

## DİL VE KONUŞMA TERAPİSTLERİNİN İKİ DİLLİLİĞE YÖNELİK BİLGİ DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

### EXAMINATION OF SPEECH AND LANGUAGE THERAPISTS' KNOWLEDGE LEVELS ABOUT BILINGUALISM

Ahsen ERİM

Sağlık Bilimleri Üniversitesi Hamidiye Sağlık Bilimleri Fakültesi Dil ve Konuşma Terapisi Bölümü

[ahsen.erim@sbu.edu.tr](mailto:ahsen.erim@sbu.edu.tr)

ORCID: 0000-0002-3191-6236

Şaziye SEÇKİN YILMAZ

[saziye.seckinyilmaz@uskudar.edu.tr](mailto:saziye.seckinyilmaz@uskudar.edu.tr)

Maltepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Yüksekokulu Dil ve Konuşma Terapisi Bölümü

ORCID: 0000-0003-0488-9639

#### ÖZ

**Geliş Tarihi:**

04.08.2021

**Kabul Tarihi:**

14.05.2022

**Yayın Tarihi:**

30.06.2022

**Anahtar Kelimeler**

Çok Dillilik

Dil Terapisi

İki Dilli

İki Dillilik

**Keywords**

Bilingual

Bilingualism

Language Therapy

Multilingualism

Bu çalışmanın amacı, Türkiye’de hizmet veren dil ve konuşma terapistlerinin (DKT’lerin) iki dilliliğe yönelik bilgi düzeylerini belirlemektir. Tarama yöntemi ile yürütülen bu çalışmaya, 124 DKT gönüllü katılım göstermiştir (Ortalama yaş: 24.07±2.2). Verilerin toplanabilmesi için Leon (2015) tarafından geliştirilen bir anket çevrimiçi hale getirilerek kullanılmıştır. Katılımcıların anket maddelerine verdikleri doğru yanıtlar için frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Anket maddelerinin çoğuna, katılımcıların önemli bir kısmı yanlış yanıt vermiştir. Konu ile ilgili eğitim aldığını belirten katılımcıların bilgi düzeyinin ise eğitim almadığını belirten katılımcılardan anlamlı olarak daha fazla olduğu görülmüştür (U=1452.5, p= .025). Çalışma sonuçlarına göre, katılımcıların çoğunluğu (%74.2, n=92), herhangi bir bozukluğu olan ve olmayan çocukların sahip olduğu kapasiteleri göz önüne alarak iki dil öğrenimini mümkün kılacak en uygun koşulları sağlamanın, DKT’lerin önemli bir görevi olduğunu bilmektedirler. Buna karşın katılımcıların iki dil edinimi, iki dilli çocukların değerlendirilmesi ve müdahalesine ilişkin önemli bilgi eksikliklerinin olduğu görülmüştür. DKT’lerin iki dillilik hakkında teorik bilgilerini artırmaları önerilmektedir.

#### ABSTRACT

The aim of this study is to determine the knowledge levels of speech and language therapists (SLTs) serving in Turkey about bilingualism. A total of 124 SLTs voluntarily participated in this survey method study (Mean age: 24.07±2.2 years). In order to collect the data, a questionnaire developed by Leon (2015) was turned into an online questionnaire and used. Frequency and percentage values were calculated given by the participants. A significant portion of the participants gave wrong answers to most of the questionnaire items. It was observed that the levels of knowledge of the participants who stated that they received training on the subject was significantly higher than those who stated that they did not receive any training (U=1452.5, p= .025). According to the results of this study the majority of the participants (74.2%, n=92) know that it is important that SLTs to provide the most appropriate conditions that will enable bilingual learning, taking into account the capacities of children with and without any developmental disorder. On the other hand, it was observed that the participants had significant lack of knowledge about bilingual acquisition, assessment and intervention of bilingual children. It is recommended that SLTs increase their theoretical knowledge about bilingualism.

**DOI:** <https://doi.org/10.30783/newsosbilen.978766>

**Atf/Cite as:** Erim, A. ve Yılmaz, Ş.S. (2022). Dil ve konuşma terapistlerinin iki dilliliğe yönelik bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 12(2), 727-744.

\*Bu çalışma II. Uluslararası Disiplinlerarası Sağlık Bilimler Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

## Giriş

Küreselleşmenin sonucu ile birlikte günümüz modern dünyasında çok dillilik ve çok kültürlülük kavramları giderek önem kazanmakta ve çok dilli nüfus sayısı gün geçtikçe artmaktadır (Şakar, 2019). Öyle ki Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü'ne göre Dünya'da resmi olarak birden fazla dil kullanan ülke sayısı, 20'den daha çok olarak ifade edilmektedir (UNESCO, 2003). Çok dilliliğin en basit şekli, iki dillilik olarak belirtilmektedir (Saydı, 2013). Sözlük tanımı olarak iki dillilik, bireyin iki farklı dilbilimsel kodu sosyal iletişim işlevi olarak kullanabilmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Hamers ve Blanc, 2004). İki dillilik aynı zamanda eş zamanlı (iki dil ediniminin üç yaş öncesinde gerçekleşmesi) ve sıralı (ikinci dil ediniminin üç yaştan sonra gerçekleşmesi) iki dillilik olarak da sınıflandırılmaktadır (ASHA, 2014).

Değişen dünya koşulları paralelinde ailelerin bir bölümü, çocuklarını iki dilli olarak yetiştirmek istemektedirler (Lee vd., 2015). Ancak iki dilli çocuk yetiştirme konusunda da pek çok yaygın yanlış inancı rastlanmaktadır (Byers-Heinlein ve Lew-Williams, 2013). İlâveten gelişimsel bozukluğu olan çocuğa sahip ebeveynlerin, çocukları ile birden fazla dil kullanma konusunda endişeleri olabilmektedir (Yu, 2013). Dolayısıyla ebeveynler, konu ile ilgili doğru rehberlere ihtiyaç duymaktadırlar (Lee vd., 2015).

Sağlık meslek elemanları olan dil ve konuşma terapistleri (DKT); dil, konuşma, ses ve yutma alanlarında önleme, tarama, değerlendirme, tanılama, danışmanlık ve terapi gibi çeşitli hizmetler vermektedirler. Ayrıca DKT'lerin meslek yaşamları içerisinde değişen dünya standartlarına, kültürel ve dilsel çeşitliliklere uygun olarak hizmet vermeleri gerekmektedir (ASHA, 2007). Dolayısıyla DKT'lerin iki dillilik konusunda çeşitli rolleri olduğu söylenebilir. Nitekim öğretmenler, pediatrişter ve DKT'lerin; iki dillilik ile ilgili yaygın yanlış inanışları, bilimsel gerçeklerle yer değiştirme konusunda önemli sorumlulukları olduğu belirtilmektedir (Byers-Heinlein ve Lew-Williams, 2013).

Bebekler ana dillerindeki sözcükleri oluşturan sesler (Kuhl vd., 2006) ile birlikte diğer dillerdeki sözcükleri oluşturan sesleri de algılama yeteneği ile doğmaktadırlar (Eimas vd., 1971). Üstelik bebekler altı aya kadar dünya vatandaşı olarak tanımlanmaktadırlar ve hem ana dillerindeki hem de diğer dillerdeki sesleri ayırt edebilmektedirler. Bununla birlikte bebekler altı ile 12 ay arasında ana dillerini baskın biçimde dinlemelerinin sonucunda ana dillerindeki sesler ile yabancı dillerdeki sesleri ayırt etme yeteneklerini kaybetmeye başlamaktadırlar. Böylece bir yaşlarına doğru kendi ana dillerinin uzmanı olmaktadır (Kuhl vd., 2006). Ayrıca erken çocukluk dönemi, dil gelişimi için kritik dönem olarak belirtilmektedir (Johnson ve Newport, 1989; Newport, 1990). Tüm bunlar ışığında ikinci dil edinimi için en uygun zaman olarak da erken çocukluk dönemine işaret edilmektedir (Ferjan Ramirez ve Kuhl, 2017). Ancak bu durum, ikinci bir dilin erken çocukluk dönemi sonrası edinilemeyeceği anlamına gelmemektedir. Burada vurgulanan, ikinci dil edinimi için ne kadar erken başlanırsa o kadar iyi olacaktır (Byers-Heinlein ve Lew-Williams, 2013).

Doğuştan itibaren iki dile maruz kalan çocukların dil ediniminin başlangıcından itibaren iki ayrı dil sistemi oluşturdukları bilinmektedir (Hoff ve Core, 2015). Örneğin çocukların ürettikleri seslerin fonetik özellikleri, kullandıkları dile göre farklılık göstermektedir (Fabiano-Smith ve Barlow, 2010). İki ayrı fonolojik sistem olduğu bilgisi ile birlikte bu iki sistemin etkileşim içerisinde olduğu da belirtilmektedir. Bir başka deyişle, çocuğun köken dilinden ikinci diline ya da ikinci dilinden köken diline dilsel özellikler aktarılabilir (Hambly vd., 2013). İki dilli çocuklardaki bu iki ayrı dil sisteminin sözcük bilgisi açısından da kanıt temeli vardır. Bir diğer deyişle, çok küçük iki dilli çocuklar bile aynı şey için iki dilde de sözcük bilgisine sahiptirler (Core vd., 2013; Pearson vd., 1993). Ayrıca maruz kalınan iki dil benzer olsa da dört aylık çocukların bile bu iki dili ayırt edebildikleri görülmektedir (Bosch ve Sebastian-Galles, 2001).

Bunlarla birlikte iki dilli çocuklar her ne kadar iki farklı dil sistemi oluştursalar da konuşurken her zaman bu dil sistemlerini ayıramayabilirler. Bir dilden diğer dile aktarılabilen sözcükler ve/veya ifadeler (kod değişimi), çocuğun iki dili ayırt etmekte zorlandığı anlamına gelmemektedir (Hoff ve Core, 2015). Hatta kod değişimi, iki dilli çocukların yaratıcılık becerilerinin bir işareti olarak sayılabilir (Byers-Heinlein ve Lew-Williams, 2013).

Yaygın yanlış inanın aksine iki dil öğreniminin, çocukların kafasını karıştırmadığı ve çocukların dil gelişimi açısından bir risk faktörü olmadığı belirtilmektedir (Hoff ve Core, 2015). İki dilli çocuklar ile tek dilli akranlarının dil gelişimlerinin benzer olduğunu gösteren pek çok çalışma bulunmaktadır (David ve Wei, 2008; MacLeod vd., 2011; Özpolat ve Sağlam, 2020). Yapılan çalışmalar, okul öncesi dönemde iki dilli eğitimin desteklenmesinin bilişsel beceriler açısından (Örn. yürütücü işlevler, bilişsel esneklik) avantaj sağladığını da göstermektedir (Barac

ve Bialystok, 2012; Karşı ve Karakelle, 2018). Ayrıca iki dilliliğin, dil bozukluğu olan veya olmayan çocuklarda dil gelişimini engellemediği de belirtilmektedir (Paradis, 2010). Üstelik iki dilliliğin, gelişimsel bozukluklar üzerinde de olumsuz etkisinin olmadığı görülmektedir. Örneğin otizmli çocuklarda iki dilliliğin, dil gelişimi açısından bir risk faktörü olmadığı ifade edilmiştir (Drysdale vd., 2015). Yapılan bir başka çalışmada, iki dilli bir çevrede yetişmenin, Down sendromlu çocuklar üzerinde olumsuz bir etkisi olmadığı görülmüştür (Kay-Raining Bird vd., 2005).

İki dilli çocukların erken dönemdeki önemli gelişimsel dil becerilerinde, tek dilli çocuklara kıyasla daha yavaş olduklarına dair sistematik bir kanıt bulunmadığına da dikkat çekilmektedir (Leon, 2015). Sistematik bir derleme çalışmasında, iki dilli çocukların tek dilli akranlarına kıyasla daha yavaş bir konuşma gelişimi gösterdiklerine dair sınırlı kanıt temeli olduğu ifade edilmiştir (Hambly vd., 2013). İki dilli bir ailede büyüyen çocukların babıldama ve ilk sözcük üretimleri gibi dil gelişimi için temel becerileri, tek dilli akranları ile benzer zamanda gösterdikleri görülmektedir (Petitto vd., 2001). Yine bir çalışmada, iki dilli çocukların baskın olan dillerinde hem 18 hem de 36 aylıkken tek dilli akranları ile benzer dil gelişim hızı gösterdikleri bulunmuştur. İki dilli çocukların tek dilli akranlarına kıyasla baskın olmayan dillerinde gösterdikleri fonolojik gelişim farklılıklarının ise iki dilli çocuklarda fonolojik edinimin yavaş olmasından ziyade o dile daha az maruz kalmalarından kaynaklanabileceği düşünülmüştür (MacLeod vd., 2011).

Bir diğer çalışmada, iki dilli çocukların iki farklı dilleri için de ayrı ayrı tek dilli akranları ile karşılaştırıldıklarında hem sözcük bilgisi hem de dil bilgisel gelişim hızı açısından tek dilli akranlarına kıyasla daha geride oldukları görülmüştür. Yine bu çalışmada, iki dilli çocukların bir dile diğerinden daha baskın olarak maruz kalabildikleri ve bunun neticesinde de baskın dillerindeki dilsel gelişimlerinin, tek dilli akranlarının dilsel gelişimi ile benzer olabildiğinden bahsedilmiştir. Bu sonuçtan yola çıkarak da çocuğa iki farklı dil için dengeli bir dilsel girdinin sunulması ile iki dilli çocukların her iki dillerinde de tek dilli akranları ile benzer gelişim hızı gösterebilecekleri belirtilmiştir (Hoff vd., 2012). Bununla birlikte iki dilli çocukların her iki dilde de değerlendirildiklerinde tek dilli akranlarına kıyasla sözcük bilgisi açısından çok az geride olduklarını gösteren başka çalışmalar da vardır (Bialystok vd., 2010; Vagh vd., 2009). Bu durum iki dilliliğin, dil gelişimi açısından bir risk faktörü olduğu şeklinde değil; ancak iki dil öğrenmenin, tek dil öğrenmeye kıyasla daha uzun zaman alabileceği şeklinde de yorumlanabilir (Hoff ve Core, 2015).

Bunlarla beraber tek dilli çocukların dil değerlendirmeleri için kullanılan standart norm değerlerinin, iki dilli/çok dilli çocuklar için geçerli olmadığına bunun için de ebeveyn raporları ve dil örneği analizi gibi alternatif ölçümlerin gereğine dikkat çekilmektedir (Restrepo ve Silverman, 2001). Çünkü iki dilli çocukların standardize dil testlerinde genellikle tek dilli çocuklara göre, her iki dilde de daha az sözcük dağarcığına sahipken her iki dildeki sözcük dağarcıkları birlikte ele alındığında (birleşik sözcük dağarcığı) genellikle yaşlarına uygun düzeyde sözcük dağarcığına sahip oldukları görülmektedir (Hoff vd., 2012). Bu nedenle iki dilli çocukların dil değerlendirilmelerinin daha sağlıklı yapılabilmesi adına dinamik değerlendirmelerden yararlanılması (Kapantzoglou vd., 2012), her iki dilde de değerlendirme yapılması (Armon-Lotem ve Ohana, 2017; Yazıcı ve Temel, 2011), iki dilli çocuklara özel norm standartlarının oluşturulması ve iki dilli çocukların, tek dilli akranları ile kıyaslanırken birleşik sözcük dağarcıklarının kullanılması önerilmektedir (Armon-Lotem ve Ohana, 2017). Ayrıca iki dilli çocuklar için her iki dilde verilen müdahalenin, en uygun müdahale yöntemi olduğu belirtilmektedir (Gutiérrez-Clellen, 1999).

Çocuğa sunulan konuşma biçimi (Örn. annece konuşma) ve sosyal etkileşim (Örn. çocuk ile bire bir etkileşim), tek dilli çocukların mevcut ve gelecekteki dil üretimlerinde etkili olmaktadır (Ramírez-Esparza vd., 2014). İki dilli çocuklar ile yapılan bir çalışmada da çocuğa yöneltilen annece ve bire bir konuşma biçiminin, her bir dildeki sözcük üretimleri ile ilişkili olduğu bulunmuştur (Ramírez-Esparza vd., 2017). Çocuğun ikinci diline ilişkin üretimlerinin; erken yaşta ikinci dile maruz bırakılmaya ek olarak her bir dil için sunulan dil girdisinin nicelik (Örn. sözcük sayısı) (Garcia-Sierra vd., 2016) ve niteliğine (Örn. etkileşim türü) bağlı olduğu belirtilmektedir (Ramírez -Esparza vd., 2017).

Tüm bunlarla birlikte DKT'lerin günümüz dünyasında nüfusu gittikçe artan iki dilli çocukların dil ve konuşma özelliklerini değerlendirme noktasında da önemli rolleri bulunmaktadır (McLeod vd., 2017). Örneğin bir DKT, iki dilli bir çocuğun dil gelişimindeki olası gecikmenin sebebinin dilsel gecikmeden mi yoksa gelişimsel bir dil bozukluğundan mı kaynaklandığını iyi ayırt edebilmelidir (Cincinnati Children's, 2015). Ne var ki dil ve iletişim güçlüğü olan bireyler ile çalışan uzmanların iki dilli çocukları değerlendirirken çeşitli zorluklar ile karşılaştıkları

da görülmektedir (D'Souza vd., 2012). Buna paralel biçimde uluslararası alanyazında DKT'lerin iki dilli çocukları değerlendirme (Caesar ve Kohler, 2007; D'Souza vd., 2012; Oxley vd., 2019) ve müdahale (Jordaan, 2008) prosedürlerini inceleyen çeşitli çalışmalara rastlanmıştır.

Ayrıca DKT'lerin herhangi bir bozukluğu olan ve olmayan çocukların sahip olduğu kapasiteleri göz önüne alarak iki dil öğrenimini mümkün kılacak en uygun koşulları sağlamalarının önemi vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda uluslararası alanyazında yapılan bir çalışmada ise DKT'lerin ve DKT adaylarının iki dilliliğe yönelik bilgi düzeyleri incelenmiş ve bazı alt maddelerdeki bilgi eksikliklerine dikkat çekilmiştir (Leon, 2015).

Ulusal alanyazına bakıldığında öğretmenlerin ve ebeveynlerin ikincil dil edinimine ilişkin görüşlerine (Bal vd., 2020; Çetintaş ve Yazıcı, 2016; Oturak, 2021), iki dilliliğin çocuğun dil becerileri üzerindeki etkisine (Özpolat ve Sağlam, 2020), iki dillilik ve bilişsel esneklik arasındaki ilişkilere (Karslı ve Karakelle, 2018), iki dilli çocukların okuma-yazma öğrenme süreçlerine ve yazma becerilerine (Kan ve Yeşiloğlu, 2017; Kan ve Hatay, 2017) ve iki dilli gelişimsel dil bozukluğu olan çocukların morfolojik ve sentaktik özelliklerine (Esersin, 2017) odaklanan çalışmalara rastlanmaktadır. Öte yandan iki dillilik konusunda önemli rol ve sorumluluğu bulunan DKT'lerin iki dilliliğe yönelik bilgi düzeylerinin incelendiği bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Oysaki DKT'lerin iki dillilik konusunda yukarıda bahsedilen bilimsel bilgilere sahip olmalarının, ailelerin iki dillilik konusunda doğru yönlendirilmeleri ve iki dilli çocukların uygun değerlendirme ve müdahale hizmetlerini alabilmeleri açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bu gereksinimlerle bu çalışmanın amacı, Türkiye'de hizmet vermekte olan DKT'lerin iki dilliliğe yönelik bilgi düzeylerini belirlemektir. Bu kapsamda aşağıda belirtilen sorulara yanıt aranmıştır:

- 1) Çalışmaya katılan DKT'lerin iki dilliliğe yönelik bilgi düzeyleri nasıldır?
- 2) Çalışmaya katılan DKT'lerin iki dilliliğe yönelik bilgi düzeyleri, konu ile ilgili daha önce eğitim alma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

## Yöntem

### Araştırma Modeli

Bu çalışma, tarama yöntemi kullanılarak yürütülmüştür. Tarama yönteminde, düşük maliyetle ve kısa sürede geniş kitlelere ulaşılabilmektedir. Yapılış şekillerine göre ise elektronik tarama yöntemi tercih edilmiştir (Sevinç, 2017).

### Katılımcılar

Çalışmada olasılıksız örnekleme yöntemlerinden elverişlilik örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Elverişlilik örneklemesinde, araştırmacı evren içerisinden öğeleri elverişli olduğu için örnek için tercih etmektedir. Bu yöntem her ne kadar zaman tasarrufu sağlayıp ekonomik olsa da olasılık hesabı yapma imkanı vermemektedir (Böke, 2017). Bu doğrultuda çalışmaya, Türkiye'nin farklı şehirlerinde hizmet veren 124 DKT katılmıştır. Katılımcıların yaş ortalaması  $24.07 \pm 2.2$  olup en genci 21 en yaşlısı ise 39 yaşındadır. Katılımcıların %44.4'ü (n=55) daha önce iki dillilik hakkında eğitim aldığını; %56.6'sı (n=69) ise eğitim almadığını belirtmiştir. Eğitim aldığını belirten katılımcıların %67.3'ü (n=37), lisans dersinde; %20'si (n=11) yüksek lisans dersinde; %12.7'si (n=7) ise kongrede/kursta ilgili eğitimi aldıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların %50'si (n=62) iki dilli vakalarının olmadığını ifade etmiştir. Katılımcıların %45.2'sinin (n= 56) iki dilli vaka oranı %1-24 iken %3.2'sinin (n=4) iki dilli vaka oranı %75-100 olarak belirtilmiştir. Bir katılımcı, %25-49 ve bir başka katılımcı ise %50-74 oranında iki dilli vakalarının olduğunu ifade etmişlerdir. Tablo 1'de katılımcıların cinsiyet, deneyim süresi ve çalışma yerlerine ilişkin demografik bilgileri gösterilmektedir.

**Tablo 1. Demografik Bilgiler**

| Değişkenler    | Gruplar                            | f   | %    |
|----------------|------------------------------------|-----|------|
| Cinsiyet       | Erkek                              | 10  | 8.1  |
|                | Kadın                              | 114 | 91.9 |
| Deneyim Süresi | 0-5 yıl                            | 120 | 96.8 |
|                | 5-10 yıl                           | 2   | 1.6  |
|                | 10 yıl+                            | 2   | 1.6  |
|                | Rehabilitasyon Merkezi             | 68  | 54.9 |
| Çalışma Yeri   | Hastane                            | 16  | 12.9 |
|                | Özel Klinik                        | 14  | 11.3 |
|                | Akademi                            | 6   | 4.8  |
|                | Rehabilitasyon Merkezi+Özel Klinik | 20  | 16.1 |

Not: f = frekans, % = yüzdelik

### Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada, DKT'lerin iki dillige yönelik bilgi düzeylerini belirlemeyi amaçlayan ve Leon (2015) tarafından yürütülen *'Investigation of Bilingualism Knowledge of Speech-Language Pathologists and Speech-Language Pathology Students'* başlıklı araştırmada kullanılmış olan bir anket, veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Bunun için öncelikli olarak anket, araştırmacılar tarafından orijinalinden Türkçe'ye çevrilmiştir. Ardından anket maddelerinin iki farklı çevirisi, İngilizce düzeyi iyi olan ve DKT alanında uzman üç kişi tarafından kontrol edilmiştir. Uzmanlar, her bir anket maddesi için araştırmacıların iki farklı çevirisinden orijinal maddeye en yakın olanı belirtmişlerdir. Uzmanların en çok işaretledikleri maddeler ile 'İki Dilliliğe Yönelik Bilgi Düzeyi Belirleme Anketi' (Ek 1) başlıklı orijinal anketin Türkçe formu oluşturulmuştur.

Hazırlanan anket formu, toplamda 22 maddeden oluşmaktadır. Bu anket maddelerinin yedisi, katılımcıların demografik özelliklerini (yaş, cinsiyet, çalışma yeri, deneyim süresi, vakaları arasındaki iki dillilik oranı, iki dillilik hakkında eğitim alma durumu ve eğitimi nereden aldıkları) değerlendirmektedir. İki Dilliliğe Yönelik Bilgi Düzeylerini Belirleme Anketi ise 'kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum, kesinlikle katılıyorum' şeklinde hazırlanmış beşli derecelendirmeye dayanan yanıt seçeneklerinden ve 15 maddeden oluşmaktadır. İki Dilliliğe Yönelik Bilgi Düzeylerini Belirleme Anketi içerisinde yer alan maddeler, iki dilli bireyler, iki dilli bireylerin değerlendirilmesi ve müdahalesi ile ilgili inançları belirlemeyi amaçlamaktadır.

### Veri Analizi/Uygulama

Çalışmada kullanılan anket, Google forms üzerinden çevrimiçi (online) hale getirilerek elektronik ortama aktarılmış ve sosyal medya grupları üzerinden link daveti ile katılımcılara ulaştırılmıştır. Çalışma verileri, 2020-2021 eğitim-öğretim yılı ocak ayı içerisinde toplanmıştır. Çalışma verilerinin analizi için SPSS 21.0 (NY IMB Corp., 2012) paket programı kullanılmıştır. Katılımcıların anket maddelerine verdikleri doğru yanıtlar için frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Ayrıca katılımcıların doğru yanıtlarının daha önceden iki dillilik hakkında eğitim alıp almama durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesinde normal dağılım varsayımı karşılanmadığı için Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Çalışma bulgularının yorumlanmasında anlamlılık değeri .05 olarak belirlenmiştir.

## Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde DKT'lerin iki dilliliğe yönelik bilgi düzeylerine ilişkin bulgular sunulmaktadır.

### Katılımcıların İki Dilliliğe Yönelik Bilgi Düzeyleri

Katılımcıların iki dillilik ile ilgili bilgi düzeylerini değerlendirebilmek için 'Kesinlikle katılıyorum' ve 'Katılıyorum' seçenekleri ile 'Katılmıyorum' ve 'Kesinlikle katılmıyorum' seçenekleri aynı kategori altında değerlendirilmiştir. Soruların bazıları için 'Kesinlikle katılıyorum/katılıyorum' seçenekleri bazıları için ise 'Katılmıyorum/Kesinlikle katılmıyorum' seçenekleri doğru yanıttır. 'Kararsızım' seçeneğini işaretleyen katılımcıların yanıtları, yanlış kabul edilmiştir. Katılımcıların soru maddelerine verdikleri doğru yanıtların frekans ve yüzde değerleri Tablo 2'de gösterilmektedir.

**Tablo 2.** Katılımcıların İki Dilliliğe Yönelik Bilgi Düzeyleri

| Sorular  | f  | %    |
|--|----|------|
| 1. Dil ve konuşma terapistinin görevi, herhangi bir bozukluğu olan ve olmayan çocukların sahip olduğu kapasiteleri göz önüne alarak iki dil öğrenimini mümkün kılacak en uygun koşulları sağlamaktır.                                  | 92 | 74.2 |
| 2. İki dilli çocukların bakım verenleri (anne, baba veya diğer birincil bakıcılar) evde yalnızca Türkçe konuşmaya çalışmalıdır.*   | 82 | 66.1 |
| 3. Doğuştan itibaren iki dile maruz kalan çocuklar, edinimin başlangıcından itibaren iki ayrı dil sistemi oluştururlar.  | 75 | 60.5 |
| 4. İkinci bir dili edinmeden önce bir dili iyice edinmek en iyisidir.*   | 73 | 58.9 |
| 5. Gelişimsel dil bozukluğu olan çocuklar birden fazla dil öğrenebilirler.   | 71 | 57.3 |
| 6. İki dilli çocuklar, her iki dildeki sözcük dağarcıkları birlikte ele alındığında (birleşik sözcük dağarcığı) genellikle yaşlarına uygun düzeyde sözcük dağarcığına sahiptirler.   | 70 | 56.5 |
| 7. İki dilli çocuklar, standardize dil testlerinde genellikle tek dilli çocuklara göre, her iki dilde de daha az sözcük dağarcığına sahip olduklarını gösterirler.   | 69 | 55.6 |
| 8. İki dilli çocukların babıldama ya da ikili sözcük birleşimlerinin üretilmesi gibi erken dönemdeki önemli gelişimsel dil becerilerinde tek dilli çocuklara kıyasla daha yavaş olduklarına dair sistematik bir kanıt bulunmamaktadır. | 66 | 53.2 |
| 9. Özellikle erken dönemdeki erken okuryazarlık becerileri bir dilden diğer bir dile aktarılabilir.  | 63 | 50.8 |
| 10. İki dilli ortamlarda büyüyen bebekler, her iki dil için de fonetik temsilleri, tek dil için fonetik temsiller oluşturan bebeklerle hemen hemen aynı şekilde ve aynı zamanda kurarlar.  | 63 | 50.8 |
| 11. İki dile maruz kalma dil gelişimi açısından bir risk faktörüdür.*  | 60 | 48.4 |
| 12. İki dile maruz kalan çocuklar iki dilde terapi almalıdır.  | 49 | 39.5 |
| 13. Doğuştan itibaren iki dile maruz kalan çocuklar ilk başta iki dili de edinmezler. Maruz kaldıkları iki dili tek bir dil gibi işlemedikleri bir aşamadan geçerler.*   | 43 | 34.7 |
| 14. Bir çocuğu baskın olmayan dilinde klinik açıdan değerlendirmek uygundur.   | 24 | 19.4 |
| 15. İki dilli çocuklar tek dilli çocuklar gibi dil konuşma performansı gösterdiklerinde tipik gelişim gösterdikleri düşünülmelidir.*   | 17 | 13.7 |

**Not:** Katılmıyorum/Kesinlikle katılmıyorum seçeneklerinin doğru olduğu maddeler, f = frekans, % = yüzdeler, anket maddeleri yüksek doğru yanıt oranından düşük doğru yanıt oranına doğru sıralanarak sunulmuştur.

Tablo 2 incelendiğinde katılımcıların doğru yanıt oranının en yüksek olduğu madde (%74.2, n=92), ‘Dil ve konuşma terapistinin görevi, herhangi bir bozukluğu olan ve olmayan çocukların sahip olduğu kapasiteleri göz önüne alarak iki dil öğrenimini mümkün kılacak en uygun koşulları sağlamaktır’ maddesi olmuştur. Bu maddeden sonra doğru yanıt oranının en yüksek olduğu diğer madde, yanlış ifade içeren ‘İki dilli çocukların bakım verenleri (anne, baba veya diğer birincil bakıcılar) evde yalnızca Türkçe konuşmaya çalışmalıdır’ maddesi olmuştur. Ayrıca katılımcıların %60.5’i (n=75), doğuştan itibaren iki dile maruz kalan çocukların ediniminin başlangıcından itibaren iki ayrı dil sistemi oluşturduğunu bilmektedir.

Tablo 2 incelendiğinde katılımcıların doğru yanıt oranının en düşük olduğu madde (%13.7, n=17) yanlış ifade içeren ‘İki dilli çocuklar, tek dilli çocuklar gibi dil konuşma performansı gösterdiklerinde tipik gelişim gösterdikleri düşünülmelidir’ maddesidir. Katılımcıların sadece %19.4’ü (n=24), bir çocuğu baskın olmayan dilinde klinik açıdan değerlendirmenin uygun olduğunu bilmektedir. Ayrıca katılımcıların %34.7’si (n=43), doğuştan itibaren iki dile maruz kalan çocukların ilk başta iki dili de edinmediklerini, maruz kaldıkları iki dili tek bir dil gibi işlemledikleri bir aşamadan geçtiklerini bilmektedir. Katılımcıların %39.5’i (n=49), iki dile maruz kalan çocukların iki dilde terapi almaları gerektiğini belirtmişlerdir. Katılımcıların %48.4’ü (n=60) ise iki dile maruz kalmanın, dil gelişimi açısından bir risk faktörü olduğunu düşünmektedir.

### Katılımcıların İki Dilliliğe İlişkin Bilgi Düzeylerinin Konu İle İlgili Eğitim Alma Durumuna Göre İncelenmesi

Katılımcıların iki dilliliğe ilişkin bilgi düzeylerinin, eğitim alma durumuna göre incelenmesi için doğru yanıtladıkları her soru “1” yanlış yanıtladıkları ve/veya kararsızım şeklinde işaretledikleri her soru “0” ile puanlanmıştır. Tablo 3’te katılımcıların bilgi düzeylerinin eğitim durumuna göre incelenmesine ilişkin betimsel istatistikler gösterilmektedir.

**Tablo 3.** Katılımcıların Bilgi Düzeylerinin Konu İle İlgili Eğitim Alma Durumuna Göre İncelenmesine İlişkin Betimsel İstatistikler

| Gruplar           | n  | Ortanca | Ort. | Min. | Maks. | S.S | Çarp. | Bas.  | S-W |       |
|-------------------|----|---------|------|------|-------|-----|-------|-------|-----|-------|
|                   |    |         |      |      |       |     |       |       |     | P     |
| Eğitim Alanlar    | 55 | 8       | 8.13 | 2    | 14    | 3.2 | -.067 | -.884 | .96 | .081  |
| Eğitim Almayanlar | 69 | 6       | 6.81 | 1    | 14    | 3   | .339  | -.516 | .96 | .024* |

Not:  $p < .05$

Tablo 3’e bakıldığında iki dilliliğe ilişkin daha önce eğitim alanların bilgi düzeyi puanları normal dağılmaktadır (Shapiro Wilk Test;  $p > .05$ ) Eğitim almayan katılımcıların bilgi düzeyi puanları ise normal dağılıma uyum göstermemiştir (Shapiro Wilk Test;  $p < .05$ ). Bu nedenle grupların puanları arasındaki farklılıkların belirlenmesi için parametrik olmayan istatistiklerden Mann Whitney U Test kullanılmıştır. Bu teste ilişkin bulgular, Tablo 4’te gösterilmektedir.

**Tablo 4:** Katılımcıların iki dilliliğe ilişkin bilgi düzeylerinin konu ile ilgili eğitim alma durumlarına göre karşılaştırılması

| Gruplar           | n  | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U       | Z      | p     |
|-------------------|----|-----------------|--------------|---------|--------|-------|
| Eğitim Alanlar    | 55 | 70.59           | 3.882,5      | 1.452,5 | -2.249 | .025* |
| Eğitim Almayanlar | 69 | 56.05           | 3.867,5      |         |        |       |

Not:  $p < 0,05$

Tablo 4’e göre iki dilliliğe ilişkin daha önce eğitim alan ve almayan katılımcıların iki dilliliğe ilişkin bilgi düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır ( $\mu = 1.452,5$ ,  $p = .025$ ). Buna göre iki dillilik ile ilgili daha önce eğitim aldığını belirten katılımcıların bilgi düzeyi ortalamaları, konuya ilişkin eğitim almadığını belirten katılımcıların bilgi düzeyi ortalamalarına kıyasla anlamlı düzeyde daha fazladır.

## Tartışma

Bu çalışmada, Türkiye’de hizmet vermekte olan DKT’lerin iki dilliliğe yönelik bilgi düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 124 DKT’ye, ‘İki Dilliliğe Yönelik Bilgi Düzeyi Belirleme Anketi’ uygulanmıştır. Çalışmanın bu bölümünde, analiz neticesinde elde edilen sonuçlar, konu ile ilgili diğer araştırmalar ile birlikte ele alınmış, araştırma ve uygulama alanlarına yönelik uygun öneriler getirilmeye çalışılmıştır.

Yanıtlar analiz edildiğinde, katılımcıların iki dilliliğe yönelik önemli bilgi eksikliklerinin olduğu görülmüştür. Daha önce Leon (2015) tarafından DKT ve DKT adayları ile yürütülen ve bu çalışmada kullanılan anketin orijinalinin kullanıldığı bir çalışmada da katılımcıların belirli maddelerde iki dilliliğe yönelik bilgi eksikliklerine dikkat çekilmiştir. Bu çalışmada katılımcıların sadece %60.5’inin (n= 75), iki dilli çocukların, dil edinimin başlangıcından itibaren iki ayrı dil sistemi oluşturduklarını bildiği görülmüştür. Buna paralel biçimde katılımcıların çok az bir kısmı (%34.7, n=43), iki dilli çocukların iki dili, tek bir dil gibi işlemedikleri bir aşamadan geçtiklerine ilişkin yanlış ifadeye doğru yanıt verebilmiştir.

Ayrıca katılımcıların yalnızca %58.9’u (n=73), bir dili, diğerinden önce öğrenmeye gerek olmadığını bilmektedir. Oysaki alanyazında iki dilli çocukların iki ayrı dil sistemi oluşturdukları belirtilmektedir (Core vd., 2013; Fabiano-Smith ve Burlow, 2010; Hoff ve Core, 2015). Dolayısıyla bir dili, diğerinden önce öğrenmenin bir gereklilik olmadığı ifade edilmiştir (Akt: Leon, 2015; Geneese, 1989). Bu doğrultuda çalışmaya katılan DKT’lerin iki dilli çocuklarda dil edinimine ilişkin kafa karışıklığı yaşadıkları söylenebilir.

Katılımcıların, iki dilli çocukların, erken dönemdeki önemli gelişimsel dil becerilerinde tek dilli çocuklara kıyasla daha yavaş olduklarına dair sistematik bir kanıt bulunmadığını (%53.2, n=66) ve iki dilli ortamlarda büyüyen bebeklerin, her iki dil için de fonetik temsilleri, tek dil için fonetik temsiller oluşturan bebeklerle hemen aynı şekilde ve aynı zamanda kurduklarını (%50.8, n=63) belirten maddelerde de doğru yanıt oranlarının yüksek olmadığı görülmüştür. Ayrıca katılımcıların sadece %57.3’ü (n=71), gelişimsel dil bozukluğu (GDB) olan çocukların birden fazla dil öğrenebildiklerini bilmektedir. Nitekim bu bulgulara paralel biçimde katılımcıların yarısından çoğu (%51.6, n=64), iki dil edinimini bir risk faktörü olarak düşünmüştür. Alanyazına bakıldığında iki dilliliğin, dil gelişimi açısından bir risk faktörü olmadığı belirtilmektedir (Hoff ve Core, 2015). Üstelik iki dilliliğin, GDB ya da diğer gelişimsel bozukluklar üzerinde de olumsuz bir etkisinin olmadığına dikkat çekilmektedir (Drysdale vd., 2015; Kay-Raining Bird vd., 2005; Paradis, 2010).

Öte yandan alanyazında belirtilen iki dilli çocukların tek dilli akranlarına kıyasla daha yavaş bir konuşma gelişimi gösterdiklerine dair sınırlı kanıt temeli (Hambly vd., 2013), iki dilli çocukların tek dilli akranlarına kıyasla baskın olmayan dillerinde fonolojik gelişim farklılıkları göstermeleri (MacLeod vd., 2011) ve iki dilli çocukların her iki dilde de değerlendirildiklerinde tek dilli akranlarına kıyasla sözcük bilgisi açısından çok az geride oldukları (Bialystok vd., 2010; Vagh vd., 2009) gibi sonuçların eksik yorumlanması, DKT’lerin iki dilliliği, bir risk faktörü olarak algılamalarını etkilemiş olabilir. Oysaki bu sonuçların, iki dilli çocuklarda dil ediniminin yavaş olmasından ziyade o dile daha az maruz kalınmasından (MacLeod vd., 2011) veya iki dil öğrenmenin, tek dil öğrenmeye kıyasla daha uzun zaman alabileceğinden (Hoff ve Core, 2015) kaynaklanabileceği belirtilmektedir. İki dillilik konusunda şüpheleri bulunan ebeveynlerin, danışabilecekleri önemli bir sağlık meslek elemanı olan DKT’lerin (Byers-Heinlein ve Lew-Williams, 2013) bu alandaki bilgi eksikliklerinin, ebeveynlerin yanlış yönlendirilmelerine yol açabileceği düşünülmüştür.

Ayrıca katılımcıların sadece %50.8’i (n=63), erken dönemdeki erken okuryazarlık becerilerinin bir dilden diğer bir dile aktarılabildiğini bilmektedir. Alanyazında iki dilli bireylerin iki ayrı fonolojik sistem oluştursalar da diller arasında dilsel özelliklerin aktarılabileceği belirtilmektedir (Hambly vd., 2013). Bu açıdan çalışmaya katılan DKT’lerin yaklaşık yarısının, iki dil ediniminin doğasına ilişkin bilgi eksiklikleri olduğu da söylenebilir.

Ankette yer alan ‘İki dilli çocukların bakım verenleri, evde yalnızca Türkçe konuşmaya çalışmalıdır’ yanlış ifadesine verilen doğru yanıt oranının (%66.1, n=82) da yüksek olmadığı görülmüştür. Yine bir başka çalışmada da DKT’lerin iki dilli çocukların ailelerine çocuklarıyla her iki dilde de konuşmaları üzerine danışmanlık verme noktasında eksik kaldıkları görülmüştür (Jordaan, 2008). Alanyazında çocuğa her bir dil için sunulan dil girdisinin nicelik ve niteliğinin, çocuğun dil gelişimi üzerinde etkili olduğu belirtilmektedir (Garcia-Sierra vd., 2016; Ramírez -Esparza vd., 2017). Ayrıca çocuğa birincil bakım verenin sözcük bilgisinin, çocuğun köken diline kıyasla ikinci dilinin sözcük bilgisi üzerinde daha güçlü etkisinin olduğu da ifade edilmiştir (Buac vd., 2014).



Çalışmaya katılan DKT'lerin bu bağlamda bilgi düzeylerinin artırılmasının, iki dilli çocukların ailelerine daha nitelikli danışmanlık hizmeti verebilmek açısından önemli olduğu düşünülmüştür.

Anket içerisinde DKT'lerin iki dilli bireylerin değerlendirilmesine yönelik bilgi düzeylerinin incelendiği maddelere bakıldığında katılımcıların önemli bilgi eksikliklerinin olduğu görülmektedir. Örneğin katılımcıların yalnızca %55.6'sı (n=69), iki dilli çocukların standardize dil testlerinde genellikle tek dilli çocuklara göre, her iki dilde de daha az sözcük dağarcığına sahip olduklarını bilmektedir. Buna paralel biçimde katılımcıların yalnızca %56.5'i (n=70), iki dilli çocukların her iki dildeki sözcük dağarcıkları birlikte ele alındığında genellikle yaşlarına uygun düzeyde sözcük dağarcığına sahip olduklarını bilmektedir. Oysaki alanyazında iki dilli çocukların değerlendirilmesinde brileşik sözcük dağarcığının kullanılması önerilmektedir (Armon-Lotem ve Ohana, 2017). Çünkü iki dilli çocukların standardize dil testlerinde tek dilli çocuklara göre, her iki dilde de daha az sözcük dağarcığına sahipken her iki dildeki sözcük dağarcıkları birlikte ele alındığında genellikle yaşlarına uygun düzeyde sözcük dağarcığına sahip oldukları görülmektedir (Hoff vd., 2012). Dolayısıyla mevcut çalışmanın sonuçları, katılımcıların iki dilli bireyleri değerlendirme prosedürlerine ilişkin bilgi eksikliklerine işaret etmektedir.

DKT'lerin iki dilli bireylerin değerlendirilmesine yönelik bilgi düzeylerinin incelendiği diğer maddelere bakıldığında katılımcıların çok az bir kısmı (%13.7, n=17) 'İki dilli çocuklar, tek dilli çocuklar gibi dil konuşma performansı gösterdiklerinde tipik gelişim gösterdikleri düşünülmelidir' yanlış ifadesine doğru yanıt verebilmiştir. Bu sonuç, katılımcıların büyük çoğunluğunun, iki dilli çocukları değerlendirirken iki dilli çocuklara özel norm standartlarının oluşturulmasının gereğini (Armon-Lotem ve Ohana, 2017) bilmediklerini göstermiştir. Ayrıca katılımcıların çok az bir kısmı (%19.4, n=24), bir çocuğu, baskın olmayan dilinde de değerlendirmek gerektiğini bilmektedir. Bir diğer deyişle katılımcıların büyük çoğunluğu, iki dilli çocukların her iki dilde de değerlendirilmeleri gerektiğini (Armon-Lotem ve Ohana, 2017; Yazıcı ve Temel, 2011) bilmemektedir.

Kanadalı DKT'ler ile yapılan bir anket çalışmasında da katılımcıların yarısından çoğunun, iki dilli çocukları yalnızca bir dilde (terapistin ana dilinde) değerlendirdikleri görülmüştür. Bu sonuçtan yola çıkarak da birden fazla dil kullanabilen DKT'lerin yetiştirilmesinin gereğine dikkat çekilmiştir. Dahası DKT'lerin lisans dersleri içerisinde çeşitli yabancı dil derslerinin eklenmesi gerektiği belirtilmiştir. Bununla birlikte DKT terminolojisine, değerlendirme ve müdahale prosedürlerine hakim çevirmenlere ihtiyaç olduğuna ve DKT'lerin, bu şekilde eğitilmiş çevirmenler ile de iki dilli çocuklara uygun hizmeti verebileceklerinden bahsedilmiştir. Ayrıca DKT'lerin iki dilli bireyleri değerlendirirken uygun değerlendirme araçlarına ulaşmakta güçlük yaşadıkları da vurgulanmıştır (D'Souza vd., 2012).

Bir başka çalışmada, DKT'lerin iki dilli çocukları değerlendirirken informal değerlendirmelerden ziyade standardize testleri kullandıkları görülmüştür (Caesar ve Kohler, 2007). İçlerinde DKT'lerin de bulunduğu uzmanların iki dilli çocukların değerlendirilmesine ilişkin bilgi düzeyleri ve görüşlerinin incelendiği bir çalışmada ise DKT'lerin informal testleri, formal testlere kıyasla daha çok kullandıkları görülmüştür. Ayrıca katılımcıların yaklaşık olarak üçte birinin iki dilli çocukları değerlendirirken kullandıkları değerlendirme araçlarında kendilerini güvenli hissettikleri görülmüştür (Oxley vd., 2019). Bu çalışmaların ortak sonucu, DKT'lerin iki dilli çocukları değerlendirme konusundaki uygulamalarını iyileştirmelerinin gerektiği yönündedir. Mevcut çalışmanın sonuçları ise DKT'lerin iki dilli bireylerin değerlendirme sürecine yönelik bilgi eksikliklerini göstermiş olup uygulamada iyileştirmeye gidilmesi adına öncelikle konuya ilişkin teorik bilgilerin artırılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

DKT'lerin iki dilli çocukların müdahalesine ilişkin bilgi düzeylerini değerlendiren 'İki dile maruz kalan çocuklar iki dilde terapi almalıdır' maddesine verilen doğru yanıt oranı da düşüktür (%39.5, n=49). Oysaki her iki dilde verilen müdahalenin, iki dilli çocuklar için en uygun müdahale yöntemi olduğu belirtilmektedir. Bu şekilde her iki dilde de okuma, sözlü ifade ve daha hızlı öğrenme gerçekleştiği ayrıca çocukların güven ve motivasyonlarının da olumlu yönde etkilendiği görülmektedir (Gutiérrez -Clellen, 1999). Mevcut çalışmanın sonuçları, katılımcıların iki dilli bireylerin müdahalesine yönelik önemli bilgi eksikliklerinin olduğunu da göstermiştir. Yapılan bir başka çalışmada da DKT'lerin, iki dilli çocuklara yönelik müdahale içeriklerini geliştirmeleri, en az iki dilde uzmanlaşmaları ve çevirmenleri etkin şekilde kullanabilmelerinin gerektiğine işaret edilmiştir (Jordaan, 2008).

### **Sonuç ve Öneriler**

Çalışma sonuçları katılımcıların çoğunluğunun (%74.2, n=92), herhangi bir bozukluğu olan ve olmayan çocukların sahip olduğu kapasiteleri göz önüne alarak iki dil öğrenimini mümkün kılacak en uygun koşulları sağlamanın, DKT'lerin önemli bir görevi olduğunu bilmektedirler. Buna karşın katılımcıların iki dil edinimi, iki dilli çocukların değerlendirilmesi ve müdahalesine ilişkin önemli bilgi eksikliklerinin olduğu görülmüştür.

Katılımcıların iki dillilik alanındaki teorik bilgi eksiklikleri, iki dilli çocukların yanlış tanılanmasına, iki dilli çocukların ve ailelerin eksik ya da yanlış yönlendirilmelerine yol açabilir. Ülkemizde iki dilli nüfus sayısının giderek arttığı ve dil ve konuşma bozukluklarının bu nüfus içinde de mevcut olduğu göz önüne alınınca DKT'lerin iki dillilik konusunda bilgi düzeylerini artırmalarının son derece önemli olduğu söylenebilir.

Nitekim konu ile ilgili eğitim alan katılımcıların bilgi düzeyi ortalamalarının daha yüksek olması, bu konuda verilecek hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerin önemini ortaya koymaktadır. Daha önce Leon (2015) tarafından yürütülen çalışmada ise iki dillilik konusunda eğitim alan ve almayan katılımcıların bazı maddelerde doğru yanıtlarının farklılaşırken bazı maddelerde farklılaşmadığı görülmüştür. Madde bazında yapılacak ayrıntılı bir analiz ile bu çalışmanın sonuçlarının da eğitim alma durumunun, yanıtlar üzerindeki etkisi açısından daha ayrıntılı yorumlanabileceği düşünülmüştür. Ayrıca konuya ilişkin eğitim aldığı belirten katılımcıların yalnızca %67.3'ünün (n=37), lisans dersinde ilgili eğitimi aldıkları görülmüştür. Bu sonuçlardan yola çıkarak DKT'lerin lisans düzeyinde eğitim programlarının iki dillilik hakkında zenginleştirilmesi önerilmektedir. İlaveten öğrenilen bilgilerin kalıcılığının sağlanabilmesi adına mezuniyet sonrası hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarının yaygınlaştırılması önemlidir.

Bunlarla birlikte bu çalışmada tek bir ölçme aracının kullanılmış olması ve katılımcı sayısının azlığı, çalışmanın sınırlılıkları arasında yer almaktadır. Ayrıca ölçeğin orijinalinde bulunan ve iki dilli çocuklarda kod değişimine ilişkin bilgi düzeyini değerlendiren maddede uygulama esnasında veri kaybı yaşanmış olup söz konusu maddenin analize dahil edilememesi bir diğer sınırlılık olmuştur. Tüm bunlar ışığında katılımcı sayısının artırıldığı ve DKT'lerin iki dilli çocukları değerlendirme ve müdahale prosedürlerine ilişkin uygulamalarının ayrıntılı olarak incelendiği çalışmalara da gereksinim duyulmaktadır. Ayrıca bu çalışmada katılımcıların iki dilli olup olmamaları ya da deneyim sürelerine göre iki dilliliğe yönelik bilgi düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmemiştir. Gelecek araştırmalarda bu değişken de eklenebilir. İlaveten konu ile ilgili diğer uzmanların iki dillilik konusunda DKT'lerin çalışmasına yönelik farkındalıkları da incelenebilir. Bunlarla birlikte iki dilli çocuğu olan ailelerin, DKT'lerden aldıkları danışmanlık hizmetlerine ilişkin görüşlerinin incelenmesinin de gerekli olduğu düşünülmektedir. Uygulamalara ise iki dillilik hakkında teorik bilgilerini artırmaları ve bilimsel bilgilerini, klinik uygulamalarına yansıtmaları önerilmektedir.

## Kaynakça

- American Speech Language and Hearing Association (ASHA) (2007). Scope of Practice In Speech-Language Pathology. [https://www.govst.edu/uploadedFiles/Academics/Colleges\\_and\\_Programs/CHHS/Departments/Communication\\_Disorders/Master\\_of\\_Health\\_Science\\_in\\_Communication\\_Disorders/Scope%20of%20Practice%20in%20Speech%208-26-09.pdf](https://www.govst.edu/uploadedFiles/Academics/Colleges_and_Programs/CHHS/Departments/Communication_Disorders/Master_of_Health_Science_in_Communication_Disorders/Scope%20of%20Practice%20in%20Speech%208-26-09.pdf) adresinden 07 Şubat 2021 tarihinde edinilmiştir.
- American Speech Language Hearing Association [ASHA]. (2014). *Bilingual Service Delivery*. <https://www.asha.org/practice-portal/professional-issues/bilingual-service-delivery/> adresinden 10 Şubat 2021 tarihinde edinilmiştir.
- Armon-Lotem, S., & Ohana, O. (2017). A CDI study of bilingual english-hebrew children—frequency of exposure as a major source of variation. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 20(2), 201-217. <https://doi.org/10.1080/13670050.2016.1179257>
- Bal, Ç. B., Tona, F., and Akman, B. (2020). The views of parents and teachers of bilingual children about bilingualism. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 21(3), 1695-1725. <https://doi.org/10.29299/kefad.854001>
- Barac, R., & Bialystok, E. (2012). Bilingual effects on cognitive and linguistic development: role of language, cultural background, and education. *Child Development*, 83 (2), 413–422. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2011.01707.x>
- Bialystok, E., Luk, G., Peets, K. F., and Yang, S. (2010). *Receptive vocabulary differences in monolingual and bilingual children*. *Bilingualism: Language and Cognition*, 13(4), 525–531. <https://doi.org/10.1017/S1366728909990423>
- Bosch, L., & Sebastian-Galles N. (2001). Evidence of early language discrimination abilities in infants from bilingual environments. *Infancy*, 2 (1), 29–49. [https://doi.org/10.1207/S15327078IN0201\\_3](https://doi.org/10.1207/S15327078IN0201_3)
- Böke, K. (2017). Örnekleme. In K. Böke (Ed.), *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri* (5. Baskı) içinde (s. 105-147). İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Buac, M., Gross, M., and Kaushanskaya, M. (2014). The role of primary caregiver vocabulary knowledge in the development of bilingual children's vocabulary skills. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 57(5), 1804-1816. [https://doi.org/10.1044/2014\\_JSLHR-L-13-0055](https://doi.org/10.1044/2014_JSLHR-L-13-0055)
- Byers-Heinlein, K., & Lew-Williams, C. (2013). Bilingualism in the early years: What the science says. *Learning landscapes*, 7(1), 95-112. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6168212/>
- Caesar, L. G., & Kohler, P. D. (2007). The state of school-based bilingual assessment: Actual practice versus recommended guidelines. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 38 (3), 190-200. [https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2007/020\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2007/020))
- Cincinnati Children's (2015). Speech-Bilingualism. <https://www.cincinnatichildrens.org/search?q=bilingualism> adresinden 07 Şubat 2021 tarihinde edinilmiştir.
- Core, C., Hoff, E., Rumiche, R., and Señor M. (2013). Total and conceptual vocabulary in Spanish-English bilinguals from 22 to 30 months: implications for assessment. *J Speech Lang Hear Res.*, 56(5), 1637–1649. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2013/11-0044\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2013/11-0044))
- Çetintaş, B. G., & Yazıcı, Z. (2016). Erken Çocukluk Döneminde Anaokulu ve Anasınıflarında İki Dilli Eğitim Uygulamaları ve Deneyimleri Üzerine Öğretmen Görüşleri. *Akdeniz İnsani Bilimler Dergisi*, 6(2), 173-187. <https://doi.org/10.13114/MJH.2016.292>
- D'Souza, C., Kay-Raining Bird, E., and Deacon, H. (2012). Survey of Canadian Speech-Language Pathology Service Delivery to Linguistically Diverse Clients. *Canadian Journal of Speech-Language Pathology and Audiology*, 36(1), 18-39. [https://www.researchgate.net/publication/286163231\\_Survey\\_of\\_Canadian\\_speech-language\\_pathology\\_service\\_delivery\\_to\\_linguistically\\_diverse\\_clients](https://www.researchgate.net/publication/286163231_Survey_of_Canadian_speech-language_pathology_service_delivery_to_linguistically_diverse_clients)

- David, A., & Wei, L. (2008). Individual differences in the lexical development of French-English bilingual children. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 11 (5), 598–618. <https://doi.org/10.1080/13670050802149200>
- Drysdale, H., van der Meer, L., and Kagohara, D. (2015). Children with autism spectrum disorder from bilingual families: A systematic review. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, 2(1), 26-38. <https://doi.org/10.1007/s40489-014-0032-7>
- Eimas, P. D., Siqueland, E. R., Jusczyk, P., and Vigorito, J. (1971). Speech perception in infants. *Science*, 171, 303-306. <https://doi.org/10.1126/science.171.3968.303>
- Esersin, S. (2017). *Tek dilli Türkçe ve iki dilli Türkçe-Kürtçe konuşan dil bozukluğuna sahip çocukların morfolojik ve sentaktik özelliklerinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Fabiano-Smith, L., & Barlow, J. A. (2010). Interaction in bilingual phonological acquisition: Evidence from phonetic inventories. *International journal of bilingual education and bilingualism*, 13(1), 81-97. <https://doi.org/10.1080/13670050902783528>
- Ferjan Ramirez, N., & Kuhl, P. (2017). Bilingual baby: foreign language intervention in Madrid's infant education centers. *Mind, Brain and Education*, 11(3), 133-143. <https://doi.org/10.1111/mbe.12144>
- Garcia-Sierra, A., Ramirez-Esparza, N., and Kuhl, P. K. (2016). Relationships between quantity of language input and brain responses in bilingual and monolingual infants. *International Journal of Psychophysiology*, 110, 1–17. <https://doi.org/10.1016/j.ijpsycho.2016.10.004>
- Gutiérrez-Clellen, V. F. (1999). Language choice in intervention with bilingual children. *American Journal of speech-language pathology*, 8(4), 291-302. <https://doi.org/10.1044/1058-0360.0804.291>
- Hambly, H., Wren, Y., McLeod, S., and Roulstone, S. (2013). The influence of bilingualism on speech production: A systematic review. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 48 (1), 1–24. <https://doi.org/10.1111/j.1460-6984.2012.00178.x>
- Hamers, J. F., & Blanc, M. H. A. (2004). *Bilinguality and bilingualism (2. Baskı)*. Cambridge University Press.
- Hoff, E., & Core, C. (2015). What clinicians need to know about bilingual development. *Seminars in speech and language*, 36 (2), 89-99. <https://doi.org/10.1055/s-0035-1549104>
- Hoff, E., Core, C., Place, S., Rumiche, R., Señor, M., and Parra, M. (2012). Dual language exposure and early bilingual development. *Journal of Child Language*, 39 (1), 1–27. <https://doi.org/10.1017/S0305000910000759>
- Johnson, J. S., & Newport, E. L. (1989). Critical period effects in second language learning: the influence of maturational state on the acquisition of English as a second language. *Cognitive Psychology*, 21(1), 60-99. [https://doi.org/10.1016/0010-0285\(89\)90003-0](https://doi.org/10.1016/0010-0285(89)90003-0)
- Jordaan, H. (2008). Clinical intervention for bilingual children: An international survey. *Folia Phoniatrica et Logopaedica*, 60(2), 97-105. <https://doi.org/10.1159/000114652>
- Kan, M. O. ve Hatay, F. (2017) İki dilli ilkökul öğrencilerinin dikte ve yazma becerisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 217-225. <https://doi.org/10.16916/aded.287872>
- Kan, M. O. ve Yeşiloğlu, F. (2017). İlk okuma yazma öğretiminde izlenen aşamalarda iki dilli çocukların yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara dair çözüm önerileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(3), 519-533. <https://doi.org/10.16916/aded.331270>
- Kapantzoglou, M., Restrepo, M. A., and Thompson, M. S. (2012). *Dynamic Assessment of Word Learning Skills: Identifying Language Impairment in Bilingual Children*. *Language Speech and Hearing Services in Schools*, 43(1), 81-96. [https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2011/10-0095\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2011/10-0095))
- Karlı, Y., & Karakelle, S. (2018). Bilişsel Esneklik, İki Dillilik ve Üstbilişsel Kararlar Arasındaki Bağlantılar. *Psikoloji Çalışmaları*, 38(2), 171-200. <https://doi.org/10.26650/SP2018-0005>

- Kay-Raining Bird, E., Cleave, P., Trudeau, N., Thordardottir, E., Sutton, A., and Thorpe, A. (2005). The language abilities of bilingual children with Down syndrome. *American journal of speech-language pathology*, 14 (3), 187-199. [https://doi.org/10.1044/1058-0360\(2005/019\)](https://doi.org/10.1044/1058-0360(2005/019))
- Kuhl, P. K., Stevens, E., Hayashi, A., Deguchi, T., Kiritani, S., and Iverson, P. (2006). Infants show a facilitation effect for native language phonetic perception between 6 and 12 months. *Developmental Science*, 9(2), F13-F21. <https://doi.org/10.1111/j.1467-7687.2006.00468.x>
- Lee, M., Shetgiri, R., Barina, A., Tillitski, J., and Flores, G. (2015). Raising bilingual children: A qualitative study of parental attitudes, beliefs, and intended behaviors. *Hispanic journal of behavioral sciences*, 37(4), 503-521. <https://doi.org/10.1177/0739986315602669>
- Leon, M. (2015). *Investigation of bilingualism knowledge of speechlanguage pathologists and speech-language pathology students*, Yüksek Lisans Tezi, Florida International University, Florida.
- MacLeod, A. A., Laukys, K., and Rvachew, S. (2011). The impact of bilingual language learning on whole-word complexity and segmental accuracy among children aged 18 and 36 months. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 13(6), 490-499. <https://doi.org/10.3109/17549507.2011.578658>
- McLeod, S., Verdon, S., Baker, E., Ball, M. J., Ballard, E., David, A. B., ... and Zharkova, N. (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. [https://doi.org/10.1044/2017\\_AJSLP-15-0161](https://doi.org/10.1044/2017_AJSLP-15-0161)
- Newport, E. L. (1990). Maturation constraints on language learning. *Cognitive Science*, 14(1), 11-28. [https://doi.org/10.1016/0364-0213\(90\)90024-Q](https://doi.org/10.1016/0364-0213(90)90024-Q)
- Oturak, E. H. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerinin iki dillilik, iki dilli çocuklar ve iki dilli eğitim ile ilgili inançlarının incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.
- Oxley, E., Cattani, A., Chondrogianni, V., White, L., and De Cat, C. (2019). Assessing bilingual children: a survey of professional practices in the UK. *OSF Preprints*, 1, 1-62. <https://doi.org/10.31219/osf.io/2vjwv>
- Özpolat, M., & Sağlam, M. (2020). Erken çocukluk döneminde iki dilliliğin çocukların alıcı ve ifade edici dil gelişimine etkisinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 4(3), 788-814. <https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.1967202043282>
- Paradis, J. (2010). The interface between bilingual development and specific language impairment. *Applied Psycholinguistics*, 31 (2), 227-252. <https://doi.org/10.1017/S01427164099903>
- Pearson, B.Z., Fernández, S.C., and Oller, D.K. (1993). Lexical development in bilingual infants and toddlers: comparison to monolingual norms. *Language Learning*, 43 (1), 93-120. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1993.tb00174.x>
- Petitto, L.A., Katerelos, M., Levy, B.G., Gauna, K., Tétreault, K., and Ferraro, V. (2001). Bilingual signed and spoken language acquisition from birth: Implications for the mechanisms underlying early bilingual language acquisition. *Journal of Child Language*, 28 (2), 453-496. [10.1017/s0305000901004718](https://doi.org/10.1017/s0305000901004718)
- Ramírez-Esparza, N., García-Sierra, A., and Kuhl, P. K. (2014). Look who's talking: Speech style and social context in language input to infants are linked to concurrent and future speech development. *Developmental science*, 17(6), 880-891. <https://doi.org/10.1111/desc.12172>
- Ramírez-Esparza, N., García-Sierra, A., and Kuhl, P. K. (2017). The impact of early social interactions on later language development in Spanish-English bilingual infants. *Child Development*, 88 (4), 1216-1234. <https://doi.org/10.1111/cdev.12648>
- Restrepo, M. A., & Silverman, S. W. (2001). *Validity of the Spanish Preschool Language Scale-3 for Use With Bilingual Children*. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 10(4), 382-393. [https://doi.org/10.1044/1058-0360\(2001/032\)](https://doi.org/10.1044/1058-0360(2001/032))

- Saydı, T. (2013). Avrupa birliği vizyonuyla ikidillilik, çokdillilik ve eğitimi. *Journal of International Social Research*, 6(28), 269-284. <http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=e0c94972-53ef-4ccd-a2e7-b8b8b9481f26%40sessionmgr103>
- Sevinç, B. (2017). Survey araştırması yöntemi. K. Böke (Ed.), *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri* (5. Baskı) içinde (s. 245-283). İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Şakar, R. (2019). Çok dilli ve çok kültürlü şehirler: Moskova ve İstanbul örneği. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 7 (4), 380-391. <https://doi.org/10.29228/ijlet.39949>
- UNESCO. (2003). *Education in a Multilingual World*. Paris, Fransa: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129728> adresinden 07 Şubat 2021 tarihinde edinilmiştir.
- Vagh, S.B, Pan, B.A., and Mancilla-Martinez, J. (2009). Measuring growth in bilingual and monolingual children's English productive vocabulary development: the utility of combining parent and teacher report. *Child Dev*, 80(5), 1545–1563. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2009.01350.x>
- Yazıcı, Z., & Temel, Z. (2011). İki Dilli ve Tek Dilli Çocuklarda Dil Gelişimi Okuma Olgunluğu İlişkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(22), 145-158. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/181345>
- Yu, B. (2013). Issues in bilingualism and heritage language maintenance: Perspectives of minority-language mothers of children with autism spectrum disorders. *American Journal of SpeechLanguage Pathology*, 22 (1), 10–24. [https://doi.org/10.1044/1058-0360\(2012/10-0078\)](https://doi.org/10.1044/1058-0360(2012/10-0078))

## **EKLER**

### **Ek-1: İki Dilliliğe Yönelik Bilgi Düzeyi Belirleme Anketi**

- 1- Doğuştan itibaren iki dile maruz kalan çocuklar ilk başta iki dili de edinmezler. Maruz kaldıkları iki dili tek bir dil gibi işlemedikleri bir aşamadan geçerler.
  - Kesinlikle katılmıyorum
  - Katılmıyorum
  - Kararsızım
  - Katılıyorum
  - Kesinlikle Katılıyorum
- 2- Doğuştan itibaren iki dile maruz kalan çocuklar, edinimin başlangıcından itibaren iki ayrı dil sistemi oluştururlar.
  - Kesinlikle katılmıyorum
  - Katılmıyorum
  - Kararsızım
  - Katılıyorum
  - Kesinlikle Katılıyorum
- 3- İki dilli çocuklar, standardize dil testlerinde genellikle tek dilli çocuklara göre, her iki dilde de daha az sözcük dağarcığına sahip olduklarını gösterirler.
  - Kesinlikle katılmıyorum
  - Katılmıyorum
  - Kararsızım
  - Katılıyorum
  - Kesinlikle Katılıyorum
- 4- İki dilli çocuklar, her iki dildeki sözcük dağarcıkları birlikte ele alındığında (birleşik sözcük dağarcığı) genellikle yaşlarına uygun düzeyde sözcük dağarcığına sahiptirler.
  - Kesinlikle katılmıyorum
  - Katılmıyorum
  - Kararsızım
  - Katılıyorum
  - Kesinlikle Katılıyorum
- 5- İki dilli çocukların babıldama ya da ikili sözcük birleşimlerinin üretilmesi gibi erken dönemdeki önemli gelişimsel dil becerilerinde tek dilli çocuklara kıyasla daha yavaş olduklarına dair sistematik bir kanıt bulunmamaktadır.
  - Kesinlikle katılmıyorum
  - Katılmıyorum
  - Kararsızım
  - Katılıyorum
  - Kesinlikle Katılıyorum

- 6- Özellikle erken dönemdeki erken okuryazarlık becerileri bir dilden diğer bir dile aktarılabilir.
- Kesinlikle katılmıyorum
  - Katılmıyorum
  - Kararsızım
  - Katılıyorum
  - Kesinlikle Katılıyorum
- 7- İkinci bir dili edinmeden önce bir dili iyice edinmek en iyisidir.
- Kesinlikle katılmıyorum
  - Katılmıyorum
  - Kararsızım
  - Katılıyorum
  - Kesinlikle Katılıyorum
- 8- Gelişimsel dil bozukluğu olan çocuklar birden fazla dil öğrenebilirler.
- Kesinlikle katılmıyorum
  - Katılmıyorum
  - Kararsızım
  - Katılıyorum
  - Kesinlikle Katılıyorum
- 9- Bir çocuğu baskın olmayan dilinde klinik açıdan değerlendirmek uygundur.
- Kesinlikle katılmıyorum
  - Katılmıyorum
  - Kararsızım
  - Katılıyorum
  - Kesinlikle Katılıyorum
- 10- İki dile maruz kalma dil gelişimi açısından bir risk faktörüdür.
- Kesinlikle katılmıyorum
  - Katılmıyorum
  - Kararsızım
  - Katılıyorum
  - Kesinlikle Katılıyorum
- 11- İki dilli ortamlarda büyüyen bebekler, her iki dil için de fonetik temsilleri, tek dil için fonetik temsiller oluşturan bebeklerle hemen hemen aynı şekilde ve aynı zamanda kurarlar.
- Kesinlikle katılmıyorum
  - Katılmıyorum
  - Kararsızım
  - Katılıyorum



- Kesinlikle Katlıyorum
- 12- Dil ve konuşma terapistinin görevi, herhangi bir bozukluğu olan ve olmayan çocukların sahip olduğu kapasiteleri göz önüne alarak iki dil öğrenimini mümkün kılacak en uygun koşulları sağlamaktır.
- Kesinlikle katılmıyorum
  - Katılmıyorum
  - Kararsızım
  - Katlıyorum
  - Kesinlikle Katlıyorum
- 13- İki dilli çocuklar tek dilli çocuklar gibi dil konuşma performansı gösterdiklerinde tipik gelişim gösterdikleri düşünülmelidir.
- Kesinlikle katılmıyorum
  - Katılmıyorum
  - Kararsızım
  - Katlıyorum
  - Kesinlikle Katlıyorum
- 14- İki dilli çocukların bakım verenleri (anne, baba veya diğer birincil bakıcılar) evde yalnızca Türkçe konuşmaya çalışmalıdır.
- Kesinlikle katılmıyorum
  - Katılmıyorum
  - Kararsızım
  - Katlıyorum
  - Kesinlikle Katlıyorum
- 15- İki dile maruz kalan çocuklar iki dilde terapi almalıdır.
- Kesinlikle katılmıyorum
  - Katılmıyorum
  - Kararsızım
  - Katlıyorum
  - Kesinlikle Katlıyorum

## EXTENDED SUMMARY

In parallel with the changing world conditions, some of the families want to raise their children bilingual (Lee et al., 2015). However, there are many common misconceptions about raising bilingual children (Byers-Heinlein & Lew-Williams, 2013). In addition, parents who have children with developmental disorders may have concerns about using more than one language with their children (Yu, 2013). Also it is known that misconceptions about bilingualism are quite common both among professionals and in the community. Therefore, parents need the right guides on the subject (Lee et al., 2015). Speech and language therapists (SLT), who are healthcare professionals, have important roles and responsibilities in guiding families with bilingual children. In addition, SLTs are required to serve in accordance with the changing world standards, cultural and linguistic diversity in their professional lives (ASHA, 2007). In the light of all this, the aim of this study is to determine the knowledge levels of SLTs serving in Turkey about bilingualism. A total of 124 SLTs voluntarily participated in this survey method study (Mean age:  $24.07 \pm 2.2$  years). In order to collect the data, a questionnaire developed by Leon (2015) was turned into an online questionnaire and used. Seven of the prepared questionnaire items evaluate the demographic characteristics of the participants (age, gender, place of work, duration of experience, bilingualism rate among SLTs' cases, education about bilingualism, and where they received the education). The Questionnaire for Determining Knowledge Levels for Bilingualism consists of five-point response options prepared as "strongly disagree, disagree, undecided, agree, strongly agree". The items in the Questionnaire for Determining Knowledge Levels for Bilingualism aims to identify false beliefs about bilingual individuals, the evaluation and intervention of bilingual individuals. Frequency and percentage values were calculated for the correct answers given by the participants to the questionnaire items. In addition, the Mann-Whitney U test was used to determine whether the correct answers of the participants differed according to whether they had received training on bilingualism or not, since the assumption of normal distribution was not met. In order to examine the knowledge level of the participants on bilingualism according to their educational status, each question they answered correctly was scored as "1", each question they answered incorrectly and/or marked as undecided was scored with "0". The significance value in the interpretation of the study findings was determined as .05. A significant portion of the participants gave wrong answers to most of the questionnaire items. It was observed that the levels of knowledge of the participants who stated that they received training on the subject was significantly higher than those who stated that they did not receive any training ( $U=1452.5$ ,  $p=.025$ ). The results of this study indicate that the majority of the participants (74.2%,  $n=92$ ) know that it is important that SLTs to provide the most appropriate conditions that will enable bilingual learning, taking into account the capacities of children with and without any developmental disorder. On the other hand, it was observed that the participants had significant lack of kn

Knowledge about bilingual acquisition, assessment and intervention of bilingual children. The lack of theoretical knowledge of the participants in the field of bilingualism may lead to misdiagnosis of bilingual children, incomplete or misdirection of bilingual children and their families. Considering that the number of bilingual population in our country is increasing and speech and language disorders are also present in this population, it is extremely necessary for SLTs to increase their knowledge levels about bilingualism. As a matter of fact, the average levels of knowledge of the participants who received training on the subject is higher reveals the importance of pre-service and in-service trainings on this subject. In addition, it was observed that only 67.3% ( $n=37$ ) of the participants who stated that they received training on the subject received the relevant training in the undergraduate program. Based on these results, it is recommended to enrich the undergraduate education programs of SLTs about bilingualism. In addition, it is important to disseminate pre-service and in-service training programs after graduation in order to ensure the permanence of the learned information. There is also a need for studies in which the number of participants is increased and the practices of SLTs regarding assessment and intervention procedures for bilingual children are examined in detail. In addition, in this study, it was not examined whether the participants' knowledge levels of bilingualism differed according to whether they are bilingual or not. This variable can be added in future research. Also the awareness of other experts on the roles and responsibilities about bilingualism of SLTs can be examined.