

DİL VE KONUŞMA BOZUKLUĞU TANISI OLAN VE TİPİK GELİŞİM GÖSTEREN ÇOCUKLARIN OYUN DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ

Elif BARMAK¹

Halil Tayyip UYSAL

Neriman ARAL²

Fatih AYDOĞDU³

Semiha Bengisu YILMAZ⁴

Burçin AYSU⁵

Öz

Bu çalışmayla dil ve konuşma bozukluğu olan (konuşma sesi bozukluğu, akıcı konuşma bozukluğu ve gelişimsel dil bozukluğu) ve tipik gelişen çocukların oyun davranışlarının incelenmesi amaçlanmaktadır. Çalışma 36-71 ay arasında dil ve konuşma bozukluğu (DKB) olan 200 çocuk ve tipik gelişim gösteren 200 çocuk olmak üzere toplam 400 çocuk ve öğretmenleriyle yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak "Genel Bilgi Formu ve "Oyun Davranışı Ölçeği" kullanılmıştır. DKB olan çocukların sessiz davranış ve tek başına oyun puan ortalamalarının tipik gelişim gösteren çocuklardan anlamlı düzeyde yüksek ve sosyal oyun puanları ise anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur. Yaş değişkenine göre her iki grup arasında sessiz davranış, tek başına, paralel ve sosyal oyun puanları farklılaşmaktadır. Dil bozukluğu olan çocukların sessiz davranış puan ortalamaları konuşma sesi bozukluğu olan çocuklardan anlamlı düzeyde yüksekken; konuşma sesi bozukluğu olan çocukların sosyal oyun puan ortalamaları ise dil bozukluğu olan çocuklara göre anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır. Bu bulgular doğrultusunda dil ve konuşma bozukluğu olan çocukların, tipik gelişen akranlarına göre oyun becerilerinde farklılıklar olduğu görülmüştür. Araştırma sonucunda; DKB'li çocuklarla çalışan klinisyenlerin, çocukların dil ve konuşma becerilerini değerlendirmenin yanı sıra oyun davranışlarını da değerlendirmesi önerilmekte, değerlendirme sonuçlarının ise bu çocuklar için oluşturulacak müdahale ve terapi süreçlerine dahil edilmesi önemli görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Çocuk, dil, konuşma, bozukluk, oyun becerileri

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Dil ve Konuşma Terapisi Bölümü, E-posta: elifbarmak@gmail.com, ORCID: 0000-0002-6479-0553

Arş. Gör., Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Dil ve Konuşma Terapisi Bölümü, E-posta: htuyosal@aybu.edu.tr, ORCID: 0000-0001-7758-0785

² Prof. Dr., Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü, E-posta: aralneriman@gmail.com, ORCID: 0000-0002-9266-938X

³ Doç. Dr., Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü, E-posta: faydogdu@erzincan.edu.tr, ORCID: 0000-0001-5123-0824

⁴ Uzman Dil ve Konuşma Terapisti, Yeni Hayatlar Özel Eğitim Merkezi, E-posta: bengisuyilmaz55@gmail.com, ORCID: 0000-0002-1927-447X

⁵ Doç. Dr., Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü, E-posta: burcinaysuuu@gmail.com, ORCID: 0000-0003-3881-191X

BARMAK E., UYSAL, H. T., ARAL, N., AYDOĞDU, F., YILMAZ, S. B., AYSU, B. (2024). Dil ve Konuşma Bozukluğu Tanısı Olan ve Tipik Gelişim Gösteren Çocukların Oyun Davranışlarının İncelenmesi. Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, 24(65), 713-735. DOI:10.21560/spcd.vi. 1520765

INVESTIGATION OF PLAY BEHAVIOR OF CHILDREN DIAGNOSED WITH SPEECH AND LANGUAGE DISORDER AND TYPICALLY DEVELOPING

Abstract

This study aims to examine the play behaviors of children with language and speech disorders (speech sound disorder, fluent speech disorder, and developmental language disorder) and typically developing children. The study was conducted with a total of 400 children and their teachers, including 200 children with speech and language disorders (SLD) and 200 children with typical development, between the ages of 36 and 71 months. “General Information Form and “Play Behavior Scale” were data collection tools. The mean scores for silent behavior and solitary play were significantly higher, and the mean scores for social play were significantly lower in children with SLD than in children with typical development. Silent behavior, solitary, parallel, and social play scores differ between the two groups according to the age variable. While the silent behavior mean scores of children with language disorders were significantly higher than those of children with speech sound disorders. The mean social play scores of children with speech sound disorders were found to be significantly higher than those of children with language disorders. In line with these findings, it was observed that children with speech and language disorders have different play skills compared to their typically developing peers. As a result of the research, it is recommended that clinicians working with children with DID evaluate their play behaviors in addition to evaluating their language and speech skills, and it is considered important to include the results of the evaluation in the intervention and therapy processes that will be created for these children.

Key Words: *Child, language, speech, disorder, play skills*

GİRİŞ

İnsan, sosyal bir varlık olması nedeniyle başka insanlarla iletişim kurmak istemektedir (Owens vd., 2018). Bu nedenle iki veya daha fazla insan arasındaki bilgilerin, fikirlerin, isteklerin ve ihtiyaçların paylaşılması durumuna iletişim denilmektedir. Bu süreç, amaçlanan mesajın kodlanması, iletilmesi ve kodunun çözülmesini içeren aktif bileşenlerden oluşmaktadır (Owens, 2016). Dil ise bir grup veya topluluk içinde anlamı iletmek için sistematik, keyfi ve toplumsal olarak kabul görmüş sembollerin (kelimeler ve cümleler) kullanımını olup, alıcı (sembolik iletişimi üretebilmek için anlamayı) ve ifade edici (dili kullanma becerisi) dil olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Solunum, gırtlak, burun ve ağız gibi yapıların bir dizi karmaşık ve koordineli hareketi tarafından da konuşma eylemi gerçekleşmektedir (Feldman, 2005). Bu doğrultuda dil insan iletişiminin birincil aracı olup, konuşma ise çoğu insan için sözel iletişim aracı olmaktadır (Owens vd., 2018).

Tipik gelişim gösteren çocuklar, okul öncesi dönemde dil ve konuşma becerilerinde ustalaşmaktadır. Bu becerilerin gelişmesi öğrenme ve sosyal becerilerin gelişimi açısından önemli bir yere sahiptir. Erken çocukluk döneminde yaygın olarak dil ve konuşma becerilerinde gecikmeler görülebilmektedir. Bu becerilerde gecikme yaşayan bir çocuğun farklı işlevsel alanları da (örneğin; sosyal-duygusal gelişimini, akran ilişkilerini vs.) etkilenebilmektedir (Feldman, 2005). İletişim bozuklukları; işitme, dil ve/veya konuşma süreçlerinin bir veya birkaçında meydana gelebilmektedir (American Speech Hearing Association (ASHA), 1993; Owens vd., 2018). Sözlü, yazılı ve/veya diğer sembol sistemlerini anlamada ve/veya bunların kullanımında meydana gelen bozulmalar dil bozukluğu olarak tanımlanmaktadır (ASHA, 1993). Konuşma bozuklukları ise konuşma seslerinin üretimi, akıcılığı ve/veya ses ile ilgili meydana gelen zorluklarla karakterize olup (ASHA, 1993; Owens, 2018) akıcı konuşma bozukluğu, kekemelik ve hızlı bozuk konuşmayı kapsamaktadır. Konuşmada tekrarlar, uzatmalar, bloklar, konuşma hızında problemler gibi sorunlarla açıklanırken, bu çocuklar akranları tarafından zorbalığa maruz kalma gibi sosyal sorunlar da yaşayabilmektedir (Blood ve Blood, 2016; Tetnowski vd., 2021). Konuşma sesi bozukluğu ise çocuğun konuştuğu dile özgü sesleri üretememe, kodlayamama, çözümleyememe

gibi problemleri içermekte ve akademik ve sosyal hayatta da olumsuz etkiler oluşturabilmektedir (ASHA, 1993; Peterson vd., 2009).

Çocuklarda dil ve konuşma bozuklukları ile ilgili yapılan çalışmaların birinde dil ve konuşma gecikmesinin yaygınlığı %2.53 olarak belirtilirken (Sunderajan ve Kanhere, 2019), başka bir çalışmada konuşma bozukluğunun yaygınlığı %21.37, dil bozukluğunun yaygınlığı ise %4.58 olarak belirtilmektedir (Angst vd., 2015). Beitchman ve diğerleri (1986), çocuklarda dil ve konuşma becerilerini değerlendirdiği araştırmasında; 1655 çocuktaki dil ve konuşma bozukluğu yaygınlığını erkeklerde %36 ve kızlarda %30 olarak bulmuşlardır. Dil ve konuşma bozuklukları yaygınlığının araştırmalar arası farklılık gösterdiği, ancak oranların düşük olmadığı görülmektedir (Sunderajan ve Kanhere, 2019; Angst vd., 2015; Beitchman vd., 1986;). Tercan ve Bayhan (2020) tarafından yapılan araştırmada ise gelişimsel olarak anormal ya da şüpheli olan çocukların tüm gelişimsel alanlardaki destek ihtiyacının yanında en çok sorun yaşanan gelişimsel alanın dil ve konuşma becerileri olduğu saptanmıştır. Bu nedenle birçok çocuğun, yaşamının ilerleyen yıllarında dil ve konuşma bozukluklarından dolayı sosyal, eğitim, ekonomik ve kariyer fırsatlarını yakalayamadığı da bilinmektedir. Dil ve konuşma bozukluğuna sahip bu çocuklara erken dönemde müdahale edilmesi, dil ve konuşma bozukluklarının ileriki dönemlerde neden olacağı sorunların önlenmesi açısından önemlidir (Duru vd., 2018). Bu müdahale noktasında oyun becerileri, özel gereksinimli çocukların gelişiminin desteklenmesinde önemli bir yere sahiptir (Aykara, 2017).

Oyun, çocuk için (örneğin, çocuk olma, ailesinin bir parçası olma, arkadaş olma gibi) içinde bulunduğu zamanın ya da durumun özelliklerini tanımanın yanında, büyüdüğünde (örneğin; öğretmen olduğunda, başka bir meslek edindiğinde ya da aile kurduğunda) karşılaşacağı muhtemel durumları öngörebilme deneyimleri olarak tanımlanabilmektedir (Aksoy ve Dere Çiftçi, 2014). Çocukların gelişim sürecinde oyun önemli ve gerçek bir eğitim aracıdır (Özen vd., 2006). Oyun sayesinde çocuk, içinde bulunduğu koşulların özelliklerine göre duyduklarını, gördüklerini, hissettiklerini, düşündüklerini deneyip pekiştirerek bir deney alanı oluşturabilmektedir. Çocuk oyun yolu ile keşfetmeyi, denemeyi, kendini ifade etmeyi, hayal gücünü kullanmayı, yeni

beceriler kazanmayı, bedenini kontrol etmeyi, paylaşmayı ve iş birliğini öğrenir (Pehlivan, 2016). Oyunun önemini anlamak için çocukların oyun oynarken neler yapabildiklerini izlemek yeterlidir (Aksoy ve Dere Çiftçi, 2014). Özel gereksinimli çocukların doğumdan sonraki süreçte tipik gelişen akranları ile aynı gelişim özelliklerini göstermeseler de içsel enerjinin boşaltılması, genel gelişimin sağlanması ve deneyim kazanması açısından oyunun tüm çocuklarda ortak olduğu bilinmektedir (Aykara, 2017). Oyunun bu ortak yönünden yola çıkılarak çocukların oyun oynayarak sosyal, bilişsel ve duygusal düzenleme yaptığı ve sosyal etkileşim kurduğu vurgulanmaktadır (Coplan ve Arbeau, 2009). Ayrıca oyun, çocukların dil becerilerinin ediniminde oldukça faydalı ve destekleyici bir bağlam oluşturmaktadır. Dil gelişimini sağlayan koşulların çeşitli unsurları oyun içerisinde verilmektedir (Weisberg vd, 2013). Alıcı dil puanları yüksek olan okul öncesi çocukların karmaşık sosyal oyunlarda daha sık yer aldıkları ve sembolik oyunun hem alıcı hem de ifade edici dil becerileri ile ilişkili olduğu vurgulanmaktadır. Ayrıca yapılan bir çalışmada, 56 okul öncesi çocuğun dil gelişimi ve oyun becerileri arasında güçlü bir ilişki olduğu ifade edilmektedir (Holmes vd, 2015).

Fazlıoğlu (2013), gelişimlerdeki farklılığın azaltılması için özel gereksinimli çocukların daha fazla oyun oynaması gerektiğini vurgulamaktadır. Oyun becerilerinin, özel gereksinimli çocukların gelişiminin desteklenmesi ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde; otizmli çocuklarda oyun becerilerinin geliştirilmesinin olumlu sosyal etkileşimleri arttırdığı ve uygunsuz davranışları azalttığı (Jung ve Sainato, 2013), oyun müdahalesinin kullanımının özel gereksinimli çocukların oyun, davranış, dil ve sosyal becerilerini geliştirdiği bildirilmektedir (O'Connor ve Stagnitti, 2011). Oyun, özel gereksinimli çocukların gelişimini desteklemenin (Aykara, 2017; Jung ve Sainato, 2013) yanı sıra bazı gelişimsel yetersizliklerin tanısı olabilme ve gelişimin yönünü saptama özelliği ile de çok değerlidir (Short vd, 2020). Shepherd ve diğerleri (1994), üç ve dört yaşlarında normal dil gelişimi gösteren 21 çocuk ile dil ve konuşma gecikmesi olan 21 çocuğun serbest oyun davranışlarını karşılaştırdığı araştırmasında, normal dil gelişimi gösteren çocukların sürekli olarak dil ve konuşma gecikmesi olan çocuklardan yaklaşık bir yıl daha yüksek oyun düzeyi gösterdiğini bulmuşlardır. Hendrickson ve diğerleri (2019), yaşları 24-31 ay arasında değişen, dil gelişiminde gecikmesi olan (n=3) ve olmayan

(n=3) altı çocuk ile yaptığı araştırmasında dil gelişiminde gecikmesi olan çocukların, dil gecikmesi olmayan çocuklara kıyasla keşif amaçlı oyunda daha fazla, taklit oyunda daha az zaman harcadıklarını ve daha düşük bir oyun başlatma yüzdesi sergilediklerini gözlemlemiştir. Brekke Stangeland (2017), dil becerilerinin oyundaki davranışın önemli ve bağımsız bir belirleyicisi olduğunu bulmuş, yeni yürümeye başlayan çocukların akranlarıyla oyunlarda gösterdikleri işlev ile 33 aylık olduklarında gösterdikleri dil becerileri arasında da bir ilişki olduğunu saptamıştır.

Literatürdeki bu sonuçlar, daha geniş bir popülasyonda yapılacak araştırmalar sayesinde bu çocukların erken yaşlardan itibaren fark edilmesinin yanında, oyun davranışları ve bütünsel olarak gelişimin desteklenmesinin de önünü açacağını göstermektedir. Oyun davranışlarının belirlenmesi ve belirlenen bu farklılıklardan yola çıkılarak dil ve konuşma bozukluğu (DKB) olan çocukların tanılarına göre oyun becerilerinin karşılaştırılması sayesinde daha iyi tanınabileceği düşünülmektedir. Bu çocukların tanılarına göre oyun becerilerinin karşılaştırılması, dil ve konuşma bozukluklarına ilişkin bütüncül bir yaklaşımın oluşmasını, dil ve konuşma bozukluğu ve oyun konusunda daha spesifik alanlarda çalışmaların yapılabilmesini de sağlayabilir. Bunun yanında DKB'li çocuklar için geliştirilecek müdahale ve terapi programlarında oyundan daha fazla yararlanılabilecek ve bu çocukların gelişimleri daha iyi desteklenecektir. Bu görüşler doğrultusunda çalışmamızda; dil ve konuşma bozukluğu olan (konuşma sesi bozukluğu, akıcı konuşma bozukluğu ve gelişimsel dil bozukluğu) ve tipik gelişim gösteren çocukların oyun davranışlarının incelenmesi amaçlanmaktadır. Çalışmanın amacı kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1.Çocukların oyun davranışları, dil ve konuşma bozukluğu olma ve tipik gelişim gösterme durumuna göre anlamlı farklılaşmakta mıdır?
- 2.Çocukların oyun davranışları, dil ve konuşma bozukluğu olma ve tipik gelişim gösterme durumu ve yaşa göre anlamlı farklılaşmakta mıdır?
- 3.DKB'li olan çocukların oyun davranışları tanılarına göre anlamlı farklılaşmakta mıdır?

YÖNTEM

1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, geçmişte veya halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma modellerinden (Karasar, 2012) betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma için etik onay ve tüm katılımcılardan bilgilendirilmiş onam alınmıştır.

2. Çalışma Örneklemi

Araştırma, Ankara il Merkezindeki Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bağımsız anaokullarında (n=200) ve özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde eğitim alan (n=200) 36 ile 71 aylık arasında olan 400 çocuk ve öğretmen ile yürütülmüştür. DKB olan gruba özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinden terapi alan ve konuşma sesi bozukluğu, akıcı konuşma bozukluğu ve dil bozukluğu tanısı alan çocuklar dahil edilmiştir. Tipik gelişim gösteren grup ise sağlıklı okul öncesi çağındaki çocuklardan oluşmuştur. Araştırma kapsamındaki çocukların %37,75'inin 36-48 aylık, %35'inin 49-60 aylık ve %27,25'inin 61-71 aylık olduğu; %52,5'inin erkek olduğu, %51'inin iki ve daha fazla kardeşe sahip olduğu tespit edilmiştir.

3. Veri Toplama Araçları

-Genel Bilgi Formu, araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olup çocukların demografik özelliklerine ilişkin sorulardan oluşmaktadır.

-Oyun Davranış Ölçeği, Aslan tarafından 2017 yılında 36-71 ay çocukların oyun davranışlarını değerlendirmek için geliştirilmiş 5'li likert tipte bir ölçektir. Ölçek, çocuğun beş alt oyun davranışını değerlendiren 21 maddeden oluşmaktadır. Her bir madde öğretmen tarafından çocuğun oyun davranışı gözlenerek "asla, nadiren, bazen, sık sık, her zaman" şeklinde puanlanmaktadır. Araştırmacı tarafından ölçeği oluştururken öncelikle çocukların oyun davranışları ile ilgili madde havuzu oluşturulmuş ve sonrasında geçerlilik ve güvenilirlik yapılmıştır. Ölçeğin geliştirilmesi aşamasında açımlayıcı (220) ve doğrulayıcı faktör analizi (224) için toplamda 444 çocuktan alınan veriler incelenmiştir. Kapsam ve yapı geçerliliği geçerlik çalışması için kullanılmış, cronbach alpha değerleri ise güvenilirlik çalışması için incelenmiştir. İstatiksel analizler sonucunda, iç tutarlılık katsayılarının sessiz davranış faktöründe

.92, tek başına oyun faktöründe .84, paralel oyun faktöründe .89, sosyal oyun faktöründe .90, itiş kakış oyun için .96 bulunmuştur. Bu bulgulara göre ölçek, 36-71 aylık çocukların oyun davranışlarının değerlendirilmesinde geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak belirlenmiştir (Aslan, 2017). Yapılan bu araştırma kapsamında güvenilirlik sonuçları test edilmiş olup Cronbach alfa değerleri; sessiz davranış (.88), tek başına oyun (.81), paralel oyun (.80), sosyal oyun (.95) ve itiş kakışlı oyun (.94) olarak saptanmıştır.

4. Verilerin Toplanması

Araştırmaya başlanmadan önce Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'ndan etik onay alınmıştır (Tarih: 31/03/2021, Protokol no: 04/08). Sonrasında uygulama yapılacak kurum yöneticileri ile görüşülmüş olup, araştırmanın amacı ve uygulama süreci hakkında bilgi verilerek, bu doğrultuda gerekli izin alınmıştır. Ailelerden onam alındıktan sonra öğretmenlere formları nasıl dolduracakları hakkında bilgi verilmiş, sorasında Genel Bilgi Formu ve Oyun Davranışı Ölçeği öğretmenlere bırakılmış ve sınıflarındaki her bir çocuk için ayrı ayrı doldurmaları istenmiştir.

5. Verilerin Analizi

Araştırmada veriler toplandıktan sonra SPSS paket programına işlenmiş, sonrasında verilerin normal dağılım gösterip göstermediği saptamak için normallik testi yapılmıştır. Kolmogorov Smirnov testi sonuçlarına göre verilerin normal dağılım gösterdiği saptanmıştır ($p>.05$). Ayrıca tüm alt boyutlar için skewness ve kurtosis değerlerinin -1 ile +1 arasında değer aldığı belirlenmiştir (Hair vd.,2013). Bu nedenle verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır. DKB olan ve tipik gelişim gösteren çocukların oyun davranış ölçeğinden elde edilen verilerin analizde bağımsız t testi, DKB olan ve tipik gelişim gösteren çocukların yaşlarına ve ayrıca DKB olan çocukların tanılarına göre oyun davranış ölçeği alt boyutlarından elde edilen verilerin incelenmesinde ise Anova testi kullanılmıştır.

BULGULAR

Dil ve konuşma bozukluğu (DKB) olan ve tipik gelişim (TG) gösteren çocukların oyun davranışlarının incelenmesi amacıyla yapılan araştırmada, DKB olan ve olmayan 400 okul öncesi çocuğun verileri çözümlenerek raporlaştırılmıştır.

DKB ve TG gösteren çocukların oyun davranış ölçeği alt boyutlarına ait puan ortalamaları ve t testi sonuçları Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. DKB Olan ve Tipik Gelişim Gösteren Çocukların Oyun Davranış Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamaları ve T Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Grup	n	\bar{X}	ss	t	p
Sessiz Davranış	DKB	200	10,36	4,73	-3,551	,000
	TG	200	8,74	4,38		
Tek Başına Oyun	DKB	200	10,67	3,95	-3,818	,000
	TG	200	9,12	4,13		
Paralel Oyun	DKB	200	14,23	5,30	-1,622	,106
	TG	200	13,41	4,64		
Sosyal Oyun	DKB	200	14,30	7,15	7,461	,000
	TG	200	18,90	4,98		
İtiş Kakişlı Oyun	DKB	200	4,05	2,22	-,759	,449
	TG	200	3,86	2,63		

Not: DKB: Dil ve Konuşma Bozukluğu olan çocuk, TG: Tipik gelişim gösteren çocuk

Tablo 1 incelendiğinde DKB olan çocukların sessiz davranış (10,36) ve tek başına oyun (10,67) puan ortalamaları tipik gelişim gösteren çocuklara göre anlamlı düzeyde yüksekken, sosyal oyun (14,30) puan ortalamaları tipik gelişim gösteren çocuklara göre anlamlı olarak daha düşüktür. Ayrıca paralel oyun ve itiş kakişlı oyun puanlarının iki grup arasında farklılaşmadığı görülmektedir ($p > 0,005$).

DKB olan ve tipik gelişim gösteren çocukların yaşlarına göre oyun davranış ölçeği alt boyutlarına ait puan ortalamaları ve ANOVA test sonuçları Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. DKB Olan ve Tipik Gelişim Gösteren Çocukların Yaşlarına Göre Oyun Davranış Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamaları ve ANOVA Testi Sonuçları

	Yaş (Ay)*Grup									Varyans Bileşenleri	F	P
	DKB			TG			Toplam					
	Y1 (n=72)	Y2 (n=67)	Y3 (n=61)	Y1 (n=79)	Y2 (n=73)	Y3 (n=48)	Y1 (n=151)	Y2 (n=140)	Y3 (n=109)			
Sessiz Davranış										Yaş	4,511	,012
\bar{X}	11,46	10,09	8,95	7,95	10,25	8,01	9,79	10,17	8,43	Grup	10,008	,012
ss	4,52	4,75	4,67	4,45	4,42	3,866	4,81	4,58	4,24	Y*G	6,432	,002
Tek Başına Oyun										Yaş	10,153	,000
\bar{X}	11,21	10,87	9,45	7,277	11,25	9,01	9,33	11,05	9,21	Grup	11,690	,001
ss	4,16	3,76	3,70	3,22	4,16	3,97	4,22	3,94	3,84	Y*G	12,707	,000
Paralel Oyun										Yaş	6,895	,001
\bar{X}	14,07	14,64	13,85	11,55	15,23	13,70	12,87	14,92	13,77	Grup	1,959	,162
ss	5,22	5,04	5,86	4,58	3,79	4,73	5,07	4,48	5,23	Y*G	4,013	,019
Sosyal Oyun										Yaş	3,280	,039
\bar{X}	12,17	14,86	16,93	19,95	17,77	18,88	15,88	16,25	18,02	Grup	47,825	,000
ss	6,65	6,86	7,46	5,20	4,65	4,88	7,14	6,06	6,20	Y*G	9,242	,019
İtiş Kakişlı Oyun										Yaş	,244	,784
\bar{X}	3,87	4,16	4,16	4,18	3,86	3,49	4,01	4,02	3,78	Grup	,807	,370
ss	2,22	2,33	2,076	3,00	2,46	2,32	2,62	2,39	2,23	Y*G	1,343	,262

Not: DKB: Dil ve Konuşma Bozukluğu olan çocuk, TG: Tipik gelişim gösteren çocuk, Y*G=Yaş*Grup; Y1=36-48 ay; Y2=49-60 ay; Y3=61-71 ay

DKB olan ve tipik gelişim gösteren çocukların yaşlarına göre sessiz davranış, tek başına, paralel, sosyal ve itiş kakişlı oyun puanlarına ait ortalamalar, standart sapmalar ve varyans analizi sonuçları incelendiğinde, grup değişkeni hesaba katılmadığında yaş açısından sessiz oyun davranışı, tek başına, paralel ve sosyal oyun puanlarının farklılaştığı ($F_{1-394}=4,511$; $F_{1-394}=10,153$; $F_{1-394}=6,895$; $F_{1-394}=3,280$, $p<0,05$); yaş hesaba katılmadığında grup açısından sessiz oyun davranışı, tek başına ve sosyal oyun puanlarının farklılaştığı ($F_{1-394}=10,008$; $F_{1-394}=11,690$; $F_{1-394}=47,825$, $p<0,05$); iki ana etki değişkeni (yaş-grup) arasında etkileşim olduğu görülmektedir ($F_{2-394}=6,432$; $F_{2-394}=12,707$; $F_{2-394}=9,242$, $p<0,05$). Buna göre 36-48 ve 49-60 aylık çocukların sessiz oyun davranış puanlarının 61-71 aylık çocukların puanlarından; 49-61

aylık çocukların tek başına oyun puanlarının 36-48 ve 61-71 aylık çocukların puanlarından ve 61-71 aylık çocukların sosyal oyun puanlarının 36-48 aylık çocukların puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu söylenebilir (Tablo 2).

Tablo 2'ye bakıldığında, grup değişkeni hesaba katılmadığında yaş açısından paralel oyun puanlarının farklılaştığı ($F_{1-394}=6,895, p<0,05$); yaş hesaba katılmadığında grup açısından paralel oyun puanlarının farklılaşmadığı ($F_{1-394}=1,959, p>0,05$); iki ana etki değişkeni arasında etkileşim olduğu görülmektedir ($F_{2-394}=4,013, p<0,05$). Buna göre 49-60 aylık çocukların paralel oyun puanlarının 36-48 aylık çocukların puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu söylenebilir. İtiş kakışlı oyunda ise yaş açısından anlamlı farklılık görülmemektedir ($p>0,05$).

DKB olan çocukların tanılarına göre oyun davranış ölçeği alt boyutlarına ait puan ortalamaları ve ANOVA testi sonuçları tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. *DKB Olan Çocukların Dil ve Konuşma Bozukluğu Türüne Göre Oyun Davranış Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamaları ve ANOVA Testi Sonuçları*

Alt Boyutlar	Tanı	n	\bar{X}	ss	F	p	Fark
Sessiz Davranış	Konuşma sesi bozukluğu	29	7,75	3,91	5,475	,005	C>A
	Akıcı Konuşma Bozukluğu	6	10,00	7,15			
	Dil bozuklukları	165	10,83	4,64			
Tek Başına Oyun	Konuşma sesi bozukluğu	29	9,68	4,01	1,318	,270	
	Akıcı Konuşma Bozukluğu	6	9,66	5,71			
	Dil bozuklukları	165	10,87	3,86			
Paralel Oyun	Konuşma sesi bozukluğu	29	15,03	5,074	,389	,678	
	Akıcı Konuşma Bozukluğu	6	14,00	7,53			
	Dil bozuklukları	165	14,09	5,27			
Sosyal Oyun	Konuşma sesi bozukluğu	29	19,89	4,70	17,641	,000	A>C
	Akıcı Konuşma Bozukluğu	6	22,16	3,65			
	Dil bozuklukları	165	13,03	6,96			
İtiş Kakışlı Oyun	Konuşma sesi bozukluğu	29	4,17	2,17	1,418	,245	
	Akıcı Konuşma Bozukluğu	6	5,50	2,94			
	Dil bozuklukları	165	3,97	2,20			

A= Konuşma sesi bozukluğu, B= Konuşma akıcılığı bozukluğu, C= Dil bozuklukları

Tablo 3’de, tek başına oyun, paralel oyun ve itiş kakışlı oyun puanlarının tanılarına göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Dil ve konuşma bozukluğu olan çocukların sessiz davranış ve sosyal oyun puanlarının ise tanılarına göre farklılaştığı söylenebilir. Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Tukey testi sonuçlarına göre, dil bozukluğu olan çocukların sessiz davranış puanlarının konuşma sesi bozukluğu olan çocuklara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu; konuşma sesi bozukluğu olan çocukların sosyal oyun puanlarının dil bozukluğu olan çocuklara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir.

TARTIŞMA

Çalışmamızda; 36-71 ay arasında DKB olan çocukların oyun davranışları, tipik gelişim gösteren akranlarıyla karşılaştırılmış ve ayrıca oyun davranışlarının yaş ve tanılarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği belirlenmiştir.

İnsan yaşamının en kritik dönemlerinden biri de çocukluk dönemidir. Bu dönemdeki her yaşanan deneyim ve tecrübe gelişim alanlarında (bilişsel, sosyal, fiziksel, duygusal vs.) önemli etkilere yol açmaktadır. Çocukların yaşamlarında meydana gelen hızlı gelişim ve değişimler yeni gereksinimleri de ortaya çıkarmaktadır. Bu gereksinimleri belirleyebilmek için çocuğu iyi tanımak ve çocukla doğru ve etkili bir iletişim kurmak gerekmektedir. Çocuğun iç ve dış dünyası oyunlarına yansıdığından çocuğun oyun davranışlarının bilinmesi, çocuğun tanınması ve iletişim kurulmasında çok önemli bir yoldur (Uygun ve Kozikoğlu, 2019). Oyun içinde çocuklar daha önce deneyimleyemediği becerileri öğrenebilmektedir (Stanton-Chapman ve Schmidt, 2021). Çocuklarda oyun süreci; sırasıyla suskunluk davranışı, tek başına oyun, paralel oyun, sosyal oyun ve itiş kakışlı oyunu olmak üzere döngüsel bir süreçten oluşmaktadır (Aslan, 2017). Çalışmamızda; DKB olan çocukların tek başına ve sessiz davranış puanlarının tipik gelişen çocuklara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu, ancak sosyal oyun puanlarının ise düşük olduğu saptanmıştır. Örneklemimizde DKB olan çocuklar arasında dil bozukluğu tanısı alan çocukların sayısı 165’tir. Bundan dolayı dil bozukluğu tanısı alan çocukların dil gelişimlerinin (anlama, komutları yerine getirme,

sözel olarak kendini ifade etme vs.) yaşlılarından geri olması nedeniyle tek başına ve sessiz davranışı daha fazla tercih ettiği düşünülmektedir. Okul öncesi tipik gelişim gösteren 521 çocuğun oyun davranışlarının incelendiği bir çalışmada, çocukların sosyal oyunu sıklıkla ve sessiz davranışı hiç sergilemediği belirtilmektedir (Uygun ve Kozikoğlu, 2019). Rescorla ve Ratner (1996) dil bozukluğu olan çocuklarda vokalizasyonun sınırlı olduğunu, vokalizasyonun sınırlı olmasının ise sözel etkileşimleri etkileyebileceği ve karşılıklı konuşmaları sınırlandırabileceğini vurgulamaktadır. Ayrıca dil ve konuşma bozukluğu olan çocuklarda sosyal olarak geri çekilme, sosyal ilişki kurmada zorluk, akran ilişkilerinde problemler yaşama gibi sorunlarının olduğu ifade edilmektedir (Hughes, 2014; Eadie vd., 2018). Short ve diğerleri (2020), gelişimsel dil ve otizm spektrum bozukluğu olan çocukların tipik gelişim gösteren akranlarına göre oyun türlerinde (hayali, organizasyon, karmaşıklık ve detaylandırma) daha düşük performans gösterdiğini belirtmektedir. DKB olan çocukların sessiz oyunu ve tek başına oyunu tercih etmelerinde, sahip oldukları dil ve konuşma problemi sonucu gelişen özelliklerin etkili olabileceği düşünülmektedir. Coplan ve diğerleri (2014), tek başına oyunun sosyal problemlerle pozitif yönde ilişki içinde olduğunu ifade etmektedir. Sosyal oyun da sosyal becerilerin gelişiminde önemli rol oynamaktadır (Howes, 2011). Dil ve konuşma bozukluğu olan çocukların iletişimsel problemleri olduğu düşünüldüğünde, DKB olan çocukların sosyal oyunlarında da sorunlar yaşayabileceği söylenebilir. O'Connor ve Stagnitti (2011) tarafından yapılan çalışmada oyun müdahalesi uygulanan gruptaki çocukların, altı aylık süre boyunca sosyal açıdan daha az yıkıcı ve akranlarıyla daha fazla bağlantılı hale gelirken, kontrol grubunda bulunan (oyun müdahalesi uygulanmayan) çocuklar biraz daha sosyal olarak bağlantısız ve yıkıcı hale gelmiştir. Yapılan başka bir çalışmada ise oyun ve eğlenceyi geliştirmeye yönelik müdahaleye alınan iki yaşındaki çocuklarda taklit oyununun, karşılaştırma grubunda bulunan çocuklara göre daha fazla arttığı ve ayrıca anlama ve ifade edici dil becerilerinin de daha iyi olduğu saptanmıştır (Conner vd., 2014).

Çalışmamızdan elde edilen diğer bir bulguya göre paralel oyun ve itiş kakışlı oyun puanları DKB'li çocukların tanı durumlarına göre farklılaşmamaktadır. Bu durumun paralel oyunun sosyal oyun türüne göre görece daha az iletişim gerektirmesi, itiş kakışlı oyununun ise kendine ait fiziksel aktiviteye dayalı

özelliklerinin bulunması ile açıklanabilir. Çocukların dil üzerinde hâkimiyet kazanması ve etkili iletişimde ustalaşması, çocuğun bu becerileri kazanacağı nitelikte oyun ortamlarında bulunmasını gerektirmektedir (Pehlivan, 2016). Bu nedenle DKB olan çocukların gelişim özellikleri doğrultusundaki oyun davranışları ile ilgili elde edilen bu bulgular doğrultusunda sosyalleşebilecekleri, dil ile ilgili pratik yapabilecekleri oyun türlerine yönlendirilmeleri gerektiği söylenebilir. Aynı zamanda bu çocukların tipik gelişim gösteren akranlarıyla beraber oynamalarının da önemli olduğu söylenebilir. Fazlıoğlu (2013), özel gereksinimli çocukların tipik gelişim gösteren çocuklarla aynı yerde oynadığında normal çocukları taklit etme ve oyun becerilerini geliştirme fırsatına sahip olacağını vurgulamıştır.

Çalışmada dikkat çekici bulgular arasında DKB olan ve tipik gelişim gösteren çocukların yaşlarına göre oyun davranışları bulunmaktadır. Araştırma kapsamındaki 61-71 aylık çocuklar, 36-48 ve 49-60 aylık çocuklara göre daha az sessiz oyunu tercih etmektedir. Araştırma kapsamında bu durum, 61-71 ay arasındaki çocukların gelişimsel durumu, okul öncesi eğitime devam etmesi ve dil-konuşma terapileri hizmetlerinden daha uzun sürede faydalanmış olmasının dil ve konuşma gelişimleri üzerine olumlu bir etki sağlaması ile açıklanabilir. Üç ve dört yaş sonrasında çocuğun gelişimindeki ilerlemelerle daha fazla sosyal oyunun gözlemlendiği ve sessiz oyunun azaldığı bilgisi geçmişten günümüze vurgulanmaktadır (Parten, 1932; Rubin vd., 2006). Çalışmanın bulguları literatürde sıklıkla vurgulanmış bu durum ile örtüşmektedir. Çalışmamızda, 49-60 aylık çocukların tek başına oyun puanları 36-48 ay ile 61-71 aydan anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Bu durum sosyal iletişimsel becerilerle ilişkili her oyun stiline yaşla birlikte gelişim gösteremeyebileceğini düşündürmektedir. Paralel oyun becerilerinde ise 49-60 ay olan grubun 36-48 aya göre daha iyi becerilere sahip olması ise iki yaş sonrasında başlayan paralel oyun becerilerinin yaş ilerledikçe daha iyiye gitmesi ile ilişkili olabilir. Benzer şekilde kronolojik yaş ilerledikçe sosyal oyun puanlarının da arttığı, 61-71 aylık çocukların 36-48 aylık çocuklardan daha yüksek puanlar elde etmesiyle desteklenmektedir. Birlikte oyun ya da kooperatif oyun gibi sosyal oyun becerilerinin kullanıldığı oyun türlerinde de gelişim basamaklarına göre 71 aya yaklaşıldıkça artış olması beklenmektedir (Aksoy ve Dere Çiftçi, 2014). Elde edilen bulgularda 36-71 aylık çocukların

oyun stillerinin DKB olma açısından daha olumsuz yönde etkilendiği görülmektedir. Bu bağlamda, özellikle sessiz oyun, tek başına oyun, paralel oyun, sosyal oyun DKB olan çocuklar için bir dezavantaj oluşturmaktadır. Bu durumu çocukların dil ve konuşma becerilerinin gelişimindeki etkilenmelerle açıklamak mümkündür. Çocukların yaşları arttıkça sessiz oyun davranışının, tek başına oyunun ve itiş kakışlı oyununun azaldığı, paralel oyunun ve sosyal oyunun arttığı gözlemlenen bulgular arasında yer almaktadır. Bu çıkarımlar 36-71 ay arasında DKB olan çocukların tamamı için genellenebilir olmayabilir, ancak klinisyenlerin DKB olan çocuklara yönelik detaylı değerlendirmeler yaparak çıkarımlarda bulunması ve oyun stilleri açısından detaylı düşünmesine olanak sağlayabilir.

Literatürde bilişsel oyun türleri ile dil becerileri arasındaki ilişkiler araştırılmış ve sembolik oyunun, ifade edici ve alıcı dil becerileri ile yüksek oranda ilişkili olduğu bulunmuştur. Okul öncesi 225 çocukla yapılan bir çalışmada tek başına oyun, oyunda başkalarını gözlemlemek veya oyuna katılmamak ve paralel bilinçli oyun gibi daha az karmaşık sosyal oyunlardan elde edilen yüksek oranların daha düşük yaratıcılık puanlarıyla bağlantılı olduğu görülmüştür (Holmes vd., 2015). Hall ve diğerleri (2013) tarafından yapılan araştırmada; 18-31 ay arasındaki çocukların sembolik oyun becerilerinin, yaşı ötesinde, çocukların jest kullanımını ve konuşma dil bilgisi ile pozitif olarak ilişkili olduğu gösterilmiştir. Çalışmamızda ise oyunun avantajlarından tüm çocukların en üst düzeyde faydalanabilmesi için DKB olan çocukların tanılarına göre de oyun davranışlarının incelenmesi önemli görülmüştür. Tek başına oyun, paralel oyun ve itiş kakışlı oyun puanlarının DKB olan çocukların tanılarına göre anlamlı farklılık göstermezken, sessiz davranış ve sosyal oyun puanlarının tanılara göre farklılaştığı bulunmuştur. Bu kapsamda dil bozukluğu olan çocukların sessiz davranış puanlarının konuşma sesi bozukluğu olan çocuklara göre daha yüksek olduğu; konuşma sesi bozukluğu olan çocukların ise sosyal oyun puanlarının dil bozukluğu olan çocuklara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Bu durum iletişim becerileri zayıf olan çocukların, sıklıkla akran grupları tarafından kabul edilemeyebileceği ve oyun deneyimlerinin engelleneceği ile açıklanabilir. Gelişimsel dil bozukluğu (GDB) olan çocukların sembolik oyunu temsil eden veya iletişim amaçlı kullanılan jestleri, erken dönem

dil güçlükleriyle ilişkilendirilmekte ve erken dönem dil eksiklikleri ile sosyalleşme özellikleri arasında bir ilişki olduğu da ifade edilmektedir (Reed, 2018). Yapılan bir çalışmada ise GDB olan çocuklarda dilin sembolik oyuna eşlik ettiği durumlarda tipik gelişim gösteren akranlarına göre bu çocukların oyun performanslarının daha düşük olduğu belirtilmektedir. Bunun aksine, oyun performansına dil becerilerinin eşlik etmediği durumlarda ise GDB olan çocukların benzer performanslar gösterdiği ifade edilmiştir. Bu nedenle, bazı oyunların doğası gereği olması gereken büyük sözel bileşenler noktasında GDB olan çocukların sembolik oyunlarda daha çok gecikme yaşadığı belirtilmiştir (Short vd.,2020). Dil bozukluğu olan çocukların akranları ile iletişimleri esnasında konu ile ilgisiz yorumlarda bulunması, akranlarına daha az tepki vermesi, konuşmalara daha uzun sürede cevap vermesi, konuşma esnasında konuşmaları kesmesi, aynı anda daha fazla konuşmaya dâhil olmak gibi sosyal iletişim esnasında sorunlar yaşamaktadır (Reed, 2018). Bu durum, çalışmamızda alıcı ve ifade edici dil becerileri etkilenen dil bozukluğu olan grubun sosyal oyun becerilerinin, konuşma sesi bozukluğu olan gruba göre düşük olma sebebini açıklamaktadır. Başka bir çalışmada ise GDB olan çocukların alıcı ve ifade edici dil becerilerinin düşük olması nedeniyle normal akranlarına göre daha düşük prososyallik ve oyun kabiliyetine sahip olduğu vurgulanmaktadır (Toseeb, 2020). Sualy ve diğerleri (2011) dil gecikmesi olan okul öncesi çağıdaki çocukların oyun becerileri üzerinde oyun müdahalesinin etkisini incelediği araştırmasında; oyunda yönlendirme, modelleme ve pekiştirmenin oyun becerisi gelişimini etkili bir şekilde teşvik eden yöntemler olduğunu vurgulamıştır. Williams ve diğerleri (2001), down sendromu ve normal gelişim gösteren çocukların aksine otizm spektrum bozukluğu olan çocukların oyunlarında, bu çocukların diğerlerinin ilgisini çekme olasılığının daha düşük olduğunu bulmuştur. Kekemeliği olan çocukların taklit gerektirecek oyunlara girmeyi tercih ettikleri zaman sosyo-dramatik oyunda sözel katılımlarının sınırlanacağı ifade edilmektedir (Langevin vd., 2009). Genel anlamda konuşma sesi bozukluğu olan çocukların, kendi ana diline ait sesleri üretmekte, kodlamakta ve çözümlenmekte sorunlar yaşamasına bağlı olarak daha çok sosyal ve akademik yaşamlarında etkilenmeler olabilmektedir (ASHA, 1993; Peterson vd., 2009). Bu nedenle konuşma sesi bozukluğu olan çocukların dile dayalı sorunlarının olmaması, daha çok sesin üretimi

kısımında problemlerinin olması nedeniyle dil bozukluğu olan gruba göre sosyal becerilerinin daha iyi olduğu görülmüştür.

Çocukla çalışan profesyoneller olarak bakım verenlere, çocuğun çevresinde bulunan diğer bireylere ve topluma çocukların gelişimini tüm alanlarda desteklemek için mümkün olduğunca oyun oynama fırsatları vermenin önemini vurgulamak gereklidir (Aksoy ve Dere Çiftçi, 2022).

SONUÇLAR

Dil ve konuşma bozukluğu durumu 36-71 ay arası çocukların sessiz davranış, tek başına, paralel ve sosyal oyun stilleri için olumsuz bir etki oluşturmaktadır. İtiş kakışlı oyun stilinde ise dil ve konuşma bozukluğunun bir fark oluşturmadığı belirtilebilir. DKB olan ve olmayan çocukların 36 ile 71 ay arasında kronolojik yaşı ilerledikçe sessiz oyun davranışları azalmaktadır. Benzer şekilde kronolojik yaş arttıkça sosyal oyun becerileri de gelişmektedir. Ayrıca tanı türüne göre çocukların oyun stillerinde de farklılıklar olduğu görülmüştür. Bu çocukların gelişimlerinin erken yaşlardan itibaren desteklenmesi oyun davranışları ve bütünsel olarak gelişimin desteklenmesinin de önünü açacaktır. Bu nedenle dil ve konuşma bozukluğu olan çocuklar için uygun müdahale programlarının hazırlanabilmesinde her bir tanıya göre farklı örneklem grupları ile de benzer çalışmalar yürütülmeli ve çocukların oyunlarını etkileyebilecek başka değişkenlerin de incelendiği araştırmalar planlanmalıdır.

Çalışmanın birtakım sınırlılıkları bulunmaktadır. Bunlardan ilki; DKB grubunun içerisinde dil bozukluğu, akıcı konuşma bozukluğu ve konuşma sesi bozukluğu yer almaktadır. Bu üç tanının her birinin kendine özgü karakteristikleri bulunmaktadır. Ayrıca grupların heterojenliği nedeniyle sonuçlar dikkatli bir şekilde değerlendirilmelidir. Diğer bir sınırlılık ise DKB olan çocukların dil ve konuşma becerilerinin seviyeleri, eğitim süresi, konuşma anlaşılabilirlikleri ile oyun becerileri ile olan ilişkisine bakılamamış olmasıdır. İleriki araştırmalarda örneklem grupları daha geniş tutularak çalışma tekrarlanabilir.

ÖNERİLER

- DKB'li çocuklarla çalışan klinisyenler değerlendirme yaparken oyun stillerine göre de değerlendirme yapabilir.
- DKB'li çocukların sosyal oyun gelişimlerini destekleyecek oyunlar oynamaları için eğitimciler ve ebeveynler erken müdahale yöntemleriyle desteklenmelidir.
- Kaynaştırma uygulamalarına destek olması açısından paralel oyun ve özellikle itiş kakışlı oyununun kullanılması önerilebilir.
- Oyun yolu ile çocukların gelişimleri desteklenirken yaşı da göz önünde bulundurulması gerekmektedir.
- DKB'li çocukların tanılarına göre oyun davranışları ile ilgili gözleme dayalı araştırmaların da yapılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- ASHA. (1993). Definitions of communication disorders and variations. *American Speech-Language-Hearing Association*. <https://www.asha.org/policy/rp1993-00208/#:~:text=A%20communication%20disorder%20is%20an,severity%20from%20mild%20to%20profound> adresinden erişildi.
- Aksoy, A. B. ve Dere Çiftçi, H. (2022). *Erken çocukluk döneminde oyun* (7. Bs.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Angst, M.O.V., Liberalesso, K.P., Wiethan, F.M., and Mota, H.B. (2015). Prevalence of speech-language disorders in kindergartens children of public schools and the social indicators. *Revista CEFAC*, 17(3),727-732.
- Aslan, Ö. M. (2017). 36-71 aylık çocuklar için oyun davranış ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(3),897-910.
- Aykara, A. (2017). Çocuk merkezli oyun terapisinin engelli çocuklara yönelik sosyal hizmet uygulamaları açısından önemi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 28 (1), 169-186.
- Beitchman, J. H., Nair, R., Clegg, M., And Patel, P. G. (1986). Prevalence of speech and language disorders in 5-year-old kindergarten children in the Ottawa-Carleton region. *J Speech Hear Disord*, 51(2), 98-110. <https://doi.org/10.1044/jshd.5102.98>
- Blood, G. W., and Blood, I. M. (2016). Long-term consequences of childhood bullying in adults who stutter: Social anxiety, fear of negative evaluation, self-esteem, and satisfaction with life. *J Fluency Disord*, 50:72-84. <https://doi.org/10.1016/j.jfludis.2016.10.002>
- Brekke Stangeland, E. (2017). The impact of language skills and social competence on play behaviour in toddlers. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25:1, 106-121. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2016.1266224>
- Conner, J., Kelly-Vance, L., Ryalls, B., and Friehe, M. (2014). A play and language intervention for two-year-old children: Implications for improving play skills and language. *Journal of Research in Childhood Education*, 28(2), 221-237. <https://doi.org/10.1080/02568543.2014.883452>
- Coplan, R.J., and Arbeau, K. (2009). Peer interactions and play in early childhood. K.H. Rubin,W. Bukowski, ve B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups içinde* (pp. 143-161). New York: Guilford.
- Coplan, R. J., Ooi, L. L., Rose-Krasnor, L., and Nocita, G. (2014). 'I want to play alone': Assessment and correlates of self-reported preference for solitary play in young children. *Infant and Child Development*, 23(3), 229-238. <https://doi.org/10.1002/icd.1854>
- Duru, H. , Akgün, E. G. ve Maviş, İ. (2018). Dil ve Konuşma Terapisi Mesleğine Yönelik Farkındalığın Belirlenmesi. *Dil Konuşma ve Yutma Araştırmaları Dergisi*, 1(3),257-280.

- Eadie, P., Conway, L., Hallenstein, B., Mensah, F., McKean, C., and Reilly, S. (2018). Quality of life in children with developmental language disorder. *Int J Lang Commun Disord*, 53(4), 799-810. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12385>
- Fazlioglu, Y. (2013). The comparison of play skills of autistic mentally retarded and typically developing children. *Educational Research and Reviews*, 8(22), 2169-2175.
- Feldman, H.M. (2005). Evaluation and management of language and speech disorders in preschool children. *Pediatrics in Review*. 26(4):131-42. <https://doi.org/10.1542/pir.26-4-131>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R.E., and Tatham, R. L. (2013). *Multivariate Data Analysis*: (8th ed.). Edinburgh Gate, Harlow: Pearson Education Limited.
- Hall, S., Rumney, L., Holler, J., and Kidd, E. (2013). Associations among play, gesture and early spoken language acquisition. *First Language*, 33(3), 294-312. <https://doi.org/10.1177/0142723713487618>
- Hendrickson, B., DeVeney, S. L., and Kelly-Vance, L. (2019). Play Behaviors of Young Children with and without Expressive Language Delay: An Exploratory Study. *Journal of Curriculum, Teaching, Learning and Leadership in Education*, 4(1), 11-27.
- Holmes, R.M., Romeo, L., Ciriola, S., and Grushko, M. (2015). The relationship between creativity, social play, and children's language abilities. *Early Children Development and Care*, 185(7), 1180-1197. <https://doi.org/10.1080/03004430.2014.983916>
- Howes, C. (2011). Social play of children with adults and peers. In A. D. Pellegrini (Ed.), *The Oxford handbook of the development of play içinde* (pp. 231-244). Oxford University Press.
- Hughes, S. (2014). Bullying: What speech-language pathologists should know. *Lang Speech Hear Serv Sch*, 45(1), 3-13. https://doi.org/10.1044/2013_LSHSS-13-0013
- Jungi, S., and Sainato, D.M. (2013). Teaching play skills to young children with autism. *J Intellect Dev Disabil*, 38(1), 74-90. <https://doi.org/10.3109/13668250.2012.732220>
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Publishing.
- Langevin, M., Packman, A. ve Onslow, M. (2009). Peer responses to stuttering in the preschool setting. *Am J Speech Lang Pathol*, 18(3), 264-76. [https://doi.org/10.1044/1058-0360\(2009/07-0087](https://doi.org/10.1044/1058-0360(2009/07-0087)
- O'Connor, C., and Stagnitti, K. (2011). Play, behaviour, language and social skills: The comparison of a play and a non-play intervention within a specialist school setting. *Research in Developmental Disabilities*, 32(3), 1205-1211. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2010.12.037>
- Owens, R.E. (2016). *Language Development: An Introduction 9e*. London: Pearson Education Limited.
- Owens, R.E., Farinella, K.A., and Metz, D.E. (2018). *Introduction to communication disorders: a lifespan evidence-based perspective*, Global Edition. Pearson Education Limited, England.

- Özer, A., Gürkan, A. C. ve Ramazanoğlu, O. (2006). Oyunun çocuk gelişimi üzerine etkileri. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 54-57.
- Parten, M. B. (1932). Social participation among pre-school children. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 27(3), 243-269. <https://doi.org/10.1037/h0074524>
- Pehlivan, H. (2016). Oyunun gelişim ve öğrenmedeki rolü. *Journal of Human Sciences*, 13(2), 3280-3292.
- Peterson, R., Pennington, B., Shriberg, L., and Boada, R. (2009). What influences literacy outcome in children with speech sound disorder. *J Speech Lang Hear Res*, 52(5), 1175-88. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2009/08-0024\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2009/08-0024))
- Reed, V.A. (2018). *An introduction to children with language disorders*, 5th edition, Pearson.
- Rescorla, L., and Ratner, N. B. (1996). Phonetic profiles of toddlers with specific expressive language impairment (SLI-E). *J Speech Hear Res*, 39(1), 153-65. <https://doi.org/10.1044/jshr.3901.153>
- Rubin, K. H., Bukowski, W. M., and Parker, J. G. (2006). Peer interactions, relationships, and groups. In N. Eisenberg, W. Damon, and R. M. Lerner (Ed.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (p. 571-645), John Wiley and Sons, Us.
- Shepherd, J., Brolier, C. B., and Dandrow, R. L. (1994). Play skills of preschool children with speech and language delays. *Physical and Occupational Therapy in Pediatrics*, 14(2), 1-20. https://doi.org/10.1300/J006v14n02_01
- Short, E. J., Schindler, R. C., Obeid, R., Noeder, M. M., Hlavaty, L. E., Gross, S. I., ...and Manos, M. M. (2020). Examining the role of language in play among children with and without developmental disabilities. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 51(3), 795-806. https://doi.org/10.1044/2020_LSHSS-19-00084
- Stanton-Chapman, T.L., and Schmidt, E. (2021). How do the children play? The influence of playground type on children's play styles. *Frontiers in Psychology*, 12, 703940. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.703940>
- Sualy, A., Yount, S., Kelly-Vance, L., and Ryalls, B. (2011). Using a play intervention to improve the play skills of children with a language delay. *International Journal of Psychology: A Biopsychosocial Approach/Tarptautinis Psichologijos Zurnalas: Biopsichosocialinis Poziuris*, (9).105-122.
- Sunderajan, T., and Kanhere, S. V. (2019). Speech and language delay in children: Prevalence and risk factors. *J Family Med Prim Care*, 8(5), 1642-1646. https://doi.org/10.4103/jfmpc.jfmpc_162_19
- Tetnowski, J.A., Scott K.S., Rutland, B.F., and Rutland, B. F. (2021). Fluency and fluency disorders. In: Damico, J.S., Muller, N., and Ball, M.J. eds. *The Handbook of Speech-Language Pathology*. 2nd ed. Oxford: Wiley-Blackwell;

- Tercan, H. ve Bayhan, P. (2020). Erken Müdahale Kapsamında Taranan 0-72 Aylık Çocuklarda Gelişimsel Gecikmelerin Dağılımı. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (22), 25-37.
- Toseeb, U., Gibson, J.L., Newbury, D.F., Orlik, W., Durkin, K., Pickles, A., and Conti-Ramsden G. (2020). Play and prosociality are associated with fewer externalizing problems in children with developmental language disorder: The role of early language and communication environment. *Int J Lang Commun Disord*, 55(4), 583–602. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12541>
- Uygun, N. ve İ. Kozikoğlu. (2019). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Oyun Davranışlarının İncelenmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9(2), 787-817. <https://doi.org/10.18039/ajesi.582075>
- Weisberg, D. S., Zosh, J. M., Hirsh-Pasek, K., and Golinkoff, R. M. (2013). Talking it up: Play, language development, and the role of adult support. *American Journal of Play*, 6(1), 39–54.
- Williams, E., Reddy, V., and Costall, A. (2001). Taking a Closer Look at Functional Play in Children with Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 31(1): 67–77. <https://doi.org/10.1023/a:1005665714197>