



Kapadokya Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü
Dil ve Konuşma Terapisi Anabilim Dalı

**ÇOCUKLARDA DİKKAT EKSİKLİĞİ VE
HİPERAKTİVİTE BOZUKLUĞUNUN PRAGMATİK
DİL BECERİLERİ ÜZERİNE ETKİSİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

Gizem KOÇ

Yüksek Lisans Tezi

Nevşehir, 2023

ÇOCUKLARDA DİKKAT EKSİKLİĞİ VE HİPERAKTİVİTE
BOZUKLUĞUNUN PRAGMATİK DİL BECERİLERİ ÜZERİNE ETKİSİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ

GİZEM KOÇ

Kapadokya Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü
Dil ve Konuşma Terapisi Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Nevşehir, 2023

İTHAF

*Bu tez öncelikle, her zaman dik durmayı, onurlu, dürüst ve çalışkan
olmayı öğreten dedeme
ve dünyayı güzelleştiren bütün çocuklara ithaf edilmiştir.*

ÖZET

KOÇ Gizem, *Çocuklarda Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunun Pragmatik Dil Becerileri Üzerine Etkisinin Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi. Nevşehir, 2023.

Bu araştırmada Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu olan ve normal gelişim gösteren çocukların pragmatik dil becerileri karşılaştırılmıştır. 30 Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu olan ve 30 normal gelişim gösteren 8-10 yaş arası çocuğun sınıf öğretmenleri çalışmaya dahil edilmiştir. Çalışmada Pragmatik Dil Becerileri Envanteri-Türkçe Versiyonu (PDBE-TV) kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre DEHB olan çocukların, normal gelişim gösteren çocuklara göre pragmatik dil becerilerinde daha düşük düzeyde performans sergiledikleri bulunmuştur. DEHB olan çocukların PDBE alt başlıkları ve PDBİ' den aldıkları puanlar incelendiğinde, DEHB grubunun sınıf içi etkileşim, sosyal etkileşim ve kişisel etkileşim puanı, normal gelişim gösteren gruba kıyasla daha düşüktür. Toplam standart puana baktığımızda DEHB grubunun PDBİ puanı, normal gelişim gösteren gruba kıyasla daha düşüktür. Sonuç olarak DEHB olan bireylerin sınıf içi etkileşim, sosyal etkileşim, kişisel etkileşim, toplam standart puan ve PDBİ gibi özelliklerde normal gelişim gösteren bireylerden anlamlı bir şekilde düşük oldukları görülmektedir. ($p < 0.05$). Bu sonuçlar, DEHB ve normal gelişim gösteren gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir.

Anahtar Sözcükler: Pragmatik Beceri, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu, Dil Becerileri

ABSTRACT

KOÇ Gizem. *Evaluation of the Effect of Attention Deficit and Hyperactivity Disorder on Pragmatic Language Skills in Children*, Master's Thesis. Nevsehir, 2023.

In this study, pragmatic language skills of children with Attention Deficit and Hyperactivity Disorder and those with normal development were compared. Classroom teachers of 30 children aged 8-10 with Attention Deficit and Hyperactivity Disorder and 30 normally developing children participated. Pragmatic Language Skills Inventory-Turkish Version (PDBE-TV) was used in the study.

According to the results of the research, it was found that children with ADHD performed at a lower level in pragmatic language skills than children with normal development. When the PDCI subheadings and PDBI scores of children with ADHD are examined, the in-class interaction, social interaction and personal interaction scores of the ADHD group are lower than those of the normally developing group. When we look at the total standard score, the PDBI score of the ADHD group is lower than the group with normal development. As a result, it is seen that individuals with ADHD are significantly lower than individuals with normal development in characteristics such as classroom interaction, social interaction, personal interaction, total standard score and PDBI. (all p values < 0.05). These results show that there is a statistically significant difference between ADHD and normally developing groups.

Keywords: Pragmatic Skill, Attention Deficit and Hyperactivity Disorder, Language Skills

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
ETİK BEYAN	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
İTHAF	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
KISALTMALAR DİZİNİ	x
TABLolar DİZİNİ	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ	xii
GİRİŞ	1
BÖLÜM 1	4
GENEL BİLGİLER	4
1.1. İLETİŞİM DİL VE KONUŞMA	4
1.1.1. Dil Gelişimi ile İlgili Yaklaşımlar.....	5
1.1.1.1. Davranışçı Yaklaşım	6
1.1.1.2. Psikolinguistik Kuram.....	7
1.1.1.3. Bilişsel Kuram.....	7
1.1.1.4. Pragmatik Yaklaşım	8
1.1.2 Dilin Bileşenleri	8
1.1.3 Dil ve Konuşma Gelişimi.....	11
1.2. PRAGMATİK DİL	16
1.2.1. Pragmatik Dilin Gelişimi	16
1.3 DİKKAT EKSİKLİĞİ VE HİPERAKTİVİTE BOZUKLUĞU	17
1.3.1. DEHB Tarihçesi	17
1.3.2. DEHB Tanımlanması	18
1.3.3. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunun Epidemiyolojisi	19

1.3.4. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunun Etiyoloji.....	20
1.3.5. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğuna Etki Eden Diğer Bozukluklar	20
1.3.6. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunda Dil Bozuklukları	21
1.3.7. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunda Pragmatik Dil.....	21
2. BÖLÜM.....	23
GEREÇ ve YÖNTEM.....	23
2.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	23
2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	23
2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	24
2.3.1. Pragmatik Dil Becerileri Envanteri	24
2.4. ARAŞTIRMA SORULARI VE HİPOTEZ	25
2.5. VERİLERİN ANALİZİ	26
2.6. ARAŞTIRMANIN ETİK BOYUTU	27
2.7. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	27
3. BÖLÜM.....	29
BULGULAR	29
3.1. KATILIMCILARA İLİŞKİN SOSYODEMOGRAFİK BULGULAR	29
3.2. PRAGMATİK DİL BECERİLERİNE İLİŞKİN TANIMLAYICI BULGULAR.....	30
3.3. PRAGMATİK DİL BECERİLERİ PUANLARININ CİNSİYET, ANNE VE BABA EĞİTİM DÜZEYİ VE AİLENİN GELİR DÜZEYİNE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI	31
3.3.1. Cinsiyete Göre Karşılaştırma	31
3.3.2. Annenin Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırma	32
3.3.3. Babanın Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırma.....	33
3.3.4. Ailenin Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırma.....	34
3.4. DİKKAT EKSİKLİĞİ VE HİPERAKTİVİTE BOZUKLUĞUNUN PRAGMATİK DİL BECERİLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ	35
3.4.1. Grupların Karşılaştırılması.....	35
3.4.2. DEHB'nin Etkisini Gösteren Lojistik Regresyon Bulguları.....	36

4. BÖLÜM	40
TARTIŞMA	40
SONUÇ ve ÖNERİLER	45
KAYNAKÇA	47
EK-1 ORİJİNALLİK RAPORU	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
EK-2 ETİK KURUL İZİN FORMU	59
EK-3 EBEVEYN BİLGİLENDİRME VE ONAM FORMU	60
EK-4 ÖĞRETMEN BİLGİLENDİRME VE ONAM FORMU	61
EK-5 ENVANTER KULLANIM ONAY İZİNİ	60

KISALTMALAR DİZİNİ

- DEHB** : Dikkat Eksiliği ve Hiperaktivite Bozukluğu
TGG : Tipik Gelişim gösteren
NG : Normal Gelişim
PDBE-TV : Pragmatik Dil Becerileri Envanteri-Türkçe Versiyonu
PDBE : Pragmatik Dil Beceri Envanteri
PDBİ : Pragmatik Dil Beceri İndeksi

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. Dönemlere Göre Dil Gelişim Basamakları	12
Tablo 2. PDBE Puanlarına Ait Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	27
Tablo 3. Katılımcılara İlişkin Sosyodemografik Bulgular	29
Tablo 4. Pragmatik Dil Becerileri Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	31
Tablo 5. Pragmatik Dil Becerileri Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması	32
Tablo 6. Pragmatik Dil Becerileri Puanlarının Babanın Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması	33
Tablo 7. Pragmatik Dil Becerileri Puanlarının Ailenin Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırılması	34
Tablo 8. Kontrol ve Çalışma Gruplarının Pragmatik Dil Becerileri Puanlarının Karşılaştırılması	35
Tablo 9. DEHB'nin Pragmatik Dil Becerileri Toplam Puanı Üzerindeki Etkisi	36
Tablo 10. DEHB'nin Sınıf İçi Etkileşim Becerileri Puanı Üzerindeki Etkisi	37
Tablo 11. DEHB'nin Sosyal Etkileşim Becerileri Puanı Üzerindeki Etkisi	38
Tablo 12. DEHB'nin Kişisel Etkileşim Becerileri Puanı Üzerindeki Etkisi	38

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Araştırmanın Modeli.....	23
Şekil 2. Katılımcıların Pragmatik Dil Becerileri ve Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamaları.....	30

GİRİŞ

Dil, fikirleri karşı tarafa iletmek için kullanılan bir koddur (Camarata,1991) ve insanlar arasındaki anlaşma ve iletişimi sağlar. Dil yalnızca iletişim için araç değildir; iletişimin kendisi haline gelerek, evreni insanlara açar (Çakır, 2003). Dil olmadan konuşma olmaz fakat konuşma olmadan dil olabilir. Gönderilmek istenen mesaj, işaret dili, yazı dili, resimler gibi başka yollarla da gönderilebilir. (Çiyiltepe&Türkbay, 2004) Çocuklar küçük yaşlarından itibaren yüz ifadelerini, ses tonunu, jest ve mimiklerini kullanmayı karşısındaki kişiye ve bağlama bağlı olarak sözlü ve sözsüz iletişim kurmayı öğrenirler. Dil becerileri geliştikçe iletmek istedikleri mesajın niteliğine, iletişimin nasıl bir ortamda gerçekleştiğine bağlı olarak farklı kelimeler ve dilbilgisi biçimleri kullanırlar (Ege, 2006; Kandır, 2007; San Bayhan ve Artan, 2004).

Bloom ve Lahey (1978) dili biçim, içerik ve kullanım şeklinde 3 temel bileşene ayırmıştır. (Bloom ve Lahey,1978) Biçim bileşeni, ses bilgisi, biçim bilgisi, söz dizim yapılarını içerir. İçerik, dilin anlam bilgisini; kullanım ise dilin iletişim amacına yönelik işlevlerini içeren edimbilgisi (kullanım bilgisini) içerir (Topbaş, 2015). Fonoloji (sesbirim), bir dildeki sesleri ve bu seslerin yapısını, dağılımını ve sıralanmasını inceleyen dil bileşenidir. Morfoloji (biçim birim); sözcüklerdeki kök ve ekleri, bunların kurallı dizilişleri ile ilgili özelliklerini içerir. Sentaks (Sözdizim); Sözcüklerin, cümle içinde kurallı bir şekilde sıralanmasını belirtmektedir. (Topbaş, 2015) Semantik (anlam bilgisi); olaylar, kişiler, nesnelere ve bunların birbirleri ile bağlantılarının bilgisini içeren, sözcük ve sözcük öbeklerinin anlamları ile ilgili kurallar sistemi olarak tanımlanmaktadır. (Bernstein&Tiegerman-Farber,2009) Pragmatik (Edim bilim) bileşen ise; dilin iletişim için nasıl kullanıldığını incelemektedir. (Smiley &Goldstein,1998)

Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB) çocuk ve ergen nüfusu içinde en sık görülen bozukluklar arasındadır. DEHB genel olarak gelişimsel döneme uygun olmayan yetersiz dikkat süresi, aşırı hareketlilik, dürtü problemleri ve kurallara uyum güçlüğü olarak tanımlanmaktadır. Okul, ev ve iş gibi iki veya daha fazla ortamda

semptomların görülmesi gerekir. (Kaplan & Sadock,2004) DSM-5'e göre DEHB, “dikkat eksikliğinin önde geldiği tip”, “hiperaktivite ve dürtüselliğin önde geldiği tip” ve “birleşik tip” olarak üç farklı kategoriye ayrılmıştır. Bu belirtilerin 12 yaştan önce başlamış olması, sosyal, mesleki ve/veya akademik işlevlerin engellenmesi, başka ruhsal bozukluğa bağlı olmaması ve belirtilerin en az 6 ay süredir var olması gerekmektedir. (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2013) Amerikan Psikiyatri Birliği'nin verilerine göre, okul çağı çocuklarında DEHB'nin görülme sıklığı %3-7 oranındadır. (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2000) Motavallı'nın yaptığı çalışmada bu oran %6,5 Şenol ve Şener'in yaptığı çalışmada ise 8,6 olarak bulunmuştur. (Motavallı, 1994; Şenol ve Şener, 1998)

Pragmatik, iletişimsel bir niyeti; söylem, sosyokültürel bağlam ve dinleyicinin özelliklerine ilişkin kurallar ile etkili ve uygun bir şekilde aktarılmasıdır. Bir çocuk, önceki bilgi ve deneyimlerini dil ile bütünleştirmek, onları anlamak ve dilde net olmayan durumları çözmek için pragmatik bağlamı kullanabilmelidir (Aktaş ve Tekinarslan, 2021).

Pragmatik, etkileşimlerde dilin kullanımını, kullanılan dili farklı dinleyicilere ve durumlara uyarlamayı ve başarılı iletişim için belirli kurallara uymayı içerir (Levey, 2019). Pragmatik dil, sosyal etkileşimler ve sosyal işlevsellik için önemli olan birçok sözlü ve sözsüz beceriyi içerir. Dilin pragmatik bileşeni, dili sosyal iletişim için kullanma kurallarını içerir. Pragmatik ile ilgili iletişim becerileri; dilin işlevleri, bağlam ve karşılıklı konuşma kuralları olarak 3 alanda incelenir (Etlan ve Acarlar, 2021). Dilin işlevleri; insanların hangi amaçla iletişim kurduğu ile ilgilidir. Bağlam; insanların ortama göre konuşmasının şekil almasıdır. Karşılıklı konuşma kuralları; bireylerin sırasıyla sohbet etme, bağlama uygun sohbet başlatma ve devam ettirme ve sözel konuşma yeteneklerini içerir (Etlan, 2021).

Tanı ölçütlerinde yer almamasına rağmen DEHB'li çocukların özellikle dilin kullanım (pragmatik) boyutuyla ilgili sıkıntılar olduğunu, çocukların sosyal ve öğrenmeyle ilgili konuşmaları sırasında uygun zaman ve konuşma miktarını ayarlama

konusunda güçlükleri olduğu belirtilmiştir. DEHB’li çocukların özellikle dilin kullanım açısından; doğal konuşma ve oyun sırasında aşırı sözel çıktı kullanması, öykü anlatma, planlama ve düzenleme becerisi gerektiren konularda konuşmalarının daha az akıcı olması, konuşmayı başlatmada, iletişimi sürdürmede, sıra alma becerisi ve konu değiştirme konusunda zamanı ayarlamada problem olduğu belirtilmektedir. (Tannock,2002) Zamansız sohbet başlatma, konuşmanın akıcı olmaması, konuşmanın sonunu getirememek DEHB’nda görülen iletişim problemlerindendir (Korkmaz, 2011).

Türkiye’de DEHB olan çocukların pragmatik dil becerilerine yönelik araştırmalar oldukça sınırlıdır. Dilin pragmatik gelişiminin erken çocukluktan okul yıllarına kadar olan dönemi kapsamı nedeniyle, çocuğa uzun vadede müdahale etme şansı yüksektir. Pragmatik dil becerisinde yetersizlik yaşayan çocuklar erken yaşta belirlendikten sonra müdahale için ailelerin eğitilmesi, yönlendirilmesi ve böylece erken dönemde yapılan eğitim programıyla öğretme ve öğrenme deneyimleri sağlanabilir.

Bu çalışma ile 8-10 yaş aralığındaki DEHB olan ile normal gelişim gösteren çocukların pragmatik dil becerilerinde anlamlı bir farklılığın olup olmadığının, ortaya çıkabilecek farklılıkların ise pragmatik dil gelişim ve becerilerinin hangi alanda farklılaştığının ortaya konulması planlanmaktadır.

BÖLÜM 1.

GENEL BİLGİLER

1.1. İLETİŞİM DİL VE KONUŞMA

Dil, konuşma ve iletişim kavramlarına baktığımızda içeriklerinin ne kadar farklı olduğunu bilsek de bazı kullanımlarda karıştırılmaktadır. Dil, iletişim esnasında kullanılan bir araçtır. Konuşma, ifade edici dilin bir boyutudur. Dilden dile değişen seslerin kelimelerle birleşip cümlelerin oluşmasını belirleyen kuralları vardır. İletişim ise, genel bir tabirle, konuşma, mimik, işaretler, jest ve sosyal kalıpları kapsayan canlıların birbirleriyle etkileşimidir. İletişim sözlü veya sözsüz olabilir. (Bellman ve Peile, 2006).

İletişim genel anlamda, bir mesajın canlılar arasında karşılıklı olarak iletilmesidir (Ege, 2006). Doğduğumuz andan itibaren insan yaşamı ile başlayıp insanın evrimi ile devam eden bir süreçtir. İnsanın kendini ifade etmesi, duygu, düşüncelerini ve bilgiyi algılayıp karşı tarafa aktarması yani toplumsal hayatta var olması dilin kullanılması ile mümkündür (Etilan ve Acarlar, 2021).

Seslerin, kelimelerin, cümlelerin kurallı bir şekilde birleşmesi ile anamlanan istemli bir şekilde dünya ile ilgili düşüncelerin iletildiği araca dil denmektedir (Bloom ve Lahey, 1978).

Dil temel beş bileşenden oluşur. Bunlar;

- Söz dizimi (sentaks), bir dildeki kelimelerin anlamlı bir şekilde sıralanması ve cümle biçimlerinin oluşması ile ilgilidir.
- Biçimbilgisi (morfoloji), bir dilin tek başına anlam taşıyan morfemlerin kullanımı ile ilgili kuralları oluşturur.
- Ses bilgisi (Fonoloji) dildeki konuşma seslerinin anlam aktarma işlevlerini, dağılımlarını ve dizilişlerini içerir.
- Anlam bilgisi (Semantik) dildeki kelimelerin birleşmesi ve anlamlarını oluşturur.
- Kullanım bilgisi (Pragmatik) İletişimsel durumlarda ve sohbetlerde dilin kullanımıyla ilgili kuralları oluşturur (ASHA, 2015a).

Konuşma; fikirlerin, duyguların ve bilgilerin seslerden oluşan dil aracılığıyla ile karşıya aktarılmasıdır (Demirel, 1999:40)

Konuşma, işaretlerin ve seslerin karşıdaki kişinin zihninde bir anlam yaratmasına ve bunları mesajlara çevirmesine izin veren fiziksel ve zihinsel bir süreçtir. Konuşma, fiziksel olarak organların birlikte çalışmasıyla ortaya çıkan karmaşık bir beceridir. Dil ile birlikte olan iletişimsel bir durumdur. İnsanlar; dili kullanarak kendilerini ifade edecek dillerin oluşmasına yol açmış ve aralarındaki tutarlılığı sağlayarak dil dediğimiz kendi kuralları ile sosyal bir sistem oluşturmuştur (Çongur, 1995).

Konuşmanın gerçekleşmesini sağlayan ağızdır (Topbaş, 2005). Konuşmanın gerçekleşmesi için akciğerden ses tellerine doğru gelen havanın ses tellerini titreşmesinden sonra çıkan sesin oral, nazal, farengeal boşluklarda ilerleyerek sesin biçimlenmesi; artikülasyon ise, sesin titreşime uğraması ile çeşitli konuşma organlarının yardımıyla fonemlere dönüşmesidir (Kılıç, 2000).

1.1.1. Dil Gelişimi ile İlgili Yaklaşımlar

İnsanların diğer canlılardan ayıran en önemli yeteneği konuşabilmesidir. Dil insanların birbirleriyle karşılıklı iletişim kurabilmeleri için en önemli araçtır. Dil, insan ve toplumdan ayrı tutulamayan bilim, sanat, teknik, kültür gibi alanlarla iç içe, aynı zamanda onları oluşturan bir kurumdur (Aksan, 1998).

Konuşma temel olarak beynin en dış kabuğunda bulunan Broca ve Wernicke bölgelerinde sağlanır (Lieberman, 2007). Broca dilin üretimi için gerekli motor hareketlerin planlanmasıyla, Wernicke dili anlama, konuşma seslerinin tanınması ve ayırt etmesi ile ilgilidir. (Anhuaman, 2021) Broca konuşma seslerini kontrol ederken, Wernicke ise konuşma seslerinin tanınması ve ayırt edilmesi ile ilgilidir. Wernicke alanı duyuşal, Broca alanı ise motor alandır. (Sausa, 2000) Broca hasarında konuşmanın planlanması ve üretilmesi imkânsız hale gelir. Yalnızca Wernicke alanı hasarında, kişi

konusulanı anlamlandıramaz ve anlamsız bir şekilde konuşur, bilinçli olarak bu hali fark edemez (Lieberman, 2007).

Bir kültürde, dile ait semboller, sembollerden oluşan kelimeler, kelimelerden oluşan cümleler ve anlamlar bulunmaktadır. Buna bakılarak “Herhangi bir kültürde doğan bir birey, o dile ait kazanımları nasıl gerçekleştirmektedir?” sorusunun cevabını dil bilimciler farklı bakış açıları ile açıklamaya çalışmışlardır (Kandemir, 2016).

Bu bağlamda dilin kazanımı pek çok açıdan araştırmacıların ele aldığı birbirinden farklı görüşler mevcut olduğu konulardan biridir. Davranışçı görüş, dilin taklit, pekiştirme ve ödüllendirme ile kazanıldığını (Skinner 1957), doğuştancı görüş dilin öğrenilmesi için çocukların doğuştan bir mekanizmayla doğduklarını (Chomsky 1969); bilişsel görüş dilin bilişsel olarak gelişmesiyle kazanıldığını (Piget, Vygotsky, Bruner), pragmatik görüş dilde bireyin yetiştiği sosyal çevrenin, kültürün önemli etkisinin olduğunu (Austin ve Searle) etkileşimci görüş dilin kalıtım ve çevrenin etkileşimi sonucu kazanıldığını savunur (Bandura). Bu görüşler tek başına dilin kazanılmasını açıklayabilecek yeterlilikte değildir. Fakat her bir görüş, dilin kazanılmasına katkıda bulunan etkenler üzerinde durmuştur (Artar,1998; Öztürk, 1995).

1.1.1.1. Davranışçı Yaklaşım

Davranışçı yaklaşım 1930 ve 1940’lı yıllarda çocukların dil kazanımında en yaygın öğrenme yaklaşımları olarak açıklanmaya çalışılmıştır. Davranışçı yaklaşım çocuklarda dil gelişimini gözlenebilir ve ölçülebilir davranışlar olarak ele almaktadır. Bu nedenle yalnızca dilin performansını inceleyerek çalışmalar yapılmıştır. (Topbaş, 2005)

Davranışçı yaklaşıma göre dil öğrenilen bir davranıştır. Davranışlar bireyin çevresinden gelen uyarılarla şekillenir. Olumlu olarak pekiştirilen davranışlar tekrar edilirken, cezalandırılan davranışlar tekrar edilmesinin ihtimali azalır. Davranışçı yaklaşıma göre dil bu şekilde kazanılır, çevre buna temel etkendir (Owens, 2005)

Davranışçı yaklaşım, dil öğrenme davranışının çocuğun çevresinden duydukları sesleri taklit ederek dili kullanmaya başladıklarını tekrarın dil ediniminin temeli olduğunu

savunur. Bu yaklaşıma göre dil edinimi çevresel faktörlere dayanmaktadır. Davranışçıların öncülerinden Watson ve Skinner, dil edinimini çalışma koşuluyla açıklamışlar ve ebeveynlerin, çocuğun rastgele çıkardığı sesleri tekrarlamaları sonucunda çocukların olumlu yanıt aldıklarını ve bu yanıtları pekiştirdiklerini öne sürmüşlerdir. Ana dilin sesleriyle karşılaştırıldığında zaman içinde rutinlerle birlikte öğrenme meydana gelir (Bochner ve Jones, 2005).

1.1.1.2. Psikolingustik Kuram

Chomsky ve Lenneberg psikolinguistik kuramın savunucularıdır. Bu kuram bireylerin dili öğrenme becerisi ile doğduğunu ve "çocukların dili konuşmak üzere doğumdan önce programlandığını" iddia eder (Çakır, 2003). Chomsky (1957) dil çocukla birlikte doğan sadece insanlara özgü bir yetenek olduğunu öne sürer. Çocuklar dili edinirken yetişkinler yardımcı konumda olurlar (Berk, 2013). Dilin gelişmesi için çocuğun bir başkasından dili konuşurken duyması gerektiğini savunurlar (Gander ve Gardiner, 1998: 180).

Çocuk dili öğrenirken yalnızca sözcüğü değil, sözcüklerin birleşip kurallı bir şekilde dizilmesine olanak veren gramer kurallarını da öğrenir. Kurallar çocuğun bir dili öğrenmedeki yaratıcılığının temelinde yatar (Cüceloğlu, 1998).

1.1.1.3. Bilişsel Kuram

Bilişsel kurama göre dil gelişimi çocukların algı, dikkat, hayal gücü, hafıza ve akıl yürütme gibi bilişsel gelişimlerine bağlı olarak gelişir. Bu görüşün altında yatan varsayım, kalıtım, olgunlaşma ve çevrenin dil ediniminde etkileşime girdiğini vurgular. Diğer bir deyişle, "çocuklar konuşmayı öğrenmeye hazır olarak doğarlar ve çevre onlara konuşmayı öğretir" şeklinde açıklanabilir (Çakır, 2003).

Bilişsel gelişim ve dil gelişimi aynı doğrultuda ilerlediği bir teoridir. İnsan zekâsının ve bilişsel gelişimin ilerlemesiyle, nesnelere belirtmek için dilsel bir etiketin kullanıldığını öne sürer. Bilişsel kurama göre kelimelerin anlamlarını bilmek bile çocukların bilişsel gelişimleri için uygun yerlerde kullanmaktır (Uygun, 2006).

Bilişsel teoride, bir öğrencinin içsel süreçleri bir bilgisayara benzetilebilir. Anlamalı bilgiyi yapılandırmaya, hafızadaki ön bilgilerle yeni bilgileri organize etmeye ve bilgiyi geri almaya odaklanır. Davranışçılar, davranışı değiştirmek için geribildirim kullanırken, bilişsel bilim adamı, onu “yönlendirmek” ve “zihinsel bağlantıları doğrulamak” için kullanır. Epistemologlar, öğretimin etkili olması için, bilginin nasıl aktarıldığını, geri çağrıldığını ve nasıl elde edildiğini tartışmanın gerekli olduğunu öne sürer (Uygun, 2006).

1.1.1.4. Pragmatik Yaklaşım

Pragmatik yaklaşıma göre çocuklar dili sosyalleşmede ve başkalarının davranışlarına rehberlik etmek için öğrendiklerine dikkat çeker. Bu tür sosyal etkileşimlerde çocuklar dilin hangi durumlarda ve nasıl kullanılacağını anlamaya başlar. Jerome Bruner, bebeğin sosyal çevresinin dil öğrenmede çok etkili olduğunu söylemektedir (İpek ve Bilgin, 2007).

Pragmatik yaklaşıma göre;

- Çocuk ihtiyaç duyduğu zaman dili edinmiş olur.
- Çocuk iletişimle birlikte çevresinden karşılık alacağına inandığı zaman dili kullanır.
- Erişkinler çocukların dil öğrenim süreçlerinde yardımcı ve hızlandırıcı roledir, dil karşılıklı sosyal etkileşim ile öğrenilir.
- Çocuk dil öğrenim sürecinde aktiftir (Çakır, 2003).

1.1.2 Dilin Bileşenleri

Bloom ve Lahey (1978) dili biçim, içerik ve kullanım şeklinde 3 temel bileşene ayırmışlardır. (Bloom ve Lahey,1978) Biçim bileşeni, ses bilgisi, biçim bilgisi, söz dizim yapılarını içerir. İçerik, dilin anlam bilgisini; kullanım ise dilin iletişim amacına yönelik işlevlerini içeren edimbilgisi (kullanım bilgisini) içerir (Topbaş, 2015).

1.1.2.1. Sesbilgisi (Fonoloji)

Fonoloji (sesbirim), bir dildeki sesleri ve bu seslerin yapısını, dağılımını ve sıralanmasını inceleyen dil bileşenidir (Topbaş, 2015) Seslerin bir dilin ses sistemindeki işlevlerine odaklanır. Bir sesin belli bir sistemde olup olmadığını, iki ses arasındaki farkın anlamı ayırıp ayırmadığını, nasıl bir düzende bulduklarını inceler (Demir ve Yılmaz, 2011)

Fonoloji; sesler, seslerin anlamları, fonemler, ünlüler, ünsüzler, fonetik söz dizimi, ünlü ve ünsüzlerin kuralları, sesler arasındaki etkileşim, ses değişimleri, ses olaylarıyla ilgilenir (Demircan, 2015).

1.1.2.2. Morfoloji

Sözcüklerdeki kök veya eklerin kurallı düzenlemeleri ile birlikte bunların çeşitlendirilmesindeki özellikleri içerir. Biçimbilgisinin temeli bağımlı ve bağımsız biçimbirimlerin(morfemler) oluşur. Bunlar sesbirimlerin belirli bir düzen yan yana gelerek tek başına anlam taşıyan en küçük birimlerdir. Bağımlı morfemler sözcüklerin ekleri ve takılarıdır. Bağımsız morfemler ise kendi başına kullanıldıklarında anlam ifade edebilir. “Çocuklar sözcüğündeki “çocuk” bağımsız morfem, “-lar” ise bağımlı morfemdir. Yani bu sözcük iki morfemden oluşmaktadır. Eklemeli bir dil olan Türkçe’de olduğu gibi pek çok biçimbirim yan yana gelerek uzun sözcükler oluşturabilir (Topbaş, 2015).

1.1.2.3. Sentaks

Sentaks (Sözdizim); Sözcüklerin, cümle içinde kurallı bir şekilde sıralanmasını belirtmektedir. (Topbaş,2015) Cümleleri oluştururken kelimelerin kurallı bir şekilde birleşmesiyle ilgilidir. Kelimelerin sıralanması, cümlenin türleri ve sözcükler arasındaki ilişkilerdir. Her dilin sentaks kuralları vardır (San Bayhan, 2012) Cümleler işlevlerine göre düzenlenmektedir. Soru cümlesi, ünlem cümlesi gibi. İsim, sıfat, fiil, yüklem gibi sözcüklerin doğru bir şekilde bir araya gelmesi, dil bilgisi kurallarına uygun bir şekilde dizilmesi ile ilgilenir (Robert, 2001; Owens, 1999)

Bir çocuğun anladığı kelime sayısı ürettiği kelime sayısından fazladır. Anlama ve ifade etme, sözel iletişimin iç içe özellikleridir. Dili anlama, konuşmanın anlamsal ve söz dizimsel içeriğinden anlam türetme becerisidir. Semantik kelimeleri ve bunların ilişkilerini kurmayı ifade eder. Dillerin kendine has kuralları vardır. Örneğin; Türkçe 'özne-nesne-yüklem' ve İngilizce 'özne-yüklem-nesne' şeklinde dizilerek cümle oluşturulmuştur (Aksoy ve Baran, 2017).

1.1.2.4. Semantik

Semantik (anlam bilgisi); olaylar, kişiler, nesnelere ve bunların birbirleri ile bağlantılarının bilgisini içeren, sözcük ve sözcük öbeklerinin anlamları ile ilgili kurallar sistemi olarak tanımlanmaktadır. (Bernstein&Tiegerman-Farber,2009) Kelimeleri ortamında tahmin etme, anlamları yenileme ve bu kelimelerle anlamlı cümleler oluşturmaktır (Brock, 2008)

Çıkarımın kelimeler, cümleler ve konuşma yoluyla nasıl iletildiğini tanımlar. Çocukların sözcük gelişimi, çevredeki insanlar, yapılan eylemler ve nesnelere için yaklaşık 12. ayda başlar. Bu, çocukların kelime haznesinin gelişimi ile çevresel faktörler arasında bir bağlantı olduğunu düşündürür (Levey, 2019).

1.1.2.5. Pragmatik

Pragmatik (Edim bilim) bileşen ise; dilin iletişim için nasıl kullanıldığını incelemektedir. (Smiley &Goldstein,1998)

Pragmatik, iletişimsel bir niyeti; söylem, sosyokültürel bağlam ve dinleyicinin özelliklerine ilişkin kurallar ile etkili ve uygun bir şekilde aktarılmasıdır. Bir çocuk, önceki bilgi ve deneyimlerini dil ile bütünleştirmek, onları anlamak ve dilde net olmayan durumları çözmek için pragmatik bağlamı kullanabilmelidir (Aktaş ve Tekinarslan, 2021).

Pragmatik, etkileşimlerde dilin kullanımını, kullanılan dili farklı dinleyicilere ve durumlara uyarlamayı ve başarılı iletişim için belirli kurallara uymayı içerir (Levey, 2019). Pragmatik dil, sosyal etkileşimler ve sosyal işlevsellik için önemli olan birçok

sözlü ve sözsüz beceriyi içerir. Dilin pragmatik bileşeni, dili sosyal iletişim için kullanma kurallarını içerir.

Pragmatik ile ilgili iletişim becerileri; dilin işlevleri, bağlam ve karşılıklı konuşma kuralları olarak 3 alanda incelenir (Etlan ve Acarlar, 2021).

1. Dilin işlevleri: İnsanlarla iletişim kurma amacımızla ilgilidir. Bazen soru sormak, bazen cevap vermek bazen selamlaşmak için iletişim kurulur. (Etlan ve Acarlar, 2021).

2. Bağlam: İnsanların bulunduğu bağlama göre konuşma bilgisidir. Dil kullanımı karşıdaki bireyin özelliklerine göre (örneğin, çocuklarla konuşmak yetişkinle konuşmaktan farklıdır), çevrenin ve insanların (örneğin sınıfta konuşmak evdekinden farklıdır) ihtiyaçlarına göre değişir (Etlan ve Acarlar, 2021).

3. Karşılıklı konuşma kuralları: Bireylerin sırasıyla sohbet etme, bağlama uygun sohbet başlatma, sürdürme, sohbeti bitirme ve sözel konuşma yeteneklerini içerir (Etlan, 2021).

1.1.3 Dil ve Konuşma Gelişimi

Dil alıcı ve ifade edici olmak üzere ikiye ayrılır. Alıcı dil karşı taraftan anlaşılan ve duyulan, ifade edici dil ise kişinin ürettiği dildir. Alıcı dilde bir gecikme yaşandığında karşı tarafın ne söylediğini anlamakta güçlük yaşanırken, ifade edici dilde birey görüşlerini aktarmakta güçlük yaşamaktadır (Law vd., 1998).

Dil gelişiminde bazı kritik zamanlar belirlenmiştir. Zamanla alıcı dil ve ifade edici dil becerilerinde yeni edinimler gerçekleşir. Bebekler ve çocukların dil gelişimi adım adım ilerler. Ama her çocuk kendi hızında gelişir. Dil gelişimi bebekler ve çocuklarda belirli adımlardan (bkz. Tablo 1) oluşur (The National Institute on Deafness and Other Communication Disorders, 2010; Bowen,1998).

Tablo 1. Dönemlere Göre Dil Gelişim Basamakları

Yaş(Dönem)	Alıcı Dil (Duyma Anlama)	İfade Edici Dil (Konuşma)
0-3 AY	Yüksek sese karşı irkilir	Mırıldanma (gıgıldama) seslerini çıkarmaya başlar.
	İletişime geçildiğinde susma veya gülme tepkisi verir.	İhtiyaçları için ağlaması şekillenir. (Acıkma,uyku)
	Birincil bakıcının sesini tanıyor gibi görünür.	Birincil bakıcıları gördüğünde gülümser.
	Seslere tepki olarak emme davranışını arttırır azaltır.	
4-6 AY	Sesin geldiği yöne doğru yönelir.	Mırıldanma evresinden babıldama evresine geçer. (ba,pa,mm gibi)
	Bakıcının ses değişimlerine yanıt verir.	Gülümser.
	Ses çıkaran oyuncaklara dikkat eder.	Duygularına dair sesler çıkarır.
	Müzik seslerine dikkat kesilir.	Yalnız veya biriyle oynadığında gıgıldar ve babıldar
	“Ce-ee” “el çırpma gibi oyunlardan hoşlanır.	Çeşitlenmiş mırıldanma ve tekrarlamalar görülür.

7 AY- 1 YAŞ

	“Dedede, bababa, mamama” gibi.
Sesin geldiği tarafa yönelir ve bakar.	Dikkat çekmek veya iletişim kurmak için farklı sesleri ve jestleri kullanır.
Nesneler ve insanlar için ortak kullanılan “baba” “bardak” “meyve suyu” gibi sözcükleri tanır.	Farklı konuşma seslerini taklit eder.
“Buraya gel”, “Biraz daha?”, “Hayır” gibi ifadelere yanıt verir.	1 yaşlarında net olmasa bile (baba, mama, hav) 1 ya da 2 kelime kullanmaya başlar.
Kısa süreli şarkı ve hikaye dinler.	Bay bay demek için “el sallama”, hayır demek için “başını sallama” gibi jestleri kullanır.

1-2 YAŞ

Sorulduğunda birkaç vücut parçasını gösterir.	Yeni kelimeler üretir.
“Topu at” “Bebeği öp” gibi basit yönergeleri anlar ve yerine getirir.	Kelimelerinde “p, b, m, h” gibi sesleri kullanır.
Basit şarkı, hikâye ve tekerlemeleri dinler.	Kitapta gördüğü resimleri adlandırmaya başlar.

Kitaba baktığında adı geçen şeyi gösterir.	“Biraz daha”, “su ver” gibi basit 2 kelimeyi birleştirir.
“Bu kim?” veya “Nerde?” gibi basit soruları anlar ve yanıtlar.	“Bu ne?”, “Bu kim?” gibi sorular sorar.

2-3 YAŞ	“Gel-git” ,“büyük-küçük” gibi karşıt anlamlı ifadeleri anlar.	Neredeyse her şey için bir kelime kullanır.
	“Kitabı al ve masaya koy” gibi ikili yönergeleri yerine getirir.	İki veya üç kelimelik cümleler üretir.
	Kelime haznesi hızlıca gelişir.	Kelimelerinde “k, g, t,d ve n” seslerini kullanır.
	Hikayeleri dinleme süresi uzar ve dinlemekten keyif alır.	Konuşması tanıyanlar tarafından anlaşılır.

3-4 YAŞ	Başka bir odadan seslenildiğinde yanıt verir.	Yaşadığı olaylar hakkında konuşur.
	Televizyon ve telefon sesini diğer aile üyeleriyle aynı ses seviyesinde duyar.	Konuşması yabancı kişiler tarafından anlaşılmaya başlar.
	Kare ve üçgen gibi bazı şekilleri bilir.	“Ben, sen, biz ve onlar” adılarını doğru yerde kullanır.

Basit “kim?”, “ne?”, “nerede?”, “neden?” gibi soruları anlar ve yanıtlar.	Bazı hataları olsa da dört veya daha fazla kelimededen oluşan cümleler kurmaya başlar.
---	--

4-5 YAŞ	Sıra bildiren kelimeleri anlar. “İlk,son”	Sıfatlar, zamirlerle birlikte ayrıntı veren cümleler kullanır. (“En büyük şeftali benimdir.”)
	“Akşam, sabah, dün” gibi zaman bildiren kelimeleri anlar.	Alfabeyi ve rakamları söyleyebilir.
	Evde ve okulda konuşulan şeyleri duyar ve anlar.	Kısa bir hikâye anlatabilir.
	Uzun aşamalı yönergeleri anlar ve uygular.	Söylemesi zor olan sesler dışında “r, ç, ş” gibi tüm sesleri kelimelerde kullanabilir.
	Kısa bir öyküyü dinler ve ilgili basit sorulara yanıt verir.	Diğer çocuklar ve yetişkinlerle kolay bir şekilde iletişim kurabilir.

(The National Institute on Deafness and Other Communication Disorders, 2010; Bowen,1998).

Gelişim normal seyrindeyken bir çocuk uygun yaş aralığında dil gelişim basamağındaki becerileri yapabilmelidir. Her çocuk kendi hızında ilerlese de dil ve konuşma gelişiminin geride olduğunu gösteren kritik noktalar ve uygun göstergeler vardır. Bu durumda dil ve konuşma gelişimi için klinik değerlendirme ihtiyacı duyulmaktadır (Schum, 2007).

İfade edici dilin klinik değerlendirmesinde 4 aylıkken herhangi ses olmaması, 10-12 aylıkken babıldama veya jest mimiklerin olmaması, 15 aylıkken minimum 3 sözcük kullanmaması, 18 aylıkken anne-baba veya herhangi bir sözcük kullanmaması, 24 aylıkken en az 25 sözcük kullanmaması 30 aylıkken isim-fiil ile birlikte iki kelimeyi kullanmaması, 36 aylıkken en az 200 kelime kullanmaması, sorulan sorulara tekrarlı kelimelerle cevap vermesi kritik belirtilerdir.

Alıcı dil değerlendirmesinde 15 aylıkken bakım verenin adlandırdığı 5-10 nesneye/ bireye bakmaması, 18 aylıkken basit yönergelere uymaması, 24 aylıkken isimlendirilen nesnelere veya vücut parçalarını göstermemesi, 30 aylıkken iletişime sözlü olarak karşılık vermemesi veya sorulara jest/mimiklerle onaylamaması, 36 aylıkken, zamirleri veya fiilleri anlamaması, iki aşamalı yönerge bildiren ifadeleri takip etmemesi kritik belirtilerdir (Schum, 2007; Lanza, 2008)

1.2. PRAGMATİK DİL

İnsan, yaşarken etrafındakiler ile sık sık etkileşim halindedir. Dil, insanların iletişim kurmak için kullandığı semboller olarak tanımlanırken, iletişim ise sözlü ve sözsüz ifadeleri anlama ve ifade etme becerilerini tanımlamaktadır (Rapin, 2007).

İletişim, etkileşimle birlikte ifade edilen sosyallik içeren bir süreçtir. Bu süreç sözel veya sözel olmayan bağlamı ve bağlamda bulunan durumları dikkate almayı gerektirir (Topbaş, 2001). İletişim ve konuşma yalnızca sözcükleri anlama ve ifade etme değildir. Sosyal formu da vardır. Kişinin iletişim kurma niyeti ve niyetinin gerçekleşmesi için dili kullanım şekli ile ilgilidir. Bağlama göre kurulan cümlelerin nasıl kullanıldığı hangi amaçla söylendiği ve toplumsal ilişkilerini içerir (Tomasello, 1992).

1.2.1. Pragmatik Dilin Gelişimi

Dil gelişimi ve beyin olgunlaşması yakından bağlantılıdır ve beynin üçte ikisinin olgunlaştığı 3 yaşına kadar önemli bir dil edinimi beklenir. Dil gelişim hızı fizyolojik ve genetik özellikler, cinsiyet, bilişsel ve nörolojik gelişim, sosyal çevre ve etkileşimler, aile ve çocuklar arasındaki sözlü iletişim düzeyi, sosyoekonomik ve sosyokültürel özellikler gibi faktörlerden etkilenebilir (Karacan, 2000).

Pragmatik yetiler, doğuştan gelen ve değişmez yetiler değildir. Sosyal etkileşimlerin ve dil becerilerinin gelişmesiyle gelişir. Bu nedenle çocuğun içinde yaşadığı kültürden de etkilenir. Aynı zamanda kullanımda artış olur ve yaşla birlikte kullanım hâkimiyeti artar. Örneğin dört yaşındaki bir çocuk, dinleyicinin ön bilgilerini dikkate almadan bir olayı anlatabilir ve dinleyicinin durumu anlamak için çeşitli açıklamalar istemesi gerekir. Ancak yaşla birlikte çocuk, başkalarının entelektüel açısını dikkate almaya başlar ve dinleyiciye konuyla ilgili gerekli ön bilgileri verir (Hickmann, 1996).

Çocukların iki ile üç yaşları arasında, sohbeti tutarlı sürdürmedeki becerileri kısıtlıdır. Üç buçuk yaşında, anlattıklarının dörtte üçü konuşulan bağlam hakkındadır. Çocuğun daha önceden aşına olduğu bir olayı canlandırma, bir nesneyi veya olayı tanımlama ve problem çözme içinde olursa bu sohbetler daha uzun sürdürülebilir. Kelime ve cümle tekrarları, okul öncesi çocukların konu başlığını sürdürmek için kullandığı bir taktiktir. Çocuklar 3-4 yaşına geldiğinde isteklerini söylemek, sohbet etmek, anlatmak, ikna etmek gibi amaçlarla dili kullanmaya başlarlar. Bu pragmatik gelişim uzun yıllar devam etmektedir (Demir ve Küntay, 2012)

Bir kişinin toplumda bir yer edinme yeteneği, kendine güven, kendini ifade etme, yansıtma, analiz etme, sebep arama, akıl yürütme, karar verme, sonuçlar hakkında kestirimde bulunma ve sorunları çözme gibi süreçlere katılımıyla değerlendirilebilir. Bu dili nasıl kullandığımızı sosyal normlar belirler, dilin kullanımı tüm bunların gelişmesi için gereklidir. Bu nedenle, dil kullanımı sosyal becerilerin gelişimi ile ilişkilidir. Dilini bilmek, onunla nelerin mümkün olduğunu bilmek demektir (Topbaş, 2005).

1.3 DİKKAT EKSİKLİĞİ VE HİPERAKTİVİTE BOZUKLUĞU

1.3.1. DEHB Tarihçesi

Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB) İngiliz tıp literatüründe, ‘kötü çocuklar (bad children)’ tanımlaması ile bilinmektedir (Schachar ve Tannock, 2003). Ondokuzuncu yüzyılda ‘çılgın deliler (mad idiots), dürtüsel delilik (impulsive insanity), yetersiz ketleme (defective inhibition) gibi tanımlanmıştır (Thorley, 1944).

Tarihçeye bakıldığında “Dikkat Eksikliği” tanımından ilk kez 1770 yılında Melchior Adam Weikard tarafından bahsedilmiştir. Chrihton 1970 yılında çocuklarda dikkat problemlerinden bahsetmiştir. 845’te Hoffman, epilepsisi olan bir çocuğun çok hareketli olduğundan bahsetmiş ve 1902’de İngiliz Pediyatrist George Still, çocuklarda “ahlaki yetersizlik” verilerinden bahsetmiştir (Gillberg, 2014)

1940 yılında yeni bir bakış açısı ile DEHB sadece genetik ya da nörolojik temelli değil minimal beyin hasarı adını vermiştir ve tedavisinde metilfenidat kullanılmaya başlanmıştır (Cantwell, 1996). Dürtüsellik, hiperaktivite, umursamazlık, dikkat dağınıklığı, kısa dikkat süresi, öfke olarak ve hiperaktivite, dürtüsellik, dikkatsizlik altında toplanarak diğer bozukluklardan farklı olarak DSM III’te (1980) dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu adı ile yer almıştır. (APA, 1980)

1.3.2. DEHB Tanımlanması

DSM-2’de DEHB ile ilgili “Çocukluk Dönemi Hiperkinetik Sendrom” denmiştir (American Psychiatric Association, 1966)

DEHB ile ilgili dikkat problemleri, hareketlilik ve kaygı DSM-3’te yer almaktadır (Amerikan Psikiyatri Birliği, 1980).

DSM-4’te DSM-3’teki yer alan tanımlamalar dahil edilmiş ek olarak DEHB’ in üç alt grubundan bahsedilmiştir. (Amerikan Psikiyatri Birliği, 1980; Amerikan Psikiyatri Birliği, 2000)

DSM V’ (2013) tanı ölçütlerine göre, DEHB’nin üç tipi bulunmaktadır.

1. Dikkat Eksikliğinin ön planda olduğu tip,
2. Hiperaktivitenin ön planda olduğu tip.
3. Hiperaktivite ve dikkat eksikliğinin bir arada görüldüğü birleşik tip.

DEHB’li bireylerde genel olarak birleşik tip görülse de bazen ayrı ayrı da baskın görülebilmektedir (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2013).

DSM-V DEHB SEMPTOMLARI

Dikkat Eksikliği

Dikkati toplayamama, kolayca dağılma, planlamada zorluk, kendi işlerini unutmama, uzun talimatları gerçekleştirememe, eşyalarını kaybetme, sohbete odaklanamama gibi belirtileri vardır (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2013).

Hiperaktivite-Dürtüsellik

Sürekli hareket halinde olma, fiziksel olarak çocukluktan beri aktif olma, konuşma hali, sıra alma-bekleme gibi davranışları gerçekleştirememe gibi belirtileri vardır (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2013).

Birleşik Tip

Hem dikkat eksikliğindeki hem de Hiperaktivite-Dürtüsellik belirtileri aynı anda görülebilir (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2013).

1.3.3. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunun Epidemiyolojisi

DEHB' nin sık görüldüğü bilinse de yaygınlığıyla ilgili yapılan araştırmalarda farklı yöntem ve tanı koyma ölçütleri kullanıldığından kesin bir görüş bildirmek güçtür (Nelson ve Israel, 2009; Şenol, 2008).

Yapılan araştırmalarda DEHB'nin, erkeklerde görülme olasılığı 2.5 kat, 1978-2005 arası yapılan çalışmalarda ise 2.4 kat fazladır. Epidemiyolojik örneklemin erkek/kız oranı 3/1 ; klinik örnekleme bu oranın 9/1 olduğu görülmüştür (Özcan, 2007) Bu iki farklılığın kızlarda dikkat ve bilişsel problemlerin daha çok olsa da davranış sorunları erkeklere göre daha az olmasından kaynaklı klinik destek alma ihtimalinin daha az olabileceği varsayılmıştır (Staller ve Faraone, 2006).

Türkiye'deki araştırmalarda, Sivas'ta 1425 çocuğun katıldığı aile ve öğretmen ölçeklerine göre görülme sıklığı %8,1 bulunmuştur (Erşan vd., 2004).

Trabzon'da 6-12 yaş aralığında 1226 çocuğun katıldığı çalışmada DEHB yaygınlığı %8,6 çıkmıştır ve erkeklerde DEHB görülme oranı kızlara göre 3.5 kat bulunmuştur (Gül, 2010).

İstanbul'da 7- 14 yaş aralığında 3110 çocuğun aile ve öğretmenlerinin katıldığı çalışmada ailenin katılımı sonucu DEHB yaygınlığı %2,7- %9,6; öğretmenlerin katılımı sonucunda %2-%10.1 aralığında çıkmıştır (Güler vd. 2014)

1.3.4. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunun Etiyolojisi

DEHB tek bir nedene bağlı olmamakla birlikte nedeni bilinmemektedir fakat biyolojik, psikolojik ve sosyolojik nedenlerin hepsinden etkilenmektedir (Turgay, 1997). DEHB’de genetik olarak da aktarım söz konusu olup, nasıl gerçekleştiği ile ilgili henüz yeterli bilgi bulunmamaktadır (Castellanos, 1997; Ercan ve Aydın, 2005).

DEHB tanısı olan çocuklarda, anne-baba-çocuk ilişki paternlerinin çok değişken olduğundan aile bireylerindeki rol ve görev dağılımında eksiklikler görülebilmektedir (Öncü, 2002)

1.3.5. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğuna Etki Eden Diğer Bozukluklar

Davranış problemleri, depresyon, endişe problemleri DEHB ile birlikte görülebilir. Çocuklarda öfke hali, agresif davranışlar ve yetişkinlere karşı gösterdikleri meydan okuma tavırları uzun zaman devam ettiğinde veya bu davranışlar arttığında, davranış bozukluğu olarak değerlendirilmektedir. Bu tanıya öğrenme güçlükleri de eşlik ettiğinde çocukların okul başarılarında düşme gözlenmektedir. Derslere katılmada ve dikkatini vermede güçlük yaşadıkları da gözlenmektedir (<https://www.cdc.gov/ncbddd/adhd/conditions.html>, 2023).

DEHB, çocukların sosyal yaşamını ve akranlarıyla etkileşimlerini güçleştiren bir bozukluktur. Akran etkileşimi çocukların yaşam kalitelerinin artması ve genel gelişimleri için oldukça önemlidir. DEHB olan çocuklar bu etkileşimde ve yakın arkadaşlıklar kurmakta güçlük yaşamaktadır. Bu nedenle diğer çocuklar tarafından dışlanmakta ve buna bağlı olarak kaygı düzeyleri artmaktadır. Ve DEHB olan çocuklarda davranış problemleri, duygu durum değişiklikleri, madde kullanımı ve suç işleme oranlarının da fazla olduğu öngörülmektedir (Danielson ve ark., 2018)

Yapılan araştırmalarda DEHB tanılı yetişkinler, eğitim süreçlerinde problem yaşamakta, genellikle bekar, eğitim seviyelerinin düşük, alkol ve madde kullanım oranı daha yüksekte olduğu bildirilmiştir. Hastaneye başvuru sebeplerine bakıldığında daha çok

öfke ve mutsuzluktan dolayı olduğu kaydedilmiştir (Özmen ve Özmen, 2012; Tuğlu ve Öztürk Şahin, 2010)

1.3.6. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunda Dil Bozuklukları

DEHB, dil ve konuşma problemlerinin birlikte görüldüğü yaygın nöro davranışsal bir bozukluktur (Beitchman vd, 1994). Yapılan araştırmalarda, dil ve konuşma bozukluğunun DEHB ile ilişkili olduğu bulunmuştur (Kim ve Kaiser, 2000). DEHB olan çocuklar iletişim bağlamında dili kullanmada güçlük çekmektedir. İletişim esnasında söz kesme, bağlamdan bağımsız sohbet, çok konuşma veya sohbette akıcısızlık gözlemlenir (Baker ve Cantwell, 1992).

DEHB olan çocuklar dil becerilerinin yanında dili işleme zorlukları da yaşamaktadır. Yapılan bir araştırmada kliniklere müracaat eden DEHB olan çocukların %48'inde tanı koyulmamış dil ve konuşma problemleri ve bilişsel işleme sorunu yaşadıklarını bildirmektedirler. DEHB tanılanmasında dil ve konuşma klinik değerlendirmesinin mutlaka yapılması gerektiğini önermişlerdir (Cohen, 1998)

1.3.7. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunda Pragmatik Dil

Sosyal etkileşim, ömür boyunca insanların yaşayışını, kişilik algısını, yaşama ve toplumlara karşı görüşünü etkilemektedir. DEHB yaşayan bireylerin sosyal becerileri zayıftır. Sosyal beceriler, kişilik, dil, algı, zihin tutum ve davranış gibi kavramlarla; etkileşim ise sözel ve sözel olmayan davranışlarla ilgilidir. Sosyal ortamlarda dürtüsellik, saldırganlık, öfke, kuralsız tutumlar sergileyen DEHB olan çocuklar çoğu zaman çevreye uyum problemleri yaşamakta ve çevreleri ile sağlıklı sosyal ilişkiler kurmakta güçlük yaşamaktadırlar (Gentschel ve McLaughlin, 2000).

Sohbete veya ortak oyunlara odaklanamamak dikkat eksikliğinden kaynaklanan problemlerdendir. DEHB yaşayan çocuklar yeni arkadaşlık kurmakta sorun yaşamaları da kurduğu ilişkileri devam ettirmekte zorluk yaşayabilirler. Yaşadıkları bu sosyal güçlükleri en fazla etkileyen sorun %30-40 oranında saldırgan davranışları olduğu belirtilmiştir (Goldstein ve Goldstein, 1992). Okula başlama, okul veya öğretmen değiştirme gibi yenilikler DEHB olan çocukların sosyal sorunlar yaşamalarına ve yeni

ilişkiler kurmakta zorlanmasına sebep olur. DEHB yaşayanların neredeyse yarısı arkadaşları tarafından dışlanmaktadır (Barkley, DuPaul, George, McMurray, Mary, 1990).

Dilin kullanımı boyutuna göre; DEHB olan çocuklar konuşma görevlerini gerçekleştirme, oyun oynarken sözlü konuşmalar, konuşmanın planlanması ve düzenlemesi, sohbeti başlatma, sürdürme, sıra alma gibi pragmatik dil becerilerinde problem yaşamaktadırlar (İşıtan ve Doğan, 2011)

DEHB olan çocukların pragmatik dil becerilerini kullanırken zorlanmakta, sohbette tekrarlarının çok olduğu, akran iletişimde ve sosyal etkileşimde sorun yaşadığı bilinmektedir (Bishop ve Baird, 2001)

Otizimli çocuklar, DEHB olan çocuklara göre pragmatik dili kullanmakta daha çok problem yaşasa da DEHB yaşayan çocuklar sosyal ilişkiler kurmakta ve bağlamdan bağımsız iletişim başlatmada oldukça güçlük çekmektedir (Geurts vd. 2004).

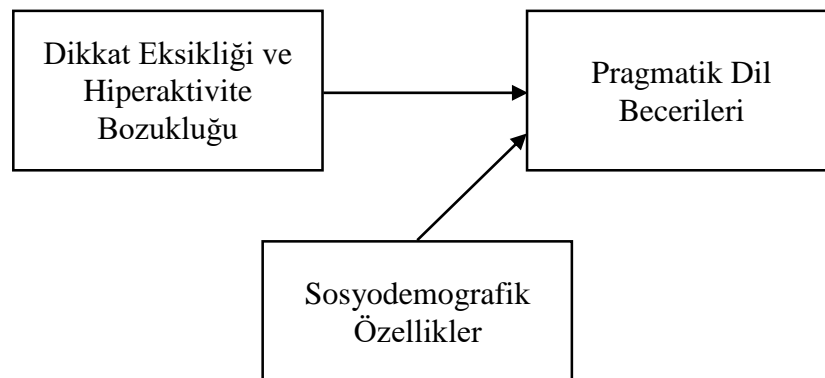
2. BÖLÜM

GEREÇ ve YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ile araştırma kapsamında başvuru alan veri analizi yöntemleri hakkındaki bilgiler alt başlıklar halinde sunulmuştur.

2.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu çalışma, ilişkisel tarama modeli perspektifinden ele alınmıştır. İlişkisel tarama modeli, Karasar'ın (2016) tanımına göre, iki veya daha fazla değişken arasındaki potansiyel etkileşimleri ve bu etkileşimlerin derecesini incelemeyi hedefleyen bir analiz çerçevesidir. Araştırmanın modeli, bu yaklaşıma dayalı olarak oluşturulmuş ve Şekil 1'de gösterilmiştir.



Şekil 1. Araştırmanın Modeli

2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini 2022-2023 eğitim öğretim döneminde İstanbul'da yaşayan, DEHB tanısı konulmuş 8-10 yaş arası çocuklar oluşturmaktadır.

Araştırmanın örnekleme yöntemi ise evren içerisinde uygun (kolayda) örnekleme yoluyla ulaşılan toplam 60 çocuktan oluşmaktadır. Uygun örnekleme yöntemi, Tuna'nın (2016) açıklamasına göre, birimlerin kolayca ulaşılabilir ve evreni temsil edebilecek nitelikteki birimler arasından seçildiği bir örnekleme yaklaşımını temsil etmektedir.

Araştırmacı, örnekleme dahil edeceği çocuklara 30'u çalışma grubunda (DEHB tanısı almış) ve 30'u kontrol grubunda (DEHB tanısı almamış) yer alacak şekilde ulaşmıştır. Buna göre, çalışma grubunda yer alan çocuklar İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde faaliyet gösteren bir Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi'nden seçilmiştir. Kontrol grubunda yer alan çocuklar ise İstanbul ili Bahçelievler ilçesinde faaliyet gösteren bir özel okulda öğrenim gören çocuklar içerisinde seçilmiştir.

Çalışma Grubu dahil edilme kriterleri şunlardır:

- DSM-5 tanı ölçütlerine göre DEHB tanısı almış olmak
- Anadilinin Türkçe olması ve evde tek dil konuşulması
- 8-10 yaş aralığında olma
- Bilinen herhangi bir nörogelişimsel bozukluğa (özellikle öğrenme güçlüğü, zihinsel engellilik, otizm spektrum bozukluğu vb.) sahip olmama

Kontrol Grubu dahil edilme kriterleri ise şunlardır:

- Herhangi bir psikopatolojiye sahip olmamak
- Anadilinin Türkçe olması ve evde tek dil konuşulması
- 8-10 yaş aralığında olma

2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada 8-10 yaş arası Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu olan ve normal gelişim gösteren çocukların Pragmatik Dil Becerilerini Pragmatik Dil Becerileri Envanteri-Türkçe Versiyonu (PDBE-TV) kullanarak değerlendirilmiştir.

2.3.1. Pragmatik Dil Becerileri Envanteri

Pragmatik Dil Becerileri Envanteri (PDBE) Gilliam ve Miller (2006) tarafından geliştirilmiş ve Alev (2011) tarafından geçerlik, güvenilirlik ve standardizasyon çalışması yapılarak Türkçe'ye çevrilmiştir.

PDBE, 5-12 yaş arasındaki çocukların pragmatik dil becerilerini değerlendirmeye yönelik toplam 45 maddeden oluşmaktadır. Bu 45 madde, çocuğun öğretmeni tarafından

9'lu Likert tipindeki bir skala (4, 5 ve 6 puan ortalama düzeyi belirtmekle birlikte 1: En düşük düzeyde beceri, 9: En yüksek düzeyde beceri) ile puanlanmaktadır. Alınan toplam puanın (45-405 puan arasında değer almaktadır) artması çocuğun pragmatik dil becerisi düzeyinin de yüksekliğini göstermektedir. Ancak çocuğun düzeyi hakkında değerlendirme yapılabilmesi için toplam puanın, Alev (2011) tarafından belirtilen değerlendirme tablosu yardımıyla standart puan adı verilen bir puana dönüştürülmesi gerekmektedir. Bu standart puanlar, yine tabloda yer alan yüzdeler karşılık gelmekte ve çocuğun aldığı puanının düzeyi hakkında değerlendirme yapılmasına olanak sağlamaktadır.

Ayrıca PDDBE, sınıf içi etkileşim becerileri (1-15. maddeler), sosyal etkileşim becerileri (16-30. maddeler) ve kişisel etkileşim becerileri (31-45. maddeler) olarak adlandırılan, 15'er maddeden oluşan üç alt ölçeğe ayrılmaktadır. Sınıf içi etkileşim becerileri, sohbet sırasında konuyu dağıtmadan sürdürülebilir, mecazi dil kullanımına vakıf olma ve mecazı anlayabilme gibi becerileri içermektedir. Sosyal etkileşim becerileri çocuğun ne zaman konuşup ne zaman susması gerektiğini bilmesini, uygun bir biçimde sıra alması gibi becerilerini kapsamaktadır. Kişisel etkileşim becerileri ise sohbet başlatma, oyunlara katılabilme ile jest ve mimikleri uygun bir biçimde kullanabilme gibi becerileri içermektedir. Alt ölçeklerden alınan puanlar 15-135 arasında değişmekte ve bunlar da toplam puan da olduğu gibi Alev (2011) tarafından belirtilen rubrik yardımıyla standart puanlara dönüştürülmektedir. Araştırmamızda ham puanlar, standart puanlara dönüştürülerek kullanılmıştır.

Alev (2011), PDDBE'nin madde ve ölçek geneli ayırt edicilik şartlarını sağladığını raporlamış ve ölçüt bağımlı geçerlik değerinin $r=0,73$ ile güçlü düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca yapılan doğrulayıcı faktör analizi (DFA) $X^2/Sd(2412,67/938)=2.57$, $RMSEA=0,089$, $CFI=0,960$ ve $NNFI=0,960$ olarak bulunmuştur.

2.4. ARAŞTIRMA SORULARI VE HİPOTEZ

Bu çalışmanın temel amacını, 8-10 yaş arası çocuklarda dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunun (DEHB) pragmatik dil becerileri üzerindeki etkisinin değerlendirilmesi oluşturmaktadır. Ayrıca, 8-10 yaş arası çocuklardaki pragmatik dil

becerileri düzeyinin cinsiyet, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve ailenin gelir düzeyine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin tespiti de amaçlanmıştır.

Araştırmanın hipotezi ise aşağıdaki gibi oluşturulmuştur.

Araştırmanın Hipotezleri;

- H0: Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunun pragmatik dil becerilerine etkisi yoktur.
- H1: Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunun pragmatik dil becerilerine etkisi vardır

2.5. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmamızda, verilerin analizi için nicel analiz yöntemleri uygulanmıştır. Nicel analizler, araştırmanın amacını gerçekleştirmek adına toplanan verilerin istatistiksel bir çerçeveye dönüştürülerek değerlendirilmesini kapsamaktadır (Dawson, 2015). Bu çerçevede, SPSS 25 yazılımı kullanılarak verilerin detaylı bir analizi gerçekleştirilmiştir.

Araştırmaya katılan çocukların sosyodemografik bulguları ile pragmatik dil becerilerine ilişkin tanımlayıcı bulgular; aritmetik ortalama, standart sapma ve frekans analizi gibi tanımlayıcı istatistik yöntemleriyle tespit edilmiştir. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunun (DEHB) pragmatik dil becerileri üzerindeki etkisinin tespiti için gruplar arasında bağımsız gruplar (ilişkisiz örneklem) t-testi ile karşılaştırma yapılmış ve lojistik regresyon analizi uygulanmıştır. Ayrıca pragmatik dil becerileri puanlarının cinsiyet, anne ve baba eğitim düzeyi ve ailenin gelir düzeyine göre karşılaştırılması amacıyla da bağımsız gruplar (ilişkisiz örneklem) t-testi yapılmıştır. Fark testleri sonucunda bulunan anlamlı farklılıklarının büyüklüğünü değerlendirmek için Field (2009) tarafından önerilen Cohen Etki Büyüklüğü İndeksi ($d = \sqrt{\frac{t^2}{t^2 + sd}}$) kullanılmıştır. Bu hesaplamalar sonucunda elde edilen değerler, 0,1 olduğunda küçük, 0,3 olduğunda orta ve 0,5 veya daha büyük olduğunda büyük ölçüde farklılık olarak yorumlanmıştır (Field, 2009). Yapılan analizlerin tamamı %95 güven aralığında ve $p < 0,05$ anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

Öte yandan, parametrik analizlerin kullanılabilmesi için normal dağılımın sağlanması gerekmektedir. Bu nedenle, parametrik analizler için kullanılan puanların çarpıklık ve basıklık değerleri incelenerek normal dağılımın varlığı değerlendirilmiştir (Tablo 2).

Tablo 2’de görüldüğü üzere, incelenen puanlar içinde kişisel etkileşim becerileri puanı dışında çarpıklık ve basıklık değerleri $\pm 1,00$ aralığında bulunmuştur. Büyüköztürk’e (2011) ve Tuna’ya (2016) göre bu değerlerin $\pm 1,00$ aralığında olması normal dağılımın sağlandığını göstermektedir. Tabachnick ve Fidell (2013) ise bu aralığı $\pm 1,50$ olarak belirtmektedir. Dolayısıyla, araştırmada normal dağılım koşulunun sağlandığı varsayılmış ve parametrik yöntemler kullanılmıştır.

Tablo 2. PDBE Puanlarına Ait Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Puan	n	Çarpıklık		Basıklık	
		İstatistik	S. Hata	İstatistik	S. Hata
Pragmatik Dil Becerileri Toplam Puanı	60	-0,171	0,309	-0,745	0,608
Sınıf İçi Etkileşim Becerileri Puanı	60	-0,242	0,309	-0,321	0,608
Sosyal Etkileşim Becerileri Puanı	60	-0,346	0,309	-0,921	0,608
Kişisel Etkileşim Becerileri Puanı	60	-0,139	0,309	-1,196	0,608

2.6. ARAŞTIRMANIN ETİK BOYUTU

Araştırmaya başlamadan önce Kapadokya Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Etik Kurulu’ndan ve çalışmanın yapılacağı kurumlardan yazılı izinler alınmıştır. Ayrıca ebeveynler ve öğretmenler, araştırma ile ilgili bilgilendirilerek onam formları imzalatılmıştır.

2.7. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Çalışma ve kontrol gruplarında cinsiyet ve yaş dağılımı homojen bir özellik göstermiştir. Ancak, kontrol grubundaki çocukların anne ve babalarının çalışma grubundakilere kıyasla daha yüksek bir eğitim düzeyine sahip olduğu ve ayrıca kontrol

grubundaki çocukların ailelerinin gelir düzeylerinin de çalışma grubundakilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bunun nedeni, kontrol grubundaki çocukların bir özel okuldan seçilmiş olmasıdır. Homojenliğin tam olarak sağlanamaması araştırmanın sınırlılığıdır.

3. BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde araştırma kapsamında toplanan verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular verilmiştir.

3.1. KATILIMCILARA İLİŞKİN SOSYODEMOGRAFİK BULGULAR

Tablo 3'te araştırmaya dahil edilen katılımcılara ilişkin sosyodemografik bulgular, kontrol ve DEHB grupları karşılaştırılarak verilmiştir.

Tablo 3. Katılımcılara İlişkin Sosyodemografik Bulgular

Değişken	Grup	Kontrol		Çalışma		Toplam	
		n	%	n	%	n	%
Cinsiyet	Erkek	16	53,3	23	76,7	39	65,0
	Kadın	14	46,7	7	23,3	21	35,0
Yaş	8 yaş	2	6,7	1	3,3	3	5,0
	9 yaş	17	56,7	19	63,3	36	60,0
	10 yaş	11	36,7	10	33,3	21	35,0
Anne Eğitim Düzeyi	İlkokul	0	0,0	3	10,0	3	5,0
	Ortaokul	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Lise	7	23,3	25	83,3	32	53,3
	Üniversite	23	76,7	2	6,7	25	41,7
Baba Eğitim Düzeyi	İlkokul	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Ortaokul	0	0,0	6	20,0	6	10,0
	Lise	3	10,0	18	60,0	21	35,0
	Üniversite	27	90,0	6	20,0	33	55,0
Aile Gelir Düzeyi	Düşük	0	0,0	9	30,0	9	15,0
	Orta	0	0,0	18	60,0	18	30,0
	Yüksek	30	100,0	3	10,0	33	55,0
Toplam		30	100	30	100	60	100

* p<0,01.

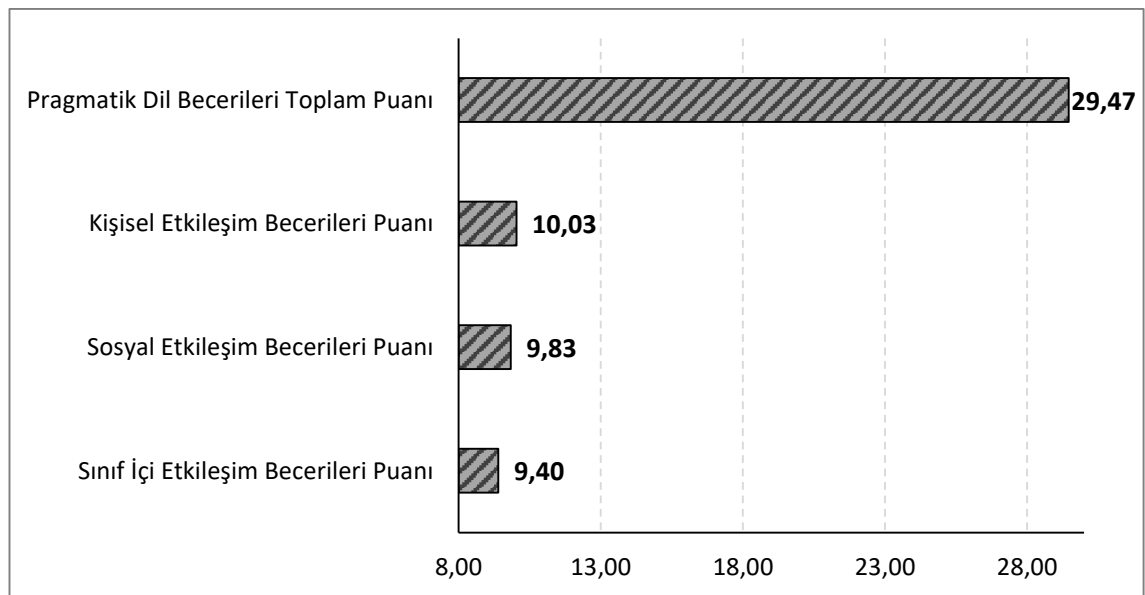
Tablo 3'te görüldüğü üzere araştırmaya 30'u kontrol (DEHB tanısı almamış) ve 30'u çalışma (DEHB tanısı almış) gruplarında olmak üzere toplam 60 çocuk katılmıştır.

Toplamda çocukların %65'i (n=30) erkek ve %35'i (n=30) kadındır. Yaş grubu olarak ise çocukların %5'i (n=3) 8 yaşında, %60'ı (n=36) 9 yaşında ve %35'i (n=21) 10 yaşındadır.

Ayrıca çocukların %5'inin (n=3) annesi ilkokul, %53'ünün (n=32) annesi lise, %41,7'sinin (n=25) annesi üniversite mezunudur. Babalarının en son mezun oldukları okul ise çocukların %10'unda (n=6) ortaokul, %35'inde (n=21) lise ve %55'inde (n=33) üniversitedir. Aile gelir düzeyi incelendiğinde ise; ailelerinin gelir düzeyi, çocukların %15'inde (n=9) düşük, %30'unda (n=18) orta ve %55'inde (n=33) yüksek düzeyde tespit edilmiştir.

3.2. PRAGMATİK DİL BECERİLERİNE İLİŞKİN TANIMLAYICI BULGULAR

Araştırmaya katılan çocukların pragmatik dil becerilerine ilişkin toplam puanlar incelenmiş ve ulaşılan tanımlayıcı bulgular Şekil 2'de gösterilmiştir.



Şekil 2. Katılımcıların Pragmatik Dil Becerileri ve Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamaları

Buna göre, araştırmaya katılan çocukların pragmatik dil becerileri puan ortalamaları 29,47 olarak tespit edilmiştir. Alt boyutlarda ise kişisel etkileşim becerileri puan ortalaması 10,03, sosyal etkileşim becerileri puan ortalaması 9,83 ve sınıf içi etkileşim becerileri puan ortalaması 9,40 olarak bulunmuştur.

3.3. PRAGMATİK DİL BECERİLERİ PUANLARININ CİNSİYET, ANNE VE BABA EĞİTİM DÜZEYİ VE AİLENİN GELİR DÜZEYİNE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI

Pragmatik dil becerileri puanlarının cinsiyet, anne ve baba eğitim düzeyi ve ailenin gelir düzeyine göre karşılaştırılması amacıyla sırasıyla bağımsız gruplar (ilişkisiz örneklemeler) t-testi yapılmış ve elde edilen bulgular alt başlıklar halinde sunulmuştur.

3.3.1. Cinsiyete Göre Karşılaştırma

Tablo 4’de pragmatik dil becerileri puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılması sonucunda tespit edilen bulgular verilmiştir.

Tablo 4. Pragmatik Dil Becerileri Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Puan	Cinsiyet	n	\bar{x}	s	Fark	S. Hata	t	Sd	p																																				
Pragmatik Dil Becerileri	Erkek	39	28,36	7,01	-3,16	1,88	-1,682	58	0,098																																				
	Kadın	21	31,52	6,85						Sınıf İçi Etkileşim Becerileri	Erkek	39	9,03	2,40	-1,07	0,63	-1,707	58	0,093	Kadın	21	10,10	2,14	Sosyal Etkileşim Becerileri	Erkek	39	9,44	2,48	-1,14	0,66	-1,726	58	0,090	Kadın	21	10,57	2,34	Kişisel Etkileşim Becerileri	Erkek	39	9,59	2,70	-1,27	0,76	-1,666
Sınıf İçi Etkileşim Becerileri	Erkek	39	9,03	2,40	-1,07	0,63	-1,707	58	0,093																																				
	Kadın	21	10,10	2,14						Sosyal Etkileşim Becerileri	Erkek	39	9,44	2,48	-1,14	0,66	-1,726	58	0,090	Kadın	21	10,57	2,34	Kişisel Etkileşim Becerileri	Erkek	39	9,59	2,70	-1,27	0,76	-1,666	58	0,101	Kadın	21	10,86	3,00								
Sosyal Etkileşim Becerileri	Erkek	39	9,44	2,48	-1,14	0,66	-1,726	58	0,090																																				
	Kadın	21	10,57	2,34						Kişisel Etkileşim Becerileri	Erkek	39	9,59	2,70	-1,27	0,76	-1,666	58	0,101	Kadın	21	10,86	3,00																						
Kişisel Etkileşim Becerileri	Erkek	39	9,59	2,70	-1,27	0,76	-1,666	58	0,101																																				
	Kadın	21	10,86	3,00																																									

Tablo 4’de görüldüğü üzere çocukların pragmatik dil becerileri toplam puanları ve alt boyut puanlarının tamamı cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemiştir ($p>0,05$). Diğer bir anlatımla cinsiyetin pragmatik dil becerilerini anlamlı olarak farklılaştıran bir etken olmadığı görülmüştür.

3.3.2. Annenin Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırma

Tablo 5’de pragmatik dil becerileri puanlarının annenin eğitim düzeyine göre karşılaştırılması sonucunda tespit edilen bulgular verilmiştir.

Tablo 5’de görüldüğü üzere çocukların pragmatik dil becerileri toplam puanları ve sınıf içi etkileşim becerileri puanları annenin eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermemiştir ($p>0,05$) (Tablo 5).

Tablo 5. Pragmatik Dil Becerileri Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Puan	Annenin Eğitim D.	n	\bar{x}	s	Fark	S. Hata	t	Sd	p
Pragmatik Dil Becerileri	Lise ve altı*	35	28,06	5,90	-3,38	1,81	-1,869	58	0,067
	Üniversite	25	31,44	8,14					
Sınıf İçi Etkileşim Becerileri	Lise ve altı	35	9,06	1,97	-0,82	0,65	-1,272	40,676	0,211
	Üniversite	25	9,88	2,77					
Sosyal Etkileşim Becerileri	Lise ve altı	35	9,29	2,22	-1,31	0,63	-2,088	58	0,041
	Üniversite	25	10,60	2,65					
Kişisel Etkileşim Becerileri	Lise ve altı	35	9,37	2,41	-1,59	0,72	-2,195	58	0,032
	Üniversite	25	10,96	3,19					

* İlkokul ve ortaokul mezunu sayısı çok az sayıda ($n=3$) olduğu için lise mezunları ile birleştirme yapılmıştır.

Ancak sosyal etkileşim ve kişisel etkileşim becerilerine ait puanlar annenin eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermiştir ($p<0,05$). Ortalamalar incelendiğinde, annesi üniversite mezunu olan çocukların sosyal ve kişisel etkileşim becerilerinin, annesi lise veya daha düşük düzeyde mezuniyete sahip olan çocuklardan anlamlı olarak daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Ayrıca tespit edilen farkların hangi büyüklükte olduğunu tespit etmek için yapılan etki büyüklüğü hesaplaması sonucunda; sosyal etkileşim için $d=0,26$ ve kişisel etkileşim

için $d=0,28$ olarak hesaplanmıştır. Buna göre, tespit edilen farkların orta düzeyde olduğu söylenebilir (Field, 2009).

3.3.3. Babanın Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırma

Tablo 6’da pragmatik dil becerileri puanlarının babanın eğitim düzeyine göre karşılaştırılması sonucunda tespit edilen bulgular verilmiştir.

Tablo 6. Pragmatik Dil Becerileri Puanlarının Babanın Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Puan	Babanın Eğitim D.	n	\bar{x}	s	Fark	S. Hata	t	Sd	p																																				
Pragmatik Dil Becerileri	Lise ve altı	27	27,44	6,29	-3,68	1,78	-2,062	58	0,044																																				
	Üniversite	33	31,12	7,31						Sınıf İçi Etkileşim Becerileri	Lise ve altı	27	9,00	2,11	-0,73	0,61	-1,196	58	0,237	Üniversite	33	9,73	2,52	Sosyal Etkileşim Becerileri	Lise ve altı	27	8,96	2,30	-1,58	0,61	-2,584	58	0,012	Üniversite	33	10,55	2,41	Kişisel Etkileşim Becerileri	Lise ve altı	27	9,04	2,53	-1,81	0,71	-2,560
Sınıf İçi Etkileşim Becerileri	Lise ve altı	27	9,00	2,11	-0,73	0,61	-1,196	58	0,237																																				
	Üniversite	33	9,73	2,52						Sosyal Etkileşim Becerileri	Lise ve altı	27	8,96	2,30	-1,58	0,61	-2,584	58	0,012	Üniversite	33	10,55	2,41	Kişisel Etkileşim Becerileri	Lise ve altı	27	9,04	2,53	-1,81	0,71	-2,560	58	0,013	Üniversite	33	10,85	2,87								
Sosyal Etkileşim Becerileri	Lise ve altı	27	8,96	2,30	-1,58	0,61	-2,584	58	0,012																																				
	Üniversite	33	10,55	2,41						Kişisel Etkileşim Becerileri	Lise ve altı	27	9,04	2,53	-1,81	0,71	-2,560	58	0,013	Üniversite	33	10,85	2,87																						
Kişisel Etkileşim Becerileri	Lise ve altı	27	9,04	2,53	-1,81	0,71	-2,560	58	0,013																																				
	Üniversite	33	10,85	2,87																																									

* İlkokul ve ortaokul mezunu sayısı çok az sayıda ($n=6$) olduğu için lise mezunları ile birleştirme yapılmıştır.

Tablo 6’da görüldüğü üzere çocukların sınıf içi etkileşim becerileri puanları babanın eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermemiştir ($p>0,05$).

Ancak pragmatik dil becerileri toplam puanları ile sosyal etkileşim ve kişisel etkileşim becerilerine ait puanlar babanın eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermiştir ($p<0,05$). Ortalamalar incelendiğinde, babası üniversite mezunu olan çocukların genel olarak pragmatik dil becerileri ile sosyal ve kişisel etkileşim becerilerinin, babası lise veya daha düşük düzeyde mezuniyete sahip olan çocuklardan anlamlı olarak daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Ayrıca tespit edilen farkların hangi büyüklükte olduğunu tespit etmek için yapılan etki büyüklüğü hesaplaması sonucunda; toplam puan için $d=0,26$, sosyal etkileşim için $d=0,32$ ve kişisel etkileşim için $d=0,32$ olarak hesaplanmıştır. Buna göre, tespit edilen farkların orta düzeyde olduğu söylenebilir (Field, 2009).

3.3.4. Ailenin Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırma

Tablo 7’de pragmatik dil becerileri puanlarının ailenin gelir düzeyine göre karşılaştırılması sonucunda tespit edilen bulgular verilmiştir.

Tablo 7. Pragmatik Dil Becerileri Puanlarının Ailenin Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Puan	Aile Gelir Düzeyi	n	\bar{x}	s	Fark	S. Hata	t	Sd	p
Pragmatik Dil Becerileri	Düşük/Orta	27	26,48	6,42	-5,43	1,70	-3,185	58	0,002
	Yüksek	33	31,91	6,69					
Sınıf İçi Etkileşim Becerileri	Düşük/Orta	27	8,48	2,23	-1,67	0,58	-2,903	58	0,005
	Yüksek	33	10,15	2,21					
Sosyal Etkileşim Becerileri	Düşük/Orta	27	8,78	2,36	-1,92	0,60	-3,222	58	0,002
	Yüksek	33	10,70	2,24					
Kişisel Etkileşim Becerileri	Düşük/Orta	27	8,78	2,52	-2,28	0,68	-3,339	58	0,001
	Yüksek	33	11,06	2,73					

* Düşük gelir düzeyi grubundaki sayı çok az ($n=9$) olduğu için orta gelir düzeyi grubu ile birleştirme yapılmıştır.

Tablo 7’de görüldüğü üzere çocukların pragmatik dil becerileri toplam puanları ve alt boyut puanlarının tamamı ailenin gelir düzeyine göre birbirinden anlamlı farklılık göstermiştir ($p<0,05$). Ortalamalar incelendiğinde, ailesinin gelir düzeyi yüksek olan çocukların toplam puanları ile alt boyut puanlarının tamamı, ailesinin gelir düzeyi düşük veya orta olanlardan anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur.

Ayrıca tespit edilen farkların hangi büyüklükte olduğunu tespit etmek için yapılan etki büyüklüğü hesaplaması sonucunda; toplam puan için $d=0,39$, sınıf içi iletişim için

$d=0,36$, sosyal etkileşim için $d=0,39$ ve kişisel etkileşim için $d=0,40$ olarak hesaplanmıştır. Buna göre, tespit edilen farkların orta düzeyde olduğu söylenebilir (Field, 2009).

3.4. DİKKAT EKSİKLİĞİ VE HİPERAKTİVİTE BOZUKLUĞUNUN PRAGMATİK DİL BECERİLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

3.4.1. Grupların Karşılaştırılması

Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunun (DEHB) pragmatik dil becerileri üzerindeki etkisi ile ilgili olarak öncelikle kontrol (DEHB tanısı almamış) ve çalışma (DEHB tanısı almış) gruplarındaki çocukların pragmatik dil becerileri toplam puanı ve alt boyut puanları bağımsız gruplar (ilişkisiz örneklemeler) t-testi ile karşılaştırılmış ve elde edilen bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Kontrol ve Çalışma Gruplarının Pragmatik Dil Becerileri Puanlarının Karşılaştırılması

Puan	Grup	n	\bar{x}	s	Fark	S. Hata	t	Sd	p																																				
Pragmatik Dil Becerileri	Kontrol	30	32,33	6,67	5,73	1,68	3,419	58	0,001																																				
	Çalışma	30	26,60	6,32						Sınıf İçi Etkileşim Becerileri	Kontrol	30	10,20	2,25	1,60	0,58	2,781	58	0,007	Çalışma	30	8,60	2,21	Sosyal Etkileşim Becerileri	Kontrol	30	10,83	2,28	2,00	0,59	3,404	58	0,001	Çalışma	30	8,83	2,28	Kişisel Etkileşim Becerileri	Kontrol	30	11,30	2,64	2,53	0,66	3,815
Sınıf İçi Etkileşim Becerileri	Kontrol	30	10,20	2,25	1,60	0,58	2,781	58	0,007																																				
	Çalışma	30	8,60	2,21						Sosyal Etkileşim Becerileri	Kontrol	30	10,83	2,28	2,00	0,59	3,404	58	0,001	Çalışma	30	8,83	2,28	Kişisel Etkileşim Becerileri	Kontrol	30	11,30	2,64	2,53	0,66	3,815	58	0,000	Çalışma	30	8,77	2,50								
Sosyal Etkileşim Becerileri	Kontrol	30	10,83	2,28	2,00	0,59	3,404	58	0,001																																				
	Çalışma	30	8,83	2,28						Kişisel Etkileşim Becerileri	Kontrol	30	11,30	2,64	2,53	0,66	3,815	58	0,000	Çalışma	30	8,77	2,50																						
Kişisel Etkileşim Becerileri	Kontrol	30	11,30	2,64	2,53	0,66	3,815	58	0,000																																				
	Çalışma	30	8,77	2,50																																									

Tablo 8’de görüldüğü üzere kontrol ve çalışma gruplarında yer alan çocukların pragmatik dil becerileri toplam puanları ve alt boyut puanlarının tamamı birbirinden anlamlı farklılık göstermiştir ($p<0,05$).

Grupların ortalamaları incelendiğinde, kontrol grubundaki çocukların puanlarının tamamının çalışma grubundaki çocuklardan yüksek olduğu görülmüştür. Buna göre, çalışma grubunda yer alan DEHB tanısı almış çocukların hem genel olarak pragmatik dil becerileri hem sınıf içi, sosyal ve kişisel etkileşim becerileri DEHB tanısı almamış çocuklardan anlamlı olarak daha düşüktür. DEHB, çocukların pragmatik dil becerileri üzerinde olumsuz etkide bulunmuş ve bunları anlamlı farklılık oluşturacak ölçüde azaltmıştır.

Ayrıca tespit edilen farkların hangi büyüklükte olduğunu tespit etmek için yapılan etki büyüklüğü hesaplaması sonucunda; pragmatik dil becerileri toplam puanı için $d=0,41$, sınıf içi etkileşim için $d=0,34$, sosyal etkileşim için $d=0,41$ ve kişisel etkileşim için $d=0,45$ olarak hesaplanmıştır. Buna göre, kişisel etkileşim becerilerindeki farkın yüksek düzeyde, diğer farkların ise orta düzeyde olduğu söylenebilir (Field, 2009).

3.4.2. DEHB'nin Etkisini Gösteren Lojistik Regresyon Bulguları

Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunun pragmatik dil becerileri üzerindeki etkisini ortaya koyabilmek için lojistik regresyon analizi yapılarak, DEHB tanısı almış çocukların; DEHB tanısı almamış çocuklar ile karşılaştırıldığında ortalamanın altında pragmatik dil becerisine sahip olma olasılıklarının (odds oranı) ne olduğu hesaplanmıştır.

Bunun için, araştırmamızda tespit edilen puan ortalamalarına göre (Şekil 2'de gösterilmiştir) çocuklar "ortalamanın altı" ve "ortalama ve üzeri" şeklinde iki gruba ayrılmıştır. Öncelikle toplam puanlar kullanılarak yapılan lojistik regresyon analizi sonucunda ulaşılan bulgular Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. DEHB'nin Pragmatik Dil Becerileri Toplam Puanı Üzerindeki Etkisi

	B	S. Hata	Wald	Sd	p	Odds Oranı	%95 Güven Aralığı	
							Alt Sınır	Üst Sınır
(Sabit)	-0,233	0,280	0,689	1	0,407	0,793		
Grup	1,558	0,560	7,732	1	0,005	4,750	1,584	14,245

* **Bağımlı Değişken:** Pragmatik Dil Becerileri Düzeyi (1: Ortalamanın altı, 0: Ortalama ve üzeri);

** **Referans Kategorisi:** DEHB grubunda olmama.

Buna göre DEHB tanısı almış olmanın, ortalamanın altında pragmatik dil becerileri toplam puanına sahip olma olasılığını anlamlı olarak arttırdığı görülmüştür (B=1,558; p=0,005). Odds oranı incelendiğinde, DEHB tanısı almış çocukların ortalamanın altında pragmatik dil becerisi düzeyine sahip olma olasılıkları DEHB tanısı almamış çocukların 4,75 katıdır. Ayrıca bu olasılık, %95 güven aralığında 1,58 kat ile 14,25 kat arasında değişmektedir.

Tablo 10'da ise DEHB'nin sınıf içi etkileşim becerileri puanı üzerindeki etkisine ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 10. DEHB'nin Sınıf İçi Etkileşim Becerileri Puanı Üzerindeki Etkisi

	B	S. Hata	Wald	Sd	p	Odds Oranı	%95 Güven Aralığı	
							Alt Sınır	Üst Sınır
(Sabit)	0,221	0,273	0,656	1	0,418	1,247		
Grup	1,253	0,546	5,273	1	0,022	3,500	1,201	10,196

* **Bağımlı Değişken:** Sınıf İçi Etkileşim Becerileri Düzeyi (1: Ortalamanın altı, 0: Ortalama ve üzeri);

** **Referans Kategorisi:** DEHB grubunda olmama.

Buna göre DEHB tanısı almış olmanın, ortalamanın altında sınıf içi etkileşim becerileri puanına sahip olma olasılığını anlamlı olarak arttırdığı görülmüştür (B=1,253; p=0,022). Odds oranı incelendiğinde, DEHB tanısı almış çocukların ortalamanın altında sınıf içi etkileşim becerisi düzeyine sahip olma olasılıkları DEHB tanısı almamış çocukların 3,5 katıdır. Ayrıca bu olasılık, %95 güven aralığında 1,20 kat ile 10,20 kat arasında değişmektedir.

Tablo 11'de ise DEHB'nin sosyal etkileşim becerileri puanı üzerindeki etkisine ilişkin bulgular verilmiştir.

Buna göre DEHB tanısı almış olmanın, ortalamanın altında sosyal etkileşim becerileri puanına sahip olma olasılığını anlamlı olarak arttırdığı görülmüştür (B=1,736; p=0,003). Odds oranı incelendiğinde, DEHB tanısı almış çocukların ortalamanın altında sosyal etkileşim becerisi düzeyine sahip olma olasılıkları DEHB tanısı almamış çocukların 5,67 katıdır. Ayrıca bu olasılık, %95 güven aralığında 1,84 kat ile 17,49 kat arasında değişmektedir.

Tablo 11. DEHB'nin Sosyal Etkileşim Becerileri Puanı Üzerindeki Etkisi

	B	S. Hata	Wald	Sd	p	Odds Oranı	%95 Güven Aralığı	
							Alt Sınır	Üst Sınır
(Sabit)	-0,322	0,287	1,254	1	0,263	0,725		
Grup	1,736	0,574	9,137	1	0,003	5,675	1,841	17,494

* **Bağımlı Değişken:** Sosyal Etkileşim Becerileri Düzeyi (1: Ortalamanın altı, 0: Ortalama ve üzeri);

** **Referans Kategorisi:** DEHB grubunda olmama.

Son olarak, Tablo 12'de DEHB'nin kişisel etkileşim becerileri puanı üzerindeki etkisine ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 12. DEHB'nin Kişisel Etkileşim Becerileri Puanı Üzerindeki Etkisi

	B	S. Hata	Wald	Sd	p	Odds Oranı	%95 Güven Aralığı	
							Alt Sınır	Üst Sınır
(Sabit)	-0,187	0,308	0,371	1	0,543	0,829		
Grup	2,398	0,615	15,180	1	0,000	11,000	3,292	36,751

* **Bağımlı Değişken:** Kişisel Etkileşim Becerileri Düzeyi (1: Ortalamanın altı, 0: Ortalama ve üzeri);

** **Referans Kategorisi:** DEHB grubunda olmama.

Buna göre DEHB tanısı almış olmanın, ortalamanın altında kişisel etkileşim becerileri puanına sahip olma olasılığını anlamlı olarak arttırdığı görülmüştür ($B=2,398$; $p=0,000$). Odds oranı incelendiğinde, DEHB tanısı almış çocukların ortalamanın altında sosyal etkileşim becerisi düzeyine sahip olma olasılıkları DEHB tanısı almamış çocukların 11 katıdır. Ayrıca bu olasılık, %95 güven aralığında 3,29 kat ile 36,75 kat arasında değişmektedir.

4. BÖLÜM

TARTIŞMA

Temel amacı, 8-10 yaş arası çocuklarda dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunun (DEHB) pragmatik dil becerileri üzerindeki etkisinin değerlendirilmesi olan bu araştırma; İstanbul ilinin Küçükçekmece ve Bahçelievler ilçelerinde faaliyet gösteren bir Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi'nde ve bir özel okulda öğrenim gören toplam 60 çocuğun katılımı ile gerçekleştirilmiştir. 30'u çalışma grubunda (DEHB tanısı almış) ve 30'u kontrol grubunda (DEHB tanısı almamış) yer alan öğrenciler farklı cinsiyet, yaş, anne ve baba eğitim düzeyi ile aile gelir düzeylerine sahiptir. Bu anlamda çeşitli sosyodemografik grupların temsili sağlanmaya çalışılmıştır. Ancak genel olarak çocukların yaklaşık üçte ikisini erkekler ve 9 yaşındaki çocuklar oluşturmuştur. Ayrıca genel olarak yüksek gelir düzeyine sahip, anne ve babalarının eğitim düzeyi yüksek bir profil üzerinde çalışıldığını söylemek mümkündür. Nitekim çocukların ailelerinin %55'i yüksek gelir düzeyi grubunda yer almış ve annelerin yaklaşık %42'sinin, babaların ise %55'inin üniversite mezunu olduğu görülmüştür.

Ülkemizde DEHB'de pragmatik dil becerilerine ilişkin bu çalışmadan önce yapılan tek araştırma olan Canlı, (2018) yaptığı 9-18 yaş arası DEHB'ye sahip çocukların pragmatik dil, duygu tanıma ve zihin kuramı becerileri değerlendirilip ve sağlıklı kontrollerle karşılaştırılmıştır. Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu ve kontrol grubunun sosyo-demografik verileri incelendiğinde; grupların cinsiyet, yaş sosyo-ekonomik-sosyokültürel düzeyleri, anne ve baba yaşları ve eğitim düzeyleri, doğum zamanları, doğum şekilleri ve doğum ağırlıkları benzer bulunmuştur. Bu çalışmanın sonucu bizim çalışmamıza benzer şekilde DEHB'de pragmatik dil güçlüklerinin bulunduğunu göstermiştir. DEHB belirtileri ile pragmatik dil becerileri arasında ilişki olduğunu göstermiştir. DEHB'de sosyal biliş yetersizlikleri olduğu ve sosyal biliş kusurları ile pragmatik dil becerileri arasında anlamlı ilişki olduğu doğrulanmıştır (Canlı,2018)

Araştırma sonucunda öncelikle; genel olarak öğrencilerin ortanın üzerinde pragmatik dil becerilerine sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu bulgu, incelenen yaş

grubundaki çocukların iletişim ve dil kullanımını konusundaki yeteneklerinin olumlu bir resmini çizmektedir.

Ayrıca çocukların kişisel etkileşim becerilerinin sosyal ve sınıf içi etkileşim becerilerinden daha fazla gelişmiş görülmüştür. Bu, çocukların bireysel ilişkilerde daha rahat iletişim kurabildiğini ve kişisel etkileşimde daha yetenekli olduklarını göstermektedir. Özellikle, sohbet başlatma, oyunlara katılma, jest ve mimikleri uygun bir şekilde kullanma gibi becerilerin, çocukların bireysel iletişimlerini daha etkili bir şekilde yönlendirdiğini göstermektedir.

Aynı zamanda, çocukların bu becerileri sırasıyla sosyal ve sınıf içi etkileşim becerilerini takip etmektedir. Bu durum, çocukların grup içi etkileşimlerde, özellikle sosyal ortamlarda ve sınıf içinde iletişimde belirli zorluklar yaşayabileceğini düşündürülebilir. Bu tür ortamlarda sıra alma, konu sürdürme, mecazi dil kullanımını anlama ve mecazi ifadeleri anlamlandırma gibi becerilerin daha az gelişmiş olması, belirli iletişim ve adaptasyon zorluklarına işaret edebilir.

Staikova vd. (2013) yaptığı çalışmada 7-11 yaş arası DEHB olan ve tipik gelişen 63 çocuğun ebeveynleri ve öğretmenleri tarafından sosyal ilişkileri ve pragmatik dil becerileri değerlendirilmiştir. Çalışmanın sonucunda DEHB olan çocukların sosyal iletişim becerilerinin tipik gelişim gösteren çocuklara göre daha geride olduğunu görülmüştür. DEHB olan çocukların pragmatik dil becerilerinde olan eksikliklerin sosyal iletişim becerileri arasındaki ilişkiye de tam olarak aracılık ettiği ve önemli bir yordayıcısı olduğu bildirilmiştir. Leonard vd. (2011) yaptığı 9-11 yaş arası DEHB olan çocukların tipik gelişen çocuklara göre pragmatik dil kullanımını ebeveynlerinin doldurduğu ölçek ile veriler toplanılarak incelenmiştir. Çalışmanın sonucuna göre DEHB olan çocukların sosyal ilişki becerileri tipik gelişim gösteren çocuklara göre daha geride olduğunu ve pragmatik dil kullanımının sosyal ilişki becerilerine olumlu ilişkisini göstermekte olup bu çalışma ile uyumluluk göstermektedir (Leonard vd., 2011) Väisänen vd. (2014) yaptığı 5-12 yaş arası DEHB olan ve tipik gelişim gösteren çocukların pragmatik dil becerileri karşılaştırıldığında dil, sosyal etkileşim, pragmatik dil becerileri DEHB olan çocukların tipik gelişim gösteren gruba göre güçlük yaşadığını göstermekte olup bu çalışma ile uyumluluk göstermektedir (Väisänen vd. 2014) Bizim çalışmamızda da benzer şekilde

dil, kişisel etkileşim, pragmatik dil, sosyal iletişim becerilerindeki problemler DEHB’de daha fazla olarak saptanmıştır.

Alanyazında yapılmış uluslararası çalışmalarda DEHB tanısı alan çocukların pragmatik dil becerileri ile ilgili güçlükler yaşadığına dair yoğun kanıtlar elde edilmiş olsa da DEHB olan çocukların her zaman pragmatik dil sorunları yaşamadıklarının not edilmesi önemlidir. Kim ve Kaiser (2000) yaptığı 6-8 yaş arası çocukların yer aldığı çalışmada pragmatik dil testi ile ölçülen pragmatik bilgilerinin normal çocuklardan farklı olmadığı, ancak serbest oyun sırasında bir erişkinle yaptıkları karşılıklı konuşmanın pragmatik yönünün incelenmesi sonucu kontrollere göre daha uygunsuz pragmatik davranışlar sergiledikleri bildirilmiştir (Kim ve Kaiser, 2000)

Uluslararası çalışmalarda, Vassiliu vd. (2022) yaptığı 4-8 yaş arası 108 çocuğun yer aldığı araştırmada DEHB olan çocukların tipik gelişen çocuklara göre pragmatik dil kullanımında güçlükler yaşadığını göstermekte olup bu çalışma ile uyumluluk göstermektedir.

Bu çalışma DEHB olan çocukların, normal gelişim gösteren çocuklara göre pragmatik dili kullanmakta daha zorluk çektiği bulgularına saptanan diğer çalışmalarla benzer olduğu görülmektedir (Geurts ve Embrechts, 2008; Kim ve Kaiser, 2000; Väisänen vd., 2014; Camarata ve Gibson, 1999).

Araştırmamızda çalışma grubunda yer alan DEHB tanısı almış çocuklar ile kontrol grubundaki DEHB tanısı almamış çocuklar arasındaki pragmatik dil becerileri toplam puanları ve alt boyut puanlarının anlamlı bir fark gösterdiği tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu sonuçlar, DEHB’nin pragmatik dil becerileri üzerindeki etkisini net bir şekilde ortaya koymaktadır.

Çalışma grubundaki DEHB tanısı almış çocukların genel olarak pragmatik dil becerilerinin, ayrıca sınıf içi, sosyal ve kişisel etkileşim becerilerinin DEHB tanısı almamış çocuklara kıyasla anlamlı derecede daha düşük olduğu bulunmuştur. Bu durum, DEHB’nin iletişim ve sosyal etkileşim alanlarına olan olumsuz etkisini vurgulamaktadır. DEHB tanısı olan çocukların, iletişim becerilerini kullanma, sınıf içinde ve sosyal ortamlarda etkili iletişim kurma yeteneklerinin daha sınırlı olduğu düşünülebilir.

Araştırmamızda yapılan etki büyüklüğü hesaplamalarına göre, kişisel etkileşim becerilerindeki farkın yüksek düzeyde, diğer farkların ise orta düzeyde olduğu görülmüştür. Bu bulgu DEHB'nin özellikle bireysel etkileşim becerileri üzerinde daha belirgin ve güçlü bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Diğer alt boyutlarda da orta düzeyde etkilerin bulunması, DEHB'nin iletişim becerileri üzerindeki çeşitli yönleri etkilediğini düşündürmektedir. Bu bulguların eğitimciler, terapistler ve aileler için önemi büyüktür; çünkü bu alanlarda daha spesifik ve etkili müdahaleler geliştirmeye yönlendirebilir. Aynı zamanda, bu sonuçlar gelecekteki araştırmaların ve müdahale stratejilerinin nasıl şekillendirilebileceği konusunda da önemli bilgiler sunmaktadır.

Araştırmamızda dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunun pragmatik dil becerileri üzerindeki etkisine bakıldığında DEHB tanısı almış çocukların ortalamanın altında pragmatik dil becerisi düzeyine sahip olma olasılıklarının DEHB tanısı almamış çocukların 4,75 katı olduğunu görülmektedir. DEHB tanısı olan çocuklarda pragmatik dil becerilerinin artırılmasına yönelik yapılacak bireysel etkileşim yeteneklerini desteklemek, okul ve aileyle iş birliği yaparak iletişim becerilerini günlük yaşamlarında desteklemeye yönelik rehberlik ve eğitim sağlanmak, DEHB olan çocukları kişisel, sosyal ve sınıf içi etkileşim becerilerinin içerdiği bireysel değerlendirmeler yapıp uygun planlar doğrultusunda ilerleyerek bu risk azaltılabilir.

Çalışmamızda DEHB tanısı almış çocukların; ortalamanın altında sınıf içi etkileşim becerisi düzeyine sahip olma olasılıkları DEHB tanısı almamış çocuklarda 3,5 kat; ortalamanın altında sosyal etkileşim becerisi düzeyine sahip olma olasılıkları DEHB tanısı almamış çocuklarda; 5,67 katı ve kişisel etkileşim becerisi düzeyine sahip olma olasılıkları DEHB tanısı almamış çocuklarda 11 kat fazla olarak bulunmuştur. Buna göre, DEHB'nin en fazla kişisel etkileşim becerilerini etkilediği, en az sınıf içi etkileşim becerilerini etkilediği ve sosyal etkileşim becerileri üzerindeki etkinin bunların arasında yer aldığı söylenebilir. Bu bulgular, DEHB'nin özellikle kişisel etkileşim becerilerinin üzerindeki yüksek etkisini, bireysel ilişkilerde ve özel etkileşimlerdeki zorluklarını vurgulamaktadır. Sosyal etkileşim becerilerinin sınıf içi etkileşimlere göre daha fazla etkilenmesi ise, DEHB tanısı alan çocukların genel grup içi etkileşimlerde daha fazla zorluk yaşayabileceğini düşündürmektedir. Ayrıca bu sonuçlar, DEHB'nin iletişim alanlarına müdahale ve destek stratejilerini daha özelleştirilmiş bir şekilde geliştirilmesi

konusunda da rehber olabilir. Araştırmamızda pragmatik dil becerileri toplam puanlarının cinsiyet, anne ve baba eğitim düzeyi ve ailenin gelir düzeyine göre karşılaştırılması sonucunda cinsiyet ve annenin eğitim düzeyinin pragmatik dil becerisi düzeyini anlamlı olarak farklılaştıran etkenler olmadıkları ($p>0,05$) tespit edilmiştir. Ancak, baba eğitim düzeyinin yüksek olması ve ailenin yüksek gelir düzeyine sahip olması, pragmatik dil beceri düzeyini anlamlı bir şekilde artıran faktörler olarak belirlenmiştir ($p<0,05$). Bu sonuçlar, ebeveynlerin eğitim düzeyi ve aile gelirinin, çocukların iletişim becerilerini nasıl etkileyebileceğini göstermektedir. Bu bağlamda, babası üniversite mezunu olan ve ailesi yüksek gelir düzeyine sahip olan çocukların pragmatik dil becerilerinin, babası lise ve altı eğitim alan ve ailesi orta veya düşük gelir grubunda yer alan çocuklara kıyasla anlamlı şekilde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuçlar, eğitim politikalarının ve müdahale stratejilerinin belirlenmesinde sosyoekonomik faktörlerin dikkate alınması gerekliliğini vurgulamaktadır. Aynı zamanda, farklı sosyoekonomik gruplara yönelik özel desteklerin sağlanmasının iletişim becerilerinin gelişimine olumlu katkıda bulunabileceğini göstermektedir.

Pragmatik dil becerileri alt boyutlarına bakıldığında sınıf içi etkileşim becerilerinin sadece ailenin gelir düzeyinden anlamlı olarak etkilendiği görülmüş, ailesi yüksek gelir düzeyine sahip çocukların sınıf içi etkileşim becerileri anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Bu durum, çocukların ailelerinin ekonomik durumunun, sınıf içi etkileşimlerinin niteliğini nasıl etkileyebileceğini göstermektedir. Sosyal ve kişisel etkileşim becerileri ise hem anne ve babanın eğitim düzeyinden hem de ailenin gelir düzeyinden anlamlı olarak etkilenmiştir. Anne ve babanın eğitim düzeyinin yüksek olmasının ve ailenin yüksek gelir düzeyinde bulunmasının sosyal ve kişisel etkileşim düzeyini anlamlı olarak arttıran ($p<0,05$) etkenler olduğu görülmüştür.

Bu çalışmanın sonuçlarına göre DEHB olan çocukların pragmatik dili kullanma becerileri arasında olumsuz bir bağlantı olan diğer çalışma sonuçları ile uyumaktadır (Leonard vd., 2011; Purcain vs., 2011; Ketelaars vd., 2010).

SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırma sonuçlarını aşağıdaki gibi özetlemek mümkündür:

1. Araştırmaya katılan 8-10 yaş grubu çocukların pragmatik dil becerileri genel olarak ortanın üzerinde bulunmuş, bu da incelenen yaş grubundaki çocukların iletişim ve dil kullanımı konusundaki yeteneklerinin olumlu olduğunu göstermiştir.
2. Çocukların kişisel etkileşim becerileri, sosyal ve sınıf içi etkileşim becerilerinden daha fazla gelişmiş olarak gözlemlenmiştir.
3. DEHB tanısı alan çocuklar ile almayan çocuklar arasındaki pragmatik dil becerileri ve alt boyut puanlarında anlamlı farklar tespit edilmiştir. DEHB tanısı alan çocuklar, genel olarak pragmatik dil becerilerinde daha düşük performans sergilemişlerdir. Kişisel etkileşim becerilerindeki fark yüksek düzeyde iken, diğer farklar orta düzeyde bulunmuştur.
4. Ulaşılan bulgular, DEHB tanısı almış çocukların ortalamanın altında pragmatik dil becerisi düzeyine sahip olma olasılıklarının DEHB tanısı almamış çocukların 4,75 katı olduğunu ortaya koymuştur.
5. DEHB'nin en fazla kişisel etkileşim becerilerini etkilediği, en az sınıf içi etkileşim becerilerini etkilediği ve sosyal etkileşim becerileri üzerindeki etkinin bunların arasında yer aldığı görülmüştür.
6. Cinsiyet ve annenin eğitim düzeyi pragmatik dil becerisi düzeyini anlamlı olarak farklılaştıran etkenler değildir. Ancak, baba eğitim düzeyinin yüksek olması ve ailenin yüksek gelir düzeyine sahip olması, pragmatik dil beceri düzeyini anlamlı bir şekilde artırmaktadır.
7. Elde edilen bulgular birlikte değerlendirildiğinde, araştırmamızın hipotezi olan *"H1: Çocuklarda dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunun pragmatik dil becerileri üzerinde anlamlı etkisi vardır."* **kabul edilmiştir.**

Buna göre aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

1. Eğitim stratejileri ve müdahaleler geliştirilirken DEHB tanısı almış çocukların iletişim becerilerine özel olarak odaklanılmalıdır. Özellikle bireysel etkileşim yeteneklerini desteklemeye yönelik yöntemler geliştirilmelidir.

2. Okul ve aile iş birliği önemlidir. DEHB tanısı alan çocukların aileleri ile iş birliği yaparak, iletişim becerilerini günlük yaşamlarında desteklemeye yönelik rehberlik ve eğitim sağlanmalıdır.
3. Sosyoekonomik faktörler, iletişim becerileri üzerinde belirgin etkilere sahiptir. Düşük gelirli ailelere yönelik iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik destek programları geliştirilmelidir.
4. Eğitimciler ve klinisyenler, çocukların güçlü ve zayıf yönlerini anlamak için bireysel değerlendirme araçları kullanmalıdır. Bu değerlendirmeler, özel olarak kişisel, sosyal ve sınıf içi etkileşim becerilerini içermelidir.
5. Gelecekteki araştırmalar, DEHB'nin iletişim becerileri üzerindeki etkilerini daha derinlemesine anlamak ve daha özelleştirilmiş müdahale stratejileri geliştirmek amacıyla yapılmalıdır.
6. Sosyoekonomik faktörleri dikkate alarak, iletişim becerilerini desteklemek üzere eğitim politikaları tasarlanmalıdır. Böylece daha eşit ve adil bir eğitim ortamının oluşturulması sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Acarlar, F., ve Ege, P. (1996) "Türkçe Kazanımında Kullanılan Fonolojik Süreçlerin İncelenmesi", *Türk Psikoloji Dergisi*, 38, 35-43.
- Aksan, D., (1998). Her yönüyle dil ana çizgileriyle dil bilim, Ankara: TDK Yayınları.
- Aksoy, P., & Baran, G. (2017). *Dil Gelişimi. Erken Çocukluk Döneminde Gelişim I içinde (Ed. A. Köksal Aksoy)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aktaş, B., & Tekinarıslan, İ. Ç. (2021). Pragmatik Dil Testi-2 (Pdt-2) Türkçeye Uyarlanması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3) , 848-862.
- Alev, G. (2011). *Pragmatik Dil Becerileri Envanteri'nin Türkçe standardizasyon çalışması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- American Psychiatric Association (2000). *Diagnostic And Statistical Manual Of Mental Disorders*. Second Ed. (DSM IV) Washington, APA Pres.
- American Psychiatric Association. (1966). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders, DSM-II*. Washington, DC.
- American Psychiatric Association. (1966). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5®)*. 2013: American Psychiatric Pub.
- American Speech-Language-Hearing Association. (2015a). *Practice portal: Language in brief*. Retrieved from <http://www.asha.org/Practice-Portal/Clinical-Topics/Spoken-Language-Disorders/Language-In--Brief/>

- Amerikan Psikiyatri Birliği, (1980). Mental Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı, (DSM-III-TR). E. Köroğlu (çev.). Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Amerikan Psikiyatri Birliği, (2000). Mental Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı, 4. Baskı (DSM-IV-TR). E. Köroğlu (çev.). Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Amerikan Psikiyatri Birliği, (2013). Mental Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı, 5. Baskı (DSM-V-TR). E. Köroğlu (çev.). Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Anhuaman, L. A. L. (2021). Alfredo Ardila. Beyond Broca and Wernicke. *Acta Colombiana de Psicología*, 24(2), 7-9.
- Artar, M. (1998). *Ankara'da yaşıyan 9-26 aylık çocuklarda aile bilgisine dayalı dil normlarının saptanması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Baker, L. ve Cantwell, D.P. (1992). Attention deficit disorder and speech/ language disorders. *Comprehensive Mental Health Care*, 2, 3-16.
- Barkley, R.A., DuPaul, G.J. and McMurray, M.B. (1990). Comprehensive evaluation of attention deficit disorder with and without hyperactivity as defined by research criteria. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 6,775-789.
- Beitchman, N. J. Cohen, M. M. Konstantareas, &Tannock, R. (1994), Language learning and behavior disorders : Developmental, biological, and clinical perspective. New York: Cambridge University Press, 128– 155.
- Bellman, H. M., Peile, E. (2006). *The Normal Child*. (11th. Ed.) UK: Churchill Livingstone.
- Berk, L.E. (2013). Biliş ve dil gelişimi. (Çev. A.Dönmez). *Çocuk gelişimi*. 272-422. Ankara; İmge Kitabevi.

- Bernstein DK, Tiegerman-Farber E. (2009). Language and communication disorders in children: Pearson College Division.
- Bishop, D.V. M., Baird, G. (2001). Parent and Teacher report of pragmatic aspect of communication: Use of the children's Communication Checklist in a clinical setting. *Developmental Medicine and Child Neurology*. 43 (129) 809-818.
- Bloom, L., & Lahey, M. (1978). Language development and language disorders. New York: John Wiley & Sons Inc.
- Bochner, S., & Jones, J. (2005). *Child language development: Learning to talk*. London: England: Whurr Publishers Ltd.
- Bowen C. (1998). Agesand Stages Summary: Language Development 0-5 years.
- Brock A, Rankin C. (2008) Communication, Language And Literacy From Birth To Five, Sage, London.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi.
- Camarata S. (1991). Assessment of oral language. In: Salvia J, Ysseldyke J, editors. Assessment in special and remedial education. Boston, MA: Houghton-Mifflin. p 263–301.
- Camarata, S.M. and T. Gibson, (1999) *Pragmatic language deficits in attention-deficit hyperactivity disorder (ADHD)*. Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews.
- Canlı, M. (2018). *Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan çocuklarda pragmatik dil, duygu tanıma ve zihin kuramı becerilerinin değerlendirilmesi. (Tıpta uzmanlık tezi)*. Ankara: Ankara Üniversitesi.

- Cantwell, D.P. (1996). Attention deficit disorder: s review of the past 10 years. *Journal of Am Academy Child Adolescent Psychiatry*, 35,978- 986.
- Cohen, N. J., Menna, R., Vallance, D. D., Barwick, M. A., Im, N., & Horodezky, N. B. (1998). Language, social cognitive processing, and behavioral characteristics of psychiatrically disturbed children with previously identified and unsuspected language impairments. *Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines*, 39(6), 853–864.
- Costello, E.J., Mustillo, S., Erkanli, A. “v.d.”. (2003). Prevalance and Development of Psychiatric Disorders in Childhood and Adolescence. *Arch Gen Psychiatry*, 60: 837- 844.
- Cüceloğlu, Doğan (1998) İnsan ve Davranışı, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Çakır, T. (2003). Çocukta Dil Gelişimi ve Kuramsal Yaklaşımlar. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 , 139-164.
- Çiyiltepe M, Türkbay T. (2004). Konuşmanın bileşenleri ve konuşma gecikmesi olan çocukların değerlendirilmesi: gözden geçirme. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*; 11:90.
- Çongur, H. R. (1995). Söz Sanatı II. *TÖMER Dil Dergisi* 5 .
- Danielson M, Bitsko R, Ghandour R. (2018) Prevalence of Parent-Reported ADHD Diagnosis and Associated Treatment Among U.S. Children and Adolescents. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*. 1(14).
- Dawson, C. (2015). *Araştırma yöntemlerine giriş* (A. Arı, Çev.). Eğitim Yayıncılık.

- Demir, E. D., Kuntay, C. A. (2012). Dil ve İletişim becerilerinin gelişiminde ana baba etkileri. *Ana Babalık: Kuram ve Araştırma*. (Der: M. Sayıl- B. Yağmurlu) İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Demir N., Yılmaz E. (2011). *Türkçe Ses Bilgisi*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. İstanbul: Millî Eğitim Yayınları.
- Ege, P. (2006). Farklı engel gruplarının İletişim özellikleri ve öğretmenlere öneriler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 7(2): 1-23
- Etlan, E. (2021). Öğrenme güçlüğü olan ve olmayan öğrencilerin pragmatik dil becerisi ile okuduğunu anlama arasındaki ilişki (*Yüksek Lisans Tezi.Hasan Kalyoncu Üniversitesi*).
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. London: Sage.
- Gander, Many j., Harry W. Gardiner (1998). Çocuk ve Ergen Gelişimi, (Yayına Haz.: Bekir Onur), İmge Yayınevi, Ankara.
- Gentschel, D.A., McLaughlin, T.F. (2000). “Attention deficit hyperactivity disorder as a social disability: characteristics and suggested methods of treatment”, *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 12 (4):333-347.
- Geurts, H. M., Verte, S., Oosterlaan, J., Roeyers, H., Hartman, C. A., Mulder, E. J., et al. (2004). Can the Children’s Communication Checklist differentiate between children with autism, children with ADHD, and normal controls? *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 45:8, pp.1438-1453.

- Geurts, H.M. and M. Embrechts (2008) *Language profiles in ASD, SLI, and ADHD*.
Journal of autism and developmental disorders
- Gillberg, C. (2014), *ADHD and its many associated problems.*: Oxford University Press.
- Gilliam, J. E., & Miller, L. (2006). *PLSI: Pragmatic Language Skills Inventory*. Pro-Ed.
- Goldstein, S., Goldstein, M. (1992). *Hyperactivity: Why won't my child pay attention*.
New York: John Wiley & Sons Inc.
- Green, B.C., K.A. Johnson, and L. Bretherton. (2014). *Pragmatic language difficulties in children with hyperactivity and attention problems: An integrated review*.
International journal of language & communication disorders. 49(1): p. 15-29.
- Hickmann, M. (1996). *Discourse Organization and the Development of Reference to Person, Space and Time*. (Ed.) Fletcher, p. & MacWhinney, B. *The Handbook of Child Language*. USA: Blacwell Publishing.
<https://www.cdc.gov/ncbddd/adhd/conditions.html>.
- Işıtan, S. and Ö. Doğan. (2011). *Normal Gelişim Gösteren ve Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu Tanılı Çocukların Anlatı Analizine Dayalı Dil Becerilerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Balıkesir University Journal of Social Sciences Institute. 14(25).
- İpek, N., & Bilgin, A. (2007). *İlköğretim Çağı Çocuklarında Kelime Dağarcığı Gelişimi*
İlköğretim Online , 6 (3). Retrieved from
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/ilkonline/issue/8603/107152> , 344-365.
- Kandemir, M. (2016). *Bilişsel gelişim*. Ş. Işık (Ed.), *Eğitim psikolojisi içinde* (s. 89-146).
Ankara: Pegem Akademi.

- Kandır, A. (2007). Bilişsel gelişimde dilin kazanılması. *Bilişsel Gelişim* (E. Ömeroğlu ve A. Kandır) 131-149. İstanbul: Morpa.
- Kaplan H.I & Sadock, B.J. (2004). *Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu*. Abay, E. (Ed.) *Klinik Psikiyatri*. İstanbul: Nobel Tıp Kitabevleri.
- Karacan, E., *Bebeklerde ve çocuklarda dil gelişimi*. *Klinik Psikiyatri*, 2000. 3(4): p. 263-268.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler*. Nobel Yayıncılık.
- Ketelaars, M.P., et al. (2010) *Pragmatic language impairment and associated behavioural problems*. *International Journal of Language & Communication Disorders*. 45(2): p. 204-214.
- Kılıç MA. (2010) *Konuşma ve Dil Bozuklukları. İçinde: Sesimi Seviyorum KBB Hastalıklarında Mezuniyet Sonrası Eğitim Toplantısı*. Kapadokya: Pfizer KBB Günleri. s: 1-15.
- Kim, O.H. and A.P. Kaiser. (2000) *Language characteristics of children with ADHD*. *Communication disorders quarterly*. 21(3): p. 154-165.
- Korkmaz,B. (2011), *Theory of Mind and Neurodevelopmental Disorders of Childhood*. *Pediatr Res*, 69(5 Pt 2).
- Lanza JR, Flahive LK. (2008) *Guide to communication milestones*. East Moline: Lingui Systems Inc. P: 5-21.
- Law J, Boyle J, Harris F, Harkness A, Nye C. Screening (1998) for speech and language delay: a systematic review of the literature. *Health Technology Assessment*. 2(9):1-184.

- Leonard, M.A., R. Milich, and E.P. Lorch. (2011) *The role of pragmatic language use in mediating the relation between hyperactivity and inattention and social skills problems*. Journal of Speech, Language, and Hearing Research. 54(2): p. 567-579.
- Levey, S. (2019). *Introduction to language development*. San Diego: Plural Publishin, Inc.
- Lieberman, P. (2007). The evolution of human speech: Its anatomical and neural bases. *Current Anthropology*, 48(1), 39-66.
- Motavallı, M. N. (1994). Kentsel Kesimde Türk İlkokul Çocuklarında Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu'nun Nörolojik Bağlamda Prevelansının Araştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Owens, JR., R., E. (2005). *Language Development, an Introduction*. Sixth Edition, Pearson Education Inc.
- Owens, R. (1999). *Language Development: An Introduction*. State University of New York. New York.
- Öncü B, Şenol S. (2002). Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğunun Etiyolojisi: Bütüncül Yaklaşım. *Klinik PSİKIYATRİ*.
- Özcan, H. (2017). *Okul öncesi çocukların ve ebeveynlerinin dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu belirtileri ve çocuklardaki bu belirtilerin okul davranışlarına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Arel Üniversitesi, İstanbul.
- Özmen S, Özmen A. (2012). Yetişkinlerde Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu'nun Demografik Değişkenlere, Öfke ve Öfke İfade Tarzına Göre İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 16(2): 45-67.

- Öztürk, H. (1995). *Okulöncesi eğitim kurumlarına giden ve gitmeyen ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin alıcı ve ifade edici dil düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Pinto, R., et al. (2016) *The genetic overlap of attention-deficit/hyperactivity disorder and autistic-like traits: an investigation of individual symptom scales and cognitive markers*. *Journal of abnormal child psychology*, 44(2): p. 335-345.
- Pourcain, B.S., et al. (2011). *Links between co-occurring social-communication and hyperactive-inattentive trait trajectories*. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 50(9): p. 892-902. e5.
- Rapin, I. (2007). *Language and its development in the autistic spectrum disorders*. In J.M. Perez, P. M. Gonzalez, M. L. Comi, & C. Nieto (Eds.), *New developments in autism: The future is today* (pp. 214-236). London, UK: Jessica Kingsley Publishers.
- Robert, E., Owens, Jr. (2001) *Language Development*. State University of New York. New York s.18–27
- San Bayhan, P., Artan, İ. (2004). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. İstanbul: Morpa.
- Sausa, A. D. (2000). *How the brain learns*. . *California: Corwin Press* .
- Schachar, R. ve Tannock, R. (2003). *Syndromes of hyperactivity and attention deficit*. *Child and Adolescent Psychiatry*. Massachusetta: Blackwell.
- Schum RL. (20007) *Language Screening in the Pediatric Office Setting*. *Pediatric Clinics of North America*. 54(3):425-436.
- Smiley LR, Goldstein PA. (1998) *Language delays and disorders: From research to practice*: Singular.

- Soysal Acar, Ş., Sayar, F., Tan, S., & Gücüyener, K. (2015). Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan bir grup erkek çocuk hastanın dil gelişimlerinin değerlendirilmesi. *Yeni Tıp Dergisi*. 32, 84-89.
- Staikova, E., Gomes, H., Tartter, V., McCabe, A., & Halperin, J. M. (2013). Pragmatic deficits and social impairment in children with ADHD. *Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines*, 54(12), 1275–1283.
- Staller, J., Faraone, S.V. (2006). Attention-Deficit Hyperactivity Disorder in Girls: Epidemiology and Management. *CNS Drugs*, 20(2): 107-23.
- Şenol, S. (2007). Çocuk ve ergenlerde anksiyete bozuklukları. *Temel Psikiyatri içinde*, E Köroğlu (ed). Ankara: Hekimler Yayın Birliği, 889-897.
- Şenol S. Ve Şener, S. (1998). Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Psikiyatri Temel Kitabı. Ankara Hekimler Yayın Birliği, Cilt:2, 1119 – 1130.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed). Allyn ve Bacon.
- Tannock R (2002). Language, Reading, and Motor Control Problems in ADHD. A potential Behavioral Phenotype. In: Greenhill LL (ed) *Learning Disabilities, Implications for Psychiatric Treatment*. Washington: American Psychiatric Press.
- The National Institute on Deafness and Other Communication Disorders. (2010). *Speech and Language Developmental Milestones*. Maryland: NIH Pub. 00-4781: 3-4.
- Thorley, G. (1944). Hyperkinetic syndrom of childhood, clinical characteristics. *Br. J. Psychiatry*, 144, 16-34.
- Tomasello, M. (1992). *First verbs: A Case Study in Early Grammatical Development*, Cambridge University Press.

- Topbaş, S. (2001) *Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi*. İletişim, Dil ve Konuşma: Temel Kavramlar Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları
- Topbaş, S. (2005). *Dil ve Kavram Gelişimi*. Ankara: Kök Yayıncılık
- Topbaş, S. (2015) Dil ve Kavram Gelişimi. (6. baskı) S. Seyhun Topbaş (Ed.), *Dilin Bileşenleri* (s. 29-34) Ankara: Kök Yayıncılık.
- Tuğlu C, Öztürk şahin Ö. (2010) Erişkin Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu: Nörobiyoloji, Tanı Sorunları ve Klinik Özellikler. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*.
- Tuna, F. (2016). *Sosyal bilimler için istatistik*. Pegem Akademi.
- Turgay, A. (1997). Gençlerde Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu. *Ege Psikiyatri Sürekli Yayınları*, 3: 413-453.
- Uygun, D. (2006). Evrensel Dil Bilgisi ve Dil Yetisi: Eleştiriler, Yeni Yaklaşımlar. *Dilbilim*, 15 , 275-287.
- Väisänen, R., et al. (2014) *Language and pragmatic profile in children with ADHD measured by Children's Communication Checklist 2nd edition*. *Logopedics Phoniatrics Vocology*, 39(4): p. 179-187.
- Vassiliu, C., Mouzaki, A., Antoniou, F., Ralli, A., Diamanti, V., Papaioannou, S., & Katsos, N. (2023). *Development of Structural and Pragmatic Language Skills in Children With Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder*.