

Araştırma

Gönderim Tarihi: 18.08.2020

Kabul Tarihi: 26.12.2020

Öğrenme Güçlüğü Olan ve Olmayan Öğrencilerin Pragmatik Dil Becerilerinin İncelenmesi¹

Şaziye Seçkin Yılmaz², Bircan Şemşedinovksa³

Özet

Amaç: Öğrenme güçlüğü (ÖG) dil temelli bir bozukluk olarak tanımlanmakta ve bu alanda yapılan araştırmalar genellikle dilin sesbilgisi bileşenine odaklanmaktadır. ÖG olan öğrencilerde sözel dilin sözcük bilgisi, söz dizimi ve biçimbirim bilgisi bileşenlerinin incelendiği çalışmalar son yıllarda artmakla birlikte pragmatik bileşene ilişkin araştırmalar çok sınırlı sayıdadır. **Yöntem:** Bu araştırmanın amacı ÖG olan ve tipik gelişim gösteren (TGG) ilkökul öğrencilerinin pragmatik dil becerilerinin karşılaştırılması olarak incelenmesidir. Çalışmanın katılımcılarını İstanbul ilinde bulunan ilkökullara devam eden ÖG tanılı 50 ve ÖG tanılı öğrencilerle aynı yaş, cinsiyet ve sınıf düzeyine göre eşleştirilmiş 50 TGG olmak üzere toplam 100 öğrenci oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında Pragmatik Dil Becerileri Envanterinin Türkçe Versiyonu (PDBE-TV) kullanılmıştır. Katılımcıların pragmatik dil becerileri ilk olarak kullanılan ölçeğin norm grubuna göre incelenmiştir. Daha sonra ÖG olan ve TGG öğrencilerin puanları Bağımsız Örneklemeler İçin t Testi kullanılarak karşılaştırılmıştır. **Bulgular:** Katılımcıların ölçek puanları testin norm grubuna göre incelendiğinde, ÖG olan öğrencilerin genelinin performansının ortalamasının altında, TGG öğrencilerin tamamının performanslarının ise ortalama ve ortalamasının üzerinde olduğu görülmüştür. Grupların performansları karşılaştırıldığında; sınıf içi etkileşim, sosyal etkileşim, kişiler arası etkileşim alt ölçeklerinde ve alt ölçekler toplamında ÖG olan öğrenciler, TGG akranlarından daha düşük puanlar almışlardır. ÖG öğrencilerin pragmatik dil becerilerinin hem PDBE-TV normuna hem de yaş, cinsiyet ve sınıf düzeyine göre eşleştirildikleri akranlarına göre düşük düzeyde olduğu görülmüştür. **Sonuç:** Bu çalışmada da ortaya konduğu gibi, ÖG olan öğrencilerin yaşadıkları güçlükler yalnızca dilin sesbilgisi bileşeni ve akademik alanlarla sınırlı değildir. Bu nedenle ÖG olan öğrencilere yönelik olarak hazırlanacak programlarda dil becerilerinin de çok boyutlu olarak değerlendirilmesi ve desteklenmesi önerilmektedir.

¹ Bu çalışmanın verilerinin bir kısmı 06-08 Mart 2020 tarihinde Hacettepe Üniversitesinde düzenlenmiş olan ii. Uluslararası katılımlı Dil ve Konuşma Terapisi Öğrenci Kongresi'nde sunulmuştur.

² Dr. Öğretim Üyesi, Üsküdar Üniversitesi, Dil ve Konuşma Terapisi Bölümü. ORCID No: 0000-0003-0488-9639, saiziye.seckinyilmaz@uskudar.edu.tr

³ Stajyer Dil ve Konuşma Terapisti, Üsküdar Üniversitesi, Dil ve Konuşma Terapisi Bölümü. ORCID: 0000-0001-6388-1085, bircnmert356@gmail.com

Anahtar Sözcükler: öğrenme güçlüğü, sözel dil becerileri, dil bozuklukları, PDBE-TV, pragmatik dil becerileri, dil değerlendirmesi

Examination of Pragmatic Language Skills of Students With and Without Learning Disabilities

Extended Summary

Purpose: Learning disability (LD) is defined as an “unexpected” difficulty in reading, writing and mathematical skills despite the fact that the individual has a normal or above normal level of intelligence, does not have any disability (such as visual and hearing impairments, or a neurological disorder), and has sufficient educational opportunities (APA, 2013). The prevalence of LD is calculated to be around 5-15% (Moll et al., 2014). Although there is a large body of research on the issue, the exact causes of LD are yet not known. However, LD is largely considered to be a language-based neurodevelopmental disorder with a genetic transmission (Grigorenko et al., 2020; Sand & Bolger, 2019) with phonological processing disorders constituting the language basis of LD. In the studies on the problems that individuals with LD face especially in word reading and reading fluency, it has been revealed that phonological processing deficiencies have the most impact (Snowling et al., 2019; Vellutino et al., 2004; Ziegler & Goswami, 2005). Recent research on the reading comprehension problems of individuals with LD, on the other hand, has focused on semantics, syntax and morphology components of oral language and the results indicate that this population displays significant difficulties in these language areas (Bishop & Snowling, 2004; Quinn et al., 2020; Snowling et al., 2019).

Pragmatics stands out as the least studied language skill in students with LD. Limited number of studies on this topic show that in tasks requiring the use of pragmatic language skills individuals with LD perform poorly compared to their typically developing peers (Cardillo et al., 2017; Ferrara et al., 2020; Griffiths, 2007; Lam & Ho, 2014), and have limitations in perceiving, recognizing, and naming emotions (Kılıç Tülü & Ergül, 2015; 2016), in conversation skills (Ferrara et al., 2020; Riddick et al., 1997), in finding a proper word while speaking (Chinn & Crossman, 1995), in reaching meanings, which are not clearly stated, by using context clues (Cappelli et al., 2018; Ferrara et al., 2020), in understanding and using metaphors (Cappelli et al., 2018), and in using sequential and consistent quotes (Fisher et al., 2019; Seçkin Yılmaz & Güler, 2019). Difficulties experienced in pragmatic language skills have impacts in the other developmental areas, too. These difficulties negatively affect individuals’ peer relationships (Helland et al., 2014) their behavioral development (Ketelaars et al., 2010) and cause them to have social problems (Conti Ramsden & Botting, 2004). Hence, examining the language characteristics of students with LD- who already display serious issues in other oral language and academic

skills-with a focus on the pragmatic language skills is important for developing better suited intervention programs for this population. Thus, the aim of this study is to examine and compare the pragmatic language skills of primary school students with LD and their typically developing peers based on the teachers' reports. For this purpose, the following questions are raised: 1) How is the pragmatic language skill levels of primary school students with LD and those with TD? 2) Do the pragmatic language skill performances of primary school students with LD and those with TD differ? **Method:** The participants of the study are 100 primary school students whose ages range between 8-10. 50 continue their education at the state schools in the central part of Istanbul and were diagnosed with LD, and the other 50 are matched with those having LD according to age, gender, and education level. The Turkish Version of Pragmatic Language Skills Inventory (TV-PLSI; Alev et al., 2014) was used to collect the data, TV-PLSI is the adaptation for Turkish speaking children, of the tool "Pragmatic Language Skills Inventory (PLSI)" which Gilliam and Miller (2004) developed in the United States. TV-PLSI, a standardized scale based on norm, assesses the pragmatic language skills of 5 to 12-year-old children based on teacher reports. The teachers are asked to score their student's pragmatic language skills from 1-9. The scores were categorized as below average, average and above average. The implementation of TV-PLSI takes 5-10 minutes. There are three subscales in TV-PLSI, each having 15 items.

1. Classroom Interaction Skills Subscale: This subscale includes items related to being able to sustain a conversation, being able to explain how things work, using and understanding figurative language.
2. Social Interaction Skills Subscale: This subscale includes items to evaluate skills such as speaking and not speaking at appropriate times, understanding classroom rules, taking turns in a conversation, and predicting outcomes of behaviours.
3. Personal Interaction Skills Subscale: This subscale includes items to evaluate skills such as starting a conversation, asking for help, participating in verbal games, and being able to use non-verbal communication skills appropriately.

Fifty teachers, whose students diagnosed with DL, were informed about the study and two TV-PLSI forms were given to the teachers who volunteered to participate in the study. The teachers were asked to fill out one of the forms for one of their students with LD, then the other one for one of their TD students who do not have difficulties in reading skills and are at the same age and gender as the student with LD. After the data collection process ended, the participants' raw scores from TV-PLSI were converted to standard scores and Pragmatic Language Skills Index, and the index scores were compared with the children of the same age and gender in the norm group of the scale. The participants' levels in pragmatic language skills were classified as "very poor, poor,

below average, average, above average, superior and very superior” according to the Pragmatic Language Skills Index. A series of the Independent Samples t test was then performed to compare the pragmatic language skill index with the standard scores that the students with LD and those with TD achieved from the TV-PLSI’s subscales and the scale. **Results:** When the levels of the participants’ pragmatic language skills were compared with the TV-PLSI norm; it was seen that two of the students with LD (4%) were slightly above average, six (12%) were average, 22 (44%) were below average, 14 (28%) were poor, and six (12%) were very poor on their pragmatic language skills. When the levels of the students with TD were examined, it was seen that 13 of them (26%) had average, 20 of them (40%) had slightly above average, 12 of them (24%) had superior, and five of them (10%) had very superior pragmatic language skills. When the t tests results were examined, it was seen that the mean scores that the students with LD had from classroom interaction skills ($t(98) = -15.63, p = .00, \eta^2 = .71$), social interaction skills ($t(98) = -10.08, p = .00, \eta^2 = .50$), personal interaction skills ($t(98) = -10.49, p = .00, \eta^2 = .52$) and the mean of their pragmatic language skills index scores ($t(98) = -14.28, p = .00, \eta^2 = .67$) were significantly lower than that of their peers with TD. The effect sizes were high for all the variables. **Conclusion:** The aim of this study was to examine the pragmatic language skills of the students with LD in comparison both with TV-PLSI norm and with their TD peers who are at the same gender and grade level and successful at reading skills. The participants of the study consisted of 100 students; 50 primary school students with a diagnosis of LD, and 50 those with TD who are at the same gender and grade level and successful at reading skills. The findings showed that only eight (16%) of the students with LD had pragmatic language skills at average level and above, while the rest had below average, poor and very poor levels. Of the participants with TD, there was no one whose performance was below average. When the pragmatic language skills of the students with LD were compared with their peers at the same gender and grade level, it was found that these students’ classroom interaction, social interaction, personal interaction and TV-PLSI index scores were significantly lower than the scores of their peers with TD. This finding is also consistent with the findings of the previous related studies (Ferrara et al., 2020; Lam & Ho, 2014). The subscale that the students with LD had the biggest difficulty compared to their peers was the subscale of classroom interaction skills. This finding shows that the students with LD have difficulties in making adjustments in narration, repairing communication errors, narrative skills and understanding figurative language during a conversation. Riddick et al. (1997) also stated that children with LD had difficulty in starting a conversation, creating consistent and orderly speech content, starting speech appropriately, and understanding the conversation partner’s expressions. In a study on the narrative skills of Turkish-speaking primary school students with LD and TD, it was reported that the students with LD had serious

difficulties in forming coherent narratives, putting the events in order properly (Seçkin Yılmaz & Güler, 2019). Another study in which the pragmatic language skills of students with LD were assessed by direct tasks showed that the students with LD had difficulties in understanding figurative language (Cardillo et al., 2018). In one study conducted with adults with LD, it was observed that individuals with LD had difficulties in understanding metaphors in adulthood, as well (Cappelli et al., 2018). The fact that the students with LD scored significantly lower than their peers in TV-PLSI's Social Interaction Skills subscale shows their difficulties in understanding clues, following instructions and rules, and understanding others' feelings, thoughts and expectations. The low scores that they obtained from the Personal Interaction Skills subscale reveal the difficulties of students with LD in their skills to interact verbally with their peers properly, understand and express emotions, and understand nonverbal communication behaviours. In the previous studies, it was also found out that students with LD had serious difficulties in perception of emotions conveyed by non-verbal clues (Kılıç Tülü & Ergül, 2015), recognizing and naming emotions (Kılıç Tülü & Ergül, 2016), and understanding and expressing the thoughts of others (Seçkin Yılmaz & Güler, 2019) compared to their peers with TD. In conclusion, it was observed in this study that a significant part of the students with LD had pragmatic language skills below the average of TV-PLSI norm. The students with LD experienced considerable difficulties in pragmatic language skills compared to their peers at the same age, gender and grade level. The findings of the study are consistent with the findings of the limited number of studies conducted on the topic. However, there is a need for studies in which pragmatic language skills of students with LD are examined with different assessment tools. The biggest limitation of this study is that the pragmatic language skills of the participants were evaluated only by TV-PLSI based on the teacher reports. TV-PLSI is an assessment tool with high validity and reliability, but evaluations made with such tools can be affected by the assessors' understanding of the items and their subjective interpretation and prejudices (Bishop & McDonald 2009; Ferrara et al., 2020). Thus, it is recommended for future studies to evaluate the pragmatic language skills of students with LD directly with tasks, as well as with evaluations based on teacher and/or parent opinion. Practitioners are advised not to see learning disabilities only as difficulty in academic skills, but to evaluate and support the oral language skills, including pragmatic skills, of students with LD, in addition to their academic skills.

Keywords: learning disability, oral language skills, language disorders, TV-PLSI, pragmatic language skills, language assessment

Giriş

Öğrenme güçlüğü (ÖG); bireyin zekâsının normal ve üzerinde olmasına, herhangi bir yetersizliğinin (görme, işitme yetersizlikleri, nörolojik bir bozukluk gibi) olmamasına ve yeterli öğretim fırsatları sunulmasına karşın okuma, yazma ve matematik becerilerinde yaşanan “beklenmedik” bir güçlük olarak tanımlanmaktadır (American Psychiatric Association [APA], 2013). Ülkemizde ÖG’nin yaygınlığı bilinmemekle birlikte, farklı dil ve kültürlerde ÖG yaygınlığının %5-15 olduğu belirtilmektedir (APA, 2013). Uzun yıllardır araştırılmasına karşın ÖG’nin kesin nedenleri henüz bilinmemektedir. Ancak ÖG’nin genetik geçiş gösteren, dil temelli nöro-gelişimsel bir bozukluk olduğu ifade edilmektedir (Grigorenko ve ark., 2020; Sand & Bolger, 2019). ÖG’nin dil temelini fonolojik işleme bozuklukları oluşturmaktadır (Eden ve ark., 2016).

Fonolojik işleme; konuşma dilini ve yazılı dili işlemek için dilde bulunan konuşma seslerinin algılanması, manipüle edilmesi veya ayrılması (sözcüklerdeki seslerin başka bir sesle değiştirilmesi, sözcükten ses silinmesi, sözcüğe ses eklenmesi gibi fonolojik farkındalık gerektiren işlemler), saklanması ve gerektiğinde yeniden çağırılmasını içermektedir (Torgesen ve ark., 1994; Wagner & Torgesen, 1987). ÖG olan bireylerin özellikle sözcük okuma ve akıcı okuma sorunlarının incelendiği çalışmalarda bu sorunlarla fonolojik işleme yetersizliklerinin ilişkili olduğu ortaya konmuştur (Snowling ve ark., 2019; Vellutino ve ark., 2004; Ziegler & Goswami, 2005). Son yıllarda yapılan ve özellikle ÖG olan bireylerin okuduğunu anlama sorunlarının incelendiği çalışmalarda ise sözel dilin anlam bilgisi, söz dizimi ve biçimbirim bilgisi bileşenleri üzerinde durulmakta ve ÖG olan bireylerin söz konusu dil becerilerinde de önemli güçlükler yaşadığı belirtilmektedir (Bishop & Snowling, 2004; Quinn ve ark., 2020; Seçkin-Yılmaz & Sarı, 2020; Snowling ve ark., 2019).

Anlam bilgisi dildeki sözcük ve sözcük gruplarının anlamları ile ilgili bileşenidir. Sözdizimi bileşeni sözcüklerin cümle oluştururken bir araya gelme kuralları ile ilgili iken biçimbirim bilgisi dilde anlam taşıyan en küçük birim olan biçimbirimlerin kullanım kurallarını içermektedir (Topbaş, 2005). ÖG olan öğrencilerin söz konusu sözel dil bileşenlerdeki performansları incelendiğinde sözcük dağarcıklarının sınırlı olduğu (Bishop ve ark., 2009, Delimehmet-Dada & Ergül, 2020; Seçkin-Yılmaz & Yaşaroğlu, 2020) sözcükler arası anlam ilişkilerini anlamada ve ifade etmede sorun yaşadıkları (Seçkin-Yılmaz & Sarı, 2020; Seçkin-Yılmaz & Yaşaroğlu, 2020), dil bilgisel olarak karmaşık ve uzun cümleleri ve biçimbirimleri anlamada ve kullanmada sorun yaşadıkları görülmektedir (Bishop ve ark., 2009; Leonard & Dispaldro, 2013; Seçkin-Yılmaz & Sarı, 2020; Xiao & Ho, 2014). Hatta bazı çalışmalarda ÖG olan öğrencilerin önemli bir kısmının sözel dil becerilerindeki sorunlarının bozukluk boyutunda olduğu ve bu öğrencilerde ÖG'ye ek olarak gelişimsel dil bozukluğu da olduğu belirtilmektedir (Adlof & Hogan, 2018; McArthur ve ark., 2000). Dolayısı ile ÖG olan öğrencilerde fonoloji bileşeni dışındaki sözel dil bileşenlerinin de değerlendirilmesi ve desteklenmesi çok boyutlu ve kapsamlı müdahale programlarının geliştirilebilmesi için önem taşımaktadır.

Sözel dilin son ve diğer bir bileşeni olan pragmatik ÖG olan öğrencilerde en az araştırılan dil bileşenidir. Pragmatik, dilin diğer bileşenlerini düzenleyen, kapsayan ve iletişime katan; dilin “neden” ve “nasıl” kullanıldığı ile ilgili bileşendir (Reed, 2017). Sohbet başlatma ve sürdürme, sohbet sırasında uygun bir şekilde sıra alma, iletişim sırasında ortam ve kişilerin durumlarına göre konuşmada uyarlamalar yapabilme, açıkça ifade edilmeyenleri çıkarım yaparak anlama, mecazi dili (metafor, atasözü ve deyimler gibi) anlama, jest ve mimikler gibi sözel olmayan iletişimi anlama ve uygun şekilde kullanma, içerik olarak sıralı, uyumlu ve tutarlı anlatılar yapma gibi beceriler pragmatik dil becerileridir (Adams, 2015; Norbury, 2013; Russell, 2007). ÖG olan bireylerin pragmatik dil becerilerinin incelendiği

sınırlı sayıda araştırmada bu bireylerin tipik gelişen akranlarına göre pragmatik dil becerilerinde de düşük performans gösterdikleri (Cardillo ve ark., 2017; Ferrara ve ark., 2020; Griffiths, 2007; Lam & Ho, 2014); duyguları algılama, tanıma ve isimlendirme (Kılıç-Tülü & Ergül, 2015; 2016), sohbet becerileri (Ferrara ve ark., 2020; Riddick ve ark., 1997), konuşurken uygun sözcüğü bulma (Chinn & Crossman, 1995), bağlam ipuçlarından yararlanarak açıkça ifade edilmeyen anlamlara ulaşma (Cappelli ve ark., 2018; Ferrara ve ark., 2020), mecazları anlama ve kullanma (Cappelli ve ark., 2018), sıralı ve tutarlı anlatılar yapma (Fisher ve ark., 2019; Seçkin-Yılmaz & Güler, 2019) becerilerinde sınırlılıklar yaşadıkları görülmüştür.

Pragmatik dil becerilerinde yaşanan güçlükler diğer gelişim alanlarına da yansımaktadır. Bu güçlükler bireylerin akran ilişkilerini (Helland ve ark., 2014), davranışsal gelişimini (Ketelaars ve ark., 2010) olumsuz etkilemekte ve sosyal sorunlar yaşamalarına neden olmaktadır (Conti-Ramsden & Botting, 2004). Bu nedenle, halihazırda diğer sözel dil becerilerinde (sözcük bilgisi ve morfosentaks) ve akademik alanlarda önemli sorunlar yaşayan ÖG olan öğrencilerin pragmatik dil becerinde yaşadıkları güçlüklerin değerlendirilerek dil özelliklerinin derinlemesine incelenmesi, hazırlanacak müdahale programlarına yol göstermesi ve ÖG olan öğrencilerin yaşadıkları sorunların azaltılması bakımından önemlidir.

Pragmatik dil becerileri bağlamdan etkilenen becerilerdir ve bu nedenle bu becerilerin yapılandırılmış ortamlarda, standardize yöntemlerle değerlendirilmeleri oldukça zordur. Bu nedenle, pragmatik dil becerilerinin değerlendirilmesinde çocukları farklı ortam ve durumlarda, farklı kişilerle iletişim halinde iken gözleme fırsatı olan ebeveyn ve öğretmenlerin gözlemleri büyük önem taşımaktadır (Adams, 2015; Norbury, 2013). Ülkemizde de Pragmatik Dil Becerileri Envanteri Türkçe Versiyonu (PDBE-TV; Alev ve ark., 2014), pragmatik dil becerilerinin öğretmen bildirimlerine göre değerlendirilmesinde kullanılan norma dayalı standardize bir araçtır. Bu araç ile değerlendirilen çocukların

pragmatik dil becerilerindeki düzeyleri testin normuna göre “çok zayıf, zayıf, ortalama altı, ortalama, ortalama üstü, üstün ve çok üstün” şeklinde sınıflandırılabilir (Araç ile ilgili ayrıntılı bilgiler yöntem bölümünde “veri toplama aracı” başlığı altında yer almaktadır). Belirtilen gereksinimler ve önem doğrultusunda bu çalışmanın amacı ÖG olan ve TGG ilkokul öğrencilerinin pragmatik dil becerilerinin öğretmen görüşüne dayalı olarak karşılaştırmalı bir şekilde incelenmesidir. Bu amaçla şu sorulara yanıt aranmaktadır:

1. ÖG olan ve TGG ilkokul öğrencilerinin pragmatik dil becerileri PDBE-TV normlarına göre ne düzeydedir?
2. ÖG olan ve TGG ilkokul öğrencilerinin PDBE-TV ‘den aldıkları puanlara göre pragmatik dil becerilerindeki performansları farklılaşmakta mıdır?

Yöntem

Araştırma Deseni

ÖG olan ve TGG ilkokul öğrencilerinin pragmatik dil becerilerinin karşılaştırılmalı olarak incelenmesinin amaçlandığı bu çalışma, karşılaştırmalı betimsel araştırma modelinde desenlenmiştir. Karşılaştırmalı betimsel araştırma modelinde karşılaştırılan grupların belirli özellikleri ortak ölçme araçları ile değerlendirilerek betimlenmekte ve sonrasında bu betimlemeler karşılaştırılmaktadır (Karasar, 2010).

Katılımcılar

Çalışmanın katılımcılarını İstanbul ilindeki devlet okullarına devam eden 50 ÖG tanımlı ve ÖG tanımlı olanlarla yaş, cinsiyet ve sınıf düzeyine göre eşleştirilmiş 50 TGG olmak üzere yaşları 8-10 arasında değişen toplam 100 ilkokul öğrencisi oluşturmaktadır.

ÖG olan katılımcıların seçiminde;

- a) Çocuk ve ergen ruh sağlığı uzmanları tarafından yapılan tıbbi değerlendirme ve rehberlik araştırma merkezinde yapılan eğitsel değerlendirmeler sonrasında ÖG tanısı alma,
- b) ÖG nedeni ile destek özel eğitim hizmetlerinden yararlanıyor olma,
- c) Anadilinin Türkçe olması,
- d) ÖG'ye ek herhangi bir yetersizliğinin olmaması (dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, nörolojik bozukluklar (beyin hasarı, sinir sistemi ile ilgili hastalıklar vb), görme ve işitme sorunları vb.) ölçütleri belirleyici olmuştur.

TGG katılımcıların seçiminde sınıf öğretmenlerinin beyanına göre;

- a) Okuma becerilerinde (akıcı okuma ve okuduğunu anlama) güçlük yaşamama,
- b) Anadilinin Türkçe olması,
- c) Herhangi bir yetersizliğinin veya yetersizlik şüphesinin olmaması (zihinsel yetersizlik, öğrenme güçlüğü, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, nörolojik bozukluklar, görme ve işitme sorunları vb.) belirleyici olmuştur.

Belirtilen ölçütleri taşımayan öğrenciler çalışmaya dâhil edilmemiştir. Katılımcı özellikleri Tablo 1'de gösterilmektedir.

Tablo 1

Katılımcıların Demografik Özellikleri

Değişkenler	Grup			
	ÖG		TGG	
	n	%	n	%
Sınıf düzeyi				
2. sınıf	10	20	10	20
3. sınıf	20	40	20	40
4. sınıf	20	40	20	40
Cinsiyet				
Kız	16	32	16	32
Erkek	34	68	34	68
Toplam	50	100	50	100

Veri Toplama Aracı

Verilerin toplanmasında Pragmatik Dil Becerileri Envanteri Türkçe Versiyonu (PDBE-TV; Alev ve ark., 2014) kullanılmıştır. PDBE-TV, Gilliam ve Miller'ın (2004), Amerika Birleşik Devletleri'nde geliştirdiği "Pragmatic Language Skills Inventory (PLSI)" isimli aracın Türkçe konuşan çocuklara uyarlamasıdır. Norma dayalı standardize bir ölçek olan PDBE-TV ile 5-12 yaş çocukların pragmatik dil becerileri öğretmen görüşüne dayalı olarak değerlendirilmektedir. PDBE-TV kullanılırken öğretmenlerden öğrencisinin pragmatik dil becerilerini 1-9 arasında rakamlarla puanlaması istenmektedir.

PDBE-TV'nin uygulanması 5-10 dakika sürmektedir. PDBE-TV'de her biri 15 maddeden oluşan üç alt ölçek bulunmaktadır:

1. Sınıf İçi Etkileşim (SİE) Becerileri Alt Ölçeği: Bu alt ölçek sohbeti sürdürebilme, nesnelere nasıl çalıştığını anlatabilme, mecazlı dil kullanma ve mecazlı söyleyişleri anlama ile ilgili maddeleri içermektedir.
2. Sosyal Etkileşim (SE) Becerileri Alt Ölçeği: Bu alt ölçek uygun zamanda konuşma ve susma, sınıf kurallarını anlama, sohbette sıra alma ve davranışların sonuçlarını tahmin etme gibi becerileri değerlendirmeye yönelik maddeler içermektedir.
3. Kişisel Etkileşim (KE) Becerileri Alt Ölçeği: Bu alt ölçek sohbet başlatma, yardım isteme, sözel oyunlara katılma ve sözel olmayan iletişim becerilerini uygun bir şekilde kullanabilme becerilerini değerlendirmeye yönelik maddeler içermektedir.

PDBE-TV Türkçeye uyarlama ve standardizasyon sürecinde 5-12 yaşlarında 1383 çocuğa uygulanmıştır. Madde analizleri bütün değerlerin kabul edilebilir aralıkta olduğunu göstermiştir. 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. Ayırt edici geçerlik analizlerinin yapılabilmesi için PDBE-TV otizmlili ve zihinsel yetersizliği olan çocuklara da uygulanmış ve bu aracın otizmlili ve zihinsel

yetersizliği olan çocukları TGG akranlarından ayırdığını göstermiştir. Doğrulayıcı faktör analizi ölçeğin 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 değişmektedir. Test-tekrar test güvenilirliğinin ise tüm alt ölçekler ve toplam puan için ,99 olduğu bulunmuştur. Özetle PDBE-TV'nin 5-12 yaş arası çocukların pragmatik dil becerilerini değerlendirmede kullanılabilir ve geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu belirtilmektedir.

Veri Toplama Süreci

Etik kurul onayı alındıktan sonra İstanbul ilinde bulunan 5 okulda, sınıfında ÖG tanımlı öğrencisi olan 50 öğretmene ulaşılmıştır. Öncelikle öğretmenlere çalışmada ÖG olan ve olmayan öğrencilerin dil kullanım becerilerinin öğretmen beyanına göre değerlendirilmesinin amaçlandığı söylenmiştir. Öğretmenlerden formları doldururken maddeleri sırası ile ve değerlendirdikleri öğrencileriyle ilgili bilgi ve deneyimlerine dayalı olarak 0-9 arasında puanlayarak doldurmaları gerektiği anlatılmıştır. Sonrasında öğretmenlere iki adet PDBE-TV formu verilmiştir. Öğretmenlerden önce ÖG tanımlı öğrencileri; sonrasında ise ÖG olan öğrencileri ile aynı yaş ve cinsiyette, okuma becerilerinde günlük yaşamayan, TGG başka bir öğrenci için formları doldurmaları istenmiştir.

Veri Analizi

Veri toplama süreci sona erdikten sonra öğrencilerin PDBE-TV'den elde ettikleri ham puanlar standart puanlara ve Pragmatik Dil Becerileri İndeksine dönüştürülmüş, indeks puanları ölçeğin norm grubunda yer alan aynı yaş ve cinsiyetteki çocuklarla karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin pragmatik dil becerilerindeki düzeyleri, Pragmatik Dil Becerileri İndeksine göre, “çok zayıf, zayıf, ortalama altı, ortalama, ortalama üstü, üstün ve çok üstün” şeklinde sınıflandırılmıştır. Sonrasında ÖG olan ve TGG öğrencilerin PDBE-TV alt ölçekleri ve ölçekten elde ettikleri standart puanlar ve pragmatik dil becerileri indeksinin karşılaştırılması

için bir dizi Bağımsız Örneklem için t testi yapılmıştır. Tip I hatayı kontrol etmek için anlamlılık değeri (α) yapılan t testi sayısına bölünerek ($\alpha = ,05/4$) Bonferroni düzeltmesi yapılmıştır. Bu düzeltmeye göre gruplar arası farklılaşmaların yorumlanmasında yeni α değeri ,0125 olarak belirlenmiştir. Gruplar arası farklılaşmalara ilişkin etki büyüklüğünün hesaplanmasında $\eta^2 = t^2/df$ formülü kullanılmıştır. Etki büyüklüğü ,01 ise düşük, ,06 ise orta, ,14 ise yüksek olarak yorumlanmıştır (Pallant, 2016).

Bulgular

Katılımcıların Pragmatik Dil Becerileri Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 2’de görüldüğü gibi, katılımcıların pragmatik dil becerilerindeki düzeyleri PDBE-TV normu ile karşılaştırıldığında; ÖG olan öğrencilerin ikisinin (4%) ortalamanın biraz üstü, altısının (12%) ortalama, 22’sinin (44%) ortalama altı, 14’ünün (28%) zayıf ve altısının (12%) çok zayıf düzeyde pragmatik dil becerilerine sahip olduğu görülmüştür. TGG öğrencilerin düzeyleri incelendiğinde; 13’ünün (26%) ortalama, 20’sinin (40%) ortalamanın biraz üstü, 12’sinin (24%) ileri, beşinin (10%) ise çok ileri düzeyde pragmatik dil becerilerine sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 2

Katılımcıların Pragmatik Dil Becerileri Düzeyleri

PDBE-TV Düzeyi	PDBE-TV İndeks Puanı	Grup			
		ÖG		ÖG	
		n	%	n	%
Çok zayıf	<63	6	12	-	-
Zayıf	64-76	14	28	-	-
Ortalama altı	77-89	22	44	-	-
Ortalama	90-110	6	12	13	26
Ortalamanın biraz üstü	111-117	2	4	20	40
İleri	118-122	-	-	12	24
Çok ileri	>123	-	-	5	10
Toplam	-	50	100	50	100

Katılımcıların Pragmatik Dil Becerilerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Tablo 3'te grupların pragmatik dil becerilerindeki performanslarının incelenmesine ilişkin Bağımsız Örneklem için t testi sonuçları gösterilmektedir. Tablo 3 incelendiğinde ÖG olan öğrencilerin sınıf içi etkileşim becerileri ($t(98) = -15,63, p = ,00, \eta^2 = ,71$), sosyal etkileşim becerileri ($t(98) = -10,08, p = ,00, \eta^2 = ,50$), kişiler arası etkileşim becerileri ($t(98) = -10,49, p = ,00, \eta^2 = ,52$) ve pragmatik dil becerileri indeks puanı ($t(98) = -14,28, p = ,00, \eta^2 = ,67$) ortalamalarının TGG akranlarına göre anlamlı bir şekilde düşük olduğu görülmektedir. Etki büyüklükleri ise tüm değişkenler için yüksektir.

Tablo 3

Katılımcıların Pragmatik Dil Becerilerinin Karşılaştırılması

Değişkenler	Grup	N	M	SS	sd	t	p	η^2
Sınıf içi etkileşim becerileri	ÖG	50	5,06	3,02	98	-15,63	,00	,71
	TGG	50	12,54	1,52				
Sosyal etkileşim becerileri	ÖG	50	7,00	3,57	98	-10,08	,00	,50
	TGG	50	12,46	1,37				
Kişisel etkileşim becerileri	ÖG	50	6,26	3,54	98	-10,49	,00	,52
	TGG	50	12,34	2,06				
PDBE-TV indeks puanı	ÖG	50	78,66	15,13	98	-14,28	,00	,67
	TGG	50	113,22	7,98				

Tartışma

Bu çalışmada ÖG olan öğrencilerin pragmatik dil becerilerinin hem PDBE-TV normu hem de aynı cinsiyet ve sınıf düzeyindeki okuma becerilerinde başarılı akranları ile karşılaştırmalı olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın katılımcılarını ÖG tanısı olan 50 ve onlarla aynı cinsiyet ve sınıf düzeyinde okuma becerilerinde başarılı 50 TGG olmak üzere 100 ilkokul öğrencisi oluşturmuştur. Bulgular ÖG olan öğrencilerin yalnızca sekizinin (16%) ortalama ve üzerinde; diğerlerinin ise ortalamanın altında, zayıf ve çok zayıf pragmatik dil becerilerine sahip olduğunu göstermiştir. TGG katılımcılardan ise ortalamanın altında performans gösteren olmamıştır. ÖG olan öğrencilerin pragmatik dil becerileri aynı cinsiyet ve sınıf düzeyindeki akranları ile karşılaştırıldığında, bu öğrencilerin sınıf içi etkileşim, sosyal

etkileşim, kişiler arası etkileşim ve PDBE-TV indeks puanlarının TGG akranlarından önemli derecede düşük olduğu görülmüştür. Bu bulgu konu ile ilgili olarak yapılan daha önceki çalışmaların bulguları ile de tutarlıdır (Ferrara ve ark., 2020; Lam & Ho, 2014).

ÖG olan öğrencilerin akranlarına göre en fazla güçlük yaşadıkları alt ölçek sınıf içi etkileşim becerileri alt ölçeği olmuştur. Bu bulgu ÖG olan öğrencilerin sohbet sırasında anlatımda düzenlemeler yapma, iletişim hatalarını onarma, anlatı becerileri, mecazlı dili anlama ile ilgili güçlükler yaşadıklarını göstermektedir. Riddick ve ark. da (1997), ÖG olan çocukların sohbet başlatma, tutarlı ve düzenli konuşma içeriği oluşturma, uygun bir şekilde konuşma başlatma, sohbet ortağının ifadelerini anlamada güçlükleri olduğunu belirtmişlerdir. Türkçe konuşan ÖG olan ve TGG ilkokul öğrencilerinin anlatı becerilerinin incelendiği bir çalışmada ÖG olan öğrencilerin olayları uygun bir şekilde sıralayarak anlam bütünlüğü olan anlatılar oluşturmada önemli güçlükler yaşadıkları ortaya konmuştur (Seçkin-Yılmaz & Güler, 2019). ÖG olan öğrencilerin pragmatik dil becerilerinin doğrudan görevlerle (task) değerlendirildiği başka bir çalışma ÖG olan öğrencilerin mecazlı dili anlamada güçlük yaşadıklarını göstermiştir (Cardillo ve ark., 2018). ÖG olan yetişkinlerle yürütülen bir başka çalışmada ise ÖG olan bireylerin yetişkinlikte de mecazları anlama güçlükleri yaşadıkları görülmüştür (Cappelli ve ark., 2018). ÖG olan öğrencilerin PDBE-TV'nin Sosyal Etkileşim Becerileri alt ölçeğinde de akranlarından önemli derecede düşük puanlar almaları bu öğrencilerin ipuçlarını anlama, yönerge ve kurallara uyma, başkalarının duygu, düşünce ve beklentilerini anlama gibi becerilerdeki güçlüklerini göstermektedir. Kişisel Etkileşim Becerileri alt ölçeğinden aldıkları düşük puanlar ise ÖG olan öğrencilerin akranları ile uygun şekilde sözel etkileşime girme, duyguları anlama ve ifade etme, sözel olmayan iletişim davranışlarını anlama becerilerindeki güçlüklerini ortaya koymaktadır. Daha önce yapılan çalışmalarda da ÖG olan ilkokul öğrencilerinin sözel olmayan ipuçları ile aktarılan duyguları algılama (Kılıç-Tülü & Ergül, 2015), duyguları tanıma ve isimlendirme (Kılıç-Tülü & Ergül,

2016), başkalarının düşüncelerini anlama ve ifade etme (Seçkin-Yılmaz & Güler, 2019) becerilerinde TGG akranlarına göre önemli güçlükler yaşadıkları ortaya konmuştur.

Özetle bu çalışmada ÖG olan öğrencilerin önemli bir kısmının pragmatik dil becerilerinin PDBE-TV normunun ortalamasının altında olduğu, ÖG olan öğrencilerin aynı yaş, cinsiyet ve sınıf düzeyindeki akranlarına göre pragmatik dil becerilerinde önemli güçlükler yaşadıkları görülmüştür. Çalışmanın bulguları konu ile ilgili olarak yapılan sınırlı sayıdaki çalışmaların bulguları ile tutarlıdır. Ancak ÖG olan öğrencilerin pragmatik dil becerilerinin farklı değerlendirme araçları ile incelendiği çalışmalara gereksinim bulunmaktadır.

Bu çalışmanın en önemli sınırlılığı katılımcıların pragmatik dil becerilerinin yalnızca PDBE-TV ile öğretmen raporlarına göre değerlendirilmesidir. PDBE-TV geçerlik ve güvenilirliği yüksek bir değerlendirme aracıdır. Ancak bu tür araçlarla yapılan değerlendirmeler, değerlendirme yapan kişilerin maddeleri anlama durumlarından, öznel yorum ve önyargılarından etkilenebilmektedir (Bishop & McDonald 2009, Ferrara ve ark., 2020). Bu nedenle ileri araştırmalarda ÖG olan öğrencilerin pragmatik dil becerilerinin öğretmen ve/veya ebeveyn görüşüne dayalı değerlendirmelerin yanında doğrudan işlemlerle de değerlendirilmesi önerilmektedir. Uygulamacılara öğrenme güçlüğüne yalnızca akademik becerilerde yaşanan bir güçlük olarak görmemeleri, ÖG olan öğrencilerin akademik becerilerine ek olarak pragmatik de içeren sözel dil becerilerini de değerlendirmeleri ve desteklemeleri önerilmektedir.

Kaynaklar

- Adams, C. (2015). Assessment and intervention for children with pragmatic language impairment. D. A. Hwa-Froelich (Ed.), *Social communication development and disorders* içinde (sf. 141-170). Psychology Basım.
- Adlof, S. M., & Hogan, T. P. (2018). Understanding dyslexia in the context of developmental language disorders. *Language Speech and Hearing Services in Schools*, 49(4), 762-773. https://doi.org/10.1044/2018_LSHSS-DYSLC-18-0049
- Alev, G., Diken, İ. H., Ardiç, A., Diken, Ö., Şekercioğlu, G., ve Gilliam, J. E. (2014). Adaptation and examining psychometrical properties of pragmatic language skills inventory (PLSI) in Turkey. *Elementary Education Online*, 13(1), 258-273.
- American Psychiatric Association (APA) (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5. basım).
- 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. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2009.01281.x>
- Cappelli, G., Noccetti, S., Arcara, G., ve Bambini, V. (2018). Pragmatic competence and its relationship with the linguistic and cognitive profile of young adults with dyslexia. *Dyslexia*, 24(3), 294–306. <https://doi.org/10.1002/dys.1588>
- 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>
- Chinn, S. J., & Crossman, M. (1995). Stress factors in the adolescent. T. R. Miles & V. Varma (Ed.), *Dyslexia and stress* içinde (sf. 49–54).
- Conti-Ramsden, G., & Botting, N. (2004). Social difficulties and victimization in children with SLI at 11 years of age. *Journal of Speech Language and Hearing Research*, 47(1), 145. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2004\)013](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2004)013)

- Delimehmet-Dada, Ş., & Ergül, C. (2020). Öğrenme güçlüğü olan ve olmayan öğrencilerin sözcük bilgisi ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 21(1), 1-22. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.544840>
- Eden, G. F., Olulade, O. L., Evans, T. M., Krafnick, A. J., ve Alkire, D. R. (2015). Developmental dyslexia. Hickok & S. L. Small (Ed.), *The Neurobiology of Language* (sf. 815-822).
- Ferrara, M., Camia, M., Cecere, V., Villata, V., Vivenzio, N., Scorza, M., ve Padovani, R. (2020). Language and pragmatics across neurodevelopmental disorders: an investigation using the Italian version of CCC-2. *Journal of Autism Developmental Disorders*, 50(2), 1295–1309. <https://doi.org/10.1007/s10803-019-04358-6>
- Fisher, E. L., Barton-Hulsey, A., Walters, C., Sevcik, R. A., ve Morris, R. (2019). Executive functioning and narrative language in children with dyslexia. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 28(3), 1127–1138. https://doi.org/10.1044/2019_AJSLP-18-0106
- Griffiths, C. C. B. (2007). Pragmatic abilities in adults with and without dyslexia: a pilot study. *Dyslexia*, 13(4), 276–296. <https://doi.org/10.1002/dys.333>
- Grigorenko, E. L., Compton, D. L., Fuchs, L. S., Wagner, R. K., Willcutt, E. G., ve Fletcher, J. M. (2020). Understanding, educating, and supporting children with specific learning disabilities: 50 years of science and practice. *American Psychologist*, 75(1), 37–51. <https://doi.org/10.1037/amp0000452>
- Helland, W. A., Lundervold, A. J., Heimann, M., ve Posserud, M. B. (2014). Stable associations between behavioral problems and language impairments across childhood-the importance of pragmatic language problems. *Research in Developmental Disabilities*, 35(5), 943–951. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2014.02.016>
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemi* (21. basım). Nobel Yayıncılık.
- Ketelaars, M. P., Cuperus, J., Jansonius, K., ve Verhoeven, L. (2010). Pragmatic language impairment and associated behavioural problems. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 45(2), 204–214. <https://doi.org/10.3109/13682820902863090>
- Kılıç-Tülü, B., & Ergül, C. (2015). Öğrenme güçlüğü olan çocukların sözel olmayan ipuçları ile aktarılan duyguları algılama becerileri. *Türk Psikoloji Dergisi*, 30(76), 32-44.
- Kılıç-Tülü, B., & Ergül, C. (2016). Öğrenme güçlüğü olan çocukların duyguları tanıma becerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(3), 207-229. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.267314>

- Lam, K.-H., & Ho, C. S. H. (2014). Pragmatics skills in Chinese dyslexic children: Evidence from a parental checklist. *Asia Pacific Journal of Developmental Differences*, 1, 4–19.
- Leonard, L. B., & Dispaldro, M. (2013). The effects of production demands on grammatical weaknesses in specific language impairment: The case of clitic pronouns in Italian. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 56(4), 1272-1286. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2012/12-295\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2012/12-295))
- McArthur, G. M., Hogben, J. H., Edwards, V. T., Heath, S. M., ve Mengler, E. D. (2000). On the “specifics” of specific reading disability and specific language impairment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 41(7), 869–874.
- Moll, K., Kunze, S., Neuhoff, N., Bruder, J., ve Schulte-Körne, G. (2014). Specific learning disorder: Prevalence and gender differences. *PLoS ONE*, 9(7), e103537. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0103537>
- Norbury, C. F. (2013). Practitioner Review: Social (pragmatic) communication disorder conceptualization, evidence and clinical implications. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 55(3), 204–216. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12154>
- Pallant, J. (2016). *SPSS survival manual: a step by step guide to data analysis using SPSS program* (6th ed.). McGraw-Hill Education.
- Quinn, J. M., Wagner, R. K., Petscher, Y., Roberts, G., Menzel, A. J., ve Schatschneider, C. (2020). Differential codevelopment of vocabulary knowledge and reading comprehension for students with and without learning disabilities. *Journal of Educational Psychology*, 112(3), 608–627. <https://doi.org/10.1037/edu0000382>
- Reed, V. (2018). *An introduction to children with language disorders*. Pearson Education.
- Riddick, B., Farmer, M., ve Sterling, C. (1997). *Students and dyslexia: Growing up with a specific learning difficulty*. Wiley-Blackwell.
- Russell, R. L. (2007). Social communication impairments: Pragmatics. *Pediatric Clinics of North America*, 54(3), 483–506. <https://doi.org/10.1016/j.pcl.2007.02.016>
- Sand, L. A., & Bolger, D. J. (2019). The neurobiological strands of developmental dyslexia: what we know and what we don't know. D. Kilpatrick, R. Joshi, & R. Wagner (Ed), *Reading development and difficulties* içinde (sf. 233-270). Springer International Publishing.
- Seçkin-Yılmaz, Ş., & Güler, S. (2019). *Öğrenme güçlüğü olan ve olmayan öğrencilerin öyküleme ve zihin kuramı performanslarının incelenmesi*. 1. Uluslararası Katılımlı Özgül Öğrenme Güçlüğü Kongresinde sunulmuş sözlü bildiri, İstanbul Ticaret Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.

- Seçkin-Yılmaz, Ş., & Sarı, K. R. (2020). Disleksili olan ve olmayan öğrencilerin sözel dil becerilerinin incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 18(3), 1102-1114. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2019.19.49440-583895>
- Seçkin-Yılmaz, Ş., & Yaşaroğlu, H. (2020). Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin okuma, sözcük bilgisi ve sözel bellek performanslarının incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 53(2), 751-780. <https://doi.org/10.30964/auebfd.588849>
- Snowling, M. J., Hayiou-Thomas, M. E., Nash, H. M., ve Hulme, C. (2019). Dyslexia and developmental language disorder: Comorbid disorders with distinct effects on reading comprehension. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 61(6), 672-680. <https://doi.org/10.1111/jcpp.13140>
- Snowling, M. J., Nash, H. M., Gooch, D. C., Hayiou-Thomas, M. E., ve Hulme, C., Wellcome Language and Reading Project Team (2019). Developmental outcomes for children at high risk of dyslexia and children with developmental language disorder. *Child Development*, 90(5), e548–e564. <https://doi.org/10.1111/cdev.13216>
- Topbaş, S. (2005). Dilin bileşenleri. S. Topbaş (Ed.), *Dil ve kavram gelişimi* içinde (ss. 21-30). Kök Yayıncılık.
- Torgesen, J. K., Wagner, R. K., ve Rashotte, C. A. (1994). *Longitudinal studies of phonological processing and reading. Journal of Learning Disabilities*, 27(5), 276-286. <https://doi.org/10.1177/002221949402700503>
- Vellutino, F. R., Fletcher, J. M., Snowling, M. J., ve Scanlon, D. M. (2004). Specific reading disability (dyslexia): What have we learned in the past four decades? *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45, 2–40. <https://doi.org/10.1046/j.0021-9630.2003.00305.x>
- Wagner, R. K., & Torgesen, J. K. (1987). The nature of phonological processing and its causal role in the acquisition of reading skills. *Psychological Bulletin*, 101(2), 192–212.
- Xiao, X. Y., & Ho, C. S. (2014). Weaknesses in semantic, syntactic and oral language expression contribute to reading difficulties in Chinese dyslexic children. *Dyslexia*, 20(1), 74–98. <https://doi.org/10.1002/dys.1460>
- Ziegler, J. C., & Goswami, U. (2005). Reading acquisition, developmental dyslexia, and skilled reading across languages: A psycholinguistic grain size theory. *Psychological Bulletin*, 131, 3–29. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.131.1.3>

Bu makaleyi kaynak göstermek için: Seçkin-Yılmaz, Ş., & Şemşedinovksa, B. (2020). Öğrenme Güçlüğü Olan ve Olmayan Öğrencilerin Pragmatik Dil Becerilerinin İncelenmesi. *Dil, Konuşma ve Yutma Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 335-355.

Bu çalışma için etik kurul izni Üsküdar Üniversitesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu'ndan 29/01/2020 tarihli ve 61351342/2020-12 sayılı kararı ile alınmıştır.