


Özel Gereksinimli Olan ve Olmayan Okul Öncesi Öğrencilerinin Okula Uyumları ve Pragmatik Dil Becerileri*

School Adjustment and Pragmatic Language Skills of Preschool Students with and without Special Needs

Elif Emine Tiryaki, Veysel Aksoy

Yazar Bilgileri

Elif Emine Tiryaki 
Arş. Gör., İstanbul 29 Mayıs
Üniversitesi, Özel Eğitim,
etiryaki@29mayis.edu.tr

Veysel Aksoy 
Doç. Dr., Anadolu Üniversitesi,
Engelliler Araştırma Enstitüsü,
vaksoy@anadolu.edu.tr

ÖZ

Okula uyum farklı değişkenlerden etkilenen çok boyutlu bir yapıdır ve okulun değişim taleplerine öğrencinin verdiği karşılıkları ifade etmektedir. Çocuğun yeni girdiği bu ortamdan yarar sağlayabilmesinin yolu sosyal ve akademik olarak bu yeni yaşam alanına uyum sağlamasıdır. Bu araştırma, okul öncesi dönemdeki özel gereksinimli olan ve olmayan öğrencilerinin okula uyumları ile pragmatik dil becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu kapsayıcı eğitimin uygulandığı okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim alan 52 özel gereksinimli öğrenci ile bu öğrencilerle aynı sınıflardan seçilen 52 tipik gelişim gösteren öğrenci oluşturmaktadır. Veriler okula uyum ve pragmatik dil becerileri ölçekleri ile elde edilmiştir. Bulgular, öğrencilerin okula uyumları ve pragmatik dil becerileri yaşa göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığını göstermektedir. Cinsiyete göre kız öğrencilerin okula uyumun bir alt boyutunda erkeklere göre daha yüksek uyuma sahip oldukları bununla birlikte pragmatik dilde cinsiyete göre anlamlı bir fark oluşmadığı görülmüştür. Özel gereksinimli öğrencilerin hem okula uyum düzeyleri hem de pragmatik dil becerileri tipik gelişen akranlarından anlamlı derecede düşük çıkmıştır. Okula uyum ile pragmatik dil becerileri arasında orta ve yüksek düzeylerde anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Sonuçlar, özel gereksinimli öğrencilerin okul öncesi eğitime geçiş sürecinde pragmatik dil becerilerini geliştirecek müdahalelerin sağlanmasının okula uyumlarını kolaylaştıracağına işaret etmektedir.

Makale Bilgileri

Anahtar Kelimeler

Özel eğitim
Okula uyum
Pragmatik dil
Okul öncesi eğitim

Keywords

Special education
School adjustment
Pragmatic language
Pre-school education

Makale Geçmişi

Geliş: 29.05.2023
Düzeltilme: 22.08.2023
Kabul: 13.09.2023

ABSTRACT

School adjustment is a multidimensional structure affected by different variables and refers to the student's response to the school's demands for change. The way for the child to benefit from this new environment is to adapt socially and academically to this new living space. This study was conducted to examine the relationship between the school adaptation and pragmatic language skills of preschool students with and without special needs. Relational survey method, one of the quantitative research methods, was used in the study. The study group of the research consisted of 52 students with special needs who received education in preschool education institutions where inclusive education was implemented and 52 typically developing students selected from the same classes as these students. The data were obtained with school adaptation and pragmatic language skills scales. The findings revealed that students' adjustment to school and pragmatic language skills did not differ significantly based on age. In terms of gender, it was observed that female students had a higher level of adaptation in one sub-dimension of school adaptation than male students, but there was no significant difference in pragmatic language skills in terms of gender. Both school adjustment levels and pragmatic language skills of students with special needs were significantly lower than their typically developing peers. There were significant relationships between school adjustment and pragmatic language skills at medium and high levels. The results indicated that providing interventions to improve the pragmatic language skills of students with special needs during the transition to preschool education would facilitate their school adaptation.

*Bu çalışma ikinci yazar danışmanlığında, birinci yazar tarafından hazırlanan yüksek lisans tezinden üretilmiş ve 26-29 Mayıs 2022 tarihlerinde düzenlenen 6. Uluslararası Erken Çocuklukta Müdahale Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

Makale Türü

Araştırma

Önerilen Atıf

Tiryaki, E. E. & Aksoy, V. (2023). Özel gereksinimli olan ve olmayan okul öncesi öğrencilerinin okula uyumları ve pragmatik dil becerileri. *TEBD*, 21(3), 1384-1403. <https://doi.org/10.37217/tebd.1303148>

Giriş

Yalnızca özel gereksinimli öğrencilerin (ÖGÖ) değil, tüm çocukların yaşamlarında önemli bir değişiklik olan okula başlamanın yarattığı temel zorluklardan birinin okula uyum sağlamak olduğu vurgulanmaktadır (Bart, Hajami ve Bar-Haim, 2007; Yoleri, 2013). Okula uyumun farklı kaynaklardaki tanımlarında; çocuğun, sınıfın farklı gelişimsel boyutlardaki gereklerine uyum sağlaması ve yeterlikler geliştirmesi gereken çok boyutlu bir görev (Perry ve Weinstein, 1998), okul kültürlenme derecesi (Spencer, 1999), duygusal öz düzenleme, kişiler arası ilişkiler geliştirme, akademik başarı ile ilişkili motivasyon gibi konularda yeterlik kazanma (McGowern, Lowe ve Hill, 2016) ve öğretim ortamı ile öğrenci arasında uyumun sağlanması (Arabacıoğlu ve Bağçeli-Kahraman, 2021) gibi kavramın çok boyutlu doğası ortaya konulmaktadır. Aksoy'a (2018a) göre okula uyum farklı değişkenlerden etkilenen çok boyutlu bir yapıdır ve okulun değişim taleplerine öğrencinin verdiği karşılıkları ifade etmektedir. Çocuğun yeni girdiği bu ortamdan yarar sağlayabilmesinin yolu sosyal ve akademik olarak bu yeni yaşam alanına uyum sağlamasıdır (Kaya ve Akgün, 2016). Okula uyum sürecinin bireyin ilerleyen yıllardaki akademik başarısı için hassas bir evre olduğu ifade edilmiştir (Türker-Üçüncü ve Aktan-Acar, 2021). Okula başarılı bir şekilde uyum sağlayan çocukların akranları ve öğretmenleri ile güven temelli ilişkiler kurarak okul etkinliklerine katılım sağladıkları (Arabacıoğlu ve Bağçeli-Kahraman, 2021), başarılı ve aktif öğrenenler olarak bağımsız çalışabilen, akademik olarak başarılı olan öğrenciler oldukları (Yoleri, 2013) ve uyumun öğrencilerin ilerleyen yıllardaki başarılarını kestirmede de önemli olduğu vurgulanmaktadır (Betts ve Rottenberg, 2007).

Okula uyumu etkileyen birçok faktör olmakla birlikte bu faktörler alanyazında çocuk, aile ve okul veya programdan kaynaklanan faktörler olarak sınıflandırılmaktadır (Aksoy, 2018b; Bart vd., 2007; Kaya ve Akgün, 2016). Okuldan kaynaklanan faktörlerin çocuğun evden okula geçişini kolaylaştıracak özelliklerin olup olmaması, aileden kaynaklı faktörlerin ebeveynlerin kültürleri, ebeveynlik stilleri, stres ve baş etme mekanizmaları ile ailenin sosyoekonomik düzeyi gibi değişkenler olduğu vurgulanmaktadır (Aksoy, 2018a; Britto, 2012; McIntyre, Blacher ve Baker, 2006). Çocuktan kaynaklanan faktörlerin ise çocuğun mizaç, kişilik ve duygusal özellikleri (Aksoy, 2018b; Kaya ve Akgün, 2016; Reed-Victor, 2004; Yoleri, 2014), davranışsal özellikleri (Yoleri, 2013), sosyal becerileri (Aksoy, 2018a; Gülay, 2011; McIntyre vd., 2006; Sucuoğlu, Bakkaloğlu, Demir ve Atalan, 2019) ve herhangi bir özel eğitim gereksiniminin olup olmaması (Aksoy, 2018b; Bakkaloğlu ve Sucuoğlu, 2018; Fontil, Gittens, Beaudoin ve Sladeczek, 2020; Sucuoğlu vd., 2019; Yıldırım, 2022) olduğu görülmektedir.

ÖGÖ'lerin okula uyumlarıyla ilgili çalışmaların bulguları bu çocukların tipik gelişim gösteren öğrencilere (Tipik Gelişim Gösteren Öğrenci-TGGÖ) göre daha düşük düzeyde uyum sağladıklarını (Bakkaloğlu ve Sucuoğlu, 2018; Janus, Lefort, Cameron ve Kopechanski, 2007; McIntyre vd., 2006;

Sucuoğlu vd., 2019) ortaya koymaktadır. Bir yetersizliğe sahip olmaktan kaynaklanan sosyal beceri ve etkileşim eksiklikleri, dil-iletişim sorunları ve davranış problemleri gibi özelliklerin okula uyumlarını zorlaştıran faktörler olduğu görülmektedir (Aksoy, 2018a; Janus vd., 2007; McGovern vd., 2016; McIntyre vd., 2006). Bu özelliklerden ÖGÖ'lerin dil-iletişim alanındaki gelişim düzeyleri ile hem sosyal becerileri hem de okula uyumları arasında anlamlı düzeyde ilişkiler bulunmaktadır (Sucuoğlu vd., 2019).

ÖGÖ'lerin dil ve iletişim becerilerinde akranlarından önemli ölçüde gerilikler yaşadıkları bazı yetersizlik gruplarında dilin en fazla bozulmuş yeterlik alanı olarak bu bireylerin toplumla anlamlı bir bütünleşme yaşamalarına engel teşkil ettiği ifade edilmektedir (Abbeduto, Warren ve Conners, 2007). Farklı yetersizlik gruplarında farklı dil gelişimi özellikleri görülmekle birlikte dilin sosyal bağlamlarda iletişim amacıyla kullanılmasını sağlayan kullanımla ilgili bileşeni dilin pragmatik işlevidir (Sani-Bozkurt, 2020). Pragmatik dil becerileri, dil bilgisi kuralları ya da içerikten ziyade dilin gündelik yaşamdaki sosyal etkileşimler sırasında iletişim amacıyla bağlama uygun bir şekilde kiminle, nerede, ne zaman ve nasıl kullanılması gerektiğine ilişkin dil yeterliklerini ifade etmektedir (Diken, 2019). Uygun pragmatik iletişim becerilerini kullanan çocukların genellikle akranları, aileleri ve öğretmenleriyle başarılı sosyal etkileşimlere sahip olduklarını belirtmiştir (Diken, 2014). Pragmatik dil becerilerinde güçlükler yaşayan çocukların dili sosyal iletişim amacıyla kullanmada güçlükler yaşadıkları ifade edilmektedir (Adams ve Lloyd, 2007). Zihinsel Yetersizlik (ZY), Down Sendromu (DS), Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB), Öğrenme Güçlüğü (ÖG), Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB) vb. yetersizlik gruplarında pragmatik dil becerilerinde güçlükler yaşandığı ve bu çocukların akranlarına kıyasla daha düşük düzeyde pragmatik dil becerilerine sahip oldukları rapor edilmektedir (Abbeduto vd., 2007; Diken, 2014, 2019; Geurts ve Embrechts, 2008; Greenslade, Utter ve Landa, 2019; Seçkin-Yılmaz ve Şemşedinovksa, 2020).

Çocuğun öğretmenleri ve akranları ile kuracağı ilişkilerin bir çıktısı olarak ele alabileceğimiz okula uyum birçok boyutuyla çalışılmış bir kavram olmasına rağmen dilin sosyal ilişkiler için en önemli bileşeni olan pragmatik boyutuyla ilgili herhangi bir çalışmanın yapılmadığı görülmektedir. Pragmatik dil becerileri erken dönemlerde gerçekleştirilen müdahaleler yoluyla desteklenip geliştirilebilen becerilerdir (Sani-Bozkurt, 2020). Pragmatik dil becerileri ile okula uyum arasında kuramsal olarak var olması beklenen ilişkinin araştırmalar yoluyla kanıta dayalı olarak ortaya konulması, pragmatik sorunlar yaşayan öğrencilerin okulda uyum sorunları da yaşayacakları varsayımına kanıtlar üretecektir. Bu durum özellikle okula geçişte gerçekleştirilecek destek özel eğitim hizmetlerinin planlanmasında pragmatik dil becerisi müdahalelerine yer verilmesi için kanıtlar sağlayacağından önemlidir. Gerek TGGÖ'lerle gerekse de ÖGÖ'lerle yapılan çalışmalarda okula uyumla sosyal beceriler arasında ortaya konan ilişkilerden de yola çıkarak sosyal iletişim ve etkileşim

becerileriyle doğrudan ilişkili olan pragmatik dil becerileri ile okula uyum arasındaki ilişkileri belirlemek de önemli görüldüğünden bu çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla kapsayıcı eğitimin uygulandığı okul öncesi genel eğitim kurumlarda eğitim alan ÖGÖ'lerin ve aynı kurumlarda eğitim alan TGGÖ'lerin okula uyumları ile pragmatik dil becerileri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına yanıtlar aranmıştır.

1. Okul öncesi dönemdeki ÖGÖ ve TGGÖ'lerin okula uyum düzeylerinin dağılımı nasıldır?
2. Okul öncesi dönemdeki ÖGÖ ve TGGÖ'lerin pragmatik dil becerisi düzeylerinin dağılımı nasıldır?
3. Okul öncesi dönemdeki ÖGÖ ve TGGÖ'lerin okula uyum düzeyleri ile pragmatik dil beceri düzeyleri cinsiyete ve yaş değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
4. Okul öncesi dönemdeki ÖGÖ ve TGGÖ'lerin okula uyum ve pragmatik dil beceri düzeyleri anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
5. Okul öncesi dönemdeki ÖGÖ ve TGGÖ'lerin okula uyum ve pragmatik dil beceri düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden betimsel ve ilişkisel tarama modelleri kullanılmıştır. Araştırmada ÖGÖ ve TGGÖ'lerin okul uyum ve pragmatik dil düzeyleri belirlenirken tarama, bu özelliklerin özel gereksinimli olup olmama ya da demografik değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığı incelendiğinden nedensel karşılaştırma ve ilgili özellikler arasında ilişkiler incelenirken korelasyon çalışması yapılmıştır. Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü (2021) tarama çalışmalarının betimsel araştırmalar olarak verili bir durumu tanımladığını, korelasyonel ve nedensel karşılaştırma çalışmalarının da ilişkisel araştırmalar olarak iki değişken arasında ilişki düzeyini ve bir değişkenin farklı özelliklere göre değişip değişmediğini incelemek amacıyla kullanıldığını ifade etmektedirler.

Çalışma Grubu

Çalışma grubunda kapsayıcı eğitimin uygulandığı okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim alan 52 ÖGÖ ve her bir öğrencinin sınıfından öğretmeni tarafından rasgele seçilmiş 52 özel gereksinimli olmayan bir sınıf arkadaşı olmak üzere toplam 104 öğrenci yer almaktadır. Öğrencilere ilişkin bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcı Öğrencilerin Demografik Özellikleri

		<i>Cinsiyet</i>		<i>Yaş (Ay)</i>				
		<i>N</i>	<i>%</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>x̄</i>	<i>ss</i>	<i>Ranj</i>
ÖGÖ	Kız	17	33	60	84	67,8	7,5	24
	Erkek	35	67	60	98	68,2	10	38
	Toplam	52	100	60	98	68	9,2	38
TGGÖ	Kız	25	48	60	76	66	5,9	16
	Erkek	27	52	60	76	66,6	8,6	16
	Toplam	52	100	60	76	66,3	7,4	16
Tüm Katılımcılar	Kız	42	40	60	84	66,8	6,6	24
	Erkek	62	60	60	98	67,5	9,4	38
	Toplam	104	100	60	98	67,2	8,3	38

ÖGÖ'lerin tanı gruplarına göre dağılımları şu şekildedir: OSB; 19 (%36,5), ZY; 12 (%23,1), Dil ve Konuşma Bozukluğu (DKB); 10 (19,2), DS; 4 (%7,7), Gelişim Geriliği (GG); 3 (%5,8), DEHB; 3 (%5,8), Fiziksel Yetersizlik (FY); 1 (%1,9).

Veri Toplama Araçları

Demografik Bilgi Formu

Araştırmacılar tarafından oluşturulan demografik bilgi formuyla katılımcıların demografik bilgileri elde edilmiştir. Katılımcı öğrencilerin yaş, cinsiyet ve tanılarına ilişkin bilgiler bu form aracılığıyla elde edilmiştir.

Pragmatik Dil Becerileri Envanteri-Türkçe Versiyonu (PBDE-TV)

Pragmatik Dil Becerileri Envanteri-Türkçe Versiyonu (PBDE-TV) çocukların pragmatik dil düzeylerini ölçmek üzere geliştirilmiş, çocukların öğretmenleri tarafından yanıtlanan, dokuzlu derecelemeyle sahip Likert tipi bir ölçme aracıdır. Aracın hedef kitlesi 5-12 yaş çocuklardır. Araç, 45 madde ve üç alt ölçekten oluşmaktadır. Her bir alt ölçekte 15'er madde yer almaktadır. Alt ölçekler şu şekildedir. Sınıf-İç Etkileşim-PBDE-TV-SİE, Sosyal Etkileşim-PBDE-TV-SE, Kişisel Etkileşim-PBDE-TV-KE'dir. Alınan puan arttıkça çocuğun pragmatik dil becerisi düzeyi de artmaktadır.

Gilliam ve Miller'ın (2006) envanterin özgün formunu geliştirmiş olduğunu bildiren Alev vd. (2014) Türkçe versiyonun geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını gerçekleştirmişlerdir. Türkçe versiyon için rapor edilen geçerlik güvenilirlik bulgularına göre iç tutarlık için hesaplanan Cronbach Alpha katsayıları; PBDE-TV-SİE=.96, PBDE-TV-SE=.98; PBDE-TV-KE=.95 ve PBDE-TV-Toplam=.99'dur. Test-tekrar test güvenilirliğinin her üç alt ölçek ve toplam puan için .99 olduğu bildirilmiştir. Ayrıca envanterin özgün formula benzer özellikler sağlayıp sağlamadığını belirlemek için doğrulayıcı faktör analizi (DFİ) yapıldığı ve bu analiz sonucunda özgün ölçekle aynı yapının doğrulandığı rapor edilmiştir. Rapor edilen DFİ sonuçlarına göre ki-kare değeri 2412,67 ve uyum indeks değerleri RMSEA=.089; CFI=.96 ve NNFI=.96'dır.

PBDE-TV'nin bu çalışmadaki örneklem (N=104) için hesapladığımız Cronbach Alpha katsayıları PBDE-TV üç alt ölçeğinin her biri için .98 ve PBDE-TV-Toplam için .99'dur.

Okula Uyum Öğretmen Derecelendirme Ölçeği – Kısa Formu (OUÖDÖ-KF)

OUÖDÖ-KF'nin uzun biçimi ilk olarak 52 maddelik bir ölçek olarak geliştirilmiş (Birch ve Ladd, 1997) daha sonra Betts ve Rottenberg (2007) kısa formu oluşturmuşlardır. Kısa form Bakkaloğlu ve Sucuoğlu (2018) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Türkçe form 15 maddeden oluşmaktadır. İki alt faktörü (Sınıfa Katılım-SK- ve Olumlu Yönelim-OY-) vardır. 3'lü Likert tipi ölçek öğretmen tarafından puanlanmaktadır. Çocuğun ölçekten aldığı puanın artışı okula uyum düzeyinin artışına karşılık gelmektedir. Türkçe formun rapor edilen iç tutarlık katsayıları şu şekildedir. SK alt ölçek $\alpha=.91$, OY alt ölçek $\alpha=.84$ ve OUÖDÖ-KF-Toplam $\alpha=.94$ (Bakkaloğlu ve Sucuoğlu, 2018). Ölçeğin bu çalışmadaki örneklem (N=104) için hesapladığımız Cronbach Alpha katsayıları OUÖDÖ-KF-SK=.92, OUÖDÖ-KF-OY=.81 ve OUÖDÖ-KF-Toplam=.93'dür.

Verilerin Toplanması

Anadolu Üniversitesi Etik Kurulundan izin alındıktan sonra Millî Eğitim Bakanlığına (MEB) bağlı okullarda çalışan öğretmenlerden ve öğrencilerden veri toplanacağı için MEB'den gerekli yasal izin alınmıştır. Çalışmada yer alan veriler, okul öncesi kurumlarından ve ana sınıfı olan okullardan 2021 yılının bahar döneminde nisan ve mayıs aylarında toplanmıştır. Öncelikle MEB'in resmî web sitesi üzerinden bünyesinde ana sınıfı olan ilk ve ortaokullar ardından da anaokulları listelenmiştir. Bu listedeki okullarla telefon üzerinden iletişime geçilerek özel gereksinimi olan çocukların varlığı tespit edilmiştir. Özel gereksinimi olan çocukların olduğu okullara çalışmanın izinleri sunulmuş ve okul öncesi öğretmenleri ile iletişime geçilmiştir. Öğretmenlere veli ve öğretmen onam formları ve çalışmanın ölçekleri teslim edilmiştir. Bazı okullarda birden fazla ÖGÖ olduğundan toplamda 48 okuldaki 52 sınıftan veriler toplanmıştır. Bu çalışmada kullanılan veri toplama araçları öğretmenler tarafından doldurulmuştur. Veli izin formları velilerden öğretmenler tarafından alınmıştır. Öğretmenler onam formlarının imzalanması ve ölçeklerin doldurulması ardından tekrar iletişime geçince belgeler okullara gidilerek teslim alınmıştır. Formların nasıl doldurulması gerektiğine ilişkin yönergeler veri toplama araçlarının başında yer almaktadır. Ayrıca rehberlik servisi ve öğretmenler görüşmelerde sözel olarak da bilgilendirilmiştir. Öğretmenlerin yaşları 21-51 aralığındadır ($\bar{x}=33,7$; $ss=8,1$). Cinsiyetleri; 48'i kadın (%92,3) ve dördü (%7,7) erkektir. Meslekteki deneyim süreleri 1-31 yıl arasındadır ($\bar{x}=9,7$; $ss=7,2$).

Verilerin Analizi

Veriler toplandıktan sonra nicel kodlamalar yapılarak veriler Excel veri dosyasına girilmiş ve bulut ortamına yüklenerek herhangi bir kayba karşı tedbir alınmıştır. Ardından SPSS programına aktarılan verilerin kontrolleri sağlanmış eksik ya da yanlış doldurulan formlar elenmiştir. Bu süreçte

araştırmacılar tarafından bağımsız kontroller yapılarak olası hatalara karşı önlem alınmıştır. Verilerin analizi geçilmeden önce verilerin normal dağılımı kontrol edilmiştir. Veri setinde bulunan uç değerlerin çıkartılmasıyla veri setinin normallik koşullarını sağlayacak bir dağılımı sağlamasından sonra istatistiksel analizler gerçekleştirilmiştir. Değişkenlerin düzeylerinin dağılımını incelemek amacıyla frekans ve yüzdeler analizleri yapılmıştır. Grup ortalamalarını karşılaştırma yoluyla yapılan analizlerde t-Testi, sürekli değişken verileri arasındaki ilişkilerin yönünü ve anlamlılığını belirlemek için de korelasyon analizi yapılmıştır. Ortalamalar arası fark analizlerinde anlamlı çıkan değerler için etki büyüklükleri eta-kare ile hesaplanmıştır.

Bulgular

ÖGÖ ve TGGÖ'lerin okula uyum düzeylerinin dağılımı Tablo 2'de sunulmuştur. Ölçekten alınabilecek en yüksek puanın 30 olduğu göz önünde bulundurulduğunda, ÖGÖ'lerin okula uyum puan ortalamalarının TGGÖ akranlarından yaklaşık 10 puan düşük olduğu en yüksek puanın yarısı kadar bir ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 2. Katılımcı Öğrencilerin OUÖDÖ-KF Puan Dağılımları

ÖGÖ	Yüzdeler Dilim	f	%	X	Ss
3-12	%25	12	23		
13-15	%26-54	16	31	15,5	4,92
16-17	%55-75	12	23		
18-30	%76-100	12	23		
TGGÖ					
6-22	%25	13	25		
23-27	%26-54	11	21	24,87	6,05
28	%55-75	12	23		
29-30	%76-100	16	31		

Okul öncesi dönem ÖGÖ'lerin pragmatik dil beceri düzeylerinin dağılımı ile alınan puanların yorumlama değerleri Tablo 3'te, TGGÖ'lerin pragmatik dil beceri düzeylerinin dağılımı ile alınan puanların yorumlama değerleri de Tablo 4'te sunulmuştur. Özellikle yorumlama değerleri incelendiğinde ÖGÖ'lerin yalnızca altısının ortalama düzeyde pragmatik dil becerilerine sahip olduğu ve bu öğrencilerin %69,3'ünün zayıf ya da çok zayıf düzeyde pragmatik dil becerilerine sahip oldukları görülmektedir. Bununla birlikte TGGÖ'lerin %82,7'sinin ortalama ve üzeri pragmatik dil becerisine sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 3. ÖGÖ PBDE-TV Puanlarının Dağılımı

PBDE-TV Puanı	Yüzdeler Dilim	f	%	X	Ss
51-56	%25	13	25		
69-80	%26-52	14	27	70,27	14,81
81-92	%53-77	13	25		
93-112	%78-100	12	23		
PBDE-TV Puan Aralığı					
<63	Çok zayıf	20	38,5	55,75	3,88
64-76	Zayıf	16	30,8	70,36	3,93
77-89	Ortalamanın biraz altı	10	19,2	82,40	4,55
90-110	Ortalama	6	11,5	98,17	4,92

Tablo 4. TGGÖ PBDE-TV Puanlarının Dağılımı

<i>PBDE-TV Puanı</i>	<i>Yüzelik Dilim</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>X</i>	<i>Ss</i>
56-93	%25	13	25		
94-104	%26-54	15	29	101,46	14,49
81-92	%55-75	11	21		
93-112	%76-100	13	25		
<i>PBDE-TV Puan Aralığı</i>	<i>Pragmatik Dil Becerisi</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>X</i>	<i>Ss</i>
<63	Çok zayıf	1	1,9	56	-
64-76	Zayıf	3	5,8	71,33	2,52
77-89	Ortalamanın biraz altı	5	9,6	82,80	4,09
90-110	Ortalama	28	53,8	102,03	5,66
111-117	Ortalamanın biraz üstü	11	21,2	113,73	1,79
118-122	Yeterli	4	7,7	118,14	4,02

Katılımcıların okula uyum düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı ilişkisiz örneklem t-testi ile analiz edilmiştir. Bulgular, cinsiyete göre katılımcı grubun tamamı için OUÖDÖ-KF-SK alt ölçeğinde anlamlı bir fark ortaya koymazken ($t(102)=1,463$, $p>0,05$), OUÖDÖ-KF-OY alt ölçeğinde ve toplamda kızların puanlarının erkeklerden anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür (OUÖDÖ-KF-OY: $t(102)=3,965$, $p<0,05$, OUÖDÖ-KF: $t(102)=2,295$, $p<0,05$). Anlamlı farklar için hesaplanan eta-kare (η^2) etki büyüklüğü değerleri OUÖDÖ-KF-OY için .13 ve ölçek toplam için .048'dir. ÖGÖ grubu için OUÖDÖ-KF-SK ve toplamda cinsiyete göre anlamlı fark yoktur (OUÖDÖ-KF-SK: $t(50)=.469$, $p>0,05$, OUÖDÖ-KF: $t(50)=.688$, $p>0,05$), ve OUÖDÖ-KF-OY'de kızların puanları erkeklerden anlamlı derecede yüksektir ($t(43)=2,737$, $p<0,05$, $\eta^2=.047$). TGGÖ grubunda da ise OUÖDÖ-KF-SK ve OUÖDÖ-KF puanları cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmamıştır (OUÖDÖ-KF-SK: $t(50)=1,079$, $p>0,05$, OUÖDÖ-KF: $t(45)=1,577$, $p>0,05$), OUÖDÖ-KF-OY puanında kızların puanları erkeklerden anlamlı derecede yüksektir ($t(37)=2,170$, $p<0,05$, ($\eta^2=.043$)).

Katılımcıların pragmatik dil beceri düzeylerinin cinsiyet değişkenine dair analizleri de ilişkisiz örneklem t-Testi ile yapılmıştır. Katılımcı grubun tamamında PBDE-TV toplam ve alt ölçeklerinde cinsiyete göre anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır (PDBE-TV-SİE: $t(102)=.887$, $p>0,05$, PDBE-TV-SE: $t(102)=.405$, $p>0,05$, PDBE-TV-KE: $t(102)=1,189$, $p>0,05$, PDBE-TV: $t(102)=.871$, $p>0,05$). ÖGÖ için PDBE-TV'nin alt ölçeklerinden PDBE-TV-SE puanında erkeklerin puan ortalaması kızlardan anlamlı derecede yüksektir ($t(50)=2,696$, $p<0,05$, $\eta^2=.065$). PDBE-TV toplam ve kalan alt ölçeklerde anlamlı fark yoktur (PDBE-TV-SİE: $t(50)=1,753$, $p>0,05$, PDBE-TV-KE: $t(50)=.118$, $p>0,05$, PDBE-TV: $t(50)=1,559$, $p>0,05$). TGGÖ grubunda ise PBDE-TV toplam ve alt ölçeklerinde cinsiyete göre anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır (PDBE-TV-SİE: ($t(50)=.887$, $p>0,05$); PDBE-TV-SE: $t(50)=1,084$, $p>0,05$, PDBE-TV-KE: $t(50)=.450$, $p>0,05$, PDBE-TV: $t(50)=.780$, $p>0,05$).

Katılımcıların okula uyum ve pragmatik dil beceri düzeylerinin yaş değişkeninde anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı da ilişkisiz örneklem t-Testi ile analiz edilmiştir. Analizlerde her iki değişken için de katılımcı grubunda tamamında da ÖGÖ ve TGGÖ grupları dâhilinde de yaşa göre

anlamli bir fark oluşmamıştır. Okula uyum analiz bulguları katılımcı grubun tamamı için (OUÖDÖ-KF-SK: $t(102)=.775$, $p>0,05$, OUÖDÖ-KF-OY: $t(102)=.437$, $p>0,05$, OUÖDÖ-KF: $t(102)=.728$, $p>0,05$), ÖGÖ için (OUÖDÖ-KF-SK: $t(50)=.240$, $p>0,05$, OUÖDÖ-KF-OY: $t(50)=.214$, $p>0,05$, OUÖDÖ-KF: $t(50)=.085$, $p>0,05$) ve TGGÖ için (OUÖDÖ-KF-SK: $t(50)=.249$, $p>0,05$, OUÖDÖ-KF-OY: $t(50)=.046$, $p>0,05$, OUÖDÖ-KF: $t(50)=.201$, $p>0,05$) şeklinde-dir. Pragmatik dil analiz bulguları katılımcı grubun tamamı için (PDBE-TV-SİE: $t(102)=.723$, $p>0,05$, PDBE-TV-SE: $t(102)=.630$, $p>0,05$, PDBE-TV-KE: $t(102)=.652$, $p>0,05$, PDBE-TV: $t(102)=.701$, $p>0,05$), ÖGÖ için (PDBE-TV-SİE: $t(50)=.660$, $p>0,05$, PDBE-TV-SE: $t(50)=.651$, $p>0,05$, PDBE-TV-KE: $t(50)=.208$, $p>0,05$, PDBE-TV: $t(50)=.543$, $p>0,05$) ve TGGÖ için (PDBE-TV-SİE: $t(50)=1,242$, $p>0,05$, PDBE-TV-SE: $t(50)=1,318$, $p>0,05$, PDBE-TV-KE: $t(50)=.607$, $p>0,05$, PDBE-TV: $t(50)=1,106$, $p>0,05$) şeklinde-dir.

Katılımcıların okula uyum ve pragmatik dil beceri düzeylerinin ÖGÖ VE TGGÖ olma değişkenine göre analizi ilişkisiz örneklemler t-Testi ile yapılmıştır. Bulgular hem okula uyum hem de pragmatik dil becerisi değişkenlerinde gruplar arasında TGGÖ'ler lehine anlamli farklar olduğunu ortaya koymaktadır. Her iki değişken için yapılan analizlerin bulguları Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. ÖGÖ ve TGGÖ PBDE-TV ve OUÖDÖ-KF Ölçek Puanlarının Bağımsız Örneklemler T-Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Ölçekler	Katılımcılar	f	X	Ss	sd	T	p	η^2																																																																									
PDBE-TV-SİE	ÖGÖ	52	40,87	22,52	102	12,915	.001*	0,6																																																																									
	TGGÖ	52	95,94	20,94					PDBE-TV-SE	ÖGÖ	52	60,29	23,34	102	10,301	.001*	0,5	TGGÖ	52	105,71	21,59	PDBE-TV-KE	ÖGÖ	52	57,90	28,22	102	8,656	.001*	0,4	TGGÖ	52	101,21	22,48	PDBE-TV Toplam	ÖGÖ	52	159,06	64,19	102	11,508	.001*	0,56	TGGÖ	52	302,87	63,24	OUÖDÖ-KF-SK	ÖGÖ	52	9,06	3,74	102	8,561	.001*	0,4	TGGÖ	52	16,02	4,51	OUÖDÖ-KF-OY	ÖGÖ	52	6,44	2,24	102	5,762	.001*	0,25	TGGÖ	52	8,85	2,01	OUÖDÖ-KF-Toplam	ÖGÖ	52	15,5	4,92	102	8,664	.001*
PDBE-TV-SE	ÖGÖ	52	60,29	23,34	102	10,301	.001*	0,5																																																																									
	TGGÖ	52	105,71	21,59					PDBE-TV-KE	ÖGÖ	52	57,90	28,22	102	8,656	.001*	0,4	TGGÖ	52	101,21	22,48	PDBE-TV Toplam	ÖGÖ	52	159,06	64,19	102	11,508	.001*	0,56	TGGÖ	52	302,87	63,24	OUÖDÖ-KF-SK	ÖGÖ	52	9,06	3,74	102	8,561	.001*	0,4	TGGÖ	52	16,02	4,51	OUÖDÖ-KF-OY	ÖGÖ	52	6,44	2,24	102	5,762	.001*	0,25	TGGÖ	52	8,85	2,01	OUÖDÖ-KF-Toplam	ÖGÖ	52	15,5	4,92	102	8,664	.001*	0,42	TGGÖ	52	24,87	6,05								
PDBE-TV-KE	ÖGÖ	52	57,90	28,22	102	8,656	.001*	0,4																																																																									
	TGGÖ	52	101,21	22,48					PDBE-TV Toplam	ÖGÖ	52	159,06	64,19	102	11,508	.001*	0,56	TGGÖ	52	302,87	63,24	OUÖDÖ-KF-SK	ÖGÖ	52	9,06	3,74	102	8,561	.001*	0,4	TGGÖ	52	16,02	4,51	OUÖDÖ-KF-OY	ÖGÖ	52	6,44	2,24	102	5,762	.001*	0,25	TGGÖ	52	8,85	2,01	OUÖDÖ-KF-Toplam	ÖGÖ	52	15,5	4,92	102	8,664	.001*	0,42	TGGÖ	52	24,87	6,05																					
PDBE-TV Toplam	ÖGÖ	52	159,06	64,19	102	11,508	.001*	0,56																																																																									
	TGGÖ	52	302,87	63,24					OUÖDÖ-KF-SK	ÖGÖ	52	9,06	3,74	102	8,561	.001*	0,4	TGGÖ	52	16,02	4,51	OUÖDÖ-KF-OY	ÖGÖ	52	6,44	2,24	102	5,762	.001*	0,25	TGGÖ	52	8,85	2,01	OUÖDÖ-KF-Toplam	ÖGÖ	52	15,5	4,92	102	8,664	.001*	0,42	TGGÖ	52	24,87	6,05																																		
OUÖDÖ-KF-SK	ÖGÖ	52	9,06	3,74	102	8,561	.001*	0,4																																																																									
	TGGÖ	52	16,02	4,51					OUÖDÖ-KF-OY	ÖGÖ	52	6,44	2,24	102	5,762	.001*	0,25	TGGÖ	52	8,85	2,01	OUÖDÖ-KF-Toplam	ÖGÖ	52	15,5	4,92	102	8,664	.001*	0,42	TGGÖ	52	24,87	6,05																																															
OUÖDÖ-KF-OY	ÖGÖ	52	6,44	2,24	102	5,762	.001*	0,25																																																																									
	TGGÖ	52	8,85	2,01					OUÖDÖ-KF-Toplam	ÖGÖ	52	15,5	4,92	102	8,664	.001*	0,42	TGGÖ	52	24,87	6,05																																																												
OUÖDÖ-KF-Toplam	ÖGÖ	52	15,5	4,92	102	8,664	.001*	0,42																																																																									
	TGGÖ	52	24,87	6,05																																																																													

* $p<.01$

ÖGÖ ve TGGÖ okul öncesi dönem öğrencilerinin okula uyum ve pragmatik dil beceri düzeyleri arasında anlamli bir ilişki olup olmadığı Pearson korelasyon katsayısı hesaplanarak incelenmiştir. Tüm katılımcılar düzeyinde puanlar arasında pozitif yönde anlamli ilişkiler bulunmuştur. Bununla birlikte ÖGÖ'lerin okula uyumun sınıfa katılım ve toplam puanı ile pragmatik dilin tüm boyutları arasında olumlu yönde anlamli ilişkiler varken olumlu yönelim boyutunda pragmatik dilin kişisel etkileşim ve toplam puanla olumlu yönde anlamli ilişkiler ortaya çıkmıştır. TGGÖ grubunda ölçeklerin tüm alt boyutları arasında olumlu ve anlamli ilişkiler ortaya çıkmıştır. Korelasyon analizi bulguları Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Katılımcıların PBDE-TV ve OUÖDÖ-KF Ölçek Puanları Arasındaki İlişki

Ölçek ve alt ölçekler	1	2	3	4	5	6	7
ÖGÖ	1. PDBE-TV-SİE	-					
	2. PDBE-TV-SE	.736**	-				
	3. PDBE-TV-KE	.695**	.607**	-			
	4. PDBE-TV Toplam	.900**	.871**	.887*	-		
	5. OUÖDÖ-KF-SK	.530**	.625**	.359**	.558**	-	
	6. OUÖDÖ-KF-OY	.263	.191	.374**	.320*	.309*	-
	7. OUÖDÖ-KF-Toplam	.523**	.563**	.443**	.570**	.902**	.690**
	1	2	3	4	5	6	7
TGGÖ	1. PDBE-TV-SİE	-					
	2. PDBE-TV-SE	.864**	-				
	3. PDBE-TV-KE	.897**	.796**	-			
	4. PDBE-TV Toplam	.970**	.932**	.947*	-		
	5. OUÖDÖ-KF-SK	.604**	.724**	.527**	.650**	-	
	6. OUÖDÖ-KF-OY	.663**	.638**	.696**	.701**	.669**	-
	7. OUÖDÖ-KF-Toplam	.671**	.753**	.625**	.718**	.969**	.932**
	1	2	3	4	5	6	7
Tüm Grup	1. PDBE-TV-SİE	-					
	2. PDBE-TV-SE	.906**	-				
	3. PDBE-TV-KE	.877**	.829**	-			
	4. PDBE-TV Toplam	.972**	.952**	.944**	-		
	5. OUÖDÖ-KF-SK	.778**	.820**	.671**	.790**	-	
	6. OUÖDÖ-KF-OY	.636**	.593**	.657**	.658**	.646**	-
	7. OUÖDÖ-KF-Toplam	.796**	.814**	.724**	.813**	.966*	.821*

*p<.05, **p<.01

Tartışma

Bu çalışmanın bulguları, ÖGÖ'lerin okula uyum ve pragmatik dil becerisi düzeylerinin ortalama ve ortalama altında olduğunu bununla birlikte TGGÖ grubunda her iki değişkeninin de ortalamanın üzerinde olduğunu göstermektedir. Çalışma grubunun tamamının okula uyum düzeyleri cinsiyete göre okula uyumun olumlu yönelim boyutunda ve toplam puanda kız öğrenciler lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Aynı anlamlı fark ÖGÖ ve TGGÖ gruplarında yalnızca olumlu yönelim alt boyutunda yine kızlar lehine ortaya çıkmaktadır. Pragmatik dil becerileri değişkeninde ise grubun tamamında ve TGGÖ grubunda cinsiyete göre anlamlı bir fark oluşmamışken ÖGÖ grubunda pragmatik dilin sosyal etkileşim boyutunda erkekler lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Yaş değişkeninde, her iki değişkene göre gerek alt gruplarda gerekse de çalışma grubunun tamamında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. ÖGÖ'lerin okula uyum ve pragmatik dil becerisi düzeylerinin TGGÖ'lere göre anlamlı derecede düşük olduğu ve okula uyumla pragmatik dil becerileri puan ortalamaları arasında katılımcıların tamamında ve alt gruplarda anlamlı derecede orta ve yüksek düzeyde korelasyon olduğu ortaya çıkmıştır.

Katılımcıların okula uyum düzeylerinin dağılımlarına bakıldığında ÖGÖ'lerin puan ortalamalarının ölçekten alınabilecek toplam puanın yarısı olduğu buna karşın TGGÖ'lerin ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Pragmatik dil becerilerinde de ÖGÖ grubunun

büyük bölümünün zayıf ve daha düşük düzeyde bu beceriye sahip olduğu görülmüştür. Fark analizinde de bu iki grup arasındaki farkların anlamlı düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. ÖGÖ'lerin okula uyumuna ilişkin yapılan çalışmaların özel gereksinimli olmanın okula uyumu zorlaştırdığını ortaya koymaktadır (Aksoy, 2018b; Bakkaloğlu ve Sucuoğlu, 2018; Fontil vd., 2020; Sucuoğlu vd., 2019; Yıldırım, 2022). ÖGÖ'lerin okula uyumlarının genel olarak düşük olduğu (McGovern vd., 2016; Yıldırım, 2022) ve TGGÖ'lerle kıyaslandıklarında da anlamlı derecede daha düşük bir uyum gösterdikleri (Bakkaloğlu ve Sucuoğlu, 2018) bildirilmektedir. ÖGÖ kategorilerinden DEHB'in okula uyumu olumsuz yönde yordadığı (Yoleri, 2013) öğretmenlerin, DEHB belirtilerini sergileyen çocukların okula uyumda zorlandıklarını ifade ettikleri (Bağçeli-Kahraman, Şen, Alataş ve Tütüncü, 2018) farklı çalışmalarla ortaya konulmuştur. Aynı şekilde özel gereksinimli öğrencilerin pragmatik dil becerilerinin tipik gelişen akranlarına göre daha zayıf olduğunu ortaya koyan çalışmalar mevcuttur (Abbeduto vd., 2007; Diken, 2014, 2019; Ferrara vd., 2020; Geurts ve Embrechts, 2008; Greenslade vd., 2019; Seçkin-Yılmaz ve Şemşedinovksa, 2020). ÖGÖ'lerin sahip oldukları anlamlı bireysel farklılıkların yol açtığı gelişimsel sınırlılıkların pragmatik dil becerisi alanında da kendisini gösterdiğini dilin sosyal bağlamlarda kullanılmasıyla ilişkili bu alanın sosyal ilişkileri ve etkileşimi olumsuz yönde etkileyerek okula uyumu zorlaştırdığını söyleyebiliriz. Yukarıda vurgulanan araştırma sonuçları ile birlikte düşünüldüğünde öğrencideki sınırlılıklardan kaynaklanan uyum sorunlarının beceri yetersizlikleri ile ilişkili olduğunu ifade edebiliriz.

Cinsiyet değişkeni bulguları okula uyumun özellikle olumlu yönelim alt boyutunda kızlar lehine anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. ÖGÖ ve TGGÖ gruplarında kızlar lehine olan bu fark okula uyum toplam puanında katılımcıların tamamı için ortaya çıkmıştır. Burada dikkati çeken husus iki grupta .043 ve .047 düzeyine olan olumlu yönelim etki büyüklüğünün her iki grup birlikte analize girdiğinde .13'e yükselmesidir. Bu kümülatif etki toplam puanda iki grupta ortaya çıkmayan manidar farkın gözlem sayısının artmasıyla toplam puana da taşındığı görülmüştür. Bu bulguyu kızların okula yönelik daha olumlu bir yönelimleri olduğunu ancak sınıfa katılımında cinsiyet temelli bir farkın olmadığı şeklinde yorumlayabiliriz. Bu konuda yapılmış çalışmalarda cinsiyet ve okula uyuma ilişkin bulgular incelendiğinde McGovern vd. (2016), alanyazında erkeklerin uyumunun kızlara göre daha düşük olduğunu rapor edildiğini ifade etmektedir. Bu bulguyu destekleyen araştırma bulguları olmakla birlikte (Arabacıoğlu ve Bağçeli-Kahraman 2021; Bağçeli-Kahraman vd., 2018; Bakkaloğlu ve Sucuoğlu, 2018) okula uyumda gerek ÖGÖ (Aksoy, 2018a; McGovern vd., 2016; Reed-Victor, 2004) gerekse de TGGÖ (Bart vd., 2007; Yoleri, 2015) gruplarında cinsiyete göre anlamlı fark bulunmadığını ortaya koyan çalışmalar da mevcuttur. Bu çalışmada da kızlar lehine bulunan anlamlı fark alanyazınla uyumlu görünmektedir. Yukarıda ifade edildiği üzere DEHB gibi aşırı hareketlilik ve uyumu bozan

davranış örüntülerine yol açan bozuklukların erkeklerde kızlara göre daha yaygın görülüyor olması bu bulgumuzu açıklıyor olabilir.

Pragmatik dil becerileri değişkeninde ise cinsiyete göre anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Diken (2019), ÖGÖ'lülerle (otizm ve zihinsel yetersizlik tanılı çocuklar) yaptığı çalışmasında pragmatik dil becerilerinin cinsiyete göre erkekler lehine anlamlı düzeyde farklılaştığını bildirmektedir. Benzer şekilde yüksek riskli otizm gruplarında erkeklerin pragmatik dil puanlarının kızlardan daha yüksek bulunduğu çalışmalar da mevcuttur (Greenslade vd., 2019). Bununla birlikte iki farklı tanıdaki ÖGÖ grubu ile TGGÖ grubunu karşılaştırdıkları çalışmalarında Geurts ve Embrechets (2008) bu grupların pragmatik dil becerilerinde cinsiyete göre anlamlı bir fark olmadığını bildirmişlerdir. Bir gelişimsel yetersizlik kategorisi olan otizm erkeklerde kızlardan daha yaygın görülmekte (bir kız çocuğuna karşılık 4.2 erkek çocuk) ancak kızlarda seyreden otizm tablosu daha şiddetli olmaktadır (Kazandı, 2022). Çalışmalarda cinsiyete göre anlamlı fark çıkan gruplardaki ÖGÖ'lü çocukların otizm tanılı olması ve bizim çalışmamızda farklı tanılardan da çocuklar bulunması ayrıca bu çalışmadaki çocukların yetersizliklerinin daha hafif seyrediyor olması nedeniyle genel eğitim sınıflarında eğitimlerine devam eden ÖGÖ'lü çocuklar olması bu bulgudaki farklılaşmayı açıklıyor olabilir.

Yaş değişkeninde her iki grupta da okula uyum ve pragmatik dil becerileri anlamında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Bazı çalışmalarda daha küçük çocukların okula uyumlarının daha zor olduğu ortaya konulmuş olsa da (Bağçeli-Kahraman vd., 2018; Kaya ve Akgün, 2016) ÖGÖ'lerle yürütülen çalışmalarda yaşa göre anlamlı bir fark olmadığı belirtilmektedir (Aksoy, 2018a, 2018b; McGovern vd., 2016; Reed-Victor, 2004). Bizim çalışmamızda yer alan çocukların aralarındaki yaş farkının çok az olması nedeniyle bu çalışmada da yaşa bağlı anlamlı bir fark ortaya çıkmamış olabilir. Pragmatik dil becerilerinde El Sady, Nabeih, Mostafa ve Sadek (2013), yedi yaşındaki çalışma gruplarında DEHB tanılı çocukların pragmatik dil becerilerinin düzeyinin düşük olduğunu ancak dil gecikmesi olan ve tipik gelişen gruplarla aralarında anlamlı bir fark bulunmadığını bildirmişlerdir. ÖGÖ'lerin bazı gruplarında pragmatik dil becerilerinin takvim yaşı değil, ancak gelişimsel yaş olarak eşitlendikleri akranları ile benzer olduğu ifade edilmiştir (Abbeduto vd., 2007). Bu durum TGGÖ olan yaşlılarında daha geride bir pragmatik dil gelişimi göstermelerinin beklenebileceği olarak yorumlanabilir ancak bu çalışma grubunda yer alan ÖGÖ grubundaki tanı çeşitliliği ve TGGÖ'ye göre daha büyük yaşlarda çocukların da katılımcı grupta yer alması yaşa yönelik farkı azaltmış olabilir.

Çalışmanın son bulgusu okula uyumla pragmatik dil becerileri puan ortalamaları arasında katılımcıların tamamında ve alt gruplarda anlamlı derecede orta ve yüksek düzeyde korelasyon olduğudur. Alanyazında okula uyumla pragmatik dil becerileri arasındaki ilişkiyi ele alan doğrudan bir çalışmaya rastlanamamış olmakla beraber genel dil düzeyi ve pragmatik dille ilişkileri etkili

şekilde ortaya konulmuş sosyal beceriler ile okula uyum ve uyumla yakından ilişkili öğretmen-öğrenci ilişkisi değişkenleri arasında yapılmış çalışmalar mevcuttur. Çalışmalarda ÖGÖ'lerin okula uyum ve başarıları için sosyal etkileşimle beraber dil becerilerinin geliştirilmesi gerektiğinin altı çizilmektedir (Janus vd., 2007). Dil-iletişim ve sosyalizasyon becerilerini de içeren uyumsal davranışların okula geçiş sürecinin olumlu çıktılarını yordadığı ortaya konulmuştur (Welchons ve McIntyre, 2017). Dil gelişimi ile sosyal beceriler arasında ve her iki değişkenle okula uyum arasında da orta ve yüksek düzeyde ilişkiler rapor edilmiştir (Sucuoğlu vd., 2019). Aksoy (2018a, 2018b) çalışmalarında ÖGÖ'lerin pragmatik dil becerileri ile yakından ilişkili değişkenler olan sosyal etkileşim performanslarının ve sosyal becerilerinin okula uyumu anlamlı derecede yordadığını ortaya koymuştur. Dilin pragmatik boyutunun öğrenci ve öğretmen ilişkisindeki yakınlığı doğrudan etkilediği ve öğrencilerin pragmatik dil becerileri geliştikçe öğretmenleriyle daha yakın ilişki kurdukları (Feldman vd., 2019) bu ilişkinin de okula uyumu olumlu yönde desteklediği görülmektedir. Bu çalışmada da bu araştırmaların bulgularıyla uyumlu şekilde dilin sosyal bağlamlardaki bileşeni olan pragmatik dil becerilerinin okula uyumla ilişkili olduğu görülmektedir.

Sonuç

Bu araştırmanın sonuçları ÖGÖ'lerin TGGÖ'lerle kıyaslandıklarında daha düşük düzeyde okula uyum sağladıklarını ortaya koymaktadır. Aynı şekilde, pragmatik dil becerilerinin düzeyleri de akranlarına göre daha düşüktür. Her iki değişken arasında anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Bu sonuçlara göre pragmatik dil becerisi gelişmiş çocukların okula uyumlarının daha yüksek düzeyde olmasını beklemek doğru bir çıkarım olacaktır.

Bu araştırmanın sonuçları ele alınırken araştırmanın sahip olduğu sınırlılıklar göz önünde bulundurulmalıdır. İlk sınırlılık ölçme düzenekleri ile ilgilidir. Bu çalışmada kullanılan ölçme araçları dolaylı ölçümleri ve başkalarının bildirimlerini esas alan ölçme araçlarıdır. Aslında birer performans alanı olan pragmatik dil ve okula uyumun dolaylı ölçümleri, gerçek performansları yansıtmakta sınırlı kalmaktadır. İkinci olarak örneklemin göreceli olarak küçük olmasından kaynaklanan sınırlılık mevcuttur. Bu durum veri analizine başlamadan önce normalliğin kontrolü ile kontrol altına alınmış olsa da veri setinin gücünü sınırladığını göz önünde bulundurmada yarar vardır. Üçüncü sınırlılık ise ÖGÖ grubunun heterojen yapısıdır. Farklı yetersizlik tanıları farklı dil yeterliklerine sahip olacağından ÖGÖ'nün genel bir kategori olarak düşünülmesi yerinde olacaktır.

Bu çalışmanın sonuçlarından yola çıkarak birtakım önerilerde bulunabiliriz. İlk olarak ÖGÖ'lere yönelik hazırlanacak pragmatik dil becerilerini geliştirmeyi hedefleyen müdahale programlarının uygulanması bu öğrencilerin okula uyum ve ilişkili olumlu akademik ve sosyal faydalara erişmesine imkân sağlayabilir. Bu amaçla öğrencilerin kapsamlı değerlendirmesinde dil alanının ölçümünü sağlayacak geçerli-güvenilir araç ve prosedürlerin kullanılması önem taşımaktadır.

İkinci olarak ÖGÖ'lerin okula uyum sağlamada sorun yaşamaları kuvvetli bir ihtimal olduğundan okula geçiş ve uyumu planlayarak tedbirler alınması önerilir. İleri araştırmalarda daha büyük veri setleri ile pragmatik dilin sosyal beceriler, okula uyum, öğrenci-öğretmen ilişkisi gibi değişkenlerle ilişkileri araştırılabilir. OSB gibi özellikle pragmatik dilde sınırlılıkları olduğu bilinen tanı gruplarına yönelik araştırmalar desenlenebilir. Pragmatik dil becerilerini geliştirmeye yönelik müdahale programları geliştirilip uygulanarak etkililikleri test edilebilir. Pragmatik dil becerileri müdahalelerini içeren geçiş programları uygulanarak etkililikleri ve okula uyuma etkileri araştırılabilir.

Kaynaklar

- Abbeduto, L. J., Warren S. F. & Conners, F. A. (2007). Language development in Down syndrome: From the prelinguistic period to the acquisition of literacy. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 13(3), 247-261. <https://doi.org/10.1002/MRDD.20158>
- Adams C. & Lloyd, J. (2007). The effects of speech and language therapy intervention on children with pragmatic language impairments in mainstream school. *British Journal of Special Education*, 34(4), 226-233. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8578.2007.00483.x>
- Aksoy, F. (2018a). Okul öncesi dönemdeki gelişimsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri okula uyumlarını yordar mı? *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 37(2), 91-105. <https://doi.org/10.7822/omuefd.415252>
- Aksoy, F. (2018b). Severity levels of autism, social interaction behaviours and school adjustment of pre-school children with Autism Spectrum Disorder. *International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE)*, 10(1), 1-10. <https://doi.org/10.20489/intjecse.454037>
- Alev, G., Diken, İ. H., Ardiç, A., Diken, Ö., Şekercioğlu, G. & Gilliam, J. E. (2014). Adaptation and examining psychometrical properties of Pragmatic Language Skills Inventory (PLSI) in Turkey. *Elementary Education Online*, 13(1), 258-273.
- Arabacıoğlu, B. & Bağçeli-Kahraman, P. (2021). Okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum düzeyleri ve ebeveyn tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 25(1), 175-192. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tsadergisi/issue/61177/671760> sayfasından erişilmiştir.
- Bağçeli-Kahraman, P., Şen, T., Alataş, S. & Tütüncü, B. (2018). Okul öncesi dönemde okula uyum sürecine ilişkin öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 681-701. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2018..431421>
- Bakkaloğlu, H. & Sucuoğlu B. (2018). Okul öncesi sınıflardaki özel gereksinimli olan ve olmayan çocukların okula uyumları. *İlköğretim Online*, 17(2), 580-595. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2018.418906>

- Bart, O., Hajami, D. & Bar-Haim, Y. (2007). Predicting school adjustment from motor abilities in kindergarten. *Infant and Child Development*, 16, 597-615. <https://doi.org/10.1002/icd.514>
- Betts, L. R. & Rotenberg, K. J. (2007). A short form of the Teacher Rating Scale of School Adjustment. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 25(2), 150-164. <https://doi.org/10.1177/0734282906296406>
- Birch, S. H. & Ladd, G. W. (1997). The teacher-child relationship and children's early school adjustment. *Journal of School Psychology*, 35(1), 61-79.
- Britto, P. R. (2012). School Readiness: A Conceptual Framework. New York: UNICEF. <https://researchconnections.org/childcare/resources/26697> sayfasından erişilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. & Köklü, N. (2021). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Diken, Ö. (2014). Pragmatic language skills of children with developmental disabilities: A descriptive and relational study in Turkey. *Eurasian Journal of Educational Research*, 55, 109-122. <https://doi.org/10.14689/ejer.2014.55.7>
- Diken, O. (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. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2019.189.11>
- El Sady, S. R., Nabeih, A. A. S., Mostafa, E. M. A. & Sadek, A. A. (2013). Language impairment in attention deficit hyperactivity disorder in preschool children. *Egyptian Journal of Medical Human Genetics*, 14(4), 383-390. <https://doi.org/10.1016/j.ejmhg.2013.05.001>
- Feldman, M., Maye, M., Levinson, S., Carter, A., Blacher, J. & Eisenhower, A. (2019). Student-teacher relationships of children with autism spectrum disorder: Distinct contributions of language domains. *Research in Developmental Disabilities*, 89, 94-104. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2019.03.006>
- Ferrara, M., Camia, M., Cecere, V., Villata, V., Vivenzio, N., Scorza, M. & Padovani, R. (2020). Language and pragmatics across neurodevelopmental disorders: An investigation using the Italian version of CCC-2. *Journal of Autism and Developmental Disorders* 50, 1295-1309. <https://doi.org/10.1007/s10803-019-04358-6>
- Fontil, L., Gittens, J., Beaudoin, E. & Sladeczek, I. E. (2020). Barriers to and facilitators of successful early school transitions for children with autism spectrum disorders and other developmental disabilities: A systematic review. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 50, 1866-1881. <https://doi.org/10.1007/s10803-019-03938-w>

- Geurts, H. M. & Embrechts, M. (2008). Language Profiles in ASD, SLI, and ADHD. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38, 1931–1943. <https://doi.org/10.1007/s10803-008-0587-1>
- Gilliam, J. E. & Miller, L. (2006). *Pragmatic language skills inventory (PLSI)*. Austin, TX: Pro-Ed.
- Greenslade, K. J., Utter, E. A. & Landa, R. J. (2019). Predictors of pragmatic communication in school-age siblings of children with ASD and low-risk controls. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 49(4), 1352–1365. <https://doi.org/10.1007/s10803-018-3837-x>
- Gülay, H. (2011). Anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların okula uyumlarının sosyal beceriler açısından incelenmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 6(1), 139-146.
- Janus, M., Lefort, J., Cameron, R. & Kopechanski, L. (2007). Starting kindergarten: Transition issues for children with special needs. *Canadian Journal of Education*, 3(30), 628-648.
- Kaya, Ö. S. & Akgün, E. (2016). Okul öncesi dönemdeki çocukların okula uyum düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(4), 311-1324. <https://doi.org/10.17051/io.2016.51992>
- Kazandı, N. (2022). OSB değerlendirme: Erken belirtilerin değerlendirilmesi. V. Aksoy (Ed.), *Otizm spektrum bozukluğunda değerlendirme* (1. b.) içinde (s. 99-140). Ankara Vize Akademik.
- McGovern, J., Lowe, P. A. & Hill, J. M. (2016). Relationships between trait anxiety, demographic variables, and school adjustment in students with Specific Learning Disabilities. *Journal of Child and Family Studies*, 25, 1724–1734. <https://doi.org/10.1007/s10826-015-0348-7>
- McIntyre, L. L., Blacher, J. & Baker, B. L. (2006). The transition to school: Adaptation in young children with and without intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 50(5), 349-361. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2006.00783.x>
- Perry, K. E. & Weinstein, R. S. (1998). The social context of early schooling and children adjustment. *Educational Psychologists*, 33(4), 177-194. https://doi.org/10.1207/s15326985ep3304_3
- Reed-Victor, E. (2004). Individual differences and early school adjustment: Teacher appraisals of young children with special needs. *Early Child Development and Care*, 174(1), 59-79. <https://doi.org/10.1080/0300443032000153499>
- Sani-Bozkurt, S. (2020). Otizm spektrum bozukluğunda dil ve iletişim özellikleri. Ö. Diken (Ed.), *Otizm spektrum bozukluğunda iletişim ve dil* içinde (s. 116-136). Ankara: Pegem Akademi.
- Seçkin-Yılmaz, Ş. & Şemşedinovska, B. (2020). Öğrenme güçlüğü olan ve olmayan öğrencilerin pragmatik dil becerilerinin incelenmesi. *Dil Konuşma ve Yutma Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 335-355. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/dkyad/issue/59228/782045> sayfasından erişilmiştir.

- Spencer, M. B. (1999). Social and cultural influences on school adjustment: The application of an identity-focused. *Educational Psychologist*, 34(1), 43-57. https://doi.org/10.1207/s15326985ep3401_4
- Sucuoğlu, B., Bakkaloğlu, H., Demir, Ş. & Atalan, D. (2019). Factors predicting the development of children with mild disabilities in inclusive preschools. *Infants & Young Children*, 32(2), 77-98. <https://doi.org/10.1097/IYC.0000000000000137>
- Türker-Üçüncü, Ş. & Aktan-Acar, E. (2021). Erken çocukluk dönemindeki sığınmacı ve Türk asıllı çocukların okula uyum sürecinin analizi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*(11), 221-248. <https://doi.org/10.21733/ibad.902805>
- Welchons, L. W. & McIntyre, L. L. (2017). The transition to kindergarten: Predicting socio-behavioral outcomes for children with and without disabilities. *Early Childhood Education Journal*, 45, 83-93. <https://doi.org/10.1007/s10643-015-0757-7>
- Yıldırım, B. (2022). Özel gereksinimli çocukların okula uyum sürecine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 56(56), 118-134. <https://doi.org/10.15285/maruaeabd.1076799>
- Yoleri, S. (2013). The effects behavior problems in preschool children have on their school adjustment. *Education*, 134(2), 218-226.
- Yoleri, S. (2014). The effects of age, gender, and temperament traits on school adjustment for preschool children. *e-International Journal of Educational Research*, 5(2), 54-66.
- Yoleri, S. (2015). Preschool children's school adjustment: indicators of behaviour problems, gender, and peer victimisation. *Education*, 43(6), 630-640. <https://doi.org/10.1080/03004279.2013.848915>

Extended Summary

School adaptation is a multidimensional structure affected by different variables and refers to the student's response to the school's demands for change (Aksoy, 2018a). The way for the child to benefit from this new environment is to adapt socially and academically to this new living space (Kaya and Akgün, 2016). It is stated that the school adaptation process is a sensitive stage for the individual's academic success in the following years (Türker-Üçüncü and Aktan-Acar, 2021). Although many factors affect school adaptation, these factors are classified in the literature as factors arising from the child, family, school, or program. The findings of studies on school adjustment of students with special needs reveal that these children have lower levels of adjustment compared to their peers with normal development (Bakkaloğlu and Sucuoğlu, 2018; Janus et al., 2007; McIntyre et al., 2006; Sucuoğlu et al., 2019). Social skills and interaction deficits, language-communication problems, and behavioral problems caused by disabilities are factors that make it difficult for children

to adapt to school (Aksoy, 2018a; Janus et al., 2007; McGowern et al., 2016; McIntyre et al., 2006). Pragmatic language skills refer to language competencies related to who, where, when, and how language should be used for communicative purposes during social interactions in daily life, rather than grammar rules or content (Diken, 2019). It has been stated that children who use appropriate pragmatic communication skills generally have successful social interactions with their peers, families, and teachers (Diken, 2014).

Based on the relationships between school adaptation and social skills in studies conducted with both students with normal development and students with special needs, this study was conducted because it was considered important to determine the relationships between pragmatic language skills, which are directly related to social communication and interaction skills. For this purpose, the relationships between school adjustment and pragmatic language skills of students with and without special needs in preschool general education institutions were examined. In line with this general purpose, answers to the following research questions were sought:

- What is the distribution of school adjustment levels of preschool students with and without special needs?
- What is the distribution of pragmatic language skill levels of preschool students with and without special needs?
- Do the school adjustment levels and pragmatic language skill levels of preschool students with and without special needs differ significantly in terms of gender and age?
- Do the school adjustment levels and pragmatic language skill levels of preschool students with and without special needs differ significantly?
- Is there a significant relationship between school adjustment and pragmatic language skill levels of preschool students with and without special needs?

In this study, descriptive and relational research approaches from quantitative research methods were used. In the study, while determining the school adjustment and pragmatic language levels of students with and without special needs, survey, causal comparison, and correlation studies were conducted to examine the relationships between the related characteristics.

Participants consisted of a total of 104 students including 52 students with special needs who received education within the general education preschool education schools and 52 students without special needs from the same school settings.

The data collection tools of the study were a demographic information form, a Pragmatic Language Skills Inventory-Turkish Version, and a School Adaptation Teacher Rating Scale-Short Form. The Pragmatic Language Skills Inventory-Turkish Version was a nine-point Likert-type

instrument developed to measure the pragmatic language levels of children between the ages of 5 and 12 and answered by the children's teachers. The instrument consisted of 45 items and 3 subscales. Each subscale had 15 items. The School Adaptation Teacher Rating Scale-Short Form consisted of 15 items and 2 subscales.

The findings of this study show that the school adjustment and pragmatic language skills levels of students with special needs were average and below average, but the group of students with normal development was above average in both variables. The school adjustment levels of the whole study group showed a significant difference in favor of girls in the positive orientation dimension of school adjustment and total score in terms of gender. The same significant difference was found in favor of girls only in the positive orientation sub-dimension in students with special needs and students with normal development. While no significant difference was found in the pragmatic language skills variable in the whole group and the group of students with normal development based on gender, a significant difference was found in favor of boys in the social interaction dimension of pragmatic language in the group of students with special needs. In the age variable, no significant difference was found neither in the subgroups nor in the whole study group in terms of both variables. It was revealed that the levels of school adaptation and pragmatic language skills of students with special needs were significantly lower than those of students with normal development, and there was a medium and high level of significant correlation between the mean scores of school adaptation and pragmatic language skills in all participants and subgroups.

The results of this study revealed that students with special needs had a lower level of school adjustment compared to students with normal development. Likewise, their level of pragmatic language skills was also lower than their peers. There were significant relationships between pragmatic language skills and school adjustment. Based on these results, it would be a correct inference to expect children with pragmatic language skills to have higher levels of school adjustment. Based on the results of this study, we can make some suggestions. Implementing intervention programs that aim to develop pragmatic language skills for students with special needs can enable these students to achieve school adjustment and related positive academic and social benefits. Secondly, since there is a strong possibility that students with special needs may have problems with school adaptation, it is recommended that measures should be taken to plan the transition and adaptation processes. In future studies, the relationship between pragmatic language and variables such as social skills, school adjustment, and student-teacher relationship can be investigated with larger data sets.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Birinci araştırmacı alanyazın tarama, verilerin toplanması ve analizi, raporlamada, ikinci araştırmacı ise araştırmanın tasarlanması, verilerin analizi ve raporlamada katkı sağlamıştır.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Bu araştırma, TÜBİTAK-BİDEB 2210-A Genel Yurt İçi Yüksek Lisans Burs Programı 2018/2 ile desteklenmiştir.

Çatışma Beyanı

Araştırmacıların, araştırma ile ilgili diğer kişi ya da kurumlarla herhangi bir kişisel ya da finansal çıkar çatışması yoktur.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma, Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 27.02.2020 tarih ve 14845 sayılı onayı ile yürütölmüştür.