



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Özel Eğitim Anabilim Dalı

Özel Eğitim Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**OKULLARDA ÇALIŞAN ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTSEL
TANILAMA VE DEĞERLENDİRME SÜRECİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİNİN
İNCELENMESİ**

Bahar VARDAR
ORCID: 0000-0001-8382-0335

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Yahya ÇIKILI
ORCID: 0000-0002-1144-9095

Konya – 2024

TEŞEKKÜR

Tez çalışmamın her aşamasında yanımda olan, desteğini her zaman hissettiğim, sabrını benden hiç esirgemeyen değerli tez hocam Yrd. Doç. Dr. Yahya ÇIKILI'ya sonsuz teşekkür ederim.

Lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca desteğini her zaman hissettiğim bۆlüm baőkanımız Prof. Dr. Hakan SARI'ya ve ۆzel eğitim ailesinin değerli hocalarına teşekkür ederim.

Çalışmamın her aşamasında zorlandığım her an yanımda olan Ayőe HACIOğLU ve Ayőegöl AVAN CİNGÖZ'e tüm desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

Tüm bu süreç boyunca desteklerini esirgemeyen sevgili arkadaşlarım Fatma AKEŐME, Hülya OKUTAN ve Hasibe KANTAŐ'a teşekkür ederim.

Bu süreçte her daim yanımda olan ve tüm zorlukları beraber göğüslediğim sevgili eőim Ramazan VARDAR'a ve biricik oğlum Metehan'a hayatımda oldukları için teşekkür ederim.

Bahar VARDAR

Haziran 2024

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	v
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	vi
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	vii
ÖZET	viii
ABSTRACT	ix
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı	5
1.2. Araştırmanın Önemi	6
1.3. Varsayımlar	7
1.4. Sınırlılıklar.....	7
1.5. Tanımlar	7
2. ALANYAZINI	9
2.1. Özel Gereksinimli Birey.....	9
2.2. Değerlendirme Modelleri	10
2.2.1. Tıbbi Değerlendirme	10
2.2.2 Eğitsel Değerlendirme	13
2.3. Eğitsel Tanılama ve Değerlendirme Süreci.....	14
2.3.1. Tarama Süreci.....	17
2.3.2. Gönderme Öncesi Süreç	17
2.3.3. Gönderme Süreci	18
2.3.4. Ayrıntılı Değerlendirme Süreci	18
2.3.5. Yerleştirme Süreci	19
2.3.6. İzleme Süreci	19
2.4. Eğitsel Tanılama ve Değerlendirmede Görev Alan Kurumlar ve Kişiler	20
2.4.1. Okul Destek Hizmetler Personeli	20
2.4.2. Okul Personeli	21
2.4.3. Tıbbi Personel.....	21
2.4.4. Anne, Baba ve Bireyler	22
2.5. Eğitsel Tanılama ve Değerlendirmede Kullanılan Araçlar	22
2.5.1. Formal Değerlendirme Araçları	23
2.5.2. İnfomal Değerlendirme Araçları	29
2.6. Eğitsel Tanılama ve Değerlendirme Sürecinde Bulunan Kurullar ve İşlevleri	33
2.6.1. Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu	34
2.6.2. Özel Eğitim Hizmetleri Kurulu	36

2.7. İlgili Araştırmalar	37
2.7.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	37
2.7.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	45
3. YÖNTEM.....	49
3.1. Araştırmanın Modeli	49
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	50
3.3. Veri Toplama Araçları.....	51
3.3.1. Kişisel Bilgiler Bölümü.....	52
3.3.2. Görüşme Soruları Bölümü.....	53
3.4. Verilerin Toplanması.....	53
3.5. Verilerin Analizi.....	54
3.6. Geçerlik ve Güvenirlik	55
4. BULGULAR	57
4.1. Öğretmenlerin Kullandığı Formlar.....	58
4.1.1. Formda Yer Alan Bilgiler.....	59
4.1.2. Formları ve İçeriğini Değerlendirme.....	61
4.2. RAM’da Yapılan Tanılama ve Değerlendirme Süreci.....	66
4.3. Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu	71
4.4. Özel Eğitim Hizmetleri Kurulu	75
4.5. Tanılama ve Değerlendirme Sürecinde İş Birliği.....	77
4.6. Alınan Kararları Değerlendirme.....	80
4.7. Yasal Düzenlemeler ve Mevzuat.....	84
4.8. Süreç Sonu Raporu.....	87
5. TARTIŞMA	92
5.1. Öğretmenlerin Kullandığı Formlara İlişkin Görüşler.....	92
5.2. RAM’da Yapılan Tanılama ve Değerlendirme Sürecine İlişkin Görüşler	92
5.3. Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu’na İlişkin Görüşler.....	95
5.4. Özel Eğitim Hizmetleri Kurulu’na İlişkin Görüşler.....	96
5.5. Tanılama ve Değerlendirme Sürecinde İş Birliğine İlişkin Görüşler.....	96
5.6. Süreç Sonunda Alınan Kararlarla İlgili Görüşler	98
5.7. Yasal Düzenlemeler ve Mevzuatla İlgili Görüşler	99
5.8. Süreç Sonu Raporuyla İlgili Görüşler	101
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	103
6.1. Sonuçlar.....	103
6.2. Öneriler.....	104
6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	104
6.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler	105
KAYNAKLAR.....	106
EKLER.....	117

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Okullarda Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Eğitsel Tanılama ve Değerlendirme Süreci Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi başlıklı tez çalışmamın toplam **133** sayfalık kısmına ilişkin, 19/06/2024 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%21** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

27/06/2024

Bahar VARDAR

Dr. Öğr. Üyesi Yahya ÇIKILI

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

27/06/2024

Bahar VARDAR

SİMGELER VE KISALTMALAR

BEP	: Bireysel Eğitim Planı
BİLSEM	: Bilim ve Sanat Merkezi
BÖP	: Bireysel Öğretim Planı
ÇÖZGER	: Çocuklar İçin Özel Gereksinim Raporu
ICF-CY	: Çocuklar İçin İşlevsellik Yetiyitimi ve Sağlığın Uluslararası Sınıflandırması
KBIT	: Kaufman Kısa Zekâ Testi
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
MEBBİS	: Millî Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri
ORGM	: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü
OSB	: Otizm Spektrum Bozukluğu
ÖEHY	: Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği
RAM	: Rehberlik ve Araştırma Merkezi
TKT	: Temel Kabiliyetler Testi
WNV	: Wechsler Çocuklar İçin Zekâ Ölçeği
YGB	: Yaygın Gelişimsel Bozukluk

ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Özel Eğitim Anabilim Dalı
Özel Eğitim Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

OKULLARDA ÇALIŞAN ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTSEL TANILAMA VE DEĞERLENDİRME SÜRECİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Bahar VARDAR

Bu araştırmanın amacı, okullarda çalışan özel eğitim öğretmenlerinin eğitsel tanılama ve değerlendirme süreci hakkındaki görüşlerinin incelenmesidir. Araştırmanın çalışma grubunu Karabük ilinde özel eğitim alanından mezun, okullarda çalışmakta olan 20 öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcıların görüşlerini belirlemek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşmelerle veriler toplanmıştır. Elde edilen veriler nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda; 1) Öğretmenlerin RAM'a gönderme öncesindeki süreçte Eğitsel Değerlendirme İsteği Formu doldurdıkları, formlara; öğrencilerin kişisel bilgilerini, sosyal becerilerini, akademik bilgilerini, kendi görüşlerini, hazırladıkları planlara göre amaçları yazdıklarını, formları değerlendirdiklerinde ise; tüm değerlendirmelerini yazacak yeterince alanın olmadığı, farklı türde veriler ekleyemedikleri belirlenmiştir. 2) RAM'da yapılan eğitsel tanılama ve değerlendirme süreciyle ilgili; zaman problemi yaşandığı, bütüncül bir değerlendirme yapılmadığı, hastane raporlarına göre inceleme yapıldığı, personelin eksik olduğu, testlerin uygulanmadığı, RAM'lar arasında uygulama farklılıkları olduğu, öğretmen görüşlerini dışarıda bıraktıkları, kararları doğru bulmadıkları belirlenmiştir. 3) Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu'nun iş ve işleyişinde; kurulda öğretmenlerin de bulunması gerektiği, değerlendirmesini yeterli bulmadıkları, kısıtlı zamanda karar verdikleri, hastane raporlarının kararlarında etkili olduğu belirlenmiştir. 4) Özel Eğitim Hizmetleri Kurulu'nun iş ve işleyişiyle ilgili; karara bağlanan aşama olduğu, prosedürün işlendiği, işleyişin kâğıt üzerinden ilerlediği belirlenmiştir. 5) Kurumlarla iş birliğinde ise; iş birliğinin yetersiz olduğu, zorlu vakalarda RAM'ın iş birliği kurduğu belirlenmiştir. 6) Süreç sonunda alınan kararlarda; ailenin kararlarda etkili olduğu, tanının, değerlendirmenin ve yerleştirmenin uyumsuz olduğu belirlenmiştir. 7) Yasal düzenlemeler ve mevzuatı yeterli buldukları, okulların tanılama sürecine dahil olması gerektiği, mevzuatta düzenlenmesi gereken bazı alanların olduğu belirlenmiştir. 8) Hazırlanan raporlar ve sonuçlarıyla ilgili; sonuçlardan öğretmenlerin bilgilendirilmesi gerektiği, raporların yetkin kişiler tarafından hazırlanması, raporların bütüncül bir süreç sonucunda çıkması, raporların detaylandırılması, müfredatla uyumlu olması gerektiği belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; Millî Eğitim Bakanlığı öğretmenlerin tanılama ve değerlendirme öncesinde doldurdıkları Eğitsel Değerlendirme İsteği Formu'nu daha kapsamlı olacak şekilde güncelleyebilir. Eğitsel tanılama ve değerlendirmeler farklı zamanlarda, farklı ortamlarda olabilir. RAM'lar arasında uygulama farklılıkları oluşmaması adına standart materyaller, ölçme araçları ve kullanılan formlar daha geniş kapsamlı değerlendirmeye olanak sağlayacak şekilde geliştirilebilir. RAM'larda çalışan personelin alan mezunu kişilerden olması sağlanabilir. İletişimin ve iş birliğinin daha kuvvetli olmasını sağlayacak dijital bir platform oluşturulabilir. Benzer çalışma daha büyük katılımcı grubuyla ve farklı branştan öğretmenlerle yapılarak süreç hakkında farklı bakış açılarına ulaşılması önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Rehberlik ve araştırma merkezi, eğitsel tanılama ve değerlendirme, özel eğitim

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Special Education
Special Education Program
Master Thesis

EXAMINATION OF THE OPINIONS OF SPECIAL EDUCATION TEACHERS WORKING IN SCHOOLS ABOUT THE PROCESS OF EDUCATIONAL DIAGNOSIS AND EVALUATION

Bahar VARDAR

The aim of this study is to examine the opinions of special education teachers working in schools about the educational diagnosis and evaluation process. The study group of the research consists of 20 teachers who graduated from the field of special education and are working in schools in Karabük province. Interview technique, one of the qualitative research methods, was used to determine the views of the participants. Data were collected through semi-structured interviews. The data obtained were analyzed using descriptive analysis technique from qualitative research methods. As a result of the analysis; 1) It was determined that the teachers filled out the Educational Evaluation Request Form in the process before sending the students to the GRC, they wrote the students' personal information, social skills, academic information, their own opinions, and goals according to the plans they prepared on the forms, and when they evaluated the forms, it was determined that there was not enough space to write all their evaluations and they could not add different types of data. 2) Regarding the educational identification and evaluation process in GRCs, it was determined that there were time problems, there was not a holistic evaluation, the evaluation was based on hospital reports, there was a lack of personnel, tests were not applied, there were differences in practice between GRCs, teachers' opinions were left out, and the decisions were not correct. 3) In the work and functioning of the Special Education Evaluation Board; it was determined that teachers should be present in the board, they did not find its evaluation sufficient, they made decisions in a limited time, hospital reports were effective in their decisions. 4) Regarding the work and functioning of the Special Education Services Board; it was determined that there is a stage where decisions are made, the procedure is processed, and the process proceeds on paper. 5) In terms of cooperation with institutions, it was determined that cooperation was insufficient, and that GRC established cooperation in difficult cases. 6) In the decisions taken at the end of the process, it was determined that the family was effective in the decisions, and that the diagnosis, evaluation and placement were incompatible. 7) It was determined that they found the legal regulations and legislation sufficient, that schools should be involved in the diagnostic process, and that there are some areas that need to be regulated in the legislation. 8) Regarding the prepared reports and their results; it was determined that teachers should be informed about the results, reports should be prepared by competent people, reports should be the result of a holistic process, reports should be detailed, and reports should be compatible with the curriculum. According to the results of the research, the Ministry of National Education can update the Educational Evaluation Request Form that teachers fill out before the diagnosis and evaluation to be more comprehensive. Educational diagnostics and assessments can take place at different times and in different settings. Standard materials, measurement tools and the forms used can be improved to allow for more comprehensive assessment in order to avoid differences in practice between GRCs. It can be ensured that the staff working in GRCs are graduates of the field. A digital platform can be created to ensure stronger communication and cooperation. A similar study can be conducted with a larger group of participants and teachers from different branches to reach different perspectives on the process.

Keywords: Guidance and research center, educational diagnosis and evaluation, special education

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Bireyler farklı sosyal, duygusal ve bilişsel özellikleriyle dünyaya gelirler. Bu nedenle doğal özellikleri tek ve farklı olmalarıdır. Zihinsel, bedensel ya da davranışsal özellikleriyle diğerlerinden anlamlı şekilde farklı olan bireyler özel gereksinimli bireyler olarak adlandırılır (Akçamete, 2015). Özel gereksinimli bireylerin sahip oldukları yeterlilikleri geliştirip, bağımsız bir yaşam sürdürebilmeleri için eğitim sürecine dahil edilmeleri önemlidir (Cavkaytar ve Diken, 2006). Özel gereksinimli bireyler için eğitim; bireylerin güçlü yanlarını en üst seviyeye çıkararak, bağımsız yaşam becerilerini kazanmalarına, böylece toplumla bütünleşerek üretken bireyler olmalarını sağlayan süreçleri içerir (Ataman, 2003).

Özel gereksinimli bireylerin kendini gerçekleştirme, tam bağımsız yaşam becerilerini kazanmaları da eğitim sürecinin uygun ortamlarda sunulmasıyla doğrudan ilişkilidir. Bu ise niteliksel bir tanılama ve değerlendirme süreciyle mümkündür (Cavkaytar, 2000). Özel eğitimde bireyi tanılama ve değerlendirmedeki amaç bireyin eksikliklerinin giderilmesi, tıbbi ve eğitimsel olarak müdahale edilmesi açısından gereklidir (McLoughlin ve Lewis, 2005). Tanılama ve değerlendirme süreciyle ilgili dünyadaki uygulamalara geniş anlamda bakıldığında tanılama, değerlendirme ve izleme süreçleri farklı kurumlar tarafından yürütülmektedir. Bu kurumlar genel olarak eğitim süreci içerisinde tanılama, değerlendirme ve izleme aşamalarını okullar içerisinde bir bütün şeklinde yapmaktadır (Ceyhan vd., 2013). Ülkemizde ise özel gereksinimli bireylerde tanılama süreci, tıbbi tanılama ve eğitsel tanılama olarak iki şekilde olmaktadır.

Süreç ilk olarak tıbbi tanılamalar olarak karşımıza çıkmaktadır. Tıbbi tanılamalarla ilgili yasal düzenlemeler 2019 yılında yapılan değişiklikle Çocuklar İçin Özel Gereksinim Değerlendirilmesi Hakkında Yönetmelikte ve Erişkinler İçin Engellilik Değerlendirmesi Hakkında Yönetmelikte belirtilmiştir. Tıbbi tanılamalar hastaneler tarafından yapılarak, bireysel özelliklere göre uyarlanmış çeşitli standart testler ve ölçüm araçları kullanılmaktadır. Sağlık kuruluşlarındaki değerlendirmeler bireylerde doğum öncesi dönemden başlayarak ömür boyu devam etmektedir. Bu değerlendirmelerden bazıları; genetik tarama testleri, anne adayının düzenli muayeneleri, kan testleri, yeni doğan tıbbi müdahaleleri ve tarama testleri (işitme ve göz testi, fenilketonüri taraması, kalça ultrasonu, kalp anomalileri gibi), düzenli gelişim izlem ve takibin yapılması, ileriki yaş gruplarında standart işlevsel araçlar kullanılarak yapılan

işlemleri içermektedir (Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı ve Sağlık Bakanlığı, 2019). Tıbbi tanılama sonucunda tanılama ve sınıflandırma yapılarak özel gereksinimli bireylere uygun tıbbi müdahale yöntemleri ve ihtiyacı varsa yardımcı cihazlar belirlenmektedir. (Fiscuss ve Mandell, 2002).

Eğitsel tanılama ve değerlendirmeler sürecin diğer basamağını oluşturur çünkü tıbbi tanılamalar özel gereksinimli bireyler için uygun olan eğitim ortamları ve programları hakkında bilgi vermez. Eğitsel tanılama ve değerlendirme işlemleriyle ilgili yasal düzenlemelerde ise tanılamanın rehberlik ve araştırma merkezi tarafından yürütüleceği 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname’de, 5378 Sayılı Engelliler Hakkındaki Yasa’da ve Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde belirtilmektedir (Yılmaz ve Doğan, 2023). Eğitsel tanılama ve değerlendirmelerle bireylerin tüm gelişim alanlarındaki performans düzeylerini, bireyin güçlü yönlerini, zayıf alanlarını ve özel eğitime ihtiyacı olup olmadığı belirlenmektedir (Cavkaytar ve Diken, 2006). Eğitsel tanılama ve değerlendirmeler sonucunda öğrenciler eğitim ve öğretim sürecinden etkili ve verimli biçimde yararlanabilmekte, bireysel özelliklerine göre düzenlemeler yapılabilmektedir (Diken, 2010). Bu anlamda eğitsel değerlendirme, bireyin özel eğitim gereksinimini ortaya koymanın yanında, bireyin performansı açısından güçlü ve zayıf yanlarını da ortaya koyarak eğitim planı ve uygun eğitim ortamına yerleştirme süreçlerine dair verilerde sunmaktadır (Taylor,1997). Eğitsel tanılama sürecinde yapılan değerlendirmeler doğru ve etkin bir şekilde yürütülmediğinde, özel gereksinim tanısı konması gereken bireylere uygun tanının konulamaması sonucunda; özel eğitim hizmetlerine erişememe, ihtiyaç duydukları alanlarda destek alamamalarına ayrıca sosyal, duygusal veya toplumsal alanlarda sorunlar yaşamalarına neden olabilmektedir. Özel gereksinimi olan bireyler kendilerine uygun özel eğitim hizmetlerini, doğru bir şekilde gerçekleştirilen tanılama ve değerlendirme süreci sonucunda alabilmektedir (Kırcaali-İftar, 1998).

Eğitsel tanılama ve değerlendirme süreci; tarama süreci, gönderme öncesi süreç, gönderme süreci, ayrıntılı değerlendirme süreci, yerleştirme süreci, izleme süreci aşamalarından oluşmaktadır (Salend, 2005). Tanılama ve değerlendirme süreci formal ve informal değerlendirme araçlarından elde edilen verileri içermektedir. Formal değerlendirmeler; zekâ testleri, gelişim envanterleri, yetenek ve başarı testlerinden, informal değerlendirmeler ise gözlem, görüşme, beceri analizi, vb. araçlardan elde edilen verilerden oluşmaktadır (Kargın, 2007). RAM’da uzmanlar; bireyde farklılık olup olmadığına, farklılığın anlamlı olup olmadığına, özel eğitime ihtiyacı olup olmadığına, en uygun eğitim ortamının

neresi olduğuna, uygun eğitim programı içeriğinin ne olduğuna elde ettikleri veriler sonucunda karar vermektedir (Avcıoğlu, 2018). Bu karar verilirken bireylerin ihtiyaçlarının tespit edilmesi ve uygun hizmetlerin verilmesi için iş birliği çok büyük öneme sahiptir. İş birliğinde amaç bireyin akademik, davranışsal ve sosyal performansının iyileştirilmesine yardımcı olmaktır (Salend, 2005). İş birliğinde bireylere ne öğretileceği, nasıl öğretileceği, eğitim-öğretim sürecine ilişkin beklentiler uzmanlar tarafından tartışılarak karar verilmektedir (Kırbyık, 2011). Bunun için tanılama aşamasındaki her iki süreçte de tıp personellerinin, eğitimcilerin ve ailelerin disiplinler arası bir ekip çalışması içerisinde olmaları gerekmektedir (Baykoç-Dönmez ve Şahin, 2011).

İş birliğinde özellikle öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Kaynaştırma eğitimine devam eden, özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için sınıf öğretmenleri eğitim sürecini üstlenirken, özel eğitim sınıflarında ve okullarında, özel eğitim öğretmenleri eğitim sürecini gerçekleştirmektedir. Öğretmenlerin özel gereksinimi olan bireylerin eğitim sürecinin aşamalarında doğru kararlar vermeye yardımcı olacak bilgilerin sağlaması için, çeşitli değerlendirme işlemlerinin içerisinde yer almaları beklenmektedir (Avcıoğlu, 2018). Sınıf öğretmenleri özel gereksinimli ya da risk altında olduğunu düşündükleri öğrencilerin belirlemesinde, sürecin ilk aşaması olan tarama ve belirlemede çeşitli değerlendirmeler yaparak ve gönderme öncesi sürecini yöneterek tanılama sürecine katkı sağlamaktadır (Çuhadar, 2017). Özel eğitim öğretmenleri ise özel eğitim sınıflarında ve okullarında öğrencilerin eğitsel performanslarının belirlenmesinde, BEP hazırlanmasında, farklı yöntem ve teknikler kullanarak planların uygulanmasında, bireysel farklılıklara göre eğitim ortamlarının oluşturulmasında, gelişimlerinin takip edilmesinde, eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecini yöneten uzmanlarla bilgi alışverişinde bulunarak iş birliğinde aktif olarak yer almaktadır (Uğurlu ve Kayhan, 2018).

Bu bilgiler kapsamında tanılama sürecinin özel gereksinimli bireyin eğitim öğretim hayatı için çok önemli olduğu, hayatının büyük bir kısmını etkilediğini söylemek mümkündür. Bundan dolayı tanılamamanın dikkatli ve sistemli bir şekilde ele alınması gereken bir süreç olduğunu bizlere gösteren bir kanıttır. Bu araştırma ile mevcut süreçteki sıkıntıları öğretmenlerin gözünden tespit ederek, bu sorunların nedenlerini anlamak ve daha etkili bir süreç oluşturmak için çözüm önerileri sunmayı hedeflemektedir.

Alan yazında, eğitsel tanılama ve değerlendirme işlemleri ile ilgili araştırmalara baktığımızda, sürecin farklı boyutlarda ele alındığı görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin eğitsel

değerlendirme sürecine ait görüşlerinin belirlendiği çalışmalarda öğretmenler, süreçte RAM'dan gelen raporlarla ne yapacaklarını bilemediklerini (Çuhadar, 2017), sınıf içi değerlendirmelerin nasıl olduğu konusunda destek hizmet almaları gerektiğini, iş birliğinin yeterince olmadığını (Uğurlu ve Kayhan, 2018) belirtmişlerdir. Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin eğitsel tanılama ve değerlendirme süreçlerine ait görüşlerinin belirlendiği araştırmalar da yapılmıştır. Bu araştırmalarda, yetersizliği anladıklarında ilk doktora gittikleri, çocukların süreçte yeterince performanslarını göstermediklerini, iletişimin az olduğu (Avcıoğlu ve Bengisoy 2012), ailelerin hakları konusunda bilgi sahibi olmadıkları, kurumların farklı uygulamalarının olduğu (Çayır 2021) belirlenmiştir.

Rehberlik ve araştırma merkezi personelinin farklı özel gereksinimli bireylerin eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecine ait görüşlerinin belirlendiği çalışmalarda ise; otizm spektrum bozukluğu olan çocukların eğitsel değerlendirme süreciyle ilgili yeterliliklerin değerlendirilmesinde, ayrı bir yöntem ve testin bulunmadığı, diğer branşlardan alan değişikliği yapanların değerlendirmeler yaptığı, ailelerin tanılama sürecine katılmadıkları (Kaplan-Şahin 2016), tıbbi tanılamalara bağlı kalındığı, bireylerle iletişimde kısıtlılık olduğu, anlık değerlendirmeler yapıldığı (Küçüköz, 2020), öğrenme güçlüğü olan bireylerin tanılama sürecinde, ailelerin bilgi sahibi olmadıkları, modül programların yenilenmesi gerektiği, okuldaki öğretmenlerin öğrencileri kabulde zorlandıkları (Göksoy ve Öksüz, 2019), ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin eğitsel olarak değerlendirmelerinde farklılıkların olmadığı, değerlendirme araçlarının bireylere uygun olmadığı (Yürekli, 2021) belirlenmiştir. Ayrıca rehberlik ve araştırma merkezi personelinin tanılama ve değerlendirme süreciyle ilgili yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerinin belirlendiği çalışmalar da bulunmaktadır. Bu çalışmalarda; RAM müdürlerinin gönderme, tanılama, yerleştirme, izleme ve değerlendirmeye ilişkin görüşlerinde, çalışan personelin az olduğu, tanılama için zamanın yetersizliği, öğrencilerden yeterli bilgi alınamayışı, okuldan gelen evrakların yeterli bilgiyi sağlamadığı (Özak, Vural ve Avcıoğlu, 2008), Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu'nda görev yapan rehber öğretmenlerin eğitsel tanılama ve değerlendirme süreciyle ilgili görüşlerinde; RAM'ların fiziki şartlarının, modüllerin, bütçenin, işbölümünün, tıbbi tanılamaların, aile rehberliğine yönelik önerilerin yetersiz olduğunu (Kırbıyık, 2011), eğitsel tanılama sürecinde RAM'da görev yapan öğretmenlerin yaşadıkları sorunlardan bazıları; başvurularda evrak eksikliği, iş yoğunluğu, başvuru sayısının çok fazla olması, fiziki koşulların yetersizliğiyle (Yurtsever, 2013) ilgili sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Yurt dışında yapılan araştırmalarda ise; Amerika ve Hollanda'da değerlendirme ve karar verme sürecinin benzerlik gösterdiği (Ysseldyke ve Meijer 1986), Amerika'da tanılama eyaletler arasında farklılıklar bulunduğu (Koretz ve Barton 2003), Texas'da tanılama mesleki deneyim arttıka yaşanan sorunları algılayış biçimleri değiştiği (Cavin 2007), okul yöneticilerinin tanı uzmanlarının okulda bulunmalarını yararlı buldukları ancak personel yetersizliğinden kaynaklı iş yükünün fazla olduğunu (Guerra ve Maxwell 2015) belirtmişlerdir.

Genel olarak bu araştırmaların sonuçlarında; tanılama ve değerlendirme işlemlerinde veli, ğretmen, sağlık personeli arasında iş birliğinin olmadığı, RAM'larda işleyişle ilgili sıkıntılar olduğu ayrıca önerilerde yeni araştırmalara gereksinim olduğu, tanılama sürecindeki eksiklikler nedeniyle oluşan çeşitli şüphelerin ortadan kaldırılması için bu çalışmalara gereksinim duyulduğu belirtilmektedir. Sonuç olarak farklı özel gereksinim durumlarındaki eğitsel tanılama ve değerlendirme süreci aşamalarıyla ilgili görüşlerin olduğu çalışmalar bulunmasına rağmen, sürecin iş birliği içerisinde olmazsa olmazlarından olan okullarda çalışan özel eğitim ğretmenlerinin görüşlerine yönelik yeterli bir çalışmaya rastlanılmadığından dolayı; *“okullarda çalışan özel eğitim ğretmenlerinin eğitsel tanılama ve değerlendirme süreci hakkındaki görüşlerinin incelenmesi”* araştırmasına gereksinim olduğu görülmüştür.

1.1. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı, okullarda çalışmakta olan özel eğitim ğretmenlerinin eğitsel tanılama ve değerlendirme süreci ile ilgili görüşlerinin belirlenmesidir. Bu genel amaca bağlı olarak araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Okullarda alışan özel eğitim ğretmenlerinin eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde gönderme öncesi işlemlere ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Okullarda alışan özel eğitim ğretmenlerinin rehberlik ve araştırma merkezlerinde yapılan tanılama ve değerlendirme işlemleri ile ilgili görüşleri nelerdir?
3. Okullarda alışan özel eğitim ğretmenlerinin eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecindeki ilgili kurulların görev ve işleyişi ile ilgili görüşleri nelerdir?
4. Okullarda alışan özel eğitim ğretmenlerinin eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde ilgili kurum ve kişilerle iş birliği ve iş birliğinin işleyişi ile ilgili görüşleri nelerdir?
5. Okullarda alışan özel eğitim ğretmenlerinin eğitsel tanılama ve değerlendirme süreci sonunda verilen kararlarla ilgili görüşleri nelerdir?

6. Okullarda çalışan özel eğitim öğretmenlerinin eğitsel tanılama ve değerlendirme süreci ile ilgili yasal düzenlemeler konusunda görüşleri nelerdir?
7. Okullarda çalışan özel eğitim öğretmenlerinin eğitsel tanılama ve değerlendirme süreci sonunda hazırlanan raporlar ve içeriği konusunda görüşleri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Önemi

Özel gereksinimli bireylere sağlanacak özel eğitim hizmetlerinin belirlenmesinde, eğitsel tanılama ve değerlendirme süreci çok önemlidir (Pierangelo ve Giuliani, 2008). Özel gereksinimli çocukların ihtiyacı olan özel eğitim hizmetlerinden yararlanabilmeleri için öncelikle tanılarına göre değerlendirilmeleri gerekmektedir (Eripek, 2007). Özel gereksinimi olduğu düşünülen çocukların erken tanı ve değerlendirmesi; çocukların eksikliklerini ve yeteneklerini belirleyerek, gelişimsel özelliklerine uygun eğitim kurumlarına yönlendirebilmekte ve iyi bir sınıf ortamı oluşturabilmektedir (Boyle vd., 2015).

Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin belirlenmesi süreci; bu öğrencilere eğitim veren öğretmenler başta olmak üzere; aileler, okul yönetimi, sınıf ortamı, kullanılacak yöntem ve teknikler, materyaller gibi birçok unsuru içeren geniş bir süreçtir. Süreçteki eksikliklerin tespit edilmesi ve süreci etkileyen faktörlerin iyileştirilmesine yönelik araştırmalar yapılmasının özel eğitim sürecine dolaylı olarak olumlu etki yapacağı açıktır (Acar, Dilbilir ve Demiralp, 2022).

Özel gereksinimli bireylerin toplumsal yaşamda bağımsız bireyler olarak yaşamlarını sürdürmeleri için etkili bir eğitim almaları gerekmektedir. Bu bireylerin nerede ve nasıl eğitim alacakları ise eğitsel tanılama ve değerlendirme işlemleri sonucunda netlik kazanmaktadır. Özel eğitim sınıflarında ve özel eğitim okullarındaki bireylerin eğitimleri, özel eğitim öğretmenleri tarafından gerçekleştirilmektedir. Özel gereksinimli bireylerin eğitimlerine yön veren ve eğitimlerinden sorumlu olan özel eğitim öğretmenlerinin eğitsel tanılama ve değerlendirme süreçlerine yönelik görüşlerinin incelenmesi, özel gereksinimli bireylerin doğru eğitsel tanılama ve değerlendirme işlemleri ve daha etkili bir eğitim almaları için önemli görülmüştür.

Özel gereksinimli bireylerin eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde yapılan hatalar; özel gereksinimli bireye, ailesine, sınıf içinde eğitim alan diğer öğrencilere ve eğitim veren öğretmenlerine ciddi mağduriyetler yaşatmaktadır. Bu sürecin düzgün işlemesi eğitsel tanılama ve değerlendirme işlemlerinden etkilenen diğer bireylerin de hayatlarını kolaylaştıracaktır. Bu araştırmayla eğitsel tanılama ve değerlendirme kararları sonrası, özel gereksinimli bireylerle aile dışında en fazla vakit geçiren ve onların eğitimini gerçekleştiren

özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri alınarak düzeltilebilecek alanlar hakkında fikir sahibi olmak ve sürece katkı sağlamak amaçlanmıştır. Ayrıca alan yazında yapılan araştırmalarda özel gereksinimli bireylerin eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecine yönelik farklı sorunlar yaşandığı saptanmıştır. Ancak özel eğitim öğretmenleriyle ilgili yeterli bir araştırmaya rastlanılmamış olması, alan yazında bir boşluk oluşmasına neden olmuştur. Araştırmanın bu yönüyle ilgili alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. Varsayımlar

Araştırmada;

1. Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin kendilerine yöneltilen görüşme sorularına doğru ve içtenlikle cevap verdikleri,
2. Araştırma konusu ile ilgili ulaşılan kaynaklardan elde edilen bilgilerin objektif olarak yansıtıldığı,
3. Araştırmada öğretmenlere yöneltilen soruların eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde yaşanan sorunların tespitinde gerçeği yansıttığı kabul edilmiştir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Alandan mezun 20 özel eğitim öğretmeni ile,
2. 2023-2024 eğitim öğretim yılı ile,
3. Özel eğitim öğretmenlerinin, eğitsel tanılama ve değerlendirme süreci işlemleri ile ilgili hazırlanan görüşme formunda yer alan sorulara verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Özel gereksinimli birey: Bireysel özellikleri ve gelişim süreçleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı bir şekilde farklılık gösteren bireydir (Akçamete, 2015).

Özel eğitim: Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması, gelişimlerinin desteklenmesi, yetersizliklerinin engel haline gelmesinin önlenmesi, bireylerin bağımsız ve üretken yaşamlar sürmeleri için engel gruplarına yönelik, özel eğitim programlarının hazırlanması ve özel eğitimli personel tarafından eğitimlerinin yürütülmesidir (Diken, 2017).

Eğitsel tanılama ve değerlendirme: Uygun ortamlarda, bireylerin özellikleri göz önünde bulundurularak uygun lme araçları sonucunda eğitime nerden başlanacağını, eğitsel önlemleri ve bireyin ihtiyaç duyduğu tüm hizmetleri sağlayan bir süreçtir (ÖEHY, 2018).

Rehberlik ve Araştırma Merkezi: Rehberlik hizmetleri ile özel eğitim hizmetlerini planlayarak hizmetlerin sistemli ve koordineli bir şekilde yürütülmesini sağlayan kurumu ifade etmektedir (ÖEHY, 2018).

Tıbbi Tanılama: Bireyin zekâ bölümü, görme, işitme ve hareket alanındaki yetersizliklerinin türünü ve düzeyini, kişilik ve uyumsal davranışlarında akranlarından anlamlı farklılığın belirlenmesidir (Fiscus & Mandell, 2002).



BÖLÜM 2

2. ALANYAZINI

Bu bölümde özel gereksinimli birey, eğitsel tanılama ve değerlendirilmenin tanımına, eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecine, eğitsel tanılama ve değerlendirme de görev alan kurumlar ve kişilere, eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde kullanılan araçlara, eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde bulunan kurullar ve işlevlerine yönelik bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Özel Gereksinimli Birey

İnsanlar arasında fiziksel farklılıklar olduğu gibi öğrenme özellikleri arasında da farklılıklar olabilmektedir. Her bireyin öğrenme biçimi, hızı ve öğrendiklerini uygulayabilmesi farklılık gösterebilmektedir. Öğrenmeye ilişkin farklılıklar bazı sebeplerden dolayı tek nedene bağlı olabilirken bazen de herhangi bir nedene bağlı olmayabilir. Bireylerin öğrenme farklılıkları eğer özel gereksinim ya da yetersizlikten kaynaklanıyorsa özel gereksinimli birey olarak nitelendirilir. Özel gereksinimli birey hem bireysel gelişim özellikleri açısından hem de eğitsel yeterlilikleri açısından kendi yaşlılarından belirgin ve anlamlı düzeyde farklılık gösteren birey olarak tanımlanmaktadır (Akçamete, 2015).

Dünyanın farklı ülkelerinde sahip olduğu; bedensel, bilişsel, duygusal ve öğrenme özelliklerinin farklılığı nedeniyle akranlarının faydalandığı normal eğitim olanaklarından yeterince faydalanamayan ve bundan dolayı özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler bulunmaktadır (Batu ve Diken, 2010). Bu bireyler alan yazında ve günümüzdeki mevzuatta da dahil olmak üzere yetersizliğin yeri ve düzeyine göre sınıflandırılmaları mevcuttur. Bunlar; Bedensel Yetersizlik, Süregelen Hastalık, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu, Duygusal ve Davranış Bozukluğu, Özel Öğrenme Güçlüğü, Dil ve Konuşma Güçlüğü ayrıca, Zihin yetersizliği olan bireylerin sınıflandırılması 4 düzeydedir; Hafif Düzeyde Zihin Yetersizliği, Orta Düzeyde Zihin Yetersizliği, Ağır Düzeyde Zihin Yetersizliği, Çok Ağır Düzeyde Zihin Yetersizliği. Otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin sınıflandırılması 3 düzeydedir; Hafif Düzeyde Otizm Spektrum Bozukluğu, Orta Düzeyde Otizm Spektrum Bozukluğu, Ağır Düzeyde Otizm Spektrum Bozukluğu. İşitme yetersizliği olan bireylerin sınıflandırılması 2 düzeydedir; İşitme Yetersizliği Az İşiten, İşitme Yetersizliği Total. Görme yetersizliği olan bireylerin sınıflandırılması 2 düzeydedir; Görme Yetersizliği Az Gören, Görme Yetersizliği

Total, Özel yetenekli bireylerin sınıflandırılması 3 alanda olmaktadır; Görsel Sanatlar (Resim), Müzik, Zihinsel (MEB, 2018).

2.2. Değerlendirme Modelleri

Özel gereksinimli bireylerin tanılama ve değerlendirme modelleri tıbbi değerlendirme ve eğitsel değerlendirme olmak üzere 2' ye ayrılır.

2.2.1. Tıbbi Değerlendirme

İstenilen herhangi bir konuda yapılan inceleme ve araştırmalar sonucunda, konuyla ilgili düşünceleri veya gözlemleri ifade edilen yazılar rapor olarak nitelendirilmektedir. Tıbbi rapor ise; muayene, inceleme ya da analiz sonucunda, karar içeren yazılı bir belge olup, tek hekim ya da bir kurul tarafından düzenlenir. Bir başka tanımla tıbbi rapor; hekimin bir kişinin sağlığı, fiziksel veya ruhsal durumuyla ilgili düzenlediği yazılı sonuç bildirisidir. Tıbbi raporlar, kişiye yapılan hizmetleri düzenli bir şekilde içeren bilgi, belge ve kaynaklardır (Arslan, 2019).

Tanılama sözcüğü tıp kökenlidir ve tanı koyma anlamına gelir (Aksoy ve Şahin, 2016). Özel eğitim ihtiyaçları belirlenirken, tıbbi müdahale veya eğitime ihtiyaç duyabilecek kişileri tespit etmek amacıyla tıbbi muayeneler önceliklidir. Bir öğrenci özel gereksinimi nedeniyle gelişim döneminin beklentilerini karşılayamıyorsa özel gereksinimli birey olarak sınıflandırılır. Her özel gereksinimli öğrencinin gereksinimleri farklılık gösterir. Bu nedenle uzmanlar, özel gereksinimli bireyleri mevcut en uygun programlara yerleştirmek için ihtiyaçlarını değerlendirir (Özsoy vd. 2002). Tıbbi tanı koyma süreci ile eğitsel karar verme sürecinin birbirlerine benzerlik gösteren yönleri bulunmaktadır (Tweed ve Wilkinson, 2012). Eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci rehberlik ve araştırma merkezi tarafından yürütülürken; tıbbi değerlendirme ve tanılama süreci hastaneler tarafından gerçekleştirilmektedir.

Özel gereksinim durumuna göre ülkemizdeki hastanelerde çeşitli ölçme araçlarına göre değerlendirmeye alınan bireyler, tıbbi tanılama sürecinde sınıflandırma sistemi olarak Çocuklar İçin İşlevsellik Yetiyitimi ve Sağlığın Uluslararası Sınıflandırması (ICF-CY) temel alınır ve buna göre kurul oluşturulur. Birden fazla uzmanlık dalını ilgilendiren gereksinim tespitinde kurul, en az dört uzman hekim, kurul başkanı ve ÇÖZGER yetkili hekimi olmak üzere en az 6 daimî üyeden oluşur. Tıbbi tanılama sürecinde hastanelerde fiziksel, nörolojik, genetik, işitsel, konuşma, psikolojik ve diğer incelemeler de dahil olmak üzere çeşitli değerlendirmeler yapılır. Yapılan değerlendirmeler Çocuklar İçin Özel Gereksinim Değerlendirilmesi Hakkında

Yönetmelikte ve Erişkinler İçin Engellilik Değerlendirmesi Hakkında Yönetmelikte de belirtilmiştir. Bu değerlendirmeler alanlarına göre şu şekilde yapılmaktadır;

1) Bilişsel Gelişim Alanı (Dil-Bilişsel); aile merkezli bütüncül klinik değerlendirmenin ardından, geçerlik ve güvenilirlik norm çalışması yeterli olan standart işlevsel araçlar kullanılır. Bunlar; Ankara Gelişim Tarama Envanteri (AGTE), Bayley Bebekler İçin Gelişimi Değerlendirme Ölçeği II ve III, Çocukların Yetiyitimi Değerlendirme Ölçeği, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme Rehberi (GİDR), Peabody Resim-Kelime Tanıma Testi, Stanford Binet Zekâ Ölçeği, Vineland Uyum Davranış Ölçeği, Wechsler Çocuklar İçin Zekâ Ölçekleri, Yaşlar ve Dönemler, vb. kullanılmaktadır.

2) Dil- Konuşma-İletişim Gelişimi Alanı; çocukları değerlendirmek için öncelikli olarak aile merkezli bütüncül klinik değerlendirmenin ardından, serbest oyun ve etkinlik ortamında dil konuşma işlevlerinin gözlemlenmesi, ayrıntılı fizik muayene, işitme düzeyinin belirlenmesi daha sonra geçerlik ve güvenilirlik norm çalışması yeterli olan işlevsel dil konuşma iletişim değerlendirme araçları kullanılmaktadır. Bunlar; Ankara Gelişim Tarama Envanteri (AGTE), Ankara Artikülasyon Testi (AAT), Bayley Bebekler İçin Gelişimi Değerlendirme Ölçeği II ve III, Gelişimi İzleme ve Destekleme Rehberi (GİDR), Türkçe Erken Dil Gelişimi Testi (TEDİL), Türkçe İletişim Gelişimi Envanteri (TİGE), Vineland Uyum Davranış Ölçeği kullanılmaktadır. Yetişkinlerde ise; konuşmanın değerlendirilmesi sırasında konuşma cihazları ve protezleri kullanılmamalıdır. Kişi yüksek sesle konuşabilmeli, en az 10 kelimelik bir cümleyi tek nefeste söyleyebilmeli, dakikada 75-100 kelime oluşturabilmeli, kişi yaklaşık 2 buçuk metre uzaklıkta “Jale'nin Dünyası” adlı kısa paragrafı okurken dinlenmeli, okuma bilmeyen kişilerden haftanın günleri, ayları, uygun bir resim varsa anlatması istenmektedir. Bu muayene yönteminden sonra konuşma yetersizliği puanı hesaplanmaktadır.

3) Görme İşlevi Alanı; çocuklarda değerlendirmek için yaşı küçük olan ya da dil-bilişsel olarak gelişim düzeyi görme keskinliği muayenesi için uygun olmayan çocukların değerlendirilmesi; öykü, klinik bulgular, takip ile değerlendirilip eğer bu yöntemlerle değerlendirme yapılamazsa nöroradyolojik görüntüleme, görsel uyarılmış potansiyel (VEP) sonuçları değerlendirilerek tahmini göz eksikliğine karar verilmektedir. Dil-bilişsel gelişimde gecikme olmayanlarda görme keskinliği ve görme alanı ölçümü standart yöntemlerle yapılmaktadır. Yetişkinlerde ise görme keskinliği muayenesi için en çok kullanılan Snellen kartlarıdır. Aydınlatılmış bir odada, aydınlatılmış bir kart tercih edilmektedir.

4) Hareket Gelişim Alanı; uzmanlar tarafından aile merkezli bütüncül klinik değerlendirmeyle yapılır. Çocuk ve aileden alınan ayrıntılı gelişimsel öykü, serbest oyun ve etkinlik ortamında kaba ve ince hareket işlevlerinin gözlemlenmesi, ayrıntılı fiziki muayene, kas-iskelet ve nörolojik sistemin muayenesi, geçerlik ve güvenilirlik çalışması yeterli olan hareketleri değerlendirme araçları kullanılmaktadır. Bunlar; Ankara Gelişim Tarama Envanteri (AGTE), Bayley Bebekler İçin Gelişimi Değerlendirme Ölçeği II ve III Hareket Bölümü, Çocukların Yetiyitimi Değerlendirme Ölçeği Hareket Bölümü, Denver II Gelişimsel Tarama Testi, Gelişimi İzleme ve Destekleme Rehberi (GİDR), Kaba Motor Fonksiyon Sınıflandırma Sistemi, Vineland Uyum Davranış Ölçeği II Hareket Bölümü araçları kullanılmaktadır. Yetişkinlerde ise tanı ortopedik, nörolojik, romatizma hastalıklarının hareket sisteminde neden oldukları bozukluklara göre özel gereksinim alanları ve yüzdeleri belirlenmektedir.

5) İşitme İşlevi Alanı; değerlendirmek için çocuk ya da genç herhangi bir yardımcı cihaz, araç kullanıyorsa değerlendirmeler bu cihazların kullanılmadığı durumlar esas alınarak yapılmaktadır. Ayrıca cihaz ile değerlendirilirken kullanılan destek ile hangi işlevlerin kazandığı rapor formuna yazılmakta, işitme işleviyle ilgili değerlendirmeler kulak burun boğaz uzmanları ve odyologlar tarafından yapılmaktadır. İşitme testi sonrasında işitme kaybının derecesi saf ses ortalamasının hesap edilmesiyle belirlenmektedir. Saf ses ortalaması 15 dB'in üstünde olması işitme kaybı olarak kabul edilmektedir. İşitme kaybı raporlarında kaybın iletim tipi, sensörinöral tip ya da mikst tip olma özelliği her bir kulak için değerlendirilmektedir. Saf ses işitme kaybının ölçülemeyeceği kişilerde (mental retarde gibi) objektif testler, Beyin Sapı Odyometri (ABR), Otoakustik Emisyon (OAE) kullanılarak işitme yetersizliği yüzdesi her bir kulak için belirlenmektedir (Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı ve Sağlık Bakanlığı, 2019).

Yapılan değerlendirmeler sonucunda oluşturulan tıbbi raporlar 2019 yılından önce Engelli Sağlık Kurulu Raporu olarak düzenlenirken, 2019 yılında sağlık kurulu raporları hakkında yapılan yönetmelik değişikliğiyle artık çocuklara yönelik Çocuklar İçin Özel Gereksinim Raporu (ÇÖZGER), erişkinlere ise Erişkinler İçin Engellilik Sağlık Kurulu Raporu olarak düzenlenmektedir. Tıbbi tanı ve değerlendirmenin amacı, tıbbi ve standart psikometrik testlerden elde edilen verilere dayanarak bireyleri sınıflandırmak ve teşhis koymaktır. Ancak tıbbi teşhis tek başına özel gereksinimi olan bireylere yönelik eğitimsel önlemler almada ve rehberlik sağlamada yeterli değildir. Her kişinin özel gereksinim düzeyi ve eğitim ihtiyaçları

farklı olduğundan, tıbbi tanının ardından eğitsel tanı ve değerlendirme yapılmalıdır. (Dalgın-Eyyip, 2014).

2.2.2 Eğitsel Değerlendirme

Eğitime nerden başlanacağını, bireyin tüm gelişim alanlarındaki yapabildiklerinin belirlenmesini, bireyin nerede ve nasıl eğitim alacağını, birey için en az kısıtlayıcı eğitim ortamlarının belirlenmesini, alınacak eğitsel önlemlere karar verilmesini ve bireyin ihtiyaç duyduğu tüm hizmetlere ulaşabilmesini sağlayan; ailelere, öğretmenlere ve ilgili kişilere yol gösteren bir süreçtir (Avcıoğlu, 2018). Özel gereksinimli olduğundan şüphelenilen öğrenciler, özel eğitim hizmetleri için uygun olup olmadıklarını belirlemek ve uygunsa hangi hizmetlerden yararlanacağını belirlemek için tanılanarak değerlendirilmesi gerekir (Reschly, 1996). Tanı, çocuğun gereksinimlerine ve süreç boyunca ölçülen sonuçlara göre özel eğitim sürecine başlamanın ilk adımıdır. Eğitsel değerlendirme ve tanılamada bireysel özelliklere uyarlanmış pek çok objektif, standartlaştırılmış test ve ölçme aracı kullanılmaktadır (Fiscuss ve Mandell,2002). Değerlendirme, ölçmek, nitelendirmek, sınıflandırmak, onaylamak, denetlemek ve teşhis etmekten daha fazlasını ifade etmektedir (Leyva ve Freire 2021). Değerlendirme, çocuğun eksikliklerini belirleyip incelemek ve bunlar hakkında karar vermek için veri toplama sürecidir. Eğitsel tanılama ve değerlendirme; tıbbi ve psikometrik veriler dikkate alınarak, bireyin dil, bilişsel, duygusal, sosyal ve motor becerilerinin gelişimi hakkında bilgi toplayarak, özel gereksinim ihtiyacının eğitim süreci üzerindeki etkisinin belirlenmesi olarak tanımlanmaktadır (Aral ve Gürsoy. 2007).

Eğitimsel tanılama ve değerlendirme süreci, ilk aşama olan, uygun olmayan veya risk altında bulunan şüpheli bireylerin tespit edilmesiyle başlar, sevk işlemleri, detaylı değerlendirme, özel eğitim hizmetlerine uygunluğunun belirlenmesi, yerleştirme, bireyselleştirilmiş eğitim planlarının hazırlanması ile devam eder. Bireysel eğitim planı; uygulama, değerlendirme ve izleme aşamalarından oluşan bir süreci ifade etmek için kullanılan bir terimdir (Kargın, 2007). Tanı ve değerlendirme sistematik olarak yapılmalıdır. Çünkü teşhis için kullanılan yöntemler sistematik olarak uygulanmadığında hatalı değerlendirmeler ve yönlendirmeler ortaya çıkabilmektedir (Leyva ve Freire 2021). Tanılama sürecindeki hataları en aza indirmek için bazı ilkelerin dikkate alınması gerekir. Bu ilkeler; erkencilik; tanı alacak bireyin mümkün olduğunca sürece erken müdahale edilmesi gerektiği, tamlık; bütün gelişim alanlarının değerlendirilmesini, çeşitlilik; birden farklı uzman tarafından farklı değerlendirme araçları kullanarak değerlendirme yapılmasını, profesyonellik; tanılamayı yapacak olan

personelin uzman ve yetkin kişilerden oluşması gerektiği, süreklilik; tanılama sürecinin düzenli zaman aralıklarıyla tekrar yapılmasını, derinlik; sürecin daha ilk baştan doğum öncesi dönemden başlaması gerektiği, yeterlilik; bireyin tanılama sürecinde güçlü ve zayıf yönleriyle değerlendirilmesini, iş birliği; ailelerin ve uzmanların birlikte çalışmasını, gönüllük; aileler ve çocuklar tanılama sürecine kendi istekleriyle katılmasını gizlilik; süreçte toplanan bilgiler ve verilerin gizli tutulması gerektiği şeklinde sıralanabilir (Baykoç-Dönmez ve Şahin, 2011).

Türkiye'de eğitsel değerlendirme ve tanılama, rehberlik ve araştırma merkezinde oluşturulan Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu tarafından; bireysel özelliklere göre uyarlanmış objektif, standart testler ve ölçme araçları kullanılarak formal ve informal değerlendirmelerle gerçekleştirilmektedir (Bozkurt, 2009). Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu tarafından tanılama sürecinde bireyin hastaneden almış olduğu sağlık kurulu raporu, psikolojik, fiziksel ve sosyal gelişim özellikleri ile konu alanındaki yetenekleri, eğitim performansı, ihtiyaçları, eğitim hizmetlerinden yararlanma süresi ve kişisel gelişim raporu dikkate alınmaktadır. Özel gereksinimi olan öğrencilerin belirlenmesinde tanılama ve değerlendirme çok önemlidir. Tanılama ve değerlendirmenin sonuçlarına göre öğrenciler kendileri için en iyi eğitimin verileceği okula yerleştirilirler. Yerleştirilen bu ortamlardan yüksek yarar sağlamaları ve olumlu okul iklimi açısından doğru bir eğitsel tanılama değerlendirme ve yerleştirme süreci çok önemlidir (Frey, 2019).

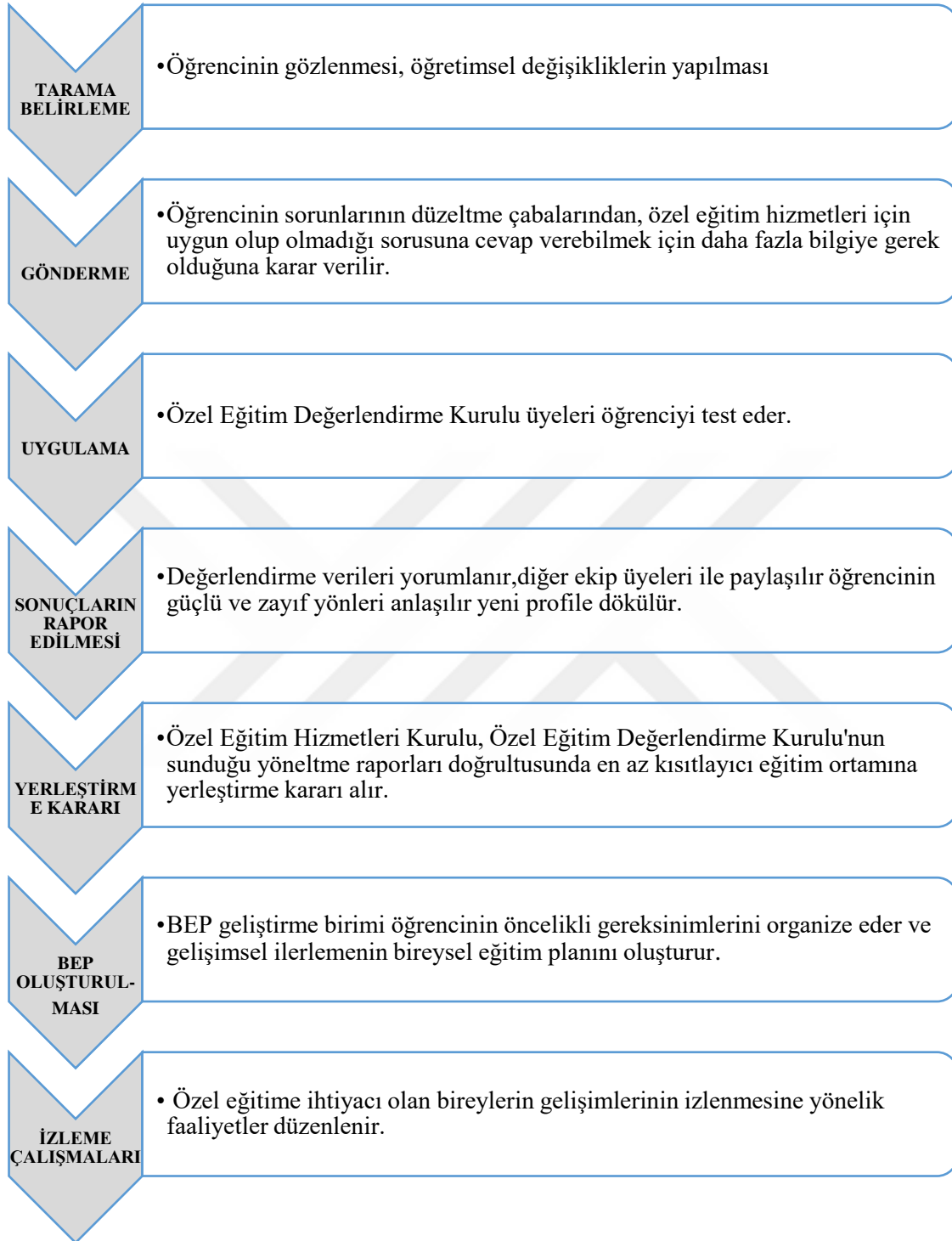
2.3. Eğitsel Tanılama ve Değerlendirme Süreci

Değerlendirme kavramı, temelinde birey hakkında karar vermek ve yine birey hakkında bilgi toplama süreci olarak tanımlanabilir (Çuhadar, 2017). Özel eğitime ihtiyacı olan kişilerin değerlendirilmesi, günlük yaşam ortamında karşılaştıkları tüm sorunları da içine alan karmaşık bir tıbbi, psikolojik, eğitimsel ve sosyal bilgilere dayanan bir süreci ifade eder. Vakaların büyük çoğunluğunda değerlendirme süreci; değerlendiren ekibin üyeleri ile özel eğitime ihtiyacı olan kişi arasında uzun süreli bir iş birliği gerektirmektedir. Özel gereksinimli bireylerin durumu anlık bir değerlendirilme değil, eğitim hayatı boyunca devam eden bir süreçtir (Gherguț, 2012). Eğitsel değerlendirme süreci sanıldığından daha karmaşıktır (Newton, 2022). Bireyin tanılanmış bir yetersizliğinin olması bu bireylere sağlanan eğitim hizmetlerinden faydalanması için yeterli değildir. Bireyin özel eğitim hizmetlerinden faydalanabilmesi için tanılanmış bir yetersizliğiyle birlikte, yetersizliğin eğitsel performansı üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olması ve bu olumsuzluğun ortadan kaldırılması için özel olarak hazırlanmış programlara, araç gereçlere ve personele ihtiyaç duyması gerekmektedir (Strickland ve Turnbull, 1990). Bireyin

tüm gelişim ve disiplin alanlarındaki özelliklerini belirleme de eğitsel tanılama süreci önemlidir (Baykoç, 2011).

Eğitsel tanılama ve değerlendirme tek başına gerçekleştiği gibi tıbbi ve psikometrik veriler ışığında da gerçekleştirilmektedir (Aral ve Gürsoy, 2007). Eğitsel değerlendirme süreci bir ekip işidir. Özel gereksinimli bireyler için program geliştirmek amacıyla; fizyoterapist, dil konuşma terapisti, özel eğitim öğretmeni, psikolojik danışman, vb. farklı disiplin uzmanlarının, bireylerin yapabildiklerini ve ihtiyaçlarını belirledikleri bir bilgi toplama sürecini ifade etmektedir. Aynı zamanda eğitsel değerlendirme öğretim süreçlerini planlama, uygulama, sürdürme, değerlendirme ve ilerlemelerini izlemek için veri toplamayı da kapsar (Özyürek, 2020). Eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinin aşamaları Tablo 2.1’de şu şekilde sıralanmıştır;

Tablo 2.1. Eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinin adımları (Spinelli, 2002; Wood, 1998; akt. Kargın, 2007)



2.3.1. Tarama Süreci

Tarama, sürecin ilk basamağıdır ve ayrıntılı bir değerlendirmeye ihtiyaç olup olmadığını belirlemek için yapılan bir bilgi toplama sürecidir (Algozzine vd., 2006). Bu süreç öncelikle tarama amaçlıdır ve mevcut tüm öğrencileri kapsar. Bu tarama, özel ihtiyaçları olan veya risk altında olduğu düşünülen öğrencileri belirlemek için yapılır. Taramanın ilk belirleme aşaması, gözlemler, görüşmeler, kontrol listeleri ve kritere dayalı ölçüm araçları gibi resmi olmayan değerlendirme araçları kullanılarak gerçekleştirilir (Aslan ve Kılıç, 2022). Bu süreçte yaşlılarından daha farklı gelişim gösteren bireylerin belirlenmesi amaçlanır. Bu süreçte gözlemlenen bireyde herhangi bir yetersizlik şüphesi durumunda, uzman görüşü alınması ve ayrıntılı değerlendirme yapılması için gönderme öncesi sürecin başlatılması için kararlar alınır (Algozzine vd., 2006). Eğitsel tanı ve değerlendirme sürecinin her adımında süreçteki öğretmenler kadar ailelerinde tarama adımlarına katılımının sağlanması önemlidir. Ailelerin vereceği bilgiler çocuğun farklı gelişimsel ve disiplin alanlarındaki performansı hakkında daha detaylı bilgi elde edilmesine, objektif değerlendirme yapılarak eğitim programlarının daha başarılı uygulanabilmesi için gereklidir (Meyen ve Skrtic, 1995).

2.3.2. Gönderme Öncesi Süreç

Tarama sürecinin devamında geçilen bu süreçte, yetersizlik durumu olduğu düşünülen bireyler için okul tabanlı bazı değerlendirme çalışmaları yapılır. Bu süreçte okullarda gönderme öncesi ekiplerinin kurulması bir gerekliliktir. Bu ekip, özel gereksinimli bireyleri ayrıntılı şekilde değerlendirmeye göndermeden önce okulunda değerlendirme yapan, uygulanabilir yöntemler ve alınması gerekli tedbirler noktasında sınıf öğretmenleri için rehberlik sağlayan uzman kişilerden oluşmalıdır (Taylor, 2000). Gönderme öncesi süreçte planlama, öğretim süreçleri, sınıf yönetimi ve sınıf ortamının organizasyonunda düzenlemeler yapılır (Mastropieri ve Scruggs, 2000). Gönderim öncesi süreçte yapılan araştırma ve değerlendirme sonuçlarına göre öğrencinin ilerleme kaydettiği tespit edilirse müdahaleye devam edilmelidir. Herhangi bir ilerleme sağlanamaması veya gözlenen ilerlemenin beklenenden düşük olması durumunda öğrencinin detaylı değerlendirme için bir Rehberlik Araştırma Merkezi'ne gönderilmesi süreci başlatılır (Kargın, 2007). Bu süreçte toplanan veriler, eğitsel tanı ve değerlendirmede görev alan ekiplerin sorunun ne olduğunu, neler yapılabileceğini, detaylı değerlendirmenin nasıl yapılacağını anlamalarına yardımcı olacaktır. (McLoughlin ve Lewis, 2005).

2.3.3. Gönderme Süreci

Okul öncesi süreçten başlayarak zorunlu eğitim döneminde, sınıf öğretmenlerinin kendi imkânları dâhilinde, rehberlik servisinin yardımı ve okul yönetimin iş birliği ile özel gereksinimi olduğu düşünülen birey için eğitsel ve fiziksel ortamın uygun şekilde düzenlemesi gerçekleştirilir. Yapılan bu düzenlemenin yetersiz kalması halinde ilgili kurum ve uzman kişilerden destek hizmeti sağlanır. Sağlanan bütün destek çalışmalarına rağmen bireyin sunulan eğitsel hizmetlerden yararlanamaması durumunda, gerçekleştirilen bütün çalışma ve hizmetler rapor haline getirilerek, eğer tıbbi bir tanı varsa o da eklenerek, eğitsel değerlendirme ve tanılama amacıyla RAM'lara yönlendirilir. Bu süreçte bireyin ayrıntılı değerlendirme için gönderilme kararı sınıf öğretmeni, rehberlik servisi ve ailenin katılımıyla ortak alınmalıdır (Taylor, 2000). Ülkemizde yetersizlikten şüphe edilen bireylerin eğitsel tanılama ve değerlendirme için RAM'lara yönlendirilir ve süreçte bireyin velisinin ya da okul yönetiminin yazılı talebi, kurum/okul tarafından "Eğitsel Değerlendirme İsteği Formu" doldurularak resmi yazı kanallarıyla gönderilmesi gerekmektedir (MEB, 2018).

2.3.4. Ayrıntılı Değerlendirme Süreci

Bu süreç, özel gereksinimli bireyin var olan durumunun ve eğitsel süreçte bütün davranışlarını da içine alacak şekilde, nelere dikkat edileceğinin ortaya konulduğu nitelikli bir tanılama durumudur (Özsoy vd, 2002). Bu aşama farklı türde bilgiler sunarak, öğretmenlerin eğitsel müdahalelerini ve amaçlanan becerilerin karşılaştırılmasına imkân sağlayarak taramaya, yerleştirmeye, müfredat geliştirmeye ve bireylerin ölçümlenmesine, davranış ve bilgi düzeylerinin belirlenmesine katkı sunmaktadır. Doğru ve ayrıntılı değerlendirme sonucunda uygun eğitsel müdahaleler bireylerin akademik programlarda başarısını arttırmada da etkili olmaktadır (Eripek, 2005). Ayrıntılı değerlendirme sürecinde birçok yöntem ve ölçme aracı kullanılmaktadır. Bu araçların kullanımı farklı derecelerde uzmanlık bilgisi gerektirmektedir. Bu araçların kimisi okul programındaki başarının izlenmesine, kimisi de tanılamaya veya bir okula/kuruma yerleştirmeye yönelik olarak kullanılmaktadır (Snell ve Brown, 2013). Bireyin akranlarıyla karşılaştırıldığında çeşitli gelişim alanlarındaki seviye düzeyini belirlemek için formal değerlendirmeler yapılır. Formal değerlendirme sürecinde standartlaştırılmış başarı testleri ve psikolojik testler kullanılmaktadır. İnfomal değerlendirmeler, bireyin çeşitli gelişim alanlarındaki işlevsellik düzeyini belirlemek için yapılır. İnfomal değerlendirmede proje bazlı değerlendirme, standartlara dayalı olmayan değerlendirme ve gözlem gibi değerlendirme araçları kullanılır (Ceyhan vd., 2013). Formal ve infomal araçlardan elde edilen veriler bireyle ilgili birçok boyutta bilgi sağlamaktadır. Bu bilgi boyutu bireyin geçmiş sağlık süreçlerinden,

fiziksel gelişimine, bilişsel becerilerinden, genel zekâ düzeyine, akademik başarı düzeyinden, iletişim ve dil becerilerine kadar uzanmaktadır. Ayrıca bu bilgilere ilaveten uyumsal davranışlar, özbakım becerileri, sosyal gelişim, duygusal gelişim, görme durumu, işitme durumu, küçük ve büyük motor beceriler, işe dönük beceriler, mesleki beceriler gibi geniş bir yelpazede bireyin performansına yönelik detaylı bilgi sağlamaktadır (Yurtsever, 2013).

Özel gereksinimli öğrencileri detaylı değerlendirirken bazı faktörlerin dikkate alınması gerekir. Bunlar (Ficus ve Mandell, 2002); çocuğun özel gereksinim durumu bireysel değerlendirmelerle belirlenmeli, ayrıntılı değerlendirme sürecinde kullanılan yöntemler, kültürel veya etnik çeşitliliğe yönelik önyargılar içermeyip, değerlendirmeler mümkün olduğunca farklı yöntem ve kaynaklar kullanılarak yapılmalıdır. Değerlendirme süreci tek bir teste veya yönteme dayandırmamalıdır. Süreçte çocukların ve ailelerinin hakları da dikkate alınmalı, süreç sürekli devam etmeli ve kısa zaman aralıklarıyla tekrarlanmalıdır. Detaylı olarak yapılan değerlendirme süreci sonucunda özel eğitim hizmetlerine uygun görülen öğrenciye yerleştirme yapılır ve bireysel eğitim planları oluşturulmasına karar verilir. Bu noktada rehberlik ve araştırma merkezlerinden öğrencinin BEP' inde hangi alanlara öncelik vereceğinin belirlenmesi beklenir (Maraklı, 2016).

2.3.5. Yerleştirme Süreci

Yerleştirme süreci; özel gereksinimli bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanınması gerçekleştirildikten sonra bireyin sahip olduğu yetersizlik türünün, uzman kişinin, öğretmenlerin, ebeveynlerin ve gerekirse bireyinde görüşünün dikkate alınmasıyla, bireylerin en az sınırlandırılmış ortamlarda eğitim görmesi ilkesiyle eğitsel olarak devam edeceği yere karar verilmesidir (Fiscus ve Mandell, 2002). Eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci devamında verilen yerleştirme kararı, değerlendirme ekibiyle birlikte objektif olarak formal ve informal değerlendirme araçlarından elde edilen verilerin de dikkate alındığı bir karar olmalıdır (Cohen, 2007). Yerleştirme kararı için yapılacak olan değerlendirmede çocuğun özelliklerine en uygun eğitim programının belirlenmesi üzerinde durulmalıdır. Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu, özel eğitime ihtiyaç duyduğu tespit edilen çocuğun en uygun eğitim ortamına yönlendirilmesine karar veren bir rapor hazırlar ve bu raporu hazırlarken mevzuatı göz önünde bulundurur. (Eripek, 2009).

2.3.6. İzleme Süreci

İzleme, bireyin belirlenen hedefler doğrultusunda beklenildiği gibi gelişip gelişmediğinin, öğrenip öğrenmediğinin ve eğer gelişme ve öğrenme istenildiği gibi gitmiyor

ise nelerin değiştirilmesi gerektiğinin belirlenmesi işlemidir. Belirlenen hedefleri gerçekleştirme başarisının ortaya koyulduğu, hedeflere ulaşmayla ilgili öğretim programının analiz edildiği aşamadır (Avcıoğlu, 2018). Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne (2018) göre; bireyler eğitim ortamına yönlendirildikten sonra, hazırlanan bireysel eğitim planlarında bulunan kazanımlarını gerçekleşme düzeyi açısından her yıl değerlendirilme yapması esastır. Yönetmeliğe göre bu çalışma, aile, okul, Özel Eğitim Hizmetleri Kurulu ve RAM ile iş birliği içerisinde yürütülür. Özel gereksinimli çocuklar için hazırlanan BEP yılda en az bir kez gözden geçirilmelidir. Program değerlendirmesi, çocukların öğretim süreci sonundaki performansını belirlemek ve gerçekleştirilen öğretim etkinliklerinin ne denli etkili olup olmadığını belirlemeyi hedefler. Ayrıca öğretim sürecinde öğrencinin karşılaştığı güçlük ve hataları ortaya çıkarmak amacına da hizmet eder (Gürsel, 2005).

2.4. Eğitsel Tanılama ve Değerlendirmede Görev Alan Kurumlar ve Kişiler

Özel gereksinimi olan bireyler için yapılan tüm çalışmalar ve uygulamalardaki en büyük amacın bireylerin güçlü yanlarını ve gereksinimlerini doğru anlayabilmek ve eğitsel süreçleri bu amaç doğrultusunda yürütmek olduğu söylenebilmektedir. Gelişim bir bütün olarak değerlendirildiğinde bir gelişim alanında ortaya çıkan risk ya da gerilik diğer gelişim alanlarını da etkilemekte ve karmaşık bir tablo oluşturabilmektedir. Buradan yola çıkarak özel gereksinimi olan çocukların doğru ve zamanında tanılanması için bireyin özel gereksinim alanı ve bununla ilişkili olan tüm alanların, ilgili disiplinlerden uzmanlar tarafından değerlendirilmesi gerekmektedir. (Erdem, 2021).

Eğitsel tanılama ve değerlendirme süreci disiplinler arası bir süreci ifade etmektedir. Değerlendirmenin etkili şekilde yürütülebilmesi için bir ekip oluşturulması ve bu ekibin çeşitli disiplin alanlarından ve destek hizmeti sağlayan uzmanlardan oluşması gerekir. Bu durum ise değerlendirme sürecinde bir işbirliğini gerekli kılmaktadır. Disiplinler ne olursa olsun değerlendirmeler, bireylerin nasıl öğrendiğini ya da öğrenmelerini nelerin etkilediğini belirlememize yardımcı olur (Sarı, 2019). Aile ise değerlendirme sürecindeki ekibin vazgeçilmez bir parçasıdır. Özel gereksinimli bireylerin değerlendirilmesinde süreci doğru yönlendirecek bazı uzmanlar ve paydaşlar şu şekilde sıralanmıştır (Avcıoğlu, 2018). Bunlar;

2.4.1. Okul Destek Hizmetler Personeli

Psikolojik danışmanlar ya da rehber öğretmenler, bireyin özel eğitim programlarına uygunluğunu belirlemek amacıyla değerlendirmesinde, bireysel eğitim planları

hazırlanmasında, üst eğitim kurumlara geçişte rehberlik etmede, eğitimlerini destekleme konusunda görevler alırlar (Batık ve Kodaz, 2018). Dil ve konuşma uzmanı, özel gereksinimli öğrenciler ihtiyaçlarına bağlı olarak sınıf içi ve sınıf dışı dil ve konuşma terapisi uygulamalarına katılabilmekte ve yetersizliği olan bireyin dil ve konuşma sorununu değerlendirme ve öğretimi ile ilgilenmektedirler (Blosser, 2012). Sosyal hizmet uzmanları, bireyin sosyal, duygusal gelişimiyle ilgili bilgi toplarlar, kendilerinden veya çevrelerinden kaynaklanan sorunların farkına varmalarını sağlamalarını ve bu sorunların çözümünde onlarla çalışmaktadırlar (Güler, 2006). Ailenin ve bireyin topluma uyumunu kolaylaştırarak, çocukla ilgili eğitsel kararların alınmasında özel eğitimcilere destek olup, dışlanmayı ve ayrımcılığı önleme ile hak savunuculuğunu içeren çok boyutlu uygulamalarda görev alırlar (Tekindal ve Attepe-Özden, 2017).

2.4.2. Okul Personeli

Özel eğitim öğretmeni, genel eğitim sınıf öğretmeni, okul yöneticisi okul personelinin oluşturmaktadır. Genel ve özel eğitim öğretmenleri, öğrenciyle her gün doğrudan ilgilenen ve onun yetiştirilmesinden sorumlu olan bireylerdir (Avcıoğlu, 2018). Öğretmenler, özellikle bireyin öğrenme özellikleri hakkında, sosyal ve duygusal özellikleri alanlarında bilgi toplamada ekibe yardımcı olurlar. Özel gereksinimden şüphe duyulan bireyin mevcut yetersizliğini gidermek için çeşitli uyarılma çalışmaları yaparlar (Gürsel, 2008). Sınıf öğretmenleri, okul idarecileri ve diğer okul personeli bireysel eğitim planlarının oluşturulmasında, uygulanmasında ve değerlendirilmesinde önemli görevler üstlenirler (Kargın, 2015). Okullardaki idareciler, öğretmenlerin ve öğrencilerin süreçteki gereksinimlerini tespit ederler, gereksinimlerine en uygun eğitimin ve gerekli desteklerin sağlanması konusunda gerekli düzenlemeleri yaparlar (Hanley, 2015).

2.4.3. Tıbbi Personel

Bireyle ilgili tıbbi bilgileri ve değerlendirmeleri; doktorlar, okul hemşiresi ve diğer sağlık görevlileri sağlamaktadır (Wilkinson, 2010). Bireyin motor gelişimine ilişkin bilgi; fizyoterapist ve iş uğraşı terapistleri, doktorlar ve okul hemşiresinden elde edilebilmekte, bireyin fizyolojik gelişimini büyük ölçüde etkileyecek programların planlamasında iş birliği yapmaktadırlar (Uzuner, 2016). Ayrıca bireyin fiziksel büyüme ve gelişme takibinin yanında işitme ve görme taramaları, sağlık sorunlarının erken tanısına ilişkin süreçte bulunmaktadırlar (Erol, 2016).

2.4.4. Anne, Baba ve Bireyler

Özel eğitime gereksinimi olan bireyin anne, babası ve uygunsuzsa bireyin kendisi eğitimsel kararların alınması sürecine katılabilmektedir. Anne baba; bireyin gelişimi, evdeki etkileşimi ve performansı hakkında ekibe bilgi verebilir. Özel gereksinimli birey hakkında öğretmenler ve diğer uzmanlar belli konularda ailelerden daha bilgilidir ancak, ailelerin çocukları hakkında bilgileri de genelde öğretmenlerden daha fazladır (Sönmez-Kartal, 2021). Bundan dolayı ekip yaklaşımının amacı, çocuk hakkında eğitimsel kararların alınmasında tüm ekip üyelerinin elde ettiği bilgiyi bir araya getirmek ve doğru kararlar alabilmeye yardımcı olmaktır (Avcıoğlu, 2018).

2.5. Eğitsel Tanılama ve Değerlendirmede Kullanılan Araçlar

Bireyin özel gereksinimi olup olmadığının belirlenmesindeki en önemli unsurlardan biri uygulanacak olan ölçme araçlarından elde edilen verilerdir. Bu bilgileri toplarken kullanılan değerlendirme uygulamaları çoğunlukla zekâ testleri (IQ testleri), gelişim tarama envanterleri gibi formal ya da gözlem, görüşme, anket gibi informal değerlendirme araçlarının kullanımına dayanmaktadır (Downing, 2007; Kargın, 2007). Millî Eğitim Temel Kanunu'na (1973) göre; bireyler farklı ilgi ve yeteneklerine göre objektif ölçme ve değerlendirme metodlarından yararlanılarak çeşitli programlara veya okullara yönlendirilmektedirler. Bu yasaya paralel olarak rehberlik ve araştırma merkezlerinde öğrencileri tanıma, tarama, sorunlarını saptama gibi amaçlarla çeşitli zekâ, yetenek ve başarı ölçekleri; kişilik ölçekleri, ilgi envanterleri, gelişim tarama envanterleri, akademik ve meslekî benlik envanterleri, gelişim tarama envanterleri, kontrol listeleri ve anketler uygulanmaktadır (MEB, 2020).

Bireylerin farklı testlerden aldıkları başarılar zihinsel yeteneği hakkında genel bir bilgi vermektedir. Bu bilgiler, bireyin diğer bireylere göre durumunun ne olduğunu gösterir ve hangi öğrenme düzeyini gerçekleştirdiği hakkında olmaktadır. Bireyi tanılamaya yönelik tek bir test, bütünüyle tanılanmada yetersiz olarak görülmelidir. Bireyi değerlendirmek için hem öğretmen tarafından hem de standart testlere bakarak bir değerlendirmeye gidilmelidir. Her bireyin duygusal ve sağlık durumlarından dolayı testlerden elde edilebilecekleri başarılar farklı zamanlarda değişkenlik gösterebileceği öğretmenler tarafından göz önünde bulundurulmalıdır. Bireylere uygulanacak ölçekler ve yapılan görüşmeler sonucunda en uygun eğitim şekli belirlenmelidir (Sarı, 2008). Her alanda olduğu gibi özel gereksinimli bireylerin değerlendirilmesinde de çeşitli araçlar ve yöntemler uygulanmaktadır (Küçük ve Geçit, 2012). Değerlendirme sürecinde kullanılan yöntem ve araçlar formal değerlendirme araçları ve informal değerlendirme araçları olarak gruplandırılmaktadır (Snell ve Brown, 2013).

Formal değerlendirme ve informal değerlendirme araçlarının karşılaştırılması Tablo 2.2’de sunulmuştur.

Tablo 2.2. Formal ve informal değerlendirme araçlarının karşılaştırılması (Avcıoğlu, 2018)

Formal Değerlendirme	İnformal Değerlendirme
Standart	Standart değil
Yıllık	Birikimli
Tek bir ortam	Çeşitli ortamlar
Bir doğru cevap	Çok yönlü olanaklar
Öğretmen kaynaklı test	Birey kaynaklı
Kâğıt, kalem	Performans
Yeteneğin dar ölçümü	Gerçek yapım ve bilgi kullanımı için kapasiteyi ölçen bütünleştirme
Diğerleriyle karşılaştırma	Bireyin kendisiyle ve amaçlarıyla karşılaştırma
İstenmeyen endişe yaratır	Kişisel doğruluk yeteneği için güven üretme
Kısa-dönem hafıza gerektirir	Uzun dönemli hafıza gerektirir
Gerçek yaşamla yetersiz bağlantı	Gerçek yaşam uygulamaları
Önemli bir performans	Gerçek yaşam uygulamaları ölçer
Bireyler tarafından değerlendirilmez	Bireylere öğrenmenin yararını görmeyi sağlar
Pasif bireyler	Aktif bireyler
Potansiyel üreten öğretmen kararını azaltır	Yerel kontrol ve öğretmenlerin tasarımını gerektirir
Bilgi ile ilgilidir	Öğrenme süreci olarak değerlendirilmesi
Etiketleme	Bireyin gelişmesini sağlar
Cevap için notlara güvenme	Sürekli cevap sağlar

2.5.1. Formal Değerlendirme Araçları

Öğrenciyi aynı yaş norm grubuyla karşılaştıran, uzun bir çalışmanın sonunda ülke genelinde hazırlanan ölçüm araçlarına formal ölçüm araçları denir (Sucuoğlu, 2006). Tanılama sürecinde formal ve informal değerlendirme araçları kullanılmaktadır. Değerlendirme sürecindeki formal araçlar, bir öğrencinin çeşitli performans kategorilerindeki becerilerinin akranlarına kıyasla hangi düzeyde performansla sahip olduğunu ortaya çıkarmak için kullanılır. Bu nedenle standartlaştırılmış testlerin uygulanması, formal değerlendirmelerin gerçekleştirilmesinde bir araç olarak hizmet eder (Salvia, vd., 2017). Formal değerlendirmede standart hale getirilmiş başarı ve psikolojik testlerden faydalanılır (Gürsel, 2008). Tanılama çalışmaları çoğunlukla, geçerlik, güvenilirlik ve norm çalışmaları yapılmış standartlaştırılmış zekâ testleri olarak bilinen formal testlerle yapılmaktadır (Özgüven, 1994) Bu testler yetersizliği olan bireylerin tanılanmasında yaygın şekilde kullanılmaktadır (Kırcaali-İftar, 2013).

Testler genellikle sayı dizisi, kelime bilgisi, resim düzenleme gibi sözel ve performansa dayalı ölçüm yaparak genel zekâ seviyesini belirlemeye yarayan tanılama araçlarıdır (Akman, 2016). Bu testler; geliştirilmeleri, uygulanmaları, puanlanmaları ve teknik yönleriyle ilgili belirli düzenlemelerle oluşturulmuştur. Kesin ve güvenilir veriler elde etmek için bu düzenlemelere uymak önemlidir. Yönergelerden herhangi bir sapma, hatalı sonuçlara yol açacaktır. Bu nedenle, birçok standart test bu düzenlemelere uymanın önemi nedeniyle sertifikasyon gerektirmektedir (Küçük ve Geçir, 2012). Ayrıca doğruluğu sağlamak için bu testlerin öğrencinin kültürel ve dilsel geçmişine göre düzenlenmesi çok önemlidir. Bir öğrencinin sadece bulunduğu ortamın kültürel özelliklerinden dolayı dezavantajlı duruma düşmesi adil değildir. (Kargın, 2007). Standartlaştırılmış testler çocuğun performansını, norm belirleyen bir grubun performansı ile karşılaştırılarak ölçmektedir. Bu testler, testin türüne bağlı olarak bir kişiye veya bir gruba uygulanabilmektedir (Akoğlu, 2019). Standartlaştırılmış testler, birey hakkında diğer formal olmayan değerlendirmelere göre daha az bilgi sağlar. Ayrıca öğrencinin neyi bildiği ve neyi bilmediği konusunda sınırlı bilgi sağlarlar. Ancak özel eğitim alanında standart testler yaygın olarak kullanılmaktadır. Çünkü öğrencinin başarısını diğer öğrenci arkadaşlarına göre değerlendirmenin en etkili yoludur (Sattler & Hoge, 2006). Özel eğitimde kullanılan Formal Değerlendirme Araçları Tablo 2.3'te sunulmuştur;

Tablo 2.3. Özel eğitimde kullanılan formal değerlendirme araçları (Atasayar ve Keleşoğlu, 2021)

Zekâ Testleri	Gelişim Envanterleri	Yetenek ve Başarı Testleri
Stanford Binet Zekâ Ölçeği	Ankara Gelişim Tarama Envanteri (AGTE)	Yetenek Testleri
Wechsler Çocuklar İçin Zekâ Ölçeği/ WISC-R	Denver Gelişim Tarama Testi	Başarı Testleri
WNV	Metropolitan Okul Olgunluğu Testi	Yetenek ve Başarı Testleri Kıyaslaması
KBIT	Gazi Erken Çocukluk Değerlendirme Aracı (GEÇDA)	
Anadolu SAK Zekâ Ölçeği	Gessel Gelişim Testi	
Goodenough-Harris Bir İnsan Çiz Testi		
Porteus Labirent Testi		
Leiter Uluslararası Performans Testi		
Cattel Uluslararası Performans Testi		
Bender Gestalt Görsel Hareket Ölçeği		
Kohs Küpleri Zekâ Ölçeği		
Öğrenme Güçlüğü Testi		

Zekâ Testleri

Zekâ, zihnin birçok yeteneğinin uyumlu çalışması sonucu ortaya çıkan bir yetenekler bileşimidir. Zihnin algılama, bellek, düşünme, uslama, öğrenme gibi birçok işlevini içerir (Ordu, 2005). Zekâ, zekâ testlerinin ölçtüğünü varsaydığımız zihinsel bir güç ve genel bir yetenektir. Zekâ testlerinin gelişmesi, bireyler arasındaki yetenek farklarını ölçmeye karşı olan ilgiler sonucunda olmuştur. Zekâ testlerinde ölçülen davranışlar; ayırt etme, genelleme, motor davranış, genel bilgi, sözcük bilgisi, sonuç çıkarma, anlama, sıralama, ayrıntıları tanıma, ilişkiyi bulma, soyut çıkarsama, hafıza, örnek tamamlamadır. Zekâ testleri grup ve bireysel zekâ testleri olarak gruplandırılmıştır. Bireysel zekâ testleri daha çok eğitsel yerleştirmeye karar vermek amacıyla kullanılmaktadır (Avcıoğlu, 2018). Rehberlik ve araştırma merkezlerinden başlıca kullanılan zekâ testleri şunlardır;

1) Stanford Binet Zekâ Ölçeği; Test, 3 farklı kategoride uygulama basamağına sahiptir: 3-12 yaş arası, 12-15 yaş arası ve yetişkinler için. Bireylere yönelik bireysel bir testtir ve uygulama süresi 30-75 dakika arasında sürmektedir. M ve L olmak üzere iki formu bulunup, her yaş aralığında 6 farklı çalışması bulunmaktadır. Sorular, akıl yürütme, cümle ve sayı belleği, örüntüleme, kopyalama, kâğıt kesme, katlama, boncuk dizme ve nesnelere belleğe almayı gerektiren becerileri değerlendirme sorularından oluşmaktadır (Şemin, 1972).

2) Wechsler Çocuklar İçin Zekâ Ölçeği/ WISC-R; Test, 6-16 yaş arasındaki çocuklarda bilişsel yetenekleri değerlendirmek için kullanılır. Güvenirlik çalışmalarında yüksek güvenirlilik oranları elde edilmiştir. Sözel-dilsel zekayı ölçmeye dayalı olarak hazırlanan alt testlerde genel bilgi, benzerlik, aritmetik, sözcük dağarcığı ve yargılama alt testi ile sayı dizisi yedek testi bulunmakta; performans zekasının ölçmeye dayalı olarak hazırlanan alt testlerde ise; resim tamamlama, resim düzenleme, küplerle desen, parça birleştirme ve şifre alt testiyle testin bozulması halinde kullanılacak olan labirent alt testleri bulunmaktadır. Uygulayıcılara sözel-dilsel puanı, performans puanı ve toplam puan olmak üzere 3 farklı puan vermektedir (Savaşır ve Şahin, 1995)

3) Anadolu Sak Zeka Ölçeği (ASİS); Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırma ve Uygulama Merkezi tarafından 2015-2017 yılları arasında Anadolu Üniversitesi ile Milli Eğitim Bakanlığı arasında yürütülen ortak çalışma ile geliştirilmiş Türkiye'nin ilk yerli zekâ ölçeğidir. Genel zekayı ve zekanın ana bileşenlerini ölçmede kullanılan bir testtir. Bireysel olarak uygulanmaktadır. Ortalama olarak uygulama süresi 25-40 dakika arasındadır. Bazı maddeler uygulanırken süre sınırlaması mevcuttur. 8 farklı performans alanını değerlendirmektedir.

Bunlar: genel zekâ endeksi, sözel potansiyel endeksi, görsel potansiyel endeksi, bellek kapasitesi endeksi, sözel IQ, görsel IQ, sözel kısa süreli bellek endeksi ve görsel uzamsal işleyen bellek endeksidir (Sak, U. 2015).

4) Goodenough- Harris Bir İnsan Çiz Testi; 4-14 yaş grubuna uygulanabilen çizime dayalı zihinsel yeteneği ölçen bireysel bir zekâ testidir. Uygulama sürecinde çocuğa sözel olarak açıklama yapılır. Açıklama yapıldıktan sonra çocuğa komut verilerek bir adam çizmesi istenir. Testin puanlanmasında cevap anahtarı dikkate alınır. Özel eğitim kapsamında uygulanması sürecinde hem de psikolojik alt yapı ve bilinçaltı süreçlerin açığa çıkarılması sürecinde mutlaka uzman kişiler tarafından uygulanmalı ve yorumlanmalıdır. Ancak tek başına uygulanması tanı açısından yeterli olmayıp fikir vermesi amacıyla kullanılmalıdır (Öner, 2008).

5) Pourteus Labirent Testi; Test, 7-14 yaş aralığındaki bireylerin bilişsel yeteneklerini değerlendirmek için kullanılır. Çocuk, önüne konan test materyallerindeki labirentleri S harfinden başlayarak labirentlerde çıkışa ulaşmaya çalışır, her labirentten 3 defa çıkışa gitme hakkına sahiptir. Herhangi bir süre kısıtlaması olmaksızın uygulanır. Toplamda 12 labirent içerir ve çocuğun planlama, problem çözme ve görsel-motor becerilerini ölçmeyi amaçlar. Pourteus Labirentleri Testi, çocuğun zihinsel yeteneklerini değerlendirmede özel bir bakış açısı sunar (Toğrol, 1974).

6) Leiter Uluslararası Performans Testi; Ülkemizde kullanılan formu 1962 yılında revize edilmiş olup çevirisini Feyzi Önen yapmıştır. Türkiye'de RAM'larda oldukça fazla kullanılmaktadır. Performansa dayalı bir ölçektir. Dil konuşma problemi olan aynı zamanda işitme yetersizliği olan çocukların zekâ puanlarını belirlemek için kullanılmaktadır. 2-6 yaş, 7-12 yaş ve 12-18 yaş aralıklarındaki bireyler için performansa dayalı sorular içeren üç farklı kutudan oluşur. Dikkat, akıcı zekâ ve bellek alanlarında değerlendirme yapar (Kırcaali-İftar, 2013).

7) Bender Gestalt Görsel Hareket Ölçeği; Türkçe'ye uyarlanması Yalın ve Somer tarafından yapılmıştır. Testteki temel amaç bireydeki görsel motor algılama becerisini ölçmektir. Temelinde beyin hasarı ve duygusal sorunu olan bireylerin tespiti için kullanılmaya başlanmıştır. 5 yaş 6 ay- 11 yaş 10 ay arasındaki çocuklara uygulanmaktadır. Test, 9 farklı karta çizilmiş şekillerden oluşur, her bir kart çocuğa gösterilir ve çocuğun bu şekilleri çizmesi istenir. Puanlama, gördüğü ve çizdiği şekiller arasındaki farklara dayanır, herhangi bir süre sınırlaması

yoktur. Bireyin aldığı puanlar arttıkça, görsel algıda olumsuz bir durum olduğu düşünülmelidir (Atasayar, M. ve Keleşoğlu, F., 2021).

8) Kohs Küpleri Zeka Ölçeği; Desenli küplerden oluşmaktadır. Ölçek 3-19 yaş arası bireylere uygulanabilmektedir. Bireysel bir zekâ testidir. Özellikle 3 boyutlu algılamada konusunda bilgi verir. Zaman yönetimi ve görsel algı alanlarında değerlendirme yapmaktadır. 17 kart ve 16 desenden oluşan bir testtir. Test bireysel olarak uygulanmakta olup belirtilen zaman içerisinde çocukların kendilerine gösterilen karttaki deseni yapmaları istenir. Wechsler Yetişkinler İçin Zekâ Ölçeği ve Palmer gibi kapsamlı zekâ testleri takımlarının içinde de yer almaktadır. (Kırcaali-İftar, 2013).

9) Öğrenme Güçlüğü Testi (ÖGT); Öğrenme Güçlüğü Testi' nin; öğrencinin okuma, matematik ve yazma alt testi puanları ile alt testler toplamından aldığı puanlar açısından öğrenme güçlüğü risk grubunda bulunup bulunmadığına ilişkin sonuç vermektedir. Ayrıca elde edilen puanlardan öğrencinin gelişim seviyesinin norm grubu içerisinde hangi yaş grubu ve sınıf düzeyinde yer aldığı öğrenilebilmektedir. Raporlama sonucunda öğrencinin hangi ölçme alanlarında desteğe ihtiyaç duyduğu tespit edilebilmektedir. 24 kazanım alanına ait (okuma 5, matematik 19, yazma 5) toplam 255 maddeden oluşmaktadır. 68-133 ay (1-4.sınıf) arasındaki çocukları kapsamaktadır (MEB, 2022).

Gelişim Envanterleri

Çocuklarda gelişimsel geriliğinin erken tanınabilmesi için sosyal, zihinsel, konuşma ve hareket gelişiminin, belirli aralıklarla değerlendirilmesi gerekir. Bu amaçla özellikle 0-6 yaş grubunda gelişimsel tarama testleri kullanılmaktadır. Gelişim testlerinden elde edilen verilerle beraber olabilecek sorunlar için önlem alınır ve çocuğun karşılaşılabileceği çevresel ve yapısal sorunların erken saptanması sağlanır (Atasayar, M. ve Keleşoğlu, F., 2021). Rehberlik ve araştırma merkezlerinde sıklıkla kullanılan gelişim testleri şunlardır;

1) Ankara Gelişim Tarama Envanteri (AGTE); Dil-bilişsel, ince motor, kaba motor, sosyal beceri-öz bakım olmak üzere dört alt testten oluşmaktadır. Test 0-6 yaş grubuna uygulanabilmektedir (Erol, Sezgin, Savaşır, 1994). Çocukla yakın iletişimde bulunan bakıcı ya da anne tarafından cevaplanan evet, hayır, bilmiyorum gibi ifadelerle sorular içermektedir. Kapsamlı bir bilgi sağlamak amacıyla tasarlanan Ankara Gelişimi Envanteri, bebek ve çocukların farklı gelişim alanlarındaki becerilerini ölçerek, gelişimiyle ilgili detaylı bilgi sağlamaktadır. (Kırcaali-İftar, 2013).

2) Denver Gelişim Tarama Testi; Bebeklerden, altı yaşına kadar olan çocuklarda fiziksel ve bilişsel gelişim düzeyini değerlendirmek için tasarlanmıştır. Bireysel olarak uygulanabilen bir testtir. Testte herhangi bir zaman sınırlaması yoktur. Denver gelişim tarama testi yüz maddeden oluşmaktadır. Bu alt testler; Kişisel-Sosyal, İnce Motor, Dil ve Kaba Motor şeklindedir. (Öner, 1997). Çocuğu gözlemleyerek uygulanır. Gözlenmesi kolay olmayan maddeler aile iş birliğiyle değerlendirilebilir (Kırcaali-İftar, 2013).

3) Metropolitan Okul Olgunluğu Testi; 66-72 ay arasındaki çocuklara uygulanmaktadır. Çocuğun ilkökula hazır olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak hazırlanan bu test, çocukla ilgili birkaç alanda performans ve başarı düzeyi hakkında bilgilendirme yapma amaçlıdır. Testin uygulanması çocukla birebir yapılmaktadır. Çocuk kendisine yöneltilen her madde için uygulayıcıdan aldığı yönergeyi bire bir uygulamaya çalışır. Toplamda 6 test ve 100 sorudan oluşan bu ölçek sırasıyla; anlama, cümleler, genel bilgi, eşleştirme, sayılar, kopya etme oluşmaktadır. (Oktay, 1983).

4) Gazi Erken Çocukluk Değerlendirme Aracı (GEÇDA); 0-72 ay arası Türk çocuklarına uygulanan bireysel bir testtir. Çocuklarda gelişimsel özelliklerin değerlendirilmesi ve risk altında olduğu düşünülen çocukların daha üst düzey değerlendirme için yönlendirilmesi amacıyla kullanılmaktadır (Temel, vd., 2005). Toplam 4 alt testi bulunup; bilişsel gelişimi ölçen 60 adet, dil gelişimini ölçen 60 adet, psikomotor gelişimi ölçen 73 adet ve sosyal duygusal gelişimi ölçen 56 adet olmak üzere toplam 249 maddeden oluşur. Test, çocukların sosyal-duygusal, psikomotor ve bilişsel gelişim alanlarını değerlendirmektedir. Gerekğinde ebeveyn fikirlerine danışılmaktadır (Sucuoğlu, 2012).

5) Gessel Gelişim Testi; 9 farklı geometrik şekil bireyi tanılamasında kullanılmak üzere oluşturulmuştur. Çocukların bilişsel, motor, sosyal ve dil gelişimini değerlendirmek üzere tasarlanmıştır. Tek başına zihinsel tanılamaların yapılması sürecinde yeterli olmadığı düşünüldüğünden diğer gelişim tarama testleriyle beraber kullanılmaktadır. Test çocukları bireysel uygulanabildiği gibi, sınıf ortamında toplu olarak da uygulanabilmektedir. (Atasayar, M. ve Keleşoğlu, F., 2021).

Yetenek ve Başarı Testleri

Yetenek ve Başarı testleri 2 ayrı şekilde sıralanmıştır. Bunlar;

1) Yetenek Testleri; Genellikle yetenek testleri, okullara girişte öğrencilerin akademik yeterliklerini belirlemek için kullanılmaktadır. Öğrencilerin informal eğitim sürecinde

edindikleri ve geliştirdikleri genel yetenekleri ölçmeyi amaçlar (Beydoğan, 2017). Genel yetenek testleri; bir bireyin her türlü performans ve davranışı için gerekli olan bir güç ve durum olarak nitelendirirken, özel yetenek testleri ise; bireyin bazı özel alanlardaki başarılı ve olumlu sonuca ulaşması için gerekli olan güç ve durumdur. Yetenek testleri; öğrenim kademesi veya mesleki anlamda yönlendirme yapılacağı zaman genel yetenek alanında ve bunun dışında müzik, sanatsal, sportif alanlarla ilgili ve daha özel alanlarda yönlendirme yapılacağı zaman özel yetenek testlerinden yararlanılmaktadır (Atasayar, M. ve Keleşoğlu, F., 2021).

2) Başarı Testleri; Başarı testleri okul ortamında kazandırılan, okuma-anlama, matematiksel ilişkileri kavrayabilme davranışlarını ölçer. Öğrencilerin aldıkları sonuca göre norm grubu verileriyle karşılaştırarak öğrencilerin yeterliliği ve yetersizliği hakkında bilgi verir (Beydoğan, 2017). Başarı testleri öğretmen yapımı testler ve standart testler olarak iki gruba ayrılır. Öğretmen yapımı testler daha çok okullarda öğrencilerdeki var olan akademik yeterlilik düzeylerini ölçmek için kullanılır. Standart başarı testleri ise; ülke genelinde yapılacak öğretim ve meslek alanlarına seçimlerde kullanılan müfredatın tümünü kapsayan yapıda olan güvenilirlik ve geçerlilik düzeyi oldukça iyi olan testlerdir. (Atasayar, M. ve Keleşoğlu, F., 2021).

2.5.2. İnfomal Değerlendirme Araçları

Çocukların veya bireylerin farklı alanlardaki performanslarını ölçmek için yapılan değerlendirmelere infomal değerlendirmeler denir (Salvia vd., 2017). Standart testlerle elde edilen bilgilerin, özel gereksinimi olan bireyin öğretimini planlamaya yeteri kadar hizmet etmemesi nedeniyle, pek çok eğitimci, standart testlere alternatif olarak infomal değerlendirme ölçümlerini benimsemektedir (Avcıoğlu, 2018). Bu tercihin ardındaki mantık, formal değerlendirme araçlarının özel gereksinimli bireylerin eğitim ve öğretiminin planlanmasına doğrudan katkı sağlayamamasıdır. Ancak infomal değerlendirme araçları, bireyin performansını gerçek dünya senaryolarında veya belirli bir program bağlamında değerlendirmek için uyarlanmıştır. Sonuç olarak bu yöntem ve araçların özel gereksinimli bireylerin yeteneklerini değerlendirmede oldukça etkili olduğu kanıtlanmıştır. (Küçük ve Geçit, 2012).

İnfomal değerlendirme ölçümleri, bireyin izlediği programla ya da gerçek dünyada yerine getirmesi gereken görevleriyle ilgili performansına dayandırılan infomal ölçümleri içerir (Avcıoğlu, 2018). İnfomal değerlendirme araçlarının kullanımı yapı ve amaç açısından farklılık gösterebilir (Küçük ve Geçit, 2012). Bu araçlar becerileri ve kavramları değerlendirmek için kullanılabilir gibi programları değerlendirmek için de kullanılabilir. Bu

teknikğin özel eğitim alanındaki başarısı, kendine özgü özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Bu özellikler şunlardır; bilgiler gerçek deneyimlere ve olaylara dayanır, içerikler bireyin doğal çevresini ifade eder, çeşitli gelişim alanlarıyla ilgili kapsamlı bilgiler sağlar, kişinin uzmanlık alanındaki yeterliliğine ilişkin bilgi verir, elde edilen bilgilerle bireyin ihtiyaçlarına göre bireyselleştirilmiş bir eğitim programı ve ortamı oluşturulmasında etkilidir, sadece bireyin performansını değil aynı zamanda öğretim yöntemlerini, programın gerçekleştiği eğitim ortamını ve programın içeriğini de değerlendirmek mümkün hale gelmektedir. (Tan, 2009).

İnformel değerlendirme araçlarının çeşitli türleri ve gruplandırılmaları olabilmektedir. Bu araçları 4 grupta toplamak mümkündür. Bunlar Tablo 2.4'te şu şekilde sıralanmıştır;

Tablo 2.4. Özel eğitimde kullanılan informal değerlendirme araçları (Avcıoğlu, 2018)

Gözlem	Ödev ve Beceri Analizleri	Programa Dayalı Ölçmeler	Bilgi Sağlayan Araçlar
	İş örnek analizleri ve hata analizler	Ölçüt bağımlı ölçü aracı	Görüşme
	Beceri analizi	İnformel envanterler ve sınıf yoklamaları	Anket
	Kavram analizi	Müfredata dayalı değerlendirme	Kontrol Listesi
			Değerlendirme ölçekleri
			Sosyometri
			Otobiyografi
			Öğrenci gelişim dosyası (Portfolyo) değerlendirmesi

Gözlem

Belirli bir ortamda ve zamanda, çocuğun hareketlerini ve davranışlarını doğrudan izlemeye, dinlemeye ve kaydetmeye içerir. Gerek okul ortamında gerekse daha farklı ortamlarda çocukların temel akademik, günlük yaşam, eğlenme ve boş zaman, iletişim, sosyal, motor ve işlemsel becerilerinin ölçülmesinde bu tür değerlendirmelerden yararlanılabilmektedir (Gürsel, 2005). Herhangi bir ortamda ya da kurumda oluşan davranışı ayrıntılı olarak tanımlamak amacıyla kullanılan bir yöntemdir. Bireyin davranışlarının doğal ortamda incelenmesini içeren gözlem tekniği sayesinde, genellikle başka ölçümlene yaklaşımları ile elde edilmesi mümkün olmayan türden verilere ulaşılabilir (McLoughlin ve Lewis, 2005). Sistemli gözlem ve gelişigüzel (rastlantısal) olmak üzere iki gruba ayrılır. Gelişigüzel gözlem; her bireyin, diğer bireyleri tanımak için başvurduğu genel yoldur. Gelişigüzel gözlem tekniğinin genel özelliği, bireyi tanımak için belirli bir amacın ve planın önceden saptanmamış olması ve bilginin, sadece

rastlantısal ilişkilerden elde edilmiş olmasıdır. Bireylerin belirli davranışlarının, doğal yaşamları içinde, kısıtlı olarak gözlenmesine ise sistemli gözlem denir (Kuzgun, 2002).

Ödev ve Beceri Analizleri

Ödev ve becerileri analizlerinden; iş örnek analizi, hata analizi, beceri analizi ve kavram analizi açıklanmıştır. Bunlar;

1) İş Örnek Analizleri ve Hata Analizleri; İş örneği analizi; öğretim stratejilerinin belirlenmesinde ve değerlendirilmesinde, gönderme öncesi bilginin toplanmasında, bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanmasında ve değerlendirilmesinde öğretmenlerin kullanabileceği bir değerlendirme tekniğidir (Gürsel, 2008). Öğrencilerin çalışmaları, tepki analizi ve hata analizi olmak üzere iki biçimde değerlendirilir. Hata analizi tekniği ise; okuma, yazma ve matematik alanlarında öğrencilerin yapmış olduğu çalışmalarda yaşadığı güçlüğü ortaya koymak için yapılan çalışma örneklerini inceleme tekniğidir. Öğretmenin, öğrencinin yapmış olduğu çalışmalarda yaşadığı güçlüğü ortaya koymak için yapılan analizlerdir. Hata analizi dikkatsizlik ya da tesadüfi olarak ortaya çıkan ya da yetersiz öğretim sonucu oluşan hatalardan daha çok genellikle kuralların ve kavramların uygun biçimde uygulanmaması sonucunda ortaya çıkan hatalarla ilgilenir (Kargın, 2022).

2) Beceri Analizi; Beceri analizi, özel gereksinimli bireylerin zincirleme becerileri öğrenmelerini kolaylaştırmak amacıyla, becerinin hangi sırayla ve nasıl yapıldığının analiz edilmesidir. Beceri analizi öğretilecek bir becerinin bütünü parçalara bölünmesi sürecidir. Beceri analizi kaydı özellikle zincirleme becerilerde önemlidir. Zincirleme beceriler ardışık biçimde yerine getirilmesi gereken farklı davranışların sayısını içerir. Zincirdeki her basamak bireyin sonraki davranışı yapması için uyaran olarak hizmet eder. Becerinin doğru şekilde gerçekleştirilebilmesi bu alt becerilerin doğru sırayla ve eksiksiz olarak gerçekleştirilebilmesine bağlıdır (Tekin- İftar, 2012). Örneğin; kendi kendine yemek yeme, bisiklete binme, giyinme ve soyunma, gibi.

3) Kavram Analizi; Kavram, nesnelerin ya da olayların ortak özelliklerinin soyutlanmasıdır. Yani kavramlar; insan zihninde oluşup anlam kazanan, benzer veya ortak özellikleri olan nesne, olay, fikir ve davranışları ifade eden bir bilgi formu ve değişkenidir. Bir kelime veya sembol ile ifade edilir (Ülgen, 2004). Kavram analizi; kavramla ilişkili olan veya onu niteleyen öğelerin belirlenmesi sürecidir. Kavram analizi kavramın tüm ilişkili ve ilişkisiz niteliklerinin, taksonomik düzeyinin ve kurallarının belirlenerek, tüm ilişkileri, niteliklerin ayırt

edilmesini ve kurallarının anlaşılmasını sağlamak için yapılacak uygulamanın aşamalandırılmasıdır (Avcıoğlu, 2018).

Programa Dayalı Ölçmeler

Programa dayalı ölçme araçları 3 başlıkta açıklanmıştır. Bunlar;

1) Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı; Ölçüt bağımlı ölçü araçları, öğrencinin performansını, kendi içinde değerlendirmeyi esas alan, bireyin herhangi bir konudaki yeterliliğini (kavram, beceri vb.) belli ilkelere göre önceden belirlenmiş olan bir ölçüt dahilinde değerlendirmek amacıyla kullanılabilen öğretmen yapımı araçlardır (Tope, 2021). Bireyin performansını başka bir grup ya da bireyin performansı ile karşılaştırmak yerine, bireyin ölçülen alandaki yeterliliğini belirlemeyi sağlayan ölçü araçlarındandır. (Özyürek, 2015).

2) Sınıf Yoklamaları; Sınıf yoklamaları, testler ya da sınavlardan oluşan, bireyin öğretmen tarafından tipik olarak öğretilmiş, kazanılmış bilgilerini ya da becerilerini kazanıp kazanamadıklarını belirlemek için kullanılan araçlardır.

3) Müfredata Dayalı Değerlendirme; Müfredata dayalı değerlendirme, bireyin sorumlu olduğu müfredatın içeriğine dayalı olarak birey başarısının ölçülmesidir. Genellikle bireyin okul programındaki performansını değerlendirme anlamında tanımlanır (Avcıoğlu, 2018).

Bilgi Sağlayan Araçlar

Bilgi sağlamaya yönelik araçlar 6 gruba ayrılmıştır. Bunlar;

1) Görüşme; Belli bir amaçla yüz yüze gelen iki veya daha fazla kişinin, sözel ve sözel olmayan davranış ve teknikler kullanarak yaptıkları bir etkileşim sürecidir (Beydoğan, 2017). Genellikle özel gereksinimli bireyler için yapılan görüşmelerde; görüşme yapılan kişiden öğrencinin özgeçmiş, gözlemleri, deneyimleri öğrenilir. Görüşmeler anne baba, öğretmen ve öğrenciyle yapılabilmektedir (Gürsel. ve Vural, 2010).

2) Anket; Belli kişilerin ya da grupların bir konu üzerindeki sosyal uyum, ilgi, tutum, duygu, düşünce ve deneyimlerini anlamak ve belirlemek için belli bir plana göre hazırlanmış olan soru listeleridir (Beydoğan, 2017). Anket yönteminin kullanılacak iletişim türüne göre; mektupla, telefonla ve kişisel görüşme olarak sınıflandırılması yapılabilmektedir. Anketler öğrenci hakkında öğrencinin kendisinden ebeveyninden ya da bir uzmandan bilgi edinmek amacıyla hazırlanan dokümanlardır (Black, 2000).

3) Kontrol Listesi; Çetele adıyla da anılan kontrol listeleri bir takım davranış, olay, durum ya da koşulların belirli ölçütlere göre varlığına ya da yokluğuna ilişkin bilgi toplama amacıyla kullanılır (Cohen ve Swerdlik, 2013). Kontrol listeleri, değerlendirme yapılacak olan alanla ilgili soruların önceden oluşturulması ve oluşturulan bu sorular içerisinde durumu ifade eden cevapların seçilmesine dayalıdır (Tekin, 2000).

4) Değerlendirme Ölçekleri; Derecelendirme ölçekleri, bireyleri algılayış biçimi ile başka bireyleri nitelik ve davranışları hakkındaki gözlem sonuçlarını ya da düşüncelerini farklı dereceler içinde saptanmasına olanak veren bir ölçme aracıdır (Beydoğan, 2017). Derecelendirme ölçekleri, gözlem sonuçlarının sayısal verilere dönüştürmeye yarar. Her türlü gözleme dayalı davranışların ölçülmesinde ve özellikle kişilik ve tutumların ölçülmesinde çok kullanılmaktadır (Minez, 2012).

5) Sosyometri; Öğrencilerin sınıf içi akran ilişkilerini değerlendirmek için kullanılan bir tekniktir (Beydoğan, 2017). Grubun içindeki bireylerin birbirlerine karşı olan sosyal mesafelerini belirlemeye ve grup üyeleri arasındaki etkileşim örüntüsünü saptamaya yarar. Bu tekniği uygulamadan önce hangi amaçla ya da hangi türde bilgi edinmek istendiğine karar verilmeli ve sosyometrik testte yer alacak sorular buna göre hazırlanmalıdır (Avcıoğlu, 2018).

6) Öğrenci Gelişim Dosyası (Portfolyo) Değerlendirmesi; Öğrenci ürün dosyası, çocukların veya öğrencilerin çalışmalarını ve başarılarını gösteren çalışma örneklerinin belirli bir amaca yönelik olarak tek bir dosyada toplanmasıdır (Baki ve Birgin, 2004). Portfolyo değerlendirme öğrenci ürünlerinin süreç içindeki gelişimlerinin değerlendirilmesidir. Öğrencilerin yaptıkları çalışmalar, ürünler portfolyo dosyasında toplanarak değerlendirilir. Özel eğitimde portfolyoların kullanımındaki en önemli amaç öğrencilerin BEP' te yer alan amaçlara göre hangi düzeye ulaştığını belirlemek ve süreci takip etmektir (Altın, 2021).

2.6. Eğitsel Tanılama ve Değerlendirme Sürecinde Bulunan Kurullar ve İşlevleri

Özel eğitimde bireylerin bağımsız olarak toplum yaşamına katılabilmeleri ancak bireysel farklılıkları ile yapabildikleri dikkate alınarak, eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve gereksinimlerine uygun eğitim ortamlarının sunulmasıyla mümkün olabilmektedir (Cavkaytar, 2000). Eğitim imkânlarının iyi bir şekilde sunulabilmesi için de özel gereksinimli öğrencilerin performanslarını dikkate alarak doğru bir şekilde tanılanmaları, yerleştirilmeleri, izlenmeleri ve değerlendirilmeleri gerekmektedir. (Özak, Vural, Avcıoğlu, 2008). Özel gereksinimli çocuklar kendi içinde birbirinden farklı özellikler gösterdikleri için bireysel özellikleri, güçlü yanları ve

ihtiyaçları da birbirinden farklıdır. Bu farklılıkların ortaya konabilmesi, özel gereksinimli çocukların kapsamlı, tutarlı ve etkili hizmetler alabilmeleri için yürütülecek değerlendirme çalışmalarının ortak düşünme üzerine kurulu ve etkileşimsel bir “ekip” tarafından yürütülmesi etkili olmaktadır (Erdem, 2021).

Özel gereksinimi olan bireylerin tanılanmasında iş birliği çok çeşitli kurumlar, birimler ve disiplinler arasında olabilmektedir. Ülkemizde bireyin özel gereksiniminin belirlenebilmesi, uygun eğitim ve sosyal haklardan faydalanabilmesi için hem eğitsel hem de tıbbi tanılama sürecinden geçmesi gerekmektedir. Değerlendirmede iş birliğinin en tepe noktasında iki farklı değerlendirmenin yapıldığı kurumlar yer almaktadır. Bunlar; Milli Eğitim Bakanlığı ve Sağlık Bakanlığı’dır. Bu iki bakanlık değerlendirme sürecinde birbiri ile işbirliği yaparken, bakanlıklar kendi içindeki kurumlarla da iş birliği yapmaktadır (Sola Özgüç, 2021). Özel eğitime gereksinimi olan çocuklar hakkında önemli eğitsel kararlar tek bir eğitimciden çok, bir ekip tarafından verilir (Gürsel, 2005). Bireyin eğitsel tanılması rehberlik ve araştırma merkezinde oluşturulan eğitsel tanılama, izleme ve değerlendirme ekibi tarafından yapılır. Eğitsel tanılama, izleme ve değerlendirme ekibi tarafından eğitsel tanılması yapılan bireylere verilecek özel eğitim hizmetlerini karara bağlamak üzere Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu oluşturulur. Bu eğitsel tanılama süreci sonrasında bireyin eğitim programına yardımcı olacak yöneltme raporu hazırlanır. Yöneltme kararı raporlaştırılırken, okul ve kurum adı verilmeden, eğitim gereksinimlerine ve gereksinim önceliklerine uygun, yerleştirme seçenekleri önerilir. Bu yöneltme raporuna dayanarak yerleştirmeyi yapacak ve yerleştirme ortamının bireye uygunluğunu sağlayacak olan kurul Özel Eğitim Hizmetleri Kurulu’dur (MEB, 2018).

2.6.1. Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu

Değerlendirme süreci, özel gereksinimli bireylerin tanılama ve yerleştirme kararlarına etki eden çok önemli bir girişimdir. Bu süreç çocuğun eğitim sürecini doğrudan etkiler ve azami özen ve dikkat gerektirir. Değerlendirme, rehberlik ve araştırma merkezleri bünyesinde oluşturulan, değerlendirmenin gerekliliklerini yerine getirebilecek uzmanlardan oluşan bir eğitim kurulu tarafından gerçekleştirilir. Kurul, gerektiğinde danışmak üzere dil ve konuşma terapistleri, fizyoterapistler, değerlendirmeye alınan çocuğun öğretmenleri, kayıtlı okulun müdürü ve hatta üniversitelerin ilgili bölümlerinden öğretim üyeleri gibi çeşitli alanlardan kişilerden oluşmaktadır (Dalgın-Eyyip, 2014).

Eğitsel tanılama ve değerlendirme hizmetlerini yürütmek üzere RAM’ın teklifi ve Millî Eğitim Müdürlüğü’ nün onayı ile Özel Eğitim Yönetmeliği’ nin 7. Maddesine göre; eğitsel

değerlendirme ve tanımlama rehberlik ve araştırma merkezlerinde oluşturulan Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu tarafından yapılmaktadır. Yönetmeliğe göre Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu;

- 1) Müdür yardımcısı başkanlığında,
- 2) Özel eğitim hizmetleri bölüm başkanı,
- 3) En az bir rehberlik öğretmeni,
- 4) En az bir özel eğitim öğretmeni,
- 5) Varsa kurumda görev yapan fizyoterapist ve
- 6) Ayrıca bireyin velisi ya da kendisi üye olarak kurula katılır.

Yapılan değerlendirmeler sonucunda bireyin tanımlamasını yapmak, tanı için yapılan itirazları değerlendirmek, değerlendirme sonucunda birey için en uygun ortama ve özel eğitim desteğine ilişkin öneride bulunmak ve ailenin katılımını sağlamak kurulun görevlerindedir (MEB, 2018). 5378 sayılı Engelliler Kanunu'nun 16. maddesinde eğitsel değerlendirmelerle ilgili atılacak adımlar açıklanmaktadır. Bu değerlendirmelerin yürütülmesinden RAM' lardaki Özel Eğitim Değerlendirme Kurulları'nın sorumlu olacağı belirtilmektedir. Aynı maddede eğitsel değerlendirme sürecindeki işlemler "Bu sürecin her aşamasında aile bilgilendirilerek görüşü alınır ve sürece katılımı sağlanır. Eğitsel değerlendirme ve tanılama sonucunda özel eğitime ihtiyacı olduğu belirlenen bireyler için Özel Eğitim Değerlendirme Kurulunca rapor hazırlanır ve eğitim planı geliştirilir. Bu planlama her yıl revize edilir." şeklinde açıklanmıştır.

Özel eğitim değerlendirme kurulunun görevleri Özel Eğitim Hizmetler Yönetmeliği'nin 44. Maddesinde şu şekilde belirtilmiştir; bireylerin eğitsel tanılmasını yaparak özel eğitim ihtiyacını belirlemek, özel eğitim değerlendirme kurulu raporu düzenleyerek müdür onayına sunmak, tanılama ve değerlendirmeye ilişkin bilgi ve belgelerin yer aldığı dosyayı incelemek, itirazlar için yönlendirilen bireylerin yeniden eğitsel değerlendirme ve tanılmasını yapmak, tanılama ve değerlendirme sonucuna göre en az sınırlandırılmış eğitim ortamı ve özel eğitim hizmetine ilişkin öneriler sağlamak, ailenin sürece katılımını ve bilgilendirilmesini sağlamak, ailelerin ihtiyaçları doğrultusunda Rehberlik Hizmetleri Bölümü ile iş birliği sağlayıp, aile eğitim programları düzenlemek, eğitim programları hakkında aileyi bilgilendirmek, Özel Öğretim Kurumları Kanunu kapsamında destek eğitim hizmeti alması uygun görülen öğrencilerin eğitim planlarını yapmak, özel yetenekli öğrencileri BİLSEM'e yönlendirmek (MEB, 2018).

2.6.2. Özel Eğitim Hizmetleri Kurulu

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne göre; eğitim öğretim kurumlarındaki özel eğitim hizmetlerini düzenlemek, bu hizmetlerin eşgüdümünü sağlamak, izlemek ve değerlendirmek üzere il milli eğitim ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinde Özel Eğitim Hizmetleri Kurulu oluşturulur. Yönetmeliğe göre; Özel Eğitim Hizmetleri Kurulu Milli Eğitim Müdürü' nün görevlendireceği aşağıdaki kişilerden oluşacağı belirtilmektedir.

- 1) Müdür yardımcısı veya şube müdürünün başkanlığında,
- 2) En az bir Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu başkanı,
- 3) En az bir resmi özel eğitim kurum müdürü veya bütünleştirme yoluyla eğitim yapılan kurumlardan bir müdür,
- 4) En az bir rehberlik öğretmeni,
- 5) En az bir özel eğitim öğretmeniyle oluşturularak İl Milli Eğitim Müdürlükleri ve RAM'ın bulunduğu ilçe milli eğitim müdürlüklerinde kurulur (MEB, 2018).

Özel Eğitim Hizmetleri Kurulu'nun görevleri Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği' nin (2018) 40. maddesinde belirtilmiştir. Bu görevler şunlardır: özel eğitim hizmetlerinin planlanmasını, yürütülmesini ve izlenmesini sağlamak amacıyla ilgili kişi ve kuruluşlarla iş birliği yapmak, bireyin resmi bir okula yönlendirilmesine karar vermek, bütünleştirme yoluyla eğitim alacak bireylerin kademe yönlendirilmesinde öğrenci yerleştirme ve nakil komisyonu ile iş birliği yapmak, özel okullarda eğitimlerini sürdüren bireyler için okullarında bütünleştirme yoluyla eğitime devam etmesi konusunda karar almak, bulunduğu ilde okula yerleştirilemeyen bireyleri yatılı okula veya özel eğitim meslek lisesine yerleştirilecek bireylere ilişkin bilgileri sağlamak, yönlendirme kararına yapılan itirazları yeniden değerlendirilmesi için RAM'a göndermek, evde ya da hastanede eğitim hizmetinden yararlanacak olanlara karar vermek, erken çocukluk dönemi eğitimi hizmetlerinden yararlanacak olan bireylere tespit etmek, evde ya da hastanede eğitim hizmeti kararı verilen bireyler için eğitim hizmetlerinin planlanmasını sağlamak, hastane sınıfında eğitimin başlamasına veya sonlandırılmasına karar verilmesini sağlamak, özel eğitim ihtiyacı olan bireyin okul öncesi eğitim süresinin uzatılmasına karar vermek, destek eğitim odası açılması için teklifte bulunmak, özel eğitim sınıflarının açılması için planlamalar yapmak ve teklifte bulunmak, örgün eğitim kurumlarına devam edemeyen bireyleri velisinin talebiyle okula devam etme zorunluluğu aranmayacağı kararını bildirmek, özel yetenekli olarak tanılanan öğrencilerin BİLSEM'e yerleştirme kararı almak, okula devam edemeyen bireyleri için açık öğretim okullarına yönlendirmek görevleri bulunmaktadır.

2.7. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde özel gereksinimli bireylerin (zihin yetersizliği, otizm spektrum bozukluğu, işitme yetersizliği, özel öğrenme güçlüğü vb.) eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecini inceleyen araştırmalara yer verilmiştir. Alan yazında okullarda çalışan özel eğitim öğretmenlerinin eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecine ilişkin görüşlerini inceleyen yeterli bir araştırmaya rastlanılmadığından, özel gereksinimli bireylerin eğitsel tanılama süreciyle ilgili araştırmalar ele alınmıştır. Öncelikle ülkemizde daha sonra yurt dışında alan yazında yapılan araştırmalar açıklanmıştır.

2.7.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Türkiye’de yapılan eğitsel tanılama ve değerlendirme süreciyle ilgili araştırmalar 3 başlıkta incelenmiştir. Bunlar;

1) Rehberlik ve Araştırma Merkezinde Çalışan Personellerle İlgili Yapılan Araştırmalar

Eripek (1978) eğitilebilir geri zekalı çocukların özel alt sınıflara seçimlerinde izlenen yöntem ve bu sınıfları bitiren çocukların durumlarının saptanmasını araştırmış ve araştırma sonuçlarına göre; çocukların özel alt sınıflarına yalnızca bir grup zekâ ölçeği olan 5-7 TKT sonuçlarına göre seçildiklerini, bunun dışında herhangi bir incelemeye tabi tutulmadıklarını, ayrıca çocukları seçmek için kullanılan bu ölçek orijinaline uygun bir şekilde çoğaltılmadığını ve ülkemize göre düzenlemesi yapılmadığını saptamıştır. Bu çocukların özel eğitim sınıflarına seçimlerinde uygulanan yöntemlerin ve kullanılan araçların yetersiz olduğunu, ilkokulu bitiren çocukların yaklaşık yarısı normal çocukların devam ettikleri ortaokullara kaydolup; diğerleri ise evlerinde başkalarına bağımlı olarak yaşamlarını sürdürmüşlerdir. Ayrıca okullarda ve rehberlik araştırma merkezinde bu çocuklarla ilgili olarak tutulan kayıtların yetersiz olduğunu saptamıştır.

Tiryakioğlu (2009) rehberlik ve araştırma merkezlerindeki özel eğitim hizmetleri bölümünün sorunlarını belirlemek için, rehberlik ve araştırma merkezi müdürlerinin bu sorunları algılamalarında; cinsiyet, yaş, mezun olunan lisans programı, meslekteki kıdem, müdür olarak çalışma süreleri, kadro durumu ve hizmet içi eğitim alma durumları gibi değişkenlerin etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla ülke genelindeki rehberlik ve araştırma merkezi müdürlerine anket uygulamıştır. Çalışmasını betimsel yöntemle yapmış ve araştırmanın sonucuna göre; değişkenlere göre sorunlara verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Ayrıca binanın fiziksel donanımına sahip olmadığını, personel sayısının yetersiz olduğunu, üst kurumlardan gerekli yardım ve danışmanlık hizmetini alamadığını,

hizmet içi eğitim çalışmalarının düzenlenmediğini, raporlarının hastaneler tarafından anlaşılır şekilde düzenlenmediği araştırma sonucunda ortaya konmuştur.

Kırbiyık (2011) yaptığı araştırmasında ise özel eğitim değerlendirme kurulunda görevli rehber öğretmenlerin eğitsel değerlendirme süreci hakkındaki görüşlerini nitel araştırma yöntemini kullanarak, standartlaştırılmış açık uçlu görüşmeler ile toplamıştır. Eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecine ait düzeltilebilecek alanlar hakkında öneriler geliştirmiştir. Araştırmasının sonucunda RAM'ların fiziki şartları, yapılan test uygulamaları, ram modülü, bütçesi, eğitsel tanılama süreçleri, personelinin birbiriyle iş bölümü, rehber öğretmenlerin özel eğitimdeki yeterlilikleri, hizmet içi eğitimler, rehber öğretmenlerin özlük hakları, rehber öğretmenlerin kurul görevleri, tıbbi tanılama önerileri, aile rehberliğine yönelik öneriler, okul ve RAM'ların işbirliği süreci, özel gereksinimli bireylere hizmet sunan kurumların birbirleriyle eşgüdümü gibi sonuçlar ortaya çıkmış ve bu sonuçlara göre öneriler geliştirmiştir.

Yılmaz (2016) işitme yetersizliğine sahip çocukların tanı, değerlendirme ve izleme süreçlerinin incelenmesini araştırmış, nitel araştırma yöntemine göre hazırladığı çalışmada verilerini yarı-yapılandırılmış görüşmelerle toplamıştır. Elde ettiği sonuçlara göre; RAM'daki değerlendirmeler de birtakım sorunların yaşandığını gözlemlemiş, değerlendirme formlarının yetersiz olması, formlardaki modüllere göre materyallerin olmayışı, uygun değerlendirme ortamlarının sağlanamaması olmuştur. Bu sorunlara ek olarak iletişim sorunlarının oluşu, iş birliği eksikliğinin yaşandığı, kaynaştırmaya yönelik olumsuz algıların var olduğu ve izleme çalışmaları için mali kaynakların yetersiz olduğunu belirlenmiştir. Karşılaşılan bu sorunlara çalışanlar çözümler geliştirmişlerdir. Bunlar; modül formalarının güncellenmesi gerektiği, malzeme temini, uygun fiziki şartlara sahip RAM'ların oluşturulması, öğretmenler için hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi, gezici öğretmenlere destek olmak için çalışmalar yapılması gerektiği şeklinde sıralanmıştır.

Maraklı (2016) rehberlik ve araştırma merkezlerinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme ve yerleştirmeye bağlı olarak kullanılan modül programlarının uygulanması hakkındaki görüşlerini araştırmış ve nitel araştırma yöntemine göre hazırladığı çalışmada yarı-yapılandırılmış görüşmelerle verilerini toplamıştır. Araştırma sonuçlarına göre ilk olarak; yaygın gelişimsel bozuklukları olan özel gereksinimli bireyler için hafif-orta ve şiddetli olarak sınıflandırılması gerektiğine, davranışların ölçümlenmesine yönelik modüllerin eklenmesi gerektiğine, modüllerde sosyal becerilerin olduğu hedeflerin de olması gerektiğine işaret etmiştir. Öğretmenlerin çoğunlukla verdikleri cevaplardan biri de yaş grupları

ve sınıflara yönelik modüllerde hedeflerin olması, hedeflerin açık ve kolay anlaşılır olması gerektiğini belirtmişlerdir. Sonuç olarak, zihinsel yetersizliği ve yaygın gelişimsel bozukluğu olan bireylere yönelik modüllerin yetersiz olduğu belirtilmiştir.

Kaplan Şahin (2016) rehberlik araştırma merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin otizm spektrum bozukluğu olan çocukların eğitsel değerlendirme sürecine ilişkin yeterliliklerinin değerlendirilmesine ilişkin bir araştırma yürütmüş, araştırma verilerini yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle elde etmiştir. Araştırmanın sonucunda; OSB’li bireylerin değerlendirilmesi ve tanılanmasına yönelik ayrı bir yöntem ve test bulunmadığını, eğitsel değerlendirme tanılarının sağlık kurulu raporlarındaki tanıyla aynı olduğu, bireylere yönelik özel hazırlanmış bir gelişim formunun bulunmadığını, materyallere ihtiyaç duyulduğunu, sınıf öğretmenliği ve diğer branşlardan alan değişikliği yaparak özel eğitim öğretmeni olan uzmanların OSB’li bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılamalarını yaptıklarını belirlemiştir. Rehberlik ve araştırma merkezlerindeki personelin hizmet içi eğitim programlarına gereksinim duyduklarını, öğretmenler tarafından doldurulan gelişim raporlarının değerlendirmeye dahil edilmediği ortaya çıkmıştır. Diğer bir sonuç ise; ailelerin tanılama sürecine katılmadıklarını belirlemiştir.

Çakmak (2017) RAM’da görev yapan personelin öğrenme güçlüğü olan bireylerin değerlendirme süreçlerine yönelik görüşlerini araştırmış, araştırmasını yarı yapılandırılmış görüşmelerle gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; öğrenme güçlüğü nedeniyle RAM’a başvuran bireylerin çoğunun ilkokulda, özellikle birinci ve ikinci sınıfta olduğunu, öğrenme güçlüğü şüphesiyle RAM’a başvuruların arttığını, bireyleri teşhis etme sürecinde sorunlar yaşandığını belirtmiştir. Karşılaşılan bu sorunların tıbbi tanı ile eğitsel tanı arasındaki tutarsızlıklardan kaynaklandığını, aile ve sınıf öğretmenlerinin farkındalıklarının eksik olduğunu, personelin eğitim ihtiyaçlarını, yetersiz değerlendirme formlarının olduğunu ve öğrenme güçlüğü olan bireylere yönelik ayırt ediciliği düşük ve standart olmayan materyallerin kullanıldığını, öğrenme güçlüğüne yönelik verilen hizmet içi eğitimlerinin yetersiz olduğunu ve iletişimin olmaması gibi sorunları ortaya koymuştur.

Türkkal (2018) matematik becerilerinde yetersiz görülen ilkokuldaki öğrencilerin RAM’daki eğitsel tanılama süreçlerini araştırmış ve yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda; RAM personelinin eğitsel değerlendirme ve teşhis sürecinde ağır iş yükünün olduğu, personel eksikliği yaşandığı, fiziki koşulların yetersiz olduğu gibi sorunlar yaşandığını gözlemlemiştir. Öğretmenlerle yaptığı görüşmeler sonucunda öğrencilerin çoğunun soyut

kavramları öğrenmekte zorlandıklarını, öğretmenlerin bu öğrenciler üzerinde araştırmalar yaptıklarını ve özel öğretim materyalleri kullandıklarını tespit etmiştir. Velilerle görüşmeler sonucunda verdikleri yanıtlarda üzüntü ve endişe duyduklarını, sınıf öğretmenleri ve rehber öğretmenlerin süreçte çok yardımcı olduklarını, RAM'ın çalışmalarından memnun olduklarını belirtmişlerdir.

Göksoy ve Öksüz'ün (2019) RAM'da çalışan öğretmenlerin eğitsel tanılama sürecinde yaşadıkları sorunları belirlemek ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri geliştirmek amacıyla yaptığı araştırmayı yarı yapılandırılmış görüşmelerle gerçekleştirmiş, araştırma sonuçlarına göre; ailelerin çocuklarla ilgili bilgi sahibi olmadıklarını, çocuklarının eğitim durumları hakkında bilgiye ihtiyaç duyduklarını, RAM'da eğitsel tanısı olan bireylerin ailelerinin çocuklarının eğitimleri hakkında bilgilendirilmesi gerektiği, modül programlarının güncellenmeye ihtiyacı olduğu, modül programların yetersizlik türlerine uygun olarak belirlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca özel eğitim rehabilitasyon çalışanı görevlilerinin, bireyleri ekonomik değer açısından değerlendirdiklerini, özel eğitim alanında bilgilerinin yetersiz olduğunu, öğrencilerinin yönlendirildiği okul yöneticisi ve öğretmenlerin öğrencileri kabul konusunda zorlandıklarını, kaynaştırma öğrencilerine ön yargıyla yaklaştıklarını belirlemişlerdir.

Kuzgun (2019) özel öğrenme güçlüğü olan bireylerin tanılama sürecinde karşılaşılan güçlüklerle ilgili rehberlik araştırma merkezi personelinin görüşlerinin belirlenmesine yönelik araştırmasında nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniğini kullanarak elde etmiş ve araştırma verilerinin sonuçlarına göre; RAM personelinin özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle ilgili tanılama ve değerlendirme sürecinde bilgi eksikliklerinin olduğunu, tanılamada kullanılan testlerin kullanımı konusunda yetersizliklerin olduğunu, özel öğrenme güçlüğü tanılamada standart bir materyalin olmaması, değerlendirmenin kişinin görüşüne göre değişebileceği bu da tanılamamanın kişiye göre farklılaşabileceği, özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle çalışan öğretmenlerin öğrencilerle ilgili tanım, tanılama ve değerlendirme, nedenleri, sınıflandırma, gelişim özellikleri, öğretimi planlama ve uyarılma, yasal hakları, aile eğitimi ve rehberliği, özel öğretim yöntem ve teknikleri, materyal geliştirme, sınıfta problem davranışlarla baş etme, ölçme ve değerlendirme, BEP geliştirme ve uygulama ile ilgili yeterli bilgi sahibi olmadıklarını ortaya çıkarmıştır.

Küçükgöz (2020) rehberlik ve araştırma merkezinde otizm spektrum bozukluğu olan çocukların eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine ilişkin bir durum çalışması yapmış ve nitel araştırma yöntemleri kullanarak sonuçlarını elde etmiştir. Yarı yapılandırılmış

görüşmelerle ulaştığı araştırma sonuçlarına göre; RAM’da OSB’li çocukların değerlendirilmesi sürecinde birden çok yaşanan güçlük olduğunu, tıbbi tanılamaya bağlı değerlendirmeler yapıldığı, RAM’ların tanılama yetkisinin olmadığı, değerlendirme öncesi OSB’li bireylerle iletişim kurulamadığı, değerlendirme ortamlarının tek tip olduğu, anlık değerlendirmeler yapıldığını belirtmiştir. Bu sorunlara ek olarak personelin OSB hakkında deneyimsiz olması ve ölçme araçlarını kullanma bilgisinin yetersizliğinden kaynaklı değerlendirme sürecini etkilediğini ifade etmiştir. Sürecin iyileştirilmesi için katılımcıların önerileri şöyledir; tıbbi tanılamaya bağlı değerlendirme yapılmaması gerektiği, OSB’li bireylerle değerlendirme öncesi iletişim kurulması, değerlendirme ortamlarının çeşitlendirilmesi ve sürenin uzatılması, gözlemlerin çeşitli ortamlarla zenginleştirilmesi yönünde olmuştur.

Yalçın (2021) dil ve konuşma bozukluklarının değerlendirilmesi sürecinde görev alan Rehberlik ve Araştırma Merkezi personelinin yaşadığı sorunların belirlenmesi çalışmasını nicel araştırma yöntemi kullanarak hazırladığı soruları anket yöntemi ile gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucuna göre; rehberlik ve araştırma merkezinin fiziki şartlarının yetersiz oluşu ve personele ait bireysel görüşme odalarının yeteri kadar olmayışından kaynaklı sorunlar olduğu, değerlendirme sürecinde formal ve informal değerlendirme yöntemlerinin düşük olarak kullanıldığı, ölçme araçlarından kaynaklı sorunlar nedeniyle personelin ölçme araçlarını kullanımının kısıtlı olduğu, değerlendirme için yeterli sürenin olmadığı, ailenin ve bireyin sürecin işleyişini etkileyen tutum ve davranışlarının olduğu, personelin dil ve konuşma bozuklukları hakkında yeterli bilgi düzeyine sahip olmadığı, dil ve konuşma terapistlerinin görev almamasından kaynaklı sorunlar yaşadıklarını ortaya çıkarmıştır.

Yürekli (2021) çalışmasında ise RAM’da çalışan öğretmenlerin ağır ve çoklu yetersizliği olan çocuklara yapılan eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine ilişkin görüşlerini araştırmış, RAM’da çalışan öğretmenlerle yaptığı görüşmeleri içerik analiziyle sonuçlandırmış; ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin eğitsel olarak değerlendirme ve tanımlanmalarından farklılıkları olmadığını, değerlendirme ortamlarının, kullanılan formal ve informal değerlendirme araçlarının bu bireyler için uygun olmadığını, değerlendirme sürecinde görev alan personelin, bireylerle ilgili bilgi ve becerilerde yetersiz olduklarını, bireyleri değerlendirmede zorlandıkları belirlenmiştir. Eğitim ortamlarına yerleştirme sürecinde bireylerin tanıya dayalı olarak eğitim ortamlarına yerleştirildikleri eğitim ortamlarının yetersiz olduğunu belirlemiştir. Ayrıca bu bireylerin fiziksel yetersizliklerinden dolayı eğitim alamayacağı düşünüldüğünden evde eğitim veya evde bakım kararı alındığını belirlemiştir.

Bireylerin değerlendirme sürecinin takım çalışması gerektirdiği, bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerinin bütün aşamalarında olumsuzluklar yaşandığı belirlenmiştir.

Akıncioğlu Çolak (2022) otizm spektrum bozukluğu olan çocukların eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerinin incelenmesini araştırmış ve çalışma verilerini yarı yapılandırılmış görüşme sorularıyla ve dosya inceleme formlarıyla toplamıştır. Araştırmanın sonucunda; ailelerin çocuklarında çoğunlukla iletişim becerileri ile sosyal becerilerde sıkıntılar yaşadıklarını fark ederek çocuk doktoruna başvurduklarını, OSB'yi değerlendirme için tarama araçlarından ve gelişim testlerinden faydalandıklarını belirtmişlerdir. RAM'da çalışan öğretmenlerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde çoğunlukla gözlem ve görüşme tekniklerini kullandıklarını, ayrıca bilişsel becerilerini değerlendirmek için standart zekâ testlerinden ve gelişim testlerinden yararlandıklarını belirtmişlerdir. Araştırmanın sonucunda erken tanılama için ülkemizde tarama çalışmalarının yapılmadığını, tanılamada çoğunlukla informal araçların ve yöntemlerin kullanıldığını, ailelerin tıbbi ve eğitsel tanılama sürecinde kendilerinin daha çok bilgi ve destek verilmesine ihtiyaç duyduklarını, tanılamada görev yapan öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duyduklarını ortaya koymuştur.

Yılmaz ve Doğan (2023) işitme kaybı olan çocukların tanı, değerlendirme ve takibinde RAM'ların nasıl çalıştığını ortaya çıkarmayı amaçlayan bir çalışma yürütmüştür. Çalışmada RAM'ların uygulamaları arasında herhangi bir farklılık olup olmadığını incelemişlerdir. Vaka çalışması olarak oluşturdukları araştırmayı yarı yapılandırılmış görüşmelerle gerçekleştirmişlerdir. Ayrıca doküman analizi ve yansıtıcı günlükler de kullanmışlardır. Araştırmayı İç Anadolu bölgesindeki bir ilin iki ilçesinde bulunan, iki RAM'da görevli 13 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucunda; hastane ile RAM arasında iş birliğinin eksikliği, değerlendirme formlarının yetersiz olması, kullanılan materyallerin yetersiz olması, fiziki koşulların değerlendirme için uygun olmaması, izleme sürecinin yıllık raporlarla yürütülmeye çalışılması gibi çeşitli sorunları ortaya çıkmışlardır.

Rehberlik ve araştırma merkezinde çalışan personellerle ilgili yapılan araştırmaların sonuçlarına göre; özel eğitim sınıflarına seçimlerde uygulanan yöntem ve kullanılan araçların ve okullarda, rehberlik araştırma merkezinde bu çocuklarla ilgili olarak tutulan kayıtların yetersiz olduğu (Eripek, 1978), RAM'lardaki özel eğitim hizmetleri bölümünün sorunlarını belirlemek ve rehberlik ve araştırma merkezi müdürlerinin bu sorunları algılamalarında; verdikleri cevapların arasında anlamlı bir fark görülmediği, RAM'ların personel ve fiziksel

olarak yetersiz olduğu, hizmet içi eğitim çalışmalarının düzenlenmediği, tıbbi raporların anlaşılır şekilde düzenlenmediği (Tiryakioğlu, 2009), RAM'ların fiziki şartlarının, yapılan test uygulamaları, modüllerin, btcesinin ve eğitsel tanılamların, işbölümünün, rehber öğretmenlerin özel eğitimdeki yeterliliklerinin, rehber öğretmenlerin kurul görevlerinin, tıbbi tanılamların, aile rehberliğine yönelik önerilerin, okul ve RAM'ların işbirliğinin, engellilere hizmet sunan kurumların eşgüdümünün yetersiz olduğu (Kırbıyık, 2011) belirlenmiştir.

Rehberlik araştırma merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin otizm spektrum bozukluğu olan çocukların eğitsel değerlendirme sürecine ilişkin yeterliliklerinin değerlendirilmesinde ayrı bir yöntem ve testin bulunmadığını, diğer branşlardan alan değişikliği yapanların değerlendirme sürecini yaptđını, ailelerin tanılama sürecine katılmadıklarını (Kaplan şahin, 2016), işitme yetersizliği olan çocukların kaba değerlendirme formunun içeriğinin yetersiz olduğu, değerlendirme materyallerinin olmadđıđı, ailelerle iletişim sorunları olduğu, mali kaynakların yetersiz olduğu, formların güncel olmadđıđı (Yılmaz, 2016), yaygın gelişimsel bozuklukların hafif-orta ve şiddetli olarak sınıflandırılması gerektiği, davranışsal olarak değerlendirmeleri gerektiği (Maraklı, 2016), ğrenme güçlüğü olan bireylerin tanılama sürecinde sorunlar yaşandığı, aile ve sınıf öğretmeninin takip sürecinde farkındalık eksikliğinin olduğu, materyal ve formların yetersizliği, paydaşlar arasındaki iletişimin yetersiz olduğu (Türkkal, 2018), zel öğrenme güçlüğü olan bireylerin tanılama sürecinde rehberlik araştırma merkezi personelinin testlerin kullanımı konusunda eğitim yetersizliğinin olduğu, değerlendirilenin kişinin görüşüne göre değerlebileceğini (Kuzgun, 2019) belirtmişlerdir.

Ailelerin ocukla ilgili yeterince bilgi sahibi olmamaları, modül programların revize edilmesi gerektiği, görevli personelin hizmet alanına yönelik kendilerinin geliştirmeleri gerektiği, öğretmenlerin öğrencileri kabul etmek istemedikleri, takip çalışmalarının yapılması ve bire bir ilgilenilmesi gerektiği (Göksoy ve ksz, 2019), OSB bireylerin tıbbi tanıya göre değerlendirmelerinin olduğu, bireylerle iletişim kurulamadđıđı, personelin OSB'li bireyler hakkında deneyimsiz olmaları, değerlendirme ortamlarının çeşitlendirilmesi (Küçükgöz, 2020), dil ve konuşma güçlüğü olan bireylerin değerlendirilmesinde görüşme odalarının yetersiz olması, görüşme yapan kişilerin değerlendirme yöntemlerini yetersiz kullanmaları, ailenin tutum ve davranışları, dil ve konuşma terapistlerinin görev almamasından kaynaklı sorunlar yaşandığı (Yalçın, 2021), ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin eğitsel olarak değerlendirme farklılıklarının olmadđıđı, formal ve in formal değerlendirme araçların bireylere uygun olmadđıđı, çoğunlukla evde eğitim veya evde bakım kararı alındđıđı (Yürekli, 2021), otizm spektrum

bozukluğu olan çocukların eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerinde öğretmenlerin ve tanılamadaki çocuk psikiyatristlerin gözlem ve görüşme gibi informal yöntemlere başvurduğu, bazı durumlarda formal gelişim testlerini uyguladıkları, ailelerin bilgi ve desteğe ihtiyaç duyduklarını ayrıca tanılamada görevli öğretmenlerin hizmetiçi eğitimlere ihtiyaç duydukları (Akıncioğlu Çolak, 2022), hastane ile işbirliğinin eksik olduğu, değerlendirme formlarının, materyallerin, fiziki koşulların değerlendirme için uygun olmadığı (Yılmaz ve Doğan, 2023) gibi konularda yetersizlikler olduğu ve bu gibi durumların ise özel gereksinimli bireylerin tanılama ve değerlendirilmesinin doğru bir şekilde yapılamamasına neden olduğu belirlenmiştir.

2) Öğretmenlerle İlgili Yapılan Araştırmalar

Çuhadar (2017) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme sürecine ilişkin görüşme verilerini yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmış, betimsel analiz sonucuna göre sınıf öğretmenlerinin tarama- ilk belirleme aşamasında sorun yaşamadıklarını, rehberlik servisleri ve aileler ile iletişime geçtiklerini ancak gönderme öncesi süreç ve gönderme sürecinde sorunlar yaşandığını bu sorunların çözümü için okul yönetimi ve rehberlik servisinin öğretmenleri desteklediklerini ancak yeterli ve işlevsel olmadığını belirlemiştir.

Aslan ve Kılıç (2022) çalışmasında okul müdürleri ve öğretmenler tarafından özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin belirlenmesinde karşılaşılan güçlükleri araştırmış, nitel araştırma yöntemi kullanarak yaptığı çalışmayı okullarda görev yapan 11 okul müdürü ve 21 sınıf öğretmeniyle yapmıştır. Verileri toplamak için yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlamış ve hazırladığı sorular neticesinde hem okul yöneticileri hem de öğretmenler, özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencileri belirlerken karşılaştıkları engelleri, ebeveyn direncini ve teşhis konusunda uzman desteğinin yetersiz olduğunu araştırma sonucunda ortaya çıkarmışlardır. Araştırmada ayrıca yetersiz politikalar nedeniyle yanlış teşhislerin konulabildiğini ve bazı öğretmenlerin özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencileri sınıflarına kabul etmekte tereddüt ettiğini belirlemişlerdir.

Öğretmenlerle ilgili yapılan araştırmalar sonucunda öğretmenlerin eğitsel değerlendirme sürecinde ilk belirleme aşamasında aileyle işbirliği içerisinde olduğu ancak gönderme öncesi süreç ve gönderme sürecinde okul idaresi ve rehber öğretmenin desteğinin yeterli düzeyde olmadığını (Çuhadar 2017), özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencileri belirlerken karşılaştıkları engelleri, ebeveyn direncini ve teşhis konusunda uzman desteğinin yetersiz olduğu, bazı öğretmenlerin öğrencileri sınıfta kabulde zorlandıkları (Kılıç ve Aslan 2022) gibi

konularda yetersizlikler olduğu bu durumların ise tanılama ve değerlendirilme sürecini etkilediği, sürecin zaman açısında uzamasına neden olduğu belirlenmiştir.

3) Ailelerle İlgili Yapılan Araştırmalar

Çayır (2021) hafif düzeyde zihin yetersizliği tanılı çocuğa sahip ailelerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik araştırmasında olgu bilimsel yöntemle desenlemiş, yarı yapılandırılmış görüşme tekniklerinden odak grup görüşmeleri yapmış, verilerini betimsel analiz kullanarak analiz etmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; çocuktaki farklılık durumunu ilk anne anladığını, en çok bilgi sağlama konusunda doktordan yararlandığını, RAM'larda yapılan işlerden memnun olduklarını, tapılan tanılamaların çocukların özelliklerine uygun olduğu, tanılama sürecindeki eksikliklerin giderilmesi gerektiği ve gerekli kaynakların sağlanması sonuçlarını belirlemiştir.

Dayı, Ataman ve Kösretaş (2022) rehberlik araştırma merkezlerinde özel gereksinimli bireylerin eğitsel değerlendirme süreçleriyle ilgili ailelerin deneyimlerini ve iş birliği düzeylerini inceleyen araştırması nitel bir çalışma olup, veriler yarı yapılandırılmış görüşmelerle elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre ailelerin olumlu ve olumsuz anlamda deneyimler yaşadıklarını, iş birliğinin kısıtlı olduğu, eğitsel tanılama ve değerlendirme süreciyle ilgili sahip oldukları sorumluluk ve haklar konusunda bilgi sahibi olmadıklarını, beklentiler içerisine girdiklerini, kurumlar arası farklı uygulamalar olduğu ve öneri olarak süreçle ilgili düzenlemeler yapılması gerektiğini belirlemişlerdir.

Ailelerle yapılan araştırmalar sonucunda rehberlik ve araştırma merkeziyle iletişimin kısıtlı olduğu, ailelerin hak ve sorumlukları konusunda bilgi sahibi olmadıkları , kurumların farklı uygulamaları buldukları çocuğun ilk durumunu fark eden kişinin genel olarak anne olduğu, bilgi edinme konusunda en çok doktorlarla iletişim içinde oldukları (Çayır 2021), tanılama sürecinde eksiklikler olduğu için bu durumların ailelerin süreçle ilgili yeterince bilgi sahibi olamamasından kaynaklı (Dayı, Ataman ve Kösretaş 2022) sorunlara neden olduğu belirlenmiştir.

2.7.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Yurt dışında yapılan eğitsel tanılama ve değerlendirme süreciyle ilgili araştırmalar şunlardır;

Ysseldyke ve Meijer (1986) yürüttükleri çalışmada, Amerika ve Hollanda'da özel gereksinimli bireylerin özel eğitimle ilgili değerlendirme ve karar verme süreçlerini araştırmış,

benzer yönde sorular sorularak ve benzer yönde çalışmalar yapılarak Amerika Birleşik Devletleri Minnesota, Minneapolis, Minnesota Üniversitesi Öğrenme Yetersizlikleri Araştırma Enstitüsü'nde (IRLD) ve Hollanda Groningen Eğitim Araştırmaları Enstitüsü'nde (RION) araştırmaya ilişkin verilerin toplanması gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen bu iki araştırmayla, Amerika ve Hollanda'daki araştırmacı kişilerin özel eğitimle ilgili değerlendirme ve karar verme çalışmalarında ulaşılan verilerin önemli şekilde benzerlik gösterdiğini tespit etmiştir. Verilerdeki bu benzerlikler eğitsel değerlendirme sürecindeki yerleştirme aşamasında olduğu için dikkat çekici sonuçlar ortaya koymuştur. Hollanda da özel eğitim sürecinde değerlendirme için gönderilen öğrenciler arasından yüzde 95'i yerleştirmeye tabi tutulurken, Amerika'da bu durum yüzde 70 olduğu, araştırma sonuçlarında, Amerika ve Hollanda için özel eğitimde karar verme süreçlerinde benzer yönlerin yanında farklı yönlerinde olduğu ifade edilmiştir.

Koretz ve Barton (2003) tarafından yürütülen çalışmada, Amerika'da özel gereksinimli bireylerin tanılama ve sınıflandırılmasında yaşanan sorunların belirlenmesini araştırmışlardır. Gerçekleştirilen araştırma ile eyaletler arasında ciddi tutarsızlıklar ve farklılıklar bulunduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmada ulaşılan sonuçlar açısından ise; özel gereksinimi olan bireylerle yapılan değerlendirmelerde yanlış tanı konulabildiğini gözlemlemişler, bunun sebebi olarak tanılama ve sınıflandırmaya ilişkin sorunlar, ölçme araçlarından kaynaklı sorunlar, yerleştirmeden kaynaklı sorunlar ve test uygulamayla ilgili sorunlar olduğu tespit edilmiştir.

Cavin (2007) ise eğitsel tanılama ve değerlendirmelerde yaşanan güçlükleri uzmanların algılayışını ve kendilerini süreçteki uygulamalarda yeterli görmelerine yönelik algılarını belirlemek üzere doktora çalışması yürütmüştür. Araştırmanın katılımcılarını Texas'daki özel eğitim birimi ofislerinde çalışan 432 tanı uzmanı personelden oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak 52 sorudan oluşan bir anket uygulamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre katılımcıların yaşları, eğitim seviyeleri ve mesleki açıdan tecrübeleri arttıkça eğitsel tanılamada yaşanan sorunları algılayış biçimlerinin de değişkenlik gösterdiği belirlemiştir. Yaşı, eğitimi ve mesleki tecrübesi fazla olan uzmanların yaşanan güçlüklerin çözümüne ilişkin daha etkili problem çözme yöntemleri kullandıklarını görmüştür. Araştırmanın bir diğer sonucuna göre, eğitsel tanılamada karşılaşılan problemlerin yerel bölgeler arasında farklılık gösterdiğini belirlemiştir. Araştırmada ölçme araçlarını uygulama konusunda verilen sertifika eğitimlerinden elde edilen kazanımları eğitsel tanılamada uygulama konusunda uzmanların kendini yeterli görmesiyle ilgili değerlendirmeleri de ele alınmış ve uzmanların ölçme araçlarını

uygulama konusundaki yeterliliklerini algılamaları, çok fazla uygulama yapma, eğitim ve mesleki tecrübelerine göre değiştiği sonucuna varılmıştır. Uzmanların uygulamalar konusunda kendi yeterliliklerini algılamaları; uzmanların süreçle ilgili yasal düzenlemeler konusundaki bilgileri, etik rolleri ve sorumlulukları, aileler, öğretmenler, diğer servislerle olan iletişimleri, eğitsel tanılama süreci sonunda karar verme becerileri, bireylerin eğitim ihtiyaçlarını belirleme ve özel eğitime ihtiyaç duyduğu alanları sınıflandırmadaki yeterlilikleri, etnik, dil, kültürel ve sosyoekonomik açıdan farklı olan bireyleri değerlendirmedeki yeterlilikleri, ölçme araçlarından elde ettikleri sonuçları yorumlama yeterlilikleri, uzmanların süreci organize etme ve yönetme konusundaki yeterlilikleri, özel gereksinimi olan öğrencileri davranışsal, sosyal ve akademik değerlendirmeye ilgili yeterlilikleri gibi sonuçları ortaya koymuştur.

Guerra ve Maxwell (2015) yaptıkları nitel araştırmada, okul yöneticilerinin eğitim tanı uzmanlarının kendi okullarındaki rolüne ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda amaçlı örneklem yöntemi ile belirledikleri, devlet okulunda görev yapan 3 yönetici ile görüşmeler gerçekleştirmişlerdir. Katılımcıların farklı pozisyonlarda görev yapmalarına rağmen, araştırma kapsamında elde edilen bulgularda bazı ortak temalar belirlenmiştir. Bu temalarda katılımcıların eğitim tanı uzmanlarına yönelik endişeleri, beklentileri ve algılarında tutarlılık olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların, eğitim tanı uzmanlarının okulda bulunmalarını yararlı buldukları, eğitim tanı uzmanlarının okula daha fazla odaklanmaları ve hatalarının azalması gerektiğine yönelik endişeleri olduğu, katılımcıların öğrencilerinin özel durumları ve yasal süreçler ile ilgili eğitim tanı uzmanlarına bağımlı oldukları ve eğitim tanı uzmanlarını bu konularda güvenilir bir bilgi kaynağı olarak gördükleri, personel yetersizliğinden, evrak işlerinden ve öğrencileri değerlendirme, kabul ve izleme süreçlerindeki iş yükünün fazla olmasından dolayı, eğitim tanı uzmanlarının çok fazla çalıştıkları ve bunaldıklarına yönelik sonuçlara ulaşmışlardır.

Guerra ve Garza (2017) yaptıkları araştırmada, Teksas eyaletindeki öğretmenlerin ve yöneticilerin, tanı yetkinlikleri konusundaki algıları ile eğitim tanı uzmanlarının algılarını karşılaştırmışlardır. Ayrıca bu araştırmada eğitim tanı uzmanlarının, sınıf öğretmenlerinin ve yöneticilerin meslekteki görev sürelerinin, tanılama yetkinlikleri üzerindeki algılarını etkileyip etkilemediğini belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmada verileri toplamak için “Eğitim Tanı Uzmanları Arasında Tanı Yeterliliklerinin Önem Algıları” anketi kullanılmıştır. Araştırmaya 28 tanı uzmanı, 74 öğretmen ve 25 yönetici katılmıştır. Araştırma sonucunda, yöneticilerin ve öğretmenlerin tanı uzmanlarına göre tanı yetkinliklerinin kullanımına yönelik algılarının daha

düşük olduğu, ancak tanı yetkinliklerini uygulama ve eğitsel değerlendirme açısından önemli gördüklerini, ayrıca meslekteki görev sürelerinin bu algıları önemli ölçüde etkilemediğini belirlemişlerdir.

Yurt dışında yapılan araştırma sonuçlarına göre; ABD ve Hollanda'da özel gereksinimli bireylerin özel eğitimle ilgili değerlendirme ve karar verme çalışmalarında ulaşılan verilerin önemli şekilde benzerlik gösterdiği ancak farklı yönlerinde olduğu (Ysseldyke ve Meijer 1986), ABD'de özel gereksinimli bireylerin tanılama ve sınıflandırılmasında eyaletler arasında ciddi tutarsızlıklar ve farklılıklar bulunduğu, yanlış tanı konulabildiği, ölçme araçlarından ve test yapımından kaynaklı sorunların olduğu (Koretz ve Barton 2003), Texas'daki özel eğitim ofislerinde eğitsel tanılamada yaş, eğitim düzeyi ve mesleki deneyimi arttıkça eğitsel tanılamada yaşanan sorunları algılayış biçimlerinin de değişkenlik gösterdiği, eğitsel tanılamada yaşanan sorunların yerel bölgeler arasında farklılık gösterdiği (Cavin 2007), Teksas eyaletindeki öğretmenlerin tanı yetkinliklerini uygulama ve eğitsel değerlendirme açısından önemli gördüklerini, görev sürelerinin bu algıları etkilemediğini (Guerra ve Garza 2017), okul yöneticilerinin eğitim tanı uzmanlarının kendi okullarındaki rolüne ilişkin algılarında eğitim tanı uzmanlarının okulda bulunmalarını yararlı buldukları, yasal süreçler ile ilgili eğitim tanı uzmanlarına bağımlı oldukları ve eğitim tanı uzmanlarını bu konularda güvenilir bir bilgi kaynağı olarak gördükleri, personel yetersizliği ve iş yükünün fazla olduğu (Guerra ve Maxwell 2015) gibi alanlarda yetersiz olduğu, bu durumların ise doğru bir tanılama ve yerleştirme sürecini olumsuz etkilediği belirlenmiştir.

Genel olarak bu araştırmaların sonuçlarında; tanılama ve değerlendirme işlemlerinde iş birliğinin olmadığı, tanılama sürecinde eksikliklerin olduğu, RAM'larda işleyişle ilgili sıkıntıların olduğu ayrıca yeni araştırmalara gereksinim duyulduğu belirtilmektedir. Tanılama ve değerlendirme sürecinde yapılan hatalar; bireye, ailesine ve çevresindeki birçok kişiye ciddi mağduriyetler yaşatmaktadır. Bu sürecin düzgün işlemesi, diğer bireylerin de hayatlarını kolaylaştıracaktır. Bu araştırmayla eğitsel tanılama ve değerlendirme kararları sonrası, özel gereksinimli bireylerin eğitimini gerçekleştiren özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri alınarak düzeltililebilecek alanlar hakkında fikir sahibi olmak ve sürece katkı sağlamak amaçlanmıştır. Ayrıca özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine yönelik yeterli bir çalışmaya rastlanılmadığından dolayı araştırmaya gereksinim olduğu görülmüştür.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analiz süreci, geçerlik ve güvenilirlikle ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, özel eğitim öğretmenlerinin eğitsel tanılama ve değerlendirme süreciyle ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmış nitel bir araştırmadır. Eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecine yönelik öğretmenlerin görüşlerini ayrıntılı olarak incelemeye olanak sağlaması, elde edilen veriler sonucunda uygun öneriler sunması, sürecin daha nitelikli olmasını sağlayacağından dolayı nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Nitel araştırmalar, gözlem, görüşme ve doküman inceleme gibi nitel veri toplama araçlarının kullanıldığı, algıların ve olayların tabii mekânda realist ve tümüyle ortaya çıkmasına yönelik sürecin izlendiği çalışmalardır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Nitel araştırmalarda araştırmacı araştırdığı ortamdaki insanların yaşayışlarını, değer yargılarını, kazanımlarını ve dünyaya bakış açılarını nasıl algıladıklarını inceler. Buna yönelik sorular üzerinde odaklaşır. Nitel araştırmalarda veriler; görüşme dökümleri, alınan notlar, fotoğraflar, video ve ses kayıtları, kişisel dokümanlar ve resmi kayıtlar ile toplanır. Elde edilen veriler, sözlü ifadeler şeklinde araştırmacı tarafından olduğu gibi ve bütün haliyle tümevarımsal olarak analiz edilir (Bogdan ve Biklen, 1992).

Nitel araştırmalar kapsamında kültür araştırması, kuram oluşturma, fenomenoloji (olgubilim), durum çalışması ve eylem araştırması gibi çeşitli araştırma desenleri kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmanın zemininin oluşturulmasında nitel araştırma desenleri arasından durum çalışması kullanılmaktadır. Durum çalışması; tek bir durumun ya da olayın detaylı bir şekilde incelendiği, verilerin sistemli bir şekilde toplandığı ve gerçek ortamlarda ne şekilde olduğuna bakıldığı bir yöntemdir (Davey, 2009).

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden en sık kullanılan görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme, en az iki kişi arasında sözlü olarak sürdürülen bir iletişim sürecidir. Görüşmeler, kaynakların ulaşılabilirliğine ve araştırmada toplanmak istenen verilerin özelliklerine göre farklı şekilde sınıflamaları mevcuttur (Sayım, 2021). Bu araştırmada görüşme tekniklerinden biri olan; araştırmacıya ve katılımcıya esneklik sunan hem sabit seçenekli cevaplamayı hem de derinlemesine bilgi almayı sağlayan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği

kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme, görüşülen kişiye sorulacak soru türlerini belirlemek için soruların önceden belirli bir formatta hazırlandığı ve görüşme esnasında gelen cevaplara göre sorularda alt bölümler açıp, çeşitli düzenlemelerin yapılabildiği bir görüşme türüdür (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Demirel, Akgün ve Karadeniz, 2020). Görüşmelerde aynı soruların farklı kişilere sorulması, görüşülen kişiler arasında cevapların karşılaştırma yapılmasına olanak tanımaktadır (Bogdan ve Biklen, 2007).

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu; 2023-2024 eğitim öğretim yılı içerisinde Karabük ilinde, özel eğitim alanından mezun, özel eğitim okullarında ve özel eğitim sınıflarında çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Nitel araştırma modeline göre oluşturulan bu çalışmada, amaçlı örnekleme türlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme yöntemindeki temel anlayış önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Burada sözü edilen ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilmekte ya da daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi kullanılabilir (Merriam, 2013). Yıldırım ve Şimşek'e (2013) göre; nitel araştırmalarda önemli unsurlardan birisi de katılımcıların belirlenmesidir. Katılımcıların belirlenme aşamasında araştırma probleminin temel alınması ve katılımcıların belirli ölçütlerle sınırlandırılması gerekmektedir. Bu sebeple çalışmada katılımcıların belirlenmesinde kullanılan ölçüt; okullarda özel eğitim öğretmeni olarak çalışıyor olmalarıdır. Amaçlı örneklemlerde çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanır. Belli ölçütleri karşılayan veya belli özelliklere sahip olan bir veya daha fazla özel durumlarda çalışılmak istenildiğinde tercih edilir (Patton, 1990, akt. Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, vd., 2020, s. 92). Bu nedenle, bu çalışmanın örnekleminde katılımcıların eğitsel tanılama ve değerlendirme süreci hakkında yeterince bilgi sahibi olan özel eğitim öğretmenlerinden oluşması tercih edilmiştir.

Araştırmanın çalışma grubuyla gerçekleşebilmesi için Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Akademik Etik Kurul Komisyonu'ndan 12.04.2023 tarihinde, 2023/186 sayılı ve Karabük İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden 31.05.2023 tarihinde, E-44653020-20-77214981 sayılı izinleri alınmıştır. Alınan izinler sonrasında yapılan görüşmeler 3 aylık bir zaman içinde yürütülmüştür. Okullarda çalışan özel eğitim öğretmenleriyle informal görüşmeler yapılmış, bu görüşmeler sonucunda araştırmaya kendi isteğiyle katılan 20 öğretmen belirlenmiştir. Öğretmenlere ait bilgiler Tablo 3.1'de verilmiştir;

Tablo 3.1. Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin özellikleri

KOD	CİNSİYET	EĞİTİM DURUMU	ÇALIŞTIĞI OKUL TÜRÜ	MESLEKTEKİ SÜRESİ
Görüşme 1	E	LİSANS	ÖZEL EĞİTİM SINIFI	12
Görüşme 2	K	DOKTORA	ÖZEL EĞİTİM OKULU	13
Görüşme 3	K	LİSANS	ÖZEL EĞİTİM SINIFI	10
Görüşme 4	K	LİSANS	ÖZEL EĞİTİM OKULU	9
Görüşme 5	K	LİSANS	ÖZEL EĞİTİM OKULU	14
Görüşme 6	E	LİSANS	ÖZEL EĞİTİM OKULU	9
Görüşme 7	K	LİSANS	ÖZEL EĞİTİM SINIFI	4
Görüşme 8	K	LİSANS	ÖZEL EĞİTİM OKULU	16
Görüşme 9	E	LİSANS	ÖZEL EĞİTİM SINIFI	10
Görüşme 10	E	LİSANS	ÖZEL EĞİTİM OKULU	10
Görüşme 11	E	YÜKSEK LİSANS	ÖZEL EĞİTİM OKULU	5
Görüşme 12	K	YÜKSEK LİSANS	ÖZEL EĞİTİM OKULU	12
Görüşme 13	K	LİSANS	ÖZEL EĞİTİM OKULU	14
Görüşme 14	K	LİSANS	ÖZEL EĞİTİM OKULU	3
Görüşme 15	K	LİSANS	ÖZEL EĞİTİM SINIFI	7
Görüşme 16	K	LİSANS	ÖZEL EĞİTİM OKULU	3
Görüşme 17	K	YÜKSEK LİSANS	ÖZEL EĞİTİM OKULU	3
Görüşme 18	E	LİSANS	ÖZEL EĞİTİM OKULU	20
Görüşme 19	K	YÜKSEK LİSANS	ÖZEL EĞİTİM OKULU	6
Görüşme 20	K	YÜKSEK LİSANS	ÖZEL EĞİTİM OKULU	21

Eğitsel tanılama ve değerlendirme süreciyle ilgili araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerine yönelik Tablo 3.1’deki demografik bilgilerine baktığımızda, alandan mezun 20 öğretmen katılmıştır. Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinden 14’ü kadın, 6’sı erkektir. Yapılan görüşmelerde kişilerin eğitim durumları, meslekteki hizmet süreleri ve çalıştıkları okul türü belirlenmiştir. Katılımcıların 14’ü lisans, 5’ü yüksek lisans, 1 kişide doktora mezunudur. Öğretmenlik deneyimi en az 3, en fazla 21 yıl olarak tespit edilmiştir. Çalıştıkları okul türünde 5’i özel eğitim sınıflarında, 15’i özel eğitim okullarında görev yapmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Özel eğitim öğretmenlerinin eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecine yönelik görüşlerini almak amacıyla yapılan araştırmada “Okullarda Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Eğitsel Tanılama ve Değerlendirme Süreci Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi Görüşme Formu” kullanılmıştır. Görüşme formu “Kişisel Bilgiler ve Görüşme Soruları (Ek-1)” olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Görüşme formundaki sorular hazırlanırken; mevzuat dikkate alınmış, ilgili literatür taraması yapılmış, örnek çalışmalar

incelenmiştir. Daha sonra eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecini betimlemeye dönük soru havuzu oluşturulmuştur. Sorular hazırlandıktan sonra uzman kişilerin geçerlikle ilgili görüşleri alınmıştır. Alınan görüşlerden sonra bazı sorularda düzenleme yapılmıştır. Bu sorulardan biri olan “Eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde öğrencilerin rehberlik ve araştırma merkezine gönderme öncesinde yapılan işlemler ve kullanılan formlara ilişkin görüşleriniz nelerdir?” sorusuna Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde öğretim üyesi olan uzmanın verdiği görüş doğrultusunda görüşme esnasında ilk önce yapılan işlemler daha sonra kullanılan formlara ilişkin görüşleriniz nelerdir? şeklinde düzenleme yapılmıştır. Bir başka soruda “Eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde ilgili kurum ve kişilerle iş birliği ve iş birliğinin işleyişi ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusuna Karabük Üniversitesi Tıp Fakültesi’nde öğretim üyesi olan uzmanın önerisiyle ve Süleyman Demirel Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu’nda öğretim üyesi olan uzmanın sorunun daha açık hale getirilmesiyle ilgili görüşü doğrultusunda soruya ek olarak açıklama getirilmiş ve “okul içerisindeki öğretmenlerle, velilerle, RAM personeliyle, hastanedeki doktorlarla iş birliği konusunda görüşleriniz nelerdir? şeklinde düzenleme yapılmıştır. Görüşme formunun uygunluğunu belirlemek amacıyla iki özel eğitim öğretmeni ile pilot görüşme yapılmış, görüşmeler sonrasında bir sorunun net anlaşılamadığı ve ek açıklama yapılması gerektiği fark edilmiştir. “Eğitsel tanılama ve değerlendirme süreci ile ilgili yasal düzenlemeler konusunda görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verilen cevaplar doğrultusunda tez danışmanı ile değerlendirilerek bu soruya “Eğitsel tanılama ve değerlendirme süreci ile ilgili yasal düzenlemelerin yeterlilikleri ve eksiklikleri konusunda görüşleriniz nelerdir?” şeklinde düzenleme yapılmıştır. Yapılan düzenlemelerle açık uçlu 9 sorudan oluşan forma son şekli verilmiştir. Pilot uygulama esnasında görüşülen öğretmenler, araştırmanın çalışma grubuna dâhil edilmemiştir.

Eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan araştırmada kullanılan görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Bunlar;

3.3.1. Kişisel Bilgiler Bölümü

Katılımcılar hakkında bazı temel bilgiler elde edilmesi amacıyla, görüşme sorularının yanında araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgiler Bölümü” kullanılmıştır. Kişisel Bilgiler Bölümü ile katılımcılar hakkındaki bazı bilgilere daha hızlı bir şekilde ulaşılmıştır. Bu formda araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki deneyim süreleri, eğitim düzeyleri, cinsiyetleri, çalıştıkları okul türleri soruları yer almıştır.

3.3.2. Görüşme Soruları Bölümü

Özel eğitim öğretmenlerinin eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecini betimlemeye dönük açık uçlu 9 sorudan oluşturulan bu formda, öğretmenlerin eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde; gönderme öncesinde yapılan işlemler, sürecin nasıl olduğu, kurulların görev ve işleyişi, ilgili kurum ve kişilerle iş birliği, süreç sonunda verilen kararlar, hazırlanan raporlar ve yasal düzenlemelerle ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla Görüşme Soruları Bölümü hazırlanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmacı verilerini toplamadan önce özel eğitim okulları ve özel eğitim sınıflarının okul idarecileri ile görüşmeler gerçekleştirmiş, çalışmanın içeriği hakkında bilgi vermiş ve öğretmenlerle çalışmanın yürütüleceğini söylemiştir. Öğretmenlerle görüşülüp araştırmaya gönüllü olarak katılımında bulunmaları istenmiştir. Daha sonra öğretmenlere ulaşılmak istenen amaçlar doğrultusunda; eğitsel tanılama ve değerlendirme süreciyle ilgili, gönderme öncesinde yapılan işlemler, sürecin nasıl olduğu, kurulların görev ve işleyişi, ilgili kurum ve kişilerle iş birliği, süreç sonunda verilen kararlar vb. konularda görüşlerine ihtiyaç duyulduğu ifade edilmiştir. Görüşme süresince katılımcıların kendilerini rahat ve güvende hissedebilmeleri ve baskı altında hissetmemeleri için görüşmelerin gerçekleşeceği zaman ve mekânın katılımcıların kendi isteğine uygun olmasına dikkat edilmiştir.

Araştırma, oluşturulan Özel Eğitim Öğretmenleri Görüşme Formu ile katılımcıların uygun olduğu yerlerde ve saatler içerisinde yapılmıştır. Görüşme öncesinde öğretmenlere görüşmelerin ses kaydına alınacağı, ses kaydı alınması hususunda ısrarlı olunmadığı ve istenmediğinde not alınması yoluyla görüşmelerin gerçekleşeceği, istedikleri zaman görüşmeyi sonlandırma haklarının olduğu, araştırmayı bıraktıklarında ise herhangi bir sorumluluk altına girmeyecekleri belirtilmiştir. Görüşmecilerden 13'ü ses kaydı cihazıyla görüşmeye onay vermiş, diğer 7 katılımcıyla not alınması yoluyla görüşmeler kaydedilmiştir. Görüşme yapılan kişilerle görüşme tarihi, görüşme saati, görüşme süresi, görüşme yeri ile ilgili bilgilere Tablo 3.2'de yer verilmiştir.

Tablo 3.2. Görüşme takvimi

GÖRÜŞME TAKVİMİ			
Katılımcılar	Görüşme Tarihi	Görüşme Süresi	Görüşme Yeri
G1	15.09.2023	25 dk	Kendi Sınıfı
G2	18.09.2023	32 dk	Kendi Sınıfı
G3	19.09.2023	18 dk	Öğretmenler Odasında
G4	20.09.2023	22 dk	Kendi Sınıfı
G5	21.09.2023	30 dk	Kendi Sınıfı
G6	22.09.2023	25 dk	RAM
G7	22.09.2023	20 dk	RAM
G8	04.10.2023	29 dk	Kendi Sınıfı
G9	05.10.2023	35 dk	Kendi Sınıfı
G10	06.10.2023	22 dk	Kendi Sınıfı
G11	07.10.2023	28 dk	Kendi Sınıfı
G12	01.11.2023	23 dk	Kendi Sınıfı
G13	02.11.2023	33 dk	Kendi Sınıfı
G14	03.11.2023	18 dk	Kendi Sınıfı
G15	06.11.2023	13 dk	Kendi Sınıfı
G16	07.11.2023	25 dk	Kendi Sınıfı
G17	08.11.2023	20 dk	Kendi Sınıfı
G18	09.11.2023	17 dk	Kendi Sınıfı
G19	13.11.2023	24 dk	Kendi Sınıfı
G20	14.11.2023	15 dk	RAM

Eğitsel tanılama ve değerlendirme süreciyle ilgili araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin Görüşme Takvimi Tablo 3.2'deki bilgilerine baktığımızda, görüşme süreleri en az 13 dakika, en fazla 35 dakika ortalama 24 dakika sürmüştür. 3 kişiyle RAM'da, 1 kişiyle öğretmenler odasında, 16 kişiyle kendi sınıfında görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde nitel araştırma yöntemlerinden biri olan betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analiz; verilerin hazırlanıp organize edilmesini, kodlanmasını ve kodların bir araya getirilerek temalara indirgenmesini, daha sonra verilerin şekiller, tablolar veya bir tartışma şeklinde sunulmasını içermektedir (Creswell, 2018). Betimsel analizde bireylerin görüşlerini yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Bu analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Elde edilen veriler, önce sistematik ve açık bir biçimde betimlenir. Daha sonra yapılan bu betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve birtakım sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Betimsel analiz, elde edilen verilerdeki temaların belirlenmesi, analiz edilmesi ve raporlanması için kullanılan bir yöntem olup verilerin en küçük boyutlarda düzenlenmesini ve betimlenmesini sağlamaktadır (Boyatzis, 1998). Betimsel analizin aşamaları şu şekilde sıralanabilir (Braun ve Clarke, 2019); verinin yazıya geçirilmesi ve tekrar tekrar okunması, kodların oluşturulması, oluşturulan kodların temalar altında toplanması, her temanın tanımlanması ve isimlendirilmesi, çarpıcı alıntılarının seçilmesi, verilerin analiz edilerek araştırma sorusu ile ilişkilendirilmesi ve analizlerin raporlaştırılmasıdır.

Araştırmada öncelikle katılımcılara Görüşme 1, Görüşme 2, Görüşme 3, Görüşme 20 şeklinde numaralandırma yapılmış, görüşmelerden elde edilen ses kayıtları olduğu gibi hiçbir değişiklik olmadan yazıya dökülmüştür. Daha sonra bu dökümler tekrar tekrar okunarak olası kodlarla ilgili notlar alınmıştır. Kodlar için oluşturulan kavramlar araştırmanın temel amaçları, alan yazın, hazırlanan sorular ve öğretmenlerin verdikleri cevaplardan elde edilen verilerin sonuçları göz önünde bulundurularak oluşturulmuştur. Sorulara verilen cevaplar üzerinden elde edilen kodlar bir araya getirilmiş ortak cevaplar belirlenmiş, bazı sorulara birden çok cevap verildiği görülmüş buna göre bulguların ana hatları oluşturulup “Eğitsel Tanılama ve Değerlendirme Süreci” teması ve “Öğretmenlerin Kullandığı Formlar, RAM’da Yapılan Tanılama ve Değerlendirme Süreci, Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu, Özel Eğitim Hizmetleri Kurulu, Tanılama ve Değerlendirme Sürecinde İş Birliği, Alınan Kararları Değerlendirme, Yasal Düzenlemeler ve Mevzuat, Süreç Sonu Raporu” yla ilgili sekiz alt tema oluşturulmuştur. Yapılan görüşmelerden sonra oluşturulan tema, alt temalar ve ilgili cevaplar MAXQDA 2024 programına aktarılmıştır. MAXQDA programına aktarılan verilerin analizinde tümevarımcı bir yaklaşım benimsenmiştir (Kuckartz ve Rädiker, 2019). Programdan elde edilen sonuçlara göre bulgular oluşturulmuş, araştırmacı bulgulara anlam kazandırmak amacıyla doğrudan alıntılara yer vermiş, bulguları yorumlamış ve çeşitli görseller ile desteklemiştir.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmalarda inandırıcılık bilimsel araştırmaların genellikle en önemli ölçütlerinden biri olarak kabul edilir. “Geçerlilik” ve “Güvenirlik” bu açıdan nitel araştırmalarda en çok kullanılan iki ölçüttür. Nitel araştırmalarda geçerlik, araştırmacının araştırmış olduğu durumu olduğu gibi, yansız bir şekilde gözlemlemesi anlamına gelmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Güvenirlik ise, değerlendirme sonucunun aynı ya da birbirine benzer ölçümlerde yakın değerlerde çıkabilme derecesi olarak tanımlanabilir (Çepni, 2015). Bu bilgiler doğrultusunda

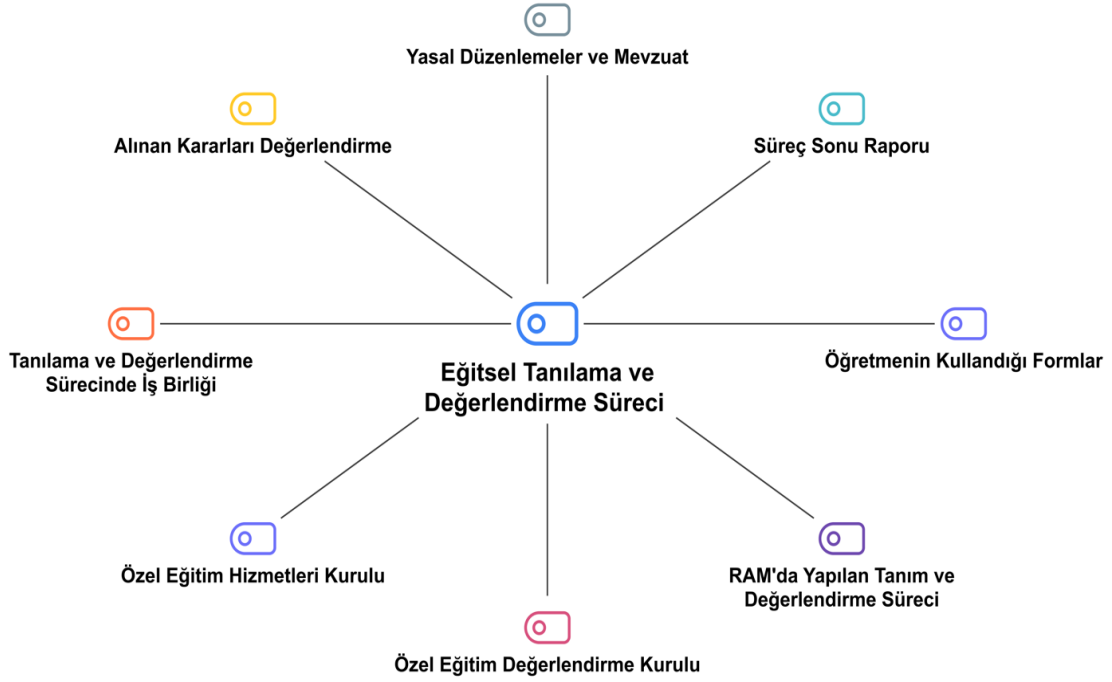
araştırmalarda yüzde yüz güvenirlik elde etmek kuramsal çerçevede muhtemelen olabilir, ancak yüzde yüz geçerlik elde etmek imkansızdır (Kirk ve Miller, 1986; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada güvenirlik ve geçerlik Şu Şekilde sağlanmıştır.

Araştırmada i geçerliği sağlamak için; oluşturulan sorulara yönelik uzman görüşleri alınmıştır. Ayrıca i geçerliği sağlamak için, görüşme yapılan katılımcılardan 4 öğretmene (%25'ine), verilerin analizinden sonra ulaşılan sonuçlar ve yapılan yorumlar gösterilerek katılımcı teyidi sağlanmıştır. Bu araştırmada bulgular içerisinde öğretmenlerin görüş bildirdiği cümlelerden örnekler sunularak yani "doğrudan alıntılar" yapılarak ve ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak araştırmanın dış geçerliği sağlanmıştır. Ayrıca dış güvenirliği sağlamak amacıyla, araştırmada elde edilen ham veriler ve bu veriler doğrultusunda oluşturulan tema ve alt temalar özel eğitim alanından yüksek lisansını tamamlamış üç uzman kişinin incelemesi ve teyit etmesi için Görüşme Kodlama Anahtarı (EK-2) oluşturulmuş, ardından görüşmelerin %30'unu karşılayacak Şekilde her ne rastgele seçilmiş, altışar öğretmene ait görüşme dökümleri sunulmuştur. Her üç uzman görüşme dökümlerini okumuş ve görüşme kodlama anahtarına yanıtlarını işaretlemiştir. Buna göre oluşturulan tema ve alt temaların güvenirlik yüzdesini bulmak için Miles ve Huberman (2019)'ın güvenirlik formülünden faydalanılmıştır. Görüş birliği / (görüş birliği + görüş ayrılığı) x 100 formülü ile değerlendirmeciler arası güvenirliğin ortalaması %96 olduğu belirlenmiştir.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın veri toplama aracıyla elde edilen bulguları aşağıda tablolar şeklinde verilmiştir.



Şekil 4.1. Eğitsel tanılama ve değerlendirme süreciyle ilgili tema ve kategoriler

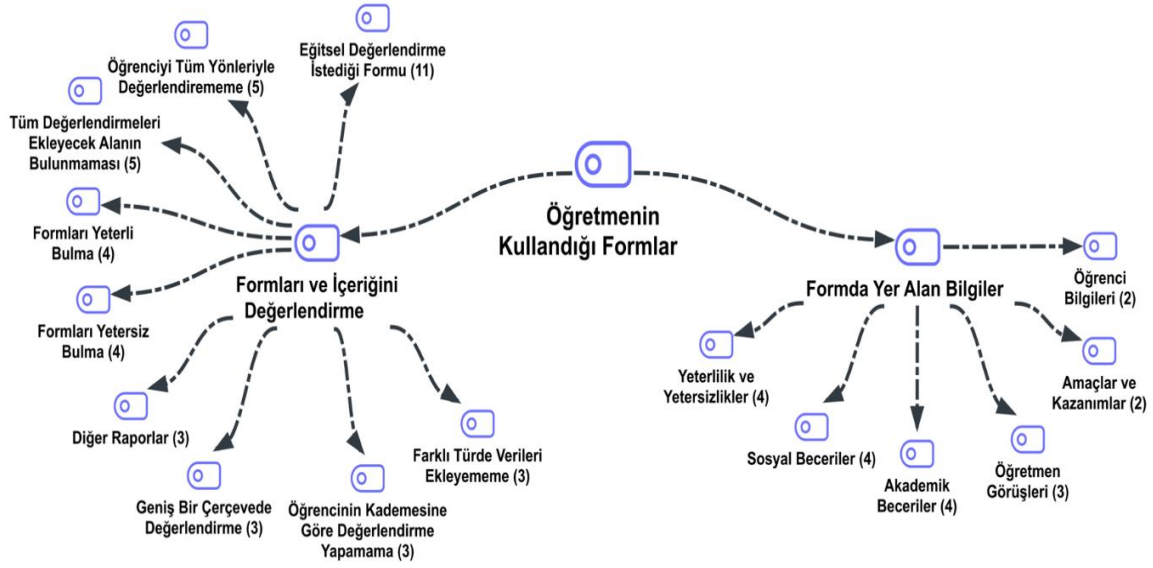
Okullarda çalışan özel eğitim öğretmenlerinin eğitsel tanılama ve değerlendirme süreci hakkındaki görüşlerinin incelenmesi çalışması çerçevesinde katılımcı ifadelerinden elde edilen veriler eğitsel tanılama ve değerlendirme süreci teması altında toplanmıştır. Eğitsel tanılama ve değerlendirme süreci teması kategorilerine Şekil 4.1’de yer verilmiştir. Bu kategoriler; alınan kararları değerlendirme, yasal düzenlemeler ve mevzuat, süreç sonu raporu, öğretmenin kullandığı formlar, RAM’da yapılan tanım ve değerlendirme süreci, özel eğitim değerlendirme kurulu, özel eğitim hizmetleri kurulu, tanılama ve değerlendirme sürecinde iş birliğidir.

4.1. Öğretmenlerin Kullandığı Formlar

Tablo 4.1. Öğretmenlerin rehberlik ve araştırma merkezine gönderme öncesinde kullandıkları formlara ilişkin görüşler

1. Kullanılan Formlarda Yer Alan Bilgiler	Frekans (f)	%
Öğrencinin yeterlik ve yetersizlik alanlarına ait bilgiler	4	20
Sosyal becerileri değerlendirmeye yönelik bilgiler	4	20
Akademik becerileri değerlendirmeye yönelik bilgiler	4	20
Öğretmenlerin görüşlerini ifade edebileceği alan olması	3	15
BEP'e ait amaç ve kazanımların ifade edilebileceği alan olması	2	10
Öğrenciye ait bilgileri yazabilecekleri alan olması	2	10
2. Formları ve İçeriğini Değerlendirme		
Eğitsel değerlendirme isteği formu kullandıkları	11	55
Gözlem yoluyla öğrenci hakkında elde edilen verilerin yazılacağı alan olmama sorunu	5	25
Öğrencinin tüm yönlerinin değerlendirme fırsatı vermemiş olma sorunu	5	25
Formun yetersiz olduğu	4	20
Formun yeterli olduğu	4	20
Öğrenciyi geniş bir çerçevede değerlendirme sağladığı	3	15
Öğrenciyi okul kademesine göre değerlendirme yapmayı sağlamadığı	3	15
Öğrenci hakkında elde edilen tüm verileri eklemeye sorun yaşadıkları	3	15
Diğer raporlar	3	15

Rehberlik ve araştırma merkezine gönderme öncesinde yapılan işlemler ve kullanılan formlara ilişkin veriler Tablo 4.1’de incelendiğinde eğitsel tanımlama ve değerlendirme sürecinde gönderme öncesinde kullanılan formlara ilişkin iki alt kategori belirlenmiştir. Birinci alt kategoride formda yer alan bilgilerle ilgili; formda öğrencinin yeterli ve yetersiz olduğu alanları, sosyal becerileri, akademik bilgileri yazdıkları, (4: %20), kendi görüşlerini ifade edebilecekleri, (3: %15), formda hazırladıkları BEP’lere ait amaç ve kazanımları, öğrencilerin bilgilerini yazdıkları alanların olduğunu (2: %10) belirtmişlerdir. İkinci alt kategoride formun içeriğini değerlendirmeyle ilgili; en çok ifade de bulunulan gönderme öncesinde doldurulan formun Eğitsel Değerlendirme İsteği Formu (11: %55) olduğu, formda gözlemlerini raporlayacak yeterince alanın bulunmaması sebebiyle sorun yaşadıklarını, formun öğrenciyi tüm yönleriyle değerlendirme imkânı tanımadığını (5: %25), bazıları formun yetersiz, bazıları formun yeterli olduğunu (4: %20), formun öğrenciyi geniş bir çerçevede değerlendirme sağladığı, öğrencilerin okul kademesine göre değerlendirme yapmayı sağlamadığını, öğrenci hakkında elde edilen tüm verileri (video, resim gibi) eklemeye sorun yaşadıklarını, diğer formlardan bahsettikleri (ÇÖZGER, bireysel gelişim raporu) (3: %15) belirlenmiştir.



Şekil 4.2. Öğretmenin kullandığı formlar kategorisi hiyerarşik kod alt kod gösterimi

Katılımcıların eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde öğrencilerin rehberlik ve araştırma merkezine gönderme öncesinde yapılan işlemler ve kullanılan formlara ilişkin görüşler ve değerlendirmelerine ilişkin ifadeleri öğretmenin kullandığı formlar kategorisi altında değerlendirilmiştir. Kategorinin, alt kategorileri, kodları ve kod frekansların ilişkin bilgilere Şekil 4.2’de yer verilmiştir.

4.1.1. Formda Yer Alan Bilgiler

Katılımcıların kullanılan formlarda bulunan bilgiler formda yer alan bilgiler alt kategorisi altında kodlanmıştır. Formda yer alan bilgiler alt kategorisinde katılımcıların en çok ifade buldukları kodlardan ilki yeterlilik ve yetersizlikler kodudur. Katılımcılar formlarda öğrencinin yeterli ve yetersiz olduğu durumlara yönelik bilgilerin yer aldığını dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Eğitsel değerlendirme isteği formlarını kullanıyoruz. Forum yeterince bizim için çok detaylı bilgi veriyor. Öğrencinin yetersizliklerini ve yeterli olduğu alanları hem bizim açımızdan hem de RAM’da inceleyecek olan öğretmen açısından öğretmenin önünü görmesini sağlıyor." G12

"Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin erken tanınması çok önemlidir. Güçlü ve zayıf yönlerinin fark edilmesi için akademik başarının tespiti için gönderilen bireysel gelişim raporu çocuğun hali hazırdaki durumu için önemlidir." G16

Formda yer alan bilgiler alt kategorisinde katılımcıların ifadede bulunduğu bir diğer kod sosyal beceriler kodudur. Katılımcılar öğrencilerin sosyal becerilerini değerlendirebilecekleri bölümün yer aldığını dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Eğitsel değerlendirme formu diye geçiyor zaten burada şöyle söyleyeyim bütün dersler artı sosyal becerileri yazıyoruz." G1

"Formlar yeterli oluyor mesela biz oraya eğitsel değerlendirme formu var Milli Eğitim'de bizim doldurmamızı istedikleri yer orada biz çocukların işte sınıf içerisindeki uyumu akademik olarak müfredatın neresinde olup olmadığını bunlarla ilgili görüşlerimizi yazıyoruz"
G11

Formda yer alan bilgiler alt kategorisinde katılımcıların ifadede bulunduğu bir diğer kod akademik bilgiler kodudur. Katılımcılar öğrencilerin akademik becerilerini değerlendirebilecekleri bölümün yer aldığını dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Gönderme öncesinde sınıftaki akademik ve sosyal ortama dahil etmek için çeşitli düzenlemeler yaparız. Bunlar; uygulanan programın farklılaştırılması gibi, öğrenme ortamının fiziksel özelliklerinin değiştirilmesi gibi, öğretim yöntem ve tekniklerinde düzenlemeleri falan içeriyor, öğretim materyallerinde düzenlemeler yaparız bu bilgileri kısaca formlara yazarız."
G15

Formda yer alan bilgiler alt kategorisinde katılımcıların ifadede bulunduğu bir diğer kod öğretmen görüşleri kodudur. Katılımcılar öğretmenlerin görüşlerini belirtebilecekleri alanının yer aldığını dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Sınıf öğretmeni ile rehber öğretmen birlikte o formları dolduruyor o formları rehberlik araştırmaya göndermesi gerekiyor. Çünkü rehberlik araştırma o çocuğu bilmediği için tanımadığı için sınıf öğretmeni ve rehber öğretmenin doldurduğu forma göre o çocuğa bir işlem yapması gerekiyor." G1

"Formda eee öğretmen görüşleri var en arkasında." G9

Formda yer alan bilgiler alt kategorisinde katılımcıların ifadede bulunduğu bir diğer kod amaçlar ve kazanımlar kodudur. Katılımcılar formda amaç ve kazanım alanının bulunduğu dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Oluşturduğumuz BEP'ler doğrultusunda hem yaptıklarımızı yani çocuğun performans düzeyini hem de gelecekte yapacağımız işte iki amaç, üç amaç çocuğun biz işte o performansına göre ne kadarını yapabilecekse onları da yazıp o şekilde yönlendiriyoruz" G4,

"Formu biz dolduruyoruz, burada doldurduğumuz kısımlar zaten çocuk için bireysel eğitim planında aldığımız amaçlardan kazandırdıklarımız kazandıramadıklarımız bunları içeriyor. Okul idaresi ve rehber öğretmenin ki sadece alt kısımda görüş olarak çok fazla yer işgal etmiyor onların görüşleri bulunuyor." G5

Formda yer alan bilgiler alt kategorisinde katılımcıların ifadede bulunduğu bir diğer kod öğrenci bilgileri kodudur. Katılımcılar öğrenci bilgilerinin bulunduğunu dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Formda tabii çocuğun kişisel bilgileri, sınıfı bunların yanında akademik becerileri atıyorum Türkçe dersi. Türkçe dersinde neler yapabiliyor neler yapamıyor matematik dersinde neler yapıyor neler yapamıyor. Ya da sosyal iletişimi ne durumda bunların hepsini a dan z ye yani çocuğu şöyle bir özetini çıkartıyorsun. Çocuğun durumunu gösteriyorsun. Bu formla birlikte çocuk rehberlik araştırma merkezine gidiyor." G1

"Sınıf öğretmenleri, rehber öğretmen ve okuldaki diğer uzmanlar tarafından önce çocuklarla ilgili bilgi toplarız. Sınıf içerisinde ve ev ortamında yaşadığı güçlükleri belirleyip, doğumdan başlayarak geçirdiği hastalıklar var mı, travmalar, kullandığı ilaçlar var mı belirleriz. Gönderme öncesinde sınıftaki akademik ve sosyal ortama dahil etmek için çeşitli düzenlemeler yaparız. Bunlar; uygulanan programın farklılaştırılması gibi, öğrenme ortamının fiziksel özelliklerinin değiştirilmesi gibi, öğretim yöntem ve tekniklerinde düzenlemeleri falan içeriyor, öğretim materyallerinde düzenlemeler yaparız bu bilgileri kısaca formlara yazarız." G15

4.1.2. Formları ve İçeriğini Değerlendirme

Katılımcıların kullanılan formlar ve formların içeriğine yönelik değerlendirmeleri formları ve içeriğini değerlendirme alt kategorisi altında kodlanmıştır. Formları ve içeriğini değerlendirme kategorisinde katılımcıların en çok ifadede buldukları kod eğitsel değerlendirme isteği formudur. Katılımcılar eğitsel değerlendirme isteği formu kullandıklarını dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Mevcut öğrenciyi değerlendirirken bireysel gelişim formu dolduruyoruz ama yeni bir öğrencimiz varsa onun için öncelikle eğitsel değerlendirme formunu uyguluyoruz." G3

"Eğitsel değerlendirme isteği formunu doldurup da gönderiyoruz" G9

Formları ve içeriğini değerlendirme kategorisinde katılımcıların ifadede bulduğu bir diğer kod tüm değerlendirmeleri ekleyecek alanın bulunmaması kodudur. Katılımcılar formlar içerisinde öğretmenin tüm gözlemlerini raporlayacak alanının bulunmaması sebebiyle sorun yaşadıklarını dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Eksiklikleri var çünkü kısıtlı sürede bir değerlendirmeye istinaden olduğu için eksiklikleri var formun ama yeniden inceleme formu biraz daha detaylı bir form diğerine göre pardon ilk inceleme formu yeniden inceleme formuna göre daha detaylı bir form eksiklikleri var diye düşünüyorum hocam ben" G10

"Genel kabataslak bir form ama altında işte zaten basit düzeyde öğrencinin desteğe mi ihtiyacı var yoksa işte okula uygun mu değil mi gibi görüşlerimizi yazıyoruz zaten ilk incelemeden sonra gerisi daha basit düzeyde bir evraka dönüşüyor ama tabii daha ayrıntılı bilgiler de verebiliyor olsaydık keşke çünkü oradakiler üstün körü bilgileri oluyor bazen hızlı bir şekilde dolduruyoruz onu açıkçası hani bu da alınan kararı etkiliyordur diye düşünüyorum" G7

Formları ve içeriğini değerlendirme kategorisinde katılımcıların ifadede bulduğu bir diğer kod öğrenciyi tüm yönleriyle değerlendirememeye kodudur. Katılımcılar kullanılan formların öğrenciyi bütüncül bir şekilde değerlendirme imkânı tanımadığını dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Yeterli bulmuyorum. Güncellemeyle özellikle sosyal yaşama ağırlık veren formlar oluşturulmalı." G20

"Ama bu e-rehberlik modülünde bize açılan segmentte tek bir sütun oluyor ve biz bu sütunda uzun dönemli amacı, kazandırdığımız amacı ve kazandıracağımız amacı yazıyoruz. Bu da çok ayrıntılı olmuyor. Bize verilen sütunla bizim sayfalarca BEP hazırlamamız birbiriyle uyuşmuyor. Biz de bunu doldururken daha doğrusu öğrenciyi RAM'a gönderme sürecimizde temel derslerden, temel birkaç amaç almak durumunda kalıyoruz. Bu da içeriği ya da çocuğun o anki performansını ya da kazandırdığımız amaçları çok yansıtmamış oluyor. Keşke BEP'leri kendimiz bir sistem olsa da sene başında çocuğun performansını net olarak oraya girsek,

yapılan bu, yapılacak olan bu bunu RAM' da görse hem işlevsellik hem de yeterlilik açısından daha iyi olur diye düşünüyorum." G3

Formları ve içeriğini değerlendirme kategorisinde katılımcıların ifadede bulduğu bir diğer kod formları yetersiz bulma kodudur. Katılımcılar kullanılan formları yetersiz bulduklarını dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Çalıştığım okul bazında düşündüğüm zaman bunlara otizm çocuklar için yeterli olmadığını düşünüyorum " G2

"Evet yani bu işleyişteki bu yapılan işlem evet yetersiz kaldığını düşünüyorum açıkçası. Kendi fikrim kullanılan formlara gelirse de bir tek bir form örneğimiz var biz o formlardaki, o formdaki otizmlili çocuğu da o forma göre değerlendiriyoruz, orta ağır ya da hafif zihinsel engeli olan çocukları da o forma göre değerlendiriyoruz. Bu formlar çok sınırlı dolayısıyla bu formlar daha ayrıntılı ve ayrılmış olması gerektiği kanısındayım. Bunu da yetersiz olduğunu düşünüyorum." G3

Formları ve içeriğini değerlendirme kategorisinde katılımcıların ifadede bulduğu bir diğer kod formları yeterli bulma kodudur. Katılımcılar kullanılan formları yeterli bulduklarını dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Hayır görmüyorum. Evet bizim için yeterli oluyor." G12

"Eğitsel değerlendirme isteği formu ve bireysel gelişim raporunu yeterli buluyorum." G19

Formları ve içeriğini değerlendirme kategorisinde katılımcıların ifadede bulduğu bir diğer kod geniş bir çerçevede değerlendirme kodudur. Katılımcılar kullanılan formların öğrenciyi geniş bir çerçevede değerlendirme sağladığını dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Onlarla ilgili yani ben bir sorun görmedim. Ne rehberlik araştırmada çalıştığım dönemde ne de okulda çalıştığım dönemlerde onunla ilgili bir soru yaşamadım. Formlar bence gayet normal gayet yeterli yani açık ve anlaşılır." G1

"Eğitsel değerlendirme isteği formu dolduruyoruz veliyi ve öğrenciyi RAM'a gönderiyoruz. RAM'da kendi içinde incelemeleri yapıyor durumu raporlaştırıp bize bildiriyor.

Çocukların durumuna göre kullanılan formlar, eğitsel değerlendirme formları yeterli düzeyde derdimizi net olarak form üzerinden anlatabiliyoruz." G8

Formları ve içeriğini değerlendirme kategorisinde katılımcıların ifadede bulduğu bir diğer kod öğrencinin kademesine göre değerlendirme yapamama kodudur. Katılımcılar kullanılan formların öğrenci kademesine göre değerlendirme yapmayı sağlamadığını dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Aynen bunlar okul bazlı da hazırlanabilir örnek veriyorum benim çalıştığım okul ağır otizm, ağır zihinsel de var mesela 2 tanılı oluyordu. Mesela başka okullar var zihinsel hafif oluyor. Mesela onların kazanımlarıyla bizim kazanımlarımızın ya da bizim dolduracağımız formların aynı olmaması gerektiğini düşünüyorum. O arada farklılık olması gerekiyor." G2

"Evet yani bu işleyişteki bu yapılan işlem evet yetersiz kaldığını düşünüyorum açıkçası. Kendi fikrim kullanılan formlara gelirse de bir tek bir form örneğimiz var biz o formlardaki, o formdaki otizmlili çocuğu da o forma göre değerlendiriyoruz, orta ağır ya da hafif zihinsel engeli olan çocukları da o forma göre değerlendiriyoruz. Bu formlar çok sınırlı dolayısıyla bu formlar daha ayrıntılı ve ayrılmış olması gerektiği kanısındayım. Bunu da yetersiz olduğunu düşünüyorum." G3

Formları ve içeriğini değerlendirme kategorisinde katılımcıların ifadede bulduğu bir diğer kod farklı türde verileri ekleyememe kodudur. Katılımcılar kullanılan formlara farklı türde veri ekleyemediklerini dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Yani hocam en basitinden biz öğrenciyle yaptığımız çalışmalarında işte BEP'ini, BÖP'ünü falan koymuş olsaydık çünkü önceden şeydi RAM'ın kazanımları bir şekilde bize geliyordu biz o kazanımlara göre işlem yapıyorduk ama şu anda öyle bir şey gelmiyor elimizde sadece yönlendirme var şimdi ben özel eğitim öğretmeniyim biliyorum ama çoğu görevlendirme öğretmen bu yüzden de ne çalışacaklarını bilmiyorlar hani RAM bize bu konuda aslında bilgi verici oluyordu ya da tam tersi yani biz çocuğu çok tanımadıkları için bizim de aynı şekilde RAM'a öğrenci hakkında bilgi vermemiz lazım onlarda tanımıyorlar sonuçta öğrencileri hani en azından bunla alakalı bir bilgi formu yapılabilirdi." G7

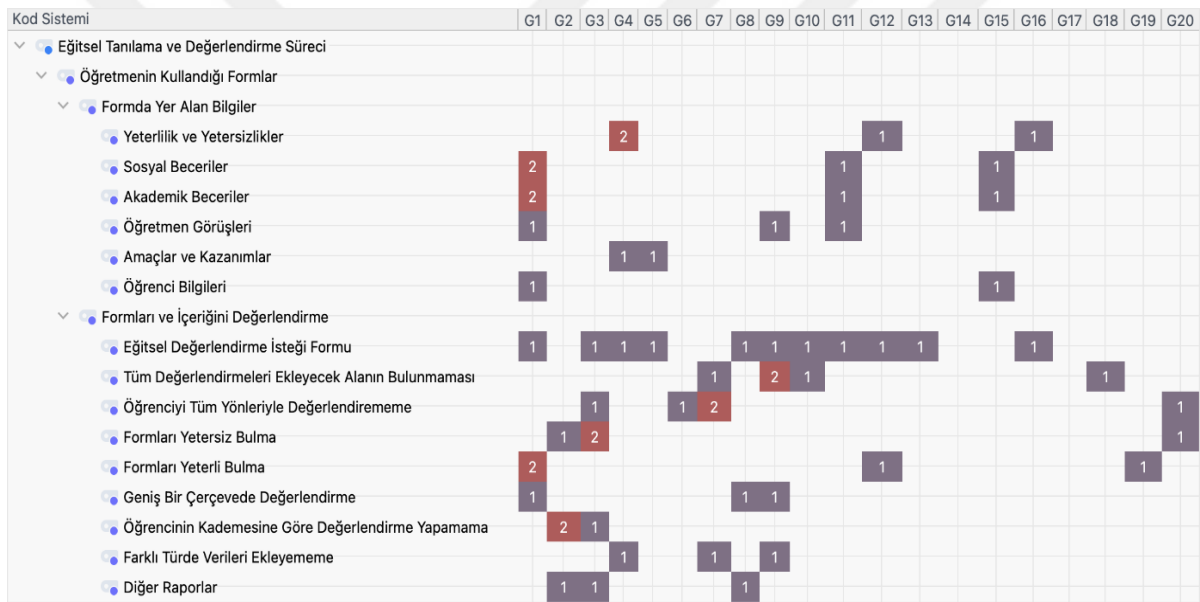
"Güzel olan kısmı da aklımıza gelmeyen kısımlarda formda var. Geniş olarak bir perspektif sunuyor ama bir video ekleyemiyoruz, bir resim ekleyemiyoruz formun içerisine

bunları da göndersek çocuğun sınıfı içerisindeki gözlemlerini göndersek bizim için daha kaliteli olur." G9

Formları ve içeriğini değerlendirme kategorisinde katılımcıların ifadeye bulduğu bir diğer kod diğer raporlar kodudur. Katılımcıların kullandıkları diğer formlar bu kod altında toplanmıştır. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Mevcut öğrenciyi değerlendirirken bireysel gelişim formu dolduruyoruz ama yeni bir öğrencimiz varsa onun için öncelikle eğitsel değerlendirme formunu uyguluyoruz." G3

"Şimdi biz sınıf içinde öğrenciyi gözlemledikten sonra zaten bize gelen öğrencilerin ÇÖZGER raporu var yani" G8



Şekil 4.3. Öğretmenin kullandığı formlar kategorisi kod matrisi gösterimi

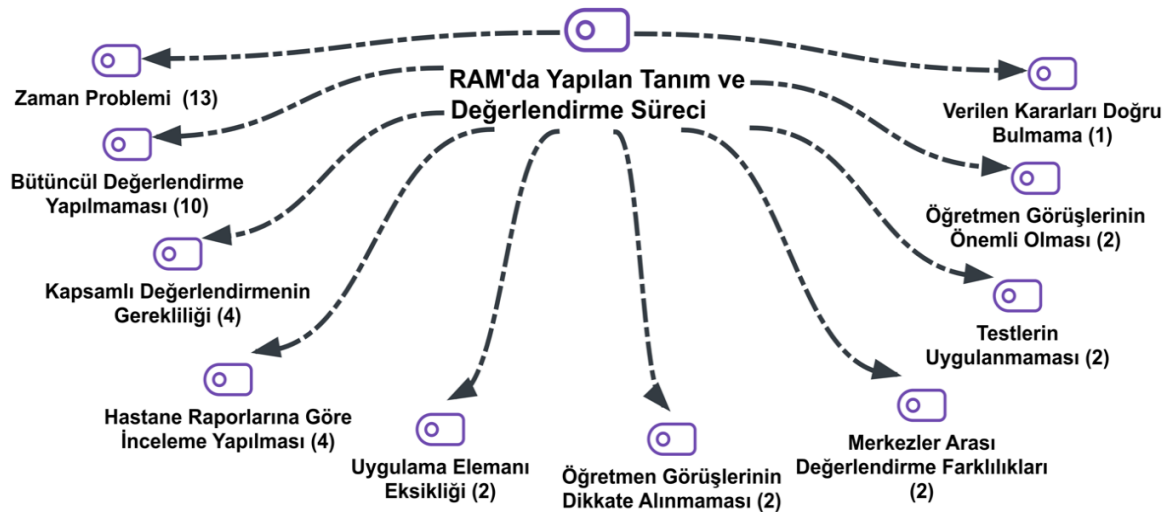
Öğretmenin kullandığı formlar kategorisi kodlarının katılımcılara göre yoğunluk matrisine Şekil 4.3'te yer verilmiştir. Buna göre yeterlilik ve yetersizlikler koduna g4, sosyal beceriler koduna g1, akademik beceriler koduna g1, tüm değerlendirmeleri ekleyecek alanın bulunmaması koduna g9, öğrenciyi tüm yönleriyle değerlendiremememe koduna g7, formları yetersiz bulma koduna g3, formları yeterli bulma koduna g1, öğrencinin kademesine göre değerlendirme yapamama koduna g2 kodlu katılımcılar yoğun ifadeye bulunmuştur.

4.2. RAM'da Yapılan Tanılama ve Değerlendirme Süreci

Tablo 4.2. RAM'da yapılan tanılama ve değerlendirme sürecine ilişkin görüşler

Tanılama ve Değerlendirme Süreci	Frekans (f)	%
Süreçte yaşanan zaman problemi	13	65
Bütüncül değerlendirme olmadığı	10	50
Hastane raporlarına göre inceleme yapıldığı	4	20
Kapsamlı değerlendirme yapılması gerektiği	4	20
Uygulama elemanının eksikliği	2	10
Öğretmen görüşlerinin dikkate alındığı	2	10
Süreçte zekâ testlerinin uygulanmadığı	2	10
Merkezler arasında uygulama farklılıklarının olduğu	2	10
Öğretmen görüşlerinin dışarıda bırakıldığı	2	10
Merkezlerin verdiği kararların doğru olmadığı	1	5

RAM'da yapılan tanılama ve değerlendirme sürecine ilişkin veriler Tablo 4.2'de incelendiğinde öğretmenlerin RAM'da yapılan eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecine ilişkin görüşlerinde en çok ifade ettikleri eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde zaman problemi yaşandığı (13: %65), RAM'larda bütüncül bir değerlendirme olmadığı (10: %50), hastane raporlarına göre inceleme yapıldığı (4: %20), kapsamlı değerlendirme yapılması gerektiği (4: %20), RAM'larda çalışan uygulama elemanının eksik olduğu (2: %10), süreçte zeka testlerinin uygulanmadığı (2:%10), merkezler arasında değerlendirme standartlarında farklılıklar bulunduğu (2: %10), bazıları RAM'ların öğretmen görüşlerini dışarıda bıraktıklarını (2: %10), bazıları öğretmenlerin görüşlerini dikkate aldıklarını (2: %10), RAM'da verilen kararların doğru olmadığını (1: %5) belirtmişlerdir.



Şekil 4.4. RAM'da yapılan tanılama ve değerlendirme süreci kategorisi hiyerarşik kod alt kod gösterimi

Katılımcıların Rehberlik ve Araştırma Merkezin de yapılan eğitsel tanılama ve değerlendirme süreci ile ilgili görüşleri RAM'da Yapılan Tanılama ve Değerlendirme Süreci Kategorisi altında kodlanmıştır. Kategorinin kodları ve kod frekanslarına ilişkin bilgilere şekil 4'te yer verilmiştir. Kategoride katılımcıların en çok ifadede buldukları kod zaman problemi kodudur. Katılımcılar rehberlik araştırma merkezinde yapılan tanılama ve değerlendirme sürecinde zaman problemi yaşadığını dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Öğretmen yani özel eğitim öğretmeni rehberlik araştırmada kararı veren öğretmen öğrenciyle 20 dakika yarım saat çok kısa bir süre harcayıp ona ona göre amaçlar verdiği için sadece orada bir sıkıntı oluyor. Performansını alma ve ona uygun amaçlar verme konusunda süreden dolayı yanlış kararlar verebiliyor onun dışında hazırlanan formlarda ya da hazırlanan amaçlarda bir sıkıntı yok yani." G1

"Mesela şöyle yeterli bir ölçüt yok ve çocuk kısıtlı bir sürede RAM'larda değerlendiriliyor ve geçerli sebep olarak da sağlık kurulu raporunu göz önüne alıyorlar RAM'larda. Böyle olunca çocuk kısa sürede değerlendirilip yönlendirilmeye çalışılıyor. Böyle bir noktada tabii ki de her şey olması gerektiği gibi gidiyordur ama dediğim gibi ara ara ufak tefek problemler olabiliyor. Örnek çocuğun kısa sürede performansını değerlendirilmesi açısından." G3

RAM'da Yapılan Tanım ve Değerlendirme Süreci Kategorisinde katılımcıların ifadede bulunduğu bir diğer kod bütüncül değerlendirme yapılmaması kodudur. Katılımcılar merkezde bütüncül değerlendirme yapılmadığını dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Hocam bizim bir öğrenciyi tanımamız gerçekten çok uzun süremizi alıyor yani hani üniversitede de gördük bir öğrenciye ayrıntılı değerlendirmek için en az 5 seans gerekli ama RAM'da hani nasıl çalışıyorlar tam olarak bilmiyorum ancak yani kısa sürede görüyorlardı ki biz burada öğrencilerle problem davranış sergiliyorlar, buradan farklı bir sınıf öğretmeniyle bile bir araya geldiklerinde performanslarını göstermiyorlar yani kaba bir değerlendirme yaptıklarını düşünüyorum açıkçası çok etkin bir değerlendirme olduğunu çok düşünmüyorum." G7

"En büyük sıkıntıda şu yapılan testin sonucuna göre işlem yapıyorlar. Genel bütüncül bir yaklaşım yok. Hani öğrencinin ee genel olarak bütüncül bir değerlendirmesini yapmıyorlar." G9

RAM'da Yapılan Tanılama ve Değerlendirme Süreci Kategorisinde katılımcıların ifadede bulunduğu bir diğer kod hastane raporlarına göre inceleme yapılması kodudur. Katılımcılar merkezde hastane raporlarına göre inceleme yapıldığını dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"RAM'larda yapılan tanılamalar da genelde hastane raporuna uyulduğunu gördüm."G19

"En büyük sıkıntıda şu yapılan testin sonucuna göre işlem yapıyorlar. Genel bütüncül bir yaklaşım yok. Hani öğrencinin ee genel olarak bütüncül bir değerlendirmesini yapmıyorlar. Test sonucu neyse hastaneden raporu neyse ona göre tanı veriyorlar." G9

RAM'da Yapılan Tanılama ve Değerlendirme Süreci Kategorisinde katılımcıların ifadede bulunduğu bir diğer kod kapsamlı değerlendirmenin gerekliliği kodudur. Katılımcılar merkezde kapsamlı değerlendirme yapılması gerektiğini dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Yani burada dediğim gibi şey, bir kişi gözlem yapacak bir kişi biraz daha fazla gözleme ihtiyacı olan bir şeyiz bölümüz yani, biraz daha fazla zamanı ihtiyacımız var, az zamanda mesela okullarda bile performans alım şeyimiz 3 hafta mesela, 3 hafta sonra BEP hazırlamaya başlıyoruz. Kaba değerlendirme sürecimiz 3 hafta. Bu kaç saat demek oluyor 30 saatten 90 saat demek oluyor. 90 saat nerede, hani bir randevu yarım saat bir saat atıyorum en fazla. Onunla bunu kıyaslayamayız." G4

"Rehberlik araştırma merkezinde hocam o işin biraz daha sınırlı sürede yapıldığını düşünüyorum çünkü günde almaları gereken bir randevu sayıları var, bu sürenin sınırlı olduğunu düşündüğüm için o sürecin çok işlevsel de olduğunu düşünmüyorum ben orada çocuklar testlere tabi tutularak yapılıyor fakat testlerin işlevselliği biraz daha tartışılabilir diye düşünüyorum." G10

RAM'da Yapılan Tanılama ve Değerlendirme Süreci Kategorisinde katılımcıların ifadede bulunduğu bir diğer kod uygulama elemanının eksikliği kodudur. Katılımcılar

merkezde uygulama elemanının eksik olduğunu dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"RAM'larda yapılan tanılamalar da genelde hastane raporuna uyulduğunu gördüm. Zekâ testleri yapmaya eriniyorlar her öğrenci zekâ testi yapılmıyor veya testi yapabilecek çok fazla sayıda formatör, test formatörü RAM'larda bulunmuyor" G9

"Aslında çok olumlu bir görüşüm yok bununla ilgili neden olumlu bir görüşüm yok şöyle ramlarda yapılan eğitsel değerlendirmenin personel azlığı ve fiziki şartların yetersizliği ile herkes tarafından kullanılan bir materyale uygunluk açısından kullanılan değerlendirmenin yapılmaması aslında bizim için bir olumsuz taraf çünkü orada çok da verimli süreç olmuyor gibi geliyor bana zaten bu arada olması da mümkün değil personel çok az" G11

RAM'da Yapılan Tanılama ve Değerlendirme Süreci Kategorisinde katılımcıların ifadede bulunduğu bir diğer kod öğretmen görüşlerinin önemli olması kodudur. Katılımcılar merkezde öğretmen görüşlerinin dikkate alındığını dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Evet şimdi hocam şöyle bir durum var öncelikle çocuğu göndermeden önce zaten bir problem görülen çocukta formlar var o formları öğretmen alıyor, rehber öğretmenle birlikte sınıf öğretmenini ile rehber öğretmen birlikte o formları dolduruyor o formları rehberlik araştırmaya göndermesi gerekiyor. Çünkü rehberlik araştırma o çocuğu bilmediği için tanımadığı için sınıf öğretmeni ve rehber öğretmenin doldurduğu forma göre o çocuğa bir işlem yapması gerekiyor." G1

RAM'da Yapılan Tanılama ve Değerlendirme Süreci Kategorisinde katılımcıların ifadede bulunduğu bir diğer kod testlerin uygulanmaması kodudur. Katılımcılar merkezde testlerin uygulanmadığını dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Zekâ testleri yapmaya eriniyorlar her öğrenci zekâ testi yapılmıyor veya testi yapabilecek çok fazla sayıda formatör, test formatörü RAM'larda bulunmuyor." G9

"Eğitsel değerlendirme isteği formunu gönderdikten sonra RAM'daki arkadaşlar bildiğim kadarıyla öğrencileri incelemeye alıyorlar. İşte sağlık kurulu raporu, kullandıkları standart formlar, gerekli görülürse zekâ testlerini uyguladıklarını biliyorum." G13

RAM'da Yapılan Tanılama ve Değerlendirme Süreci Kategorisinde katılımcıların ifadede bulunduğu bir diğer kod merkezler arası değerlendirme farklılıkları kodudur. Katılımcılar merkezler arasında değerlendirme standartlarında farklılıklar bulunduğunu dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Aslında çok olumlu bir görüşüm yok bununla ilgili neden olumlu bir görüşüm yok şöyle ramlarda yapılan eğitsel değerlendirmenin herkes tarafından kullanılan bir materyale uygunluk açısından kullanılan değerlendirmenin yapılmaması aslında bizim için bir olumsuz taraf çünkü tam bir ölçme aracı olmadığı için orada çok da verimli süreç olmuyor gibi..." G11

"Aslında sürecin yasal yönüyle olanla pratikte uygulanan yönünün farklı olduğunu düşünüyorum. RAM'lar arasında farklılıklar var. Sadece zekâ tesisine göre tanı verilmemesi gerektiğini düşünüyorum. Çünkü öğretmen görüşlerinin yeterince dikkate alınmadığı kanaatindeyim." G12

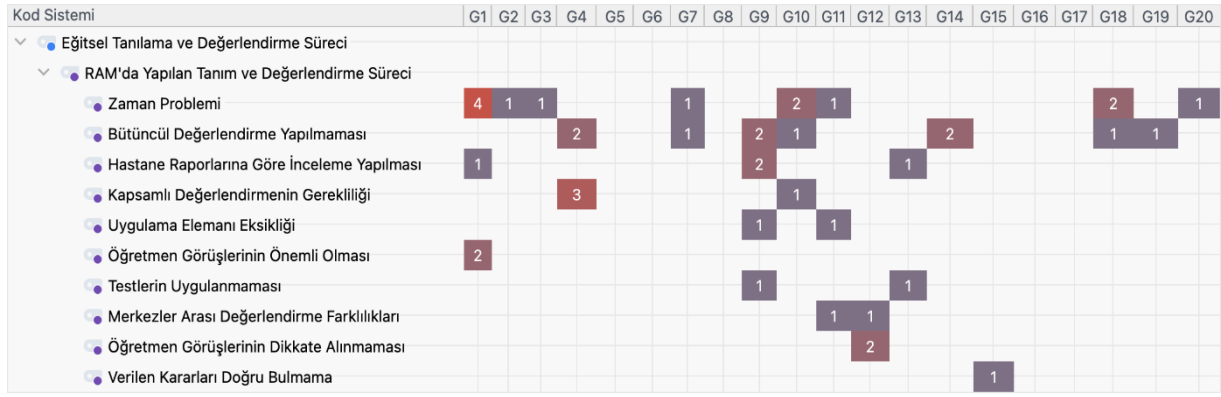
RAM'da Yapılan Tanılama ve Değerlendirme Süreci Kategorisinde katılımcıların ifadede bulunduğu bir diğer kod öğretmen görüşlerinin dikkate alınmaması kodudur. Katılımcılar merkezlerin öğretmen görüşlerini dışarıda bıraktığını dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Çünkü öğretmen görüşlerinin yeterince dikkate alınmadığı kanaatindeyim. Veliden çekiniyorlar veya çocuğun iyiliğini düşündükleri için çocuğun durumundan daha hafif şekilde tanılar verildiğine şahit oluyoruz. Çocuğa daha hafif tanı vererek hem o çocuğa hem sınıfında eğitim gören diğer çocuklara, hem de öğretmene kötülük yapıldığını düşünüyorum." G12

"İş birliği noktasında okul ile bağlantımız sadece eğitsel değerlendirme formu ile sağlanıyor. Biz öğretmenler olarak değerlendirmeyi rehberlik araştırma merkezi yapсын deyip görüş belirtmiyoruz zaten görüş belirtsekte görüşlerimiz pek işe yaramıyor." G12

RAM'da Yapılan Tanılama ve Değerlendirme Süreci Kategorisinde katılımcıların ifadede bulunduğu bir diğer kod verilen kararları doğru bulmama kodudur. Katılımcılar merkezlerin verdiği kararları doğru bulmadıklarını dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"RAM'larda yapılan eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinin çok da sağlıklı sonuçlar verdiğini düşünmüyorum açıkçası. Sanki her çocuğu çalışmakta olduğum okula gönderiyorlar gibi hissediyorum." G15



Şekil 4.5. RAM'da yapılan tanım ve değerlendirme süreci kod matris gösterimi

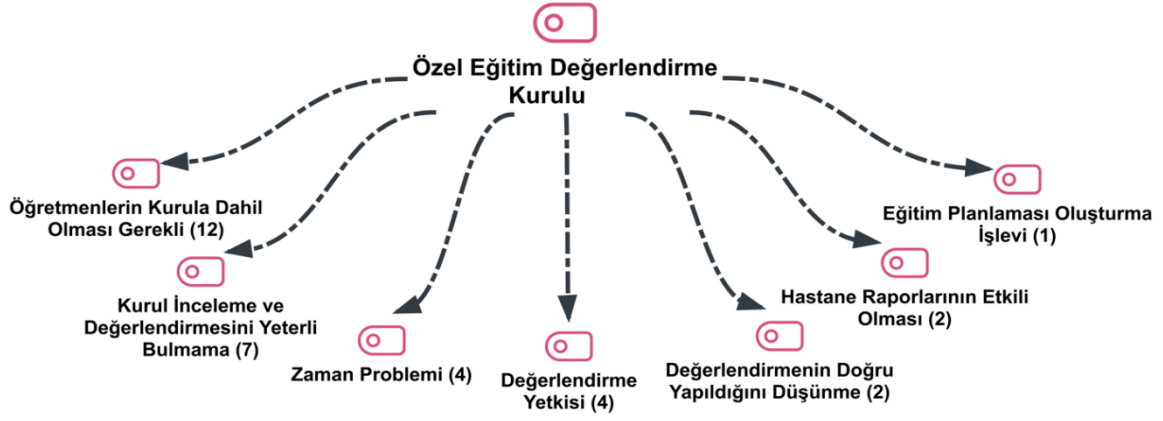
RAM'da Yapılan Tanım ve Değerlendirme Süreci Kategorisi kodlarının katılımcılara göre yoğunluk matrisine Şekil 4.5'te yer verilmiştir. Buna göre zaman problemi koduna g1, g10, g18, bütüncül değerlendirme yapılmaması koduna g4, g9, hastane raporlarına göre inceleme yapılması koduna g9, kapsamlı değerlendirmenin gerekliliği koduna g4, öğretmen görüşlerinin önemli olması koduna g1, öğretmen görüşlerinin dikkate alınmaması koduna g12 kodlu katılımcıların yoğun ifadeye bulunduğu görülmektedir.

4.3. Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu

Tablo 4.3. Özel eğitim değerlendirme kuruluna ilişkin görüşler

Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu	Frekans (f)	%
Kurulda öğretmenlerin bulunması gerektiği	12	60
Kurulun inceleme ve değerlendirmesini yeterli bulmama	7	35
Özel eğitim değerlendirme kurulunun değerlendirme yetkisi bulunduğu	4	20
Kurulun kısıtlı zamanda karar verdiği	4	20
Doğru değerlendirmeler yaptığı	2	10
Kurulda hastane raporlarının etkili olduğu	2	10
Kurulun eğitim planı oluşturma görevi bulunduğu	1	5

Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu'na ilişkin veriler Tablo 4.3'de incelendiğinde en çok ifadeye bulunulan özel eğitim değerlendirme kurulunda öğretmenlerin de bulunması gerektiği, (12: %60), kurulun inceleme ve değerlendirmesini yeterli bulmadıkları (7: %35), kurulun değerlendirme yetkisinin bulunduğu (4: %20), kurulun kısıtlı zamanda karar verdiği (4: %20), kurulun doğru değerlendirme yaptığı (2:% 10), değerlendirmelerinde hastane raporlarının etkili olduğu (2: %10), özel eğitim değerlendirme kurulunun eğitim planı oluşturma görevinin de bulunduğunu (1: %5) belirtmişlerdir.



Şekil 4.6. Özel eğitim değerlendirme kurulu

Katılımcıların özel eğitim değerlendirme kurulunun görev ve işleyişi ile ilgili görüşleri özel eğitim değerlendirme kurulu kategorisi altında kodlanmıştır. Kategorinin kodları ve kod frekanslarına ilişkin bilgilere Şekil 4.6'da yer verilmiştir. Özel eğitim ve değerlendirme kategorisinde katılımcıların en çok ifade buldukları kod öğretmenlerin kurula dahil olması gerekli kodudur. Katılımcılar özel eğitim değerlendirme kurulunda öğretmenlerin de bulunması gerektiğini dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Sadece eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecindeki kararlarının sadece rehberlik araştırma merkezlerinin isteği doğrultusunda olmaması gerektiğini bu süreci biraz da öğretmenlerin de dahil edilmesi gerektiğini düşünüyorum. Yapılabilirse eğer bununla ilgili bir yasal düzenleme yapılabilir diye düşünüyorum." G13

"Özel eğitim değerlendirme kurulunda bulunan asil üye sayılarının farklı alanlarda çalışan kişilerde eklenerek artırılmasının değerlendirme sürecine olumlu yönde etki edeceğini düşünüyorum." G19

Özel eğitim ve değerlendirme kategorisinde katılımcıların ifade buldukları bir diğer kod kurul inceleme ve değerlendirmesini yeterli bulmama kodudur. Katılımcılar özel eğitim değerlendirme kurulunun değerlendirmesini yeterli bulmadıklarını gerektiğini dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci sonunda genelde bir kişinin kararı, inceleyen kişinin karar verdiğini diğerlerinin altına sadece imza attığını düşünüyorum ve bazen çok saçma kararlar geliyor çocuğun hastane raporu sınır ama özel eğitim okuluna gönderiliyor" G9

"Kurulun çocukları tanımadan belge üzerinden karar verildiğinin fikrindeyim." G18

Özel eğitim ve değerlendirme kategorisinde katılımcıların ifadede buldukları bir diğer kod değerlendirme yetkisi kodudur. Katılımcılar özel eğitim değerlendirme kurulunun değerlendirme yetkisi bulunduğunu dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir

"Görevi tanılamak değerlendirme kurulunun. Tanılama yetkisi var, değerlendirme yetkisi var. Bu görevi, bu yetkisi var bunların." G9

"Özel eğitim değerlendirme kurulunun öncelikli görevi 60 gün içinde özel eğitim değerlendirme raporunu ve eğitim planı hazırlamaktır. Bunun yanında öğrencinin hangi eğitim kurumunda eğitim alacağı konusunda öneride de bulunmalıdır." G17

Özel eğitim ve değerlendirme kategorisinde katılımcıların ifadede buldukları bir diğer kod zaman problemi kodudur. Katılımcılar özel eğitim değerlendirme kurulunun kısıtlı zamana sahip olduğunu dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Burada yapılan tanımlama bence işleyiş olarak gayet sağlıklı olduğunu düşünüyorum. Belki inceleme süresinin biraz daha uzatılması, daha detaylı bakılması sağlıklı olabilir ama gene de gayet iyi olduğunu düşünüyorum." G6

"Çocuğun ilk defa gördüğü birine kendi performansını yaklaşık 40 dakika içerisinde verememesi kendini orada rahat hissedemediği için performansını sergilemesi oradaki uzmanın çocukla ilgili görüşlerine genelde yüzeysel bir ailenin beyanına göre yapmasından ötürü oradaki kaba değerlendirme formlarının ne yazık ki biz kendi sınıfımızda çok da önemleiyoruz önceliğimiz onlar olmuyor biz tekrar kendi sınıfımızda yapıyoruz onları" G11

Özel eğitim ve değerlendirme kategorisinde katılımcıların ifadede buldukları bir diğer kod değerlendirmenin doğru yapıldığını düşünme kodudur. Katılımcılar özel eğitim değerlendirme kurulunun doğru değerlendirme yaptığını dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Gözetilmesi gereken en önemli şey çocuğun en yüksek, hangi kararlar, hangi yerleştirmeye en yüksek verimin sağlayabileceğinin değerlendirilmesi gerekiyor. Bu yüzden de RAM'daki değerlendirmelerin çocuk için en iyisi olduğunun kanaatini taşıyorum" G8

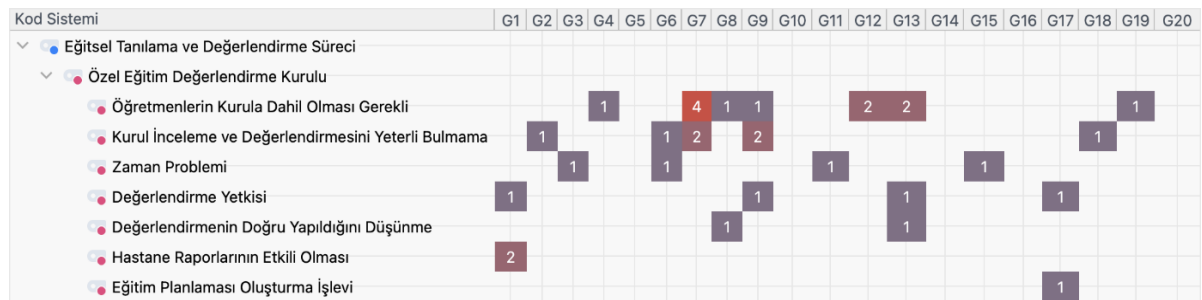
"İşleyişi hakkında çok bir bilgim yok ama özel eğitim öğretmenlerinin, rehber öğretmenlerinin ve velinin olduğunu biliyorum kurul içerisinde. Fakat bence bu kurula biz de eklenebiliriz. Öğrencinin öğretmeni olarak veya okullarımızda görev yapan rehber öğretmenler de kurula dahil olabilir. Tabii bu görüşlerimizi eğitsel değerlendirme formunu gönderdiğimizde RAM'ada iletiyoruz. Tabii kurulda pek çok kişinin olması herkesin görüşünün ayrı ayrı belirtmesi de yararlı. Tek bir elden çıkmamış oluyor." G13

Özel eğitim ve değerlendirme kategorisinde katılımcıların ifadeye buldukları bir diğer kod hastane raporlarının etkili olması kodudur. Katılımcılar özel eğitim değerlendirme kurulunun değerlendirmelerinde hastane raporlarının etkili olduğunu dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Ama ben şunu gördüm iş birliğinden ziyade hastane raporlarının çok sıkıntılı olduğunu, çok yanlış kararlar verildiğini, yani çocuğun aslında o, şöyle söyleyeyim o verilen nasıl söyleyeyim size doktorun verdiği bir otizm teşhisi konuyor ama çocuğun otizmle hiç alakası yok sadece zihinsel engeli var. Yani burada iş birliğinde sıkıntı var. Çok yanlış kararların alındığını görüyoruz. Ama bizim bir şeyimiz yok orada. İş birliğimiz yok işte. Hani orada biz müdahale edemiyoruz. İşbirliğimiz sadece bizim şöyle söyleyeyim işin özü sadece aileyle kalıyor." G1

Özel eğitim ve değerlendirme kategorisinde katılımcıların ifadeye buldukları bir diğer kod eğitim planlaması oluşturma işlevi kodudur. Katılımcılar özel eğitim değerlendirme kurulunun eğitim planlaması oluşturma işlevi bulunduğunu dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Özel eğitim değerlendirme kurulunun öncelikli görevi 60 gün içinde özel eğitim değerlendirme raporunu ve eğitim planı hazırlamaktır. Bunun yanında öğrencinin hangi eğitim kurumunda eğitim alacağı konusunda öneride de bulunmalıdır." G17



Şekil 4.7. Özel eğitim değerlendirme kurulu kod matris gösterimi

Özel eğitim değerlendirme kurulu kategorisinin katılımcılara göre yoğunluk matrisine Şekil 4.7’de yer verilmiştir. Buna göre Öğretmenlerin kurula dahil olması gerekli koduna g7, g12, g13, kurul inceleme ve değerlendirmesini yeterli bulmama koduna g7, g9, hastane raporlarının etkili olması koduna g1 kodlu katılımcıların yoğun ifadeye bulunduğu görülmektedir.

4.4. Özel Eğitim Hizmetleri Kurulu

Tablo 4.4. Özel eğitim hizmetleri kuruluna ilişkin görüşler

Özel Eğitim Hizmetleri Kurulu	Frekans (f)	%
Karara bağlanan aşama olduğu	5	25
Prosedürün işlendiği	3	15
Kurulunun işleyişinin kâğıt üzerinden ilerlediği	2	10

Özel Eğitim Hizmetleri Kurulu’na ilişkin veriler Tablo 4.4’de incelendiğinde öğretmenlerin kurulun iş ve işleyişiyle ilgili görüşlerinde; en çok ifadeye buldukları karara bağlanan son aşama olduğu (5: %25), prosedürün neyse onun işlendiği (3: %15), kurulun işleyişinin kâğıt üzerinden ilerlediğini (2: %10) belirtmişlerdir.



Şekil 4.8. Özel eğitim hizmetleri kurulu hiyerarşik kod alt kod gösterimi

Katılımcıların özel eğitim hizmetleri kuruluna yönelik değerlendirmeleri özel eğitim hizmetleri kurulu kategorisi altında kodlanmıştır. Kategorinin kodları ve kod frekanslarına ilişkin bilgilere Şekil 4.8’de yer verilmiştir. Özel eğitim hizmetleri kurulu kategorisinde katılımcıların en çok ifadeye bulunduğu kod karara bağlanan aşama kodudur. Katılımcılar özel eğitim hizmetleri kurulunun karara bağlanan aşama olduğunu dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Çocuğunda akademik ve sosyal yaşantısında eğer çocuk yaşlarından geri kalmışlık durumu varsa özel eğitim değerlendirme kuruluna sevk ediliyor bildiğim kadarıyla. Bu kurula aile ve çocukta dahil yasal olarak tabi bu kurulda görev alan rehber öğretmen olsun, RAM

müdürü, aile çocuk için en az sınırlandırılmış eğitim ortam neresiyse orada eğitim almasını yönünden karar veriyorlar ve bir kuruma yerleştiriyorlar." G16

"Özel eğitim değerlendirme kurulunun verdiği rapora göre öğrencinin resmi okul ve kuruma yerleştirilmesine karar verilir bu kurul ve gerekli özel eğitim tedbirlerini alır çocuk için. Ayrıca özel eğitim hizmetlerini planlama ve yürütme ve izleme görevi olduğunu biliyorum." G17

Özel eğitim hizmetleri kurulu kategorisinde katılımcıların ifadeye buldukları bir diğer kod prosedürün işlenmesi kodudur. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Ben açıkçası yerine getirildiğini düşünüyorum. Bu ildeki görev yapan kuruldan bahsediyoruz değil mi hocam." G3

"İl özel eğitim hizmetleri kararları kurul kararlarıyla paralel olarak alınıyor diye tahmin ediyorum. Onlarla istişare ederek ortak bir karar veriyorlar ve zaten bu kararların öncelikleri RAM'daki kurulun kararından sonra oranın değerlendirmelerinin fikirlerini alarak ortak bir il özel eğitim değerlendirme kararının çıktığını düşünüyorum."G8

Özel eğitim hizmetleri kurulu kategorisinde katılımcıların ifadeye bulunduğu bir diğer kod işleyişin kâğıt üzerinde sınırlı kalması kodudur. Katılımcılar özel eğitim hizmetleri kurulunun işleyişinin kâğıt üzerinden ilerlediğini dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Yani bu yapılmıyor genelde işleyiş ve görevler kâğıt üzerinde kalmış oluyor. Bu da sağlıklı işlediğini düşünmüyorum özel eğitim hizmetleri kurulunun. İllaki ama işleyen illerde vardır benim görev yaptığım illerde ilçelerde sağlıklı işlemiyordu." G9

"Son yıllarda iyi durumda olduğunun farkındayım. Fakat eksiklikler yok değil. Özellikle bu öğrencilerin toplumla ayrıştırılması yerine kaynaştırma olması ilkesi kurul tarafından benimsenmeli." G20

Kod Sistemi	G1	G2	G3	G4	G5	G6	G7	G8	G9	G10	G11	G12	G13	G14	G15	G16	G17	G18	G19	G20
✓ Eğitsel Tanılama ve Değerlendirme Süreci																				
✓ Özel Eğitim Hizmetleri Kurulu																				
• Karara Bağlanan Aşama																				
• Prosedürün İşlenmesi																				
• İşleyişin Kağıt Üzerinde Sınırlı Kalması																				

Şekil 4.9. Özel eğitim hizmetleri kurulu kategorisi kod matris gösterimi

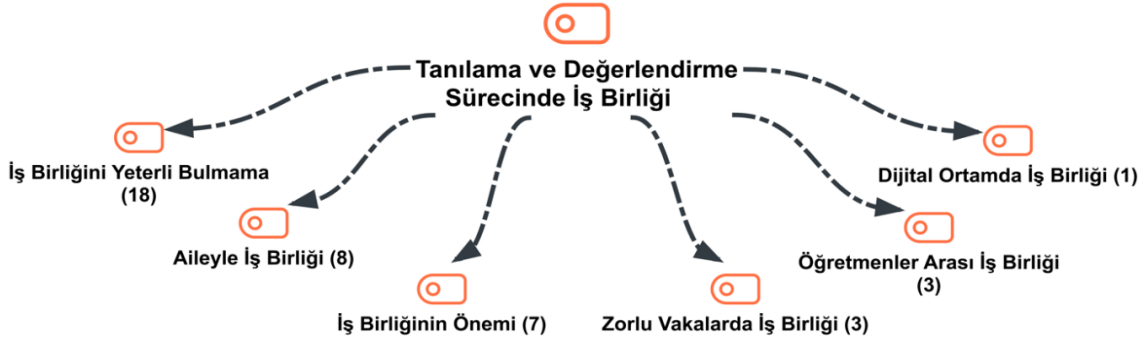
Özel eğitim hizmetleri kurulu kategorisi kodlarının katılımcılara göre yoğunluk matrisine Şekil 4.9’da yer verilmiştir. Buna göre karara bağlanan aşama koduna g16 kodlu katılımcıların yoğun ifadeye bulunduğu görülmektedir.

4.5. Tanılama ve Değerlendirme Sürecinde İş Birliği

Tablo 4.5. Tanılama ve değerlendirme sürecinde iş birliğine ilişkin görüşler

Süreçte İş birliği	Frekans(f)	%
Süreçteki iş birliğinin yetersiz olması	18	90
Aileyle iş birliği yapılması gerektiği	8	40
Kişiler arası iş birliğinin önemli olması	7	35
RAM tarafından zorlu vakalarda iş birliği kurulması	3	15
Öğretmenlerin kendi arasında iş birliğinde bulunduğu	3	15
Dijital ortamda iş birliğinin sağlandığı	1	5

Tanılama ve değerlendirme sürecinde iş birliğine ilişkin veriler Tablo 4.5’de incelendiğinde öğretmenlerin en çok ifade ettikleri süreçte uzmanlar arasında iş birliğinin yetersiz olduğu (18: %90), tanılama ve değerlendirme sürecinde aileyle iş birliği yapılması gerektiği (8: %40), kişiler ve kurumlar arasında iş birliğinin önemli olduğunu (7: %35), zorlu vakalarda RAM’ın iş birliği kurduğunu (3: %15), öğretmenlerin kendi arasında iş birliğinde bulunduğunu (3: %15), artık dijital ortamda iş birliğinin (1: %5) sağlandığını belirtmişlerdir.



Şekil 4.10. Tanılama ve değerlendirme sürecinde iş birliği kategorisi hiyerarşik kod alt kod gösterimi

Katılımcıların tanılama ve değerlendirme sürecindeki iş birliğini değerlendirdikleri ifadeleri tanılama ve değerlendirme sürecinde iş birliği kategorisi altında kodlanmıştır. Kategorinin kodları ve kod frekanslarına ilişkin bilgilere Şekil 4.10’da yer verilmiştir. Kategoride katılımcıların en çok ifadeye buldukları kod iş birliğini yeterli bulmama kodudur. Katılımcılar süreçte iş birliğini yetersiz bulduklarını dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Eğitsel tanımlamada bazen bize müşavirlik hizmeti sundukları oluyor işte bir şey sorduğumuzda mesela bir ara işte öğretmenlerin telefon numaralarını falan verdiklerini hatırlıyorum o konu hakkında bilgi veriliyor bazen işte kuruma gelip eğitim verildiğini hatırlıyorum hani işbirliği açısından RAM'dan bu zamana kadar olumsuz bir tepki almadık ama ne onlar ne biz tam olarak aslında birbirimizin işine anlayabilmiş değiliz yani bu noktada aslında bir şey olması daha iyi olabilir hani gelip görmek adına bir şey olması lazım çünkü onlar da sınıflara üstün körü bakıyorlar yani onlar bizimle birlikte bir ders eğitim görseler bizi daha iyi anlayabilirler ya da biz aynı şekilde RAM'da ne yapılıyor gerçekten ya diye gidip baksak belki çok daha iyi anlarız ve etkin bir şekilde birbirimizle iletişim sağlamış oluruz ve iletişimsel sıkıntılarımız çok fazla" G7

"Hastanelerdeki doktorlarla iş birliği yaptığımız hiç olmadı bu zamana kadar yani olsa çok güzel olur çok iyi olur. Sürece öğrenciyi en iyi tanıyan bizler olduğumuz için daha doğru bir karar verilebilir eğer iş birliği içerisinde olursak fakat daha bu zamana kadar herhangi bir şekilde iş birliğini kurduğumuz doktor olmadı ama tabii ki de kurulursa çok daha güzel verimli sonuçlar elde edebiliriz." G13

Tanımlama ve değerlendirme sürecinde iş birliği kategorisinde katılımcıların ifadede buldukları bir diğer kod aileyle iş birliği kodudur. Katılımcılar tanımlama ve değerlendirme sürecinde aileyle iş birliği yapıldığını dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Özel eğitim alanında en çok karşılaştığımız sorunlardan bir tanesidir bu tanımlama sürecinde ilk önce sınıf öğretmeni ve aile devreye girmelidir. Sınıf öğretmeni herhangi bir problem fark ettiğinde veliyi bilgilendirmeli aileyle RAM'a yönlendirmesi, RAM'ın incelemeleri sonucunda eğer ki bir hastane süreci gerekiyorsa bir raporlandırma gerekiyorsa hastane en son süreçte devreye girmeli." G8

"Özel eğitim değerlendirme kurulu tanımlama ve değerlendirme sürecinde veli ile iş birliği içerisinde olmalıdır." G17

Tanımlama ve değerlendirme sürecinde iş birliği kategorisinde katılımcıların ifadede buldukları bir diğer kod iş birliğinin önemi kodudur. Katılımcılar tanımlama ve değerlendirme sürecinde iş birliğinin önem arz ettiğini dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Eğitsel değerlendirme isteği formu doldurulurken bir işbirliği içerisindeyiz. Onun haricinde eğitsel tanımlama ve değerlendirme sürecinde mecburen bu formu doldururken katıldığımız için RAM'daki sürece de otomatik olarak dahil olmuş oluyoruz çünkü bizim eğitsel değerlendirme formu ne kadar gerçekçi ne kadar doğru doldurursak RAM'daki arkadaşlarımız da o derece doğru karar vermeye meyilli hale geliyorlar." G10

"Bu süreçte iş birliği çok önemli kişiler arasında oldukça önemlidir tabii ama önemli olan çocuğun yararına kararların alınması olduğu unutulmamalıdır." G15

Tanımlama ve değerlendirme sürecinde iş birliği kategorisinde katılımcıların ifadeye buldukları bir diğer kod zorlu vakalarda iş birliği kodudur. Katılımcılar tanımlama ve değerlendirme sürecinde zorlu vakalarda iş birliği kurulduğunu dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"ÇÖZGER raporlarındaki süreçte çok zor olduğundan sağlıklı bir iş birliğinin olduğunu düşünmüyorum ama illaki RAM'lar özel eğitim öğretmeni olarak bizleri aradığında bir iş birliği içerisine giriyoruz çocuğun bütün dert, sıkıntılarını söylüyoruz." G9

"İstisnai durumlar olabiliyor çünkü işte arada kaldıkları durumları oluyor belki kararsız kaldıkları durumlar oluyor fikirlerini merak ediyorlar. Arayıp bizden bilgi alabiliyorlar. Tabii bu çok doğru karar oluyor. Çocuğun durumunu daha net bir şekilde belirlemek adına." G13

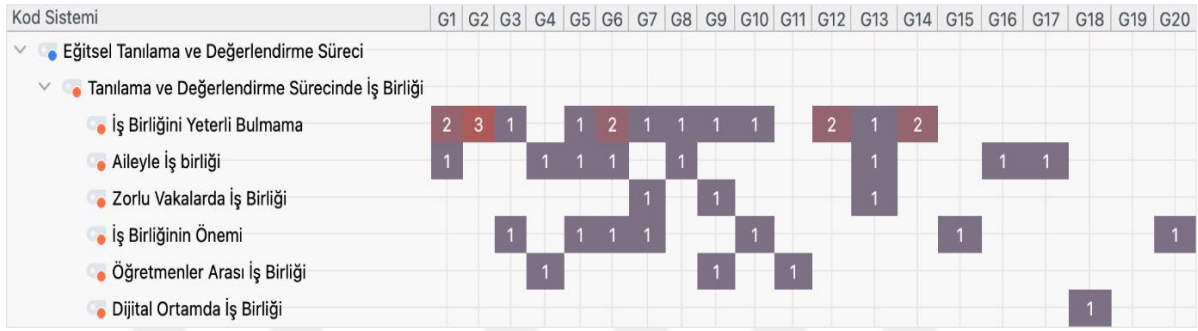
Tanımlama ve değerlendirme sürecinde iş birliği kategorisinde katılımcıların ifadeye buldukları bir diğer kod öğretmenler arası iş birliği kodudur. Katılımcılar tanımlama ve değerlendirme sürecinde öğretmenler arası iş birliğinin bulunduğunu dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Onun dışında okuldaki öğretmenlerle tabii ki de iş birliği tabii ki kendi okulundaki iş birliği içerisindeyiz. Ailede istediği kadar işin içinde, o işin içine girmek istediği kadar, yapmak istediği kadar işin içerisinde diyebilirim." G4

"Şimdi eğitsel değerlendirme ve tanımlama sürecinde tanıyı verirken ramlar okullardaki özel eğitim öğretmenlerini veya rehber öğretmenlerini arayıp görüş alışverişinde bulunuyorlardır illaki." G9

Tanılama ve değerlendirme sürecinde iş birliği kategorisinde katılımcıların ifadeye buldukları bir diğer kod dijital ortamda iş birliği kodudur. Katılımcılar tanılama ve değerlendirme sürecinde dijital ortamda iş birliğinin bulunduğunu dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Son dönemde işlemler dijital ortamda yapıldığını biliyorum." G18



Şekil 4.11. Tanılama ve değerlendirme sürecinde iş birliği kod matris gösterimi

Tanılama ve değerlendirme sürecinde iş birliği kategorisi kodlarının katılımcılara göre yoğunluk matrisine Şekil 4.11’de yer verilmiştir. Buna göre; iş birliğini yeterli bulmama koduna g1, g2, g6, g12, g14 kodlu katılımcılar yoğun ifadeye bulunmuştur.

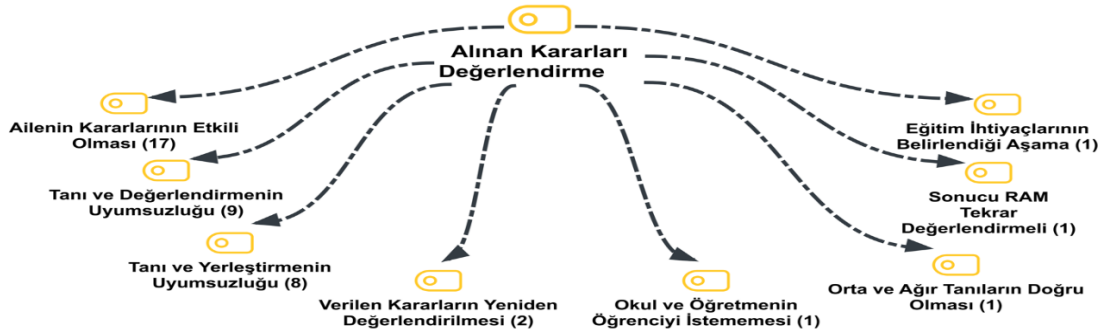
4.6. Alınan Kararları Değerlendirme

Tablo 4.6. Süreç Sonunda Alınan Kararlarla İlgili Görüşler

Süreç Sonu Kararlar	Frekans (f)	%
Verilen kararlarda ailenin etkili olması	17	85
Tanının ve değerlendirme sonucunun uyumsuz olması	9	45
Tanı ve yerleştirmede yaşanan uyumsuzluk	8	40
Yanlış verilen kararların yeniden değerlendirilmesi gerektiği	8	40
Bireylere konulan orta ve ağır tanılarının doğru sonuçlandırılması	1	5
İhtiyaçların belirlendiği aşama olduğu	1	5
Yanlış alınan kararlardan dolayı okulun veya öğretmenin sorunlar yaşamaması	1	5
İhtiyaç duyulması halinde kararların RAM tarafından tekrar değerlendirilmesi	2	10

Süreç sonunda alınan kararlarla ilgili veriler Tablo 4.6’da incelendiğinde; öğretmenler ailenin verilen kararlarda etkili olduğunu, ailenin fikirlerinin önem arz ettiğini (17: %85), kararlarda tanı ve değerlendirme sonucunda uyumsuzluklar olduğunu (9: %45), tanı ve yerleştirmelerde uyumsuzluk olduğunu (8: %40) yanlış verilen kararların yeniden değerlendirilmesi gerektiğini (8: %40), orta ve ağır tanılarının doğru sonuçlandırıldığını (1: %5), eğitim ihtiyaçlarının belirlendiği aşama olduğunu (1: %5), yanlış tanılamadan kaynaklı

okulun veya öğretmenin öğrenciyi istememesi sebebiyle sorun yaşandığını (1: %5), kararların öğretmenlerin istemesi durumunda RAM tarafından tekrar değerlendirilmesi gerektiğini (1: %5) belirtmişlerdir.



Şekil 4.12. Alınan kararları değerlendirme kategori hiyerarşik kod alt kod gösterimi

Katılımcıların alınan kararlara yönelik ifadeleri alınan kararları değerlendirme kategorisi altında kodlanmıştır. Kategorinin kodları ve kod frekanslarına yönelik bilgilerine Şekil 4.12’de yer verilmiştir. Alınan kararları değerlendirme kategorisinde katılımcıların en çok ifadeye buldukları kod ailenin kararlarının etkili olması kodudur. Katılımcılar kararlarda ailenin fikirlerinin önem arz ettiğini dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Bazen şöyle olabiliyor mesela evet bir işleyiş oluyor kurul değerlendirme yapıyor eğer çocuğu bir yere yerleştirilecekse eğitsel performans alındıktan sonra uygun ortam seçme açısından velinin isteğine bırakılıyor. Veli kendi mahallesinde olan daha doğrusu ikamet ettiği alana yakın bir okul tercih etmek istiyor. Ama o alandaki okulda çocuğa uygun eğitim performansını sunamıyor." G3

"Çocuğun iyiliğini düşündükleri için çocuğun durumundan daha hafif şekilde tanımlar verildiğine şahit oluyoruz. Çocuğa daha hafif tanı vererek hem o çocuğa hem sınıfında eğitim gören diğer çocuklara, hem de öğretmene kötülük yapıldığını düşünüyorum. Ama bunu iyi bir şey olarak görenler var." G12

Alınan kararları değerlendirme kategorisinde katılımcıların ifadeye bulunduğu bir diğer kod tanı ve değerlendirme uyumsuzluğu kodudur. Katılımcılar kararlarda tanının ve değerlendirme sonucunun uyumsuz olduğunu dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Hee okul kararları hocam bunlar zaten genellikle çocukların şeyi oluyor eğitsel düzeyine göre okula yerleştirilen kurul oluyor. Bu yerleştirme kararları bazen gerçekten yanlış olabiliyor ama bazen doğru da olabiliyor yanlış olmasını sebeplerinden bazıları mesela kaynaştırmada direktip özel eğitim sınıfına ya da özel eğitim okuluna gitmek istemeyen ailelerden ötürü olabiliyor aile çocuğunun özel eğitim okuluna gitmesine istemiyor kaynaştırmada daha fayda göreceğini düşünüyor o da işte yerleştirmenin kararını olumsuz etkiliyor evet hatalı olmasını sağlıyor bunun tam tersi de olabiliyor çocuğun durumu çok iyi mesela bizim sınıfımızda çok iyi düzeyde çocuk var kaynaştırmaya çok uygun ama aile servisi var diye burada yemeği var diye çocuğunu kaynaştırmaya gitmesini istemiyor" G11

"Değerlendirme sonrasında hazırlanan raporlar ve içerik her zaman net ve kesin doğru bilgiler vermeyebiliyor bence. Kendi çalıştığım okuldaki öğrencilere bakıyorum ye diyorum nasıl bu öğrencilere bu alanda daha hafif düzeyde bir okula gitmeli diye düşünüyorum. Sonra bir öğreniyorum bu meğer öğrenci doğru bildiği şeyleri de bilmiyorum gibi yapıyormuş. Ailesi öyle yönlendiriyormuş falan filan." G15

Alınan kararları değerlendirme kategorisinde katılımcıların ifadede bulunduğu bir diğer kod verilen kararların yeniden değerlendirilmesi kodudur. Katılımcılar kararların yeniden değerlendirilmesi gerektiğini dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Kararlar uzun süreli olmamalı. Çok gerekirse raporlar daha kısa aralıklarla yenilenmeli. Değişen gelişen dünyada özel çocuklara da uygunlukta BEP'ler hazırlanmalı." G20

"Tanılama süreci iyi işlerse raporlarda da bir sıkıntı olmaz. Fakat rapor güncellemesi daha kısa aralıklarla yapılabilir." G20

Alınan kararları değerlendirme kategorisinde katılımcıların ifadede bulunduğu bir diğer kod orta ve ağır tanılarının doğru olması kodudur. Katılımcılar orta ve ağır tanılarının doğru sonuçlandırıldığını dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Hmm kararlarda hocam genelde eğer çocuk hani şeyse büyük hani tanısı yüksek düzeydeyse işte orta ağırsa genelde tanılar doğru oluyor..." G7

Alınan kararları değerlendirme kategorisinde katılımcıların ifadede bulunduğu bir diğer kod eğitim ihtiyaçlarının belirlendiği aşama kodudur. Katılımcılar bu aşamanın ihtiyaç belirleme aşaması olduğunu dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

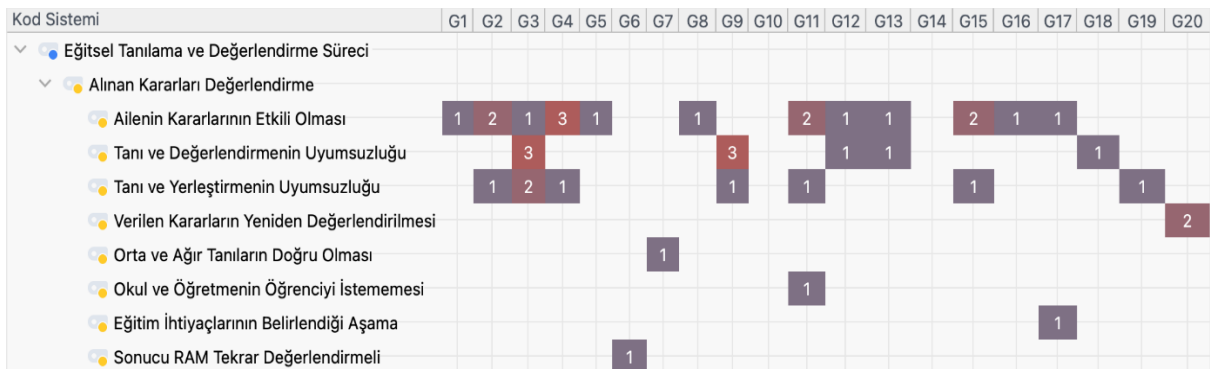
"Eğitsel tanılama ve değerlendirme süreci sonunda öğrencinin gelişim özellikleri ve akademik yeterlilikleri belirleniyor bildiğim kadarıyla daha sonra eğitim ihtiyaçlarını karşılayacak planlar hazırlanıyor. Ayrıca hangi eğitim ortamında eğitim görmesi gerektiği de belirlenmiş oluyor." G17

Alınan kararları değerlendirme kategorisinde katılımcıların ifadeye bulunduğu bir diğer kod okul ve öğretmenin öğrenciyi istememesi kodudur. Katılımcılar bu aşamada okulun veya öğretmenin öğrenciyi istememesi sebebiyle sorun yaşandığını dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Uzmanların kendi uzmanlık alanları ile ilgili karar verme yetkisi uzmanlara verdiğimizde uzmanlar zaten çocuklara uygun yere yerleştiriyor ama işin içine aile ailenin istekleri ya da okulda ki öğretmenin istemesi ya da istememesi girince mesela bizim okulda çocuğu istemeyen öğretmenler oluyor ona da hak veriyorum tanısı yanlış buraya uygun değil diye işte işler biraz istenmedik yönde ilerleyebiliyor." G11

Alınan kararları değerlendirme kategorisinde katılımcıların ifadeye bulunduğu bir diğer kod sonucu RAM tekrar değerlendirmeli kodudur. Katılımcılar bu aşamada verilen kararların ram tarafından tekrar değerlendirilmesi gerektiğini dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Bu yönlendirmeler genellikle doğru yapılıyor ancak bazı istisnai durumlar oluyor bunlar da bence okulların geri dönüşleri dikkate alınmalı ve tekrar incelenme için sadece veli gönüllülüğüne bırakılmamalı diye düşünüyorum. RAM'a bu konuda daha fazla yetki verilebilir işte tekrar tanımaya çağırma gibi önceki tanımlamanın geçersizliği gibi bir durum yapılabilir diye düşünüyorum." G6



Şekil 4.13. Alınan kararları değerlendirme kod matrisi gösterimi

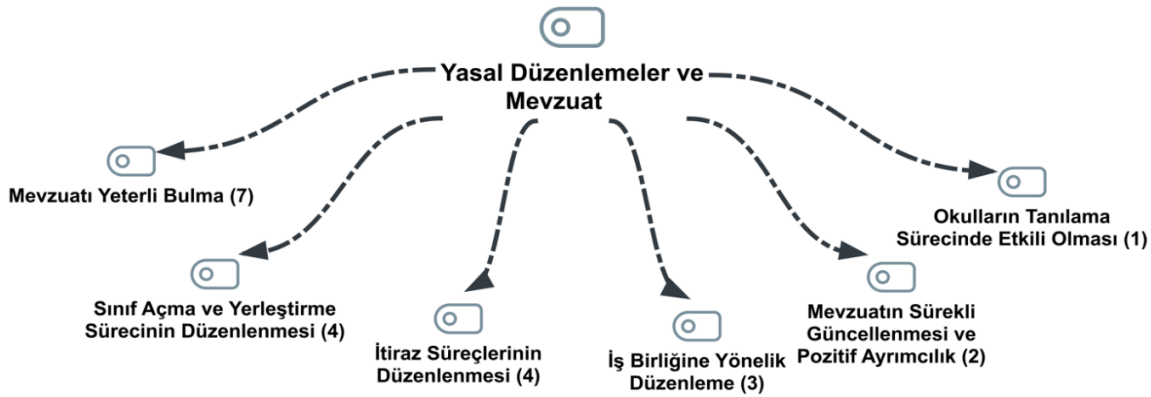
Alınan kararları değerlendirme kategorisi kodlarının katılımcılara göre yoğunluk matrisine Şekil 4.13'te yer verilmiştir. Buna göre ailenin kararlarının etkili olması koduna g2, g4, g11, g15, tanı ve değerlendirmenin uyumsuzluğu koduna g3, g9, verilen kararların yeniden değerlendirilmesi koduna g20 kodlu katılımcılar yoğun ifadede bulunmaktadır.

4.7. Yasal Düzenlemeler ve Mevzuat

Tablo 4.7. Yasal düzenlemeler ve mevzuatla ilgili görüşler

Yasal Düzenlemeler ve Mevzuat	Frekans (f)	%
Öğretmenlerin mevzuatı yeterli bulması	7	35
Mevzuatta sınıf açma ve yerleştirmeye yönelik sorunların olması	4	20
Yasal düzenlemelerle itiraz sürelerinin düzenlenmesi	4	20
Mevzuatta iş birliğine yönelik düzenlemelerin olması	3	15
Mevzuatın sürekli güncellenmesi gerektiği	2	10
Yasal düzenlemelerle okulların sürece dahil olması	1	5

Yasal düzenlemeler ve mevzuatla veriler Tablo 4.7'de incelendiğinde; öğretmenlerin en çok ifadede buldukları mevzuatı yeterli bulduklarını (7: %35) sınıf açma ve yerleştirmeye yönelik sorunların olduğunu ve mevzuatın düzenlenmesi gerektiğini (4: %20), itiraz sürelerinin düzenlenmesini (4: %20), iş birliğine yönelik düzenlemelerin yapılması gerektiğini (3: %15), yasal düzenlemelerin sürekli güncellenerek düzenleme yapılması ayrıca mevzuattaki pozitif ayrımcılığı desteklediklerini (2: %10), okulların tanılama sürecine dahil olması gerektiğini (1: %5) belirtmişlerdir.



Şekil 4.14. Yasal düzenlemeler ve mevzuat kategorisi hiyerarşik kod alt kod gösterimi

Katılımcıların mevzuat ve düzenlemelere yönelik ifadeleri yasal düzenlemeler ve mevzuat kategorisi altında kodlanmıştır. Kategorinin kodları ve kod frekanslarına ilişkin bilgilere Şekil 4.14'te yer verilmiştir. Yasal düzenlemeler ve mevzuat kategorisinde katılımcıların

en çok ifadede buldukları kod mevzuatı yeterli bulma kodudur. Katılımcılar mevzuatı yeterli bulduklarını dile getirmişlerdir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Ben bunların yeterli olduğunu düşünüyorum yani yasal olarak gerçekten bir açığın olduğunu düşünmüyorum gayet yeterliler yasal olarak ama işte uygulama açısından bazen sıkıntılar çekebiliyoruz yani yazılı olarak hiçbir sıkıntı yok bence yeterli." G11

"Parasız uygun eğitim, fark gözetmeden değerlendirme, BEP, en az kısıtlayıcı çevre, aile katılımı gibi yasal düzenlemeler var. Bu düzenlemeler önemli ve yeterli ama yeter ki doğru şekilde uygulansın." G15

Yasal düzenlemeler ve mevzuat kategorisinde katılımcıların ifadede bulunduğu bir diğer kod sınıf açma ve yerleştirme sürecinin düzenlenmesi kodudur. Katılımcılar süreçte sınıf açma ve yerleştirmeye yönelik mevzuatın düzenlenmesi gerektiğini dile getirmişlerdir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Özel eğitim hizmetleri kurulunda genelde RAM'da çalışan özel eğitim değerlendirme kurulu üyeleri yürütüyor bu işleri. Ve bu kişiler hep aynı kişiler oluyor. Özellikle özel eğitim sınıfı açılması noktasında ihtiyaç olan okullarda açılmıyor. Yani kişiye göre farklılık gösteriyor." G12

"Çünkü bir öğrenci için bile sınıf açılabilir yani açıkçası gerçekten görevlerini yerine getirdiklerini düşünüyorum. Ama tabii ki de bu sınıfları açarken de böyle bir program olması gerekiyor. Bu programa; kaç kişi olduğu, kaç öğrencinin eğitim göreceğini takip etmek gerektiğini düşünüyorum. Özellikle mesela sekizinci sınıflarda o yıl ya da o haziranda mezun olacak kaç sekizinci sınıf öğrencisi var ve bu öğrenciler nerelere yerleştirilmeli diye öncesinde planlama yapılması gerektiğini düşünüyorum." G3

"Özel eğitim hizmetleri kurulunun görev kapsamında bulunan özel eğitim sınıfı açma konusunda sıkıntıların olduğunu düşünüyorum. Özellikle Karabük ilinde özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların bir okul bünyesinde toplanması, normal gelişim gösteren çocuklardan uzak tutulması bu çocukların kaynaşmasını ve topluma kazandırılmasını engellemektedir. En az kısıtlayıcı orta önemsenmemektedir." G19

Yasal düzenlemeler ve mevzuat kategorisinde katılımcıların ifadede bulunduğu bir diğer kod itiraz süreçlerinin düzenlenmesi kodudur. Katılımcılar mevzuatta itiraz süreçlerinin düzenlenmesi gerektiğini dile getirmişlerdir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Hani bunlardan bahsediyorlar yani itiraz hakkı süreci bence mantıklı hocam yani çünkü bazen dediğim gibi öğrenci çok farklı performans gösterebiliyor ve bizim itiraz hakkımızın olması lazım ki bu zamana kadar yapılan itirazlar dikkate alındı ama birçok arkadaşımızın bizim bunu bildiği hakkında bir düşüncem yok" G7

"Bir de şu vardı onu da ekleyeyim eskiden 70 gün içerisinde itiraz etme şeyi vardı bu kalktı şimdi 30 iş günü sonunda itiraz edebiliyorsunuz şimdi biz 30 gün uygun olmayan bir çocuğu sınıfımızda denemek zorundayız, denedik 30 gün sonrasında randevu aldık randevunun kararını da bunlar 20-25 gün içerisinde verdiklerini düşünelim süre çok uzun diğer çocuklarda kötü olumsuz etkileniyor, gelen öğrencide olumsuz etkileniyor, öğretmenin psikolojisi de olumsuz etkileniyor bu tabii bizi zor durumda bırakıyor." G9

Yasal düzenlemeler ve mevzuat kategorisinde katılımcıların ifadede bulunduğu bir diğer kod iş birliğine yönelik düzenleme kodudur. Katılımcılar mevzuatta iş birliğine yönelik düzenleme yapılması gerektiğini dile getirmişlerdir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Çocuğun kararı okula geliyor yalnız biz bunu içeriğini çok göremiyoruz yol gösterici olması yönünde hazırlanan planlar bireysel eğitim planları kısmı gelmiyor. Sadece yönlendirme kararları elimize bulunuyor. Bu noktada işte BEP planları gelse bize iyi olur çünkü bizim için rehber olur, yol gösterici olur. Hem bu noktada da iş birliği belki sağlamış oluruz." G2

"Kurum ve kişilerle yapılan iş birliği değerlendirme sürecini olumlu etkileyeceğini düşünüyorum." G19

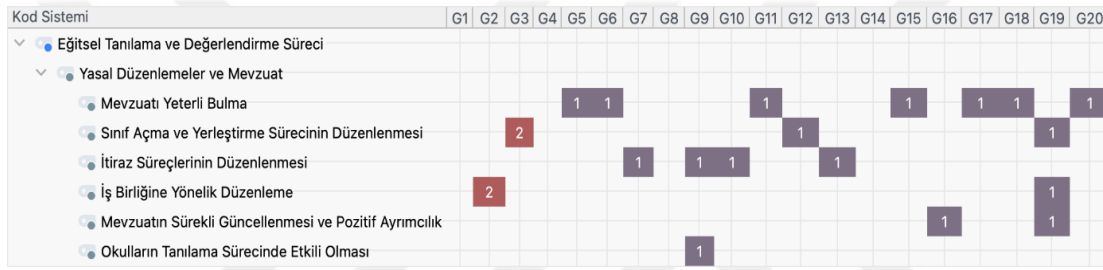
Yasal düzenlemeler ve mevzuat kategorisinde katılımcıların ifadede bulunduğu bir diğer kod mevzuatın sürekli güncellenmesi ve pozitif ayrımcılık kodudur. Katılımcılar sürekli düzenleme yapılması gerektiğini dile getirmişlerdir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde yasal düzenlemelerin sürekli geliştirilerek güncellenmesi gerekir." G16

"Özel eğitim öğrencilerine yönelik pozitif ayrımcılık çerçevesinde yapılan yasal düzenlemeleri ve destekli pozitif ayrımcılık çerçevesinde yapılan yasal düzenlemeleri destekliyorum." G19

Yasal düzenlemeler ve mevzuat kategorisinde katılımcıların ifadeye bulunduğu bir diğer kod okulların tanılama sürecinde etkili olması kodudur. Katılımcılar okulların tanılama süreçlerine dahil olması gerektiğini dile getirmişlerdir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“Öyle sıkıntı yaşıyoruz çocuk sınıfta çok fazla davranış problemi gösterebiliyor kesinlikle diğer arkadaşlarını olumsuz yönde etkileyebiliyor daha ama aile baskın bir hale sözünü gittiği RAM’da geçiriyor veya çocuğa tanılamaya gitmeden önce otizm olan öğrenciye bir ilacını verdiğinde çocuk sakinleşiyor orda farklı davranıp, ilacı almadığında sınıfımızda farklı davranabiliyor bu yüzden okullarında tanılama üzerinde az da olsa bir yetkisinin olmasının faydalı olacağını düşünüyorum.” G9



Şekil 4.15. Yasal düzenlemeler ve mevzuat kategorisi kod matrisi gösterimi

Yasal düzenlemeler ve mevzuat kategorisi kodlarının katılımcılara göre yoğunluk matrisine Şekil 4.15’te yer verilmiştir. Buna göre sınıf açma ve yerleştirme sürecinin düzenlenmesi koduna g3, iş birliğine yönelik düzenleme koduna g2 kodlu katılımcılar yoğun ifadeye bulunmuştur.

4.8. Süreç Sonu Raporu

Tablo 4.8. Süreç sonu raporuyla ilgili görüşler

Süreç Sonu Raporları	Frekans (f)	%
Raporlar ve sonuçlarla ilgili öğretmenlerin bilgilendirilmesi	14	70
Raporların alanında uzman bir kişi tarafından hazırlanması	10	50
Süreç sonunda hazırlanan raporların uzun süreli değerlendirmelerle oluşturulması	7	35
Raporların detaylandırılarak hazırlanması	3	15
Raporların ve müfredatın uyumlu olması	2	10
Süreç sonunda hazırlanan raporların yeterli olması	1	5

Süreç sonu raporuyla ilgili veriler Tablo 4.8’de incelendiğinde; öğretmenlerin en çok ifadeye buldukları çıkan rapor ve sonuçların öğretmenlere ulaştırılması gerektiğini ve

bilgilendirilmeye ihtiyaç duyduklarını (14: %70), raporların alanında uzman bir kişi tarafından hazırlanmasını (10: %50), sürecinin bütüncül bir yaklaşımla uzun süren değerlendirmelerle olmasını (7: %35), değerlendirme raporlarının detaylandırılması gerektiğini (3: %15), hazırlanan raporların ve müfredatın birbiriyle uyumlu olmasını (2: %10), süreç sonunda hazırlanan raporların yeterli olduğunu (1: %5) belirtmişlerdir.



Şekil 4.16. Süreç sonu raporu hiyerarşik kod alt kod gösterimi

Katılımcıların süreç sonu raporuna yönelik değerlendirmeleri süreç sonu raporu kategorisi altında kodlanmıştır. Süreç sonu raporu kategorisinin kodları ve kod frekanslarına ilişkin bilgilere Şekil 4.16'da yer verilmiştir. Süreç sonu raporu kategorisinde katılımcıların en çok ifadeye buldukları kod rapor ve sonuçlar hakkında öğretmenin bilgilendirilmesi gerekli kodudur. Katılımcılar süreç sonu raporunun öğretmene ulaştırılması gerektiğini dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Daha önce bir yerde kısa değinmiştik buna. Öğrenci için yeni bir sağlık raporu aldıysa öğrenci kendisi için yeni bir rapor aldıysa bu bize ulaşmıyor yani çocuğun hastaneden aldığı sağlık raporunu biz görmüyoruz çocuk için rehberlik araştırma merkezinde hazırlanan eğitim planı da bize gelmiyor" G5

"Biz okuldaki öğretmenler olarak hastane ile herhangi bir iş birliği içerisine girmiyoruz artı bize zaten çocukların tıbbi raporları tıbbi tanılarını gelmiyor bu RAM'da kalan bir rapor biz öğretmen olarak göremiyoruz ayrıca RAM raporları da gelmiyor " G10

Süreç sonu raporu kategorisinde katılımcıların ifadeye buldukları bir diğer kod tanılama yapan kişinin yetkinliğinin önemli olması kodudur. Katılımcılar süreç sonu raporunun yetkin bir kişi tarafından hazırlanması gerektiğini dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Tabi tabi. Ya şimdi bir özel eğitim öğretmeni olursa yani kuruldaki hepsinin özel eğitim ya da rehber öğretmen olursa bu işleyiş daha iyi olur ama başka alanlardan kişiler olunca sıkıntılar oluyor tabii ki." G1

"Ramların bu konuda çok yetkin olduğunda düşünmüyorum. Alan dışı öğretmenler özellikle bu konuda RAM'lara da atandı sınıfçılardan belli bir kursa gidip RAM'larda özel eğitim değerlendirme kurullarında görev yaptılar bir özel eğitim öğrencisiyle, ağır bir özel eğitim öğrencisiyle çalışmadıkları için de bunların öğrenme şekillerini de bilmediklerinden çok farklı bir içerik hazırlayarak bize rapor gönderebiliyorlar." G9

Süreç sonu raporu kategorisinde katılımcıların ifadede buldukları bir diğer kod sürecin bütüncül ve uzun soluklu olması gerekli kodudur. Katılımcılar değerlendirme sürecinin bütüncül bir yaklaşımla uzun süren bir süreç olması gerektiğini dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Tanılama sürecine ayrılan zaman yeterli olursa eğer bu durumunda düzenlenen raporlarda daha kapsamlı ve daha işlevsel olmasını sağlayacaktır." G18

"Hazırlanan raporlardaki yanlışlık payının olduğunu düşünüyorum. Sadece zekâ testi tek başına yeterli olmadığını, özellikle çoklu yetersizlik şüphesi olanların tüm alanlarda değerlendirilmesi gerektiğini, çocukla geçirilen tek bir sürecin yetersiz olduğunu düşünüyorum." G19

Süreç sonu raporu kategorisinde katılımcıların ifadede buldukları bir diğer kod raporun detaylandırılması kodudur. Katılımcılar değerlendirme raporunun detaylandırılması gerektiğini dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Süreç sonunda tarafımıza bir rapor gönderiliyor ama bu genelde çocuk hakkında genel bilgileri içeriyor. İşte raporun öğrencinin tanısını içeriyor, raporun süresinin içeriyor, çocuk hakkında daha ayrıntılı bir bilgi içermiyor ama ben özel eğitim öğretmeni olduğum için işin açıkçası süreci planı kendime göre yönlendirebiliyorum çocuğa göre yönetebiliyorum, ama bazı okullarda özel eğitim öğretmeni olmayabiliyor rehber öğretmen olmayabiliyor, işte öyle ücretli öğretmen çalıştırılabilir, öyle olduğu için ya da alan dışı öğretmenler de tabii bazen çalışabiliyor. İşte onlar için daha yol gösterici daha açıklayıcı daha böyle ayrıntılı bir rapor gönderilse işin açığı daha faydalı olur diye düşünüyorum." G13

"Raporların daha bilgilendirici ve yönlendirici olmasını isterdim. Çünkü objektif bakış açısı ile ve bu seviyedeki birçok öğrenci ve aile profiline denk gelmiş kişilerin alan içerisinde çalışan biz öğretmenlere yardımcı olabilecek, iş yükünü hafifletecek düzenlemelerin de bu içerik içerisinde yer almasını dilerdim." G14

Süreç sonu raporu kategorisinde katılımcıların ifadeye buldukları bir diğer kod yönlendirme ve müfredatın uyumlu olması gerekli kodudur. Katılımcılar raporunun ve müfredatın uyumlu olması gerektiğini ve buna göre müfredat hazırlanması gerektiğini dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Yönlendirme raporları dışında rehabilitasyon için RAM'larda hazırlanan eğitim planları ve raporları hakkında çok fazla yeterli bilgiye sahip değilim. Ayrıca biz yönlendirme kararlarına uyuyoruz. Onun haricinde gönderilen eğitim planları rehabilitasyonları ilgilendiriyor ama okul müfredatıyla rehabilitasyon planlarının birbirleriyle paralel şekilde devam etmesini gerektiğini düşünüyorum. Bu konuda iş birliği yapılmalı. Okul ve rehabilitasyon ortak çalışmalar yapıp birbirlerini tamamlayıp devam etmeli diye düşünüyorum." G8

"Evet BEP'ler bize gelmiyor onlar rehabilitasyonun nasıl ders işleyeceğine dair hazırlayacağı, bizler zaten okula gelen öğrencileri kaba değerlendirmelerini aldıktan sonra kendi BEP'imizi, eğitim planını yapıyoruz" G10

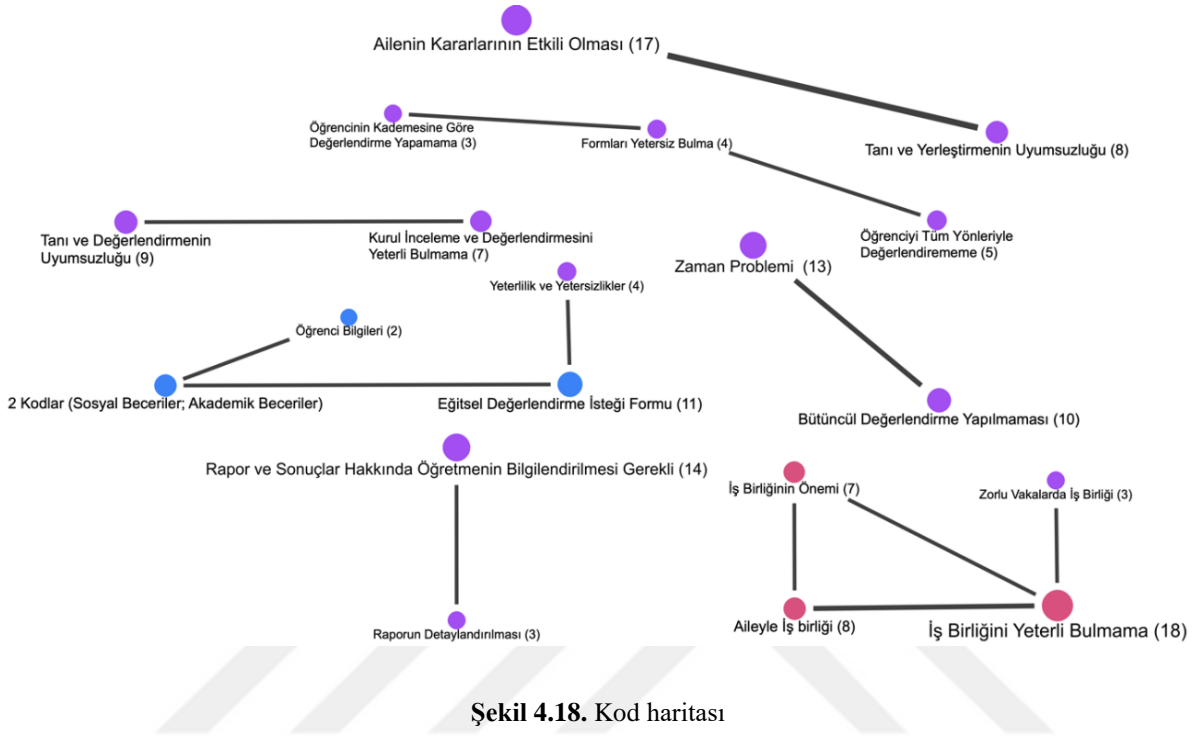
Süreç sonu raporu kategorisinde katılımcıların ifadeye buldukları bir diğer kod raporu yeterli bulma kodudur. Katılımcılar raporu yeterli bulduklarını dile getirmiştir. Konuyla ilişkili katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

"Bu raporlar bence gayet yeterli hem bilgilendirici hem de çocuğun haklarını anlatan ee işte bu eğitim alacağı eğitimin ön bilgisini sunan eğitim planı da bulunuyor zaten bunun içerisinde bu yüzden yeterli olduğunu düşünüyorum." G6



Şekil 4.17. Süreç sonu raporu kategorisi kod matris gösterimi

Süreç sonu raporu kategorisi kodlarının katılımcılara göre yoğunluk matrisine Şekil 4.17’de yer verilmiştir. Buna göre raporlar ve sonuçlar hakkında öğretmenin bilgilendirilmesi gerekli koduna g4, g5, g7, g10, tanılama yapan kişinin yetkinliğinin önemli olması koduna g1, g9 kodlu katılımcılar yoğun ifadeye bulunmuştur.



Şekil 4.18. Kod haritası

Katılımcılar tarafından sıkça bahsedilen kodlar Şekil 4.18’de gösterilmiştir. Harita, kodlar arasındaki ilişkileri ve hangi kodların sıklıkla birlikte anıldığını göstermektedir. Çizgiler, birlikte bahsedilen daha sık bahsedilen kodların ilişkisini yansıtmak için daha geniş gösterilmiştir.

BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulguların sonuçları tartışılırken eğitsel tanılama ve değerlendirme süreciyle ilgili temaya göre sekiz ayrı başlık oluşturulmuştur. Öğretmenlerin kullandığı formlara ilişkin görüşler, RAM’da yapılan tanılama ve değerlendirme süreciyle ilgili görüşler, özel eğitim değerlendirme kuruluyla ilgili görüşler, özel eğitim hizmetleri kuruluyla ilgili görüşler, tanılama ve değerlendirme sürecinde iş birliğiyle ilgili görüşler, alınan kararları değerlendirmeye ilişkin görüşler, yasal düzenlemeler ve mevzuatla ilgili görüşler, son başlıkta ise süreç sonu raporuyla ilgili görüşlerin bulguları yorumlanmış ve alan yazında yer alan bilgilere göre tartışılmıştır.

5.1. Öğretmenlerin Kullandığı Formlara İlişkin Görüşler

Alan yazında yapılan daha önceki çalışmalara bakıldığında Özak, Vural, Avcıoğlu (2008) yaptığı araştırmasında bazı müdürlerin formların doğruluğuna inanmadığını, Maraklı’da (2016) RAM’a gönderilen gelişim raporlarında öğrencilerin çoğu için gelişim özelliklerine ilişkin bilgi bulunmadığını, Şahin (2016) bireysel gelişim raporlarının RAM tarafından takibi ve incelenmesinin düşük olduğunu, Türkkal (2018) eğitsel değerlendirme isteği formlarının özenli bir şekilde doldurulmadığını belirterek bu araştırmadaki bulguyla örtüşen bir sonuca ulaşmıştır. Bu duruma göre; öğretmenlerin formun kısıtlayıcı yanlarından dolayı, öğrencilerin sadece kişisel bilgileri ve birkaç kazanım dışında ayrıntılı olarak var olan performanslarını, gözlemlerini, kullanılan yöntem ve teknikleri, problem davranışlarına yer vermeyecek şekilde doldurması eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecini olumsuz etkileyeceği açıktır. Öğretmenlerin formun yetersizliğinden dolayı öğrenciyle ilgili bilgileri detaylı dolduramaması formun eksikliklerinin olduğunu düşündürmektedir.

5.2. RAM’da Yapılan Tanılama ve Değerlendirme Sürecine İlişkin Görüşler

RAM’larda tanılama ve değerlendirme sürecinde zaman problemi yaşandığı bulgusuyla ilgili alan yazında yapılan daha önceki çalışmalara bakıldığında; Yanık (2016) eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci için bireylere bir saat ayrıldığını, Yalçın (2021) RAM personelinin süre kullanımından kaynaklı sorun yaşandığını, Yürekli (2021) eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinin 30 dakika ile 1,5 saat sürdüğünü, Çağlayan (2022) süreyle ilgili görüşlerde 25-45 dk aralığında sürdüğü cevabıyla bu araştırmadaki bulguyla örtüşen bir sonuca ulaşılmıştır. RAM’larda yapılan tanılama ve değerlendirme sürecindeki zaman problemi

bulgusu öğrencinin farklı bir ortamda performansını tam olarak gösterememesi, özel gereksinim durumuna göre hazır bulunuşluğuna, dikkat süresine göre farklı değişkenlerden etkilendiğinin göstergesi olabilir ancak bireyi, öğretmenini, ailesini etkileyecek çok önemli bir kararın en fazla 1-1,5 saat gibi kısıtlı bir zamanda yapılması değerlendirme süreçlerinin daha etkin bir biçimde planlanması ve yönetilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Bütüncül ve kapsamlı bir değerlendirme yapılmadığı bulgusuyla ilgili alan yazında yapılan daha önceki çalışmalara bakıldığında; Maraklı (2016) kullanılan modül programlarda davranışa ve sosyal becerilere yönelik amaçların olması gerektiğini, Çakmak (2017) kullanılan performans belirleme formlarının yetersiz olduğunu, Çay vd. (2018) ölçme araçlarının yetersiz olduğunu, Küçükgöz (2020) değerlendirmelerin doğal ortamlarda yapılması gerektiğini belirterek bu araştırmadaki bulguyla örtüşen bir sonuca ulaşmıştır. Bulguların sonucu gösteriyor ki RAM’larda yapılan değerlendirme sürecinin iyileştirilmesi gerektiği, doğal ortamlarda değerlendirmelerin daha fazla yapılması (ev ortamı, park, okul gibi) bireylerin ihtiyaçlarına uygun performans değerlendirme ve ölçme araçlarının geliştirilmesi bakanlığın politikalarından birisi olmalıdır.

Hastane raporlarına göre inceleme yapıldığı bulgusuyla ilgili alan yazında yapılan daha önceki çalışmalara bakıldığında; Kuzgun (2019) tıbbi tanılamamanın eğitsel tanıyı önemli derecede etkilediğini, Yürekli (2021) test ile değerlendirilemediklerinde aileden alınan bilgilerle ve sağlık raporuna göre tanı konduğunu, Çağlayan (2022) OSB tanısı koyma yetkilerinin olmamasından dolayı değerlendirilmenin tıbbi rapora göre yapıldığını belirterek bu araştırmadaki bulguyla örtüşen bir sonuca ulaşmışlardır. Ancak öğretmenlerin sadece hastane raporlarıyla işlem yapıldığı ifadesini kısmen desteklemektedir çünkü bu durumun RAM’ların tanı koyma yetkisinin bazı özel gereksinimlerde (otizm, dil ve konuşma güçlüğü, işitme yetersizliği, görme yetersizliği gibi) kısıtlı olduğundan kaynaklı olduğu ayrıca ÖEHY’de RAM’a başvuran çocukların hastane raporu ve yapılan değerlendirmenin sonucuna göre eğitsel tanılamalarının yapılarak yönlendirme kararının verilebileceği belirtilmiştir (MEB, 2018).

Uygulama elemanının eksik olduğu bulgusuyla ilgili alan yazında yapılan daha önceki çalışmalara bakıldığında; Akkoyun (2007) özel eğitim öğretmenin yetersizliği olduğunu, Özak, vd. (2008) RAM’larda özel eğitim öğretmenin az bulunduğunu, Tiryakioğlu (2009) norm kadro personel sayısının yeterli düzeyde olmadığını, Guerra ve Maxwell (2015) personel yetersizliğinden iş yükünün fazla olduğunu belirterek araştırmanın ilgili bulgusunu üzerinden uzun zaman geçmesine rağmen hala destekler niteliktedir. Bulgular sonucunda uygulama

elemanı eksikliği RAM'ların etkinliğini ve verimliliğini olumsuz etkilemektedir. Bunun için fizyoterapistlerin atamalarının olduğu gibi farklı uzmanlık alanlarından (çocuk gelişimi, dil ve konuşma terapisti, vb.) personelin atanması gerektiği, çalışma saatlerinin düzenlenmesi, okullarda çalışan öğretmenlere göre ücret farkının olması gibi düzenlemeler yapılarak RAM'ların tercih edilebilirliği sağlanabilir.

Zekâ testlerinin uygulanmadığı bulgusuyla ilgili alan yazında yapılan daha önceki çalışmalara bakıldığında; Koretz ve Barton (2003) ölçme araçlarından kaynaklı sorunlar olduğunu, Bal (2011) en çok ihtiyaç duydukları hizmet içi eğitim konusunun psikolojik testler olduğunu, Yılmaz (2016) formal testlerin düşük oranla kullandığını belirtmeleri araştırmanın ilgili bulgusunu destekler niteliktedir. Başka bir çalışmanın bulgusunda ise Börkan, Öztemür, Yılmaz, Çetintaş, Gülcan, Özcan (2017) test uygulayan psikolojik danışmanların; birey, ailesi ya da RAM'ların fiziksel koşullarından dolayı görevlerini yapmakta zorlandıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgular RAM'da çalışan personellerin ifadeleriyle, öğretmenlerin testlerin uygulanmadığı görüşünü desteklemektedir. RAM'larda tanılama ve değerlendirme sürecinin daha sağlıklı olabilmesi, zekâ testlerinin etkin bir şekilde uygulanması için çeşitli önlemler alınması gerekmektedir. Bunlar arasında personel eğitimlerinin artırılması gerektiği, test uygulama odalarının fiziksel koşullarının iyileştirilmesi, güncel testlerin kullanılması ve tanılama değerlendirme sürecinde çalışan her RAM personeline hizmet içi eğitim programları düzenlenerek zekâ testi eğitimleri verilmelidir.

RAM'lar arasında değerlendirme standartlarında farklılıklar bulunduğu bulgusuyla ilgili alan yazında yapılan daha önceki çalışmalara bakıldığında; Koretz ve Barton (2003) eyaletler arasında ciddi tutarsızlıklar ve farklılıklar bulunduğunu, Cavin (2007) yerel bölgeler arasında farklılık gösterdiğini, Çakmak (2017) Tepebaşı RAM'da ayrıntılı bir form taslağı oluşturduklarını, ancak Odunpazarı RAM'da ek bir form kullanılmadığı, Dayı, Ataman, Kösetaş (2022) RAM'lar arasında belli bir standardın olmamasını belirtmeleri araştırmanın ilgili bulgusunu desteklemektedir. Bu bulgulara göre, RAM'ların farklı uygulamalar içerisinde olması tutarsızlık ve eşitsizlik yaratabileceği göz önüne alınmalıdır. Özel gereksinimli bireylerin tanılama ve değerlendirme süreçlerinde eşit ve adil bir şekilde değerlendirilmelerini sağlamak için standartların oluşturulması önemlidir. RAM'ların bakanlık koordinesinde bir araya gelerek uygulamalarını ve deneyimlerini paylaşıp bir standartın oluşturulması süreç açısından oldukça önemlidir.

RAM'lardaki tanımlama ve değerlendirme sürecinde bazı katılımcıların öğretmenlerin görüşlerini dikkate aldıklarını, bazı katılımcıların öğretmen görüşlerini dışarıda bıraktıklarını, verilen kararları doğru bulmadıkları bulgusuyla ilgili alan yazında yapılan daha önceki çalışmalara bakıldığında; Türkkal'ın (2018) çalışmasında öğretmenlerin RAM'ın fikirlerini almadıklarını belirtirken, RAM çalışanlarının öğretmen fikirlerine eğitsel değerlendirme isteği formu ve bireysel gelişim raporları üzerinde ulaştıklarını belirterek bu çalışmayla benzer sonuçlar ortaya koymuştur. Bu bulgulara göre, öğretmen görüşlerinin dışarıda bırakıldığının belirtilmesi sürecin doğru olamayacağını gösterir. Çünkü öğretmenlerin görüşleri, deneyimleri ve gözlemleri öğrencinin eğitimine, gelişimine dair önemli bilgiler verir. Bu nedenle değerlendirme sürecinde öğretmen görüşleri mutlaka dikkate alınmalıdır. Buna da sadece kâğıt üzerinde gönderilen bilgilere göre değil de daha fazla iletişim halinde bulunmaya önem verilmelidir.

5.3. Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu'na İlişkin Görüşler

Katılımcıların Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu'nun iş ve işleyişiyle ilgili görüşleri bulgusuna bakıldığında en çok ifadede buldukları kavram özel eğitim öğretmenlerinin kurulda bulunması gerektiği hatta bununla ilgili yasal düzenlemelerin yapılması ifadesidir. ÖEHY'nin 43.maddesinde Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu üyeleri arasında "*Gerektiğinde görüşlerine başvurulmak üzere ilgili kurum ve kuruluşların personellerinin kurula katılımı sağlanır*" ifadesi bulunmaktadır (MEB, 2018). Yönetmeliğin ilgili maddesi de aslında özel eğitim öğretmenlerinin bu kurulda yer alması gerektiği düşüncesini desteklemektedir. Bu durum kurulun daha kapsamlı bir bakış açısı sağlamasına, öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun kararların alınmasına da olanak tanır. İlgili mevzuat ve öğretmenlerin beklentilerine göre öğretmenlerin kurula davet edilmesi, karar aşamasında fikirlerini sunması yapılan iş ve işlemler için önemlidir. Ayrıca mevzuatta böyle bir maddenin var olması ancak öğretmenlerin çoğunun bilgi sahibi olmaması ve Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu'nun gerektiği durumlarda kurula öğretmenlerin katılımını sağlamaması düşündürücüdür.

Kurulun inceleme ve değerlendirmesini yeterli bulmama, değerlendirme yetkisi olduğunu, zaman problemi yaşadıkları, hastane raporlarının etkili olması bulgusuyla ilgili alan yazında daha önceki yapılan çalışmalara bakıldığında; Şahin (2016) özel eğitim değerlendirme kurulunun karar alma standardının bulunduğunu, kararsızlık durumlarında oybirliğine başvurulduğunu, Yürekli (2021) güçlük yaşadıklarında özel eğitim ve değerlendirme kurulu üyeleriyle birlikte ekip halinde tanılamalarını yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgunun

sonucuyla daha önceki çalışmaların ortaya çıkan sonuçları çelişmektedir. Öğretmenler değerlendirmeyi yeterli bulmadıklarını, tek bir öğretmenin yaptığını ve kurul üyelerinin sadece imza için bir araya geldiklerini, kurul üyelerinin yeterli bir zaman süreci içinde karar vermediklerini ve hastane raporlarını dikkate aldıklarını ifade etmiştir. ÖEHY’de iş ve işlemlerin kurul tarafından yapıldığını, özel eğitime ihtiyacına karar vermek, rapor düzenlemek, öğrencilerin bilgi ve belgelerinin olduğu dosyaları incelemek, en az sınırlandırılmış eğitim ortamlarına karar vermek, ailenin tanılama sürecine katılımını ve bilgilendirilmesini sağlamak, destek eğitim hizmeti alması uygun görülen öğrencilerin eğitim planlarını yapmak ve bunların kararlarını oy birliğiyle alıp, oyların eşit olması durumunda başkanın kullanacağı oy yönünde karar alınmasının sağlandığı ifadesi yer almaktadır (MEB, 2018). Sonuç olarak belirtilen bulgular arasında çelişkiler olması kurulun işleyişiyle ilgili öğretmenlerin daha fazla bilgi sahibi olmasını göstermektedir. Bu noktada özel eğitim değerlendirme kurulunun çalışma esaslarıyla ilgili RAM tarafından öğretmenlere bilgilendirici çalışmalar sağlanabilir.

5.4. Özel Eğitim Hizmetleri Kurulu’na İlişkin Görüşler

Katılımcıların ifade ettikleri bulgularla alan yazında daha önce yapılan çalışmalara bakıldığında; Özak, Vural ve Avcıoğlu (2008) personel yetersizliğine bağlı olarak sınıf öğretmenleri ve aile tarafından gelişmelerin değerlendirilmeye çalışıldığı, Türkkal (2018) öğrencilerin takibi konusunda bir çalışma yapılmadığı sonucuyla tutarlılık göstermektedir. Katılımcılardan bazıları kurulun öğrenciler için karara bağlandığı süreç olduğunu, eğitim ortamına yerleştirildiğini, prosedür neyse kurulun onu yaptığını, özel eğitim değerlendirme kuruluna paralel karar verdiklerini, bazı katılımcılar işleyişin sadece kâğıt üzerinde kaldığını, öğrenci okula yerleştirildikten sonra izleme çalışması yapılmadığını, rehberlik çalışması olmadığını belirtmişlerdir. Bu çalışma sonucuyla alan yazında yapılan çalışmalar birbirini destekler niteliktedir. ÖEHY’nin 40.maddesinde kurulun görevleri arasında “*İlgili kişi, kurum ve kuruluşlarla iş birliği yaparak özel eğitim hizmetlerinin planlanmasını, yürütülmesini ve izlenmesini sağlamak*” vardır (MEB, 2018). Öğretmenlerin Özel Eğitim Hizmetleri Kurulu’nun göreviyle ilgili az çok bilgi sahibi olduklarının ancak iş ve işlemlerin sadece kâğıt üzerinde kaldığını belirtmeleri, izleme çalışmalarının gerçekleştirilmemesi kurulun işleyişinde ve etkinliğinde önemli eksikliklerin olduğunu ortaya koymaktadır.

5.5. Tanılama ve Değerlendirme Sürecinde İş Birliğine İlişkin Görüşler

Katılımcıların en çok ifadede buldukları, uzmanlar arasında hastane, okul, RAM, özel özel eğitim kurumlarında iş birliğini yetersiz bulduklarını, çocuğun tanılama sürecinde özellikle

hastanelerle iletişime girmediklerini ve aileyle iş birliği yapılması gerektiği bulgusuyla ilgili alan yazında yapılan daha önceki çalışmalara bakıldığında; Yılmaz (2016) hastanelerle iş birliği yapmadıklarını ve doktorların tartışmaya kapalı olduklarını, Şahin (2016) ailenin sadece görüşme anında katılım sağladığı, değerlendirme ve karar verme sürecine katılmadıklarını, Çakmak (2017) tıbbi tanılama sürecinde hastane ile bir iletişimleri olmadığını, Türkkal (2018) öğretmenlerin RAM ile daha fazla iletişim kurmak istediklerini, daha fazla girişimlerde bulunmaları gerektiğini, Uğurlu, Kayhan (2018) öğretmenlerin süreçte aileyle daha sık görüşmelerine karşın, RAM personeliyle hiç görüşmediklerini, Dayı, Ataman, Kösetaş (2022) ailelerin deneyimleri sonucunda iş birliğinde belirli standartların oluşmadığını belirtmiştir. Bu çalışmanın sonuçlarıyla alan yazında yapılan çalışmalar birbirini destekler niteliktedir.

İş birliğinin önem arz ettiği bulgusuyla ilgili alan yazında yapılan daha önceki çalışmalara bakıldığında; Tiryakioğlu (2009) eğitsel tanılama için uygun ekibin oluşturulmadığını, Kırbıyık (2011) ailelerin görüşlerinin önemi vurgulandığı ve iş birliği yapılması gerektiği, Yürekli (2021) incelemelerin bireysel yapılmasından dolayı takım çalışmasının sınırlı kaldığını belirtmeleri araştırmanın ilgili bulgusunu desteklemektedir.

Dijital ortamlarda ve sadece zorlu vakalarda iş birliğiyle ilgili alan yazında daha önce yapılmış çalışmaya rastlanılmamıştır. Öğretmenlerin zorlu vakalarda sadece iş birliği yapıldığını, istisnai durumlarda, arada kaldıkları vakalarda RAM'dan arandıklarını, fikirlerine başvurduklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca katılımcılardan birinin günümüzde teknolojinin ilerlemesiyle iş birliğinin de artık dijitalleştiğini ifade etmiştir.

Öğretmenler arası iş birliği bulgusuyla ilgili alan yazında yapılan daha önceki çalışmaya bakıldığında; Özsoy (2019) özel eğitim öğretmenlerinin müdürlerle, diğer öğretmenlerle ve ailelerle olan iş birliği düzeylerinin birbirine yakın olduğunu belirtmiştir.

Araştırmanın tanılama ve değerlendirme sürecinde ilgili kurumlarla iş birliği ve iş birliğinin işleyişine ilişkin bulgularının sonuçlarına göre ÖEHY'de (2018) geçen "*Eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde veli, okul ve uzmanlar iş birliği içinde çalışırlar.*" ifadesine rağmen özel gereksinimli bireylerin değerlendirme sürecinde iş birliği ve iletişim eksikliğinden dolayı sürecin olumsuz yönde etkilendiği görülmektedir. İş birliğinin ve iletişimsel eksikliğin giderilmesi için uzmanlar arasında iletişimi sağlayacak etkili bir yol bulunması önemlidir. Özel gereksinimli bireylere farklı disiplin alanlarında, farklı ortamlarda çeşitli hizmetler sağlandığı için bu hizmetlerin bütünlüğü iş birliği yapmayı gerektirmektedir.

Aile özellikle en önemli ve zengin bilgi kaynağı olduğundan tüm iş birliği çalışmalarında aktif olarak yer almalıdır.

5.6. Süreç Sonunda Alınan Kararlarla İlgili Görüşler

Kararlarda ailenin kararlarının etkili olması bulgusuyla, alan yazında yapılan daha önceki çalışmalara bakıldığında; Yurtsever (2013) bilgilerin sıklıkla ailelerin görüşleri alınarak elde edildiğini, Maraklı (2016) velilerin bilinçsizliğinden kaynaklı sağlıklı bir sürecin olmamasına neden olduğunu, Yürekli (2021) ölçme ve değerlendirme araçlarıyla değerlendirme yapılamadığında aileden bilgi alındığı, Yalçın (2021) ailenin öğrenciyle ilgili yeterli bilgiye sahip olmaması sürecin sağlıklı yürütülmesini engellediğini, Çağlayan (2022) ailelerin bütünleştirme eğitiminde ısrarcı olduğunu, farklı ortamlarda eğitim görmelerine itiraz ettiklerini belirtmeleri araştırmanın ilgili bulgusunu kısmen destekler niteliktedir. Bu sonuçlar birlikte düşünüldüğünde RAM’da yapılan tanılama ve değerlendirme sürecinde aileden çocuklarla ilgili bilgi alınması, sürece dahil edilmesi, sadece aileden bilgi alma değil aileyle iş birliği yapıldığını göstermektedir. Öğretmenlerin alınan kararlarla ilgili bu yönde görüş bildirmeleri, ailelerin RAM personelini yanlış yönlendirmeleri sonucunda çocuklarının düzeyine uygun olmayan eğitim ortamlarında, eğitime devam etmesinde ısrarcı olmalarından ve kendilerinin bu gibi durumlarda mağduriyet yaşadıklarından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir.

Tanı ve değerlendirmenin uyumsuzluğu bulgusuyla ilgili alan yazında yapılan daha önceki çalışmalara bakıldığında; Koretz ve Barton (2003) yapılan değerlendirmelerde yanlış tanı konulabildiğini, Kırbıyık (2011) hastane raporlarındaki tanı ile eğitsel tanı arasında uyumsuzluklar yaşandığını, Yurtsever (2013) eğitsel tanı ile tıbbi tanının birbiri ile uyummadığını, Çakmak (2017) tanıları arasındaki tutarsızlık olduğunu, Çağlayan (2022) okul sayılarının eksikliğini, okulların fiziksel koşullarıyla ilgili yetersizliklerin olması, öğrencinin tanısına uygun okul ve sınıfların mevcudunun dolmasını belirtmeleri araştırmanın ilgili bulgusunu desteklemektedir. Sonuçlar bir araya geldiğinde uyumsuzluğun nedeni sağlık ve eğitim alanında çalışan uzmanların iletişim ve iş birliği sağlamamasından kaynaklı çıkan tıbbi ve eğitsel raporlardaki hatalar, ayrıca eğitim kurumlarının yetersizlikleri olabilir.

Kararların tekrar ve yeniden değerlendirilmesi bulgusunda; kararların uzun olduğundan, daha kısa aralıklarla raporların yenilenmesi gerektiğinden, rapor güncellemelerinin daha kısa aralıklarla yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nin 7. maddesinde “*Özel Öğretim Kurumları Kanunu kapsamında hizmet sunan kurumlarda destek*

eğitim almasına karar verilen öğrenciler için en fazla bir yıllık eğitim planı hazırlanır. Süresi biten planlar ihtiyaç hâlinde yenilenebilir.” ayrıca “*Eğitsel değerlendirme ve tanılama, bireyin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ve akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri ile eğitim ihtiyaçları birlikte değerlendirilerek eğitimin her tür ve kademesindeki geçişlerde yapılır.”* ayrıca “*Bireylerin eğitim performansı ve eğitim ihtiyaçları doğrultusunda veli ya da okulun yazılı talebi üzerine gerektiğinde tekrarlanır.”* (MEB, 2018) ibaresi bulunmaktadır. Öğretmenlerin ifade ettikleri düzenlemeler öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının zaman içinde değişebileceği ve bundan dolayı eğitim planlarının düzenli olarak gözden geçirilmesi gerektiğini özellikle özel gereksinimli öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun eğitim hizmetlerinin sağlanması açısından önemlidir. Ancak kararların daha kısa sürelerde yeniden değerlendirilmesinin gerektiği önerisi bazı zorlukları beraberinde getireceği açıktır. Örneğin, sık aralıklarla değerlendirme yapılması hem personel açısından hem de zaman açısından zorluklar yaşatabilir.

Orta ve ağır tanıların doğru sonuçlandırıldığı ancak hafif düzey zihinsel yetersizlik ve öğrenme güçlüğü birlikte verilen tanıların çok etkin kararlar olmadığı bulgusuyla alan yazında Yürekli'nin (2021) yaptığı ağır ve çoklu yetersizliği olan bireyler için uygun eğitim ortamlarının olmadığı, bireyin tanısına göre mevcut eğitim ortamlarına (özel eğitim sınıfları ve okulları) yerleştirmelerinin doğru şekilde yapıldığını ancak okul yönetimi, öğretmenler ve aileler tarafından olumlu karşılanmadığı için olumsuz tutumlar nedeniyle bireylerin okula devam edemediği sonucu çalışmanın bu bulgusunu desteklemektedir. Başka bir katılımcı bu aşamada eğitim ihtiyaçlarına uygun eğitim planlarının hazırlandığını, bir diğer katılımcı yanlış tanılama sonucunda öğretmenin öğrenciyi istememesi sebebiyle okulda sorunların yaşandığını belirtmişlerdir.

5.7. Yasal Düzenlemeler ve Mevzuatla İlgili Görüşler

Katılımcılardan bazıları mevzuatı yeterli bulduklarını, yasal düzenlemelerin yazılı olarak sıkıntısı olmadığını ancak uygulamada sıkıntılar yaşandığını belirtmişlerdir. Araştırmanın mevzuatı yeterli buldukları bulgusuyla ilgili alan yazında yapılan daha önceki çalışmalara bakıldığında; Maraklı (2016) yönetmeliklerde belirlenen hususlara dikkat edilmediğini, yapılan tanılamamın eğitsel değerlendirmeye uygunluk göstermediği belirterek çalışmanın bulgusunu desteklemektedir. Katılımcıların mevzuatı yeterli görüp uygulamada sorunlar yaşandığını ifade etmeleri aslında mevcut düzenlemelerin etkili bir şekilde

uygulanmadığını göstermektedir. Bu görüşler doğrultusunda mevzuatın daha uygulanabilir hale getirilmesi özel gereksinimli bireyler için sağlanan hizmetleri daha etkin kılacağı şüphesizdir.

Sınıf açma ve yerleştirmeye yönelik planlama yapılması gerektiği bulgusuyla ilgili alan yazında yapılan daha önceki çalışmalara bakıldığında; Çağlayan (2022) okulların sayı olarak eksiklikler olduğunu, öğrencinin tanısına uygun okul ve sınıfların mevcudunun dolmasına bağlı yetersizlikler olduğunu belirtmesi araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir. Özel gereksinimli bireylerin uygun eğitim ortamına yerleştirmesiyle ilgili ÖEHY'nin 40. maddesinde özel eğitim hizmetleri kurulunun görevleri arasında *“Açılması planlanan özel eğitim sınıfının eğitim vereceği kademe, hizmet verilecek engel türü ve bu sınıfta uygulanacak eğitim programına ilişkin hususlara karar vererek özel eğitim sınıfı açılması için il veya ilçe millî eğitim müdürlüğüne teklifte bulunmak.”* (MEB, 2018) olduğu ifade edilmiştir ancak açılan özel eğitim sınıflarında öğrenci devamlılığı sağlanması ve mezun olacak öğrencilere göre düzenlemelerin yapılması, sınıfta çalışan öğretmenler içinde kaygılarını giderici olması açısından önemlidir. Ayrıca öğretmenlerden birinin özel gereksinimli bireylerin bir okul bünyesinde toplanarak diğer normal gelişim gösteren çocuklardan uzak tutulmasının bu çocukların topluma kazandırılmasını engellediğini ve en az kısıtlayıcı ortam görüşünün benimsenmesini ifade etmesi, ÖEHY'nin 44. maddesinde *“Eğitsel değerlendirme ve tanılama sonucunu dikkate alarak birey için en az sınırlandırılmış eğitim ortamı ve özel eğitim hizmetine ilişkin öneride bulunmak.”* (MEB, 2018) özel eğitim değerlendirme kurulunun görevleri arasındadır. Aslında yönetmeliğin ilgili maddesi öğretmenin ifadesini destekler niteliktedir. Özel gereksinimli bireylerin eğitiminde bütünleştirmenin benimsenmesi, en az kısıtlayıcı ortamda eğitim görmeleri bireylerin yararına olacağı açıktır. Bunun için özellikle; hafif düzeyde zihinsel yetersizlik, işitme yetersizliği, görme yetersizliği, hafif düzeyde OSB'ye sahip bireyler için özel eğitim okullarından ziyade gelişimlerine uygun şekilde kaynaştırma eğitimi ya da özel eğitim sınıflarında eğitim görmeleri sağlanabilir.

İtiraz süreçlerinin düzenlenmesi gerektiği bulgusuyla ilgili alan yazında yapılan daha önceki çalışmalara bakıldığında; Türkkal (2018) RAM raporunun çıkma süresinin 3 haftadan 2 aya kadar uzadığını, RAM'dan dönüt alma süresinin iki ayı bulduğunu belirterek çalışmanın bu bulgusunu desteklemektedir. Öğretmenlerin itiraz sürecinin yasal olarak düzenlenmesi gerektiğini, daha önce öğrenciyi tekrar RAM'a tanılamaya göndermek için 70 iş günü beklendiğini sürecin şu anda 30 iş günü olarak kısaltıldığını ama bunun bile uzun bir süre olduğunu, RAM'a yönlendirdikten sonra da sonuç için 30 gün kadar beklediklerini

belirtmişlerdir. Bunun sebebini RAM'ların çalışma yoğunluğu ve personel yetersizliği olabilir ayrıca yönetmelikte itiraz süreçleriyle ilgili düzenlemeler tekrardan gözden geçirilebilir.

İş birliğine yönelik düzenlemelerin yapılması ve okulların tanılama sürecine dahil olması, mevzuatın sürekli güncellenmesi gerektiği bulgusuyla ilgili alan yazın çalışmalarına rastlanılmamıştır. Katılımcıların iş birliğiyle ilgili mevzuatta yasal düzenlemelerin olması ve okullarında tanılama sürecinde olması gerektiğini ifade etmesi aslında ÖEHY'de özel eğitim hizmetleri kurulunun görevleri arasında *“İlgili kişi, kurum ve kuruluşlarla iş birliği yaparak özel eğitim hizmetlerinin planlanmasını, yürütülmesini ve izlenmesini sağlamak.”* (MEB, 2018) bulunmaktadır. Yönetmeliğin ilgili maddesine göre gerekli iş birliği mevzuatta bulunmaktadır.

5.8. Süreç Sonu Raporuyla İlgili Görüşler

Katılımcıların süreç sonunda çıkan rapor ve sonuçlarının öğretmenlere de ulaştırılması gerektiği ne tıbbi raporun ne de RAM'ın eğitsel raporunu görmediklerini, bilgilendirilmeye ihtiyaç duyduklarını, özellikle raporların detaylandırılması gerektiğini ifade ettikleri bulguyla ilgili alan yazında yapılan daha önceki çalışmalara bakıldığında; Bozkurt (2009) başvuran öğrenciden çok azı için inceleme raporu hazırlandığı, bu raporun öğrencilerin çoğunluğu için hazırlanmadığı, Uğurlu ve Kayhan (2018) daha ayrıntılı raporlarla öğretmeni bilgilendirmelerini ve öğrencilerin ne tür çalışmalarla desteklenmesi konusunda önerilerde bulunmaları gerektiği konusunda istekli olduklarını, Büyüksoylu (2023) çalışmasında ise ailelerin beklentilerinin ön planda tutulduğu, resmi özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin amaçlarla ilgili bilgi sahibi olmadıklarını belirterek çalışmanın bu bulgusunu desteklemektedir ancak Akkoyun'un (2007) RAM'da görevli olan yönetici ve rehber öğretmenlerin kaynaştırmaya yönlendirilen öğrencilerin öğretmenlerine yönelik bilgilendirme çalışmalarını gerek yazılı gerekse sözlü olarak yaptıklarını, çocukların ailelerine yönelik RAM'da birebir bilgi verildiğini, öğretmenlere ise inceleme raporlarıyla beraber yazılı dokümanlar yolladıklarını ifade etmesi ilgili bulguyla örtüşmemektedir. Katılımcıların RAM'daki hazırlanan raporların süreç sonunda kendilerine de ulaştırılmasını isteyerek aslında süreç hakkında detaylı bilgi sahibi olmak istemeleri, bakış açısı geliştirmeleri, eğitim planları hazırlarken bir kılavuzu görevi görmesi, özel özel eğitim kurumlarına devam eden öğrencilerin eğitim süreci hakkında öngörü sahibi olmaları açısından da önemlidir.

Katılımcılardan yarısı süreç sonunda hazırlanan raporların alanda yetkin kişilerce hazırlanması gerektiğini, alandan mezun kişilerin tanılama sürecinde çalışmasını, ayrıca RAM'larda çalışan kişilerin okul tecrübesine sahip olması gerektiğini ifade ettikleri bulguyla

ilgili alan yazında yapılan daha önceki çalışmalara bakıldığında; Cavin (2007) eğitim ve mesleki deneyimi fazla olan uzmanların yaşanan güçlüklerin çözümüne ilişkin daha etkili çözüm yöntemleri kullandıkları, Öğülmüş (2014) çalışmasında alandan mezun olanların alan bilgisi ve mesleki yeterlik genel puanlarının diğer alanlardan mezun olanların puanlarından yüksek olduğu, Şahin (2016) uzmanların çoğunlukla alan değişikliği ile sınıf öğretmenliğinden geçiş yapan öğretmenlerin oluşturduğunu, Arşit (2018) RAM'da çalışan rehberlik öğretmenlerinin çoğunun kendini özel eğitim alanında yeterli görmediği, Çağlayan (2022) çoğunluğunun kendilerini mesleki anlamda yeterli bulmadığını belirterek çalışmanın bu bulgusunu desteklemektedir. Tanılama ve değerlendirme sürecinde görev alan uzmanların bilgi düzeylerinin ve farkındalıklarının düşük olması süreci daha sıkıntılı bir hale getireceği açıktır. Bu nedenle değerlendirme de görev alan uzmanların yeterli bilgi ve beceriye sahip olması için önlemlerin alınması, görevleriyle ilgili hizmet içi eğitimlerden geçirilmesi, hazır bulunuşluk ölçütü aranmadan görevlendirilmemesi gerekmektedir.

Hazırlanan raporların bütüncül bir yaklaşımla, uzun süren bir süreç sonunda hazırlanmasını ve raporların müfredatla uyumlu olması gerektiğini ifade ettikleri bulguyla ilgili alan yazında yapılan daha önceki çalışmalara bakıldığında; Akkoyun (2007) kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin takibinin yılda iki kez yapıldığını, bazı RAM'larda izleme çalışmalarının yapılmadığını, Bal (2011) yaşanan sıkıntılardan birinin bireylerin sadece senede bir kez, kısıtlı bir zamanda incelendiğini belirterek çalışmanın bu bulgusunu desteklemektedir. Ayrıca araştırmanın çıkan raporların müfredatla uyumlu olması gerektiği bulgusunda Özak, Vural, Avcıoğlu (2008) tanılama sürecinde yapılan görüşmelerde, öğrencinin kendisi için hazırlanan eğitim programında, aynı şekilde ailelerinde çocukları için hazırlanan eğitim programlarında söz sahibi olmadığı, tanılama yapan ekipte öğrencinin performansına yönelik olarak gerekli alan uzmanlarının yer almadığını belirterek çalışmanın bu bulgusunu desteklemektedir. Eğitim raporlarının hazırlanması sürecinde görev alan ekibin uzman ve alana hâkim kişilerden oluşması, RAM bünyesindeki personelin yapısının değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir.

BÖLÜM 6

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, okullarda çalışan özel eğitim öğretmenlerinin eğitsel tanılama ve değerlendirme süreci hakkındaki görüşlerinin incelenmesi amacıyla yapılan çalışmada elde edilen verilerin analizine göre sonuçlar verilmiş ve ortaya çıkan sonuçlara bağlı olarak araştırmanın öneriler kısmında uygulayıcılara ve araştırmacılara öneriler sunulmuştur.

6.1. Sonuçlar

1) Öğretmenlerin kullandığı formlara ilişkin görüşlerinde; formlara öğrencilerin sosyal becerilerini, akademik bilgilerini, kendi görüşlerini, hazırladıkları BEP'lere göre amaç ve kazanımları, öğrencilerin kişisel bilgilerini ifade edebilecekleri alanın olduğunu ayrıca en çok Eğitsel Değerlendirme İsteği Formu doldurduklarını, formda tüm değerlendirmelerini ve gözlemlerini raporlayacak yeterince alanın bulunmadığını, öğrencileri geniş bir çerçevede değerlendirme imkânı tanımadığını ayrıca okul tür ve kademesine göre değerlendirme yapmayı sağlamadığını, farklı türde verileri (video, resim gibi) ekleyemediklerini, formların yeterli ve yetersiz olduğunu alanlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2) RAM'da yapılan tanılama ve değerlendirme sürecine ilişkin görüşlerinde; RAM'da yapılan eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde; zaman problemi yaşandığı, bütüncül bir değerlendirme yapılmadığı, hastane raporlarına göre inceleme yapıldığı, kapsamlı değerlendirme yapılması gerektiği, uygulama elemanının eksik olduğu, zeka testlerinin uygulanmadığı, RAM'lar arasında uygulama farklılıkları bulunduğu, öğretmen görüşlerini dışarıda bıraktıklarını, verilen kararları doğru bulmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

3) Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu'nun iş ve işleyişinde; kurulda öğretmenlerin de bulunması gerektiği, kurulun inceleme ve değerlendirmesini yeterli bulmadıkları, değerlendirme yetkisinin bulunduğu ancak kısıtlı zamanda karar verdikleri, kurulun doğru değerlendirme yaptığını ama hastane raporlarının kararlarında etkili olduğu ayrıca eğitim planı oluşturdukları sonucuna ulaşılmıştır.

4) Özel Eğitim Hizmetleri Kurulu'nun iş ve işleyişinde; kararın bağlandığı son aşama olduğu, sadece prosedürün işlendiği, kurulun işleyişinin kâğıt üzerinden ilerlediği sonucuna ulaşılmıştır.

5) Tanılama ve değerlendirme sürecinde ilgili kurumlarla iş birliği ve iş birliğinin işleyişinde; uzmanlar arasında iş birliğinin yetersiz olduğu, aileyle iş birliği yapılması gerektiği, iş birliğinin önemli olduğu ancak zorlu vakalarda RAM'ın iş birliği kurduğu, öğretmenlerin kendi arasında iş birliğinde bulunduğu, gelişen teknolojiyle birlikte dijital ortamda iş birliği olduğu sonuçları ortaya çıkmıştır.

6) Tanılama ve değerlendirme süreci sonunda alınan kararlarda; ailenin verilen kararlarda etkili olduğu, tanının ve değerlendirme sonucunun uyumsuz olduğu, orta ve ağır tanıların doğru sonuçlandırıldığı, yanlış tanılamadan kaynaklı sorun yaşandığında RAM tarafından tekrar değerlendirilmesi gerektiği ayrıca eğitim ihtiyaçlarının da belirlendiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

7) Yasal düzenlemeleri ve mevzuatı ilgili; yeterli buldukları, okulların tanılama sürecine dahil olması gerektiği, mevzuatta düzenlenmesi gereken alanların; sınıf açma ve yerleştirmeye ilgili, itiraz süreçleri ve iş birliğine yönelik yapılması bunların sürekli geliştirilmesi ayrıca mevzuatta pozitif ayrımcılığı destekledikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

8) Hazırlanan raporların ve sonuçlarla ilgili; sonuçların öğretmenlere ulaştırılması gerektiği ve bilgilendirilmeye ihtiyaç duydukları, raporların yetkin kişiler tarafından hazırlanması, raporların bütüncül bir yaklaşımla uzun süren bir süreç sonucunda çıkması, değerlendirme raporlarının detaylandırılması gerektiği, raporların ve müfredatın uyumlu olması sonuçlarına ulaşılmıştır.

6.2. Öneriler

6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1) Millî Eğitim Bakanlığı öğretmenlerin tanılama ve değerlendirme öncesinde doldurdukları Eğitsel Değerlendirme İsteği Formu'nu daha kapsamlı olacak şekilde güncelleyebilir. MEBBİS e-rehberlik modülü üzerinden gönderilen formlarda, ailelerin izinleri alınarak sınıf içi yapılan etkinliklerin resimleri, videoları paylaşılabilir.

2) Eğitsel tanılama ve değerlendirmeler farklı zamanlarda, farklı ortamlarda olabilir özellikle bireylerin doğal çevrelerinde değerlendirilebileceği ortamlar sağlanabilir.

3) RAM'lar arasında uygulama farklılıkları oluşmaması adına standart materyaller, ölçme araçları ve kullanılan formlar daha geniş kapsamlı değerlendirmeye olanak sağlayacak şekilde geliştirilebilir.

4) RAM'larda tanılama ve değerlendirme sürecinde çalışan personelin alan mezunu kişilerden olması, özellikle çalışanların mesleki tecrübeye sahip olması şeklinde kadroların düzenlenmesi gerçekleştirilebilir.

5) RAM'larda çalışan personeller, okullardaki öğretmenler ve süreçteki doktorlar arasında iletişimin ve iş birliğinin daha kuvvetli olmasını sağlayacak dijital bir platform oluşturulabilir.

6) RAM'lar tarafından özel eğitim öğretmenlerine yönelik eğitsel tanılama ve değerlendirme süreciyle ilgili belirli aralıklarda bilgilendirici toplantılar düzenlenebilir.

7) Ailelerle ilgili bilgilendirici çalışmalar yapılabilir, aile eğitimlerinden geçirilebilir ve tanılama sürecindeki karar aşamasına bu eğitimden sonra dahil edilip, kararların daha doğru sonuçlanması sağlanabilir.

8) zel eğitim alanındaki lisans ve yüksek lisans eğitiminde verilen eğitsel tanılama ve değerlendirmeyle ilgili derslerin içerikleri daha ayrıntılı oluşturulabilir ayrıca öğretmenlik uygulaması için RAM'larda gözlem şartı getirilebilir.

6.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik neriler

1) İlgili alışma Karabük ilinde görev yapan özel eğitim ğretmenlerinin görüşlerinden elde edilen verilerle sınırlıdır. Daha büyük katılımcı grubuyla benzer araştırmalar yapılabilir.

2) Benzer alışma farklı branştan öğretmenlerle yapılarak süreç hakkında farklı bakış açılarına ulaşılabilir.

KAYNAKLAR

- Açar, D., Dilbilir, Y., ve Demiralp, C. (2022). Özel eğitim öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği olan çocukların eğitimi sürecine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 1257-1274. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2022..-1098954>.
- Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı ile Sağlık Bakanlığı (2019). Çocuklar İçin Özel Gereksinim Değerlendirmesi Hakkında Yönetmelik. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2019/02/20190220-1.htm>
- Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı ile Sağlık Bakanlığı (2019). Erişkinler İçin Engellilik Değerlendirmesi Hakkında Yönetmelik. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=31275&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>
- Akçamete, A. G. (2015). *Genel eğitim okullarında özel gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. (5.bs). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akıncıoğlu Çolak, M. (2022). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Akkoyun Kamen, A. (2007) *Rehberlik ve Araştırma Merkezi müdürlüğü personelinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri (Batı Karadeniz bölgesi örneği)* (Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Akman, B. (2016). Standardize testler. Ç. Dinçer (Ed.), *Gelişimler tanı ve değerlendirme yöntemleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Akoğlu, G. (2019). Özel gereksinimli çocuklarda tanı ve değerlendirme. Ç. Dinçer (Ed.), *Gelişimsel tanı ve değerlendirme yöntemleri*. içinde (s.60-99). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Aksoy, V. ve Şahin, Ş. (2016). Otizm spektrum bozukluğu (OSB): tarama, tanılama ve değerlendirme. İ. H. Diken & H. Bakkaloğlu (Ed.), *Zihin yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu* içinde (s. 230-262). Ankara: Pegem Akademi.
- Algozzine, B., Algozzine, R.ve Ysseldyke, J. E. (2006). *The fundamentals of special education: A practical guide for every teacher* (Vol. 1). Corwin Press.
- Altın, D. (2021). İş Örnekleri, Hata Analizi ve Portfolyo Değerlendirme. C. Sola Özgüç (Ed.), *Özel Eğitimde Değerlendirme* içinde (s.326). Ankara: Vize Akademik.
- Aral, N., Gürsoy, F. (2007). *Özel eğitim gerektiren çocuklar ve özel eğitime giriş*. Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
- Arslan, A. (2019). TDS 122-Tıbbi Dokümantasyon ve Arşiv II. avys.omu.edu.tr
- Arşit, M.H. (2019). *Özel eğitim okulları ile rehberlik ve araştırma merkezlerinde görev yapan rehberlik öğretmenlerinin özel eğitimde rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ilişkin öz yeterliliklerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Biruni Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Aslan, H. ve Kılıç, D. (2022). Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin tespitinde yaşanan sorunlar. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 6 (2), 105-121.
- Ataman, A. (2003). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim. A. Ataman (Ed.), *Özel Eğitime Giriş* içinde (s. 19). Ankara: Gündüz Eğitim.
- Atasayar, M. ve Keleşoğlu, F. (2021). Formal Değerlendirme Araçları. C. Sola Özgüç (Ed.), *Özel Eğitimde Değerlendirme* içinde (s.67-89). Ankara: Vize Akademik.
- Avcıoğlu, H. (2018). *Özel gereksinimi olan bireylerin değerlendirilmesi*. Ankara: Vize.
- Avcıoğlu, H. ve Bengisoy, A. (2012). Özel gereksinimi olan çocukların tanılama sürecinde ailelerin rolüne ilişkin görüşlerinin belirlenmesi (KKTC Örneği). *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counseling*, 1(2), 74-84.
- Baki, A. ve Birgin, O. (2004). Alternatif Değerlendirme Aracı Olarak Bilgisayar Destekli Bireysel Gelişim Dosyası Uygulamasından Yansımalar: Bir Özel Durum Çalışması, *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, Article 11.
- Bal, E. (2011) *Rehberlik ve araştırma merkezlerinin örgütsel analizi* (Yüksek Lisans Tezi), Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale
- Batık, M.V. ve Kodaz, A.F. (2018). Kurum deneyiminin psikolojik danışman adaylarının özel eğitim özyeterlik algılarına etkisi. *19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 37 (1)
- Batu, S. ve Diken, H. İ. (2010) *Kaynaştırmaya Giriş*. H. İ. Diken (Ed.). *İlköğretimde Kaynaştırma* içinde (s.4). Ankara: Pegem
- Baykoç-Dönmez, N. (2011). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim. N. Baykoç Dönmez (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim* içinde (s. 19-27). Ankara: Eğiten Kitap.
- Baykoç-Dönmez, N. ve Şahin, S. (2011). Özel gereksinimli çocuklarda tanı ve değerlendirme. N. Baykoç (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim* içinde (s. 13-68,). Ankara: Eğiten Kitap.
- Beydoğan, H. Ö. (2017). *Okullarda ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Nobel (s.123-143)
- Black, P. (2000). Research and the development of education assessment. *Oxford Review of education*, 26:3, 407-419, <https://doi.org/10.1037/030294>
- Blosser, J. L. (2012). *School programs in speech-language pathology: Organization and service delivery*. San Diego: Plural Publishing. (s. 219-227)
- Bogdan, Robert C. ve Biklen, Knopp Sari. (1992). *Qualitative research for education: an introction to theory methods*. Boston: Allyn And Bacon.
- Bogdan, R.C. ve Biklen, S.K. (2007). *Qualitative research for education an introduction to theory and methods*. (5th Edition). Boston: Allyn ve Bacon.
- Boyatzis, R.E. (1998). *Transforming qualitative information: thematic analysis and code development*. Sage. ss. 100-103

- Boyle, J. R., Forchelli, G. A., ve Cariss, K. (2015). Note-taking interventions to assist students with disabilities in content area classes. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 59(3), 186-195.
- Bozkurt, F. (2009). *Zihinsel yetersiz tanısı alan çocukların tanılama süreçlerinin betimlenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Börkan, B., Öztemür, G., Yılmaz, O., Çetintaş, Ş., Gülcan, B., Özcan M. (2017) Rehberlik ve araştırma merkezlerinde psikolojik test uygulama süreçleri, *Boğaziçi Üniversitesi Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, (7) 161-185.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Demirel, F., Akgün, Ö. E., & Karadeniz, Ş. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüksoylu, S. (2023). *Özel eğitim öğrencilerine rehberlik araştırma merkezlerinde belirlenen amaçların okullarda hazırlanan bireyselleştirilmiş eğitim programları ile uyumunun incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi)*, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitimleri Enstitüsü, Konya.
- Braun, V., & Clarke, V. (2019). Psikolojide tematik analizin kullanımı. S. N. Şad, N. Özer ve A. Atli (Çevirenler). *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 7(2), 873-898. doi: 10.14689/issn.2148-2624.1.7c.2s.17m. s. 883
- Cavin, L. L. (2007). *Perceptions of importance of diagnostic competencies among educational diagnosticians, dissertation prepared for the degree of doctor of philosophy*. University of North Texas, May 2007
- Cavkaytar, A. (2000). Zihin engellilerin eğitim amaçları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (1), Sayı 1.Eskişehir.
- Cavkaytar, A. ve Diken, H.İ. (2006). *Özel eğitime giriş*. Ankara: Kök Yayıncılık
- Ceyhan, E., Akdoğan, R., ve Bozkurt, F. (2013). Destek özel eğitim hizmetlerinin verimliliğinin araştırılması projesi (DESÖP). Ankara: *T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü*
- Cohen, R.J. ve Swerdlik, M.E. (2013). *Psikolojik Test Değerlendirme* Çev. Ed. Tevşancıl, E. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Cohen, J. L. (2007). Causes and consequences of special education placement: Evidence from Chicago public schools. *Washington, DC: Brookings Institution*.
- Creswell J.W. (2018). *Nitel Araştırma Yöntemleri: Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni*. M. Bütün & S.B. Demir (Çev.) (4. baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çağlayan, E. (2022). *Rehberlik ve araştırma merkezi personelinin otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin eğitsel tanılama ve yönlendirme süreçlerine ilişkin görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

- Çakmak, Z. (2017). *Rehberlik ve araştırma merkezi personelinin öğrenme gücü olan bireylerin değerlendirilmesi üzerine değerlendirme görüşü öğrenme güçlüğü olan bireylerin değerlendirilmesine*. (Yüksek Lisans Tezi), Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Çay, E., Sivrikaya, T., & Eldeniz Çetin, M. (2018). Rehberlik araştırma merkezlerinde eğitsel değerlendirme yapan personelin çoklu yetersizliği olan bireyleri değerlendirirken yaşadıklarının belirlenmesi. *17. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu* (s. 839). Ankara: USOS.
- Çayır, A. (2021). *Hafif düzeyde zihin yetersizliği tanılı çocuğa sahip ailelerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine ilişkin görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çepni, S. (2015). Performansların değerlendirilmesi. E. Karip (Ed.), *Ölçme ve değerlendirme* içinde (s. 233-292). Ankara: Pegem Akademi.
- Çuhadar, S. (2017). Sınıf öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme sürecine ilişkin görüşleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (s 526-549)
- Dalgın-Eyyip, Ö. (2014). Tanılama, değerlendirme ve yönlendirme. A. Cavkaytar (Ed.). *Aile eğitim rehberi zihinsel engelli çocuklar içinde* (s.61-70). Ankara: T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı
- Davey, Lynn. (2009). *The application of case study evaluations*.(Çev: Tuba Gökçek). Elementary Education Online, 8(2), 1-3
- Dayı, E., Ataman, A. S. ve Kösetaş. B. (2022). *Özel gereksinimli bireylerin eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde iş birliği: aile deneyimleri*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı: 3, 2663 - 2693
- Diken, İ. (2010). *İlköğretimde Kaynaştırma* (1.Baskı). Pegem Akademi.
- Diken, İ. (2017). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim* (19. Baskı). Pegem Akademi.
- Downing, J. E., Peckham Hardin, K. D. (2007). Supporting Inclusive Education for Students with Severe Disabilities in Rural Areas. *Rural Special Education Quarterly* , 26(2), 10-15.
- Erdem, H.Ş. (2021). Özel Gereksinimli Bireylerin Değerlendirilmesinde İş Birliği. C. Sola Özgüç (Ed.), *Özel Eğitimde Değerlendirme* içinde (s.451,455,466). Ankara: Vize Akademik.
- Eripek, İ. (2005). *Zekâ Geriliği*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Eripek, S. (1978). Eğitilebilir geri zekalı çocukların alt özel sınıflara seçimlerinde izlenen yöntem ve bu sınıfları bitiren çocukların durumlarının saptanması. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)* , 11(1):269-91.

- Eripek, S. (2007). *Anadolu üniversitesi açıköğretim fakültesi okulöncesi öğretmenliği lisans programı, ilköğretimde kaynaştırma, ünite 1 (özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları)*. Editör: Süleyman Eripek. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Web-Ofset Tesisleri
- Eripek, S. (2009). Özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları. S. Eripek (Ed.), *İlköğretimde Kaynaştırma içinde* (s.1-21). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Erol, N., Sezgin N. ve Savaşır, I. (1994). Ankara Gelişim Tarama Envanteri ile ilgili Geçerlilik Çalışmaları. *Türk Psikoloji Dergisi*, 8(29), 16-22
- Erol, S. (2016). Okul Sağlık Taramaları. Gözüm, S. (Ed.). *Okul Dönemindeki Çocukların Sağlığının Geliştirilmesi içinde*. Ankara: Vize Yayınları. S. 105-155
- Fiscus, E. D., & Mandell, C. J. (2002). *Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi: BEP*. (G. Akçamete, D., H. G. Şenel ve E. T. İftar, Çev.) Ankara: Özgün Matbaacılık.
- Frey, J. R. (2019). Assessment for Special Education: Diagnosis and Placement. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 683 (1), 149–161. <https://doi.org/10.1177/0002716219841352>
- Gherguț, A. (2012). Diagnosis and intervention for people with special needs. *Analele Științifice Ale Universității «Alexandru Ioan Cuza «din Iași. Științe Ale Educatiei, XVI*, 149–160.
- Göksoy, S. ve Öksüz, K. (2019). Eğitsel tanılama sürecinde rehberlik ve araştırma merkezinde çalışan öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Diyalektolog*, (20), 65-80
- Guerra, M. G. & Maxwell, G. M. (2015). The role of the educational diagnostician as perceived by South Texas administrators. *Journal of Case Studies in Education*, 7, 1-12.
- Guerra, M. G. ve Garza, C. (2017). The diagnostic competencies: perceptions of educational diagnosticians, administrators, and classroom teachers. *International Journal of Special Education*, 32(4), 708-722.
- Güler, S. (2006). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde ailelere yönelik sosyal hizmet uygulaması: bir değerlendirme araştırması*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gürsel, O. (2005). *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları: Açık öğretim Fakültesi Yayınları.
- Gürsel, O. (2008). Özel eğitimde değerlendirme. İ. H. Diken (Ed.), *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim içinde* (s. 31-57). Ankara: Pegem
- Gürsel, O. ve Vural, S. (2010). Değerlendirme ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarını Geliştirme. İ.H. Diken (Ed.). *İlköğretimde Kaynaştırma içinde* (s.203-207). Ankara: Pegem
- Hanley, T. (2015). *Principals Experiences With Special Education, Doctoral Thesis, College of Professional Studies*, Northeastern University Boston, Massachusetts.

- Kaplan Şahin, B. (2016). *Rehberlik araştırma merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin otizm spektrum bozukluğu olan çocukların eğitsel değerlendirme sürecine ilişkin yeterliliklerinin değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Kargın, T. (2007). Eğitsel değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama süreci. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8 (1) , 1-15. DOI: 10.1501/Ozlegt_0000000103
- Kargın, T. (2015). Bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlama ve öğretimin bireyselleştirilmesi. Diken, İ.H. (Ed.) *Özel Eğitim içinde* (S.59-88). Ankara: Pegem Akademi.
- Kargın, T. (2022). Eğitsel-Davranışsal Ölçme ve Değerlendirme Ders Notu <https://acikders.ankara.edu.tr/mod/resource/view.php?id=1265> Ankara Üniversitesi.
- Kırbyık, M.E. (2011). *Özel eğitim değerlendirme kurulunda görevli rehber öğretmenlerin eğitsel değerlendirme ve tanıma sürecine ilişkin görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Kırcaali-İftar, G. (1998). Erken çocukluk ve okul öncesi dönemlerinde özel eğitim. S. Eripek (Ed.), *Özel eğitim içinde* Yayın No: 1018 (s. 29-32). Anadolu Üniversitesi Yayınları: Eskişehir.
- Kırcaali-İftar, G. (2013). Zihin engellilerin değerlendirilmesi. B. Sucuoğlu (Ed.), *Zihin engelliler ve eğitimleri içinde* (s. 178-202). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Koretz, D.M. ve Barton, K. (2003). Assessing students with disabilities issues learning. *Blackwell Publishing*, 22(2), 66-71.
- Kuckartz, U., & Rädiker, S. (2019). *Analyzing Qualitative Data with MAXQDA: Text, Audio, and Video*. The USA: Springer. ss. 8-9.
- Kuzgun, Y. (2002). *Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Kuzgun, Z. (2019). *Özel öğrenme güçlüğü olan bireylerin tanılama sürecinde karşılaşılan güçlüklerle ilgili rehberlik araştırma merkezi (RAM) personelinin görüşlerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Küçük, M. ve Geçit, Y. (2012). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Nobel.
- Küçükgöz, M. (2020). *Rehberlik ve araştırma merkezinde otizm spektrum bozukluğu olan çocukların eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine ilişkin bir durum çalışması*. (Yüksek Lisans Tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Leyva, N. V. L. & Freire, E. E. E. (2021). Characteristics of educational evaluation in the learning process. *Revista Universidad Y Sociedad*, 13 (6), 363–370.

- Maraklı, Ö. (2016). *Rehberlik ve araştırma merkezlerinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme ve yerleştirmeye bağlı olarak kullanılan modül programlarının uygulanması hakkındaki görüşlerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Mastropieri, M. A., Sweda, J., & Scruggs, T. E. (2000). Putting mnemonic strategies to work in an inclusive classroom. *Learning Disabilities Research & Practice*, 15(2), https://doi.org/10.1207/SLDRP1502_2
- McLoughlin, A. S., & Lewis, B. R. (2005). *Özel gereksinimli öğrencilerin ölçümlenmesi*. (F. Gencer, A.,Ataman Çev.) Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- MEB. (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu. Resmi Gazete. Sayı: 14574. <http://resmigazete.gov.tr/arsiv/14574.pdf> adresinden erişilmiştir.
- MEB. (1997). *Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname*. Resmi Gazete. Sayı: 23011, 06.06.1997
- MEB. (2005). *Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun*. Resmi Gazete. Sayı: 5378, 1.7.2005
- MEB. (2018). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- MEB. (2020). *Rehberlik ve Psikolojik Danışman Hizmetleri Yönetmeliği*. Resmî Gazete Sayı: 31213 <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2020/08/20200814-2.htm> adresinden erişilmiştir.
- MEB. (2022). *Öğrenme Güçlüğü Testi (ÖGT) El Kitabı*. Ankara
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel Araştırma: Desen ve uygulamalar için bir rehber*. (S.,Turan, Çev.) Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Meyen, E. L., ve Skrtic, T. M. (1995). *Special education student disability an introduction traditional, emerging and alternative perspectives* (4.Baskı) Denver, Colorado: Love Publishing Company.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2019). *Nitel veri analizi 3. baskı* (S. Akbaba-Altun & A. Ersoy, Çev.). Ankara: Pegem.
- Minez, T. (2012). *Piyano Eğitiminde Rubrik ile Geleneksel Değerlendirme Yöntemlerinin Karşılaştırılması*, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Malatya.
- Newton, P. E. (2022). Taking purpose into account when designing, using and evaluating educational assessments. In R. J. Tierney, F. Rizvi ve K. Erkican (Eds.), *International Encyclopedia of Education (Fourth Edition)* (pp. 136–146). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818630-5.09031-X>
- Oktay, A. (1983). *Okul Olgunluğu: Farklı Sosyo- Ekonomik ve Kültürel Ortamlarda Yetişen Çocuklarda Okul Olgunluğunun Ölçülmesi* (Doçentlik Tezi). İstanbul Üniversitesi/ Edebiyat Fakültesi, İstanbul.

- Ordu, F. (2005), *Farklı Gelişen Çocukların Tanınması ve Eğitimi*, İstanbul: Armoni Yayıncılık.
- Öğülmüş, K. (2014). *Alan mezunu ve alan dışı lisans programlarından mezun özel eğitim öğretmenlerinin mesleki yeterliklerinin değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitimleri Enstitüsü, Konya.
- Öner, N. (1997) *Türkiye'de kullanılan psikolojik testler: bir başvuru kaynağı*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Öner, N. (2008) *Türkiye'de kullanılan psikolojik testlerden örnekler* (2.Baskı). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Özak, H., Vural, M. ve Avcıoğlu, H. (2008). Rehberlik araştırma merkezi müdürlerinin gönderme tanılama yerleştirme izleme ve değerlendirmeye ilişkin görüş ve önerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (1), 189-206.
- Özgüven, İ. E. (1994). *Psikolojik testler*. Ankara: Yeni Doğu Matbaası.
- Özsoy, B. (2019). *Özel eğitim öğretmenlerinin müdürlerle, diğer öğretmenlerle ve ailelerle olan iş birliği düzeylerini belirlenmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Özsoy, Y., Özyürek, M. ve Eripek, S. (2002). *Özel Eğitime Giriş*. Karatepe Yayınları.
- Özyürek, M. (2015). *Özel eğitimde ölçümleme ve değerlendirme*. Kök Yayıncılık.
- Özyürek, M. (2020). *Bireyselleştirilmiş eğitim programını geliştirme ve temelleri*. (11.Baskı) Ankara: Kök Yayıncılık
- Pierangelo, R., & Giuliani, G. (2008). *Teaching students with learning disabilities: A step-by-step guide for educators*. Corwin Press.
- Reschly, D. J. (1996). Identification and Assessment of Students with Disabilities. *The Future of Children*, 6 (1), 40–53. <https://doi.org/10.2307/1602493>
- Sak, U. (2015) Proje IQ: Türkiye'nin ilk yerli zekâ ölççeği <https://www.projeiq.com/>
- Salend, S. J. (2005). *Creating inclusive classrooms: Effective and reflective practices for all student* (5th ed.). Merrill Prentice Hall.
- Salvia, J., Ysseldyke, J. E., & Witmer, S. (2017). *Assessment in special and inclusive education* (13th ed.). Boston, MA: Cengage Learning.
- Sarı, H. (2008). *Yöneticiler, Uzmanlar, Öğretmenler, Aileler ve Alanla İlgilenenler İçin Özel Eğitime Muhtaç Öğrencilerin Eğitimleriyle İlgili Çağdaş Öneriler*. Ankara: Pegem Akademi. (s.45)
- Sarı, H. (2019). Çoklu yetersizliği olan öğrenciler. Diken İ. (Ed.), *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim içinde* (s. 503-504). Ankara: Pegem.

- Sattler, J., & Hoge, R. (2006). *Assessment of children: behavioral, social, and clinical foundations*. San Diego: Jerome M. Sattler Publisher Inc.
- Savaşır, L., Şahin, N. (1995). *Wechler çocuklar için zeka ölçeği (WISC-R) uygulama kitapçığı*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği.
- Sayım, F. (2021). *Sosyal Bilimlerde Araştırma ve Tez Yazım Yöntemleri*. Ankara: Seçkin (s.54)
- Snell, M. E. & Brown, F. E. (2013). *Instruction of Students with Severe Disabilities: Pearson New International Edition PDF eBook*. Pearson Higher Ed.
- Sola Özgüç, C. (2021). *Özel Eğitimde Değerlendirme (4.Baskı)*. Ankara: Vize Akademi
- Sönmez, Kartal, M. (2021). Aile Bireylerinin Katılımı. Cavkaytar, A. (Ed.), *Özel Eğitimde Aile Eğitimi* (s. 129-153). Ankara: Vize Akademi
- Strickland, B. B. & Turnbull, A. P. (1990). *Eveloping and implementing individualized education programs*. Merrill.
- Sucuoğlu, B. (2006). *Etkili Kaynaştırma Uygulamaları*. Ankara: Ekinoks yayınları.
- Sucuoğlu, B. (2012). Otizm Spektrum Bozukluğu olan Çocukların Değerlendirilmesi. E. Tekin-İftar (Ed.), *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ve Eğitimleri içinde* (s. 47-82) Ankara: Vize Basın Yayın.
- Şemin, R. (1972). *Zekânın değerlendirilmesi: Binet Stanford testlerinin İstanbul çocuklarına standartlanması*. İstanbul: Edebiyat Fakültesi Matbaası.
- Tan, Ş. (2009). *Öğretimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Taylor, L. R. (1997). *Assessment of exceptionanl students: Educationanl and psychological procedures*. (4th ed.).Boston: Allyn and Bacon.
- Taylor, R. L. (2000). *Assessment of exceptional students: Educational and psychological procedures*. ERIC.
- Tekin, E. (2000). *Zihin Özürlü Çocuklara Kardeşleri Aracılığıyla Sunulan Dört Saniye Sabit Bekleme Süreli Öğretimin ve Eş Zamanlı İp Ucuyla Öğretimin Etkilerinin ve Verimliliklerinin Karşılaştırılması*. (Doktora Tezi): Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Tekin- İftar, E. (2012). *Davranış Kayıt Teknikleri*. Ankara: Türk Psikologlar Deneği Yayınları
- Tekindal, M. ve Attepe-Özden, S. (2017). Özel eğitim merkezlerinde sosyal hizmet uygulamaları özel eğitim ve sosyal hizmet. *Başkent Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2 (2), 186-203.
- Temel, F., Ersoy, Ö., Avcı, N., ve Turla, A. (2005). *Gazi Erken Çocukluk Gelişimi Değerlendirme Aracı*. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Tiryakioğlu, Ö. (2009). *Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlerinin Özel Eğitim Bölümünün Sorunlarını Algılamaları*. T.C. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Toğrol, B. (1974). *Cattell Zeka Testinin 2A ve 3A formları ile Porteus Labirentleri testinin 1300 Türk çocuğuna uygulanması*. İstanbul Üniversitesi Tecrübi Psikoloji Çalışmaları, (s.1-32)
- Topper, Ö. (2021). Ölçüt Bağımlı Ölçü Araçları. C. Sola Özgüç (Ed.), *Özel Eğitimde Değerlendirme* içinde (s.185). Ankara: Vize Akademik.
- Türkkal, A. (2018). *Matematik Becerilerinde Yetersizlik Görülen İlkokul Öğrencilerinin Rehberlik ve Araştırma Merkezindeki Eğitsel Tanılama Süreçlerinin İncelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi)*. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tweed, M. & Wilkinson, T. (2012). Diagnostic testing and educational assessment. *The Clinical Teacher*, 9 (5), 299–303. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/j.1743-498X.2012.00567.x>
- Uğurlu, N. I. ve Kayhan, N. (2018). Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin eğitsel değerlendirme süreçlerine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (29), 626-669.
- Uzuner, S. (2016). *Down Sendromlu Çocuklarda Motor Beceri, Fonksiyonel Durum ve Solunum Fonksiyonları: Karşılaştırmalı Çalışma*. Yüksek Lisans Tezi, Doğu Akdeniz Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kuzey s.119.
- Ülgen. G. (2004). *Kavram Geliştirme Kuramlar ve Uygulamalar* (4. Baskı). Ankara: Nobel Yayın.
- Yalçın Y. (2021) *Dil ve konuşma bozukluklarının değerlendirilmesi sürecinde görev alan rehberlik ve araştırma merkezi personelinin yaşadığı sorunların belirlenmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yanık, Ş. (2016). *İşitme yetersizliği olan ilkokul öğrencilerinin kaynaştırma ortamlarına yönlendirme ve yerleştirme süreçlerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık 114-117
- Yılmaz, Y. (2016). *Rehberlik ve araştırma merkezlerinde tanı, değerlendirme ve izleme süreçlerinin incelenmesi: işitme kayıplı çocuklar örneği* (Yüksek Lisans Tezi), Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- 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>
- Ysseldyke, J. & Mijer, C. J. W. (1986). The special education assessment and decision- making process in the Netherlands and the USA. *School Psychology International*. 7 141- 145.

Yurtsever, Ş. (2013). Eğitsel Tanılama ve Değerlendirme Sürecinde Görev Alan Rehberlik ve Araştırma Merkezi Personelinin Karşılaştığı Sorunların Belirlenmesi. In *PQDT - Global*.<https://www.proquest.com/dissertations-theses/eğitsel-tanılama-ve-değerlendirme-sürecinde-görev/docview/2561953223/se-2?accountid=16645>

Yürekli, M. (2021). *Rehberlik ve araştırma merkezinde çalışan öğretmenlerin ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine ilişkin görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Wilkinson, L. A. (2010). *Autism and asperger seyndrome in school: A best practice guide to assessment and inversion*. London: Jessica Kingsley Publishers.



EKLER

EK- 1: Öğretmen Görüşme Formu.....	118
EK- 2: Görüşme Kodlama Anahtarı.....	120
EK- 3: Etik Kurul Onayı.....	123
EK- 4: İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Yazısı.....	124



**EK-1: OKULLARDA ÇALIŞAN ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTSEL
TANILAMA VE DEĞERLENDİRME SÜRECİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİNİN
İNCELENMESİ GÖRÜŞME FORMU**

Sayın katılımcı,

Bu görüşme formu Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalında yürütülmekte olan “Okullarda Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Eğitsel Tanılama ve Değerlendirme Süreci Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezi ile ilgili veri toplamak için hazırlanmıştır. Vereceğiniz bilgiler araştırma amacı dışında kullanılmayacak, başka kişi kurum veya kuruluşlarla paylaşılmayacaktır. Görüşme yaklaşık 30 dakika sürecek ve vereceğiniz bilgiler yazılı veya sözlü olarak kaydedilecektir. Görüşmeye kendi isteğiniz ile katıldığınızı belirtmek için aşağıda yer alan kısma imza atmanız gerekmektedir. İstedığınız zaman görüşmeyi sonlandırabilirsiniz. Görüşme sırasında vermiş olduğunuz bilgilerle ilgili kayıtları inceleyebilir, araştırma sonucu hakkında bilgi almak için [REDACTED] adresinden bilgi talep edebilirsiniz. Vermiş olduğunuz bilgiler için teşekkür ederiz.

Not: Araştırma ile ilgili etik kurul kararını ve araştırma izin belgesini inceleyebilirsiniz.

Bahar Vardar

Necmettin Erbakan Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Özel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

İMZA

1. BÖLÜM

Kişisel Bilgiler

Bu bölümde kişisel durumunuzla ilgili sorular yer almaktadır. Bu sorulardan size uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

1. **Cinsiyetiniz:** () Kadın () Erkek
2. **Eğitim Durumunuz:** () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora
3. **Meslekteki hizmet süreniz:**
4. **Çalıştığınız Okul Türü:**

2. BÖLÜM

GÖRÜŞME SORULARI

1. Eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde öğrencilerin Rehberlik ve Araştırma Merkezi'ne gönderme öncesinde yapılan işlemler ve kullanılan formlara ilişkin görüşleriniz nelerdir?
2. Rehberlik ve araştırma merkezinde yapılan eğitsel tanılama ve değerlendirme süreci ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
3. Özel eğitim değerlendirme kurulunun görev ve işleyişi ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
4. Özel eğitim hizmetleri kurulunun görev ve işleyişi ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
5. Eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde ilgili kurum ve kişilerle iş birliği ve iş birliğinin işleyişi ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
6. Eğitsel tanılama ve değerlendirme süreci sonunda verilen kararlarla ilgili görüşleriniz nelerdir?
7. Eğitsel tanılama ve değerlendirme süreci ile ilgili yasal düzenlemeler konusunda görüşleriniz nelerdir?
8. Eğitsel tanılama ve değerlendirme süreci sonunda hazırlanan raporlar ve içeriği konusundaki görüşleriniz nelerdir?
9. Eklemek istediğiniz başka bilgi var ise ekleyebilirsiniz.

EK-2: GÖRÜŞME KODLAMA ANAHTARI

OKULLARDA ÇALIŞAN ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTSEL TANILAMA VE DEĞERLENDİRME SÜRECİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

ŞORULAR	KODLAR	TEMALAR VE ALT TEMALAR	AÇIKLAMALAR
<p>1.Eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde öğrencilerin Rehberlik ve Araştırma Merkezi'ne gönderme öncesinde yapılan işlemler ve kullanılan formlara ilişkin görüşleriniz nelerdir?</p> <p>2.Rehberlik ve Araştırma Merkezin de yapılan eğitsel tanılama ve değerlendirme süreci ile ilgili görüşleriniz nelerdir?</p> <p>3.Özel eğitim değerlendirme kurulunun görev ve işleyişi ile ilgili görüşleriniz nelerdir?</p> <p>4.Özel eğitim hizmetleri kurulunun görev ve işleyişi ile ilgili görüşleriniz nelerdir?</p> <p>5.Eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde ilgili kurum ve kişilerle iş birliği ve iş birliğinin işleyişi ile ilgili görüşleriniz nelerdir?</p> <p>6.Eğitsel tanılama ve değerlendirme süreci sonunda verilen kararlara ilgili görüşleriniz nelerdir?</p> <p>7.Eğitsel tanılama ve değerlendirme</p>	<p>1.Eğitsel Tanılama ve Değerlendirme Süreci</p> <p>1.1. Öğretmenin Kullandığı Formlar</p> <p>1.1.1 Formda Yer Alan Bilgiler</p> <p>1.1.1.1 Yeterlilik ve Yetersizlikler</p> <p>1.1.1.2 Amaçlar ve Kazanımlar</p> <p>1.1.1.3 Sosyal Beceriler</p> <p>1.1.1.4 Akademik Beceriler</p> <p>1.1.1.5 Öğrenci Bilgileri</p> <p>1.1.1.6 Öğretmen Görüşleri</p> <p>1.1.2 Formları ve İçeriğini Değerlendirme</p> <p>1.1.2.1 Diğer Raporlar</p> <p>1.1.2.2 Eğitsel Değerlendirme İstediyi Formu</p> <p>1.1.2.3 Formları Yeterli Bulma</p>	<p>1. Eğitsel Tanılama ve Değerlendirme Süreci</p> <p>1.1. Öğretmenin Kullandığı Formlar</p> <p>1.1.1. Formda Yer Alan Bilgiler</p> <p>1.1.2. Formları ve İçeriğini Değerlendirme</p> <p>1.2. RAM'da Yapılan Tanım ve Değerlendirme Süreci</p> <p>1.2.1. Zaman Problemi</p> <p>1.2.2. Bütüncül Değerlendirme Yapılmaması</p> <p>1.2.3. Kapsamlı Değerlendirmenin Gerekliliği</p> <p>1.2.4. Hastane Raporlarına Göre İnceleme Yapılması</p> <p>1.2.5. Uygulama Elemanı Eksikliği</p> <p>1.2.6. Öğretmen Görüşlerinin Dikkate Alınmaması</p> <p>1.2.7. Merkezler Arası Değerlendirme Farklılıkları</p> <p>1.2.8. Öğretmen Görüşlerinin Önemli Olması</p> <p>1.2.9. Testlerin Uygulanmaması</p> <p>1.2.10. Verilen Kararları Doğru Bulmama</p>	

OKULLARDA ÇALIŞAN ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTSEL TANILAMA VE DEĞERLENDİRME SÜRECİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

<p>süreci ile ilgili yasal düzenlemeler konusunda görüşleriniz nelerdir?</p> <p>8.Eğitsel tanılama ve değerlendirme süreci sonunda hazırlanan raporlar ve içeriği konusunda görüşleriniz nelerdir?</p> <p>9.Ekleme istediğiniz başka bilgi var ise ekleyebilirsiniz.</p>	<p>1.1.2.4 Geniş Bir Çerçeve Değerlendirme</p> <p>1.1.2.5 Formları Yetersiz Bulma</p> <p>1.1.2.6 Öğrenciyi Tüm Yönleriyle Değerlendirememesi</p> <p>1.1.2.7 Öğrencinin Kademesine Göre Değerlendirme Yapamama</p> <p>1.1.2.8 Farklı Türde Verileri Ekleyememe</p> <p>1.1.2.9 Tüm Değerlendirmeleri Ekleyecek Alanın Bulunmaması</p> <p>1.2 RAM'da Yapılan Tanım ve Değerlendirme Süreci</p> <p>1.2.1 Zaman Problemi</p> <p>1.2.2 Bütüncül Değerlendirme Yapılmaması</p> <p>1.2.3 Kapsamlı Değerlendirmenin Gerekliliği</p> <p>1.2.4 Hastane Raporlarının İncelenmemesi</p> <p>1.2.5 Uygulama Elemanı Eksikliği</p>	<p>1.3. Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu</p> <p>1.3.1. Öğretmenlerin Kurula Dahil Olması Gerekli</p> <p>1.3.2. Kurul İnceleme ve Değerlendirmesini Yeterli Bulmama</p> <p>1.3.3. Zaman Problemi</p> <p>1.3.4. Değerlendirme Yetkisi</p> <p>1.3.5. Değerlendirmenin Doğru Yapıldığını Düşünme</p> <p>1.3.6. Hastane Raporlarının Etkili Olması</p> <p>1.3.7. Eğitim Planlaması Oluşturma İşlevi</p> <p>1.4. Özel Eğitim Hizmetleri Kurulu</p> <p>1.4.1. Karara Bağlanan Aşama</p> <p>1.4.2. Prosedürün İşlemesi</p> <p>1.4.3. İşleyişin Kağıt Üzerinde Sınırlı Kalması</p> <p>1.5. Tanılama ve Değerlendirme Sürecinde İş Birliği</p> <p>1.5.1. İş Birliğini Yeterli Bulmama</p> <p>1.5.2. Aileyle İş Birliği</p> <p>1.5.3. Zorlu Vakalarda İş Birliği</p> <p>1.5.4. İş Birliğinin Önemi</p> <p>1.5.5. Öğretmenler Arası İş Birliği</p> <p>1.5.6. Dijital Ortamda İş Birliği</p> <p>1.6. Alınan Kararları Değerlendirme</p> <p>1.6.1. Ailenin Kararlarının Etkili Olması</p> <p>1.6.2. Tanı ve Değerlendirmenin Uyumsuzluğu</p>	
--	--	--	--

OKULLARDA ÇALIŞAN ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTSEL TANILAMA VE DEĞERLENDİRME SÜRECİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

<p>1.2.6 Öğretmen Görüşlerinin Dikkate Alınmaması</p> <p>1.2.7 Merkezler Arası Değerlendirme Farklılıkları</p> <p>1.2.8 Öğretmen Görüşlerinin Önemli Olması</p> <p>1.2.9 Testlerin Uygulanmaması</p> <p>1.2.10 Verilen Kararları Doğru Bulmama</p> <p>1.3 Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu</p> <p>1.3.1 Öğretmenlerin Kurula Dahil Olması Gerekli</p> <p>1.3.2 Kurul İnceleme ve Değerlendirmesini Yeterli Bulmama</p> <p>1.3.3 Zaman Problemi</p> <p>1.3.4 Değerlendirme Yetkisi</p> <p>1.3.5 Değerlendirmenin Doğru Yapıldığını Düşünme</p> <p>1.3.6 Hastane Raporlarının Etkili Olması</p>	<p>1.6.3. Tanı ve Yerleştirmenin Uyumsuzluğu</p> <p>1.6.4. Verilen Kararların Yeniden Değerlendirilmesi</p> <p>1.6.5. Orta ve Ağır Tanıların Doğru Olması</p> <p>1.6.6. Okul ve Öğretmenin Öğrenciyi İstememesi</p> <p>1.6.7. Eğitim İhtiyaçlarının Belirlendiği Aşama</p> <p>1.6.8. Sonucu RAM Tekrar Değerlendirmeli</p> <p>1.7. Yasal Düzenlemeler ve Mevzuat</p> <p>1.7.1. Mevzuatı Yeterli Bulma</p> <p>1.7.2. Sınıf Açma ve Yerleştirme Sürecinin Düzenlenmesi</p> <p>1.7.3. İtiraz Süreçlerinin Düzenlenmesi</p> <p>1.7.4. İş Birliğine Yönelik Düzenleme</p> <p>1.7.5. Mevzuatın Sürekli Güncellenmesi ve Pozitif Ayrımcılık</p> <p>1.7.6. Okulların Tanılama Sürecinde Etkili Olması</p> <p>1.8. Süreç Sonu Raporu</p> <p>1.8.1. Rapor ve Sonuçlar Hakkında Öğretmenin Bilgilendirilmesi Gerekli</p> <p>1.8.2. Tanılama Yapan Kişinin Yetkinliğinin Önemli Olması</p> <p>1.8.3. Sürecin Bütüncül ve Uzun Soluklu Olması Gerekli</p> <p>1.8.4. Raporun Detaylandırılması</p>
---	--

OKULLARDA ÇALIŞAN ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTSEL TANILAMA VE DEĞERLENDİRME SÜRECİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

<p>1.3.7 Eğitim Planlaması Oluşturma İşlevi</p> <p>1.4 Özel Eğitim Hizmetleri Kurulu</p> <p>1.4.1 Karara Bağlanan Aşama</p> <p>1.4.2 Prosedürün İşlemesi</p> <p>1.4.3 İşleyişin Kâğıt Üzerinde Sınırlı Kalması</p> <p>1.5 Tanılama ve Değerlendirme Sürecinde İş Birliği</p> <p>1.5.1 İş Birliğini Yeterli Bulmama</p> <p>1.5.2 Aileyle İş Birliği</p> <p>1.5.3 Zorlu Vakalarda İş Birliği</p> <p>1.5.4 İş Birliğinin Önemi</p> <p>1.5.5 Öğretmenler Arası İş Birliği</p> <p>1.5.6 Dijital Ortamda İş Birliği</p> <p>1.6 Alınan Kararları Değerlendirme</p> <p>1.6.1 Alınan Kararlarının Etkili Olması</p>	<p>1.8.5. Yönlendirme ve Müfredatın Uyumlu Olması Gerekli</p> <p>1.8.6. Raporu Yeterli Bulma</p>
--	--

OKULLARDA ÇALIŞAN ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTSEL TANILAMA VE DEĞERLENDİRME SÜRECİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

	<p>1.6.2 Tanı ve Değerlendirmenin Uyumsuzluğu</p> <p>1.6.3 Tanı ve Yerleşirmenin Uyumsuzluğu</p> <p>1.6.4 Verilen Kararların Yeniden Değerlendirilmesi</p> <p>1.6.5 Orta ve Ağır Tanıların Doğru Olması</p> <p>1.6.6 Okul ve Öğretmenin Öğrenciyi İstememesi</p> <p>1.6.7 Eğitim İhtiyaçlarının Belirlendiği Aşama</p> <p>1.6.8 Sonucu RAM Tekrar Değerlendirmeli</p> <p>1.7 Yasal Düzenlemeler ve Mevzuat</p> <p>1.7.1 Mevzuatı Yeterli Bulma</p> <p>1.7.2 Sınıf Açma ve Yerleştirme Sürecinin Düzenlenmesi</p> <p>1.7.3 İtiraz Süreçlerinin Düzenlenmesi</p> <p>1.7.4 İş Birliğine Yönelik Düzenleme</p>		
--	--	--	--

OKULLARDA ÇALIŞAN ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTSEL TANILAMA VE DEĞERLENDİRME SÜRECİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

	<p>1.7.5 Mevzuatın Sürekli Güncellenmesi ve Pozitif Ayrımcılık</p> <p>1.7.6 Okulların Tanılama Sürecinde Etkili Olması</p> <p>1.8 Süreç Sonu Raporu</p> <p>1.8.1 Rapor ve Sonuçlar Hakkında Öğretmenin Bilgilendirilmesi Gerekli (+)</p> <p>1.8.2 Tanılama Yapan Kişinin Yetkinliğinin Önemli Olması</p> <p>1.8.3 Sürecin Bütüncül ve Uzun Soluklu Olması Gerekli</p> <p>1.8.4 Raporun Detaylandırılması</p> <p>1.8.5 Yönlendirme ve Müfredatın Uyumlu Olması Gerekli</p> <p>1.8.6 Raporu Yeterli Bulma</p>		
--	---	--	--

EK-3: ETİK KURUL ONAYI



NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU
BAŞKANLIĞI
ETİK KURUL KARARI

Etik Kurul Toplantı Tarihi/Sayısı ve Karar No	Tarih :12/04/2023 Toplantı Sayısı:05 Karar No :2023/186
Araştırmanın Başlığı	Okullarda Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Eğitsel Tanılama Ve Değerlendirme Süreci Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi
Sorumlu Araştırmacı	Dr. Öğr. Üyesi Yahya ÇIKILI
Yardımcı Araştırmacı	Lisansüstü Öğrenci Bahar VARDAR
Etik Kurul Kararı	13459 sayılı başvuru Etik Kurul tarafından değerlendirilmiş olup, başvurunun bilimsel araştırma etiği açısından “Uygun” olduğuna karar verilmiştir.

ASLI GIBIDIR
12/04/2023

EK-4: İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ ARAŞTIRMA İZİN YAZISI



T.C.
KARABÜK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-44653020-20-77214981
Konu : Tez Çalışması

31.05.2023

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Necmettin Erbakan Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 11.05.2023 tarihli ve E-48178250-300-341320 sayılı yazısı.
b) 24.05.2023 tarihli Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğünün Komisyon Kararı.
c) 26.05.2023 tarihli Anaokulu Komisyon Kararı.

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Bahar VARDAR'ın, Öğretim Üyesi Dr. Yahya ÇIKILI danışmanlığında yürüttüğü "**Okullarda Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Eğitsel Tanılama ve Değerlendirme Süreci Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi**" konulu tez çalışmasını Müdürlüğümüze bağlı tüm Resmî/ Özel Okul ve Kurum Müdürlüklerinde görev yapan öğretmenlere yönelik yapmayı İlgi (a)'da kayıtlı yazı ile talep etmektedir.

İlgi (b)'de kayıtlı Rehberlik ve Araştırma Komisyon Kararı ve İlgi (c)'de kayıtlı Anaokulu Komisyon Kararı ile uygun görülen tez çalışmasının, okul müdürlüklerinin sorumluluğunda, eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmamak kaydıyla gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Adnan CANSIZ
Müdür a.
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR
Nevzat AKBAŞ
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü