



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

**6-8 YAŞ ARASI KONUŞMA SESİ BOZUKLUĞU OLAN VE
OLMAYAN ÇOCUKLARIN PRAGMATİK DİL
BECERİLERİNİN İNCELENMESİ**

Zeynep ALTIN YAKUT

Yüksek Lisans Tezi

Nevşehir, 2022

6-8 YAŞ ARASI KONUŞMA SESİ BOZUKLUĞU OLAN VE OLMAYAN
ÇOCUKLARIN PRAGMATİK DİL BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

Zeynep ALTIN YAKUT

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

Yüksek Lisans Tezi

Nevşehir, 2022

ÖZET

ALTIN YAKUT, Zeynep. *6-8 Yaş Arası Konuşma Sesi Bozukluğu Olan ve Olmayan Çocukların Pragmatik Dil Becerilerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir, 2022.

Tüm canlıların hayatlarını devam ettirebilmeleri, düşünceleri, bilgileri, birikimleri ve tecrübeleri hakkında paylaşım yapabilmeleri için diğer canlılar ile iletişim halinde olmaları gerekir. İnsanlar mevcut bulunan dil ve konuşma kabiliyeti sayesinde duygu ve düşüncelerini doğru biçimde ifade edebilme, etrafında gerçekleşen olaylar ve durumlarla ilgili yorum yapabilme, çevresindeki bireyleri anlayabilme ve onlarla nitelikli etkileşime geçebilme gibi iletişim becerilerine sahiptir. Dilin pragmatik bileşeni konuşmayı başlatabilme, devam ettirebilme, sona erdirebilme gibi sohbeti organize etme kabiliyetlerini içerir. Bu araştırmanın amacı, konuşma sesi bozukluğu olan ve tipik gelişim gösteren öğrencilerin pragmatik dil becerilerinin incelenmesidir. Çalışmaya 26 konuşma sesi bozukluğu olan ve 26 tipik gelişim gösteren olmak üzere toplam 52 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin her birine konuşma sesi bozukluklarını değerlendirmek için Türkçe Sesletim Sesbilgisi Testi alt testi olan Sesletim Tarama Alt Testi uygulanmıştır. Öğrencilerin pragmatik becerilerini değerlendirmek için her birine Pragmatik Dil Becerileri Envanteri-Türkçe Versiyonu uygulanmıştır. Envanter puanları incelendiğinde konuşma sesi bozukluğu olan grubun envantere göre %7,7'si yeterli iken tipik gelişim gösteren grubun %19,3'ü yeterlidir. Envanterin toplam ham puanları ve toplam standart puanları iki grup arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Tipik gelişim gösteren grubun sosyal etkileşim alt ölçek puanı konuşma sesi bozukluğu olan gruptan anlamlı olarak daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Konuşma sesi bozukluğu olan bireylerin yalnızca akademik alanda değil sosyal alanda da güçlük çekiyor olduğu görülmektedir. Bundan dolayı konuşma sesi bozukluğu eğitim planına sosyal alanda çekilen güçlük de eklenmelidir.

Anahtar Sözcükler: konuşma sesi bozukluğu, pragmatik dil gelişimi, pragmatik dil bozukluğu, PDBE-TV

ABSTRACT

ALTIN YAKUT, Zeynep. *Examination of Pragmatic Language Skills of Children aged 6-8 with and without Speech Sound Disorder*, Master's Thesis, Nevşehir, 2022.

All living things need to be in contact with other living things in order to continue their lives and to share their thoughts, knowledge and experiences. Thanks to the language and speaking ability, people have communication skills such as expressing their feelings and thoughts correctly, making comments about the events and situations around them, understanding the individuals around them and interacting with them in a qualified way. The pragmatic component of language includes the ability to organize conversations, such as starting, continuing, and ending conversations. The aim of this study is to examine the pragmatic language skills of students with speech sound disorders and typical development. A total of 52 students, 26 with speech sound disorders and 26 with typical development, participated in the study. The SST subtest, SET, was administered to each of the students to evaluate speech sound disorders. PDBE-TV was applied to each of the students to evaluate their pragmatic skills. When the inventory scores are examined, 7.7% of the group with speech sound disorder is sufficient according to the inventory, while 19.3% of the group with typical development is sufficient. Total raw scores and total standard scores of the inventory show that there is no significant difference between the two groups. It was concluded that the social interaction subscale score of the typically developing group was significantly higher than the group with speech sound disorder. It is seen that individuals with speech sound disorders have difficulties not only in the academic field but also in the social field. Therefore, the difficulty in the social field should be added to the speech sound disorder education plan.

Keywords: speech sound disorder, pragmatic language development, pragmatic language disorder, PLSI

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI	ii
ETİK BEYAN	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
KISALTMALAR DİZİNİ	viii
TABLolar DİZİNİ	ix
ÖNSÖZ	x
GİRİŞ	1
1. BÖLÜM: GENEL BİLGİLER	5
1.1. KONUŞMA SESİ BOZUKLUKLARI	5
1.1.1. Konuşma Sesi Bozukluklarının Sınıflandırılması.....	5
1.1.2. Konuşma Sesi Bozukluklarının Etiyolojisi.....	7
1.1.3. Konuşma Sesi Bozukluğu ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişki.....	8
1.2. DİLİN TANIMI ve ÖNEMİ	8
1.2.1. Dil Gelişiminin Tanımı ve Önemi.....	9
1.2.2. Dil Gelişimi.....	10
1.2.3. Dilin Bileşenleri.....	11
1.2.3.1. Dilin Fonolojik (Sesbilgisi) Bileşeni	11
1.2.3.2. Dilin Morfolojik (Biçimbirimbilgisi) Bileşeni.....	11
1.2.3.3. Dilin Sentaks (Sözdizim) Bileşeni.....	11
1.2.3.4. Dilin Semantik (Anlambilgisi) Bileşeni.....	11
1.2.3.5. Pragmatik (Kullanımbilgisi) Bileşen.....	12
1.3. PRAGMATİK DİL BECERİLERİ	12
1.3.1. Dilin İşlevleri.....	12
1.3.2. Bağlam.....	13

1.3.3. Karşılıklı Konuşma Kuralları.....	14
1.3.4. Pragmatik Gelişim.....	14
1.3.5. Pragmatik Dil Bozukluğu.....	17
1.3.6. Konuşma Sesi Bozuklukları ve Dil Becerileri Arasındaki İlişki.....	18
2. BÖLÜM: YÖNTEM.....	20
2.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	20
2.2. ÇALIŞMA GRUBU.....	20
2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	21
2.3.1. TÜRKÇE SESLETİM VE SESBİLGİSİ TESTİ.....	22
2.3.2. PRAGMATİK DİL BECERİLERİ ENVANTERİ.....	23
2.4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ.....	24
2.5. VERİ ANALİZİ.....	25
3. BÖLÜM: BULGULAR.....	26
4. BÖLÜM: TARTIŞMA.....	35
4.1. SINIRLILIKLAR VE ÖNERİLER.....	38
SONUÇ.....	39
KAYNAKÇA.....	41
EKLER.....	53
EK 1. ETİK KURUL İZİN FORMU.....	53
EK 2. ORJİNALLİK RAPORU.....	54
EK 3. VALİLİK VE MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ İZİN YAZISI.....	55
EK 4. EBEVEYN BİLGİLENDİRME ONAY BELGESİ.....	58
EK 5. PRAGMATİK DİL BECERİLERİ ENVANTERİ TÜRKÇE VERSİYONU.....	59

KISALTMALAR DİZİNİ

KSB: Konuşma Sesi Bozukluğu

TGG: Tipik Gelişim Gösteren

OSB: Otizm Spektrum Bozukluğu

SST: Türkçe Sesletim-Sesbilgisi Testi

SET: Sesletim Tarama Alt Testi

İAT: İşitsel Ayırt Etme Alt Testi

SAT: Sesbilgisel Analiz Alt Testi

PDB: Pragmatik Dil Becerileri

PDBE-TV: Pragmatik Dil Becerileri Envanteri – Türkçe Versiyonu

SİE: Sınıf İçi Etkileşim

SE: Sosyal Etkileşim

KE: Kişisel Etkileşim

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1 Katılımcıların Demografik Özelliklerinin Dağılımı.....	26
Tablo 2 KSB ve TGG Grubunun Sesletim Tarama Alt Testi Standart Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	27
Tablo 3 KSB ve TGG Grubunun Sesletim Tarama Alt Testi Standart Puanlarının Karşılaştırılması	28
Tablo 4 KSB Grubunun Pragmatik Dil Beceri Düzeyleri.....	28
Tablo 5 TGG Grubunun Pragmatik Dil Becerileri Düzeyleri.....	29
Tablo 6 Katılımcıların Gruplara Göre Envanter Standart Puan Toplam, PBDİ, SET Standart Puanı ve Envanterin Ham Puan Toplamlarının Betimsel İstatistikleri.....	30
Tablo 7 Katılımcıların Gruplara göre Envanter Standart Puan Toplam, PBDİ, SET Standart Puanı ve Envanterin Ham Puan Toplamlarının Karşılaştırılması.....	31
Tablo 8 Envanter Alt Ölçeklerin Ham ve Standart Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	32
Tablo 9 KSB ve TGG Gruplarının Sınıf İçi Etkileşim Alt Ölçek Ham ve Standart Puanlarının Karşılaştırılması.....	33
Tablo 10 KSB ve TGG Gruplarının Sosyal Etkileşim Alt Ölçek Ham ve Standart Puanlarının Karşılaştırılması.....	33
Tablo 11 KSB ve TGG Gruplarının Kişisel Etkileşim Alt Ölçek Ham ve Standart Puanlarının Karşılaştırılması.....	34

ÖNSÖZ

Tez hazırlama sürecinde yardımları için sevgili danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül ZENCİR ŞEN'e

Bilgilerini ve deneyimlerini paylaşmaktan hiçbir zaman çekinmeyen arkadaşlarım Ahsen ERİM, Aylin BAŞARAN ve Ayşe Serra ULUSOY'a,

Tez hazırlama sürecinin zorluğunu paylaştığımız arkadaşlarım Gonca NALÇACI, Sümeyye MAZLUM, Ela AVCIOĞLU ve Ece İrem YILDIZ'a

Maddi manevi her konuda bana sonsuz destek veren canım annem Emine ALTIN'a ve değerli babam Abdullah ALTIN'a,

Her koşulda yanımda olan ve hep desteğini hissettiğim kıymetli yol arkadaşım Berat YAKUT'a teşekkürlerimi sunarım.

DKT. Zeynep ALTIN YAKUT

GİRİŞ

Tüm canlıların hayatlarını devam ettirebilmeleri, düşünceleri, bilgileri, birikimleri ve tecrübeleri hakkında paylaşım yapabilmeleri için diğer canlılar ile iletişim halinde olmaları gerekir. İletişim ise, hayatın başlangıcıyla birlikte ortaya çıkan ve o zamandan bu yana aktif şekilde varlığını devam ettiren aynı zamanda değişim gösteren ilginç bir süreçtir. Canlı gruplarından biri olan insanlar, iletişim olarak tanımladığımız şeyi ses seviyesinden sözcük seviyesine çıkarabilmiş ve bu özelliğiyle diğer canlılardan üstün olmuştur. Diğer canlılar ve insanlar arasındaki farklardan biri de, insanların sahip oldukları iletişim becerilerini kontrol edip gözden geçirmek, incelemek ve bunları geliştirmektir. Bu gibi imkanları bulunan insanlar için oldukça mühim olan iletişim terimi; dil ve konuşma gelişimini de kapsayan oldukça geniş bir şemsiye terimidir. İnsanlar mevcut bulunan dil ve konuşma kabiliyeti sayesinde duygu ve düşüncelerini doğru biçimde ifade edebilme, etrafında gerçekleşen olaylar ve durumlarla ilgili yorum yapabilme, çevresindeki bireyleri anlayabilme ve onlarla nitelikli etkileşime geçebilme gibi iletişim becerilerine sahiptir (Topbaş, 2005).

Dilin yapısında, kullanımında ve/veya içeriğinde meydana gelen sözlü ve/veya yazılı iletişimi olumsuz etkileyen terim dil bozukluğu olarak tanımlanır. Konuşma bozukluğu ise yapısal veya yapısal olmayan birçok nedenden ötürü ortaya çıkabilir; konuşma seslerinin üretiminde meydana gelen hatalar, konuşmanın akıcılığında bozukluk görülmesi ya da sesin üretiminde meydana gelen bozukluklar şeklinde sınıflandırılmaktadır. Konuşma Sesi Bozukluğu (KSB) için farklı tanımlara bakıldığında, konuşma anlaşılabilirliğine etki eden konuşma seslerinin algılamadaki, motor üretimdeki ve/veya fonolojik temsilindeki zorlukların herhangi bir kombinasyonunu kapsayan şemsiye bir terim (ASHA, 2017); gelişimsel süreçte edinilmesi beklenen konuşma seslerinin üretilenemiyor olması gibi farklı tanımlamalar yapıldığı görülmektedir (Lewis ve ark., 2006). Ortak bir tanımlamanın nihayetinde Konuşma Sesi Bozukluğu (KSB), çocuğa ait olan konuşma sesi sisteminde, fonem üretiminde yahut anlamasında güçlükler neden olabilecek bir bozukluktur; artikülasyon bozukluğu, fonolojik bozukluk ve çocukluk çağı apraksisi gibi alt kategorileri içine alan şemsiye bir terim olarak kullanılmaktadır (Kamhi, 2006).

Konuşma sesi bozukluğu, konuşma akıcılığında, konuşma ritminde, konuşma esnasındaki vurgularda ve konuşmanın zihinsel organizesinde sorunların var olması şeklinde tanımlanabilir. Konuşma, zihinsel ve fiziksel bir süreçtir, bu sebeple birçok faktör konuşma bozukluklarına ortam hazırlayabilir. Konuşma sesi bozukluğu, insanların günlük yaşantısını, duygusal, sosyal, akademik ya/ya da iş hayatını olumsuz anlamda etkilemektedir (Ak, 2017).

İnsanlarda var olan diğer bireylerle iletişim içinde olma isteği duygu, düşünce ve isteklerini toplumdaki diğer bireylere aktarma çabasıyla meydana gelmiştir. İnsanların kişisel isteklerinin bu toplumsal kavramlarla şekillenmesi ve bunların toplum içinde diğer bireylerle iletişim ve etkileşim halinde doyurulabilmesi ise dilin bu anlamda öğrenebilmesini ve etkin şekilde kullanılabilmesini sağlar bu durum da dilin pragmatik bileşenini oluşturur (Korkmaz, 2005).

Pragmatik dil, iletilmek istenen mesajdaki anlamdan da ötede insanların anlamları nasıl yapılandırdıklarını ve birbirlerini nasıl anladıklarını, edilen sohbeti ve sohbet esnasında kullanılan ifadeleri karşıdaki kişiye göre düzenlemeyi yani dilin biçimsel, içerik özelliklerini iletişim amacı ile bireyin içinde bulunduğu kültüre ve iletişimde olduğu bir diğer kişinin özelliklerini esas alarak düzenlemeyi ve değiştirmeyi içerir (Alev, 2001).

Kişilerarası bağlamda dili bağlama uygun ve etkin bir şekilde kullanımını sağlayan pragmatik bileşen öğrencilerin evde, okulda, parkta, sosyal çevrede yaşlıları ve başka insanlarla uygun şekilde ve işlevsel iletişimi oluşturabilmesi ve kişilerarası ilişkileri yönetebilmesi açısından oldukça önemlidir (Russell,2007). Dilin pragmatik bileşeni konuşmayı başlatabilme, devam ettirebilme, sona erdirebilme gibi sohbeti organize etme kabiliyetleri, konuşma partneri ve bulunulan sosyal durumun bağlamına uygun varsayımları öngörme ve düzenleyebilme, tahmin etme ve öyküleme (anlatı) kabiliyetlerini de içeren çeşitli alanları kapsamaktadır (Adams, 2002).

Konuşma sesi bozukluğu olan çocuklar, konuşmalarının anlaşılmasında üzerine bazı pragmatik becerileri yerine getiremeyebilir. Örneğin özür dileme, yanlış anlaşılmaları uygun şekilde düzeltme, birilerini ikna etme gibi becerileri sergilemekte ve etkileşimi devam ettirmekte zorluk yaşayabilirler (Flanagan ve Alfonso, 2010).

Pragmatik dil bozukluğuna sahip olan bir birey, karşısındaki kişinin mesajı iletmesinde ve iletilen mesajdaki amacı doğru anlamlandırmada sorunlarla karşılaşmaktadır. Bundan dolayı bireysel ve grupsal iletişimde sorunlar ve aksamalar yaşamakta ve mesajı anlamlandıramamaktadır. Mesajı anlamlandıramadığından 6t6r6 toplumsal anlamda uyumsuzluk yaşamaktadır.

İnsanlar tarafından g6sterilen davranışların en 6nemli işlevi iletişim olarak ifade edilir ve g6sterilen davranışlar sosyal olarak beklenen gibi olmadığı takdirde problem bir davranış olarak kabul edilmektedir.

Sosyal, akademik, duygusal alanda problemler yaşayan konuşma sesi bozukluğu olan 6đrencilerin pragmatik dil becerilerinin incelenmesi, uygun terapi programlarının hazırlanması ve KSB olan 6ocukların yaşadıkları sıkıntılıların azaltılması a6ısından 6nemlidir. Pragmatik dil becerileri, bağlama g6re farklılık g6steren bir beceridir. Bu sebeple değerlendirilen 6ocukları farklı bağlamalarda g6zleme şansı olan 6đretmen ve ebeveynlerin g6r6ř6 tutarlı değerlendirmeler i6in olduk6a 6nemlidir (Adams, 2015; Norbury, 2013).

Pragmatik Dil Becerileri Envanteri T6rk6e Versiyonu (PDBE-TV; Alev ve ark., 2014), 6lkemizde, 5-12 yaş arası 6ocukların pragmatik dil becerilerini 6đretmen g6r6şlerini baz alarak değerlendiren standardize ve norma dayalı bir 6l6ektir. Bu 6l6ek ile değerlendirilen 6ocuklar, 6l6eğin normuna g6re d6zeyleri belirlenmektedir, “6ok zayıf, zayıf, ortalama altı, ortalama, ortalama 6st6, 6st6n ve 6ok 6st6n” şeklinde derecelendirilmektedir. Bu bilgiler ve gereksinimlere bakıldığında bu araştırmanın amacı, konuşma sesi bozukluğu olan 6đrencilerle konuşma sesi bozukluğu olmayan 6đrencilerin 6đretmen/terapist g6r6ř6 baz alınarak pragmatik dil becerilerinde bir farklılık olup olmadığını ortaya koymaktır.

Araştırma soruları řu şekildedir:

- 1) Konuşma sesi bozukluğu olan 6-8 yaş arası 6ocukların pragmatik dil becerileri PDBE-TV normlarına g6re ne d6zeydedir?
- 2) Tipik gelişim g6steren 6-8 yaş arası 6ocukların pragmatik dil becerileri PDBE-TV normlarına g6re ne d6zeydedir?

3) Konuşma sesi bozukluğu olan ve tipik gelişim gösteren 6-8 yaş arası çocukların PDBE-TV'den aldıkları puanlar arasında fark var mıdır?

1. BÖLÜM

GENEL BİLGİLER

1.1. KONUŞMA SESİ BOZUKLUKLARI

Konuşma seslerinin üretilmesi ve ediniminde dikkate alınacak bir gecikme durumuna ve çocuğun dil ile ilgili sistemindeki fonolojik alanda bozulmaya konuşma sesi bozukluğu denir (Topbaş, 2005). 5-7 yaş arası çocukların %11-%13 civarı konuşma sesi bozukluğu tanısı almaktadır (Shriberg, L. D., Tomblin, J. B., & McSweeny, J. L., 1999).

Konuşma sesi bozuklukları, okul öncesi dönem çocuklarda oldukça fazla görülmektedir. Bu bozukluk, okul çağına kadar ortadan kalkmadığı takdirde çocuklarda sözel, sosyal, duygusal, akademik, mesleki becerilerde problemlere yol açabilmektedir (Peterson, R. L., Pennington, B. F., Shriberg, L. D., & Boda, R., 2009). Bunun yanı sıra KSB olan çocuklar yetişkinlik çağında tipik gelişim gösteren yaşlılarından daha fazla sosyal, psikolojik ve akademik problemler yaşamaktadırlar (Johnson, C. J., Beitchman, J. H., & Brownlie, E. B., 2010). Tüm bozukluklarda olduğu gibi konuşma sesi bozukluklarında da erken tanı ve erken bir müdahale, bu çocukların ileride karşılaşacağı sosyal, akademik, psikolojik problemleri en aza indirmek için (Catts, H. W., Fey, M. E., Tomblin, J. B., & Zhang, X., 2002).

1.1.1. Konuşma Sesi Bozukluklarının Sınıflandırılması

Konuşma sesi bozuklukları tanısının ortaya çıkmasında çocukların konuşmalarındaki bazı üretim hataları ve bu hataların ilerleyişi farklılık göstermekte ve önemli rol oynamaktadır. Bu nedenle KSB tanısı, heterojen dağılım gösteren birçok bozukluğu bir araya toplar (Leitão ve Fletcher, 2004; Raitano ve ark., 2004; Waring ve Knight, 2012). Konuşma sesi bozukluklarının bu şekilde farklı dağılımları ve karmaşıklığı bu grubun sınıflandırılması gerektiği ihtiyacını ve bu konuda çalışmalar yapılması gerektiğini ortaya koymuştur (Waring ve Knight, 2012). Yapılan çalışmalar sonucu Dodd'un 2005'te yapmış olduğu dilbilimsel gösterime ve konuşmanın alt

çeşitlerine uzanan sınıflandırması, günümüzde de geçerliliğini muhafaza etmektedir (Crosbie ve ark., 2005). Dodd'un bu yaklaşımı; tutarlı ve tutarsız fonolojik hatalar, artikülasyon bozukluğu, fonolojik anlamda gecikme ve çocukluk çağı apraksisi dahil olmak üzere gelişimin herhangi bir basamağında meydana gelebilecek beş alt konuşma sesi bozukluğu tipinden bahsetmektedir (Bowen, 2015). Dodd'un çalışmasından temel olarak Bowen 2015'te, bozuklukların alt tiplerinin görülme sıklıklarını raporlamıştır.

Bu raporlamaya göre; KSB olan öğrencilerden %57,5'i "fonolojik gecikme" grubu altında toplanabilir. Fonolojik gecikme alt grubu, fonolojik süreçlerin tipik gelişim göstermesi ancak kronolojik yaşa göre geriden gelmesi olarak açıklanır. Bir diğer grup ise "tutarlı fonolojik bozukluk" olarak adlandırılan ve KSB yelpazesinin %20,6'sını kapsayan tutarlı hatalar yapan gruptur. KSB yelpazesinin %9,4'ünü kapsayan ve %40 oranında veya daha fazla tutarsız hatalar yapan "tutarsız fonolojik bozukluk" olarak adlandırılır. Geniş yelpazenin son %12,5 kısmındaysa artikülasyon bozukluğundan bahsedilir, artikülasyon bozukluğu ilgili sesi izole üretilirken, kelime ve cümle içinde uygun şekilde üretememesi olarak adlandırılır (Bowen, 2015).

Bu gruplamalar haricinde Bowen'dan farklı olarak Dodd beşinci bir alt grup olan "çocukluk çağı apraksisi"nden bahsetmiştir. Çocukluk çağı apraksisi, seslerin üretimi esnasında bazı motor planlama problemleri, üretimi programlama ve devam ettirmede problemlerle karakterizedir. Çocukluk çağı apraksisi, KSB alt gruplarındaki görülme sıklığı %1 civarındadır (Bowen, 2015). Bu alt grup için tanılama kriterleri yeterli olmadığından direkt "çocukluk çağı apraksisi" değil de "çocukluk çağı apraksisi şüphesi" olarak literatürde mevcuttur (Shriberg ve ark., 1997; Shriberg ve ark., 1997a; Shriberg ve ark., 1997b).

Bunların dışında bilişsel bozukluklar, bazı sendromlar, anomaliler, dudak-damak yarıkları ve işitme kayıpları da KSB'ye sebep olmaktadır. Bu tip bozukluklar KSB'ye neden olsa da, tanı alan çocukların büyük bir kısmında KSB'nin sebebi tam olarak açıklanamamaktadır (Leitão ve Fletcher, 2004; Raitano ve ark., 2004; Broomfield ve Dodd, 2004a; Shriberg ve Kwiatkowski, 1991). Bir sonraki bölümde KSB'nin hangi durumlarda görülme olasılığının fazla olmasıyla ilgili detaylı bilgiler verilmektedir.

1.1.2. Konuşma Sesi Bozukluklarının Etiyolojisi

Konuşma sesi bozuklukları için bilinen ve görülen nedenler göz önüne alındığında motor planlama nedenli bozukluklar (apraksi), yapısal nedenli bozukluklar (dudak-damak yarıkları), sendrom nedenli bozukluklar (down sendromu gibi), duyuşsal nedenli bozukluklar (işitme kayıpları) şeklinde önümüze çıkabilmektedir. Fakat sebebi bilinmeyen KSB grupları olduğundan etiyoşojisi net bir şekilde söylenememektedir (ASHA, 2015).

Shriberg (2006)'e göre Konuşma Sesi Bozukluğu sebeplerinden üç grupta bahsedilebilir (Bowen, C., 2011);

KSB olan çocuğun dili işlemeleme problemi dolayısıyla genetik yatkınlık olma olasılığı ilk neden olarak tanımlanmaktadır. Bahsedilen gruptaki çocukların, dil ve konuşma terapistlerinden terapi almak isteyen grubun %60'mını oluşturduğu bilinmektedir.

İkinci neden olarak karşımıza çıkan işitme kaybı (iletim tipi) olan çocuklardır. Bu gruptaki çocukların dil ve konuşma terapistlerinden konuşma terapisti almak isteyen vaka grubunun %30'unu oluşturduğu görülmektedir. Fakat terapi için başvuran bazı çocukların hem işlemeleme bozukluğu hem de işitme kaybı olduğu bilinmektedir.

Üçüncü grubu oluşturan neden ise motor aksaklıklar sebebiyle ortaya çıkan çocukluk çağı apraksisi ve dizartri olarak adlandırılan motor konuşma bozukluklarıdır. Bu grup konuşma terapisti almak isteyenlerin %10'unu oluşturmaktadır. Bu açıklamalara baktığımızda çocuklarda KSB'nin sebebi konuşmanın motor kontrolündeki sıkıntılar, işitme kayıpları veya dil işlemeleme sınırlılıklar olabilmektedir.

Konuşma sesi bozuklukları dönemlere göre farklılık göstermektedir. Okul önce dönemde %10-15 civarı iken okul çağı dönemde %6 civarındadır. Yapılan bir çalışmada (Law, J., Boyle, J., Harris, F., Harkness, A., & Nye, C., 2000). KSB prevalansının %2,3-%24,6 aralığında değişiklik gösterdiği görülmüştür. Başka bir çalışmada ise 6 yaş çocuklarda görüme sıklığının %3 olduğu fakat bu oranın yaş azaldıkça artabileceği vurgulanmıştır (Lewis, B. A., Freebairn, L. A., & Taylor, H. G. 2000). Bu konuyla ilgili birçok çalışma yapılmıştır fakat konuşma sesi bozukluklarının görüme sıklığı birçok

etkene göre değişim göstermektedir. Örneğin, kız çocuklarında görölme sıklığı %3 iken erkek çocuklarda görölme sıklığı %4,5 olarak bulunmuştur.

1.1.3. Konuşma Sesi Bozukluğu ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişki

Yapılan bazı çalışmalar sonucu, konuşma sesi bozukluğu olan çocuklarda alıcı dil işlevlerinde sıkıntılar olabileceği hakkında genel kabul mevcuttur. Araştırmacılar fonolojik bozukluğu olan okul öncesi çocukları değerlendirip fonolojik bozukluk ve fonolojik gecikme olarak iki gruba ayırmışlardır. Bu iki grubun alıcı dil gelişimlerini değerlendiren bazı ölçekler uygulanmıştır. Tutarsız fonolojik bozukluğa sahip çocukların alıcı dil becerilerinin, diğer gruplara kıyasla daha geride olduğu görölmüştür (Dodd, B., & McCormack, P., 1995). Başka bir çalışmada, KSB'nin alt bozukluk tiplerine sahip olan çocukların kelime anlama ve doğru ifade kullanım becerilerinin çalışmalarda yer verilmesi gerektiğinden bahsetmişlerdir (Gatt, D., Grech, H., & Dodd, B., 2016).

Okul öncesi dönemde sık görölen KSB, okul çağı döneme kadar ortadan kalkmazsa sözel, sosyal, duygusal, akademik, mesleki problemlere yol açabilmektedir, bunun yanı sıra bu çocuklar yetişkin dönemlerinde akranlarına oranla daha fazla sosyal, psikolojik ve akademik problemler yaşamaktadırlar (Howlin, P., Savage, S., Moss, P., Tempier, A., & Rutter, M., 2014). Ortaya çıkabilecek problemleri en aza indirmek adına erken dönemde yapılan değerlendirmeler ve tanılar konuşma sesi bozukluğu olan çocuklar için önem taşımaktadır (Carscadden, J. Ve ark., 2010).

1.2. DİLİN TANIMI ve ÖNEMİ

Konuşabilmek, insanın diğer canlılardan ayrılmasına neden olan en önemli özelliğidir. Sosyal bir varlık olarak insan toplumda yaşarken diğer insanlarla ortak bir paydada buluşabilmek ve iletişim kurabilmek için dile ihtiyaç duyar.

Dil gelişimi doğumla birlikte başlar ve ömür boyu sürer (Akt; Muslugüme, 2015; Öztürk, 2005). "Dil, duygu, düşünce ve de isteklerin, bir toplumda anlam ve ses bakımından ortak olan öğeler ve kurallardan faydalanılarak diğerlerine aktarılmasına yardımcı olan, gelişmiş ve çok yönlü bir dizgedir." (Aksan, 2000). Dil, bireylerin

etkileşime ve iletişime geçebildiği, duygu ve düşüncelerini birbirlerine aktarabildikleri uzlaşmış sembollerden meydana gelen, oldukça karmaşık bir sistem olarak tanımlanabilir. Dil, çevreyle girilen etkileşimlerde sözlü bir tür iletişim aracıdır.

Bireylerin, yetiştiği toplumların kültürel bir mirası olan değerlerinin, inanışlarının ve davranış biçimlerinin gelecek nesillere aktarılmasında dil çok önemli bir işleve sahiptir, bu işlevsellik; insanlar arasında güvenin sağlanmasına nesiller boyu kültürün aktarılmasına yardımcı olmaktadır (Akt; Muslugüme, 2015; Kuhl, 2004; Bodrova ve Leong, 2010).

Dili kullanma becerisi temeli çocukluğun erken dönemlerinde atılır. Bundan dolayı çocukluğun erken dönemleri, dil gelişimi için çok kritik bir dönemdir. Çocuklar, doğar doğmaz içinde bulunakları çevreyle etkileşim kurmaya ve çevreyi tanımaya çalışmaktadırlar.

Erken çocukluk döneminde, doğuştan getirdikleri merak duygularından dolayı, etraflarındaki uyaranlarla devamlı olarak etkileşimde bulunmak istemektedirler. Çocuklardaki bu merak duygusunun, onları devamlı araştırmaya, gözlemlemeye ve incelemeye yönelttiği gözlenmektedir. Çocukların bu eğilimine olanak sağlamak onların gelişimine katkı sağlamış olmaktadır. Buna ek olarak çocukların olaylar, durumlar ya da olgular üzerinde mantıksal ilişkiler kurmaları beklenmektedir. Sosyal bir bağlamda konuşulan dili anlamlandırılmalarına yardımcı olacak kadar dil farkındalıklarının gelişmiş olması beklenmektedir. Çevreden gelen uyaranlar; çocukların anlayabilme, dinleyebilme ve mantıksal düşünebilme becerilerinin temelini oluşturmaktadır (Akt; Muslugüme, 2015; Kandır, 2012).

1.2.1. Dil Gelişiminin Tanımı ve Önemi

Dil gelişimi; sözcüklerin, sembollerin ve sayıların edinilmesi ve uygun dil kuralları kullanılarak konuşmanın gelişimi olarak tanımlanabilir. Dil, tamamen kendine ait kurallardan ve kurallara bağlı olarak ortaya çıkan bir sistemden oluşur. Dilin, çocuğun öğrenim hayatında önemli bir yeri vardır. Dil gelişimi için ilk olarak sesin işitilmesi ve dili kurallara uygun kullanabilme yetisinin mevcut bulunması lazımdır.

Çocukların, çevrelerindeki bireylerin konuşmalarını taklit ederek dili öğrendikleri düşünülmektedir.

Çocuğun dil gelişiminin temelinde iletişim kurma, başkalarının dikkatini çekme, isteklerini belirtme, duygu ve düşüncelerini aktarma ihtiyacı bulunur. Çocukların dil gelişim basamaklarını biliyor olmak, onların gelişimindeki aksaklıkları fark etmede önemli rol oynar (Akt; Muslugüme, 2015; Gülerüz, 1990; Aral ve diğerleri, 2000; Sun ve Seyrek, 1999). Dil gelişimi; çocuk için, bütün gelişim alanlarında önemli bir etkiye sahiptir. Bu süreçte, çocuğun dil gelişimine katkı sağlamak amacıyla verimli aktiviteler düzenlenebilir. Çocuğun dil gelişimine katkı sağlayacak bu aktivitelerin büyük bir titizlikle seçilmesi, hem ebeveynlerin hem çocukların evlerinde verimli vakit geçirmesini sağlamak açısından büyük bir öneme sahiptir.

1.2.2. Dil Gelişimi

Dil gelişimi; sözcüklerin, sembollerin ve sayıların edinilmesi ve uygun dil kuralları kullanılarak konuşmanın gelişimi olarak tanımlanabilir. Dil, tamamen kendine ait kurallardan ve kurallara bağlı olarak ortaya çıkan bir sistemden oluşur. Dilin, çocuğun öğrenim hayatında önemli bir yeri vardır. Dil gelişimi için ilk olarak sesin işitilmesi ve dili kurallara uygun kullanabilme yetisinin mevcut bulunması lazımdır. Çocukların, çevrelerindeki bireylerin konuşmalarını taklit ederek dili öğrendikleri düşünülmektedir.

Çocuğun dil gelişiminin temelinde iletişim kurma, başkalarının dikkatini çekme, isteklerini belirtme, duygu ve düşüncelerini aktarma ihtiyacı bulunur. Çocukların dil gelişim basamaklarını biliyor olmak, onların gelişimindeki aksaklıkları fark etmede önemli rol oynar (Akt; Muslugüme, 2015; Gülerüz, 1990; Aral ve diğerleri, 2000; Sun ve Seyrek, 1999). Dil gelişimi; çocuk için, bütün gelişim alanlarında önemli bir etkiye sahiptir. Bu süreçte, çocuğun dil gelişimine katkı sağlamak amacıyla verimli aktiviteler düzenlenebilir. Çocuğun dil gelişimine katkı sağlayacak bu aktivitelerin büyük bir titizlikle seçilmesi, hem ebeveynlerin hem çocukların evlerinde verimli vakit geçirmesini sağlamak açısından büyük bir öneme sahiptir.

Çocuklarda dil gelişimi ile ilgili literatürü gözden geçirildiğinde, bazı konular tartışılmaktadır: mevcut dilin özellikleri, gelişim aşamaları, kelime dağarcığının gelişimi, konuşmanın anlaşılabilirliği, niceliksel ölçüler, cümle yapısı ve dilbilgisi biçimi, dilin çocuğun hayatındaki işlevleri, çeşitli dil gelişiminin ölçülerinin karşılıklı ilişkileri, dilin gelişimin diğer yönleriyle ilişkisi, dil gelişimi ve bireysel farklılıklar ve çeşitli çevresel faktörlerin etkisi olduğu düşünülmektedir (McCarthy, D., 1946).

1.2.3. Dilin Bileşenleri

Dil, yalnızca günlük konuşmalarımızı meydana getiren unsur değildir, bu tanımlama dilin görevleri için yetersizdir. Dil, çok karmaşık bir yapıdadır ve birçok unsurdan meydana gelmektedir. Bundan dolayı, dil kavramını detaylı olarak öğrenip dilin bulunduğumuz ortamda neyi simgelediğini, nasıl kullanılacağını ve yapısını iyi bilmek gereklidir. Bloom ve Lahey, dili meydana getiren unsurlardan bahsetmiştir. Bunlar içerik, biçim ve kullanım olarak üç temel unsur şeklinde ele alınmıştır. Dilin içerik unsuru, anlamsal bilgiyi, kullanım; bulunduğumuz ortama ve iletişim amacımıza göre uygulanan pragmatik bilgiyi içerir. Biçim ise, dildeki sözdizimsel yapıları ve sesbilgisel yapıları içine alır.

1.2.3.1. Dilin Fonolojik (Sesbilgisi) Bileşeni

Tüm konuşma seslerinin yapılarını ve kullanım kurallarını içine alır.

1.2.3.2. Dilin Morfolojik (Biçim Bilgisi) Bileşeni

Bir dilde anlam taşıyabilen en küçük yapı olan morfemlerin kullanım kurallarını içine almaktadır.

1.2.3.3. Dilin Sentaks (Sözdizim Bilgisi) Bileşeni

Kelimelerin kullanım sırası, kullanım sırasına göre ortaya çıkan ifade farklılıklarını, kelime sıralama kurallarını içine alır.

1.2.3.4. Dilin Semantik (Anlambilgisi) Bileşeni

Kelimelerin ve kelime gruplarının anlamlarını belirleyen kurallar sistemini kapsar. Anlam bilgisi ile iletişim içeriği, nesne ve olaylar için simgelenen kelimeler aktarılır.

1.2.3.5. Pragmatik (Kullanım Bilgisi/ Edimbilim) Bileşen

Diğer dil bileşenlerinin aksine dilin kullanım alanındaki kurallarıyla ilgilenir. Dilin edimsel tarafı, hedeflerimiz, pragmatik dil kurallarından sayılır. Örnek olarak spontane bir konuşmada, konuşmacıların sırasını beklemesi ve konuşulanlar hakkında yorum yapmaları gibi sosyal beceriler pragmatik kurallar ile ilgilidir. Aynı zamanda dilsel olmayan bazı göstergeler de dilin kullanım alanında işe yarar, birinden istekte bulunmak dilsel olmayan pragmatik kullanıma örnektir. Edimbilgisi için bulunulan bağlam, konuşmacı ve dinleyicinin önemli etkisi vardır. Dil edinme sürecinde çocukların bulunduğu ortam, çevredeki kişilerin dil kullanım biçimi önemlidir.

1.3. PRAGMATİK DİL BECERİLERİ

1.3.1. Dilin İşlevleri

Dil, insanların günlük yaşantısında istek, duygu, düşünce ve bilgilerini iletişim yoluyla karşdakine aktarma görevini üstlenmektedir. Dilin en önemli işlevi, farklı ortamlarda o ortama uygun iletişim stratejilerini üretip kullanabilme yetisidir (Topbaş, 2007).

Bazı araştırmacılar söz öncesi dönemdeki çocukların iletişim işlevlerini incelediğinde bunların istek bildirme, reddetme, dikkat çekme memnuniyet/memnuniyetsizlik belirtme, yanıt verme, selamlama ve vedalaşma olarak bulmuşlardır (Aktaran Topbas ve Mavis, 2005). Örnek olarak çocuğun bağırip annesinin dikkatini çekmesi ve bu şekilde oynamak istediği oyuncuğı işaretle göstermesi, anne ve babasının gözlerine bakıp gülümsemesi, bir yiyeceği istemezse reddetmesi gösterilebilir.

Çocuklar tek sözcüklü dönemde dili, bilgi sunma, düşsel anlatı, etkileşim, tanıma (Halliday,1975), düzenleme işlevlerinde kullanırken çok sözcüklü dönemde dili, ilişkisel, yorumlayıcı, yansıtıcı, yönlendirici işlevlerde kullanırlar (Kingston, 1994).

Çocuğun geçmişte ya da mevcut zamanda yaşamış olduğu olay ve durumları anlatması yorumlayıcı işlevi, kendini veya başkasını yönlendirmesi yönlendirici işlevi, gerçekleşmemiş veya gerçekleşmeyecek durumları organize etmesi yansıtıcı işlevi tanımlamaktadır (Tough, 1984).

İlişkisel işlevler etkileşimci ve kendini koruma işlevleri olmak üzere ikiye ayrılır, kendini koruma çocuk kendine yapılan haksızlığa karşı tepki verip kendini ifade etmesi ve taleplerini bildirmesi, etkileşimci işlev iletişimde iki kişinin olduğunu fark etme karşdakini dikkate alma olarak tanımlanabilir (Kingston, 1994).

1.3.2. Bağlam

Pragmatik dil, bireylerin değişen bağlamlarda neyi söyleyip söylemeyeceğini ve söyleyeceği şeyi nasıl ifade etmesi gerektiği bilgisinin mevcut bulunmasıdır ve bu durum bireyin ses tonu, jest-mimiklerine dikkat edip, karşdaki kişiyi tanımayı ve beklentisini dikkate almayı şart koşar (Topbas, 2006).

Kişinin bulunduğu bağlam, ses tonu, jest-mimikleri kullanılan kelimenin birçok anlama gelmesini sağlayabilir. Farklı ortamlarda, farklı ses tonu ve jest-mimik kullanılır ve konuşulanlar insanlar üzerinde farklı etkiler bırakır (Topbaş, 2001).

İletişim sürecinde, dil kullanımı sosyal bir süreç olarak değerlendirilir. Etkili bir iletişimin ortaya çıkması için bağlam, iletişimdeki kişiler, bu kişilerin beklenti ve ihtiyaçlarının dikkate alınması gerekir (Topbaş, 2001). İletişimdeki kişilerin konuşulan konuya dair bilgisi, ilgisi, samimiyeti, sosyal statüsü konuşmacının ifade ediş şeklini kullanılan dili etkiler (Aksoy ve Baran, 2017).

Konuşmacının, dinleyiciye söz vermesi, jest kullanımı, göz teması halinde olması ve dinleyicinin onay verme anlamında baş sallaması gibi unsurlar iletişimin devamlılığı için oldukça önemlidir ve bunlar dil kullanım alanının dilsel olmayan tarafıdır. Dilsel olmayan dil kullanım alanı çevresel, kültürel, sosyal faktörlere göre değişiklik gösterir. Kişinin bir doktorla konuşmasıyla ailesi ile konuşması arasında fark vardır, konuşma şekilleri bağlama ve dinleyiciye göre değişiklik göstermektedir (Topbaş, 2001).

1.3.3. Karşılıklı Konuşma Kuralları

Karşılıklı konuşma kuralları, sohbeti başlatma, sohbet esnasında sıra alma, sohbeti sürdürme gibi sohbet esnasında dikkat edilmesi gereken unsurlar dışında konuşmacının anlatma becerilerinin de içine almaktadır.

Sohbet başlatma, sohbet sırasında sıra alma, sohbeti sürdürme, sohbet süresini belirleme, sohbet konu bütünlüğünü koruma, anlaşılamayan noktaları düzeltme ve sohbeti sonlandırma, sohbet esnasındaki ipuçlarını anlama, göz teması kurma pragmatik becerileri oluşturur (Leinonen, Ryder, Ellis ve Hammond, 2003). Sohbet esnasında soru cevap yapma, ısrarla ifade etmeme, sohbeti dinleyicinin seviyesine göre belirleme, sohbet içeriğini ve süresini belirleme, sohbeti gerekli zamanda sonlandırma etkin bir iletişim kurabilmek ve mesajı doğru iletmek için kişinin dikkat etmesi gereken pragmatik dil kurallarıdır (ASHA, 2020).

Çocuklar, farklı kişilerle farklı şekillerde konuşmaları gerektiğini çok erken zamanda öğrenirler (MEB, 2013). Toplumsal ilişki ve iletişimde başarılı olmak için çocuklar, bağlama ve sözlü-sözsüz ifadelerle göre farklı anlamlar çıkabileceğini öğrenmelidir ve selamlaşma-vedalaşma gibi etkileşim kabiliyetlerini öğrenmek durumundadırlar (Berk, 2013).

Çocukların pragmatik dil gelişimi açısından sosyal etkileşim önemli yer kapsar. Çocuk çevredekilerle etkileşim sonunda dil edinimini gerçekleştirir. Çocuklar ilk önce ebeveynleriyle etkileşim kurarlar ve sosyal çevreleri genişledikçe sosyal etkileşim kurallarını daha fazla öğrenirler (Fletcher, 1995).

1.3.4. Pragmatik Gelişim

Pragmatik gelişim, dilin iletişim bağlamındaki kullanımlarıyla alakalı kuralların gelişimidir. Farklı bağlamlarda kullanılan dilin doğru şekilde kullanımı önemlidir. Pragmatik dil kurallarının doğru şekilde kullanılması için sentaktik, semantik, morfolojik dil bileşenlerinin de doğru öğrenilmesi ve ifade edilmesi gerekir. Örnek olarak, samimi bir ortamda konuşurken kullanılan ekler ve resmi bir ortamda konuşurken kullanılan ekler aynı değildir. Dil, sosyolinguistik temellere dayanan bir

unsurdur ve farklı uyaranlara, farklı iletişim amaçlarına ve farklı dinleyicilere göre çeşitlilik kazanılarak edinilir.

Amerikan Konuşma ve İşitme Derneği (ASHA), dilin pragmatik işlevini, işlevsel ve sosyal olarak uygun iletişim oluşturmak için dil bileşenlerini (yani fonoloji, morfoloji, sözdizimi ve anlambilim) birleştiren sistem olarak tanımlar. Westby ve Cutler'a (1994) göre, akademik ve sosyal görevleri başarıyla tamamlamak için pragmatik iletişim becerilerini yerinde kullanmak önemlidir (akt. Leonard, Milich, & Larch, 2011). Bierman (2004), uygun pragmatik iletişim becerilerini kullanan çocukların genellikle akranları, aileleri ve öğretmenleriyle başarılı sosyal etkileşimlere sahip olduklarını belirtmiştir. Bununla birlikte, pragmatik sorunlar da dahil olmak üzere iletişim sorunları, gelişimsel bozukluğu olan bireylerde yaygındır.

Rispoli, Franco, Meer, Lang ve Camargo, 2010'da yapmış oldukları çalışmada, gelişimsel bozukluğu olan bireylerde pragmatik dil becerilerinin gelişimini ve kullanımını araştırmışlardır. Pragmatik sorunlar, konuşmada esnasında sıra alma sorunları, bir mesajı dinleyicinin ihtiyaçlarına göre uyarlayamama, başkalarından gelen sözlü ipuçlarına cevap verememe, kalıplaşmış ifadelerin aşırı kullanımı, alay, şaka ve metaforları anlamada güçlük ve konuşma sorunları uzun sürdüğünde ifadeleri gözden geçirmeye devam edememe olarak görülmüştür (Green, Johnson ve Bretherton, 2013).

Gelişim bozukluğu olan bireyler arasında, otizm spektrum bozukluğu (OSB) ve zihinsel engelli (ZB) olan bireyler, pragmatik dil becerilerinde zorluk yaşadıkları bildirilen iki gruptur. Volden ve Phillips'in (2010) aktarımına göre, birçok çalışma OSB'li bireylerin düzensiz veya alakasız konuşma (Kanner, 1946), kelimeleri kullanmada zorluk gibi bir takım iletişim becerilerinde pragmatik dil güçlükleri sergilediklerini bildirmiştir (Rutter,1965), basmakalıp veya uygunsuz dil kullanımı (Bartak, Rutter ve Cox, 1975) ve mecazi dil becerileri (Cantwell, Baker, & Rutter, 1978), konuşma başlatma ile ilgili sorunlar (Baron-Cohen, 1988; Tager-Flusberg, 1996) ve başkalarının girişimlerine doğru tepki verme (Stone & Caro-Martinez, 1990), uygun şekilde sıra almada zorluk (Botting & Conti Ramsden, 2003; Curcio & Paccia, 1987; Prizant & Duchan, 1981; Prizant & Rydell, 1984), bir konuyu geliştirme ve sürdürme ile ilgili sorunlar (Baltaxe, 1977; Bishop & Adams, 1989; Eales, 1993; McCaleb & Prizant, 1985; Tager-Flusberg & Andersen, 1991; Volden, 2002) ve ani açıklanamaz

konu kaymaları olduğu görülmüştür (Bishop, 1998; Bishop & Adams, 1989 ;Eales, 1993; Fine, Bartolucci, Szatmari, & Ginsberg, 1994; Tager-Flusberg & Andersen, 1991). Ayrıca Adams, Lockton, Gaile, Earli ve Freed (2012) dil ve sosyal etkileşim becerileri grup içinde oldukça değişken olduğu için OSB'nin bir spektrum olarak görülmeye gerektiğini belirtmiştir. Bu yazarlar çocukların çoğunluğunun çıkarım yapma, anlatı düzenleme ve söylemi anlama ile ilgili zorluklar ve hafif sosyal zorluklar gibi üst düzey dil güçlükleri olduğunu belirtmektedir.

Pragmatik dil gelişimi, çocukların bakıcılar, babalar, kardeşler, öğretmenler, akranlar ile biliş, bilgi ve çaba içeren hem dilsel hem de dilsel olmayan iletişim becerilerini ifade eder (Bryant, 2018). Arap bağlamında, anadili Arapça olan ve nörogelişimsel bozuklukları olan ve olmayan çocuklarla ilgili bir çalışma yapılmıştır (Alduais, 2012). Aynı popülasyonlar üzerinde yapılan araştırmalarda değerlendirme türüne ve katılımcıların okulda mı yoksa klinik ortamlarda mı olduğuna göre pragmatik dil bozukluğunda farklılıklar olduğunu bildirmiştir (Alduais, 2013). Daha da önemlisi, araştırmacılar pragmatik dil gelişimi ile okul öncesi eğitim arasında bir ilişki olmadığını bulmuşlardır (Alduais, 2022).

Dilbilgisi, anlamla ilgili geleneksel dilbilimsel kaygının ötesinde, pragmatik gelişim ve bağlama göre ne zaman, nerede ve nasıl konuşulacağını bilme ve iletişimsel niyetleri ifade etme yeteneği olarak görülmüştür (Bishop, 2000). Bu nedenle, çeşitli bağlamlardaki sosyal etkileşimler ve iletişim, çocuğun dil gelişiminde önemli bir rol oynar. Çocuğun pragmatik gelişiminde bakıcısının sosyoekonomik statüsü, pragmatik becerileri, etkileşim becerilerinin yeri vardır.

Çocukların dil ve konuşma gelişiminde birçok çalışmaya göre dil çeşitliliği, sosyal faktörler, ebeveyn eğitimi ve istihdam seviyeleri etki gösterir. Bu faktörler pragmatik dil bozukluğu olan ve olmayan çocukları etkiler. Anadili Arapça olan çocuklarla yapılan çalışmada, araştırmacılar Arapça konuşan okul öncesi çocukların pragmatik gelişiminde sosyoekonomik faktörleri incelemişlerdir. Ebeveyn eğitimi ve geliri de dahil olmak üzere sosyoekonomik düzeyin çocukların dil gelişimi ile bir ilişkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yüksek sosyoekonomik statüye sahip ebeveynler, düşük sosyoekonomik statüye sahip ebeveynlere göre çocukları daha fazla sözlü iletişime teşvik eder ve onlara onay verir (Hart ve Risley, 1995).

Araştırmacıların yaptığı bir derleme çalışmasında, zihinsel engelli kişiler tarafından sözlü pragmatik dil becerilerinin geliştirilmesi ve kullanımına ilişkin ilgili araştırmaların bir incelemesini sunmaktadır. Çocuklukta pragmatik dil becerilerinin gelişimi, yetişkinlikte bu tür becerilerin kullanımı ve pragmatik dil kullanımı ile yaşam kalitesi arasındaki bağlantılar tartışılmaktadır. Dahil edilen katılımcı ve metodolojilerin çeşitliliğine rağmen, araştırma bulguları büyük ölçüde tutarlıdır. Birincisi, konuşma yetisinin daha ince yönleri daha az gösterilse de, zihinsel engelli insanlar temel pragmatik dil becerilerini edinirler. İkincisi, zihinsel engelli çocukların ve yetişkinlerin iletişim ortamları, pragmatik dil becerilerinin kazanılmasını ve gösterilmesini engelliyor gibi görünmektedir. Üçüncüsü, farklı hizmet ortamlarının zihinsel engelli kişilerin pragmatik becerileri üzerinde etkisi olabilir. Dördüncüsü, müdahale programları zihinsel engelli kişilerin pragmatik dil becerilerini geliştirebilir, ancak bu tür becerilerin sürdürülmesi ve genelleştirilmesi nadir görülür. Beşincisi, zihinsel engeli olan ve olmayan kişiler arasındaki konuşmaların niceliği ve niteliği, zihinsel engelli kişilerin daha geniş yaşam kalitesi üzerinde bir etkiye sahiptir (Hotton, 1998).

1.3.5. Pragmatik Dil Bozukluğu

Bireylerin sosyal iletişim becerilerinde güçlüklerle karşılaşmaları pragmatik dil bozukluğu olarak tanımlanabilir. Pragmatik, dilin bağlamı baz alarak yorumlanması ve bağlama uygun olarak kullanımınıdır. Ses tonunu ayarlayamamak, iletişimde olunan kişinin statüsünü gözetememek (öğretmen, arkadaş, aile), iletişim partnerinin yüz ifadelerini anlayamamak, uygun mimikleri, jestleri kullanamamak, mizahı anlayamamak, sosyal kodları uygulayamamak pragmatik bozukluktur. En kısa tanımıyla “kiminle, nerede, nasıl konuşacağı” hakkında bilgi sahibi olunmamasıdır.

Fonolojik ve sentaktik alanda bozukluğu olmayan fakat sosyal iletişim ve etkileşim alanında güçlük çeken bireyler gelişimsel bozukluk tanısı almaktadır fakat DSM-5 ile birlikte OSB tanısı olmayan, sosyal iletişim ve etkileşimde güçlük çeken bireyler sosyal iletişim bozukluğu tanısı almaktadırlar.

1.3.6. Konuşma Sesi Bozuklukları ve Dil Becerileri Arasındaki İlişki

Yapılan bir çalışmada ilkokul birinci sınıf öğrencilerinden okuma güçlüğüne sahip ve tipik gelişim gösteren öğrenciler fonolojik farkındalık, çalışma belleği, hızlı isimlendirme, okuma alanlarında değerlendirmeleri yapıldığında bu alanlarda önemli seviyede farklılık gösterdikleri ve okuma güçlüğü olan öğrencilerin daha düşük performans gösterdikleri ortaya konmuştur (Demirtaş, 2017). Okuma becerisi, fonolojik farkındalık becerileri ile yakından ilgilidir. Okumanın gerçekleşmesi için kelimelerin dizilimi ve morfolojik beceriler ve var olan bilgiler harmanlanarak kelimelerin anlamlandırılıp cümle oluşturulması gerekir, oluşan cümlenin sentaktik bağlamda analizi ile verilen mesajın doğru şekilde dinleyiciye iletilmesi gerekir (Güldenoğlu ve ark., 2014).

Literatür tarandığında KSB'li ilkokul öğrencilerinin fonolojik farkındalık becerileri ve bilişsel becerilerinin TGG öğrencilere göre daha geride oldukları görülmüştür bu sebeple KSB'Lİ çocukların okuma-yazma becerileri dolayısıyla akademik becerileri etkilenmektedir.

KSB ile ilgili yapılan bir araştırmada KSB'ye ek olarak, dil bozukluğunun da eşlik ettiği görülmüştür. KSB'li çocukların ifade edici dil becerileri, alıcı dil becerilerinden daha geridedir (Lewis ve ark., 2006). İfade edici dil becerileri yaşlılarından geri olan çocuklarda dolaylı yoldan sosyal ilişkileri de etkilenir, bu sebeple KSB'li çocukların pragmatik dil becerileri TGG çocuklara göre daha geride olması beklenir.

Bu çalışmaya paralel yürütülen başka bir çalışmada, KSB'li 3-6 yaş arasında 125 çocuktan %53'ü dil bozukluğu tanısı da almaktadır (Sices ve ark., 2007). Yaşça daha büyük çocuklarda yapılan araştırmada, KSB tanılı çocuklarda KSB'ye ek olarak okuma-yazma güçlüğü, bilişsel becerilerde güçlükler yaşandığı, alıcı dil ve ifade edici dil alanında TGG çocuklara göre yeterli performansı gösteremedikleri görülmüştür (Farquharson, 2015).

KSB tanılı ve KSB'ye dil bozukluğunun eklendiği çocuklarda akademik beceriler, yalnızca KSB tanısı olan çocuklara göre daha riskli olduğu görülmüştür (Lewis ve ark.,

2000; Lewis ve ark., 2000a; Lewis ve ark., 2002; Hall ve Tomblin, 1978; Larrivee ve Catts, 1999).

Savoldi ve arkadaşları (2012), 12 çocuğun fonolojik bozukluk düzeyi ve pragmatik becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çocukların fonolojik bozukluk düzeyleri ve pragmatik dil becerileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Fonolojik bozukluğu olan 4-6 yaş arası 53 çocuğun gelişimlerinin takip edildiği bir çalışmada salt fonolojik bozukluğu olan çocukların fonolojik bozukluğa dil bozukluğunun da eşlik eden çocuklara göre okuma, okuduğunu anlama ve anlatma becerilerinin daha iyi olduğu görülmüştür (Lewis ve ark., 2000).

KSB tanılı 52 çocukla okul öncesi çağda yapılan çalışmada salt KSB olan çocukların hem KSB hem dil bozukluğu olan çocuklara göre bilişsel beceriler alanında daha iyi oldukları görülmüştür (Lewis ve ark., 2002).

Benzer bir çalışmada KSB tanılı olan çocukların okuma-yazma alanında risk altında olmadığı fakat KSB'ye ek olarak dil bozukluğu tanısı alan çocukların risk grubunda olduğu savunulmuştur, bu duruma bakılarak okuma-yazma güçlüğünün dil bozukluğu ile ilgisi olduğu görüşü benimsenmiştir (Sices ve ark., 2007).

2. BÖLÜM YÖNTEM

2.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu çalışmanın amacı konuşma sesi bozukluğu olan ve konuşma sesi bozukluğu olmayan ilkokul çağı öğrencilerin, pragmatik dil becerilerinin karşılaştırılmalı bir şekilde incelenmesidir. Bu çalışma karşılaştırmalı betimsel araştırma modeli baz alınarak uygulanmıştır. Araştırmada karşılaştırmalı betimsel analiz yönteminin uygulanma sebebi, iki grubun bir özelliklikle birbirinden ayrılıp farklı olan özelliğin karşılaştırılmasıdır. Karşılaştırmalı betimsel araştırma modeli, karşılaştırılan iki grubun belirlenen özellikleri ortak ölçme aracı kullanılarak değerlendirilip betimlenmekte ve daha sonrasında ortaya çıkan betimlemeler karşılaştırılmaktadır (Karasar, 2010).

2.2. ÇALIŞMA GRUBU

Bu araştırmada kontrol ve deney grubu, Mersin ili ve ilçelerinde, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokullarda eğitim öğrenimini sürdüren 46 öğrenci ve çeşitli rehabilitasyon merkezlerinde terapisi devam eden ya da henüz terapi sürecine başlamamış olan 6 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışmaya, 26 konuşma sesi bozukluğu olan ve 26 tipik gelişim gösteren öğrenci olmak üzere toplamda 52 öğrenci dahil edilmiştir.

KSB olan katılımcıların seçiminde;

- a) Anadilinin Türkçe olması
- b) 6-8 yaş arasında olması
- c) Herhangi bir anaokul veya ilkokulda eğitimini sürdürüyor olması
- d) KSB'ye ek herhangi bir yetersizliğin (zihinsel, işitsel, görsel yetersizlik vb.) olmaması
- e) Terapiye henüz başlamamış veya terapiye devam ediyor olması

TGG katılımcıların seçiminde, sınıf öğretmenlerinin gözlemlerine göre;

- a) Anadilinin Türkçe olması
- b) 6-8 yaş arasında olması
- c) Herhangi bir anaokul veya ilkokulda eğitimini sürdürüyor olması
- d) Herhangi bir yetersizlik ve yetersizlik şüphesinin olmaması (zihinsel, işitsel, görsel yetersizlik vb.)
- e) Konuşma sesi bozukluğu yaşamıyor olması, anlaşılabilirliğinin yaşına göre %100 olması

Belirtilen katılımcı kriterlerine göre öğrenciler belirlenmiştir, katılımcı kriterlerine uygun şekilde öğretmenlerin seçmiş olduğu öğrenciler çalışmaya dahil edilmiştir. Çalışmaya dahil edilen 52 öğrencinin tamamına konuşma sesi bozukluğu olan ve olmayanları ayırtetmek üzere Türkçe Sesletim-Sesbilgisi Testi alt testi olan Sesletim Tarama Alt Testi uygulanmıştır. Belirtilen kriterleri sağlamayan öğrenciler çalışmaya dahil edilmemiştir.

Katılımcıların cinsiyeti heterojen bir dağılım göstermiştir. KSB Grubu katılımcı çocukların yaş ortalaması $77,92 \pm 6,3$ ay olup 17'si (%65,4) erkek, 9'u (%34,6) da kız olduğu görülmüştür. TGG Grubu katılımcı çocukların yaş ortalaması $82,73 \pm 6,6$ ay olup, 12'si (%46,2) erkek, 14'ü (%53,8) de kızdır, her iki grubun da en küçük katılımcısı 72, en büyük katılımcısı 95 aylık olduğu görülmüştür.

Katılımcıların büyük bir çoğunluğu Mersin Valiliği'nden ve Mersin Yenişehir Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınarak Mersin ili merkez ilçelerinde yer alan Yenişehir'e bağlı Aydınlikevler İlkokulu'nda eğitimine devam eden 6-8 yaş aralığında öğrencilerden oluşmaktadır. Katılımcıların tipik gelişim gösterenler ve konuşma sesi bozukluğu olanlar şeklinde gruplara ayrılmasında Türkçe Sesletim-Sesbilgisi Testi (SST), Sesletim Alt Testi (SET)'nden aldıkları puanlar baz alınmıştır.

2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu çalışmada öğrencilerin konuşma sesi bozukluğu olup olmadığını belirlemek için Türkçe Sesletim-Sesbilgisi Testi (SST) alt testi olan Sesletim Tarama Testi (SET) ve pragmatik dil becerileri hakkında bilgi sahibi olmak için Pragmatik Dil Becerileri Envanteri – Türkçe Versiyonu (PDBE-TV) kullanılmıştır.

2.3.1. Türkçe Sesletim-Sesbilgisi Testi (SST)

SST, 2-8 yaş arasındaki çocuklara uygulanan geçerlik, güvenirlik ve standardizasyon çalışması yapılmış konuşma sesi bozukluklarında ayırıcı tanıyı belirlemek amacıyla uygulanan norma dayalı testtir. Bu test, çocuklarda sesletim bozuklukları, sesbilgisel gelişimde gecikme, tutarlı ve tutarsız sesbilgisel bozuklukları değerlendirme, ayırıcı tanı ve terapi hedeflerini belirleme amaçlarıyla kullanılan bir ölçme aracıdır. SST, 3 alt testten oluşmaktadır. Bunlar sesletim tarama alt testi, işitsel ayırt etme alt testi ve sesbilgisel analiz alt testi şeklindedir. Alt testler testi uygulayan kişinin süreçle ilgili kararı baz alınarak hep birlikte veya ayrı ayrı uygulanabilmektedir (Ateş, Şenol, 2020).

Sesletim Tarama Alt Testi (SET), sesbirimlerin artiküle yeterliliğini resim adlandırma ile yapılandırılmış ortam ve koşullarda ölçmektedir. SET’te Türkçe’deki toplam 24 sesbirimin tek, iki, üç ve çok heceli kelimeler içinde hece başı-sözcük başı, hece başı-sözcük içi, hece sonu-sözcük içi ve hece sonu sözcük sonu konumlarında kullanımlarını değerlendiren resimler mevcut bulunmaktadır ve aynı zamanda Türkçe’de sık kullanılan 7 ünsüz öbeği değerlendirilmektedir. Bu testte çoğunlukla isim bildiren 93 resim vardır (Topbaş, 2017).

İşitsel Ayırt Etme Alt Testi (İAT), artikülasyon/fonolojik bozukluk tanılı çocukların resimleri tanıma yardımıyla işitsel veya görsel olarak ayırt edip etmediklerini değerlendirmektedir. İAT’de Türkçe’deki 21 ünsüzün, en ufak tek ayrımlı kelime çiftlerinin arasında ünsüzün üretim yeri, üretim biçimi ve ötümlü-ötümsüz özellikleri baz alınarak 24 çiftten oluşan toplamda 48 resim sözcük eşlemesi ile değerlendirme yapılmaktadır.

Sesbilgisel Analiz Alt Testi (SAT), yarı yapılandırılmış bir alt testtir, çocukların ürettiği fonemlerin fonolojik kurallara uygunluğu, spontan konuşma esnasında değerlendirilir. Bu alt testte, 13 tane resim bulunmakta olup farklı temalarda kompozisyonlar resimlendirilmiştir. Uygulayıcı, SET alt testinde üretilen doğru veya yanlış doğal konuşma akışında gözlemleyip, tutarlı-tutarsız hatalar hakkında bilgi verir.

Bu çalışmada öğrencilerin konuşma sesi bozukluğu olup olmadığını belirlemek için Sesletim Tarama Alt Testi (SET) kullanılmıştır. Bu test öğrencilere boş bir odada

tek tek uygulanmıştır. Öğrencilerden test içeriğindeki 93 resmi adlandırmaları istenip, resimlerin kelime listesine doğru üretimler ve yanlış üretimler aktarılmıştır.

2.3.2. Pragmatik Dil Becerileri Envanteri – Türkçe Versiyonu (PDBE-TV)

Pragmatik Dil Becerileri Envanteri Türkçe Versiyonu (PDBE-TV; Alev ve ark., 2014)'dur. PDBE-TV, Amerika Birleşik Devletleri'nde Gilliam ve Miller'ın (2004) "Pragmatic Language Skills Inventory (PLSI)" isimli aracın Türkçe konuşan çocukların değerlendirilmesi için bir uyarlamadır. PDBE-TV, standardizasyonu yapılmış norma dayalı bir ölçektir. 5-12 yaş çocukların pragmatik dil becerilerini değerlendirmektedir. Değerlendirme işleminde çocukların öğretmenlerinin görüşleri esas alınmaktadır. PDBE-TV uygulaması öğretmenlerin öğrencilerinin pragmatik dil becerilerini envantere, 1-9 arası rakamlarla puanlamasıyla uygulanmaktadır. PDBE-TV'nin uygulaması 5-10 dakikalık bir zaman diliminde gerçekleşmektedir. PDBE-TV'nin her biri 15 maddeden oluşan üç tane alt ölçeği mevcuttur:

1. Sınıf İçi Etkileşim (SİE) Becerileri Alt Ölçeği: Bu alt test aracı, bağlama uygun olarak sohbeti sürdürme ve sohbeti bitirme, eşyaların nasıl çalıştıklarını anlatabilme, mecazlı şekilde dil kullanabilme ve mecazlı ifadeleri anlayabilme becerileriyle ilgili 15 madde içermektedir.

2. Sosyal Etkileşim (SE) Becerileri Alt Ölçeği: Bu alt test aracı, konuşmak ve susmak için uygun zamanı belirleme, genel sınıf kurallarını anlayıp uygulama, sohbet esnasında sıra alma ve yapılan davranışların sonuçlarını tahmin etme vb. becerileri değerlendirmek için 15 madde içermektedir.

3. Kişisel Etkileşim (KE) Becerileri Alt Ölçeği: Bu alt test aracı, sohbeti başlatma, birilerinden yardım isteme, sözel oyunlara katılım gösterme ve gerekli durumlarda sözel olmayan iletişim becerilerini ortama uygun şekilde kullanabilme yetilerini değerlendirmek için 15 madde içermektedir.

PDBE-TV standardizasyon ve Türkçe'ye uyarlama sürecinde 5-12 yaşları arasında 1383 çocuğa uygulama yapılmıştır. Maddelerin analizleri tüm mevcut değerlerin kabul edilebilir aralığa uygun olduğunu göstermektedir. PDBE-TV alt ölçek standart puanları arasındaki ilişkilerin ,71-,81, alt ölçek standart puanları ile Pragmatik

Dil Becerileri İndeksi arasındaki ilişkilerin ise ,76-,84 arasında değiştiği görülmüştür. Envanterin ayırt edici geçerlik analizinin yapılması için PDBE-TV zihinsel yetersizliği olan ve otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara uygulanmış ve bu aracın zihinsel yetersizliği olan ve otizm spektrum bozukluğu olan çocukların normal gelişim gösteren yaştaşlarından ayırdığını gösterilmiştir. Doğrulayıcı faktör analiz ölçeğinin üç faktörlü yapısını doğrulamıştır ($X^2/sd(2412.67/938)=2,57$; $p<,01$, $RMSEA=,089$, $CFI=.96$, $NNFI= ,96$). Aracın iç tutarlık güvenilirliği tüm alt ölçekler ve toplam puan için Cronbach Alpha katsayısı ,95-,98 arasında değişim göstermektedir. Test-tekrar test güvenirlüğünün ise tüm alt ölçekler ve toplam puan için, 99 olduğu bulunmuştur. Bu bilgilerden yola çıkarak PDBE-TV'nin 5-12 yaş çocukların pragmatik dil becerilerinin değerlendirilmesinde kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu gösterilmektedir.

2.4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Veri toplama sürecine etik kurul onayı alınarak başlanmıştır. Uygulama yapmak için Mersin ilindeki bir ilkokulla görüşme yapıp gerekli izinler alındıktan sonra çalışmaya dahil edilecek öğrencilerin sınıf öğretmenleriyle görüşme yapıp, çalışma ve çalışmada kullanılacak veri toplama araçları hakkında bilgi verilmiştir. Çalışmaya dahil edilecek öğrencilerin bir kısmı, rehabilitasyon merkezinde dil ve konuşma terapisi eğitimine devam eden konuşma sesi bozukluğu olan öğrencilerden oluşmaktadır, bu öğrencilerin dil ve konuşma terapistleri tarafından PDBE-TV doldurulmuştur. Öğretmenlerden ve dil ve konuşma terapistlerinden katılımcı kriterlerine göre öğrenci seçmeleri ve velilerine onam formlarını iletmeleri istenmiştir. Onam formlarıyla birlikte çalışmalara başlanıp ilkokuldan 46 öğrenci, rehabilitasyon merkezlerinden 6 öğrenci ile katılımcı sayısı tamamlanmıştır. Öğretmenlere ve dil ve konuşma terapistlerine PDBE-TV formları verilir, doldurma esnasında maddeler sırasıyla okunmuştur. PDBE-TV'nin hangi yaş grubu için, neyi değerlendirmek üzere geliştirildiği ve alt ölçeklerinin ne ifade ettiği aktarılmıştır ve değerlendirmesini yaptıkları öğrenciyle ilgili bilgi ve deneyimlerine bağlı olarak 1-9 arasında objektif bir şekilde puanlama yapmaları istenmiştir. Öğretmenlerden ve dil ve konuşma terapistlerinden gelen sorular cevaplanmıştır. PDBE-TV formları öğretmenlere ve dil ve konuşma terapistlerine teslim

edilip, bir hafta sonunda tekrar alınmıştır. Pragmatik dil becerileri envanterinin uygulanması oldukça basittir, öncelikle demografik özellikler doldurulur ve ardından sırasıyla sınıf içi etkileşim alt ölçeği, sosyal etkileşim alt ölçeği ve kişisel etkileşim alt ölçeğindeki 15'er madde olmak üzere toplam 45 madde her öğrenci için doldurulur.

Konuşma sesi bozukluğu olan öğrencileri tespit etmek için uygulama yapılacak okuldaki öğrencilere boş bir sınıf belirlenip araştırmacı tarafından SET uygulanmıştır.

Değerlendirme yapılan öğrencilerde herhangi bir apraksi şüphesi olması durumunda çalışmaya dahil edilmeyecekleri belirtilmiştir fakat apraksi şüphesi olan öğrenciye rastlanmamıştır.

2.5. VERİ ANALİZİ

Bu çalışmanın istatistik analizinde, SPSS 26,0 paket programı kullanılmıştır. Her iki grubun belirleyici istatistikleri; frekans, yüzde, ortalama, medyan, standart sapma, minimum-maksimum değerler hesaplanmıştır. Her iki grup için tüm ölçeklerin ve alt ölçeklerin normal dağılıp dağılmadığı analiz edildi (Shapiro-Wilk test, $p < 0,05$). Grupların tüm değişkenler için normal dağılmadığı tespit edildi. Bundan dolayı Mann Whitney U testi kullanıldı. Tüm analizler %95 güven aralığında, anlamlılık ise $p < 0,05$ düzeyinde değerlendirildi.

Mann-Whitney U testi genellikle bağımsız örnekler için Student t-Testinin parametrik olmayan eşdeğeri olarak görülür, ancak bu karşılaştırma biraz fazla uygun olabilir. İki test (parametrik olmayan Mann-Whitney U-Testi ve bağımsız Örnekler için parametrik Student t-Testi), iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek için kullanılmaları bakımından benzer amaçlara sahip olabilir. Bununla birlikte, Mann-Whitney U-Testi parametrik olmayan verilerle (tipik olarak sıralı veriler) kullanılırken, Öğrencinin Bağımsız Örnekler için t-Testi parametrik dağılımlarla ilişkili varsayımları karşılayan verilerle (tipik olarak kabul edilebilir bir düzeye yaklaşan aralık verileri) kullanılır. normal dağılım). Buna rağmen, Mann-Whitney U-Testinin birçok uygun kullanımı vardır ve sıralanmış veriler, kabul edilebilir dağılım modellerinden sapan veriler kullanılırken veya iki karşılaştırmalı gruptaki denek sayısında gözle görülür farklılıklar olduğu zaman dikkate alınmalıdır.

3. BÖLÜM BULGULAR

Çalışmada istatistiksel analiz için, SPSS 26,0 paket programı kullanılmıştır. Her iki grubun belirleyici istatistikleri; frekans, yüzde, ortalama, medyan, standart sapma, minimum-maksimum değerler hesaplanmıştır. Her iki grup için tüm ölçeklerin ve alt ölçeklerin normal dağılıp dağılmadığı analiz edildi (Shapiro-Wilk test, $p<0,05$). Grupların tüm değişkenler için normal dağılmadığı tespit edildi. Bundan dolayı Mann Whitney U testi kullanıldı. Tüm analizler %95 güven aralığında, anlamlılık ise $p<0,05$ düzeyinde değerlendirildi.

Katılımcıların demografik özellikleri tablo şeklinde gösterilmiştir.

Tablo 1 Katılımcıların Demografik Özelliklerinin Dağılımı:

	Ort.± SS	Min. - Maks.
Yaş (Ay)		
KSB Grup	77,92± 6,3	72 - 95
TGG Grup	82,73± 6,6	72 - 95
	n	%
Cinsiyet		
KSB Grup		
Erkek	17	65,4%
Kız	9	34,6%
TGG Grup		
Erkek	12	46,2%
Kız	14	53,8%

Çalışmaya 26 konuşma sesi bozukluğu olan ve 26 tipik gelişim gösteren olmak üzere toplamda 52 öğrenci katılım göstermiştir. KSB grubunun yaş ortalaması 6 yaş 3 ay iken TGG grubunun yaş ortalaması 6 yaş 6 ay olarak bulunmuştur. Yaş aralığı oldukça dar belirlenmiştir. KSB grubu katılımcıların 17'si erkek, 9'u kız iken TGG grubunun 12'si erkek, 14'ü kız katılımcılardan oluştuğu görülmüştür. TGG Grubu katılımcı çocukların yaş ortalaması 82,73± 6,6 ay olup, 12'si (%46,2) erkek, 14'ü (%53,8) de kızdır. Her iki grubun da en küçük katılımcısı 72, en büyük katılımcısı

da 95 aylıktır.

Katılımcıların tipik gelişim gösterenler ve konuşma sesi bozukluğu olanlar şeklinde gruplara ayrılmasında Türkçe Sesletim-Sesbilgisi Testi (SST), Sesletim Alt Testi (SET)'nden aldıkları puanlar baz alınmıştır.

Katılımcıların SET puanları istatistiksel betimlemesi ve karşılaştırılması tablo şeklinde sunulmuştur.

Tablo 2 KSB ve TGG Grubunun Sesletim Tarama Alt Testi Standart Puanlarının Betimsel İstatistikleri:

Gruplar	N	Ortanca	Min.	Maks.	Ort.	SS	Çarpıklık	Basıklık	Shapiro-Wilk	p	
SET standart puanları	KSB Grup	26	39	2	88	37,88	30,9	0,09	-1,718	0,86	0,002**
	TGG Grup	26	113	110	113	111,96	1,5	-0,687	-1,662	0,60	<0,001**

**** : p<0,01**

KSB grubu ile TGG grubuna Sesletim Tarama Alt Testi uygulanmış olup iki grubun standart puanları karşılaştırılmıştır. TGG grubunun standart puanları KSB grubundan anlamlı olarak daha fazla bulunmuştur. Tipik gelişim gösteren grubun herhangi bir konuşma sesi bozukluğu göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 3 KSB ve TGG Grubunun Sesletim Tarama Alt Testi Standart Puanlarının Karşılaştırılması:

Gruplar	N	Ortanca	Min.	Maks.	Ort.	SS	Çarpıklık	Basıklık	Shapiro-Wilk
KSB Grup	SET Std	26	13,50	351,0	0	-6,317	<0,001**		
TGG Grup	Puan	26	39,50	1027,0					

** : $p < 0,01$

KSB grubu ve TGG grubunun SET standart puanları karşılaştırılmıştır. KSB grubunun maksimum puanı 13.5 iken TGG grubun maksimum puanı 39.5 olarak bulunmuştur. TGG grubunun puanı KSB grubundan anlamlı olarak daha fazla bulunmuştur.

Çalışmanın birinci araştırma sorusu olan ‘‘Konuşma sesi bozukluğu olan 6-8 yaş arası çocukların pragmatik dil becerileri, PDBE-TV normlarına göre ne düzeydedir?’’ sorusunun cevabı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4 KSB Grubunun Pragmatik Dil Beceri Düzeyleri:

PDB	n	%
KSB Grup		
Zayıf	1	3,8%
Ortalamanın biraz altı	1	3,8%
Ortalama	15	57,8%
Ortalamanın biraz üstü	7	26,9%
Yeterli	2	7,7%

KSB Grubunun 1'i (%3,8) zayıf, 1'i (%3,8) ortalamının biraz altı, 15'i (%57,8) ortalama, 7'si (%26,9) ortalamının biraz üstü, 2'si (%7,7) de yeterli düzeyde pragmatik dil becerileri performansı gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmanın ikinci araştırma sorusu olan 'Tipik gelişim gösteren 6-8 yaş arası çocukların pragmatik dil becerileri, PDBE-TV normlarına göre ne düzeydedir?' sorusunun cevabı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 5 TGG Grubunun Pragmatik Dil Becerileri Düzeyleri:

PDB	n	%
TGG Grup		
Zayıf	2	7,7%
Ortalamanın biraz altı	3	11,5%
Ortalama	7	26,9%
Ortalamanın biraz üstü	9	34,6%
Yeterli	5	19,3%

TGG grubunun 2'si (%7,7) zayıf, 3'ü (%11,5) ortalamının biraz altı, 7'si (%26,9) ortalama, 9'u (%34,6) ortalamının biraz üstü, 5'i de (%19,3) de yeterli düzeyde pragmatik dil becerileri performansı gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmanın üçüncü araştırma sorusu olan "Konuşma sesi bozukluğu olan ve tipik gelişim gösteren 6-8 yaş arası çocukların PDBE-TV'den aldıkları puanlar arasında fark var mıdır?" sorusunun cevabı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

KSB grubu ve TGG grubuna PDBE-TV uygulanmıştır. Her iki grup için de envanterin ham puanları, standart puanları, indeks puanları, alt ölçeklerin ham ve standart puanları hesaplanmıştır.

Tablo 6 KSB ve TGG Grubunun Pragmatik Dil Becerileri Envanteri Standart Puan Toplam, Ham Puan Toplam, PBDİ Betimsel İstatistikleri:

Gruplar		N	Ortanca	Min.	Maks.	Ort.	SS	Çarpıklık	Basıklık	Shapiro-Wilk	p
Envanterin standart puanlarının toplamı	KSB Grup	26	34	15	40	33,27	5,3	-1,894	4,903	0,83	0,001**
	TGG Grup	26	36,5	11	42	33,15	8,4	-1,340	0,935	0,83	0,001**
Pragmatik dil becerileri indeksi	KSB Grup	26	107	73	118	105,96	9,6	-1,899	4,897	0,83	0,001**
	TGG Grup	26	112	65	122	105,58	15,3	-1,349	0,961	0,83	0,001**
Envanterin ham puanları toplamı	KSB Grup	26	325,5	168	380	318,85	42,7	-2,068	5,835	0,80	<0,001**
	TGG Grup	26	347,5	178	390	324,65	60,6	-1,121	0,225	0,86	0,002**

**** : p<0,01**

Her iki grubun da PDBE-TV standart puanlarının toplamı, ham puanları toplamı, pragmatik dil becerileri indeks değerleri normal dağılıma uyum göstermemiştir. (Shapiro Wilk test; p<0,01) Bundan dolayı gruplar arası karşılaştırmalarda Mann Whitney U test kullanılmasına karar verilmiştir.

Tablo 7 KSB ve TGG Grubunun Pragmatik Dil Becerileri Envanteri Standart Puan Toplam, Ham Puan Toplam, PBDİ Karşılaştırılması:

Gruplar		N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Envanterin standart puanlarının toplamı	KSB Grup	26	24,52	637,5	286,5	-0,946	0,344
	TGG Grup	26	28,48	740,5			
Pragmatik dil becerileri indeksi	KSB Grup	26	24,52	637,5	286,5	-0,946	0,344
	TGG Grup	26	28,48	740,5			
Envanterin ham puanları toplamı	KSB Grup	26	23,54	612,0	261	-1,409	0,159
	TGG Grup	26	29,46	766,0			

****:** $p < 0,01$

KSB ve TGG gruplarının PDBE-TV standart puanlarının toplamı, ham puanları toplamı, pragmatik dil becerileri indeksi arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. (Mann Whitney U test; $p > 0,05$)

Tablo 8 Pragmatik Dil Becerileri Envanteri Alt Ölçeklerin Ham ve Standart Puanlarının Betimsel İstatistikleri:

Gruplar		N	Ortanca	Min.	Maks.	Ort.	SS	Çarpıklık	Basıklık	Shapiro-Wilk	p
Sınıf içi etkileşim ham puan	KSB Grup	26	104	51	122	100,12	15,3	-1,546	3,296	0,88	0,006**
	TGG Grup	26	107	62	127	103,35	18,5	-0,877	0,03	0,91	0,029*
Sosyal etkileşim ham puan	KSB Grup	26	108	60	128	106,23	15,0	-1,344	2,894	0,88	0,006**
	TGG Grup	26	119	58	135	112,38	22,0	-1,082	0,168	0,86	0,002**
Kişisel etkileşim ham puan	KSB Grup	26	116	57	135	112,50	16,9	-1,71	4,088	0,85	0,002**
	TGG Grup	26	117,5	58	132	108,92	21,6	-1,18	0,383	0,85	0,001**
Sınıf içi etkileşim standart puan	KSB Grup	26	11	5	13	10,46	1,9	-1,198	2,024	0,89	0,008**
	TGG Grup	26	11	5	14	10,65	2,4	-1,072	0,734	0,89	0,009**
Sosyal etkileşim standart puan	KSB Grup	26	11	5	13	10,42	2,0	-0,841	0,738	0,91	0,03*
	TGG Grup	26	12	3	14	11,12	3,2	-1,201	0,499	0,83	0,001**
Kişisel etkileşim standart puan	KSB Grup	26	13	5	15	12,27	2,1	-1,985	5,28	0,80	<0,001**
	TGG Grup	26	13	3	14	11,42	3,0	-1,548	1,741	0,79	<0,001**

*: p<0,05; **: p<0,01

Pragmatik Dil Becerileri Envanteri alt ölçeklerin ham ve standart puanları tüm alt normal dağılıma uyum göstermemiştir. (Shapiro Wilk test; p<0,05 veya p<0,01)

Her iki grup için sınıf içi etkileşim, sosyal etkileşim ve kişisel etkileşim olmak üzere envanterin tüm alt ölçek puanları karşılaştırılmıştır.

Tablo 9 KSB ve TGG Gruplarının Sınıf İçi Etkileşim Alt Ölçek Ham ve Standart Puanlarının Karşılaştırılması:

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p	
Sınıf içi etkileşim ham puan	KSB Grup	26	24,00	624,0	273	-1,190	0,234
	TGG Grup	26	29,00	754,0			
Sınıf içi etkileşim standart puan	KSB Grup	26	24,96	649,0	298	-0,743	0,457
	TGG Grup	26	28,04	729,0			

KSB ve TGG gruplarının sınıf içi etkileşim ham ve standart puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. (Mann Whitney U test; $p>0,05$)

Tablo 10 KSB ve TGG Gruplarının Sosyal Etkileşim Alt Ölçek Ham ve Standart Puanlarının Karşılaştırılması:

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p	
Sosyal etkileşim ham puan	KSB Grup	26	22,29	579,5	228,5	-2,006	0,045*
	TGG Grup	26	30,71	798,5			
Sosyal etkileşim standart puan	KSB Grup	26	22,67	589,5	238,5	-1,842	0,065
	TGG Grup	26	30,33	788,5			

*: $p<0,05$

KSB ve TGG gruplarının sosyal etkileşim ham puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. (Mann Whitney U test; $p=0,045<0,05$) TGG grubunun sosyal etkileşim ham puanlarının, KSB grubunun sosyal etkileşim ham puanlarından anlamlı olarak daha fazla olduğu görülmüştür.

Tablo 11 KSB ve TGG Gruplarının Kişisel Etkileşim Alt Ölçek Ham ve Standart Puanlarının Karşılaştırılması:

Gruplar		N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Kişisel etkileşim ham puan	KSB Grup	26	26,85	698,0	329	-0,165	0,869
	TGG Grup	26	26,15	680,0			
Kişisel etkileşim standart puan	KSB Grup	26	28,10	730,5	296,5	-0,779	0,436
	TGG Grup	26	24,90	647,5			

KSB ve TGG gruplarının kişisel etkileşim ham ve standart puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. (Mann Whitney U test; $p>0,05$)

4. BÖLÜM

TARTIŞMA

Bu çalışmada konuşma sesi bozukluğu olan (KSB) ve tipik gelişim gösteren (TGG) 6-8 yaş aralığındaki okul çağı çocukların pragmatik dil becerileri incelenmiştir. Çocuklar, yapılan Türkçe Sesletim-Sesbilgisi Testi alt testi Sesletim Tarama Alt Testi'nden aldıkları puanlara göre konuşma sesi bozukluğu olanlar (KSB) ve tipik gelişim gösterenler (TGG) olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Çocukların pragmatik dil becerileri, Pragmatik Dil Becerileri Envanteri – Türkçe Versiyonu (PDBE-TV) ile değerlendirilmiştir.

Konuşma sesi bozukluğu olan çocuklar, pragmatik dil becerileri envanterinin alt testi olan sosyal etkileşim alanında tipik gelişim gösteren çocuklara göre daha az puan almışlardır. Edinilen bu sonuç, dil ve konuşma terapistlerinin terapi planına dahil etmesi gereken pragmatik dil çalışmaları için yön göstermektedir.

Literatürde direkt olarak konuşma sesi bozukluğu ve pragmatik dil becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara rastlanmamıştır fakat yaptığımız çalışmadan farklı yaş ve bozukluk gruplarıyla PDBE-TV kullanılarak yapılan çalışmaların olduğu görülmüştür.

Diken (2019), 5-12 yaş arası zihinsel yetersizliği olan ve tipik gelişim gösteren 152 çocuğun pragmatik dil becerilerini incelemiştir. Yapmış olduğumuz çalışmaya göre katılımcı sayısı oldukça fazla olan bu çalışmada tipik gelişim gösteren öğrencilerin büyük bir kısmının ortalamanın üstünde pragmatik dil becerileri performansı gösterdiği görülmüştür, bu sonuç yapmış olduğumuz çalışmanın sonucunu destekler niteliktedir. Bununla birlikte, zihinsel yetersizliği olan grubun çok küçük bir kısmı ortalama veya ortalamanın üstünde pragmatik dil becerileri performansı göstermiştir. Yapmış olduğumuz çalışmaya konuşma bozukluğu olan grubu dahil etmemiz Diken'in çalışmasından farklılık göstermektedir, çalışmalara dahil edilen katılımcıların bozukluk gruplarının ve yaş gruplarının farklı olması sonucun yaptığımız çalışmadan farklı olmasının nedeni olarak düşünülmektedir (Diken, 2019).

Yapılan başka bir çalışmada Seçkin ve Şemsedinovska, öğrenme güçlüğü olan ve tipik gelişim gösteren 100 öğrenciye PDBE-TV uygulamışlardır. Çalışma sonucunda öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin büyük bir kısmının PDBE-TV normlarına göre ortalamanın altında olduğu görülmüştür ancak yapmış olduğumuz çalışmada konuşma sesi bozukluğu olan grubun yalnızca %7,6'sının PDBE-TV normlarına göre ortalama ve ortalamanın altında performans gösterdiği görülmüştür aynı zamanda yapmış olduğumuz çalışmadan farklı olarak bu çalışma sonucunda tipik gelişim gösteren grubun PDBE-TV normlarına göre hiçbir katılımcısı ortalamanın altında performans göstermemiştir. Seçkin ve Şemsedinovska'nın yaptığı çalışmadaki katılımcı gruplarının farklı olması, katılımcı sayısının farklı olması ve ölçeği dolduran kişinin farklı olması, yapmış olduğumuz çalışma ile farklı sonuca ulaşılmasının sebebi olarak gösterilebilmektedir (Seçkin ve Şemsedinovska, 2020).

Yapmış olduğumuz çalışma ile benzer yaş grubunun katıldığı bir çalışmada, Asal (2021), kekemelik tanısı olan 64 öğrencinin kekemelik sıklıkları ile pragmatik dil becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir ve çocukların kekemelik sıklıkları ile pragmatik dil becerileri arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kekemelik sıklığı fazla olan öğrencilerin PBDE-TV tüm alt ölçeklerinden oldukça düşük puanlar aldıkları görülmüştür. Yapmış olduğumuz çalışmada konuşma sesi bozukluğu olan öğrencilerin yalnızca sosyal etkileşim becerileri alt ölçek puanlarının düşük olduğu görülmektedir (Asal, 2021).

Literatürde farklı katılımcı sayısı ve farklı ölçüm araçları kullanılan, yapmış olduğumuz çalışmaya benzer nitelikte çalışmalar mevcuttur.

Savoldi ve arkadaşları (2012), 12 çocuğun fonolojik bozukluk düzeyi ile pragmatik becerileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çocukların fonolojik bozukluk düzeyleri ile pragmatik becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Yapmış olduğumuz çalışmadaki sonuç konuşma sesi bozukluğu olan çocuklarla tipik gelişim gösteren çocukların pragmatik dil becerileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığıdır, bundan dolayı Savoldi ve arkadaşlarının yaptığı çalışma, yapmış olduğumuz çalışmanın mevcut sonucunu destekler niteliktedir (Savoldi ve ark., 2012).

Eryılmaz (2015), Okul Öncesi Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (OSBED)'i kullanarak 4-5 yaş arası çocukların artikülasyon düzeyleri ve sosyala becerileri arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır (Eryılmaz, 2015).

Yukarıda bahsedilen iki çalışmanın sonuçları farklılık göstermektedir. Eryılmaz'ın yapmış olduğu çalışmada konuşma sesi bozukluğu olan grubun sosyal etkileşim alt ölçeğinden düşük puan almaları sonucunu destekler niteliktedir. Çalışmalarda kullanılan ölçüm araçları farklı olsa da sonuçlar benzerlik gösterebilmektedir.

Yapılan farklı bir çalışmada Sönmez (2011), hafif ve orta düzey zihinsel yetersizliği olan 121 çocuğun artikülasyon düzeyleri ve sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve yüksek düzeyde negatif yönlü ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çocukların sosyal becerileri değerlendirilmek üzere Sosyal Becerileri Dereceleme Sistemi aracını çocukların öğretmenlerinden doldurması istenmiştir. Yaptığımız çalışmayla benzer olarak öğretmen görüşü baz alınarak çocukların değerlendirilmesinin sonucun objektif olmasını desteklediği görülmektedir (Sönmez, 2011).

Özduvan (2005)'in yapmış olduğu çalışmada, normal gelişim gösteren 42 çocuğa Pragmatik Dil Testi uygulanmıştır. Çalışmaya dahil edilen tüm çocukların ailesinden, kendi çocuğu için bir demografik form ve Pragmatik Dil Becerilerini Belirleme Listesi'ni doldurmaları istenmiştir. Ailelerin doldurduğu demografik forma göre katılımcıların %7'sinin konuşma bozukluğu olduğu görülmüştür. Çocukların konuşma bozukluğu olup olmamasının iki testten de aldıkları puanlar açısından farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sonucun, yapmış olduğumuz çalışma sonucunu destekler nitelikte olmaması, Pragmatik Dil Becerilerini Belirleme Listesi'ni ailelerin öznel yargılarıyla doldurması olarak düşünülmektedir (Özduvan, 2005).

Yapılan tüm çalışmalara bakıldığında herhangi bir gelişim ve dil, konuşma bozukluğu olan çocukların pragmatik dil becerileri, tipik gelişim gösteren çocuklardan daha alt seviyededir sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak, 6-8 yaş arası toplam 60 çocuğun katıldığı bu çalışmada tüm çocuklara pragmatik dil becerileri envanteri uygulanmıştır. Konuşma sesi bozukluğu olan ve olmayan çocukların pragmatik dil becerileri envanter puanları ve envanterin alt

ölçek puanları karşılaştırılmıştır. İki grup arasında sınıf içi etkileşim ve kişisel etkileşim alt ölçek puanları arasında anlamlı bir fark bulunmazken sosyal etkileşim alt ölçek puanları arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür, konuşma sesi bozukluğu olan katılımcıların konuşma sesi bozukluğu olmayan katılımcılara göre sosyal etkileşim alanında daha iyi performans gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır bu sonuç yapılan diğer çalışmaları destekler niteliktedir.

4.1. SINIRLILIKLAR VE ÖNERİLER

Yapmış olduğumuz çalışmadaki en önemli sınırlılık, PDDBE-TV geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış bir araç olmasına rağmen kişisel yorumlara, öznel yargılara, dolduran kişinin testi anlama seviyesine göre farklılık gösterebileceği için sonuçların objektif şekilde çıkmasının önüne geçmiştir. İleriki çalışmalarda pragmatik becerileri değerlendiren farklı bir ölçme aracı kullanılabilir.

Yapmış olduğumuz çalışmada, katılımcılar sınıf öğretmenleri tarafından belirlendiği için cinsiyet değişkenine bakılmamıştır, ileriki çalışmalarda erkek-kız katılımcı sayıları eşitlenip cinsiyet değişkeni dikkate alınarak çalışma gerçekleştirilebilir.

Dil ve konuşma terapistlerinin, KSB değerlendirme ve terapi sürecine pragmatik dil becerilerini de dahil etmesi önerilmektedir.

SONUÇ

Bu çalışmanın amacı, konuşma sesi bozukluğu olan 6-8 yaş arası çocukların pragmatik dil becerilerinin incelenip tipik gelişim gösteren 6-8 yaş arası çocukların pragmatik dil becerileri ile arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Çocukların pragmatik dil becerileri, dil ve konuşma terapistleri ya da sınıf öğretmenleri tarafından değerlendirilmiştir.

Çalışmanın sonuçları araştırma soruları kapsamında aşağıdaki gibi maddelenmiştir.

1. Bu çalışma, ülkemizde 6-8 yaş arası KSB ve TGG çocukların pragmatik dil becerilerini inceleyip karşılaştıran ilk çalışmadır.

2. KSB grubunun 1'i zayıf, 1'i ortalamanın biraz altı, 15'i ortalama, 7'si ortalamanın biraz üstü, 2'si de yeterli düzeyde pragmatik dil becerileri performansı gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

3. TGG grubunun 2'si zayıf, 3'ü ortalamanın biraz altı, 7'si ortalama, 9'u ortalamanın biraz üstü, 5'i de yeterli düzeyde pragmatik dil becerileri performansı gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

4. KSB ve TGG gruplarının PDBE-TV standart puanlarının toplamı ve PDBE-TV ham puanları toplamı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ancak KSB ve TGG gruplarının sosyal etkileşim ham puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. TGG sosyal etkileşim ham puanları, KSB grubunun sosyal etkileşim ham puanlarından anlamlı olarak daha fazla olduğu görülmüştür.

5. Çalışmanın sonucu, KSB olan çocukların pragmatik dil becerilerinin bazı alanlarında yetersizlik olabileceğini göstermiştir.

Bu çalışma sonucunda, konuşma sesi bozukluğu olan öğrencilerin sosyal etkileşim alanında güçlük yaşamasına ve bu alanın desteklenmesi gerektiğine dikkat çekilmiştir. Konuşma sesi bozukluğu yalnızca akademik alanlarda değil sosyal hayatta da problemlerle karşılaşılmasına neden olmaktadır. Bu nedenle bundan sonraki

değerlendirme ve terapi süreçlerine pragmatik dil, sözel dil becerileri de dahil edilmelidir.

KAYNAKÇA

- Adams AM, Gathercole SE. Phonological Working Memory and Speech Production in Preschool Children. *Journal of Speech Language and Hearing Research*, 38(2); 403, 1995.
- Adams C, Baxendale J, Lloyd J, Aldred C. Pragmatic language impairment: case studies of social and pragmatic language therapy. *Child Language Teaching and Therapy*. 2005;21(3):227-50.
- Adams C, editor *Social communication intervention for school-age children: Rationale and description*. Seminars in speech and language; 2005.
- Adams, C. (2002). Practitioner review: The assessment of language pragmatics. *Journal of child psychology and psychiatry*, 43(8): p. 973-987.
- Adams, C., Lockton, E., Gaile, J., Earl, G., & Freed, J. (2012). Implementation of a manualized communication intervention for schoolaged children with pragmatic and social communication needs in a randomized controlled trial: the Social Communication Intervention Project. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 47(3), 245-256.
- Adaptation and Examining Psychometrical Properties of Pragmatic Language Skills Inventory (PLSI) in Turkey. *Elementary Education Online*, 13(1), 258-273.
- Afshar MR, Ghorbani A, Rashedi V, Jalilevand N, Kamali M. Working Memory Span in Persian-speaking Children with Speech Sound Disorders and Normal Speech Development. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*. 101; 117–122, 2017.
- Alduais, A. *Pragmatic Language Impairment & Developmental Dysphasia*; LAP Lambert Academic Publishing: Saarbrücken, Germany, 2013; ISBN 9781787284395.
- Alduais, A.; Qasem, F.; Alfadda, H.; Alfadda, N.; Alamri, L. Arabic Validation of the Pragmatic Language Skills Inventory to
- Alduais, A.M.; Shoeib, R.M.; Al Hammadi, F.S.; Al Malki, K.H.; Alenezi, F.H. Measuring Pragmatic Language in Children with Developmental Dysphasia: Comparing Results of Arabic Versions of TOPL-2 and CELF-4 (PP and ORS Subtests). *Int. J. Linguist*. 2012, 4, 475–494.

- Alduais, A.M.S. Identifying Typical and Atypical Manifestations of Pragmatic Language Impairment in Arabic: A Multi-Method Study of Individuals with Developmental Dysphasia; King Saud University: Riyadh, Saudi Arabia, 2013.
- Alduais, A.M.S. Use of an Arabic-Language Version of TOPL-2 to Identify Typical and Atypical Manifestations of Pragmatic Language Impairment in Individuals with Developmental Dysphasia. *IOSR J. Humanit. Soc. Sci.* 2012, 3, 11–22.
- Alduais, A.M.S.; Shoeib, R.M.; Al-Hammadi, F.S.; Al-Malki, K.H. Testing the Usability of an Arabic Version of TOPL-2 in Measuring Pragmatic Language Impairment in Children and Adolescents with Developmental Dysphasia. *Int. J. Linguist.* 2012, 4, 193–214.
- Alev, G. (2011). Pragmatik Dil Becerileri Envanteri Türkçe Versiyonu'nun Standardizasyon Çalışması [Standardization of Turkish Version of Pragmatic Language Skills Inventory]. Unpublished Master Thesis, Anadolu Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Alev, G., Diken, İ. H., Ardiç, A, Diken, Ö, Şekercioğlu, G., & Gilliam, J. E., (2014). American Psychiatric Association A, Association AP. Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5. Washington, DC: American psychiatric association; 2013.
- American Speech-Language-Hearing Association (1993). Definitions of communication disorders and variations [Relevant Paper]. Available from www.asha.org/policy.
- Andersen-Wood L, Smith BR. Working with pragmatics: a practical guide to promoting communicative confidence: Speechmark; 1997.
- Anselmi D, Tomasello M, Acunzo M. Young children's responses to neutral and specific contingent queries. *Journal of Child Language.* 1986;13(1):135-44.
- Asal, D. (2021). Türkçe Konuşan 5-8 Yaş Arası Kekemeliği Olan Çocukların Pragmatik Dil Becerilerinin Araştırılması.
- Assess Pragmatic Language Development in Preschoolers with and without Pragmatic Language Impairment. *Children* 2022. In Review.
- Baslp, S.K., Maslp, R.P., Baslp, B.A., Maslp, P.S.P. (2016). Pragmatic Skills in Children with Different Types of Learning Disability: A Comparative Study. *Language in India* www.languageinindia.com ISSN 1930-2940 Vol. 16:9 September 2016.

- Bates JH, Wagers SS, Norton RJ, Rinaldi LM, Irvin CG, editors. Hydrolysis of cations. Inorganic Complexes; 1976: Citeseer.
- Berko Gleason J, Bemstein-Ratner N. The Development of Language 7th edn. New York: Allyn and Bacon; 2009.
- Bierman, K. L. (2004). Peer rejection: Developmental processes and intervention strategies. New York, NY: Guilford.
- Bignell, S., & Cain, K. (2007). Pragmatic aspects of communication and language
- Bishop DVM. Which Neurodevelopmental Disorders Get Researched and Why?. Plos One. 5(11); e15112, 2010.
- Bishop, D. and Norbury, C.F. (2002) Inferential processing and story recall in children with communication problems: a comparison of specific language impairment, pragmatic language impairment and high-functioning autism, *International Journal of Language and Communication Disorders*, 37:3, 227-251, DOI: 10.1080/13682820210136269
- Bishop, D. V. M., & Snowling, M. J. (2004). Developmental dyslexia and specific language impairment: Same or different? *Psychological Bulletin*, 130(6), 858–886. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.130.6.858>
- Bishop, D. V. M., McDonald, D., Bird, S., ve Hayiou-Thomas, M. (2009). Children who read words accurately despite language impairment: Who are they and how do they do it? *Child Development*, 80, 593–605.
- Bishop, D.V.M. Pragmatic Language Impairment: A Correlate of SLI, a Distinct Subgroup, or Part of the Autistic Continuum. In *Speech Language Impairments in Children: Causes, Characteristics, Intervention and Outcome*; Leonard, L.B., Bishop, D.V.M., Eds.; Psychology Press: Hove, UK, 2000; pp. 113–128.
- Bloom, L., Lahey, M., (1978) *Language Development and Language Disorders*, John Wiley and Sons, New York.
- Bowen C. *Children's Speech Sound Disorders* p.66-67, Wiley blackwell. USA, 2015.
- Brinton, B., Fujiki, M. (1993). Language, social skills, and socioemotional behavior. *Language, Speech, and Hearing Services in the Schools*, Vol. 24, 194–198.
- Broomfield J, Dodd B. Children with speech and language disability: case load characteristics. *International Journal of Language and Communication Disability*. 39; 303–324, 2004.

- Bryant, J.B. Pragmatic Development. In *The Cambridge Handbook of Child Language*; Bavin, E.L., Naigles, L.R., Eds.; Cambridge University Press: Cambridge, UK, 2018; Volume 14, pp. 438–457; ISBN 9781316095829.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Camarata, S. M., & Gibson, T. (1999). Pragmatic language deficits in attention-deficit hyperactivity disorder (ADHD). *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 5, 207–214.
- Cardillo, R., Garcia, R. B., Mammarella, I. C., ve Cornoldi, C. (2017). Pragmatics of language and theory of mind in children with dyslexia with associated language difficulties or nonverbal learning disabilities. *Applied Neuropsychology: Child*, 7(3), 245–256. <https://doi.org/10.1080/21622965.2017.1297946>
- Carscadden, J., Corsiatto, P., Ericson, L., Illchuk, R., Esopenko, C., Sterner, E., & Oddie, S. D. (2010). A Pilot Study to Evaluate a New Early Screening Instrument for Speech and Language Delays Une étude pilote pour évaluer un nouvel instrument de dépistage des retards de la parole et du langage. *Revue canadienne d'orthophonie et d'audiologie-Vol*, 34(2), 87.
- Chapman RS. Children's language learning: An interactionist perspective. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 2000;41(1):33-54.
- Clark EV, Casillas M. *First language acquisition*: Routledge; 2015.
- Coggins, T., & Stoel-Gammon, C. (1982). Clarification strategies used by four Down's syndrome children for maintaining normal conversational interaction. *Education and Training of the Mentally Retarded*, 16, 65-67.
- Comprehension in groups of children differentiated by teacher ratings of hyperactivity and inattention. *British Journal of Developmental Psychology*, 25, 499–512.
- Coplan RJ, Weeks M. Shy and soft-spoken: shyness, pragmatic language, and socio-emotional adjustment in early childhood. *Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice*. 2009;18(3):238-54.
- Crosbie S, Holm A, Dodd B. Intervention for children with severe speech disorder: A comparison of two approaches. *International Journal of Language & Communication Disorders*. 40(4); 467–491, 2005.

- Cummings TG, Worley CG. Organization development and change: Cengage learning; 2014.
- Davies P, Shanks B, Davies K. Improving narrative skills in young children with delayed language development. *Educational Review*. 2004;56(3):271-86.
- Dickinson D, McCabe A. The acquisition and development of language: A social interactionist account of language and literacy development. *American Psychological*, 1991.
- Diken, I. H., Ardic, A., Diken, O, & Gilliam, J. E. (2012). Exploring validity and reliability of Turkish Version of Gilliam Autism Rating Scale-2. *Education and Science*, 37(166), 318-328.
- Diken, Ö. (2014). Pragmatic language skills of children with developmental disabilities: A descriptive and relational study in Turkey [Gelişimsel yetersizliği olan çocukların pragmatik dil becerileri: Türkiye’de betimsel ve ilişkisel bir çalışma].
- Diken, Ö. (2019). Describing and Comparing Pragmatic Language Skills of Turkish Students with Typical Development and Inclusive Education Students with Mild Intellectual Disability. *International Journal of Progressive Education*, 15(2), 157-166.
- Dodd B, Thompson L. Speech Disorder in Children with Down’s Syndrome. *Journal of Intellectual Disability Research*. 45(4); 308–316, 2001.
- Donegan, P. J., & Stampe, D. (1979). The study of natural phonology. *Current approaches to phonological theory*, 126173.
- Eryılmaz, S, 2015. 4-5 Yaş Aralığındaki Çocukların Artikülasyon Düzeylerinin Sosyal Becerileriyle İlişisinin İncelenmesi, yüksek Lisans Tezi, Turgut Özal Üniversitesi, 2015.
- ETLAN, E., & ACARLAR, F. Öğrenme Güçlüğü Olan ve Olmayan Öğrencilerde Pragmatik Dil İle Okuduğunu Anlama Arasındaki İlişki. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 66-84.
- Farquharson K, Hogan TP, Bernthal JE. Working Memory in School-Age Children with and without a Persistent Speech Sound Disorder. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 20(4); 422–433, 2017.

- Farquharson K. After Dismissal: Examining the Language, Literacy, and Cognitive Skills of Children With Remediated Speech Sound Disorders. American Speech-Language-Hearing Association. 16; 50-59, 2015.
- Farquharson K. After Dismissal: Examining the Language, Literacy, and Cognitive Skills of Children With Remediated Speech Sound Disorders. American Speech-Language-Hearing Association. 16; 50-59, 2015.
- Farquharson, K., Hogan, T. P., ve Bernthal, J. E. (2017). Working memory in school-age children with and without a persistent speech sound disorder. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 20(4), 422– 433.
- Filippova E, Astington JW. Further development in social reasoning revealed in discourse irony understanding. *Child Development*. 2008;79(1):126-38.
- Fogel A. *Developing through relationships*: University of Chicago Press; 1993.
- Gabbatore I, Bosco FM, Mäkinen L, Leinonen E, Loukusa S. Social-pragmatic contextual comprehension in Italian preschool and school-aged children: a study using the Pragma test. *Intercultural Pragmatics*. 2021;18(2):131-62.
- Gallagher TM. Contingent query sequences within adult–child discourse. *Journal of Child Language*. 1981;8(1):51-62.
- Gibbs Jr RW, Colston HL. *Interpreting figurative meaning*: Cambridge University Press; 2012.
- Gilliam, J. E., & Miller, L. (2006). *Pragmatic Language Skills Inventory (PLSI)*. Austin, TX: Pro-Ed.
- Gottman JM, Graziano WG. How children become friends. *Monographs of the society for research in child development*. 1983:1-86.
- Green, B. C., Johnson, K. A., & Bretherton, L. (2013). Pragmatic language difficulties in children with hyperactivity and attention problems: An integrated review. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 00(0), 1-15. DOI: 10.1111/1460-6984.12056.
- Hart, B.; Risley, T.R. *Meaningful Differences in the Everyday Experience of Young American Children*; Paul H Brookes Publishing: Baltimore, MD, USA, 1995.
- Hatton, C. Pragmatic Language Skills in People with Intellectual Disabilities: A Review. *J. Intellect. Dev. Disabil.* 1998, 23, 79–100. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2009.01281.x>

- Huang C-c. Referential choice and informativeness in mother–child conversation: A focus on the mother. *Language Sciences*. 2012;34(3):319-38.
- Huck, S. W. (2011). *Reading Statistics and Research*. Boston, MA: Pearson Education.
- İ. Özgür,, *Konuşma Bozuklukları ve Sağaltımı*, Nobel Kitabevi, Adana, 2003.
- Johnston, F., & Stansfield, J. (1997). Expressive pragmatic skills in pre-school children with and without Down's syndrome: parental perceptions. *Journal of Intellectual Disability Research*, 41(1), 19-29.
- Johnston, F., & Stansfield, J. (1997). Expressive pragmatic skills in pre-school children with and without Down's syndrome: parental perceptions. *Journal of Intellectual Disability Research*, 41, 19-29.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Keating D, Turrell G, Ozanne A. Childhood Speech Disorders: Reported Prevalence, Comorbidity and Socioeconomic Profile. *Journal of Paediatrics and Child Health*. 37(5); 431–436, 2001.
- Ketelaars MP, Embrechts MT. Pragmatic language impairment. *Research in Clinical Pragmatics*: Springer; 2017. p. 29-57.
- Klusek J, Martin GE, Losh M. A comparison of pragmatic language in boys with autism and fragile X syndrome. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. 2014;57(5):1692-707.
- Lakoff, R. (1972). Language in context. *Language*, 907-927.
- Law, J., Boyle, J., Harris, F., Harkness, A., & Nye, C. (2000). Prevalence and natural history of primary speech and language delay: findings from a systematic review of the literature. *International journal of language and communication disorders*, 35, 165-188.
- Leavy KM, Cisneros GJ, LeBlanc EM. Malocclusion and Its Relationship To Speech Sound Production: Redefining The Effect of Malocclusal Traits on Sound Production. *American Journal of Orthodontics and Dentofacial Orthopedics*. 150(1); 116–123, 2016.
- Leinonen T, Muukkonen H, Hakkarainen K, Mielonen S, Bakhtin M, Vygotsky L. *Supporting learning communities in education*. Helsinki: University of Art and Design and University of Helsinki; 2000.

- Leitaõ S, Fletcher J. Literacy Outcomes for Students With Speech Impairment: Long-term Follow-up. *International Journal of Language & Communication Disorders*. 39(2); 245–256, 2004.
- Lewis BA, Freebairn L, Taylor GH. Correlates of spelling abilities in children with early speech sound disorders. *J Child Psychol Psychiatr*. 15; 389–407, 2002.
- Leonard, M. A., Milich, R., & Lorch, E. P. (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, 567–579.
- Lewis BA, Avrich AA, Freebairn LA, Hansen AJ, Sucheston LE, Kuo I, Taylor HG, Iyengar SK, Stein CM. Literacy Outcomes of Children With Early Childhood Speech Sound Disorders: Impact of Endophenotypes. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. 54; 1628-1643, 2011.
- Lewis BA, Freebairn L, Tag J, Ciesla AA, Iyengar SK, Stein CM, Taylor HG. Adolescent Outcomes of Children With Early Speech Sound Disorders With and Without Language Impairment. *American Journal of Speech-Language Pathology*. 24(2); 150, 2015.
- Lewis BA, Freebairn L, Taylor GH. Correlates of spelling abilities in children with early speech sound disorders. *J Child Psychol Psychiatr*. 15; 389–407, 2002.
- Lewis BA, Freebairn LA, Hansen AJ, Stein CM, Shriberg LD, Iyengar SK, Gerry Taylor H. Dimensions of Early Speech Sound Disorders: A Factor Analytic Study. *Journal of Communication Disorders*. 39(2); 139– 157, 2006.
- Lewis BA, Freebairn LA, Taylor HG. Academic outcomes in children with histories of speech sound disorders. *J Commun Disord*. 33; 11–30, 2000a.
- Lewis BA, Freebairn LA, Taylor HG. Follow-up of Children With Early Expressive Phonology Disorders. *J Learn Disabil*. 33; 433–444, 2000.
- Lewis BA, Shriberg LD. The Genetic Bases of Speech Sound Disorders: Evidence From Spoken and Written Language. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. 49; 1294-1312, 2006.
- Longobardi, E., Lonigro, A., Laghi, F., & O’Neill, D. K. (2017). Pragmatic language development in 18-to 47-month-old Italian children: A study with the Language Use Inventory. *First Language*, 37(3), 252-266.

- Luyster, R.J., Kadlec, M. B., Carter, A., & Tager-Flusberg, H. (2008). Language assessment and development in toddlers with Autism Spectrum Disorders. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 38, 1426-1438.
- Matthews D. Pragmatic development in first language acquisition: John Benjamins Publishing Company; 2014.
- McCarthy, D. (1946). *Language development in children*.
- McTear M, Conti-Ramsden G. Pragmatic disability in children: Whurr Pub Limited; 1992.
- Ninio A. Pragmatic development: Routledge; 2018.
- Owens, R. E. (1999). *Language Disorders: A Functional Approach to Assessment and Intervention*. USA: Allyn & Bacon.
- Owens, R. E. (2019). *Language development*. New York, NY: Pearson.
- Owens, R. *Language Disorders: A Functional Approach to Assessment and Intervention (The Allyn & Bacon Communication Sciences and Disorders)*; Pearson: London, UK, 1999.
- Özduvan, V. (2005). 6-7 Yaş Normal Gelişim Gösteren Çocuklarda Zeka ve Pragmatik Dil Yetileri Arasındaki İlişki (Doctoral dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)).
- Pallant, J. (2005). *SPSS Survival Manual*. Crows Nest NSW: Allen & Unwin.
- Parker JG, Asher SR. Peer relations and later personal adjustment: Are lowaccepted children at risk? *American Psychological Association*, 1987;102(3):357.
- Parker JG, Rubin KH, Erath SA, Wojslawowicz JC, Buskirk AA. Peer relationships, child development, and adjustment: A developmental psychopathology perspective. *American Psychological Association*, 2006.
- Pearl, R., Donahue, M., & Bryan, T. (1981). Learning disabled and normal children's responses to nonexplicit requests for clarification. *Perceptual and Motor Skills*, 53, 919-925.
- Perkins, M. R. (2010). Pragmatic Impairment. In J. S. Damico, N. Muller and M. J. Ball (eds), *The Handbook of Language and Speech Disorders* (Chichester: WileyBlackwell), pp. 227–246.
- Preston JL, Hull M, Edwards ML. Preschool Speech Error Patterns Predict Articulation and Phonological Awareness Outcomes in Children With Histories of Speech

- Sound Disorders. *American Journal of SpeechLanguage Pathology*. 22(2); 173, 2013.
- Prutting CA, Kittchner DM. A clinical appraisal of the pragmatic aspects of language. *Journal of Speech and hearing Disorders*. 1987;52(2):105-19.
- Prutting CA. Pragmatics as social competence. *Journal of Speech and Hearing Disorders*. 1982;47(2):123-34.
- Qasem, F., Alduais, A., Alfadda, H., Alfadda, N., & Amri, L. A. (2022). A Study on the Relationship between Pragmatic Language Development and Socioeconomic Status in Arab Preschoolers with and without Pragmatic Language Impairment. *Sustainability*, 14(10), 6369.
- Raitano NA, Pennington BF, Tunick RA, Boada R, Shriberg LD. Preliteracy Skills Of Subgroups of Children With Speech Sound Disorders. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 45(4); 821–835, 2004.
- Rapin I, Allen D. Developmental language disorders: Nosologic considerations. *Neuropsychology of Language, Reading, and Spelling*. 1983;155:184.
- Rispoli, M. J., Franco, J. H., Meer, L. V.D.M., Lang, R., & Camargo, S.P.H. (2010). The use of speech generating devices in communication interventions for individuals with developmental disabilities: A review of the literature. *Developmental Neurorehabilitation*, 13(4), 276-293.
- Russell, R. L. (2007). Social communication impairments: Pragmatics. *Pediatric Clinics of North America*, 54, 483–506.
- Sahin, S., Yalcinkaya, F., Bayar Muluk, N., Bulbul, S. F., & Cakir, I. (2009). Abilities of pragmatic language usage of the children with language delay after the completion of normal language development training. *The Journal of International Advanced Otology*, 5(3), 327-333.
- Savoldi, A., Bruno, L. B., Mezzomo, C. L., Brasil, B. D. C., & Mota, H. B. (2014). Evaluation of pragmatic aspects of children with phonological disorders. *Revista CEFAC*, 16, 1142-1150.
- Scudder, R.R., & Tremain, D.H. (1992). Repair behaviors of children with and without mental retardation. *Mental Retardation*, 30, 277-282.

- Shriberg LD, Aram DM, Kwiatkowski J. Developmental Apraxia of Speech: II. Toward a Diagnostic Marker. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. 40; 286-312, 1997.
- Shriberg LD, Aram DM, Kwiatkowski J. Developmental Apraxia of Speech: I. Descriptive and Theoretical Perspectives. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. 40; 273-285, 1997a.
- Shriberg LD, Aram DM, Kwiatkowski J. Developmental Apraxia of Speech: III. A Subtype Marked by Inappropriate Stress. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. 40; 313-337, 1997b.
- Shriberg LD, Flipsen P, Thielke H, Kwiatkowski J, Kertoy MK, Katcher ML, Nellis RA, Block MG. Risk For Speech Disorder Associated With Early Recurrent Otitis Media With Effusion. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. 43; 79-99, 2000.
- Shriberg LD, Kwiatkowski J. Developmental phonological Disorders 1: A Clinical Profile. *Journal of Speech and Hearing Research*. 37; 1100-1126, 1991.
- Shriberg LD. Diagnostic Markers For Child Speech-Sound Disorders: Introductory Comments. *Clinical Linguistics & Phonetics*, 17(7); 501- 505, 2003.
- Sönmez, A. Ş. (2011). Zihin Engelli çocukların Sosyal Becerileri Ile artikülasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi (Doctoral dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)).
- Topbaş, S. (2005). Dil ve Kavram Gelişimi, "Dilin Bileşenleri". Kök Yayıncılık, Ankara, s.21-30.
- Topbaş, S. (2001). Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi. İletişim, Dil ve Konuşma: Temel Kavramlar. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları: 1318 AÖF: 717.
- Topbaş, S. (2011). Dilin Bileşenleri. Dil ve Kavram Gelişimi Topbaş, S.(Ed) 29-36 Ankara: Kök.
- Topbaş, S., Maviş, İ. (2005). Edimbilgisi Gelişimi, "Dil ve Kavram Gelişimi" Kök Yayınevi, Ankara, S123-139, S. Topbaş'da, Kök Yayınevi, Ankara, S123-139.
- Volden J, Lord C. Neologisms and idiosyncratic language in autistic speakers. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 1991;21(2):109-30.

- Volden, J. & Phillips, L. (2010) Measuring pragmatic language in speakers with Autism Spectrum Disorders: Comparing the Children’s Communication Checklist—2 and the Test of Pragmatic Language. *American Journal of SpeechLanguage Pathology*, 19, 204–212.
- YILMAZ, Ş. S., & ŞEMŞEDİNOVSKA, B. Öğrenme Güçlüğü Olan ve Olmayan Öğrencilerin Pragmatik Dil Becerilerinin İncelenmesi. *Dil Konuşma ve Yutma Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 335-355.
- Zehra Yılmaz Eksen, Seyhun Topbaş, C. Kemal Eksen, “Artikülasyon ve Fonolojik Bozukluklar Terapi Seti”, Maya Akademi, 2015.

Ek 5. Pragmatik Dil Becerileri Envanteri Türkçe Versiyonu

Pragmatik Dil Becerileri Envanteri

PDBE Yanıt Formu

Bölüm 1: Tanımlayıcı Bilgi

Öğrencinin Adı Soyadı: _____		Değerlendirilme Tarihi: ____/____/____ yl ay gün	
Anne Adı : _____	Baba Adı: _____	Doğum Tarihi: ____/____/____ yl ay gün	
Okulu/Sınıfı: _____		Öğrencinin Yaşı: ____/____/____ yl ay gün	
Genel Başarı Düzeyi (Not ortalaması): _____		Öğrencinin Cinsiyeti: _____	
Annenin Eğitim Durumu: _____		Babanın Eğitim Durumu: _____	
Aile Gelir Seviyesi (Aylık Ortalama-TL) _____		Değerlendiren Adı: _____	
_____		Değerlendiren Ünvanı: _____	

Bölüm 2: Puan Özeti

Alt Ölçek	Ham Puan	%lik Dilim	Standart Puan	SEM	Tanımlama
Sınıf İçi Etkileşim	_____	_____	_____	1	_____
Sosyal Etkileşim	_____	_____	_____	1	_____
Kişisel Etkileşim	_____	_____	_____	1	_____
Standart Puan Top.	_____	_____	_____	_____	_____

Bölüm 3: Yorumlama Kılavuzu

Altölçek Standart Puanı	PDI	Pragmatik Dil Becerileri	Norm. Örn. %si
17-20	>130	Çok Üstün	2
15-16	121-130	Üstün	7
13-14	111-120	Ortalama Üstü	16
8-12	90-110	Ortalama	50
6-7	80-89	Ortalama altı	16
4-5	70-79	Zayıf	7
1-3	<70	Çok Zayıf	2



Sınıf İçi Etkileşim

Yönerge: Her maddenin yanında bulunan 9'lu derecelendirme ölçeğini kullanarak her ifade için öğrenci hakkındaki izlenimlerinizi puanlayınız. Uygun rakamı daire içine alarak verdiğiniz puanı belirtiniz. İki sayının arasını işaretlemeyiniz. Değerlendirmenizi hedef öğrenciniz yaşındaki tüm öğrencilerinizle ilgili bilgi ve deneyimlerinize dayanarak yapınız. İfadelerin tümünü cevaplayınız. Değerlendirirken öğrenci hakkında izleyen şekilde düşününüz:

Örnek 1. Öğrenci aynı yaş grubundaki ortalama öğrencilerle kıyaslandığında "Ayşe, öğretmenin derste anlattıklarının ana fikrini kavramada ortamın altındadır".

Örnek 2. Öğrenci aynı yaş grubundaki ortalama öğrencilerle kıyaslandığında "Ahmet, eşyalarn ve çeşitli araç gereçlerin nasıl çalıştığını açıklamada ortalama bir öğrencidir".

Örnek 3. Öğrenci aynı yaş grubundaki ortalama öğrencilerle kıyaslandığında "Nihan, belli bir kompozisyon oluşturarak iyi bir öykü yazmada ortamın üstündedir".

	Ortamın altında			Ortalama			Ortamın üstünde		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Anlatmak istediğinin doğru anlaşılması için dinleyiciye yeterli bilgi sağlar.									
2. Mecaz ya da soyut dil kullanımı içeren durumları kavrar.									
3. Deyimlerin, mecazların ve benzetmelerin ne anlama geldiğini anlar.									
4. Bir konuyu anlatır, sunar (dinleyicinin dikkatini çeker, yeterli ön bilgi sağlar).									
5. Üstüne konuşulan bir konuyu dağıtmadan sürdürür.									
6. Kendisinden istenildiğinde daha fazla bilgi sağlar.									
7. Bilginin açık, net olmadığı durumlarda soru sorar.									
8. Anlatmak istediği konuya ilişkin söylem hatalarının farkına vardığında bunları düzeltir ya da onarmaya çalışır (örn: öyle demek istememiştim...)									
9. Kendisine okunan ya da kendisinin okuduğu kitabı sözel olarak özetler.									
10. Öğretmenin derste anlattıklarının ana fikrini kavrar.									
11. Bir şeylerin nasıl kullanılacağını anlatan metinlerden (örneğin, kullanma kılavuzları) anlam çıkarır.									
12. Eşyaların ve çeşitli araç gereçlerin nasıl çalıştığını açıklar (kumandalı bir oyuncakın kumandasının tuşlarının işlevi gibi).									
13. Belli bir kompozisyon oluşturarak iyi bir öykü yazar.									
14. Argo ifadeleri (örn: okul argosundaki ineklemek, enselenmek, çaktırmı gibi ifadeler) anlar.									
15. Argo ifadeleri yerinde kullanır (örn: okul argosundaki kopya çekerken enselendim, sınav için ineklemiş gibi ifadeler)									

Kişisel Etkileşim

Yönerge: Her maddenin yanında bulunan 9'lu derecelendirme ölçeğini kullanarak her ifade için öğrenci hakkındaki izlenimlerinizi puanlayınız. Uygun rakamı daire içine alarak verdiğiniz puanı belirtiniz. İki sayının arasını işaretlemeyiniz. Değerlendirmenizi hedef öğrenciniz yaşındaki tüm öğrencilerinizle ilgili bilgi ve deneyimlerinize dayanarak yapınız. İfadelerin tümünü cevaplayınız. Değerlendirirken öğrenci hakkında izleyen şekilde düşününüz:

Örnek 1. Öğrenci aynı yaş grubundaki ortalama öğrencilerle kıyaslandığında "Mehmet, yardım istemede ortalamanın altındadır".

Örnek 2. Öğrenci aynı yaş grubundaki ortalama öğrencilerle kıyaslandığında "Sevgi, sohbet başlatmada ortalama bir öğrencidir".

Örnek 3. Öğrenci aynı yaş grubundaki ortalama öğrencilerle kıyaslandığında "Ütku, espri yapmada ortalamanın üstündedir".

Hatırlatma: İfadelerin tümü puanlanmalıdır	Ortanın altında			Ortalama			Ortanın üstünde		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
31. Sohbetleri başlatır.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
32. Memnuniyet ve mutluluk duygularını ifade eder.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
33. Öfke ve hayal kırıklığı duygularını ifade eder.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
34. Bir başkasının duygularını anladığını gösterir (duygudaşlık/empati kurar) ve üzüntüsünü ifade eder.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
35. İstediklerini elde etmek için pazarlık yapar.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
36. Kendine/diğerlerine iltifat eder veya kendini/diğerlerini över.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
37. Duyguları incindiğinde veya gücendiğinde bunu ifade eder.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
38. Yardımda bulunulmasını ister ya da iyilik talebinde bulunur.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
39. Şakalara, bilmecelere ya da esprili durumlara uygun olarak güler.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
40. Sevgisini sözel olmayan bir biçimde ifade eder.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
41. Sevgisini sözel olarak ifade eder.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
42. –miş gibi yaparak başkalarını inandırmaya, kandırmaya çalışır.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
43. Başkalarına zarar vermeden onlara uygun bir biçimde sataşır, şaka yollu kızdırır, muziplik yapar.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
44. Yaşlılarıyla sözel etkileşime girer ya da sözel oyunlara katılır.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
45. Sözel olmayan davranışları (örn: jestler, el/vücut hareketleri) iletişim kurmak için uygun bir şekilde kullanır.	1	2	3	4	5	6	7	8	9

Toplam Ham Puan: