



Sınıf Öğretmenlerinin Eğitsel Değerlendirme Sürecine İlişkin Görüşleri¹

Teachers' Views Regarding Educational Assessment Procedures

Selmin ÇUHADAR²

Öz: Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme sürecinin aşamalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırmanın katılımcıları Edirne il merkezinde ve Uzunköprü ilçesindeki okullarda görev yapan yedi sınıf öğretmenidir. Araştırma verileri yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler betimsel analiz sürecinin aşamaları dikkate alınarak analiz edilmiştir. Sonuç olarak, sınıf öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme sürecinin ilk aşaması olarak kabul edilen tarama-ilk belirleme aşamasında herhangi bir sorun yaşamadıkları ve bu aşamada daha çok okullarındaki rehberlik servisleri ve aileler ile iletişime geçmeyi tercih ettikleri belirlenmiştir. Ancak sınıf öğretmenlerinin gönderme öncesi süreç ve gönderme sürecini sistematik olarak yürütme konusunda sorunlar yaşadığı ve bu sorunlarının çözümünde okul yönetiminin ve rehberlik servisinin öğretmenleri desteklemeye çalışmalarına rağmen sağlanan desteğin yeterli ve işlevsel olmadığı görülmüştür. Araştırma bulguları dikkate alındığında sınıf öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme sürecinin aşamalarına ilişkin olarak özellikle de gönderme öncesi süreç ve gönderme süreçlerine ilişkin bilgilendirilmelerinin yanı sıra öğretmenlerin uzmanlar tarafından yeterli ve işlevsel olarak desteklenmeleri de önerilebilir.

Anahtar sözcükler: Eğitsel değerlendirme süreci, sınıf öğretmeni, tarama, gönderme öncesi süreç, gönderme süreci

Abstract: The purpose of the present study was to determine the teachers' views of educational assessment procedures. The participants in the study were seven school teachers from schools in a central district of Edirne and Edirne, Uzunköprü. The research data were obtained through semi-structured interviews and analyzed considering the phases of the descriptive analysis process, which are among the qualitative data analysis. As a result, it has been determined that teachers prefer to communicate with counselling

¹ Bu çalışma 23. Ulusal Özel Eğitim Kongresinde (30 Ekim – 1 Kasım 2013, Bolu-Türkiye) sözlü bildiri olarak sunulmuş ve bildiri kitabında özeti yayınlanmıştır.

² Yrd. Doç. Dr., Trakya Üniversitesi, selminchuhadar@trakya.edu.tr

services in their schools and parents during the screening phase, which is considered as the first phase of the educational assessment process. However, it has been determined that teachers have problems in systematically conducting the prereferral and referral processes, and that the support provided by the school administration and the counselling service is inadequate and dysfunctional in solving these problems. Considering the findings of the research, it is suggested to inform school teachers about the phases of the pedagogical assessment process, especially the prereferral, and referral process, and to support teachers adequately and functionally by the experts.

Keywords: *Educational assessment procedures, school teachers, screening, prereferral, referral.*

1. GİRİŞ

Özel eğitimde değerlendirme en genel anlamıyla birey hakkında karar verebilmek için yapılan bilgi toplama süreci olarak tanımlanabilir. Bu genel çerçevede yer alan aşamalar yapılacak olan değerlendirmenin amaçlarına, değerlendirmede kullanılacak olan araç ve yöntemler ile değerlendirmenin nerede ve kimler tarafından yapılacağına göre farklılık göstermektedir. Bu bağlamda eğitsel değerlendirme sürecinin genel amacı, alınacak yasal kararlara ve çocuğa sağlanacak özel hizmetlere karar vermek amacıyla çeşitli bilgilerin toplanması olarak ifade edilebilir. Yetersizliği olduğundan şüphe edilen öğrencilerin eğitsel değerlendirme sürecinde yer alan basamaklar; (a) tarama ilk belirleme, (b)gönderme öncesi, (c) gönderme ve (d) ayrıntılı değerlendirme olarak sıralanmaktadır. Aynı zamanda eğitsel değerlendirme süreci, yetersizliği olduğundan şüphelenilen öğrencinin öğrenme problemini anlamak amacıyla yapılan disiplinler arası değerlendirmenin de bir parçasıdır. Bu disiplinler arası ekilde, rehber öğretmen, sınıf öğretmeni, özel eğitim öğretmeni ve çocuğun ihtiyaçları doğrultusunda gerektiğinde dil ve konuşma uzmanı, çocuk psikoloğu, fizik tedavi uzmanı ve doktorlar gibi farklı uzmanlar da değerlendirme ekibinin üyeleri arasında yer almaktadır. Kuşkusuz sınıf öğretmenleri bu ekibin en önemli üyelerinden biridir.

Eğitsel değerlendirme sürecinde sınıf öğretmenleri ve okul rehberlik servislerinin bir arada çalışmasını gerektiren ve sürecin ilk aşaması olarak kabul edilen “**tarama-ilk belirleme**” aşaması eğitsel değerlendirme sürecinde tüm öğrencilerin dâhil edildiği aşamadır. Bu süreç daha çok tarama amaçlıdır ve genel eğitim okullarında eğitim alan özel gereksinimli ya da risk altında olduğu düşünülen öğrencilerin belirlemesi amacıyla yapılmaktadır. Tarama-ilk belirleme aşaması gözlem, görüşme, kontrol listesi ve ölçüt bağımlı ölçü aracı gibi informal değerlendirme araçları kullanılarak gerçekleştirilmektedir. Tarama-ilk belirleme aşamasını takiben yetersizliğe sahip ya da risk altında olduğu düşünülen öğrencilerin ayrıntılı değerlendirme için rehberlik araştırma merkezlerine yönlendirilmesinden önce bu öğrencilerin genel eğitim sınıfında eğitim görmeye devam etmelerini sağlamak amacıyla “**gönderme öncesi**” sürecin uygulamaya

konması gerekmektedir. Gönderme öncesi sürecin temel amacı, daha yoğun bir eğitime gereksinimi olmayan öğrencilerin ayrıntılı değerlendirme için gönderilmesini önlemek ve böylece öğrencileri gereksiz yere etiketlenmekten kurtarmaktır (Kirk, Gallagher, Anastasiow & Coleman, 2006). Alanda yapılan çalışmalar, sistematik ve planlı bir biçimde uygulanan gönderme öncesi sürecin pek çok özel gereksinimli öğrencinin ayrıntılı değerlendirilmesine gerek kalmadan genel eğitim sınıfında eğitimlerini sürdürmelerinde etkili olduğunu göstermektedir (Kargin, 2007; Kirk ve diğ., 2006; Strickland & Turnbull, 1990; Turnbull, Turnbull, & Wehmeyer, 2007). Kuşkusuz bu durum öğrenci açısından oldukça önemli ve aynı ölçüde de değerlidir. Ancak, özellikle ülkemiz koşulları düşünüldüğünde, gönderme öncesi sürecin önemi arttıran ve bu süreci daha da önemli hale getiren farklı bir boyut daha bulunmaktadır. Bu durum aynı zamanda gönderme öncesi sürecin var olan katkılarına ek olarak, yalnızca bir öğrencinin ayrıntılı değerlendirmesi için harcanan işgücü, zaman ve maddi kaynaklardan tasarruf etme anlamına da gelmektedir. Örneğin “Mevzuattan Uygulamaya Engelli Hakları İzleme Raporu” 2013-2014 öğretim yılı verilerine göre 1 Ocak-31 Aralık 2014 döneminde 488.543 kişi Rehberlik Araştırma Merkezlerinin (RAM) hizmetlerinden yararlanmak için başvuru yapmıştır. Yapılan başvuru sayısına yetersiz fiziksel koşullar, yetersiz sayıda ve uygun donanıma sahip olmayan personel gibi RAM’ların temel sorunları da eklendiğinde gönderme öncesi sürecin önemi farklı bir boyut daha kazanmaktadır. Gönderme öncesi süreç daha çok sınıf öğretmenlerinin kullandıkları eğitim yöntemlerinde ve materyallerinde uyarlamalar yapması ve sınıfın-fiziksel çevrenin öğrencinin ihtiyaçlarına göre düzenlenmesine ek olarak programın amaçlarında ve eğer öğrenci ihtiyaç duyuyorsa ev ödevlerinde uyarlamalar yapılarak gerçekleştirilen informal bir süreçtir. Ancak bu sürecin planlı ve sistematik olarak yürütülmesi ve bu sürece ne kadar süre ile devam edilmesi gerektiği konusu da gönderme öncesi sürecin diğer önemli unsurları arasında yer almaktadır. Bu süreçte sınıf öğretmenlerinin mutlaka okul yönetimi, okul rehberlik servisi ve özel eğitim uzmanları tarafından desteklenmesi gerekmektedir. Ülkemiz koşulları düşünüldüğünde sistematik ve planlı bir biçimde uygulanan gönderme öncesi sürecin alan yazında yer verilen katkılara ek olarak farklı katkılarının da ortaya çıkacağı neredeyse kesindir.

Gönderme öncesi süreçte alınan tüm önlemlere rağmen yetersizliğe sahip ya da risk altında olduğu düşünülen öğrencinin genel eğitim sınıfına akademik ve sosyal yönden katılımı belirlenen hedeflerin altında kalmış ya da çok az bir ilerleme sağlanmışsa öğrencinin ailesinin de onayı alınarak vakit kaybetmeden öğrencinin ayrıntılı değerlendirmesi için gönderilmesi sürecinin başlatılması gerekmektedir (Kirk ve diğ., 2006). “**Gönderme süreci**” gönderme öncesi süreçte öğrenci için alınan tüm önlemlerin, yapılan tüm uyarlamaların, bu uyarlamaların sonuçlarının ve öğrenci hakkında toplanan tüm bilgilerin rapor haline getirilmesi sürecidir. Bu sürecin amacını, öğrenciyi ayrıntılı değerlendirme sürecine mümkün olan en fazla bilgi ile göndermek olarak özetlemek yanlış olmayacaktır. **Ayrıntılı değerlendirme süreci** ise tarama-ilk belirleme ve gönderme öncesi sürecin aksine formal bir süreçtir ve süreç formal değerlendirme araçları olan standart testler kullanılarak yürütülmektedir. Ayrıntılı değerlendirme sürecinde RAM’larda “Özel

Eğitim Değerlendirme Kurulu” öğrencinin özel eğitim hizmetlerinden yararlanmayı gerektirecek bir yetersizliğe sahip olup olmadığını belirlemeye çalışılır. Ayrıntılı değerlendirme sürecinde formal değerlendirmeler yoluyla elde edilen bilgilerin informal değerlendirme araçlarıyla elde edilen bilgilerle desteklenmesi öğrenci hakkında daha doğru kararlar verilmesine ve bunun sonucunda da daha doğru bir yerleştirme kararı alınmasına yardımcı olmaktadır. Ayrıntılı değerlendirme sonucunda verilecek uygunluk kararı, değerlendirme ekibinin birlikte, objektif olarak ve informal değerlendirme araçlarından elde edilen sonuçları da içerecek şekilde verilmesi gereken bir karardır (Overton, 2006; Strickland & Turnbull, 1990).

Eğitsel değerlendirme ve tanılama hizmetleri RAM’lardaki özel eğitim birimlerinin en önemli görevlerinden biridir. Ancak alan yazında eğitsel değerlendirme sürecini konu alan sınırlı sayıdaki araştırmanın bulgularından yola çıkarak eğitsel değerlendirme sürecinde RAM’larda yaşanan ortak sorunlar; (a) ölçme ve değerlendirme araçlarının yetersiz olması, (b) ölçme ve değerlendirme araçlarının güncel olmaması, (c) değerlendirme konusunda uzman personel sayısının azlığı, (d) değerlendirme sürecinde görev alan personelin uygun ya da güncel eğitime sahip olmaması ve (e) fiziksel koşulların yetersizliği olarak sınıflandırılmaktadır (Bozkurt, 2009; Er-Sabuncuoğlu & Diken, 2010; Özak, Vural & Avcıoğlu, 2008). Tüm bunlar dikkate alındığında ülke genelindeki RAM’ların ayrıntılı değerlendirme sürecinde az sayıda ya da uygun eğitime sahip olmayan uzman personel, yetersiz ve güncel olmayan değerlendirme araçları ile fiziksel olarak uygun olmayan koşullarda çok sayıda öğrenciye hizmet verdikleri gerçeği ile yüz yüze kalınmaktadır. Bu durumun RAM’lar tarafından verilen hizmetlerin kalitesini olumsuz olarak etkilemesi de kaçınılmaz bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Son yıllarda yapılan bazı iyileştirme çalışmalarının olumlu katkılarından ve önceki yıllara kıyasla meydana gelen gelişmelerin varlığından söz edilse de yapılan çalışmaların tamamen yeterli olduğunu söylemek güçtür (Bozkurt, 2009). Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Müdürlüğü’nün web sayfasında (<http://orgm.meb.gov.tr>), “Tanılama Sürecinde Kullanılan Form ve Belgeler” bölümünde eğitim kurumlarından gelen başvurularda, öğrenciler için “Gönderme Öncesi Bilgi Formunun/Bireysel Gelişim Raporu’nun sınıf öğretmeni ve rehber öğretmen tarafından doldurulması gerektiği belirtilmektedir. Söz konusu bu raporun bölümleri arasında okulda gönderme öncesi süreçte öğrencinin probleminin çözümüne yönelik yapılan etkinliklerin ayrıntıları olarak açıklanması ile ilgili bölümler de yer almaktadır. Aynı zamanda bu durum Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin (2006) 9. maddesinde tanılamaya konu olan okula kayıtlı öğrenciler için Gönderme Öncesi Form/Bireysel Gelişim Raporu istenmektedir ifadesiyle de yasal olarak desteklenmektedir. Ancak, Bozkurt (2009) tarafından yapılan çalışmada elde edilen bulgular arasında ayrıntılı değerlendirme için okullar tarafından gönderilen öğrencilerin çoğu için “Gönderme Öncesi Bilgi Formunun/Bireysel Gelişim Raporu’nun düzenlenmediği düzenlenen raporlarınsa çok azında uygulanan müdahale programına/planına ve sonuçların ilişkin bilgilere yer verildiği rapor edilmiştir. Bozkurt’un (2009) çalışmasında ayrıca öğrencileri RAM’lara

yönlendiren kurum ya da şahısların oranlarını da yer verilmiştir. Çalışmada RAM'lara yapılan yönlendirmelerin yaklaşık %33'nün okullarında içinde olduğu kurum ve kişiler tarafından yapılan yönlendirmeler olduğu belirtilmektedir. Bu oran yapılan tüm yönlendirilmelerin dörtte birinden fazlasının genel eğitim okulları ve dolayısıyla da öğretmenler tarafından yapıldığı anlamına gelmektedir. Kuşkusuz tüm bunlar sınıf öğretmenlerinin özellikle yetersizliği olan ya da risk durumunda olduğu düşünülen öğrencilerin belirlemesi, gönderme öncesi ve gönderme sürecinin oldukça önemli bir parçası olduğu düşüncesini de güçlendirmektedir.

Eğitsel değerlendirme sürecinin tüm aşamalarında genel eğitim okulları ve dolayısıyla da sınıf öğretmenleri doğrudan ya da dolaylı olarak oldukça önemli roller üstlenmektedirler. Ayrıca sınıf öğretmenleri Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde yer aldığı biçimiyle eğitsel değerlendirme ekibinin de bir üyesidir. Tüm bu nedenlerle bu araştırmanın genel amacı, eğitsel değerlendirme sürecinin aşamalarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesidir. Sınıf öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme sürecinin aşamalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesinin iki farklı açıdan belirgin öneme sahip olduğu düşünülmektedir. Bunlardan ilki etkili ve doğru adımlarla planlanıp yürütülen bir eğitsel değerlendirme süreciyle sadece gerçekten ihtiyaç duyan öğrencilerin ayrıntılı değerlendirme için RAM'lara gönderilmesinin sağlanarak, eğitsel değerlendirme sürecinin ilkelerine uygun bir değerlendirme yapılması konusudur. Değerlendirmenin ilkeleri arasında yer alan değerlendirmede farklılık ilkesine göre; eğer değerlendirme tek bir ortamda, tek bir değerlendirme aracı ve yöntemiyle ve tek bir kişi tarafından yapılıyorsa yapılan değerlendirme yeterince güvenilir değildir. Buna ek olarak ayrıntılı değerlendirme süreci her ne kadar formal bir süreç olarak adlandırılrsa da bu süreçte formal değerlendirme araçlarıyla yapılan değerlendirmelerin informal değerlendirme araçlarından elde edilen bilgilerle de desteklenmesi gerektiği belirtilmektedir (Kargın, 2007). Bir başka ifadeyle eğitsel değerlendirme sürecinin aşamaları içerisinde daha çok sınıf öğretmenleri tarafından informal değerlendirme araçları kullanılarak yapılan değerlendirmelerden elde edilen bilgiler ayrıntılı değerlendirme aşaması için oldukça değerli ve sağlıklı bir değerlendirme yapabilmek için de bir o kadar önemlidir. İkinci önemli önemli nokta ise, sınıf öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme sürecinin aşamaları hakkındaki deneyimlerinin ve sınıflarında yer verdikleri uygulamaların belirlenmesi konusudur. Araştırmanın bu yönünün, eğitsel değerlendirme sürecinin ülkemizdeki yasal düzenlemeler çerçevesinde ve ön görüldüğü biçimde yürütülüp yürütülmediğine ek olarak sınıf öğretmenlerinin bu süreçteki görev ve sorumlulukları konusuna da ışık tutacağı düşünülmektedir.

2. YÖNTEM

Araştırmada nitel araştırma yöntemi benimsenmiş ve araştırma verileri yarı-yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Nitel araştırma sürecinde amaçlanan şey çalışılan durumla ilgili gerçeğe ulaşmaktır. Bu nedenle de nitel

araştırmalar üzerinde çalışılan durumun çeşitli boyutları hakkındaki içsel bağlantıların araştırmacı tarafından yönetilmesiyle ortaya çıkarılan verilerin ve analizlerin yer aldığı diyalektik bir süreçtir (Miller & Dingwall, 1997; Yıldırım & Şimşek, 2005).

2.1. Katılımcılar

Araştırmada yer alan katılımcıların belirlenmesi sürecinde gönüllülük ilkesi göz önünde bulundurulmuştur. Araştırmada amaçlı örneklem yöntemi arasında yer alan kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları Trakya Üniversitesinde lisansüstü eğitime devam eden sınıf öğretmenleri ve onların görev yaptıkları okullardaki sınıf öğretmenleri arasından seçilmiştir. Araştırmada katılımcı olmayı kabul eden öğretmenler Edirne il merkezinde ve Uzunköprü ilçesinde ve bu ilçeye bağlı iki köydeki ilkokullarda görev yapmaktadırlar. Katılımcı olacak öğretmenleri belirleyebilmek amacıyla lisansüstü eğitimlerine devam eden öğretmenlere araştırma süreci ve araştırma hakkında bilgi verilmiştir. Aynı zamanda öğretmenlere araştırmaya katılmı konusunda kendi okullarında duyuru yapmak isteyip istemedikleri sorulmuş ve kabul eden öğretmenlere araştırmacı tarafından hazırlanmış olan ve araştırmacı, araştırma süreci, amacı ve araştırmacının iletişim bilgilerinin bulunduğu bir doküman verilerek bunları katılımcı aday öğretmenlere iletmeleri istenmiştir. Daha sonra katılımcı olmayı gönüllü olarak kabul eden yedi sınıf öğretmeniyle yüz yüze ya da telefonla iletişime geçilerek görüşme yeri ve zamanı belirlenerek görüşme takvimi yapılmıştır. Görüşmeler bu takvim doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Görüşme yeri ve zamanı belirlenirken öğretmenlerin taleplerine öncelik verilmiştir. Tablo'1 katılımcı olmayı kabul eden öğretmenlere ilişkin bazı özet bilgilere yer verilmektedir. Araştırma raporunda katılımcılara ait gerçek isimlere yer verilmemiştir. Araştırmada yer alan her bir katılımcıya sıra numarası verilerek katılımcılar “*Öğretmen 1; Öğretmen 2*” biçiminde adlandırılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı kadındır ve yaşları 28-49 arasında değişmektedir. Öğretmenlerin ikisi dışında tamamı eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği programlarından mezun olmuşlardır. Mesleki deneyim süresi en fazla olan öğretmen meslekteki 28. yılını çalışırken mesleki deneyim süresi en az olan öğretmen 1,5 yıllık öğretmenlik deneyimine sahiptir.

Tablo 1. Katılımcılara ait demografik özellikleri

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Mesleki deneyim süresi (yıl)	Mezun oldukları bölüm
Öğretmen 1	Kadın	28	4	Sınıf Öğretmenliği
Öğretmen 2	Kadın	29	6	Sınıf Öğretmenliği
Öğretmen 3	Kadın	28	1.5	Sınıf Öğretmenliği
Öğretmen 4	Kadın	40	19	Sınıf Öğretmenliği
Öğretmen 5	Kadın	49	27	Yüksekokul
Öğretmen 6	Kadın	47	28	Yüksekokul
Öğretmen 7	Kadın	36	16	Sınıf öğretmenliği

2.2. Yarı-yapılandırılmış Görüşmeler

Araştırma sürecinde öncelikle alan yazın taraması yapılarak araştırmanın kuramsal boyutu oluşturulmuş ve araştırmaya ilişkin amaç belirlenmiştir. Görüşme soruları hazırlanırken eğitsel değerlendirme sürecinde yer alan aşamalar temel alınmıştır. Görüşme formu; demografik bilgiler ve görüşme sorularından oluşmaktadır. Görüşme formu içerisinde sınıf öğretmenlerine tarama-ilk belirleme, gönderme öncesi süreç, gönderme süreci ve ayrıntılı değerlendirme ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla oluşturulan sorular yer almıştır. Taslak görüşme soruları hazırlandıktan sonra soruların kolay anlaşılır ve açıkça ifade edilip edilmediğinin test edilmesi amacıyla iki sınıf öğretmeniyle ön görüşme yapılmıştır. Daha sonra görüşme soruları özel eğitim alanında doktora derecesine sahip ve araştırma konusuyla ilgili çalışmaları bulunan bir uzman tarafından incelenmiş ve öneriler doğrultusunda bazı soruların içeriği ve sırasında değişiklik yapılarak soru formu yeniden düzenlenmiştir. Görüşme soruları Ek 1'de yer almaktadır. Görüşme takviminde belirlenen gün ve zamanda araştırmacı ve katılımcı öğretmenler bir araya gelerek yarı yapılandırılmış görüşmeleri gerçekleştirmişlerdir. Araştırmacı her görüşmeden en az 15 dk. önce tüm hazırlıklarını tamamlayarak katılımcılara görüşme için en uygun ortamı sağlama konusunda çaba harcamıştır. Görüşme öncesinde her öğretmenden araştırma sözleşmesini okuyarak onaylamaları istenmiştir. Her görüşme araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşmenin doğasına uygun olarak hazırlanmış görüşme protokolü doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Görüşme verilerinin kayıt altına alınması için katılımcılarında onayı alınarak ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda en uzun görüşme 19 dk. 50 sn. sürerken en kısa görüşme 9 dk. 37 sn. devam etmiştir.

2.3. Verilerin Analizi

Araştırma verileri nitel veri analizi süreçleri arasında yer alan betimsel analiz sürecinin aşamaları dikkate alınarak analiz edilmiştir. Görüşmelerin tamamlanmasının ardından ses kayıtları hiçbir değişiklik yapılmadan görüşmelerin yapılış sırasıyla bilgisayar ortamında yazıya geçirilmiştir. Yazıya geçirilen görüşmelerde her görüşme için birden başlayarak satır numarası verilmiştir. Dökümü yapılan görüşme verilerinin tam ve doğru olarak aktarılıp aktarılmadığının kontrolü için nitel araştırmalar konusunda deneyim sahibi olan bir başka uzman tarafından kontrolü yapılmıştır. Daha sonra eksiz ve doğru olarak aktarıldığı belirlenen görüşme verileri, görüşme soruları temel alınarak oluşturulan temalar doğrultusunda her tema için bilgisayar ortamında ayrı ayrı oluşturulan dosyalara aktarılmıştır. Bu süreçte betimsel analiz süreci için oluşturulan her bir tema ile ilişkili yanıtlar her görüşme dökümünde ayrı ayrı aranmış ve sayfa ve satır numarasıyla birlikte oluşturulan dosyaya aktarılmıştır. Her tema için oluşturulan dosyalar tüm süreç tamamlandıktan iki hafta sonra araştırmacı tarafından bir kez daha incelenerek kontrol edilmiştir. Araştırmacının varlığının araştırma sürecindeki etkisini en aza indirebilmek amacıyla araştırmada yer alan katılımcıların araştırmanın amacı ve süreci hakkında bilgilendirilmesine

ve toplanan verilerin doğrallığının korunarak olduğu gibi yansıtılmasına da özen göstermiştir. Araştırmada geçerlik, görüşmeler sırasında elde edilen verilerin ayrıntılı olarak rapor edilmesi, sıklıkla katılımcılardan doğrudan alıntılara yer verilmesi ve bu alıntılardan yola çıkarak bulguların açıklanmasıyla sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca iç geçerliği sağlamak amacıyla görüşme soruları eğitsel değerlendirme sürecinin aşamaları temel alınarak hazırlanmış ve uzman görüşüne de başvurulmuştur. Araştırmada dış geçerliliği sağlamak amacıyla araştırma süreci, katılımcıların belirlenmesi, görüşme sorularının hazırlanması, görüşmelerin yapılması, elde edilen verilerin analizi ve çözümlenmesi de ayrıntılı olarak açıklanmaya çalışılmıştır.

3. BULGULAR

Araştırmada yer alan bütün öğretmenler meslek yaşamları süresince uzaktan eğitim ve yüz yüze olmak üzere rehberlik hizmetlerini ve kaynaştırmayı konu alan hizmet içi eğitim, kurs, seminer gibi farklı etkinliklere katıldıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin 3'ü (*Öğretmen 1, Öğretmen 2 ve Öğretmen 3*) lisans eğitimleri süresince Özel Eğitim ve Kaynaştırma konulu iki farklı ders aldıklarını belirtmişlerdir. İki öğretmen ise (*Öğretmen 4 ve Öğretmen 7*) lisans eğitimleri süresince sadece Özel Eğitim dersi aldıklarını ifade etmişlerdir. Yüksekokul mezunu olan 2 öğretmen ise özel eğitim/özel eğitimde değerlendirme konulu herhangi bir ders almadıklarını belirtmişlerdir. Bu öğretmenlerden sadece 1'i (*Öğretmen 6*) psikolojiyi konu alan bazı derslerin içeriğinde özel gereksinimli çocuklardan söz edildiğini hatırladığını ifade etmiştir.

“Daha çok rehberlik kursları aldık zaman zaman oralarda anlattılar bi şeyler, halk eğitimde sertifika verdiler sonrasında rehber öğretmenler anlattı ama herkes uyudu uyudu çıktı, müdür bey bazen rehberlik sertifikası olanlar bana uğrasın diyor çoğu öğretmen dosyasın da ne sertifikası var ondan bile haberi yok yani müdür bey dosyalara bakıp çağırınca öğreniyor, kimse gönüllü orda olmayınca ve seminerlerde sıkıcı olunca durum bu yani”(*Öğretmen 4*).

“Bu derslerde öğrendik tabii bazı şeyler ama daha çok özürülü çocukları tanıdık otistik olanlar, işitme, görme bunları öğrendik diğer derste de kaynaştırma nedir ne değildir yönetmelik falan öğrendik sadece kitabı bilgi sonuçta”(*Öğretmen 3*).

“Gelişim psikolojisiydi sanırım bi hocamız vardı o söz ederdi ara sıra bu çocuklardan normalden farklı gelişen diye”(*Öğretmen 6*)

Yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla katılımcılardan eğitsel değerlendirme sürecinin aşamalarına ilişkin elde edilen bulgularsa; (a) tarama-ilk

belirleme, (b) gönderme öncesi süreç ve (c) gönderme süreci olmak üzere üç ana temada ve toplamda dokuz alt kategori altında toplanmıştır. Tarama-ilk belirleme için kategoriler; (a) farkına varma ve (b) tıbbi tanılamaya gönderme için aile ile iletişime geçme ya da tıbbi tanılama geçmişine ilişkin bilgi alma olarak belirlenmiştir. Gönderme öncesi süreç için belirlenen alt kategorilerse; (a) öğrenciye kazandırılacak davranış/becerilere karar verme, (b) müdahale programının hazırlanması ve uygulanması, (c) müdahale programının değerlendirilmesi, (d) uygulama ve müdahalelere devam süresi ve (e) okulda bulunan diğer personel ile birlikte çalışma olarak belirlenmiştir. Son ana tema için alt kategorilerse; (a) aile onayı ve (b) gönderme raporu/gönderme öncesi bilgi formu ve yerleştirme kararı olarak belirlenmiştir. İzleyen bölümde ana temalar ve onların alt kategorileri ile ilgili bulgulara ve bu bulguları destekleyen bazı doğrudan alıntılara yer verilecektir.

3.1. Tarama-İlk Belirleme

3.1.1. Farkına Varma

Görüşmeye katılan öğretmenlerden 2'si (*Öğretmen 3 ve Öğretmen 6*) öğrencilerin bireysel farklılıklarını gündeme getirmiş ve çocuklar arasında zaman zaman ortaya çıkan farklılıkların normal olabileceği ve burada önemli olan noktanın daha fazla desteğe gereksinimi olan çocukların belirlenmesi olduğunu vurgulamıştır. Tüm katılımcı öğretmenler aileyle iletişime geçmeyi tercih ettiklerinden söz etmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin tamamı aile ile iletişime geçmeye ek olarak okul rehberlik hizmetlerinden yararlanma ve sınıf içerisinde yaptıkları gözlemlerin ve öğrencinin takip edilen programın gerisinde olmasına ek olarak öğrencinin sınıfa ve okula uyum sağlayamaması halini farklılıkların ilk belirleme aşmasına ait göstergeler olduğunu ifade etmişlerdir.

“Bi yerde bu normaldir bütün çocukların gelişimi aynı değildir, geriden takip edebilir bazı çocuklar ama bu çok dikkat çekerse ailesine danışırım. Hepsi aynı olamaz sonuçta değil mi? Aynı olsa tuhaf olur anne baba hepsi farklı aileler neticede önemli olan ne kadar şey olduğudur farklı yani tabii olumsuz anlamda” (Öğretmen 3)

“Önce takip etmek gerekir her çocuk aynı hızda öğrenemiyor ben önce beklerim zaman tanırım gerekirse aile ile konuşurum” (Öğretmen 6)

“Anlaşıyor zaten önce geri kalmaya başlıyor çok sesiz olanı da gördüm aşırı hiperaktif olanı da sorun çıkarıp zarar verini de hepsi bi çeşit uyum sorunu yaşıyor. Varsa eğer okulda rehberlikçi ile falan görüşürüm onunla birlikte oturur konuşur ederim” (Öğretmen 1)

“Bazı çocuklar bi türlü okula sınıf kurallarına uyamıyor bu sorun tabii bazen ne yapsan olmuyor, aile zaten çözülemiyor çoğunda, çünkü sorun genellikle evde.....,” (Öğretmen 6)

3.1.2. Tıbbi Tanılama

Görüşmeye katılan öğretmenlerden 3’ü (Öğretmen 4, Öğretmen 6 ve Öğretmen7) farklı olduğunu düşündükleri öğrencilerini tıbbi tanılama amaçlı sağlık kurum ve kuruluşlarına aileler aracılığıyla yönlendirme yaptıklarından ya da öğrencinin probleminin aile tarafından farkına varılıp tıbbi tanılama yapılıp yapılmadığını öğrenmeye çalıştıklarından söz etmişlerdir.

“Neler yaparım önce rehberlik servisinden destek almaya çalışırım rehberlik arkadaşım da aynı görüşte isem psikoloğa yönlendirmesi gerekiyorsa psikoloğa, psikiyatraya yönlendirilmesi gerekiyorsa psikiyatraya oralara yönlendirilmesi gerekiyorsa aile ile görüşerek bunu sağlamaya çalışırım.” (Öğretmen 4)

“... o zamanlarda fakülteye, nörolojiye ya da psikiyatraye gidince çözüm olabiliyor bazen.” (Öğretmen 6)

“Fark edince hemen anneye iletişime geçerim ve bir şekilde sorup anlamaya çalışırım doktora götürmüşler mi? Onların ne dediği önemli genellikle çoğu götürmüş olabiliyor.” (Öğretmen 7)

3.2. Gönderme Öncesi Süreç

3.2.1. Kazandırılacak Davranışlara/Becerilere Karar Verme

Görüşmeye katılan öğretmenlerin tamamı öğrenme özellikleri açısından arkadaşlarının gerisinde olduğunu düşündükleri öğrencilerine kazandıracakları davranışlara/becerilere karar verirken herhangi bir planlama yapmadıklarını genellikle dersler sırasında gördükleri eksikleri gidermeye ilişkin anlık düzenlemeler yapma yolunu tercih ettiklerini ifade etmişlerdir.

“Öyle bir planlama yapıp uygulamıyorum eksikliği ne bilemem derslerde ortaya çıktıkça çocuğun seviyesine göre bir şeyler yapıp derse katmaya çalışıyorum.” (Öğretmen 2)

“Kim neyi yapar ya da yapamaz biliyorsunuz zaten” (Öğretmen 1)

Ayrıca 2 öğretmen diğer öğretmenlerden farklı olarak (Öğretmen 5 ve Öğretmen 6) öğrencilerin akademik gereksinimleri dışındaki ihtiyaçlarının da önemli olduğunu fakat bu gereksinimleri belirlemede zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

“Bazen ailenin içine girmeniz mümkün olmuyor demin dediğim gibi abc yi her zaman öğretirsiniz evde sorunları olan ailesine laf anlatamadığınız çocuklara onlara üzüliyorum neler neler görüyoruz ne anne babalar var. Onları kazanmak zor aslında...”(Öğretmen 6)

“Doğru düzgün konuşmayan derdini anlatamayan çocuklar var hırçın olanlar zarar verener. Sadece bana değil sınıfa da arkadaşlara da sorun kimisi eziliyor bu çocukların kimisi de eziyor. Benim var bi tane çok pasif bi kız ufak tefek zaten takip ediyorum teneffüste falan aranızda alın diyorum diğerlerine, sorun bunlar aslında bunları çözmek zor aslında.”(Öğretmen 5)

3.2.2. Müdahale Programının Hazırlanması ve Uygulanması

Görüşülen öğretmenler arasından 2’si (Öğretmen 4 ve Öğretmen 7) müdahale programının hazırlanması ve uygulanmasına ilişkin olarak öğretim materyallerinde ve çevrede yaptıkları uyarlamalardan söz etmişlerdir.

“Materyal hazırlarım görsel olarak öğreniyorsa görsel işitsel se işitsel materyal biliyorsunuz çoklu zekâ var.” (Öğretmen 4)

“Ona daha basit çalışma yaprakları hazırlıyorum gözümün önüne oturturum sorunu olmayanlara çarpma işliyorsam ona eldesiz toplama mesela maksat yapsın boş tutmam.”(Öğretmen 7)

3.2.3. Müdahale Programının Değerlendirilmesi

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı öğrencilerin değerlendirme sürecinde kişisel gözlemlerinden yararlandıklarını belirtmişlerdir. İki öğretmen ise (Öğretmen 1 ve Öğretmen 3) kişisel gözlemlerine ek olarak öğrencilerin performanslarında ortaya çıkan değişiklikleri de takip ettiklerini ifade etmişlerdir.

“Öğreniyorsa görüyorsunuz.” (Öğretmen 2)

“Bakıyorum öğreniyor mu takip ediyorum yani o zaman anlaşılıyor” (Öğretmen 7)

“Neyin üstünde duruyorsam onu takip ediyorum okuma-yazma çalıştıysam okumasında, yazmasında ne kadar gelişme var fark var mı buna bakarım. Kendi başına evde ödevlerden de ” anlaşılıyor tabi ki de aile ile konuşmak çocuğun kendi yapmasını sağlamak lazım ya da evde okuması lazımsa annenin zaman ayırması önemli (Öğretmen 1)

3.2.4. Uygulama ve Müdahalelere Devam Süresi

Öğretmenlerden 3'ü (Öğretmen 1, öğretmen 2 ve Öğretmen 3) uygulama ve müdahalelerin süresinin belirlenmesine ilişkin görüşlerini ifade ederken, öğrenci sınıflarında bulunduğu süre boyunca bu müdahalelere devam etdiklerini ifade etmişlerdir. Görüşme yapılan diğer öğretmenler ise özel bir planlamaları olmaksızın kişisel deneyimlerinden yararlandıklarını ifade etmişlerdir.

“Öğrenci sınıfta olduğu sürece” (Öğretmen 1)

“Benimle beraber olduğu sürece yapmalıyım öylesi doğru değil mi bunu yapmam gerekir” (Öğretmen 2)

“Siz zaten anlarsınız yapacak, biraz destekleyince yapacak çocuğu” (Öğretmen7)

“Bazıları toparlıyor biraz uğraştınız mı hemen hemen belli eder kendini süre koyamaya gerek yok ben anlarım mesela anlamazsanız garip olur” (Öğretmen 5)

3.2.5. Birlikte Çalışma

Öğretmenlerin tamamı görüşmelerin genelinde okullarındaki rehberlik servislerinden destek aldıklarını ifade etmişlerdir. Ancak 2 öğretmen (Öğretmen 2 ve Öğretmen 3) her çalıştığı okulda rehber öğretmen olmadığını okulda rehber öğretmen olduğunda uygun desteğin alınabileceğini ifade etmiştir. Ayrıca bir başka öğretmende (Öğretmen 5) rehber öğretmenlerin mesleki sorumlulukları yerine getirme anlayışlarının farklı olduğunu ve bazı rehber öğretmenlerden gereken desteğin alınmadığını ifade etmiştir. Ayrıca öğretmenlerin bir kısmı (Öğretmen 2, Öğretmen 4 ve Öğretmen 7) okul yönetiminin (okul müdürleri ve müdür yardımcılarının) kendilerine gereken desteği verdiğini ifade ederken bazı öğretmenler ise (Öğretmen 3 ve Öğretmen 4 ve Öğretmen 7) okul yönetiminden gereken desteği tam olarak alamadıklarını belirtmişlerdir.

“Öncelikle kendim bir değerlendirmeye çalışıyorum açıkçası, sonrasında çalıştığım okulların bi tanesinde okulda bir rehberlik öğretmeni ile aynı okulda çalışma fırsatı buldum ondan baya bi destek aldığımı söyleyebilirim.” (Öğretmen 2)

Mesela bi okuldaki rehber öğretmen işini çok iyi yapardı ve ondan çok şey öğrendim ama bu sefer öyle değil ben biraz biliyorum bu konuları ama yeni arkadaşlar var gençler zorlanıyor özellikle her şey kâğıt üstündeki kitaplardaki gibi değil gerçek hayat farklı çocuklar bu konuda deneyimsiz, staj için gelenlerde de bu var” (Öğretmen 5)

“Rehberlik araştırmaya yönlendiriyoruz onlar daha işin ehli oldukları için ya da biz öyle düşündüğümüz için, çünkü orada çalışanların çoğunun da sınıf öğretmenleri olduğu düşünüldüğünde bizden daha çok şey mi biliyorlar? Yoksa sadece yönlendiriyorlarmış gibi mi yapıyorlar bilmiyorum”(Öğretmen 4)

“Tek başımızayız bi soru soruyorsunuz rehberliğe yanıt alamıyoruz bence onlarda bilmiyor yani bilseler söylerler diye düşünüyorum. Kursu giden öğretmen çoğu zaten bizim çok yardıma ihtiyacımız var anlayacağın hocam”(Öğretmen 3)

“Sınıfta sadece biz varız yanınızda kimse yok ne anası ne babası ne okuldaki rehber öğretmen gerçi sağ olsun çalıştığım okullarda hep yardım etmeye de çalıştılar ama siz tekinsiz kimse yok “müdürler şöyle yapalım hocam böyle yapalım hocam yönetmelik böyle hocam” diyor ama siz tek başınızdasınız sınıfta gerçek durum bu yani anladınız mı? Müfettiş gelince size soruyor. Bu çocuk neden okuyamadı”(Öğretmen 7)

3.3. Gönderme Süreci

3.3.1. Aile Onayı

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı RAM'lara yönlendirme sürecinde ailenin onayının gerekli olduğunu ifade etmişlerdir. Buna ek olarak üç öğretmen (Öğretmen 3, Öğretmen 5 ve Öğretmen 6) bazı ailelerin çocuklarını RAM'lara götürmek istemediklerini ifade etmiştir.

“Aileye haber vermek şart bazı aileler götürmek istemiyor (Öğretmen 3)

“Ailenin haberi olmadan gönderemiyoruz bildiğim kadarıyla ama çoğu götürmek istemiyor” (Öğretmen 5)

3.3.2. Gönderme Öncesi Bilgi Formunun/Bireysel Gelişim Raporu

Öğretmenlerin Gönderme Öncesi Bilgi Formuna/Bireysel Gelişim Raporu'na ilişkin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde, tüm öğretmenlerin bir öğrencinin RAM yönlendirilmesi sırasında Gönderme Öncesi Bilgi Formunun/Bireysel Gelişim Raporu'nun doldurulması gerektiğini bildikleri görülmüştür. Ancak öğretmenlerin bazıları (Öğretmen 1 ve Öğretmen 7) Gönderme Öncesi Bilgi Formunu/Bireysel Gelişim Raporu'nu bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) olarak tanımlamışlardır. Ayrıca öğretmenlerin tamamı Gönderme Öncesi Bilgi Formunun/Bireysel Gelişim Raporu'nu doldurmaları gerektiğinde daha önce bu formu hazırlamış olan öğretmenlerden aldıkları örnek formları kullandıklarını ya da okullarındaki rehber öğretmenlerin hazırladıkları formlara sadece imza attıklarını ifade etmişlerdir.

“Bi kağıt var rehberliğe giderken dolduruluyor ben hiç doldurmadım sağ olsun rehberlikçi arkadaş ilgileniyor BEP’ formu sanırım adı” (Öğretmen 7)

“Daha önce yapan arkadaşlardan alıyoruz sadece ben değil herkes öyle yapıyor kimse okumuyor zaten onları sanmıyorum okusunlar.” (Öğretmen 2)

“Kimse ne yazacağını bilmiyor çok nadiren birileri yaparsa kopyala yapıştır genellikle aynı benzer şeyler yani anlayacağınız kimse bilmediği için... (Öğretmen 5)

“BEP sanırım yapmadım hiç genellikle rehber öğretmen yapıyor müdürümüz iyi bu konuda sağ olsun bizim okulda sadece imza atıyoruz biz yani.” (Öğretmen 1)

3.3.3. Yerleştirme Kararı

Öğretmenlerin bir kısmı (Öğretmen 2, Öğretmen 4 ve Öğretmen 6) RAM’a öğrencilerin gönderilmesi sırasında ve sonrasında, kendi görüşlerinin önemli olmadığını öğrenciler hakkında verilen yerleştirme kararlarına yönelik düşünceleriyle dile getirmişlerdir. Buna ek olarak 1 öğretmen (Öğretmen 2) kaynaştırma öğrencisi olarak yerleştirilen öğrenciler için RAM tarafından istenen değerlendirmelerin öğretmenlerin iş yükünü arttırdığını ve bunu yapmak istemeyen bazı öğretmenlerin kendi sınıflarındaki öğrencileri bu nedenle RAM’lara yönlendirmediklerini ifade etmiştir.

“Bütün hepsi kaynaştırma öğrencisi oluyor zaten çocuğu sınıfta hiç bi şeye katamıyorsunuz neymiş adı kaynaştırma! (Öğretmen 2)

“İstediginizi yazın ya da söyleyin rehberliğe gitse ne olacak ki gidiyor ve geliyorlar çocuk yine bizimle çok azı kendine uygun bir yere gidiyor, hiç gönderme daha iyi” (Öğretmen 4)

“Bazıları sessiz sakın onlar çok sorun olmuyor geri gelseler de onları mezun edene kadar okuyamasalar da idare ediyoruz sorun diğerleri herkesin başına bela okuldan kaçan bir kaynaştırma öğrencisi varmış arkadaşın okulunda ve sorumluluk sizde onlar zor hem ailesi hem kendisi sorunlu olanlar onlar zor... (Öğretmen 6)

“Çocukların çoğu geri geliyor zaten biliyorum bazı arkadaşlar var çocuğa yardımcı olmak istiyor ama gönderince bide rehberlik ayda bir çocuğu

değerlendiriyor çoğu sırf bu yüzden göndermiyor çocukları rehberliğe yani.” (Öğretmen 2)

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu bölümde yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde edilen bulguların tartışılması ve olası nedenlerin alan yazınla karşılaştırılması yer almaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamının sınıflarında akranlarına kıyasla öğrenme özellikleri daha yavaş öğrencileri belirleme konusunda herhangi bir sorun yaşamadıkları ve kolaylıkla bu öğrencilerin farkına vardıkları belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada yer alan iki öğretmen öğrencilerin tıpkı diğer özellikleri gibi öğrenme özellikleri açısından da birbirine benzememelerinin son derece doğal olduğunu ifade ederek bireysel farklılıklar konusuna vurgu yapmıştır. Öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkların dikkate alınması ve bu farklılıklar doğrultusunda öğretim etkinliklerine yer verilmesi pek çok öğrencinin öğrenme sorununun çözümü olabileceği açıktır. Öğretmenlerin sahip olduğu bu bakış açısının yaygınlaştırılmasının tüm öğrenciler için faydalı olacağı bilinmekle beraber özellikle risk altında olan ya da yetersizliğinden şüphe duyulan öğrencilerin genel eğitim sınıflarıyla bütünleşmelerini sağlamak açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı risk altında olan ya da yetersizliğinden şüphe duyulan öğrencilerin belirlenmesinin ardından öğrencinin ailesi ile ve okul rehberlik servisiyle iletişime geçtiklerini ifade etmişlerdir. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde hem ailenin hem de okullarda görev yapan rehber öğretmenlerin eğitsel değerlendirme sürecinin ve değerlendirme ekibinin bir parçası olduğuna sıklıkla vurgu yapılmaktadır. Örneğin Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamenin Eğitim-Öğretim kısmında “Tanılama-Değerlendirme-Yerleştirme” başlığı altında yer alan 5. maddesinde tanılama sürecine ilişkin olarak;

Tanılama, değerlendirme ve yerleştirme sürecinin her aşamasında ailenin de görüşü alınarak katılımı sağlanır. (s.4)

denilmekte ve ailenin eğitsel değerlendirme sürecindeki önemine vurgu yapılmaktadır. Benzer vurgulara alan yazında özel eğitimde eğitsel değerlendirme konulu çalışmalarda da yer verildiği görülmektedir (Avcıoğlu & Bengisoy, 2012; Bozkurt, 2009; Kargın, 2007). Bu nedenle de öğretmenlerin aile ve okuldaki rehber öğretmen ile iletişime geçmelerinin eğitsel değerlendirme sürecinin basamaklarının sağlıklı işlemesi ve eğitsel değerlendirme sürecine aile katılımının sağlanması konusunda önemli olduğu düşünülmektedir. Eğitsel değerlendirme sürecinin ilk basamağı olan tarama-ilk belirleme aşamasında öğretmenlerin bazıları (3 öğretmen) öğrencilerini aileleri ile iletişime geçerek öğrencilerini değerlendirme amaçlı sağlık kurum ve kuruluşlarına yönlendirdiklerini ya da daha önce bir sağlık kurumuna bu konu ile başvuru yapıp yapmadıkları sorguladıklarını

ifade etmişlerdir. Yönetmeliğin (2006) 9. maddesinde tanılamaya konu olan öğrenciler için gerektiğinde, öğrencinin tıbbi tanınması ile ilgili sağlık kurulu raporu isteneceği belirtilmektedir. Öğretmenlerin sahip olduğu bu yaklaşımın Bozkurt (2009) tarafından yapılan araştırmaların bulgularıyla dolaylı olarak ilgili olduğu düşünülmektedir. Araştırma kapsamında değerlendirme amaçlı dosyaları incelenen 103 öğrenciden 98'i için sağlık kurulu raporu istendiği belirtilmiştir. Bu durum RAM tarafından, tanılamaya konu olan çocuklardan sağlık kurulu raporu istenmesinin rutin bir uygulama olduğunu göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin bu davranışı hem yasal düzenlemelerde hem de uygulamada yer verilen tıbbi tanılama uygulamasının öğretmenler tarafından da bilindiği ihtimalini güçlendirmektedir.

Tarama-ilk belirleme aşaması için olumlu olarak değerlendirilebilecek bulguların aksine eğitsel değerlendirme sürecinin bir sonraki adımı olan gönderme öncesi süreç için aynı şeyleri söylemek zordur. Oysa yetersizliğe sahip olduğu ya da risk altında olduğu düşünülen öğrencinin RAM'a gönderilmeden önce genel eğitim sınıfına uyum sağlaması ve burada eğitim görmeye devam etmesini sağlamak amacıyla yapılan gönderme öncesi süreç oldukça önemlidir. Alan yazında gönderme öncesi sürecin en temel daha yoğun bir eğitime gereksinimi olmayan öğrencilerin ayrıntılı değerlendirme için gönderilmesini önlemek ve böylece öğrencileri gereksiz yere etiketlenmekten kurtarmak olarak açıklanmıştır (Kirk, Gallagher, Anastasiow & Coleman, 2006). Ayrıca yapılan çalışmalar, sistematik ve planlı bir biçimde uygulanan gönderme öncesi sürecin pek çok özel gereksinimli öğrencinin ayrıntılı değerlendirilmesine gerek kalmadan genel eğitim sınıfında eğitimlerini sürdürmelerinde etkili olduğunu göstermektedir (Kargın, 2007; Kirk & et al., 2006; Strickland & Turnbull, 1990; Turnbull, Turnbull, & Wehmeyer, 2007). Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda genel olarak gönderme öncesi sürecin sınıf öğretmenleri tarafından planlanmasında ve uygulanmasında bazı sorunlar olduğu düşünülmektedir. Araştırmaya katılan bütün öğretmenleri risk altında ya da yetersizliği olan öğrencinin genel eğitimi sınıfına uyumunu sağlamak adına bazı uygulamalara yer verdiklerinden söz etseler de gönderme öncesi sürecin en temel sorunu sınıf öğretmenleri tarafından yapılan uygulamalarının planlı ve sistematik olmamasıdır. Öğretmenlerin bu süreçte öğrencilerine öğretecekleri davranış ya da becerileri seçerken anlık kararlar verdikleri, yaptıkları uygulamalara ne kadar süre ile devam etmeleri gerektiği konusunda net planlama yapmadıkları ve öğrencilerde ortaya çıkan ilerlemeleri çoğunlukla kişisel gözlemleriyle takip ettiklerini ifade etmişlerdir. Oysa alan yazında gönderme öncesi sürecin planlı ve sistematik olarak yürütülmesi gerektiği ifade edilmektedir (Kargın, 2007). Ayrıca sistematik olarak planlanıp yürütülen bir gönderme öncesi sürecin çocuğun genel eğitim sınıfına katılımı tam olarak destekleyebileceği de unutulmamalıdır. Örneğin gereğinden kısa olan bir gönderme öncesi süreç öğrencide ortaya çıkarmasını beklediğimiz ilerlemelerin ortaya çıkması için yeterli olmayabilirken, zamanın gereğinden uzun olması ise ayrıntılı değerlendirme sonucunda öğrencinin yararlanacağı yasal haklara ve eğitsel düzenlemelere erişiminin gecikmesi anlamına gelmektedir (Kargın, 2007). Sınıf öğretmenlerinin sadece 2'si gönderme öncesi süreçte yaptıkları uyarılma

çalışmalarından söz etmiştir. Her 2 öğretmen de çalışma kâğıtlarında ya da materyallerde uyarlamalar yaptıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerden 1'i de öğrenciyi ön sıraya oturttuğunu ifade etmiştir. Araştırmadan elde edilen bu sonucun Vural'ın (2008) ve Saraç ve Çolak'ın (2012) araştırmalarından elde edilen sonuçları desteklediği düşünülmektedir. Her iki araştırmanın bulguları da sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencileri ile ilgili sadece oturma düzenine ilişkin düzenlemelere yer verdikleri diğer düzenlemelere ise yer vermedikleri yönünde olmuştur. Gönderme öncesi süreçle ilgili unutulmaması gereken bir diğer önemli nokta da gönderme öncesi sürecin bir sonraki adımı olan gönderme sürecini de oldukça yakından etkilediğidir. Örneğin yetersizliğinden şüphe duyduğu öğrencisi için gönderme öncesi süreci olması gerektiği biçimde uygulayan bir öğretmen öğrencisini ayrıntılı değerlendirme için göndermesi gerektiğinde öğrencisi için aldığı tüm önlemleri kolayca bir rapor haline getirebilecek ve mümkün olan en fazla ve doğru bilgiyle öğrencisini değerlendirme için RAM gönderebilecektir.

Gönderme sürecinde sınıf öğretmeni ve rehber öğretmeni tarafından doldurulması gereken Gönderme Öncesi Form/Bireysel Gelişim Raporu eğitsel değerlendirme sürecinin bir diğer önemli boyutudur. Araştırma da yer alan öğretmenlerin tamamı öğrencilerin RAM'a gönderilmeden önce doldurulması gereken bir formdan haberdar oldukları ancak öğretmenlerin bazılarının bu formu Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) olarak adlandırdıkları ve bütün öğretmenlerin formu doldurma konusunda sorun yaşadıkları belirlenmiştir. Öğretmenler öğrencileri için doldurmaları gereken formları bazen daha önce bu formu doldurmuş olan öğretmenlerden aldıklarını bazen de formun rehber öğretmen tarafından doldurulduğunu kendilerinin sadece imza attıklarını belirtmişlerdir. Oysaki öğrenci hakkındaki gerçekçi bilgilerin formda yer alabilmesi için sınıf öğretmenlerinin bu sürece mutlaka katkı sağlamaları gerekmektedir. Bozkurt (2009) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları arasında değerlendirme için RAM'a gönderilen çocukların çoğunun "Gönderme Öncesi Form/Bireysel Gelişim Raporlarının" uygun doldurulmadığı bilgisi yer almaktadır. Mevcut araştırmanın bu sonucunu bir başka açıdan destekleyen bir diğer araştırma ise Özak, Vural ve Avcıoğlu (2008) tarafından yapılmıştır. RAM müdürleri ile yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen sonuçlarda merkez müdürleri öğretmenlerin "Gönderme Öncesi Form/Bireysel Gelişim Raporlarının" gerçekten doldurduklarına inanmadıklarını ve bu raporların gerçeği yansıtmadığını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Bu durumda RAM tarafından yapılan değerlendirmelerde, çocukların çoğu için gönderme öncesi süreçte yapılan çalışmalara ve gelişim özelliklerine ilişkin bilgilere tam ulaşamadığını söylemek yanlış olmayacaktır. Ayrıca bu bağlamda eğitsel değerlendirme sürecinin bir parçası olan gönderme öncesi sürecin beklenen katkılarına da erişebildiğimizi söylemek pek mümkün görünmemektedir. Bu nedenle de gönderme öncesi sürecin yoğun bir eğitime gereksinimi olmayan öğrencilerin gereksiz yere etiketlenmesini önleme ya da bir öğrencinin ayrıntılı değerlendirilmesi için harcanan zaman, işgücü ve maddi kaynakların kaybını önleme konusunda var olan haliyle etkili olabildiğini söylemek oldukça zordur.

Araştırmada ele alınan bir diğer konu ise sınıf öğretmenlerine eğitsel değerlendirme sürecinde sağlanan desteğin kimler tarafından ve hangi boyutta sağlandığı konusudur. Araştırmanın genelinde tüm öğretmenler eğer okullarında rehber öğretmen varsa kendilerine destek sağladığından söz etmişlerdir. Ancak bir rehber öğretmenin çalışma biçiminin ve meslek anlayışının bazen süreci olumsuz olarak etkileyebileceğini belirtmiştir. Ayrıca öğretmenler okul yönetiminin ve rehberlik servisinin kendilerini desteklemeye çalışmalarına rağmen sağlanan desteğin yeterli ve işlevsel olmadığını da ifade etmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusunun da Saraç ve Çolak'ın (2012) araştırmasından elde edilen bulguları desteklediği düşünülmektedir. Bu araştırmanın katılımcıları sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olan sınıf öğretmenleri olsa da öğretmenlerin benzer şekilde okul yönetiminden, okuldaki rehber öğretmenden ve diğer öğretmenlerden aldıkları desteğin yeterli ve işlevsel olmadığını ifade etmişlerdir. Araştırmada elde edilen bir diğer bulgu ise ayrıntılı değerlendirme sonrasında öğrenciler için verilen yerleştirme kararına ilişkin öğretmenlerin görüşleridir. Öğretmenlerin bir kısmı (*Öğretmen 2, Öğretmen 4 ve Öğretmen 6*) RAM'a öğrencilerin gönderilmesi sırasında ve sonrasında kendi görüşlerinin önemli olmadığını ve genellikle öğrencilerin kaynaştırma öğrencisi olarak aynı sınıfa geri döndüğünü bu çocukların "çok azının kendilerine uygun okullara devam ettiğini" ifade etmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin ayrıntılı değerlendirme için gönderilen öğrencilerin kendi sınıflarına kaynaştırma öğrencisi olarak dönmelerinden hoşnut olmadığı düşüncesini akla getirmektedir. Aynı bağlamda araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç, öğrenci tanılanmasının ardından özel gereksinimli öğrencinin belli aralıklarda RAM tarafından istenilen değerlendirmeleri nedeniyle öğrencilerini RAM'lara yönlendirmediğidir. Araştırmadan elde edilen bu bulgu Özak, Vural ve Avcıoğlu (2008) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Araştırmada yerleştirme kararı verildikten sonra yapılması gereken izleme ve değerlendirmelerin RAM'da personel yetersizliği nedeniyle sınıf öğretmenleri tarafından yapıldığı ve bu değerlendirmelerin sağlıklı bir şekilde yürütülemediğidir.

Sonuç olarak sınıf öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme sürecinin ilk aşaması olarak kabul edilen tarama-ilk belirleme aşamasında sorun yaşamadıkları ve okullarındaki rehberlik servisleri ve aileler ile iletişime geçmeyi tercih ettikleri belirlenmiştir. Ancak sınıf öğretmenlerinin gönderme öncesi süreci ve gönderme sürecini sistematik olarak yürütme konusunda sorunlar yaşadığı ve bu sorunlarının çözümünde okul yönetiminin ve rehberlik servisinin öğretmenleri desteklemeye çalışmalarına rağmen sağlanan desteğin yeterli ve işlevsel olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada yer alan bütün öğretmenler meslek yaşamları süresince uzaktan eğitim ve yüz yüze olmak üzere rehberlik hizmetlerini ve kaynaştırmayı konu alan hizmet içi eğitim, kurs, seminer gibi farklı etkinliklere katıldıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin 2'si dışında tüm öğretmenlerin lisans eğitimleri sırasında özel eğitim ya da kaynaştırmayı konu alan dersler aldıkları belirlenmiştir. Araştırma bulguları dikkate alındığında sınıf öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme sürecinin aşamalarına ilişkin özellikle gönderme öncesi süreç ve gönderme sürecine ilişkin bilgilendirilmelerine ek olarak öğretmenlerin uzmanlar

tarafından yeterli ve işlevsel olarak desteklenmeleri önerilebilir. Ayrıca izleyen bölümde araştırma bulgularından yola çıkarak bazı önerilere yer verilmiştir. Bu önerilerden bir kısmı öğretmen adayları ile ilgilidir. Sınıf öğretmenlerinin lisans eğitimleri sırasında aldıkları özel eğitim ve kaynaştırma dersleri kapsamında öğretmen adaylarına eğitsel değerlendirme süreci ve sınıf öğretmenlerin bu süreçteki sorumluluklarına ilişkin bilgiler verilmelidir. Bir diğer öneri ise okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin planlanması ve yürütülmesi aşamalarında özellikle gönderme öncesi süreç ve gönderme sürecine ilişkin öğretmen adaylarının deneyim kazanmaları sağlanmalıdır. Diğer öneriler ise, hizmet dönemindeki sınıf öğretmenleri, rehber öğretmenler ve okul yöneticileri ile ilgili önerilerdir. Hizmet dönemindeki sınıf öğretmenleri zaman zaman hizmet içi eğitim programlarıyla eğitsel değerlendirme sürecinin aşamalarına ilişkin teorik olarak bilgilendirilseler de bu programların tam olarak yeterli olduğunu söylemek güçtür. Bu nedenle de her öğretmenin eğitsel değerlendirme sürecinin tüm aşamalarını en az bir kez bir uzman rehberliğinde uygulamalı olarak deneyimleyebileceği uzaktan eğitim ya da yüz yüze eğitim biçiminde yürütülebilecek hizmet içi eğitim programları düzenlenmelidir. Ayrıca okullarda görev yapan rehber öğretmenlerin ve okul yönetiminin de eğitsel değerlendirme süreci ve özellikle de gönderme öncesi süreç ve gönderme süreci hakkında bilgi ve deneyimlerinin artırılması sağlanmalıdır. Son olarak gönderme öncesi süreci ve gönderme sürecini konu alan uygulamalı araştırmalarının planlanmasının ve yapılmasının da önemli olduğu düşünülmektedir.

5. KAYNAKLAR

- Avcıoğlu H., & Bengisoy A. (2012). Özel gereksinimi olan çocukların tanılanma sürecinde ailelerin rolüne ilişkin görüşlerinin belirlenmesi (KKTC Örneği). *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counseling*, 1(2), 74-84.
- Bozkurt, F. (2009). *Zihinsel yetersiz tanısı alan çocukların tanılama süreçlerinin betimlenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Er-Sabuncuoğlu, M., & Diken, I. H. (2010). Early childhood intervention in Turkey: Current situation challenges and suggestions. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 2(2), 149-160.
- Kargın, T. (2007). Eğitsel değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama süreci. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8(1) 1-13.
- Kirk, A. S., Gallagher, J.J., Anastasiow, J.N., & Coleman, R.M.(2006). *Educating exceptional children*. (12th ed). Boston: Houghton Mifflin.
- Miller, G., & Dingwall, R. (1997). *Context and method in qualitative research*. London: Sage.

- Overton, T. (2006). *Assesseing learners with special needs: an applied approach*. (5th ed). New Jersey: Prentice Hall.
- Özak, H., Vural, M., & 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.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2006). Resmi Gazete. 26184; 31.05.2006
- Saraç T., & Çolak, A. (2012). Kaynaştırma uygulamaları sürecinde ilköğretim sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüş ve önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 13-28.
- Strickland, B.B., & Turnbull, A.P. (1990). *Developing and implementing individualized education programs*. Columbus OH: Merrill.
- Tanılama Sürecinde Kullanılan Form ve Belgeler. <http://orgm.meb.gov.tr> adresinden alınmıştır.
- Toplumsal Haklar ve Araştırmalar Derneği (2015). *Mevzuattan uygulamaya engelli hakları izleme raporu 2014 rapor özeti: "Erişilebilirlik, eğitim, çalışma hayatı ve sağlık verileri -analizler"* (1. Baskı). Ankara: Toplumsal Haklar ve Araştırmalar Derneği. <http://www.engellihaklariizleme.org> adresinden alınmıştır.
- Taylor, L. R. (1997). *Assessment of exceptioanl students: Educatioanl and psychological procedures*. (4th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Turnbull, A., Turnbull, R., & Wehmeyer, M. L. (2007). *Exceptional lives. Special education in today's schools*. (Fifth Ed.). New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall,
- Vural, M. (2008). *Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öğretimin uyarlanmasına ilişkin yaptıkları çalışmaların belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Yıldırım A. & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. (2000). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Main purpose of the educational assessment process is to gather information in order to decide special services to be provided for students and legal decisions to be made. The phases in the educational assessment process of the students suspected to be disability are (a) screening, (b) prereferral, (c) referral and (d) evaluation. "Screening" which is the first step of educational assessment process and requires the school teachers and school counselling service to work together, is the step of the assessment procedures where all students are included. Screening phase is done by using informal assessment means such as observation, interviewing, control list and criterion-referenced tests. Following this process, "prereferral" involves in order to continue the education of the students suspected to be disability or under risk in general education classes before referral them to

counselling research centers for evaluation. Primary goal of prereferral process is to prevent sending for evaluation of students that do not need intensive education, and thus, to prevent unnecessary labelling of students (Kirk, Gallagher, Anastasiow & Coleman, 2006). In the related literature studies show that the systematic and planned prereferral process is effective in maintaining the education in general education classes without having to undergo detailed assessment of many special needs students. (Kargin, 2007; Kirk et al., 2006; Strickland & Turnbull, 1990; Turnbull, Turnbull, & Wehmeyer, 2007). Undoubtedly, this is quite valuable and equally important for the student. However, there is a different dimension that increases the significance of prereferral process and makes this process even more important, especially when considering the circumstances of our country. In addition to the existing contributions of a systematic and planned way, the prereferral process also means saving the task force, time and material resources spent on the evaluation of only one student.

In spite of all the precautions taken prereferral, if the student, who is considered to be disability or at risk, is below the goals of academic and social inclusion in the general education class, or slight progress has been made, it is necessary to start the sending process for evaluation of the student with the approval of the student's family. (Kirk et al., 2006). " Referral " is the phase in which all measures taken for the student before sending, all adaptations made, the results of these adaptations and all information collected about the student are reported. It would not be wrong to summarize the purpose of this phase as sending the student with as much information as possible to the evaluation. The evaluation is a formal process, as opposed to screening and prereferral processes, and the process is carried out using standardized testing tools, which are formal assessment tools. The convenience decision to be made as a result of an evaluation is a decision that should be made by the whole assessment team objectively, and including the results from the informal assessment tools (Overton, 2006; Strickland & Turnbull, 1990).

As it is seen, in almost all phases of the assessment procedures, general education schools, and therefore school teachers, play a very important role, directly or indirectly. Also, school teachers are a member of the educational assessment team as it is stated in the Ministry of National Education Special Education Services Regulation. For all these reasons, the main purpose of this research is to determine the views of school teachers about the phases of assessment procedures. It is believed that determining the views of the school teachers about the phases of educational assessment process has significance from two different perspectives. The first is the inclusion of disability students in the assessment process and an assessment that is consistent with the principles of the assessment procedures. For example; when we consider the principle of difference in assessment, based on this principle, if the assessment is done in a single environment, by a single assessment tool and method, and by a single person, it is not reliable enough. Moreover, although the detailed assessment procedures are considered as a formal process, it is stated that the assessments made by the formal

assessment tools should also be supported by the information obtained from the informal assessment tools (Kargin, 2007). In other words, the information obtained from the assessments using informal assessment tools by the school teachers is also very important for making a respectable and healthy assessment for the detailed assessment phase of the assessment procedures. Another important point is to determine the experiences of school teachers about the phases of the assessment procedures and the practices they apply in their classrooms. It is also thought that the research will shed light on whether the tasks and responsibilities of the school teachers in the phases of the assessment procedures are carried out in the manner prescribed in the legal regulations in our country.

Method

In the research, qualitative research methodology was adopted, and research data were obtained through semi-structured interviews. Voluntary basis has been taken into account in the process of identifying the participants involved in the survey. An easily accessible case sample, which is one of the sampling methods for research purposes, is used. Participants in the survey were selected among the school teachers at Trakya University who are continuing graduate education and the teachers at the school where they work. All of the teachers participating in the research are females and their ages are between 28-49. All of the teachers have graduated from primary school education programs of the education faculties, except two; and they are college graduates. In the research process, primarily, the literature search was made, the theoretical dimension of the research was established, and the purpose of the research was determined. The phases of the assessment procedures are based on the interview questions. Each interview was conducted by the researcher in line with a negotiation protocol prepared according to the nature of the semi-structured interview. The voice recorder was used to record the interview data with the approval of the participants. The longest interview lasted 19 minutes 50 seconds, while the shortest interview lasted 9 minutes 37 seconds. The research data were analyzed considering the phases of the descriptive analysis process, which are among the qualitative data analysis processes.

Result and Discussion

As a result, it has been determined that school teachers prefer to communicate with counselling services in their schools and parents during the screening phase, which is considered as the first phase of the assessment procedures. However, it has been determined that school teachers have problems in systematically conducting the prereferral and referral processes, and that the support provided by the school administration and the counselling service is inadequate and dysfunctional in solving these problems. In addition, all the teachers in the survey stated that they participated in different activities such as in-service training, courses and seminars on distance education and face-to-face counselling services and integration during their professional life. It has been

determined that all of the teachers, except two, took special education courses and integration courses during their undergraduate education. Considering the findings of the research, it is suggested to inform school teachers about the phases of the pedagogical assessment process, especially the prereferral, and referral process, and to support teachers adequately and functionally by the experts.

EK1: ÖĞRETMEN GÖRÜŞME SORULARI

1. Kendinizi tanıtır mısınız?
 - a. Kaç yaşındasınız?
 - b. Kaç yıldır sınıf öğretmeni olarak görev yapıyorsunuz?
 - c. Mezun olduğunuz bölüm/okul nedir?
2. Lisans eğitiminiz süresince özel eğitim/özel eğitimde değerlendirmeyi konu alan bir ders aldınız mı?
 - a. Meslek yaşamınız süresince özel eğitim/özel eğitimde değerlendirmeyi konu alan bir hizmet içi eğitime, seminere ya da kursa katıldınız mı?
3. Sınıfınızda öğrenim gören bir öğrencinin öğrenme özelliklerinin akranlarından daha yavaş olduğuna nasıl karar verirsiniz?
4. Bu öğrencinin (öğrenme özelliklerinin akranlarından daha yavaş olduğundan şüphelendiğiniz öğrencinin) sınıfa uyum sağlayabilmesi için neler yaparsınız?
 - a. Öğretimi yapılacak davranış/becerilere karar vermek için neler yaparsınız?
 - b. Derslerinize hazırlanırken ve derslerin işlenişi sırasında neler yaparsınız?
 - c. Kullandığınız öğretim yönteminde ve amaçlarında, öğretim materyallerinde, ev ödevlerinde ya da öğretim ortamında yaptığınız uyarlamalar nelerdir?
 - d. Öğrencide meydana gelen değişiklikleri nasıl değerlendirirsiniz?
5. Sınıfınızdaki bir öğrenciyi özel eğitim ihtiyacı yönünden değerlendirilmek üzere Rehberlik Araştırma Merkezine (RAM) yönlendirirken neler yapıyorsunuz?
 - a. Aile
 - b. Okul rehberlik servisi
 - c. Gönderme öncesi bilgi formu
6. Bu öğrenciniz ile ilgili okulda destek aldığınız kişi/kişiler var mı? Varsa bu kişi/kişiler kimlerdir ve bu kişilerden ne tür bir destek alıyorsunuz?
 - a. Rehber öğretmen
 - b. Okul yönetimi
 - c. Diğer öğretmenler