
Dil ve Konuşma Terapisti Adaylarının Sesbilgisel Farkındalığa Yönelik Bilgi

Düzeylerinin İncelenmesi

Ahsen Erim¹, Buse Kılınçsoy², Esen Berfin Erez³, Ezgi Sena İnce⁴,

Hanife Merve Bozkaya⁵, Özge Yapan⁶, Zahra Polat⁷

Özet

Okuma güçlüğü, konuşma sesi bozukluğu, kekemelik ya da gelişimsel dil bozukluğu olan çocuklarda, sesbilgisel farkındalık becerilerinde zayıflıklar görülebilmektedir. Bu bozukluk grupları ise dil ve konuşma terapistlerinin (DKT) sıklıkla çalıştıkları gruplar arasında yer almaktadır. Yanı sıra DKT'ler, fonetik ve fonoloji alanlarındaki bilgileri ile sesbilgisel farkındalık becerilerinin tanımlanması, değerlendirilmesi ve müdahalesi konularında çocuklara önemli katkılar sağlayabilecek kişilerdir. Bu gerekçeler ile DKT adaylarının sesbilgisel farkındalık konusunda belirli bir bilgi birikimi ile mezun olmaları beklenmektedir. DKT adaylarının sesbilgisel farkındalığa ilişkin bilgi düzeylerinin belirlenmesinin, daha donanımlı mezunlar yetiştirilebilmesi ve klinik uygulamaların niteliğinin artırılabilmesi açısından önemli olduğu düşünülmüştür. **Amaç:** Bu nedenle bu çalışmanın ilk amacı, DKT adaylarının sesbilgisel farkındalığa ilişkin bilgi düzeylerini belirlemektir. Ayrıca katılımcıların bilgi düzeylerinin; sınıf düzeyleri, sesbilgisel farkındalık konusunun daha önce ders içerisinde geçme ve sesbilgisel farkındalık hakkında araştırma yapma durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi amaçlanmıştır. **Yöntem:** Tarama modelinde yürütülen bu çalışmaya 543 DKT adayı katılım göstermiştir (Ortalama yaş=21,12± 3,8). Verilerin toplanabilmesi amacı ile 'Sesbilgisel Farkındalığa Yönelik Bilgi Düzeyi Belirleme Anketi' kullanılmıştır. Anket, katılımcılara çevrimiçi kanallar aracılığı ile ulaştırılmıştır. Her bir maddeye doğru yanıt veren katılımcılar için sıklık ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Ayrıca katılımcıların bilgi

¹ Sorumlu Yazar, Araştırma Görevlisi, Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Dil ve Konuşma Terapisi Bölümü ahse.irim@sbu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-3191-6236

² Lisans Öğrencisi, Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Dil ve Konuşma Terapisi Bölümü busekilincsoy2@gmail.com, ORCID: 0000-0003-2668-4802

³ Lisans Öğrencisi, Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Dil ve Konuşma Terapisi Bölümü esenberfinerez@gmail.com, ORCID: 0000-0001-9974-113X

⁴ Lisans Öğrencisi, Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Dil ve Konuşma Terapisi Bölümü ezgisena7858@gmail.com, ORCID:0000-0002-5611-9671

⁵ Lisans Öğrencisi, Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Dil ve Konuşma Terapisi Bölümü Hmerve48@gmail.com, ORCID: 0000-0002-9269-0154

⁶ Lisans Öğrencisi, Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Dil ve Konuşma Terapisi Bölümü ozgeyapan123456@gmail.com, ORCID: 0000-0001-7017-9358

⁷ Doçent Dr., Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Dil ve Konuşma Terapisi Bölümü zahra.polat@sbu.edu.tr, ORCID: 0000-0001-8384-4302

Bu makaleyi kaynak göstermek için/To cite this article: Erim, A., Kılınçsoy, B., Erez, E. B., İnce, E. S., Bozkaya, H. M., Yapan, Ö., & Polat, Z. (2021). Dil ve konuşma terapisti adaylarının sesbilgisel farkındalığa yönelik bilgi düzeylerinin incelenmesi: *Dil, Konuşma ve Yutma Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1-26.

düzeylerinin sınıf düzeyi, sesbilgisel farkındalık konusunun daha önce ders içerisinde geçme ve sesbilgisel farkındalık hakkında araştırma yapma durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi için normal dağılım varsayımına göre Mann Whitney U veya Kruskal Wallis H testleri kullanılmıştır. **Bulgular:** Çalışma sonucunda, katılımcıların çok büyük bir kısmının (%94,8), DKT'lerin sesbilgisel farkındalık konusunda önemli rolleri olduğunu bildikleri görülmüştür. Sonuçlara göre 4. sınıf öğrencileri, 1. sınıf öğrencilerine; sesbilgisel farkındalık hakkında ders alanlar, almayanlara ve araştırma yapanlar, yapmayanlara kıyasla sesbilgisel farkındalık hakkında istatistiksel açıdan anlamlı olarak daha fazla bilgi düzeyine sahiptirler. Buna karşın öğrencilerin konu ile ilgili bilgi eksiklikleri olduğu da tespit edilmiştir. **Sonuç:** DKT adaylarının ders içeriklerinin sesbilgisel farkındalık becerilerinin doğası, değerlendirilmesi ve eğitimi ile ilgili zenginleştirilmesi önerilmektedir.

Anahtar sözcükler: dil ve konuşma terapisti adayları, erken okuryazarlık, fonolojik farkındalık, fonoloji, fonolojik gelişim.

Examination of Speech and Language Therapist Candidates' Knowledge Level About Phonological Awareness

Summary

Weaknesses in phonological awareness skills can be seen in children with reading difficulties, speech sound disorders, stuttering or developmental language disorders which are the disorders speech and language therapists frequently work with. In addition, speech and language therapists can make significant contributions to the children on defining, assessing and training the phonological awareness skills with their background knowledge about phonetics and phonology. Therefore, it is recommended that speech and language therapists integrate these skills into their therapy when working with preschool and school-age children with phonological awareness deficits. For all these reasons, speech and language therapist candidates are expected to graduate with a certain knowledge level of phonological awareness. It is thought that determining the knowledge level of speech and language therapist candidates regarding phonological awareness is important in terms of educating better-equipped speech and language therapists and increasing the quality of clinical practice. **Purpose:** Therefore, the first aim of this study was to determine the knowledge level of speech and language therapist candidates regarding phonological awareness. Another aim was to examine whether the knowledge level of the participants differed according to their grade levels, attending lectures or doing research about phonological awareness. **Method:** A total of 543 speech and language therapist candidates from various universities of Turkey (Mean age: 21.12 ± 3.8) participated in this survey. In order to collect the data a survey titled 'Determining the Knowledge Level About Phonological Awareness' was developed by the first researcher based on the literature

review on phonological awareness. By scanning the studies on the subject, it was aimed to develop expressions that can assess current and correct information about phonological awareness. The survey consists of two parts. The first part of the survey consists of demographic information. The second part of the survey consists of the 22 items related to phonological awareness. The survey was delivered to the participants via internet. The frequency and percentage values were calculated for the participants who gave correct answers to each item. In addition, Mann Whitney U or Kruskal Wallis H tests were used according to the normal distribution assumption to determine whether the knowledge level of the participants differed according to their grade level, taking lecture or doing research about phonological awareness. **Results:** The result of this study revealed that a great majority of the participants (94.8%) know that speech and language therapists have important roles regarding phonological awareness. According to the results, 4th grade students, those who attended lectures and who did research about phonological awareness were more knowledgeable than 1st grade students, those who did not attend lectures and who did not have research experience about phonological awareness, respectively. On the other hand, the results showed that in general participants' level of knowledge was quite low. **Conclusion:** Speech and language therapists have important roles and responsibilities in the assessment and intervention of phonological awareness skills. For this reason, speech and language therapist candidates should have theoretical knowledge on the subject in order to fulfill their roles and responsibilities in their clinical practice after graduation. The result of the study showed that the level of knowledge of 4th grade students was significantly higher than 1st grade students. It was also observed that the students who stated that the phonological awareness subject was included in their lectures, had higher levels of knowledge compared to the students who stated that this topic was not included in their lectures. However, it was observed that the mean scores of 4th grade students were still quite low. For this reason, it is recommended to enrich the lecture contents of speech and language therapist candidates on the nature, assessment and training of phonological awareness skills. Practitioners are recommended to increase their theoretical knowledge on the assessment and intervention of phonological awareness skills and reflect their theoretical knowledge to their clinical practice. In future studies, it is thought that mixed method studies consisting of speech and language therapists, increasing the number of participants and including qualitative interviews other than the closed ended items prepared as a survey, can improve the results of this study. In this way, together with the level of knowledge on the subject, opinions about the training and application contents can be examined in more detail.

Keywords: early literacy, phonological awareness, phonology, phonological development, speech and language therapist candidates,

Giriş

Dil ve konuşma terapisti (DKT); iletişim, dil, konuşma, ses ve yutma alanlarında önleme, tarama, değerlendirme, terapi ve araştırma hizmeti sunan sağlık meslek mensubudur. DKT'lerin çok çeşitli çalışma alanları bulunmaktadır (DKTD, 2020). Bu çalışma alanlarından birisi de erken okuryazarlık becerileri olarak belirtilmektedir (Spracher, 2000).

Erken okuryazarlık becerileri, çocuğun okuma ve yazma becerileri için ön koşul niteliğinde olan bilgi, beceri ve tutumları ifade etmekte ve okul öncesi dönemde gelişmektedir (Sulzby & Teale, 1991). Yazı farkındalığı, harf ve sözcük bilgisi, dinlediğini anlama ve sesbilgisel farkındalık becerileri ise erken okuryazarlık becerileri kapsamında ele alınmaktadır. Dolayısıyla sesbilgisel farkındalık becerilerinin, erken okuryazarlık becerilerinin bir alt türü olduğu söylenebilir (Rvachew & Savage, 2006).

Sesbilgisel farkındalık, sözlü dilin daha küçük parçalara ayrılabilmesinin ve farklı yollar ile konuşma dilindeki seslerin manipüle edilebileceğinin anlaşılmasıdır. Bir diğer deyişle sözcük, hece, uyak ve sesbirim (fonem) gibi sözlü dilin alt bileşenlerine yönelik farkındalık anlamına gelmektedir. Konuşma dilindeki seslerin manipüle edilmesi de sesbirim ya da hece silme, yeni bir sesbirim ya da hece ekleme veya sesbirimlerin ya da hecelerin yerini değiştirme gibi görevleri kapsamaktadır. Sesbilgisel farkındalık, tüm bu becerilere ilişkin genel bir farkındalık anlamına gelmektedir (Chard & Dickson, 1999).

Yapılan araştırmalar, çocukların yaşları büyüdükçe giderek sözcüklerin daha küçük parçalarına daha duyarlı hale geldiklerini göstermektedir. Buna göre çocuklarda, hece farkındalığından önce sözcük farkındalığı, uyak farkındalığından önce hece farkındalığı, sesbirim farkındalığından önce ise uyak farkındalığı gelişmektedir (Anthony ve ark., 2003; Treiman & Zukowski, 1991). Sesbilgisel farkındalık becerisi içerisinde yer alan sesbirim farkındalığının da aşamalı bir gelişim izlediğinden söz edilmektedir. Buna göre en karmaşık beceri olarak sesbirimleri değiştirme becerisinin geliştiği belirtilmektedir (Konza, 2011).

Tüm bunlar ile birlikte, sesbilgisel farkındalık becerilerinin katı bir gelişim sıralaması izlemediği de ifade edilmektedir. Diğer bir deyişle çocuğun bir beceriden diğerine geçebilmesi için bir önceki beceride uzmanlaşması bir gereklilik değildir. Örneğin çocuklar aynı dönem içerisinde hece farkındalığında bir başka seviyede olurken sözcük farkındalığında ise daha farklı bir seviyede olabilmektedirler (Anthony ve ark., 2003; Yopp & Yopp, 2000). Ayrıca çevresel (ör. ev erken okuryazarlık ortamı) ya da çocuğun bireysel özellikleri (ör. genetik) gibi faktörler de sesbilgisel farkındalık gelişimini etkileyebilmektedir (Samuelsson ve ark., 2005). Bu becerilerin gelişimi, çevre tarafından çeşitli uygulamalar ile (ör. paylaşımlı kitap okuma) desteklenmektedir (Foy & Mann, 2003).

Alanyazına bakıldığı zaman sesbilgisel farkındalık ve okuma arasındaki ilişkinin pek çok araştırmacı tarafından incelendiği görülmektedir. Bu çalışmaların sonuçları ise sesbilgisel farkındalık becerilerinin hem çözümlene (ör. Rothou ve ark., 2013) hem de okuduğunu anlama becerileri ile (ör. Cárnio ve ark., 2017) ilişkili olduğunu göstermektedir. Yine ülkemizde yürütülen bir çalışmada, sesbilgisel farkındalık becerisi daha iyi olan öğrenciler, okuma hızı ve okuduğunu anlama becerilerinde daha iyi bir performans sergilemişlerdir (Güldenöglü ve ark., 2016). Yapılan başka bir çalışmada, anasınıfının ilk döneminde değerlendirilen sesbilgisel farkındalık becerilerinin, birinci sınıftaki okuma performansını doğrudan yordamazken, anasınıfının ikinci döneminde değerlendirilen sesbilgisel farkındalık becerilerinin birinci sınıftaki okuma performansını doğrudan yordadığı bulunmuştur (Ergül ve ark., 2020). Catts ve ark., (2001) tarafından yürütülen çalışma da bu sonucu desteklemektedir.

İlaveten özellikle okuma güçlüğü yaşayan çocuklarda sadece okumanın başlangıcında değil daha ileri sınıf düzeylerinde de okuma becerisi açısından sesbilgisel farkındalık becerilerinin önemli olduğu belirtilmiştir (Knoop-van Campen ve ark., 2018). Konu ile ilgili bir başka çalışmada anasınıfındaki sesbilgisel farkındalık becerilerinin, üçüncü sınıftaki çözümlene becerisini yordadığı bulunmuştur. Dahası, aynı çalışma içerisinde erken dönemde

sesbilgisel farkındalık eğitimi alan çocuklar, almayanlara kıyasla üçüncü sınıfta çözümleme, altıncı sınıfta ise okuduğunu anlama becerilerinde daha iyi bir performans göstermişlerdir (Kjeldsen ve ark., 2014).

Sesbilgisel farkındalık becerileri, öğretilir ve geliştirilebilir becerilerdir (NPR, 2000) ve sesbilgisel farkındalığa yönelik geliştirilmiş olan müdahale programları bulunmaktadır. Zayıf sesbilgisel farkındalığı olan çocuklar üzerinde bu tarz müdahale programlarının etkili olduğu ortaya konmuştur (Akdal & Kargın, 2019). Sesbilgisel farkındalık eğitiminin, okuma sorunu yaşayan çocukların okuma becerileri ve sesbilgisel farkındalık becerileri üzerinde olumlu etkilerinin olduğu da görülmüştür (Yücel, 2009).

Sesbilgisel farkındalık görevleri sıklıkla yazılı uyarı da içeren etkinlikler ile karıştırılmaktadır. Oysaki sesbilgisel farkındalık, sözlü dil becerisi olup görevlerinde de yalnızca sözlü uyarana ihtiyaç duyulmaktadır. Örneğin bir çocuk, harfleri tanıyıp hangi konuşma sesini temsil ettiğini bilebilir; ancak kelimeyi sesbilgisel açıdan tamamen işlemekte güçlük yaşıyor olabilir (Allor, 2002). Sesbirim farkındalığı öğretiminde ise sesbirim manipülasyonunun birkaç türüne kıyasla bir veya iki türüne odaklanılmasının daha etkili olacağı belirtilmektedir. İlaveten, sesbirim öğretimine harf öğretiminin de eklenmesinin daha etkili olduğu ifade edilmektedir (NPR, 2000).

Okuma güçlüğü (Duncan & Johnston, 1999), konuşma sesi bozukluğu (Anthony ve ark., 2011), kekemelik (Pelczarski & Yaruss, 2014) ya da gelişimsel dil bozukluğu (Akgün, 2020) olan çocuklarda sesbilgisel farkındalık becerilerinde zayıflıklar görülebilmektedir. Bu bozukluk grupları ise DKT'lerin sıklıkla çalıştıkları gruplar arasında yer almaktadır. Ayrıca DKT'ler, fonetik ve fonoloji alanlarındaki bilgileri ile sesbilgisel farkındalık becerilerinin tanımlanması, değerlendirilmesi ve müdahalesi konularında çocuklara önemli katkılar sağlayabilecek kişilerdir. Bu nedenle DKT'lerin, okul öncesi ve okul çağı sesbilgisel farkındalık becerilerde sorun yaşayan çocuklar ile çalışırken terapilerine bu becerileri entegre

etmeleri önerilmektedir (Kamhi ve ark., 2001). Nitekim yapılan araştırmalar, konuşma terapisi içerisine entegre edilen sesbilgisel farkındalık müdahalesinin, dil bozukluğu olan çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri ve okuma becerileri üzerinde etkili olduğunu göstermektedir (Gillon, 2000).

Konu ile ilgili rol ve sorumluluğu bulunan uzmanların sesbilgisel farkındalık hakkında bilgi ve farkındalık düzeyini değerlendiren çalışmalara bakıldığında uluslararası alanyazında DKT'ler, okul öncesi ve birinci sınıf öğretmenleri ile birlikte özel eğitim uzmanlarının sesbilgisel farkındalık eğitimi ve uygulamaları hakkında görüşlerinin incelendiği bir çalışmaya ulaşılmıştır. Söz konusu çalışmada, çalışmaya katılan DKT'lerin %29'unun, sesbilgisel farkındalık eğitimi uygulamadıkları bulunmuştur. Sesbilgisel farkındalık eğitimi uygulayan DKT'lerin ise en çok artikülasyon ve fonolojik bozukluğu olan çocuklara bu uygulamayı gerçekleştirdikleri ifade edilmiştir (Daniel & Reynolds, 2007). Ulusal alanyazına bakıldığında Ergül ve ark., (2014) okul öncesi öğretmenlerin erken okuryazarlık becerilerine yönelik bilgi düzeylerini incelemiş ve konu ile ilgili bilgi eksiklikleri tespit etmişlerdir. Bir başka çalışmada ise okul öncesi öğretmen adaylarının erken okuryazarlık becerilerine yönelik görüşleri incelenmiş ve konu ile ilgili bilgi eksikliklerinin olduğu belirtilmiştir (Altun & Tantekin Erden, 2016).

Ayrıca, okul öncesi öğretmenlerin sesbilgisel farkındalığa yönelik bilgi düzeylerini inceleyen bir çalışmaya ulaşılmıştır. Bu çalışmada, okul öncesi öğretmenlerin; sesbilgisel farkındalık kavramı, sesbilgisel farkındalığın gelişimi ve sesbilgisel farkındalık becerilerine yönelik bilgi eksikliklerinin olduğu tespit edilmiştir (ör. Akdal, 2020). Bir başka çalışmada ise işitme engelliler öğretmeni adaylarının sesbilgisel farkındalık hakkındaki farkındalık düzeyleri çeşitli değişkenler açısından ele alınmıştır (Girgin, 2012). Ancak sesbilgisel farkındalık konusunda önemli rol ve sorumlulukları bulunan DKT'lerin ya da DKT adaylarının konu ile ilgili bilgi düzeylerinin incelendiği bir çalışmaya ulaşılamamıştır.

Bunlarla birlikte, DKT adaylarının sesbilgisel farkındalık becerilerinin doğası, değerlendirilmesi ve müdahalesi hakkında belirli bir bilgi birikimiyle mezun olmaları beklenmektedir. DKT adaylarının sesbilgisel farkındalığa ilişkin bilgi düzeylerinin belirlenmesinin, gelecekteki klinik uygulamaları ve konu ile ilgili rol ve sorumluluklarını yerine getirebilmeleri açısından önemli olduğu düşünülmüştür. Ayrıca çalışma sonucunda elde edilecek verilerin, dil ve konuşma terapisi lisans öğrencilerinin eğitim içeriklerine de katkı sağlayabileceği ön görülmektedir.

Bu gereksinimler doğrultusunda bu çalışmanın amacı, DKT adaylarının sesbilgisel farkındalığa yönelik bilgi düzeylerini belirlemektir. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- 1- DKT adaylarının sesbilgisel farkındalığa ilişkin bilgi düzeyleri nasıldır?
- 2- DKT adaylarının sesbilgisel farkındalığa ilişkin bilgi düzeyleri sınıf düzeyi, sesbilgisel farkındalık konusunun daha önce ders içerisinde geçme ve sesbilgisel farkındalık hakkında araştırma yapma durumlarına göre farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Çalışma, genel tarama modeli kullanılarak yürütülmüştür. Bu model ile evrenden alınan örneklem üzerinde tarama düzenlemeleri yapılarak katılımcılar hakkında bir yargıya varılmaya çalışılmaktadır (Karasar, 2010).

Katılımcılar

Çalışmaya, Türkiye’de çeşitli üniversitelerin farklı sınıf düzeylerinde dil ve konuşma terapisi lisans programında öğrenim görmekte olan DKT adayları katılmıştır. Çalışmanın evrenini, 2020-2021 eğitim-öğretim senesinde dil ve konuşma terapisi lisans programında aktif kayıtlı öğrencisi bulunan 13 farklı üniversitenin öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmada

örneklem seçimine gidilmemiş ve çalışmaya 543 DKT adayı gönüllü katılım göstermiştir. Katılımcıların yaş ortalaması, 21,12 olarak hesaplanmıştır (ss=3,8). Katılımcıların cinsiyet, sınıf düzeyi, sesbilgisel farkındalık konusunda daha önce ders alma ve araştırma yapma durumları ile birlikte öğrenim gördükleri üniversite bilgilerine ilişkin dağılımları Tablo 1’de gösterilmektedir.

Tablo 1

Katılımcıların Tanımlayıcı Özellikleri

Özellik (n=543)	Sıklık (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet		
Kadın	467	%86
Erkek	76	%14
Sınıf Düzeyi		
1.sınıf	133	%24,5
2.sınıf	116	%21,4
3.sınıf	139	%25,6
4.sınıf	155	%28,5
Sesbilgisel farkındalık kavramının ders içerisinde geçme durumu		
Evet	389	%71,6
Hayır	154	%28,4
Sesbilgisel farkındalık hakkında araştırma yapma durumu		
Evet	229	%42,2
Hayır	314	%57,8
Üniversite bilgisi		
Sağlık Bilimleri Üniversitesi	199	%36,6
Medipol Üniversitesi	117	%21,5
Üsküdar Üniversitesi	61	%11,2
Hacettepe Üniversitesi	53	%9,8
Biruni Üniversitesi	36	%6,6
Anadolu Üniversitesi	28	%5,2
İzmir Bakırçay Üniversitesi	20	%3,7
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi	17	%3,1
İstinye Üniversitesi	7	%1,3
Kapadokya Üniversitesi	3	%0,6
İstanbul Gelişim Üniversitesi	2	%0,4

Veri Toplama Araçları

Araştırmada verilerin toplanabilmesi amacı ile ‘Sesbilgisel Farkındalığa Yönelik Bilgi Düzeyi Belirleme Anketi’ kullanılmıştır. Anket maddeleri, birinci araştırmacı tarafından sesbilgisel farkındalık ile ilgili alanyazın taraması sonucunda oluşturulmuştur (ör. Akdal, 2020; Gökkuş & Akyol, 2020; Yücel, 2009). Bu şekilde konu ile ilgili araştırmalar taranarak,

sesbilgisel farkındalık hakkında güncel ve doğru bilgileri değerlendirebilecek ifadelerin oluşturulabilmesi hedeflenmiştir. Anket toplamda 2 bölümden oluşmaktadır. Anketin ilk bölümü, demografik bilgileri kapsamaktadır. Bu bölüm içerisinde; katılımcıların cinsiyetleri, yaşları, sınıf düzeyleri, sesbilgisel farkındalık konusunun daha önce ders içerisinde geçme ve sesbilgisel farkındalık hakkında araştırma yapma durumlarını inceleyen 5 adet soru maddesi yer almaktadır.

Anketin ikinci bölümü ise sesbilgisel farkındalığa yönelik bilgi düzeyi belirleme anketidir (Ek 1). Anketin bu bölümünde, sesbilgisel farkındalık becerisinin ne olduğu ve hangi alt becerileri kapsadığı ile ilgili beş (1, 3, 9, 12 ve 13. maddeler); sesbilgisel farkındalık becerilerinin okuma becerisi ile ilişkisi ile ilgili altı (2, 5, 7, 10, 16 ve 17. maddeler); sesbilgisel farkındalık becerilerinin gelişimi ile ilgili beş (6, 8, 11, 18 ve 19. maddeler); sesbilgisel farkındalık becerilerinin müdahalesi ile ilgili beş (4, 14, 20, 21 ve 22. maddeler) ve sesbilgisel farkındalık becerilerinde DKT rolü ile ilgili bir (15.madde) olmak üzere toplamda 22 seçenekli soru maddesi yer almaktadır. Seçenekli soru maddeleri; ‘evet’, ‘bilmiyorum’ ve ‘hayır’ seçeneklerinden oluşmaktadır. Soruların bir kısmı için ‘evet’ bir kısmı için ise ‘hayır’ seçeneği doğru yanıttır.

‘Sesbilgisel Farkındalığa Yönelik Bilgi Düzeyi Belirleme Anketi’ hazırlanırken öncelikli olarak bir madde havuzu oluşturulmuştur. 30 maddeden oluşan madde havuzu, DKT alanında uzman iki akademik üye tarafından bilimsel doğruluk, anlaşılabilirlik ve yazım dili açılarından kontrol edilmiştir. Buna göre uzmanlar, maddeleri ‘Uygundur’ veya ‘Uygun değildir’ şeklinde işaretlemişlerdir. Uzmanların en çok ‘Uygundur’ şeklinde belirttikleri maddeler ile anket formu oluşturulmuştur. Ardından hazırlanan anket formu ile 5 DKT aday üzerinde bir pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Söz konusu uygulamada, öğrenciler maddelerin anlaşılır olduğunu belirtmişlerdir. Bu şekilde 22 maddeden oluşan ankete son şekli verilmiştir.

Etik Açıklamalar

Üsküdar Üniversitesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu'ndan (tarih: 31.12.2020, karar no: 61351342/2020-624) izin alınmıştır. Çalışma Helsinki İlkeler Deklarasyonuna uygun biçimde yürütülmüştür.

Uygulama ve Veri Analizi

Anket, çevrimiçi (online) formata dönüştürülmüş ve 2020-2021 eğitim-öğretim senesinde dil ve konuşma terapisi lisans programına aktif kayıtlı öğrencisi bulunan 13 farklı üniversitenin öğrencilerine çevrimiçi kanallar vasıtası ile ulaştırılmıştır. Verilerin analizi için SPSS 21.0 (NY IMB Corp., 2012) paket programı kullanılmıştır. Bulguların yorumlanabilmesi için anlamlılık değeri ,05 olarak belirlenmiştir. Her bir maddeye doğru yanıt veren katılımcılar için sıklık ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Ayrıca katılımcıların bilgi düzeylerinin; sınıf düzeyleri, sesbilgisel farkındalık konusunun daha önce ders içerisinde geçme ve sesbilgisel farkındalık hakkında daha önce araştırma yapma durumlarına göre farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi için normal dağılım varsayımına göre Mann Whitney U veya Kruskal Wallis H testleri kullanılmıştır.

Bulgular

Türkiye'de çeşitli üniversitelerin farklı sınıf düzeylerinde öğrenim görmekte olan DKT adaylarının sesbilgisel farkındalığa yönelik bilgi düzeylerini inceleyen araştırmanın bu bölümünde, verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular, araştırma soruları ile paralel biçimde ele alınarak sunulmuştur. Ankette sesbilgisel farkındalığa ilişkin bilgi düzeyini belirlemeyi amaçlayan 22 soru maddesi yer almaktadır. Tablo 2'de her bir maddeye doğru yanıt veren katılımcıların sıklık ve yüzde değerleri gösterilmektedir.

Katılımcıların Sesbilgisel Farkındalığa İlişkin Bilgi Düzeyleri

Tablo 2

DKT Adaylarının Sesbilgisel Farkındalığa İlişkin Bilgi Düzeyi ile İlgili Bulgular

Sorular	Sıklık (n)	Yüzde (%)
1.Sesbilgisel farkındalık, erken okuryazarlık becerilerinden birisidir.	375	69,1
2. Okuma becerisi, sesleri birleştirerek kelime oluşturabilme becerisini içermektedir.	489	90,1
3.Yazı farkındalığı, sesbilgisel farkındalık becerilerinden birisidir. *	74	13,6
4.Sesbilgisel farkındalık becerileri geliştirilemeyen becerilerdir. *	480	88,4
5. Sesbilgisel farkındalık becerilerinin değerlendirilmesi, okuma güçlüklerini ön görmek için faydalıdır.	502	92,4
6.Sesbilgisel farkındalık becerileri ilk olarak kelimeleri seslerine ayırma daha sonra uyak farkındalığı ve en son hecelere ayırma şeklinde bir edinim sıralaması izlemektedir. *	125	23,0
7.Anaokulunda verilen sesbilgisel farkındalık eğitiminin daha sonraki okuma becerisi üzerinde etkisi bulunmaktadır.	478	88,0
8.Bir çocuğun sesbilgisel farkındalık becerilerinde birinden diğerine geçmesi için bir öncekinde uzmanlaşması gerekmektedir. *	142	26,2
9.Geometrik kavramlar, sayılar ve sayısal işlemler, sesbilgisel farkındalık etkinlikleri kapsamında ele alınmaktadır. *	191	35,2
10.Öğrencilerin okuyabilmeleri için ses-harf arasındaki ilişkiyi bilmeleri gerekir.	460	84,7
11.Çocuğun bireysel özellikleri, ev ve okul öncesi kurumundaki deneyimlerinin nicelik ve niteliği gibi etkenler çocuğun sesbilgisel farkındalık yeterliliğini etkilemez. *	481	88,6
12. Sesbirim (fonem) farkındalığı, sesbilgisel farkındalığın bir alt türüdür.	460	84,7
13.Hece ve kelime farkındalığı sesbilgisel farkındalık becerileri arasında yer alır.	458	84,3
14.Sesbirim (fonem) farkındalığı öğretimine harflerin de eşlik etmesi, sadece fonem farkındalığı öğretimine kıyasla daha etkilidir.	253	46,6
15.Dil ve konuşma terapistlerinin sesbilgisel farkındalık eğitimi konusunda önemli rolleri bulunmaktadır.	515	94,8
16.Okuma güçlükleri, 1. Veya 2. sınıfa kadar ön görülememektedir. *	210	38,7
17.Sesbilgisel farkındalık becerilerinin sadece okul öncesi dönemde okuma becerileri ile ilişkili beceriler üzerinde bir etkisi bulunmaktadır. *	417	76,8
18.Sesbirimsel farkındalık sırasındaki ilk edinilen beceri sesleri parçalarına ayırmadır. *	114	21,0
19.Sesbirimsel farkındalığın en karmaşık becerisi, seslerin birleştirilmesidir. *	71	13,1
20.Sesbilgisel farkındalık becerilerini destekleyen müdahale programları bulunmaktadır.	440	81,0
21. Sesbirim farkındalığı öğretimi, sesbirim manipülasyonun bir veya iki türünden ziyade birkaç türüne odaklanıldığında daha etkili olmaktadır. *	24	4,4
22.Sesbilgisel farkındalık etkinliklerinde hem sözlü hem de yazılı uyarana ihtiyaç duyulmaktadır. *	35	6,4

*'Hayır' seçeneğinin doğru yanıt olduğu sorular

Tablo 2 incelendiği zaman, anket içerisinde yer alan sesbilgisel farkındalığın ne olduğu ve neleri kapsadığı ile ilgili soru maddeleri arasında (1, 3, 9, 12 ve 13. maddeler) katılımcıların büyük bir çoğunluğunun (%84,7, n=460), sesbirim farkındalığının, sesbilgisel farkındalığın bir alt türü olduğunu bildikleri görülmektedir. Bununla birlikte çok az bir kısmının (%13,6, n=74) yazı farkındalığının, sesbilgisel farkındalık becerileri kapsamında ele alınmadığını bildikleri görülmektedir.

Tablo 2 incelendiği zaman, anket içerisinde yer alan sesbilgisel farkındalık becerilerinin okuma becerisi ile ilişkisi ile ilgili soru maddeleri arasında (2, 5, 7, 10, 16 ve 17. maddeler) katılımcıların büyük bir çoğunluğunun, sesbilgisel farkındalık becerilerinin değerlendirilmesinin okuma güçlüklerinin ön görebileceğini (%92,4, n=502) ve okuma becerisinin sesleri birleştirerek kelime oluşturabilme becerisini içerdiğini (%90,1, n=489) bildikleri görülmektedir. Bununla birlikte katılımcıların çok az bir kısmının (%38,7, n=210), okuma güçlüklerinin 1. veya 2. sınıfa kadar ön görülebileceğini bildikleri görülmektedir.

Tablo 2 incelendiği zaman, anket içerisinde yer alan sesbilgisel farkındalık becerilerinin edinimi ile ilgili soru maddeleri arasında (6, 8, 11, 18 ve 19. maddeler) katılımcıların büyük bir çoğunluğunun (%88,6, n=481) çocuğun bireysel özellikleri, ev ve okul öncesi kurumundaki deneyimlerinin nicelik ve niteliği gibi etkenlerin çocuğun sesbilgisel farkındalık yeterliliğini etkilediğini bildikleri görülmektedir. Ancak sesbilgisel farkındalık becerilerinin edinim sırasına ilişkin diğer maddelerde (6, 8, 18 ve 19. maddeler) doğru yanıt yüzdelerinin düşük olduğu (%23,0, %26,2, %21,0, %13,1) görülmektedir.

Tablo 2 incelendiği zaman, anket içerisinde yer alan sesbilgisel farkındalık becerilerinin müdahalesi ile soru maddeleri arasında (4, 14, 20, 21 ve 22. maddeler) katılımcıların büyük bir çoğunluğunun (%88,4, n=480) sesbilgisel farkındalık becerilerinin geliştirilebilir beceriler olduğunu bildikleri görülmektedir. Bununla birlikte katılımcıların çok az bir kısmı (%4,4, n=24) sesbirim farkındalığı öğretiminde, sesbirim manipülasyonun birkaç türünden ziyade bir

veya iki türüne odaklanılmasının daha etkili olduğunu bilmektedir. Ayrıca sesbilgisel farkındalık etkinliklerinde hem sözlü hem de yazılı uyarana ihtiyaç duyulduğunu ifade eden maddeye verilen doğru yanıt yüzdesi de düşüktür (% 6,4, n=35). Katılımcıların büyük bir çoğunluğunun (%94,8, n=515), DKT'lerin sesbilgisel farkındalık eğitimi konusunda önemli rolleri olduğunu bildikleri görülmektedir.

Katılımcıların Sesbilgisel Farkındalığa İlişkin Bilgi Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre İncelenmesi

Katılımcıların sesbilgisel farkındalığa ilişkin bilgi düzeylerinin, sınıf düzeylerine göre incelenebilmesi için doğru yanıtladıkları her soru “1” yanlış yanıtladıkları ve/veya bilmiyorum şeklinde işaretledikleri her soru “0” ile puanlanmıştır. Tablo 3'te katılımcıların bilgi düzeylerinin sınıf düzeylerine göre incelenmesine ilişkin betimsel istatistikler gösterilmektedir.

Tablo 3

Katılımcıların Bilgi Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre İncelenmesine İlişkin Betimsel İstatistikler

Grup	n	Ortanca	Ort.	Min.	Maks.	SD	Çarp.	Bas.	S-W	<i>p</i>
1.Sınıf	133	11	10,47	0	17	3,4	-1,1	1,92	.91	<,001*
2.Sınıf	116	12	10,91	0	18	3,4	-1,32	1,8	.88	<,001*
3.Sınıf	139	13	13,21	0	19	2,7	-0,92	3,02	.95	<,001*
4.Sınıf	155	15	14,84	6	20	2,2	-0,49	,81	.96	<,001*

* $p < .05$

Tablo 3 incelendiğinde grupların Shapiro Wilk değerlerinin anlamlı olduğu yani dağılımlarının normal olmadığı görülmektedir. Bu nedenle grupların puanları arasındaki farklılıkların belirlenmesi için parametrik olmayan istatistiklerden Mann Whitney U Test veya Kruskal Wallis H testleri kullanılmıştır. Bu testlere ilişkin bulgular Tablo 4'te gösterilmektedir.

Tablo 4

Katılımcıların Sesbilgisel Farkındalığa İlişkin Bilgi Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre Karşılaştırılması

Sınıf	n	Sıra Ortalaması	X ²	SS	p
1.sınıf	133	173,52			
2.sınıf	116	194,5	173,4	3	<,001*
3.sınıf	139	300,8			
4.sınıf	155	389,05			

n = Katılımcı sayısı, SS = Standart sapma, *p<.05

Katılımcıların sınıf düzeylerine göre sesbilgisel farkındalığa ilişkin bilgi düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır (Kruskal Wallis Testi; $p<.05$) Bu fark 1. sınıf ile 3. sınıf, 1. sınıf ile 4. sınıf, 2. sınıf ile 3. sınıf, 2. sınıf ile 4. sınıf ve 3. sınıf ile 4. sınıf katılımcılarının sesbilgisel farkındalığa ilişkin bilgi düzeyleri arasındaki farklardan kaynaklanmaktadır (Mann Whitney u test; $p<.05$).

Katılımcıların Sesbilgisel Farkındalığa İlişkin Bilgi Düzeylerinin Sesbilgisel Farkındalık Konusunun Derslerinde Geçme ve Sesbilgisel Farkındalık Hakkında Araştırma Yapma Durumlarına Göre İncelenmesi

Katılımcıların bilgi düzeylerinin; sesbilgisel farkındalık konusunun ders içerisinde geçme ve sesbilgisel farkındalık hakkında araştırma yapma durumlarına göre incelenebilmesi için doğru yanıtladıkları her soru “1” yanlış yanıtladıkları ve/veya bilmiyorum şeklinde işaretledikleri her soru “0” ile puanlanmıştır. Analizlere ilişkin betimsel istatistikler Tablo 5’te gösterilmektedir.

Tablo 5

Katılımcıların Bilgi Düzeylerinin Sesbilgisel Farkındalık Konusunun Ders İçerisinde Geçme ve Sesbilgisel Farkındalık Hakkında Araştırma Yapma Durumlarına Göre İncelenmesine İlişkin Betimsel İstatistikler

Grup	n	Ortanca	\bar{x}	Min.	Maks.	SS	Çarp.	Bas.	S-W	p
Derste Geçti	389	14	13,55	0	20	2,8	-1,16	3,66	,93	<,001*
Derste Geçmedi	154	11	9,89	0	17	3,5	-,95	,81	,93	<,001*
Araştırma Yaptım	229	14	14,27	6	20	2,3	-,3	,13	,98	<,001*
Araştırma Yapmadım	314	12	11,23	0	19	3,6	-1,02	1,38	,93	<,01*

n= Katılımcı sayısı, SS= Standart sapma, *p<.05, Min.= Minimum, Maks. = Maksimum

Tablo 5 incelendiğinde grupların Shapiro Wilk değerlerinin anlamlı olduğu, bir diğer deyişle, grupların dağılımlarının normal olmadığı görülmektedir. Bu nedenle grupların puanları arasındaki farklılıkların belirlenmesi için parametrik olmayan istatistiklerden Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Bu teste ilişkin bulgular Tablo 6’da gösterilmektedir.

Tablo 6

Katılımcıların Bilgi Düzeylerinin Sesbilgisel Farkındalık Konusunun Derslerinde Geçip Geçmemeye ve Sesbilgisel Farkındalık Hakkında Araştırma Yapıp Yapmama Durumlarına Göre Karşılaştırılması

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Derste geçti	389	320,82	124,799,0	10,962,0	<,001*
Derste geçmedi	154	148,68	22,897,0		
Araştırma yaptım	229	355,65	81,513,0	16,728,0	<,001*
Araştırma yapmadım	314	210,77	66,183,0		

n= Katılımcı sayısı, $p<,05$

Tablo 6 incelendiğinde, sesbilgisel farkındalık konusunun daha önce derste geçme durumuna göre sesbilgisel farkındalığa ilişkin bilgi düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ($U= 10.962,0$, $p<0.001$) görülmektedir (Mann whitney U Testi; $p<.05$). Sıra ortalamalarına bakıldığı zaman sesbilgisel farkındalık konusunun daha önce derslerinde geçtiğini belirten katılımcıların bilgi düzeyi sıra ortalamaları (320,82), derslerinde geçmediğini belirtenlerin sıra ortalamalarına (148,69) kıyasla daha yüksektir.

Tablo 6 incelendiğinde, sesbilgisel farkındalık konusunda daha önce araştırma yapma durumuna göre sesbilgisel farkındalığa ilişkin bilgi düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ($U= 16,728,0$, $p<0,001$) görülmektedir (Mann whitney u test; $p<,05$). Sıra ortalamalarına bakıldığı zaman sesbilgisel farkındalık konusunda daha önce araştırma yaptığını belirten katılımcıların bilgi düzeyi sıra ortalamaları (355,65), araştırma yapmadığını belirtenlerin sıra ortalamalarına (210,77) kıyasla daha yüksektir

Tartışma

Türkiye’de çeşitli üniversitelerin dil ve konuşma terapisi lisans programında öğrenim görmekte olan DKT adaylarının sesbilgisel farkındalığa yönelik bilgi düzeylerinin

incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada, bulgular alanyazın çerçevesinde ele alınmış, uygulama ve araştırma alanına yönelik uygun öneriler getirilmeye çalışılmıştır. Ankette sesbilgisel farkındalığın ne olduğu ve neleri kapsadığı ile ilgili beş soru bulunmaktadır. Katılımcıların yalnızca %13,6'sının yazı farkındalığının ve yine yalnızca %35,2'sinin geometrik kavram, sayılar ve sayısal işlemlerin sesbilgisel farkındalık kapsamında ele alınmadığını bildikleri görülmektedir. Yazı farkındalığı, harf ve sözcük bilgisi, dinlediğini anlama ve sesbilgisel farkındalık becerileri erken okuryazarlık becerileri kapsamında ele alınmaktadır (Rvachew & Savage, 2006). Bu bilgi ve çalışma sonuçları birlikte düşünüldüğü zaman katılımcıların sesbilgisel farkındalık ve erken okuryazarlık kavramları konusundaki ayrımı bilmedikleri görülmektedir.

Sesbilgisel farkındalık becerilerinin okuma performansı ile ilişkisine yönelik soruların çoğunda doğru yanıt oranlarının yüksek olduğu görülmüştür. Bu bölümde, okuma güçlüklerinin birinci veya ikinci sınıfa kadar ön görülemeyeceği yanlış ifadesini içeren maddeyi ise (16. madde) katılımcıların yalnızca %38,7'sinin bildikleri görülmüştür. Öte yandan katılımcıların %92,4'ünün sesbilgisel farkındalık becerilerinin değerlendirilmesinin, okuma güçlüklerini ön görebileceğini bildiklerine yönelik bulgu göz önüne alınınca 16. maddedeki doğru yanıt oranının düşük olmasında, 2 faktörün etkili olabileceği düşünülmüştür. Katılımcılar, erken dönemdeki sesbilgisel farkındalık becerilerinin değerlendirilmesinin sonraki okuma becerisini yordayıcı rolü hakkında (Ör; Ergül ve ark., 2020; Kjeldsen ve ark., 2014) yeterli bilgiye sahip olmayabilirler veya katılımcılar, bu maddeyi okuma güçlüğü tanısı koyma olarak algılamış olabilirler. Çünkü okuma güçlüklerinin tanılanması, çocuklar okula başlamadan mümkün olmamaktadır (Sümer, 2020).

Sesbilgisel farkındalık becerilerinin gelişimine ilişkin yöneltilen sorularda katılımcıların %88,6'sı; çocuğun bireysel özellikleri, ev ve okul öncesi kurumundaki deneyimlerinin nicelik ve niteliği gibi etkenlerin, çocuğun sesbilgisel farkındalık yeterliliğini

etkilediğini bilmektedir. Ne var ki diğer maddelerdeki doğru yanıt yüzdelerinin oldukça düşük olduğu görülmektedir. Katılımcılar hem sesbilgisel farkındalık becerilerinin hem de daha özelden sesbirim farkındalığının gelişimi ile ilgili yetersiz bilgiye sahiptirler. Ayrıca katılımcıların yalnızca %26,2'si, çocuğun sesbilgisel farkındalık becerilerinde birinden diğerine geçmesi için bir öncekinde uzmanlaşmasının gerekmediğini bilmektedir. Oysaki sesbilgisel gelişimde doğrusal bir gelişim yoktur (Anthony ve ark., 2003; Yopp & Yopp, 2000). Alanyazında sesbilgisel farkındalık gelişimi hakkında bilgi sahibi olmanın, bu becerilerin değerlendirilmesi ve müdahalesi açısından da önem taşıdığı belirtilmektedir (Anthony ve ark., 2003). Bu gerekçe ile katılımcıların bu alandaki bilgi eksikliklerinin, mezuniyet sonrası klinik uygulamalarına olumsuz yansıtılabileceği düşünülmektedir.

Ankette sesbilgisel farkındalık müdahalesine ilişkin yöneltilen sorulara bakıldığında katılımcıların çoğu, sesbilgisel farkındalık becerilerinin geliştirilebilir beceriler olduğunu (%88,4) ve sesbilgisel farkındalığa yönelik müdahale programlarının geliştirilmiş olduğunu (%81) bilmektedirler. Bununla birlikte müdahale içeriğinde bilgi eksiklikleri saptanmıştır. Örneğin katılımcıların çok düşük bir kısmı (%6,4), sesbilgisel farkındalık etkinliklerinde yazılı uyarana ihtiyaç duyulmadığını bilmektedirler. Sözlü dil becerisi olan sesbilgisel farkındalık görevlerinde yalnızca sözlü uyarana ihtiyaç duyulmaktadır (Allor, 2002). Bu durum, katılımcıların çoğunun yazı farkındalığı becerisinin, sesbilgisel farkındalık kapsamında ele alındığı yanlış inancına sahip olmalarından kaynaklanmış olabilir. Buradan yola çıkarak katılımcıların, sesbilgisel farkındalık etkinliklerinin doğası hakkında eksik bilgileri olduğu söylenebilir. Ayrıca katılımcıların çok büyük bir kısmı, sesbirim farkındalığı öğretiminin, sesbirim manipülasyonun birkaç türüne odaklanıldığında daha işlevsel olduğunu belirtmişlerdir. Oysaki sesbirim müdahaleleri için sesbirim manipülasyonun bir veya iki türüne odaklanılmasının daha işlevsel olduğu belirtilmektedir (NPR, 2000).

Katılımcıların sesbilgisel farkındalığa ilişkin bilgi düzeyleri sınıf düzeyi, sesbilgisel farkındalık konusunun dersleri içerisinde geçme ve sesbilgisel farkındalık hakkında daha önce araştırma yapma durumlarına göre incelendiğinde 4. sınıf öğrencilerinin bilgi düzeyi, 1.sınıf öğrencilerinden anlamlı düzeyde yüksektir. Ayrıca sesbilgisel farkındalık konusunun dersleri içerisinde geçtiğini belirten öğrencilerin de bu konunun dersleri içerisinde geçmediğini belirten öğrencilere kıyasla bilgi düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar, öğrencilerin eğitim süreçlerinde aldıkları dersler neticesinde sesbilgisel farkındalığa yönelik bilgi düzeylerinin arttığını göstermektedir. Bununla birlikte 4. sınıf öğrencilerinin bilgi düzeyi ortalamalarının da yüksek olmadığı görülmüştür. Bu sonuç, konu ile ilgili eğitim içeriğinin zenginleştirilmesi gerektiğini göstermektedir. Ayrıca konu ile ilgili araştırma yaptığını belirten katılımcıların bilgi düzeyinin daha yüksek bulunması da kişisel çalışmaların, katılımcıların bilgi düzeyi üzerinde etkili olduğunu göstermiştir.

Sesbilgisel farkındalık becerilerinin eğitimi konusunda rol ve sorumlulukları bulunan diğer uzmanlar ve öğrenciler ile yürütülen çalışmalarda da hem erken okuryazarlık hem de sesbilgisel farkındalık becerilerinde konu ile ilgili bilgi eksiklikleri olduğu bildirilmiştir (Akdal, 2020; Altun & Tantekin Erden, 2016; Ergül ve ark., 2014). Bu çalışmanın sonuçları ise sesbilgisel farkındalık eğitiminde rol ve sorumluluğu bulunan DKT adaylarının da konu ile ilgili bilgi eksiklikleri olduğunu göstermiştir. Yurt dışı alanyazınına bakıldığında zaman içerisinde DKT'lerin de bulunduğu uzmanların sesbilgisel farkındalık eğitimine yönelik görüşlerinin incelendiği bir çalışma, DKT'lerin konu ile ilgili uygulama eksikliklerini göstermiştir (Daniel & Reynolds, 2007). Bu çalışmanın sonuçları ise lisans yıllarındaki teorik bilgi eksikliğinin, uygulama alanına olumsuz yansımaları olabileceğine işaret etmektedir.

Sonuç ve Öneriler

DKT'lerin, sesbilgisel farkındalık becerilerinin değerlendirilmesi ve müdahalesi konusunda önemli rol ve sorumlulukları bulunmaktadır. Bu gerekçe ile DKT adaylarının

mezun olduktan sonra klinik uygulamalarında, söz konusu alandaki rol ve sorumluluklarını yerine getirebilmeleri için öncelikli olarak konuya ilişkin teorik bilgilerinin olması gerekmektedir. Bu çalışma sonucunda, katılımcıların çok büyük bir kısmının (%94,8), DKT'lerin sesbilgisel farkındalık konusunda önemli rolleri olduğunu bildikleri görülmüştür. Ayrıca 4. sınıf öğrencilerinin bilgi düzeyinin, 1. sınıf öğrencilerinden anlamlı olarak daha fazla olduğunun saptanması, eğitimin önemini göstermektedir. Bununla birlikte 4. sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarının da yüksek olmadığı görülmüştür. Bu nedenle sesbilgisel farkındalık becerilerinin doğası, değerlendirilmesi ve eğitimi konusunda ders içeriklerinin zenginleştirilmesi önerilmektedir. Bu durum, daha donanımlı DKT'lerin yetişmesi ve mezuniyet sonrası klinik uygulamaların niteliğinin artması açısından önemlidir. Ayrıca öğrenilen bilgilerin kalıcı hale gelebilmesi adına mezuniyet sonrasında da konuyla ilgili hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi önerilmektedir.

Tüm bunların yanında katılımcı sayısının azlığı ve çalışmada tek bir ölçme aracının kullanılmış olması, çalışmanın sınırlılıkları arasındadır. Ayrıca kullanılan ölçme aracının standardize edilmiş bir araç olmaması da bir diğer önemli sınırlılıktır. Gelecek araştırmalarda mezun DKT'lerden oluşan, katılımcı sayısının artırıldığı ve soru formu şeklinde hazırlanmış anket haricinde nitel görüşmelere de yer veren karma yöntem çalışmalarının, bu çalışmanın sonuçlarını geliştirebileceği düşünülmektedir. Bu şekilde konuya ilişkin bilgi düzeyleri ile birlikte eğitim ve uygulama içeriklerine yönelik görüşler de daha detaylı olarak incelenebilir.

İleriki araştırmalarda, sesbilgisel farkındalık konusunda rol ve sorumlulukları bulunan DKT'ler, özel eğitim uzmanları, okul öncesi ve sınıf öğretmeni gibi diğer uzmanların sesbilgisel farkındalık konusunda birbirlerinin rol ve sorumluluklarının farkında olma durumları ve sesbilgisel farkındalık eğitim ve uygulamalarına yönelik görüşleri de incelenebilir. Ayrıca DKT adaylarına sesbilgisel farkındalık konusunda bir eğitim programı oluşturulup öğrencilerin bilgi düzeyleri üzerinde etkili olup olmadığı araştırılabilir. Bu şekilde

konu ile ilgili daha kapsamlı yorumlar yapılabileceği düşünülmektedir. Uygulamacılara ise sesbilgisel farkındalık becerilerinin değerlendirilmesi ve müdahalesi konusunda teorik bilgilerini artırmaları ve teorik bilgilerini klinik uygulamalarına yansıtılmaları önerilmektedir.

Kaynaklar

- Allor, J. H. (2002). The relationships of phonemic awareness and rapid naming to reading development. *Learning Disability Quarterly*, 25(1), 47-57. <https://doi.org/10.2307/1511190>
- Anthony, J. L., Lonigan, C. J., Driscoll, K., Phillips, B. M., ve Burgess, S. R. (2003). Phonological sensitivity: A quasi-parallel progression of word structure units and cognitive operations. *Reading Research Quarterly*, 38(4), 470-487. <https://doi.org/10.1598/RRQ.38.4.3>
- Anthony, J. L., Aghara, R. G., Dunkelberger, M. J., Anthony, T. I., Williams, J. M., ve Zhang, Z. (2011). What factors place children with speech sound disorders at risk for reading problems?. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 20(2), 146-160. [https://doi.org/10.1044/1058-0360\(2011/10-0053\)](https://doi.org/10.1044/1058-0360(2011/10-0053))
- Altun, D., & Tantekin Erden, F. (2016). Okul öncesi öğretmen adaylarının erken okuryazarlık ile ilgili görüşleri ve staj uygulamaları. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 17(1), 241-261. https://kefad2.ahievran.edu.tr/archieve/pdfler/Cilt17Sayi1/JKEF_17_1_2016_241-261.pdf
- Akdal, D., & Kargın, T. (2019). The Investigating of effectiveness of the sesfar intervention program aimed at supporting phonological awareness skills. *Kastamonu Education Journal*, 27(6), 2609-2622. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3459>
- Akdal, D. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin “sesbilgisel farkındalık” kavramına yönelik bilgi düzeyleri ve sınıf içi etkinlikler. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 496-515. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.653877>
- Akgün, M. (2020). Gelişimsel dil bozukluğu olan ve olmayan çocukların erken okuryazarlık becerilerinin ve ev erken okuryazarlık ortamlarının incelenmesi. (Yayımlanmış Yüksek lisans tezi). Üsküdar Üniversitesi.
- Chard, D. J., & Dickson, S. V. (1999). Phonological awareness: Instructional and assessment guidelines. *Intervention in school and clinic*, 34(5), 261-270. <https://doi.org/10.1177/105345129903400502>
- Catts, H. W., Fey, M. E., Zhang, X., ve Tomblin, J. B. (2001). Estimating the risk of future reading difficulties in kindergarten children: A research-based model and its clinical implementation. *Language Speech and Hearing Services in Schools*, 32(1), 38- 50. [http://doi.org/10.1044/0161-1461\(2001/004\)](http://doi.org/10.1044/0161-1461(2001/004))

- Cárnio, M. S., Vosgrau, J. S., ve Soares, A. J. C. (2017). *The role of phonological awareness in reading comprehension*. *Revista CEFAC*, 19(5), 590-600. <https://doi.org/10.1590/1982-0216201619518316>
- Duncan, L. G., & Johnston, R. S. (1999). How does phonological awareness relate to nonword reading skill amongst poor readers?. *Reading and Writing*, 11(5-6), 405-439. <https://doi.org/10.1023/A:1007923313914>
- Daniel, M., & Reynolds, M. E. (2007). Phonological awareness instruction: Opinions and practices of educators and speech-language pathologists. *Contemporary Issues in Communication Science and Disorders*, 34(Fall), 106-117. https://doi.org/10.1044/cicsd_34_F_106
- DKTD- Dil ve Konuşma Terapistleri Derneği (2020). Dil ve Konuşma Terapisti Kimdir? <https://www.dktd.org/tr/files/download/p1e8tpius115n41h7pq2n1ib35u34.pdf> (Erişim tarihi: 11.01.2021).
- Ergül, C., Karaman, G., Akoğlu, G., Tufan, M., Sarıca, A. D., ve Kudret, Z. B. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin “Erken Okuryazarlık” kavramına ilişkin bilgi düzeyleri ve sınıf uygulamaları. *Elementary Education Online*, 13(4), 1449-1472. <https://doi.org/10.17051/io.2014.71858>
- Ergül, C., Ökcün-Akçamuş, M. Ç., Akoğlu, G., Bahap-Kudret, Z., Kılıç-Tülü, B., Demir, E., ve Okşak, F. E. (2020). Türkçe konuşan çocuklarda fonolojik işleme becerileri ilk okuma performansını yorduyor mu? Boylamsal sonuçlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Erken Görünüm*. <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/plugins/uploads/files/3525-published.pdf>
- Foy, J. G., & Mann, V. A. (2003). Home literacy environment and phonological awareness in preschool children: Differential effects for rhyme and phoneme awareness. *Applied Psycholinguistics*, 24 (1), 59-88. <https://doi.org/10.1017/S0142716403000043>
- Gillon, G. T. (2000). The efficacy of phonological awareness intervention for children with spoken language impairment. *Language, speech, and hearing services in schools*, 31(2), 126-141. <https://doi.org/10.1044/0161-1461.3102.126>
- Girgin, M. C. (2012). Öğretmen adaylarının sesbilgisel farkındalıklarına yönelik bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(42), 186-193. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/87275>
- Güldenoğlu, B., Kargın, T., ve Ergül, C. (2016). Sesbilgisel farkındalık becerilerinin okuma ve okuduğunu anlama üzerindeki etkisi: Boylamsal bir çalışma. *Elementary Education Online*, 15(1), 251-272. <http://dx.doi.org/10.17051/io.2016.25973>

- Gökkuş, I., & Akyol, H. (2020). Ses bilgisi farkındalık programının birinci sınıf öğrencilerinin sesbilgisel farkındalık becerilerinin gelişimine etkisi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 9(1), 308-331. <https://doi.org/10.30703/cije.678379>
- Kamhi, A. G., Allen, M. M., ve Catts, H. W. (2001). The role of the speech-language pathologist in improving decoding skills. *Seminars in Speech and Language*, 22(3), 175-184. <https://doi.org/10.1055/S-2001-16144>
- Karasar, N. (2010). Bilimsel araştırma yöntemleri. (21.Basım). Nobel Yayıncılık.
- Konza, D. (2011). Research into practice. Phonological awareness. <http://www.evokedlearning.ca/wp-content/uploads/SA-DECS-Phon-Awareness-doc.pdf> adresinden alınmıştır (Erişim tarihi: 08.01.2021).
- Kjeldsen, A. C., Kärnä, A., Niemi, P., Olofsson, Å., ve Witting, K. (2014). Gains from training in phonological awareness in kindergarten predict reading comprehension in grade 9. *Scientific Studies of Reading*, 18(6), 452-467. <https://doi.org/10.1080/10888438.2014.940080>
- Knoop-van Campen, C. A., Segers, E., ve Verhoeven, L. (2018). How phonological awareness mediates the relation between working memory and word reading efficiency in children with dyslexia. *Dyslexia*, 24(2), 156-169. <http://doi.org/10.1002/dys.1583>
- NPR- National Reading Panel (2000). Teaching Children to Read: An Evidence-Based Assessment of the Scientific Research Literature on Reading and its Implications for Reading Instruction. <https://www.nichd.nih.gov/sites/default/files/publications/pubs/nrp/Documents/report.pdf> (Erişim tarihi: 21.12.2020).
- Pelczarski, K. M., & Yaruss, J. S. (2014). Phonological encoding of young children who stutter. *Journal of fluency disorders*, 39, 12-24. <https://doi.org/10.1016/j.jfludis.2013.10.003>
- Rvachew, S., & Savage, R. (2006). Preschool foundations of early reading acquisition. *Paediatrics & Child Health*, 11(9), 589-593. <https://doi.org/10.1093/pch/11.9.589>
- Rothou, K. M., Pedeliadu, S., ve Sideridis, G. D. (2013). Predicting early reading in greek: the contribution of phonological awareness and non-phonological language skills. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 93, 1504-1509. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.10.072>
- Sulzby, E., & Teale, W. (1991). Emergent literacy. İçinde R. Barr, M. L. Kamil, P. B. Mosenthal ve P. D. Pearson (Eds.), *Handbook of reading research* (2. Basım, sf. 727-757). (1.basım) Longman.
- Spracher, M. M. (2000). Learning about literacy: SLPs play key role in reading, writing. *The ASHA Leader*, 5(8), 1-19. <https://doi.org/10.1044/leader.SCM.05082000.1>

- Samuelsson, S., Byrne, B., Quain, P., Wadsworth, S., Corley, R., DeFries, J. C., Willcutt, E., ve Olson, R. (2005). Environmental and genetic influences on prereading skills in Australia, Scandinavia, and the United States. *Journal of Educational Psychology*, 97(4), 705–722. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.97.4.705>
- Sümer, M. (2020). *Okuma Güçlüğü (Disleksi)*. H. Miray, S., & Ş. Seçkin Yılmaz içinde (Eds.), *Öğrenme Güçlüklerinde Değerlendirme ve Müdahale*. Anı Yayıncılık.
- Treiman, R., & Zukowski, A. (1991). *Levels of phonological awareness*. S. A. Brady & D. P. Shankweiler (Eds.), *Phonological processes in literacy: A tribute to Isabelle Y. Liberman* içinde (1. Basım, s. 67-83). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Yopp, H. K., & Yopp, R. H. (2000). Supporting phonemic awareness development in the classroom. *The Reading Teacher*, 54(2), 130-143. <https://doi.org/10.1598/RT.54.2.2>
- Yücel, D. (2009). Sesbilgisel Farkındalık (Fonolojik Farkındalık) eğitiminin okuma sorunu olan çocuklar üzerindeki etkisinin incelenmesi. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi.

Etik Kurul Raporu: Üsküdar Üniversitesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu'ndan (tarih: 31.12.2020, karar no: 61351342/2020-624) izin alınmıştır. Çalışma Helsinki İlkeler Deklarasyonuna uygun biçimde yürütülmüştür.

Yazar Katkıları/Author Contributions: **Ahsen Erim:** Fikir/Kavram, Tasarım/Yöntem, Danışmanlık/Denetleme, Veri Toplama/İşleme, Analiz/Yorum, Literatür Taraması, Makale Yazımı, Eleştirel İnceleme, Kaynak ve Fon Sağlama; **Buse Kılıçsoy:** Veri Toplama/İşleme, Literatür Taraması, Kaynak ve Fon Sağlama, Malzemeler; **Esen Berfin Erez:** Veri Toplama Ve/Ya İşleme, Literatür Taraması, Kaynak Ve Fon Sağlama, Malzemeler; **Ezgi Sena İnce:** Veri Toplama/İşleme, Literatür Taraması, Kaynak ve Fon Sağlama, Malzemeler; **Hanife Merve Bozkaya:** Veri Toplama/İşleme, Literatür Taraması, Kaynak ve Fon Sağlama, Malzemeler; **Özge Yapan:** Veri Toplama/İşleme, Literatür Taraması, Kaynak ve Fon Sağlama, Malzemeler; **Zahra Polat:** Eleştirel İnceleme.

Çıkar Çatışması/Conflict of Interest: Yazarlar makalenin hazırlanması ve basımı esnasında hiç bir kimse veya kurum ile çıkar çatışması içinde olmadıklarını beyan etmişlerdir. /The authors have declared that no conflict of interest existed with any parties at the time of publication.

Ekler

Ek-1: Sesbilgisel Farkındalığa Yönelik Bilgi Düzeyi Belirleme Anketi

1. Sesbilgisel farkındalık, erken okuryazarlık becerilerinden birisidir.
 - Evet
 - Hayır
 - Bilmiyorum
2. Okuma becerisi, sesleri birleştirerek kelime oluşturabilme becerisini içermektedir.
 - Evet
 - Hayır
 - Bilmiyorum
3. Yazı farkındalığı, sesbilgisel farkındalık becerilerinden birisidir.
 - Evet
 - Hayır
 - Bilmiyorum
4. Sesbilgisel farkındalık becerileri geliştirilemeyen becerilerdir.
 - Evet
 - Hayır
 - Bilmiyorum
5. Sesbilgisel farkındalık becerilerinin değerlendirilmesi, okuma güçlüklerini ön görmek için faydalıdır.
 - Evet
 - Hayır
 - Bilmiyorum
6. Sesbilgisel farkındalık becerileri ilk olarak kelimeleri seslerine ayırma daha sonra uyak farkındalığı ve en son hecelere ayırma şeklinde bir edinim sıralaması izlemektedir.
 - Evet
 - Hayır
 - Bilmiyorum
7. Anaokulunda verilen sesbilgisel farkındalık eğitiminin daha sonraki okuma becerisi üzerinde etkisi bulunmaktadır.
 - Evet
 - Hayır
 - Bilmiyorum
8. Bir çocuğun sesbilgisel farkındalık becerilerinde birinden diğerine geçmesi için bir öncekinde uzmanlaşması gerekmektedir.
 - Evet
 - Hayır
 - Bilmiyorum
9. Geometrik kavramlar, sayılar ve sayısal işlemler, sesbilgisel farkındalık etkinlikleri kapsamında ele alınmaktadır.
 - Evet
 - Hayır
 - Bilmiyorum
10. Öğrencilerin okuyabilmeleri için ses-harf arasındaki ilişkiyi bilmeleri gerekir.
 - Evet
 - Hayır
 - Bilmiyorum
11. Çocuğun bireysel özellikleri, ev ve okul öncesi kurumundaki deneyimlerinin nicelik ve niteliği gibi etkenler çocuğun sesbilgisel farkındalık yeterliliğini etkilemez.
 - Evet
 - Hayır
 - Bilmiyorum
12. Sesbirim (fonem) farkındalığı, sesbilgisel farkındalığın bir alt türüdür.
 - Evet
 - Hayır
 - Bilmiyorum

13. Hece ve kelime farkındalığı sesbilgisel farkındalık becerileri arasında yer alır.
 - Evet
 - Hayır
 - Bilmiyorum
14. Sesbirim (fonem) farkındalığı öğretimine harflerin de eşlik etmesi, sadece fonem farkındalığı öğretimine kıyasla daha etkilidir.
 - Evet
 - Hayır
 - Bilmiyorum
15. Dil ve konuşma terapistlerinin sesbilgisel farkındalık eğitimi konusunda önemli rolleri bulunmaktadır.
 - Evet
 - Hayır
 - Bilmiyorum
16. Okuma güçlükleri, 1. veya 2. sınıfa kadar ön görülememektedir.
 - Evet
 - Hayır
 - Bilmiyorum
17. Sesbilgisel farkındalık becerilerinin sadece okul öncesi dönemde okuma becerileri ile ilişkili beceriler üzerinde bir etkisi bulunmaktadır.
 - Evet
 - Hayır
 - Bilmiyorum
18. Sesbirimsel farkındalık sırasındaki ilk edinilen beceri sesleri parçalarına ayırmadır.
 - Evet
 - Hayır
 - Bilmiyorum
19. Sesbirimsel farkındalığın en karmaşık becerisi, seslerin birleştirilmesidir.
 - Evet
 - Hayır
 - Bilmiyorum
20. Sesbilgisel farkındalık becerilerini destekleyen müdahale programları bulunmaktadır.
 - Evet
 - Hayır
 - Bilmiyorum
21. Sesbirim farkındalığı öğretimi, sesbirim manipülasyonun bir veya iki türünden ziyade birkaç türüne odaklanıldığında daha etkili olmaktadır.
 - Evet
 - Hayır
 - Bilmiyorum
22. Sesbilgisel farkındalık etkinliklerinde hem sözlü hem de yazılı uyarana ihtiyaç duyulmaktadır.
 - Evet
 - Hayır
 - Bilmiyorum