

İletişim Bozukluğu Olan Çocuklarda Erken Okuryazarlık Müdahalesi: Geleneksel Bir Derleme

Early Literacy Intervention in Children with Communication Disorders: A Traditional Review

 Mert KILIÇ^a,  Ahsen ERİM^b

^aSağlık Bilimleri Üniversitesi Hamidiye Sağlık Bilimleri Fakültesi, Odyoloji Bölümü, İstanbul, Türkiye

^bSağlık Bilimleri Üniversitesi Hamidiye Sağlık Bilimleri Fakültesi, Dil ve Konuşma Terapisi Bölümü, İstanbul, Türkiye

ÖZET Bu çalışmada dil, konuşma ve işitme alanlarında sorun yaşayan çocukların erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesi için yapılabilecek uygulamalara yönelik güncel bilgilerin sentezlenmesi hedeflenmiştir. Geleneksel derleme yöntemi ile tasarlanan bu çalışmada; dil, konuşma ve işitme alanlarında sorun yaşayan çocuklara yönelik erken okuryazarlık müdahalesine ilişkin alanyazın taraması gerçekleştirilmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde okumanın 2 boyutunu (çözümleme ve anlama) da destekleyen etkinliklere ulaşılmıştır. Bu etkinliklerin; fonolojik farkındalık, yazı farkındalığı, harf bilgisi, dinlediğini anlama ve sözel dil becerileri gibi erken okuryazarlığın farklı boyutlarını kapsadığı görülmüştür. Dil ve konuşma bozukluğu olan çocuklara yönelik erken okuryazarlık müdahalesi; ebeveyn ve öğretmen eğitimi, etkileşimli okuma, müdahaleye tepki modeli ve kod temelli müdahale başlıkları altında ele alınmıştır. İşitme kayıplı çocuklara yönelik erken okuryazarlık müdahalesi ise ev erken okuryazarlık ortamının düzenlenmesi, fonolojik farkındalık ve sözel dil müdahalesi başlıkları altında incelenmiştir. İletişim bozukluğu olan çocuklara yönelik erken okuryazarlık müdahalesi, temel olarak tipik gelişim gösteren çocuklara yönelik düzenlenen müdahale ile ortak uygulamaları içermektedir. Bununla birlikte, müdahale içeriğinin doğrudan, tekrarlı ve bireyselleştirilmiş strateji kullanımları ile çeşitli uyarlamalar gerektirdiği görülmektedir. İleri dönem okuma güçlükleri açısından risk altında oldukları belirtilen ve iletişim bozukluğu olan çocuklar, erken okuryazarlık becerileri açısından da değerlendirilmeli ve gerekli durumlarda erken okuryazarlık müdahalesi, terapi seansları içerisine entegre edilmelidir.

ABSTRACT In this study, it is aimed to synthesize up-to-date information about the practices that can be implemented to support the early literacy skills of children who have problems in speech, language and hearing areas. In this study, which was designed with the traditional review method; a literature review was conducted on early literacy intervention for children with speech, language and hearing problems. As a result of the examinations, activities that support both dimensions of reading (decoding and comprehension) have been reached in supporting early literacy skills. It has been seen that these activities cover different dimensions of early literacy such as phonological awareness, print awareness, letter knowledge, listening comprehension and verbal language skills. Early literacy intervention for children with speech and language disorders were examined under the headings of parent and teacher training, interactive reading, response to intervention model and code-based intervention. Early literacy intervention for children with hearing loss was examined under the headings of arrangement of home literacy environment, phonological awareness and verbal language intervention. Early literacy intervention for children with communication disorders basically includes joint practices designed for typically developing children. However, the content of the intervention seems to require various adaptations with the use of direct, repetitive and individualized strategies. Children with communication disorders, who are stated to be at risk for advanced reading difficulties, should also be evaluated in terms of early literacy skills, and early literacy intervention should be integrated into their therapy sessions when necessary.

Anahtar Kelimeler: Dil ve konuşma bozuklukları; erken okuryazarlık; erken okuryazarlık müdahalesi; iletişim bozuklukları; işitme kaybı

Keywords: Speech and language disorders; early literacy; early literacy intervention; communication disorders; hearing loss

Erken okuryazarlık (EOY) becerileri, çocuğu ileri dönemdeki okuryazarlık becerilerine hazırlayan ön koşul bilgi, beceri ve tutumları ifade etmektedir.¹ Çocukların formel okuma eğitimlerine başlamadan önce kazandıkları bu beceriler; fonolojik farkındalık,

harf bilgisi, yazı farkındalığı ve sözel dil becerilerini kapsamaktadır.^{2,3} Fonolojik farkındalık; sözcük, hece ve fonem (sesbirim) farkındalığı ve uyak becerilerini kapsayan bir beceri olarak tanımlanmaktadır. Yazı farkındalığı; yazının nasıl organize edildiğini (yazının

Correspondence: Mert KILIÇ

Sağlık Bilimleri Üniversitesi Hamidiye Sağlık Bilimleri Fakültesi, Odyoloji Bölümü, İstanbul, Türkiye

E-mail: kilicmert@gmail.com



Peer review under responsibility of Türkiye Klinikleri Journal of Health Sciences.

Received: 11 Mar 2022 **Received in revised form:** 23 May 2022 **Accepted:** 28 Jun 2022 **Available online:** 01 Aug 2022

2536-4391 / Copyright © 2022 by Türkiye Klinikleri. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

yönü) ve yazılı materyale ilişkin ön bilgiyi yansıtmaktadır. Harf bilgisi; büyük-küçük harflere yönelik bilgiyi içerirken sözel dil becerileri ise sözcük bilgisi, dinlediğini anlama ve dil bilgisel becerileri içermektedir.²

Whitehurst ve Lonigan, EOY becerilerini içten dışa ve dıştan içe beceriler olmak üzere 2 başlık altında ele almaktadır. Buna göre içten dışa beceriler; yazılı sembollerin, konuşma seslerine dönüşmesini sağlamaktadır. İçten dışa beceriler içerisinde; harf bilgisi, yazı farkındalığı ve fonolojik farkındalık becerileri yer almaktadır. Dıştan içe beceriler ise yazılı ifadenin anlaşılmasını kolaylaştırmaktadır. Dıştan içe beceriler içerisinde ise öyküleme ve sözel dil becerileri yer almaktadır.¹

Pek çok çocuk, okuma için temel oluşturan bu becerileri okul öncesi dönemde ev ve/veya okul öncesi eğitim ortamları içerisindeki okuryazarlık etkileşimleri (örneğin etkileşimli okuma) aracılığı ile geliştirmektedir. Bununla birlikte, bazı çocuklar EOY becerilerini yaşlarına kıyasla daha yavaş bir şekilde geliştirmektedirler. Zayıf EOY performansı sergileyen çocukların da ileri dönemde okuma becerileri açısından risk altında oldukları belirtilmektedir. İletişim bozukluğu olan çocuklar da EOY becerileri açısından risk altında olan grup içerisinde yer almaktadır.² Toplum sağlığı ve eğitim alanları açısından ileri dönemde okuryazarlık konusunda risk altında olan çocukların erken dönemde tespit edilmeleri ve karşılaşılabilecekleri okuryazarlık problemlerine yönelik önleyici müdahale programlarından faydalanmaları son derece önemlidir.⁴

Sözel dil, EOY ve okuma becerisi arasındaki karmaşık ilişkiler göz önünde bulundurulduğunda, çocukların EOY becerilerini destekleyici stratejiler de önemli hâle gelmektedir. Tipik gelişim gösteren (TGG) çocukların EOY becerilerini destekleyici müdahaleler ile birlikte iletişim bozukluğu olan çocuklarda EOY becerilerinin desteklenmesine odaklanan çalışmaların incelenmesi de önem taşımaktadır.⁵⁻⁷

AMAÇ

Geleneksel derleme yöntemi ile tasarlanan bu çalışmada dil, konuşma ve işitme alanlarında sorun yaşayan çocuklarda EOY becerilerinin desteklenmesi için

yapılabilecek uygulamalara yönelik güncel bilgiler sentezlenmiştir. Böylece hem araştırma hem de uygulama alanlarında iletişim bozukluğu olan çocuklarda EOY müdahalesinin önemine dikkat çekilmesi hedeflenmiştir. Bu doğrultuda önce EOY becerilerinin desteklenmesine yönelik yapılabilecek genel müdahale stratejileri özetlenmiştir. Ardından dil ve konuşma bozuklukları (DKB) ile işitme kaybı (İK) durumlarında EOY müdahalesine yönelik bilgilere yer verilmiştir.

EOY MÜDAHALESİ

Yapılan araştırmalar, EOY becerilerinin geliştirilebilir olduğunu göstermektedir.⁸ EOY müdahaleleri de çocukların okula hazırbulunuşluk düzeylerini artırmaktadır.^{9,10} Okuma güçlüğü açısından risk altında olan çocukların EOY becerilerinin desteklenmesinde okumanın 2 boyutunu (çözümleme ve anlama) da destekleyen etkinlikler önerilmektedir. Bu etkinlikler; fonolojik farkındalık (sözcük/hece/fonem/ uyak farkındalığı vb.), yazı farkındalığı, harf-ses ilişkisi, sözcük bilgisi ve dinlediğini anlama becerilerinin desteklenmesine odaklanmaktadır.¹¹ İlâveten müdahale süreçlerinde fonolojik farkındalık ile birlikte harf bilgisi etkinliklerinin uygulanması önerilmektedir.¹² EOY'nin farklı boyutlarını desteklemeye yönelik kullanılacak genel stratejiler **Tablo 1**'de özetlenmektedir.

DİL VE KONUŞMA BOZUKLUĞU OLAN ÇOCUKLARDA EOY MÜDAHALESİ

Dil ve konuşma alanlarında sorun yaşayan çocukların okuryazarlık gelişimleri açısından risk altında oldukları belirtilmektedir.¹³⁻¹⁷ Bu durum göz önüne alındığında, bu çocukların okul öncesi dönemden itibaren EOY becerileri açısından değerlendirilmeleri ve desteklenmelerinin önemi daha anlaşılır olmaktadır.¹⁸ Örneğin gelişimsel dil bozukluğu (GDB) olan çocukların, gelecek dönemde okuma güçlüğü yaşamaları açısından risk durumlarının değerlendirilmesi için formel okuma öğretimi başlangıcının beklenmesine gerek bulunmamaktadır. Çocukların erken dönemde hem sözel dil hem de EOY becerilerinin diğer boyutlarının değerlendirilmesinin, gelecek dönemdeki okuma becerileri hakkında fikir vereceği belirtilmektedir.¹⁴ Bu doğrultuda, okul öncesi dönemde dil ve

TABLO 1: Erken okuryazarlık becerilerini desteklemeye yönelik stratejiler.²²

Alt boyut	Strateji örnekleri
Fonolojik farkındalık	<ul style="list-style-type: none"> • Çocuğa tekerlemeler okumak • Çocuk ile ritim oyunları oynamak • Sözcük içerisindeki ilk sesi fark etmesini desteklemek (örneğin kedi için /k/ sesi) • Hece farkındalığı kazandırmak (örneğin masa için ma-sa) • Sözcüğü sesbirimlere ayırma becerisini desteklemek (örneğin su=/s/-/u/) • Sesbirimleri birleştirerek sözcük üretimini desteklemek (örneğin /t/-/o/, /p/=top).
Yazı farkındalığı	<ul style="list-style-type: none"> • Çocuğun sayfa tutma ve sayfa çevirme becerilerini desteklemek • Kitabın yönünün soldan sağa doğru olduğuna dikkat çekmek • Kitabı okurken yazılı ifadelere dikkat çekmek • Çocuğun okunan kitabı çeşitli kuklalar veya kostümler ile tekrar anlatmasını sağlamak • Çocuğun okunan kitabın sonunu tahmin etmesini desteklemek • Aynı kitaba yönelik tekrarlı okumalar yapmak
Harf bilgisi	<ul style="list-style-type: none"> • Alfabe yap-bozları ve/veya magnetleri ile oyun kurmak • Alfabe kitapları okumak • Yazı tahtalarından faydalanmak • Çocuğun çeşitli harflerden koleksiyon yapmasını desteklemek (örneğin b harfi ile başlayan görselleri kesmek ve yapıştırmak) • Harfleri içeren çeşitli kutu oyunlarından faydalanmak • Yazı içeren çevresel ipuçlarına dikkat çekmek (örneğin restoran menüleri)
Erken dönem yazma becerileri	<ul style="list-style-type: none"> • Çocuğu ismini yazması konusunda cesaretlendirmek • Dergiler üzerinde yer alan etkinlik sayfalarına (örneğin kesik çizgi etkinlikleri, labirent bulmaca vb.) yazması konusunda cesaretlendirmek • Çocuk ile birlikte yazılı kitaplar oluşturmak • Çocuğun yazıyı dikte etmesi için cesaretlendirmek • Çeşitli yazı materyalleri sunmak (örneğin kalemler, boya kalemleri, beyaz tahta vb.)

konuşma terapistleri (DKT) tarafından EOY becerileri açısından risk grubunda yer alan çocuklara (örneğin DKB'si olan, ailesinde DKB öyküsü bulunan) yönelik düzenlenecek tarama programları ile erken müdahale süreci hızlandırılabilir.¹⁹ DKB'si olan çocuklara yönelik uygulanabilecek müdahale stratejileri; ebeveyn ve öğretmenlere yönelik danışmanlık, etkileşimli okuma, müdahaleye tepki modeli ve kod temelli müdahale başlıkları altında ele alınmıştır:

EBEVEYN VE ÖĞRETMENLERE YÖNELİK DANIŞMANLIK

EOY müdahalesinde; gömülü veya açık öğretimden faydalanılabilmektedir. Gömülü öğretim, gün içerisindeki doğal öğretim fırsatlarından yararlanmaktadır ve yapılandırılmamış etkinlikleri (örneğin çocuk ile alışveriş listesi hazırlamak; tabela, etiket gibi çevredeki yazılı ifadelerle dikkat çekmek vb.) içermektedir. Açık öğretimde ise yapılandırılmış ve sistematik biçimde erişkin önderliğinde daha önceden belirlenen hedefler (örneğin yazı farkındalığı, harf bilgisi,

uyak farkındalığı vb.) üzerinde çalışılmaktadır. Hem açık hem de örtük öğretimin birlikte kullanıldığı bir yaklaşımın, EOY becerilerini geliştirmedeki işlevselliğinden bahsedilmektedir. Bu doğrultuda, DKT'lerin ebeveynler ve öğretmenler ile iş birliği içerisinde çalışmaları oldukça önemlidir. DKT'ler; ebeveynlere ve öğretmenlere çocukların EOY becerilerini desteklemeleri için uygulayabilecekleri örtük öğretim stratejileri hakkında önerilerde bulunabilirler.² Ayrıca yapılandırılmış bir program dâhilinde hedeflenen becerilerin öğretimi konusunda öğretmenlere bilgi verebilirler. Örneğin EOY becerilerini desteklemeye yönelik geliştirilen bir program kapsamında videolar ve rol canlandırma etkinlikleri üzerinden DKT'ler tarafından öğretmenlere 18 saat grup, 3 seans ise bireysel eğitim verilmiştir. Uygulanan eğitimin, çocukların EOY becerileri üzerinde kısa dönemli olumlu etkileri olduğu görülmüştür.²⁰

Ayrıca DKB'si olan çocuklarda EOY becerilerinin geliştirilmesine odaklanan bazı müdahale programları, ebeveyn eğitimini temel almaktadır.^{4,21}

Örneğin Pratt ve ark. tarafından GDB'si olan çocukların ailelerine, DKT'ler tarafından verilen yazı farkındalığı eğitiminin, çocukların yazı farkındalığı becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu araştırma kapsamında, etkileşimli kitap okuma yolu ile yazı farkındalığı becerilerini desteklemeye yönelik belirlenen stratejiler (örneğin ebeveynin kitabı okurken kitapta yer alan büyük-küçük harflere dikkat çekmesi) ailelere öğretilmiştir. Söz konusu müdahale programında yazı organizasyonu, yazının anlamı, harfler ve sözcükler boyutları ele alınmıştır. Yazı organizasyonu boyutu içerisinde; çocuğun kitap içerisinde sırasıyla hangi sayfanın okunduğuna yönelik farkındalığının olması, kitabın başlığının ne ifade ettiğinin bilinmesi, sayfa organizasyonuna (kitap yukarıdan aşağıya okunur) ve yazının yönüne yönelik (soldan sağa doğru) farkındalık alt başlıkları yer almıştır. Yazının anlamı alt boyutu içerisinde; yazının bir anlam ifade ettiğine yönelik farkındalığın gelişmesi hedeflenmiştir. Harfler boyutunda; büyük-küçük harf ayrımı, kitaptaki harfleri tanıma ve ayırt etme gibi becerilere odaklanılırken sözcük boyutunda ise sözcüklere yönelik farkındalık ve harf-sözcük ayrımı gibi becerilere odaklanılmıştır. Çalışma sonucunda, yazı farkındalığı becerisinin aile eğitimi yoluyla desteklenmesinin, çocukların EOY becerileri üzerindeki işlevsel çıktıları vurgulanmıştır.²¹

Çocuğa EOY açısından zengin bir çevre (hem ev hem de sınıf ortamı) sunmak önemlidir. Zengin EOY ortamı; yazı farkındalığı, fonolojik farkındalık, harf bilgisi ve sözel dil becerilerini desteklemeye fırsat sunan bir ortamı ifade etmektedir. DKB'si olan çocuklarda zengin EOY ortamı oluşturmak ile birlikte erişkinin, çocuğa sunduğu yönergelerin niteliği de önemlidir. Bu doğrultuda, erişkinlerin DKB'si olan çocukların EOY becerilerini destekleme konusunda kullanabilecekleri çeşitli stratejiler şu şekildedir: 1) Anlamı ifade etmek için jest ve/veya mimikleri kullanmak (örneğin kitapta geçen "karıştırmak" eyleminin anlamı için eylemin yapılaşına model olmak), 2) Günlük rutinlerden faydalanarak sözel dili desteklemek (örneğin günlük bir çizelge takip etme), 3) Sözel veya yazılı dili desteklerken görsel ipuçlarından faydalanmak (kitapta geçen "bir yemek kaşığı şeker" ifadesini okurken aynı zamanda bu durumu nesnelere ile model olma yolu ile desteklemek), 4) Anahtar söz-

cük içeriyor ise o sözcüğü söylerken hızı değiştirmek, 5) Akran eğitiminden faydalanmak (DKB'si olan çocuğu herhangi bir DKB'si olmayan çocuklar ile eşleştirmek), 6) Etkileşimli okuma etkinlikleri yapmak ve 7) Öğretilen EOY becerileri için tekrarlı model olmak (örneğin aynı sözcükleri hem kitapta okuma, hem de nesnelere ile canlandırma).²²

ETKİLEŞİMLİ OKUMA

EOY becerilerini destekleme konusunda sıklıkla tercih edilen yaklaşımlardan birisi etkileşimli okumadır. Alanyazında etkileşimli kitap okumanın, çocukların alıcı ve ifade edici dil becerileri, fonolojik farkındalık ve yazı farkındalığı becerileri üzerinde önemli etkileri olduğu vurgulanmaktadır.²³ Etkileşimli okuma, çocuğa kitap okunması esnasında çocuğu aktif katılımcı hâline getirmekte ve etkileşim temelinde çeşitli ipuçlarını (okunan kitaba ilişkin cümle tamamlama etkinlikleri, hatırlama soruları, açık uçlu sorular, 5N1K soruları, kitap ile çocuğun deneyimleri arasında ilişki kurabilmesine yönelik sorular) kullanmayı içermektedir. Çocuğa kitap okunması sırasında yazı farkındalığı kazandırmak, dikkat edilmesi gereken önemli bir faktördür. Yazı farkındalığını geliştirmek için çocuğa kitap okurken yazılı materyale işaret etme ve bu esnada yazılı materyale ilişkin yorum yapma ve çeşitli sorular sorma gibi teknikler kullanılabilir. Kitap okuma etkinliklerinde önemli olan bir diğer nokta da yazı-görsel dengesinin sağlandığı, çocuğun yaşına ve gelişimsel düzeyine uygun kitapları seçebilmektir. Ayrıca kitap okuma etkinliklerine ebeveynlerin de dâhil edilmesi önerilmektedir.²⁴ Örneğin DKB'si olan çocuğa sahip ailelerin, çocuklarına kitap okurken EOY becerilerini destekleyici stratejileri (örneğin yazıya işaret etme) kullanmalarının, çocukların EOY becerilerini geliştirmeleri açısından faydalı olabileceğine dikkat çekilmektedir.^{6,7}

Yapılan araştırmalar; etkileşimli okumanın, okul öncesi DKB'si olan çocukların alıcı ve ifade edici dilde sözcük bilgisi ve ortalama sözce uzunluğu gibi becerilerini geliştirdiğini göstermektedir.^{25,26} Nitekim ebeveyn aracılı etkileşimli okuma müdahalesinin, GDB'si olan çocuklarda da kullanıldığı görülmektedir.⁷ Ayrıca dijital ortamda sunulan ve çocuğun okuma etkinliğine katılımını cesaretlendiren etkile-

şimli okuma uygulamalarının da DKB'si olan çocukların sözcük bilgileri üzerinde önemli etkileri olduğu görülmektedir.²⁷

MÜDAHALEYE TEPKİ MODELİ

Müdahaleye tepki modeline göre çocuklar ilk müdahalelerini sınıf içerisinde genel müfredat üzerinden almaktadırlar. Bu aşamada belirli aralıklar ile değerlendirilen ve destek eğitime ihtiyaç duyduğu düşünülen çocuklar modelin ikinci aşamasına geçirilmektedirler. İkinci aşamada çocuklar, küçük gruplar içerisinde eğitim almaya devam etmektedirler. Ardından yapılan değerlendirmelerde destek eğitime ihtiyaç duymaya devam eden çocuklar, modelin üçüncü aşamasını oluşturan bireyselleştirilmiş eğitim programları için yönlendirilmektedirler.²⁸

DKB'si olan çocuklarda müdahaleye tepki modelinin birinci aşamasına uygun olarak genel sınıf ortamı içerisinde sunulan EOY müdahalesinin, çocukların EOY becerileri üzerinde olumlu etkileri olduğu görülmektedir.¹⁸ Buna paralel olarak, Taylor ve ark. tarafından yapılan çalışmada da GDB'si olan çocuklarda müdahaleye tepki modelinin birinci aşamasına uygun olarak genel sınıf ortamı içerisinde sunulan EOY müdahalesinin, fonolojik beceriler üzerindeki olumlu etkileri ifade edilmektedir.²⁹

Goldstein ve ark. tarafından yürütülen çalışmada ise EOY açısından risk altında oldukları tespit edilen çocuklar, fonolojik farkındalık ve harf bilgisi becerilerinin desteklenmesine yönelik grup eğitimi almışlardır (müdahaleye tepki modelinin ikinci aşaması). Çalışmanın sonuçları, uygulanan eğitimin olumlu sonuçlarını göstermiştir.³⁰

KOD TEMELLİ MÜDAHALE

EOY'nin kod temelli becerileri kapsamında harf bilgisi ve fonolojik farkındalık becerileri yer almaktadır. Bu becerilerin desteklenmesi ise hece farkındalığı, uyak farkındalığı ve fonem farkındalığı becerileri ile çalışılabilmektedir. Öğretim, bireysel veya gruplar hâlinde gerçekleştirilebilmektedir.¹¹

Özetle GDB'si olan çocuklar ile yalnızca sözel dil becerisi çalışmak yeterli olmayabilmektedir. Bunun yerine hem sözel dili hem de EOY becerilerinin diğer boyutlarını destekleyici etkinlikleri içeren bütüncül müdahaleler önerilmektedir.³¹

İK'Lİ ÇOCUKLARDA EOY MÜDAHALESİ

İK'li çocukların, TGG çocuklara kıyasla daha zayıf EOY becerileri sergilediklerini belirten çeşitli araştırmalar bulunmaktadır.^{32,33} Bu doğrultuda, İK'li çocuklar için EOY müdahalesinin önemli olduğu söylenebilir. Öte yandan TGG çocuklarda EOY becerilerini destekleyici stratejiler, İK'li çocuklar ile kullanılırken çeşitli düzenlemeler gerektirmektedir. Buna göre özellikle uyak ve sözcük bilgisi gibi beceriler için doğrudan öğretim önerilmektedir. Ayrıca İK'li çocuklar, daha zayıf fonolojik becerileri nedeniyle daha yavaş ve tekrar içeren bir öğretim sürecine ihtiyaç duymaktadırlar. Bunlarla birlikte, sözcüklerin fonolojik yapılarına yönelik duyarlılığın gelişimini kolaylaştırabilmek için görsel desteğin kullanılması da oldukça önemlidir. Ayrıca İK'li çocukların dil ve fonolojik duyarlılık becerilerine göre düzenlenecek müdahale bireyselleştirilmelidir.³⁴ İK'li çocuklara yönelik uygulanabilecek müdahale stratejileri; erken dönemden itibaren işitme cihazı desteğinin sağlanması, ev okuryazarlık ortamının düzenlenmesi, fonolojik farkındalık ve sözel dil müdahalesi başlıkları altında ele alınmıştır:

ERKEN DÖNEMDEN İTİBAREN İŞİTME CİHAZI DESTEĞİNİN SAĞLANMASI

Alanyazında düzenli işitme cihazı kullanımının, İK'li çocukların sözel dil becerileri üzerindeki olumlu etkilerinden bahsedilmektedir.³⁵ İK'li çocukların erken dönemden itibaren düzenli biçimde işitme cihazı desteği almaları konusunda bilgilendirilmeleri oldukça önem taşımaktadır.³⁶ Odyologlar, implant programlama prosedürleri ile kullanıcının optimum işitsel algıya erişimini sağlamaktadır. Araştırmalar, programlama prosedürlerine uygunluğun, çocukların sözel dil becerilerini olumlu yönde etkileyebileceklerini göstermektedir. Ayrıca cihazlarıyla optimum işitsel algı elde eden koklear implantlı çocukların, sese daha az erişimi olan koklear implantlı çocuklara kıyasla dil ediniminde daha avantajlı oldukları belirtilmektedir.^{35,37}

Bunlarla birlikte, çocuklar uygun cihazlara sahip olsalar bile, özellikle arka plan gürültüsü varsa, işitsel algısal işleme becerileri etkilenebilmektedir.^{38,39} Bu nedenle İK'li çocuklar için işitsel erişimle ilgili engellerin kaldırılması önerilmektedir.³⁸ Bu

doğrultuda odyologlar arka plan gürültüsünü azaltarak ve sinyal-gürültü oranını iyileştirmek için uzak mikrofon sistemleri gibi işitmeye yardımcı teknolojileri kullanarak çocukların sözel dil gelişimlerini olumlu yönde destekleyebilirler.³⁶

EV EOY ORTAMININ DÜZENLENMESİ

Azalmış işitsel girdi ve zayıf frekans seçiciliği, İK'li çocuklarda harf bilgisi, fonolojik farkındalık ve sözlü dil becerilerinde zayıf performansa neden olurken; ev okuryazarlık faaliyetleri (örneğin ebeveynin yazılı materyale dikkat çekmesi, çocuğun adını yazmayı deneyimlemesi vb.), İK'nin EOY becerilerinin kazanılması üzerindeki olumsuz etkilerini azaltabilmektedir.^{40,41} Çünkü, çocuğun EOY becerileri, zengin bir ev EOY ortamından önemli ölçüde etkilenmektedir.⁴¹ Araştırmalar, İK'li çocukların erken yaşta dil ve okuryazarlık açısından zengin ortamlarda bulunmalarının, ileri dönemdeki okuryazarlık ve akademik başarıları için kritik olduğunu ifade etmektedir.^{34,42,43} Öte yandan İK'li çocuklar için yalnızca ev EOY ortamının düzenlenmesinin yeterli olmayacağına da dikkat çekilmektedir. Bir başka deyişle, İK'li çocuklar EOY becerilerinin desteklenmesine yönelik doğrudan öğretim seanslarına da şüphesiz ihtiyaç duymaktadırlar.⁴¹

FONOLOJİK FARKINDALIK MÜDAHALESİ

Fonolojik farkındalık müdahalesi, İK'li çocukların EOY becerileri üzerinde etkilidir.⁴⁴⁻⁴⁶ İK'si olmayan çocuklar için tasarlanmış, ancak İK'li çocuklar için uyarlanmış müdahale stratejilerinin kullanımı, İK'li çocuklara fonolojik farkındalık becerilerinin öğretilmesinde etkili olabilmektedir. Buna göre fonolojik farkındalık müdahalesinin, İK'li okul öncesi çocuklarda fonolojik farkındalık becerisi ve alıcı dilde sözcük bilgisini geliştirdiği görülmektedir.⁴⁷

İK'li çocukların fonolojik farkındalık becerilerini doğrudan öğretim olmadan öğrenme olasılıklarının daha düşük olduğu ve bu becerileri daha yavaş kazanma eğiliminde oldukları göz önüne alındığında, ebeveynlerin ve klinisyenlerin evde ve terapi faaliyetlerinde tekrar tekrar fonolojik farkındalık etkinlikleri gerçekleştirmeleri önerilmektedir.^{48,49} Ayrıca İK'li çocuklar bildikleri sözcükleri tanımak ve benzer

seslendirilen sözcükleri ayırt etmek için daha belirgin akustik bilgiye ihtiyaç duymaktadırlar.⁵⁰⁻⁵²

Çocuğa tanıdık ve anlamlı sözcükler kullanmak, çocuğun sinyal içindeki işitsel bilgiyi işleme olasılığını da artıracak ve böylece çocuğa fonolojik farkındalık becerisinde yardımcı olacaktır.⁴⁹ Tanıdık sözcükleri seçerken, ebeveynler ve klinisyenler başlangıçta oldukça farklı olan (çok sayıda benzer veya uyaklı-kafiyeli sözcük içermeyen) ve daha kısa sözcükleri seçmelidir, çünkü İK'li çocukların bu sözcükleri tanımları ve işlemleri daha kolay olacaktır.^{53,54} Son olarak, fonolojik farkındalık etkinliklerinin, basitten zora ve kısa birimlerden uzun birimlere doğru ilerlemesi önemlidir.^{55,56}

SÖZEL DİL MÜDAHALESİ

İK'li çocuklar için etkili sözel dil müdahalesine ilişkin kanıt temeli görece sınırlıdır, ancak ebeveyn eğitim modelleri, çocukların okul öncesi eğitime başlamadan önce erken dil gelişimlerinin desteklenmesini önermektedir.⁵⁷ İK'li çocukların çoğu, sözcük performanslarını geliştirmek için doğrudan öğretime ihtiyaç duymaktadırlar.^{58,59} Yapılan araştırmalar, sözcük dağarcığını artırmaya yönelik düzenlenen doğrudan bir öğretimin, İK'li çocuklarda ifade edici sözcük dağarcığı becerilerini geliştirmeye yardımcı olduğunu göstermektedir.^{60,61} Ayrıca ebeveynler ve klinisyenler, İK'li çocuğa yeni bir sözcüğü içeren hikâye bölümünü yeniden açıklamasını isteyerek ya da çocuktan yeni sözcüğü içeren hikâyeye yönelik bir soruyu yanıtlamasını isteyerek, işitsel ve dinleme hedeflerini etkileşimli okumaya dâhil edebilirler.⁵²

SONUÇ VE ÖNERİLER

Dil, konuşma ve işitme alanlarında sorun yaşayan çocukların EOY becerilerinin desteklenmesi için uygulanan müdahale programlarına yönelik güncel bilgilerin sentezlenmesinin hedeflendiği bu çalışmada, geleneksel derleme yöntemi kullanılarak konu ile ilgili alanyazın taraması gerçekleştirilmiştir. TGG çocuklarda EOY müdahalesinin okumanın hem çözümleme hem de anlama boyutlarına yönelik etkinlikleri içerdiği görülmektedir. Bu etkinliklerin fonolojik farkındalık, harf bilgisi, yazı farkındalığı ve sözel dil alt başlıklarında toplandığı belirtilmektedir.¹¹

Dil, konuşma ve işitme alanlarında sorun yaşayan çocuklar için de TGG çocuklarda kullanılan müdahale yaklaşımlarının kullanıldığı bulgularına ulaşılmıştır. Örneğin DKB'si olan çocuklarda uygulanan EOY müdahaleleri; öğretmenlere ve ebeveynlere EOY ortamını destekleyici bir çevre oluşturma konusunda danışmanlık sağlama, etkileşimli okuma, müdahaleye tepki modeli ile kod temelli müdahale başlıkları altında ele alınmıştır.^{2,4,7,11,18,20,21,25,26,29-31}

İK'li çocuklara yönelik EOY müdahalesi ise erken dönemden itibaren düzenli işitme cihazı desteğinin sağlanması, ev EOY ortamının düzenlenmesi, fonolojik farkındalık ve sözel dil müdahalesi başlıkları altında incelenmiştir.^{35,36,40,41,44-46,60,61} Bunlarla birlikte, İK'li çocuklara sunulacak EOY desteği konusunda işitme cihazının erken dönemden itibaren ve düzenli kullanımının tek başına yeterli olmayabileceğine de dikkat çekilmektedir. Buna göre işitsel erişimi zorlaştırabilecek sinyal-gürültü oranının düzenlenmesi ve arka plan gürültüsünün azaltılmasına yönelik uygulamaların da gerekli olduğu önemle belirtilmektedir.^{36,38}

Tüm bunlarla birlikte, Türkçe konuşan çocuklar üzerinde iletişim bozuklukları bağlamında EOY müdahalesi ile ilgili sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Bu çalışmalar TGG çocuklar üzerinde EOY müdahale programlarının çocukların sözel dil ve EOY becerileri üzerindeki etkisine odaklanmıştır. Örneğin Yumus ve Turan, 8-16 ay arasındaki çocuklar ve ebeveynleri ile yürüttükleri çalışmalarında, ebeveyn aracılı 12 haftalık etkileşimli okuma programının, çocukların sözcük bilgilerini alıcı ve ifade edici dil düzeyinde geliştirdiğini göstermiştir.⁶² Bir başka çalışmada, etkileşimli okuma tekniklerine yönelik öğretim verilmesi bile nitelikli kitapları (çocukların gelişimsel düzeylerine, yaşlarına ve ilgi alanlarına uygun) düzenli biçimde okuyan ailelerin çocuklarında yazı farkındalığı becerisinde ilerleme kaydedilmiştir.⁶³ Ayrıca etkileşimli kitap okumanın, EOY açısından çevresel dezavantaja sahip korunmaya muhtaç çocukların ifade edici dilde farklı sözcük sayılarını ve ebeveyn eğitim düzeyinin düşük olduğu ailelerden gelen okul öncesi çocuklarda ise yazı farkındalığını geliştirdiği görülmüştür.^{64,65} Gecikmiş konuşması olan 29-36 ay aralığındaki çocuklara uy-

gulanan 8 haftalık etkileşimli okuma uygulamasının, çocukların sözcük dağarcıklarında artış sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.⁶⁶ Öte yandan dil, konuşma ve işitme alanlarında sorun yaşayan Türkçe konuşan çocuklarda farklı EOY müdahale stratejilerinin etkilerini inceleyen daha çok çalışma yapılmasına ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Bu şekilde daha kapsamlı sonuçlara ulaşılabilecektir.

Özetle ileri dönemde okuma, yazma ve akademik başarı açısından risk altındaki iletişim bozukluğu olan çocukların EOY becerilerinin değerlendirilmesi ve gerekli durumlarda desteklenmesi oldukça önemlidir.⁶⁶ Bu doğrultuda, iletişim bozukluğu olan çocuklara yönelik sunulacak EOY müdahale programlarının (örneğin etkileşimli okuma, fonolojik farkındalık müdahalesi vb.), çocukların ileri dönemde karşılaşabilecekleri okuryazarlık sorunları üzerinde olumlu etkilere sahip olabileceği öngörülmektedir. Klinisyenler iletişim bozuklukları bağlamında EOY müdahalesinin önemini bilmeli ve uygulama içeriklerine hâkim olmalıdırlar. Böylece, dil, konuşma ve işitme alanlarında sorun yaşayan çocukların daha bütüncül bir hizmet almaları mümkün olabilecektir. Ayrıca iletişim bozukluğu olan çocuklara yönelik EOY müdahalesi temel olarak TGG çocuklara yönelik düzenlenen müdahale ile ortak uygulamaları içerse de müdahale içeriğinin doğrudan, tekrarlı ve bireyselleştirilmiş strateji kullanımları ile çeşitli uyarlamalar gerektirdiği söylenebilir.

Finansal Kaynak

Bu çalışma sırasında, yapılan araştırma konusu ile ilgili doğrudan bağlantısı bulunan herhangi bir ilaç firmasından, tıbbi alet, gereç ve malzeme sağlayan ve/veya üreten bir firma veya herhangi bir ticari firmadan, çalışmanın değerlendirme sürecinde, çalışma ile ilgili verilecek kararı olumsuz etkileyebilecek maddi ve/veya manevi herhangi bir destek alınmamıştır.

Çıkar Çatışması

Bu çalışma ile ilgili olarak yazarların ve/veya aile bireylerinin çıkar çatışması potansiyeli olabilecek bilimsel ve tıbbi komite üyeliği veya üyeleri ile ilişkisi, danışmanlık, bilirkişilik, herhangi bir firmada çalışma durumu, hissedarlık ve benzer durumları yoktur.

Yazar Katkıları

Bu çalışma hazırlanırken tüm yazarlar eşit katkı sağlamıştır.

KAYNAKLAR

1. Whitehurst GJ, Lonigan CJ. Child development and emergent literacy. *Child Dev.* 1998;69(3):848-72. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
2. Justice LM, Kaderavek JN. Embedded-explicit emergent literacy intervention I: Background and description of approach. *Lang Speech Hear Serv Sch.* 2004;35(3):201-11. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
3. Justice LM, Pullen PC. Promising interventions for promoting emergent literacy skills: three evidence-based approaches. *Topics Early Child Spec Educ.* 2003;23(3):99-113. [[Crossref](#)]
4. Justice LM, Chen J, Tambyraja S, Logan J. Increasing caregivers' adherence to an early-literacy intervention improves the print knowledge of children with language impairment. *J Autism Dev Disord.* 2018;48(12):4179-92. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
5. Pillinger C, Wood C. Pilot study evaluating the impact of dialogic reading and shared reading at transition to primary school: early literacy skills and parental attitudes. *Literacy.* 2014;48(3):155-63. [[Crossref](#)]
6. Ezell HK, Justice LM, Parsons D. Enhancing the emergent literacy skills of pre-schoolers with communication disorders: a pilot investigation. *Child Lang Teach Ther.* 2000;16(2):121-40. [[Crossref](#)]
7. Justice LM, Chen J, Jiang H, Tambyraja S, Logan J. Early-literacy intervention conducted by caregivers of children with language impairment: implementation patterns using survival analysis. *J Autism Dev Disord.* 2020;50(5):1668-82. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)] [[PMC](#)]
8. National Early Literacy Panel Report. *Developing Early Literacy: A Report of the National Early Literacy Panel.* 2009. [[Link](#)]
9. Weiland C, Yoshikawa H. Impacts of a prekindergarten program on children's mathematics, language, literacy, executive function, and emotional skills. *Child Dev.* 2013;84(6):2112-30. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
10. Yoshikawa H, Weiland C, Brooks-Gunn J. When does preschool matter? *Futur Child.* 2016;26(2):21-35. [[Crossref](#)]
11. Goldstein H. Knowing what to teach provides a roadmap for early literacy intervention. *J Early Interv.* 2011;33(4):268-80. [[Crossref](#)]
12. Nathan L, Stackhouse J, Goulrandis N, Snowling MJ. The development of early literacy skills among children with speech difficulties: a test of the "critical age hypothesis". *J Speech Lang Hear Res.* 2004;47(2):377-91. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
13. Hayiou-Thomas ME, Carroll JM, Leavett R, Hulme C, Snowling MJ. When does speech sound disorder matter for literacy? The role of disordered speech errors, co-occurring language impairment and family risk of dyslexia. *J Child Psychol Psychiatry.* 2017;58(2):197-205. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)] [[PMC](#)]
14. Murphy KA, Justice LM, O'Connell AA, Pentimonti JM, Kaderavek JN. Understanding risk for reading difficulties in children with language impairment. *J Speech Lang Hear Res.* 2016;59(6):1436-47. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
15. Peterson RL, Pennington BF, Shriberg LD, Boada R. What influences literacy outcome in children with speech sound disorder? *J Speech Lang Hear Res.* 2009;52(5):1175-88. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)] [[PMC](#)]
16. Snowling MJ, Duff FJ, Nash HM, Hulme C. Language profiles and literacy outcomes of children with resolving, emerging, or persisting language impairments. *J Child Psychol Psychiatry.* 2016;57(12):1360-9. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)] [[PMC](#)]
17. Tomblin JB, Zhang X, Buckwalter P, Catts H. The association of reading disability, behavioral disorders, and language impairment among second-grade children. *J Child Psychol Psychiatry.* 2000;41(4):473-82. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
18. Wilcox MJ, Gray S, Reiser M. Preschoolers with developmental speech and/or language impairment: Efficacy of the Teaching Early Literacy and Language (TELL) curriculum. *Early Child Res Q.* 2020;51:124-43. [[Crossref](#)]
19. Justice LM, Invernizzi MA, Meier JD. Designing and implementing an early literacy screening protocol: suggestions for the speech-language pathologist. *Lang Speech Hear Serv Sch.* 2002;33(2):84-101. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
20. Girolametto L, Weitzman E, Greenberg J. Facilitating emergent literacy: efficacy of a model that partners speech-language pathologists and educators. *Am J Speech Lang Pathol.* 2012;21(1):47-63. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
21. Pratt AS, Justice LM, Perez A, Duran LK. Impacts of parent-implemented early-literacy intervention for Spanish-speaking children with language impairment. *Int J Lang Commun Disord.* 2015;50(5):569-79. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
22. Johnston SS, McDonnell AP, Hawken LS. Enhancing outcomes in early literacy for young children with disabilities: strategies for success. *Interv Sch Clin.* 2008;43(4):210-7. [[Crossref](#)]
23. Turan F, Topcu ZG. Erken okuryazarlık üzerinde paylaşımlı kitap okumanın rolü: okul ve ev ortamı açısından etkileri [The role of shared book reading on early literacy: the effects in terms of home and school environment]. *Hacettepe Univ Fac Heal Sci J.* 2018;5(1):11-33. [[Crossref](#)]
24. Dennis LR, Horn E. Strategies for supporting early literacy development. *Young Except Child.* 2011;14(3):29-40. [[Crossref](#)]
25. Towson JA, Gallagher PA, Bingham GE. Dialogic reading: language and preliteracy outcomes for young children with disabilities. *J Early Interv.* 2016;38(4):230-46. [[Crossref](#)]
26. Crain-Thoreson C, Dale PS. Enhancing linguistic performance: parents and teachers as book reading partners for children with language delays. *Topics Early Child Spec Educ.* 1999;19(1):28-39. [[Crossref](#)]
27. Kelley ES, Goldstein H, Spencer TD, Sherman A. Effects of automated Tier 2 storybook intervention on vocabulary and comprehension learning in preschool children with limited oral language skills. *Early Child Res Q.* 2015;31:47-61. [[Crossref](#)]
28. Hebbeler K, Spiker D. Supporting young children with disabilities. *Futur Child.* 2016;26(2):185-205. [[Crossref](#)]
29. Taylor AL, Calder SD, Pogorzelski S, Koch L. A preliminary evaluation of a manualised intervention to improve early literacy skills in children with Developmental Language Disorder. *Child Lang Teach Ther.* 2021;37(3):321-36. [[Crossref](#)]
30. Goldstein H, Olszewski A, Haring C, Greenwood CR, McCune L, Carta J, et al. Efficacy of a supplemental phonemic awareness curriculum to instruct preschoolers with delays in early literacy development. *J Speech Lang Hear Res.* 2017;60(1):89-103. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)] [[PMC](#)]
31. Munro N, Lee K, Baker E. Building vocabulary knowledge and phonological awareness skills in children with specific language impairment through hybrid language intervention: a feasibility study. *Int J Lang Commun Disord.* 2008;43(6):662-82. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
32. Kahraman Evrenkaya N. İşitme yetersizliği olan 5-6 yaş çocukların erken okuryazarlık becerilerinin incelenmesi [Yüksek lisans tezi]. Ankara: Ankara Üniversitesi; 2019. [Erişim tarihi: 12 Şubat 2022]. Erişim linki: [[Link](#)]
33. Koehlinger KM, Van Horne AJ, Moeller MP. Grammatical outcomes of 3- and 6-year-old children who are hard of hearing. *J Speech Lang Hear Res.* 2013;56(5):1701-14. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)] [[PMC](#)]
34. Easterbrooks SR, Lederberg AR, Miller EM, Bergeron JP, Connor C. Emergent literacy skills during early childhood in children with hearing loss: strengths and weaknesses. *Volta Rev.* 2008;108(2):91-114. [[Crossref](#)]

35. Tomblin JB, Harrison M, Ambrose SE, Walker EA, Oleson JJ, Moeller MP. Language outcomes in young children with mild to severe hearing loss. *Ear Hear.* 2015;36 Suppl 1(0 1):76S-91S. [Crossref] [PubMed] [PMC]
36. Runnion E, Gray S. What clinicians need to know about early literacy development in children with hearing loss. *Lang Speech Hear Serv Sch.* 2019;50(1):16-33. [Crossref] [PubMed]
37. Davidson LS, Geers AE, Nicholas JG. The effects of audibility and novel word learning ability on vocabulary level in children with cochlear implants. *Cochlear Implants Int.* 2014;15(4):211-21. [Crossref] [PubMed] [PMC]
38. Eisenberg LS, Fisher LM, Johnson KC, Ganguly DH, Grace T, Niparko JK; CDaCI Investigative Team. Sentence recognition in quiet and noise by pediatric cochlear implant users: relationships to spoken language. *Otol Neurotol.* 2016;37(2):e75-81. [Crossref] [PubMed] [PMC]
39. Ng SL, Meston CN, Scollie SD, Seewald RC. Adaptation of the BKB-SIN test for use as a pediatric aided outcome measure. *J Am Acad Audiol.* 2011;22(6):375-86. [Crossref] [PubMed]
40. Aram D, Most T, Mayafit H. Contributions of mother-child storybook telling and joint writing to literacy development in kindergartners with hearing loss. *Lang Speech Hear Serv Sch.* 2006;37(3):209-23. [Crossref] [PubMed]
41. DesJardin JL, Ambrose SE, Eisenberg LS. Maternal involvement in the home literacy environment: supporting literacy skills in children with cochlear implants. *Commun Disord Q.* 2011;32(3):135-50. [Crossref]
42. Williams C. Emergent literacy of deaf children. *J Deaf Stud Deaf Educ.* 2004;9(4):352-65. [Crossref] [PubMed]
43. Easterbrooks SR, Lederberg AR, Connor CM. Contributions of the emergent literacy environment to literacy outcomes for young children who are deaf. *Am Ann Deaf.* 2010;155(4):467-80. Erratum in: *Am Ann Deaf.* 2011;156(4):431. [Crossref] [PubMed]
44. Miller EM, Lederberg AR, Easterbrooks SR. Phonological awareness: explicit instruction for young deaf and hard-of-hearing children. *J Deaf Stud Deaf Educ.* 2013;18(2):206-27. [Crossref] [PubMed]
45. Werfel KL, Douglas M, Ackal L. Small-group phonological awareness training for pre-kindergarten children with hearing loss who wear cochlear implants and/or hearing aids. *Deaf Educ Int.* 2016;18(3):134-40. [Crossref]
46. Werfel KL, Schuele CM. Improving initial sound segmentation skills of preschool children with severe to profound hearing loss: an exploratory investigation. *Volta Rev.* 2014;114(2):113-34. [Link]
47. Gilliver M, Cupples L, Ching TY, Leigh G, Gunnourie M. Developing sound skills for reading: teaching phonological awareness to preschoolers with hearing loss. *J Deaf Stud Deaf Educ.* 2016;21(3):268-79. [Crossref] [PubMed]
48. Beal-Alvarez JS, Lederberg AR, Easterbrooks SR. Grapheme-phoneme acquisition of deaf preschoolers. *J Deaf Stud Deaf Educ.* 2012;17(1):39-60. [Crossref] [PubMed]
49. Spencer LJ, Tomblin JB. Evaluating phonological processing skills in children with prelingual deafness who use cochlear implants. *J Deaf Stud Deaf Educ.* 2009;14(1):1-21. [Crossref] [PubMed] [PMC]
50. Walley AC. Spoken word recognition by young children and adults. *Cogn Dev.* 1988;3(2):137-65. [Crossref]
51. Edwards J, Fox RA, Rogers CL. Final consonant discrimination in children: effects of phonological disorder, vocabulary size, and articulatory accuracy. *J Speech Lang Hear Res.* 2002;45(2):231-42. [Crossref] [PubMed]
52. Zupan B, Dempsey L. Facilitating emergent literacy skills in children with hearing loss. *Deaf Educ Int.* 2013;15(3):130-48. [Crossref]
53. Leybaert J, Lechat J. Phonological similarity effects in memory for serial order of cued speech. *J Speech, Lang Hear Res.* 2001;44(5):949-63. [Crossref]
54. Willems P, Leybaert J. Phonological short term memory in deaf children fitted with a cochlear implant: effects of phonological similarity, word length and lipreading cues. *Rev Logop foniatría y Audiol.* 2009;29(3):174-85. [Crossref]
55. Gillon GT. The Efficacy of phonological awareness intervention for children with spoken language impairment. *Lang Speech Hear Serv Sch.* 2000;31(2):126-41. [Crossref] [PubMed]
56. Yopp HK, Yopp RH. Supporting phonemic awareness development in the classroom. *Read Teach.* 2000;54(2):130-43. [Link]
57. Lund E. The effects of parent training on vocabulary scores of young children with hearing loss. *Am J Speech Lang Pathol.* 2018;27(2):765-77. [Crossref] [PubMed]
58. Lederberg AR, Spencer PE. Word-learning abilities in deaf and hard-of-hearing preschoolers: effect of lexicon size and language modality. *J Deaf Stud Deaf Educ.* 2009;14(1):44-62. [Crossref] [PubMed]
59. Paatsch LE, Blamey PJ, Sarant JZ, Bow CP. The effects of speech production and vocabulary training on different components of spoken language performance. *J Deaf Stud Deaf Educ.* 2006;11(1):39-55. [Crossref] [PubMed]
60. Lund E, Douglas WM. Teaching vocabulary to preschool children with hearing loss. *Except Child.* 2016;83(1):26-41. [Crossref]
61. Trussell JW, Hasko J, Kane J, Amari B, Brusehaber A. Interactive storybook reading instruction for preschoolers who are deaf and hard of hearing: a multiple probe across behaviors analysis. *Lang Speech Hear Serv Sch.* 2018;49(4):922-37. [Crossref] [PubMed]
62. Yumus M, Turan F. The impact of parent training intervention in early years: language and literacy development. *International Journal of Early Years Education.* 2021;1-17. [Crossref]
63. Işıtan S, Saçkes M, Biber K. Erken okuryazarlık becerilerinin ev ortamında desteklenmesi [Supporting children's early literacy development at home]. *Yaşadıkça Eğitim.* 2020;34(2):284-98. [Crossref]
64. Akoglu G, Ergu C, Duman Y. Etkileşimli kitap okuma: korunmaya muhtaç çocukların alıcı ve ifade edici dil becerilerine etkileri [Dialogic reading: its effectiveness on receptive and expressive language of children in need of protection]. *Elementary Education Online.* 2014;13(2):622-39. [Link]
65. Efe M, Temel ZF. Okul öncesi dönem 48-66 ay çocuklarına Etkileşimli Kitap Okuma Programı'nın yazı farkındalığına etkisinin incelenmesi [The study of the effect of the interactive book reading program on 48-66 months-old preschool children's writing awareness]. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi.* 2018;2(2):257-83. [Crossref]
66. Acar Şengül E. Erken dil müdahalesinde etkileşimli kitap okuma uygulamasının gelişimsel dil gecikmesi görülen çocuklar üzerindeki etkililiğinin incelenmesi [Doktora tezi]. Ankara: Hacettepe Üniversitesi; 2019. [Erişim tarihi: 12 Şubat 2022]. Erişim linki: [Link]