



**T.C.
İSTANBUL ATLAS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ÖZGÜL ÖĞRENME BOZUKLUĞU TANISI ALMIŞ 9-12 YAŞ ARASI
ÇOCUKLARIN ZİHİN KURAMI ve PRAGMATİK DİL BECERİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Aycan Rabia AKMAN

**DANIŞMAN
Dr. Öğr. Üyesi Merve SAVAŞ**

Dil ve Konuşma Terapisi Anabilim Dalı

Dil ve Konuşma Terapisi Programı

İSTANBUL, 2026



**T.C.
İSTANBUL ATLAS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ÖZGÜL ÖĞRENME BOZUKLUĞU TANISI ALMIŞ 9-12 YAŞ ARASI
ÇOCUKLARIN ZİHİN KURAMI ve PRAGMATİK DİL BECERİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Aycan Rabia AKMAN

**DANIŞMAN
Dr. Öğr. Üyesi Merve SAVAŞ**

Dil ve Konuşma Terapisi Anabilim Dalı

Dil ve Konuşma Terapisi Programı

İSTANBUL, 2026

T.C.
İSTANBUL ATLAS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEZ ONAY SAYFASI

ÖĞRENCİ ADI -SOYADI	Aycan Rabia AKMAN	
ÖĞRENCİ NUMARASI	232102056	
PROGRAM ADI	Dil ve Konuşma Terapisi Tezli Yüksek Lisans	
İstanbul Atlas Üniversitesi Dil ve Konuşma Terapisi Anabilim Dalında Aycan Rabia Akman tarafından hazırlanan “Özgül Öğrenme Bozukluğu Tanısı Almış 9-12 Yaş Arası Çocukların Zihin Kuramı ve Pragmatik Dil Becerisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı tez çalışması jüri tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.		
Tez Savunma Tarihi: 17/02/2026		
Jüri Üyesinin Unvanı, Adı, Soyadı	Çalıştığı Kurum	İmzası
Dr. Öğr. Üyesi Merve SAVAŞ (Danışman)	Atlas Üniversitesi	
Dr. Öğr. Üyesi Aşena KARAMETE GÜDÜL	Atlas Üniversitesi	
Dr. Öğr. Üyesi Selim ÜNSAL	İzmir Tınaztepe Üniversitesi	

İstanbul Atlas Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği’nin ilgili maddeleri uyarınca bu tez jüri tarafından onaylanmış ve Enstitü Yönetim Kurulu kararıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Hafize UZUN
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

BEYAN

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bulguların sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; çalışmamın İstanbul Atlas Üniversitesinde kullanılan “bilimsel intihal tespit programı” ile tarandığını ve öngörülen standartları karşıladığını beyan ederim.

Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

Ayca Rabia AKMAN

İTHAF

Bu tezi aileme ithaf ediyorum.



BÜTÇE DESTEKLERİ

ÖZGÜL ÖĞRENME BOZUKLUĞU TANISI ALMIŞ 9-12 YAŞ ARASI ÇOCUKLARIN ZİHİN KURAMI ve PRAGMATİK DİL BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Bu tez çalışması için herhangi bir kurumdan bütçe desteği alınmamıştır.

TEŞEKKÜR

Hayatımın her anında yanımda olan, desteğini ve sevgisini hiçbir zaman esirgemeyen; başta annem Oya AKMAN üzere aileme, lisans, yüksek lisans ve tez sürecimde bilgi ve deneyimleriyle bana rehberlik eden değerli danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Merve SAVAŞ'a, izin vererek çalışmanın gerçekleştirilmesine olanak sağlayan Özel Florya Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi'ne veri toplama aşamasında katkı sunan Sinem SABANCI, Havvanur YILDIRIM, Zeynep KOŞACA, Aslı Gül KÜÇÜKAKYÜZ, İrem ÇAPKIN, Zeliha Sıla YAMANLAR'a, yüksek lisans sürecimde her soruma sabırla yanıt veren meslektaşım Dkt. Göksu İrem EMRAH ve arkadaşım Psk. Sevgi SABUNCU'ya, ayrıca zamanlarını ayırarak çalışmaya gönüllü olarak katılan, araştırmanın ortaya çıkmasını mümkün kılan tüm katılımcı ve öğretmenlere teşekkürlerimi sunarım.

Şubat 2026

Aycan Rabia AKMAN

İÇİNDEKİLER

SAYFA NO

BEYAN	iii
BÜTÇE DESTEKLERİ	v
TEŞEKKÜR.....	vi
SİMGE/SEMBOL VE KISALTMALAR LİSTESİ	ix
TABLolar LİSTESİ	x
ÖZET	xi
ABSTRACT	xii
1. GİRİŞ VE AMAÇ	1
1.1. PROBLEMİN TANIMI	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI	2
2. GENEL BİLGİLER	3
2.1. ZİHİN KURAMI	3
2.2. PRAGMATİK DİL	4
2.3. ÖZGÜL ÖĞRENME BOZUKLUĞU	5
3. GEREÇ VE YÖNTEM	7
3.1. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	7
3.2. VERİ TOPLAMA SÜRECİ.....	7
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	8
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	8
3.3.2. Pragmatik Dil Becerileri Envanteri Türkçe Versiyon (PDBE-TV)	8
3.3.3. Sally–Anne Testi	9
3.3.4. Bonibon Testi	9
3.3.5. Çikolata Testi	9
3.3.6. Dondurma Kamyonu Testi	10
3.3.7. Göz Testi	10
3.3.8. Garip Hikâyeler Testi	10
3.3.9. Gaf Testi	11
3.4. VERİ ANALİZİ	11
4. BULGULAR	13
5. TARTIŞMA VE SONUÇ	24
5.1. Tartışma ve çalışmanın sınırlılıkları	24
5.2. SONUÇ	27

5.3. ÖNERİLER.....	28
6. KAYNAKLAR.....	29
7. EKLER.....	39
EK 1: İNTİHAL RAPORU.....	39
EK 2: ETİK KURUL ONAYI	40
EK 3: KURUM İZNİ	41
EK 4: ÖLÇEK İZİNLERİ.....	42
Ek 4.1: Sally- Anne Testi, Bonibon Testi, Görünüm Gerçeklik Testi, İnanca Bağlı Duygular, Çikolata Testi, Dondurma Kamyonu Testi, Göz Testi, Garip Hikayeler Testi, Gaf Testi İzni.....	42
Ek 4.2: Pragmatik Dil Becerileri Envanteri Kullanım İzni	43
EK 5: ÖLÇME ARAÇLARI.....	44
Ek 5.1: Kişisel Bilgi Formu	44
Ek 5.2: Pragmatik Dil Becerileri Envanteri	46
Ek 5.3: Sally-Anne Testi	47
Ek 5.4: Bonibon Testi	48
Ek 5.5: Çikolata Testi.....	49
Ek 5.6: Dondurma Kamyonu Testi	50
Ek 5.7: Göz Testi.....	51
Ek 5.8: Garip Hikayeler Testi	52
Ek 5.9: Gaf Testi	53
Ek 5.10: Gönüllü Bilgilendirme ve Onam ve Formu	54
8. ÖZGEÇMİŞ	57

SİMGE/SEMBOL VE KISALTMALAR LİSTESİ

APA	American Psychological Association, Amerikan Psikoloji Derneği
BT	Bonibon Testi
ÇT	Çikolata Testi
DKT	Dondurma Kamyonu Testi
DSM	Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Zihinsel Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı
GAFT	Gaf Testi
GHT	Garip Hikayeler Testi
GHT-A	Garip Hikayeler Testi Akli Durum Hikayesi
GHT-D	Garip Hikayeler Testi Doğal Fiziksel Hikayeler
GHT-H	Garip Hikayeler Testi Hayvan Hikayesi
GT	Göz Testi
ICF-CY	International Classification of Functioning, Disability and Health: Children - Youth Version, Uluslararası İşlevsellik, Engellilik ve Sağlık Sınıflandırması – Çocuk ve Genç
ÖG	Öğrenme Güçlüğü
ÖÖB	Özgül Öğrenme Bozukluğu
PDBE-SET	Pragmatik Dil Becerileri Envanteri Türkçe Versiyon Sosyal Etkileşim Alt Ölçek
PDBE-KET	Pragmatik Dil Becerileri Envanteri Türkçe Versiyon Kişisel Etkileşim Alt Ölçek
PDBE-SİET	Pragmatik Dil Becerileri Envanteri Türkçe Versiyon Sınıf İçi Etkileşim Alt Ölçek
PDBE-TV	Pragmatik Dil Becerileri Envanteri- Türkçe Versiyon
SAT	Sally-Anne Testi
TG	Tipik Gelişim Gösteren
ZK	Zihin Kuramı

TABLolar LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 4.1: Katılımcıların Demografik Özellikleri	13
Tablo 4.2: Pragmatik Dil ve Zihin Kuramı Ölçümlerine Ait Tanımlayıcı İstatistikler	14
Tablo 4.3: PDBE Alt Testleri İle Katılımcıların Demografik Bilgileri Arasındaki İlişki	16
Tablo 4.4: PDBE alt testleri ile Temel ToM Toplam Puanları Arasındaki İlişki	17
Tablo 4.5: PDBE alt testleri ile İleri Düzey Zihin Kuramı Ölçümleri Arasındaki İlişki.....	18
Tablo 4.6: Temel ToM ile İleri Düzey ToM Arasındaki İlişki.....	19
Tablo 4.7: ÖÖB ve TG Gruplarının Pragmatik Dil Becerileri İle Zihin Kuramı/İlişkili Ölçümlere Ait Puanlarının Karşılaştırılması	20
Tablo 4.8: Pragmatik Dil Becerileri Envanteri Toplam Puanını Yordayan Değişkenlere İlişkin Bootstrap Destekli Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.....	22

ÖZET

Akman, A. R. (2026). Özgül Öğrenme Bozukluğu Tanısı Almış 9-12 Yaş Arası Çocukların Zihin Kuramı ve Pragmatik Dil Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Atlas Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Dil ve Konuşma Terapisi Anabilim Dalı, İstanbul.

Bu araştırma, Özgül Öğrenme Bozukluğu (ÖÖB) tanısı almış 9–12 yaş arası çocukların pragmatik dil becerileri ile zihin kuramı becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya, yaşları 9,00–12,80 yıl arasında değişen ($\bar{X} = 10,94 \pm 1,08$) 43 ÖÖB tanılı çocuk (16 erkek, 27 kız) ile yaşları 9,30–12,70 yıl arasında değişen ($\bar{X} = 10,67 \pm 1,00$) 11 tipik gelişim gösteren (TG) çocuk (5 erkek, 6 kız) olmak üzere toplam 54 çocuk katılmıştır. Veri toplama sürecinde katılımcılara Kişisel Bilgi Formu, Pragmatik Dil Becerileri Envanteri (PDBE), Sally-Anne Testi, Bonibon Testi, Çikolata Testi, Dondurma Kamyonu Testi, Göz Testi, Garip Hikâyeler Testi ve Gaf Testi uygulanmıştır. Yapılan Mann-Whitney U testine göre TG’li grubun ÖÖB’li gruba kıyasla pragmatik dil becerileri ve zihin kuramı ölçümlerinde daha yüksek puanlar elde ettiğini ortaya konmuştur. Spearman sıra farkları korelasyon analizinde TG grubunda yalnızca PDBE-KET ile Göz testi arasında ($r=0,807$; $p=0,003$), ÖÖB’li grupta ise yalnızca PDBE-SET puanları ile Çikolata testi arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r = 0,321$; $p = 0,036$). Bootstrap destekli çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre ise ÖÖB grubunda ileri düzey zihin kuramı becerisini ölçen Garip Hikâyeler Testi’nin ($p = 0,015$) ve cinsiyet değişkeninin ($p = 0,027$) pragmatik dil becerilerinin anlamlı yordayıcıları olduğu belirlenmiştir. Buna karşın, Göz Testi pragmatik dil becerileriyle ilişkili olmakla birlikte bağımsız bir yordayıcı olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$). Modelin genel olarak anlamlı olduğu ve pragmatik dil becerilerindeki varyansın %47’sini açıkladığı görülmüştür ($R^2 = 0,47$; düzeltilmiş $R^2 = 0,42$; $F = 8,56$; $p < 0,001$). Elde edilen bulgular özgül öğrenme bozukluğunda zihin kuramı ve pragmatik becerilerinin değerlendirilmesi ve müdahale süreçlerinde cinsiyet farklılıklarının dikkate alınmasının ve bireyin kendi ile başkalarının zihinsel durumlarını bağlam içerisinde ele almayı içeren ileri düzey zihin kuramı becerilerine daha fazla odaklanılmasının yararlı olabileceğini göstermektedir.

Anahtar kelimeler: Özgül Öğrenme Bozukluğu, Zihin Kuramı, Pragmatik Dil

ABSTRACT

Akman, A. R. (2026). Investigation of the Relationship Between Theory of Mind and Pragmatic Language Skills in Children Aged 9–12 with a Diagnosis of Specific Learning Disorder Master's Thesis, İstanbul Atlas University, Graduate School of Education, Department of Speech and Language Therapy, İstanbul, Turkey.

This study was conducted to examine the relationship between pragmatic language skills and theory of mind abilities in children aged 9–12 years diagnosed with Specific Learning Disorder (SLD). The sample consisted of a total of 54 children, including 43 children with SLD (16 boys, 27 girls) aged between 9.00 and 12.80 years ($M = 10.94 \pm 1.08$) and 11 typically developing (TD) children (5 boys, 6 girls) aged between 9.30 and 12.70 years ($M = 10.67 \pm 1.00$). Data were collected using a Personal Information Form, the Pragmatic Language Skills Inventory (PLSI), the Sally-Anne Test, the Smarties Test, the Chocolate Test, the Ice Cream Truck Test, the Reading the Mind in the Eyes Test, the Strange Stories Test, and the Faux Pas Test. According to the Mann–Whitney U test results, the TD group obtained significantly higher scores than the SLD group on both pragmatic language and theory of mind measures. Spearman's rank-order correlation analysis revealed that, in the TD group, a significant positive relationship was found only between the PLSI Classroom Interaction subscale and the Eyes Test ($r = 0.807$; $p = 0.003$). In the SLD group, a significant positive association was observed only between the PLSI Social Interaction subscale and the Chocolate Test ($r = 0.321$; $p = 0.036$). Bootstrap-supported multiple regression analysis indicated that, within the SLD group, the Strange Stories Test ($p = 0.015$), which measures advanced theory of mind abilities, and gender ($p = 0.027$) were significant predictors of pragmatic language skills. Although the Eyes Test was correlated with pragmatic language skills, it did not emerge as an independent predictor in the regression model ($p > 0.05$). The overall regression model was statistically significant and explained 47% of the variance in pragmatic language skills ($R^2 = 0.47$; adjusted $R^2 = 0.42$; $F = 8.56$; $p < 0.001$). The findings suggest that, in children with Specific Learning Disorder, assessment and intervention processes targeting theory of mind and pragmatic language skills should consider gender differences and place greater emphasis on advanced theory of mind abilities involving the contextual understanding of one's own and others' mental states.

Keywords: Specific learning disorders, Theory of Mind, Pragmatic Language

1. GİRİŞ VE AMAÇ

1.1. PROBLEMİN TANIMI

Özgöl Öğrenme Bozukluğu (ÖÖB; İng. Specific Learning Disorder, SLD) duysal ya da psikolojik yetersizliklerle açıklanamayan, normal veya normal üstü zekaya, uygun eğitim fırsatlarına rağmen okuma, yazılı anlatım ve/veya matematik becerilerinde yaşadığı kalıcı güçlükleri kapsayan nörogelişimsel bir durumu ifade eden kapsayıcı bir terimdir (APA, 2013; NJCLD, 2016). ÖÖB sıklığı araştırmalara bağlı olarak farklılık gösterse de genellikle okul çağı çocuklarının %5-15'inde görülmektedir (APA, 2013). Ayrıca okuma gibi bir alanda güçlük yaşayan bireylerin genellikle diğer alanlarda da zorluklar yaşadığı bildirilmektedir (Ashraf & Najam, 2020; Büber vd., 2020; Landerl & Moll, 2010).

ÖÖB'ye sıklıkla dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, gelişimsel koordinasyon bozukluğu, anksiyete, depresyon ile dil ve konuşma bozukluklarının eşlik edebildiği gösterilmiştir (Aksoy, 2024; Huc-Chabrolle ve ark., 2010; Maughan ve ark., 2003; Adlof & Hogan, 2018). ÖÖB'ye yönelik çalışmalar özellikle dilin fonoloji bileşenine odaklansa da pragmatik dil ve zihin kuramı becerilerinde de zorluklar yaşayabileceğini göstermiştir (Özen, 2015; Seçkin-Yılmaz & Güler, 2019; Seçkin Yılmaz & Şemşedinovska, 2019; Özyurt ve ark., 2024; Wang, Cheng & Tsai, 2016; Cardillo ve ark., 2018).

Pragmatik, dilin sosyal bağlamlarda uygun ve etkin bir biçimde kullanabilme yeteneği olarak tanımlanmakta ve bu süreç, sosyal, iletişimsel ve duygusal boyutları kapsayan davranışları içermektedir (Prutting & Kirchner, 1987; Adams, Baxendale, Lloyd & Aldredge, 2005). Bu doğrultuda jest ve mimik gibi sözsüz göstergelerin kullanımı, uygun ses tonu ve vurgu, dilbilgisel yapıların bağlama göre seçimi, iletişimi başlatma, sürdürme ve sıra alma gibi beceriler pragmatik alan içinde değerlendirilmektedir (Matthews, 2014; Bonifacio ve ark., 2007; Russell ve Grizzle 2008). Pragmatik kapasiteyle bağlantılı ve dilin sosyal bağlamlarda etkili biçimde kullanılmasını anlamada önemli bir işlev üstlenen zihin kuramı (Theory of mind) ise zihinsel durumlarını fark edebilmesi ve bu durumların sosyal etkileşimlerdeki rolünü kavrayabilmesiyle ilişkili sosyo-bilişsel bir beceri olarak ele alınmaktadır (Premack & Woodruff, 1978; Wimmer & Perner, 1983). Kendi ve başkalarının istek, inanç ve duygularını

anlama, akli durum sözcüklerini, mecazi ifadeleri anlama ve kullanma, görünüm- gerçeklik arasındaki ayrımı yapabilme gibi becerileri içerir (Baron-Cohen, 2001; Wellman ve ark., 2001).

World Health Organization tarafından geliştirilen ICF-CY (2007), ÖÖB'yi yalnızca akademik başarı bağlamında değil, bireyin günlük yaşam etkinliklerine katılımını ve mesleki işlevselliğini etkileyen çok boyutlu bir durum olarak ele almaktadır. Bu çerçevede bazı araştırmalar, ÖÖB olan bireylerin işsizlik riskinin daha yüksek olabildiğini ve gelir düzeylerinin ortalamanın altında kalabildiğini göstermiştir (Cortiella & Horowitz, 2014). Ayrıca düşük benlik saygısı, anksiyete ve depresyon gibi psikolojik sorunların daha sık gözlemlendiği bildirilmektedir (Salman, 2016). Bu bulgular, ÖÖB bağlamında sosyal-duygusal gelişim ve iletişim becerilerinin önemini vurgulamaktadır.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırma ise ÖÖB tanısı almış 9- 12 yaş arası çocukların pragmatik dil becerileri ile zihin kuramı becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu araştırmadan elde edilecek sonuçların ÖÖB tanısı almış çocukların zihin kuramı ve pragmatik becerileri hakkında farkındalığın artırılmasına, bu bağlamda terapi programlarının hazırlanmasına ve sosyal etkileşimlerinin artırılarak akademik becerilerin desteklenmesine katkı sağlayabileceği ön görülmektedir.

Bu amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara cevaplar aranacaktır:

-Özgül öğrenme bozukluğu tanısı almış 9-12 yaş arası çocukların pragmatik dil becerileri envanteri puanları nasıldır?

- Özgül öğrenme bozukluğu tanısı almış 9-12 yaş arası çocukların zihin kuramı testleri puanları nasıldır?

-Özgül öğrenme bozukluğu tanısı almış 9-12 yaş arası çocukların pragmatik dil becerileri ve zihin kuramı becerileri arasında anlamlı ilişki var mıdır?

- Özgül öğrenme bozukluğu tanısı almış 9-12 yaş arası çocukların demografik özelliklere göre pragmatik dil becerileri envanteri puanları ile zihin kuramı testleri puanları arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

- Özgül öğrenme bozukluğu tanısı almış 9-12 yaş arası çocukların pragmatik dil ve zihin kuramı becerileri, 9-12 yaş arası tipik gelişim gösteren çocuklarla karşılaştırıldığında farklılık göstermekte midir?

2. GENEL BİLGİLER

2.1. ZİHİN KURAMI

Zihin kuramı, bireyin hem kendi zihinsel süreçlerini hem de başkalarının düşünce, inanç, niyet ve duygularını temsil edebilme ve bu temsillere dayanarak davranışları yorumlayabilme kapasitesini ifade eden sosyo-bilişsel bir beceridir (Wellman vd., 2001). Bu kavram literatürde bireyin kendi ve başkasının zihinsel süreçlerini kavrama ya da perspektif değiştirebilme becerisiyle ilişkilendirilerek daha geniş bir çerçevede ele alınmıştır (Premack & Woodruff, 1978; Secora & Mark Moore, 2023).

Gelişimsel açıdan bu becerinin erken göstergelerinden biri, çocuğun başka bir kişinin mevcut gerçeklikten farklı bir düşünce taşıyabileceğini ayırt edebilmesidir. Çocukların bu ayrımı yapıp yapamadıklarını incelemek amacıyla yanlış inanç temelli görevlerden yararlanılmaktadır. Bu kapsamda sıklıkla Bonibon Testi (Smarties Test) ve Sally-Anne Testi (Sally-Anne Task) kullanılmaktadır (Bach ve ark., 2000). Daha ileri düzeyde ise birey, bir kişinin başka bir kişinin zihinsel içeriğine ilişkin değerlendirmesini de çözümleyebilmekte ve bu ikinci düzey zihin kuramı kapsamında ele alınmakta ve genellikle Dondurma Kamyonu Testi (Ice-cream Truck Task) ile Çikolata Testi (Chocolate Bar Task) gibi görevler aracılığıyla incelenmektedir (Perner & Wimmer, 1985; Wellman ve ark., 2001). Yanlış inanç muhakemesinin erken aşamaları aldatma davranışları (Sodian vd., 1991) ve rol yapma gibi temel sosyal etkileşim örüntüleriyle ilişkilendirilirken (Leslie, 1987), daha ileri aşamaları günlük yaşamda daha karmaşık sosyal bilişsel süreçleri destekler. Örneğin deyimlerin, mecazi ifadelerin ve ironinin anlaşılması gibi bağlamsal dil kullanımı gerektiren beceriler bu gelişimin yansımaları olarak değerlendirilmektedir (Caillies & Le Sourn-Bissaoui, 2013).

ZK'nın erken belirtileri yaşamın ilk yılı içinde gözlemlenebilmektedir. Bebeklerin yüzleri ayırt etmesi, taklit davranışları göstermesi ve sosyal gülümsemeler sergilemesi bu sürecin başlangıç göstergeleri arasında yer alır (Meltzoff & Moore, 1983). Yüz ifadelerinden duyguları ayırt edebilme becerisi ise sosyal-duygusal süreçlerin erken temellerinden biri olarak kabul edilmektedir (Mier ve ark., 2010). Bir yaşına doğru çocuklarda ortak dikkat kurma, işaret etme ve temsili oyun davranışları belirginleşir bu davranışlar başkalarının algı ve niyetlerine ilişkin çıkarımların temelini oluşturur (Hood, Willen & Driver, 1998; Howlin, Baron-Cohen &

Hadwin,1999, pp. 15–35; Leslie, 1987). Bu erken farkındalığa ilişkin dikkat çekici bulgular, Kris Onishi ve Renée Baillargeon (2005) tarafından yürütülen çalışmada da ortaya konmuştur. On beş aylık bebeklerle yapılan çalışmada, bebeklerin bir kişinin inancıyla çelişen durumlara daha uzun süre odaklandıkları belirlenmiştir. Bu sonuçlar, bebeklerin yalnızca gözlenen davranışı değil, davranışın arkasındaki zihinsel içeriği de dikkate alabildiklerini düşündürmektedir. İki yaş civarındaki çocukların iletişim sırasında karşılarındaki kişinin bilgi düzeyini göz önünde bulundurabildikleri ve bilgi eksikliği olduğunu düşündükleri kişilere daha ayrıntılı açıklamalar sundukları bildirilmektedir (O’Neill, 1996). Üç yaş civarında başkalarının neyi görüp göremediğini ayırt edebilme ve görsel perspektif alma becerisi gözlenmektedir (Flavell ve ark., 1981). Yaklaşık dört yaşında ise çocukların, başkalarının düşüncelerinin kendi bilgileriyle her zaman örtüşmeyebileceğini fark etmeleri zihin kuramı gelişiminde önemli bir dönüm noktasıdır (Astington & Edward, 2010). Bu nedenle zihin kuramının temel yapısının çoğu çocukta beş yaş öncesinde belirginleştiği kabul edilmektedir (Flavell, 2004; Wellman ve ark., 2001).

ZK becerileri okul öncesi dönemle sınırlı kalmayıp yaş ilerledikçe daha karmaşık bir nitelik kazanmaktadır (Apperly ve ark., 2011; Banerjee ve ark., 2011). Magdalena Banasik-Jemielniak (2019) tarafından yürütülen çalışmada, altı yaşındaki çocukların basit ironiyi anlayabildikleri ve bu becerinin yaşla birlikte gelişim gösterdiği bildirilmiştir. Benzer şekilde, mecaz ve örtük anlamların anlaşılmasının özellikle 9–12 yaş aralığında belirginleştiği, erken ergenlik döneminde ise bireylerin ironi ile aldatma arasındaki farkı ayırt edebildikleri ifade edilmektedir (Baron-Cohen ve ark., 1999; Glenwright & Pexman; 2010).

2.2. PRAGMATİK DİL

Dil, bireylerin duygu, düşünce ve amaçlarını başkalarına aktarabilmelerini sağlayan, toplum içinde paylaşılan işitsel ve görsel semboller aracılığıyla anlam üretimine olanak tanıyan yapılandırılmış bir iletişim sistemidir (Fromkin, Rodman & Hyams, 2018, pp.1-15). Dilin bileşenlerinden pragmatik, dil kullanımını yalnızca sözcüklerin sözlük anlamları ya da dilbilgisel doğruluğu üzerinden değil, konuşmacının niyeti, taraflar arasındaki ilişki, kültürel beklentiler ve bağlamsal koşullar çerçevesinde ele almaktadır (Levinson, 1983, pp. 5–24). Bu bağlamda karşılıklı konuşmada sırayı sürdürebilme, konuşma konusunu devam ettirebilme ve sözlü ya da sözsüz ipuçlarını etkili biçimde kullanabilme pragmatik yeterliğin temel bileşenleri arasında yer almaktadır (Adams, 2002).

Pragmatik becerilerin temellerinin oldukça erken dönemlerde oluşmaya başladığı bildirilmektedir. Caskey ve arkadaşları (2011), prematüre bebeklerin ebeveynleriyle karşılıklı sesli etkileşimler kurabildiğini ve bu durumun konuşmada sıra alma davranışının erken örneklerinden biri olabileceğini belirtmiştir. İki yaş civarındaki çocuklar, yetişkin desteğiyle sohbeti sürdürebilmekte ve toplumsal nezaket ifadelerini taklit edebilmektedirler (McTear, 1985). Üç ve dört yaş döneminde ise bu ifadelerin bağlama uygun biçimde kullanıldığı görülmektedir (Ninio & Snow, 1996, ss. 9–17; Al-Abbas, 2023; Almacıoğlu, 2020). Dört yaş civarında çocukların, iletişim kurdukları kişinin özelliklerine göre dil kullanımını uyarlayabildikleri ve kendilerinden küçük bireylerle daha sade bir dil tercih ettikleri ifade edilmektedir (Shatz & Gelman, 1973).

Pragmatik beceriler, dili kullanırken başkalarının zihinsel durumlarını dikkate almayı gerektirdiği için sosyal bilişle yakından ilişkilidir. Jest ve mimik gibi sözsüz iletişim unsurlarının yanı sıra deyim, mecaz ve ironi gibi örtük anlamların anlaşılması; konuşmayı başlatma, sürdürme, sıra alma ve anlatı oluşturma gibi beceriler de bu alan kapsamında değerlendirilmektedir (Doherty, 2008; Adams, 2015). Erken çocukluk döneminde temelleri atılan bu beceriler, okul çağı ve sonrasında daha karmaşık ve çok boyutlu bir yapı kazanmaktadır (Matthews, 2014, s. 279–294). Bu nedenle pragmatik iletişim yeterliği, sosyal uyum ve yaşam kalitesi açısından önemli bir belirleyici olarak kabul edilmektedir (Diken, 2014). Sosyal ve akademik ortamlarda karşılaşılan görevlerin etkili biçimde yerine getirilebilmesi için dilin bağlama uygun kullanımını içeren pragmatik beceriler önemli bir rol oynamaktadır (Westby & Cutler, 1994).

2.3. ÖZGÜL ÖĞRENME BOZUKLUĞU

American Psychiatric Association tarafından yayımlanan DSM-5'e göre özgül öğrenme bozukluğu (ÖÖB), bireyin yeterli eğitim fırsatlarına ve uygun müdahalelere rağmen en az altı ay boyunca okuma, yazma ya da matematik becerilerini kullanmada belirgin güçlükler yaşamasıyla tanımlanan nörogelişimsel bir durumdur (APA, 2013). Bu kapsamda disleksi; yazılı sembolleri doğru ve akıcı biçimde tanıma, harf ve ses arasındaki ilişkiyi kurma ve işitsel bilgileri yazılı dile dönüştürme süreçlerinde yaşanan zorlanmalarla açıklanmaktadır. Diskalkuli ise sayısal bilgilerin işlenmesi, temel aritmetik işlemlerin öğrenilmesi ve sayısal ilişkilerin anlaşılmasındaki güçlüklerle ilişkilendirilmektedir. Fonolojik farkındalık, sözcükleri oluşturan ses birimlerini ayırt edebilme, bu sesleri birleştirme ve ses örüntülerini fark edebilme gibi becerileri içermektedir. Disleksili çocukların yalnızca bu alanda değil, dilin sözdizimsel,

anlamsal ve pragmatik boyutlarında da zorlanabildikleri bildirilmektedir (Cardillo ve ark., 2018; Etlan & Acarlar, 2021). Çalışmalar, bu çocuklarda konuşma gelişiminde gecikme, sınırlı sözcük dağarcığı, işitsel işleme güçlükleri görülebildiğini ortaya koymaktadır (Tallal, 1980; Hämäläinen ve ark., 2013; van Viersen, 2017; Murphy ve Schochat, 2009; Snowling & Melby-Lervåg, 2016). Salman ve arkadaşları (2016), disleksinin dil alanında, artikülasyon ve görsel-motor becerilerde ve görsel-uzamsal süreçlerde farklı oranlarda güçlüklerle ilişkili olduğunu belirtmiştir. 8–10 yaş aralığındaki çocuklarla yapılan bir çalışmada, disleksili çocukların metaforları anlama ve dilsel bilgiyi bağlam içinde yorumlama konusunda yaşıtlarına kıyasla daha fazla zorlandıkları gösterilmiştir. (Cardillo ve ark., 2018). Benzer şekilde, pragmatik becerileri değerlendiren tarama araçlarıyla yapılan karşılaştırmalarda ÖÖB grubunun konu başlatma ve duygusal içerikleri anlama alanlarında daha düşük performans sergilediği bildirilmiştir (Osman ve ark., 2011).

Diskalkuli, bireyin normal ya da normalüstü bilişsel kapasiteye sahip olmasına rağmen sayıları sıralama, karşılaştırma ve temel aritmetik işlemleri gerçekleştirme süreçlerinde zorlanmasıyla kendini göstermektedir. Bunun yanında el-göz koordinasyonu, matematiksel kavramları anlama ve sosyal etkileşim becerilerinde de güçlükler görülebilmektedir (Landerl ve ark., 2004; Szucs, Denes ve ark., 2013; Rubinsten & Tannock, 2010). Archibald ve arkadaşları (2013), okul çağındaki çocuklarda dil, okuma ve matematik becerilerini ele alarak bu alanlardaki güçlüklerin birbirinden tamamen ayrı yapılarda ortaya çıkmadığını ortaya koymuştur. Matematik alanında zorlanan çocukların aynı zamanda sözel dil performansı ve fonolojik becerilerde de zayıf performans gösterebildiğini göstermektedir. Bununla birlikte, matematik güçlüğünün her durumda dil bozukluğuna eşlik etmediği ve öğrenme profillerinin bireyler arasında farklılık gösterebildiği vurgulanmıştır.

Disgrafi ise yazılı anlatım sürecinde ortaya çıkan güçlüklerle ilişkilidir. Harflerin ters yazılması, boşluk ve noktalama kullanımında hatalar yapılması ve düşüncelerin yazılı biçime aktarılmasında zorlanma bu durumun tipik belirtileri arasındadır (Chung, Patel ve Nizami, 2020; Kandel ve ark., 2019). Disgrafisi olan bireylerde görsel-uzamsal farkındalık, motor planlama ve işitsel bilgilerin sembollere dönüştürülmesi süreçlerinde güçlükler görülebilmektedir (Chung, Patel ve Nizami, 2020; Berninger & Wolf, 2009, s. 169–190). Üçüncü sınıf öğrencileriyle yapılan bir çalışmada, dikte ve kopya yoluyla yazılan metinler karşılaştırılmış; dikte sırasında daha fazla yazım hatası yapıldığı ve özellikle harf ekleme, çıkarma ve tekrar türünde hataların arttığı belirlenmiştir (Başar & Alkan, 2020).

3. GEREÇ VE YÖNTEM

3.1. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırma Özel Florya Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi'nde Nisan 2025–Aralık 2025 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini, Özel Florya Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezinde eğitime devam eden 9–12 yaş aralığında Özgül Öğrenme Bozukluğu (ÖÖB) tanısı almış 60 çocuk oluşturmuştur. Örneklem hesaplaması PASS 11 (NCSS Corp., 2011) paket programı kullanılarak belirlenmiştir. Referans çalışmada ölçek puanları arasındaki korelasyon katsayısı ($r = -0,594$) temel alınmış; korelasyon katsayısına ilişkin güven aralığı farkı 0,40 ve alfa anlamlılık düzeyi %5 olarak kabul edilmiştir. Bu doğrultuda, ÖÖB grubunda en az 44 çocuğun araştırmaya dahil edilmesi uygun görülmüştür. ÖÖB grubuna dahil etme kriterleri; çocuğun 9;00- 12; 11 yaş arası olması, anadilinin Türkçe olması, hastanelerin Çocuk Psikiyatri Klinikleri ile Psikiyatri muayenahaneleri ve Danışmanlık Merkezlerinde özgül öğrenme güçlüğü/ özgül öğrenme bozukluğu tanısı almış olması, dışlama kriterleri olarak DSM-V'e göre hiperaktivite ve dikkat dağınıklığı ya da çeşitli davranış problemi eşlik etmesi, bilinen nörolojik bir bozukluğu, görme ve işitme gibi herhangi bir duyu kaybı olması kabul edilmiştir. Buna ek olarak, karşılaştırma amacıyla kontrol grubu oluşturulmuştur. Kontrol grubunu; 9;00–12;11 yaş aralığında, anadili Türkçe olan, herhangi bir nörogelişimsel/psikiyatrik tanısı ve görme-işitme kaybı bulunmayan, tipik gelişim gösteren 11 çocuk oluşturmuş ve bu çocuklar gönüllülük esasına göre çalışmaya dahil edilmiştir.

3.2. VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Araştırmanın etik kurallara uygun şekilde gerçekleştirilmesi hedeflenmiş bu doğrultuda araştırmacının, ZK testlerini uygulayabilmek için 09.07.2023–18.07.2023 tarihleri arasında toplam 4 gün ve 17 saat 30 dakika süren “Sosyal Beceriler ve Zihin Kuramı Becerilerinin Değerlendirilmesi ve Öğretimi Programı” başlıklı eğitimini aldığı Doç. Dr. Alev Girli'den, PDBE-TV uygulayabilmek için ise Doç. Dr. Gülce Alev Savtak'tan ve Özel Florya Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezinden izin alınmıştır. İstanbul Atlas Üniversitesinden ise 28.04.2025 tarihli ve 04/21 sayılı kararı ile onay alınmıştır. (E-22686390-050.99-64878). Bu araştırma, yalnızca özel öğrenme güçlüğü destek eğitim programı bulunan Özel Florya Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi'nde yürütülmüştür. ÖÖB tanılı çocuklar, kuruma devam eden öğrenciler arasından dahil etme ve dışlama kriterleri doğrultusunda belirlenirken kontrol grubundaki TG'li çocuklar gönüllülük esasına göre belirlenmiştir. ÖÖB grubunda 1 katılımcı

kurumda eğitim almaya devam etmeme kararı aldığından tüm testler uygulanamamış ve çalışmaya dahil edilmemiştir. Veli tarafından imzalanan gönüllü onam formunun ardından ise sınıf öğretmeni ile iletişime geçilerek araştırma ve envanter hakkında bilgi verilerek envanter ulaştırılmış PDBE-TV doldurması istenmiştir. Veli oluşturulan kişisel bilgi formunu cevaplarken Dkt. Aycan Rabia Akman tarafından Sally-Anne Testi, Bonibon Testi, Çikolata Testi, Dondurma Kamyonu Testi, Göz Testi, Garip Hikayeler Testi, Gaf Testi 45 dakikalık bir seans sürecinde kapalı oda içerisinde veri gizliliği göz önünde bulundurularak çocuğa uygulamıştır. Çocuğun dikkatinin dağılması ve yorulmasına bağlı olarak testler arası 10-15 dakika arası değişen molalar verilmiştir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmanın verilerinin toplanmasında çocukların ve ebeveynlerin demografik özellikleri ve genel sağlık durumları hakkında bilgi veren kişisel bilgi formu, çocukların pragmatik dil becerisi hakkında bilgi veren Pragmatik Dil Becerileri Envanteri ile zihin kuramı becerisi hakkında bilgi veren Sally- Anne Testi, Bonibon Testi, Çikolata Testi, Dondurma Kamyonu Testi, Göz Testi, Garip Hikayeler Testi, Gaf Testi kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırma kapsamında hazırlanmış olan bu form, katılımcı çocuklar ve ebeveynlerinin yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, mesleği gibi sosyodemografik bilgilerinin edinilmesi amacıyla kullanılmıştır. Formda ayrıca, çocuk ve ebeveynin genel sağlık durumu, çocuğun çevresiyle olan etkileşimine yönelik açık uçlu sorular bulunmaktadır. Böylelikle araştırmada amacı hem nicel hem de nitel veri türleri bir arada toplanabilmektedir.

3.3.2. Pragmatik Dil Becerileri Envanteri Türkçe Versiyon (PDBE-TV)

Pragmatic Language Skills Inventory ilk olarak James E. Gilliam ve Lisa Miller (2006) tarafından geliştirilmiş, Türkçeye uyarlama çalışması ise Alev (2011) tarafından gerçekleştirilmiştir. Öğretmen değerlendirmelerine dayalı olarak uygulanan bu envanter, 5–12 yaş aralığındaki çocukların pragmatik dil kullanımına ilişkin performanslarını ortaya koymayı hedeflemektedir. Dokuz basamaklı Likert tipi bir derecelendirme sistemine sahiptir. Ölçek, sınıf içi, sosyal ve kişisel etkileşimi kapsayan üç bölümden oluşmakta ve her bölüm 15 maddeden meydana gelmektedir. Uygulama sonrasında elde edilen ham puanlar dönüştürülerek standart puanlar üzerinden yorumlanmaktadır. Türkçe form için bildirilen ölçüt bağıntılı

geçerlik katsayısı $r=0,73$ olup, doğrulayıcı faktör analizi bulgularının ölçeğin kuramsal yapısıyla uyumlu olduğu raporlanmıştır (Alev ve ark., 2014).

3.3.3. Sally–Anne Testi

Birinci düzey yanlış inanç becerisini incelemek amacıyla kullanılan bu görev, ilk olarak Heinz Wimmer ve Josef Perner (1983) tarafından geliştirilmiş, daha sonra Simon Baron-Cohen, Alan Leslie ve Uta Frith (1985) tarafından yeniden düzenlenmiştir. Test, yer değiştirmeye dayalı kısa bir öykü üzerinden çocuğun, karakterin bildikleri ile gerçek durum arasındaki ayrımı yapabilme kapasitesini değerlendirmeyi amaçlar.

Uygulamada öyküyü temsil eden görseller belirli bir sıra ile sunulur. Türkçe uyarlamada karakterler Eda ve Ece olarak adlandırılmıştır. Eda topunu sepete bırakıp ortamdan ayrıldıktan sonra, Ece topu farklı bir yere taşır. Eda geri döndüğünde topunu aramaya başlar. Çocuktan, karakterin bilgi durumuna dayanarak topun nerede olduğunu düşündüğünü, aramaya nereden başlayacağını ve topun gerçekte nerede bulunduğunu belirtmesi beklenir. Her doğru yanıt bir puan olarak kaydedilir. Türkçe formun güvenilirliği Girli ve Tekin (2010) tarafından $KR-21 = .78$ olarak bildirilmiştir.

3.3.4. Bonibon Testi

Birinci düzey yanlış inanç becerisini değerlendirmeye yönelik bu görev, Heinz Wimmer, Josef Perner ve Ulrike Hogrefe (1987) tarafından geliştirilmiştir. Uygulamada, çocuğa bonibon kutusu gösterilir ve kutunun içinde ne olduğu sorulur. Çocuk yanıt verdikten sonra kutu açılarak beklenmeyen bir nesne bulunduğu gösterilir. Çocuktan önce kendi düşüncesini, ardından gerçek durumu ve son olarak başka bir kişinin bu nesne hakkında ne düşüneceğini tahmin etmesi istenir. Her doğru yanıt bir puan olarak kaydedilir. Girli ve Tekin (2010) tarafından Türkçeye uyarlanan testin güvenilirliği, $KR-21=.82$ olarak belirlenmiştir.

3.3.5. Çikolata Testi

İkinci düzey yanlış inanç becerisini değerlendirmeye yönelik bu görev, Ulrike Hogrefe ve Heinz Wimmer (1986) tarafından geliştirilmiş, daha sonra Flobbe ve çalışma arkadaşları (2008) tarafından yeniden düzenlenmiştir. Uygulamada öykü, sıralı görseller eşliğinde çocuğa aktarılmakta ve anlatımın ardından öyküye ilişkin sorular yöneltilmektedir. Bu görevde iki karakter ve yer değiştiren bir nesne üzerinden ilerleyen bir senaryo sunulur. Karakterlerden biri nesnenin yerini değiştirir ve diğer karakter bu değişimi fark eder.

Daha sonra ilk karakterin davranışı ve ikinci karakterin bu davranışa dair beklentisi sorgulanır. Girli ve Tekin (2010) tarafından Türkçe 'ye uyarlanmış ve KR-21 güvenirlik katsayısı .84 olarak rapor edilmiştir.

3.3.6. Dondurma Kamyonu Testi

İkinci düzey yanlış inanç becerisini incelemek amacıyla kullanılan bu görev, Josef Perner ve Heinz Wimmer (1985) çalışmasına dayanan ve Türkçe uyarlaması Girli ile Tekin (2010) tarafından yapılan bir değerlendirme aracıdır. Uygulamada öykü, sıralı görseller kullanılarak çocuğa sunulur. Anlatım tamamlandıktan sonra öyküyle ilgili sorular yöneltilir. Bu süreçte, çocuğun bir karakterin, diğer bir karakterin bilgi durumuna dayanarak geliştirdiği düşüncüyü anlayabilme becerisi değerlendirilmektedir. Çocuktan, karakterlerin sahip oldukları bilgiye dayanarak nereye gideceklerini tahmin etmesi istenerek her doğru yanıt puanlanır.

3.3.7. Göz Testi

Reading the Mind in the Eyes Test – Child Version, çocuklarda zihinsel ve duygusal durumları yorumlama becerisini değerlendirmek amacıyla Simon Baron-Cohen ve çalışma arkadaşları (1999, 2001) tarafından geliştirilmiştir. Test materyali yalnızca göz çevresini içeren fotoğraflardan oluşmaktadır. Her görsel için zihinsel ya da duygusal bir durumu temsil eden dört farklı sözcük seçeneği sunulmaktadır.

Uygulama sırasında çocuklardan, görseldeki kişinin ne hissediyor veya ne düşünüyor olabileceğini bu seçenekler arasından belirlemeleri istenir. Doğru verilen her yanıt bir puan olarak kaydedilir. Bu test, duygu tanıma ve zihinsel içerikleri yorumlama becerileriyle birlikte zihin kuramı ile ilişkili süreçlerin değerlendirilmesinde kullanılmaktadır (Megías-Robles ve ark., 2020; Olderbak ve ark., 2015). Türkçe geçerlik ve güvenirlik çalışması Girli (2014) tarafından yapılmış ve iç tutarlılık katsayısı Cronbach alfa = .77 olarak raporlanmıştır.

3.3.8. Garip Hikâyeler Testi

Francesca Happé tarafından sosyal bilişsel çıkarım süreçlerini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir (Happé, 1994). Test, gündelik yaşamda karşılaşılabilecek yalan, yanlış anlama, şaka, ironi ve mecaz gibi durumları içeren toplam 24 kısa öyküden oluşmaktadır.

Uygulama sırasında öyküler çocuğa okunmakta ya da birlikte takip edilmekte ve her öykünün ardından içeriğe ilişkin sorular yöneltilmektedir. Çocuğun verdiği yanıtlara göre her öykü 0, 1 ya da 2 puan üzerinden değerlendirilmektedir. Test, bireyin temel zihinsel durumların yanı sıra bir karakterin başka bir karakterin bilgi durumu hakkında ne düşündüğünü

anlayabilme becerisini incelemeye olanak tanır. Türkçe uyarlama ve güvenirlik çalışması Girli ve Tekin (2010) tarafından yapılmış ve Cronbach alfa = .74 olarak bildirilmiştir.

3.3.9. Gaf Testi

Gaf içeren sosyal durumları değerlendirmeye yönelik bu test, ileri düzey zihin kuramı becerilerini incelemek amacıyla Simon Baron-Cohen ve çalışma arkadaşları (1999) tarafından geliştirilmiştir. Testte, sosyal gaf içeren 10 öykü ile gaf içermeyen 10 kontrol öyküsü yer almaktadır.

Öyküler çocuğa sunulduktan sonra, hikâyedeki karakterin uygun olmayan bir ifadeyi ya da davranışı fark edip edemediğini değerlendirmeye yönelik sorular yöneltilmektedir. Çocuğun verdiği yanıtlar doğrultusunda sosyal durumu anlama ve yorumlama düzeyi puanlanır. Testin Türkçe uyarlamasının geçerlik ve güvenirlik çalışması Sahin, Onal ve Hosoglu (2020) tarafından yapılmış ve Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .78 olarak raporlanmıştır.

3.4. VERİ ANALİZİ

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizi IBM SPSS Statistics Version 27 programı aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada tüm değişkenlere ilişkin betimleyici istatistikler hesaplanmış; sürekli değişkenler için ortalama, standart sapma, en düşük ve en yüksek değerler sunulmuş, kategorik değişkenler ise frekans ve yüzde dağılımları ile raporlanmıştır. İstatistiksel analizlere geçmeden önce sürekli değişkenlerin dağılım özellikleri değerlendirilmiş, normal dağılım varsayımının tam olarak sağlanmadığı belirlenmiştir. Bu nedenle değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesinde parametrik olmayan yöntemler tercih edilmiştir. Bu doğrultuda, Pragmatik Dil Becerileri Envanteri alt boyut puanları ile demografik değişkenler (yaş, cinsiyet) ile temel ve ileri düzey zihin kuramı ölçümleri arasındaki ilişkiler Spearman sıra farkları korelasyon katsayısı (r) kullanılarak analiz edilmiştir. Gruplar arası karşılaştırmalarda ÖÖB ve TG gruplarının pragmatik dil becerileri ile temel ve ileri düzey zihin kuramı puanları Mann–Whitney U testi ile değerlendirilmiştir. Cinsiyet değişkeninin gruplara göre dağılımı incelenirken, bazı hücrelerde beklenen frekansların düşük olması nedeniyle iki yönlü Fisher’ın kesin testi kullanılmıştır. Mann–Whitney U analizlerinde etki büyüklüğü, $r = |Z| / \sqrt{N}$ formülü ile hesaplanmış ve ilgili eşik değerlere göre yorumlanmıştır. Pragmatik dil becerilerini yordayan değişkenleri belirlemek amacıyla çoklu doğrusal regresyon modeli kurulmuştur. Bağımsız değişkenlerin seçimi sürecinde, çoklu bağlantı (multicollinearity) riskini en aza indirmek ve her bir değişkenin pragmatik dil becerilerine özgül katkısını daha açık biçimde ortaya koyabilmek amacıyla kavramsal olarak farklı boyutları temsil eden

ölçümler modele dahil edilmiştir. Bu çerçevede ileri düzey zihin kuramını yansıtan Garip Hikâyeler Testi toplam puanı ile sosyal algıya dayalı zihinsel durum çıkarımını değerlendiren Göz Testi (GT-28) seçilmiştir. Ayrıca yaş ve cinsiyet değişkenleri de modele eklenmiştir. Verilerin normal dağılım varsayımını tam olarak karşılamaması nedeniyle regresyon katsayılarının daha güvenilir biçimde tahmin edilmesi amacıyla bootstrap yöntemi uygulanmıştır. Bu kapsamda 2000 yeniden örnekleme ile bias-corrected and accelerated (BCa) %95 güven aralıkları hesaplanmış ve katsayıların istatistiksel anlamlılığı bootstrap güven aralıkları ile p değerleri dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Tüm analizlerde anlamlılık düzeyi $p < 0,05$ olarak kabul edilmiştir.



4. BULGULAR

Araştırmaya katılan çocukların demografik özellikleri ile pragmatik dil becerileri ve zihin kuramı performanslarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler sunulmuş; ardından pragmatik dil becerileri ile demografik değişkenler, temel zihin kuramı ve ileri düzey zihin kuramı ölçümleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Son olarak, pragmatik dil becerilerini yordayan değişkenleri belirlemek amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Tüm istatistiksel analizlerde anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak kabul edilmiştir. Araştırmaya ÖÖG tanılı toplam 43 çocuk TG gösteren 11 çocuk olmak üzere toplam 54 çocuk katılmıştır. Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin ayrıntılı bilgiler Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1: Katılımcıların Demografik Özellikleri

Değişken	Grup	n	%	Ortalama $\pm$ SS	Min–Maks	Grup karşılaştırması
Yaş	ÖÖB	43	100,00	10,94 $\pm$ 1,08	9,00–12,80	Mann–Whitney U=199,50; Z=-0,80; p=0,43
	TG	11	100,00	10,67 $\pm$ 1,00	9,30–12,70	
	Toplam	54	100,00	10,88 $\pm$ 1,06	9,00–12,80	
Cinsiyet (Erkek)	ÖÖB	27	62,80	—	—	Fisher exact (2-yönlü) p=0,324 ($\chi^2(1)=1,09$; p=0,30)
	TG	5	45,50	—	—	
	Toplam	32	59,30	—	—	
Cinsiyet (Kız)	ÖÖB	16	37,20	—	—	
	TG	6	54,50	—	—	
	Toplam	22	40,70	—	—	

Not: Sürekli değişkenler ortalama $\pm$ SS ve Min–Maks; kategorik değişkenler n (%) olarak verilmiştir. Yaş için Mann–Whitney U testi kullanılmıştır. Cinsiyet için 2 $\times$ 2 tabloda beklenen frekansların bir kısmı <5 olduğundan Fisher’in kesin testi (iki yönlü) esas alınmıştır.

Tablo 4.1'e göre katılımcıların yaş ortalaması ÖÖB grubunda $10,94 \pm 1,08$ (Min–Maks: 9,00–12,80), TG grubunda $10,67 \pm 1,00$ (Min–Maks: 9,30–12,70) ve toplam örneklemede $10,88 \pm 1,06$ (Min–Maks: 9,00–12,80) olarak saptanmıştır. Cinsiyet dağılımı ÖÖB grubunda %62,80 erkek (n=27) ve %37,20 kadın (n=16) iken; TG grubunda %45,50 erkek (n=5) ve %54,50 kadın (n=6) olarak bulunmuştur. Toplam örneklemede katılımcıların %59,30'u erkek (n=32) ve %40,70'i kadın (n=22)'dir. ÖÖB ve TG grupları arasında yaş açısından anlamlı fark saptanmamıştır (Mann–Whitney U=199,50; Z=-0,80; p=0,43). Cinsiyet dağılımı açısından da gruplar arasında anlamlı fark bulunmamıştır (Fisher exact, iki yönlü p=0,32; destekleyici olarak Pearson $\chi^2(1)=1,09$; p=0,30). Gruplar yaş ve cinsiyet açısından homojen dağılmaktadır.

Katılımcıların pragmatik dil becerileri ile temel ve ileri düzey zihin kuramı performanslarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler Tablo 4.2'de sunulmuştur.

Tablo 4.2: Pragmatik Dil ve Zihin Kuramı Ölçümlerine Ait Tanımlayıcı İstatistikler

Ölçüm	Grup	n	Ortalama $\pm$ SS	Min–Maks
Pragmatik Dil Becerileri				
PDBE_SİET	ÖÖB	43	$7,16 \pm 3,48$	1,00–14,00
	TG	11	$9,55 \pm 2,54$	5,00–13,00
PDBE_SET	ÖÖB	43	$7,95 \pm 4,10$	1,00–14,00
	TG	11	$10,00 \pm 2,57$	5,00–13,00
PDBE_KET	ÖÖB	43	$7,19 \pm 4,08$	1,00–15,00
	TG	11	$10,00 \pm 1,90$	7,00–13,00
Zihin Kuramı / İlişkili Ölçümler				
SA_TOP	ÖÖB	43	$2,40 \pm 0,76$	1,00–3,00
	TG	11	$2,82 \pm 0,40$	2,00–3,00
BT_TOP	ÖÖB	43	$2,93 \pm 0,26$	2,00–3,00
	TG	11	$2,91 \pm 0,30$	2,00–3,00
ÇT_TOP	ÖÖB	43	$1,47 \pm 0,55$	0,00–2,00
	TG	11	$2,00 \pm 0,00$	2,00–2,00
DKT_TOP	ÖÖB	43	$1,00 \pm 0,82$	0,00–2,00
	TG	11	$1,82 \pm 0,40$	1,00–2,00
GAF_TOP	ÖÖB	43	$2,33 \pm 1,11$	0,00–4,00
	TG	11	$3,00 \pm 1,18$	0,00–4,00

Tablo 4.2: (devam) Pragmatik Dil ve Zihin Kuramı Ölçümlerine Ait Tanımlayıcı İstatistikler

GHT_A	ÖÖB	43	1,14 ± 0,52	0,00–2,00
	TG	11	1,55 ± 0,52	1,00–2,00
GHT_H	ÖÖB	43	0,98 ± 0,51	0,00–2,00
	TG	11	1,45 ± 0,52	1,00–2,00
GHT_D	ÖÖB	43	1,74 ± 0,54	0,00–2,00
	TG	11	1,64 ± 0,81	0,00–2,00
GHT_TOP	ÖÖB	43	3,86 ± 0,91	2,00–5,00
	TG	11	4,64 ± 0,81	3,00–6,00
GT_28	ÖÖB	43	16,07 ± 4,16	3,00–22,00
	TG	11	20,27 ± 1,10	18,00–22,00

Not: Değerler Ortalama ± Standart Sapma (SS) ve Min–Maks olarak verilmiştir. PDBE-SİET: Pragmatik Dil Becerileri Envanteri Sınıf İçi Etkileşim Alt Testi; PDBE-SET: Pragmatik Dil Becerileri Envanteri Sosyal Etkileşim Alt Testi; PDBE-KET: Pragmatik Dil Becerileri Envanteri Kişisel Etkileşim Alt Testi; PDBE-TOP: Pragmatik Dil Becerileri Envanteri Toplam Puanı; SA-TOP: Sally-Anne Testi Toplam Puanı; BT-TOP: Bonibon Testi Toplam Puanı; ÇT-TOP: Çikolata Testi Toplam Puanı; DKT-TOP: Dondurma Kamyonu Testi Toplam Puanı; GAF-TOP: Gaf Testi Toplam Puanı; GHT-A: Garip Hikâyeler Testi Akli Durum Hikâyeleri; GHT-H: Garip Hikâyeler Testi Hayvan Hikâyeleri; GHT-D: Garip Hikâyeler Testi Doğal Fiziksel Hikâyeler; GHT-TOP: Garip Hikâyeler Testi Toplam Puanı; GT-28: Göz Testi (28 madde).

Tablo 4.2'ye göre pragmatik dil becerileri alt testlerinde TG grubunun ortalamaları ÖÖG grubuna kıyasla daha yüksektir. PDBE-SİET puanı ÖÖB'de $7,16 \pm 3,48$ (1,00–14,00), TG'de $9,55 \pm 2,54$ (5,00–13,00); PDBE-SET puanı ÖÖB'de $7,95 \pm 4,10$ (1,00–14,00), TG'de $10,00 \pm 2,57$ (5,00–13,00); PDBE-KET puanı ise ÖÖB'de $7,19 \pm 4,08$ (1,00–15,00) ve TG'de $10,00 \pm 1,90$ (7,00–13,00) olarak bulunmuştur.

Zihin kuramı/ilişkili ölçümlerde de genel olarak TG grubunun ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. SA-TOP ÖÖB'de $2,40 \pm 0,76$ (1,00–3,00) ve TG'de $2,82 \pm 0,40$ (2,00–3,00) iken; BT-TOP ÖÖB'de $2,93 \pm 0,26$ (2,00–3,00) ve TG'de $2,91 \pm 0,30$ (2,00–3,00) olup iki grup birbirine yakındır. ÇT-TOP ÖÖB'de $1,47 \pm 0,55$ (0,00–2,00), TG'de $2,00 \pm 0,00$ (2,00–2,00); DKT-TOP ÖÖB'de $1,00 \pm 0,82$ (0,00–2,00), TG'de $1,82 \pm 0,40$ (1,00–2,00) olarak hesaplanmıştır. GAF-TOP puanı ÖÖB'de $2,33 \pm 1,11$ (0,00–4,00), TG'de $3,00 \pm 1,18$ (0,00–4,00) düzeyindedir.

Garip Hikâyeler Testi alt boyutlarında GHT-A ÖÖB’de $1,14 \pm 0,52$ (0,00–2,00) ve TG’de $1,55 \pm 0,52$ (1,00–2,00); GHT-H ÖÖB’de $0,98 \pm 0,51$ (0,00–2,00) ve TG’de $1,45 \pm 0,52$ (1,00–2,00); GHT-D ÖÖB’de $1,74 \pm 0,54$ (0,00–2,00) ve TG’de $1,64 \pm 0,81$ (0,00–2,00) olarak bulunmuştur. GHT toplam puanı ÖÖB’de $3,86 \pm 0,91$ (2,00–5,00), TG’de $4,64 \pm 0,81$ (3,00–6,00) olarak saptanmıştır. Son olarak, Göz Testi (GT-28) puanı ÖÖB’de $16,07 \pm 4,16$ (3,00–22,00) iken TG’de $20,27 \pm 1,10$ (18,00–22,00) olarak raporlanmıştır.

Pragmatik Dil Becerileri Envanteri alt test puanları ile demografik değişkenler (cinsiyet ve yaş) arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla Spearman sıra farkları korelasyon analizi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.3’te sunulmuştur.

Tablo 4.3: PDBE Alt Testleri İle Katılımcıların Demografik Bilgileri Arasındaki İlişki

Grup	Ölçüm	Cinsiyet	Yaş
ÖÖB (n=43)	PDBE-SİET	$r = -0,484^{**} \mid p = 0,001$	$r = -0,249 \mid p = 0,107$
	PDBE-SET	$r = -0,466^{**} \mid p = 0,002$	$r = -0,378^{*} \mid p = 0,012$
	PDBE-KET	$r = -0,304^{*} \mid p = 0,048$	$r = -0,469^{**} \mid p = 0,002$
TG (n=11)	PDBE-SİET	$r = -0,029 \mid p = 0,932$	$r = -0,492 \mid p = 0,124$
	PDBE-SET	$r = -0,205 \mid p = 0,545$	$r = -0,447 \mid p = 0,168$
	PDBE-KET	$r = -0,176 \mid p = 0,605$	$r = -0,451 \mid p = 0,163$

Not: PDBE-SİET: Pragmatik Dil Becerileri Envanteri Sınıf İçi Etkileşim Alt Testi; PDBE-SET: Pragmatik Dil Becerileri Envanteri Sosyal Etkileşim Alt Testi; PDBE-KET: Pragmatik Dil Becerileri Envanteri Kişisel Etkileşim Alt Testi. Analizlerde Spearman sıra farkları korelasyon katsayısı (r) kullanılmıştır. $p < .05$, $^{**} p < .01$. $|r| = 0,10-0,29$ zayıf, $0,30-0,49$ orta, $\geq 0,50$ güçlü.

ÖÖB grubunda (n=43) pragmatik dil becerileri alt testleri ile cinsiyet arasında orta düzeyde, negatif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler saptanmıştır (PDBE-SİET: $r = -0,484$, $p = 0,001$; PDBE-SET: $r = -0,466$, $p = 0,002$; PDBE-KET: $r = -0,304$, $p = 0,048$). Aynı grupta yaş ile PDBE-SET ($r = -0,378$, $p = 0,012$) ve PDBE-KET ($r = -0,469$, $p = 0,002$) arasında orta düzeyde negatif yönlü anlamlı korelasyonlar bulunurken, yaş ile PDBE-SİET arasındaki ilişki zayıf düzeyde ve anlamsızdır ($r = -0,249$, $p = 0,107$).

TG grubunda (n=11) ise pragmatik dil alt testleri ile cinsiyet arasındaki korelasyonların hiçbirisi anlamlı değildir (PDBE-SİET: $r = -0,029$; $p = 0,932$; PDBE-SET: $r = -0,205$; $p = 0,545$; PDBE-KET: $r = -0,176$; $p = 0,605$). Benzer şekilde yaş ile PDBE-SİET ($r = -0,492$; $p = 0,124$),

PDBE-SET ($r=-0,447$; $p=0,168$) ve PDBE-KET ($r=-0,451$; $p=0,163$) arasındaki ilişkiler de istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Pragmatik Dil Becerileri Envanteri alt test puanları ile temel düzey zihin kuramı ölçümleri arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla Spearman sıra farkları korelasyon analizi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.4'te sunulmuştur.

Tablo 4.4: PDBE alt testleri ile Temel ToM Toplam Puanları Arasındaki İlişki

Ölçüm	Grup	Sally-Anne (Toplam)	Bonibon (Toplam)	Çikolata (Toplam)	Dondurma Kamyonu (Toplam)
PDBE-SİET	ÖÖB (n=43)	$r=-0,004$ $p=0,978$	$r=0,085$ $p=0,587$	$r=0,267$ $p=0,084$	$r=0,297$ $p=0,053$
	TG (n=11)	$r=-0,076$ $p=0,825$	$r=0,000$ $p=1,000$	— —	$r=-0,265$ $p=0,432$
PDBE-SET	ÖÖB (n=43)	$r=-0,077$ $p=0,623$	$r=-0,085$ $p=0,588$	$r=0,321^*$ $p=0,036$	$r=0,251$ $p=0,105$
	TG (n=11)	$r=-0,189$ $p=0,577$	$r=-0,051$ $p=0,882$	— —	$r=-0,455$ $p=0,160$
PDBE-KET	ÖÖB (n=43)	$r=-0,044$ $p=0,778$	$r=0,244$ $p=0,115$	$r=0,294$ $p=0,055$	$r=0,176$ $p=0,258$
	TG (n=11)	$r=0,114$ $p=0,739$	$r=0,203$ $p=0,549$	— —	$r=0,114$ $p=0,739$

Not: PDBE-SİET: Pragmatik Dil Becerileri Envanteri Sınıf İçi Etkileşim Alt Testi; PDBE-SET: Pragmatik Dil Becerileri Envanteri Sosyal Etkileşim Alt Testi; PDBE-KET: Pragmatik Dil Becerileri Envanteri Kişisel Etkileşim Alt Testi. Analizlerde Spearman sıra farkları korelasyon katsayısı (r) kullanılmıştır. $p < .05$, $**p < .01$. $|r|=0,10-0,29$ zayıf, $0,30-0,49$ orta, $\geq 0,50$ güçlü. TG grubunda Çikolata (Toplam) değişkeni sabit olduğundan korelasyon hesaplanamamıştır.

Tablo 4.4'e göre ÖÖB grubunda ($n=43$) PDBE alt testleri ile zihin kuramı görevleri arasındaki ilişkiler genel olarak zayıf düzeydedir ve çoğu istatistiksel olarak anlamlı değildir. ÖÖB'de yalnızca PDBE-SET ile Çikolata Testi (Toplam) arasında pozitif yönlü, zayıf-orta düzeyde ve anlamlı bir korelasyon saptanmıştır ($r=0,321$; $p=0,036$). Bunun dışında PDBE-SİET ile Dondurma Kamyonu ($r=0,297$; $p=0,053$) ve PDBE-KET ile Çikolata ($r=0,294$; $p=0,055$) ilişkileri anlamlılık sınırında olmakla birlikte istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0,05$); diğer tüm korelasyonlar anlamsızdır.

TG grubunda ($n=11$) PDBE alt testleri ile Sally-Anne, Bonibon ve Dondurma Kamyonu toplam puanları arasındaki korelasyonların tamamı istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0,05$). TG'de Dondurma Kamyonu ile PDBE-SET arasında orta düzeyde negatif bir ilişki

eğilimi görülmekle birlikte ($r=-0,455$; $p=0,160$) anlamlılığa ulaşmamıştır. Ayrıca TG grubunda Çikolata Testi (Toplam) puanları değişkenlik göstermediğinden (sabit dağılım), bu değişken ile PDDBE alt testleri arasındaki korelasyonlar hesaplanamamıştır.

Pragmatik Dil Becerileri Envanteri alt test puanları ile ileri düzey zihin kuramı ölçümleri arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla Spearman sıra farkları korelasyon analizi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.5'te sunulmuştur.

Tablo 4.5: PDDBE alt testleri ile İleri Düzey Zihin Kuramı Ölçümleri Arasındaki İlişki

Ölçüm	Grup	Gaf Testi (Toplam)	Garip Hikâyeler (Akli Durum)	Garip Hikâyeler (Hayvan)	Garip Hikâyeler (Doğal Fiziksel)	Garip Hikâyeler (Toplam)	Göz Testi (28)
PDDBE-SİET	ÖÖB (n=43)	$r= 0.330^*$ $p=0.031$	$r= 0.130$ $p=0.407$	$r= 0.543^{**}$ $p<.001$	$r= 0.224$ $p=0.149$	$r= 0.517^{**}$ $p<.001$	$r= 0.513^{**}$ $p<.001$
	TG (n=11)	$r= 0.164$ $p=0.631$	$r= 0.322$ $p=0.334$	$r= -0.234$ $p=0.488$	$r= 0.000$ $p=1.000$	$r= 0.018$ $p=0.959$	$r= 0.288$ $p=0.391$
PDDBE-SET	ÖÖB (n=43)	$r= 0.284$ $p=0.065$	$r= 0.228$ $p=0.141$	$r= 0.455^{**}$ $p=0.002$	$r= 0.228$ $p=0.141$	$r= 0.517^{**}$ $p<.001$	$r= 0.573^{**}$ $p<.001$
	TG (n=11)	$r= 0.159$ $p=0.640$	$r= 0.029$ $p=0.932$	$r= -0.352$ $p=0.288$	$r= 0.227$ $p=0.502$	$r= -0.005$ $p=0.988$	$r= 0.220$ $p=0.515$
PDDBE-KET	ÖÖB (n=43)	$r= 0.199$ $p=0.201$	$r= 0.224$ $p=0.148$	$r= 0.396^{**}$ $p=0.009$	$r= 0.210$ $p=0.176$	$r= 0.491^{**}$ $p=0.001$	$r= 0.268$ $p=0.082$
	TG (n=11)	$r= 0.355$ $p=0.283$	$r= 0.205$ $p=0.545$	$r= 0.029$ $p=0.932$	$r= 0.303$ $p=0.365$	$r= 0.453$ $p=0.161$	$r= 0.807^{**}$ $p=0.003$

Not: PDDBE-SİET: Pragmatik Dil Becerileri Envanteri Sınıf İçi Etkileşim Alt Testi; PDDBE-SET: Pragmatik Dil Becerileri Envanteri Sosyal Etkileşim Alt Testi; PDDBE-KET: Pragmatik Dil Becerileri Envanteri Kişisel Etkileşim Alt Testi. Analizlerde Spearman sıra farkları korelasyon katsayısı (r) kullanılmıştır. $p < .05$, $^{**}p < .01$. $|r|=0,10-0,29$ zayıf, $0,30-0,49$ orta, $\geq 0,50$ güçlü.

Tablo 4.5'e göre ÖÖB grubunda ($n=43$) pragmatik dil becerileri ile zihin kuramı/ilişkili ölçümler arasında özellikle Garip Hikâyeler (Hayvan), Garip Hikâyeler (Toplam) ve Göz Testi (28) puanlarıyla pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı ilişkiler görülmektedir. PDDBE-SİET; Gaf Testi ($r=0,330$; $p=0,031$), Garip Hikâyeler-Hayvan ($r=0,543$; $p<0,001$), Garip Hikâyeler-Toplam ($r=0,517$; $p<0,001$) ve Göz Testi ($r=0,513$; $p<0,001$) ile anlamlı düzeyde ilişki tespit edilmiştir. PDDBE-SET ile Garip Hikâyeler-Hayvan ($r=0,455$; $p=0,002$), Garip Hikâyeler-Toplam ($r=0,517$; $p<0,001$) ve Göz Testi ($r=0,573$; $p<0,001$) arasında anlamlı, pozitif korelasyonlar vardır. PDDBE-KET ise Garip Hikâyeler-Hayvan ($r=0,396$; $p=0,009$) ve Garip

Hikâyeler–Toplam ($r=0,491$; $p=0,001$) ile anlamlı düzeyde ilişkilidir; Göz Testi ile ilişki zayıf düzeyde olup anlamlı değildir ($r=0,268$; $p=0,082$). Garip Hikâyeler’in Akli Durum ve Doğal Fiziksel alt boyutlarıyla PDBE alt testleri arasındaki ilişkiler ÖÖB’de genel olarak anlamlı değildir ($p>0,05$).

TG grubunda ($n=11$) ise PDBE alt testleri ile Gaf Testi ve Garip Hikâyeler alt boyutları/toplam puanı arasındaki korelasyonların tamamı istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0,05$). Buna karşın PDBE-KET ile Göz Testi (28) arasında güçlü düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r=0,807$; $p=0,003$). Temel düzey zihin kuramı ölçümleri ile ileri düzey zihin kuramı ölçümleri arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla Spearman sıra farkları korelasyon analizi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.6’da sunulmuştur.

Tablo 4.6: Temel ToM ile İleri Düzey ToM Arasındaki İlişki

Ölçüm	Grup	Gaf Testi (Toplam)	Garip Hikâyeler (Akli Durum)	Garip Hikâyeler (Hayvan)	Garip Hikâyeler (Doğal Fiziksel)	Garip Hikâyeler (Toplam)	Göz Testi (28)
Sally-Anne (Toplam)	ÖÖB($n=43$)	$r= 0.335^*$ $p=0.028$	$r= 0.269$ $p=0.081$	$r= 0.032$ $p=0.837$	$r= -0.128$ $p=0.414$	$r= 0.083$ $p=0.599$	$r= 0.273$ $p=0.077$
	TG ($n=11$)	$r= 0.401$ $p=0.222$	$r= 0.516$ $p=0.104$	$r= -0.043$ $p=0.900$	$r= -0.222$ $p=0.511$	$r= 0.123$ $p=0.718$	$r= 0.117$ $p=0.731$
Bonibon (Toplam)	ÖÖB ($n=43$)	$r= 0.092$ $p=0.556$	$r= 0.403^{**}$ $p=0.007$	$r= -0.014$ $p=0.927$	$r= -0.140$ $p=0.370$	$r= 0.195$ $p=0.210$	$r= 0.015$ $p=0.925$
	TG ($n=11$)	$r= 0.538$ $p=0.088$	$r= -0.289$ $p=0.389$	$r= 0.289$ $p=0.389$	$r= 0.671^*$ $p=0.024$	$r= 0.551$ $p=0.079$	$r= 0.157$ $p=0.644$
Çikolata (Toplam)	ÖÖB ($n=43$)	$r= 0.198$ $p=0.204$	$r= 0.376^*$ $p=0.013$	$r= 0.129$ $p=0.410$	$r= 0.061$ $p=0.699$	$r= 0.307^*$ $p=0.045$	$r= 0.185$ $p=0.235$
	TG ($n=11$)	— —	— —	— —	— —	— —	— —
Dondurma Kamyonu (Toplam)	ÖÖB ($n=43$)	$r= 0.080$ $p=0.610$	$r= 0.118$ $p=0.450$	$r= 0.283$ $p=0.066$	$r= -0.164$ $p=0.293$	$r= 0.129$ $p=0.408$	$r= 0.355^*$ $p=0.019$
	TG ($n=11$)	$r= 0.160$ $p=0.638$	$r= 0.516$ $p=0.104$	$r= 0.430$ $p=0.186$	$r= -0.222$ $p=0.511$	$r= 0.493$ $p=0.123$	$r= 0.430$ $p=0.187$

Not: Analizlerde Spearman sıra farkları korelasyon katsayısı (r) kullanılmıştır. $p < .05$, $^{**}p < .01$. $|r|=0,10-0,29$ zayıf, $0,30-0,49$ orta, $\geq 0,50$ güçlü. TG grubunda Çikolata (Toplam) değişkeni sabit olduğundan korelasyon hesaplanamamıştır.

Tablo 4.6'ya göre ÖÖB grubunda (n=43) Temel ToM ile İleri Düzey ToM arasındaki ilişkiler genel olarak zayıf-orta düzeyde olup, sınırlı sayıda ilişki istatistiksel olarak anlamlıdır. Sally-Anne toplam puanı ile Gaf Testi (Toplam) arasında pozitif yönlü, zayıf-orta düzeyde anlamlı korelasyon saptanmıştır ($r=0,335$; $p=0,028$); ancak Sally-Anne ile Garip Hikâyeler alt boyutları/toplamı ve Göz Testi arasındaki ilişkiler anlamlı değildir ($p>0,05$). Bonibon toplam puanı ile Garip Hikâyeler (Akli Durum) arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0,403$; $p=0,007$), diğer ilişkiler anlamsızdır. Çikolata toplam puanı, Garip Hikâyeler (Akli Durum) ($r=0,376$; $p=0,013$) ve Garip Hikâyeler (Toplam) ($r=0,307$; $p=0,045$) ile pozitif yönlü zayıf-orta düzeyde anlamlı korelasyon göstermiştir. Dondurma Kamyonu toplam puanı ile Göz Testi (28) arasında pozitif yönlü, zayıf-orta düzeyde anlamlı ilişki saptanmıştır ($r=0,355$; $p=0,019$); diğer korelasyonlar anlamlı değildir.

TG grubunda (n=11) korelasyonların büyük çoğunluğu istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0,05$). Bununla birlikte Bonibon toplam puanı ile Garip Hikâyeler (Doğal Fiziksel) arasında güçlü düzeyde pozitif ve anlamlı bir korelasyon bulunmuştur ($r=0,671$; $p=0,024$). Diğer ilişkiler (ör. Bonibon ile Garip Hikâyeler Toplam $r=0,551$; $p=0,079$) anlamlılık düzeyine ulaşmamıştır. Ayrıca TG grubunda Çikolata (Toplam) değişkeni sabit olduğundan korelasyonlar hesaplanamamıştır. ÖÖB ve TG gruplarının pragmatik dil becerileri ile zihin kuramı/ilişkili ölçümlere ait puanları arasındaki farklılıkları incelemek amacıyla Mann-Whitney U testi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.7'de sunulmuştur.

Tablo 4.7: ÖÖB ve TG Gruplarının Pragmatik Dil Becerileri İle Zihin Kuramı/İlişkili Ölçümlere Ait Puanlarının Karşılaştırılması

Ölçüm	ÖÖB (n=43) Ortalama $\pm$ SS (Min-Maks)	TG (n=11) Ortalama $\pm$ SS (Min-Maks)	U	Z	p (2-yönlü)	r
PDBE-SİET	7,16 $\pm$ 3,48 (1,00-14,00)	9,55 $\pm$ 2,54 (5,00-13,00)	137	-2,15	0,032*	0,29
PDBE-SET	7,95 $\pm$ 4,10 (1,00-14,00)	10,00 $\pm$ 2,57 (5,00-13,00)	172,5	-1,38	0,167	0,19
PDBE-KET	7,19 $\pm$ 4,08 (1,00-15,00)	10,00 $\pm$ 1,90 (7,00-13,00)	132,5	-2,24	0,025*	0,31
SA-TOP	2,40 $\pm$ 0,76 (1,00-3,00)	2,82 $\pm$ 0,40 (2,00-3,00)	168	-1,7	0,09*	0,23
BT-TOP	2,93 $\pm$ 0,26 (2,00-3,00)	2,91 $\pm$ 0,30 (2,00-3,00)	231,5	-0,24	0,813	0,03
ÇT-TOP	1,47 $\pm$ 0,55 (0,00-2,00)	2,00 $\pm$ 0,00 (2,00-2,00)	115,5	-3,04	0,002*	0,41
DKT-	1,00 $\pm$ 0,82 (0,00-2,00)	1,82 $\pm$ 0,40 (1,00-2,00)	106	-3	0,003*	0,41

TOP						
GAF-TOP	2,33 ± 1,11 (0,00–4,00)	3,00 ± 1,18 (0,00–4,00)	144,5	-2,05	0,04*	0,28

Tablo 4.7: (devam) ÖÖB ve TG Gruplarının Pragmatik Dil Becerileri İle Zihin Kuramı/İlişkili Ölçümlere Ait Puanlarının Karşılaştırılması

GHT-A	1,14 ± 0,52 (0,00–2,00)	1,55 ± 0,52 (1,00–2,00)	149,5	-2,26	0,024*	0,31
GHT-H	0,98 ± 0,51 (0,00–2,00)	1,45 ± 0,52 (1,00–2,00)	138,5	-2,62	0,009*	0,36
GHT-D	1,74 ± 0,54 (0,00–2,00)	1,64 ± 0,81 (0,00–2,00)	236	-0,02	0,988	0
GHT-TOP	3,86 ± 0,91 (2,00–5,00)	4,64 ± 0,81 (3,00–6,00)	129	-2,44	0,015*	0,33
GT-28	16,07 ± 4,16 (3,00–22,00)	20,27 ± 1,10 (18,00–22,00)	73	-3,54	<.001*	0,48

Not: Değerler Ortalama ± SS (Min–Maks) olarak verilmiştir. Gruplar arası karşılaştırmalar Mann–Whitney U testi ile yapılmıştır. Etki büyüklüğü $r = |Z| / \sqrt{N}$ ($N=54$). (Yorum için yaygın eşikler: ~0,10 küçük, ~0,30 orta, ~0,50 büyük.)

Tablo 4.7’ye göre TG grubu, ÖÖB grubuna kıyasla pragmatik dil becerileri ve bazı zihin kuramı ölçümlerinde daha yüksek puanlar göstermiştir. Pragmatik dil becerilerinde TG grubunun PDBE-SİET ($U=137,00$; $p=0,032$; $r=0,29$) ve PDBE-KET ($U=132,50$; $p=0,025$; $r=0,31$) puanları ÖÖB grubundan anlamlı düzeyde yüksektir; PDBE-SET açısından ise gruplar arasında anlamlı fark bulunmamıştır ($p=0,167$; $r=0,19$). Temel düzey zihin kuramı ölçümlerinde Çikolata Testi (ÇT-TOP) ($U=115,50$; $p=0,002$; $r=0,41$) ve Dondurma Kamyonu Testi (DKT-TOP) ($U=106,00$; $p=0,003$; $r=0,41$) için TG grubu anlamlı olarak daha yüksek puan almıştır; Sally-Anne (SA-TOP) için fark anlamlılık düzeyine ulaşmamış ($p=0,090$; $r=0,23$) ve Bonibon (BT-TOP) için anlamlı fark saptanmamıştır ($p=0,813$; $r=0,03$). İleri düzey ölçümlerde TG grubu Gaf Testi (GAF-TOP) ($U=144,50$; $p=0,040$; $r=0,28$), Garip Hikâyeler Akli Durum (GHT-A) ($U=149,50$; $p=0,024$; $r=0,31$), Garip Hikâyeler Hayvan (GHT-H) ($U=138,50$; $p=0,009$; $r=0,36$), Garip Hikâyeler Toplam (GHT-TOP) ($U=129,00$; $p=0,015$; $r=0,33$) ve Göz Testi (GT-28) ($U=73,00$; $p<0,001$; $r=0,48$) puanlarında ÖÖB grubuna göre anlamlı biçimde daha yüksek bulunmuştur. Buna karşılık Garip Hikâyeler Doğal Fiziksel (GHT-D) puanında gruplar arasında fark yoktur ($p=0,988$; $r\approx 0,00$). Etki büyüklükleri genel olarak orta düzeyde ($r\approx 0,28$ – $0,36$) olup en belirgin fark GT-28 ($r=0,48$) ile ÇT-TOP ve DKT-TOP ($r=0,41$) değişkenlerinde görülmüştür.

ÖÖB grubunda Pragmatik Dil Becerileri Envanteri toplam puanını yordayan değişkenleri incelemek amacıyla bootstrap destekli çoklu doğrusal regresyon modeli uygulanmıştır. Çoklu doğrusal regresyon analizine dahil edilecek bağımsız değişkenler belirlenirken, değişkenler arası yüksek ilişki düzeylerinin modele aynı anda dahil edilmesiyle ortaya çıkabilecek çoklu bağlantı (multicollinearity) riskini azaltmak ve her bir ölçümün pragmatik dil becerilerine yönelik özgül katkısını daha net değerlendirebilmek hedeflenmiştir. Bu nedenle, ileri düzey zihin kuramını farklı bileşenleriyle temsil eden ölçümler arasından kavramsal olarak ayrışan iki gösterge seçilmiştir: Garip Hikâyeler Testi toplam puanı bireyin niyet, inanç ve sosyal neden-sonuç ilişkilerine dayalı zihinsel durum çıkarımlarını yansıtan üst düzey zihin kuramı performansını temsil ederken; Göz Testi (GT-28) daha çok sosyal algı ve zihin okuma (mental state decoding) becerisini değerlendirmektedir. Bu yaklaşımla, benzer yapıları ölçen çok sayıda alt testin aynı modele eklenmesi yerine, ileri düzey zihin kuramının farklı yönlerini temsil eden ölçümlerin pragmatik dil becerileri üzerindeki katkısı daha kontrollü ve yorumlanabilir biçimde incelenmiştir. Ayrıca, demografik değişkenler olarak yaş ve cinsiyet modele dahil edilerek, pragmatik dil becerilerindeki varyansın zihin kuramı ölçümlerinden bağımsız olarak bu değişkenlerle açıklanıp açıklanmadığı da değerlendirilmiştir. Tablo 4.8’de değerlendirilmiştir.

Tablo 4.8: Pragmatik Dil Becerileri Envanteri Toplam Puanını Yordayan Değişkenlere İlişkin Bootstrap Destekli Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Yordayıcı	B	p	%95 Güven Aralığı (Alt–Üst)
Yaş	–	0,115	–4,28 – 0,54
Cinsiyet	–	0,027*	–12,16 – –0,59
Garip Hikâyeler Testi (Toplam)	+	0,015*	0,69 – 6,81
Göz Testi (GT-28)	+	0,178	–0,09 – 1,32

Not: Bağımlı değişken Pragmatik Dil Becerileri Envanteri toplam puanıdır. Analizler, verilerin normal dağılım varsayımını tam olarak karşılamaması nedeniyle bootstrap yöntemi (2000 yeniden örnekleme, BCa güven aralıkları) kullanılarak gerçekleştirilmiştir. B katsayılarının yönü korunmuş, anlamlılık değerlendirmesi bootstrap güven aralıkları ve p değerleri esas alınarak yapılmıştır. $p < .05^*$.

Tablo 4.8'e göre, ÖÖB grubunda Pragmatik Dil Becerileri Envanteri toplam puanını yordayan değişkenleri incelemek amacıyla uygulanan bootstrap destekli çoklu doğrusal regresyon modelinin genel olarak istatistiksel olarak anlamlı olduğu ve pragmatik dil becerilerindeki varyansın %47'sini açıkladığı görülmektedir ($R^2 = 0,47$, düzeltilmiş $R^2 = 0,42$, $F = 8,56$, $p < 0,001$). Modelde yer alan yordayıcılar incelendiğinde, ileri düzey zihin kuramını temsil eden Garip Hikâyeler Testi toplam puanının pragmatik dil becerilerinin pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir ($p = 0,015$). Cinsiyet değişkeninin de modele anlamlı katkı sağladığı görülmektedir ($p = 0,027$). Buna karşın, yaş ve Göz Testi (GT-28) puanlarının pragmatik dil becerileri üzerinde bağımsız bir yordayıcı etkisinin bulunmadığı saptanmıştır ($p > 0,05$).

5. TARTIŞMA VE SONUÇ

5.1. TARTIŞMA VE ÇALIŞMANIN SINIRLILIKLARI

Çalışmada 9-12 yaş arası özgül öğrenme bozukluğu tanısı almış 43 ve tipik gelişim gösteren 11 çocuğa Sally-Anne Testi, Bonibon Testi, Çikolata Testi, Dondurma Kamyonu Testi, Garip Hikayeler Testi, Göz Testi ve Pragmatik Dil Becerileri Envanteri-TV uygulanmıştır. Pragmatik Dil Becerileri Envanteri'nin toplam ve alt ölçek puanları ile demografik değişkenler (yaş ve cinsiyet), temel düzey zihin kuramı görevleri (SA, BT, ÇT, DKT) ve ileri düzey zihin kuramı ölçümleri (GAFT, GHT, GT) arasındaki ilişkiler Spearman sıra farkları korelasyon katsayısı kullanılarak analiz edilmiştir. Pragmatik dil becerilerini yordayan değişkenleri belirlemek amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır. Ayrıca, özgül öğrenme bozukluğu (ÖÖB) ve tipik gelişim gösteren (TG) gruplarının pragmatik dil, temel düzey ve ileri düzey zihin kuramı puanları arasındaki grup farklılıkları Mann–Whitney U testi ile incelenmiştir. PDBE-TV alt testlerinde ve zihin kuramı testlerinde TG grubunun ortalamaları ÖÖB grubuna kıyasla daha yüksektir. Etlan ve Acarlar (2021) çalışmalarında, tipik gelişim gösteren çocuklar ile öğrenme güçlüğü (ÖG) tanısı almış çocukların pragmatik dil becerileri karşılaştırılmıştır. Araştırmada her iki gruba Pragmatik Dil Becerileri Envanteri–TV ve Formel Olmayan Okuma Envanteri uygulanmıştır. Bulgular, TG grubunun pragmatik dilin tüm alt boyutlarında ve toplam indeks puanlarında ÖG grubuna kıyasla daha yüksek performans sergilediğini ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Cardillo ve arkadaşları (2018) ile Seçkin Yılmaz ve Şemşedinovska'nın (2021) çalışmalarında da disleksi tanılı çocukların pragmatik dil görevlerinde TG akranlarına göre daha düşük başarı gösterdikleri bildirilmiştir. Zihin kuramı alanındaki çalışmalar incelendiğinde, Eyuboğlu, Bolat ve Eyuboğlu (2018) ile Özen'in (2015) araştırmalarında ÖG tanılı çocuklara ve TG çocuklara uygulanan zihin kuramı testlerinde, ÖG grubunun daha düşük performans sergilediği belirlenmiştir. Bu bulgular, ÖÖB'li çocuklarda zihin kuramı ve pragmatik dil alanlarının da etkilenebileceğini göstermektedir.

ÖÖB’li grupta demografik özellikler açısından incelendiğinde PDBE’nin tüm alt boyutları ile cinsiyet arasında negatif yönlü istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler gözlemlenmesi kızların erkeklere göre sosyal iletişim ve etkileşim becerilerinde daha iyi performans gösterdiği bulgularını destekler niteliktedir (Wood-Downie vd., 2021; Ash vd., 2017; Lutchmaya vd., 2002; Rosen, Adamson ve Bakeman, 1992; Yılmaz ve Şemşedinovska, 2021). Örneğin Ketelaars vd. (2010) 4 yaşındaki 553 kız 548 erkek çocuğa Çocuk İletişim Kontrol Listesi (CCC; Bishop 1998) uygulanmış kızların erkeklere göre Pragmatik Bileşik Puanında daha iyi performans sergilediğini gözlemlemişlerdir.

Yine ÖÖB olan çocukların PDBE’nin SET ve KET puanları ile yaş arasında orta düzeyde ve negatif yönlü anlamlı bir ilişki gözlenirken SİET puanlarıyla istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki gözlemlenmemiştir. Literatürde çoğunlukla pragmatik dil becerilerinin yaşla birlikte gelişim gösterdiği öne sürülürken (Gabbatore vd.,2021; Astington vd., 2002;) bu çalışma gibi bazı çalışmalarda okul çağı grubunda sosyal iletişimsel taleplerin karmaşıklaşmasıyla bu gelişiminin doğrusal olmayabileceği (O’Hare ve ark., 2009; Matthews vd., 2018; Adams, 2002) öne sürülmüştür. Bu durum, örneklem sayısının sınırlı olması, yaş aralığının dar olması ve ölçme aracının öğretmen değerlendirmesine dayanmasıyla da açıklanabilir. SİET puanlarına ilişkin istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin saptanmaması, Seçkin Yılmaz ve Şemşedinovska(2021) ve Etlan ve Acarlar (2021)’ın bulgularıyla tutarlı olup, sınıf içi etkileşimin daha yapılandırılmış ve öğretmen odaklı olmasıyla ilişkili olabilir.

Yapılan çalışmalarda pragmatik dil becerileriyle birinci ve ikinci düzey zihin kuramı becerilerinin bağlantılı olabileceği ortaya konsa da (Kotıla vd., 2025; Astington & Jenkins, 1999) bu çalışmada ÖÖB’li grupta sadece PDBE-SET puanları ile Çikolata Testi arasında TG’li grupta ise yalnızca PDBE-KET ile Göz testi arasında ($r=0,807$; $p=0,003$) pozitif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Pragmatik dil becerileri ile 1.düzye ve 2. düzey zihin kuramı becerileri arasında oldukça sınırlı düzeyde anlamlı ilişki gözlemlenmesi söz konusu zihin kuramı becerilerinin edinildiğini (Flavell, 1999) ve ayırt ediciliğinin azalabileceğini düşündürmektedir (O’Hare ve ark., 2009). Örneğin Perner ve Wimmer (1985) yaptıkları çalışmada ikinci düzey yanlış inançların 6-7 yaşlarında anlaşıldığını, ileri düzey inançların ise 7-8 yaşlarına kadar anlaşılmadığını ifade etmektedirler.

ÖÖB’li grupta PDBE alt test puanları ile özellikle GHT toplamı, GHT’nin hayvan hikayeleri alt boyutu, GT olmak üzere ileri düzey zihin kuramı testleri arasında genel olarak orta düzeyde ve pozitif yönlü ilişkiler bulunduğu görülmektedir. Fakat GT korelasyon

analizinde pragmatik dil becerilerini yordarken regresyon analizinde bağımsız bir yordayıcı etkisinin bulunmadığı gözlemlenmiştir. İnançlar, niyetler dışında bir karakterin ne bildiğini düşündüğüne dair daha karmaşık zihinsel durumlara atıfta bulunma becerisini değerlendiren GHT bağlama dayalı olarak sosyal durumları yorumlayıp dili etkin bir şekilde kullanmamızı sağlayan pragmatik dil becerileriyle ilişkili olabilir (Freed vd., 2015; Ünözkan-Aksu & Cangı, 2023). GAFT sosyal olarak uygunsuz davranışları fark etmeye odaklanırken, GHT yalan, ironi ve dilin örtük anlamları gibi bağlamsal ve çıkarımsal dil becerilerini değerlendirmektedir. Bu nedenle GHT'nin, kullanılan diğer testlere kıyasla pragmatik dil becerileriyle daha güçlü ilişkiler göstermiş olabileceği düşünülmektedir (Happé, 1994; Kaland ve ark., 2005). Ayrıca GHT-D'nin zihinsel çıkarımdan daha çok bir olay örgüsündeki nedenselliğe dayanması, GHT-A'nın ise daha fazla bilişsel yük içermesi, GHT-H'nin ise bağlama dayalı anlam içermesi nedeniyle GHT-H pragmatik dil becerileriyle ilişkili olabilir. Literatürde duygusal ZK'yi değerlendiren GT'nin empatiyi değerlendiren testlerle (Carroll & Yung, 2006) ve GHT ile ilişkili olduğu (Baron-Cohen vd., 2001) gözlemlenmiştir. Fakat bu çalışmadaki çoklu regresyon analizinde GHT'ye kıyasla GT'nin pragmatik dil becerilerinin bağımsız bir yordayıcısı olmayışı pragmatik dil becerilerinin üst düzey bağlama dayalı zihinsel durum çıkarımlarıyla ilişkili olabileceğini göstermektedir.

Pragmatik dil becerisi bağlama duyarlı etkileşimsel ve dilin tüm bileşenlerinin kullanımını içeren çok boyutlu bir bileşendir. ZK ile bazı pragmatik beceriler arasında ilişki bulunduğunu ortaya koyan çalışmalar olsa da günlük iletişim ortamlarında gözlenen pragmatik güçlüklerin ZK testleriyle her zaman örtüşmediği belirtilmektedir (Bosco ve ark., 2018). Bu çerçevede Pragmatik Dil Becerileri Envanteri, pragmatik dili sınıf içi, sosyal ve kişisel etkileşim gibi farklı bağlamlar üzerinden değerlendirmeyi amaçlayan ve geçerlik ile güvenirlik çalışmaları yapılmış bir ölçme aracı olmakla birlikte, öğretmen değerlendirmesine dayalı ölçümlerin standartlaştırılmış testlerle her zaman yüksek düzeyde uyum göstermediği rapor edilmektedir (Botting ve ark., 1997). Değerlendirmelerin büyük ölçüde gözlemcinin deneyimi, beklentileri ve gözlemin yapıldığı bağlamdan etkilenebilmesi, elde edilen puanların bireyin gerçek pragmatik dil performansını ne ölçüde yansıttığına ilişkin belirsizlikler yaratabilmektedir.

5.2. SONUÇ

Bu çalışmada Özgül Öğrenme Bozukluğu (ÖÖB) tanısı almış 9–12 yaş arası çocukların pragmatik dil becerileri ile zihin kuramı becerileri arasındaki ilişkiler temel (1. Ve 2.düzye) ve ileri düzey zihin kuramı ölçümleri çerçevesinde incelenmiş sonuçlar tipik gelişim gösteren (TG) 11 çocukla karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular ÖÖB’li grupta pragmatik dil becerilerinin özellikle ileri düzey zihin kuramı becerileriyle daha güçlü ilişkiler gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu durum incelenen yaş grubunda temel düzey zihin kuramı becerilerinin büyük ölçüde kazanılmış olması, bu nedenle ayırt ediciliğinin azalmasıyla açıklanabilir. TG grubunda pragmatik dil performansı ile Göz Testi (GT) puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ancak ÖÖB grubunda pragmatik dil ile hem GT hem de Gaf Testi (GAFT) arasında ilişki korelasyon düzeyinde kalmış; yapılan regresyon analizinde bu değişkenlerin pragmatik dil becerilerini bağımsız olarak açıklamadığı belirlenmiştir. Bu durum, GT’nin daha çok yüz ifadeleri üzerinden sosyal-duygusal ipuçlarını ayırt etme becerisini, GAFT’nin ise sosyal açıdan uygunsuz durumları fark etmeyi değerlendirmesine karşılık; pragmatik dilin bağlamı, karşılıklılığı ve etkileşimsel düzenlemeyi içeren daha geniş bir yapıya dayanmasıyla açıklanabilir. Buna karşın ÖÖB’li grupta özellikle Garip Hikayeler Testi toplam puanının pragmatik dil becerilerinin anlamlı ve pozitif bir yordayıcısı olması, pragmatik dilin bağlam, niyet, örtük anlam ve sosyal neden–sonuç ilişkilerini içeren üst düzey zihinsel çıkarım süreçleriyle yakından ilişkili olduğunu göstermektedir. Demografik değişkenler açısından bakıldığında ÖÖB’li grupta cinsiyetin pragmatik dil becerileri üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu ve kız çocuklarının pragmatik dil becerilerinin erkek çocuklara kıyasla daha yüksek performans gösterdiği, yaş değişkeninin ise pragmatik dil becerilerini bağımsız olarak yordamadığı görülmüştür. Sonuç olarak bu çalışma ÖÖB’li çocuklarda pragmatik dil becerilerinin temel düzey zihin kuramı becerilerinden ziyade ileri düzey zihin kuramı süreçleriyle daha güçlü biçimde ilişkili olduğunu ortaya koymakta; değerlendirme ve müdahale süreçlerinde bu becerilere öncelik verilmesinin önemini vurgulamaktadır.

5.3. ÖNERİLER

- Çalışma 9-12 yaş arası ÖÖB tanısı almış 43 ve 11 TG çocukla gerçekleştirilmiştir.

Gelecekteki araştırmalarda farklı tanı grubu ve daha geniş örneklem sayısı ile gerçekleştirilebilir.

- PDBE-TV, farklı etkileşim bağlamlarını içeren, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış bir ölçme aracı olmakla birlikte, pragmatik dil becerilerinin çok boyutlu olması ve ölçeğin öğretmen değerlendirmesine dayalı yapısı nedeniyle pragmatik dil becerilerinin değerlendirilmesinde farklı ölçme araçlarıyla desteklenebilir.

- İleri düzey zihin kuramı becerilerinin pragmatik dil becerileriyle olan ilişkisinin ortaya konmasına katkı sağlayabilecek boylamsal ve müdahale temelli çalışmalar yapılabilir.

6. KAYNAKLAR

- Adams C., 2002, Practitioner review: the assessment of language pragmatics. *Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines*, 43(8), 973–987.
- Adams, C., 2015, Integrating language, pragmatics, and social intervention in a single-subject case study of a child with a developmental social communication disorder, *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 46(3):248-261, https://doi.org/10.1044/2015_LSHSS-14-0084
- Adams, C., 2005, Social communication intervention for school-age children: rationale and description, *Seminars in Speech and Language*, 26(3), 181-188.
- 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
- Aksoy, Ş.G., 2024, The comorbidity of specific learning disorders in attention deficit hyperactivity disorder, *Comprehensive Medicine*, 16, 58-62.
- Al-Abbas, L.S., 2023, Politeness strategies used by children in requests in relation to age and gender: A case study of Jordanian elementary school students, *Frontiers in Education*, 8:Article 1175599, <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1175599>
- Alev, G., 2011, Pragmatik dil becerileri envanteri'nin Türkçe standardizasyon çalışması, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi.
- Alev, G., Diken, İ.H., Ardiç, A., Diken, Ö., Şekercioğlu, G. ve Gilliam, J., 2014, Adaptation and examining psychometrical properties of Pragmatic Language Skills Inventory (PLSI) in Turkey, *İlköğretim Online*, 13(1), 318-334.
- Almacioğlu, G., 2020, Politeness in Young (Between 4.3 - 5.7) Children's Speech in Turkish, *Mersin Üniversitesi Dil ve Edebiyat Dergisi*, 17(1), 1-24. <https://izlik.org/JA37UW47GE>
- American Psychiatric Association, 2013, *Diagnostic and statistical manual of mental health disorders: DSM-5*, 5th ed., American Psychiatric Publishing, Washington, DC.

- Apperly, I.A., Warren, F., Andrews, B.J., Grant, J. and Todd, S., 2011, Developmental continuity in theory of mind: Speed and accuracy of belief–desire reasoning in children and adults, *Child Development*, 82(5):1691-1703.
- Archibald, L.M.D., Oram Cardy, J., Joanisse, M.F. and Ansari, D., 2013, Language, Reading, and Math Learning Profiles in an Epidemiological Sample of School Age Children, *PLOS ONE*, 8(10):e77463, <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0077463>
- Ash, A.C., Redmond, S.M., Timler, G.R. and Kean, J., 2017, The influence of scale structure and sex on parental reports of children’s social (pragmatic) communication symptoms, *Clinical Linguistics & Phonetics*, 31(4):293-312, <https://doi.org/10.1080/02699206.2016.1257655>
- Astington, J.W. ve Edward, M.J., 2010, The development of theory of mind in early childhood, *Encyclopedia on Early Childhood Development*, In: Zelazo, P.D. (ed.), Centre of Excellence for Early Childhood Development, 1-7
- Astington, J.W. and Jenkins, J.M., 1999, A longitudinal study of the relation between language and theory of mind development, *Developmental Psychology*, 35(5):1311-1320, <https://doi.org/10.1037/0012-1649.35.5.1311>
- Astington, J. W., Pelletier, J., & Homer, B., 2002, Theory of mind and epistemological development: The relation between children's second-order false-belief understanding and their ability to reason about evidence. *New ideas in Psychology*, 20(2-3), 131-144.
- Banasik-Jemielniak, N. and Bokus, B., 2019, Children’s comprehension of irony: Studies on Polish-speaking preschoolers, *Journal of Psycholinguistic Research*, 48(5):1217-1240, <https://doi.org/10.1007/s10936-019-09654-X>
- Banerjee, R., Watling, D. and Caputi, M., 2011, Peer relations and the understanding of faux pas: Longitudinal evidence for bidirectional associations, *Child Development*, 82(6):1887-1905, <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2011.01672.x>.
- Baron-Cohen, S., Wheelwright, S., Hill, J., Raste, Y., & Plumb, I., 2001, The "Reading the Mind in the Eyes" Test revised version: a study with normal adults, and adults with Asperger syndrome or high-functioning autism. *Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines*, 42(2), 241–251.
- Baron-Cohen, S., Leslie, A.M. and Frith, U., 1985, Does the autistic child have a “theory of mind”?, *Cognition*, 21(1):37-46, [https://doi.org/10.1016/0010-0277\(85\)90022-8](https://doi.org/10.1016/0010-0277(85)90022-8)
- Baron-Cohen, S., Wheelwright, S., Hill, J., Raste, Y. and Plumb, I., 2001, The “Reading the Mind in the Eyes” test revised version: A study with normal adults, and adults with

- Asperger syndrome or high-functioning autism, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 42(2):241-251, <https://doi.org/10.1111/1469-7610.00715>
- Baron-Cohen, S., O'Riordan, M., Stone, V., Jones, R., & Plaisted, K., 1999, Recognition of faux pas by normally developing children and children with Asperger syndrome or high-functioning autism. *Journal of autism and developmental disorders*, 29(5), 407–418. <https://doi.org/10.1023/a:1023035012436>
- Başar, M. and Alkan, G., 2020, Disgrafili öğrencilerin yazma hatalarının incelenmesi, *Milli Eğitim Dergisi*, 49(227):371-388.
- Berninger, V.W. ve Wolf, B.J., 2009, *Teaching Students with Dyslexia and Dysgraphia: Lessons from Teaching and Science*, Paul H. Brookes Publishing Co., Baltimore.
- Bishop D. V., 1998, Development of the Children's Communication Checklist (CCC): a method for assessing qualitative aspects of communicative impairment in children. *Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines*, 39(6), 879–891.
- Bonifacio, S., Girolametto, L., Bulligan, M., Callegari, M., Vignola, S. and Zocconi, E., 2007, Assertive and responsive conversational skills of Italian-speaking late talkers, *International Journal of Language & Communication Disorders*, 42(5):607-623, doi:10.1080/13682820601084386
- Bosco, F. M., Angeleri, R., Colle, L., Sacco, K., & Bara, B. G., 2018, Why pragmatics and theory of mind do not (completely) overlap. *Frontiers in Psychology*, 9, 1453. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01453>
- Botting, N. ve Conti-Ramsden, G., 1999, Pragmatic language impairment without autism, *Autism*, 3(4), 371-396. <https://doi.org/10.1177/1362361399003004005>
- Büber, A., Başay, Ö. and Şenol, H., 2020, The prevalence and comorbidity rates of specific learning disorder among primary school children in Turkey, *Nordic Journal of Psychiatry*, 74(6):453-460, <https://doi.org/10.1080/08039488.2020.1740782>
- Caillies, S. and Le Sourn-Bissaoui, S., 2013, Nondecomposable idiom understanding in children: Recursive theory of mind and working memory, *Canadian Journal of Experimental Psychology/Revue canadienne de psychologie expérimentale*, 67(2):108-116, <https://doi.org/10.1037/cep0000003>
- Cardillo, R., Garcia, R.B., Mammarella, I.C. and Cornoldi, C., 2018, 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>

- Caskey, M., Stephens, B., Tucker, R. and Vohr, B., 2011, Importance of parent talk on the development of preterm infant vocalizations, *Pediatrics*, 128(5):910-916, <https://doi.org/10.1542/peds.2011-0609>
- Chung, P.J., Patel, D.R. ve Nizami, I., 2020, Disorder of written expression and dysgraphia: definition, diagnosis, and management, *Translational Pediatrics*, 9(Suppl 1), S46–S54.
- Cortiella, C. and Horowitz, S.H., 2014, *The State of Learning Disabilities: Facts, Trends and Emerging Issues*, National Center for Learning Disabilities, New York.
- 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. <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2014.55.7>
- Doherty, M.J., 2008, *Theory of Mind: How Children Understand Others' Thoughts and Feelings*, 1st ed., Psychology Press, Hove, ISBN: 9781841695716.
- Etlan, E., & Acarlar, F., 2021, Öğrenme Güçlüğü Olan ve Olmayan Öğrencilerde Pragmatik Dil İle Okuduğunu Anlama Arasındaki İlişki. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 66-84. <https://izlik.org/JA59EY62YT>
- Eyuboglu, D., Bolat, N., & Eyuboglu, M., 2021, Empathy and theory of mind abilities of children with specific learning disorder (SLD). *Psychiatry and Clinical Psychopharmacology*, 28(2), 136–141. <https://doi.org/10.1080/24750573.2017.1387407>
- Flavell, J.H., 1999, Children's knowledge about the mind, *Annual Review of Psychology*, 50:21-45, <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.50.1.21>
- Flavell, J. H. (2004). Theory-of-mind development: Retrospect and prospect. *Merrill-Palmer Quarterly*, 50(3), 274–290. <https://doi.org/10.1353/mpq.2004.0018>
- Flavell, J. H., Everett, B. A., Croft, K., & Flavell, E. R., 1981, Young children's knowledge about visual perception: Further evidence for the Level 1–Level 2 distinction. *Developmental Psychology*, 17(1), 99–103. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.17.1.99>
- Flobbe, L., Verbrugge, R., Hendriks, P., & Krämer, I., 2008, Children's application of theory of mind in reasoning and language. *Journal of Logic, Language and Information*, 17(4), 417–442. <https://doi.org/10.1007/s10849-008-9064-7>
- Freed, J., Adams, C., & Lockton, E., 2015, Predictors of reading comprehension ability in primary school-aged children who have pragmatic language impairment. *Research in Developmental Disabilities*, 41–42, 13–21. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2015.03.003>

- Fromkin, V., Rodman, R. and Hyams, N., 2018, *An Introduction to Language*, 11th ed., Cengage Learning, Boston.
- Gabbatore, I., Bosco, F., Mäkinen, L., Leinonen, E. & Loukusa, S., 2021, Social-pragmatic contextual comprehension in Italian preschool and school-aged children: a study using the Pragma test. *Intercultural Pragmatics*, 18(2), 131-162. <https://doi.org/10.1515/ip-2021-2001>
- Gilliam, J.E. and Miller, L., 2006, *PLSI: Pragmatic Language Skills Inventory*, Pro-Ed, Austin, TX. https://www.researchgate.net/publication/277290290_Gilliam_JE_Miller_L_2006_Pragmatic_Language_Skills_Inventory_Austin_TX_PRO-ED
- Girli, A., & Tekin, D., 2010, Investigating false belief levels of typically developed children and children with autism. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2, 1944–1950. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.261>
- Girli, A., 2014, Psychometric properties of the Turkish child and adult form of “Reading the Mind in the Eyes Test”, *Psychology*, 5(11):1321-1337, <https://doi.org/10.4236/psych.2014.511147>
- Glenwright, M., & Pexman, P. M., 2010, Development of children's ability to distinguish sarcasm and verbal irony. *Journal of child language*, 37(2), 429–451. <https://doi.org/10.1017/S0305000909009520>
- Hämäläinen, J. A., Salminen, H. K., & Leppänen, P. H. (2013). Basic auditory processing deficits in dyslexia: systematic review of the behavioral and event-related potential/ field evidence. *Journal of learning disabilities*, 46(5), 413–427. <https://doi.org/10.1177/0022219411436213>
- Happé, F.G., 1994, An advanced test of theory of mind: Understanding of story characters' thoughts and feelings by able autistic, mentally handicapped, and normal children and adults, *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 24(2):129-154, <https://doi.org/10.1007/BF02172093>
- Hogrefe, G. J., Wimmer, H., & Perner, J., 1986, Ignorance versus false belief: A developmental lag in attribution of epistemic states. *Child Development*, 57(3), 567–582. <https://doi.org/10.2307/1130337>
- Hood, B. M., Willen, J. D., & Driver, J. (1998). Adult's Eyes Trigger Shifts of Visual Attention in Human Infants. *Psychological Science*, 9(2), 131-134. <https://doi.org/10.1111/1467-9280.00024>

- Howlin, P., Baron-Cohen, S. and Hadwin, J., 1999, *Teaching Children with Autism to Mind-Read: A Practical Guide*, John Wiley & Sons, Chichester, ISBN: 9780471988347
- Huc-Chabrolle, M., Barthez, M. A., Tripi, G., Barthélémy, C., & Bonnet-Brilhault, F., 2010, Les troubles psychiatriques et psychocognitifs associés à la dyslexie de développement : un enjeu clinique et scientifique [Psychocognitive and psychiatric disorders associated with developmental dyslexia: A clinical and scientific issue]. *L'Encephale*, 36(2), 172–179. <https://doi.org/10.1016/j.encep.2009.02.005>
- Kaland, N., Møller-Nielsen, A., Smith, L., Mortensen, E. L., Callesen, K., & Gottlieb, D. ,2005, The Strange Stories test--a replication study of children and adolescents with Asperger syndrome. *European child & adolescent psychiatry*, 14(2), 73–82. <https://doi.org/10.1007/s00787-005-0434-2>
- Kandel, S., Lassus-Sangosse, D., Grosjacques, G., & Perret, C., 2018, *The impact of developmental dyslexia and dysgraphia on movement production during word writing*. In B. Rapp & M. McCloskey (Eds.), *Developmental Dysgraphia* (pp. 155–188). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351020107-9>
- Keçeli Kaysılı, B., 2014, Zihin Kuramı ve Dil Arasındaki İlişki: Bir Derleme, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15(02), 81-94. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_00000000200
- Ketelaars, M.P., Cuperus, J., Jansonius, K. and 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>
- Landerl, K. and Moll, K., 2010, Comorbidity of learning disorders: Prevalence and familial transmission, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(3):287-294, <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2009.02164.x>
- Landerl, K., Wimmer, H. and Frith, U., 2004, The impact of orthographic consistency on dyslexia: A German-English comparison, *Cognition*, 93(3):B57-B74, <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2003.10.003>
- Leslie, A. M., 1987, Pretense and representation: The origins of "theory of mind." *Psychological Review*, 94(4), 412–426. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.94.4.412>
- Levinson, S.C., 1983, *Pragmatics*, Cambridge University Press.

- Lutchmaya, S., Baron-Cohen, S., & Raggatt, P., 2002, Foetal testosterone and eye contact in 12-month-old human infants. *Infant Behavior and Development*, 25(3), 327–335. [https://doi.org/10.1016/S0163-6383\(02\)00094-2](https://doi.org/10.1016/S0163-6383(02)00094-2)
- Matthews, D. (Ed.), 2014, *Pragmatic development in first language acquisition*. Amsterdam, Netherlands / Philadelphia, PA: John Benjamins Publishing Company.
- Matthews, D., Biney, H., & Abbot-Smith, K., 2018, Individual Differences in Children's Pragmatic Ability: A Review of Associations with Formal Language, Social Cognition, and Executive Functions. *Language Learning and Development*, 14(3), 186–223. <https://doi.org/10.1080/15475441.2018.1455584>
- Maughan, B., Rowe, R., Messer, J., Goodman, R. and Meltzer, H., 2004, Conduct disorder and oppositional defiant disorder in a national sample: Developmental epidemiology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45, 609–621. doi:10.1111/j.1469-7610.2004.00250.x
- McTear, M.F., 1985, Pragmatic disorders: A case study of conversational disability, *Journal of Communication Disorders*, 18(5):345–358, <https://doi.org/10.3109/13682828509012255>.
- Meltzoff, A.N. and Moore, M.K., 1983, Newborn infants imitate adult facial gestures, *Child Development*, 54(3):702–709, <https://doi.org/10.2307/1120324>
- Megías-Robles, A., Gutiérrez-Cobo, M. J., Cabello, R., Gómez-Leal, R., Baron-Cohen, S., & Fernández-Berrocal, P., 2020. The 'Reading the mind in the Eyes' test and emotional intelligence. *Royal Society open science*, 7(9), 201305. <https://doi.org/10.1098/rsos.201305>
- Mier, D., Lis, S., Neuthe, K., Sauer, C., Esslinger, C., Gallhofer, B. and Kirsch, P., 2010, The involvement of emotion recognition in affective theory of mind, *Psychophysiology*, 47(6):1028–1039, <https://doi.org/10.1111/j.1469-8986.2010.01031.x>
- Murphy, C. F., & Schochat, E., 2009. How auditory temporal processing deficits relate to dyslexia. *Brazilian journal of medical and biological research = Revista brasileira de pesquisas medicas e biologicas*, 42(7), 647–654. <https://doi.org/10.1590/s0100-879x2009000700009>
- NCSS, LLC., 2011, PASS 11 power analysis and sample size software (Version 11), NCSS, LLC, <https://www.ncss.com/software/pass/>, [Ziyaret tarihi: 17 Eylül 2025].
- Ninio, A., & Snow, C. E. (Eds.), 1996, *Pragmatic development*. Boulder, CO: Westview Press.

- Olderbak S, Wilhelm O, Olaru G, Geiger M, Brenneman MW and Roberts RD, 2015, A psychometric analysis of the reading the mind in the eyes test: toward a brief form for research and applied settings, *Front. Psychol.* 6:1503. doi: 10.3389/fpsyg.2015.01503
- O'Neill, D. K. (1996). Two-year-old children's sensitivity to a parent's knowledge state when making requests. *Child Development*, 67(2), 659–677. <https://doi.org/10.2307/1131839>
- Onishi, K.H. and Baillargeon, R., 2005, Do 15-month-old infants understand false beliefs?, *Science*, 308(5719):255-258, <https://doi.org/10.1126/science.1107621>
- Osman, D. M., Shohdi, S., & Aziz, A. A., 2011, Pragmatic difficulties in children with specific language impairment. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, 75(2), 171–176. <https://doi.org/10.1016/j.ijporl.2010.10.028>
- Özen, K., 2015, Özel Öğrenme Güçlüğü Tanısı Almış 7-9 Yaş Çocukların Geliştirdikleri Zihin Kuramı Yeteneklerinin Sağlıklı Gelişim Gösteren Grup ile Karşılaştırılması, Uluslararası Katılımlı III. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi “Erken Müdahale” Kongre Kitabı, 11-13 Mayıs 2015, Ankara (H.Ü. Kültür Merkezi), 558-576.
- Özyurt, G., Öztürk, Y., Turan, S., Çıray, R. O., Tanıgör, E. K., Ermiş, Ç., ... & Akay, A., 2024, Are communication skills, emotion regulation and theory of mind skills impaired in adolescents with developmental dyslexia?. *Developmental Neuropsychology*, 49(3), 99-110.
- Perner, J., & Wimmer, H. (1985). “John thinks that Mary thinks that...” Attribution of second-order beliefs by 5- to 10-year-old children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 39(3), 437–471. [https://doi.org/10.1016/0022-0965\(85\)90051-7](https://doi.org/10.1016/0022-0965(85)90051-7)
- Perner, J., Leekam, S.R. and Wimmer, H., 1987, Three-year-olds’ difficulty with false belief: The case for a conceptual deficit, *British Journal of Developmental Psychology*, 5(2):125-137, <https://doi.org/10.1111/j.2044-835X.1987.tb01048.x>
- Premack, D., & Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzee have a theory of mind? *Behavioral and Brain Sciences*, 1(4), 515–526. doi:10.1017/S0140525X00076512
- Prutting, C. A., & Kirchner, D. M., 1987, A clinical appraisal of the pragmatic aspects of language. *The Journal of speech and hearing disorders*, 52(2), 105–119. <https://doi.org/10.1044/jshd.5202.105>
- Rosen, W. D., Adamson, L. B., & Bakeman, R., 1992, An experimental investigation of infant social referencing: Mothers' messages and gender differences. *Developmental Psychology*, 28(6), 1172–1178. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.28.6.1172>

- Rubinsten, O., Tannock, R., 2010, Mathematics anxiety in children with developmental dyscalculia. *Behav Brain Funct* 6, 46. <https://doi.org/10.1186/1744-9081-6-46>
- Russell, R.L. and Grizzle, K.L., 2008, Assessing child and adolescent pragmatic language competencies: toward evidence-based assessments, *Clinical Child and Family Psychology Review*, 11(1-2):59-73, <https://doi.org/10.1007/s10567-008-0032-1>
- Sahin, B., Onal, B.S. and Hosoglu, E., 2020, Adaptation of Faux Pas Recognition Test child form to Turkish and investigation of psychometric properties, *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 21(S2):54-63.
- Salman, U., Özdemir, S., Salman, A.B. and Özdemir, F., 2016, Özel öğrenme güçlüğü “Disleksi”, *FNG & Bilim Tıp Dergisi*, 2(2):170-176.
- Secora, K. and Moore, M., 2023, Speech-language pathologists’ implementation of theory of mind concepts within therapy: An exploratory survey, *Perspectives of the ASHA Special Interest Groups*, Advance online publication, https://doi.org/10.1044/2023_PERSP-23-00057
- Seçkin Yılmaz, Ş., Güler, S., 2019, Öğrenme güçlüğü olan ve olmayan öğrencilerin öyküleme ve zihin kuramı performanslarının incelenmesi, 1. Uluslararası Katılımlı Özgül Öğrenme Güçlüğü Kongresi’nde sunulmuş sözlü bildiri, 22-24 Kasım 2019, İstanbul Ticaret Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Shatz, M. and Gelman, R., 1973, The development of communication skills: Modifications in the speech of young children as a function of listener, *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 38(5):1-37, <https://doi.org/10.2307/1165752>
- Snowling, M.J. and Melby-Lervåg, M., 2016, Oral language deficits in familial dyslexia: A meta-analysis and review, *Psychological Bulletin*, 142(5):498-545, <https://doi.org/10.1037/bul0000037>
- Sodian, B., Taylor, C., Harris, P. L., & Perner, J., 1991, Early Deception and the Child's Theory of Mind: False Trails and Genuine Markers. *Child Development*, 62(3), 468-483. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1991.tb01545.x>
- Szucs, D., Devine, A., Soltesz, F., Nobes, A., & Gabriel, F., 2013, Developmental dyscalculia is related to visuo-spatial memory and inhibition impairment. *Cortex; a journal devoted to the study of the nervous system and behavior*, 49(10), 2674–2688. <https://doi.org/10.1016/j.cortex.2013.06.007>
- Tallal, P., 1980, Auditory temporal perception, phonics, and reading disabilities in children, *Brain and Language*, 9(2):182-198, [https://doi.org/10.1016/0093-934X\(80\)90139-X](https://doi.org/10.1016/0093-934X(80)90139-X)

- Ünözkan-Aksu, G. and Cangı, M.E., 2023, The relationship between theory of mind and pragmatic language skills in individuals with autism spectrum disorder and children with typical development, *Özel Eğitim Dergisi*, 25(1):33-49, <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.1099297>
- van Viersen, S., Kroesbergen, E.H., Slot, E.M. and de Bree, E.H., 2016, High reading skills mask dyslexia in gifted children, *Journal of Learning Disabilities*, 49(2):189-199, <https://doi.org/10.1177/0022219414538517>
- Wellman, H.M., Cross, D. and Watson, J., 2001, Meta-analysis of theory-of-mind development: The truth about false belief, *Child Development*, 72(3):655-684, <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00304>
- Westby, C. E., & Cutler, S. K. (1994). Language and ADHD: Understanding the bases and treatment of self-regulatory deficits. *Topics in language disorders*, 14(4), 58-76.
- Wimmer, H. and Perner, J., 1983, Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception, *Cognition*, 13(1):103-128, [https://doi.org/10.1016/0010-0277\(83\)90004-5](https://doi.org/10.1016/0010-0277(83)90004-5)
- Wood-Downie, H., Wong, B., Kovshoff, H., Cortese, S. and Hadwin, J.A., 2021, A systematic review and meta-analysis of sex/gender differences in social interaction and communication, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 62(8):922-936, <https://doi.org/10.1111/jcpp.13337>
- World Health Organization, 2007, *International classification of functioning, disability and health: Children & youth version (ICF-CY)*, WHO Press.

7. EKLER

EK 1: İNTİHAL RAPORU

Dr. Öğr. Üye. Merve SAVAŞ, Aycan Rabia AKMAN_ÖZGÜL
ÖĞRENME BOZUKLUĞU TANISI ALMIŞ 9-12 YAŞ ARASI
ÇOCUKLARIN ZİHİN KURAMI ve PRAGMATİK DİL BECERİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

ORJİNALLİK RAPORU

% 16	% 13	% 12	% 6
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	acikbilim.yok.gov.tr İnternet Kaynağı	% 2
2	Misir, Emre. "Obsesif Kompulsif Bozukluk Tanılı Hastalarda Zihin Kuramı: Bilişsel İşlevler, Aşırı Değerlenmiş Düşünce, İçgörü, Şizotipal Kişilik Özellikleri, ve Diğer Klinik Özelliklerle İlişkisi", Dokuz Eylül Üniversitesi (Turkey), 2024 Yayın	% 2
3	hdl.handle.net İnternet Kaynağı	% 2
4	Submitted to The Scientific & Technological Research Council of Turkey (TUBITAK) Öğrenci Ödevi	% 1
5	www.hacettepehemsirelikdergisi.org İnternet Kaynağı	% 1
6	dergipark.org.tr İnternet Kaynağı	% 1
7	www.researchgate.net İnternet Kaynağı	% 1
8	dergipark.gov.tr İnternet Kaynağı	% 1
9	gavsispanel.gelisim.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1

EK 2: ETİK KURUL ONAYI

Evrak Tarih ve Sayısı: 30.04.2025-64878



T.C.
İSTANBUL ATLAS ÜNİVERSİTESİ
Girişimsel Olmayan Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu



Sayı : E-22686390-050.99-64878
Konu : 28.04.2025 Tarih ve 04/21 Sayılı Etik
Kurul Kararı

30.04.2025

Sayın Dr. Öğr. Üyesi Merve SAVAŞ

İstanbul Atlas Üniversitesi Girişimsel Olmayan Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu tarafından yapmış olduğunuz başvuru incelenmiş olup, Aycan Rabia Akman ile birlikte planladığınız "**Özgül Öğrenme Bozukluğu Tanısı Almış 9-12 Yaş Arası Çocukların Zihin Kuramı ve Pragmatik Dil Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" isimli araştırmanız kurulumuzun 28.04.2025 tarihli ve 04 sayılı toplantısında etik yönden uygun görülmüştür.

Bilgilerinize sunarım.

Prof. Dr. Ayhan BİLİR
Kurul Başkanı

Belge Doğrulama Kodu :BSCHSLF05 Pin Kodu :30591

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Takip Adresi : <https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=7570&eD=BSCHSLF05&eS=64878>

EK 3: KURUM İZİNİ

	GİRİŞİMSEL OLMAYAN BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU KURUM İZİNİ
---	--

İLGİLİ MAKAMA

Sorumlu yürütücüsü olduğum “Özgül Öğrenme Bozukluğu Tanısı Almış 9-12 Yaş Arası Çocukların Zihin Kuramı ve Pragmatik Dil Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli çalışma İstanbul Atlas Üniversitesi Girişimsel Olmayan Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu’na sunulacaktır.

Bu araştırmanın Fakültemizde/Ana Bilim Dalımızda/Hastanemizde/Kurumumuzda yapılabilmesi için gereken iznin verilmesini arz ederim.

Tarih 10.03.2025

İmza

Sorumlu Yürütücü
Ayca Rabia AKMAI

UYGUNDUR
10/03/2025

Adı, Soyadı
Dekan / Başhekim / Kurum Yetkilisi
SENA ÜRPER ÖZKAN

EK 4: ÖLÇEK İZİNLERİ

Ek 4.1: Sally- Anne Testi, Bonibon Testi, Görünüm Gerçeklik Testi, İnanca Bağlı Duygular, Çikolata Testi, Dondurma Kamyonu Testi, Göz Testi, Garip Hikayeler Testi, Gaf Testi İzni

Ölçek Kullanım İzni

2 ileti

AYCAN RABİA AKMAN

Alıcı:

2 Mar 2025 Paz 16:41

Sayın Alev Hocam,

Ben Dil ve Konuşma Terapisti ve Odyolog Aycan Rabia Akman. Atlas Üniversitesi'nde Dil ve Konuşma Terapisi alanında yüksek lisans yapmaktayım.

Tez çalışmam kapsamında, sizden Temmuz 2023 tarihinde sosyal beceriler ve zihin kuramı becerilerinin değerlendirilmesi ve öğretimi programında eğitimini aldığım Sally- Anne Testi, Bonibon Testi, Görünüm Gerçeklik Testi, İnanca Bağlı Duygular, Çikolata Testi, Dondurma Kamyonu Testi, Göz Testi, Garip Hikayeler Testi, Gaf Testini uygulamayı istiyorum. Bu konuda uygun görür ve izin verirseniz, çalışmamı akademik etik kurallar çerçevesinde titizlikle yürüteceğimi belirtmek isterim.

Konuyla ilgili olumlu ya da olumsuz geri dönüşünüzü rica ederim. Şimdiden değerli vaktiniz için teşekkür ederim.

Saygılarımla,
Aycan Rabia Akman

Alev Girli

Alıcı: AYCAN RABİA AKMAN

3 Mar 2025 Pzt 21:42

Sn. Aycan Rabia Akman,
Tez Çalışmanızda eğitimini aldığınız Zihin Kuramı Testlerini kullanabilirsiniz.
Çalışmanızda başarılar dilerim.
Doç. Dr. Alev Girli

Ek 4.2: Pragmatik Dil Becerileri Envanteri Kullanım İzni

Pragmatik Dil Becerileri Envanteri Kullanım İzni

2 ileti

AYCAN RABİA AKMAN

Alıcı:

7 Mar 2025 Cum 09:00

Sayın Gülce Hocam,

Ben Dil ve Konuşma Terapisti ve Odyolog Aycan Rabia Akman. Atlas Üniversitesi'nde Dil ve Konuşma Terapisi alanında yüksek lisans yapmaktayım.

Tez çalışmam kapsamında, uyarladığınız Pragmatik Dil Becerileri Envanterini kullanmak istiyorum. Bu konuda uygun görür ve izin vererseniz, çalışmamı akademik etik kurallar çerçevesinde titizlikle yürüteceğimi belirtmek isterim.

Konuyla ilgili olumlu ya da olumsuz geri dönüşünüzü rica ederim. Şimdiden değerli vaktiniz için teşekkür ederim.

Saygılarımla,
Aycan Rabia Akman

Gulce Alev

Alıcı: AYCAN RABİA AKMAN

7 Mar 2025 Cum 11:54



PDBE TR envanter.pdf



PDBE puanlama.docx



Adaptation and Examining Psychometrical...

Merhaba

Envanter ektedir. Çalışmanız için kullanabilirsiniz. Makalesine atıfta bulunmanızı rica eder iyi çalışmalar dilerim

Sevgiler
Dr DKT
Gülce Alev Savtak

EK 5: ÖLÇME ARAÇLARI

Ek 5.1: Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU	
Çocuğun	
Adı soyadı:	
Doğum tarihi:	
Cinsiyeti:	
Eğitim düzeyi:	
Tanı:	
Tanı alma tarihi:	
Okul- sınıfı :	
Annenin	Babanın
Adı soyadı:	Adı soyadı:
Doğum tarihi:	Doğum tarihi:
Eğitim düzeyi:	Eğitim düzeyi:
Mesleği:	Mesleği:
Anne- baba: Birlikte/ Ayrı	
Aile gelir durumu (Haneye gelen her türü gelir toplamı) :TL	
Kardeş sayısı: (Yaşları ve cinsiyetleri ile belirtiniz):	
Telefon:	
Adres:	
Annenin kronik bir hastalığı var mı? (Diyabet, kalp hastalığı, psikiyatrik hastalıklar gibi) Varsa belirtiniz.	
Babanın kronik bir hastalığı var mı? (Diyabet, kalp hastalığı, psikiyatrik hastalıklar gibi) Varsa belirtiniz.	
Çocuğunuzun kronik bir hastalığı var mı? Varsa belirtiniz.	
Çocuğunuzun düzenli kullandığı ilaç/ilaçlar var mı? Varsa belirtiniz.	

.....
Çocuğunuz geçirdiği ameliyat/operasyon var mı? Varsa belirtiniz.

.....
Çocuğunuza işitme testi yapıldı mı? Yapıldıysa ne zaman, nerede ve sonuçları nasıldı? Kısaca belirtiniz.

.....
Çocuğunuza görme testi yapıldı mı? Yapıldıysa ne zaman, nerede ve sonuçları nasıldı? Kısaca belirtiniz.

.....
Çocuğunuzu en son ne zaman psikiyatriste götürdünüz? Götürdüyseniz ne zaman, kime ve uzmanın görüşleri nelerdi? Kısaca belirtiniz.

.....
Çocuğunuzu nöroloğa götürdünüz mü? Götürdüyseniz ne zaman, kime ve uzmanın görüşleri nelerdi? Kısaca belirtiniz.

.....
Çocuğunuz dil ve konuşma gelişimi hakkında düşüncelerinizi kısaca belirtiniz.

.....
Çocuğunuzun akranlarıyla, ailesiyle ve büyüklerle iletişimi hakkında kısaca bilgi veriniz.

.....
Çocuğunuzun daha önce aldığı eğitim/terapi hakkında kısaca bilgi veriniz.

Ek 5.2: Pragmatik Dil Becerileri Envanteri

Pragmatik Dil Becerileri Envanteri

PDBE Yanıt Formu

Bölüm 1: Tanımlayıcı Bilgi

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

Bölüm 2: Puan Özeti

Bölüm 3: Yorumlama Kılavuzu

Alt Ölçek	Ham Puan	%lik Dilim	Standart Puan	SEM	Tanımlama	Altölçek Standart Puanı	PDİ	Pragmatik Dil Becerileri	Norm. Örn. %si
Sınıf İçi Etkileşim	_____	_____	_____	1	_____	17-20	>130	Çok Üstün	2
						15-16	121-130	Üstün	7
Sosyal Etkileşim	_____	_____	_____	1	_____	13-14	111-120	Ortalama Üstü	16
						8-12	90-110	Ortalama	50
Kişisel Etkileşim	_____	_____	_____	1	_____	6-7	80-89	Ortalama altı	16
						4-5	70-79	Zayıf	7
Standart Puan Top.						1-3	<70	Çok Zayıf	2

Ek 5.3: Sally-Anne Testi

1. DÜZEY TESTLER

Sally & Anne

1.soru	2.soru	3.soru

Açıklamalar:.....
.....
.....



Ek 5.4: Bonibon Testi

Bonibon testi

1.soru	2.soru	3.soru

Açıklamalar:.....

.....

.....



Ek 5.5: Çikolata Testi

2. DÜZEY TESTLER

2. Düzey, yer deęiřtirme testi- "Çikolata Testi"

1.soru	2.soru

Açıklamalar:

.....
.....
.....



Ek 5.6: Dondurma Kamyonu Testi

2. Düzey Dondurma Kamyonu Testi

1.soru	2.soru

Açıklamalar:

.....

.....



Ek 5.7: Göz Testi

ÇOCUK GÖZ TESTİ KAYIT FORMU

Çocuğun adı, soyadı :

Değerlendirme Tarihi: / / 202....

Doğum Tarihi :

Cinsiyet : (K) (E)

Değerlendiren :

E	A	kıskanmış	korkmuş	rahatlamış	nefret ediyor
K	1	nefret ediyor	şaşırmış	nazik	öfkeli
K	2	kaba	öfkeli	şaşırmış	üzgün
E	3	arkadaşça	üzgün	şaşırmış	endişeli
E	4	rahatlamış	canı sıkkın	şaşırmış	heyecanlı
E	5	yaptığı şey için üzgün hissediyor	birine bir şey yaptırıyor	şaka yapıyor	rahatlamış
E	6	nefret ediyor	kaba	endişeli	sıkılmış
E	7	yaptığı şey için üzgün hissediyor	sıkılmış	bir şey ilgisini çekmiş	şaka yapıyor
E	8	bir şeyi hatırlıyor	mutlu	arkadaşça	kızgın
K	9	rahatsız olmuş	nefret ediyor	şaşırmış	bir şey düşünüyor
E	10	nazik	utangaç	inanmıyor	üzgün
E	11	emrediyor	umut ediyor	kızgın	iğrenmiş
E	12	aklı karışmış	şaka yapıyor	üzgün	ciddi
K	13	bir şey düşünüyor	canı sıkkın	heyecanlı	mutlu
E	14	mutlu	bir şey düşünüyor	heyecanlı	nazik
K	15	inanmıyor	arkadaşça	oynamak istiyor	rahatlamış
K	16	k kararını vermiş	şaka yapıyor	şaşırmış	sıkılmış
K	17	kızgın	arkadaşça	kaba	biraz endişeli
E	18	üzücü bir şey hakkında düşünüyor	kızgın	emrediyor	arkadaşça
K	19	kızgın	hayal kuruyor	üzgün	bir şey ilgisini çekmiş
E	20	nazik	şaşırmış	memnun değil	heyecanlı
K	21	bir şey ilgisini çekmiş	şaka yapıyor	rahatlamış	mutlu
K	22	şen	nazik	şaşırmış	bir şey düşünüyor
K	23	şaşırmış	bir şey hakkında emin	şaka yapıyor	mutlu
E	24	ciddi	yaptığından utanmış	kafası karışmış	şaşırmış
E	25	utangaç	suçlu	hayal kuruyor	endişeli
K	26	şaka yapıyor	rahatlamış	sinirli	pişman
E	27	yaptığından utanmış	heyecanlı	inanmıyor	memnun
E	28	iğrenmiş	nefret ediyor	mutlu	sıkılmış

Ek 5.8: Garip Hikayeler Testi

GARİP HİKAYELER TESTİ KAYIT FORMU (ÇOCUK)

Çocuğun adı, soyadı :

Değerlendirme Tarihi: .../.../202...

Doğum Tarihi :

Cinsiyet : (K) (E)

Değerlendiren :

Akli Durumlar	Puan
1)	
2)	
3)	
4)	
5)	
6)	
7)	
8)	

Hayvan Hikayeleri	Puan
1)	
2)	
3)	
4)	
5)	
6)	
7)	
8)	

Doğal Fiziksel Hikayeler	Puan
1)	
2)	
3)	
4)	
5)	
6)	
7)	
8)	

Yeni Fiziksel Hikayeler	Puan
1)	
2)	
3)	
4)	

Ek 5.9: Gaf Testi

GAF TANIMA TESTİ KAYIT FORMU

Çocuğun adı, soyadı :

Değerlendirme Tarihi: .../.../202...

Doğum Tarihi :

Cinsiyet : (K) (E)

Değerlendiren :

Gaf hikayeleri			Kontrol hikayeleri		
Hikaye 1	1	0	Hikaye 1	1	0
Hikaye 2	1	0	Hikaye 2	1	0
Hikaye 3	1	0	Hikaye 3	1	0
Hikaye 4	1	0	Hikaye 4	1	0
Hikaye 5	1	0	Hikaye 5	1	0
Hikaye 6	1	0	Hikaye 6	1	0
Hikaye 7	1	0	Hikaye 7	1	0
Hikaye 8	1	0	Hikaye 8	1	0
Hikaye 9	1	0	Hikaye 9	1	0
Hikaye 10	1	0	Hikaye 10	1	0

Ek 5.10: Gönüllü Bilgilendirme ve Onam ve Formu

İstanbul Atlas Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Dil ve Konuşma Terapisi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Aycan Rabia Akman ve Dr. Öğr. Üyesi Merve Savaş'ın danışmanlığında yürütülen **“Özgül Öğrenme Bozukluğu Tanısı Almış 9-12 Yaş Arası Çocukların Zihin Kuramı ve Pragmatik Dil Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”** başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırma özgül öğrenme bozukluğu (ÖÖB) tanısı almış 9- 12 yaş arası çocukların pragmatik dil becerileri ile zihin kuramı becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla planlanmıştır. Çalışmadan elde edilecek sonuçlar doğrultusunda ÖÖB tanısı almış çocukların zihin kuramı ve pragmatik becerileri hakkında farkındalığın artırılmasına, bu bağlamda terapi programlarının hazırlanmasına ve sosyal etkileşimlerinin artırılarak akademik becerilerin desteklenmesine katkı sağlayabileceği ön görülmektedir. Araştırmada yaklaşık 45 dakika ayırmanız bu süreçte sizden hazırlanan Kişisel Bilgi Formunu cevaplamanız, çocuğunuzun sınıf öğretmeninden Pragmatik Dil Becerileri Envanterini, çocuğunuzun ise Sally- Anne Testi, Bonibon Testi, Çikolata Testi, Dondurma Kamyonu Testi, Göz Testi, Garip Hikayeler Testi, Gaf Testini cevaplama istenmektedir. Araştırmaya sizin dışınızda tahminen 43 kişi katılacaktır. ¹ Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan çıkma hakkına da sahipsiniz. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz **gizli tutulacaktır**; ancak verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir. Araştırma için yapılacak harcamalarla ilgili herhangi bir parasal sorumluluk altına girmeyeceksiniz ve size de bir ödeme yapılmayacaktır. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya şimdi sorabilirsiniz. Araştırma tamamlandığında genel/size özel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen araştırmacıya iletiniz.

İstanbul Atlas Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tezli Yüksek Lisans öğrencisi DKT, ODY Aycan Rabia Akman ve Dr. Öğr. Üyesi Merve Savaş'ın danışmanlığında yürütülen **“Özgül Öğrenme Bozukluğu Tanısı Almış 9-12 Yaş Arası Çocukların Zihin Kuramı ve Pragmatik Dil Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”** adlı çalışma Özel Florya Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezinde yapılacağı belirtilerek bu araştırma ile ilgili yukarıdaki bilgiler bana aktarıldı. Bu bilgilerden sonra böyle bir araştırmaya “katılımcı” (denek) olarak davet edildim.

Eğer bu araştırmaya katılırsam araştırmacı ile aramda kalması gereken bana ait bilgilerin gizliliğine bu araştırma sırasında da büyük özen ve saygı ile yaklaşılacağına inanıyorum. Araştırma sonuçlarının eğitim ve bilimsel amaçlarla kullanımı sırasında kişisel bilgilerimin ihtimamla korunacağı konusunda bana yeterli güven verildi.

Projenin yürütülmesi sırasında herhangi bir sebep göstermeden araştırmadan çekilebilirim (Ancak araştırmacıları zor durumda bırakmamak için araştırmadan çekileceğimi önceden bildirmemin uygun olacağının bilincindeyim.). Ayrıca tıbbi durumuma herhangi bir zarar verilmemesi koşuluyla araştırmacı tarafından araştırma dışı da tutulabilirim.

Araştırma için yapılacak harcamalarla ilgili herhangi bir parasal sorumluluk altına girmiyorum. Bana da bir ödeme yapılmayacaktır.

İster doğrudan ister dolaylı olsun araştırma uygulamasından kaynaklanan nedenlerle meydana gelebilecek herhangi bir sağlık sorunumun ortaya çıkması halinde, her türlü tıbbi müdahalenin sağlanacağı konusunda gerekli güvence verildi. (Bu tıbbi müdahalelerle ilgili olarak da parasal bir yük altına girmeyeceğim.).

Bu araştırmaya katılmak zorunda değilim ve katılmayabilirim. Araştırmaya katılmam konusunda zorlayıcı bir davranışla karşılaşmış değilim. Eğer katılmayı reddedersem, bu durumun tıbbi bakıma ve hekim ile olan ilişkiye herhangi bir zarar getirmeyeceğini de biliyorum.

Bana yapılan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anlamış bulunmaktayım. Kendi başıma belli bir düşünme süresi sonunda adı geçen bu araştırma projesinde “katılımcı” (denek) olarak yer alma kararını aldım. Bu konuda yapılan daveti büyük bir memnuniyet ve gönüllülük içerisinde kabul ediyorum.

İmzalı bu form kağıdının bir kopyası bana verilecektir.

GÖNÜLLÜ ONAM FORMU

Yukarıda gönüllüye araştırmadan önce verilmesi gereken bilgileri gösteren metni okudum. Bunlar hakkında bana yazılı ve sözlü açıklamalar yapıldı. Bu koşullarla söz konusu klinik araştırmaya kendi rızamla hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Gönüllünün;

Adı-soyadı:

İmzası:

Adresi (varsa telefon no, faks no, ...):

Velayet veya vesayet altında bulunanlar için veli veya vasinin;

Adı-soyadı:

İmzası:

Adresi (varsa telefon no, faks no, ...):

Açıklamaları yapan araştırmacının;

Adı-soyadı: Aycan Rabia Akman

İmzası:

Rıza alma işlemine başından sonuna kadar tanıklık eden kuruluş görevlisinin;

Adı-soyadı:

İmzası:

Görevi:

8. ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Aycan Rabia Akman

Doğum Tarihi ve Yeri:

Öğrenim Durumu: Lisans

Derece	Okul Adı ve Bölümü	Mezuniyet Yılı
Yüksek Lisans	Atlas Üniversitesi, Dil ve Konuşma Terapisi Tezli Yüksek Lisans	2024- Halen
Lisans	İstanbul Üniversitesi, Çocuk Gelişimi	2023-Halen
Lisans (ÇAP)	Biruni Üniversitesi, Dil ve Konuşma Terapisi	2018-2022
Lisans	Biruni Üniversitesi, Odyoloji	2017-2021
Lise	Yeşilköy 50. Yıl Anadolu Lisesi	2014-2016

İş Deneyimi :

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Dil ve Konuşma Terapisti	Do Eğitim Merkezi	2023-2026
Dil ve Konuşma Terapisti	Dilkonmer	2022-2023