade etmiştir.

Sonuç olarak, anne ve çocuk tutumları arasında istatistiksel bir ilişki olsa da bu tutumlar içerik bakımından farklılık göstermektedir. Bu nedenle, klinik ve eğitimsel süreçlerde anne ve çocuk algılarının ayrı ayrı değerlendirilmesi, çocuğun sosyal-duygusal ve iletişimsel ihtiyaçlarını daha bütüncül anlamaya katkı sağlayacaktır.

Bu araştırmanın sonucunda, babaların çocuklarının konuşma anlaşılabilirliğini ölçen Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği puanları ile çocukların KiddyCAT-TR aracılığıyla belirlenen konuşma tutumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu bulgu, ebeveyn algısı ile çocuğun kendi içsel deneyimi arasında bir uyumsuzluk olabileceğini göstermesi açısından dikkat çekicidir.

Benzer şekilde, McCormack ve arkadaşlarının (2019) yürüttüğü çalışmada, çocukların konuşma doğrulukları ile ebeveynlerin anlaşılabilirlik değerlendirmeleri arasında anlamlı ilişkiler saptanmışken, çocukların kendi konuşmaya yönelik tutumları ile ebeveyn değerlendirmeleri arasında anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir. Bu durum, çocukların konuşmalarına dair sahip oldukları içsel tutumların ebeveynler tarafından doğrudan gözlemlenemeyen, daha öznel ve bireysel bir boyutta şekillendiğini göstermektedir.

Özellikle babaların değerlendirmeleri, genellikle çocukların dış dünyadaki iletişim performanslarına (örneğin anlaşılabilirlik, sözel katılım) dayalıyken; çocukların KiddyCAT-TR yanıtları daha çok konuşmanın zorluk derecesi, konuşmayı sevip sevmedikleri ya da kendilerini doğru ifade edip edemedikleri gibi kişisel duygu ve algılarını yansıtmaktadır. Bu fark, babaların çocuklarının konuşmasına ilişkin değerlendirmelerinde daha çok gözleme dayalı, dışsal verileri temel aldıklarını; çocukların ise deneyimledikleri içsel süreçleri dile getirdiklerini göstermektedir.

Simoni ve arkadaşları (2019) ile Lewis ve arkadaşları (2007) gibi çalışmalar, ebeveynler arasında özellikle annelerin çocuklarının sosyal ve duygusal durumlarına yönelik algılarının, çocukların içsel tutumlarıyla daha yüksek oranda örtüştüğünü ortaya koymuştur. Buna karşın, babaların değerlendirmeleri çoğunlukla daha sınırlı kalmakta ve sosyal bağlamı yeterince dikkate almamaktadır. Bu durum, babaların çocuklarının içsel deneyimlerini algılamada annelere kıyasla daha az duyarlı olabileceklerini düşündürmektedir.

Babanın çocukla kurduğu iletişim biçimi ve etkileşim sıklığı, çocuğun konuşma gelişimi üzerinde etkili olmakla birlikte, bu ilişkinin çocukların konuşmaya yönelik öznel tutumlarını yansıtmaya derecesi sınırlı kalabilmektedir.

Dolayısıyla hem mevcut bulgular hem de literatürdeki karşılaştırmalı veriler, konuşma sesi bozukluğu olan çocukların değerlendirilmesinde yalnızca ebeveyn raporlarına değil, çocukların kendi bakış açılarına da sistematik biçimde yer verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Özellikle babaların değerlendirmelerinin, çocukların içsel ve sosyal-duygusal deneyimlerini tam olarak yansıtamayabileceği göz önünde bulundurularak; değerlendirme sürecinde anne ve baba görüşlerinin ayrı ayrı ve bütüncül bir yaklaşımla ele alınması büyük önem taşımaktadır. Bu sayede, aile içindeki algı farklarının dikkate alındığı ve çocukların bireysel deneyimlerinin öne çıkarıldığı daha etkili ve kapsayıcı müdahale planları oluşturulabilir.

5.1.5. İşitsel Ayırt Etme (İAT) ile Bağlam İçi Anlaşılabilirlik ve KiddyCAT-TR İlişkileri

Araştırma kapsamında, çocukların İşitsel Ayırt Etme Testi (İAT) puanları ile ebeveynler tarafından verilen Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği (BAÖ) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Aynı şekilde, çocukların İAT puanları ile KiddyCAT-TR aracılığıyla belirlenen konuşma tutumları arasında da anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

Bu sonuçlar, işitsel ayırt etme becerilerinin çocukların konuşma anlaşılabilirliği ya da konuşmaya yönelik öznel tutumları üzerinde belirleyici bir rol oynamadığına işaret etmektedir. İşitsel ayırt etme, daha çok alıcı dil sürecine, yani dış dünyadan gelen seslerin ayrıştırılmasına ve işlenmesine yönelik bir beceri alanıdır. Buna karşın konuşma anlaşılabilirliği hem üretim becerileriyle hem de bağlamsal ve sosyal faktörlerle şekillenen karmaşık bir iletişim çıktısıdır. Bu nedenle, bu iki beceri alanı arasında doğrudan ve güçlü bir ilişki beklenmemesi doğaldır.

Benzer şekilde, KiddyCAT-TR gibi çocukların konuşmaya dair öznel tutumlarını ölçen araçlarla işitsel ayırt etme becerileri arasında anlamlı bir bağ kurulmamış olması, çocukların duyu algısı ile duygusal ve bilişsel tutumları arasında dolaysız bir ilişki bulunmadığını göstermektedir. Çocuklar konuşma sırasında karşılaştıkları güçlükleri yalnızca işitsel temelli algılarla değil; sosyal etkileşim deneyimleri, özgüven düzeyleri ve geçmiş yaşantılarıyla şekillenen çok boyutlu bir çerçevede değerlendirmektedirler.

Bulgular, işitsel ayırt etme ile ebeveyn arasında da anlamlı bir ilişki göstermemektedir. Bu durum, ebeveynlerin çocukların iletişim yeterliliğini daha çok gözleme dayalı olarak, yani üretim çıktıları (konuşma doğruluğu, anlaşılabilirlik, akıcılık) üzerinden değerlendirdiklerini; oysa işitsel ayırt etme gibi alıcı dil süreçlerinin bu gözlemlerle doğrudan bağdaştırılamadığını düşündürmektedir.

Ayrıca, işitsel ayırt etme testlerinin genellikle yapay ve yapılandırılmış test ortamlarında uygulanması, gerçek yaşam bağlamındaki dil kullanımı ile arasındaki mesafeyi artırmaktadır. Bu nedenle, çocukların sosyal ortamlardaki anlaşılabilirliği ya da konuşma hakkındaki öznel tutumları, bu tür testlerin ölçtüğü bilişsel becerilerden bağımsız seyredebilir.

Sonuç olarak, bu bulgular, konuşma sesi bozukluğu olan çocukların değerlendirilmesinde yalnızca işitsel becerilere odaklanmanın yeterli olmadığını, üretim temelli becerilerin ve sosyal-duygusal süreçlerin de bütüncül biçimde ele alınması gerektiğini ortaya koymaktadır.

5.1.6. Sesletim Bozukluğu Şiddeti ile KiddyCAT-TR İlişkisi

Araştırmada, çocukların Sesletim Tarama Alt Testi (SET) sonuçlarına göre belirlenen sesletim bozukluğu şiddeti ile KiddyCAT-TR aracılığıyla ölçülen konuşmaya yönelik tutum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Bu bulgu, sesletim bozukluğunun şiddetinin, çocukların konuşmayla ilgili öznel tutumlarını doğrudan etkilemediğini göstermektedir.

KiddyCAT-TR, çocukların iletişim sürecinde yaşadıkları kaygı, güvensizlik, kendilik algısı gibi içsel deneyimleri ölçmeyi amaçlayan bir araçtır. Buna karşın sesletim bozukluğu şiddeti, çocuğun üretimsel performansına dayalı olarak, özellikle hedef seslerin doğruluk düzeyi üzerinden belirlenen nesnel bir ölçüttür. Bu iki yapının doğası gereği farklı ölçme alanlarına hitap etmesi, aralarındaki ilişkinin zayıf ya da anlamsız çıkmasını açıklamaktadır.

Elde edilen bu sonuçlar, çocukların iletişim tutumlarının yalnızca bozukluğun şiddetiyle değil, aynı zamanda sosyal ortamdaki etkileşim kalitesi, akran ilişkileri, aile tutumları ve terapötik deneyimler gibi çok sayıda değişkenle şekillendiğini düşündürmektedir. Örneğin, bazı çocuklar yoğun sesletim bozukluğu yaşamasına rağmen yüksek iletişim güveni sergileyebilirken, bazı çocuklar hafif bozukluk düzeyine rağmen iletişim sırasında belirgin çekingenlik ve kaçınma davranışları gösterebilir.

Bu durum, çocukların konuşma performanslarına ilişkin öz-değerlendirmelerinin sadece teknik yeterliliklerinden değil; sosyal kabul görme, iletişim başarısı, kendilik algısı ve duygusal regülasyon becerileri gibi psikososyal faktörlerden de etkilendiğini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla sesletim bozukluğu şiddetinin yüksek olması, her zaman çocuğun konuşma tutumlarının olumsuz olacağı anlamına gelmemektedir.

Bulgular aynı zamanda, çocukların kendilerine yönelik geliştirdikleri konuşma tutumlarının, nesnel performans göstergelerinden çok, çevresel geri bildirimlerle (ebeveyn tepkileri, terapi süreci deneyimleri, akran yorumları) şekillendiğini de desteklemektedir.

Sonuç olarak, sesletim bozukluğu olan çocukların iletişim tutumlarını değerlendirirken yalnızca sesletim bozukluğu şiddetine odaklanmak, bu alanın çok boyutlu doğasını göz ardı etmek anlamına gelebilir. Bu nedenle, çocukların içsel tutumlarını anlamaya yönelik değerlendirme süreçlerinde, bilişsel, duygusal ve sosyal bağlamın birlikte dikkate alınması gerekmektedir.

5.2. ÇALIŞMANIN SINIRLILIĞI

- Katılımcı çocukların tamamı tek bir kurumdan ve sınırlı bir coğrafi bölgeden seçilmiştir.
- Ebeveynlerin Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği (BAÖ) formunu doldurduğu ortamlar standartlaştırılmamıştır. Bazı ebeveynler bilgilendirme odasında terapist eşliğinde, bazıları ise daha rahat ya da dikkat dağınıklığına açık ortamlarda form doldurmuştur.
- Araştırmada kullanılan KiddyCAT-TR aslen kekemelik çalışmaları için geliştirilmiş olup, konuşma sesi bozukluğu bağlamında yalnızca uyarılma olarak kullanılmıştır. KSB'ye özgü tutum ölçeklerinin eksikliği, tutum ölçümlerinin geçerliliği açısından bir sınırlılık yaratmış olabilir.

5.3. SONUÇ

- Annelerin bağlam içi anlaşılabilirlik ölçeği puanları ile çocukların SET puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($r = -0,017$; $p > .05$).
- Babaların bağlam içi anlaşılabilirlik ölçeği puanları ile çocukların SET puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($r = 0,140$; $p > .05$).
- Anne ve baba değerlendirmeleri arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r = 0,803$; $p < .001$).
- KiddyCAT-TR ile anne değerlendirmesi arasında negatif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r = -0,341$; $p < .01$).
- KiddyCAT-TR ile baba değerlendirmesi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($r = -0,183$; $p > .05$).
- İşitsel Ayırt Etme Testi ile anne değerlendirmesi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($r = -0,156$; $p > .05$).

- İşıtsel Ayırt Etme Testi ile baba değeriendirmesi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($r = 0,011$; $p > .05$).
- İşıtsel Ayırt Etme Testi ile KiddyCAT-TR puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($r = 0,035$; $p > .05$).
- Çocukların SET standart puanları ile KiddyCAT-TR puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($r = 0,007$; $p > .05$).

5.4. ÖNERİLER

Ebeveynlere yönelik olarak, çocuklarının iletişimsel yeterliliklerini daha doğru değeriendirebilmeleri için rehberlik programlarının geliştirilmesi önerilmektedir. Özellikle babaların yalnızca gözlemleyici değil, sürece aktif katılan destekleyici birer paydaş olmaları gerekmektedir. Bu amaçla, babalara özel bilgilendirme oturumları, kısa rehber kitapçıklar ve farkındalık çalışmaları uygulanabilir.

Çocukların yalnızca bireysel test performansları değil, sosyal ortamlardaki iletişim yeterlilikleri de değeriendirilmeli; akran ilişkileri, grup içi anlaşılabilirlik ve sosyal katılım gibi alanlar çalışma kapsamına alınmalıdır. KSB'ye özgü tutum ölçeklerinin geliştirilmesi ve nitel veri toplama yöntemlerinin (görüşmeler, gözlem notları) kullanılması da ilerleyen araştırmalar için önem taşımaktadır.

6. KAYNAKLAR

- Adler, R. B., & Proctor, R. F. (2017). *Looking out, looking in* (15th ed.). Cengage Learning.
- Aksu, İ., & Topbaş, S. (2020). 8-11 Yaş Çocuklarının Nazometrik Değerleri. *Dil Konuşma ve Yutma Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 130-152.
- American Academy of Audiology. (2010). Clinical practice guidelines: diagnosis, treatment, and management of children and adults with central auditory processing disorder. American Speech-Language-Hearing Association (n.d.) *Speech Sound Disorders: Articulation and Phonology*. (Practice Portal). 28.02.2024
- American Speech-Language-Hearing Association (ASHA). (2020). *Speech sound disorders: Articulation and phonology*. (Erişim Tarihi: 18.05.2025).
- American Speech-Language-Hearing Association. (2007). Childhood apraxia of speech. (Erişim Tarihi: 18.05.2025).
- American Speech-Language-Hearing Association. (2008). *Roles and responsibilities of speech-language pathologists in early intervention: Guidelines*. (Erişim tarihi: 18.05.2025)
- American Speech-Language-Hearing Association. (2008). *Stuttering, cluttering, and fluency* [Practice portal]. Retrieved May 26, 2025.
- American Speech-Language-Hearing Association. (2016). *Speech sound disorders: Articulation and phonology* [Practice portal]. (Erişim Tarihi: 18.05.2025).
- AYDIN ORAL, S., KONROT, A., GERÇEK, E., & VANRYCKEGHEM, M. (2022). Preliminary Normative Data for the Turkish Form of the KiddyCAT. *Türkiye Klinikleri Journal of Health Sciences/Türkiye Klinikleri Sağlık Bilimleri Dergisi*, 7(1).
- BACIK TIRANK, Ş., & NOYAN ERBAŞ, A. (2022). Konuşma Sesi Bozukluğu Olan Çocukların Annelerinin Öznel Anlaşılabilirlik Değerlendirme Bulguları ile Klinisyen Temelli Objektif Değerlendirme Sonuçları Arasındaki ilişkinin

- İncelenmesi: Tanımlayıcı Korelasyon Çalışması. *Türkiye Klinikleri Journal of Health Sciences/Türkiye Klinikleri Sağlık Bilimleri Dergisi*, 7(1).
- Berko, R., Wolvin, A., Wolvin, D. R., & Aitken, J. E. (2016). *Communicating: A social, career, and cultural focus*. Routledge.
- Bleile, K. M. (2017). *The late eight* (Vol. 3). Plural Publishing.
- Blood, G. W., & Blood, I. M. (2007). Preliminary study of self-reported experience of physical aggression and bullying of boys who stutter: Relation to increased anxiety. *Perceptual and motor skills*, 104(3_suppl), 1060-1066.
- Bloom, L., & Lahey, M. (1978). Language development and language disorders..
- Booth, A. T., Macdonald, J. A., & Youssef, G. J. (2018). Contextual stress and maternal sensitivity: A meta-analytic review of stress associations with the Maternal Behavior Q-Sort in observational studies. *Developmental Review*, 48, 145-177.
- Bora, İ., & Tocğram, B. (2018). Ebeveyn ve öğretmenlerin konuşma bozukluklarına yönelik tutum ve bilgileri: Lefkoşa örnekleme. *Dil Konuşma ve Yutma Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 31-49.
- Bowen, C. (2011). *Speech Sound Disorders*.
- Bowen, C. (2023). *Children's speech sound disorders*. John Wiley & Sons.
- Brandel, J., & Loeb, D. F. (2011). Program intensity and service delivery models in the schools: SLP survey results. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 42(4), 461-490.
- Cabrera, N. J., Shannon, J. D., & Tamis-LeMonda, C. (2007). Fathers' influence on their children's cognitive and emotional development: From toddlers to pre-K. *Applied Development Science*, 11(4), 208-213.
- Carroll, J. M., Snowling, M. J., Stevenson, J., & Hulme, C. (2003). The development of phonological awareness in preschool children. *Developmental psychology*, 39(5), 913.
- Chermak, G. D., Silva, M. E., Nye, J., Hasbrouck, J., & Musiek, F. E. (2007). An update on professional education and clinical practices in central auditory processing. *Journal of the american academy of audiology*, 18(05), 428-452.

- Daniel, G. R., & McLeod, S. (2017). Children with speech sound disorders at school: Challenges for children, parents and teachers. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 42(2), 81-101.
- Dodd, B. (2014). Differential diagnosis of pediatric speech sound disorder. *Current Developmental Disorders Reports*, 1, 189-196.
- Dükar, B. E. Y. Z. A., Kalay, M., & Sert, Ö. (2024). Konuşma Sesi Bozukluğu Olan Çocuklarda Aile Katılımlı Çoklu Karşıtlık Müdahalesinin Değerlendirilmesi: Tanımlayıcı Araştırma. *Türkiye Klinikleri Sağlık Bilimleri Dergisi*, 9(2).
- Eadie, P., Morgan, A., Ukoumunne, O. C., Ttofari Eecen, K., Wake, M., & Reilly, S. (2015). Speech sound disorder at 4 years: Prevalence, comorbidities, and predictors in a community cohort of children. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 57(6), 578-584.
- Ege, P. (2006). Farklı engel gruplarının iletişim özellikleri ve öğretmenlere öneriler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 7(02), 1-28.
- Erdoğan, M. Y. (2007). ANA-BABA TUTUMLARI VE ÖĞRETMEN DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİLER. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 33-46.
- Fernandes, D. R., & Souto, B. G. A. (2021). Family participation in the care of children with speech sound disorder. *Audiology-Communication Research*, 26, e2415.
- Flipsen Jr, P. (2015, November). Emergence and prevalence of persistent and residual speech errors. In *Seminars in Speech and Language* (Vol. 36, No. 04, pp. 217-223). Thieme Medical Publishers.
- Glover, A., McCormack, J., & Smith-Tamaray, M. (2015). Collaboration between teachers and speech and language therapists: Services for primary school children with speech, language and communication needs. *Child Language Teaching and Therapy*, 31(3), 363-382.
- Günay, Z. (2020). *Okul Öncesi Çocuklardaki dil ve Konuşma Bozuklukları Hakkında Okul Öncesi Öğretmenlerin Farkındalığının Belirlenmesi: (Ordu İli Örnekleme)* (Master's thesis, Anadolu University (Turkey)).

- Güven, S., & Topbaş, S. (2014). Erken Dil Gelişimi Testi-Üçüncü Versiyonu'nun (Test of Early Language Development-) Türkçe'ye Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Ön Çalışması. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 6(2).
- Hall, P. K., Jordan, L. S., & Robin, D. A. (1993). *Developmental apraxia of speech: Theory and clinical practice*. Pro-ed.
- Harrison, L. J., McLeod, S., McAllister, L., & McCormack, J. (2017). Speech sound disorders in preschool children: Correspondence between clinical diagnosis and teacher and parent report. *Australian journal of learning difficulties*, 22(1), 35-48.
- Hayiou-Thomas, M. E., Carroll, J. M., Leavett, R., Hulme, C., & Snowling, M. J. (2017). When does speech sound disorder matter for literacy? The role of disordered speech errors, co-occurring language impairment and family risk of dyslexia. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58(2), 197-205.
- Hresko, W. P., Reid, D. K., & Hammill, D. D. (1999). *TELD-3: Test of early language development*. Pro-ed.
- Jessup, B., Ward, E., Cahill, L., & Keating, D. (2008). Prevalence of speech and/or language impairment in preparatory students in northern Tasmania. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 10(5), 364-377.
- Justice, L. M., & Redle, E. (2013). *Communication sciences and disorders: a clinical evidence-based approach*. Pearson Higher Ed.
- Justice, L. M., Mashburn, A. J., Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2008). Quality of language and literacy instruction in preschool classrooms serving at-risk pupils. *Early childhood research quarterly*, 23(1), 51-68.
- Karacan, E. (1998). Yaşamın ilk bir yılında anne-bebek etkileşimi ve bebeklerde dil gelişimi.
- Kardaş, B., Kardaş, Ö., & Erermiş, H. S. (2019). Konuşma (iletişim) bozukluklarında prognoz, prognostik faktörler ve erken tedavinin etkisi. *Türkiye Klinikleri Child Psychiatry-Special Topics*, 5(1), 46-52.
- Keller, S., & Maas, E. (2023). Self-reported communication attitudes of children with childhood apraxia of speech: An exploratory study. *American journal of speech-language pathology*, 32(4S), 1806-1824.

- Kent, R. D., Miolo, G., & Bloedel, S. (1994). The intelligibility of children's speech: A review of evaluation procedures. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 3(2), 81-95.
- Konrot, A. ve B. Levent, Konuşma Sorunlu Çocuklar ve Eğitimleri. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Dairesi Başkanlığı Yayını. 1991
- Kudal-Ertaş, İ. (1990). Ankara İli İlkokul Çağı Çocuklarında, Konuşma, Ses ve Akıcılık Bozukluğu Dağılımının İncelenmesi. *Yayımlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.*
- Lahey, M., & Bloom, L. (1988). Language disorders and language development. (*No Title*).
- Landry, S. H., Smith, K. E., & Swank, P. R. (2006). Responsive parenting: establishing early foundations for social, communication, and independent problem-solving skills. *Developmental psychology*, 42(4), 627.
- Leonard, L. B. (2017). *Children with specific language impairment*. MIT press.
- Lewis, B. A., Freebairn, L. A., Hansen, A. J., Miscimarra, L., Iyengar, S. K., & Taylor, H. G. (2007). Speech and language skills of parents of children with speech sound disorders. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 16(2), 108-118.
- Logemann, J. (1984). Evaluation and treatment of swallowing disorders. *NSSLHA Journal*, (12), 38-50.
- McCormack, J., McLeod, S., & Crowe, K. (2019, March). What do children with speech sound disorders think about their talking? In *Seminars in speech and language* (Vol. 40, No. 02, pp. 094-104). Thieme Medical Publishers.
- McCormack, J., McLeod, S., McAllister, L., & Harrison, L. J. (2009). A systematic review of the association between childhood speech impairment and participation across the lifespan. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 11(2), 155-170.
- McKinnon, D. H., McLeod, S., & Reilly, S. (2007). The prevalence of stuttering, voice, and speech-sound disorders in primary school students in Australia. *Prevalence*.
- McLeod, S., & Baker, E. (2017). *Children's speech: An evidence-based approach to assessment and intervention*. Pearson.

- McLeod, S., & Verdon, S. (2017). Tutorial: Speech assessment for multilingual children who do not speak the same language (s) as the speech-language pathologist. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 26(3), 691-708.
- McLeod, S., Daniel, G., & Barr, J. (2013). “When he's around his brothers... he's not so quiet”: The private and public worlds of school-aged children with speech sound disorder. *Journal of communication disorders*, 46(1), 70-83.
- Melo, R. M., Backes, F. T., & Mota, H. B. (2015). Perceptions of parents/guardians of children with phonological disorders about the phonological disorders and the speech therapy. *Revista CEFAC*, 17, 1802-1813.
- Morrison, J. A., & Shriberg, L. D. (1992). Articulation testing versus conversational speech sampling. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 35(2), 259-273.
- Nilsson, C., Nyberg, J., & Strömbergsson, S. (2021). How are speech sound disorders perceived among children? A qualitative content analysis of focus group interviews with 10–11-year-old children. *Child Language Teaching and Therapy*, 37(2), 163-175.
- Overby, M. S., Trainin, G., Smit, A. B., Bernthal, J. E., & Nelson, R. (2012). Preliteracy speech sound production skill and later literacy outcomes: A study using the Templin Archive. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 43(1), 97-115.
- Overby, M., Carrell, T., & Bernthal, J. (2007). Teachers' perceptions of students with speech sound disorders: A quantitative and qualitative analysis. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 38(4), 327-341.
- Owen, R., Hayett, L., & Roulstone, S. (2004). Children's views of speech and language therapy in school: Consulting children with communication difficulties. *Child Language Teaching and Therapy*, 20(1), 55-73.
- Owens, R. E. (2016). *Language Development: An Introduction* 9e.
- Owens, R. E., Metz, D. E., & Haas, A. (2000). *Introduction to communication disorders*. Needham Heights, MA, USA:: Allyn and Bacon.

- Öge, Ö. (2004). *İlköğretim 1. Basamak Dönemi Çocuklarda Dil Ve Konuşma Bozukluklarının Öğretmenlerden Bilgi Alma Yoluyla Belirlenmesi:(Eskişehir İli Örneği)* (Master's thesis, Anadolu University (Turkey)).
- Pancsofar, N., & Vernon-Feagans, L. (2006). Mother and father language input to young children: Contributions to later language development. *Journal of applied developmental psychology*, 27(6), 571-587.
- Papp, A. C. C. S., & Wertzner, H. F. (2006). O aspecto familiar e o transtorno fonológico. *Pró-Fono Revista de Atualização Científica*, 18, 151-160.
- Paul, R., & Norbury, C. (2012). *Language Disorders from Infancy Through Adolescence-E-Book: Language Disorders from Infancy Through Adolescence-E-Book*. Elsevier Health Sciences.
- Pavelko, S. L., Owens Jr, R. E., Ireland, M., & Hahs-Vaughn, D. L. (2016). Use of language sample analysis by school-based SLPs: Results of a nationwide survey. *Language, speech, and hearing services in schools*, 47(3), 246-258.
- Peterson, R. L., Pennington, B. F., Shriberg, L. D., & Boada, R. (2009). What influences literacy outcome in children with speech sound disorder?
- Peterson-Falzone, S. J., Hardin-Jones, M. A., & Karnell, M. P. (2010). *Cleft palate speech*. St. Louis, MO: Mosby
- Rieger, J., Dickson, N., Lemire, R., Bloom, K., Wolfaardt, J., Wolfaardt, U., & Seikaly, H. (2006). Social perception of speech in individuals with oropharyngeal reconstruction. *Journal of psychosocial oncology*, 24(4), 33-51.
- Roulstone, S. E., Marshall, J. E., Powell, G. G., Goldbart, J., Wren, Y. E., Coad, J., ... & Coad, R. A. (2015). Evidence-based intervention for preschool children with primary speech and language impairments: Child Talk—an exploratory mixed-methods study. *Programme Grants for applied research*, 3(5), 1-408
- Savaşır, I., Sezgin, N., & Erol, N. (1995). Ankara gelişim tarama envanteri el kitabı. *Ankara: Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi*.
- Sharma, M., Purdy, S. C., & Kelly, A. S. (2009). Comorbidity of auditory processing, language, and reading disorders.

- Shipley, K., & McAfee, J. (2016). *Speech-Language Pathology: A Resource Manual*. Boston: Delmar Cengage Learning.
- Shriberg, L. D., Campbell, T. F., Karlsson, H. B., Brown, R. L., McSweeny, J. L., & Nadler, C. J. (2003). A diagnostic marker for childhood apraxia of speech: The lexical stress ratio. *Clinical linguistics & phonetics*, 17(7), 549-574.
- Shriberg, L. D., Tomblin, J. B., & McSweeny, J. L. (1999). Prevalence of speech delay in 6-year-old children and comorbidity with language impairment. *Journal of speech, language, and hearing research*, 42(6), 1461-1481.
- Simoni, S. N. D., Leidow, I. C., Britz, D. L., Moraes, D. A. D. O., & Keske-Soares, M. (2019). Impact of the speech sound disorders: family and child perception. *Revista CEFAC*, 21(3), e10718.
- Şanlı, N. (2022). Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği: İç Tutarlılık ve Geçerlik. *Dil Konuşma ve Yutma Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 1-22.
- ŞERBETCİ, S. (2024). *Sınıf Öğretmenlerinin Konuşma Sesi Bozukluklarına İlişkin Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi* (Master's thesis, Kapadokya Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü).
- Tallal, P., Miller, S., & Fitch, R. H. (1993). Neurobiological basis of speech: a case for the preeminence of temporal processing. *Annals-New York Academy of Sciences*, 682, 27-27.
- Tambyraja, S. R., Farquharson, K., & Justice, L. (2020). Reading risk in children with speech sound disorder: Prevalence, persistence, and predictors. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 63(11), 3714-3726.
- Tchoungui Oyono, L., Pascoe, M., & Singh, S. (2018). The prevalence of speech and language disorders in French-speaking preschool children from Yaoundé (Cameroon). *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 61(5), 1238-1250.
- Toğram, B., & Maviş, İ. (2009). Aileler, öğretmenler ve dil ve konuşma terapistlerinin çocuklardaki dil ve konuşma bozukluklarına yönelik tutum ve bilgilerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 10(01), 71-85.

- Topbas, S. (2006). Türkçe Sesletim-Sesbilgisi Testi: Geçerlik-güvenirlik ve standardizasyon çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 21(58), 39.
- Topbas, S., & Konrot, A. (1996). Variability in phonological disorders: a search for systematicity? Evidence from Turkish speaking children. In *5th Annual Conference of the International Clinical Phonetics and Linguistics Association, Munich, Germany*.
- Topbas, S., & Konrot, A. (1998). Variability in phonological disorders: Can we search for systematicity? Evidence from Turkish-speaking children. *Clinical phonetics and linguistics*, 79-87.
- Uysal, A. A., & Tura, G. (2018). Öğretmen adaylarının çocuklardaki dil ve konuşma bozukluklarına yönelik tutum ve bilgilerinin değerlendirilmesi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 1(1), 13-22.
- Vanryckeghem, M., De Niels, T., & Vanrobaeys, S. (2015). The KiddyCAT: A test-retest reliability investigation. *Cross-cultural communication*, 11(4), 10-16.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (Vol. 86). Harvard university press.
- Wade, E., Shriberg, E., & Price, P. (1992). User behaviors affecting speech recognition. In *Proc. ICSLP 1992* (pp. 995-998).
- Williams, A. L., McLeod, S., & McCauley, R. J. (2010). *Interventions for speech sound disorders in children*. Paul H. Brookes Publishing.
- Wren, Y., Miller, L. L., Peters, T. J., Emond, A., & Roulstone, S. (2016). Prevalence and predictors of persistent speech sound disorder at eight years old: Findings from a population cohort study. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 59(4), 647-673.

EKLER

EK 1 İNTİHAL RAPORU İLK SAYFASI

Nurşah KARAKULAK ŞIKLAR, Dr. Öğr. Üyesi Aşena KARAMETE
GÜDÜL. Okul öncesi konuşma sesi bozukluğu: Ebeveyn ve
öğretmen değerlendirmeleri ile çocukların kendi
konuşmalarına tutumları

ORJİNAL RAPORU

% 14	% 12	% 11	% 5
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	hdl.handle.net İnternet Kaynağı	% 2
2	Submitted to The Scientific & Technological Research Council of Turkey (TUBITAK) Öğrenci Ödevi	% 1
3	acikerisim.atlas.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
4	dergipark.org.tr İnternet Kaynağı	% 1
5	lisansustu.atlas.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
6	acikbilim.yok.gov.tr İnternet Kaynağı	% 1
7	acikerisim.medipol.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
8	www.trdizin.gov.tr İnternet Kaynağı	

EK 2 ETİK KURUL

Evrak Tarih ve Sayısı: 24.12.2024-56863



T.C.
İSTANBUL ATLAS ÜNİVERSİTESİ
Girişimsel Olmayan Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu

Sayı : E-22686390-050.99-56863
Konu : 23.12.2024 Tarih ve 10/04 Sayılı Etik
Kurul Kararı

24.12.2024

Sayın Dr. Öğr. Üyesi Aşena KARAMETE

İstanbul Atlas Üniversitesi Girişimsel Olmayan Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu tarafından yapmış olduğunuz başvuru incelenmiş olup Dkt. Nurşah Karakulak Şıklar ile birlikte planladığımız **"Okul Öncesi Konuşma Sesi Bozukluğu: Ebeveyn ve Öğretmen Değerlendirmeleri ile Çocukların Kendi Konuşmalarına Tutumları"** isimli araştırmanız kurulumuzun 23.12.2024 tarihli ve 10 sayılı toplantısında etik yönden uygun görülmüştür.

Bilgilerinize sunarım.

Prof. Dr. Ayhan BİLİR
Kurul Başkanı

EK 3 KURUM İZNİ

	GİRİŞİMSSEL OLMAYAN BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU KURUM İZNİ
---	---

İLGİLİ MAKAMA

Sorumlu yürütücüsü olduğum “Okul Öncesi Konuşma Sesi Bozukluğu: Ebeveyn ve Öğretmen Değerlendirmeleri ile Çocukların Kendi Konuşmalarına Tutumları” isimli çalışma İstanbul Atlas Üniversitesi Girişimsel Olmayan Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu’na sunulacaktır.

Bu araştırmanın Fakültemizde/Ana Bilim Dalımızda/Hastanemizde/Kurumumuzda yapılabilmesi için gereken iznin verilmesini arz ederim.

Tarih
27.11.2024
İmza

Sorumlu Yürütücü
Nurşah KARAKUŞAK
SİKLAR

UYGUNDUR
Tarih

Adı, Soyadı
Dekan / Başhekim / Kurum Yetkilisi
Artı Yağmur Özel Eğitim ve
Rehabilitasyon Merkezi
Kurum Yetkilisi
Güldeniz Gökbayrak

EK 4 ANKARA GELİŞİM TARAMA ENVANTERİ (AGTE)

ANKARA GELİŞİM TARAMA ENVANTERİ

KAYIT FORMU

ÇOCUKLA İLGİLİ BİLGİLER

İsim Soyadı : _____

Cinsiyeti K E

☐ ☐

Kreş / Ana okuluna devam ediyor mu?

H E

☐ ☐

Okulun Adı : _____

Kardeşleri :

Yaş	Cinsiyet	Yaş	Cinsiyet
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

Değerlendirme nedeni (Açıklayınız)

Fiziksel Özürlü (Belirtiniz)

Var Yok ☐ Görme ☐ Ortopedik

☐ ☐ İşitme ☐ Diğer

Yıl Ay Gün

Değerlendirme Tarihi : _____

Doğum Tarihi : _____

Yaşı : _____

GÖRÜŞÜLEN KİŞİ İLE İLGİLİ BİLGİLER

İsim Soyadı : _____

Çocuğa Yakınlık Derecesi :

Anne ☐ Yaş _____

Baba ☐ Yaş _____

Anne-Baba ☐

Diğer ☐ (Açıklayınız) _____

Adres _____

Ev Tel: _____

Eğitimi: (En son bitirdiği okul)

A B A B

Okur yazar değil ☐ ☐ Ortaokul ☐ ☐

Okur yazar ☐ ☐ Lise ☐ ☐

İlkokul ☐ ☐ Yüksek ☐ ☐

Anne Mesleği _____ Tel: _____

Baba Mesleği _____ Tel: _____

Görüşmecinin Adı: _____

**Uygulamaya başlamadan önce el kitabını dikkatle okuyunuz.*

Başlama noktası : Ölçekteki başlama noktası çocuğun takvim yaşına göre düzenlenir. Teste çocuğun gerçek yaş diliminin hemen öncesindeki yaş diliminden başlanır. Örneğin bebek 7 aylıkta "4 Aydan 5 Ay Sonuna Kadar" başlıklı yaş diliminden başlanır. Eğer burada geçemediği maddeler varsa bir önceki yaş dilimine dönülür (Yukarıdaki örnekte 0-3 ay dilimi). Böylece anneler çocuklarının başarıyla yaptığı şeylerden söz ederek görüşmeye başlamış olurlar. Bu onları rahatlatır ve daha sonra çocukların yapamadığı şeyleri söylerken daha az rahatsızlık hissederler.

Bitirme noktası : Anne üst üste (birbirini izleyen) 8 soruyu olumsuz cevapladığı zaman görüşme bitirilir.

Başlama ve Bitirme kurallarına tam olarak uyulmalıdır.

EK 5 TÜRKÇE ERKEN DİL GELİŞİM TESTİ (TEDİL)

TELD3:T

Test of Early Language Development
Third Edition: Turkish

TEDİL

Türkçe Erken Dil Gelişimi Testi

Seyhun TOPBAŞ ve Selçuk GÜVEN (2011)

Uygulamacı Formu

Form A

Bölüm 1. Temel Bilgiler

Adı Soyadı	Kız ☐ Erkek ☐ Okul	Sınıf
Yıl	Uygulayıcının İsmi	
Ay	Uygulayıcının Ünvanı	
Gün	Uygulama Gerekçesi	
Test Tarihi	Aile Eğitimi Durumu	
Doğum Tarihi	Aile Gelir Durumu	
Yaş		
Konuşulan Diller		

Bölüm 2. TEDİL Sonuçları Özeti

	Ham Puan	Standart Puan	Eşdeğer Yaş	%'lik Dilim	Bozukluk Derecesi
Alıcı Dil					
İfade Edici Dil					
Std. Puan Toplamı					
Sözel Dil Performansı					

Bölüm 3. Diğer Test Puanları

Test Adı	Tarih	Standart Puan	TEDİL Eşdeğeri	Bozukluk Derecesi
1				
2				
3				

Bölüm 4. Puan Profili ve Uygulama Koşulları

Std. Puan	Alıcı Dil	İfade Edici Dil	Sözel Dil Performansı
150			
145			
140			
135			
130			
125			
120			
115			
110			
105			
100			
95			
90			
85			
80			
75			
70			
65			
60			
55			

A. Test kaç seansta uygulandı?
 bir seans uygulama süresi
 iki veya daha fazla uygulama süresi

B. Uygulama ortamı
 (teste olumsuz etki edenleri işaretleyin)
 Gürültü Teste karşı ilgisizlik
 Dikkat dağınıklığı İşitsel yeti
 Görsel yeti Diğer (yazınız)

EK 6 SESLETİM SES BİLGİSİ TESTİ (SST) SESLETİM ALT TESTİ (SET):

SST
Sesletim Sesbilgisi Testi
Prof. Dr. Seyhan TOPBAŞ

SET

Uygulamacı Kayıt Formu

Türkçe Sesletim ve Sesbilgisi Testi

Sesletim Alt Testi

Bölüm I. Kimlik Bilgileri

Adı Soyadı : Kız ☐ Erkek ☐

Okulu :

Sınıfı : **Yıl** **Ay** **Gün**

Tanı :

Test Tarihi :
Doğum Tarihi :
Kronolojik Yaş :

Uygulayanın Adı Soyadı :

Bölüm II. Sesletim Alt Test Sonuçları

Toplam Ham Puan	Z - Puanı	Standart Puan	Yüzdelik	Eşdeğer Test Yaşı

DEĞERLENDİRME :

KARAR :

EK 7 SESLETİM SES BİLGİSİ TESTİ (SST) İŞİTSEL AYIRT ETME TESTİ (İAT):



İAT

Uygulamacı Kayıt Formu
Türkçe Sesletim ve Sesbilgisi Testi
İşitsel Ayırdetme Alt Testi

Bölüm I. Kimlik Bilgileri

Adı Soyadı : Kız ☐ Erkek ☐
Okulu : Yıl Ay Gün
Sınıfı :
Tanı : Test Tarihi :
Doğum Tarihi :
Kronolojik Yaş :
Uygulayanın Adı Soyadı:

Bölüm II. İşitsel Ayırdetme Alt Testi Sonuçları

Toplam Ham Puan	Z- Puanı	Standart Puan	Yüzdelik	Eşdeğer Test Yaşı

DEĞERLENDİRME:

KARAR:

EK 8 BAĞLAM İÇİ ANLAŞILABİLİRLİK ÖLÇEĞİ (BAÖ)

Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği: Türkçe

Intelligibility in Context Scale (ICS): Turkish

(McLeod, Harrison, & McCormack, 2012)

Çeviren: Prof. Dr. Seyhun Topbaş, Anadolu University, DİLKOM, Eskişehir, Turkey, 2012

Çocuğun Adı-Soyadı: _____

Çocuğun Doğum Tarihi: _____ Kız/Erkek: _____

Konuşulan Dil (Diller): _____

Değerlendirme Tarihi: _____ Çocuğun Yaşı: _____

Ölçeği Dolduranın Adı: _____

Yakınlığı: _____

Aşağıdaki sorular çocuğunuzun konuşmasının başka insanlar tarafından ne kadar anlaşıldığı ile ilgilidir. Lütfen her soruyu yanıtlarken çocuğunuzun konuşmasını bir ay geriye dönük olarak düşünün. Her soru için yalnızca **bir rakamı** yuvarlak içine alın.

	Her zaman	Sık sık	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
1. Çocuğunuzu anlıyor musunuz? ¹	5	4	3	2	1
2. Çocuğunuzu yakın aile üyeleri anlıyor mu?	5	4	3	2	1
3. Çocuğunuzu uzak aile üyeleri anlıyor mu?	5	4	3	2	1
4. Çocuğunuzu arkadaşları/akranları anlıyor mu?	5	4	3	2	1
5. Çocuğunuzu diğer tanıdıklar anlıyor mu?	5	4	3	2	1
6. Çocuğunuzu öğretmenleri anlıyor mu?	5	4	3	2	1
7. Çocuğunuzu tanımadık insanlar ² anlıyor mu?	5	4	3	2	1
TOPLAM PUAN =	/35				
ORTALAMA TOPLAM PUAN =	/5				

¹ Bu ölçüm, çocuk yerine eş, karı/koca gibi sözcükler konarak yetişkin konuşması için de uyarlanabilir.

² Tanımadık insanlar, yabancı sözcüğü yerine de kullanılabilir.

Bağlam İçi Anlaşılabilirlik Ölçeği-Türkçe versiyonu veri toplama ve araştırma amaçlı fotokopi ile çoğaltılabilir.

Intelligibility in Context Scale is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs 3.0 Unported License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/).

McLeod, S., Harrison, L. J., & McCormack, J. (2012). The Intelligibility in Context Scale: Validity and reliability of a subjective rating measure. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 55(2), 648-656. <http://jshlhr.asha.org/cgi/content/abstract/55/2/648>

EK:9 KIDDYCAT-TR İLETİŞİM TUTUM TESTİ

KiddyCAT-TR
Kekeleyen Okul Öncesi Çocukları için İletişim Tutum
Testi ©
Vanryckeghem, M. & Brutten, G. J.

Çeviri ve Uyarlama:

Uzm. DKT. Seçil Aydın Oral, Prof. Dr. Ahmet Konrot
Dr. Evrim Gerçek

- | | | |
|---|-------------|--------------|
| 1. Sen düzgün konuşuyor musun? | Evet | Hayır |
| 2. Kelimeler bazen ağzında takılıp kalıyor mu? | Evet | Hayır |
| 3. Annen ve baban senin güzel konuştuğunu düşünüyor mu? | Evet | Hayır |
| 4. Konuşurken insanlar sana yardımcı olmaya çalışıyor mu? | Evet | Hayır |
| 5. Konuşmak sana zor geliyor mu? | Evet | Hayır |
| 6. Kelimeler ağzından kolayca çıkıyor mu? | Evet | Hayır |
| 7. Herkesle güzel konuşur musun? | Evet | Hayır |
| 8. Sence konuşmak zor mudur? | Evet | Hayır |
| 9. Konuşmaktan hoşlanır mısın? | Evet | Hayır |
| 10. İnsanlar senin konuşmanı beğenir mi? | Evet | Hayır |
| 11. Kelimeleri söylemek senin için zor mu? | Evet | Hayır |
| 12. Adını söylemek senin için zor mu? | Evet | Hayır |

KiddyCAT © Telif Hakkı, 2007, M. Vanryckeghem ve G.J. Brutten tarafından 2021'de revize edilmiştir. Her Hakkı Saklıdır.

ÖZGEÇMİŞ

ADI SOYADI:

Nurşah KARAKULAK ŞIKLAR

Doğum Tarihi ve Yeri:

Öğrenim Durumu:

Lisans

Derece	Okul Adı ve Bölümü	Mezuniyet Yılı
Lisans	Üsküdar Üniversitesi-Dil ve Konuşma Terapisi Bölümü	2022

İş Deneyimi :

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Dil ve Konuşma Terapisti	Özel Türkoğlu Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi	2022-2023

Dil ve Konuşma Terapisti Özel Artı Yağmur Özel Eğitim Rehabilitasyon Merkezi 2023- devam

Yayınları

İşleyen, S. S., Karakulak, N., Şıklar, K., & Acar, B. (2022). Gelişimsel Dil Bozukluğu Olan Çocuklarda Sözel Bellek Süreçlerinin İncelenmesi. *Dil Konuşma ve Yutma Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 322-338.