



**REHBERLİK VE ARAŞTIRMA MERKEZLERİNDE ÇALIŞAN ÖZEL
EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTSEL DEĞELENDİRME VE
YERLEŞTİRMEYE BAĞLI OLARAK KULLANILAN MODÜL
PROGRAMLARININ UYGULANMASI HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİNİN
İNCELENMESİ**

ÖZLEM MARAKLI

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
GÖRME ENGELLİLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

HAZİRAN, 2016

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren yirmi dört (24) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Özlem
Soyadı : Maraklı
Bölümü : Görme Engelliler Eğitimi Anabilim Dalı
İmza :
Teslim tarihi : 25.04.2016

TEZİN

Türkçe Adı:

Rehberlik Araştırma Merkezinde Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Eğitsel Değerlendirme ve Yerleştirmeye Bağlı Olarak Kullanılan Modül Programlarının Uygulanması Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi

İngilizce Adı:

Examining The Views of Special Education Teachers in Guidance and Research Centers about Program Modules Used for Educational Assessment and Placement

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Özlem MARAKLI

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Özlem MARAKLI tarafından hazırlanan “Rehberlik Araştırma Merkezlerinde Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Eğitsel Değerlendirme ve Yerleştirmeye Bağlı Olarak Kullanılan Modül Programlarının Uygulanması Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Görme Engelliler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Ayşegül ATAMAN

Lefke Avrupa Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü

Başkan: Prof. Dr. Ayşegül ATAMAN

Lefke Avrupa Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü

Üye: Doç. Dr. Cevriye ERGÜL

Ankara Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü

Üye: Yrd. Doç. Dr. Salih ÇAKMAK

Gazi Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü

Tez Savunma Tarihi: 16 / 06 / 2016

Bu tezin Görme Engelliler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Tahir ATICI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü



Sevgili Oğullarım Yiğit ve Yağız'a

TEŞEKKÜR

Bu konuyu tez olarak çalıőmam konusunda beni teővik eden ve emekliliğine rağmen danıőmanlıđını bırakmayarak sabır ve hoőgörösünü çalışma boyunca esirgemeyen çok sevdiğim değerli hocam Prof. Dr. Ayőegöl ATAMAN' a saygı ve teőekkürlerimi sunarım.

Tez çalıőmam boyunca olumlu eleőtirileriyle tezimin oluőmasına büyük katkı sağlayan Gazi Ünivesitesi Araştırma Görevlisi Dr.Gökhan TÖRET'e teőekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın uygulanması sırasında araştırma yaptığım RAM'larda gerekli kolaylığı gösteren değerli öğretmen arkadaşlarıma teőekkürlerimi sunarım.

Araştırma boyunca desteğini her zaman hissettiğim sevgili eőim Akif MARAKLI'ya sonsuz teőekkürlerimi sunarım.

**REHBERLİK VE ARAŞTIRMA MERKEZLERİNDE ÇALIŞAN ÖZEL
EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTSEL DEĞERLENDİRME VE
YERLEŞTİRMEYE BAĞLI OLARAK KULLANILAN MODÜL
PROGRAMLARININ UYGULANMASI HAKKINDAKİ
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Özlem Maraklı

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Haziran 2016

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, Rehberlik ve Araştırma Merkezinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme ve yerleştirmeye bağlı olarak kullanılan modül programlarının uygulanması hakkındaki görüşlerinin incelenmesidir. Araştırmaya Ankara ilinde bulunan beş farklı RAM’da görev yapan 20 özel eğitim öğretmeni katılmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ve görüşme formu kullanılmıştır. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’ ne göre tanılama ve yönlendirme işlemleri RAM’lar tarafından yapılmaktadır. Yetersizlik şüphesiyle RAM’a gönderilen öğrencilerin tanılama sürecinde yapılan incelemeler ve değerlendirmeler son derece önemlidir.

Araştırmada eğitsel değerlendirmenin ilkeleri doğrultusunda rehberlik ve araştırma merkezlerinde yapılan eğitsel incelemeye bağlı olarak kullanılan modül programlarından zihin engelliler modülü ve yaygın gelişimsel bozukluk modülü incelenmiştir. Rehberlik araştırma merkezlerinde görev yapan özel eğitim öğretmenleriyle görüşme yapılarak modül programlarının yeterli ve yetersiz yönleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Hem zihinsel yetersizliği olan bireylerin destek eğitim programında yer alan modül programları hakkında hem de yaygın gelişimsel bozukluk destek eğitim programında yer alan modül programı hakkında eğitsel değerlendirmenin ilkeleri açısından önemli bulgulara ulaşılmıştır. Aynı zamanda zihinsel engelli bireylere yönelik modül programlarının yeterliliklerine

bakıldığında ve yaygın gelişimsel bozukluğu olan bireylere yönelik modül programının yeterliliklerine bakıldığında önemli eksikliklerin olduğu görülmüştür. RAM'lar da yapılan eğitsel değerlendirme sürecine bakıldığında da genel anlamda önemli bulgulara ulaşılmıştır.

Araştırma sonucunda, modül programları temel alınarak yapılan bu araştırmada, zihin engelli bireylere ve yaygın gelişimsel bozukluğu olan bireylere yönelik hazırlanmış modüllerin belirtilen bulgulara bakılarak yetersiz kaldığı görülmüştür.



Anahtar Kelimeler : Özel eğitim, modül programları, eğitsel değerlendirme

Sayfa Adedi : 66

Danışman : Prof. Dr. Ayşegül ATAMAN

**EXAMINING THE VIEWS OF SPECIAL EDUCATION TEACHERS
IN GUIDANCE AND RESEARCH CENTERS ABOUT PROGRAM
MODULES USED FOR EDUCATIONAL ASSESSMENT AND
PLACEMENT**

(M.S Thesis)

Özlem Maraklı

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

July 2016

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the views of special education teachers working in Guidance and Research Centers about program modules that they apply. 20 special education teachers working in five different Guidance and Research Centers in Ankara participated in the study. In the study, personal information and interview forms prepared by the researcher were used. According to the Special Education Law, diagnostic procedures and guiding services are arranged and carried out by Guidance and Research Centers. Examination and assessment of the students that are directed to Guidance and Research Centers with the suspect of deficiency are very significant.

In this study, in accordance with the principles of educational assessment, the modules that are used depending on the academic review by Guidance and Research Centers, the mentally handicapped modules and pervasive developmental deficiency modules were studied. Following a meeting with special education teachers working in Guidance and Research Centers, adequate and inadequate aspects of the module programming were tried to be analysed. About the module programming within the supportive education program for the individuals with mental deficiency and pervasive developmental deficiency, important findings have been reached in terms of the principals of educational evaluation. When the sufficiency of module programming for mentally handicapped individuals and the individuals with pervasive developmental deficiency are analyzed important

shortcomings have been observed. Moreover, when evaluating the educational assessment process conducted by guidance and research centers important findings have been attained in general.

At the end of this research based on program modules, the modules prepared for mentally handicapped individuals and the individuals with pervasive developmental deficiency are found to be insufficient considering the findings indicated.



Key Words : Special Education, modular program, educational assessment.

Page Number : 66

Supervisor : Prof. Dr. Ayşegül ATAMAN

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiii
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ.....	1
Araştırma Problemi	4
Araştırmanın Amacı	5
Araştırmanın Önemi.....	6
Araştırmanın Sınırlılıkları	7
Tanımlar	7
BÖLÜM 2	9
KURAMSAL ÇERÇEVE	9
Farklılık İlkesi	9
Süreklilik İlkesi	10
Bireyselleştirilmiş Bir Süreç Olması	10
Çeşitlilik İlkesi.....	10
Yeterlilik İlkesi.....	11
İş Birliği İlkesi	12

Erkenlik İlkesi	12
Türkiye’de Eğitsel Değerlendirme Süreci	13
İlgili Araştırmalar	19
Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP) ve İçeriği	21
BÖLÜM 3	26
YÖNTEM	26
Araştırmanın Modeli	26
Verilerin Toplanma Aracı.....	30
Verilerin Toplanma Süreci.....	31
Çalışma Grubu	33
Görüşme.....	34
Verilerin Analizi Öncesi Yapılan Hazırlıklar.....	34
Güvenirlilik Çalışması	35
Verilerin Analizi.....	35
BÖLÜM 4	37
BULGULAR VE YORUMLAR	37
BÖLÜM 5	51
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	51
Sonuç	51
Tartışma.....	54
Öneriler	57
Uygulamaya Yönelik Öneriler	58
İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	59
KAYNAKLAR	60
EKLER	64
Ek 1. Görüşme Soruları.....	65

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. <i>Çalışma Grubu</i>	33
Tablo 2. <i>Eğitsel Değerlendirme İlkeleri Açısından Görüşler</i>	37
Tablo 3. <i>Zihin Engelli Bireylere Yönelik Modül Programının Yeterlilikleri</i>	39
Tablo 4. <i>Eğitsel Değerlendirme İlkeleri Açısından YGB Formuna Yönelik Görüşler</i>	42
Tablo 5 <i>Yaygın Gelişimsel Bozukluğu Olan Bireylere Yönelik Modül Programının Yeterlilikleri</i>	44
Tablo 6. <i>RAM'larda Yapılan Eğitsel Değerlendirme Süreci</i>	46
Tablo 7. <i>Modül Programın İçeriği ve Uygulanması ile İlgili Öneriler</i>	48

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
RAM	Rehberlik Araştırma Merkezi
TTKB	Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı
ÖEHY	Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği
PDR	Psikolojik Danışma ve Rehberlik
MEBBİS	Milli Eğitim Bakanlığı Bilgi İşletim Sistemi

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Alanyazında eğitimin farklı tanımları olduğu görülmektedir. Bir tanıma göre eğitim, “bireylerin toplumsal gelişimlerinin ve kişisel yeteneklerinin en üst düzeyde gelişmesini sağlamak için seçilmiş ve planlanmış etkinlikler sürecidir”. Diğer bir tanıma göre ise, “bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir” (Batu, 1998).

Eğitim biliminin alt bir disiplini olan özel eğitim ise özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri, bu bireylerin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ile akademik disiplin alanlarındaki yeterliliklerine dayalı olarak uygun ortamlarda sürdürülen eğitimidir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006).

Özel gereksinimli çocuklara ilk dönemlerde ayrı eğitim kurumlarında, yetersizlik alanlarına göre geliştirilmiş programlar, ortamlar ve özel yetiştirilmiş öğretmenlerle eğitim vermeye başlanmıştır. Bu ayrı eğitim kurumlarının şehrin uzak yerlerinde adeta izole edilmiş mekanlar olarak yapılandırıldığı ve özel gereksinimli çocukların olağan gelişen çocuklardan ötekileştirilerek toplumdan dışlandığının aileler ve özel gereksinimli çocuklar üzerinde yaptığı olumsuz etki ve oluşturduğu olumsuz etiketler ailelerin çocukları için akranlarıyla birlikte eğitim almaları konusunda örgütlenmelerine neden olmuştur.

Bunun sonucu olarak özel eğitimin tarihsel sürecine bakıldığında, 1960’larda Amerika Birleşik Devletleri’nde ağırlık kazanan insan hareketleri, özel gereksinimli olmayanlar kadar özel gereksinimi olan bireylerin gereksinimlerine uygun kaynaştırılmış eğitim hakkının sağlanması konusunda baskılarını artırmıştır. Tüm engelli çocuklar için eğitim fikrinin yasallaşmasında, insan hakları kavramı kadar, Amerika’nın eğitim, sosyal ve politik güçleri yanında ailelerin de verdiği büyük mücadele etkili olmuştur. 1975 yılında

ABD’de çıkarılan PL.94-142, tüm engelli çocuklar için eğitim yasası ile tüm engelli çocuklara ve gençlere uygun eğitim programları sağlamak zorunlu hale gelmiştir (Öztürk ve Eratay, 2010). Bu yasa 573 sayılı kararnamenin oluşmasında da etkili olmuştur.

Özel eğitimde yasal düzenlemeler açısından, Türkiye’de engellilere yönelik eğitim programları için yasal dayanakların tarihsel süreci incelendiğinde 30.05.1997 tarihli 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname’nin 4. Maddesi (f) bendinde Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları (BEP) hazırlanması ve uygulanması zorunlu hale gelmiştir. Diğer bir önemli yasal gelişim süreci ise 18.01.2000 tarihli Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nin 62. maddesinde bireyselleştirilmiş eğitim programının özel gereksinimli bireyin, ailenin, öğretmenlerin gereksinimleri doğrultusunda hazırlanan ve hedeflerin amaçlarda verilen destek eğitim hizmetlerini içeren bir özel eğitim programı olması gerektiği belirtilmiştir. Bu konuda yapılan araştırmalarda bu programların bireyin tüm gelişim alanlarında gözlem, gelişim ve değerlendirme ölçekleri kullanılarak ve hedeflenen amaçların gerçekleşme düzeyleri doğrultusunda değerlendirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu bağlamda söz konusu bu yönetmeliğin 63. maddesinde de okul müdürü başkanlığında, özel eğitim öğretmeni, sınıf öğretmeni, okul rehber öğretmeni, gerekiyorsa branş öğretmenleri, öğrencinin kendisi ve ailesinin yer aldığı BEP geliştirme birimi (ekibi) zorunlu kılınmıştır (MEB, 2000; Vuran, 2004).

2006 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde eğitsel değerlendirme ve BEP süreci tanımlanmış, 2000 yönetmeliğinden farklı olarak Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu tarafından özel eğitim gereksinimi olan her birey için “Eğitim Planı” hazırlanacağı belirtilmiştir (Kargın, 2007). 2006 yılı yönetmeliği birinci bölüm madde 7’de eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde, eğitsel amaçla bireyin tüm gelişim alanındaki özellikleri ve akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri ve eğitim ihtiyaçları belirlenerek en az sınırlandırılmış eğitim ortamına ve özel eğitim hizmetine karar verileceği belirtilmiştir (MEB, 2006).

2006 yılından sonraki 21.07.2012 tarihli 4+4+4 sisteminden sonraki süreçte özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinin 50. Maddesi gereğince Resmî ve özel; okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kurumları ile yaygın eğitim kurumları, özel eğitime ihtiyacı olan bireylere özel eğitim hizmetleri sağlamakla yükümlü kılınmışlardır.

Yine aynı yönetmeliğin 72. Maddesi gereğince Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin eğitimlerini sürdürdükleri okul ve kurumlarda eğitim performansları ve ihtiyaçları

doğrultusunda BEP'lerini hazırlamak amacıyla bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme birimi oluşturulur hükmü yer almaktadır.

Yine aynı yönetmelikte bu okul ve kurumlarda, özel eğitime ihtiyacı olan bireylere sunulan eğitim-öğretim hizmetlerinin etkililiğini arttırmak amacıyla özel eğitim tedbirleri alınarak gerekli düzenlemeler yapılması gerektiği belirtilmektedir. Bu bireylere sağlanacak her türlü özel eğitim hizmeti için millî eğitim müdürlükleri, Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM) ve özel eğitim okulları ile iş birliği yapılır denilmektedir.

Eğitsel değerlendirmenin çıktı açısından önemli bir ögesi olan bireyselleştirilmiş eğitim programları; bireyselleştirme, eğitim programı ve plandan oluşan 3 temel kavram içermektedir. Bu kavramlar çerçevesinde BEP; özel gereksinimli bireyin gelişimi ve ona uygulanan programın gerektirdiği disiplin alanlarında eğitsel gereksinimlerini karşılamak üzere uygun eğitim ortamlarından (okul, özel eğitim okulu, özel sınıf, mesleki eğitim merkezi vb.) ve destek hizmetlerden (kaynak oda, sınıf-içi yardım, dil ve konuşma terapisi, fiziksel rehabilitasyon vb.) en üst düzeyde yararlanmasını öngören yazılı dokümandır. Bu doküman aile, öğretmen ve ilgili uzmanların işbirliği ile planlanmakta ve bireyin ailesinin onayı ile uygulanmaktadır (Vuran, 2004).

Türkiye'de 573 sayılı kararname ile ailenin çocuğun değerlendirme, bireyselleştirilmiş eğitim programının hazırlanması, öğretim süreci ve öğretimin değerlendirilmesi süreçlerinde aktif katılımı öngörülse de, var olan sistem içinde sistemin bu öngörülerini gerçekleştirecek şekilde her zaman aynı etkililikle işlediği söylemek olası değildir. Anne babalar genellikle bu süreçlerin dışında kalmakta; öğretmenler ve idareciler anne babaları çocuğun yetersiz olduğu durumlar konusunda bilgi alan ve bilgi veren kişiler olarak görmektedirler. Aslında pek çok anne baba çocuğuna destek olmak istediği halde nasıl destek olacağını, çocuğuna yeni beceriler öğretmek istese de bu becerileri nasıl öğreteceğini bilememektedir. Bu nedenle öğretmenlerin anne babalarla işbirliği yapmaları, çocuklarla nasıl çalışacakları, eğitim sürecine nasıl aktif katılabilecekleri, okul aile ile ilişkilerini arttırmak için neler yapabilecekleri gibi konularda bilgi vermeleri gerekmektedir (Akçamete ve Kargın, 1994).

Özel gereksinimli bireylerin bağımsız bir şekilde yaşayabilmeleri için gerekli bilgi ve becerileri kazanmaları eğitim hizmetlerinden yararlanmalarıyla mümkün olabilmektedir.

Özel gereksinimli bireylerin eğitim hizmetlerinden yararlanmasının ilk basamağını tanılama oluşturmaktadır. Tanılama tıbbi tanılama ve eğitsel tanılama olmak üzere iki

biçimde yapılabilmektedir. Tıbbi tanılama sürecinde bireyin zekâ bölümü görme, işitme ve devinimsel yetersizliklerinin türü ve düzeyi kişilik ve uyum davranışlarında akranlarından farklılığının belirlenmesi amacıyla yetersizlik değerlendirilir (Fiscus ve Mandell, 2002).

Tıbbi değerlendirme süreci, matematik, okuma yazma, öz bakım becerileri, iletişim becerileri, günlük yaşam becerileri gibi alanlarda öğrencinin neyi ne kadar yaptığını, gereksinimlerinin neler olduğunu, gereksinimleri içindeki öncelik sırasını ortaya koymadığı gibi etkili öğretim için öğrenciye yönelik çevresel düzenlemeye yer vermediğinden özel eğitim açısından işlevsel değildir. Oysa özel eğitimin amacı, yetersizliği özre dönüştürmeyi önleyen, engelli bireyi kendine yeterli hale getirerek toplumla kaynaşmasını ve bağımsız, üretici bireyler olmasını destekleyecek becerilerle donatmaktadır (Ataman, 2003).

Araştırma Problemi

Tanılamada özel eğitime gereksinimi olan bireylerin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ile yeterli ve yetersiz yönlerinin, bireysel özelliklerinin ve eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi hedeflenmektedir. Bu amaçla tıbbî, psiko-sosyal ve eğitim alanlarında yapılan değerlendirme süreci özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinde de yer almaktadır (MEB, 2014]. Özel eğitim gerektiren bireylerin tanılanması ve eğitim hizmetlerinin belirlenmesinde yukarıda da belirtildiği gibi iki tür modelden yararlanılmaktadır. Tıbbi tanılama tıbbi verilerin ve psikometrik ölçümlerin esas alındığı tanılama modelidir. Bu tanılama modelinde, sadece yetersizliğin olup olmadığı belirlenmekte, yetersizliğe neden olan zedelenmenin yeri, derecesi, zedelenmeye yol açan etmenler, süregelen olup olmadığı ya da ilerleyip ilerlemediği gibi özellikler tespit edilmektedir (Baykoç, 2011).

Tıbbi tanılama ve psikolojik testlerden elde edilen verilerle teşhis, sınıflandırma ve ön kestirimler yapılabilmekle beraber bu veriler ışığında özel eğitim gerektiren bireye uygun eğitim ortamları ve programları hakkında karar vermek tek başına yeterli değildir.

Eğitsel tanılamada, mutlak testler ve gözlemlerden yararlanır. Bireylerin birbirleriyle karşılaştırılmasından çok, gelişim ya da disiplin alanlarında kendi içinde güçlü ve zayıf yanlarının ortaya çıkarılmasında, mutlak test ve gözlemlerden yararlanma uygulayan kişiye göre daha işlevseldir.

Eğitsel tanılama modelinde çocuğun davranışları, performans düzeyine ilişkin elde edilen verilere göre değerlendirilmekte ve bu veriler özel eğitim gerektiren birey için nasıl ve

nerede eğitim ortamı oluşturulacağına, hangi araçların kullanılabilmesine ve ne tür bir eğitim programına alınması gerektiğine hizmet edebilmektedir.(Varol, 1992)

Türkiye’de rehberlik ve araştırma merkezleri aracılığı ile gerçekleştirilen ayrıntılı değerlendirme süreci sınıflama ve yerleştirme ile sonuçlanan bir süreçtir ve öğrencinin öğretimsel geleceği hakkında son derece önemli kararlar alınır. Bu nedenle bu sürecin eğitsel değerlendirmenin temel ilkelerini dikkate alarak gerçekleştirilmesi gerekmektedir (Kargın, 2007). Bu tanılama süreci 2008 yılından bu yana Maliye bakanlığının isteği üzerine oluşturulan Modüllere göre yapılmaktadır.

Rehberlik ve araştırma merkezlerinde yapılan bu tanılamada dikkate alınan modül programlarının uygulayıcıları olan özel eğitim öğretmenleri tanılama sürecinin önemli bir ayağını oluşturmaktadırlar. Modül programlarının uygulayıcıları olarak özel eğitim öğretmenlerinin modül programları hakkında görüşlerinin neler olduğu konusunda alan yazında oldukça az çalışmaya rastlanmıştır. Bu bilgi sınırlılığı nedeniyle bu araştırmanın yapılması planlanmıştır.

Devam eden bölümde tezin konusu ile ilgili kuramsal çerçeveye yer verilmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, Rehberlik ve Araştırma Merkezinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin uyguladıkları modül programları hakkında görüşlerinin incelenmesidir.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1. Özel eğitim öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği olan bireylerin destek eğitim programında yer alan modül programları hakkında eğitsel değerlendirmenin ilkeleri açısından görüşleri nelerdir?
2. Özel eğitim öğretmenleri yaygın gelişimsel bozukluk destek eğitim programında yer alan modül programları eğitsel değerlendirmenin ilkeleri açısından nasıl değerlendirmektedir?
3. Özel eğitim öğretmenlerinin Rehberlik Araştırma Merkezlerinde yapılan eğitsel değerlendirme ile ilgili görüşleri nelerdir?
4. Özel eğitim öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği olan bireylerin destek eğitim programında yer alan modül programları yeterliliği hakkındaki görüşleri nelerdir?

5. Özel eğitim öğretmenlerinin yaygın gelişimsel bozukluk destek eğitim programında yer alan modül programları yeterliliği hakkındaki görüşleri nelerdir?
6. Özel eğitim öğretmenlerinin modül programının içeriği ve uygulanması ile ilgili öneriler doğrultusunda görüşleri nelerdir?

Araştırmanın Önemi

Bu araştırmanın eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde modül programlara dayalı değerlendirme süreci ile ilişkili Ram'larda çalışan özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerinin derinlemesine elde edilmesinin Türkiye'de eğitsel değerlendirme süreci konusunda bilgi elde edilmesi açısından yansımaları olacağı düşünülmektedir. Eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde, eğitsel amaçla bireyin tüm gelişim alanındaki özellikleri ve akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri ile eğitim ihtiyaçları belirlenerek en az sınırlandırılmış eğitim ortamına ve özel eğitim hizmetine karar verilir (MEB, 2006).

Eğitsel değerlendirme, RAM'a yönlendirilen, yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin gelişim özellikleri ve disiplin alanlarında neyi ne kadar yapabildiğinin tespiti ve bu tespit neticesinde uygun en az kısıtlayıcı eğitim ortamlarına yönlendirilmesi açısından önemlidir.

Eğitsel değerlendirme, yerleştirme ve BEP hazırlama süreçlerinin hem 2000 yılında yürürlüğe giren yönetmelikte; hem de 2006 yılında yönetmelikte yasal olarak tanımlanmış olması, özel eğitim hizmetlerinin ülke genelinde bir bütünlük içinde yürütülmesini sağlamak açısından önemli görülmektedir (Kargın, 2007).

Her ne kadar ilgili özel eğitim hizmetleri yönetmelik hükümleri eğitsel değerlendirme açısından uygunluk gösterse de uygulamalara bakıldığında yapılan tanılama ve yönlendirme çalışmalarının var olan şekliyle sadece yetersizliğe odaklandığı yani tıbbi değerlendirme sürecine uygunluk gösterdiği görülmektedir.

Eğitsel değerlendirme sürecinde kullanılan modül programlar, Türkiye'de ki mevcut durum ve modül programların eğitsel değerlendirmenin ilkelerine uygunluğu hakkında görüş elde etmek için bilgiye gereksinim vardır. Bu bilgi gereksinimi de en iyi bu işi yapmakla görevli özel eğitim öğretmenleri tarafından elde edilen görüşler doğrultusunda, elde edilen verilerle desteklenecektir. Rehberlik ve araştırma merkezinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin modül programları hakkında görüşlerinin derinlemesine incelenmesi amacıyla öğretmenlerden elde edilecek verilerin ışığında yapılan bu araştırmanın Ulusal alan yazına katkı sağlayacağı ve Milli Eğitimde modül program

hazırlamadan sorumlu birimlere rehberlik edeceği düşünülduğünden araştırma önemli görülmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, Ankara ili içerisindeki 5 Rehberlik ve Araştırma Merkezinde uygulanması bakımından sınırlıdır. Bu rehberlik ve araştırma merkezlerinde görev yapan toplamında 20 özel eğitim öğretmenine uygulanması bakımından sınırlıdır. Modül programlarından sadece zihinsel yetersizliği olan bireylerin destek eğitim programına ve yaygın gelişimsel bozukluk destek eğitim programına yönelik olması bakımından sınırlıdır.

Tanımlar

Eğitsel Tanılama

Eğitsel amaçla bireyin tüm gelişim ve disiplin alanlarındaki özelliklerinin belirlenerek değerlendirilmesidir (MEB, 2000).

BEP

Özel eğitime gereksinimi olan bireylerin gelişim özellikleri, eğitim performansları ve ihtiyaçları doğrultusunda hedeflenen amaçlara yönelik hazırlanan ve bu bireylere verilecek destek eğitim hizmetlerini de içeren özel eğitim programı (MEB, 2000).

Özel Eğitim

Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile özel eğitim gerektiren bireylerin bireysel yeterliliklerine dayalı, gelişim özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitim (MEB, 2000).

Yetersizlik

Bireyin organlarının işlevini yerine getirememesi durumudur (MEB, 2000).

Özür

Yetersizlik sonucunda bireyin toplumun kendisinden beklediği normları yerine getirememesi durumudur (MEB, 2000).

Bireysel Gelişim Raporu

Özel eğitime gereksinimi olan bireylerin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ile akademik disiplin alanlarındaki yeterliliklerine ilişkin değerlendirme sonucunu gösteren rapordur (MEB, 2000).

Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu

Eğitsel değerlendirme ve tanılama hizmetlerini yürütmek üzere RAM'ın teklifi ile illerde İl Milli Eğitim Müdürlüğü ilçelerde İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nün onayı ile Ram bünyesinde oluşturulan kuruldur (MEB, 2006).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği

Özel eğitime gereksinimi olan bireylerin, Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda, genel ve mesleki eğitim görme haklarından yararlanabilmelerini sağlamaya yönelik usul ve esasları düzenleyen yönetmeliktir (MEB, 2000).

Rehberlik Araştırma Merkezi

Görev bölgesi içindeki özel eğitim ve rehberlik hizmetlerinin koordineli bir şekilde yürütülmesini, özel gereksinimli çocukların tanılanarak uygun özel eğitim ortamına yönlendirilmesini sağlayan ve sonrasında takibinden sorumlu Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi kurumdur (MEB, 2000).

RAM Modülü

RAM'lardaki iş ve işlemlere ilişkin verilerin MEB bilgi işlem sistemi (MEBBİS) üzerinden internet ortamında girişlerinin yapılması ve çıktılarının alınması amacıyla hazırlanmış programdır (MEB, 2006).

BÖLÜM 2

KURAMSAL ÇERÇEVE

Özel gereksinimli çocukların eğitim programlarına yerleştirilmesi için RAM tarafından eğitsel değerlendirmelerinin yapılması yasal zorunluluktur. Bu nedenle eğitsel değerlendirmenin öğelerinin bilinmesi gerekir.

Eğitsel değerlendirme ve tanılamamanın ilkeleri (Kargın, 2007) şunlardır:

- a) Farklılık ilkesi
- b) Süreklilik ilkesi.
- c) Bireyselleştirilmiş bir süreç olması.
- d) Çeşitlilik ilkesi
- e) Yeterlilik ilkesi
- f) İşbirliği ilkesi.
- g) Erkenlik ilkesi

Farklılık İlkesi

Değerlendirme sürecinin en önemli ilkelerinden birisi değerlendirmede farklılık ilkesidir. Bu ilkeye göre değerlendirme, farklı zamanlarda, farklı kişiler tarafından, farklı ortamlarda, farklı değerlendirme yöntemleri ve araçlarıyla gerçekleştirilmelidir (Heward, 2006). Buna göre tek bir ortamda, tek bir değerlendirme aracı ve yöntemiyle ve tek bir kişi tarafından yapılan değerlendirme yeterince güvenilir değildir.

Ayrıca değerlendirme tek bir kişi tarafından değil, özel eğitim öğretmeni, sınıf öğretmeni, okul psikoloğu gibi öğrencinin eğitim programına katılan diğer uzmanları içeren bir ekip tarafından yapılmalıdır (Kargın, 2007).

Sürekli İlkesi

Değerlendirme sürecine ilişkin bir diğer ilke, bu sürecin belirli bir amaç için aktif devam eden bir süreç olmasıdır. Değerlendirmenin bu özelliği onun bir kez başlayıp biten bir süreç olmasını engellemekte ve böylece değerlendirme sonucunda yanlış kararlar alınmasının önüne geçilmeye çalışılmasıdır (Taylor, 1997). Değerlendirmeyi tek bir oturumda başlayan ve biten bir süreç olarak görmek, hem tek bir değerlendirme ile birey hakkında doğru karar alınabileceği, hem de bireyin performansının her durumda aynı olacağı sayılıyla hareket edildiğini ifade eder ki bu iki sayıtlı da çürütülmeye mahkûmdur. Bu nedenle değerlendirmenin devam eden bir süreç olarak görülmesi gerekmektedir (Kargın, 2007).

Bireyselleştirilmiş Bir Süreç Olması

Değerlendirme sürecinin üçüncü ilkesi ise bu sürecin bireyselleştirilmiş bir süreç olması ve değerlendirme stratejilerinin olabildiğince bireyselleştirilmesidir (Turnbull, Turnbull ve Wehmeyer, 2007).

Örneğin aynı testin tüm engelli öğrencilere kullanılması yalnızca uygunsuz değil, aynı zamanda pratik olarak da imkansızdır. Çünkü bu bireyler bireyselleştirilmiş bir yaklaşımı gerçekleştirecek bireysel özelliklere sahiptirler. Öğrencilerin bireysel özellikleri, engel durumları ve engelden etkilenme dereceleri göz önünde bulundurularak uygun değerlendirme araçları seçilmelidir. Örneğin işitme kayıplı bir çocuk için dile dayalı bir aracın seçimi ya da serebral palsi olan bir çocuk için performans testlerinin kullanımı uygun olmayabilir.

Çeşitlilik İlkesi

Değerlendirme özellikle psikolojik ve eğitsel değerlendirme, testlerle aynı anlamda düşünülse de, değerlendirme sürecinin test uygulamaktan, sonuçları puanlamak ve kayıt etmekten daha fazlasını içeren bir süreç olması gerektiği değerlendirmenin bir diğer ilkesidir.

Bu süreç testleri de içine alan farklı araçlar ve teknikler tarafından sağlanan bilginin dikkatlice analizini içermektedir ve bu analiz sonucunda elde edilen sonuçlar işlevsel ve uygun kararları içermelidir. Hangi aracın ve tekniğin uygun olduğuna karar vermek değerlendirmenin amacına bağlı olarak değişiklik gösterecektir (Salvia ve Ysseldyke, 2001; Turbull vd., 2007).

Eğitsel değerlendirme test verme sürecini de içeren kapsamlı bir süreçtir. Test verme, yapılandırılmış ortamda öğrencinin sorulara tepkilerini içerir. Testin ne kadar yapılandırılmış olduğuna bağlı olarak test sonuçları da çeşitli puanlar, edinilmiş becerilerin bir listesi, ortalama puanlar ve yüzdeler şeklinde ifade edilebilir. Testler engelli çocuk hakkında bilgi toplamak için kullanılan eğitsel değerlendirmedeki birçok stratejiden yalnızca birisidir. Önceleri testler değerlendirmeni tek aracı gibi görülür ve daha çok da tanı ve teşhis kavramları ile birlikte kullanılırdı.

Hastalığın nedenleri ile tedavisine ilişkin sorulara yanıt bulmaya çalışan tıbbi tanılama genellikle bir etiketleme ile son bulur ve bu etiketleme tedaviye işaret eder. Bu görüşün aksine, eğitimde engelli öğrencinin değerlendirilmesi sonucu oluşan böyle bir etiketleme ve bu etikete dayalı olarak oluşacak bir tedavi belirlemek her zaman istendik sonuçlar elde etmemize olanak vermez. Eğer öğrenci engelli olarak etiketlendiyse, etiket yalnızca öğrencinin özel eğitim hizmetleri için uygunluğunu belirlemede önemlidir ve öğrenme probleminin kesin bir nedenine işaret etmez (Kargın, 2007).

Eğitsel değerlendirme bireyin özel eğitime gereksinimi olup olmadığını belirlemenin yanında, bireyin performansıyla güçlü ve zayıf yönleri hakkında bilgi vererek birey için oluşturulacak programın hedeflerini belirlemeye de olanak verir (Taylor, 1997; Tindal ve Marston, 1990).

Yeterlilik İlkesi

Değerlendirmede kullanılacak formal değerlendirme araçlarının öğrencinin içinde yaşadığı sosyal ve kültürel çevreye uygun araçlar olması gerektiği bir diğer ilkedir. Eğer kullanılan araçlar-ki genellikle bunlar formal değerlendirme araçları olan testler ve çoğunlukla da zekâ testleridir. Bu testlerin öğrencinin içinde yaşadığı kültüre, kullandığı dile göre geliştirilmiş normları olmalı ve birey içinde yaşadığı kültürün özelliğinden dolayı bu testlerde başarısız olmamalıdır. Değerlendirmenin bu ilkesi ayrımcılığa yol açmayan değerlendirme olarak da adlandırılmaktadır.

Ayrıca değerlendirmede kullanılan formal değerlendirme araçlarının geçerlilik ve güvenilirliğinin yüksek olması yani psikometrik özelliklerinin değerlendirmenin amacına uygun ve yeterli olması, bu araçların uygulanması ve puanlanması konusunda eğitim almış bireyler tarafından uygulanması değerlendirmede dikkat edilmesi gereken bir diğer ilkedir (Turnbull vd., 2007).

İş Birliği İlkesi

Engelli çocukların eğitsel değerlendirilmesi, çocuk için özel hizmetler hakkında eğitimsel ve yasal kararlar vermek amacıyla çeşitli bilgilerin toplanmasıdır. Özel eğitimci sınıfındaki davranışlarla ilgili bilgileri toplar. Bununla birlikte eğitsel değerlendirme aynı zamanda engelli öğrencinin öğrenme problemini anlamak için yapılan disiplinlerarası değerlendirmenin yalnızca bir parçasıdır. Sınıf öğretmeni, rehber öğretmen ile birlikte özel eğitim hizmetleri dışındaki ilgili hizmetleri sunan fizyoterapist, doktor ve dil-konuşma uzmanı gibi diğer uzmanlar da değerlendirme ekibinin diğer bileşenleridir. Bu nedenle değerlendirmenin ilgili hizmetleri sunan uzmanları da içermesi değerlendirmenin diğer bir ilkesini oluşturmaktadır (Kargın, 2007).

Eğitsel değerlendirmede önemli bir ilke de bireyin akademik özellikleri kadar, okul başarısını etkileyebilecek dil ve sosyal beceriler gibi diğer faktörlerin de değerlendirilmesidir. Buna göre bireyin performansı, çevresel faktörleri de (içinde yaşadığı çevrenin ve ailenin özellikleri) göz önünde bulundurulacak şekilde akademik dil ve sosyal beceriler gibi bütün alanlarda ve okul, ev gibi bütün ortamlarda değerlendirilerek belirlenmelidir (Tindal ve Marston, 1990).

Erkenlik İlkesi

Eğitsel değerlendirmenin sonuncu ilkesi ise her yaşta ve dönemde değerlendirmenin mümkün olduğudur. Eğitsel değerlendirme erken çocukluktan başlayarak yetişkinliğe kadar geçen süreler içinde yapılır. Bebeklerin ve küçük çocukları dildeki, motor alanlardaki, bilişsel becerilerdeki, sosyal ve duygusal alandaki davranışları ile diğer becerileri ayrı ayrı ve birinin diğeri üzerindeki ortak etkileri ile birlikte incelenir. Yetişkinliğe geçişte, okul dünyasından iş dünyasına geçişte meslekler, yüksek öğrenim ve diğer yetişkin konuları da eğitsel değerlendirme süreci içinde dikkatlice incelenir.

Türkiye’de Eğitsel Değerlendirme Süreci

Eğitsel değerlendirme süreçleri ülkeden ülkeye farklılık gösterebilmektedir. Türkiye’de eğitsel değerlendirme rehberlik ve araştırma merkezlerinde yapılmaktadır. Tıbbi tanılama sonucunda yedi farklı tanı almış her bir birey için ayrı ayrı destek eğitim programı ve modül programı hazırlanmıştır. RAM’larda eğitsel değerlendirme ve tanılama sonuçları doğrultusunda hazırlanan özel eğitim değerlendirme kurulu raporlarının RAM Modülü üzerinden düzenlenmesine yukarıda da değinildiği gibi 2008 yılı Ocak ayı içerisinde başlanmıştır. Bakanlık onayı ile 17 Kasım-05 Aralık 2008 tarihinde Başkent Öğretmenevinde oluşturulan komisyonlar tarafından 7 destek eğitim programı hazırlanmıştır. Bunlar; zihinsel yetersizliği olan bireylerin destek eğitim programı, dil ve konuşma güçlüğü destek eğitim programı, görme yetersizliği olan bireyler için destek eğitim programı, bedensel engelli bireyler destek eğitim programı, yaygın gelişimsel bozukluklar destek eğitim programı, özel öğrenme güçlüğü destek eğitim programı ve işitme yetersizliği destek eğitim programıdır.

Bu programlardan herhangi birinde veya bir kaçında yer alan eğitim programları, bireylerin programın genel amaçlarına ulaşmalarını sağlayacak çeşitli modüller ve bu modüllere yönelik çeşitli kazanımlardan oluşmaktadır. Her modülde bireylerde ulaşılması beklenen kazanımlar, modülün içeriği, modülle ilgili açıklamalar ve ölçme değerlendirme bölümleri yer almaktadır. Modüller bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama ve uygulamaya imkan sağlayacak şekilde, kendi içerisinde bütünlüğü olan ve birbirini işlevsel olarak tamamlayacak yapıda hazırlanmıştır (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı [TTKB], 2009). Modüllerde yer alan kazanımlar bireye kazandırılacak bilgi, beceri ve tutumlardan oluşmaktadır. Modüller öğretmen veya uygulayıcıya rehber olabilmesinin yanında eğitim kurumlarının uygulayacağı eğitime de bir standart getirir ve ölçme değerlendirme sürecini de kolaylaştırır (TTKB, 2009).

Modüllerde yer alan kazanımlar, yetersizliği olan bireylerin özellikleri (dil, bilişsel, sosyal vb.) dikkate alınarak destek eğitim programının genel amaçlarına ulaşmayı sağlayacak nitelikte belirlenmiştir. Birden fazla yetersizliği olan bireylerin sağlık kurulu raporunda belirtilmiş olan diğer yetersizlikleri de göz önünde bulundurularak uygun modül veya modüller önerilmektedir. Örneğin bir bireyin zihinsel yetersizliği ile birlikte görme ve ortopedik yetersizliği bulunabilir.

Modül seçiminde zihinsel yetersizliğinin yanı sıra tespit edilen görme ve ortopedik yetersizliği olan bireyler için hazırlanmış olan modüller de önerilmektedir ve bu modüller dikkate alınarak bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırlanmaktadır.

Modüller içerisinde yer alan amaçlar, aynı zamanda gelişim basamaklarına ve bireyin yetersizlik türünde ulaşabileceği olası maksimum düzey göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. BEP içerisinde yer alacak uzun dönemli hedefler ve buna bağlı kısa dönemli hedefler, bireyin yetersiz olduğu kazanımların öncelik sırasına göre belirlenecektir. Verilecek eğitim etkinliği sonunda ilerlemeyi ölçmek için yapılacak değerlendirme süreci, yine programa dayalı olarak gerçekleştirilecek olup bireyin BEP' inde yer alan amaçlarla sınırlı olacaktır (MEB, 2008)

Modül içerikleri hem performans alımında hem de değerlendirmede kontrol listesi olarak kullanılabilir şekilde hazırlanmış olup, uygulamacının günlük çalışmalarının planlanmasında kaynak olacak niteliktedir. Yılsonunda toplam ilerlemeyi görmek ve rehberlik ve araştırma merkezine bireyin geldiği düzeyi bildirmek için ölçme ve değerlendirme bölümünde verilmiş olan Dönem Sonu Bireysel Performans Değerlendirme Formu kullanılmaktadır (MEB, 2008).

Eğitsel değerlendirme ve tanılama hizmetleri RAM'lar bünyesinde oluşturulan özel eğitim değerlendirme kurullarınca yürütülmektedir. Söz konusu kurul RAM müdürünün görevlendireceği müdür yardımcısı ya da bölüm başkanı başkanlığında;

- a) Özel eğitim hizmetleri bölüm başkanı,
- b) Psikolojik ölçme araçlarını kullanabilen bir rehber öğretmen,
- c) Görme, işitme ve zihinsel engelliler sınıf öğretmenlerinden bir öğretmen,
- ç) Bireyin velisi,
- d) Bulunması hâlinde gezerek özel eğitim görevi yapan bir öğretmen,
- e) Varsa, bir çocuk gelişimi ve eğitimcisi, oluşur.

Özel eğitim değerlendirme kuruluna üyelerin dışında gerektiğinde eğitim programcısı, odyolog, psikolog, psikometrist, sosyal çalışmacı, dil ve konuşma terapisti, fizyoterapist, uzman hekim gibi diğer meslek elemanlarından seçilecek birer kişi üye olarak çağrılabilir. Özel Eğitim Değerlendirme Kurullarınca yapılacak eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde bireyin; tıbbî değerlendirme raporu, zihinsel, fiziksel, duygusal, sosyal gelişim öyküsü, nesnel, standart testler, tüm gelişim alanlarındaki özellikleri,

akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri, eğitim ihtiyaçları, bireysel gelişim raporu, eğitim hizmetlerinden yararlanma süresi, eğitim performansı dikkate alınır.

Eğitsel değerlendirme ve tanılama sonucunda bireyin;

- Özel eğitim ve destek eğitim hizmetlerine ihtiyacı olup olmadığına,

-Bireyin eğitim ihtiyaçlarının en iyi şekilde karşılanabileceği en az kısıtlayıcı eğitim ortamına,

-Destek eğitim hizmetinin türü ve süresine, nasıl ve nerede eğitim ortamı oluşturulacağına,

-Hangi araçların kullanılabilmesine, bireyin ne tür bir eğitim programına alınması gerektiğine, karar verilir.

-Eğitsel değerlendirme ve tanılama; eğitimin her tür ve kademesindeki geçişler ile bireylerin eğitim performansı ve eğitim ihtiyaçları dikkate alınarak veli ya da okulun/kurumun isteği üzerine gerektiğinde tekrarlanır.

Destek eğitim hizmetlerinden yararlanmasına karar verilen bireylerin eğitim planları hazırlanırken; özür türü, gelişim özellikleri, öncelikli ihtiyaçları dikkate alınacaktır. Eğitim planlarında modül ve kazanımlar önerilirken, özel özel eğitim kurumları tarafından verilen destek eğitim süreleri de göz önünde bulundurulmalıdır. Özel eğitim rehabilitasyon merkezleri tarafından verilen destek eğitim süreleri (aylık sekiz saat bireysel, dört saat grup eğitimi, yıllık 96 saat bireysel 48 saat grup eğitimi olduğu) dikkate alınarak; özel eğitime ihtiyacı olan bireylere bu süre içerisinde kazandırılacak sayıda modül ve kazanımlar önerilecektir (MEB, 2008).

Bireyin özel eğitim ve ilgili hizmetlere gereksinimi olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen ayrıntılı değerlendirme süreci çok yönlü ve sistematik bir çabayı gerektiren bir süreçtir. Ayrıntılı değerlendirme sonucunda eğer bireyin özel eğitim hizmetlerinden yararlanmasının uygun olduğu düşünülürse, hazırlanacak programın temel hedeflerinin neler olması gerektiği de belirlenerek yerleştirme kararı verilir (Heward, 2006).

Ayrıntılı değerlendirme süreci sonunda özel eğitim hizmetlerine uygunluğuna karar verilen öğrenci için yerleştirme kararı ve ardından da BEP hazırlama kararı verilir. Bu aşamada eğitsel değerlendirme sürecini gerçekleştiren rehberlik araştırma merkezlerinin, öğrencinin BEP' inde hangi alanlarda destekleneceğini belirlemesi beklenir.

Ülkemizde Rehberlik Araştırma Merkezlerinde yapılan eğitsel değerlendirmede kullanılan modül programları da öğrencinin BEP' ini hazırlamada önemli rol teşkil eder. Yerleştirme ile birlikte BEP hazırlama süreci başlar.

Ülkemizde yasal olarak da tanımlanmış bulunan BEP, temelde öğrencinin nereye ve nasıl ulaşacağını belirten bir yol haritasıdır ve özel gereksinimli öğrenciye verilecek hizmetlerin yazılı bir kayıdır (Olson ve Platt, 2004).

Öğrencinin var olan performans düzeyi, BEP' de yer alması gereken elemanlardan birisidir ve öğrencinin neleri yapıp yapamadığının yazılı kayıdır. Performans düzeyi belirleme, öğrenci için oluşturulacak uzun ve kısa dönemli amaçlara temel oluşturacağı için son derece önemlidir. Performans düzeyinin ayrıntılı ve çocuğu tüm yönleriyle tanımlayacak biçimde gerçekçi belirlenmesi amaçlarında gerçekçi olmasını diğer bir deyişle ulaşılabilir ve kapsamlı olmasını sağlayacaktır (Kargın, 2007).

Performans düzeyi belirleme eğitsel değerlendirme sonucunda gerçekleştirilir. Öğrencinin farklı alanlarda akademik, motor duygusal ve sosyal becerilerdeki yapabildikleri ve yapamadıkları çoğunlukla informal değerlendirme araçlarıyla belirlenmeye çalışılır. Daha çok öğretmen yapımı olarak bilinen informal değerlendirme araçlarını uygulamak için formal değerlendirme araçlarında (standart testler) uzmanlık gerekmez. Gözlem, görüşme, yazılı sınavlar, hata analizi, çalışma örneği analizi, ev ödevleri, çalışma kâğıtları, ölçüt bağımlı araçlar gibi informal değerlendirme araçları öğrencinin bir becerideki ustalık derecesini belirlemeyi amaçlar. Var olan performans düzeyinin belirlenmesinde kullanılan bu araçlar daha çok ayrı okullarda kaynaştırılan öğrencinin bulunduğu sınıftaki öğretmenler tarafından uygulanmakla birlikte, doğru ve kapsamlı bir değerlendirme için sınıftan sorumlu olan öğretmenin yanı sıra, rehber öğretmen ile okuldaki diğer öğretmenler de bu süreçte aktif görev almalıdır (Kargın, 2000).

Yeniden inceleme amaçlı müracaatlarda, bir önceki eğitsel değerlendirme ve tanılama sonrası önerilmiş olan modül ve kazanımlar dikkate alınacaktır. Önceki incelemede önerilmiş olan kazanımların pekiştirilmesi veya çalışılmamış olması halinde eğitimde devamlılığı sağlamak amacıyla aynı kazanımların veya kazandırılması gereken ilgili kazanımların önerilmesine dikkate edilecektir.

Örneğin; bir önceki incelemesinde önerilen kazanımlardan iki tanesinin çalışılmasına devam edilmesi gerektiği, 1 tanesinin ise süre yetersizliği veya bireyin bir dönem eğitimine ara vermesi nedeniyle çalışılmadığı Dönem Sonu Bireysel Performans Değerlendirme

Formunda belirtilen bireylere öncelikli olarak yarım kalan kazanım ile çalışılmayan kazanımın öncelikli olarak önerilmesi gerekmektedir (MEB, 2008).

Her ne kadar ilgili Özel Eğitim Hizmetleri yönetmelik hükümleri eğitsel değerlendirme açısından uygunluk gösterse de uygulamalara bakıldığında yapılan tanılama ve yönlendirme çalışmalarının mevcut şekliyle öğrencinin tanısına uygun olsun olmasın modül programının dışına çıkılmadan eğitim planları düzenlenmektedir. Ülkemizde zihinsel engellilere yönelik eğitim kurumlarına yönlendirme RAM bünyesinde oluşturulan özel eğitim değerlendirme kurulu tarafından yapılmaktadır (MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği Madde 7).

Yönetmeliğin 7. maddesinin 2. bendi şu şekildedir; “Bireyin eğitsel değerlendirme ve tanılması rehberlik ve araştırma merkezinde oluşturulan özel eğitim değerlendirme kurulu tarafından nesnel, standart testler ve bireyin özelliklerine uygun ölçme araçlarıyla yapılır. Tanılamada bireyin; tıbbî değerlendirme raporu ile zihinsel, fiziksel, ruhsal, sosyal gelişim öyküsü, tüm gelişim alanlarındaki özellikleri, akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri, eğitim performansı, ihtiyaçları, eğitim hizmetlerinden yararlanma süresi ve bireysel gelişim raporu dikkate alınır” denilmektedir.

Eğitim planlarında modül ve kazanımlar önerilirken özellikle büyük yaş grubu ağır veya orta derece zihinsel yetersizliğe sahip öğrencilerin asıl ihtiyaç duyduğu amaçlar modül programında bulunmamaktadır. Örneğin öğrenci orta düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip 20 yaş üstünde öz bakım becerilerinde, dil ve konuşma becerilerinde ve günlük yaşam becerilerinde bağımsız okuma yazma ve matematik becerilerinde de okuma yazma becerileri hedef becerileri olarak önerilemeyecek düzeyde bu öğrenci için verilebilecek uygun modül programı bulunmamaktadır (MEB, 2008).

Diğer yandan yapılan tanılamaların eğitsel tanılama olması gerekirken tamamen tıbbi tanıya bağlı değerlendirme yapılarak buna yönelik modül programları önerilmektedir. Ayrıntılı değerlendirme süreci için RAM’larına başvuran bireylerin eğitsel değerlendirmeleri, bireylerin tanılama amacıyla yapılan eğitsel değerlendirme sürecine benzer olarak sadece yetersizlik durumu ve derecesinin belirlenmesine hizmet etmektedir.

Dolayısıyla, bireyin öğrenme alanlarına ilişkin güçlü ve zayıf yönleri doğrultusunda gereksinim duyduğu hedef becerilerin belirlenmesine hizmet eden ayrıntılı değerlendirme sürecinin nasıl gerçekleştirildiğinin bilinmesi önemlidir. Öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun modül önerilememektedir. Dolayısıyla bu öğrencilere özel eğitim ve Rehabilitasyon

Merkezlerinde verilen eğitimin de öğrenciye sağlayacağı faydalılığı azaltmaktadır. Bu durum bir yılsonunda gelen bireysel performans belirleme formlarında ve dönem sonu performans belirleme formlarında da açık ve net görülmektedir. Bu öğrencilere her sene hiçbir ilerleme görülmeksizin aynı amaçlar defalarca önerilmiştir. Bu hem öğrenciye hem personele, hem de özel eğitim merkezlerine sıkıntılar yaratmaktadır. Bireyin eğitsel tanılması rehberlik ve araştırma merkezinde oluşturulan eğitsel tanılama, izleme ve değerlendirme ekibi tarafından yapılır (MEB, 2008). Bu ekip özel eğitim öğretmenlerinden ve rehberlik öğretmenlerinden oluşmaktadır. Ram'ların özel eğitim bölümünde görev yapan her bir personel, kendilerine gönderilen özel gereksinimli çocuklara yönelik kendi alanlarıyla ilgili çalışmalar yaparak ilgili öğrenciyi en uygun eğitim ortamına yönlendirmekle görevlidir (MEB, 2006). Özel eğitim öğretmenleri yetersizlik şüphesi ile RAM'a yönlendirilen öğrencilerin eğitsel değerlendirmelerini yaparak gelişim özellikleri ve disiplin alanlarında neyi ne kadar yapabildiğinin tespiti ve uygun eğitim ortamlarına öğrencinin yönlendirilmesi açısından önemli rol oynamaktadır.

Bu nedenlerle özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi önemlidir. Günümüzde Rehberlik ve Araştırma Merkezi olarak faaliyet gösteren bu merkezlerimizin adında "özel eğitim" ifadesi yer almamasına karşın, bu merkezlerde; Psikolojik Danışma ve Rehberlik (PDR) hizmetleri bölüm başkanlığı ve özel eğitim hizmetleri bölüm başkanlığı olarak iki temel bölüm bulunmakta ancak uygulamada bu merkezlerin, hizmet sunma kapasitesi açısından, son yıllarda özel eğitim gerektiren öğrencilere rapor verme, kaynaştırma ve BEP hazırlama gibi sadece özel eğitim ile ilgili çalışmalar üzerinde yoğunlaştığı, uzmanların zamanlarının yaklaşık %80-90'nını bu alandaki çalışmaların aldığı ve bu nedenle yönetmelikte belirlenen PDR hizmetlerini yürütme işlevinin giderek azaldığı görülmektedir (Yeşilyaprak, 2012). Modül programı oluşturulduğundan bu yana rapor yazma ve eğitim planlarını modül üzerinden yazma okul yönlendirme işlemlerini yine modül programı üzerinden yazma gibi iş ve işlemler özel eğitim bölümünde çalışan özel eğitim öğretmenleri tarafından yapıldığı için özel eğitim öğretmenlerinin program hakkındaki görüşleri önemlidir.

İlgili Araştırmalar

Rehberlik ve Araştırma Merkezinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin uyguladıkları modül programları hakkında görüşlerinin incelendiği herhangi bir araştırmaya bu modül programlarının sadece Türkiye’de kullanan bir program olması ve şimdiye kadar hiç incelenmemesi nedeniyle rastlanmamıştır.

İlgili alan yazın incelendiğinde eğitsel tanılama ve değerlendirme süreci ve bu süreçte görevli uzmanların yaşadığı sorunların incelendiği bazı araştırmalara rastlanmıştır.

Kırbıyık (2011), özel eğitim değerlendirme kurulunda görevli rehber öğretmenlerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada rehberlik ve araştırma merkezlerine ayrılan bütçenin yetersiz olması ve personelin iş yükünün fazla olması sonucuna ulaşmıştır.

Bal (2011), rehberlik ve araştırma merkezlerinde görevli personelinin niteliksel durumunu inceleyerek örgütsel analiz yapmak için yaptığı araştırmada, personel sayısının, tarama hizmetlerinin ve diğer eğitim kurumlarına yönelik çalışmaların yetersiz olması ve rehberlik araştırma merkezlerinin fiziksel yapı ve donanım açısından önemli eksikliklerinin bulunduğu sonucuna ulaşmıştır.

Tiryakioğlu (2009), rehberlik ve araştırma merkezi müdürlerinin özel eğitim hizmetleri bölümünün sorunlarına bakış açısının belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada yaşanan sorunları kurumun genel özellikleri, merkeze birey yönlendirilmesi, tıbbi tanılama, eğitsel değerlendirme ve tanılama, yönlendirme, yerleştirme ve izleme, bireyselleştirilmiş eğitim programı ve kaynaştırma sorunları şeklinde alt başlıklar halinde incelemiştir.

Bozkurt (2009), zihinsel yetersizlik tanısı olan öğrencilerin tanılama süreçlerinde ve okul ile sağlık kurumları tarafından gönderilen bilgilerde ciddi eksiklikler olduğunu belirlemiştir.

Özak Vural ve Avcıoğlu (2008), gönderme- tanılama-yerleştirme –izleme-değerlendirme süreçlerine ilişkin olarak, rehberlik ve araştırma merkezlerinde bu süreçlerin her birinin basamak basamak izlendiğini, fakat her bir basamakta kendi içindeki uygulamalarda sorunlar bulunduğunu ortaya koymuştur.

Cavin (2007), eğitsel tanılamada yaşanan güçlüklerin uzmanlar tarafından algılanışını belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada özellikle personelin uzmanlık niteliklerini değerlendirerek, eğitsel tanılama değerlendirme sürecinde görev alan personelin ölçme ve

değerlendirme araçlarını uygulamada yeterli eğitsel donanıma sahip olmadığını ve testlerin sertifikasyon eğitimlerinde aksaklıklar olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Koretz ve Barton (2003)'un yapmış olduğu araştırma bulgularına göre özel gereksinimli bireylerin eğitsel tanılama ve sınıflandırılmasında yaşanan sorunların başında değerlendirmede eyaletler arasında uygulama farklılıklarının olması gelmektedir. Gönderme öncesi süreçte yapılan okul tabanlı çalışmaların yetersiz olması ve testlerin uygulandığı ortamların psikolojik ve fiziksel açıdan gereken özellikleri taşınamaması da araştırmanın diğer önemli bulgularındandır.

Gönül Akçamete (2001), tarafından yapılan çalışmada eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde rehberlik ve araştırma merkezlerinde kullanılan ölçme araçlarının sayı ve nitelikçe yetersiz olması, özel eğitim değerlendirme ekibinin çalışmalarını işlevsel bir şekilde yürütmemesi, rehberlik ve araştırma merkezinde çalışan personelin düzenlenen hizmet içi eğitim çalışmalarını sayı ve nitelikçe yetersiz bulması gibi sorunlar yaşandığı belirlenmiştir.

İlgili çalışmalarda genel olarak eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde, yetersizliği olan çocuklara yönelik tarama çalışmalarının yetersiz olması, okullarda yapılan eğitsel müdahale çalışmalarının yetersiz olması, öğrencinin durumuyla ilgili okul ve sağlık kurumlarından gelen bilgilerin yetersiz olması, kullanılan ölçme ve değerlendirme araçlarının güncel olmaması ve çeşitlilik göstermemesi, tanılamada görev alan kişilerin testleri uygulama konusunda yeterli donanıma sahip olmaması, personel sayısının yetersiz olması, inceleme yapılan ortamların gerekli fiziksel donanıma sahip olmaması ve aile katılımının yetersiz olması gibi sorunlar yaşandığını göstermektedir. Ancak bu çalışmalardan hiç biri doğrudan eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde görev alan rehberlik ve araştırma personelinin karşılaştığı sorunların belirlenmesine yönelik değildir.

Aynı zamanda özel eğitim öğretmenlerinin programlar hakkında öncelikle BEP hakkında görüşlerinin incelendiği, BEP'in geliştirilmesi ve uygulanması süreçlerinde yaşanan sorunları ve bu sorunlara yönelik getirilen önerileri inceleyen pek çok çalışma olmakla birlikte (Kuyumcu, 2011; Öztürk, 2009; Pektaş, 2008), BEP sürecinde önemli görevler üstlenen sınıf öğretmenlerin BEP'in geliştirilmesi ve uygulanması süreçlerinde yaşadıkları sorunlara ve bu sorunlara yönelik önerilerine ilişkin görüşlerini bu süreçlerin tüm boyutlarını ele alarak inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Aşağıda özel eğitim öğretmenlerinin programlar hakkında görüşlerinin incelendiği araştırmalara yer verilmiştir.

Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP) ve İçeriği

2006 tarihli Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı, özel eğitime gereksinimi olan bireylerin gelişim özellikleri, eğitim performansları ve gereksinimleri doğrultusunda hedeflenen amaçlara yönelik hazırlanan ve bu bireylere verilecek destek eğitim hizmetlerini de içeren özel eğitim programı olarak tanımlanmıştır. Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı geliştirilmesi ve uygulanması 1997 yılında kabul edilen 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile özel gereksinimli bireyler için zorunlu hale getirilmiştir.

Bireyselleştirilmiş Eğitim Planlarının yasal bir zorunluluk olarak kabul edilmesiyle özel gereksinimli bireylerin ve ailelerinin eğitimsel gereksinimleri yasal olarak güvence altına alınmıştır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı, özel gereksinimli öğrencinin gelişimini gözlemek amacıyla kullanılan bir araç olmasının yanı sıra, öğrencinin gereksinimlerine göre kazanması gereken davranışları ve bu davranışları öğrenciye nasıl, nerede ve kim tarafından kazandırılacağını gösteren bir akış planı olduğu için, öğretmene ve diğer uzmanlara yol gösteren bir rehberdir (Özbek, 2005). BEP'in geliştirilmesi ve uygulanması süreçlerinde üzerinde durulması gerekli en önemli noktalar arasında öğrencinin performansının belirlenmesi, belirlenen performansa dayalı olarak uzun ve kısa dönemli amaçların yazılması, öğrenciye sağlanacak destek hizmetlerin, öğretimde yapılacak uyarlamaların ve değerlendirmede kullanılacak yöntemlerin, başarı ölçütlerinin belirlenmesi önceliklidir.

Öğrencinin var olan performans düzeyini yazarken, öğrencinin öğretim programındaki zayıf ve güçlü olduğu yönleri açık bir anlatımla yazılmalıdır (Colarusso ve O'Rourke, 2007).

Performans düzeyinin ölçülebilir ve gözlenebilir olarak yazılması, öğrencinin programdaki başlama noktasının net olarak tanımlanması ve öğrencideki gelişmenin gözlenebilmesi açısından çok önemlidir (Snell ve Brown, 2006).

Performans düzeyini belirtirken öğrencinin yaşadığı problemlere ilişkin ek bilgiler de verilebilir. Örneğin, sınıf kurallarına uymama, yazıyı kopyalamada zorlanma gibi açıklamalarda bulunulur (Colarussu ve O'Rourke, 2007).

Performans düzeyinde öğrencinin yaşadığı davranış problemlerinin tanımıyla birlikte davranışın süre ve sıklığına ilişkin bilgiler de yer almalıdır (Johns, Corowley ve Guetzbe, 2002).

Performans yazarken kullanılan terimlere dikkat edilmelidir. Öğrencinin var olan performans düzeyinin yazımında özellikle ailenin anlayabileceği açık bir anlatım kullanılmalıdır (Clark, 2000).

Öğrencinin performansı belirlendikten sonra öğrencinin bir dönem ya da bir öğretim yılının sonunda kazanması beklenen uzun dönemli amaçlar ve bu amaçlara ilişkin kısa dönemli amaçlar yazılır. Bir akademik dönem ya da yılın sonunda kazandırılması planlanan uzun dönemli amaçlar belirlenirken öğrencinin kazanmaya en çok gereksinimi olan davranışlara öncelik verilmelidir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Ayrıca amaçları yazarken zorluk düzeyi, öğrencinin kronolojik yaşı, o davranışı öğrenmeye hazır oluşu ve tercihleri dikkate alınmalıdır (Tekin, 1996). Kısa dönemli amaçlar, bireyin var olan performans düzeyi ile uzun dönemli amaçlar arasındaki ölçülebilir ara basamaklardır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Öğrencinin BEP' ini hazırlayan uzmanlar, yaptıkları değerlendirme sonucunda yıllık amaçlarda ve öğretim programında beklenen ilerlemeyi göremediklerinde ya da öğrencinin gereksinimleri değiştiğinde gerekli düzenleme ve değişiklikleri yapmalıdır (Clark, 2000).

Kuyumcu'nun (2011) bireyselleştirilmiş eğitim planı (BEP) geliştirilmesi ve uygulanması sürecinde öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri başlıklı çalışması sonucunda da araştırmaya katılan okullarda öğrencinin performans düzeyinin belirlenmesini daha çok sınıf öğretmenlerinin, amaç yazımını ise rehber öğretmenlerinin yaptığı saptanmıştır.

Sınıf ve rehber öğretmenlerin çeşitli nedenlerle öğrencinin performansını değerlendirmede, amaç yazımında, ailelerle birlikte çalışmakta, destek hizmetlerle öğretim ve öğretimsel uyarlamaların planlaması ve uygulamasında, ilgili kaynaklara ulaşmada, amaçların değerlendirilmesinde ve öğrencinin sınıfa kabulünde sorun yaşadıkları belirlenmiştir.

Öğretmenler bilgi eksikliklerine ilişkin yaşadıkları sorunlarda daha çok hizmet içi eğitimin gerekliliğini belirtirken, BEP’i uygulamada yaşanan sorunların çözümü ise destek eğitim odasının gerekliliğine vurgu yapmışlardır.

Pektaş (2008) özel eğitim programı dışındaki programlardan mezun öğretmenlerin BEP kullanmadıklarını, kullananların ise okullarındaki ortak BEP envanterlerini kullanarak BEP dosyaları oluşturduklarını belirlemiştir. Araştırmacı bu durumun nedeni olarak öğretmenlerin BEP kullanma konusunda yeterli bilgi ve donanımla mezun olmalarını göstermiştir.

Pektaş’ın (2008) özel eğitim programları ve farklı programlardan mezun öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programları kullanma durumlarının saptanması başlıklı çalışmasının sonuçlarına bakıldığında Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı kullanmayla ilgili olarak, her iki program mezunlarının büyük bir çoğunluğunun Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı kullanmadığı, ancak, özel eğitim programı mezunlarının, farklı program mezunlarına göre Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı kullanma konusunda daha yeterli olduğu saptanmıştır.

Çuhadar (2006), ilköğretim okulları 1–5. sınıflarda kaynaştırma eğitimine tabi olan öğrencilerin eğitimleri ile ilgili olarak bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirilmesi, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi hususunda uygulamacı durumunda bulunan sınıf öğretmenleri ve okul idarecilerinin görüşlerine başvurarak var olan durumu ve sorunları tespit ederek çözüm önerilerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, kaynaştırma eğitimine tabi öğrencisi bulunan okullarda görevli öğretmen ve idarecilerin, yasal yönden zorunlu ve eğitsel yönden gerekli olmasına rağmen, kaynaştırma eğitimine tabi öğrenciler için, BEP hazırlamadan, sınamalar ve yanıtlar yaparak çalışmalarını sürdürdükleri anlaşılmıştır.

Öğretmen ve yöneticiler, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının hazırlanması ve uygulanması ile ilgili çözüm yolları hususunda, ilgili personelin alanda ders ya da kurs alması, BEP ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili fiziksel eksikliklerin giderilmesi, kaynaştırma eğitimi yapılan okullarda rehber öğretmen bulunması, koordinatör okullarda uzman personel görevlendirilmesi, RAM ile ilgili yasal düzenlemeler yapılarak BEP ve kaynaştırma eğitimi konusunda daha çok faydalanılması, internet vasıtası ile BEP ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili uygulama örneklerine yer verilmesi, Milli Eğitim Müdürlüğü (MEM) bünyesinde BEP geliştirme birimi oluşturulması, bu alanda gezici öğretmenlere yer verilmesi gibi tüm çözüm yollarını uygun bulmuşlardır.

Nizamoğlu (2006) sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasındaki yeterliliklerini araştırdığı niteliksel çalışmasında, öğretmenlerin BEP'i yeterince uygulamadığı sonucuna ulaşmıştır. Çalışmada sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin performanslarını belirleme ve amaç saptamada sistemli bir çalışma içerisinde bulunmadıklarına, yazılı olmayan amaçlar belirlediklerine, öğrencileri değerlendirirken diğer öğrencilerle aynı soruları sorduklarına ve aynı değerlendirme yöntemlerini kullandıklarına ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmaya katılan sınıf öğretmenleri, özel gereksinimli öğrencinin eğitimine yönelik yalnızca okullarındaki rehber öğretmenlerden destek aldıklarını ifade etmişlerdir.

Tike'nin çalışmasında (2007) ise sınıf öğretmenlerinin BEP hazırlamaya ilişkin olumlu tutum içinde olduklarını, ancak rehber öğretmen ve RAM çalışanlarına göre daha fazla güçlük yaşadıkları görülmüştür. Ayrıca BEP geliştirme sürecine katılan sınıf öğretmenleri ve rehber öğretmenlerin, katılmayan öğretmenlere göre daha az güçlük yaşadığını, hizmet içi eğitim programının süresi arttıça BEP geliştirme sürecinde yaşanan güçlüklerin azaldığını bulmuştur.

Johns vd. (2002) okullardaki yaptıkları araştırmalarda öğretmenlerin BEP'e ilişkin eğitim ve bilgi eksiklerinin olması, yeterli materyalin olmaması, gerekli uyarlamaların yapılmaması, BEP'i planlama ve uygulamada yeterli zamanlarının olmaması, BEP'i değerlendirilmesine ilişkin öğretmenin yetersiz ya da yanlış bilgiye sahip olması ve okul yönetiminin BEP sürecinde öğretmene destek olmaması nedenleriyle BEP uygulama sürecinde sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlere yönelik yapılacak olan bilgilendirme çalışmalarının performans düzeyinin belirlenmesi, amaç ve hedeflerin yazımı ve öğrencinin engel durumu temel alınarak öğrencinin eğitim gereksinimlerinin belirlenmesine yönelik olması gerektiği vurgulanmıştır. 86 özel eğitim öğretmenine iki günlük amaç ve hedef yazmaya ilişkin eğitim verilen bir çalışmada (Frontczak ve Bricker, 2000) araştırmaya katılan okullarda eğitim öncesi ve sonrasında eğitimcilerin bilgi düzeyleri, öğretim programı temelli geliştirilen Amaç ve Hedef Ölçüm Materyali (GORI) kullanılarak değerlendirilmiştir. Bu materyal amaçları ve hedefleri 5 alanda değerlendirmektedir: İşlevselliği, genellenebilirliği, öğretimsel içeriği, ölçülebilirliği ve hiyerarşik ilişkisi. Eğitim sonrasında öğretmenlerin amaç ve hedef yazmaya ilişkin tüm alanlardaki başarısı artmıştır. Araştırma bulguları, etkili BEP hedef ve amaçlarının oluşturulmasında verilen eğitimin önemini vurguladığı ve öğretim programı temelli değerlendirme yöntemlerinin kullanımını destekler nitelikte olduğunu belirtmiştir.

Johns ve vd. (2002) öğretmenlerin BEP'e ilişkin eğitim ve bilgi eksiklerinin olması, yeterli materyalin olmaması, gerekli uyarlamaların yapılmaması, BEP'i planlama ve uygulamada yeterli zamanlarının olmaması, BEP'i değerlendirilmesine ilişkin öğretmenin yetersiz ya da yanlış bilgiye sahip olması ve okul yönetiminin BEP sürecinde öğretmene destek olmaması nedenleriyle BEP uygulama sürecinde sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Kreutzer'in (2004) araştırma bulguları özel eğitim öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre BEP'in geliştirilmesi ve uygulanması süreçlerine yönelik daha olumlu tutum içinde olduklarını ve BEP'i daha yararlı gördüklerini göstermiştir. Araştırmacı, sınıf öğretmenlerinin BEP konusundaki yasal zorunlulukları benimsemediklerini ve bu konudaki bilgilerini planlama ve uygulamaya aktaramadıklarını belirtmiştir.

İlgili araştırmalarda genel olarak özel eğitim programları dışında programlardan mezun olan öğretmenlerin BEP kullanmada ve uygulamada sorunlar yaşadığı görülmektedir.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Nitel araştırma modelinin uygulandığı bu araştırma, ‘Rehberlik Araştırma Merkezinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin eğitsel değerlendirmeye ve yerleştirmeye bağlı olarak kullanılan modül programlarının uygulanması hakkındaki görüşlerinin incelenmesi’ başlığı altında oluşturulan sorulara, RAM’larda çalışan özel eğitim öğretmenlerinin verdikleri yanıtların analizleri ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Nitel araştırma yönteminin seçilme nedeni Rehberlik ve Araştırma Merkezinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin uyguladıkları modül programları hakkında görüşlerinin incelenmesine yönelik ayrıntılı bilgi alınmasına olanak vermesidir. Araştırma kapsamında eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde modül programlara dayalı değerlendirme süreci ile hem bireye yönelik daha uygun amaçlar belirlenebilecek hem de bu amaçlar doğrultusunda bireye yönelik daha verimli eğitim sağlanabilecektir.

Nitel araştırma yöntemini, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel bilgi toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlamak mümkündür. Başka bir deyişle nitel araştırma, teori oluşturmayı temel alan bir anlayışla sosyal olguları bağlı buldukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır (Yıldırım ve Şimşek, 1999, s.50). Teori oluşturma toplanan bilgilerden yola çıkarak daha önceden bilinmeyen birtakım sonuçları birbiri ile ilişkisi içinde açıklayan bir modelleme çalışması anlamına gelmektedir.

Bu da araştırmacının esnek olmasını toplanan bilgilere göre araştırma sürecini yeniden Őekillendirmesini ve gerek araştırma deseninin oluşmasında gerekse toplanan bilgilerin analizinde tümevarıma dayalı bir yaklaşım izlemesini gerektirir (Yıldırım ve Şimşek, 1999).

Nitel araştırmaların, literatürde sık sık sözü edilen altı özelliği vardır,

Doğal Ortama Duyarlılık

Nitel araştırmada, araştırmanın konusunu teşkil eden olgu ya da olay, içinde buldukları doğal ortamda incelenmelidir. Araştırmaya dahil edilen olguların ya da değişkenlerin manipüle edilmesi ve davranışların doğal sürecinden farklı bir ortama itilmesi söz konusu değildir. Aksine, olaylar mümkün olduğu ölçüde doğal ortamların içinde algılanmalı ve bu ortamlar içinde oluşan gerçekler araştırmanın bulgularına temel teşkil etmelidir. Çünkü doğal ortamla manipüle edilen ortam (deneysel ortam gibi) arasında önemli farklar vardır ve sosyal bilimler için doğal ortamda oluşan gerçekler daha anlamlıdır (Yıldırım ve Şimşek, 1999).

Araştırmacının Katılımcı Rolü

Nitel araştırmacı bizzat alanda zaman harcayan, deneklerle doğrudan görüşen ve gerektiğinde deneklerin tecrübelerini yaşayan, alanda kazandığı perspektifi ve tecrübeleri toplanan bilgilerin analizinde kullanan kişidir. Bu yönü ile nitel araştırmacı, araştırma sürecinin doğal bir parçası haline gelir ve zaman zaman bir bilgi toplama aracı işlevi görür.

Bütüncül Yaklaşım

Nitel araştırmada toplanan bilgilerin bütüncül olması temel ilkelerden biridir. Bir bütünün, onu oluşturan parçaların toplamından daha fazla anlam ifade ettiği gerçeğinden hareketle araştırma konusu bütüncül bir yaklaşımla belirlenir ve toplanan bilgiler bütüncül bir yaklaşımla analiz edilir (Yıldırım ve Şimşek, 1999).

Alguların Ortaya Konması

Nitel araştırmada en önemli amaçlardan biri araştırmaya dahil edilen kişilerin algularının ve tecrübelerinin ortaya konmasıdır. Kişilerin içinde buldukları evre içerisinde nasıl davrandıklarını, kendilerinin ve diğer kişilerin davranışlarını nasıl yorumladıklarını ve bunların nedenlerini anlayabilmek için nitel araştırmacı, mümkün olduğu kadar araştırmaya dahil edilen kişilere yakın olmalı ve gerekirse onlarla birlikte aynı ortamı paylaşmalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 1999).

Araştırma Deseninde Esneklik

Amaca en etkili biçimde ulaşabilmek için, uygun yöntem veya yöntemlerin seçimini nitel araştırmada büyük önem taşır. Esnek yaklaşım nitel araştırma sürecinde ortaya çıkan yeni bilgilere ve durumlara bağlı olarak araştırmanın çeşitli boyutlarının yeniden şekillenebileceğine ilişkindir. Yani araştırmanın yn gerektiği zaman değişebilir, yeni bilgi toplama araçları geliştirilebilir, var olan bilgi toplama araçları ortaya çıkan yeni durumlara göre yeniden şekillendirilebilir, araştırma rneklemi daraltılabilir ya da genişletilebilir.

Tümevarımcı Analiz

Belirli bir teorik yapıya bağlı olarak sebep sonuç ilişkilerini irdeleyen ya da tümdengelim ilkesine dayalı olarak belli bir teorinin uygulamaya aktarılmasını ya da denenmesini konu edinen pozitivist yaklaşımın aksine, nitel araştırmada genellikle, doğruluğu veya yanlışlığı test edilmek üzere önceden belirlenmiş bir teori ya da hipotez yoktur. Nitel araştırmada, tümevarım ilkesi hakimdir ve araştırmacı topladığı tanımlayıcı ve detaylı bilgilerden yola çıkarak incelediği probleme ilişkin ana temaları ortaya çıkarma, topladığı bilgileri anlamlı bir yapıya kavuşturma yani bu bilgilerden yola çıkarak bir teori oluşturma çabası içindedir (Yıldırım ve Şimşek, 1999).

En sık kullanılan nitel araştırma yöntemlerinden gözlem ve görüşme, sosyal olguların greceliliğini ve hareketliliğini bir an içinde olsa yakalamaya ve anlamaya yöneliktir. Bu yöntemlerin en büyük avantajları, araştırılan konuyu, ilgili kişilerin bakış açılarını oluşturulan sosyal yapıyı ve süreçleri oraya koymaya imkn vermesidir (Yıldırım ve Şimşek,1999).

Görüşme, insanların perspektiflerini, tecrübelerini, duygularını ve algılarını ortaya koymada oldukça güçlü bir yöntemdir. Görüşme sosyal bilimlerde en sık kullanılan veri toplama yöntemlerinden biri olup önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim süreci olarak tanımlanır (Yıldırım ve Şimşek, 1999). Algıların ortaya konmasında ve yorumlanmasında görüşmeler, araştırmacı için büyük önem taşır. Görüşmelerde elde edilen tanımlayıcı bilgiler daha sonra yapılacak analizlerin temelini oluşturur. Yine görüşmelerde ortaya çıktığı şekliyle araştırmaya katılan kişilerin belirttikleri bazı görüşleri ya da örnekleri araştırma raporunda aynen sunmak, okuyucuya katılımcıların perspektifini doğrudan sunmak bakımından önemli avantaj sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 1999).

Görüşme alan yazında çeşitli şekillerde sınıflandırılmıştır. Ancak en çok kullanılan sınıflama şekli yapılandırılmış görüşme, yapılandırılmamış görüşme ve yarı yapılandırılmış görüşmedir.

Yarı yapılandırılmış görüşme yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme arasında yer alır. Hem sabit seçenekli hem de ilgili alanda derinlemesine gidebilmeyi birleştirir. Bu nedenle bu tür görüşme diğer iki yöntemin avantajlarını ve dezavantajlarını içerir. Analizlerin kolaylığı, görüşülene kendini ifade etme imkanı, gerektiğinde derinlemesine bilgi sağlama gibi avantajları ve kontrolün kaybedilmesi, önemsiz konularda fazla zaman harcanması, görüşme yapılanlara belli standartlarda yaklaşılmadığından güvenilirliğin azalması gibi dezavantajları bulunur (Büyüköztürk, 2002).

Yarı yapılandırılmış görüşmeler için bir dizi soru hazırlanır. Kendileri ile görüşülen kişilerin hepsine sorular aynı sırayla sorulur, ancak görüşülen kişinin görüşme sırasında sorulara istediği genişlikte yanıtlanmasına izin verilir. Ve bu sorular her katılımcıya aynı sırada sorulur. Yarı-yapılandırılmış görüşmelerin soruları da diğer görüşme türlerinde olduğu gibi görüşülecek kişinin bildiği terminoloji ile hazırlanmalıdır (Batu, 1998).

Bu araştırmada, görüşme yönteminin tercih edilme sebebi, ayrıntılı bilgi sağlama, görüşmecinin görüşme sırasında soruları sorarken esnek davranabilmesi, görüşülen kişinin anlık tepkilerinin kayıt edilmesi ile daha fazla bilgi alınabilmesi gibi güçlü yönlerinin olmasıdır. Bu araştırmada yarı-yapılandırılmış görüşme, diğer görüşme (yapılandırılmış, yapılandırılmamış) türlerine nazaran daha derin bilgi sağlama nedeniyle seçilmiştir. Bu amaçla açık uçlu soruların yer aldığı bir görüşme formu hazırlanmıştır.

Görüşme, temel boyutları açısından ele alındığında özel bir eğitimi gerektiren bir veri toplama yöntemidir. Bu temel boyutları, görüşme formunun hazırlanması, test edilmesi, görüşmelerin ayarlanması, hazırlıkların yapılması ve görüşmelerin gerçekleştirilmesi oluşturur. Bunların her biri, dikkatle üzerinde durulması gereken, geçerli ve güvenilir veri toplamada oldukça önemli yeri olan aşamalardır (Yıldırım ve Şimşek 2005). Bu araştırmada veri toplama süreci, görüşmenin, söz konusu temel boyutları dikkate alınarak yürütülmüştür.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ve görüşme formu kullanılmıştır.

- a) Bilgi formu
- b) Görüşme formu

Bilgi Formu

Araştırmaya katılanların cinsiyet, yaş, üniversiteden mezun olduğu alan, meslekteki kıdemi, kaç yıldır özel eğitim öğretmeni, kaç yıldır RAM' da çalışıyor gibi kişisel bilgilerinin istendiği bilgi formu (Ek 2) araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Görüşme Formu

Araştırma verilerinin toplanması, niteliksel araştırma yöntemlerinden olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada araştırmacının amacına cevap bulabilme üzere açık uçlu sorulardan oluşan bir görüşme formu (Ek 3) geliştirilmiştir. Görüşme formu hazırlanırken, yapılan alan yazın taraması sonucunda elde edilen bilgilerden yararlanılmıştır. Hazırlanan görüşme sorularını sınamak amacıyla bir pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmaya Rehberlik ve Araştırma Merkezinde (RAM) görev yapan iki özel eğitim öğretmeni katılmıştır. Öğretmenlerden soruları anlaşılabilirlik, kapsam ve dil açılarından değerlendirmeleri istenmiştir.

Öğretmenlerin önerileri sonucunda görüşme sorularına eklemeler yapılmış ve sorular düzenlenmiştir. Düzenlenen görüşme formu üç uzman görüşüne sunulmuş ve son şekli verilmiştir.

Veri Toplama Süreci

Görüşme Sorularının Oluşturulması

Araştırmada Rehberlik ve Araştırma Merkezinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin uyguladıkları modül programları hakkında görüşlerinin incelenmesi amacıyla öncelikle Türkiye’de ve yabancı ülkelerde yapılan araştırma, tez ve makaleler taranmıştır. Daha sonra zihin engelli ve yaygın gelişimsel bozukluğu olan bireyler için hazırlanmış olan modül programları ayrıntılı biçimde incelenmiştir. Bu amaçla görüşme sorularını oluşturmak için, özel eğitim hizmetleri yönetmeliği, özel eğitim hizmetleri rehberlik ve danışma genel müdürlüğü, özel eğitimin temel amaçları incelenmiştir. Söz konusu kaynaklarda yer alan ortak noktalar dikkate alınarak sorular hazırlanmıştır. Oluşturulan sorular, açıklık, anlaşılabilirlik, incelenecek konuyu kapsama ve amaca uygunluğu açılarından değerlendirilmesi amacıyla, 3 alan uzmanı tarafından incelenmiştir. Katılımcılar rehberlik araştırma merkezlerinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerinden oluşmuştur. 2 özel eğitim öğretmeniyle ön görüşme gerçekleştirildikten sonra alan uzmanlarının incelemeleri ve ön görüşme çalışmasının sonuçlarına bağlı olarak sorulara son şekli verilmiştir.

Görüşme İlkeleri

Görüşme soruları oluşturulduktan sonra belirli bir sıra oluşturulmuştur ve soruların bu sıra ile katılımcılara yöneltilmesine karar verilmiştir. Katılımcılar soruları cevaplarken bir başka sorunun da cevabını tamamen vermişlerse o sorunun tekrar sorulmamasına karar verilmiş, ancak katılımcı sadece o sorunun cevabına değinmiş sorunun cevabını tam olarak vermemişse sorunun tekrar sorulmasına karar verilmiştir. Katılımcıların soruları anlamaması ya da cevap vermede zorlanmaları durumunda soru ile ilişkili sondalar yönlendirme yapılmadan yöneltilmiştir.

Katılımcıların Belirlenmesi

Bu araştırmanın amacı doğrultusunda katılımcılar, amaçlı örnekleme yöntemi tekniklerinden, ölçüt örnekleme tekniğine göre belirlenmiştir. Başlıca amaçlı örnekleme yöntemleri şu şekilde sıralanabilir: aşırı veya aykırı durum örnekleme, maksimum çeşitlilik örnekleme, benzeşik örnekleme, tipik durum örnekleme, kritik durum örnekleme, kartopu veya zincir örnekleme, ölçüt örnekleme, doğrulayıcı veya yanlışlayıcı örnekleme ve kolay ulaşılabilir (convenient) durum örnekleme (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Amaçlı örnekleme bazı kaynaklarda ölçüt (criterion) örnekleme olarak da adlandırılmaktadır. (Yıldırım ve Şimşek, 2005)

Ölçüt örnekleme yöntemindeki temel anlayış önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Burada sözü edilen ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir ya da daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi kullanılabilir. Okul sistemi göz önüne alındığında örneğin, bir öğretim yılında 10 günden fazla devamsızlığı olan öğrenciler derinlemesine bir nitel çalışmanın örneklemini oluşturabilir. Bu örnekte 10 günden fazla devamsızlık örnekleme temel oluşturmaktadır. Ya da bir yüksek öğretim programını normal süresi içinde değil de, örneğin, 5 yılda tamamlayanlarla ilgili çalışmanın örneklemini oluşturabilir. Bu örnekte de üniversiteyi 5 yılda tamamlama, örneklem ölçütü olarak kullanılmaktadır.(Yıldırım ve Şimşek, 2005)

Bu doğrultuda, katılımcıların;

- a) Rehberlik ve Araştırma Merkezinde çalışan özel eğitim öğretmeni olmaları,
- b) Rehberlik ve Araştırma Merkezinde halen çalışıyor olmaları,

Araştırmanın katılımcı grubunu oluşturmaya yönelik olarak temel seçim kriteriyaları olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda, belirlenen kriteriyaları karşılayan, özel eğitim öğretmenleri, Ankara il merkezinde, Rehberlik Ve Araştırma Merkezlerinde halen çalışıyor olan 20 katılımcı, araştırmanın katılımcı grubunu oluşturmaktadır.

Çalışma Grubu

Tablo 1’de çalışmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin genel özellikleri yer almaktadır.

Tablo 1.

Çalışma Grubu

KOD İSİM	CİNSİYET	YAŞ	ALAN MEZUNİYETİ	MESLEKTEKİ KIDEMİ	KAÇ YILDIR Ö.E.Ö	KAÇ YILDIR RAM Ö.
Ö-1	Erkek	34	Gazi Üniversitesi Görme Engelliler Öğretmenliği	8	8	3
Ö-2	Kadın	35	KATÜ Zihin Engelliler Sınıf Öğretmenliği	10	10	10
Ö-3	Kadın	32	KATÜ İşitme Engelliler Sınıf Öğretmenliği	10	10	10
Ö-4	Erkek	38	Hacettepe Üniversitesi Eğitim Programları	15	15	4
Ö-5	Erkek	40	KATÜ Fen Edebiyat	15	3	1
Ö-6	Kadın	35	Gazi Üniversitesi Görme Engelliler Öğretmenliği	8	8	7
Ö-7	Kadın	35	Gazi Üniversitesi Zihin Engelliler Öğretmenliği	12	12	6
Ö-8	Erkek	44	Gazi Üniversitesi Özel Eğitim Öğretmenliği	15	15	3
Ö-9	Erkek	43	19 Mayıs Üniversitesi Özel Eğitim Öğretmenliği	20	20	4
Ö-10	Kadın	29	Gazi Üniversitesi Görme Engelliler Öğretmenliği	7	7	7
Ö-11	Kadın	33	Gazi Üniversitesi Görme Engelliler Öğretmenliği	6	6	6
Ö-12	Erkek	34	Gaziantep Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği	10	4	1
Ö-13	Erkek	31	Gazi Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği	7	3	1
Ö-14	Kadın	34	Gazi Üniversitesi Zihin Engelliler Öğretmenliği	10	10	5
Ö-15	Kadın	30	Gazi Üniversitesi Görme Engelliler Öğretmenliği	6,5	6,5	5
Ö-16	Kadın	30	Anadolu Üniversitesi İşitme Engelliler Öğretmenliği	8	8	8
Ö-17	Kadın	29	KATÜ İşitme Engelliler Öğretmenliği	5	5	5
Ö-18	Erkek	39	19 Mayıs Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği	16	9	8
Ö-19	Erkek	33	KATÜ İşitme Engelliler Öğretmenliği	8	8	5
Ö-20	Kadın	31	Gazi Üniversitesi Zihin Engelliler Öğretmenliği	9	9	9

Araştırmaya 20 özel eğitim öğretmeni katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 8'i erkek olup 12'si kadındır. Öğretmenlerin 16'sı alan mezunu olup 4'ü sonradan özel eğitim alanına geçiş yapmıştır.

Araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin genel özelliklerine bakıldığında yaş ortalamalarının 30-40 arasında olduğu, mesleki kıdemlerinin en düşüğünün 5 yıl en yüksekisinin 20 yıl olduğu, RAM'da çalışma sürelerinin de en düşüğünün 1 yıl en yüksekisinin de 10 yıl olduğu görülmektedir.

Görüşme

Deneme Görüşmeleri

Araştırmaya katılan ilk iki özel eğitim öğretmeniyle yapılan görüşmeler yazılı ortama geçirildikten sonra tez danışmanı ile birlikte incelenmiştir. Deneme görüşmeleri çalışmaya dahil edilmeyerek, yeni seçilen 20 özel eğitim öğretmeni ile çalışmaya devam edilmiştir. Görüşmeler, araştırmaya katılmayı kabul eden özel eğitim öğretmenleriyle önceden belirlenen gün ve saatte uygun ortamda yapılmıştır. Görüşmelerin tamamı araştırmacı tarafından bire-bir olarak gerçekleştirilmiştir. Yüz yüze gerçekleştirilen bu görüşmelerin öncesinde, özel eğitim öğretmenleriyle yapılması planlanan araştırmanın konusu, amacı ve araştırma planı hakkında yazılı ve sözlü bilgi verilmiştir. Katılımcılara, ses kaydı yapılacağı, kaydın sadece araştırmacı tarafından dinleneceği ve bu araştırma dışında, araştırma sonuçlarının bilimsel amaçlar dışında kullanılmayacağı bilgisi verilerek, görüşmeye katılan öğretmenlerin tümü ses kaydı yapılmasına izin vermesi koşulu ile görüşme gerçekleştirilmiştir.

Her bir görüşmenin 15 ila 30 dakika arasında sürmüştür. Katılımcıların verdiği yanıtlara dayalı olarak gerektiğinde görüşme soruları ile ilişkili ek sorular sorularak daha derinlemesine bilgi toplanmaya çalışılmış ve soruların cevaplanması sırasında, cevaplanan soruya yönelik olarak, bir başka sorunun da cevaplanması durumunda, cevaplanan soru tekrar yöneltilmemiştir.

Verilerin Analizi Öncesi Yapılan Hazırlıklar

Analiz öncesi hazırlık işlemleri sırasında yapılan görüşmelerin dökümleri beş ayrı bölümden oluşan bir kayırt formuna (Uzuner,2010) işlenmiştir. Formlarda bulunan bilgiler ve özellikleri şöyledir:

- a) Bağlam kayıtları: Yer, zaman ,tarih , kişiler, sayfa no gibi bilgilerin yer aldığı bölümdür. Örneğin kaset no:1, kod isim: öğretmen 3, görüşmeci: hakan, tarih: 20.05.2015
- b) Betimsel bilgiler: Görüşmenin dökümünün yer aldığı bölümdür.
- c) Betimsel indeks: Betimsel bilgilerdeki ayırt edici özelliklerin listesinin yer aldığı bölümdür. Araştırmacının verilerde yazılı olan bilgileri kendisine kolaylık sağlayacak şekilde özetlediği, verilerle ilgili olarak kendine göre kısaltmalar kullandığı bölümdür.
- d) Görüşmeci yorumu: Betimsel bilgiler hakkında araştırmacının duygularının, yargılarının ve görüşlerinin yer aldığı bölümdür.
- e) Genel yorum: Yapılan görüşmenin ilgili sayfası hakkında görüşmecinin genel yorumunun yazıldığı bölümdür.

Güvenirlik Çalışması

Verilerin analizine geçilmeden önce güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Bu çalışmada alanla ilgili iki uzman görev almıştır. Güvenirlik çalışması için rastgele iki ses kaydı seçilmiştir. Bu ses kayıtların birer kopyası ve betimsel indeks, görüşmeci yorumu ve genel yorum yazılmamış olan dökümleri uzmanlara verilmiştir. İki uzman bağımsız olarak görüşmeleri dinleyerek betimsel indeks ve görüşmeci yorumu bölümlerini yazmışlardır. Daha sonra araştırmacıyla uzmanların yaptığı çalışmalar karşılaştırılmıştır. Araştırmacı ve uzmanın birbirinden bağımsız olarak yürüttükleri bu çalışmada dökümün betimsel indeks bölümlerinde benzer anahtar kelimeler seçtikleri, görüşmeci yorumları bölümünde ise neredeyse aynı cümleleri kullandıkları belirlenmiştir. Analiz sonuçlarında uzmanlar arasında tutarlılığın olduğu görülmüştür.

Verilerin Analizi

Araştırmacı tarafından bilgisayarda yazılı hale getirilen verilerin analizi, tümevarım analizi yöntemi ile yapılmıştır. Tümevarım analizi, analizin kategorilerinin, kodlarının ve temalarının tümüyle verilerden oluşturulması anlamına gelmektedir. Analizi yapan kişi verilerdeki doğal çeşitlemeye bakarak, kategorileri ve temaları oluşturmaktadır (Batu,1998).

Özel eğitim öğretmenleri ile görüşmelerin tamamlanmasının ardından, görüşmeler, üzerlerinde düzeltme yapılmadan, özel eğitim öğretmenleri tarafından ifade edilenler aynen duyulduğu şekliyle yazıya dökülerek araştırmacı tarafından görüşmelerin transkripsiyonları hazırlanmıştır. Araştırmacı, özel eğitim öğretmenleri ile yapılan görüşmeleri birbirlerinden bağımsız olarak değerlendirerek temaların uygunluğunu incelemiştir. Araştırmacı tarafından belirlenen temalar doğrultusunda verilerin betimsel analizlerine yer verilmiştir.



BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde, özel eğitim öğretmenlerinin, görüşme formunda verdikleri yanıtların analiz edilmesi sonucunda, rehberlik ve araştırma merkezlerinde yapılan eğitsel tanılamanın eğitsel değerlendirmenin ilkeleri göz önünde bulundurularak, modül programlarının yeterliliğine yönelik, araştırmanın sonucuna yanıt olabilecek bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

1. *“Zihinsel yetersizliği olan bireylerin destek eğitim programında yer alan modül programları hakkında, eğitsel değerlendirmenin ilkeleri açısından görüşleriniz nelerdir”* ile ilgili görüşler aşağıda yer almaktadır.

Tablo 2.

Eğitsel Değerlendirme İlkeleri Açısından Görüşler

Eğitsel Değerlendirme İlkeleri Açısından Görüşler	n	%
1- Erkenlik ilkesi, gizlilik ilkesi ve isteklilik ilkesi açısından yeterli.	2	%10
2- Çeşitlilik ilkesi ilkesi bakımından yeterli değil.	3	%15
3- İşbirliği ilkesi açısından aile okul ve uzmanlar arasında iş birliği ilkesi yeterince dikkate alınmamaktadır veya çalışmamaktadır veya işlevsel değildir.	9	%45
4- Sadece bütünlük ve gizlilik ilkesi göz önünde bulundurularak bir değerlendirme yapılmaktadır.	1	%5
5- Süreklilik ilkesi de tek bir uzman tarafından değerlendirildiği için yeterli değildir.	3	%15
6- Erkenlik, bütünlük ilkeleri bakımından yetersiz.	5	%25
7- Erkenlik ilkesi Bütünlük ilkesi ve Çeşitlilik ilkesi de kullanılıyor.	2	%10
8- İsteklilik ve gizlilik ilkesini tam anlamıyla kullanılıyor.	4	%20
9- Süreklilik açısından baktığımızda evet bir süreklilik var her yıl en azından bir kez eğitsel değerlendirme yapılarak öğrenciler takip ediliyor.	1	%5
10- Erkenlik ilkesi Bütünlük ilkesi ve Çeşitlilik ilkesi açısından yetersiz	3	%15
11- Yeterlilik ilkesi de yetersiz kalıyor.	1	%5
12- Program, süreklilik ilkesi, yeterlilik ilkesi, işbirliği ilkesi, gizlilik ilkesi açısından uygundur.	2	%10

Tablo 2'ye bakıldığında, 20 görüşme sonucunda, zihinsel yetersizliği olan bireylerin destek eğitim programında yer alan modül programları hakkında, eğitsel değerlendirmenin ilkeleri açısından görüşleriniz nelerdir? Diye sorulduğunda özel eğitim öğretmenleri en sık olarak % 45 oranında iş birliği ilkesinin işlevsel bir şekilde uygulanmadığı yanıtını vermişlerdir.

İkinci olarak, % 25 oranında erkenlik ve bütünlük ilkelerinin de yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Üçüncü olarak ise %20 oranında isteklilik ve gizlilik ilkesinin tam olarak uygulandığı belirtilmiştir. Bunun dışında verilen yanıtlara bakıldığında % 15 oranında çeşitlilik ilkesinin, süreklilik ilkesinin ve bütünlük ilkesinin de yeterli olmadığı görüşü de verilen yanıtlar arasındadır.

Tablo 2'de görüldüğü gibi, özel eğitim öğretmenlerinin çoğu, modül programlarının eğitsel değerlendirmenin ilkeleri açısından yeterli ve yetersiz yönlerini değerlendirdiklerinde iş birliği ilkesini (%45), erkenlik ve bütünlük ilkesini (%25), yeterlilik ve çeşitlilik ilkelerini (15) yeterli bulmadıklarını bildirmişlerdir. Bunun yanı sıra isteklilik ve gizlilik ilkesinin tam anlamıyla kullanıldığını (%20) belirtmişlerdir. Örneğin bir öğretmen “ *iş birliği ilkesi bakımından okuldaki ve özel eğitimdeki öğretmenlerle her ne kadar evrak anlamında iş birliğine dayalı çalışılmak istense de bu da yeterli değildir (Ö-1).*” cevabını verirken diğer bir öğretmen “ *iş birliği ilkesini eğitsel değerlendirme formu ve özel eğitim merkezlerinden gelen dönem sonu ve aylık performans kayıt tablosuyla sağlıyoruz. Bu da yeterli bilgi olmuyor (Ö-3).*” şeklinde cevaplandırmıştır. Erkenlik ilkesi açısından bir öğretmenimiz “ *şimdi şöyle söyleyeyim erkenlik ilkesinden bahsedecek olursak en başta erkenlik ilkesi kısmen kullanılıyor burada küçük yaş grubu çocukları değerlendirdiğimiz oluyor ama bana göre yeterli değil neden yeterli değil diye sorarsanız da bence bir çok aile ya engel durumunun farkında olmuyor ya da bu konuda biraz daha geç kalmış oluyor.(Ö-10).*” Cevabını ayrıntılı verirken diğer bir öğretmenimiz “ *Erkenlik ve bütünlük açısından yetersiz olduğu kanaatindeyim (Ö-7).*” şeklinde kısa ve öz cevap vermeyi tercih etmiştir. Bir diğer öğretmenimiz “ *Erkenlik ilkesini düşünürsek incelediğim öğrenciler açısından baktığımda 0-3 yaş arası çok fazla öğrenciyle çalışmadım.*

Onun için erkenlik ilkesinin yetersiz kaldığını düşünüyorum. Bütünlük ilkesi olarak da modül kapsamında elimizden geldiği kadar öğrencileri her açıdan değerlendirmeye çalışıyoruz (Ö-11).” cevabını vermiştir.

Gizlilik ve isteklilik ilkesinin tam anlamıyla kullanıldığına yönelik olarak bir öğretmenimiz “ *Gizlilik de doldurduğumuz formlar biz de kalıyor. Hiçbir şekilde dışarıya bilgi vermiyoruz. İsteklilik de esas buradaki velilerin eğitim düzeyine göre ne kadar tanıyorlar ona göre değişiyor. Ama bilgi vermekte isteksiz bir veliyle şuna kadar karşılaşmadım (Ö-11).*” yanıtını verirken diğer bir öğretmenimiz “ *gizlilik ilkesine uyulduğunu düşünüyorum ben çünkü zaten yasal olarak da RAM’den bilgi dışarıya yansıtılmıyor (Ö-15).*” şeklinde cevaplandırmıştır.

Görüldüğü üzere, frekansı en yüksek yanıtın işbirliği ilkesi açısından işbirliğinin aile okul ve özel eğitim merkezlerince işlevsel olarak uygulanmaması olduğu dikkatleri çekmektedir. Diğer cevaplara bakıldığında da yine erkenlik, bütünlük ve çeşitlilik ilkelerinin de yetersiz olduğu görülmektedir. Buna ek olarak süreklilik gizlilik ve isteklilik ilkelerinin yeterince uygulandığı görüşü de verilen cevaplar arasındadır. Dolayısıyla zihinsel yetersizliği olan bireylerin destek eğitim programında yer alan modül programları hakkında, eğitsel değerlendirmenin ilkeleri açısından görüşlerin neler olduğuna bakıldığında çeşitlilik gösterdiği görülmektedir.

2. “*Zihinsel yetersizliği olan bireylerin destek eğitim programında yer alan modül programları yeterliliği hakkındaki görüşleriniz nelerdir?*” ile ilgili görüşler aşağıda yer almaktadır.

Tablo 3.

Zihin Engelli Bireylere Yönelik Modül Programının Yeterlilikleri

<i>Zihin Engelli Bireylere Yönelik Modül Programının Yeterlilikleri</i>	n	%
1- Bireysel farklılık dikkate alınarak kullanılan formlar orta-ağır ve hafif derecede zihinsel yetersizliğe bağlı olarak ayrılmalıdır.	10	%50
2- 0-6 yaş arası bireyleri değerlendirecek ve eğitim önerilecek kazanımlar yetersiz.	8	%40
3- Davranış problemine yönelik amaçlar bulunmalıdır.	10	%50
4- Sosyal beceriler modülü sosyal hayat başlığında fakat içeriği sosyal becerileri kapsamamaktadır. Bunun için yetersizdir.	10	%50
5- Amaçlar net ve anlaşılır olmalıdır.	3	%15
6- Bilişsel beceriler adı altında modülümüz var 0-36 aya kadar ve tek seferlik verilebiliyor.	3	%15
7- Günlük yaşam, toplumsal yaşam ve öz bakım becerilerini de tam olarak ölçemiyoruz.	3	%15
8- Dikkat eksikliğini ölçen bir bölüm yok.	1	%5
9- Okul çağı ve okulu bitirmiş çocuklar için ayrı modüller olmalı.	1	%5
10- Akademik becerilerin öğretiminde hiyerarşik sıralama yoktur.	1	%5
11- Lise düzeyindeki öğrencilerimiz içinde amaçlarımız akademik olarak yetersiz.	7	%35
12- Hangi beceriyi ne kadar sürede gerçekleştirdiğiyle ilgili zaman içeren bir bölüm yok.	1	%5

Tablo 3'e bakıldığında, 20 özel eğitim öğretmeniyle yapılan görüşme sonucunda, zihinsel yetersizliği olan bireylerin destek eğitim programında yer alan modül programlarının yeterliliği hakkındaki görüşleriniz nelerdir? Sorusuna en sık olarak verilen cevap şaşırtıcı olarak % 50 oranında zihinsel yetersizliğe bağlı olarak bireysel farklılıklar dikkate alınarak formların hafif-orta-ağır olarak ayrılması, yine bir diğer madde davranış problemine yönelik amaçların bulunması ve sosyal beceriler modülünün de sosyal becerileri içermediği ve bunun yetersiz olduğu olmuştur. İkinci olarak % 40 oranında 0-6 yaş arası bireyleri değerlendirecek ve eğitim önerilecek kazanımların yetersiz olduğu söylenmiştir. Üçüncü olarak ise % 35 oranında lise düzeyindeki öğrencilerimiz için de amaçların akademik olarak yetersiz olduğu ifadesi dikkat çekmektedir.

Tablo 3'de görüldüğü gibi, zihinsel engelli bireylere yönelik modül programının yeterlilikleri değerlendirildiğinde, formların hafif-orta-ağır şeklinde zihinsel yetersizliğe bağlı olarak ayrılması gerektiği (%50) en çok verilen cevaplar arasında olmuştur. Örneğin bir öğretmen “ *Öncelikle uygulanan modüller zihin düzeyine göre hafif-orta-ağır olarak çeşitlendirilmelidir (Ö-3).*” cevabını verirken diğer bir öğretmen “ *formların yetersizlik türlerine göre çeşitlenmesi lazım. Zihinsel engellilerde hafif zihinsel orta ağır derecede zihinsel engelliler var ama biz baktığımızda ortalama modüller var biz bu modüllere göre çocuklara paylaşıyoruz (Ö-4).*” şeklinde ifade ederek durumdan rahatsızlığını dile getirmiştir. Diğer en çok verilen yanıt davranış problemine yönelik amaçların bulunmaması (%50) olmuştur. Buna yönelik bir öğretmenimiz “ *programlarda davranış sağaltımına yönelik kazanımların yer almadığı görüşündeyim (Ö-18).*” şeklinde kısa cevap verirken diğer bir öğretmenimiz “ *mesela davranış problemlerine yönelik herhangi bir ölçme yok. Bununla ilgili modül eklenebilir (Ö-14).*” şeklinde açıklama yapma gereksinimi duymuştur. Diğer bir sık verilen cevap sosyal beceriler modülünün yetersiz olduğudur (%50). Bununla ilgili olarak bir öğretmenimiz “ *sosyal hayat aslında hayat bilgisi becerilerini kapsayan bir modül ismi hayat bilgisi ama çocukların sosyalleşmesiyle alakalı bir şey değil de ilkokuldaki hayat bilgisine benzeyen beceriler var orda aslında bir sınırlılık (Ö-15).*” şeklinde ilginç bir cevapla dikkatleri çekerken bir diğer öğretmenimiz “ *sosyal beceriler modülü sosyal hayat başlığında fakat içeriği sosyal becerileri kapsamamaktadır (Ö-1).*” ifadesini kullanarak soruna net olarak değinmiştir. Bunların dışında 0-6 yaş arası bireyleri değerlendirecek ve eğitim önerecek kazanımların yetersiz olduğu (%40) ifadesine yönelik olarak bir öğretmenimiz “ *0-3 yaş grubuna yönelik uygun modül bulunmamakta, formlarda yeterli amaç yok (Ö-3).*” şeklinde açıklarken diğer

öğretmenimiz “ 0-3 yaş grubuna yönelik baktığımızda çocuklara çok fazla davranış öneremiyoruz neden çünkü bu modüller ihtiyaçları karşılamıyor. Üç yaş modülünde eksiklikler var geliştirilmesi gerekiyor. Kavram öğretimi olmalı mesela (Ö-4).” şeklinde açıklamada bulunmuştur. Lise düzeyindeki öğrencilerimiz için amaçlarımız akademik olarak yetersiz (%35) görüşü içinde bir öğretmenimiz “ lise düzeyindeki öğrencilerimiz için de amaçlarımız yetersiz. Türkçe matematik olarak zaten dört işlemi bitirdiği zaman bizim verecek herhangi bir amacımız bulunmuyor. Bu yüzden de eğitimlerini kesmek zorunda kalabiliyoruz (Ö-3).” şeklinde ayrıntılı bir ifade de bulunurken diğer bir öğretmenimiz “ hocam şimdi özellikle hafif olan tıbbi tanısı eğitsel tanısı lisede kaynaştırma olmuş çocuklarda verilecek amaçlar sınırlı burada biraz daha lise seviyesinde eğitim alan çocuklarda amaçlar biraz daha geliştirilebilir.

Zenginleştirilebilir (Ö-9).” şeklindeki ifadesiyle dikkatleri çekmektedir.

Görüldüğü üzere, frekansı en yüksek %50 oranında verilen yanıtın, üç konuda aynı olduğu dikkatleri çekmektedir. Bunlar bireysel farklılık dikkate alınarak kullanılan formların hafif-orta-ağır olarak ayrılması gerektiği, davranış problemine yönelik amaçların bulunması gerektiği, sosyal beceriler modülünün de içeriğinin sosyal becerileri kapsamadığı ve yetersiz olduğu olmuştur. Bunun yanında 0-6 yaş grubuna yönelik bireyleri değerlendirecek ve eğitim önerecek kazanımların yetersiz olduğu, lise düzeyindeki öğrencilerimiz için amaçların akademik olarak yetersiz olduğu, amaçların net ve anlaşılır olması gerektiği, bilişsel beceriler adı altındaki modülümüzün tek seferlik 0-36 aya kadar veriliyor olmasının uygun olmadığı, günlük yaşam, toplumsal yaşam ve öz bakım becerilerini ölçemediğimiz için işlevsel olmadığı da verilen diğer yanıtlar arasındadır. Buna ek olarak dikkat eksikliğini ölçen bir bölümün olması gerektiği, okul çağı ve okulu bitirmiş çocuklar için ayrı modüllerin olması gerektiği, akademik becerilerin ölçümünde hiyerarşik sıralama olması gerektiği de verilen öneriler arasındadır.

Dolayısıyla, zihin engellilerine yönelik modül programlarının yeterliliklerine bakıldığında, verilen cevaplar çeşitlilik göstermektedir.

3. “Yaygın gelişimsel bozukluk destek eğitim programında yer alan modül programları hakkında, eğitsel değerlendirmenin ilkeleri açısından görüşleriniz nelerdir?” ile ilgili görüşler aşağıda yer almaktadır.

Tablo 4.

Eğitsel Değerlendirme İlkeleri Açısından YGB Formuna Yönelik Görüşler

Eğitsel Değerlendirme İlkeleri Açısından YGB Formuna Yönelik Görüşler	n	%
1- Erkenlik ilkesine destek eğitim programının faydası görülmemektedir.	7	%35
2- Çeşitlilik ilkesi bakımından yeterli değil.	4	%20
3- Bütünlük çerçevesinde de yine tanılama çok yönlü yapılamıyor.	6	%30
4- İş birliği ilkesi açısından yetersizdir.	4	%20
5- Süreklilik açısından daha çok ailenin isteğine bağlı olduğu için yetersiz olduğunu düşünüyorum.	2	%10
6- Bütün ilkeler açısından yetersiz görüyorum.	1	%5
7- Yeterlilik ilkesi bakımından yetersiz görüyorum.	1	%5
8- İsteklilik ve gizlilik ilkesini tam anlamıyla kullanılıyor.	2	%10
9- İş birliği, isteklilik ve gizlilik ilkeleri bakımından uygun	1	%5
10- Erkenlik ilkesi bütünlük ilkesi ve çeşitlilik ilkesi açısından yetersizdir.	2	%10
11- Bütünlük ve çeşitlilik ilkesini kullanıyoruz.	1	%5
12- Program, süreklilik ilkesi, yeterlilik ilkesi, iş birliği ilkesi, gizlilik ilkesi açısından uygundur.	2	%10

Tablo 4'e bakıldığında, 20 özel eğitim öğretmeniyle yapılan görüşme sonucunda, yaygın gelişimsel bozukluk destek eğitim programında yer alan modül programları hakkında, eğitsel değerlendirmenin ilkeleri açısından görüşleriniz nelerdir? Sorusuna en sık olarak verilen cevap %35 oranında erkenlik ilkesinin yeterli olmadığı olmuştur. İkinci olarak % 30 oranında bütünlük çerçevesinde tanılamamanın çok yönlü yapılamadığı görüşü dikkatleri çekmektedir. Üçüncü olarak ise % 20 oranında çeşitlilik ilkesi ve iş birliği ilkesinin yetersiz olduğu olmuştur.

Tablo 4'de görüldüğü gibi, özel eğitim öğretmenlerinin çoğu, YGB formunu eğitsel değerlendirmenin ilkeleri açısından yeterli ve yetersiz yönlerini değerlendirdiklerinde erkenlik ilkesini (%35), bütünlük ilkesini (%30), çeşitlilik ilkesini (%20) ve iş birliği ilkesini (%20) yeterli bulmamışlardır.

Örneğin bir öğretmen “ *özellikle modül programlarının yaş düzeylerine göre ayırım yapmadığı için erkenlik ilkesine destek eğitim programının bir faydası görülmemektedir. Mesela erkenlik ilkesinde tanılama mümkün olduğunca erken yaşta yapılmalıdır diyoruz. Bu programda da erkenlik ilkesi çok fazla dikkate alınmadan yapıldığı için bunu karşılamadığını düşünüyorum (Ö-2).*” cevabını verirken diğer öğretmen “ *erkenlik ilkesinde otizm olarak önceki senelere bakarak tanılaması biraz daha net ve veliler biraz daha bilinçli ama hala kabul düzeyinde sıkıntılar olduğu için bence bu anlamda biraz geç kalıyoruz (Ö-10).*” şeklinde cevaplandırmıştır. Yine bütünlük ilkesiyle ilgili olarak bir öğretmenimiz “ *bütünlük ilkesi açısından kesinlikle yetersiz olduğunu düşünüyorum (Ö-7).*” şeklinde kısa ve net cevap verirken başka bir öğretmenimiz “ *bununla ilgili bütünlük*

ilkesi zaten hiçbir şekilde yok çünkü otizm çok farklı ve çok farklılaşan bir engel türü bu yüzden tam olarak formlar çok standart kalıyor esnek bir form olmak zorunda yani değerlendirmecinin görüşlerinin bulunduğu çocuğun hem kişilik özelliklerinin hem de zihinsel özelliklerinin olduğu yazıldığı bir bölümün olması gerekiyor YGB de (Ö-14).” şeklinde ayrıntılı bir şekilde açıklamıştır. Çeşitlilik ilkesi ile ilgili olarak da bir öğretmenimiz “ burada çeşitlilik ilkesine vurgu yapmak istiyorum. Bu çeşitlilik ilkesi çok uygulanamıyor. Özellikle yaygın gelişimsel bozukluğu olan öğrencilerde tanılama sürecinde uygulanan yöntemler teknikler çok kısıtlı. Yani çocukla görüşme ve performansına dayalı bir değerlendirmeyle daha fazla daha farklı çeşitli materyallerle ölçeklerle öğrenci hakkında daha fazla bilgi alabiliriz diye düşünüyorum (Ö-4).” şeklinde dikkat çekici bir açıklamada bulunmuştur. İş birliği ilkesi ile de ilgili olarak bir öğretmenimiz “ iş birliği ilkesinin tam uygulanmadığını düşünüyorum çünkü veliden yani buradaki ilkedeki veli ve eğitim uzmanı konusunda tam anlamıyla bir sirkülasyon yok yani dönütlerin çok iyi olmadığını düşünüyorum. Bize gelen değerlendirme konularında da bizim istediğimiz tepkiler yok (Ö-16).” şeklinde açıklamada bulunmuştur.

Görüldüğü üzere, frekansı en yüksek verilen yanıt, erkenlik ilkesine destek eğitim programının faydasının görülmediği olmuştur. Bunun yanında bütünlük çerçevesinde de yine tanılamamanın çok yönlü yapılamadığı, iş birliği ve çeşitlilik ilkesi bakımından yetersiz olduğu, isteklilik ve gizlilik ilkelerinin tam anlamıyla kullanıldığı verilen diğer yanıtlar arasındadır.

Dolayısıyla, eğitsel değerlendirme ilkeleri açısından YGB formuna yönelik görüşlere bakıldığında çeşitlilik gösterdiği görülmektedir.

4. “Yaygın gelişimsel bozukluk destek eğitim programında yer alan modül programları yeterliliği hakkında ki görüşleriniz nelerdir?” ile ilgili görüşler aşağıda yer almaktadır.

Tablo 5

Yaygın Gelişimsel Bozukluğu Olan Bireylere Yönelik Modül Programının Yeterlilikleri

<i>Yaygın Gelişimsel Bozukluğu Olan Bireylere Yönelik Modül Programının Yeterlilikleri</i>	n	%
1- YGB formu da orta ağır ve hafif olmak üzere ayrıştırılmalıdır.	7	%35
2- YGB da asıl amaç iletişim olduğu için davranışa yönelik ayrı bir modül kullanılmalıdır.	9	%45
3- Modül programlarına ek olarak değerlendiren öğretmen görüşünü belirten öneri boyutunda bir bölüm olmalıdır.	1	%5
4- Görsel destek kullanım modülü hem uygulayan hem de uygulanan için uzmanlık gerektirdiğinden işlevsel kullanılamamaktadır.	6	%30
5- Aspergar sendromu, rett sendromu, atipik otizm gibi her otizm bozukluğuna hitap etmesi gerektiğinden modülün daha geniş kapsamlı olması kanaatindeyim.	2	%10
6- Hafif ve normale yakın otistiklerde formlarımız yetersiz kalıyor.	1	%5
7- Gereksiz beceriler çoğunlukta ve çok uzun bir form.	2	%10
8- Bildirimler net ve anlaşılır olmalıdır.	2	%10
9- YGB formlarının daha basit sadeleştirilmiş olması lazım.	1	%5
10- İletişim sosyal becerileri de içine alıp işte bir drama gibi yeni bir modülün eklenmesini isterim.	2	%10
11- Müzikle eğitim yapabilecek şekilde bir değerlendirmenin olması gerekiyor.	1	%5
12- Dil becerileri iletişim becerileri daha ayrıntıya inebilir.	2	%10

Tablo 5'e bakıldığında, 20 özel eğitim öğretmeniyle yapılan görüşme sonucunda, yaygın gelişimsel bozukluk destek eğitim programında yer alan modül programlarının yeterliliği hakkındaki görüşleriniz nelerdir? Sorusuna en sık olarak verilen cevap %45 oranında YGB da asıl amaç iletişim olduğu için davranışa yönelik ayrı bir modül olması gerektiği olmuştur. İkinci olarak ise % 35 oranında YGB formunun da hafif-orta ve ağır olmak üzere ayrıştırılması gerektiği verilen cevaplar arasındadır. Son olarak %30 oranında YGB formunda kullanılan görsel destek kullanım modülünün hem uygulayan hem de uygulanan için uzmanlık gerektirdiğinden işlevsel kullanılamadığı yanıtı dikkatleri çekmektedir.

Bunların dışında gereksiz becerilerin çoğunlukta ve çok uzun bir form olduğu, bildirimlerin net ve anlaşılır olması gerektiği, dil becerileri iletişim becerilerinin daha ayrıntıya inebileceği ve iletişim sosyal becerileri de içine alıp, işte bir drama gibi yeni bir modülün eklenmesinin istenmesi de verilen diğer cevaplar arasındadır.

Tablo 5'de görüldüğü gibi, yaygın gelişimsel bozukluğu olan bireylere yönelik, modül programının yeterlilikleri değerlendirildiğinde, davranışa yönelik ayrı bir modülün kullanılması gerekliliği (%45) en sık verilen cevap olmuştur. Örneğin bir öğretmen “*mesela yaygın gelişimsel bozukluğu olan çocukların en büyük problemlerinden biri davranışlarını kontrol edememesiyle ilgili, tekrar eden davranışlarının olmasıyla ilgili sorunları var ve davranışlarıyla ilgili herhangi bir amaç modül yer almıyor. (Ö-15).*”

şeklinde ayrıntılı bir cevap verirken diğer bir öğretmen “ *aslında zihin modülü için de belirttiğim gibi davranışa yönelik hiçbir modül bulunmaması, YGB için daha önemli diye düşünüyorum. Davranış problemlerinin daha fazla olması dolayısıyla.(Ö-18).*” şeklinde verdiği cevapla davranışın önemini vurgulamak istemiştir. Diğer en çok verilen yanıt YGB formunun da hafif-orta- ağır olmak üzere ayrıştırılması gerektiği (%35) olmuştur. Bununla ilgili olarak bir öğretmenimiz “ *Otizmin de aynı şekilde sınıflandırılması yapılarak formların çeşitlendirilmesi gerekiyor. Çünkü hafif bir otistiğe okuma yazma öğretebiliyoruz. Konuşma eğitimi verilebiliyor. İşte matematik eğitimi alıyor. Ağır bir otistikte bu söylediklerimi yapamıyoruz. Daha çok davranışa yönelik çalışılması gerekiyor. Ama bununla ilgili de gerek modül gerek amaç olmadığı için havada kalıyor. Hafif ve normale yakın otistiklerde yine yetersiz kalıyor. (Ö-3).*” şeklinde ayrıntılı bir ifade kullanırken diğer bir öğretmenimiz “ *YGB formu da orta-ağır-hafif olmak üzere ayrıştırılmalıdır. Çok iyi düzeyde otistikler olduğu gibi çok ağır düzeyde otistikler olabiliyor. (Ö-1).*” şeklinde kısa ve net bir açıklamada bulunmuştur. Diğer en çok verilen yanıtlar arasında olan görsel destek kullanım modülü hem uygulayan hem de uygulanan için uzmanlık gerektirdiğinden işlevsel kullanılamamaktadır (%30) ifadesini bir öğretmenimiz “ *görsel destek kullanım modülü hem uygulayan hem de uygulanan için uzmanlık gerektirdiğinden gereksiz bir modül çünkü hem biz ölçemiyoruz hem bu modülü verdiğimizde eğiticide çizelge işaretlemeyi tam olarak yapamıyor ya da veli işlemi aktaramadığı için bir netice alamıyor bu modülle ilgili. Biz de zaten çoğunlukla bu modülü tercih etmiyoruz.(Ö-3).*” şeklinde açıklarken diğer bir öğretmenimiz “ *bazı amaçları net söylemek gerekirse biz net anlamıyoruz. Neyi söylemek istedi neyi sormamız gerekiyor çocuğa yani amaçlar çok net ve kullanışlı değil.*

Mesela görsel kullanım modülüydü yanlış hatırlamıyorsam biz bunu veliye sorduğumuz zaman zaten veli bu konuda yeterli değil bilinçli değil veliye zaten bunu sorduğumuz zaman cevap almamız mümkün değil bu yüzden amaçlar çok da ölçülmeye müsait değil. (Ö-10).” şeklinde açıklamayı tercih etmiştir.

Görüldüğü üzere, frekansı en yüksek verilen yanıtın YGB da asıl amaç iletişim olduğu için davranışa yönelik ayrı bir modülün olması gerektiği dikkatleri çekmektedir. Bunun yanında, YGB formunun da hafif-orta-ağır şeklinde ayrıştırılması gerektiği, görsel destek kullanım modülünün hem uygulayan hem de uygulanan için uzmanlık gerektirdiğinden işlevsel olarak kullanılamadığı da verilen diğer önemli yanıtlar arasındadır. Buna ek olarak, gereksiz becerilerin çoğunlukta ve çok uzun bir form olduğu, bildirimlerin net ve anlaşılır

olması gerektiği, dil ve iletişim becerilerinde daha ayrıntıya inilebileceği görüşleri de yanıtlar arasındadır. Dolayısıyla, yaygın gelişimsel bozukluğu olan bireylere yönelik modül programının yeterliliklerine bakıldığında yanıtların çeşitlilik gösterdiği görülmektedir.

5. “Rehberlik Araştırma Merkezlerinde yapılan eğitsel değerlendirme ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” ile ilgili görüşler aşağıda yer almaktadır.

Tablo 6.

RAM'larda Yapılan Eğitsel Değerlendirme Süreci

RAM'larda Yapılan Eğitsel Değerlendirme Süreci	n	%
1- Eğitsel değerlendirme yaparken materyallerin olmaması değerlendirmenin sağlıklı yapılamamasına neden olmaktadır.	15	%75
2- Değerlendirmenin ayrı bir sınıfta ayrı bir ortamda yapılması gereklidir.	5	%25
3- Ölçütün net olması gereklidir. Evet yada hayır, yaptı yada yapamadı gibi.	5	%25
4- 0-3 yaş için aile eğitim programı uygulanabilir hale gelmelidir.	1	%5
5- Zaman sıkıntısı ve personel sıkıntısı var.	1	%5
6- RAM'ların disiplinler arası çalışan uzmanlarla birlikte değerlendirme yapması gerekir.	2	%10
7- Formlar okul düzeyine öğrencinin düzeyine göre çeşitlendirilebilir.	2	%10
8- Değerlendirmeler ve raporlamalar kişisel görüşler ve kurum görüşleri doğrultusunda ortak olmaktan çok değişkenlik göstermektedir.	2	%10
9- Özgül tanıları son yıllarda çok arttı, bu anlamda tanılamada güçlük yaşıyoruz.	1	%5
10- Günlük yaşam toplumsal yaşam bizim burada değerlendirmeyeceğimiz sadece aileden alacağımız bilgiler olduğu için çok kullanışlı işlevsel değildir.	1	%5
11- Bazı becerilerin yanlış başlıklar altında toplandığını düşünüyorum. Özellikle kavram becerileri matematik de toplanmış uygun değil.	1	%5
12- Velilerin bilinçsiz olması onlardan aldığımız bilgilerin yetersiz olmasına neden oluyor.	3	%15
13- Uzmanlaştığımız alanlarda öğrenciler gelmiyor. Görme engelliler öğretmenine görme engelli, işitme engelliler öğretmenine işitme engelli öğrenciler gibi.	2	%10
14- Hiçbir programda davranış sağaltımına yönelik modül yok.	1	%5
15- Okullardan dönüt aldığımız bireysel gelişim raporu olsun eğitsel değerlendirme raporu olsun çok sağlıklı bize ulaşmıyor.	2	%10

Tablo 6'ya bakıldığında, 20 özel eğitim öğretmeniyle yapılan görüşme sonucunda, rehberlik araştırma merkezlerinde yapılan eğitsel değerlendirmeyle ilgili görüşleriniz nelerdir? Sorusuna en sık olarak verilen cevap % 75 oranında eğitsel değerlendirme yaparken materyallerin olmaması değerlendirmenin sağlıklı yapılamamasına neden olmaktadır olmuştur. İkinci olarak %25 oranında değerlendirmenin ayrı bir ortamda ayrı bir odada olması gerektiği ve değerlendirme ölçütünün evet yada hayır yaptı yada yapamadı gibi net olması gerektiği olmuştur.

Üçüncü olarak ise %20 oranında velilerin bilinçsizliğinden kaynaklı onlardan alınan bilgilerle eğitsel değerlendirmenin yapılması sağlıklı bir değerlendirme yapılamamasına neden olmaktadır. Bunun yanı sıra RAM'ların disiplinler arası çalışan uzmanlarla birlikte değerlendirme yapması gerektiği, formların okul düzeyine, öğrencinin düzeyine göre çeşitlendirilmesi gerektiği, uzmanlaştığımız alanlarda öğrenci almamızın daha doğru olacağı, görme engelliler öğretmenine görme engelli, işitme engelliler öğretmenine işitme engelli öğrenciler gibi, okullardan bize gelen bireysel gelişim formu, eğitsel inceleme isteği formlarının daha kullanılabilir olması yönünde ifadeler de kullanılmıştır.

Tablo 6'da görüldüğü gibi, özel eğitim öğretmenleri RAM'larda yapılan eğitsel değerlendirme sürecini değerlendirdiklerinde eğitsel değerlendirme yaparken materyallerin olmaması değerlendirmenin sağlıklı yapılamamasına neden olmaktadır.(%75). Yanıtı en sık kullanılan ifade olmuştur. Örneğin bir öğretmenimiz bunu “ *şöyle söyleyeyim standart bir modülümüz var bütün RAM'lar bu modülü kullanıyor ama baktığımız zaman bütün RAM'lar farklı materyal kullanıyor. Tamam belki uygulanan testler aynı ama materyal olarak bir çok RAM'ın farklı. Durumları özel olan çocuklarsa bunları değerlendirirken madem standart bir modülümüz var materyallerimiz de standart olmalı. Çünkü orda puanlamada bu sefer sıkıntı yaşıyorsunuz. Sorduğunuz şey size göre 3 olurken bize göre 2 olabiliyor.(Ö-10).*” şeklinde ifade ederken diğer bir öğretmenimiz “ *materyal sıkıntımız var. Materyaller belli bir standartta olmadığı için elimize ne gelirse o anda onunla yapmak zorunda kalıyoruz bu da ciddi bir sıkıntı.(Ö-14).*” şeklinde ifade etmiştir. Bir diğer en sık verilen yanıt değerlendirmenin ayrı bir sınıfta ayrı bir ortamda yapılması gerektiği (%25) ve ölçütün evet ya da hayır yaptı ya da yapamadı gibi net olması gerektiği (%25) olmuştur. Bununla ilgili olarak bir öğretmenimiz “ *birçok rehberlik ve araştırma merkezinde ortam konusunda sıkıntı olduğunu düşünüyorum çünkü her yaş grubundan öğrenci değerlendiriliyor ama performans alınan odalarda her yaş düzeyine uygun yetersizlik düzeyine göre masası sandalyesi ne bileyim bu tür düzenlemelerin yetersiz olduğunu düşünüyorum.(Ö-15).*” şeklinde yanıtlarken diğer bir öğretmenimiz “ *değerlendirmenin ayrı bir sınıfta ayrı bir ortamda yapılması gerekiyor. Özellikle bizim bulunduğumuz kurumda Sincan RAM'da böyle bir sıkıntı yaşanmakta. İşitme engelliler okulunun sadece bir katında görev yapıyoruz burada da 12 tane inceleme yapan öğretmenimiz var. İşte her odada 3-4 tane öğretmen var ve aynı anda performans aldıkları oluyor ve tabii buda çocuğun dikkatinin dağılmasına neden oluyor.*

Sağlıklı bir değerlendirme olmuyor. Yine ölçütün net olması gerekiyor evet ya da hayır gibi yaptı yapamadı ve benzeri amaçların 3-2-1 değil de daha nesnel olması gerekiyor. Objektiflik anlamında dezavantaj oluyor.(Ö-1) . ” şeklinde ayrıntılı olarak açıklamada bulunmuştur.

Görüldüğü üzere, frekansı en yüksek verilen yanıt eğitsel değerlendirme yaparken materyallerin olmaması değerlendirmenin sağlıklı yapılamamasına neden olmaktadır. Rehberlik araştırma merkezlerinin tanılama yaparken standart kullandıkları materyal yoktur. Bu da değerlendirmede farklılaşmalara yol açmaktadır. Bunun yanında değerlendirmenin ayrı bir sınıfta ayrı bir ortamda yapılması gerekliliği, ölçütün evet ya da hayır yaptı ya da yapamadı gibi net olması gerekliliği de verilen diğer yanıtlar arasındadır. Bunun yanında RAM'ların disiplinler arası çalışan uzmanlarla değerlendirme yapması gerektiği, formların okul düzeyine öğrencinin düzeyine göre çeşitlendirilebileceği, velilerin bilinçsiz olması onlardan aldığımız bilgilerin yetersiz olmasına neden oluyor, uzmanlaştığımız alanlarda öğrenci almamızın daha uygun olacağı görüşleri de dile getirilmiştir.

Dolayısıyla, RAM'larda yapılan eğitsel değerlendirme sürecine bakıldığında yanıtların çeşitlilik gösterdiği görülmektedir.

6. “*Modül programının içeriği ve uygulanması ile ilgili öneriler doğrultusunda görüşleriniz nelerdir?* ” ile ilgili görüşler aşağıda yer almaktadır.

Tablo 7.

Modül Programın İçeriği ve Uygulanması ile İlgili Öneriler

<i>Modül Programın İçeriği ve Uygulanması ile İlgili Öneriler</i>	n	%
1- YGB ve zihin formları orta ağır ve hafif şekilde sınıflandırılmalıdır.	9	%45
2- Sosyal beceriler anlamında yeterli amaçlar yer almalıdır.	6	%30
3- Davranış boyutunda modül eklenmelidir.	7	%35
4- Her yaş grubuna ve sınıf düzeyine bağlı modüller olmalıdır.	5	%25
5- Amaçlar net ve anlaşılır olmalıdır.	5	%25
6- Kolaydan zora doğru sıralanmalıdır.	1	%5
7- Uzman görüşü mutlaka öneriler kısmı eğitim planı kısmında seçenek olarak bırakılmalı diye düşünüyorum.	1	%5
8- Modül programları amaçları dinamizmi dikkate alarak güncellenmesinin yapılması gereklidir.	3	%15
9- Formdaki amaçlarımız işlevsel, anlaşılır ve ölçülebilir olmalı.	3	%15
10- Bütün becerilerde amaçlar sadeleştirilmelidir.	2	%10
11- Ramlar için ortak bir materyal hazırlanmalıdır.	2	%10
12- Dikkat eksikliği ve aktivite bozukluğu için modül olmalıdır.	1	%5
13- Modülde yer alan problemlerin bireysel mi grup mu şeklinde önerileceği açıkça belirtilirse, RAM'larca uygulama birliği oluşturulacaktır.	1	%5

Tablo 7'ye bakıldığında, 20 özel eğitim öğretmeniyle yapılan görüşme sonucunda, modül programının içeriği ve uygulanması ile ilgili öneriler doğrultusunda görüşleriniz nelerdir? Sorusuna en sık olarak verilen cevap % 45 oranında YGB ve zihin formlarının hafif-orta ve ağır şeklinde sınıflandırılması gerektiği olmuştur. İkinci olarak % 35 oranında davranış boyutunda formlara modül eklenmesi gerektiği olmuştur. Üçüncü olarak en sık verilen cevap ise % 30 oranında sosyal beceriler anlamında amaçların olması olmuştur. Bunların yanı sıra yine sık olarak verilen yanıtlar arasında her yaş grubuna ve sınıf düzeyine göre amaçların olması gerektiği, amaçların net ve anlaşılır olması gerektiği de dikkatleri çekmektedir.

Tablo 7'de görüldüğü gibi, özel eğitim öğretmenlerinin modül programlarının içeriği ve uygulanması ile ilgili öneriler doğrultusunda görüşlerine bakıldığında YGB ve zihin formları hafif-orta-ağır şeklinde sınıflandırılmalıdır (%45) yanıtı en sık verilen yanıtlar arasındadır. Bununla ilgili bir öğretmenimiz “ *öncelikli olarak formlarda hafif-orta-ağır şeklinde sınıflandırma yapılması gerekiyor. Hem zihinsel hem yaygın gelişimsel bozukluk olarak hatta buna işitme engelliler modülünü bile ekleyebiliriz.(Ö-3).*” şeklinde açıklamada bulunurken diğer bir öğretmenimiz “ *zihinsel ve YGB formları hafif-orta-ağır olarak ayrılmalı. (Ö-11).*” şeklinde kısa ve net bir ifade kullanmıştır. Bir diğer sık verilen cevap davranış boyutunda modül eklenmelidir.(%35). Olmuştur. Buna yönelik olarak bir öğretmenimiz “ *davranışsal olarak davranış sağaltımını kapsayan beceri alanları hazırlanmalı.(Ö-11).*” Şeklinde açıklamada bulunurken diğer bir öğretmenimiz “ *davranışa yönelik amaçlarımız yok genelde akademik amaçlarımız var. Davranışı göz ardı edemeyiz.(Ö-10).*” şeklinde açıklamada bulunarak davranışın önemini vurgulamıştır. Yine başka bir değinilen konu sosyal beceriler anlamında yeterli amaçlar yer almalıdır.(%30) olmuştur. Buna yönelik olarak da yine bir öğretmenimiz “ *ya ben kendi görüşüm olarak bir özel eğitim öğretmeni olarak bence bir çocuğun toplama yapmasından çok sosyalleşmesi benim için daha önemli. Bu modüllerin buna göre uygulanması bir revize edilmesi gerekiyor artık bazıları günümüz şartlarına bile uygun değil. Radyodan bahsediliyor çocukların günlük yaşantısında bu yok. Artık öyle bir şey görmüyorlar. Artık çok eski kaldı.(Ö-17).*” şeklinde ilgi çekici bir açıklamada bulunurken diğer bir öğretmenimiz “ *sosyal hayat diye bir modülümüz geçiyor. Çocukların sosyalleşmesine yönelik bir modül diye düşünüyorsunuz ama baktığınız zaman sosyal adı altında bence bu modül tekrar gözden geçirilip sosyalleşmek adına olmalı.(Ö-10).*” Şeklinde bir açıklamada bulunmuştur.

Görüldüğü üzere, frekansı en yüksek verilen yanıt YGB ve zihin formlarının hafif-orta-ağır şeklinde sınıflandırılmalıdır olmuştur. Burada bireysel farklılıklar dikkate alınmalıdır. Tanılar nasıl hafif-orta-ağır şeklinde sınıflandırılıyorsa, formların da buna göre düzenlenmesi gerekmektedir. Bunun yanında, davranış boyutunda modül eklenmesi gerektiği, sosyal beceriler anlamında yeterli amaçların yer alması gerektiği, her yaşı grubuna ve sınıf düzeyine göre modüllerin olması gerektiği, amaçların net ve anlaşılır olması gerektiği de verilen diğer yanıtlar arasındadır.

Dolayısıyla, modül programlarının içeri ve uygulanması ile ilgili önerilere bakıldığında yanıtların çeşitlilik gösterdiği görülmektedir.



BÖLÜM 5

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Sonuç

Bu araştırmanın genel amacı, Rehberlik ve Araştırma Merkezinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin uyguladıkları modül programları hakkında görüşlerinin incelenmesidir.

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmada eğitsel değerlendirmenin ilkeleri doğrultusunda rehberlik araştırma merkezlerinde yapılan eğitsel incelemeye bağlı olarak kullanılan modül programlarından zihin engelliler modülü ve yaygın gelişimsel bozukluk modülü incelenmiştir. Rehberlik araştırma merkezinde görev yapan özel eğitim öğretmenleriyle görüşme yapılarak modül programlarının yeterli ve yetersiz yönleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği' ne göre tanılama ve yönlendirme işlemleri RAM'lar tarafından yapılmaktadır. Yetersizlik şüphesiyle RAM'a gönderilen öğrencilerin tanılama sürecinde yapılan incelemeler ve değerlendirmeler son derece önemlidir. Çünkü yapılan değerlendirmelere göre öğrencinin bundan sonraki eğitim hayatı etkilenecektir. Uygun bir tanılama ve yönlendirme yapılırsa öğrencinin eğitim hayatı olumlu etkilenecek uygun olmayan bir yönlendirme yapılırsa doğal olarak öğrencinin eğitim yaşantısı olumsuz etkilenecektir.

Bu amaçla Ankara'da farklı beş RAM dan 20 özel eğitim öğretmeniyle görüşülmüştür. Görüşmeler sonucunda elde edilen verilerin analizi içerik analizi tekniğiyle nitel olarak yapılmıştır.

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin destek eğitim programında yer alan modül programları hakkında eğitsel değerlendirmenin ilkeleri açısından, araştırmada elde edilen nitel bulgulara bakıldığında, birinci olarak, iş birliği ilkesinin yeterli olmadığı görüşü

bildirilmiştir. İkinci olarak, erkenlik ve bütünlük ilkelerinin yeterli olmadığı görüşü bildirilmiştir. Üçüncü olarak, isteklilik ve gizlilik ilkelerinin tam olarak uygulandığı görüşüne varılmıştır. Son olarak, yeterlilik ve çeşitlilik ilkelerinin yeterli olmadığı görüşü bildirilmiştir.

Zihinsel engelli bireylere yönelik modül programlarının yeterliliklerine bakıldığında, Birinci olarak, zihinsel yetersizliğe bağlı olarak bireysel farklılıklar dikkate alınarak formların hafif-orta-ağır olarak ayrılması uygun görülmektedir. İkinci olarak, davranış problemine yönelik amaçların bulunması gerektiği görüşü bildirilmiştir. Üçüncü olarak, sosyal beceriler modülünün de sosyal becerileri içermediği ve bunun yetersiz olduğu görüşü bildirilmiştir. Dördüncü olarak, 0-6 yaş arası bireyleri değerlendirecek ve eğitim önerilecek kazanımların yetersiz olduğu görüşü bildirilmiştir. Son olarak, lise düzeyindeki öğrencilerimiz için de amaçların akademik olarak yetersiz olduğu görüşü bildirilmiştir.

Yaygın gelişimsel bozukluk destek eğitim programında yer alan modül programı hakkında, eğitsel değerlendirmenin ilkeleri açısından, araştırmada elde edilen nitel bulgulara bakıldığında, birinci olarak, erkenlik ilkesinin yeterli olmadığı görüşü bildirilmiştir. İkinci olarak, bütünlük çerçevesinde tanılamamanın çok yönlü yapılamadığı görüşü dikkatleri çekmektedir. Üçüncü olarak ise çeşitlilik ilkesi ve iş birliği ilkesinin yetersiz olduğu görüşü bildirilmiştir.

Yaygın gelişimsel bozukluğu olan bireylere yönelik modül programının yeterliliklerine bakıldığında, birinci olarak, YGB da asıl amaç iletişim olduğu için davranışa yönelik ayrı bir modül olması gerektiği görüşü bildirilmiştir. İkinci olarak, YGB formunun da hafif-orta ve ağır olmak üzere ayrıştırılması gerektiği verilen cevaplar arasındadır. Son olarak ise, YGB formunda kullanılan görsel destek kullanım modülünün hem uygulayan hem de uygulanan için uzmanlık gerektirdiğinden işlevsel kullanılmadığı yanıtı dikkatleri çekmektedir.

RAM'lar da yapılan eğitsel değerlendirme sürecine bakıldığında, birinci olarak, eğitsel değerlendirme yaparken materyallerin olmaması değerlendirmenin sağlıklı yapılamamasına neden olmaktadır görüşü bildirilmiştir. İkinci olarak, değerlendirmenin ayrı bir ortamda ayrı bir odada olması gerektiği ve değerlendirme ölçütünün evet yada hayır yaptı yada yapamadı gibi net olması gerektiği olmuştur.

Üçüncü olarak ise, velilerin bilinçsizliğinden kaynaklı onlardan alınan bilgilerle eğitsel değerlendirmenin yapılması sağlıklı bir değerlendirme yapılamamasına neden olmaktadır görüşü dikkatleri çekmektedir.

Modül programının içeriği ve uygulanması ile ilgili öneriler açısından, araştırmada elde edilen nitel bulgulara bakıldığında, birinci olarak, YGB ve zihin formlarının hafif-orta ve ağır şeklinde sınıflandırılması gerektiği görüşü bildirilmiştir. İkinci olarak, davranış boyutunda formlara modül eklenmesi gerektiği olmuştur. Üçüncü olarak, sosyal beceriler anlamında amaçların olması gerektiği görüşü bildirilmiştir. Bunların yanı sıra yine sık olarak verilen yanıtlar arasında her yaş grubuna ve sınıf düzeyine göre amaçların olması gerektiği, amaçların net ve anlaşılır olması gerektiği de dikkatleri çekmektedir.

Sonuç olarak, modül programları temel alınarak yapılan bu araştırmada, zihin engelli bireylere ve yaygın gelişimsel bozukluğu olan bireylere yönelik hazırlanmış modüllerin belirtilen bulgulara bakılarak yetersiz kaldığı görülmektedir. Tanılama sürecinde modül programlarından kaynaklı bu yetersizlikler tanılama hizmetlerinin etkililiğinin yanı sıra kapsamı ya da yaygınlığı konusunda da kuşkulara neden olacaktır.

Türkiye’de modül programlarının kullanılmasına ve uygulanmasına yönelik olarak herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Fakat zihinsel yetersizliği olan çocukların tanılama süreçleriyle ilgili, Eripek (1978), Çağlar (1985), Bozkurt (2009) yıllarında araştırmaları mevcuttur.

Eripek (1978), tarafından yapılan araştırmada, Ankara ilinde eğitilebilir zihinsel yetersizlik tanısı alan 178 öğrencinin dosyasını incelenmiştir. İnceleme sonucunda, tanılama sürecinde bu öğrencilerden 74’ünün zekâ bölümlerine bakıldığı ve bu amaçla bir grup zekâ ölçeği olan TKT 5–7 uygulandığı belirlenmiştir.

Araştırmacı, uygulanan ölçeğin orijinaline uygun olarak çoğaltılmadığı ve ölçeğin Türkiye koşullarına göre standardizasyonunun yapılmadığını belirtmektedir.

Çağlar (1985), tarafından yapılan araştırmada, on bir ilde on iki RAM’ da, 1970–1976 yılları arasın da zihinsel yetersizliğinden şüphelenilerek incelemeye gönderilen 27.512 başvuru ve bunlar arasından “eğitilebilir zihinsel yetersizliği olan birey” olarak tanılanarak özel sınıflara alınan 13.321 öğrencinin dosyası incelenmiştir. Dosyaları incelenen öğrencilerin tamamı ilköğretimin 1.2. ve 3. sınıflarında öğretmenleri tarafından zihinsel yetersizliklerinden kuşku duyularak RAM’ lara gönderilmişlerdir.

Bozkurt (2009), yaptığı çalışmada büyük şehir statüsündeki bir ilin rehberlik araştırma merkezi bünyesinde oluşturulan, özel eğitim değerlendirme kurulu örneğinde 2006–2007 öğretim yılında zihinsel yetersiz tanısı alan öğrencilerin tanılama süreçlerindeki mevcut durumunu betimlemiştir.

Araştırma bulguları bir bütün olarak ele alındığında, zihinsel yetersiz tanısı alan öğrencilerin tanılama süreçlerinde RAM' a gönderme öncesi bilgi vermek amacıyla hazırlanan gelişim raporlarında öğrencilerin çoğu için gelişim özelliklerine ilişkin bilgi bulunmamaktadır.

Araştırma sonucunda tanılama ve yönlendirme hizmetlerinde ilgili yönetmeliklerde belirlenen hususlara dikkat edilmediği, yapılan tanılamamın eğitsel değerlendirmeye uygunluk göstermediği görülmüştür. Tanılama süreçlerindeki bu eksiklikler, tanılama hizmetlerinin etkililiği yanı sıra kapsamı ya da yaygınlığı konusunda da kuşklara neden olabilmektedir sonucuna varılmıştır.

RAM' da eğitsel değerlendirmeye uygun tanılama ve yönlendirme yapılamaması ileride telafisi mümkün olmayan sonuçlar ortaya çıkarabilecektir.

Tartışma

Araştırmada ilk olarak, zihinsel yetersizliği olan bireylerin destek eğitim programında yer alan modül programları hakkında eğitsel değerlendirmenin ilkeleri açısından iş birliği, erkenlik, bütünlük, yeterlilik ve çeşitlilik ilkelerinin yeterli olmadığı görüşü bildirilmiştir. Bunun yanında isteklilik ve gizlilik ilkelerinin de tam anlamıyla uygulandığı görüşü bildirilmiştir. Bu kapsamda eğitsel değerlendirmenin bu temel ilkelerine bakıldığında okul ve özel eğitim merkezleri arasında iş birliğinin sağlanamaması, erken tanılamamın gerek ailenin bilinçsizliğinden gerekse geç kalınmışlıktan kaynaklı uygulanamaması, bireyin sosyo ekonomik ve kültürel yapısı dikkate alınarak bir değerlendirme yapılması gerektiği bu anlamda da yeterlilik ve çeşitlilik ilkelerinin de yetersiz kaldığı görüşü RAM'da çalışan özel eğitim öğretmenleri tarafından bildirilmiştir. Sonuç olarak özel eğitim öğretmenlerinin RAM'larda yapılan eğitsel tanılamamın eğitsel değerlendirmenin ilkelerine uygun yapılmadığını düşündükleri söylenebilir. Bu araştırma bu bulguyu ortaya çıkarmıştır ancak bu bulgunun RAM'larda çalışan özel eğitim öğretmenlerine genellenmesi için daha büyük örneklem gruplarını içeren aynı konuda nitel araçlarla desteklenmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bulguyu destekleyecek bir araştırma olmaması da bir sınırlılıktır. Ayrıca bu konuda nicel araştırmalar da yapılabilir.

İkinci olarak zihinsel engelli bireylere yönelik modül programlarının yeterliliklerine bakıldığında, zihinsel yetersizliğe bağlı olarak bireysel farklılıklar dikkate alınarak formların hafif-orta-ağır olarak ayrılması gerektiği, davranış problemine yönelik amaçların bulunması gerektiği, sosyal beceriler modülünün de sosyal becerileri içermediği ve bunun yetersiz olduğu, 0-6 yaş arası bireyleri değerlendirecek ve eğitim önerilecek kazanımların yetersiz olduğu, lise düzeyindeki öğrencilerimiz için de amaçların akademik olarak yetersiz olduğu görüşü RAM'da çalışan özel eğitim öğretmenleri tarafından bildirilmiştir. Özel eğitim öğretmenlerinin modül programlarıyla ilgili belirttikleri bu eksikliklerin MEB de program geliştiren uzmanlara rehberlik edeceği düşünülmektedir. Aynı zamanda eksiklikleri belirtilen konulara yönelik geliştirilmiş bir modül programına da ihtiyaç duyulduğu görülmektedir.

Üçüncü olarak yaygın gelişimsel bozukluk destek eğitim programında yer alan modül programı hakkında, eğitsel değerlendirmenin ilkeleri açısından, araştırmada elde edilen nitel bulgulara bakıldığında, erkenlik, bütünlük, çeşitlilik ilkesi ve iş birliği ilkesinin yetersiz olduğu görüşü bildirilmiştir. Bu kapsamda zihin engelliler modülüyle yetersizlik anlamında paralellik gösterdiği dikkatleri çekmektedir. Aynı şekilde bu bulguyu destekler nitelikte bir araştırmaya rastlanmamıştır. Fakat yapılan eğitsel değerlendirmenin, tanılamamanın ilkeleri dikkate alınarak yapılamamasının birey için verilen destek eğitimin ve okul kararlarının sağlıklı olmayacağı kanaatine varılmıştır. Bu konuda gerek teorik olarak gerekse uygulamaya yönelik bakanlık düzeyinde çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Dördüncü olarak yaygın gelişimsel bozukluğu olan bireylere yönelik modül programının yeterliliklerine bakıldığında, YGB da asıl amaç iletişim olduğu için davranışa yönelik ayrı bir modül olması gerektiği görüşü, YGB formunun da hafif-orta ve ağır olmak üzere ayrıştırılması gerektiği, YGB formunda kullanılan görsel destek kullanım modülünün hem uygulayan hem de uygulanan için uzmanlık gerektirdiğinden işlevsel kullanılmadığı görüşü özel eğitim öğretmenleri tarafından bildirilmiştir. Yine eksiklikleri belirtilen konulara yönelik olarak geliştirilmiş ve yenilenmiş bir modül programına ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Özellikle YGB olan bireylere yönelik davranış anlamında çalışılması gerekirken bunu içeren bir modülün olmaması özel eğitim öğretmenlerinin tanılama yaparken en çok eksikliğini hissettikleri bulgulardan biri olmuştur. Bu anlamda da bakanlık düzeyinde bir çalışma yapılarak eksikliğin giderilmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

Beşinci olarak RAM'lar da yapılan eğitsel değerlendirme sürecine bakıldığında, değerlendirme yaparken materyallerin olmaması değerlendirmenin sağlıklı

yapılamamasına neden olmaktadır görüşü, değerlendirmenin ayrı bir ortamda ayrı bir odada olması gerektiği ve değerlendirme ölçütünün evet ya da hayır yaptı ya da yapamadı gibi net olması gerektiği görüşü, velilerin bilinçsizliğinden kaynaklı onlardan alınan bilgilerle eğitsel değerlendirmenin yapılması sağlıklı bir değerlendirme yapılamamasına neden olmaktadır görüşü bildirilmiştir. Özellikle standart bir materyalin olmaması o an değerlendirme yaparken değerlendirmeyi yapan kişinin o an için kullandığı materyale göre değişebildiğinden kaynaklı değerlendirmenin kişinin görüşüne göre değişebileceği görüşünü doğurmuştur. Bu da tanılamanın kişiye göre farklılaşabileceği kanısını doğrular niteliktedir. Bu konuda bakanlık düzeyinde çalışmalara ihtiyaç vardır materyallerin standardizasyonu sağlanmalıdır. Yine değerlendirmelerin sağlıklı yapılabilmesi için ayrı sessiz ve tüm uyaranlardan arınmış bir odada yapılması gerekmektedir. Birçok RAM binası bunun için uygun olmadığı söylenebilir. Özel eğitim öğretmenleri bu konuyla ilgili olarak tanılama yaparken zorlandıklarını her defasında dile getirmişlerdir. Yine bu durumla da ilgili bakanlık düzeyinde çalışmalara ihtiyaç vardır.

Altıncı ve son olarak da, modül programının içeriği ve uygulanması ile ilgili öneriler açısından, araştırmada elde edilen nitel bulgulara bakıldığında, YGB ve zihin formlarının hafif-orta ve ağır şeklinde sınıflandırılması gerektiği görüşü, davranış boyutunda formlara modül eklenmesi gerektiği görüşü, sosyal beceriler anlamında amaçların olması gerektiği görüşü, her yaş grubuna ve sınıf düzeyine göre amaçların olması gerektiği, amaçların net ve anlaşılır olması gerektiği görüşü de özel eğitim öğretmenleri tarafından bildirilmiştir. Tüm bu araştırma sonuçlarına bakıldığında, belirtilen konularda modül programlarındaki eksiklikler özel eğitim öğretmenleri tarafından bildirilmiştir. Öğrencinin özel eğitim hizmetlerine uygun olup olmadığına karar vermek için tanılanmış bir engeli ile birlikte, almış olduğu tanının eğitsel performansı üzerinde olumsuz etkiye yol açması ve bu olumsuz etkinin ortadan kaldırılabilmesi için özel olarak hazırlanmış programlara, araç gereçlere ve personele gereksinim duyulması gerekmektedir. (Strickland & Turnbull, 1990).

Ülkemizde rehberlik ve araştırma merkezleri aracılığı ile gerçekleştirilen ayrıntılı değerlendirme süreci sınıflama ve yerleştirme ile sonuçlanan bir süreçtir ve öğrencinin eğitsel geleceği hakkında son derece önemli kararlar alınır. Bu nedenle bu sürecin eğitsel değerlendirmenin temel ilkelerini dikkate alarak gerçekleştirilmesinde fayda vardır. (Kargın, 2007).

RAM'lerde eğitsel değerlendirme ve tanılama sonuçları doğrultusunda özel eğitim değerlendirme kurulu raporlarının RAM modülü üzerinden düzenlenmesine 2008 yılı ocak ayı içerisinde başlandı. MEB bakanlık onayı ile 17 Kasım-05 Aralık 2008 tarihinde Başkent öğretimevinde oluşturulan komisyonlar tarafından 7 destek eğitim programı hazırlandı. Bu programlar 01.01.2009 tarihinden itibaren uygulanmaya başlandı.

Modül programları düzenlenmeden önce 27.06.2006 tarihinde yayınlanan 2884 sayılı kanun gereğince Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinin görev bölgeleri içindeki sorumlulukları yanında özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin; özel, özel eğitim kurumlarından alacakları özel eğitim desteğine ilişkin eğitsel değerlendirme ve tanılamalarını da yapacak olmaları ve bu raporların süresinin bitim tarihinden itibaren her yıl yenilenmesi zorunluluğu, konuyla ilgili mahallî hazırlıkların kısa sürede tamamlanmasını gerektirmektedir. Bu bireylerin; özel, özel eğitim kurumlarından alacakları özel eğitim desteğine ilişkin ödemeler, ilgi (a) Kanun ve ilgi (b) Yönetmelik esasları doğrultusunda Maliye Bakanlığınca belirlenen esaslara göre yapılacaktır hükmü yer almaktadır.

Buna göre öğrencilerin eğitsel değerlendirme ve tanılamaları yapıldıktan sonra özel eğitim kurumlarına gönderilecek eğitim planları için belli bir standardizasyon yoktu. Her RAM kendi planını kendisi yapıyordu. Öğrencinin hangi alanda neye ihtiyacı varsa belirlenen amaçlar değerlendirmesini yapan öğretmen tarafından belirleniyordu. Böylelikle öğretmen bireyin ihtiyacı olan her alana yönelik amaç verebiliyordu.

Modül programına geçildikten sonra ise modül içerisinde belirtilen amaçlar dışına çıkılmadığı için bireyin ihtiyacı olsada modül içerisinde ihtiyacı olan amaç yazmıyorsa bireye modül dışı amaç verilememektedir. Bu uygulama ise bireyin bir yıl içerisinde alması gereken eğitiminin kısıtlı olmasına neden olmaktadır.

Tüm bu sonuçlardan yola çıktığımızda modül programlarının içeriğinin değiştirilip geliştirilmesi faydalı olacağı düşünülmektedir.

Öneriler

Yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin eğitim ortamlarına yerleştirilmelerinde esas alınması gereken eğitsel değerlendirmedir. Eğitsel değerlendirme ilkelerine göre öğrenci yönlendirilmelidir. Ancak bu değerlendirme yerine modüle dayalı olarak yerleştirme ön plana çıktığı için bunun çocuğa daha az zarar verecek hale getirilmesini sağlamak amacı ile bu bölümde uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

- 1) RAM' larda yapılan ayrıntılı değerlendirme süreci sınıflama ve yerleştirmeyi içine alan kapsamlı bir süreçtir. Bireyin geleceğine dair önemli kararlar alınmasından ötürü bu sürecin çok dikkatli biçimde gerçekleştirilmesinde fayda vardır.
- 2) RAM tarafından tanılanarak zeka bölümleri hafif-orta-ağır şeklinde sınıflandırılan ve buna göre okul yerleştirmeleri yapılan bireylere yönelik kullanılan modül programlarının öğrencinin yapabildiklerine göre programlara yönlendirilmeleri yapılabilir.
- 3) Zihin engelli bireyler destek eğitim programı ve yaygın gelişimsel bozukluk destek eğitim programlarında bu bireylerin davranış problemlerinin sağaltımını sağlamak amacıyla davranışa yönelik modül bu programlara eklenebilir.
- 4) Hem zihinsel yetersizliğe sahip hem de yaygın gelişimsel bozukluğu olan bireyler için asıl amaç onların sosyalleşmesini sağlamak olduğu için her iki programa da sosyal beceriler modülü geliştirilip eklenebilir.
- 5) Zihinsel engelli bireylere yönelik destek eğitim programına 0-6 yaş arası çocuklara yönelik okula hazırlık becerileri kapsamında yeni bir modül eklenebilir.
- 6) Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olup da liseye devam eden öğrencilere yönelik olarak lise düzeyine uygun amaçları içeren bir modül programa eklenebilir.
- 7) Yaygın gelişimsel bozukluk destek eğitim programı ve zihinsel yetersizlik destek eğitim programında yer alan bildirimlerin daha net ve anlaşılır olmasında fayda vardır.
- 8) RAM'larda yapılan eğitsel tanılamamanın daha sağlıklı ve verimli yapılabilmesi için tüm RAM'lar için ortak materyal kullanımının sağlanmasında fayda vardır. Bunun için de standart materyal geliştirilebilir.
- 9) RAM'larda yapılan eğitsel tanılamamanın daha sağlıklı ve verimli yapılabilmesi için RAM binalarının hepsinde inceleme yapan öğretmen için ayrı değerlendirme odalarının bulunmasında fayda vardır. Bunun için gerekli düzenleme yapılmalıdır.

10) Eğitsel tanılama yaparken verilen bildirimlerin 3-2-1-0 şeklinde puanlanmasındansa ölçütün daha net olması adına yaptı ya da yapamadı şeklinde işaretlenmesinde fayda vardır.

İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

- 1) Daha büyük sayıda örneklem grubu üzerinde Türkiye de farklı rehberlik araştırma merkezlerinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin modül programları ile ilişkili görüşleri incelenebilir.
- 2) Türkiye’de özel eğitim alanında çalışan akademisyenlerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçleri kapsamında modül programları hakkında görüşleri incelenebilir.
- 3) Zihinsel yetersizlik destek eğitim programı ve yaygın gelişimsel bozukluk destek eğitim programının yanı sıra, aynı uygulama görme, işitme, özel öğrenme güçlüğü ve dil konuşma güçlüğü destek eğitim programı için de yapılabilir.
- 4) Bu araştırmada RAM’da eğitsel tanılamada kullanılan formlar incelenmiştir. İleri araştırmalar da Ram’da kullanılan diğer formlara da yer verilebilir.
- 5) Rehabilitasyon merkezlerinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin modül programlarının uygulanması konusunda görüşleri incelenebilir.

KAYNAKLAR

- Akçamete, G., & Kargın, T. (1994). Hizmetiçi eğitim programının öğretmenlerin işitme özel gereksinimlilere yönelik tutumlarına etkisi. *Özel Eğitim Dergisi*, 1(4),13-19.
- Ataman, A. (2003). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Bal, E. (2011). *Rehberlik ve araştırma merkezlerinin örgütsel analizi, Yüksek Lisans Tezi*. Kırıkkale: T.C Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı.
- Batu, S. (1998). *Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Bozkurt, F. (2009). *Zihinsel Yetersiz Tanısı Alan Çocukların Tanılama Süreçlerinin betimlenmesi*. Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Yayınları, s.44.
- 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.
- Clark, S. G. (2000). The IEP process as a tool for collaboration. *Teaching Exceptional Children*, 33(2), 56-66.
- Çağlar, D. *Özel Eğitimde Eğitilebilir Geri Zekâlı Çocukların Teşhis Sorunları*. Yayınlanmış Doçentlik Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları 1985.
- Erbaş, D. (2003). Var olan performans düzeyinin belirlenmesi ve yazılması. O. Gürsel (Ed.). *Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının Geliştirilmesi* (s. 69–80). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Eripek, S. "Eğitilebilir Geri Zekâlı Çocukların Alt Özel Sınıflara Seçimlerinde İzlenen Yöntem ve

Bu Sınıfları Bitiren Çocukların Durumlarının Saptanması,” Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1978.

Fiscuss, D.E., & Mandell, J.C. (1983). *Developing individualized education programs* (Hatice Günayer ŞENEL, Elif TEKİN, Çev.). Akçamete, G. (Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.

Fiscus, E.D., & Mandell, C. J. (1997). *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi* (Hatice Günayer ŞENEL ve Elif TEKİN, Çev.). Akçamete, G. (Ed.). Ankara: Özgün Matbaacılık.

Gürsel, O. (2003). Uzun ve kısa dönemli amaçların belirlenmesi ve yazılması. O. Gürsel (Ed.). *Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi* (s.81-98). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Heward, L.W. (2006). *Exceptional children: An introduction to special education*. (8th Edition). New Jersey: Pearson Prentice Hall.

Johns, B. H., Crowley, E. P., & Guetzloe, E. (2002). *Planning the IEP for students with emotional and behavioral disorders*. Focus on Exceptional Children, 4(9), 1- 13.

Kargın, T. (2006). *Eğitsel değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama süreci*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi. 2007, 8 (1) 1-13.

Kırbıyık, M. E. (2011). *Özel eğitim değerlendirme kurulunda görevli rehber öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Haziran.

Koretz, D.M. v& Barton, K. (2003). *Assessing students with Disabilities Issues Evidence*. Center for the study of evaluation national center for research on evaluation, standards, and student testing.

Kuyumcu, N. (2011). *Bireyselleştirilmiş eğitim planı (BEP) geliştirilmesi ve uygulanması sürecinde öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı (kaynaştırma programı).

Milli Eğitim Bakanlığı (2000). *Özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname ve özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

- Milli Eğitim Bakanlığı (2006). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2008). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*.
- Olson, J.L., & Platt, C.J. (2004). *Teaching children and adolescents with special needs*. New Jersey: Prentice Hall.
- Özbek, R. (2005). *Eğitim programlarının bireyselleştirilmesinin sebepleri*. Dicle Üniversitesi Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 3(11), 66-83.
- Özak ,H., Vural, M. Ve Avcıoğlu, H. (2008). *Rehberlik ve araştırma merkezi müdürlerinin gönderme, tanılama, yerleştirme, izleme ve değerlendirmeye ilişkin görüş ve önerileri*. Abant izzet baysal üniversitesi eğitim fakültesi dergisi, 8(1), 189-206.
- Öztürk, (2009). *Eğitim uygulama okullarına devam eden zihinsel engelli öğrencilerin öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkında görüşlerinin belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Pektaş, A. (2008). *Özel eğitim programlarından ve farklı programlardan mezun öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programı kullanma durumlarının saptanması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sucuoğlu, B. & Kargin, T.(2006). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları: Yaklaşımlar, yöntemler, teknikler*. İstanbul: Morpa
- Taylor, L. R. (1997). *Assessment of exceptionanl students: Educatioanl and psychological procedures*. (4.Baskı). Boston: Allyn and Bacon.
- Tike, L. (2007). *Sınıf öğretmenleri, rehber öğretmenler ve R.A.M. çalışanlarının bireyselleştirilmiş eğitim programları hazırlama sürecine ilişkin tutumları ve karşılaşılabilecekleri güçlüklerin belirlenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Tindal, G. A., & Marston, D. B. (1990). *Classroombased assessment: Evaluating instructional outcomes*. Columbus, OH: Merrill.
- Turnbull, A.; Turnbull, R. ve Wehmeyer, M. L. (2007) . *Exceptional Lives: Special Education in today's schools*. New Jersey: Prentice Hall.

Uzuner, Y. (2010). *Özel eğitimde niteliksel araştırmalar*. Yayınlanmamış seminer notları. Ankara.

Vuran, S. (2005) Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları. *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi*. GÜRSEL, O. (Ed.) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakóltesi Yayınları.

Yıldırım, A. , & Simsek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (2. Baskı), Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, A. , Simsek, H. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayınevi, Ankara, 1999.



EKLER



Ek 1. Görüşme Soruları

AD SOYAD:

ÇALIŞTIĞI KURUM:

Bildiğiniz gibi eğitsel değerlendirmenin ilkeleri şunlardır:

- a) Erkenlik ilkesi; tanılama mümkün olduğunca erken yaşta yapılır.
- b) Bütünlük ilkesi; tanılama çok yönlü, bireyin tüm gelişim öyküsü değerlendirilerek yapılır.
- c) Çeşitlilik ilkesi; tanılama sürecinde uygulanan tekniklerde, yöntemlerde, disiplinlerde çeşitlilik esastır.
- d) Süreklilik ilkesi; tanılama süreci farklı disiplin alanlarındaki uzmanlarca sürekli değerlendirilir.
- e) Yeterlilik ilkesi; tanılamada bireyin yeterli-yetersiz olduğu yönler birlikte değerlendirilir.
- f) İş birliği ilkesi; tanılama sürecinde aile, okul ve uzmanlar iş birliği içinde çalışır.
- g) İsteklilik ilkesi; tanılama sürecinin her aşamasında, ailenin ve gerektiğinde bireyin görüşü alınarak katılımı sağlanır.
- h) Gizlilik ilkesi; tanılama sürecinin her aşamasında birey ile ailenin görüş ve onayları alınmadan hiçbir açıklama yapılmaz. Elde edilen bilgi ve değerlendirme sonuçları eğitim ve yönlendirme amaçlı kullanılır.

GÖRÜŞME SORULARI

1. Zihinsel yetersizliği olan bireylerin destek eğitim programında yer alan modül programları hakkında, eğitsel değerlendirmenin ilkeleri açısından görüşleriniz nelerdir?

2. Zihinsel yetersizliği olan bireylerin destek eğitim programında yer alan modül programları yeterliliği hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

3. Yaygın gelişimsel bozukluk destek eğitim programında yer alan modül programları hakkında, eğitsel değerlendirmenin ilkeleri açısından görüşleriniz nelerdir?

4. Yaygın gelişimsel bozukluk destek eğitim programında yer alan modül programları yeterliliği hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

5. Rehberlik Araştırma Merkezlerinde yapılan eğitsel değerlendirme ile ilgili görüşleriniz nelerdir?

6. Modül programının içeriği ve uygulanması ile ilgili öneriler doğrultusunda görüşleriniz nelerdir?



GAZİ GELECEKTİR..