

**Kocaeli Üniversitesi**

**Eğitim Dergisi**

E-ISSN: 2636-8846

2018 | Cilt 1 | Sayı 1

Sayfa: 13-22



**Kocaeli University**  
**Journal of Education**

E-ISSN: 2636-8846

2018 | Volume 1 | Issue 1

Page: 13-22

**Öğretmen Adaylarının Çocuklardaki Dil ve Konuşma  
Bozukluklarına Yönelik Tutum ve Bilgilerinin  
Değerlendirilmesi**

**Candidate Teachers' Attitude and Knowledge Toward  
Speech and Language Disorders in Children**

**Ayşe AYDIN UYSAL**

*Kocaeli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, ayse.uysal@kocaeli.edu.tr*

**Gülşah TURA**

*Kocaeli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, gulsah.tura@kocaeli.edu.tr*

---

**ARAŞTIRMA MAKALESİ**

**Gönderim Tarihi**

*19 Mayıs 2018*

**Düzeltilme Tarihi**

*29 Mayıs 2018*

**Kabul Tarihi**

*05 Haziran 2018*

---

**Önerilen Atıf**

**Recommended Citation**

Aydın Uysal, A., & Tura, G. (2018). Öğretmen adaylarının çocuklardaki dil ve konuşma bozukluklarına yönelik tutum ve bilgilerinin değerlendirilmesi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 1(1), 13-22. <http://dx.doi.org/>

## ÖZ

Dünyada ve ülkemizde dil ve konuşma bozukluğu olan kişilerin sayısı her geçen gün artmaktadır (McLeod & McKinnon, 2007, s.41). Bu bozukluklar bireyin akademik performansını olumsuz yönde etkilemekte ve kişilerin psikososyal uyumlarını azaltmaktadır. Öğretmenlerin bu bozukluğa sahip çocukların tanınması, sağaltımı ve izlenmesi süreçlerinde kritik bir rolü bulunmaktadır. Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının dil ve konuşma bozukluklarına yönelik bilgi düzeyi ve tutumlarının araştırılmasıdır. Araştırmanın katılımcılarını Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi'ne devam eden ve rastgele örnekleme yöntemiyle seçilen farklı bölümlerden son sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Bu çalışma toplam 40 katılımcı ile yürütülmüştür. Katılımcıların 21'i kadın 19'u erkektir. Araştırmada Togram ve Maviş (2009, s.74) tarafından dil ve konuşma bozukluklarına yönelik tutum ve bilgileri belirlemek amacıyla geliştirilen bir anket kullanılmıştır. Anketin ilk bölümünde dil ve konuşma bozukluğu olan çocukların akademik ve sosyal başarıları ile ilgili 10 madde ve terapi gereksinimleri hakkında 10 madde olmak üzere toplam 20 tutum maddesi yer almaktadır. Tutum maddelerinin değerlendirilmesi Likert tipinde üçlü derecelendirme kullanılarak yapılmıştır. Ölçeğin sonunda katılımcılara dil ve konuşma bozukluklarının nedenleri açık uçlu bir biçimde sunulmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan anket, öğretmen adaylarına araştırmacılar tarafından elden ulaştırılarak uygulanmıştır. Uygulama sonucunda elde edilen veriler SPSS 21.0 paket programında analiz edilerek yorumlanmıştır. Tespit edilen bulgular, frekans ve yüzde kullanılarak ifade edilmiştir. Bu bulgulara göre aday öğretmenlerin büyük çoğunluğu (77.5%) dil ve konuşma terapilerinin okul gibi sosyal ortamlar yerine bireysel terapi odalarında gerçekleştirilmesi gerektiğini, yarıdan fazlası (87.5%) dil ve konuşma bozukluğu olan bireylerin terapide öğrendikleri yetileri öğretmenlerden herhangi bir destek almadan diğer sosyal ortamlara kolaylıkla genelledebileceğini belirtmişlerdir. Katılımcıların tümünün(100 %) bireysel terapileri izleme ve konu ile ilgili bilgilendirilme konusunda pozitif bir tutumları bulunmaktadır. Katılımcıların büyük çoğunluğu (60%) dil ve konuşma bozukluklarının nedeninin psikolojik olduğunu düşünmekte ve bu durumun ilerideki öğrenme güçlükleri açısından risk faktörü olacağını belirtmektedir. Örneklemin %75'i ise dil ve konuşma bozukluklarının ileride okuma güçlüklerine yol açacağı ile ilgili ifadeye katılmamıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Bilgi düzeyi, Dil, Konuşma, Öğretmen adayları, Tutum

## ABSTRACT

Number of people with speech and language disorders is increasing every day (McLeod & McKinnon, 2007, p. 41). This can negatively impact the academic performance and decrease the psychosocial well-being of the people with speech and language disorders. Teachers play a significant role in diagnosing and treatment of these disorders. Thus, the aim of this study is to investigate the knowledge and attitudes of candidate teachers towards speech and language disorders. The sample consisted of 40 candidate teachers from Kocaeli University and a self-administered survey by Togram and Mavis (2009, s.74) was completed. The main findings of the study reveal that the majority of the candidate teachers believe that speech and language therapies should be carried in therapy rooms instead of social settings like schools. More than half of the participants (77.5%) agreed that people with speech and language disorders can easily transfer the learned abilities in therapies without any additional support from the teachers (87.5%). All of the participants (100 %) have positive attitudes observing the therapy sessions and know the importance of being informed about the communicational needs of the students. The majority of participating candidate teachers also believed that the causes of speech and language disorders are psychological (60 %) and these are also risk factors for the future learning disorders. Most of the candidate teachers disagreed with the statement that children will not be able to learn reading because of the speech problems (75%).

**Keywords:** Attitude, Candidate teacher, Language, Level of knowledge, Speech

## GİRİŞ

İletişim, dil ve konuşmayı da içeren ve birbiriyle etkileşim halindeki becerilerin çatısını oluşturan dinamik bir süreç olup insanı diğer canlılardan ayırt edici özelleşmiş bir davranıştır. Dil, insanların iletişimde bulunmak amacıyla geliştirdikleri bir anlaşma aracı iken konuşma da dili iletmenin en belirgin yollarından biridir (Topbaş, 2007, s.21) ve sözlü dilin seslerle ifade edilme biçimi ve eylemi olarak tanımlanmaktadır (Konrot, 2003, s.53).

Kavramları, sözlü ya da sözlü olmayan grafik sembol sistemlerini alma, gönderme, işleme ve anlama becerisinde ortaya çıkan aksaklıklara iletişim bozukluğu denmektedir. İletişim bozuklukları gelişimsel olabileceği gibi yaşamın ilerleyen bölümlerinde de açığa çıkabilmekte ve şiddet bakımından farklılıklar gösterebilmektedir (ASHA, 2007).

Konuşma bozukluğu, sözel dildeki sesleri üretmek için gerekli olan motor, bilişsel ve dilsel işlemlerin (solunum, sesleme, rezonans ve sesletim) yerine getirilmesindeki aksamalar olarak tanımlanmaktadır. Bu özelliklerden biri olmadığında ya da onunla ilgili bir problem olduğunda normal konuşma gerçekleştirilemez. Dil bozukluğu ise konuşmayla birlikte anlama, isimlendirme, yazma, okuma gibi diğer iletişim işlevlerini de içerdiğinden konuşma bozukluğundan ayrı değerlendirilmelidir (Tanrıdağ, 2009, s.156).

Dünyada iletişim, dil ve konuşma bozuklukları çok yaygın olup ilk ve orta öğrenimdeki öğrencilerin yüzde 12 ila 13'ünü etkilediği düşünülmektedir (McLeod & McKinnon, 2007, s.41). Ülkemizde bu konuda yapılan çalışmalarda bu oranın ilköğretim okulları ana sınıfı ve birinci sınıflarında % 5.1 olduğu bulgularına ulaşılmıştır (Konrot, 1998, 43). 16.000.000 anaokul, ilköğretim ve ortaokulun tarandığı bir diğer çalışmada öğrencilerin % 3.5'inin dil ve konuşma sorunu olduğu bildirilmektedir (Konrot & Levent, 1991). Türkiye'de okullardaki dil ve konuşma bozukluğu türlerinin araştırıldığı bir diğer çalışmada (Maviş, 2011, s.53) ise gecikmiş konuşma, kekemelik, sesletim ve ses bozuklukları ve özel öğrenme güçlüğüne en yaygın görülen bozukluk türleri olduğu belirlenmiştir. Bu bozukluklar bireyin eğitim performansını ve sosyal uyumunu olumsuz yönde etkilemektedir (Çiyiltepe, 2005, s.34).

Yapılan araştırmalar, dil ve konuşma terapistlerinin (DKT) ve öğretmenlerin dil ve konuşma bozukluklarının tanı ve sağaltımında ortak çalışmanın önemini bildiklerini göstermektedir (Antoniazzi, Snow, & Dickson-Swift, 2010, s.245; Dockrell & Lindsay, 2001, s.30; Wright & Kersner, 1999, s.203). Bu işbirliğinin yararları arasında ise terapide öğrenilenlerin genellenebilmesi, çocuğun mevcut dil ve konuşma gücü açısından bilgi sahibi olunması ve bunun sonucunda da öğrenciye karşı doğru ve sağlıklı tutum ve davranışların benimsenmesi sayılmaktadır (Tollerfield, 2003, s.68; Wright & Kersner, 2004, s.21). Ortak çalışmaya engel olacak faktörler ise iletişim, zaman ve kaynak eksikliği olarak belirlenmiştir (Hartas, 2004, s.35). Bunlara ek olarak iki meslek arasındaki dil, yaklaşım ve öncelik farklılıkları (Law vd., 2000a, s.173) da diğer olumsuzluklar arasında belirtilmiştir. Tüm bu olumsuz yanların iyileştirilmesi ve öğrencinin eğitim hayatından maksimum verim sağlanabilmesi adına ise iki disiplinin, birbirinin mesleki rol ve tanımlarını iyi bilmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir. Bu sayede ortak bir dil oluşturularak işbirliğinin de artacağı öngörülmektedir (Law vd., 2000a, s.174).

Ülkemizde konu ile ilgili araştırma sayısı oldukça sınırlıdır. Maviş, Togram ve Akyüz-Togram (2005) tarafından atılmış bir öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen bir çalışmada okulöncesi ve ilköğretim öğretmenlerinin çocuklardaki dil ve konuşma bozukluklarına karşı tutumları araştırılmıştır. Buna göre, öğretmenlerin dil ve konuşma bozukluklarının nedenlerini 'zihin engeli, genetik ve psikolojik temelde düşündükleri, çocuğun zamanı gelince okula gidebileceğini ve okuma yazma öğrenebileceğini ancak bu sorunun ileride öğrenme gücüne dönüşebileceğini bildirmişlerdir. Dil ve konuşma terapisi açısından görüşleri sorulduğunda ise terapilerin yararına inandıklarını ancak bilgilendirilme gereksinimi duyduklarını ifade etmişlerdir.

Mavis ve Togram (2009, s. 76) aileler, öğretmenler ve dil ve konuşma terapistlerinin çocuklardaki dil ve konuşma bozukluklarına yönelik tutumlarını araştırmış ve okulöncesi ve

ilkokul öğretmenlerinin dil ve konuşma bozukluğu olan çocukların akademik ve sosyal başarısına yönelik tutumlarında kararsız olduğu bulgularına ulaşmışlardır. Bu kararsızlığın olası nedenleri arasında ülkemizde de çok eski bir geçmişi olmayan bu meslek hakkında öğretmenlerin eğitim hayatlarında çok fazla bilgi sahibi olmadan mezun olmaları sayılabilir.

Eğitim ortamlarındaki öğretmenlerin, ülkemizde sayısı giderek artmakta olan dil ve konuşma bozukluğuna sahip öğrencilerin tanı ve sağaltımındaki kritik rolü düşünüldüğünde geleceğin öğretmenlerinin bu konudaki bilgi düzeyi ve tutumlarının araştırılması son derece önemlidir. Bu nedenle bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının dil ve konuşma bozukluklarına yönelik bilgi düzeyi ve tutumlarının araştırılmasıdır.

## YÖNTEM

Bu araştırma, öğretmen adaylarının dil ve konuşma bozukluklarına yönelik tutum ve bilgilerini ölçmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın yürütülmesinde genel tarama modeli kullanılmıştır.

## Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi'ne devam eden ve rastgele örnekleme yöntemiyle seçilen farklı bölümlerden son sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Bu çalışma toplam 40 katılımcı ile yürütülmüştür. Katılımcıların 21'i kadın 19'u erkektir.

## Veri Toplama Aracı

Araştırmada Togram ve Maviş (2009) tarafından dil ve konuşma bozukluklarına yönelik tutum ve bilgileri belirlemek amacıyla geliştirilen bir anket kullanılmıştır. Anketin ilk bölümünde dil ve konuşma bozukluğu olan çocukların akademik ve sosyal başarıları ile ilgili 10 madde ve terapi gereksinimleri hakkında 10 madde olmak üzere toplam 20 tutum maddesi yer almaktadır. Tutum maddelerinin değerlendirilmesi Likert tipinde üçlü derecelendirme kullanılarak yapılmıştır. Ölçeğin sonunda katılımcılara dil ve konuşma bozukluklarının nedenleri açık uçlu bir biçimde sorulmuştur.

## Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan anket, öğretmen adaylarına araştırmacılar tarafından elden ulaştırılarak uygulanmıştır. Uygulama sonucunda elde edilen veriler SPSS 21.0 paket programında analiz edilerek yorumlanmıştır. Tespit edilen bulguların, frekansları ve yüzdeleri hesaplanarak aşağıda ifade edilmiştir.

## BULGULAR

Bu bölümde öğretmen adaylarının dil ve konuşma bozukluklarına yönelik tutum ve bilgileri ele alınmıştır. Ayrıca bu bölümde Öğretmen adaylarının anket maddelerine verdiği yanıtların frekans ve yüzde değerleri Tablo 1'de gösterilmektedir.

Tablo 1 incelendiğinde öğretmen adaylarının çocukların akademik ve sosyal başarısına yönelik en yüksek katılım gösterdikleri madde çocuğun konuşma sorununun okul hayatını/derslerini olumsuz etkileyeceği (%57.5) ile ilgilidir. Öğretmen adaylarının çocuğun dil ve konuşma terapisine yönelik düşüncelerinin sorulduğu maddelerde ise katılım oranları daha yüksektir. Katılımcıların tümü öğretmenlerin terapi seanslarını gözlemesini (%100) ve terapistin çocuğun terapileri konusunda öğretmene bilgilendirme yapmasını (%100) gerekli görmektedir. Ayrıca öğretmen adayları, terapilerin çocuğun sorununa karşı olumlu tutum geliştirmesini sağladığına (%97.5), konuşma sorunlu çocuğun terapide öğrendiklerini gündelik yaşamında rahatlıkla kullanabileceğine (%87.5), konuşma terapistinin, çocuğun (varsa) diğer alanlardaki geriliklerini de olumlu yönde etkileyeceğine (%85) ve konuşma sorunlu çocuğa bireysel terapilerin (grup eğitimine göre) daha yararlı olduğuna (%77.5) inanmaktadırlar. Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun katılmadığı madde ise çocuğun konuşmadığı için okuma yazma öğrenemeyeceği (%75) olmuşken, terapilerin klinik ortam yerine okul ortamında mı gerçekleşmesi gerektiği

(%35) de en çok kararsız kaldıkları madde olmuştur. Dil ve konuşma bozukluklarının nedenlerine dair soru sorulduğunda ise öğretmen adaylarının yarısından fazlası bu sorunlarının psikolojik kaynaklı olduğunu bildirirken (%60), yüzde onu genetik olduğunu, diğer yüzde otuzu ise kararsız kaldıklarını bildirmişlerdir.

Tablo 1. Öğretmen adaylarının anket maddelerine verdikleri yanıtların frekansları ve yüzdeleri

Madde	Katılıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım	
	f	%	f	%	f	%
1. Konuşma sorunlu çocuk uygun yaşa geldiğinde okula gider.	22	55	7	17.5	11	27.5
2. Çocuk konuşmadığı için okuma yazma öğrenemez.	4	10	30	75	6	15
3. Çocuğun konuşmama sorunu ilerde öğrenme güçlüğüne dönüşür.	20	50	9	22.5	11	27.5
4. Konuşma sorunlu çocuklar hiperaktif ve uyumsuz olur.	7	17.5	23	57.5	10	25
5. Çocuğun konuşma sorunu okul hayatını/derslerini olumsuz etkiler.	23	57.5	11	27.5	6	15
6. Çocuk konuşmasının bozuk olduğunu okulda fark eder.	7	17.5	27	67.5	6	15
7. Konuşma sorunlu çocukla okulda arkadaşları alay ederler.	18	45	9	22.5	13	32.5
8. Konuşma sorunlu çocuklar derslerde uyumsuz davranışlar sergiler.	10	25	22	55	8	20
9. Konuşma sorunlu çocuk okuldaki sosyal etkinliklere katılamazlar.	7	17.5	28	70	5	12.5
10. Çocuğun derslerindeki başarısızlığının nedeni konuşma sorunudur.	8	20	22	55	10	25
11. Konuşma sorunlu çocuk kendi başına sorunun üstesinden gelebilir.	9	22.5	19	47.5	12	30
12. Terapiler klinik ortam yerine okul ortamında gerçekleşmelidir.	18	45	8	20	14	35
13. Öğretmenler terapi seanslarını gözlemelidir.	40	100	-	-	-	-
14. Terapistin çocuğun terapileri konusunda öğretmene bilgilendirme yapması gereklidir.	40	100	-	-	-	-
15. Konuşma terapisti, çocuğun (varsa) diğer alanlardaki geriliklerini de olumlu yönde etkiler.	34	85	1	2.5	5	12.5
16. Çocuğun konuşma terapisine katılması için dersten ayrılması uygun değildir.	24	60	8	20	8	20
17. Konuşma sorunlu çocuk terapide öğrendiklerini gündelik yaşamında rahatlıkla kullanabilir.	35	87.5	1	2.5	4	10
18. Konuşma sorunlu çocuğa bireysel terapiler (grup eğitimine göre) daha yararlı olur.	31	77.5	1	2.5	8	20
19. Terapiler çocuğun sorununa karşı olumlu tutum geliştirmesini sağlar.	39	97.5	-	-	1	2.5
20. Çocuğun konuşma bozukluğunun geçmesi için ilaç kullanması gerekir.	1	2.5	28	70	11	27.5

## TARTIŞMA ve SONUÇ

Ülkemizde dil ve konuşma bozukluklarının anaokulu ilk ve ortaokul çağı çocuklarında birincil tanı olarak görülme yaygınlığının yüzde üç buçuk (%3.5) olduğu tahmin edilmektedir (Konrot & Levent, 1991). Bu orana, başka bir bozukluğa bağlı olarak ortaya çıkan ikincil dil ve konuşma güçlükleri dahil edilmemektedir. Dolayısıyla sözü edilen sayısal değerlerin toplamı düşünüldüğünde bu rakamın sanıldığından fazla olduğu görülmektedir. Bu bozukluklardan ses bozukluklarının toplumda görülme sıklığının yüzde üç, kekemeliğin yüzde bir ve sesletim-sesbilgisel sorunların ise yüzde iki ila üç arasında değiştiği tahmin edilmektedir (Maviş, 2011, s.301).

Dil ve konuşma bozuklukları yaygınlık oranlarının diğer davranış bozuklukları, zihinsel yetersizlikler, görme ve işitme yetersizliklerinden daha yüksek olduğu bilinmektedir (McLeod & McKinnon, 2007, s.43). Dil ve konuşma bozukluğu olan çocukların çok büyük bir kısmının okuma-yazma, akademik başarı ve sosyal gelişim alanında da güçlükler yaşadığı bildirilmektedir (Felsenfeld, Broen, & McGue, 1994, s.1343).

Bu alanlardaki yüksek oranlar ve bunlara bağlı olası risk faktörleri incelendiğinde öğretmen adaylarının mezun olduktan sonra eğitim ortamlarında dil ve konuşma sorunu olan öğrencilerle birincil ve ikincil düzeyde karşılaşma olasılıklarının çok yüksek olduğu görülmektedir. Bu nedenle öğretmen adaylarının mesleki sorumluluklarını yerine getirirken ilişkili bozukluklar hakkında yeterli bilgi düzeyine sahip olması gerekmektedir. Bu çalışmada öğretmen adaylarının dil ve konuşma bozukluklarına ilişkin tutum ve bilgi düzeylerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Yapılan değerlendirmede, öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun (%75) dil ve konuşma bozukluğu olan çocukların konuşmadığı için okuma yazma öğrenemez ifadesine katılmamakla birlikte bu çocukların sorunlarının ileride öğrenme güçlüğüne dönüşeceğini bildirmişlerdir (%50). Öğretmen adaylarının yarıdan fazlası (%55) çocuğun derslerindeki başarısızlığının nedeninin konuşma sorunu olduğu maddesine katılmazken, %25'i kararsız kaldığını %20'si ise katıldığını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının yarıdan fazlası dil ve konuşma sorunlarının psikolojik kaynaklı olduğunu bildirirken (%60), yüzde onu genetik olduğunu, diğer yüzde otuzu ise kararsız kaldıklarını bildirmişlerdir. Bu bulgular konu ile ilgili diğer araştırma bulgularını destekler niteliktedir (Mavis, & Togram, 2009; Sadler, 2005).

Araştırmada elde edilen önemli bulgulardan biri ise öğretmen adaylarının çok büyük bir kısmının (%77.5) dil ve konuşma sorunu olan çocuklara bireysel terapilerin (grup eğitime göre) daha yararlı olacağını düşündüklerini ve %87.5'inin ise konuşma sorunlu çocukların terapide öğrendiklerinin gündelik yaşamında rahatlıkla kullanabileceğini belirtmeleridir. Buna karşın katılımcıların tümü (%100) öğretmenlerin terapi seanslarını gözlemesi gerektiği ve terapistin çocuğun terapileri konusunda öğretmene bilgilendirme yapması gerektiğini belirtmişlerdir.

Dil ve konuşma bozuklukları terapilerinde öğrenilen yetilerin diğer sosyal ortamlara genellenebilmesi için terapilerin büyük kısmının terapi odası dışı mekanlarda gerçekleşmesi gerekmektedir. Bu sosyal ortamların başında da okullar gelmektedir (Navsaria, Pascoe, & Kathard, 2011, s.3). Terapiler, terapi odası dışında öğretmen işbirliği ile gerçekleştiğinde dil ve konuşma sorunlarına bağlı akran zorbalığının da oldukça azaldığı bilinmektedir (Blood, Robins, Blood, Boyle, & Finke, 2011, s. 130).

Tüm bu sonuçlar birlikte düşünüldüğünde, öğretmen adaylarının yaygınlık oranları gittikçe artan dil ve konuşma bozuklukları konusunda bilinçlendirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Öğretmen adaylarının bu bozukluklara dair bilgi düzeyleri yeterli değildir ve bu konuda eğitim süreçlerinin dikkatlice planlanması gerekmektedir. Öğretmenin dil ve konuşma bozukluğu olan çocukla olan iletişimi bu grubun tanınması ve sağaltımı açısından son derece önemlidir.

Dünyadaki pek çok ilk ve orta öğretim kurumunda okullarda eğitim alanında uzmanlaşmış dil ve konuşma terapistleri yer almaktadır (McLeod, Press & Phelan 2010). Ülkemizde de gittikçe artan göç ile birlikte çift dilli popülasyonun artacağı ve bu grubun dil edinimi sırasında, okullarda farklı dil ve konuşma bozuklukları görülebileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Tüm bu artan ihtiyaca karşın Türkiye'de eğitim fakültelerinde dil ve konuşma bozuklukları ile ilgili eğitime gereken önemin verilmediği söylenebilir. Bu açığın kapatılmasına yönelik konu ile ilgili seçmeli derslerin açılmasının etkili bir adım olacağı düşünülmektedir.

### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

Araştırmadaki katılımcı sayısının azlığı, tek bir zaman dilimi ve tek bir fakültede gerçekleştirilmiş olması araştırmanın sınırlılıkları arasında sayılabilir. Dil ve konuşma bozukluklarına dair bilgi düzeyini ve tutumu ölçmek üzere tek bir ölçüm aracının kullanılmış olması da diğer sınırlılıklar arasındadır. Araştırmanın daha fazla sayıda katılımcıya ulaşarak,

farklı bölümler arasında karşılaştırmalı bir biçimde tekrar edilmesi; bu konuda gerçekleştirilecek boylamsal çalışmaların da bireylerin zaman içerisindeki bilgi düzeyi ve tutumlarının değişiminin yönünün ortaya konması açısından son derece önemli olacağı düşünülmektedir.

## KAYNAKÇA

- Antoniazzi D., Snow P., Dickson-Swift, V. (2010). Teacher identification of children at risk for language impairment in the first year of school. *International Journal of Speech-Language Pathology* 12(3), 244-252. doi: 10.3109/17549500903104447. ASHA (American Speech-Language-Hearing Association) (2007). The Scope of Practice in speech-language pathology. American Speech-Language-Hearing Association.
- Çiyiltepe, M. (2005). *Dil ve Kavram Gelişimi*. (ed. Topbaş, Seyhun) Ankara: Kök Yayıncılık.
- Dockrell J., Lindsay G (2000). Meeting the needs of children with specific speech and language difficulties. *European Journal of Special Needs Education* 15(1), 24-41. doi: 10.1080/088562500361682.
- Felsenfeld S., Broen P.A., McGue M. (1994). A 28-year follow up of adults with a history of moderate phonological disorder: Educational and occupational results. *Journal of Speech and Hearing Research* 37(6), 1341-1353.
- Hartas D. (2004). Teacher and speech-language therapist collaboration: Being equal and achieving a common goal? *Child Language Teaching and Therapy* 20(1), 33-54. doi: 10.1191/0265659004ct262oa.
- Blood, G.W., Robins, L.A., Blood, I.M., Boyle, M.P., Finke, E. (2011). Bullying, school based speech-language pathologists, and English learners: seriousness, intervention, and strategy selection. *Perspectives on School-based Issues* 12(4), 128-131. doi: 10.1044/sbi12.4.128.
- Kersner M. (1996). Working together for children with severe learning disabilities. *Child Language Teaching and Therapy* 12(1), 17-28.
- Konrot, A., Levent, B. (1991). Konuşma sorunlu çocuklar ve eğitimleri, 1. Özel Eğitim Konseyi. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Dairesi Başkanlığı Ankara: 13-15 Mayıs.
- Konrot, A. (1998). Sözel Dil ve Konuşma Sorunları, (Ed. Eripek S). Özel Eğitim. Anadolu Üniversitesi AÖF İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, Ünite 7.
- Konrot, A. (2003). Okul Öncesi Dönemde Dil ve Konuşma Sorunları, In: Çocukta Dil Ve Kavram Gelişimi. (Ed. Topbaş S.), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Law J., Boyle J., Harris F., Harkness A, Nye C (2000a). Prevalence and natural history of primary speech and language delay: Findings from a systematic review of the literature. *International Journal of Language and Communication Disorders* 35(2), 165-188.
- Maviş, İ. (2011). Dil ve Konuşma Bozukluğu Olan Öğrenciler. (ed. İ.H. Diken), Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim, 4. Baskı, Ankara: Pegem A Akademi Yayınları.
- McLeod S., McKinnon DH (2007). Prevalence of communication disorders compared with other learning needs in 14,500 primary and secondary school students. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 42, 37-59.
- Öge, Ö. (2004). İlköğretim 1. Basamak Dönemi Çocuklarda Dil ve Konuşma Bozukluklarının Öğretmenlerden Bilgi Alma Yoluyla Belirlenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Tanrıdağ, O. Nöroloji Pratiğinde Konuşma ve Dil Bozuklukları (2009). *Türk Nöroloji Dergisi*, 15, 155-160.
- Tollerfield I. (2003). The process of collaboration within a special school setting: An exploration of the ways in which skills and knowledge are shared and barriers overcome when a teacher and speech and language therapist collaborate. *Child Language Teaching and Therapy* 19(1): 67-84. doi: 10.1191/0265659003cct244oa.
- Topbaş, S., *Konuşma dilinin evrim sürecinde iletişim-dil konuşma bağlantısı, dil ve kavram gelişimi*, S. Topbaş (Ed.), Kök Yayıncılık, Ankara, (2007).
- Togram, 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(1) 71-85.
- Maviş, İ., Togram, B., Akyüz Togram, A. (2005, Ekim). Okulöncesi ve ilköğretim öğretmenlerinin dil ve konuşma bozukluklarına yönelik görüşleri. 15. Ulusal Özel Eğitim Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Ankara.
- Maviş, İ. (2011). Dil ve Konuşma Bozukluğu Olan Öğrenciler. (ed. İ.H. Diken), Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim, 4. Baskı, Ankara: Pegem A Akademi Yayınları.

- McCormack J., Harrison L.J., McLeod S., McAllister L. (2011). A nationally representative study of the association between communication impairment at 4-5 years and children's life activities at 7-9 years. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 54(5), 1328-1348. doi: 10.1044/1092-4388(2011/10-0155).
- McLeod S., Press F., Phelan C. (2010). The (in)visibility of children with communication impairment in Australian health, education, and disability legislation and policies. *Asia Pacific Journal of Speech, Language, and Hearing* 13(1), 65-75.
- Navsaria, I., Pascoe, M., Kathard, H. (2011). It's not just the learner, it's the system! Teacher's perspectives on written language difficulties: Implications for speech – language therapy. *South African Journal of Communication Disorders*. 58, 2, 1-34.
- Sadler, J. (2005). Knowledge, attitudes and beliefs of the mainstream teachers of children with a preschool diagnosis of speech/language impairment. *Child Language Teaching and Therapy*, 21 (2), 147–163.
- Wright J.A., Kersner M. (1999). Teachers and speech and language therapists working with children with physical disabilities: Implications for inclusive education. *British Journal of Special Education* 26(4), 201-205.
- Wright J.A., Kersner M. (2004). Short-term projects: The standards fund and collaboration between speech and language therapists and teachers. *Support for Learning* 19(1), 19-23. doi: 10.1111/j.0268-2141.2004.00313.



## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

Language is defined as the whole system of words and symbols used to communicate meaning while speech is the actual sound of spoken language. Communication is the broadest category including verbal and nonverbal modes essential for interacting and communicating with others. Speech, language and communication needs can occur without any other developmental needs, or be part of other conditions like learning difficulties, or neurodevelopmental disorders.

The prevalence of students with speech and language disorders is so high and thought to be affecting 12% - 13% of the school-age students (McLeod & McKinnon, 2007). Studies show that although both speech and language therapists and teachers know the importance of collaboration with regard to the communicational needs of the group (Dockrell & Lindsay, 2001), lack of knowledge and communication between professions generally has a negative effect on the prevention, diagnosis and the prognosis of these disorders. The aim of this study is to investigate the knowledge and attitudes of candidate teachers towards speech and language disorders.

### Method

The sample consists of 40 randomly selected participants studying in Kocaeli University, Faculty of Education who volunteered to be part of this study. 21 of the sample was female while 19 were male. It was the participants' last year before graduation.

The knowledge and attitudes on speech and language disorders were assessed by a self-administered survey prepared by Togram and Mavis (2009) consisting of 20 statements; 10 items measuring knowledge and attitudes about the causes of speech and language disorders, and the other 10 measuring speech and language deficiencies and different aspects of these disorders. At the end of the study the causes of speech and language disorders were asked as an open ended question. The data collected was assessed with SPSS 21.00 statistical program.

### Results

The main findings of the study reveal that the majority of the candidate teachers believe that speech and language therapies should be carried in therapy rooms instead of social settings like schools. More than half of the participants (77.5%) agreed that people with speech and language disorders can easily transfer the learned abilities in therapies without any additional support from the teachers (87.5%). All of the participants (100 %) have positive attitudes observing the therapy sessions and know the importance of being informed about the communicational needs of the students. The majority of participating candidate teachers also believed that the causes of speech and language disorders are psychological (60 %) and these are also risk factors for the future learning disorders. Most of the candidate teachers disagreed with the statement that children will not be able to learn reading because of the speech problems (75 %).

### Discussion and Conclusion

Most of the therapy sessions should be conducted in outside settings to be able to transfer of the learned abilities to social settings. Schools are the most frequently used social environments used for these purposes. (Navsaria, Pascoe, & Kathard, 2011). Bullying with regard to speech and language disorders is thought to be significantly decreasing when transfer sessions are conducted in schools (Blood, Robins, Blood, Boyle, & Finke, 2011).

Findings from this study suggest that candidate teachers' knowledge regarding the speech and language disorders were not adequate and their training process must be carefully planned. Speech and language therapists are highly demanded to be assigned in most of the primary and secondary schools in the developed countries (McLeod, Press & Phelan 2010). The number of students immigrating from other countries to Turkey is increasing every year. These children

are at risk for speech and language disorders, decreased academic performance and psychosocial problems because of the different language spoken in the school settings. Thus, it should be taken into consideration the fact that because of the increasing bilingual population in our country, the number of students requiring speech and language therapy will increase in the near future. Candidate teachers should be informed about these group, their special needs about communication and language that may require support beyond those ordinarily received in a school setting.

The main limitation of the study was the small sample size. Furthermore, the number of measurements used in this study in order to measure knowledge and attitudes towards speech and language disorders is not enough to draw any conclusions. However there is not any other scale developed for the same purposes in Turkey yet. Longitudinal studies with larger number of participants from different faculties of different universities are also needed to increase the validity of the results and also to see the effect of years of experience.