



Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi
Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education

Erken Görünüm | Advance Online Publication

ARAŞTIRMA | RESEARCH

Gönderim Tarihi | Received Date: 14.11.23

Kabul Tarihi | Accepted Date: 09.01.25

Erken Görünüm | Online First: 30.01.25

Pragmatik Profil'in Türkçeye Uyarlama Çalışması

[Türkçe okumak için tıklayınız](#)

Adaptation Study of Pragmatics Profile to Turkish

[Click here to read in English](#)

Tamer Genç



Esra Genç



Yıldız Uzuner



Emel Ertürk-Mustul



Murat Doğan





Pragmatik Profil'in Türkçeye Uyarlama Çalışması

Tamer Genç^{ID¹}

Emel Ertürk-Mustul^{ID⁴}

Esra Genç^{ID²}

Yıldız Uzuner^{ID³}

Murat Doğan^{ID⁵}

Öz

Giriş: İletişim kurma ve sosyal yaşama dahil olma sürecinde pragmatik beceriler önemli rol oynamaktadırlar. Dilin sosyal kullanımı olarak adlandırılan pragmatik becerilerde özel gereksinimli çocukların zorlandıkları bilinmektedir. Özel gereksinimli çocukların eğitimsel süreçlerinin planlanabilmesi, etkili müdahale programlarının hazırlanabilmesi ve eğitim süreçlerinde izlenecek adımların belirlenebilmesi için ölçme ve değerlendirme süreçleri oldukça önemlidir. Bu doğrultuda hem dil becerileri hem de ilişkili diğer becerilerin gelişimi açısından özel gereksinimli çocukların pragmatik bileşenin hangi işlevlerinde güçlük yaşadıklarının belirlenmesi uygun çözüm yollarının geliştirilebilmesi açısından önemlidir. Ebeveynlerle görüşmeler yoluyla yapılan değerlendirmelerin özellikle erken çocukluk döneminde ve özel gereksinimli çocuklarla yapılan çalışmalarda oldukça kullanışlı oldukları bilinmektedir. Bu doğrultuda ülkemizde hem özel gereksinimli hem de tipik gelişim gösteren çocukların pragmatik becerilerini ebeveynler ile yapılan görüşmeler sonucunda değerlendirme imkanı tanıyan az sayıda değerlendirme aracı bulunması sebebiyle Pragmatik Profil'in (The Pragmatics Profile for People who Use AAC) Türkçeye uyarlamasının oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda çalışmanın amacı Pragmatik Profil'in Türkçeye uyarlama çalışmasının yapılmasıdır.

Yöntem: Çalışma bir ölçme aracı uyarlama çalışmasıdır. Kültürler arası uyarlama çalışmalarında uyarlama süreci ve süreçte görev alan çevirmen ve uzmanlar oldukça önemlidir. Çalışmada uyarlama aşamaları olarak ilk çeviri, çevirilerin sentezi, geri çeviri, uzman komitesi ve final öncesi versiyon testi adımları titizlikle takip edilmiştir.

Bulgular: Yapılan uyarlama çalışması görev alan çevirmenlerin dilsel yeterlikleri, alan uzmanlarının araştırma yöntem ve tekniklerindeki deneyimleri, dil becerilerinin ölçme ve değerlendirmesi konusundaki uzmanlıkları ve uyarlama sürecinin tamlığı bağlamında aracın hem dilsel eşdeğerliği hem de yapısal geçerliğinin sağlandığı düşünülmektedir.

Tartışma: Uyarlaması yapılan Pragmatik Profil'in, işitme kayıplı ve işiten çocukların pragmatik dil becerilerinin değerlendirmesinde geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu görülmüştür. Pragmatik Profil ile yapılacak değerlendirmelerin özel eğitim alanında çalışan uzmanlara ve araştırmacılara çocukların yaşadıkları pragmatik güçlükler hakkında kapsamlı bilgi sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar sözcükler: Pragmatik profil, pragmatik dil değerlendirmesi, ölçme aracı uyarlaması, özel gereksinimli çocuklar, işitme kayıplı çocuklar.

Atıf için: Genç, T., Genç, E., Uzuner, Y., Ertürk-Mustul, E., & Doğan, M. (2025). Pragmatik Profil'in Türkçeye uyarlama çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, Erken Görünüm*. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.1390647>

¹**Sorumlu Yazar:** Dr. Öğr. Üyesi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, E-posta: tamer.genc@gop.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-5580-280X>

²Dr. Öğr. Üyesi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, E-posta: esra.kazan@gop.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-6477-2593>

³Prof. Dr., Anadolu Üniversitesi, E-posta: yuzuner@anadolu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-6477-2593>

⁴Dr. Öğr. Üyesi, Gaziantep Üniversitesi, E-posta: emelerturkmstl@gantep.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-6641-6146>

⁵Prof. Dr., Anadolu Üniversitesi, E-posta: mudogan@anadolu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-4942-3760>

Giriş

Dil ve İletişim

İletişim canlılar arasındaki mesaj gönderme ve alma süreci olarak tanımlanabilir. Yeni doğan bir bebeğin acıktığını anlatmak için ağlaması, yavru kediyi okşayarak sevmek, bir bardak su istediğini söylemek birer iletişim örneğidir. Kişiler arası iletişim ise; çeşitli yollar aracılığıyla insanların birbirlerine duygu, düşüncelerini iletmeleri, deneyimlerini paylaşmaları, bilgilerini aktarmalarıdır. İletişim kurarken tüm bu mesajların aktarımı sırasında; konuşmak, yazmak, resim yapmak gibi çok ve çeşitli araçlar kullanılabilir. Kişiler arası iletişimde en etkin kullanılan araç dildir. Dil iletişim kurma amacını içeren mesajın kodlanarak aktarılması için kullanılan bir semboller sistemidir (Sanders, 1982; Topbaş, 2003). Kişiler arası iletişimde iletişimin hem sözlü hem de sözsüz boyutları kullanılmaktadır. Dil sisteminin sözcüklerden oluşturulduğu sözel dilin iletişim için kullanılması konuşma yoluyla aktarımı getirmektedir. Konuşmada sözel ifadelerin yanı sıra; sesin tonu, şiddeti, jest ve mimikler, vücut hareketi ile çeşitli mesajlar gönderilerek sözel ifadenin etkililiği, anlamı gibi birçok durum etkilenmektedir. Bu sözel olmayan kanallar sözel ifadelerle birlikte kullanılacakları gibi tek başlarına da kullanılabilirler (McLaughlin, 2006; Topbaş, 2003).

Dilsel yeterlilik bir toplumun parçası olmanın gereğidir. Farklı ortamlarda farklı kişilerle çok ve çeşitli iletişim kurabilmenin yolu dil kullanımındaki yeterlilikle mümkün olabilmektedir (Otto, 2021). Toplumsal bir varlık olan insanın paylaşma ihtiyacından ortaya çıkan dillerin kendine özgü kurallar sistemi vardır. Aynı kültüre sahip olan insanların iletişim amaçlarını o dile özgü kurallar çerçevesinde kodlayarak iletişim eşlerine iletmeleri ve iletişim eşlerinin de bu mesajları anlayabilmeleri dillerin kendine özgü kurallar sistemleri sayesinde gerçekleşmektedir (Bloom & Lahey, 1978). Aynı toplum içerisinde yaşayan insanların iletişim kurabilmeleri için içerisinde yaşadıkları toplumun dilini ve bu dile ilişkin kurallar sistemini iyi bilmeleri gerekmektedir (Topbaş, 2006a). Dilin kullanıldığı her durumda dilin farklı boyutlarına karşılık gelen dilin bileşenlerine ilişkin kurallar bilgisi işe koşulur. Dilin bileşenlerindeki gelişimler aynı zamanda etkili iletişim için de oldukça önemlidir (Otto, 2021).

Dilin Bileşenleri

Bloom ve Lahey (1978), dili üç bileşene ayırarak incelemişlerdir. Biçim (sentaks, fonoloji ve morfoloji), İçerik (semantik) ve Kullanım (Pragmatik). Sonraki araştırmacılar tarafından biçim bileşeni altında yer alan fonoloji, morfoloji ve sentaks ayrı birer bileşen olarak ele alınmış ve dil 5 farklı bileşen altında incelenmektedir (Capone, 2010; Otto, 2021; Pence & Justice, 2008).

Fonoloji konuşma seslerinin sırasını ve yapısını belirleyen kuralları içermektedir. Anlam değişikliği sağlayan en küçük yapılar olan fonemlerin (ses birimler) hangi sırada ve yapıda kullanılacağı fonoloji kurallarına göre belirlenmektedir. Bu kurallar sayesinde fonemlerin uygun sırada ve yapıda birleşmesi sonucunda heceler ve sözcükler oluşmaktadır (Capone, 2010; Owens, 2008; Pence & Justice, 2008). Anlam taşıyan en küçük birimler olan morfemlerin (biçim birimler) birleşimleri sonucu sözcükler oluşmaktadır. Oluşan sözcüklerin yapı ve şekilleri morfoloji bileşeni altında incelenmektedir (Capone, 2010; McLaughlin, 2006; Owens, 2008; Pence & Justice, 2008). Cümle içerisindeki sözcüklerin sıralanışını, hangi kombinasyonlarının kabul edilebileceğini, dizilişlerini ve ifade ettikleri anlamlar arasındaki ilişkileri düzenleyen kurallar ise sentaks altında incelenmektedir (McLaughlin, 2006; Owens, 2008; Pence & Justice, 2008; Topbaş, 2006a). Yaşam boyunca nesnelere, olaylar ya da durumlar arasındaki ilişkileri ifade etmek amacıyla kullandığımız sözcüklerin zihinsel temsilleri semantik bileşeni altında ele alınmaktadır (Capone, 2010; McLaughlin, 2006; Owens, 2008; Topbaş, 2006a). Kurulan cümlelerde anlatılmak istenen durum sözcüklerin anlamsal olarak doğru yerde ve sırada sunulması ile mümkündür. Bu ise semantik edinimi sayesinde gerçekleşmektedir (Schirmer, 2000). İletişim sürecinde dil becerileri ve kurallar sistemi yardımcı araçlardır.

Pragmatik ise dil becerileri ve kurallar sistemini hangi amaçla kullandığımızı incelemektedir. Daha geniş bir tanımlama ile pragmatik, iletişim sürecinde kişilerin çeşitli bağlamlarda bilgi vermek, bilgi istemek, birisini ikna etmek ya da bir şey elde edebilmek amacıyla dili bir araç olarak kullanmaları olarak tanımlanmaktadır (Gleason, 2005; McLaughlin, 2006; Owens, 2008; Uzuner, 2003a). İletişimde amacın ne olduğu, amacı gerçekleştirmede hangi yolun nasıl kullanılacağı, kullanılan dilin karşıdaki kişide nasıl bir etki bıraktığı ve dilin farklı bağlamlarda nasıl kullanılacağına ilişkin farkındalık, pragmatik bileşenin konusudur (Bates, 1976; Gleason, 2005). Farklı bağlamlarda farklı dil yapılarının kullanılabilmesi diğer bileşenlerin etkili kullanımıyla mümkün olabilmektedir. Bu anlamda pragmatik bileşeni dilin diğer bileşenlerinin seçimini de belirlemektedir (Bates, 1976; Capone, 2010; Pence & Justice, 2008; Taylor, 2003). Pragmatik becerisindeki yeterlilikler hem alıcı dil hem de ifade edici dili içermektedir. Alıcı dil kişinin dili anlaması iken ifade edici dil iletişim kurabilmek için dili üretmesidir (Otto, 2021).

Etkileşim süreci içerisinde pragmatikğin sohbet, sohbet eşine uyum sağlama, söylem türleri ve iletişimsel işlev olmak üzere dört işlevi bulunmaktadır (Duchan, 1988; Owens, 2008). Sohbet işlevi konu başlatma, sürdürme, iletişim kopukluklarını düzeltme ile ilgili strateji ve durumları ele almaktadır. Sohbet eşine uyum sağlama işlevi sohbet eşlerinin dil düzeylerini sohbet ettikleri kişinin ilgisine ve dil becerilerine göre düzenlemelerini içermektedir. Örneğin yetişkin çocuk etkileşimlerinde yetişkinin kendi dilini çocuğun dil düzeyine uygun düzenlemesi ya da çocuğun dilini yetişkinin dil düzeyine göre düzenlemesi bu işlev tarafından incelenmektedir. Söylem türleri etkileşim sürecinde kullanılan anlatım türlerinin (öyküler, açıklamalar, tartışmalar, ikna etmeler ve betimlemeler vb.) düzenlenmesini ele almaktadır. Son olarak iletişimsel işlev ise kişilerin etkileşimde neyi başarmaya çalıştıklarını incelemektedir (Duchan, 1988; Uzuner, 2003a).

Pragmatik becerilerin kullanımı iletişim kurabilme ve sosyal yaşama katılım için oldukça önemlidir (Gleason, 2005). Özel gereksinimli çocukların dilin sosyal kullanımı olarak tanımlanabilecek olan pragmatik becerilerin gelişiminde ve kullanımında zorluklar yaşadıkları belirtilmektedir (Jung & Short, 2004; Lloyd vd., 2005). Downing ve diğerleri (2015) özel gereksinimli çocukların; güçlük yaşadıkları durumların belirlenmesi, müdahale programlarının hazırlanabilmesi ve eğitim süreçlerinde izlenecek adımların belirlenmesi için ölçme ve değerlendirmelerin önemine vurgu yapmaktadırlar. Bu doğrultuda özel gereksinimli çocukların pragmatik bileşenin hangi işlevlerinde zorlandıklarının belirlenmesi ve sorun(lar)a uygun çözüm yollarının geliştirilebilmesi hem dil becerileri hem de dil becerileriyle ilişkili diğer tüm becerilerin gelişimi açısından oldukça önemlidir. Bu durumda atılması gereken ilk adım kapsamlı bir dil değerlendirmesi yapmaktır.

Pragmatik Dil Değerlendirmesi

Alanyazında farklı sınıflamalar olmakla birlikte pragmatik becerilerin değerlendirilmesinde verileri toplama sürecinde kullanılan yöntemler ve değerlendirme sonucunda elde edilen bilgilere göre iki çeşit sınıflamadan bahsedilebilir: Formel ölçme ve değerlendirme ve formel olmayan ölçme ve değerlendirme (Otto, 2006). Formel ölçme ve değerlendirmeler genellikle standartlaştırılmış bağıl testlerle yapılmaktadır (McLoughlin & Lewis, 2005; Oosterhof, 2003; Otto, 2006; Taylor, 2003). Diğer bir ifadeyle standartlaştırılmış bağıl testler; standart uygulama ile ölçülmek istenen davranışın incelenmesine ve elde edilen sonuçların önceden belirlenmiş norm grubuyla karşılaştırılarak değerlendirilmesine izin veren ölçme araçlarıdır (McLoughlin & Lewis, 2005; Oosterhof, 2003; Otto, 2006).

Standartlaştırılmış bağıl dil testleri geçerliği ve güvenilirliği yüksek, özel olarak tasarlanmış uyarıcılarla özel dilsel cevapları ortaya koymayı amaçlayan testlerdir. Dilsel cevapları ortaya çıkarmak için tasarlanmış uyarıcıların kullanılması, dil verilerinin doğal ortamdan izole edilerek elde edilmesi çocukların dilleri hakkında bilgi sağlasa da gerçek yaşamda kullandıkları işlevsel dil becerilerini değerlendirmeye izin vermemektedir (Acarlar, 2002; Moeller, 1988; Owens, 2008). Özellikle özel gereksinimli çocuklarda test ortamındaki uyarıcıların gerçek yaşama oranla azlığı veya çokluğu, test maddelerinin/işlemlerinin anlaşılabilmesi çocukların dil becerilerinin doğru bir şekilde ölçülmesine ve dolayısıyla değerlendirilmesine engel olabilmektedir (Otto, 2006; Owens, 2008; Paul, 2001).

Türkiye’de dilin tüm bileşenlerine odaklanan çeşitli standartlaştırılmış bağıl testler mevcuttur. Bu kapsamda genel gelişim testleri altında, alt başlık halinde bulunan dil testleri bulunmaktadır. Genel olarak alıcı ve ifade edici dil becerilerini değerlendiren ve sıklıkla kullanılan standartlaştırılmış bağıl dil testlerine bakıldığında Türkçeye uyarlanmış olanlar ve Türkçe geliştirilenler olmak üzere iki gruba ayrılabilirler. Türkçe geliştirilen testler arasında Türkçe İfade Edici ve Alıcı Dil Testi (TİFALDİ) (Kazak-Berument & Güven, 2013), Ankara Artikülasyon Testi (AAT) (Ege vd., 2004), Türkçe Sesletim ve Sesbilgisi Testi (TSST) (Topbaş, 2006b) gösterilebilir. Türkçeye uyarlanan dil testleri ise; Türkçe Erken Dil Gelişim Testi (TEDİL) (Topbaş & Güven, 2011), Türkçe Okul Çağı Dil Gelişim Testi (TODİL) (Topbaş & Güven, 2013), Okul Öncesi Dil Ölçeği, (Preschool Language Scale [PLS]) (Şahlı & Belgin, 2017) ve Peabody Resimli Sözcük Testi’dir (Peabody Picture Vocabulary Test [PPVT]) (Katz vd., 1974). Türkçe geliştirilen genel gelişim testleri altında yer alan testler ise şöyledir: Gazi Erken Çocukluk Değerlendirme Aracı (GEÇDA) (Temel vd., 2004), Ankara Gelişim Tarama Envanteri (AGTE) (Savaşır vd., 1994).

Türkçe alanyazına kazandırılmış dilin sadece pragmatik boyutunu değerlendiren çeşitli ölçme araçları da bulunmaktadır. Bunların arasında Pragmatik Dil Testi (PDT) (Test of Pragmatic Language [TOPL]) (Özduvan, 2005), İletişim Becerileri Kontrol Listesi (IBK) (Children’s Communication Checklist [CCC]) (Düver, 2006), Türkçe İletişim Davranışları Gelişimi Envanteri (TİGE) (Aksu-Koç vd., 2011), İletişim Becerileri Kontrol Listesi-2 (IBK-2) (Children’s Communication Checklist-Second Edition [CCC-2]) (Ünal, 2014), Pragmatik Dil Becerileri Envanteri (TV-PLSI) (Pragmatic Language Skills Inventory [PLSI]) (Alev vd., 2014), Erken Çocuklukta Dil Kullanım Envanteri: Pragmatik Dil Gelişimi Değerlendirmesi (Language Use Inventory for Young Children: An Assessment of Pragmatic Language Development [LUI]) (İyigün, 2021), Yale Pragmatik Protokolü (YPP) (The

Yale in vivo Pragmatic Protokol [YİPP] (Çorbacı-Serin, 2022) ve Okul Öncesi Çocuklarda Günlük İletişim Becerilerinin Pragmatik Profili (The Pragmatics Profile of Everyday Communication Skills in Pre-School Children) (Tezel, 2015) Türkçeye uyarlanan ölçme araçlarıdır. Pragmatik Dil Becerileri Envanteri-Türkçe Versiyonu (PDBE-TV) (Alev, 2011), 5-12 yaş arası çocukların pragmatik dil becerilerini değerlendirme imkânı sunan 9 puanlı likert tipi ölçek özelliği taşımaktadır. 45 maddeli olan bu ölçek öğretmen değerlendirmesine dayalı olup 5-10 dakika gibi kısa bir sürede uygulanabilmektedir. Konuya ilişkin Türkiye'de ilk çalışmalardan birisi olan bu envanter okullarda tarama amaçlı kullanılabilir. Bunun yanında eğitim planı geliştirilirken pragmatik dil becerilerine ilişkin amaç belirleme aşamasında bu envanterden yararlanılabilmektedir. Aktaş & Çifci-Tekinarslan (2021) tarafından Türkçeye uyarlanması yapılan Pragmatik Dil Testi-2 (PDT-2) (Test of Pragmatic Language-2 [TOPL-2]) dilin pragmatik yönünü oldukça kapsamlı değerlendiren standardize bir testtir. Diğer bir ölçme aracı ise Okul Öncesi Çocuklarda Günlük İletişim Becerilerinin Pragmatik Profili (Tezel, 2015), 1-4 yaş arası çocukların günlük iletişim becerilerinde sözel ve sözel olmayan dili nasıl kullandıklarını belirlemeye yönelik bir araçtır. 33 sorudan oluşan yapılandırılmış görüşme soruları çocukla en yakın ilişki içinde olan ebeveyn yanıtına dayanarak yanıtlanmaktadır. Pragmatik Dil Testi-2 (PDT-2) (Aktaş & Çifci-Tekinarslan, 2021) ile 6-12 yaş arası çocukların pragmatik dil becerileri doğal-günlük bağlamları ve etkileşimleri içeren resimler ve hikayeler yoluyla değerlendirilmektedir. Ayrıca ölçme aracında yer alan resim ve hikayeler uygulamacı-çocuk arasında etkileşime olanak sağlamasıyla değerlendirme sürecinde birbirinden farklı doğal bağlam fırsatlarına olanak tanımaktadır. PDT-2'nin tipik gelişim gösteren ve gelişimsel geriliği olan çocukları birbirinden ayırt edebilme özelliğinin yüksek olduğu belirtilmektedir. Bu ölçme aracının pragmatik dil becerilerinin tarama ve tanılama süreçlerinde kullanılması önerilmektedir. Alanda ihtiyaç olması nedeniyle sözü geçen bu ölçme araçlarının çeşitli araştırmalarda uygulandığı görülmektedir (ör. Koç, 2023; Şahin, 2022; Yılmaz & Şemşedinovksa, 2020).

Formel olmayan ölçme ve değerlendirmeler ise ölçüt bağımlı testler, gözlem, görüşme, öz değerlendirme, formel olmayan dil envanterleri, sözlü ve yazılı dil analizleri, portfolyolar gibi yöntemlerin kullanıldığı ölçme ve değerlendirmelerdir (McLoughlin & Lewis, 2005; Taylor, 2003; Uzuner, 2008). Formel olmayan değerlendirmelerde çocukların performansları bir norm grubu ile değil yine kendi performanslarıyla karşılaştırılabilmektedir. Değerlendirmelerin çocukların kendilerine özel olması, eğitim ve öğretimin daha etkili planlanması ve yapılan eğitimin etkililiğinin incelenmesi açısından oldukça önemlidir (Acarlar, 2002). Dil becerilerinin değerlendirilmesinde formel olmayan ölçme ve değerlendirmeler çocukların günlük yaşamda kullandıkları işlevsel dil becerilerinin değerlendirilmesine izin vermektedirler (Otto, 2006). Dil verilerinin doğal bağlamlardaki etkileşimlerden doğal gözlemler aracılığıyla alındığı dil değerlendirmelerinde çocukların işlevsel sözlü dil becerileri, iletişimsel işlevleri örneklendirilmektedir.

Paul (2001), standartlaştırılmış bağıl testlerle yapılan pragmatik beceri ölçme ve değerlendirmesinin pragmatik doğasına aykırı olduğunu, pragmatik becerilerin farklı bağlamlardaki doğal etkileşimler yoluyla değerlendirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Araştırmacılar doğal etkileşim gözlemlerine dayalı olarak çocuklarda pragmatik becerileri değerlendirmeyi amaçlayan çeşitli kontrol listeleri geliştirmişlerdir (Dore, 1974; Genç vd., 2017; Genç & Uzuner, 2023; Halliday, 1975 akt., Uzuner, 2003a; Pieterse vd., 1996; Roth & Spekman, 1984; Tough, 1981). Bu araştırmacılar çeşitli bağlamlardan elde edilen doğal etkileşimlere ilişkin gözlemlerin çocuklarda dikkati yöneltme becerileri, iletişimsel işlevler, sıra alma, taklit, sohbetin yapısı ve işlevi gibi birçok alanda çocuklara ilişkin profil çıkarılabileceğini belirtmektedirler.

Pragmatik dil becerilerinin değerlendirilmesinde çeşitli bağlamlarda doğal gözleme dayalı ölçme ve değerlendirmeler çocukların günlük yaşamda kullandıkları işlevsel dil becerilerini değerlendirmeye izin vermeleri bakımından oldukça kıymetlidirler. Ancak çeşitli bağlamlarda doğal gözlemlerin yapılması zaman alması nedeniyle ekonomikliğini yitirmektedir. Buna bağlı olarak ebeveyn ve/veya öğretmen değerlendirmesine bağlı ölçme değerlendirme araçları sıklıkla tercih edilmektedir (Bishop vd., 2006; O'Neill, 2007). Çocukla en fazla vakit geçirdiği kabul edilen ebeveyn ve/veya birincil bakıcıların, çocuğun diline oldukça duyarlı oldukları düşüncesi temelinde ortaya çıkan bu yöntemde ebeveyn ve/veya birincil bakıcılardan çocuğun dil becerilerine ilişkin dolaylı veriler toplanmaktadır.

Standartlaştırılmış bağıl testlerin ve doğal etkileşimlerden dil verisi toplamının belirli bir uzmanlık gerektirmesi nedeniyle ebeveyn bildirimine dayalı veri toplama araçları daha kullanışlı bulunmakta ve giderek daha popüler hale gelen değerlendirme yöntemleri arasında yer almaktadırlar (Fenson vd., 2000). Ebeveyn bildirimine dayalı dil değerlendirmeleri özellikle erken çocukluk döneminde standart testlerle yapılan değerlendirmeler ve çocukların davranış/dil becerilerinin gözlemlenmesine bağlı olarak yapılan değerlendirmelere göre zamansal olarak da daha ekonomik olmasına dayalı olarak tercih edilmektedirler. Klinik ortamlarda yapılan standart testlerle karşılaştırıldığında çocukların klinik ortam dışındaki dil becerilerinin de örneklendirilmesi, çeşitli bağlamlardaki dil becerilerine ilişkin verilerin elde edilmesi açısından oldukça kıymetlidir (Fenson vd., 1994).

Klinik veya eğitim ortamlarında çocukların dillerinin hızlıca değerlendirilmesi gerektiğinde ebeveyn bildirimine dayalı ölçme ve değerlendirmeler oldukça kullanışlı olmaktadır (Dale vd., 1989). Fenson ve diğerleri (2000) ebeveyn bildirimine dayalı yöntemin çocuklardaki halihazırdaki dil becerilerinin değerlendirilmesinde doğru bilgiler sağladığı görüşünü savunmaktadır. Anne ve babaların çocukların dil becerilerini birçok farklı ortamda gözlemlmelerine bağlı olarak çocukların dil becerilerinin betimlenmesinde daha doğru bilgiler sağladığı belirtilir (Crais, 1995). Anne babaların bildirimine dayalı yöntemde çocuklardaki dil gelişiminin zamanla gelişiminin izlenmesi de önemli avantajları arasındadır.

Özellikle erken çocukluk döneminde erken dil becerilerine ilişkin olarak ebeveyn bildirimine dayalı ölçme ve değerlendirmelerin doğrudan çocuktan veri toplanan ölçme değerlendirmelerle önemli ölçüde tutarlılık gösterdiği belirtilmektedir (Dale vd., 1989; Marchman & Martinez-Sussman, 2002). Benzer şekilde daha büyük yaş grubuyla yapılan bir çalışmada Ebert (2017), 6;0-8;11 yaş aralığındaki ($N = 110$) çocukların dil ve dikkat becerilerine ilişkin ebeveyn raporuna bağlı ve doğrudan çocuktan alınan verileri karşılaştırdığı araştırmasında ebeveyn raporlarının verilerin doğrudan çocuktan alındığı değerlendirme ile uyumlu sonuçlar ortaya koyduğunu belirtmektedir.

Ebeveyn bildirimine dayalı olarak çocukların günlük yaşamda kullandıkları pragmatik dil becerilerini değerlendirmeyi amaçlayan ve alanyazında hem özel gereksinimli çocuklarla hem de tipik gelişim gösteren çocuklarda kullanılabilen ölçme araçlarından birisi de Pragmatik Profil'dir (The Pragmatics Profile for People who Use Alternative and Augmentative Communication [AAC]).

Pragmatik Profil

Martin ve diğerleri (2017) tarafından revizyonu yapılan "The Pragmatics Profile for People who Use AAC" ilk olarak Dewart ve Summers (1988) tarafından "The Pragmatics Profile of Everyday Communication Skills" ismi ile geliştirilmiştir. Lund ve Duchan'ın (1983) (akt., Dewart & Summers, 1995) pragmatik devrim olarak tanımladıkları; klinik ortamlarda ve standartlaştırılmış testlerle yapılan dil değerlendirmelerinin çocukların dil becerilerine ilişkin sınırlı veriler sağlayacağı görüşünden yola çıkan araştırmacıların aracı geliştirmekteki temel amaçları çocukların çeşitli ortamlarda ve kişilerle kurdukları günlük etkileşimler sırasındaki dil becerilerinin değerlendirilmesidir. Hedef kitlesi okul öncesi çocuklar olarak geliştirilen Profil aynı yazarlar tarafından "The Pragmatic Profile of Everyday Communication Skills in Children-Revised Edition" olarak revize edilmiştir. Aracın revize edilmesiyle birlikte okul dönemi çocuklarını da kapsayacak şekilde hedef kitlesi 0-10 yaş olarak genişletilmiştir. Okul öncesi ve okul dönemi çocukları için iki farklı form olacak şekilde hazırlanan profil iletişimsel işlev, cevaplama ve iletişime katılma becerilerine ilişkin sorular içermektedir. Verileri ebeveynler ve/veya birincil bakıcılar ile yapılandırılmış görüşmeler yapılarak toplanan profilde görüşme sonucunda alınan cevaplar üzerinden çocuğun güçlü ve zayıf olduğu yerler belirlenerek özetleme yapılmaktadır (Dewart & Summers, 1995). Diğer araçlardan farklı olarak bu araç ebeveyn bildirimine dayalı bir ölçme aracıdır. Çocukların rutin olarak gerçekleştirdikleri etkinlikler sırasında her zaman birlikte oldukları kişilerle bir aradayken işlevsel iletişim becerilerini sergiledikleri bilinmektedir (Sachse & Von Suchodoletz, 2008). Ancak herhangi bir ölçme ortamına girdiklerinde veya özel dilsel cevaplar istendiğinde çeşitli birçok değişkenlerden kaynaklı olarak çocukların gerçek yaşamda kullandıkları dil ve iletişim becerilerini sergileyememe gibi bir durum ortaya çıkabilmektedir (Otto, 2006; Owens, 2008). Ebeveyn bildirimine dayalı ölçme araçları çocukları en yakından tanıyan birincil bakıcılardan veriler alınmasına dayalı olarak doğru dil örnekleri sağladıkları kabul edilir (Sachse & Von-Suchodoletz, 2008). Ülkemizde ebeveyn bildirimine dayalı alternatif ve destekleyici iletişim sistemini kullanan çocukların ölçme ve değerlendirilmesinde kullanılmak üzere geliştirilmiş veya uyarlanmış araç bulunmaması bu çalışmaya gereksinim duyulma sebepleri arasındadır. Bir diğer önemli durum ise pragmatik Profil'in formel olmayan bir değerlendirme yöntemi olmasına dayalı olarak diğer ölçme araçlarıyla bir arada kullanılabilmesiyle öğretmen ve uzmanlara çoklu ölçüm yapabilme olanağı sunmasıdır. Pragmatik Profil'de görüşme yapılan kişilerden çocuğun günlük yaşamda kullandığı iletişim becerisini örneklendirmesinin istenmesine bağlı olarak ebeveyn yanlılığının ortadan kaldırmaktadır. Yine verilen örnekler öğretmen veya uzmanlara yapacakları uygulamaya ilişkin yol gösterici olacaktır. Tüm bu sebeplerle Türkiye'de halihazırda kullanılan pragmatik ölçme araçları ele alındığında Pragmatik Profil'in özel gereksinimli çocukların hem ölçme değerlendirilmeleri hem de sonrasında yapılacak uygulamalar konusunda alanyazına önemli katkılar getireceği düşünülmektedir.

Formel ölçme ve değerlendirmeler standartlaştırılmış bağıl testlerle yapılmaktadır. Standartlaştırılmış bağıl testler; uygulanma, puanlanma ve yorumlanma süreçleri uzmanlar tarafından önceden belirlenmiş standartlara göre yapılan, sonuçların belirli normlara göre karşılaştırıldığı ölçme araçlarıdır. Standartlaştırılmış bağıl testlerde çocukların benzer yaş grubuna göre performansları belirlenir. Bu araçlar geçerliliği ve güvenilirliği yüksek araçlardır ve hızlı bir şekilde tanılama, yerleştirme yapılması gerektiğinde oldukça kullanışlıdır. Ancak

standartlaştırılmış bağıl testler ürün değerlendirmesine izin verirken ürünün meydana geldiği süreci değerlendirmeye katmamaktadırlar. Ayrıca dil verilerinin düzenlenmiş uyarıcılara verilen cevaplara göre elde edilmesi test maddelerinin ya da işlemlerinin anlaşılabilmesi gibi durumlarda çocukların cevaplarını etkilemektedir (Acarlar, 2002; Moeller, 1988; Oosterhof, 2003; Otto, 2006; Owens, 2008). Formel olmayan ölçme ve değerlendirmeler ise eğitimsel hedeflerin oluşturulması için çocukların performans düzeyine ilişkin bilgi elde etmek üzere kullanılan yöntemlerdir. Çocukların norm grubuyla karşılaştırmasından ziyade kendi içinde değerlendirilmesine, güçlü ve zayıf yönlerinin ortaya çıkarılmasına ve ilerlemenin incelenmesine izin verirler. Formel olmayan ölçme ve değerlendirmelerde dil verileri doğal gözlemler aracılığıyla doğal dil örneklerine dayalı olarak elde edilebileceği gibi çocukları en iyi ve yakından tanıyan kişiler olan ebeveynler ve/veya birincil bakıcılarından alınan bilgilere göre de elde edilebilmektedir (Acarlar, 2002; McLoughlin & Lewis, 2005; Otto, 2006; Uzuner, 2008). Ancak ülkemizde erken çocukluk ve çocukluk dönemini birlikte ele alan pragmatik dil becerilerini değerlendirmeye izin veren formel olmayan ölçme araçlarının bulunmadığı görülmektedir. Bu nedenle dilin pragmatik bileşeninde yaşanan sorunların belirlenebilmesi ve belirlenen sorunlara ilişkin öğretim planlamalarının yapılabilmesi amacıyla pragmatik becerilerin değerlendirilmesinde kullanılan bir araca ihtiyaç duyulmaktadır.

Pragmatik Profil her ne kadar 0-10 yaş aralığına yönelik geliştirilmiş olsa da iletişim problemi yaşayan daha büyük yaşta çocuklar için de kullanılabilir. Ayrıca tipik gelişim gösteren çocukların yanı sıra işitme kaybı, görme bozukluğu, öğrenme güçlüğü, fiziksel yetersizliği olan ve dil gelişiminde gecikme yaşayan çocuklar için de uygun olduğu belirtilmiştir. Çocukların pragmatik dil becerilerini değerlendirmek isteyen dil konuşma terapistleri, klinik psikologlar, eğitim psikologları ve öğretmenler tarafından kullanılabilir (Dewart & Summers, 1995).

Martin ve diğerleri (2017) ise profili alternatif ve destekleyici iletişim sistemini (ADİS) kullanan çocuklara uygun olacak şekilde uyarlamışlardır. Yapılan uyarlamada her soru ADİS kullanan çocuklara uygun olacak şekilde gözden geçirilmiş ve değişiklikler yapılmıştır. En büyük değişiklik profilde soruların her biri için hazırlanan ve görüşülen kişinin zorlanması halinde kullanılmak üzere hazırlanmış olan olası cevaplar (cevap örnekleri) kısmında yapılmıştır. Tüm bu cevaplar ADİS kullanan çocuklara uygun olacak şekilde düzenlenmiştir. Profildeki soruların sırası değiştirilerek dört bölüme ayrılmıştır; A- Bağlam ve motivasyon oluşturma, B- İletişim kurma nedenleri ve iletişime tepkiler, C- Bağlamsal çeşitlilik, D- Sohbeta katılma. Orijinalinde okul öncesi ve okul dönemi çocukları için iki ayrı form olacak şekilde geliştirilen araç okul öncesi ve okul dönemi çocuklarını birlikte ele alan tek bir araç olarak güncellenmiştir.

Özetle, çocukların başkalarıyla iletişim kurarak sosyal yaşama katılabilmelerinde dilin pragmatik boyutuna ilişkin becerilerin belirleyici bir role sahip olduğu bilinmektedir. Pragmatik becerilerde güçlük yaşayan çocuklar için etkili müdahale programları geliştirebilmenin ilk adımı ise bu becerilerin değerlendirilmesiyle başlamaktadır. Pragmatik dil becerileri standartlaştırılmış bağıl testler, kontrol listeleri ya da profiller gibi yöntemlerle değerlendirilebilmektedir. Önceki sayfalarda da değinildiği üzere standartlaştırılmış bağıl testlerin belirli sınırlılıkları (yapılandırılmış ortam, uzmanlık gerektirmesi vb.) bulunmaktadır. Ebeveyn bildirimine dayalı değerlendirme; ekonomik olması, doğal ortamlarda çeşitli bağlamlarda dil becerilerine ilişkin bilgi sağlanması, uzmanlık gerektirmemesi ve standartlaştırılmış bağıl testlerle tutarlı sonuçlar verebilmesi nedenleriyle oldukça kullanışlı bulunan değerlendirme yöntemidir. Çocukların ebeveynleriyle herkesten çok vakit geçirdiği düşünüldüğünde çocuğun pragmatik becerileri hakkında detaylı bilgi sağlamaktadır.

Ebeveyn yanıtına dayalı olan Pragmatik Profil, çocukların çeşitli ortamlarda ve çeşitli kişilerle günlük etkileşimleri sırasında değerlendirmeye olanak tanımaktadır. Hem özel gereksinimli hem de tipik gelişim gösteren çocuklara uygulanabilmektedir. Revize edilmiş haliyle Profil, 0-10 yaş aralığında hem okul öncesi hem de ilköğretim çağı çocukları kapsamında geniş bir yaş aralığında değerlendirme yapmaya olanak tanımaktadır. Ayrıca iletişim konusunda güçlük yaşayan 10 yaş üstü çocuklar için de değerlendirmeye olanak tanımaktadır. Bu yönüyle çocukların gelişimini uzun bir süre takip edebilme özelliği taşımaktadır. İletişimsel işlev, cevaplama ve iletişime katılma alanlarında soruları içeren Profil ile çocuğun birincil bakıcısından alınan yanıtlar doğrultusunda çocuğun güçlü ve zayıf yönleri belirlenmektedir. Tipik gelişim gösteren çocukların yanı sıra işitme kaybı, görme bozukluğu, öğrenme güçlüğü, fiziksel yetersizliği olan ve dil gelişiminde gecikme yaşayan çocuklar için de uygun olduğu belirtilmiştir. Profil'in en önemli özelliklerinden birisi alternatif ve destekleyici iletişim sistemini (ADİS) kullanan çocuklar için de sorular barındırmasıdır. Profil'de önemli olan başka bir özellik ise ebeveynin yanı vermekte zorlanması durumunda kullanılmak üzere hazırlanmış olası cevaplar (cevap örnekleri) içermesidir. Ayrıca bu cevaplar ADİS kullanan çocuklara da uygun olacak şekilde düzenlenmiştir.

Amaç

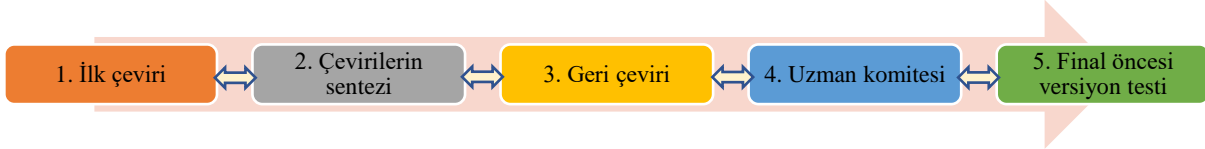
Bu çalışmada uyarlaması yapılan Pragmatik Profil, bebeklikten başlayarak 10 yaşa kadar geniş bir yaş aralığına hitap etmesi, iletişim sorunları yaşayan 10 yaş üstü çocuklara ve ADİS kullanan çocuklara uygulanabilmesi yönleriyle daha önceden Türkçe alanyazına kazandırılmış ebeveyn yanıtına dayalı değerlendirme araçları olan IBK (Düver, 2006), TİGE (Aksu-Koç vd., 2011), TV-PLSI (Alev vd., 2014), IBK-2 (Ünal, 2014), Günlük İletişim Becerilerinin Pragmatik Profili (Tezel, 2015) ve Erken Çocuklukta Dil Kullanım Envanteri: Pragmatik Dil Gelişimi Değerlendirmesi'nden (İyigün, 2021) farklılaştığı söylenebilir. Bu nedenle Pragmatik Profil'in Türkçeye uyarlanması ile ebeveyn yanıtına dayalı değerlendirmeye olanak tanıyan araçların çeşitliliği ve sayısının artacağı düşünülmektedir. Bu bilgiler ışığında bu araştırmanın temel amacı; Martin ve diğerleri (2017) tarafından revize edilen Pragmatik Profil'in Türkçeye uyarlanmasıdır.

Yöntem

Çalışma bir ölçme aracı uyarlama çalışmasıdır. Uyarlama çalışmaları bir kültürde geliştirilen aracın başka bir kültürde kullanılabilecek bir yapıya dönüştürülmesidir (Beaton vd., 2000; van Widenfelt vd., 2005). Bu bağlamda araştırmanın amacı doğrultusunda işitme kayıplı ve işiten çocukların pragmatik dil becerilerini değerlendirmek için Martin ve diğerleri (2017) tarafından revize edilen The Pragmatics Profile for people who use AAC'nin Türkçeye uyarlama çalışması Pragmatik Profil adıyla yapılmıştır. Araştırma Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu izin belgesi doğrultusunda gerçekleştirilmiştir (Protokol no: 30782). Çalışmaya başlamak için öncelikli olarak aracın ilk yazarından uyarlama izni alınmıştır. Uyarlanan aracın Türk kültüründe eşdeğerliğini sağlamak amacıyla Beaton ve diğerlerinin (2000) 5 aşamadan oluşan uyarlama adımları izlenmiştir. Bu aşamalar Şekil 1'de gösterilmiştir.

Şekil 1

Pragmatik Profil Uyarlama ve Geçerlik Aşamaları



Kaynak: Beaton, D. E., Bombardier, C., Guillemin, F., & Ferraz, M. B. (2000). Guidelines for the process of cross-cultural adaptation of self-report measures. *Spine*, 25(24), 3186-3191.

Uyarlama sürecinin aşamalarında farklı sayılarda uzmanlara başvurulmuştur. Ayrıca son aşamada ise ebeveynlerle uygulamalar yapılmıştır. Tüm aşamalarda başvuru uzman ve ebeveyn sayıları Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1

Uyarlama Sürecinde Başvurulan Uzman ve Ebeveyn Sayısı

| Geçerlik aşamaları | Uzman sayısı | Ebeveyn sayısı |
|-----------------------------|--------------|----------------|
| İlk çeviri | 3 | - |
| Çevirilerin sentezi | 3 | - |
| Geri çeviri | 1 | - |
| Uzman komitesi | 5 | - |
| Final öncesi versiyon testi | - | 5 |

Bulgular

1. İlk Çeviri

Uyarlama sürecinin başlangıcı olan bu aşamada aracın orijinal dilden hedef dile çevirisi yapılmaktadır. Çevirinin hem yeni bağlama uygun olması hem de orijinal araçla tutarlı olmasına özen gösterilmesi gerekmektedir (Borsa vd., 2012). Ana dili hedef dil olan, aynı zamanda orijinal dili de bilen iki ayrı çevirmen tarafından bağımsız bir şekilde çeviriler kaydedilmektedir. Bu şekilde hem hatalardan hem de tutarsızlıklardan arınık bir şekilde çeviri gerçekleştirilmiştir (Beaton vd., 2000; Borsa vd., 2012). Bu çalışmada araştırmanın ilk yazarı da dahil olmak üzere 3 kişilik bir çeviri ekibi oluşturulmuştur. Ekipteki tüm kişiler hem aracın orijinal dili (İngilizce) hem de hedef dili (Türkçe) bilen araştırmacılardan oluşmaktadır. Aracın işitme kayıplı çocukların ebeveynlerine de uygulanacak olması sebebiyle çevirmen ekibi işitme kayıplı çocuklarda aile eğitimi uzmanı ve işitme kayıplı çocuklarda iletişim becerileri uzmanı kişilerden oluşturulmuştur. Yapılan tüm çeviriler çeviri tablosuna kaydedilmiştir (bk. Tablo 2).

Tablo 2*İlk Çeviri ve Çevirilerin Sentezi Örnek Maddeler*

| Orijinal metin | Çevirmen I | Çevirmen II | Çevirmen III | Görüş birliği |
|---|--|--|--|--|
| Part A: Establishing context & motivation | Bölüm A: Bağlam oluşturma & motivasyon | Bölüm A: Bağlam oluşturma ve motivasyon | Bölüm A: Motivasyon ve bağlam oluşturma | Bölüm A: Bağlam oluşturma ve motivasyon |
| 1.1 Likes | 1.1 Sevdikleri | 1.1 Sevdikleri şeyler | 1.1 Sevdikleri | 1.1 Sevdikleri |
| 1.1.1 What does [name] like / like to do? | 1.1.1 Çocuğunuz ne/ne yapmayı sever? | 1.1.1 Çocuğunuz neyi sever/ne yapmayı sever? | 1.1.1 Çocuğunuz ne yapmayı sever? | 1.1.1 Çocuğunuz neyi/ne yapmayı sever? |
| 1.1.2 How does [name] show that s/he likes or is enjoying something? | 1.1.2 Çocuğunuz bir şeyi sevdiğini veya bir şeyler yapmaktan keyif aldığını nasıl gösterir? | 1.1.2 Çocuğunuz bir şeyi sevdiğini veya bir şeyle eğlendiğini nasıl gösterir? | 1.1.2 Çocuğunuz bir şeyi sevdiğini ya da bir şeyden keyif aldığını nasıl gösterir? | 1.1.2 Çocuğunuz bir şeyi sevdiğini ya da bir şeyden keyif aldığını nasıl gösterir? |
| Answers could include, but are not limited to, by: | Cevaplarınız aşağıda yer alabilir ancak aşağıdakilerle sınırlı değildir: | Yanıtlar aşağıdakileri içerebilir, ancak bunlarla sınırlı değildir: | Cevaplar aşağıdakileri içerebilir ancak onlarla sınırlı değildir: | Yanıtlar aşağıdakileri içerebilir, ancak bunlarla sınırlı değildir: |
| 1. Using facial expression, body movement or gesture associated with pleasure, e.g. smiling, laughing | 1. Yüz ifadelerini kullanarak, vücut hareketleri veya memnuniyetle ilişkilendirilen jest mimiklerle, örneğin, gülümseme, gülme | 1. Memnuniyetini gösteren yüz ifadesi, vücut hareketi veya jest ve mimik kullanır. (ör. gülümser, güler.) | 1. Memnuniyetle ilgili yüz ifadeleri, jest mimik ya da vücut hareketleri kullanarak (ör. gülme, gülümseme) | 1. Memnuniyetini gösteren vücut hareketi veya jest ve mimik kullanarak (ör. gülümseyerek, gülerek) |
| 2. Using facial expression, body movement or gesture interpreted to mean 'more', 'again' etc. | 2. Yüz ifadelerini kullanarak, vücut hareketleri veya 'daha fazla', 'bir daha' vb. anlamında yorumlanabilecek jest ve mimiklerle. | 2. "Daha fazla", "tekrar" vb. anlamına gelen yüz ifadesi, vücut hareketi veya jest ve mimik kullanır. | 2. Daha fazla, yeniden anlamına gelen yüz ifadeleri, jest mimik ya da vücut hareketleri kullanarak | 2. Daha fazla', 'bir daha' vb. anlamına gelen vücut hareketi veya jest ve mimik kullanarak |
| 3. Vocalizing to request things, e.g. 'more', 'again' etc. or approximations of these | 3. Bir şeyler istemek için sesler çıkararak örneğin, 'daha fazla', 'bir daha' vb. veya bunlara benzer ifadelerle. | 3. Bir şey istemek için seslenir. (ör. "daha fazla", "tekrar" vb. ifadeler veya bunlara yakın ifadeler kullanır.) | 3. Bir şeyi istemek için sesler çıkararak (ör. daha fazla, yeniden vb.) | 3. Bir şeyler istemek için sesler çıkararak (ör. daha fazla, bir daha vb. veya bunlara benzer ifadelerle) |
| 4. Using AAC resource to request things, e.g. 'more', 'again' etc. | 4. Alternatif ve destekleyici iletişim tekniklerini bir şey istemek için kullanarak, örneğin, 'daha fazla', 'bir daha' vb. | 4. Bir şey istemek için DAİ kaynağını kullanır. (ör. "daha fazla", "tekrar" der) | 4. Bir şeyi istemek için destekleyici ve alternatif iletişim kaynakları kullanarak (ör. daha fazla, yeniden vb.) | 4. Bir şey istemek için ADİ kaynağını kullanarak (ör. 'daha fazla', 'bir daha') |
| 5. Vocalizing to comment, e.g. 'fun', 'like' etc. or approximations of these | 5. Yorum yapmak için sesler çıkararak örneğin, 'eğlenceli', 'sevdim' vb. veya bunlara benzer ifadelerle. | 5. Yorum yapmak için seslenir. (ör. "çok eğlenceli", "sevdim bunu" vb. ifadeler veya bunlara yakın ifadeler kullanır.) | 5. Yorumlamak için ses çıkararak (ör. eğlenme, beğeni vb.) | 5. Yorum yapmak için sesler çıkararak (ör. 'eğlenceli', 'sevdim' vb.) |
| 6. Using AAC resource to comment, e.g. 'fun', 'like' etc. or approximations of these | 6. Alternatif ve destekleyici iletişim tekniklerini yorum yapmak için kullanarak, örneğin, 'eğlenceli', 'sevdim' vb. veya bunlara benzer ifadelerle. | 6. Yorum yapmak için DAİ kaynağını kullanır. (ör. "çok eğlenceli", "sevdim bunu" vb. ifadeler veya bunlara yakın ifadeler kullanır.) | 6. Yorumlamak için destekleyici ve alternatif iletişim kaynakları kullanarak (ör. eğlenme, beğeni vb.) | 6. Yorum yapmak için ADİ kaynağını kullanarak (ör. 'eğlenceli', 'sevdim' vb. veya bunlara benzer ifadelerle) |
| 7. Other?-please describe Give practical examples of each of the strategies used. | 7. Diğer? Lütfen kullanılan stratejilerin her birine uygulamalı örnekler vererek tanımlayınız. | 7. Diğer? Lütfen açıklayın. Kullanılan stratejilerin her birine pratik örnekler verin. | 7. Diğer-lütfen tanımlayınız. Kullanılan her strateji için kullanışlı bir örnek veriniz. | 7. Diğer? Lütfen açıklayınız. Kullanılan stratejilerin her birine uygulamalı örnekler veriniz. |

Not: AAC = alternative and augmentative communication; ADİ = alternatif ve destekleyici iletişim; DAİ = destekleyici ve alternatif iletişim.

2. Çevirilerin Sentezi

Çeviri sonuçlarının iki çevirmen ve bir kayıt gözlemcisi ile karşılaştırılıp sentezlendiği aşamadır. Bu aşamada çevirmenler hem orijinal metni hem de bağımsız yapılan çevirileri karşılaştırarak görüş birliğine varmaktadırlar (Beaton vd., 2000). Çalışmanın pandemi döneminde gerçekleşmesi sebebiyle çevirilerde görüş birliği e-posta üzerinden sağlanmıştır. Öncelikli olarak iki çevirmen yüz yüze görüşme gerçekleştirerek tüm çevirilerde görüş birliğine varmıştır. Görüş birliğine varılan çeviriler diğer çevirmene e-mail olarak gönderilmiş ve görüş istenmiştir. Çeviri farklılığı olan altı madde için Zoom uygulaması üzerinden çevrim içi görüşme yapılarak tüm çevirmenlerle görüş birliğine varılmıştır. Tüm maddeler çeviri tablosuna kaydedilmiştir (bk. Tablo 2).

3. Geri Çeviri

Geri çeviri, ana dili çevirisi yapılan aracın orijinal dili olan bir çevirmen tarafından görüş birliğine varılan çevirinin tekrar orijinal dile çevrilmesi aşamasıdır. Bu aşamada dikkat edilmesi gereken önemli husus geri çeviri yapacak kişinin hem değerlendirme aracını hem de kullanılan terminolojiyi bilmiyor olmasıdır (Beaton vd., 2000). Bu doğrultuda geri çeviri günlük yaşamında iletişim dili olarak İngilizceyi kullanan ve Türkiye'de İngilizce öğretmenliği yapan bir çevirmen tarafından gerçekleştirilmiştir. Görüş birliğine varılan çeviriler Word formatında (orijinal kaynakla birebir aynı) hazırlanarak çevirmene gönderilmiştir. Çevirmenden gelen dönütler, orijinal metin ve Türkçe çevirisi ile birlikte tablolaştırılmıştır (Tablo 3).

Tablo 3

Orijinal Metin, Geri Çeviri ve Türkçe Çeviri Örneği

| Orijinal metin | Geri çeviri | Türkçe çeviri |
|---|--|---|
| Part A: Establishing context & motivation | Part A: Creating context and motivation | Bölüm A: Bağlam oluşturma ve motivasyon |
| 1.1 Likes | 1.1 Likes | 1.1 Sevdikleri |
| 1.1.1 What does [name] like / like to do? | 1.1.1 What/What does your child like/like doing? | 1.1.1 Çocuğunuz neyi/ne yapmayı sever? |
| 1.1.2 How does [name] show that s/he likes or is enjoying something? | 1.1.2 How does your child show that he/she likes or enjoys something? | 1.1.2 Çocuğunuz bir şeyi sevdiğini ya da bir şeyden keyif aldığını nasıl gösterir? |
| Answers could include, but are not limited to, by: | Answers may include but are not limited to the following: | Yanıtlar aşağıdakileri içerebilir, ancak bunlarla sınırlı değildir: |
| 1. Using facial expression, body movement or gesture associated with pleasure, e.g. smiling, laughing | 1. Using the body movement or a gesture and a facial expression indicating satisfaction (ex. smiling, laughing) | 1. Memnuniyetini gösteren vücut hareketleri veya yüz ifadesi kullanarak (ör. gülümseyerek, gülererek) |
| 2. Using facial expression, body movement or gesture interpreted to mean 'more', 'again' etc. | 2. Using the body movement or a gesture and a facial expression meaning 'more', 'one more' | 2. 'Daha fazla', 'bir daha' vb. anlamına gelen vücut hareketi veya yüz ifadesi kullanarak |
| 3. Vocalizing to request things, e.g. 'more', 'again' etc. or approximations of these | 3. By making sounds to ask for something (ex. more, more, etc. or similar expressions) | 3. Bir şeyler istemek için sesler çıkararak (ör. 'daha fazla', 'bir daha' vb. veya bunlara benzer ifadelerle) |
| 4. Using AAC resource to request things, e.g. 'more', 'again' etc. | 4. Using the Augmentative and Alternative Communication (AAC) source to ask for something (ex. 'more', 'one more') | 4. Bir şey istemek için ADİ kaynağını kullanarak (ör. 'daha fazla', 'bir daha') |
| 5. Vocalizing to comment, e.g. 'fun', 'like' etc. or approximations of these | 5. By making sounds to comment (ex. 'funny' 'I liked' etc.) | 5. Yorum yapmak için sesler çıkararak (ör. 'eğlenceli', 'sevdim' vb.) |
| 6. Using AAC resource to comment, e.g. 'fun', 'like' etc. or approximations of these | 6. Using the AAC source to comment (ex. 'funny' 'I liked' etc. or similar expressions) | 6. Yorum yapmak için ADİ kaynağını kullanarak (ör. 'eğlenceli', 'sevdim' vb. veya bunlara benzer ifadelerle) |
| 7. Other?- Please describe Give practical examples of each of the strategies used. | 7. The other? Please explain. Give practical examples of each of the strategies used. | 7. Başka neler yapar? Lütfen açıklayınız. Kullanılan stratejilerin her birine uygulamalı örnekler veriniz. |

Not: AAC = alternative and augmentative communication; ADİ = alternatif ve destekleyici iletişim.

4. Uzman Komitesi

Pilot çalışma öncesi ön formun oluşturulması amacıyla çevirisi yapılan tüm versiyonların ve orijinal aracın oluşturulacak olan komiteye sunulduğu aşamadır. Bu aşamada dilsel eşdeğerliğin sağlanması açısından kavramsal, anlamsal, deneyimsel ya da deyimse yapıların eşdeğerliklerinin sağlanması oldukça önemlidir (Beaton vd., 2000; Borsa vd., 2012; Van Ommeren vd., 1999). Çalışmada uzman komitesi iki araştırmacıdan oluşmaktadır. Uzmanlardan ilki araştırma yöntem ve teknikleri, özel gereksinimli çocuklarda aile eğitimi ve dil gelişimi konularında çalışmaları olan doktora derecesine sahiptir. İkinci uzman özel gereksinimli çocuklarda dil, iletişim becerileri, ölçme ve değerlendirme konularında çalışmaları olan ve aynı alanda doktorasını yapmaya devam eden özel eğitim uzmanıdır. Uzman görüşü almak amacıyla uzman görüş formu oluşturulmuş ve komiteye gönderilmiştir (Tablo 4). Hazırlanan form önce ilk uzmana gönderilmiş ve görüş alınmıştır. Uzmanın gelen dönütlerle birlikte ikinci uzmana gönderilmiş ve görüş alınmıştır. Uzmanların görüşlerine göre aracın ön formu hazırlanmıştır. Hazırlanan bu form 3 farklı özel eğitim alan uzmanına gönderilmiştir. Uzmanlardan ilki ölçme değerlendirme, dil ve iletişim, araştırma yöntem ve teknikleri konularında çalışmaları olan öğretim üyesidir. İkinci uzman aile eğitimi, dil, biliş ve araştırma yöntem ve teknikleri konularında çalışmaları olan öğretim üyesidir. Üçüncü uzman ise özel gereksinimli çocuklarda erken okuryazarlık çalışmaları olan ve aynı alanda doktorasını yapmaya devam eden özel eğitim uzmanıdır. Uzmanlardan Türkçe ifade edilmiş bakımdan uygunluk görüşü istenmiştir. Gelen dönütler doğrultusunda aracın son hali oluşturulmuştur. Çalışmanın kültürler arası bir uyarlama çalışması olması sebebiyle ifadelerin birebir çeviriden ziyade Türk kültüründe anlamsal ve kavramsal karşılığı olabilecek en doğru ifadeler ile oluşturulması amaçlanmıştır. Örnek ifadeler Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

Uzman Görüş Formu Örnek Maddeler

| Orijinal metin | Tersine çeviri | Türkçe çeviri | Uygundur/düzeltilmelidir (Düzeltilmeli ise nasıl düzeltilmesi gerektiğini belirtiniz) |
|---|---|---|---|
| 6 Naming | 6 Naming | 6 Adlandırma | + |
| 6.1 Naming an object | 6.1 Naming an object | 6.1 Nesne adlandırma | + |
| When [name] sees something he/she knows the name of, [e.g. a train], how does he/she say its name? | When your child sees something that he/she knows its name how does he/she say its name? (ex. train) | Çocuğunuz adını bildiği bir şey gördüğünde onun adını nasıl söyler? (ör. tren) | + |
| Answers could include, but are not limited to, by: | Answers may include but are not limited to the following: | Yanıtlar aşağıdakileri içerebilir, ancak bunlarla sınırlı değildir: | + |
| 1. Using body movement or gesture representing specific name [please give example] | 1. Uses a body movement or a gesture representing a specific name [please give an example] | 1. Belirli bir adı temsil eden vücut hareketi veya jest kullanır [lütfen örnek veriniz] | + |
| 2. Vocalizing a word, word approximation or sound associated with the named item, e.g. Choo Choo to identify 'it's a train' or 'Thomas'-associated word | 2. Making a word associated with an element, an expression sounds like a word or sounds (ex. 'He/she says' Choo Choo 'or' vuuup vuuuup ' to mean it is a train) | 2. Ögeyle ilişkili bir sözcük, sözcük benzeri bir ifade veya sesler çıkararak (ör. 'Bu bir tren demek için 'çuf çuf' veya 'vuuup vuuuup' der) | Nesneyle ilişkili bir sözcük, sözcük benzeri bir ifade veya sesler çıkararak (ör. 'Bu bir tren demek için 'çuf çuf' veya 'vuuup vuuuup' der) [Thomas trenlerin kahraman olduğu bir çizgi filmdeki kahramanın adı.] Bizde iyi bilinen bir örneği yazılabilir mi? |
| 3. Using AAC resource to say name of thing | 3. Using the AAC source to say the name of object | 3. Nesne adını söylemek için ADİ kaynağını kullanarak | + |
| 4. Using AAC resource to say sentence or phrase, e.g. 'it's a....' or 'There is a...' | 4. Using the AAC source to say a sentence or a phrase (ex. 'It's a....' or 'there is a...') | 4. Cümle veya sözcük öbeği söylemek için ADİ kaynağını kullanarak (ör. 'Bu bir....' veya 'Bir...var') | + |
| 5. Other?-please describe | 5. The other?-Please explain. | 5. Diğer?-Lütfen açıklayınız. | + |

Not: AAC = Alternative and augmentative communication; ADİ = Alternatif ve destekleyici iletişim.

5. Final Öncesi Versiyon Testi

Uyarlaması yapılan aracın ön testinin gerçekleştirildiği aşamadır. Bu aşamada araç hedef popülasyona uygun kişilere uygulanmakta ve kişilerle son bir görüşme yapılmaktadır (Beaton vd., 2000). Çalışmada Pragmatik Profil'in işlerliğini denetlemek, var olan problemleri belirleyip çözüm oluşturmak ve araştırmacının uygulama becerilerini değerlendirmek amacıyla beş ebeveyn ile görüşmeler yapılmıştır. Bu amaçlar doğrultusunda her bir görüşmeden sonra çeşitli düzenlemeler yapılmış yapılan düzenlemeler işe koşularak bir diğer görüşme yapılmıştır. Toplamda 5 görüşme sonucunda yapılan düzenlemelerin uygunluğuna karar verilmiş ve final öncesi versiyon testi bitirilmiştir. Final öncesi versiyon testi veri toplama işlemi Covid 19 pandemisi dönemine denk gelmesi nedeniyle görüşmeler çevrimiçi şekilde yapılmıştır. Final öncesi versiyon testine ilişkin bilgiler Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

Final Öncesi Versiyon Testi Verilerine İlişkin Özetleyici Tablo

| Katılımcı no | Katılımcı ebeveyn | Çocuğun yaşı (yıl, ay) | Çocuğun cinsiyeti | Görüşme süresi (dk) | Veri toplama şekli |
|--------------|-------------------|------------------------|-------------------|---------------------|--------------------|
| 1 | Anne | 3.11 | K | 50 | Çevrim içi |
| 2 | Baba | 4.5 | E | 84 | Çevrim içi |
| 3 | Baba | 2.5 | E | 112 | Çevrim içi |
| 4 | Baba | 2.1 | K | 67 | Çevrim içi |
| 5 | Baba | 1.8 | K | 72 | Çevrim içi |

Yapılan görüşmeler video kaydına alınmıştır. Kayıtlar analiz edilmiş ve analizler iki farklı özel eğitim dil değerlendirme uzmanı ile birlikte videolar üzerinden incelenmiştir. Uzmanlardan ilki özel gereksinimli çocuklarda dil ve iletişim becerileri, ölçme ve değerlendirme alanlarında çalışan öğretim elemanıdır. Diğer uzman ise aynı alanlarda doktora eğitimine devam eden özel eğitim uzmanıdır. Analiz sonuçlarına göre görüşme süreleri 50 dakika ile 112 dakika arasında değişmektedir. Uzmanlarla yapılan görüşmelerde görüşülen kişinin ifadelerinin o anda kaydedilmesi, soruda verilen örneklerin hemen okunması, soruya ilişkin açıklamaların soruların altında bulunması, kodlama anahtarının ve kullanım yönergesinin olmaması görüşmenin hem akıcılığını hem de niteliğini olumsuz yönde etkileyen unsurlar olarak belirlenmiştir. Ayrıca görüşmecinin katılımcıdan sorulara ilişkin örnek durum istemesi ve aracın bölümleri arası geçişlerde bölüm içerikleri hakkında kısa bilgi vermesinin görüşmenin niteliğini artırıcı özellikler olduğu belirlenmiştir. Ailelerin yapılan tüm açıklamalara rağmen soruları anlayamamak veya herhangi bir sebeple verdikleri cevapların doğruluğundan emin olmak adına her bir soru bağlamında verdikleri cevaplara ilişkin günlük yaşamda yaşadıkları güncel örnekler anlatmaları istenmiştir.

Tüm bu gerekçeler dahilinde aracın orijinalinde bulunmamasına rağmen görüşmenin akıcılığını, niteliğini ve değerlendirme sürecini kolaylaştırmak amacıyla 4 farklı ekleme yapılmıştır. İlk olarak görüşme öncesi, sırası ve sonrası yapılması gereken ifadeleri içeren bir kullanım yönergesi hazırlanmıştır (Ek A). Değerlendirme araçlarında uygulayıcıların zorluk yaşamamaları açısından yönergeler oldukça önemlidir (Cicchetti, 1994). Kullanım yönergesi pilot çalışma sürecinde yapılan toplantılarda tutulan ses kayıtları ve analiz sonrası toplantılarında alınan kararlar bağlamında oluşturulmuş ve uyarlama sürecine dahil olan uzmanların değerlendirmeleri sonucunda son hali verilmiştir.

Aracın orijinalinde bulunmayan ikinci ve üçüncü eklenti, sözel olmayan davranışların değerlendirilmesine yönelik yapılmıştır. Aracın orijinal hali ile pragmatik dil becerilerinin değerlendirilmesinde sözel olmayan davranışların doğru ve tutarlı tanımlanabilmesinin mümkün olmadığı belirlenmiştir. Bu nedenle sözel olmayan davranışları da içeren bir kodlama anahtarı oluşturulmuştur.

Öncelikle profil içerisinde tüm bölümlerdeki sorular tek tek incelenmiş ve soruların çocuklarda alıcı veya ifade edici dil becerilerinden hangisini ölçmeye yönelik olduğu belirlenmiştir. Alıcı dil becerilerini anlamaya yönelik olan soruların altında yer alan olası cevaplar kendi içerisinde 1) *Anlar, uygun davranır*, 2) *Anlar, uygun davranmaz*, 3) *Anlamaz* olmak üzere üç kategoriye ayrılmıştır. İfade edici dil becerilerini anlamaya yönelik olan soruların altında yer alan olası cevaplar ise sözel olmayan davranış türleri ve sözel ifadeleri içerecek şekilde toplamda 10 kategoriye ayrılmıştır: 1) jest kullanımı, 2) mimik kullanımı, 3) fiziksel öge kullanımı 4) göz kontağı kurma, 5) mekân kullanımı 6) paralinguistik kullanım 7) sesler çıkarma, 8) sözcük benzeri ifade kullanımı, 9) bir-iki sözcük kullanımı, 10) cümle kullanımı. Sözel olmayan davranış türleri ve türlerin altında yer alabilecek davranış örnekleri belirlenerek kodlama anahtarı oluşturulmuştur (Ek B). Kodlama anahtarı oluşturulurken sözsüz iletişim kaynakları taranarak sözel olmayan davranış türleri, bu davranışların birbirlerinden ayırıcı noktaları belirlenmiştir. Sözel olmayan davranış türlerinin altında çocuklar tarafından sergilebilecek olası davranışlar yerleştirilmiştir. Hazırlanan sözel olmayan davranış kodlama anahtarı hem kapsamı hem de çocuklar tarafından

olası sergilenebilecek davranışların doğru yerleştirilip yerleştirilmediğine ilişkin çocuk gelişimi, dil ve iletişim, işitme kayıplı çocukların eğitimi konularında uzman olan üçüncü yazardan uzman onayı alınmıştır.

Ayrıca işitme kayıplı çocukların erken tanılama ve uygun cihazlandırma ile sözlü dil becerilerini kullanabildikleri ilgili alanyazın tarafından belirtilmektedir (Cole, 1992; Uzuner, 2003b). Bu durum göz önünde bulundurulduğunda aracın orijinalinde olası yanıtlar içerisinde sözlü dil becerilerini değerlendirmeye ilişkin maddelerin bulunmadığı belirlenmiştir. Bu nedenle ortaya çıkabilecek olası sözel ya da sözel olmayan ifadeler orijinal araçtaki yanıtların son maddesi olan “Başka nasıl bildirir?” ifadesinin altına eklenmiştir. Eklenen maddeler yapılan görüşme analizlerinde ortaya çıkan cevaplar doğrultusunda hazırlanmış, süreç uzmanlarının görüşleri dahilinde son hali verilmiştir. Son olarak yanıtların yanına işaretleme kutucukları ve sorunun altına zaman aralığı eklenmiştir (Şekil 2). Yapılan tüm uyarlamalar ve eklentiler sonucunda verilerin doaygunluğa ulaşması sebebiyle final öncesi versiyon testi sonlandırılmıştır.

Şekil 2

İşaretleme Kutucukları, İşitme Kayıplı Çocuklar için Eklenen Ek Açıklama Maddeleri ve Zaman Aralığı Eklmelerini İçeren Örnek Madde

| 4.4 Destek isteme | |
|---|--------------------------|
| Çocuğunuz bir şeyle ilgili yardıma ihtiyaç duyarsa ne yapar? (Ör. emniyet kemerini açmak, bir yiyeceğin paketini açmak için) | |
| 1. Ağlar | <input type="checkbox"/> |
| 2. Bir vücut hareketi veya jest kullanır | <input type="checkbox"/> |
| 3. Sesler çıkarır | <input type="checkbox"/> |
| 4. 'Yardım et' anlamına gelen yüz ifadesi ile size bakar | <input type="checkbox"/> |
| 5. ADİ kaynağını kullanır | <input type="checkbox"/> |
| 6. Başka nasıl bildirir? | |
| 6a. Sözcük benzeri ifade kullanır | <input type="checkbox"/> |
| 6b. Bir ya da iki sözcükle ifade eder | <input type="checkbox"/> |
| 6c. Cümle kurarak ifade eder | <input type="checkbox"/> |
| 6d. Diğer [.....] | <input type="checkbox"/> |
| Zaman aralığı: | |

Tartışma

Ölçme ve değerlendirme aracı uyarlamalarında geçerliğin sağlanması kapsamlı uyarlama çalışmalarına dayanmaktadır (Beaton vd., 2000; Borsa vd., 2012; Canino & Alegria, 2008). Pragmatik Profil'in Türkçeye uyarlama çalışması Beaton ve diğerlerinin (2000) uyarlama adımları doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. İlk çeviri, çevirilerin sentezi ve geri çeviri aşamalarında görev yapan uzmanların hem dilsel yeterlikleri hem de işitme kayıplı çocukların eğitimi alan uzmanlıkları bulunmaktadır. Uzman komitesi ve final öncesi versiyon testi aşamalarında görev alan uzmanların ise araştırma yöntem ve tekniklerindeki deneyimleri, işitme kayıplı çocukların eğitimi alan uzmanlıkları bulunmaktadır. Uzmanların yeterlikleri kapsamında Pragmatik Profil'in hem dilsel eşdeğerliğinin hem de geçerliğinin sağlandığı düşünülmektedir.

Ölçme ve değerlendirme araçlarında bulunması gereken en önemli özellikler arasında araçların kullanışlılığı gösterilmektedir (Göçer-Şahin, 2021). Bu çalışma kapsamında, Pragmatik Profil'in kullanışlılığını artırmak amacıyla orijinal versiyonunda bulunmayan birtakım eklemeler yapılmıştır. İlk olarak araştırmacılar tarafından ölçme aracı kullanım yönergesi hazırlanmıştır. Hazırlanan kullanım yönergesi doğrultusunda yapılacak değerlendirmeler değerlendirmeciye süreç içerisinde neyi, nasıl yapması gerektiği konusunda bilgi ve rahatlık sağlamaktadır. Kullanım yönergesi katılımcılara da süreç hakkında bilgi vermektedir. Katılımcıların değerlendirme süreci öncesinde ne yapacaklarını bilmeleri, görüşme süreci ve içeriği hakkında bilgi sahibi olmaları nitelikli bir görüşmeye imkân sağlamaktadır.

Değerlendirme araçlarının kullanışlılığını artıran bir diğer unsur ise zamansal ekonomikliği sağlamalarıdır (Seçer, 2015). Pragmatik Profil çocukların dil becerilerine ilişkin verilerin özetlenmesi sonucu dilsel perspektif oluşturmayı amaçlayan bir değerlendirme aracıdır (Dewart & Summers, 1995). Bu doğrultuda ikinci olarak hem görüşme süresini hem de analiz sürecinde yapılacak özetleme süresini kısaltabilmek amacıyla her sorunun altında bulunan örnek maddelerin yanına işaretleme kutucukları eklenmiştir. Ayrıca “Başka neler yapar?” ifadesinin altına olası diğer örnekler ve işaretleme kutucukları eklenmiştir. İşaretleme kutucukları kullanılarak yapılan

değerlendirmelerde değerlendirmecinin görüşme sırasında anlık işaretlemeler yaparak ilgili soruya ilişkin yeterli bilgi alıp almadığını kontrol edebilmesi ve gerekli gördüğü durumlarda bir sonraki soruya daha hızlı bir şekilde geçebilmesi kolaylaştırılmıştır. Ayrıca işaretleme kutucukları değerlendirme sonrası hızlı bir şekilde analiz yapmaya da katkıda bulunmaktadır. Üçüncü olarak her sorunun altına soruya ilişkin bilgilerin görüşmenin hangi dakikaları aralığında gerçekleştiğinin kaydedilebilmesi için zaman aralığı satırı eklenmiştir. Bu eklentinin değerlendirmecinin analiz sürecinde yeniden görüşmenin ilgili kısmına ulaşmak istemesi durumunda ulaşılabilirliğini kolaylaştıracağı, yanıtlaması uzun süren soruların belirlenmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Formel olmayan ölçme araçları ile yapılan değerlendirmelerde elde edilen dil örnekleri çocukların doğal bağlamlarda sergiledikleri hem sözlü hem de sözsüz iletişimsel eylemleri örneklemektedir (Otto, 2006). Bu doğrultuda son olarak Pragmatik Profil uyarlama çalışmasında araştırmacılar tarafından sözel olmayan davranışların değerlendirilmesine yönelik kodlama anahtarı geliştirilmiştir ve eklenmiştir. Kodlama anahtarının sözel olmayan davranışların değerlendirilmesinde sistematik bir değerlendirme imkanı sağlaması nedeniyle çocuklarda pragmatik dil becerilerine ilişkin sözel olmayan davranışları da kapsayacak şekilde detaylı değerlendirmelere olanak sağlayacağı ve özellikle işitme kayıplı çocuklarla çalışacak araştırmacılara faydalı olacağı düşünülmektedir.

Dil becerilerinin ölçme ve değerlendirilmesinde standartlaştırılmış bağlı testler kullanılarak yapılan formel değerlendirmelerde dil verileri doğal bağlamlardan izole bir ortamda ve çoğunlukla tek bir oturumda toplanmaktadır. Elde edilen veriler önceden belirlenmiş norm grubu ortalaması ile karşılaştırılarak değerlendirilmektedir (Notari-Syverson & Losardo, 1996; Oosterhof, 2003). Dil becerilerinin değerlendirilmesinde standartlaştırılmış bağlı test kullanımı çeşitli sebeplerle eleştirilmektedir.

Araştırmacılar dil becerilerinin değerlendirilmesinde yalnızca test puanına göre bir değerlendirmenin yeterli olmadığını (Acarlar, 2002; Moeller, 1988; Owens, 2008) süreci de değerlendirmeye katmak gerektiğini belirtmektedirler (Owens, 2008). Özellikle erken çocukluk dönemindeki çocuklar ve özel gereksinimli çocuklar söz konusu olduğunda çocukların test maddelerini anlayamamaları gibi sebeplerle bu testlerin çocukların gerçek performanslarını ortaya koymakta sınırlı oldukları belirtilir (Owens, 2008). Ayrıca dil becerilerinin doğal ortamlardan izole olarak toplanması çocukların gerçek yaşamda kullandıkları işlevsel dil örneklerini yansıtamaması nedeniyle de eleştirilmektedir (Paul, 2001). Formel olmayan ölçme ve değerlendirme yöntemlerinden birisi olan çeşitli bağlamlardan doğal dil verileri toplama doğal dil verilerine ulaşılması anlamında çok kıymetli bulunsu da değerlendirmecinin veri toplama ve analiz etme konularında uzman olması önemlidir (Acarlar, 2002). Çok ve çeşitli bağlamlarda gözlem verisinin toplanmasının ve kayıt altına alınmasının hem değerlendirmeci hem de katılımcı için uzun zaman gerektirmesi de bu yöntemin kullanışlılığını düşürmektedir.

Bu çalışmada uyarlaması yapılan pragmatik profil formel olmayan ebeveyn bildirimine dayalı bir ölçme aracıdır. Pragmatik profil ebeveyn, çocukların günlük yaşamda sergiledikleri dil örnekleriyle birlikte dil becerilerine ilişkin bilgiler alan bir ölçme aracıdır. Dil becerilerinin ölçme ve değerlendirilmesinde verilerin birincil kaynaktan toplanması her ne kadar daha makbul kabul edilse de çeşitli bağlamlarda doğal dil verilerinin toplanması ve analiz edilmesinin çeşitli zorlukları vardır. Doğal bağlamlarda doğal dil verilerinin gözlemlenmesi hem veri toplama ve analiz etme sürecinin zorluğu, hem de değerlendirmeci uzmanlığı gerektirmesine bağlı olarak uzun zaman almaktadır. Bu durumun yöntemin kullanışlılığını düşürdüğü söylenebilir. Bu sınırlılığı ortadan kaldırmaya hizmet edecek şekilde pragmatik profile veriler çocukları en iyi ve yakından tanıyan ve dil örneklerine yakından maruz kalan ebeveynlerden ve/veya birincil bakıcılardan toplanmaktadır. Verilerin ebeveynlerden alınan bilgiler doğrultusunda toplanması, veri toplamının uzun zaman gerektirmemesine bağlı olarak aracı kullanışlı hale getirmektedir. Ayrıca verilerin ebeveynler aracılığıyla alınması standartlaştırılmış bağlı testlerde eleştirilen; çocukların test ortamından, test maddeleri/yönergesini anlayamamaktan kaynaklı olarak eksik veya yanlış değerlendirilmelerinin önüne geçmektedir. Pragmatik Profil'de çocukları en yakından tanıyan, günlük yaşamda birlikte vakit geçiren ve dil becerilerini gözlemleyen ebeveynlerden alınan bilgilerin çocukların çeşitli ve doğal bağlamlarda sergiledikleri dil örnekleri ile birlikte alınması çocukların günlük yaşamda kullandıkları işlevsel dil becerilerinin değerlendirilmesine izin vermesi açısından oldukça önemlidir. İşlevsel dil becerilerinin değerlendirilmesi, öğretmenlere eğitim planlarının yapılması, uygulanan eğitim programının etkililiğinin takip edilmesi konularında yardımcı olmaktadır. Pragmatik Profil'de yine çocukların performanslarının norm grubuyla karşılaştırılmadan kendi içerisinde değerlendirilmesi öğretmenlere çocukların dil becerilerinin gelişim seyrini takip edebilecekleri hızlı, geçerli, güvenilir bir yöntem sağlamaktadır.

Pragmatik Profil hem tipik gelişim gösteren hem de özel gereksinimli çocuklar için kullanıma uygundur. Ayrıca ADİS kullanan çocukların da değerlendirmesini sağlaması birçok değerlendirme aracında bulunmayan bir özelliktir. Bu bağlamda araç iletişim sorunu yaşayan çocukların pragmatik dil becerilerinin değerlendirilmesinde oldukça faydalıdır. Ayrıca özel gereksinimli çocuklarla çalışan dil konuşma terapistleri, klinik psikologlar, eğitim

psikologları ve öğretmenlerin Pragmatik Profil'i belirli aralıklarla kullanmalarının çocukların dil gelişim seyirlerini takip edebilmeleri açısından yararlı olacağı düşünülmektedir. Ülkemizde özel gereksinimli çocukların eğitsel tanılama, değerlendirme ve izleme süreçleri Rehberlik ve Araştırma Merkezleri'nde (RAM) gerçekleştirilmektedir. Yılmaz ve Doğan (2023) RAM'larda kullanılan değerlendirme araçlarının ülke genelinde tamamen aynı olmadığını bu nedenle aynı çocuk hakkında farklı RAM'larda farklı değerlendirme sonuçları elde edilebileceğini belirtmektedirler. Bu doğrultuda Pragmatik Profil'in iletişim becerilerinde yaşanan problemlerin belirlenmesi boyutunda ortak bir ölçme aracı olarak özel gereksinimli çocukların eğitsel tanılama, değerlendirme ve izleme süreçlerinde kullanılmasının ve bu değerlendirmeler ışığında eğitim programlarının hazırlanmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

Her değerlendirme aracında olduğu gibi Pragmatik Profil'in de sınırlı yönleri bulunmaktadır. İlk olarak formel olmayan değerlendirme araçlarının genel sınırlılıkları Pragmatik Profil için de geçerlidir. Ayrıca her ne kadar çocukları en iyi tanıyan ebeveyn ve birincil bakıcılarından alınan bilgiler doğrultusunda değerlendirme sağlansa da görüşme yapılan kişiler bazı durumlarda yanlış (çocuğun performansının üzerinde) söylemlerde bulunabilmektedirler. Bu gibi durumlarda görüşmecinin dikkatli olması ve alınan bilgileri teyit etmesi oldukça önemlidir.

Yazarların Katkı Düzeyleri

Bu çalışmada uyarlama aşamasının “ilk çeviri” ve “çevirilerin sentezi” aşamalarında birinci, ikinci ve dördüncü yazar eşit düzeyde katkıda bulunmuştur. “Uzman komitesi” aşamasında üçüncü ve beşinci yazar eşit düzeyde katkıda bulunmuştur. “Final öncesi versiyon testi” aşamasında birinci, ikinci ve üçüncü yazar eşit düzeyde katkıda bulunmuştur. Araştırmanın raporlanmasında tüm yazarlar eşit düzeyde katkıda bulunmuşlardır.

Kaynaklar

- Acarlar, F. (2002). Çocuklarda dilin değerlendirilmesi: Betimleyici yaklaşım. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1), 121-127. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/509269>
- Aksu-Koç, A., Acarlar, F., Küntay, A., Maviş, İ., Sofu, H., Topbaş, S., Turan, F., & Aktürk-Arı, B. (2011). *Türkçe iletişim gelişimi envanteri (TİGE) el kitabı*. Detay Yayıncılık.
- Aktaş, B., & Çifci-Tekinarslan, İ. (2021). Pragmatik dil testi-2 (PDT-2) Türkçeye uyarlanması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 848-862. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2021.21.64908-907266>
- Alev, G. (2011). *Pragmatik dil becerileri envanteri'nin Türkçe standardizasyon çalışması* (Tez Numarası: 288468) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Alev, G., Diken, İ. H., Ardıç, A., Diken, Ö., Şekercioğlu, G., & Gilliam, J. (2014). Adaptation and examining psychometrical properties of Pragmatic Language Skills Inventory (PLSI) in Turkey. *Ilkogretim Online*, 13(1), 258-273. <https://web.p.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=53c71af6-21be-478f-8e1d-ef9cc696d5af%40redis>
- Bates, E. (1976). *Language and context the acquisition of pragmatics*. Academic Press.
- Beaton, D. E., Bombardier, C., Guillemin, F., & Ferraz, M. B. (2000). Guidelines for the process of cross-cultural adaptation of self-report measures. *Spine*, 25(24), 3186-3191. https://journals.lww.com/spinejournal/fulltext/2000/12150/guidelines_for_the_process_of_cross_cultural.14.aspx
- Bishop, D. V. M., Maybery, M., Wong, D., Maley, A., & Hallmayer, J. (2006). Characteristics of the broader phenotype in autism: A study of siblings using the children's communication checklist-2. *Amerikan Journal of Medical Genetics Part B: Neuropsychiatric Genetics*, 141B(2), 117-122. <https://doi.org/10.1002/ajmg.b.30267>
- Bloom, L., & Lahey, M. (1978). *Language development and language disorder*. Wiley.
- Borsa, J. C., Damásio, B. F., & Bandeira, D. R. (2012). Cross-cultural adaptation and validation of psychological instruments: Some considerations. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 22(53), 423-432. <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2012000300014>
- Canino, G., & Alegria, M. (2008). Psychiatric diagnosis - is it universal or relative to culture? *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(3), 237-250. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01854.x>
- Capone, N. C. (2010). Language assessment and intervention: A developmental approach. In B. B. Schulman & N. C. Capone (Eds.) *Language development foundations, processes and clinical applications* (pp. 1-33). Jones and Barlett Publishers.
- Cicchetti, D. V. (1994). Guidelines, criteria, and rules of thumb for evaluating normed and standardized assessment instruments in psychology. *Psychological Assessment*, 6(4), 284-290. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.6.4.284>
- Cole, E. B. (1992). *Listening and talking a guide to promoting spoken language in young hearing-impaired children*. Alexander Graham Bell Association for the Deaf.
- Crais, E. R. (1995). Expanding the repertoire of tools and techniques for assessing the communication skills of infants and toddlers. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 4(3), 47-59. <https://doi.org/10.1044/1058-0360.0403.47>
- Çorbacı-Serin, G. E. (2022). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda pragmatik dilin değerlendirilmesinde yale pragmatik protokolü uyarlama çalışması* (Tez Numarası: 730394) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Dale, P., Bates, E., Reznick, J., & Morisset, C. (1989). The validity of a parent report instrument of child language at twenty months. *Journal of Child Language*, 16(2), 239-249. <https://doi.org/10.1017/S0305000900010394>

- Dewart, H., & Summers, S. (1995). *The pragmatics profile of everyday communication skills in children*. Nfer-Nelson.
- Dore, J. (1974). A pragmatic description of early language development. *Journal of Psycholinguistic Research*, 3(4), 343-350. <https://doi.org/10.1007/BF01068169>
- Downing, J. E. (2015). *Teaching communication skills to students with severe disabilities* (3rd ed.). Brookes Publishing.
- Duchan, F. S. (1988). Assessing communication of hearing-impaired children: Influences from pragmatics. In R. R. Kretschmer & L. W. Kretschmer (Eds.), *Communication assessment of hearing-impaired children: From conversation to classroom* (pp. 19-41). University of Northern Iowa.
- Düver, E. (2006). *5-7 yaş grubu normal gelişim gösteren ve özel gereksinimi olan çocukların dil kullanım (pragmatik) becerilerinin karşılaştırılması* (Tez Numarası: 193132) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ebert, K. D. (2017). Convergence between parent report and direct assessment of language and attention in culturally and linguistically diverse children. *PLoS One*, 12(7). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0180598>
- Ege, P., Acarlar, F., & Turan, F. (2004). *Ankara Artikülasyon Testi (AAT)*. Ankara Üniversitesi, Bilimsel Araştırma Proje Yayınları. <https://search.trdizin.gov.tr/yayin/detay/105866/>
- Fenson, L., Dale, P. S., Reznick, J. S., Bates, E., Thal, D. J., Pethick, S. J., Tomasello, M., Mervis, C. B., & Stiles, J. (1994). Variability in early communicative development. *Monographs of The Society for Research in Child Development*, 59(5), 1-185. <https://doi.org/10.2307/1166093>
- Fenson, L., Pethick, S., Renda, C., Cox, J. L., Dale, P. S., & Reznick, J. S. (2000). Short-form versions of the MacArthur communicative development inventories. *Applied Psycholinguistics*, 21(1), 95-116. <https://doi.org/10.1017/S0142716400001053>
- Genc, E., & Uzuner, Y. (2023). Developing an inventory to evaluate communication skills of children with normal hearing and hearing loss. In A. K. Salmon & A. Clavijio-Olarte (Eds.), *Handbook of research on socio-cultural and linguistic perspectives on language and literacy development* (pp. 190-214). IGI Global.
- Genç, E., Uzuner, Y., & Genç, T. (2017). İşitme kayıplı bir çocuğun çeşitli bağlamlarda kullandığı iletişimsel işlevlerin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(3), 355-381. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.331086>
- Gleason, J. B. (2005). The development of language: An overview and a preview. In J. B. Gleason (Ed.), *The development of language* (pp. 1-39). Pearson.
- Göçer-Şahin, S. (2021). Ölçme araçlarının temel özellikleri: Geçerlik ve kullanılabilirlik. M. D. Şahin (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* içinde (ss. 99-121). Nobel.
- İyigün, E. (2021). *Erken çocuklukta dil kullanım envanteri (Lui): Pragmatik Dil Gelişimi Değerlendirmesi'nin Türkçe uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması* (Tez Numarası: 660048) [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Jung, V., & Short, R. H. (2004). Organization of successive events during social emotional interactions between infants who are deaf or hard of hearing and caretakers: Implications for learning syntax. *Volta Review*, 104(2), 69-92. <https://eds.s.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=675fb80d-0eb3-4dbf-a3c3-37d96cdedc6d%40redis>
- Katz, J., Önen, F., Demir, N., Uzlukaya, A., & Uludağ, P. (1974). Peabody resim kelime testi form B. *Hacettepe Bulletin of Social Sciences and Humanities*, 6, 129-140.
- Kazak-Berument, S., & Güven, A. G. (2013). Turkish expressive and receptive language test: I. Standardization, reliability and validity study of the receptive vocabulary sub-scale. *Turkish Journal of Psychiatry*, 24(3), 192-201. https://www.turkpsikiyatri.com/PDF/C24S3/en/05%20TPD_1238_BERUMENT_turkish_expressive.pdf

- Koç, G. (2023). *Çocuklarda dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunun pragmatik dil becerileri üzerine etkisinin değerlendirilmesi* (Tez numarası: 839378) [Yüksek lisans tezi, Kapadokya Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Lloyd, J., Lieven, E., & Arnold, P. (2005). The oral referential communication skills of hearing-impaired children. *Deaf Education International*, 7(1), 22-42. <https://doi.org/10.1002/dei.21>
- Marchman, V. A., & Martínez-Sussmann, C. (2002). Concurrent validity of caregiver/parent report measures of language for children who are learning both English and Spanish. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 45(5), 983-997. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2002/080\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2002/080))
- Martin, S., Small, K., & Stevens, R. (2017). *The pragmatics profile for people who use AAC*. Ace Centre. <https://acecentre.org.uk/resources/pragmatics-profile-people-use-aac>
- McLaughlin, S. (2006). *Introduction to language development* (2nd ed.). Thomson Delmar Learning.
- McLoughlin, J. A., & Lewis, R. B. (2005). *Assessing students with special needs* (6th ed.). Prentice Hall.
- Moeller, M. P. (1988). Combining formal and informal strategies for language assessment of hearing-impaired children. *Journal Academy of Rehabilitative Audiology*, 21, 73-99. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED311656.pdf#page=72>
- Notari-Syverson, A., & Losardo, A. (1996). Assessing children's language in meaningful contexts. In K. N. Cole, P. S. Dale & D. J. Thal (Eds.), *Assessment of communication and language* (pp. 257-279). P. H. Brookes.
- O'Neill, D. K. (2007). The language use inventory for young children: A parent-report measure of pragmatic language development for 18-to 47-month-old children. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 50(1), 214-228. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2007/017\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2007/017))
- Oosterhof, A. (2003). *Developing and using classroom assessments* (3rd ed.). Pearson.
- Otto, B. (2006). *Language development in early childhood* (2nd ed.). Pearson.
- Otto, B. (2021). Yaşantımızda dil (F. Turan, Çev.). F. Turan & G. Akoğlu (Çev. Eds.), *Erken çocukluk eğitiminde dil gelişimi içinde* (ss. 1-23). Nobel Yayıncılık. (Orijinal kitabın yayın tarihi 2018)
- Owens, R. E. (2008). *Language development an introduction* (7th ed.). Pearson.
- Özduvan, V. (2005). *6-7 yaş normal gelişim gösteren çocuklarda zeka ve pragmatik dil yetileri arasındaki ilişki* (Tez Numarası: 158380) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Paul, P. V. (2001). *Language and deafness* (3rd ed.). Singular Thomson Learning.
- Pence, K., & Justice, L. M. (2008). *Language development from theory to practice*. Pearson.
- Pieterse, M., Treloar, R., & Cairns, S. (1996). *Küçük adımlar gelişimsel geriliği olan çocuklara yönelik erken eğitim programı* (Y. Uzuner, & G. Kırcaali-İftar, Çev.). Destek Eğitim Programı Zihinsel Özürlülere Destek Derneği. (Orijinal kitabın yayın tarihi 1989)
- Roth, F. P., & Speakman, N. J. (1984). Assessing the pragmatic abilities of children: Part 1. Organizational framework and assessment parameters. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 49, 2-11. <https://doi.org/10.1044/jshd.4901.02>
- Sachse, S., & Von Suchodoletz, W. (2008). Early identification of language delay by direct language assessment or parent report? *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 29, 34-41. <https://doi.org/10.1097/DBP.0b013e318146902a>
- Sanders, D. A. (1982). *Aural rehabilitation: A management model* (2nd ed.). Pearson.
- Savaşır, I., Sezgin, N., & Erol, N. (1994). *Ankara Gelişimsel Tarama Envanteri (AGTE)*. Turkish Psychological Association.
- Schirmer, B. R. (2000). *Language literacy development in children who are deaf* (2nd ed.). Allyn and Bacon.
- Seçer, İ. (2015). *Psikolojik test geliştirme ve uyarlama süreci*. Anı Yayıncılık.

- Şahin, A. (2022). *1-4 yaş arasındaki tipik gelişim gösteren ve down sendromlu çocukların pragmatik dil becerilerinin incelenmesi* (Tez Numarası: 763282) [Yüksek lisans tezi, Kapadokya Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Şahlı, A. S., & Belgin, E. (2017). Adaptation, validity, and reliability of the Preschool Language Scale-Fifth Edition (PLS-5) in the Turkish context: The Turkish Preschool Language Scale-5 (TPLS-5). *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, 98, 143-149. <https://doi.org/10.1016/j.ijporl.2017.05.003>
- Taylor, R. L. (2003). *Assessment of exceptional students: Educational and psychological procedures* (5th ed.). Allyn and Bacon.
- Temel, Z. F., Ersoy, Ö., Avcı, N., & Turla, A. (2004). *Gazi Erken Çocukluk Değerlendirme Aracı (GEÇDA)*. Mantsa.
- Tezel, D. (2015). *Erken çocuklukta günlük iletişim becerilerinin pragmatik profillerinin değerlendirilmesi* (Tez Numarası: 418122) [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Topbaş, S. (2003). İletişim, dil, konuşma: Temel kavramlar. S. Topbaş (Ed.), *Çocukta dil ve kavram gelişimi* içinde (ss. 1-22). Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Topbaş, S. (2006a). Dilin bileşenleri. S. Topbaş (Ed.), *Dil ve kavram gelişimi* içinde (ss. 21-31). Kök.
- Topbaş, S. (2006b). Türkçe Sesletim-Sesbilgisi Testi: Geçerlik-güvenirlilik ve standardizasyon çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 21(58), 39-56. <https://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/handle/11421/12235>
- Topbaş, S., & Güven, S. (2011). *Türkçe Erken Dil Gelişimi Testi (TEDİL)*. Detay Yayıncılık.
- Topbaş, S., & Güven, S. (2013). *Türkçe Okul Çağı Dil Gelişimi Testi (TODİL)*. Detay Yayıncılık.
- Tough, J. (1981), *Talk for teaching and learning* (2nd ed.). Ward Lock Educational.
- Uzuner, Y. (2003a). Pragmatik gelişim. S. Topbaş (Ed.), *Çocukta dil ve kavram gelişimi* içinde (ss. 145-164). Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Uzuner, Y. (2003b). İşitme engelli çocuklarda erken dil gelişimi. U. Tüfekçioğlu (Ed.), *İşitme, konuşma, görme sorunları olan çocukların eğitimi* içinde (ss. 97-118). Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Uzuner, Y. (2008). İlk okuma yazma öğretiminde ölçme değerlendirme. G. Can (Ed.), *İlk okuma ve yazma eğitimi* içinde (ss. 209-237). Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Ünal, Ş. (2014). *İletişim Becerileri Kontrol Listesi-2'nin Türkçeye uyarlama çalışması* (Tez Numarası: 366117) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Van Ommeren, M., Sharma, B., Thapa, S., Makaju, R., Prasain, D., Bhattarai, R., & de Jong, J. (1999). Preparing instruments for transcultural research: Use of the translation monitoring form with Nepali-speaking Bhutanese refugees. *Transcultural Psychiatry*, 36(3), 285-301. <https://doi.org/10.1177/136346159903600304>
- Van Widenfelt, B. M., Treffers, P. D., De Beurs, E., Siebelink, B. M., & Koudijs, E. (2005). Translation and cross-cultural adaptation of assessment instruments used in psychological research with children and families. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 8(2), 135-147. <https://doi.org/10.1007/s10567-005-4752-1>
- Yılmaz, Y., & Doğan, M. (2023). Rehberlik ve araştırma merkezlerinde tanı, değerlendirme ve izleme süreçlerinin incelenmesi: İşitme kayıplı çocuklar örneği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 24(1), 137-157. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.901899>
- Yılmaz, Ş. S., & Şemşedinovska, B. (2020). Öğrenme güçlüğü olan ve olmayan öğrencilerin pragmatik dil becerilerinin incelenmesi. *Dil Konuşma ve Yutma Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 335-355. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1245871>

Ek A

Pragmatik Profil Kullanım Yönergesi

Görüşme öncesi

1. Bu araçla yapılan görüşmeler tam yapılandırılmış görüşme formatında uygulanmalıdır. Bu nedenle görüşme yapan kişi konunun dağıldığını, konu ile alakalı olmayan durumlardan bahsedildiğini ya da yeteri kadar örnek durum sunulduğunu düşünürse müdahale edebilmelidir. Görüşme sürecinde görüşme yapılan kişiyi yönlendirici ifadelerden kaçınılmalıdır.

Görüşme sırası

2. Görüşme sürecinde seçeneği olmayan sorulara (1.1.1, 1.2.1, 1.3, 1.4, 10.2, 10.3, 12.4) verilen yanıtlar yazılmayabilir ancak seçenekli sorular işaretlenebilir.
3. Ebeveynlerden sorulara ilişkin güncel örnekler istenebilir. Bu örneklerden ipuçları alınarak kodlamalar yapılabilir. Bazı durumda ebeveynler jest, mimik ya da vücut hareketi sergilemektedirler. Bu hareketlerin çocuğa ait olup olmadığını belirlemek için “*Gösterdiğiniz bu hareketi çocuğunuz yapar mı?*” vb. kontrol soruları sorulabilir.
4. Soru metninde yer alan örnek durumlar ebeveynlerin soruyu anlamadığı durumlarda kullanılabilir. Soru sorulup beklenebilir.
5. Soruların altında bulunan seçenekler arasında hiyerarşik bir yapı bulunmamaktadır. Bir çocuk birden fazla beceriyi eş zamanlı olarak sergileyebilir. Bu nedenle her soru için birden fazla işaretleme yapılabilir.
6. Görüşme sırasında ebeveynler bazı soruları anlayamayabilirler. Bu durumda sırasıyla aşağıdaki basamaklar uygulanır.
 - a- Öncelikle varsa sorudaki örnekler kullanılır.
 - b- Yine anlaşılıyorsa ebeveynin anlayabileceği düşünülen başka örnekler sunulur.
 - c- Ancak hiçbir şekilde anlaşılıyorsa ya da soruya uygun yanıt alınamıyorsa sorunun altında verilen seçenekler gösterilerek/söylenerek “*bunlardan hangilerini yapar?*” sorusuyla uygun seçeneklerin işaretlenmesi sağlanır.
7. Bölümler arası geçişlerde görüşme yapılan kişiye bölümle ve görüşmenin süresiyle ilgili kısaca bilgi verilir.

Görüşme sonrası

8. “*Sözcük, sözcük benzeri bir ifade veya sesler çıkararak*” kategorisi bulunan tüm sorularda dikkat edilmesi gereken konu “*Başka neler yapar?*” kategorisinin altına eklenen maddelerde de benzer ifadeler bulunuyorsa her iki kategoride de işaretleme yapılmaması gerektirir. Bu gibi durumlarda sadece uygun olduğu düşünülen kategori/ler işaretlenmelidir.

Örnek:

| 12.3 Şaka yapma | |
|--|-------------------------------------|
| Çocuğunuz şaka yapmak isterse nasıl yapar? | |
| 1. Gözle işaret ederek veya yüz ifadesi kullanarak | <input type="checkbox"/> |
| 2. Sözcük, sözcük benzeri bir ifade veya sesler çıkararak | <input type="checkbox"/> |
| 3. Önceden bildiği bir şakayı yapmak için ADİ kaynağını kullanarak | <input type="checkbox"/> |
| 4. Yeni bir şaka yapmak için ADİ kaynağını kullanarak | <input type="checkbox"/> |
| 5. Şaka yapmak ve komik bir şeyle başkalarını yönlendirmek için ADİ kaynağını kullanarak | <input type="checkbox"/> |
| 6. Başka nasıl yapar? | |
| 6a. Vücut hareketi veya jest kullanarak | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 6b. Bir ya da iki sözcük kullanarak | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 6c. Cümle kurarak | <input type="checkbox"/> |
| 6d. Diğer [.....] | <input type="checkbox"/> |

9. Görüşme sürecinde ebeveynlerden alınması beklenen yanıtların daha önceki sorularda yanıtladığı düşünülürse “*daha önce buna yanıt verdiniz ancak kısaca burada da bahsetmenizi istiyorum*” gibi motive edici cümleler söylenerek ilgili soru yine de sorulmalıdır.
10. Verilen örneklere ilişkin uygun olan bir seçenek olmadığı düşünülürse örnek “*diğer*” seçeneği işaretlenerek oraya kaydedilir.
11. “*Bir ya da iki sözcük kullanarak*” seçeneği tam cümle olmayan ifadeler için işaretlenmelidir. Eğer çocuk Türkçe dil bilgisi kurallarına uygun iki sözcüklü bir cümle kullanıyorsa “*cümle kurarak*” seçeneği işaretlenmelidir.
12. “*Vücudunun bir kısmını hareket ettirir*” ve “*vücut hareketi sergiler*” aynı seçenek olarak kabul edilmelidir.
13. Ebeveynlerin verdikleri örneklerden çıkarılan sonuçlar bir başka soru için uygunsa ilgili soruya cevap olarak değerlendirilebilir.
14. Çocuğun bir ortamı terk etmesi ya da ortam içerisinde düşüncelerini ifade etmek için değişiklikler yapması “*mekan kullanımı*” örneğidir.

Ek B
Sözel Olmayan Davranış Türleri

JESTLER

| Olumlu | Olumsuz |
|--|----------------|
| Sarılmak | Çekiştirmek |
| Elini tutmak | Vurmak |
| Tokalaşmak | Elini sıkmak |
| Temas etmek | İtmek |
| Ağlamak | Isırmak |
| Tutmak | Tekmelemek |
| Gülmek | Tartaklamak |
| Beden duruşu | Yolmak |
| Gösterme | |
| Arkasını dönme | |
| Eline alma | |
| Bakmamak (gözlerini kapatmak, başını çevirmek) | |
| Fırlatma | |

MİMİKLER

Yüz hareketleri
Gülümseme
Kaş çatma
Dudak bükme
Göz devirme
Bakış kaydırma

FİZİKSEL ÖĞELER

Giyim
Bakım
Aksesuarlar
Mekansal aksesuarlar

GÖZ KONTAĞI

İletişim eşi ile göz göze gelme

MEKAN KULLANIMI

Ortamı terk etme
Aktiviteyi ortadan kaldırma
Getirme
Götürme

PARALİNGÜİSTİK

Susma
Sesin tonu
Sesin şiddeti
Vurgu
Sözcük benzeri ifade



Adaptation Study of Pragmatics Profile to Turkish

Tamer Genç^{ID 1}

Esra Genç^{ID 2}

Yıldız Uzuner^{ID 3}

Emel Ertürk-Mustul^{ID 4}

Murat Doğan^{ID 5}

Abstract

Introduction: Pragmatic skills play an important role in communicating and being involved in social life. It is known that children with special needs have difficulty with pragmatic skills, which is called the social use of language. Measurement and evaluation processes are very important to plan the educational processes of children with special needs, prepare effective intervention programs, and determine the steps to be followed in education processes. Accordingly, it is important to determine which functions of the pragmatic component children with special needs have difficulty with in terms of the development of both language skills and other related skills to develop appropriate solutions. It is known that evaluations made through interviews with parents are very useful, especially in early childhood and in studies with children with special needs. In this respect, it is thought that it is very important to adapt The Pragmatics Profile for People who Use Alternative and Augmentative Communication to Turkish since few evaluation tools in Türkiye allow the pragmatic skills of children with both special needs and typical development to be evaluated as a result of interviews with parents. In this direction, the study aims to adapt the Pragmatics Profile to Turkish.

Method: The study is a measurement tool adaptation study. In cross-cultural adaptation studies, the adaptation process and the translators and experts involved in the process are very important. In this study, the adaptation process meticulously adhered to the steps of initial translation, synthesis of translations, back-translation, expert committee review, and testing of the pre-final version.

Findings: It is thought that both the linguistic equivalence and structural validity of the tool are ensured in the context of the linguistic competencies of the translators involved in the adaptation study, the experiences of the field experts in research methods and techniques, their expertise in the measurement and evaluation of language skills, and the completeness of the adaptation process.

Discussion: The adapted Pragmatic Profile was found to be a valid and reliable measurement tool for the assessment of pragmatic language skills of children with hearing loss and hearing children. It is thought that the assessments to be made with the Pragmatic Profile will provide comprehensive information to special education specialists and researchers about the pragmatic difficulties experienced by children.

Keywords: Pragmatics profile, pragmatic language assessment, measurement tool adaptation, children with special needs, children with hearing loss.

To cite: Genç, T., Genç, E., Uzuner, Y., Ertürk-Mustul, E., & Doğan, M. (2025). Adaptation study of Pragmatics Profile to Turkish. *Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education, Advance Online Publication*. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.1390647>

¹**Corresponding Author:** Assist. Prof., Tokat Gaziosmanpaşa University, E-mail: tamer.genç@gop.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-5580-280X>

²Assist. Prof., Tokat Gaziosmanpaşa University, E-mail: esra.kazan@gop.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-6477-2593>

³Prof., Anadolu University, E-mail: yuzuner@anadolu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-6477-2593>

⁴Assist. Prof., Gaziantep University, E-mail: emelerturkmstl@gantep.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-6641-6146>

⁵Prof., Anadolu University, E-mail: mudogan@anadolu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-4942-3760>

Introduction

Language and Communication

Communication can be defined as the process of sending and receiving messages between living things. Crying to tell that a newborn baby is hungry, caressing the kitten, and saying that he wants a glass of water are examples of communication. On the other hand, interpersonal communication is when people convey their feelings and thoughts to each other, share their experiences, and transfer their knowledge in various ways. While transmitting all these messages while communicating, many and various tools such as speaking, writing, and painting can be used. Language is the most effectively used tool in interpersonal communication. Language is a system of symbols used to encode and convey a message that includes the purpose of communication (Sanders, 1982; Topbaş, 2003). Both verbal and non-verbal dimensions of communication are used in interpersonal communication. The use of verbal language, in which the language system is formed from words, for communication brings transfer through speech. In addition to verbal expressions in speech, many conditions such as the tone of voice, intensity, gestures and facial expressions, body movement, and various messages are sent, and the effectiveness and meaning of verbal expression are affected. These non-verbal channels can be used with verbal expressions or alone (McLaughlin, 2006; Topbaş, 2003).

Linguistic competence is essential for integrating into society. The way to communicate with different people in different environments is possible with proficiency in language use (Otto, 2021). Languages arise from the need for social beings to communicate and follow their systems of rules. The fact that people with the same culture code their communication purposes within the framework of the rules specific to that language and communicate them to their communication partners and that communication partners can understand these messages is realized thanks to the specific rules systems of languages (Bloom & Lahey, 1978). For people living in the same society to communicate, they need to know the language of their society and the rules and systems related to this language (Topbaş, 2006a). In every case where language is used, knowledge of the rules regarding the components of the language corresponding to different dimensions of the language is required. Improvements in the components of language are also very important for effective communication (Otto, 2021).

Components of Language

Bloom and Lahey (1978) examined language by dividing it into three components. Form (syntax, phonology, and morphology), Content (semantic), and Use (Pragmatic). Phonology, morphology, and syntax under the form component were considered as separate components by subsequent researchers, and language is examined under five different components (Capone, 2010; Otto, 2021; Pence & Justice, 2008).

Phonology includes the rules that determine the order and structure of speech sounds. The order and structure in which the phonemes (sound units), which are the smallest structures that provide meaning change, will be used is determined according to the phonology rules. Thanks to these rules, syllables and words are formed due to the combination of phonemes in the appropriate order and structure (Capone, 2010; Owens, 2008; Pence & Justice, 2008). Words are formed as a result of the combinations of morphemes (form units), which are the smallest units that carry meaning. The structure and shapes of the words are examined under the morphology component (Capone, 2010; McLaughlin, 2006; Owens, 2008; Pence & Justice, 2008). The rules regulating the order of the words in the sentence, which combinations can be accepted, their formation and the relationships between the meanings they express are examined under syntax (McLaughlin, 2006; Owens, 2008; Pence & Justice, 2008; Topbaş, 2006a). The mental representations of the words we use to express the relationships between objects, events, or situations throughout life are discussed under the semantic component (Capone, 2010; McLaughlin, 2006; Owens, 2008; Topbaş, 2006a). Explaining the situation in the established sentences is possible by semantically presenting the words in the right place and order. This is achieved through semantic acquisition (Schirmer, 2000). Language skills and the rules system are helpful tools in the communication process.

On the other hand, pragmatics examines the purpose for which we use the language skills and rules system. In a broader definition, pragmatics is defined as the use of language as a tool by people in the communication process to give information in various contexts, to request information, to persuade someone, or to obtain something (Gleason, 2005; McLaughlin, 2006; Owens, 2008; Uzuner, 2003a). Awareness of what the purpose is in communication, how to use which path to achieve the purpose, how the language used leaves an impact on the other person and how to use the language in different contexts is the subject of the pragmatic component (Bates, 1976; Gleason, 2005). The effective use of various components enables the application of different language structures in diverse contexts. In this sense, the pragmatic component also determines the choice of other components of language (Bates, 1976; Capone, 2010; Pence & Justice, 2008; Taylor, 2003). Competencies

in pragmatic skill include both receptive language and expressive language. While the receptive language is understanding the language, the expressive language produces the language to communicate (Otto, 2021).

In the interaction process, pragmatics has four functions: chat, adaptation to the chat partner, discourse types and communicative function (Duchan, 1988; Owens, 2008). The chat function deals with strategies and situations for starting, maintaining, and correcting communication gaps. Adapting to the chat partner includes arranging the language levels of the chat partners according to the interests and language skills of the person they are chatting with. For example, in adult-child interactions, this function examines the regulation of the adult's own language according to the child's language level or the child's language according to the adult's language level. Discourse types deal with the arrangement of the types of narration (stories, explanations, discussions, persuasions and, descriptions, etc.) used in the interaction process. Finally, the communicative function examines what people try to achieve in interaction (Duchan, 1988; Uzuner, 2003a).

Pragmatic skills are crucial for effective communication and participation in social life (Gleason, 2005). Research indicates that children with special needs face challenges in developing and utilizing pragmatic skills, which are defined as the social use of language (Jung & Short, 2004; Lloyd et al., 2005). Downing et al. (2015) highlight the importance of measurement and evaluation in identifying the difficulties experienced by children with special needs, designing intervention programs, and outlining the steps to be followed in the educational process. It is very important to determine which functions of the pragmatic component children with special needs have difficulty in and to develop appropriate solutions to the problem(s) in terms of both language skills and the development of all other skills related to language skills. In this case, the first step is to make a comprehensive language assessment.

Pragmatic Language Assessment

Although there are different classifications in the literature, two types of classifications can be mentioned according to the methods used in the data collection process and the information obtained as a result of the evaluation in the evaluation of pragmatic skills: Formal measurement and evaluation and informal measurement and evaluation (Otto, 2006). Formal measurements and evaluations are usually performed with standardized tests (McLoughlin & Lewis, 2005; Oosterhof, 2003; Otto, 2006; Taylor, 2003). In other words, standardized tests are measurement tools that allow the examination of the behavior to be measured with standard practice and the evaluation of the results obtained by comparing them with the predetermined norm group (McLoughlin & Lewis, 2005; Oosterhof, 2003; Otto, 2006).

Standardized language tests are tests that aim to reveal special linguistic responses with specially designed stimuli with high validity and reliability. Although the use of stimuli designed to elicit linguistic responses and the acquisition of language data by isolating them from the natural environment provides information about children's languages, they do not allow to evaluate the functional language skills they use in real life (Acarlar, 2002; Moeller, 1988; Owens, 2008). Especially in children with special needs, the low or high number of stimuli in the test environment compared to real life and the inability to understand the test items/procedures may prevent the correct measurement and, therefore evaluation of children's language skills (Otto, 2006; Owens, 2008; Paul, 2001).

Various standardized tests focusing on all components of language are available in Türkiye. In this context, language tests in the form of subtitles are under general development tests. Considering the standardized language tests that evaluate receptive and expressive language skills in general and are frequently used, they can be divided into two groups: those adapted to Turkish and those developed in Turkish. Among the tests developed in Turkish, Turkish Expressive and Receptive Language Test (Kazak-Berument & Güven, 2013), Ankara Articulation Test (Ege et al., 2004), Turkish Pronunciation and Phonetics Test (Topbaş, 2006b) can be shown. Language tests adapted to Turkish are Turkish Early Language Development Test (Topbaş & Güven, 2011), Turkish School Age Language Development Test (Topbaş & Güven, 2013), Preschool Language Scale (Şahlı & Belgin, 2017) and Peabody Picture Vocabulary Test (Katz et al., 1974). The tests under the general development tests developed in Turkish are as follows: Gazi Early Childhood Assessment Tool (Temel et al., 2004), Ankara Developmental Screening Inventory (Savaşır et al., 1994).

Various assessment tools introduced into Turkish literature focus exclusively on evaluating the pragmatic dimension of language. Among them, Pragmatic Language Test (Test of Pragmatic Language [TOPL]) (Özduvan, 2005), Communication Skills Checklist (Children's Communication Checklist [CCC]) (Düver, 2006), Turkish Communication Behavior Development Inventory (Aksu-Koç et al., 2011), Communication Skills Checklist-2 (Children's Communication Checklist-Second Edition [CCC-2]) (Ünal, 2014), Pragmatic Language Skills

Inventory (Pragmatic Language Skills Inventory [PLSI]) (Alev et al., 2014), Language Use Inventory for Young Children: An Assessment of Pragmatic Language Development (LUI) (İyigün, 2021), Yale Pragmatic Protocol (The Yale in vivo Pragmatic Protocol [YIPPI]) (Çorbacı-Serin, 2022) and The Pragmatics Profile of Everyday Communication Skills in Pre-School Children (Tezel, 2015) are measurement tools adapted to Turkish. The Pragmatic Language Skills Inventory-Turkish Version (PDBE-TV) (Alev, 2011) is a 9-point Likert-type scale that provides the opportunity to evaluate the pragmatic language skills of children between the ages of 5-12. This 45-item scale is based on teacher evaluation and can be applied in as little as 5-10 minutes. This inventory, which is one of the first studies on the subject in Türkiye, can be used for screening purposes in schools. In addition, this inventory can be used in the goal-setting phase of pragmatic language skills while developing the training plan. Pragmatic Language Test-2 (Test of Pragmatic Language-2 [TOPL-2]), adapted into Turkish by Aktaş and Çifci-Tekinarıslan (2021), is a standardized test that evaluates the pragmatic aspect of language quite comprehensively. Another measurement tool, the Pragmatic Profile of Daily Communication Skills in Preschool Children (Tezel, 2015), is a tool for determining how children aged 1-4 use verbal and nonverbal language in their daily communication skills. Structured interview questions consisting of 33 questions are answered based on the answers of the parents who have the closest relationship with the child. With the Pragmatic Language Test-2 (Aktaş & Çifci-Tekinarıslan, 2021), the pragmatic language skills of children between the ages of 6-12 are evaluated through pictures and stories that include natural daily contexts and interactions. In addition, the pictures and stories in the measurement tool allow interaction between the practitioner and the child, allowing different natural context opportunities in the evaluation process. It is stated that Pragmatic Language Test-2 has a high ability to distinguish between children with typical developmental and developmental retardation. It is recommended to use the pragmatic language skills of this measurement tool in screening and diagnosis processes. Due to the need in the field, it is seen that these measurement tools have been applied in various research (eg.; Koç, 2023; Şahin, 2022; Yılmaz & Şemşedinovksa, 2020).

Informal measurements and evaluations are measurements and evaluations using methods such as criterion-dependent tests, observation, interview, self-assessment, informal language inventories, oral and written language analysis, and portfolios (McLoughlin & Lewis, 2005; Taylor, 2003; Uzuner, 2008). In informal evaluations, children's performances can be compared with their own performances, not with a norm group. Evaluations are very important in terms of being specific to children, planning education and training more effectively, and examining the effectiveness of education (Acarlar, 2002). Informal measurements and evaluations in the evaluation of language skills allow the evaluation of functional language skills used by children in daily life (Otto, 2006). Functional verbal language skills and communicative functions of children are exemplified in language evaluations, where language data are obtained from interactions in natural contexts through natural observations.

Paul (2001) states that pragmatic skill measurement and evaluation with standardized tests is contrary to the nature of pragmatics, and pragmatic skills should be evaluated through natural interactions in different contexts. Researchers have developed various checklists aimed at evaluating pragmatic skills in children based on natural interaction observations (Dore, 1974; Genç et al., 2017; Genç & Uzuner, 2023; Halliday, 1975 cited in Uzuner, 2003a; Pieterse et al., 1996; Roth & Speakman, 1984; Tough, 1981). These researchers state that observations of natural interactions obtained from various contexts can be profiled for children in many areas, such as attention-directing skills, communicative functions, turn-taking, imitation, structure and function of conversation.

Measurements and evaluations based on natural observation in various contexts in the evaluation of pragmatic language skills are very valuable in terms of allowing children to evaluate the functional language skills they use in daily life. However, making natural observations in various contexts loses its economy because it takes time. Accordingly, assessment and evaluation tools based on parent and/or teacher evaluation are frequently preferred (Bishop et al., 2006; O'Neill, 2007). This method, which is based on the idea that parents and/or primary caregivers, who are considered to spend the most time with the child, are highly sensitive to the child's language, collects indirect data on the child's language skills from parents and/or primary caregivers.

Since standardized tests and language data collection from natural interactions require a certain expertise, data collection tools based on parental notification are more useful and are among the increasingly popular evaluation methods (Fenson et al., 2000). Language evaluations based on parental notification are preferred, especially in early childhood, because they are more economical in time than evaluations made with standard tests and evaluations based on observing children's behavior/language skills. Compared to standard tests performed in clinical settings, sampling children's language skills outside the clinical setting is also very valuable in obtaining data on language skills in various contexts (Fenson et al., 1994). Measurements and evaluations based on parental notification are very useful when children's languages need to be evaluated quickly in clinical or educational

environments (Dale et al., 1989). Fenson et al. (2000) argue that the parental notification-based method provides accurate information in the evaluation of current language skills in children. It is stated that parents provide more accurate information in describing children's language skills, depending on their observation of children's language skills in many different environments (Crais, 1995). Monitoring language development in children over time using a method based on the notification of parents is also among its important advantages.

It is stated that measurements and evaluations based on parental notification, especially regarding early language skills in early childhood, are significantly consistent with measurement evaluations in which data are collected directly from the child (Dale et al., 1989; Marchman & Martinez-Sussman, 2002). Similarly, in a study conducted with the older age group, Ebert (2017) stated that parental reports revealed results consistent with the evaluation that the data were obtained directly from the child in his study comparing the data obtained directly from the child and related to the parental report on the language and attention skills of children between the ages of 6;0-8;11 ($N = 110$).

The Pragmatics Profile for People who Use Alternative and Augmentative Communication (AAC) is one of the measurement tools that aims to evaluate the pragmatic language skills used by children in daily life based on parental notification and can be used in the literature both with children with special needs and with children with typical development.

Pragmatics Profile

Revised by Martin et al. (2017), "The Pragmatics Profile for People who Use AAC" was first developed by Dewart and Summers (1988) under the name "The Pragmatics Profile of Everyday Communication Skills". Based on the view of Lund and Duchan (1983) (cited in Dewart & Summers, 1995) that language assessments in clinical settings and with standardized tests will provide limited data on children's language skills, the main purpose of the researchers in developing the tool is to evaluate children's language skills during daily interactions with people in various settings. The Profile, whose target audience was developed as preschool children, was revised by the same authors as "The Pragmatics Profile of Everyday Communication Skills in Children-Revised Edition". With the revision of the tool, the target audience was expanded to 0-10 years old, including school-age children. The Profile, prepared as two different forms for preschool and school children, contains questions about communicative function, answering and communication skills. The Profile compiled through structured interviews with parents and/or primary caregivers summarizes the child's strengths and weaknesses based on the responses provided during the interview (Dewart & Summers, 1995). Unlike other tools, this tool is a measurement tool based on parental notification. It is known that children exhibit functional communication skills when they are with the people they are always with during the activities they perform routinely (Sachse & Von Suchodoletz, 2008). However, when they enter any measurement environment or when special linguistic answers are requested, it may occur that children cannot exhibit the language and communication skills they use in real life due to various variables (Otto, 2006; Owens, 2008). Measurement tools based on parental notification are considered to provide accurate language samples based on obtaining data from primary caregivers who know children best (Sachse & Von Suchodoletz, 2008). The lack of tools developed or adapted to be used in measuring and evaluating children using the alternative and supportive communication system based on parental notification in our country is among the reasons for the need for this study. Another important aspect is that the Pragmatics Profile, as an informal assessment method, can be used alongside other measurement tools, offering teachers and experts the opportunity to conduct multiple assessments. It eliminates parental bias because the people interviewed in the Pragmatics Profile are asked to exemplify the communication skills used by the child in daily life. Again, the examples will guide the teachers or experts regarding their practices. Considering the pragmatic measurement tools currently used in Türkiye for all these reasons, it is thought that the Pragmatics Profile will make significant contributions to the literature in terms of measurement evaluations of children with special needs and the applications to be made afterwards.

Formal measurements and evaluations are made with standardized tests. Standardized tests are assessment tools designed to be administered, scored, and interpreted by experts according to predefined standards, with results compared against specific norms. In standardized tests, children's performance is determined according to a similar age group. These tools are highly valid, reliable, and useful when rapid diagnosis and placement are required. However, while standardized tests allow product evaluation, they do not include the process in which the product occurs in the evaluation. In addition, obtaining language data according to responses to regulated stimuli affects children's responses in cases where test items or procedures cannot be understood (Acarlar, 2002; Moeller, 1988; Oosterhof, 2003; Otto, 2006; Owens, 2008). Informal measurements and evaluations are methods used to obtain information about the performance level of children to establish educational goals. They allow children to

be evaluated within themselves rather than compared to the norm group, to reveal their strengths and weaknesses, and to examine progress. In informal measurements and evaluations, language data can be obtained based on natural language samples through natural observations, as well as information obtained from parents and/or primary caregivers who know children best and closely (Acarlar, 2002; McLoughlin & Lewis, 2005; Otto, 2006; Uzuner, 2008). However, it is seen that there are no informal measurement tools in our country that allow the evaluation of pragmatic language skills that address early childhood and childhood together. For this reason, there is a need for a tool used in the evaluation of pragmatic skills to identify the problems experienced in the pragmatic component of the language and to make teaching plans regarding the determined problems.

Although the Pragmatics Profile has been developed for the 0-10 age range, it can also be used for older children with communication problems. It has also been stated that it is suitable for children with hearing loss, visual impairment, learning difficulties, physical disability, and delay in language development as well as children with typical development. Language can be used by speech therapists, clinical psychologists, educational psychologists, and teachers who want to evaluate children's pragmatic language skills (Dewart & Summers, 1995).

On the other hand, Martin et al. (2017) adapted the Profile to be suitable for children using the AAC. In the adaptation, each question was reviewed to be suitable for children using AAC and changes were made. The biggest change in the profile was made in the section of possible answers (examples of answers) prepared for each question and prepared to be used in case the interviewee is forced to do so. All these answers were arranged to be suitable for children using AAC. The order of the questions in the Profile is divided into four parts; A- Context and motivation creation, B- Reasons for communicating and reactions to communication, C- Contextual diversity, D- Participation in the conversation. Initially developed as two separate forms for preschool and school-age children, the tool has been updated into a single version encompassing both age groups.

In summary, it is known that skills related to the pragmatic dimension of language have a decisive role in children's ability to participate in social life by communicating with others. The first step in developing effective intervention programs for children with difficulties in pragmatic skills begins with evaluating these skills. Pragmatic language skills can be assessed by methods such as standardized tests, checklists, or profiles. As mentioned in the previous pages, standardized tests have certain limitations (structured environment, requiring expertise, etc.). Parental notification-based assessment is a very useful assessment method because it is economical, provides information about language skills in various contexts in natural environments, does not require expertise, and can give consistent results with standardized tests. Considering that children spend more time with their parents than anyone else, it provides detailed information about the child's pragmatic skills.

Based on parental responses, the pragmatic Profile enables the assessment of children across various settings and during their daily interactions with different individuals. It is suitable for children with both special needs and typical development. In its revised form, the profile accommodates a broad age range, allowing for the evaluation of preschool and primary school children aged 0-10. It also allows evaluation for children over the age of 10 who have difficulty in communication. In this respect, it has the ability to follow the development of children for a long time. With the Profile, which includes questions in the areas of communicative function, answering and participating in communication, the child's strengths and weaknesses are determined in line with the responses received from the child's primary caregiver. It has also been noted that the tool is suitable for children with hearing loss, visual impairments, learning difficulties, physical disabilities, language development delays, and those with typical development. One of the most important features of the Profile is that it also contains questions for children who use the AAC. Another important feature of the Profile is that it contains possible answers (examples of answers) prepared for use if the parent has difficulty responding. All these answers were arranged to be suitable for children using AAC.

Aim

It can be said that the Pragmatics Profile adapted in this study differs from Communication Skills Checklist (Düver, 2006), Turkish Communication Behavior Development Inventory (Aksu-Koç et al., 2011), Pragmatic Language Skills Inventory (Alev et al., 2014), Communication Skills Checklist-2 (Ünal, 2014), Pragmatic Profile of Daily Communication Skills (Tezel, 2015) and Early Childhood Language Use Inventory: Pragmatic Language Development Assessment (İyigün, 2021), which are assessment tools based on parental response previously introduced to the Turkish literature in terms of appealing to a wide age range starting from infancy to 10 years and applying to children over 10 years of age who have communication problems and children using AAC. Therefore, it is thought that adapting the Pragmatic Profile to Turkish will increase the variety and number of tools that allow evaluation based on parental response. In light of this information, the primary purpose

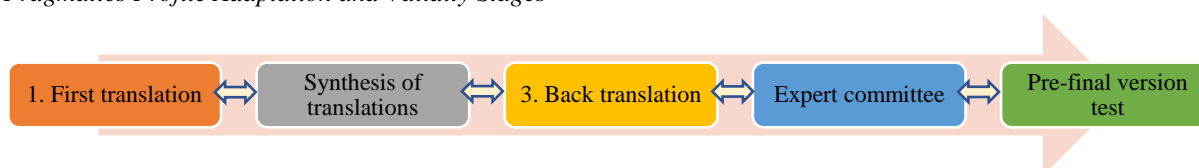
of this research is to adapt the Pragmatics Profile for People who Use Alternative and Augmentative Communication (Pragmatics Profile) revised by Martin et al. (2017) into Turkish.

Method

This study is a measurement tool adaptation study. Adaptation studies involve transforming a tool developed in one culture into a format suitable for use in another (Beaton et al., 2000; van Widenfelt et al., 2005). In this context, to evaluate the pragmatic language skills of children with hearing loss and hearing loss in line with the purpose of the research, The Pragmatics Profile for people who use AAC, revised by Martin et al. (2017), was adapted into Turkish under the name Pragmatics Profile. The research was carried out following the permission of Anadolu University Social and Human Sciences Scientific Research and Publication Ethics Committee (Protocol no: 30782). In order to start the study, permission was obtained from the first author of the tool. To ensure the equivalence of the adapted tool in Turkish culture, Beaton et al. (2000) followed the adaptation steps consisting of 5 stages. These stages are shown in Figure 1.

Figure 1

Pragmatics Profile Adaptation and Validity Stages



Reference: Beaton, D. E., Bombardier, C., Guillemin, F., & Ferraz, M. B. (2000). Guidelines for the process of cross-cultural adaptation of self-report measures. *Spine*, 25(24), 3186-3191.

Various experts were consulted during different stages of the adaptation process. Additionally, at the final stage, practices were conducted with parents. The total number of experts and parents involved at each stage is presented in Table 1.

Table 1

Number of Experts and Parents Applied in the Adaptation Process

| Validity stages | Number of experts | Number of parents |
|---------------------------|-------------------|-------------------|
| First translation | 3 | - |
| Synthesis of translations | 3 | - |
| Back-translation | 1 | - |
| Expert committee | 5 | - |
| Pre-final version test | - | 5 |

Results

1. First Translation

At this stage, which is the beginning of the adaptation process, the tool is translated from the original to the target language. Care should be taken to ensure the translation is suitable for the new context and consistent with the original tool (Borsa et al., 2012). Translations are recorded independently by two translators whose native language is the target language and who know the original language. This way, translation is done without errors and inconsistencies (Beaton et al., 2000; Borsa et al., 2012). In this study, a translation team of 3 people was formed, including the first author of the research. All team members are researchers proficient in both the original language of the tool (English) and the target language (Turkish). Since the tool will also be applied to the parents of children with hearing loss, the team of translators consists of early interventionist in children with hearing loss and communication skills specialists in children with hearing loss. All translations were recorded in the table (see Table 2).

2. Synthesis of Translations

It is the stage where the translation results are compared and synthesized with two translators and a record observer. At this stage, translators reach a consensus by comparing both the original text and the independent translations (Beaton et al., 2000). Since the study occurred during the pandemic, the translation consensus was achieved via e-mail. First of all, two translators agreed on all translations by conducting face-to-face interviews. The agreed translations were sent to the other translator by e-mail and their opinions were requested. An online interview was conducted through the Zoom application for the six items with translation differences, and a consensus was reached with all translators. All items are recorded in the translation table (see Table 2).

Table 2*First Translation and Synthesis of Translations Sample Items*

| Original text | Translator I | Translator II | Translator III | Consensus |
|---|--|--|--|--|
| Part A: Establishing context & motivation | Bölüm A: Bağlam oluşturma & motivasyon | Bölüm A: Bağlam oluşturma ve motivasyon | Bölüm A: Motivasyon ve bağlam oluşturma | Bölüm A: Bağlam oluşturma ve motivasyon |
| 1.1 Likes | 1.1 Sevdikleri | 1.1 Sevdiği şeyler | 1.1 Sevdikleri | 1.1 Sevdikleri |
| 1.1.1 What does [name] like / like to do? | 1.1.1 Çocuğunuz ne/ne yapmayı sever? | 1.1.1 Çocuğunuz neyi sever/ne yapmayı sever? | 1.1.1 Çocuğunuz ne yapmayı sever? | 1.1.1 Çocuğunuz neyi/ne yapmayı sever? |
| 1.1.2 How does [name] show that s/he likes or is enjoying something? | 1.1.2 Çocuğunuz bir şeyi sevdiğini veya bir şeyler yapmaktan keyif aldığını nasıl gösterir? | 1.1.2 Çocuğunuz bir şeyi sevdiğini veya bir şeyle eğlendiğini nasıl gösterir? | 1.1.2 Çocuğunuz bir şeyi sevdiğini ya da bir şeyden keyif aldığını nasıl gösterir? | 1.1.2 Çocuğunuz bir şeyi sevdiğini ya da bir şeyden keyif aldığını nasıl gösterir? |
| Answers could include, but are not limited to, by: | Cevaplarınız aşağıda yer alabilir ancak aşağıdakilerle sınırlı değildir: | Yanıtlar aşağıdakileri içerebilir, ancak bunlarla sınırlı değildir: | Cevaplar aşağıdakileri içerebilir ancak onlarla sınırlı değildir: | Yanıtlar aşağıdakileri içerebilir, ancak bunlarla sınırlı değildir: |
| 1. Using facial expression, body movement or gesture associated with pleasure, e.g. smiling, laughing | 1. Yüz ifadelerini kullanarak, vücut hareketleri veya memnuniyetle ilişkilendirilen jest mimiklerle, örneğin, gülümseme, gülme | 1. Memnuniyetini gösteren yüz ifadesi, vücut hareketi veya jest ve mimik kullanır. (ör. gülümser, güler.) | 1. Memnuniyetle ilgili yüz ifadeleri, jest mimik ya da vücut hareketleri kullanarak (ör. gülme, gülümseme) | 1. Memnuniyetini gösteren vücut hareketi veya jest ve mimik kullanarak (ör. gülümseyerek, gülerek) |
| 2. Using facial expression, body movement or gesture interpreted to mean 'more', 'again' etc. | 2. Yüz ifadelerini kullanarak, vücut hareketleri veya 'daha fazla', 'bir daha' vb. anlamında yorumlanabilecek jest ve mimiklerle. | 2. "Daha fazla", "tekrar" vb. anlamına gelen yüz ifadesi, vücut hareketi veya jest ve mimik kullanır. | 2. Daha fazla, yeniden anlamına gelen yüz ifadeleri, jest mimik ya da vücut hareketleri kullanarak | 2. Daha fazla, 'bir daha' vb. anlamına gelen vücut hareketi veya jest ve mimik kullanarak |
| 3. Vocalizing to request things, e.g. 'more', 'again' etc. or approximations of these | 3. Bir şeyler istemek için sesler çıkararak örneğin, 'daha fazla', 'bir daha' vb. veya bunlara benzer ifadelerle. | 3. Bir şey istemek için seslenir. (ör. "daha fazla", "tekrar" vb. ifadeler veya bunlara yakın ifadeler kullanır.) | 3. Bir şeyi istemek için sesler çıkararak (ör. daha fazla, yeniden vb.) | 3. Bir şeyler istemek için sesler çıkararak (ör. daha fazla, bir daha vb. veya bunlara benzer ifadelerle) |
| 4. Using AAC resource to request things, e.g. 'more', 'again' etc. | 4. Alternatif ve destekleyici iletişim tekniklerini bir şey istemek için kullanarak, örneğin, 'daha fazla', 'bir daha' vb. | 4. Bir şey istemek için DAİ kaynağını kullanır. (ör. "daha fazla", "tekrar" der) | 4. Bir şeyi istemek için destekleyici ve alternatif iletişim kaynakları kullanarak (ör. daha fazla, yeniden vb.) | 4. Bir şey istemek için (ADİ) kaynağını kullanarak (ör. 'daha fazla', 'bir daha') |
| 5. Vocalizing to comment, e.g. 'fun', 'like' etc. or approximations of these | 5. Yorum yapmak için sesler çıkararak örneğin, 'eğlenceli', 'sevdim' vb. veya bunlara benzer ifadelerle. | 5. Yorum yapmak için seslenir. (ör. "çok eğlenceli", "sevdim bunu" vb. ifadeler veya bunlara yakın ifadeler kullanır.) | 5. Yorumlamak için ses çıkararak (ör. eğlenme, beğeni vb.) | 5. Yorum yapmak için sesler çıkararak (ör. 'eğlenceli', 'sevdim' vb.) |
| 6. Using AAC resource to comment, e.g. 'fun', 'like' etc. or approximations of these | 6. Alternatif ve destekleyici iletişim tekniklerini yorum yapmak için kullanarak, örneğin, 'eğlenceli', 'sevdim' vb. veya bunlara benzer ifadelerle. | 6. Yorum yapmak için DAİ kaynağını kullanır. (ör. "çok eğlenceli", "sevdim bunu" vb. ifadeler veya bunlara yakın ifadeler kullanır.) | 6. Yorumlamak için destekleyici ve alternatif iletişim kaynakları kullanarak (ör. eğlenme, beğeni vb.) | 6. Yorum yapmak için ADİ kaynağını kullanarak (ör. 'eğlenceli', 'sevdim' vb. veya bunlara benzer ifadelerle) |
| 7. Other?-please describe Give practical examples of each of the strategies used. | 7. Diğer? Lütfen kullanılan stratejilerin her birine uygulamalı örnekler vererek tanımlayınız. | 7. Diğer? Lütfen açıklayın. Kullanılan stratejilerin her birine pratik örnekler verin. | 7. Diğer-lütfen tanımlayınız. Kullanılan her strateji için kullanışlı bir örnek veriniz. | 7. Diğer? Lütfen açıklayınız. Kullanılan stratejilerin her birine uygulamalı örnekler veriniz. |

Note: AAC = alternative and augmentative communication; ADİ = alternatif ve destekleyici iletişim; DAİ = destekleyici ve alternatif iletişim.

3. Back Translation

Back translation is the stage where the translation, agreed upon by a translator whose native language is the original language of the translated tool, is translated back into the original language. The important point to consider at this stage is that the person who will translate back does not know the evaluation tool and terminology (Beaton et al., 2000). Accordingly, the translation was carried out by a translator who uses English as the language of communication in his daily life and teaches English in Türkiye. The agreed translations were prepared in Word format (exactly the same as the original source) and sent to the translator. The feedback from the translator was tabulated together with the original text and its Turkish translation (Table 3).

Table 3

Original Text, Translation and Turkish Translation Example

| Original text | Back-translation | Turkish translation |
|---|--|---|
| Part A: Establishing context & motivation | Part A: Creating context and motivation | Bölüm A: Bağlam oluşturma ve motivasyon |
| 1.1 Likes | 1.1 Likes | 1.1 Sevdikleri |
| 1.1.1 What does [name] like / like to do? | 1.1.1 What/What does your child like/like doing? | 1.1.1 Çocuğunuz neyi/ne yapmayı sever? |
| 1.1.2 How does [name] show that s/he likes or is enjoying something? | 1.1.2 How does your child show that he/she likes or enjoys something? | 1.1.2 Çocuğunuz bir şeyi sevdiğini ya da bir şeyden keyif aldığını nasıl gösterir? |
| Answers could include, but are not limited to, by: | Answers may include but are not limited to the following: | Yanıtlar aşağıdakileri içerebilir, ancak bunlarla sınırlı değildir: |
| 1. Using facial expression, body movement or gesture associated with pleasure, e.g. smiling, laughing | 1. Using the body movement or a gesture and a facial expression indicating satisfaction (ex. smiling, laughing) | 1. Memnuniyetini gösteren vücut hareketleri veya yüz ifadesi kullanarak (ör. gülümseyerek, gülerek) |
| 2. Using facial expression, body movement or gesture interpreted to mean 'more', 'again' etc. | 2. Using the body movement or a gesture and a facial expression meaning 'more', 'one more' | 2. 'Daha fazla', 'bir daha' vb. anlamına gelen vücut hareketi veya yüz ifadesi kullanarak |
| 3. Vocalizing to request things, e.g. 'more', 'again' etc. or approximations of these | 3. By making sounds to ask for something (ex. more, more, etc. or similar expressions) | 3. Bir şeyler istemek için sesler çıkararak (ör. 'daha fazla', 'bir daha' vb. veya bunlara benzer ifadelerle) |
| 4. Using AAC resource to request things, e.g. 'more', 'again' etc. | 4. Using the Augmentative and Alternative Communication (AAC) source to ask for something (ex. 'more', 'one more') | 4. Bir şey istemek için ADİ kaynağını kullanarak (ör. 'daha fazla', 'bir daha') |
| 5. Vocalizing to comment, e.g. 'fun', 'like' etc. or approximations of these | 5. By making sounds to comment (ex. 'funny' 'I liked' etc.) | 5. Yorum yapmak için sesler çıkararak (ör. 'eğlenceli', 'sevdim' vb.) |
| 6. Using AAC resource to comment, e.g. 'fun', 'like' etc. or approximations of these | 6. Using the AAC source to comment (ex. 'funny' 'I liked' etc. or similar expressions) | 6. Yorum yapmak için ADİ kaynağını kullanarak (ör. 'eğlenceli', 'sevdim' vb. veya bunlara benzer ifadelerle) |
| 7. Other?- Please describe Give practical examples of each of the strategies used. | 7. The other? Please explain. Give practical examples of each of the strategies used. | 7. Başka neler yapar? Lütfen açıklayınız. Kullanılan stratejilerin her birine uygulamalı örnekler veriniz. |

Note: AAC = alternative and augmentative communication; ADİ = alternatif ve destekleyici iletişim.

4. Expert Committee

It is the stage where all translated versions and the original tool are presented to the committee to create the preliminary form before the pilot study. At this stage, it is very important to ensure the equivalence of conceptual, semantic, experiential, or idiomatic structures in terms of ensuring linguistic equivalence (Beaton et al., 2000; Borsa et al., 2012; Van Ommeren et al., 1999). In the study, the expert committee consists of two researchers. The first expert has a doctorate in research methods and techniques, family education and language development in children with special needs. The second specialist is a special education specialist who has studied language, communication skills, measurement, and evaluation in children with special needs and continues to do his/her doctorate in the same field. To obtain expert opinion, an expert opinion form was created and sent to the committee (Table 4). The prepared form was first sent to the first specialist and his/her opinion was obtained. The

feedback from the expert was sent to the second expert, and the opinion was received. According to the experts' opinions, the vehicle's preliminary form was prepared. This form was sent to three different special education specialists. The first of the experts is a faculty member who has studied measurement and evaluation, language and communication, and research methods and techniques. The second expert is a faculty member who has studied early intervention, language, cognition, and research methods and techniques. The third specialist is a special education specialist who has early literacy studies in children with special needs and continues to do his doctorate in the same field. The experts were asked for their opinion of appropriateness regarding being expressed in Turkish. The final version of the vehicle was created in line with the feedback received. Since the study is an adaptation study between cultures, it aims to create the most accurate expressions that can have semantic and conceptual equivalents in Turkish culture rather than one-to-one translation. Sample statements are presented in Table 4.

Table 4*Expert Opinion Form Sample Items*

| Original text | Reverse translation | Turkish translation | Complies/should be corrected (If it should be corrected, specify how it should be corrected) |
|---|---|--|--|
| 6 Naming | 6 Naming | 6 Adlandırma | + |
| 6.1 Naming an object | 6.1 Naming an object | 6.1 Nesne adlandırma | + |
| When [name] sees something he/she knows the name of, [e.g. a train], how does he/she say its name? | When your child sees something that he/she knows its name how does he/she say its name? (ex. train) | Çocuğunuz adını bildiği bir şey gördüğünde onun adını nasıl söyler? (ör. tren) | + |
| Answers could include, but are not limited to, by: | Answers may include but are not limited to the following: | Yanıtlar aşağıdakileri içerebilir, ancak bunlarla sınırlı değildir: | + |
| 1. Using body movement or gesture representing specific name [please give example] | 1. Uses a body movement or a gesture representing a specific name [please give an example] | 1. Belirli bir adı temsil eden vücut hareketi veya jest kullanır [lütfen örnek veriniz] | + |
| 2. Vocalizing a word, word approximation or sound associated with the named item, e.g. Choo Choo to identify 'it's a train' or 'Thomas'-associated word | 2. Making a word associated with an element, an expression sounds like a word or sounds (ex. 'He/she says' Choo Choo 'or' vuup vuuuup' to mean it is a train) | 2. Öğeyle ilişkili bir sözcük, sözcük benzeri bir ifade veya sesler çıkararak (ör. 'Bu bir tren demek için 'çuf çuf' veya 'vuup vuuuup' der) | Nesneyle ilişkili bir sözcük, sözcük benzeri bir ifade veya sesler çıkararak (ör. 'Bu bir tren demek için 'çuf çuf' veya 'vuup vuuuup' der) [Thomas trenlerin kahraman olduğu bir çizgi filmdeki kahramanın adı.] Bizde iyi bilinen bir örneği yazılabilir mi? |
| 3. Using AAC resource to say name of thing | 3. Using the AAC source to say the name of object | 3. Nesne adını söylemek için ADİ kaynağını kullanarak | + |
| 4. Using AAC resource to say sentence or phrase, e.g. 'it's a....' or 'There is a...' | 4. Using the AAC source to say a sentence or a phrase (ex. 'It's a....' or 'there is a...') | 4. Cümle veya sözcük öbeği söylemek için ADİ kaynağını kullanarak (ör. 'Bu bir....' veya 'Bir...var') | + |
| 5. Other?-please describe | 5. The other?-Please explain. | 5. Diğer?-Lütfen açıklayınız. | + |

Note: AAC = Alternative and augmentative communication; ADİ = Alternatif ve destekleyici iletişim.

5. Pre-final Version Test

It is the stage where the pre-test of the adapted vehicle is carried out. At this stage, the tool is applied to people suitable for the target population, and a final interview is held with the people (Beaton et al., 2000). In the

study, interviews were conducted with five parents to check the functionality of the Pragmatics Profile, identify existing problems and create solutions, and evaluate the researcher's application skills for this purpose, adjustments were made after each interview, followed by subsequent interviews to review and refine these adjustments. As a result of 5 interviews in total, the appropriateness of the arrangements was decided, and the pre-final version test was completed. The interviews were conducted online since the pre-final version test data collection process coincided with the Covid-19 pandemic period. Information on the pre-final version test is given in Table 5.

Table 5

Summarizing Table of Pre-Final Version Test Data

| Participants' no | Participants' parent | Child's age (year. month) | Child's gender | Interview time (min) | Data collection method |
|------------------|----------------------|---------------------------|----------------|----------------------|------------------------|
| 1 | Mother | 3.11 | F | 50 | Online |
| 2 | Father | 4.5 | M | 84 | Online |
| 3 | Father | 2.5 | M | 112 | Online |
| 4 | Father | 2.1 | F | 67 | Online |
| 5 | Father | 1.8 | F | 72 | Online |

The interviews were recorded on video. The recordings were analyzed, and the analyses were reviewed through the videos in collaboration with two different special education language assessment experts. The first expert is a faculty member specializing in language and communication skills and assessment and evaluation in children with special needs. The second expert is a special education professional currently pursuing a doctoral degree in the same field. According to the analysis results, the interview times range from 50 minutes to 112 minutes. In the interviews with the experts, recording the statements of the interviewee at that time, immediately reading the examples given in the question, the explanations related to the question being under the questions, the absence of the coding key, and the instructions for use were determined as the factors that negatively affect both the fluency and the quality of the interview. In addition, it was determined that the interviewer asked the participant for a sample situation regarding the questions and gave brief information about the section contents in the transitions between the sections of the tool increased the interview quality. Despite all the explanations made, families were asked to describe current examples they experience in daily life regarding the answers they give in the context of each question in order to be able to understand the questions or to ensure the accuracy of the answers they give for any reason.

Within all these reasons, although the tool was not included in the original, 4 different additions were made to facilitate the interview's fluency, quality and evaluation process. First, a usage directive containing the statements to be made before, during and after the interview was prepared (Appendix A). Guidelines are very important for practitioners to avoid difficulties in assessment tools (Cicchetti, 1994). The directive was developed based on the voice recordings from meetings held during the pilot study process and the decisions made in post-analysis meetings. It was finalized following evaluations by the experts involved in the adaptation process. The second and third additions, which were not found in the tool's original, were made to evaluate non-verbal behaviors. It has been determined that it is not possible to define non-verbal behaviors accurately and consistently in the evaluation of the original version of the tool and pragmatic language skills. For this reason, a coding key, including non-verbal behaviors was created.

First of all, the questions in all sections of the Profile were examined individually and determined which of the receptive or expressive language skills the questions aimed at measuring in children. The possible answers to the questions for understanding receptive language skills are divided into three categories: 1) Understands, acts appropriately, 2) Understands, does not act appropriately, 3) Does not understand. The possible answers under the questions for understanding expressive language skills are divided into 10 categories in total, including non-verbal behavior types and verbal expressions: 1) gesture use, 2) mimic use, 3) physical item use, 4) eye contact, 5) space use, 6) paralinguistic use, 7) vocalization, 8) word-like expression, 9) one-two word use, 10) sentence use. The coding key was created by determining the types of non-verbal behavior and the examples of behavior that can be included under the types (Appendix B). While creating the coding key, non-verbal communication sources were scanned and non-verbal behavior types and distinguishing points of these behaviors were determined. Possible behaviors that children can exhibit are placed under non-verbal behavior types. Expert approval was obtained from the third author, a specialist in child development, language and communication, and the education of children with hearing loss. This approval pertained to both the scope of the prepared nonverbal behavior coding key and the accurate placement of behaviors that children might exhibit.

Additionally, the relevant literature indicates that children with hearing loss can develop oral language skills with early diagnosis of hearing loss and early fitting of hearing aids/cochlear implants (Cole, 1992; Uzuner, 2003b). Considering this situation, it was determined that there were no items related to evaluating oral language skills among the possible answers in the original of tool. For this reason, possible verbal or non-verbal expressions that may emerge have been added as the final item under the responses in the original tool, labeled as 'How else to repo. The added items were prepared in line with the answers revealed in the interview analyzes and finalized with the opinions of the process experts. Finally, checkboxes are added next to the answers, and a time interval is added under the question (Figure 2). Due to the saturation of the data due to all adaptations and additions, the pre-final version test was terminated.

Figure 2

Sample Item Including Checkboxes, Additional Explanatory Items Added for Children with Hearing Loss, and Time Interval Additions

| 4.4 Requesting help | | |
|---|--|--------------------------|
| What does your child do when they need help with something? (e.g., opening a seatbelt or a food package) | | |
| 1 | <i>Cries</i> | <input type="checkbox"/> |
| 2 | <i>Uses a body movement or gesture</i> | <input type="checkbox"/> |
| 3 | <i>Makes sounds</i> | <input type="checkbox"/> |
| 4 | <i>Looks at you with an expression that means 'help me.'</i> | <input type="checkbox"/> |
| 5 | <i>Uses AAC (Augmentative and Alternative Communication) tools</i> | <input type="checkbox"/> |
| 6 | <i>How else do they communicate?</i> | |
| 6a | <i>Uses word-like expressions</i> | <input type="checkbox"/> |
| 6b | <i>Expresses with one or two words</i> | <input type="checkbox"/> |
| 6c | <i>Expresses by forming sentences</i> | <input type="checkbox"/> |
| 6d | <i>Other: [.....]</i> | <input type="checkbox"/> |

Time interval:

Discussion

Ensuring validity in measurement and evaluation tool adaptations is based on comprehensive adaptation studies (Beaton et al., 2000; Borsa et al., 2012; Canino & Alegria, 2008). The adaptation of the Pragmatics Profile to Turkish was carried out in line with the adaptation steps of Beaton et al. (2000). Experts working in the initial translation, synthesis of translations, and back translation stages have both linguistic competencies and expertise in the education of children with hearing loss. Experts working in the expert committee and pre-final version test stages have experience in research methods and techniques and expertise in the education of children with hearing loss. Within the scope of the competencies of the experts, it is thought that both the linguistic equivalence and the validity of the Pragmatics Profile are ensured.

Using tools is one of the most important features that should be included in measurement and evaluation tools (Göçer-Sahin, 2021). Within the scope of this study, some additions that were not available in the original version were made in order to increase the usability of the Pragmatics Profile. Firstly, the researchers prepared a measurement tool usage directive. The evaluations to be made in line with the prepared usage instructions provide the evaluator with information and comfort about what and how to do in the process. The instructions for use also provide participants with information about the process. The fact that the participants know what to do before the evaluation process and have information about the interview process and its content enables a qualified interview.

Another factor that enhances the practicality of assessment tools is their ability to ensure time efficiency (Seçer, 2015). The Pragmatics Profile is an evaluation tool designed to provide a linguistic perspective by summarizing data on children's language skills (Dewart & Summers, 1995). In this direction, checkboxes were added next to the sample items under each question to shorten both the interview time and the summarization time to be made during the analysis process. In addition, "What else does it do?" other possible examples and checkboxes have been added below the statement. In the evaluations made using the checkboxes, it was easier for the evaluator to check whether he/she received sufficient information about the relevant question by making instant markings during the interview and moving to the next question more quickly when he/she deems it necessary. The checkboxes also contribute to a quick post-evaluation analysis. Thirdly, under each question, a time interval line

was added so that the information about the question could be recorded in the minutes of the interview. It is thought that this add-on will facilitate the accessibility of the evaluator if he/she wants to reach the relevant part of the interview again during the analysis process and will contribute to the determination of the questions that take a long time to answer. Language samples obtained in evaluations made with informal measurement tools exemplify children's verbal and non-verbal communicative actions in natural contexts (Otto, 2006). Accordingly, in the Pragmatics Profile adaptation study, the researchers developed and added the coding key for the evaluation of non-verbal behaviors. Since the coding key provides a systematic evaluation in the evaluation of non-verbal behaviors, it is thought that it will allow detailed evaluations, including non-verbal behaviors related to pragmatic language skills in children, and will be especially useful for researchers who will work with children with hearing loss.

Formal evaluations using standardized tests to measure and evaluate language skills collect language data in an environment isolated from natural contexts and mostly in a single session. The data obtained are evaluated by comparing with the predetermined norm group average (Notari-Syverson & Losardo, 1996; Oosterhof, 2003). The use of standardized testing in the assessment of language skills has been criticized for various reasons.

Researchers state that an evaluation based only on the test score is insufficient in evaluating language skills (Acarlar, 2002; Moeller, 1988; Owens, 2008) and that the process should be included in the evaluation (Owens, 2008). It is stated that these tests are limited in revealing the actual performance of children, especially in the case of children in early childhood and children with special needs, for reasons such as children's inability to understand the test items (Owens, 2008). In addition, the collection of language skills in isolation from natural environments is criticized for not reflecting children's functional language examples in real life (Paul, 2001). Although collecting natural language data from various contexts, which is an informal measurement and evaluation method, is very valuable in accessing natural language data, the evaluator needs to be an expert in data collection and analysis (Acarlar, 2002). The fact that the collection and recording of observation data in many and various contexts requires a long time for both the evaluator and the participant also reduces the usefulness of this method.

The Pragmatics Profile adapted in this study is a measurement tool based on informal parental reporting. The pragmatic profile is a measurement tool that receives information from the parent about the language skills of the children together with the language samples they exhibit in daily life. Although it is considered more appropriate to collect data from the primary source in measuring and evaluating language skills, there are various difficulties in collecting and analyzing natural language data in various contexts. Observation of natural language data in natural contexts takes a long time due to both the difficulty of the data collection and analysis process and the fact that it requires evaluative expertise. It can be said that this situation reduces the usefulness of the method. In order to eliminate this limitation, pragmatic data are collected from parents and/or primary caregivers who know children best and closely and are closely exposed to language samples. Data collection in line with the information received from the parents makes the tool useful, depending on the fact that data collection does not require a long time. In addition, taking the data through parents prevents children from being evaluated incompletely or incorrectly due to the test environment and not being able to understand the test items/instructions, which are criticized in standardized tests. In the Pragmatics Profile, it is very important to take the information obtained from the parents who know the children best, spend time together in daily life and observe their language skills together with the language samples exhibited by the children in various and natural contexts in order to allow the evaluation of the functional language skills used by the children in daily life. It helps teachers evaluate functional language skills, make training plans, and monitor the effectiveness of the applied training program. In Pragmatics Profile, evaluating children's performances within themselves without comparing them with the norm group provides teachers with a fast, valid and reliable method to follow the development course of children's language skills.

The Pragmatics Profile suits children with typical development and special needs. In addition, it is a feature that is not found in many evaluation tools to ensure the evaluation of children using ADIS. In this context, the tool is very useful in evaluating the pragmatic language skills of children with communication problems. In addition, it is thought that it will be beneficial for language speech therapists, clinical psychologists, educational psychologists and teachers working with children with special needs to use the Pragmatics Profile at regular intervals to follow the language development course of children. In Türkiye, educational diagnosis, evaluation, and monitoring processes of children with special needs are carried out in Guidance and Research Centers (GRCs). Yılmaz and Doğan (2023) state that the evaluation tools used in GRCs are not exactly the same throughout the country, so different evaluation results can be obtained for the same child in different GRCs. In this direction, it is thought that it would be beneficial to use the Pragmatics Profile in the educational diagnosis, evaluation and monitoring processes of children with special needs as a common measurement tool in determining the problems experienced in communication skills and preparing educational programs in the light of these evaluations.

As with any assessment tool, the Pragmatics Profile has its limitations. First, the general limitations of informal assessment tools also apply to the Pragmatics Profile. In addition, although an evaluation is made in line with the information received from the parents and primary caregivers who know the children best, the interviewees may make biased (above the child's performance) statements in some cases. In such cases, the interviewer needs to be careful and confirm the information received.

Authors' Contributions

In this study, the first, second and fourth authors contributed equally to the "first translation" and "synthesis of translations" stages of the adaptation phase. The third and fifth authors contributed equally to the "expert committee" stage. The first, second and third authors contributed equally to the "pre-final version test" stage. All authors contributed equally to the reporting of the research.

References

- Acarlar, F. (2002). Çocuklarda dilin değerlendirilmesi: Betimleyici yaklaşım [Assessing language in children: A descriptive approach]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1), 121-127. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/509269>
- Aksu-Koç, A., Acarlar, F., Küntay, A., Maviş, İ., Sofu, H., Topbaş, S., Turan, F., & Aktürk-Arı, B. (2011). *Türkçe iletişim gelişimi envanteri (TİGE) el kitabı [Turkish communication development inventory (TİGE) handbook]*. Detay Yayıncılık.
- Aktaş, B., & Çifci-Tekinarslan, İ. (2021). Pragmatik dil testi-2 (PDT-2) Türkçeye uyarlanması [Adaptation of pragmatic language test-2 (PDT-2) to Turkish]. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 848-862. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2021.21.64908-907266>
- Alev, G. (2011). *Pragmatik dil becerileri envanteri'nin Türkçe standardizasyon çalışması [Adaptation and standartization of Pragmatic Language Skills Inventory into Turkish]* (Tez Numarası: 288468) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Alev, G., Diken, İ. H., Ardiç, A., Diken, Ö., Şekercioğlu, G., & Gilliam, J. (2014). Adaptation and examining psychometrical properties of pragmatic language skills inventory (PLSI) in Turkey. *Ilkogretim Online*, 13(1). <https://web.p.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=53c71af6-21be-478f-8e1d-ef9cc696d5af%40redis>
- Bates, E. (1976). *Language and context the acquisition of pragmatics*. Academic Press.
- Beaton, D. E., Bombardier, C., Guillemin, F., & Ferraz, M. B. (2000). Guidelines for the process of cross-cultural adaptation of self-report measures. *Spine*, 25(24), 3186-3191. https://journals.lww.com/spinejournal/fulltext/2000/12150/guidelines_for_the_process_of_cross_cultural.14.aspx
- Bishop, D. V. M., Maybery, M., Wong, D., Maley, A., & Hallmayer, J. (2006). Characteristics of the broader phenotype in autism: A study of siblings using the children's communication checklist-2. *Amerikan Journal of Medical Genetics Part B: Neuropsychiatric Genetics*, 141B(2), 117-122. <https://doi.org/10.1002/ajmg.b.30267>
- Bloom, L., & Lahey, M. (1978). *Language development and language disorder*. Wiley.
- Borsa, J. C., Damásio, B. F., & Bandeira, D. R. (2012). Cross-cultural adaptation and validation of psychological instruments: Some considerations. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 22(53), 423-432. <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2012000300014>
- Canino, G., & Alegria, M. (2008). Psychiatric diagnosis - is it universal or relative to culture? *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(3), 237-250. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01854.x>
- Capone, N. C. (2010). Language assessment and intervention: A developmental approach. In B. B. Schulman & N. C. Capone (Eds.) *Language development foundations, processes and clinical applications* (pp. 1-33). Jones and Barlett Publishers.
- Cicchetti, D. V. (1994). Guidelines, criteria, and rules of thumb for evaluating normed and standardized assessment instruments in psychology. *Psychological Assessment*, 6(4), 284-290. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.6.4.284>
- Cole, E. B. (1992). *Listening and talking a guide to promoting spoken language in young hearing-impaired children*. Alexander Graham Bell Association for the Deaf.
- Crais, E. R. (1995). Expanding the repertoire of tools and techniques for assessing the communication skills of infants and toddlers. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 4(3), 47-59. <https://doi.org/10.1044/1058-0360.0403.47>
- Çorbacı-Serin, G. E. (2022). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda pragmatik dilin değerlendirilmesinde yale pragmatik protokolü uyarlama çalışması [Adaptation study of the yale in vivo pragmatic protocol in examine the pragmatic language in children with autism spectrum disorder]* (Tez Numarası: 730394) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Dale, P., Bates, E., Reznick, J., & Morisset, C. (1989). The validity of a parent report instrument of child language at twenty months. *Journal of Child Language*, 16(2), 239-249. <https://doi.org/10.1017/S0305000900010394>
- Dewart, H., & Summers, S. (1995). *The pragmatics profile of everyday communication skills in children*. Nfer-Nelson.

- Dore, J. (1974). A pragmatic description of early language development. *Journal of Psycholinguistic Research*, 3(4), 343-350. <https://doi.org/10.1007/BF01068169>
- Downing, J. E. (2015). *Teaching communication skills to students with severe disabilities* (3rd ed.). Brookes Publishing.
- Duchan, F. S. (1988). Assessing communication of hearing-impaired children: Influences from pragmatics. In R. R. Kretschmer & L. W. Kretschmer (Eds.), *Communication assessment of hearing-impaired children: From conversation to classroom* (pp. 19-41). University of Northern Iowa.
- Düver, E. (2006). *5-7 yaş grubu normal gelişim gösteren ve özel gereksinimi olan çocukların dil kullanım (pragmatik) becerilerinin karşılaştırılması [Comparison of language use (pragmatic) skills of typically developing and special needs children aged 5-7]* (Tez Numarası: 193132) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ebert, K. D. (2017). Convergence between parent report and direct assessment of language and attention in culturally and linguistically diverse children. *PLoS One* 12(7). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0180598>
- Ege, P., Acarlar, F., & Turan, F. (2004). *Ankara Artikülasyon Testi (AAT) [Ankara Articulation Test (AAT)]*. Ankara Üniversitesi, Bilimsel Araştırma Proje Yayınları. <https://search.trdizin.gov.tr/tr/yayin/detay/105866/>
- Fenson, L., Dale, P. S., Reznick, J. S., Bates, E., Thal, D. J., Pethick, S. J., Tomasello, M., Mervis, C. B., & Stiles, J. (1994). Variability in early communicative development. *Monographs of The Society for Research in Child Development*, 59(5), 1-185. <https://doi.org/10.2307/1166093>
- Fenson, L., Pethick, S., Renda, C., Cox, J. L., Dale, P. S., & Reznick, J. S. (2000). Short-form versions of the MacArthur communicative development inventories. *Applied Psycholinguistics*, 21(1), 95-116. <https://doi.org/10.1017/S0142716400001053>
- Genc, E., & Uzuner, Y. (2023). Developing an inventory to evaluate communication skills of children with normal hearing and hearing loss. In A. K. Salmon & A. Clavijio-Olarte (Eds.), *Handbook of research on socio-cultural and linguistic perspectives on language and literacy development* (pp. 190-214). IGI Global.
- Genç, E., Uzuner, Y., & Genç, T. (2017). İşitme kayıplı bir çocuğun çeşitli bağlamlarda kullandığı iletişimsel işlevlerin incelenmesi [A study on the communicative functions used in various contexts by a child with hearing loss]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(3), 355-381. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.331086>
- Gleason, J. B. (2005). The development of language: An overview and a preview. In J. B. Gleason (Ed.), *The development of language* (pp. 1-39). Pearson.
- Göçer-Şahin, S. (2021). Ölçme araçlarının temel özellikleri: Geçerlik ve kullanılabilirlik. In M. D. Şahin (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme [Measurement and evaluation in education]* (pp. 99-121). Nobel.
- İyigün, E. (2021). *Erken çocuklukta dil kullanım envanteri (Lui): Pragmatik dil gelişimi değerlendirmesi'nin Türkçe uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması [Inventory of language use in early childhood (LUI): Turkish adaptation, validity and reliability study of the assessment of pragmatic language development]* (Tez Numarası: 660048) [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Jung, V., & Short, R. H. (2004). Organization of successive events during social emotional interactions between infants who are deaf or hard of hearing and caretakers: Implications for learning syntax. *Volta Review*, 104(2), 69-92. <https://eds.s.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=675fb80d-0eb3-4dbf-a3c3-37d96cdedc6d%40redis>
- Katz, J., Önen, F., Demir, N., Uzlukaya, A., & Uludağ, P. (1974). Peabody Resim Kelime Testi Form B [Peabody Picture Vocabulary Test Form B]. *Hacettepe Bulletin of Social Sciences and Humanities*, 6, 129-140.
- Kazak-Berument, S., & Güven, A. G. (2013). Turkish expressive and receptive language test: I. Standardization, reliability and validity study of the receptive vocabulary sub-scale. *Turkish Journal of Psychiatry*, 24(3), 192-201. https://www.turkpsikiyatri.com/PDF/C24S3/en/05%20TPD_1238_BERUMENT_turkish_expressive.pdf
- Koç, G. (2023). *Çocuklarda dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunun pragmatik dil becerileri üzerine etkisinin değerlendirilmesi [Evaluation of the effects of attention deficit and hyperactivity disorder on pragmatic language skills in children]* (Tez numarası: 839378) [Yüksek lisans tezi, Kapadokya Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Lloyd, J., Lieven, E., & Arnold, P. (2005). The oral referential communication skills of hearing-impaired children. *Deaf Education International*, 7(1), 22-42. <https://doi.org/10.1002/dei.21>

- Marchman, V. A., & Martínez-Sussmann, C. (2002). Concurrent validity of caregiver/parent report measures of language for children who are learning both English and Spanish. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 45(5), 983-997. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2002/080\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2002/080))
- Martin, S., Small, K., & Stevens, R. (2017). *The pragmatics profile for people who use AAC*. Ace Centre. <https://acecentre.org.uk/resources/pragmatics-profile-people-use-aac>
- McLaughlin, S. (2006). *Introduction to language development* (2nd ed.). Thomson Delmar Learning.
- McLoughlin, J. A., & Lewis, R. B. (2005). *Assessing students with special needs* (6th ed.). Prentice Hall.
- Moeller, M. P. (1988). Combining formal and informal strategies for language assessment of hearing-impaired children. *Journal Academy of Rehabilitative Audiology*, 21, 73-99. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED311656.pdf#page=72>
- Notari-Syverson, A., & Losardo, A. (1996). Assessing children's language in meaningful contexts. In K. N. Cole, P. S. Dale & D. J. Thal (Eds.), *Assessment of communication and language* (pp. 257-279). P. H. Brookes.
- O'Neill, D. K. (2007). The language use inventory for young children: A parent-report measure of pragmatic language development for 18-to 47-month-old children. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 50(1), 214-228. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2007/017\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2007/017))
- Oosterhof, A. (2003). *Developing and using classroom assessments*. (3rd ed.). Pearson.
- Otto, B. (2006). *Language development in early childhood*. (2nd ed.). Pearson.
- Otto, B. (2021). Yaşantımızda dil (F. Turan, Trans.). In F. Turan & G. Akoğlu (Trans. Eds.), *Erken çocukluk eğitiminde dil gelişimi [Language development in early childhood education]* (pp. 1-23). Nobel Yayıncılık. (Original book published 2018)
- Owens, R. E. (2008). *Language development an introduction* (7th ed.). Pearson.
- Özduvan, V. (2005). 6-7 yaş normal gelişim gösteren çocuklarda zeka ve pragmatik dil yetileri arasındaki ilişki [*The relationship between intelligence and pragmatic language skills in normally developing children aged 6-7 years*] (Tez Numarası: 158380) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Paul, P. V. (2001). *Language and deafness* (3rd ed.). Singular Thomson Learning.
- Pence, K., & Justice, L. M. (2008). *Language development from theory to practice*. Pearson.
- Pieterse, M., Treloar, R., & Cairns, S. (1996). *Küçük adımlar gelişimsel geriliği olan çocuklara yönelik erken eğitim programı [Small steps early education program for children with developmental delays]* (Y. Uzuner, & G. Kırcaali-İftar, Trans.). Destek Eğitim Programı Zihinsel Özürlülere Destek Derneği. (Original book published 1989)
- Roth, F. P., & Speakman, N. J. (1984). Assessing the pragmatic abilities of children: Part 1. Organizational framework and assessment parameters. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 49, 2-11. <https://doi.org/10.1044/jshd.4901.02>
- Sachse, S., & Von Suchodoletz, W. (2008). Early identification of language delay by direct language assessment or parent report? *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 29, 34-41. <https://doi.org/10.1097/DBP.0b013e318146902a>
- Sanders, D. A. (1982). *Aural rehabilitation: A management model* (2nd ed.). Pearson.
- Savaşır, I., Sezgin, N., & Erol, N. (1994). *Ankara Gelişimsel Tarama Envanteri (AGTE) [Ankara Developmental Screening Inventory (ADSI)]*. Turkish Psychological Association.
- Schirmer, B. R. (2000). *Language literacy development in children who are deaf* (2nd ed.). Allyn and Bacon.
- Seçer, İ. (2015). *Psikolojik test geliştirme ve uyarlama süreci [The process of developing and adapting psychological tests]*. Anı Yayıncılık.
- Şahin, A. (2022). 1-4 yaş arasındaki tipik gelişim gösteren ve down sendromlu çocukların pragmatik dil becerilerinin incelenmesi [*Examining the pragmatic language skills of typically developing children and children with down syndrome between the ages of 1-4*] (Tez Numarası: 763282) [Yüksek lisans tezi, Kapadokya Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Şahlı, A. S., & Belgin, E. (2017). Adaptation, validity, and reliability of the Preschool Language Scale-Fifth Edition (PLS-5) in the Turkish context: The Turkish Preschool Language Scale-5 (TPLS-5). *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, 98, 143-149. <https://doi.org/10.1016/j.ijporl.2017.05.003>
- Taylor, R. L. (2003). *Assessment of exceptional students: Educational and psychological procedures* (5th ed.). Allyn and Bacon.
- Temel, Z. F., Ersoy, Ö., Avcı, N., & Turla, A. (2004). *Gazi Erken Çocukluk Değerlendirme Aracı (GEÇDA) [Gazi Early Childhood Assessment Tool (GEÇDA)]*. Matsa.
- Tezel, D. (2015). *Erken çocuklukta günlük iletişim becerilerinin pragmatik profillerinin değerlendirilmesi [The assessment of pragmatics profile of everyday communication skills in the early childhood]* (Tez Numarası:418122) [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Topbaş, S. (2003). İletişim, dil, konuşma: Temel kavramlar. In S. Topbaş (Ed.), *Çocukta dil ve kavram gelişimi [Language and concept development in children]* (pp. 1-22). Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Topbaş, S. (2006a). Dilin bileşenleri. In S. Topbaş (Ed.), *Dil ve kavram gelişimi [Language and conceptual development]* (pp. 21-31). Kök.
- Topbaş, S. (2006b). Türkçe Sesletim-Sesbilgisi Testi: Geçerlik-güvenirlilik ve standardizasyon çalışması [Turkish Pronunciation-Phonetics Test: Validity-reliability and standardization study]. *Türk Psikoloji Dergisi*, 21(58), 39-56. <https://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/handle/11421/12235>
- Topbaş, S., & Güven, S. (2011). *Türkçe Erken Dil Gelişimi Testi (TEDİL) [Turkish Early Language Development Test]*. Detay Yayıncılık.
- Topbaş, S., & Güven, S. (2013). *Türkçe Okul Çağı Dil Gelişimi Testi (TODİL) [Turkish School Age Language Development Test]*. Detay Yayıncılık.
- Tough, J. (1981). *Talk for teaching and learning* (2nd ed.). Ward Lock Educational.
- Uzuner, Y. (2003a). Pragmatik gelişim. In S. Topbaş (Ed.), *Çocukta dil ve kavram gelişimi [Language and concept development in children]* (pp. 145-164). Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Uzuner, Y. (2003b). İşitme engelli çocuklarda erken dil gelişimi. In U. Tüfekçioğlu (Ed.), *İşitme, konuşma, görme sorunları olan çocukların eğitimi [Education of children with hearing, speech and vision problems]* (pp. 97-118). Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Uzuner, Y. (2008). İlk okuma yazma öğretiminde ölçme değerlendirme. In G. Can (Ed.), *İlk okuma ve yazma öğretimi [Primary reading and writing instruction]* (pp. 209-237). Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Ünal, Ş. (2014). *İletişim Becerileri Kontrol Listesi-2'nin Türkçeye uyarlama çalışması [Adaptation of Communication Skills Checklist-2 to Turkish]* (Tez Numarası: 366117) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Van Ommeren, M., Sharma, B., Thapa, S., Makaju, R., Prasain, D., Bhattarai, R., & de Jong, J. (1999). Preparing instruments for transcultural research: Use of the translation monitoring form with Nepali-speaking Bhutanese refugees. *Transcultural Psychiatry*, 36(3), 285-301. <https://doi.org/10.1177/136346159903600304>
- Van Widenfelt, B. M., Treffers, P. D., De Beurs, E., Siebelink, B. M., & Koudijs, E. (2005). Translation and cross-cultural adaptation of assessment instruments used in psychological research with children and families. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 8(2), 135-147. <https://doi.org/10.1007/s10567-005-4752-1>
- Yılmaz, Y., & Doğan, M. (2023). Rehberlik ve araştırma merkezlerinde tanı, değerlendirme ve izleme süreçlerinin incelenmesi: İşitme kayıplı çocuklar örneği [Examining the diagnosis, evaluation and monitoring processes in guidance and research centers: The example of children with hearing loss]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 24(1), 137-157. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdersisi.901899>
- Yılmaz, Ş. S., & Şemşedinovska, B. (2020). Öğrenme güçlüğü olan ve olmayan öğrencilerin pragmatik dil becerilerinin incelenmesi [Examining pragmatic language skills of students with and without learning disabilities]. *Dil Konuşma ve Yutma Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 335-355. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1245871>

Appendix A

Pragmatic Profile Usage Directive

Pre-interview

1. Interviews with this tool should be conducted in a fully structured interview format. For this reason, the interviewer should be able to intervene if he/she thinks that the subject is dispersed, that situations that are not related to the subject are mentioned, or that enough exemplary situations are presented. During the interview process, expressions that direct the interviewee should be avoided.

Discussion Sequence

2. During the interview process, answers to questions that do not have options (1.1.1, 1.2.1, 1.3, 1.4, 10.2, 10.3, 12.4) may not be written, but optional questions can be marked.
3. Parents may be asked for up-to-date examples of questions. Coding can be done by taking clues from these examples. Parents sometimes exhibit gestures, facial expressions, or body movements. To determine whether these movements belong to the child, "Does *your child do this movement?*" control questions can be asked.
4. Sample cases in the question text can be used in cases where parents do not understand the question. Questions can be asked and expected.
5. There is no hierarchical structure among the options under the questions. A child can demonstrate more than one skill simultaneously. For this reason, more than one marking can be made for each question.
6. During the interview, parents may not understand some questions. In this case, the following steps are applied respectively.
 - d- First of all, the examples in the question are used, if any.
 - e- If it is not understood again, other examples that are thought to be understandable by the parent are presented.
 - f- However, if it is not understood in any way or if the appropriate answer cannot be given to the question, the options given under the question are shown/said, and the question "*Which of these does he/she do?*" it is ensured that the appropriate options are marked with the question.
7. In transitions between departments, the interviewee is briefly informed about the department and the interview duration.

After the interview

8. The subject to be considered in all questions with the category "*By making a word, word-like expression or sounds*" is "*What else does it do?*" if there are similar expressions in the items added under the category, there should be no marking in both categories. In such cases, only the category/s considered appropriate should be marked.

Example:

| 12.3 Making Jokes | | |
|--|---|-------------------------------------|
| How does your child make a joke if they want to? | | |
| 1 | <i>By pointing with their eyes or using facial expressions</i> | <input type="checkbox"/> |
| 2 | <i>By using words, word-like expressions, or making sounds</i> | <input type="checkbox"/> |
| 3 | <i>By using AAC (Augmentative and Alternative Communication) tools to make a known joke</i> | <input type="checkbox"/> |
| 4 | <i>By using AAC tools to create a new joke</i> | <input type="checkbox"/> |
| 5 | <i>By using AAC tools to make jokes or direct others to something funny</i> | <input type="checkbox"/> |
| 6 | <i>How else do they do it?</i> | |
| 6a | <i>By using body movements or gestures</i> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 6b | <i>By expressing with one or two words</i> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 6c | <i>By forming a sentence</i> | <input type="checkbox"/> |
| 6d | <i>Other: [.....]</i> | <input type="checkbox"/> |

Time interval:

9. Considering that the answers expected from the parents during the interview process were answered in the previous questions, the relevant question should still be asked by saying motivating sentences such as "*you have answered this before, but I want you to mention it here briefly*".
10. If it is considered that there is no suitable option for the given samples, the sample "*other*" option is marked and recorded there.
11. The "*using one or two words*" option should be checked for statements that are not full sentences. If the child uses a two-word sentence following the Turkish grammar rules, the "*by forming a sentence*" option should be marked.
12. "*Moves part of the body*" and "*exhibits body movement*" should be considered the same option.
13. If the conclusions drawn from the examples the parents gave are appropriate for another question, they can be evaluated as an answer to the relevant question.
14. The child leaving an environment or making changes to express his/her thoughts in the environment is an example of "*space use*".

Appendix B
Types of Nonverbal Behavior

| GESTURES | |
|---|-----------------|
| Positive | Negative |
| Hugging | Pulling |
| Holding hands | Hitting |
| Shaking hands | Squeezing hand |
| Touching | Pushing |
| Crying | Biting |
| Holding | Kicking |
| Laughing | Shoving |
| Body posture | Pulling out |
| Pointing or Showing | |
| Turning away | |
| Picking up | |
| Averting gaze | |
| Throwing | |
| FACIAL EXPRESSIONS/MIMICS | |
| Facial movements | |
| Smiling | |
| Frowning | |
| Lip bending: Pouting | |
| Eye rolling | |
| Shifting gaze | |
| PHYSICAL FEATURES | |
| Clothing | |
| Appearance | |
| Accessories | |
| Spatial accessories | |
| EYE CONTACT | |
| Making eye contact with the communication partner | |
| USE OF THE SPACE | |
| Leaving the environment | |
| Removing the activity | |
| Bringing | |
| Taking away | |
| PARALINGUISTICS FEATURES | |
| Silence | |
| Tone of voice | |
| Volume of voice | |
| Stress/Emphasis | |
| Word-like expression | |