

**TRABZON ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**ÖZEL EĞİTİM ANAOKULLARINDAKİ ÖLÇME VE
DEĞERLENDİRME SÜREÇLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMENLERİN
VE EBEVEYNLERİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Erdem CEVAHİR

**TRABZON
Ağustos, 2023**

**TRABZON ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**ÖZEL EĞİTİM ANAOKULLARINDAKİ ÖLÇME VE
DEĞERLENDİRME SÜREÇLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMENLERİN
VE EBEVEYNLERİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

**Erdem CEVAHİR
ORCID: 0000-0001-9028-7786**

**Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsünce Yüksek
Lisans Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

**Tezin Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Raziye ERDEM
ORCID: 0000-0001-7631-1575**

**TRABZON
Ağustos, 2023**

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Trabzon Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığımı ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

Erdem CEVAHİR

27 / 08 / 2023

ÖNSÖZ

Yüksek lisans tezimi hazırlamam ile ilgili tüm süreçlerde yoğun mesaisinden vakit ayırarak bana yardımcı olan, sürekli iletişimde kalan, bana inanarak beni teşvik eden, her daim yanımda desteğini gördüğüm çok kıymetli tez danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Raziye ERDEM’e sonsuz teşekkürler ediyorum. Yine bu süreçte bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım, derslerime giren bütün hocalarıma sonsuz şükranlarımı sunuyorum.

Araştırma sürecinde gerek yüz yüze gerekse telefonla görüşmeyi kabul edip zamanlarından fedakarlık ederek çalışmanın yürütülmesinde bana yardımcı olan özel eğitim öğretmenleri ve katılımcı ebeveynlere teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Araştırma sürecinde çalışmalarımı gerçekleştirebilmek için bana tüm kolaylıkları sağlayan kurumum Tuzla Osmangazi Ortaokulu idaresine ve çalışma için bana fikirler sunarak beni sürekli motive etmeye çalışan mesai arkadaşlarıma yürekten teşekkür ediyorum.

Hayatımın tüm anlarında sürekli yanımda olan maddi ve manevi desteklerini asla esirgemeyen, fedakarlıklarıyla bugünlere gelmemde çok büyük emekleri olan babam Kadir CEVAHİR ve annem Ayşe CEVAHİR’e her şey için büyük teşekkürlerimi sunuyorum. Çalışma sürecimde bana büyük katkılar sunan biricik kardeşime ve kıymetli eşine de desteklerinden dolayı teşekkürlerimi iletiyorum.

Ağustos, 2023

Erdem CEVAHİR

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER	v
ÖZET.....	viii
ABSTRACT	x
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
GRAFİKLER LİSTESİ.....	xv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvi
1. GİRİŞ	1
1. 1. Araştırmanın Amacı.....	4
1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi	4
1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1. 4. Araştırmanın Varsayımları.....	5
1. 5. Tanımlar	6
2. LİTERATÜR TARAMASI	7
2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi	7
2. 1. 1. Okul Öncesi Dönemde Özel Eğitim.....	7
2. 1. 2. Türkiye’de Özel Eğitim Anaokullarının Tarihsel Gelişimi.....	8
2. 1. 3. Özel Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	9
2. 1. 3. 1. Formel Değerlendirme.....	11
2. 1. 3. 2. İnformel Değerlendirme	12
2. 1. 3. 3. Alternatif Değerlendirme.....	14
2. 1. 4. Erken Çocukluk Eğitiminde Kullanılan Ölçme ve Değerlendirme Araçları.....	15
2. 1. 4. 1. Ölçüt Bağımlı Testler.....	15
2. 1. 4. 2. Gelişim Dosyası.....	16
2. 1. 4. 3. Beceri Analizi	16
2. 1. 4. 4. Kontrol Listeleri.....	16
2. 1. 4. 5. Hata Analizi	16
2. 1. 4. 6. Derecelendirme Ölçekleri	17
2. 1. 4. 7. Doğrudan Gözlem.....	17
2. 1. 5. MEB Okul Öncesi Eğitim Programında Değerlendirme.....	17
2. 1. 6. Özel Eğitimde Ebeveynler ve Öğretmenler	18
2. 2. İlgili Araştırmalar.....	21

2. 2. 1. Literatür Taramasının Sonucu.....	26
3. YÖNTEM.....	27
3. 1. Araştırma Modeli	27
3. 2. Araştırma Grubu	27
3. 2. 1. Araştırmaya Katılan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Özellikleri	28
3. 2. 2. Araştırmaya Katılan Ebeveynlerin Özellikleri.....	28
3. 3. Verilerin Toplanması	29
3. 3. 1. Veri Toplama Araçları	30
3. 3. 1. 1. Özel Eğitim Öğretmenleri Demografik Bilgi Formu	30
3. 3. 1. 2. Ebeveyn Demografik Bilgi Formu.....	30
3. 3. 1. 3. Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Öğretmen Görüşme Formu.....	30
3. 3. 1. 4. Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Ebeveyn Görüşme Formu.....	30
3. 3. 2. Veri Toplama Süreci	30
3. 3. 2. 1. Pilot Uygulama	31
3. 3. 2. 2. Görüşmelerin Gerçekleştirilmesi	31
3. 4. Verilerin Analizi	33
3. 5. Araştırmanın İnanırlılığı ve Tutarlılığı.....	33
4. BULGULAR	35
4. 1. Özel Eğitim Anaokullarındaki Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Öğretmenlerin Görüşlerine İlişkin Bulgular	35
4. 1. 1. Özel Eğitim Anaokullarında Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerindeki Mevcut Duruma ve Uygulamalara İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri Nelerdir?.....	35
4. 1. 2. Özel Eğitim Anaokullarındaki Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Öğretmenlerin Yaşadıkları Güçlükler Nelerdir?	42
4. 1. 3. Özel Eğitim Anaokullarındaki Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Öğretmenlerin Önerileri ve Beklentileri Nelerdir?	47
4. 2. Özel Eğitim Anaokullarındaki Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Ebeveynlerin Görüşlerine İlişkin Bulgular	56
4. 2. 1. Özel Eğitim Anaokullarında Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerindeki Mevcut Duruma ve Uygulamalara İlişkin Ebeveynlerin Görüşleri Nelerdir?.....	56
4. 2. 2. Özel Eğitim Anaokullarındaki Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Ebeveynlerin Yaşadıkları Güçlükler Nelerdir?	63
4. 2. 3. Özel Eğitim Anaokullarındaki Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Ebeveynlerin Önerileri ve Beklentileri Nelerdir?	65
5. TARTIŞMA	75
6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	84

6. 1. Sonuçlar	84
6. 2. Öneriler	86
6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler.....	86
6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler	88
7. KAYNAKLAR.....	89
8. EKLER.....	99
9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ	107



ÖZET

Özel Eğitim Anaokullarındaki Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Öğretmenlerin ve Ebeveynlerin Görüşlerinin İncelenmesi

Bu çalışmada özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin ebeveynlerin ve öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni ile yürütülen çalışmanın katılımcıları uygun örneklem yöntemi ile seçilmiştir. Katılımcı grubunu 10 özel eğitim öğretmeni ve 10 ebeveyn olmak üzere toplam 20 kişi oluşturmaktadır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanan verilerin analizinde betimsel analizi tekniği kullanılmıştır.

Çalışma kapsamında özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerinde mevcut durum ve uygulamalara yönelik elde edilen bulgulara göre özel eğitim öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme süreçlerinin başında kaba değerlendirmeler yaptığı ve kaba değerlendirmelerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı [BEP] oluşturma sürecini şekillendirdiği, ölçme ve değerlendirme aracı olarak genellikle kazanım kontrol listelerini kullandıkları görülmüştür. Öğretmenler mevcut durum ve uygulamalarda ebeveynlerle öğrenci performansı için işbirliği yaptıklarını belirtmiş ve genelde haftada bir kez görüştüklerini iletmiştir. Mevcut durum ve uygulamalarda ebeveynler, sürecin BEP yoluyla şekillendiğini ve öğretmenlerin daha çok gözlem kullandığını belirtmiştir. Ebeveynler öğretmenlerle daha çok öğrenci performansını belirlemek için işbirliği yaptıklarını ve genelde haftada bir kez görüştüklerini iletmiştir. Mevcut durum ve uygulamalara yönelik elde edilen sonuçlara göre ebeveyn ve öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme süreçlerinin şekillendirilmesi konusunda farklı görüşlerde olduğu görülmüştür.

Özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerinde öğretmenler genellikle mesleki deneyim eksikliği ve değerlendirme materyallerine ulaşma konusunda güçlük yaşamakta ve ebeveynlerin sürece yeteri biçimde katılmadıklarını düşünmektedirler. Ebeveynler ise çocuklarına karşı yetememe duygusu içinde olduklarını ve değerlendirme materyallerine ulaşmada güçlük yaşadıklarını söylemiştir. Ölçme ve değerlendirme sürecinde yaşanan güçlüklerle yönelik elde edilen bulgulara göre ebeveyn ve öğretmenlerin materyallere ulaşma güçlüğü ve sınıf mevcutlarında yaşanan güçlükler gibi benzer yönde görüşlere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerine yönelik beklentiler ve öneriler incelendiğinde özel eğitim öğretmenleri öğretmenler arası iletişimin iyi olması, ebeveynlerin sürece aktif katılması ve ebeveyn eğitimleri düzenlenmesine yönelik önerilerde bulunmuştur. Ebeveynler ise sınıf mevcutlarının uygun biçimde düzenlenmesi, uygun öğretmen tutumları olması gerektiğini ve ebeveyn eğitimleri düzenlenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Ölçme

ve değerlendirme süreçlerine yönelik hem ebeveynler hem de öğretmenler ebeveyn eğitimleri ile ilgili benzer görüşler sunmuştur.

Anahtar Sözcükler: zel Eğitim Anaokulları, lme ve Değerlendirme, đretmen, Ebeveyn



ABSTRACT

An Investigation of Teachers' and Parents' Views on Measurement and Evaluation Processes in Special Education Kindergartens

The aim of this research is examine the views of parents and teachers on measurement and evaluation processes in special education kindergartens. In this study, which was conducted with the phenomenology design, one of the qualitative research methods, were selected by convenient sampling method. A total of 20 people including 10 special education teachers and 10 parents constitute the participant group. Research data were obtained through semi-structured interviews. Descriptive analysis technique was used to analyze the data collected through semi-structured interviews.

According to the findings obtained within the scope of the study regarding the current situation and practices in the measurement and evaluation processes in special education kindergartens, it was observed that special education teachers made rough assessments at the beginning of the measurement and evaluation processes and that rough assessments shaped the Individualized Education Plan [IEP] creation process, and that they generally used achievement checklists as measurement and evaluation tools. Teachers stated that they cooperated with parents for student performance in the current situation and practices and pointed out that they usually met once a week. In the current situation and practices, parents stated that the process was shaped through the IEP and that teachers used more observations. Parents reported that they collaborate with teachers mostly to determine student performance and that they usually meet once a week. According to the results obtained for the current situation and practices, it was seen that parents and teachers had different views on the shaping of the measurement and evaluation processes.

In the assessment and evaluation processes in special education kindergartens, teachers generally lack professional experience and have difficulties in accessing assessment materials, and they think that parents are not sufficiently involved in the process. Parents, on the other hand, stated that they had a sense of inadequacy towards their children and had difficulties in accessing assessment materials. According to the findings obtained regarding the difficulties experienced in the measurement and evaluation process, it was concluded that parents and teachers had similar opinions such as difficulties in accessing materials and difficulties in class size.

When the expectations and suggestions for measurement and evaluation processes in special education kindergartens were examined, special education teachers made suggestions for good communication between teachers, active participation of parents in the process and organization of parent trainings. Parents, on the other hand, emphasized that class sizes should be organized appropriately, appropriate teacher attitudes should be present and parent trainings should be

organized. Regarding measurement and evaluation processes, both parents and teachers expressed similar opinions about parent trainings.

Keywords: Special Education Kindergartens, Assessment And Evaluation, Teachers, Parents.



TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Özel Eğitimde Kullanılan Formel Değerlendirme Araçları.....	12
2.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri	28
3.	Ebeveynlerin Demografik Özellikleri.....	29
4.	Özel Eğitim Öğretmenleri Görüşme Takvimi	31
5.	Ebeveyn Görüşme Takvimi	32
6.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Öğrencilerini Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri ...	35
7.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Öğrencilerini Ne Sıklıkla Değerlendirdiklerine İlişkin Görüşleri	37
8.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Kullandıkları Ölçme ve Değerlendirme Araçlarına İlişkin Görüşleri	38
9.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Sürecinde Ebeveynler ile Olan İşbirliğine İlişkin Görüşleri.....	40
10.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Sürecinde Ebeveynler İle Ne Sıklıkta Görüştüklerine İlişkin Görüşleri.....	41
11.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Sürecinde Yaşadığı Güçlükler ile İlgili Görüşleri	43
12.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Sürecinde Ebeveyn ile İşbirliğinde Yaşadığı Güçlükler ile İlgili Görüşleri	45
13.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerinin Etkin Bir Biçimde Gerçekleştirilebilmesi İçin Neler Yapılması Gerektiğiyle İlgili Görüşleri ...	47
14.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerinde Yaşanan Aksaklıkların Giderilmesi İçin Ebeveynlerden Beklentilerine İlişkin Görüşleri.....	50
15.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerinde Yaşanan Aksaklıkların Giderilmesi İçin Okul Yönetiminden Beklentilerine İlişkin Görüşleri .	52
16.	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Sürecinde “Okul-Aile İşbirliği” İle İlgili Önerilerine Yönelik Görüşleri.....	54
17.	Ebeveynlerin Çocuklarının Öğrenmelerinin Nasıl Değerlendirildiğine İlişkin Görüşleri	56
18.	Ebeveynlerin Çocuklarının Öğrenmelerinin Ne Sıklıkla Değerlendirildikleriyle İlgili Görüşleri	58

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
19.	Ebeveynlerin Çocuklarının Öğrenmelerinin Hangi Araçlarla Değerlendirildiğiyle İlgili Görüşleri	59
20.	Ebeveynlerin Çocuklarının Değerlendirilmesinde Öğretmeni İle Olan İşbirliğiyle İlgili Görüşleri	60
21.	Ebeveynlerin Çocuklarının Öğretmenleriyle Ne Sıklıkla Görüştükleriyle İlgili Görüşleri	62
22.	Ebeveynlerin Çocuklarının Ölçme ve Değerlendirme Sürecinde Yaşadıkları Güçlükler ile İlgili Görüşleri	63
23.	Ebeveynlerin Çocuklarının Ölçme ve Değerlendirme Sürecinde “Okul – Aile İşbirliğinde” Yaşadıkları Güçlükler İle İlgili Bulgular	64
24.	Ebeveynlerin Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerinin Etkin Bir Biçimde Gerçekleştirilebilmesi İçin Neler Yapılması Gerektiği ile İlgili Görüşleri.....	66
25.	Ebeveynlerin Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerinde Yaşanan Aksaklıkların Giderilmesi İçin Öğretmenlerden Beklentileriyle İlgili Bulgular	69
26.	Ebeveynlerin Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerinde Yaşanan Aksaklıkların Giderilmesi İçin Okul Yönetiminden Beklentileriyle İlgili Görüşleri	71
27.	Ebeveynlerin Öğrencinin Ölçme ve Değerlendirilme Sürecinde ‘Okul-Aile İş birliği’ İle İlgili Önerilerine Yönelik Görüşleri	72

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Şekil No</u>	<u>Şekil Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Değerlendirme türleri (MEB, 2021)	10
2.	İnformel değerlendirme araçları (Avcıoğlu, 2018).....	13
3.	Değerlendirme alanları (MEB, 2018)	18
4.	Özel eğitimde öğrenci değerlendirme süreci (Gürsel, 2007).....	20



GRAFİKLER LİSTESİ

<u>Grafik No</u>	<u>Grafik Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Türkiye’de özel eğitim anaokulları kurum sayıları (MEB, 2022)	9



KISALTMALAR LİSTESİ

BEP	: Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı
RAM	: Rehberlik Araştırma Merkezi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
ÖEHKHK	: Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname
ÖEHGM	: Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği



1. GİRİŞ

Gelişim, tüm çocuklarda benzer şekilde ilerleyen, fiziksel ve psikolojik değişimlerin birbirini takip etmesi olarak tanımlanmaktadır (Howard vd., 2010). Gelişim sadece sayısal ölçüm sonuçlarıyla ifade edilemeyen birçok yapı ve işlevi bünyesinde bulundurarak onları bütünleştiren karmaşık bir olgudur (Yavuzer, 1994). Gelişimin tüm evreleri kendinden sonraki evreyi doğrudan etkilemektedir (Ülke-Kürkçüoğlu, 2016). Gelişim kavramı içeriğinde öğrenme, büyüme, kritik dönem, olgunlaşma ve hazırbulunuşluk gibi bilinmesi gereken çok önemli kavramları barındırmaktadır. Bu kavramlar her çocukta ortak biçimde görülmekle birlikte, çocuklara farklı zaman ve sürelerde etki ederek çocuklar arasındaki bireysel farklılıkları ortaya çıkarabilmektedir. Genel anlamıyla büyüme, vücudun yalnızca kilo, hacim ve boy olarak artmasıdır ve farklı hızlarda gerçekleşebilmektedir (Senemoğlu, 2012). İnsanlar bazı yaşlarda ve gelişim dönemlerinde birtakım öğrenmelere karşı yüksek duyarlılık göstermektedirler ve bu dönemlere kritik dönemler denilmektedir (Senemoğlu, 2012). Doğum öncesinde başlayan gelişim, doğum sonrasında da biyolojik ve davranışsal özellikleri kapsayacak şekilde tüm değişimleri tanımlayan bir sistem olarak devam etmektedir. Bahsedilen fiziksel ve davranışsal özellikler genetik ve çevresel etmenlerden de etkilenmektedir (Howard vd., 2010).

Gelişim süreçleri içinde bütün çocuklar aynı gelişim basamaklarından geçmektedirler; ancak, çocukların gelişim süreleri ve hızları farklılaşabilmektedir (Yavuzer, 1994). Çocuğun her bakımdan en hızlı gelişim gösterdiği bu dönem 0-72 ay arasında yer alan erken çocukluk dönemidir. Beynin yapısı ve fonksiyonlarının gelişiminin önemli bölümü 0-4 yaş aralığında tamamlanırken aynı zamanda bu dönem büyüme, gelişim ve öğrenme için de kritik dönem olma özelliği taşımaktadır. Erken çocukluk dönemi yıllarında çocuğun yaşamının daha sonraki dönemlerini etkileyecek davranış ve öğrenme becerilerinin de temeli atılmaktadır. Bu dönemde çocuk motor, zihinsel, sosyal, duygusal ve dil becerilerini edinmektedir. (Yıldırım-Doğru & Durmuşoğlu-Saltalı, 2013). Öğrencilerin zihinsel, duygusal, sosyal ve bedensel olarak gelişimini sağlamak ve çevresi ile uyumlu bir yaşam sürdürebilmesi için şart olan temellerin atılması okul öncesi eğitimin en önemli amaçlarındanıdır. Okul öncesi eğitimle birlikte öğrenciler, okulda toplum ve çevreye uyum sağlamayı öğrenmektedir. Gelişimin en hızlı olduğu okul öncesi dönemde desteklenemeyen çocuklarda gelişimsel yetersizlikler görülebilmektedir.

Alanyazındaki çalışmalarda da okul öncesi eğitimin çocuk gelişimindeki önemi ve çocukların yaşamındaki olumlu etkileri vurgulanmaktadır (Akı vd., 2008; Turan & Aral, 2008; Dinç, 2002; Uğur, 1998). Erken çocukluk döneminde, çok hızlı olan gelişim ve öğrenme yaşantılarının çocuğun ilerleyen yaşlarında hayatına yapacağı etki düşünülecek olursa, okul öncesi dönemde de çocuğun gösterdiği gelişimin desteklenebilmesi için öncelikle değerlendirilmesi

gerekmektedir. Uygun, geçerli ve güvenilir ölçme araçlarıyla gerçekleştirilen değerlendirme süreçleri ile çocuğun güçlüklerinin erken zamanda saptanarak uygun müdahalelerde bulunulabilmesi sürecinin ilk basamağında değerlendirme yer almaktadır. (Tunçeli & Zembat, 2017). Okul öncesi dönemdeki çocukların öğretim sürecinde alınacak önlemler, çocuğun gelecek yaş ve gelişim dönemlerini her anlamda daha sağlıklı yaşamasına katkı sağlayacaktır (McAfee & Leong, 2012).

Çocuklar zihinsel, sosyal ve bedensel özellikler bakımından farklılıklar gösterebilmektedir. (Yıldırım-Doğru, 2013). Bireyler doğuştan kaynaklı ya da doğumundan sonra geçirmiş olduğu farklı yaşantılar sebebiyle zihinsel, sosyal, iletişime yönelik ve duygusal gelişimleri yönünden farklı özelliklere sahip olabilmektedir. Doğum öncesi, doğum sırası, doğum sonrası ya da gelişim süreçlerinde oluşan çeşitli sebepler dolayısıyla; duygusal, sosyal, bilişsel, dil ve hareket gelişimlerinde gerileme, yavaşlama, ölçülebilir biçimde yetersizlik veya ileride olma özelliği gösteren bu bireyler özel gereksinimli bireyler olarak tanımlanmaktadır (Baykoç-Dönmez, 2009). Bu kapsamda özel gereksinimli bireyler, akranlarıyla birlikte eğitim alabildikleri gibi, farklı gelişim gösteren ve genel eğitim programlarından yararlanamayacak bireyler için düzenlenmiş özel eğitim programlarının uygulandığı kurumlara da yönlendirilebilmektedir (Kizir & Memişoğlu, 2017). Bu bağlamda ölçme ve değerlendirme süreci, okul öncesi eğitim döneminde özel gereksinimli çocukların tespit edilebilmesi, onlara uygun müdahale programlarının etkili biçimde uygulanabilmesinde kilit bir rol oynamaktadır (McAfee & Leong, 2012).

Özel gereksinimli bireylerin tanı almaları ve gereksinimlerine göre uygun eğitim ortamlarına yönlendirilerek verimli eğitim alabilmeleri için gerekli olan Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlama aşamalarının bütününde eğitsel değerlendirme son derece önem arz etmektedir (Avcıoğlu, 2015). Eğitim öğretim sürecinde gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin farklı amaçları bulunmaktadır. Öğretim öncesi gerçekleştirilen değerlendirme faaliyetleri öğrencinin ihtiyaçlarına göre eğitsel amaçları belirleyerek BEP hazırlamayı sağlamaktadır. Öğretim süreci içersinde gerçekleştirilen değerlendirme faaliyetleri, gerçekleştirilen öğretim süreçleriyle ilgili öğretmen, öğrenci ve ebeveynlere geri dönütler vermeyi, öğretim sonunda gerçekleştirilen değerlendirmeler ise öğrenci için belirlenmiş eğitsel amaçlara ulaşıp ulaşılamadığını veya ne derece ulaşıldığını belirlemeye yardımcı olmaktadır. Tüm bu değerlendirme süreçlerinden elde edilen bilgiler neticesinde eğitim programı ile ilgili yapılacak düzeltmelere karar verilebilmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Söz konusu bilgiler ışığında değerlendirilecek olursa değerlendirme, öğrenci yeterliliklerinin ölçülerek onlar ile ilgili kararların alındığı ve öğretim faaliyetlerinin ne ölçüde, nasıl verileceğinin belirlendiği bir süreçtir (Salvia, Ysseldyke, & Bolt, 2009). MEB tarafından özel gereksinimli öğrencilere yönelik oluşturulmuş Okul Öncesi Özel Eğitim Öğretim Programı'nda ölçme ve değerlendirme süreçleri için sürekli ve çoklu değerlendirmenin benimsendiği görülmektedir (MEB, 2018). Özel eğitimde ölçme ve

değerlendirme faaliyetleri, içerisinde öğretmenler, ebeveynler, okul yöneticileri, sağlık uzmanları ve terapistlerin olduğu ve paydaşların ekip halinde çalışarak birbirini tamamladığı bir süreç olarak ön plana çıkmaktadır (Karaaslan & Karaaslan, 2019).

Aile toplumun en temel ve en küçük yapı birimidir (Taş, 2001). Çocuklarının tüm bakım ve eğitiminden sorumlu olan anne babalar onların birincil dereceden ebeveynleridir (Oktay, 2002). Çocukların gelişimi için ebeveynleri çok önemli bir yer teşkil etmektedir. Çünkü çocuklar zamanlarının büyük bir bölümünü ve doğal olarak gelişimlerinin kritik dönemlerini ebeveynleriyle geçirmektedir (Erdoğan & Demirkasımoğlu, 2010). Aile eğitimin merkezidir ve çocuğun eğitimi ilk olarak aile içerisinde başlamakta daha sonra ise örgün eğitimin merkezi olan okullarda sürmektedir (Yapıcı & Yapıcı 2010). Ebeveynin sistem içindeki bu kilit rolü düşünüldüğünde başarılı bir eğitim hayatı için ebeveyn ve okul iş birliği çok büyük önem taşımaktadır (Cömert & Güleç, 2004). Okul ile ebeveynlerin iş birliği neticesinde öğretmenler ebeveynleri, ebeveynler ise okulu daha iyi tanıyabilmektedir. Bu şekilde ebeveyn, çocuğunun nerelerde ve ne şartlarda eğitim aldığını daha yakından görebilmekte ve herhangi bir sorun hissettiğinde yöneticilerle bunu paylaşıp okulda uygulanması gerekli düzenlemelere kendi olanakları ölçüsünde katılım gösterebilmektedir. Dolayısıyla ebeveyn bu şekilde çocuğunun daha verimli bir eğitim alabilmesi için okulla iş birliği yapma şansını yakalayabilmektedir (Yaşar-Ekici, 2017). Ebeveyn katılımıyla ilgili pek çok araştırması bulunan Epstein (1995) ebeveyn katılımı ile okul aile iş birliğinin; verimli okul programları geliştirebilmek, okul iklimini iyileştirebilmek, ebeveynin çocuğunun eğitimi ile ilgili becerilerini arttırmak, ebeveyn destek hizmetleri sağlamak, ebeveynler arasında etkileşim oluşturmak ve iletişim sağlamak, öğretmen görev ve sorumluluklarına katkıda bulunmak gibi pek çok yararı olduğunu vurgulamaktadır. Ebeveynlerin çocuğun eğitimindeki yeri şüphesiz çok büyüktür. Bu sebeple eğitim süreçlerine katılabilmeleri ve iş birliği için eğitimcilere de çok önemli sorumluluklar düşmektedir. Çocuğun eğitimi destekleyici bir çevre oluşturmak ve bu sayede çocuğun bütüncül gelişiminin sağlanması, ebeveynlerin eğitim sürecine ve iş birliğine katılması ile mümkün olmaktadır (Erdoğan & Demirkasımoğlu, 2010; Güler-Yıldız, 2015).

Eğitim ve öğretim sürecinin en temel ögesi hiç kuşkusuz öğretmenlerdir. Çünkü süreçte en önemli sorumluluk öğretmenlere yüklenmektedir (Şahin, 2011). Çocuklar aile üyelerinden sonra ilk olarak öğretmenleriyle karşılaşmakta ve sosyal tecrübelerini daha çok öğretmenleri sayesinde yaşamaktadır. Bu anlamda bakıldığında öğretmenlere önemli görevler düşmektedir (Aydın, 2009). Öğretmenlerin en temel görevi, farklı öğretim tekniklerinden ve yöntemlerinden faydalanarak öğrencilerin eğitim ortamlarını organize etmek ve öğrenci öğrenmelerini kontrol edip değerlendirmektir (Kılıç vd., 2004). Bu çalışmanın amaçlarının hedef grubunda yer alan okul öncesi kademesinde yer alan özel eğitim öğretmenleri de hiç kuşkusuz öğrenciler için son derece önemli bir noktada yer almaktadır. Okul öncesi kademesindeki eğitim faaliyetlerinin öğrenci gelişimi açısından önemi ve öğrencinin geleceğe yürüyebilmesindeki rolü göz önüne alındığında

okul öncesi öğretmenleri ön planda yer almaktadır. Öğrencilerin geleceğe hazırlanmasında eğitim kurumlarının donanımı ve öğretim programlarının niteliği önemli olsa da öğretmenlerin mesleki bilgisi, becerileri ve kişilik özellikleri sistemin en temel noktasını oluşturmaktadır (Yalçın vd., 2017). Okul öncesi dönemde verilen eğitimin kalitesine, gelişimine etki etmede ve sürdürülen eğitim programlarının uygulanmasında en kilit rolde öğretmenler yer almaktadır (MEB, 2012).

Bu düşüncelerden hareketle özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin ebeveynlerin ve öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesini amaçlayan bu çalışma, alanda gerçekleştirilen ilk çalışma olması bakımından özel eğitim anaokullarında sürdürülen ölçme ve değerlendirme uygulamalarının gelişimine ve alanyazına katkı sağlayabileceği düşüncesinden yola çıkılarak yürütülmüştür.

1. 1. Araştırmanın Amacı

Çalışma ile özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin ebeveynlerin ve öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Çalışmanın genel amacı doğrultusunda alt amaçlar aşağıda sıralanmıştır.

1. Özel eğitim anaokullarında ölçme ve değerlendirme süreçlerindeki mevcut duruma ve uygulamalara ilişkin ebeveyn ve öğretmen görüşleri nelerdir?
2. Özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin ebeveyn ve öğretmenlerin yaşadıkları güçlükler nelerdir?
3. Özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin ebeveyn ve öğretmenlerin önerileri ve beklentileri nelerdir?

1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Okul öncesi dönemdeki eğitimin kalitesi ve verimliliği çocuklar için hayati önem taşımaktadır. Zihinsel, fiziksel, sosyal ve duygusal becerilerin kazanıldığı okul öncesi dönem özel gereksinimli bireyler açısından da kilit rol oynamaktadır. Bu nedenle okul öncesi eğitim döneminden itibaren özel gereksinimli öğrencilerin gelişimleri için uygun eğitim fırsatlarının sunulması gerekmektedir. Okul öncesi dönemde birey gelişimi çok hızlıdır ve bu dönemin sonraki gelişim dönemlerini etkileyen kritik bir dönem olması, okul öncesi dönemde gerçekleştirilen faaliyetlerin de önemini ortaya koymaktadır (Özabacı, 2008).

Okul öncesi dönemde sunulan ölçme ve değerlendirme hizmetleri erken tanı, müdahale ve özel eğitime ihtiyaç duyan bireylere ulaşabilme anlamında sistemin çok önemli bir noktasında yer almaktadır. Özel gereksinimli öğrencilere uygun eğitim olanaklarının sunulabilmesi için önemli bir adım özel gereksinimli öğrencilerin ölçme ve değerlendirme süreçlerinin etkili bir şekilde yürütülmesidir (Koçyiğit, 2007; Uluyurt, 2012). Bu araştırma sonuçlarının özel eğitim

anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerinde mevcut durumun belirlenmesi ve gerekli önlemlerin alınmasında tüm çalışanlara ışık tutacağı düşünülmektedir.

Özel eğitim anaokullarındaki değerlendirme süreçlerine ilişkin ebeveynlerin ve öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesinin amaçlandığı bu çalışma Türkiye’de yaygınlaşmakta olan özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerindeki mevcut durumu aydınlatması bakımından önem taşımaktadır. Türkiye’de okul öncesi eğitimde değerlendirmeye yönelik yapılan çalışmalara rastlanmış ancak özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerine ile ilgili araştırmaya rastlanmamıştır (Özkan, 2015). Bu anlamda bu çalışma alanyazında ilk olma özelliği taşımaktadır.

Çalışmada okul öncesi özel eğitimde başarıyı etkileyen faktörler olan ebeveynler ve öğretmenler birlikte ele alınmaktadır. Özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme sürecinin ebeveynlerin ve öğretmenlerin bakış açısına göre tespit edilmesi kritik bir önem taşımaktadır. Bu çalışma ile öğretmenlerin ve ebeveynlerin özel eğitim anaokullarında ölçme ve değerlendirme sürecine yönelik görüş ve beklentileri tespit edilerek özel eğitim anaokullarında daha kaliteli hizmet sunulmasına yönelik öneriler ortaya konulmuştur.

Söz konusu bu çalışma hem ebeveynlerin hem de öğretmenlerin bu alanda gereksinimlerinin belirlenmesi ve bu gereksinimlerinin giderilmesi bakımından önem arz etmektedir. Özel eğitim anaokullarında öğrenimine devam eden özel gereksinimli çocukların eğitimi sürecinde önemli rolü olan ebeveynler ve öğretmenlerin değerlendirme sürecine yönelik görüş ve beklentilerinin araştırılmasının okul öncesi dönemde özel eğitim hizmetlerinin daha etkili yürütülmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, 2021-2022 eğitim öğretim yılında İstanbul’da görev yapan 10 öğretmen ve 10 ebeveyn olmak üzere toplam 20 katılımcı ile sınırlıdır.

1. 4. Araştırmanın Varsayımları

Çalışmada yer alan katılımcıların görüşme sorularına içtenlikle ve samimi biçimde cevap verdiği varsayılmıştır.

Araştırmacının veri toplama sürecinde her bir öğretmen ve ebeveynle görüşmede tutarlı davrandığı varsayılmıştır.

1. 5. Tanımlar

Erken Çocukluk Eğitimi: 0-6 yaş çocuklarının gelişimlerini sağlamaya yönelik sistemli, organize ve planlı her türlü eğitim etkinlikleridir (Ural & Ramazan, 2007).

Özel gereksinimli birey: Özel eğitim gerektiren birey başlığı altında yer almakta ve “çeşitli nedenlerle, bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyde anlamlı farklılık gösteren bireylerdir (Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname [ÖEHKHK], 1997).

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 yeterliklerine dayalı, gelişim özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitimidir (MEB, 2018).

Değerlendirme: Değerlendirme, ölçme sonuçlarının bir ölçütle karşılaştırılarak bir yargıya varma sürecidir (Turgut, 1992).

2. LİTERATÜR TARAMASI

2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

2. 1. 1. Okul Öncesi Dönemde Özel Eğitim

Okul öncesi dönem, 0-6 yaş aralığında yer alan çocukların bütün gelişim ve öğrenme alanlarına destek olan, çocuğun hayatının tüm dönemleri boyunca devam edecek eğitiminin temellerinin atıldığı sistematik ve planlı bir biçimde gerçekleştirilen eğitim öğretim faaliyeti olarak tanımlanmaktadır (Feyman, 2006). Özel eğitimde, özel gereksinimli bireylerin yetersizliklerinden dolayı yaşamsal işlevlerini karşılamada başkalarına olan bağımlılığın azaltılması ya da ortadan kaldırılması ve yaşadığı topluma uyum sağlama becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir (Metin, 2012).

Özel gereksinimli bireyler, gerek öğrenme süreç ve stilleri gerekse davranış özellikleri yönünden hem diğer bireylere hem de birbirlerine göre birçok farklılıklar gösterebilmektedir. Bu farklılıklar fiziksel, zihinsel, görme ya da işitme yetersizliğinden etkilenme veya süregelen hastalığa sahip olma şeklinde olabilmektedir. Sahip olduğu özelliklerine göre özel gereksinimli bireylerin bazıları eğitim-öğretim sürecinden kısmen ya da tamamen faydalanamayabilirken, bazıları ise akranları gibi eğitim-öğretim sürecinden faydalanabilmektedir (Yaralı, 2015). Türkiye’de özel eğitim hizmetleri okul öncesinden başlayarak lise düzeyi ve iş meslek okullarına kadar devam etmektedir. Özel eğitim çocuğun yaşı, gereksinim durumu ve gelişim özelliklerine göre klinik, ev, okul gibi farklı ortamlarda sunulabilmektedir (Başal, 2003).

Okul öncesi dönemde özel eğitim, 0-6 yaş aralığında olan, risk altındaki çocuklarla, gelişim geriliğine sahip ya da özel gereksinimli tanısı almış çocuklar ve onların ebeveynlerine uzman bireyler tarafından sunulan eğitim faaliyetlerini içermektedir (Birkan, 2012). Türkiye’de 36 ay- 66 ay arasındaki özel gereksinimi olan çocuklar için özel eğitim anaokulu açılabilceği gibi bu çocuklar için, ilkököl kademesinde eğitim veren özel eğitim okulları, bağımsız anaokulları, diğer ilkökullar bünyesinde ise özel eğitim anasınıfları da açılabilir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği [ÖEHGM], 2018). Türkiye’de okul öncesi eğitim hizmeti veren kurumlar bünyesinde anasınıfı olan özel eğitim okulu, kaynaştırma eğitimi olan okul öncesi kurumlar, özel eğitim anaokulu ve özel özel eğitim anaokulu olarak sıralanabilmektedir. (Çitil, 2021).

MEB (2022) verilerine göre Türkiye’de MEB’e bağlı resmi ve özel olarak toplam 148 okul öncesi özel eğitim kurumu bulunmaktadır. Bunlardan 137 tanesi resmi özel eğitim anaokulu, 11 tanesi ise özel özel eğitim anaokulu olarak hizmet vermektedir. Ayrıca bünyesinde anasınıfı olan 166 özel eğitim okulu bulunmaktadır.

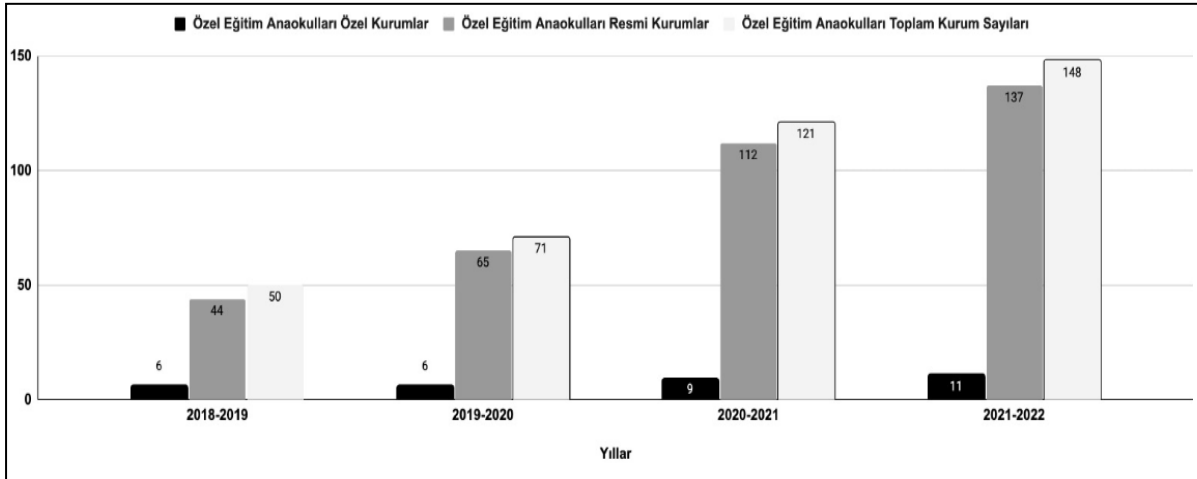
2. 1. 2. Türkiye’de Özel Eğitim Anaokullarının Tarihsel Gelişimi

Özel eğitim anaokulları Türkiye’de günümüze yakın sayılabilecek dönemlerde gelişim göstermeye ve yaygınlaşmaya başlamıştır. Türkiye’de özel eğitime gereksinim duyan bireylerin eğitimine erken dönemde başlanmasının gerekli olduğu ilk kez 1983 yılında çıkarılan 2916 sayılı “Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu”nda belirtilmiştir (Akçamete, 1998). Türkiye’de ilk olarak 1987 senesinde özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların erken dönemde eğitimine yönelik birtakım yasal düzenlemeler gerçekleştirilmiştir. Erken dönemde eğitimi temel ilke şeklinde kabul eden bu yasayı yine 1987 yılında yürürlüğe geçen “Özel Gereksinimli Çocukların Okulöncesi Eğitimleriyle İlgili Genelge” izlemektedir. Söz konusu genelgede özel gereksinimli birey tanısı almış çocukların bireysel biçimde uyarlanan programlar ile özel eğitim anaokulları ve anasınıflarında eğitim hizmetlerinden faydalanması, dört yaş altı çocuğu bulunan ebeveynlerin rehberlik hizmetleri faaliyetlerinden yararlanmaları gerekliliği belirtilmiştir (Sazak-Pınar, 2006).

90’lı yıllarda Türkiye’de özel gereksinimli çocukların erken dönemde eğitimlerine dair önemli değişimler ve gelişmeler yaşanmıştır. 1997 yılında onaylanan 573 sayılı “Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname” ile okul öncesi eğitim zorunlu hale getirilmiş, ebeveynlere çocukları adına alınacak eğitimsel kararlara katılım hakkı ve bunun yanında sorumluluğu verilmiş BEP’lerin hazırlanması ve eğitim hizmetlerinin çıktılarından ebeveynlere dönütler verilmesi sağlanmıştır (Sazak-Pınar, 2006).

Özel eğitimde okul öncesi eğitim için bir sonraki gelişim ise 2000 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ile olmuştur. Yönetmelikte aile eğitim hizmetleri, eğitsel tanılama ve özel gereksinimli çocukların sosyal gelişimlerinin desteklenmesi adına geliştirici kararlar alınmıştır. 2005 yılında konu ile ilgili bazı geliştirici değişimler yapabilmek için 5378 sayılı “Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun” yürürlüğe girmiştir. 2006 yılında yapılan güncelleme ile erken çocukluk eğitim dönemi tanımlanmıştır. Son olarak 2018 yılında yayınlanan genelge ile erken çocukluk dönemindeki tanımlar belirginleştirilmiş, görev tanımları netleştirilmiş ve özel eğitim anaokullarının yaygınlaştırılması sağlanmıştır (ÖEHGM, 2018).

Türkiye’de 2007 yılında bünyesinde anasınıfı bulunan 61 tane okul öncesi özel eğitim kurumu bulunmaktaydı (MEB, 2007). Süreçte bu sayı ihtiyaçlar doğrultusunda değişim göstermiş ve günümüzde 166 sayısına ulaşmıştır (MEB, 2022). İlk özel eğitim anaokulu ise 2018-2019 eğitim öğretim yılında faaliyete geçmiştir (MEB, 2018). Özel eğitimde okul öncesi kurum sayılarına dayalı veriler Grafik 1’de gösterilmiştir.



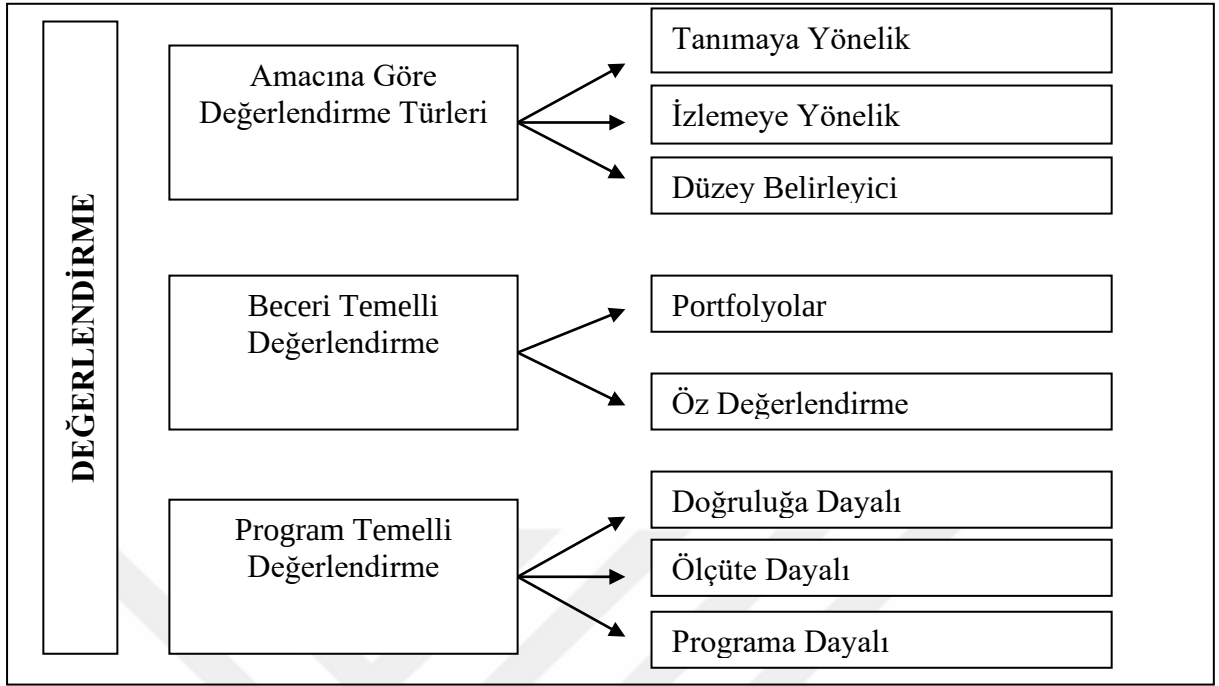
Grafik 1. Türkiye’de özel eğitim anaokulları kurum sayıları (MEB, 2022).

Özel eğitim anaokulları, 2009 yılından itibaren hizmet vermeye başlamış, 2017 yılından sonra ise Türkiye çapında yaygınlaşmıştır (Aras, 2023). Örgün eğitim istatistiklerine yansıyan özel eğitim anaokulu sayılarının ele alındığı Grafik 1 incelendiğinde ilk okulöncesi özel eğitim kurumlarının 2018-2019 eğitim öğretim yılında açıldığı ve toplamda 50 kurumun olduğu elde edilmiştir. Bu kurumların 44 tanesinin resmi, altı tanesinin de özel özel eğitim anaokulu olduğu görülmektedir. Özel eğitim okul öncesi kurum sayıları günümüze kadar sürekli bir artış göstermektedir. 2021-2022 yılında toplamda 148 özel eğitim okul öncesi kurumu hizmet vermektedir. Toplam okul sayısının 137 tanesini özel eğitim anaokulu resmi kurumları 11 tanesini ise özel özel eğitim anaokulları oluşturmaktadır (MEB, 2022).

2. 1. 3. Özel Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme

Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin ne düzeyde ilerlediğini ve öğrencilerin bu faaliyetlerden ne düzeyde verim aldığını belirleyebilmek, öğrenciler adına karar vererek yeni planlamalar yapabilmek için ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinden yararlanılmaktadır (McConnell, 2000). Özel gereksinimli bireylerin eğitim öğretim hayatlarının planlanması, izlenmesi ve gerekli düzeltmelerin yapılması için son derece önemli olan değerlendirme, bireyin hakkında kararlar verebilmek için bilgi toplama süreci olarak tanımlanmaktadır (Kargın, 2007; Taylor, 2003).

Alanyazında değerlendirmeler farklı biçimde sınıflanabilmektedir. Bredekamp’a (2015) göre değerlendirmeler düzey belirlemeye yönelik ve biçimlendirmeye yönelik yapılmaktadır. Düzey belirlemeye yönelik değerlendirme öğrencinin öğrenme oturumları sonrası kaydettiği ilerlemeyi göstermektedir. Biçimlendirici değerlendirme ise öğrencinin ön bilgilerinin toplanmasında ve gelişimi için ona destek olmak amacıyla kullanılmaktadır. MEB Engeli Olan Çocuklar İçin İlkokul Değerlendirme Çerçevesi’nde (2021) ise özel eğitimde amacına göre değerlendirme, beceri temelli değerlendirme ve program temelli değerlendirme türleri yer almaktadır.



Şekil 1. Değerlendirme türleri (MEB, 2021)

Amacına göre değerlendirmelerde amaç bireyi tanıyarak süreç içinde izlemek ve sürecinde sonunda düzey belirlemektir. Beceri temelli değerlendirmelerde amaçlara uygun olarak portfolyo ve akran değerlendirmeleri kullanılmaktadır. Program temelli değerlendirmeler ise doğruluğa, ölçüte ve akıcılığa dayalı değerlendirmeler biçiminde üçe ayrılmaktadır (MEB, 2021).

Alanyazında yer alan bir başka sınıflamaya göre özel eğitimde değerlendirmeler eğitsel ve tıbbi değerlendirme olmak üzere iki şekilde yapılmaktadır. Erken müdahalenin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için tarama, tanılama ve değerlendirme süreçlerinin planlı ve sistematik biçimde gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Çocuğun erken dönemde değerlendirilmesi, uygulanacak olan eğitim programının belirlenmesinde yol gösterici işlev görmektedir (Birkan, 2002). Bireyin değerlendirilmesi doğum öncesi dönemde başlamaktadır ve bebek yeni doğduğunda ve doğum sonrasında Sağlık Bakanlığı'nın ulusal yeni doğan tarama programları uygulanmaktadır. Genellikle çocuktaki gelişimsel yetersizlik, sağlık kuruluşlarında yapılan kontrollerde fark edilmektedir. Bu dönemde gelişimsel yetersizliği belirlenemeyen çocuklar için daha sonra erken çocukluk ve okul döneminde çeşitli tarama ve değerlendirme çalışmaları yapılmaktadır (Özaltun, vd., 2015; Tekin-İftar, 2011; Yüreğir, vd., 2012). Yeni doğan ve ilk çocukluk dönemlerinde yapılan değerlendirme işleminin amacı, özel gereksinimli çocukların erken dönemde belirlenerek onlara uygun müdahale programlarının uygulanmasını sağlamaktır (Kurnaz & Özyürek, 2019).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne (2018) göre değerlendirmeler eğitsel değerlendirme ve tanılama amacıyla gerçekleştirilmektedir ve *“bireyin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ve*

akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri ile eğitim ihtiyaçları birlikte değerlendirilerek eğitimin her tür ve kademesindeki geçişlerde yapılır” biçiminde tanımlanmaktadır. Eğitsel değerlendirme tanılama ve yerleştirme, gereksinimleri belirleme, öğrenci gelişimini izleme ve başarıyı belirleme amaçlarıyla gerçekleştirilmektedir (Kargın & Gengeç, 2021).

Erken çocukluk eğitiminde ölçme ve değerlendirme süreçlerinde yer alan değerlendirme yaklaşımlarında bir başka sınıflamaya göre formel, informal ve alternatif değerlendirme yaklaşımları bulunmaktadır (Gullo, 2005; Işıkoğlu-Erdoğan & Canbeldek, 2017; Keleşoğlu & Atasayar, 2021; McConnel, 2000). Değerlendirmeler, sistematik bir şekilde yapılan görüşmelerle, uygulanan formel ve informal araçlarla elde edilen tüm kayıtlı bilgilerin toplanması ile yapılabilmektedir (McConnell, 2000). Alanyazında farklı sınıflandırmalar olmasına rağmen (Ökçün-Akçamuş, 2022) değerlendirme sürecinde genelde üç temel yaklaşım bulunmaktadır. Bunlar formel, informal ve alternatif değerlendirme yaklaşımlarıdır (Gullo, 2005).

2. 1. 3. 1. Formel Değerlendirme

Öğrencinin gelişimini izleyebilmek için değerlendirme öncesi yapılandırılarak belirlenmiş ve standartlaştırılmış araçlar kullanarak yapılan değerlendirmeler formel değerlendirmeler olarak tanımlanmaktadır (Wortham & Hardin, 2012). Gullo'ya (2005) göre formel değerlendirmeler öğrencinin akranları içerisindeki performanslarını ölçmeye ve değerlendirmeye yarayan standart testlerle gerçekleştirilen değerlendirme yöntemleridir. Formel değerlendirmelerin içeriğinde öğrenci performansını ölçmek için kullanılan standart testler ve bu testlerin sonucunda ortaya çıkan puanlar bulunmaktadır (Brown & Rolfe, 2005). Eğitimde farklı amaçlara yönelik başarı testleri, hazırbulunuşluk testleri, gelişim izleme testleri ve tanılayıcı testler gibi formel değerlendirme araçları kullanılmaktadır (Keleşoğlu & Atasayar, 2021). Özel eğitimde kullanılan formel değerlendirme araçları Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Özel Eğitimde Kullanılan Formel Değerlendirme Araçları (Keleşoğlu & Atasayar, 2021).

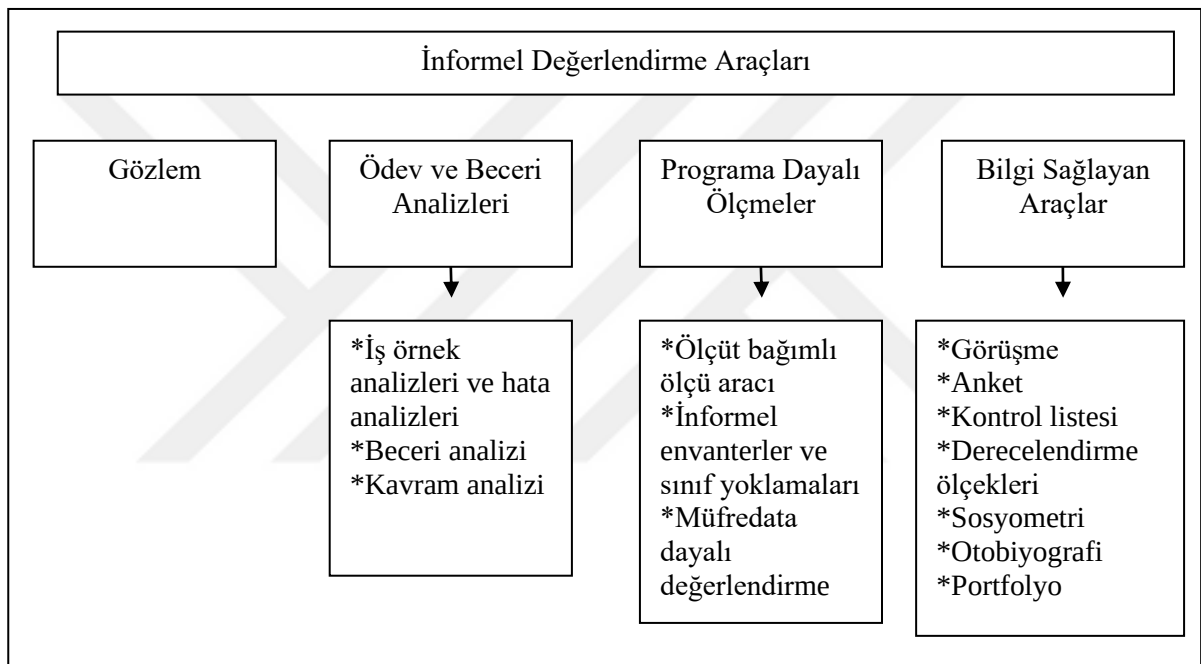
Zeka Testleri	Gelişim Envanterleri	Yetenek ve Başarı Testleri
- Stanford Binet Zeka Ölçeği - Wechsler Çocuklar İçin Zeka Ölçeği / WISC-R - WNV - KBIT - Anadolu SAK Zeka Ölçeği (ASIS) - Goodenough – Harris Bir İnsan Çiz Testi - Leiter Uluslararası Performans Testi - Cattel Uluslararası Performans Testi - Bander Gestalt Görsel Hareket Ölçeği - Kohs Küpleri Zeka Ölçeği	- Ankara Gelişim Tarama Envanteri (AGTE) - Denver Gelişim Tarama Testi - Portage Erken Çocukluk Dönemi Gelişim Ölçeği - Metropolitan Okul Olgunluğu Testi - Gazi Erken Çocukluk Değerlendirme Aracı (GEÇDA) - Peabody Resim Kelime Testi - Temel Kabiliyetler Testi (TKT)	- Yetenek Testleri - Başarı Testleri - Yetenek ve Başarı Testleri Kıyaslaması

Formel değerlendirmeler sonucunda elde edilen veriler, tanılama ve sınıflama, bireyin özel eğitim hizmetine uygunluğunun kontrolü ve yönlendirme olmak üzere üç temel amaç için kullanılabilmektedir (Pierangelo & Giuliani, 2012; Salvia vd, 2013; Mcloughlin & Lewis, 2008). Formel değerlendirmelerin bir takım avantajları bulunmaktadır. Bu avantajlar şu şekilde sıralanabilir (Ayas & Öpengin, 2019; Avcıoğlu, 2015; Sucuoğlu & Kargın, 2010); formel değerlendirmeler tüm katılımcılara standart biçimde uygulanabilmektedir, önceden belirlenmiş normlara sahiptir, öğrenci performanslarını evrensel standartlara göre ifade ederek ortaya koymaktadır ve test içeriklerinde bulunmayan davranış hedefleri için de tahmin yapabilmektedir. Bunun yanında formel değerlendirmelerin, program hazırlamada ve öğrenci gelişiminin izlenmesinde sınırlı kalması ve formel değerlendirme süreçlerinin sonuçlarının etiketlenmeyle sonuçlanması gibi sınırlılıkları bulunmaktadır (Avcıoğlu 2015; Sucuoğlu & Kargın, 2010). Tablo 1’de gösterilen araçlar dışında ülkemizde Türkçe Erken Dil Gelişim Testi (TEDİL), Türkçe Okul Çağı Dil Gelişim Testi (TODİL) ve Türkçe İfade ve Alıcı Dil Testi (TİFALDİ) gibi dil gelişim araçları da kullanılmaktadır.

2. 1. 3. 2. İnfornel Değerlendirme

İnfornel değerlendirme öğrenci performanslarıyla ilgili puanlama ve karşılaştırmanın yapılmadığı değerlendirme biçimidir (Brown & Rolfe, 2005). İnfornel değerlendirme öğrencinin günlük performansına dayalı gözlemleri, görüşmeleri ve deneyimlerini içeriğinde barındırmaktadır. Öğrencilerin sözlü veya sözlü olmayan iletişimleri, resimler, yazılı notlar ve öğrencinin

akranlarıyla arasındaki performans durumu gibi pek çok veri informal değerlendirmeler sayesinde elde edilebilmektedir (Ruiz-Primo, 2011). Erken çocukluk dönemi değerlendirmelerinde öğrencilerin gelişim dönemleri ve gelişim özellikleri nedeniyle informal değerlendirmeler daha önemli yer tutmaktadır (Hanes, 2010). İnfornel değerlendirme süreçlerinde standart testler değil öğrencilerin doğal bağlamlarda değerlendirildiği, iletişimsel, bilişsel ve bunun gibi alanlardaki yeterliliklerin incelenemediği standart olmayan süreçler yer almaktadır (Coelho, vd., 2005). İnfornel değerlendirmelerde öğrenci performansları sıklıkla kendi içinde değerlendirilerek diğer öğrencilerle kıyaslarda bulunulmadan öğrenci gelişimi takip edilmektedir (Işıkoğlu-Erdoğan & Canbeldek, 2017).



Şekil 2. İnfornel değerlendirme araçları (Avcıoğlu, 2018)

İnfornel değerlendirmelerin çeşitli avantajları bulunmaktadır. Bu avantajlar şu şekilde sıralanabilir (Raver, 2009); informal değerlendirmeler öğrencinin var olan performansı hakkında bilgiler sağlayarak öğrenciye uygun amaçlar oluşturulmasına ortam hazırlamaktadır, informal yöntemlerle elde edilen bilgiler öğrenci için hazırlanan programın izlenebilmesine imkan tanımaktadır, informal değerlendirmeler öğrenci performansını kendi içinde kıyaslamayı sağlamaktadır. İnfornel değerlendirmelerin uygulaması kolay ve esnektir bunun yanında öğrenciye uygulanırken uzmanlık gerektirmemektedir. İnfornel değerlendirme yaklaşımının avantajlarının yanında, birden fazla kişi ve birden fazla ölçüm gerektirmesi dolayısıyla ekonomik olmaması ve geçerlilik güvenirlik durumlarının düşük olması gibi sınırlılıkları bulunmaktadır (Raver, 2009).

2. 1. 3. 3. Alternatif Değerlendirme

Alternatif değerlendirme öğrencilerin doğal ortamında gerçekçi biçimde değerlendirilmelerini ve öğretmen ile çocukların değerlendirme sürecine aktif katılımını amaçlamaktadır (Gullo, 2005). Alternatif değerlendirme için öğrencilerin bilgi ve becerilerini gösterebilecekleri çalışmaların gerçekleştirilebileceği ortamlar gerekmektedir. Alternatif değerlendirmede söz konusu çalışmaların toplanması ve oyun temelli uygulamalarla öğrenmelerin değerlendirilmesi süreçleri yer almaktadır (Gullo, 2005; Mindes, 2003; Riley, Miller, & Sorenson, 2016).

Alternatif değerlendirme yöntemleri içeriğinde gömülü, otantik ve aracılı model olmak üzere üç farklı modeli barındırmaktadır (Losardo & Notari-Syverson, 2001). Gömülü değerlendirmede öğrenciler çeşitli bağlamlar içinde gözlemlenmektedir ve çevresel değerlendirme gömülü değerlendirme modelinin bir örneğini teşkil etmektedir. Otantik değerlendirme modelinde öğrencilerin performans ve yeterliliklerini yansıtan etkinliklerin incelenmesi söz konusudur. Otantik değerlendirmenin bir örneği olan portfolyo değerlendirmede öğrenciler için performans kayıtları toplanarak incelenmektedir. Aracılı değerlendirmede ise öğrenci tepkileri ile ilgili veri toplamak için rehberli öğretim söz konusudur. (McCornick, 2006). Aracılı öğretimin bir örneği olan dinamik değerlendirmede öğrenciye fazla sayıda model olunur, örnekler sunulur sonrasında ise öğrenci performansları izlenir (Akoğlu, Saranlı, & Şahin, 2016).

Erken çocukluk döneminde kullanılan değerlendirme yaklaşımlarını Ökcün-Akçamuş (2022) çalışmasında norma dayalı değerlendirme, otantik değerlendirme ve yargıya dayalı değerlendirme biçiminde sınıflamıştır. Norma dayalı değerlendirmede öğrencilerin performanslarının akranı olan bir başka öğrenci ile karşılaştırılması mevcuttur ve değerlendirme için kullanılan araçlar profesyoneller tarafından oluşturulmaktadır (Essa, 2011; Deiner, 2010). Otantik değerlendirme öğrencilerin doğal süreçlerde ortaya çıkan performanslarının sistemli biçimde kaydedilmesi ile yapılmaktadır (Bagnatto & Ho, 2006). Otantik değerlendirmede öğrencinin aşına olduğu kişilerde değerlendirme süreçlerine katılabilmektedir (Dennis vd., 2013). Yargıya dayalı değerlendirme ise geleneksel değerlendirme araçlarıyla uygun biçimde değerlendirilemeyen öğrencilerin daha güvenilir biçimde değerlendirilmesi için kullanılmaktadır (Fleischer vd., 1990). Değerlendirme sürecinde otantik değerlendirmelerde kullanılan tüm araçların kullanılabildiği yargıya dayalı değerlendirmede değerlendirme sonuçlarını öğretmen ya da uzmanın profesyonel yargılarından elde edilen veriler oluşturmaktadır (Griffin, 2014).

Özel eğitime gereksinimi olan birey için ölçme ve değerlendirme; programın öncesinde, öğretim anında ve öğretim sonrasında sürekli olarak kullanılmaktadır. Özel eğitimde ölçme ve değerlendirmenin amaçları arasında bireyin yeterli ve yetersiz olduğu alanları belirlemek, eğitim programları hazırlamak ve etkisini ölçmek, bireyin gelişimini her aşamada değerlendirmek, bireyin gelişimlerine yönelik geri bildirimde bulunmak, öğrenme güçlüklerini belirlemek, öğretimin ve

öğretim materyallerinin etkinliğini belirlemek, gelecekteki öğrenme süreçlerini planlamaya yönelik veri sağlamak, bireyin programda belirtilen kazanımlara ulaşması aşamasındaki süreci takip etmek ve denetlemek, öğretim sonucunda bireyin ulaştığı en son düzeyi belirlemek gibi pek çok amaç yer almaktadır (MEB, 2008). Özel eğitimde etkili değerlendirme süreci, özel gereksinimli bireylerin tanıılarının konmasına, taramalarının yapılarak risk altındaki öğrencilerin belirlenmesine, öğrenme fırsatlarının çocuğun gelişimine yönelik kullanılmasına, belirli bir etkinlik ya da çalışmadan öğrencilerin kazanımlarının belirlenmesine, ebeveyn, kurum yönetimi ya da yerel yetkililere bilgi verilmesine ve personel gelişimine katkı sağlamaktadır (Baykoç-Dönmez & Şahin, 2015). Erken çocukluk döneminde bulunan özel gereksinimli çocuklara ve ebeveynlerine en erken biçimde ulaşarak çocukların potansiyellerini ortaya çıkarabilmek için vaka bulma, tarama, tanılama ve programa dayalı değerlendirme aşamalarından oluşan değerlendirme süreçleri önerilmektedir (Özaydın vd. 2021).

Özel eğitim alanında değerlendirme sürecinde, özel gereksinimli çocuğun ihtiyaçlarına göre BEP hazırlanması ve öğretim sürecinin değerlendirilmesi gerekmektedir (Bülbül, 2010). Bu bağlamda değerlendirmenin her aşamasında, özel öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarının yanısıra öğrenme ortamlarının birlikte ele alınması, elde edilen verilere dayalı kararlar verilmesi büyük önem taşımaktadır (McLoughlin & Lewis 1997).

2. 1. 4. Erken Çocukluk Eğitiminde Kullanılan Ölçme ve Değerlendirme Araçları

Değerlendirme araçları, formel ve informal değerlendirme araçları olmak üzere iki temel grupta toplanabilmektedir. Formel değerlendirme araçları, öğrencilerin çeşitli öğretim alanlarındaki performanslarının akranlarına göre ne durumda olduğunu belirtmektedir. Özel eğitimde formel testler, genelde sınıflama ve öğrencinin okula veya sınıfa yerleştirilmesi için kullanılmaktadır. Informel değerlendirme ise öğrencilerin çeşitli öğretim alanlarındaki performans gösterme düzeylerini ortaya çıkarmak amacıyla gerçekleştirilir (Bülbül, 2010).

2. 1. 4. 1. Ölçüt Bağımlı Testler

Ölçüt bağımlı testler öğrenci performansını önceden belirlenmiş bir yetenek veya başarı düzeyi ile kıyaslamaktadır. Ölçüt dayanaklı değerlendirmeler standart testler ya da öğretmen yapımı testler olabilmektedir. Ölçüt bağımlı testler özellikle becerilerin öğretiminde etkili olarak kullanılabilen ve grup veya bireysel biçimde uygulanabilmektedir. Test sonuçları, belirli bir performans düzeyinde kazanılmış ya da kazanılamamış beceriler şeklinde ifade edilebilmektedir. (Bülbül, 2010).

2. 1. 4. 2. Gelişim Dosyası

Gelişim dosyası / Portfolyo, öğrencinin kendisine veya başkalarına öğrencinin bir ya da daha fazla alanlardaki performans sonuçlarını sunma amaçlı kullanılmaktadır (Arter & Spandel, 1992). Haladyna'ya (1997) göre, gelişim dosyası öğrenci performanslarını içeren çalışmaların bir koleksiyonudur, çoğunlukla da bir dosya içerisinde biriktirilmektedir. McLoughlin ve Lewis'e (1997) göre gelişim dosyası, öğrencinin çalışmalarından elde edilen örneklerle, öğrencinin zaman içinde gösterdiği performans değişimlerini sergileyebilmek ve takip edebilmek için kullanılmaktadır.

2. 1. 4. 3. Beceri Analizi

Beceri analizini gerçekleştirmeden önce yapılması gereken ilk şey kazanımı ya da değerlendirilmesi gereken beceriyi belirlemektir. Daha sonra bu beceriyi analiz ederek önemli bileşenlerini ölçülebilir ve gözlenebilir alt beceri basamaklarına ayırmak gerekmektedir. Son olarak ise en alt basamakta yer alan becerinin belirlenmesi ve beceriler arasında aşamalılık ilişkisi kurulması gerekmektedir (Gürsel, 2006). Gürsel'e (2008) göre öğretmen, beceri analizi sayesinde öğrencisinin becerinin hangi beceri basamağında problem yaşadığını kolaylıkla tespit edebilmektedir. Tespit sonucu öğretmen, öğrencisinin daha çok hangi beceri basamağında eğitime ihtiyaç duyduğunu ortaya çıkarmaktadır. Ortaya çıkan eğitim ihtiyaçları eğitim hedeflerinin belirlenmesinde yol gösterici olarak kullanılmaktadır.

2. 1. 4. 4. Kontrol Listeleri

Kontrol listesi akademik ve gelişim alanlarındaki öğrenci becerilerini ölçmeye yarayan bir değerlendirme aracı olarak kullanılmaktadır. Kontrol listeleri yardımıyla öğrencinin gelişimi ve yeterlik düzeyi değerlendirilmektedir. Kontrol listeleri genelde program kontrol listeleri ve davranış kontrol listeleri olarak ikiye ayrılmaktadır. Program kontrol listeleri program alanlarına ve aşamalarına dayandırılmaktayken davranış kontrol listeleri öğrenci davranışlarının kontrol edilmesine dayanmaktadır (Gürsel 2008).

2. 1. 4. 5. Hata Analizi

Hata analizi, matematik, okuma ve yazma alanlarında öğrencilerin gerçekleştirmiş olduğu çalışmalarda yaşadıkları güçlükleri ortaya çıkarmak için yapılan çalışma örneklerini inceleme amaçlı kullanılmaktadır. Bu teknik akademik performans düzeyinin belirlenerek BEP geliştirilmesinde öğretmenlere çok önemli katkılar sağlamaktadır (Gürsel 2008).

2. 1. 4. 6. Derecelendirme Ölçekleri

Derecelendirme ölçeği, gözlemlerin kaydedilmesi için kullanılan değerlendirme araçları arasında yer almaktadır. Derecelendirme ölçeği çocuğun belirli bir konuda bazı davranış özellikleri ile ilgili sıralanmış açıklayıcı ifade veya cümlelerin, çocuğu tanıyan ve gözlemi yapan kişi tarafından işaretlenmesi yoluyla gerçekleştirilmektedir (Mcloughlin & Lewis 1997).

2. 1. 4. 7. Doğrudan Gözlem

Gözlem, öğrenci performansının gözlem formları yardımıyla doğrudan değerlendirilmesinde yaygın biçimde kullanılmaktadır. Gözlem formu, uygulama veya duyuşsal alandaki davranışların ne düzeyde gerçekleşip gerçekleşmediğini ölçmek için kullanılmaktadır (Bülbül, 2010). Doğrudan gözlem önceden belirlenmiş bir ortamda ve zamanda öğrencinin performansını, hareketlerini ve davranışlarını doğrudan izlemeyi, dinlemeyi ve kaydetmeyi içermektedir (Gürsel 2008). Mcloughlin ve Lewis'e (1997) göre gözlem sonuçları, genelde öğrencinin sınıf içerisindeki davranışlarının sayısı ve niteliğidir; bunlar da genellikle grafikler şeklinde sunulmaktadır.

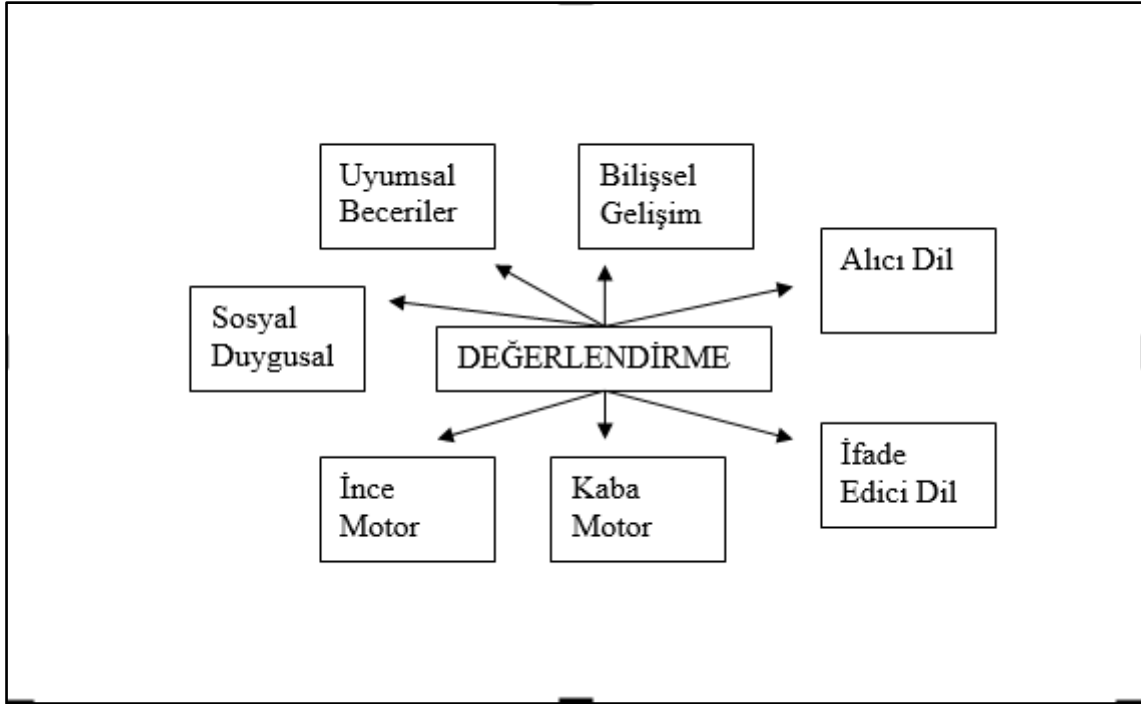
2. 1. 5. MEB Okul Öncesi Eğitim Programında Değerlendirme

İlerlemecilik felsefi temeline göre oluşturulmuş Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Özel Eğitim Programına göre "Özel eğitime ihtiyacı olan bireylere yönelik olarak hazırlanan Okul Öncesi Özel Eğitim Öğretim Programında sürekli ve çoklu değerlendirme yaklaşımı benimsenmektedir." Bu yaklaşımda sürekli değerlendirme ile çocuğun programa başlamadan önce genel gelişimsel ve programa ilişkin ölçümlemesinin ve değerlendirmesinin yapılması ile çocuğun program aracılığıyla gelişiminin izlenmesi ifade edilmektedir. Öğretim programında, bir diğer ölçme ve değerlendirme süreci olarak programa dayalı değerlendirme yaklaşımı esas alınmaktadır.

Programa dayalı değerlendirme ile çocuğun programda nerede bulunduğu ve hangi kazanımların çocuk için hedefleneceği belirlenmektedir. Standart ölçme ve değerlendirme araçlarının aksine, çocuk bireysel ve gelişimsel performansı ile programın amaçlarına ulaşma durumuna göre değerlendirilmektedir. Çocuk için hazırlanacak BEP'te yer alacak ve çocuk için belirlenecek uzun ve kısa dönemli kazanımlar, amaç belirleme odaklı yapılacak program değerlendirmesi ile elde edilmektedir. Bu bağlamda programda yer alan kazanımlar, kontrol listesine dönüştürülerek çocuğun ilgili kazanımdaki performansı kayıt altına alınmaktadır (MEB, 2018).

Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Özel Eğitim Programında (2018) okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli çocukların; uyumsal beceriler, bilişsel beceriler, alıcı ve ifade edici dil, kaba motor ve ince motor ile sosyal-duygusal becerilerinin gelişiminin değerlendirilmesi amaçlanmaktadır (Şekil 4). Bu bağlamda programa başlamadan önce çocuğun tüm gelişim

alanlarını kapsayan kapsamlı ve standart gelişimsel değerlendirme araçları ile gelişiminin ölçülmesi ve değerlendirilmesi ve bu sürecin 6 ayda bir tekrar edilmesi esastır. Böylece gelişimsel alanlardaki ilerlemenin izlenmesi ve buna göre uygulamaya dönük yeni kararların alınması mümkün olmaktadır (MEB, 2018).



Şekil 3. Değerlendirme alanları (MEB, 2018)

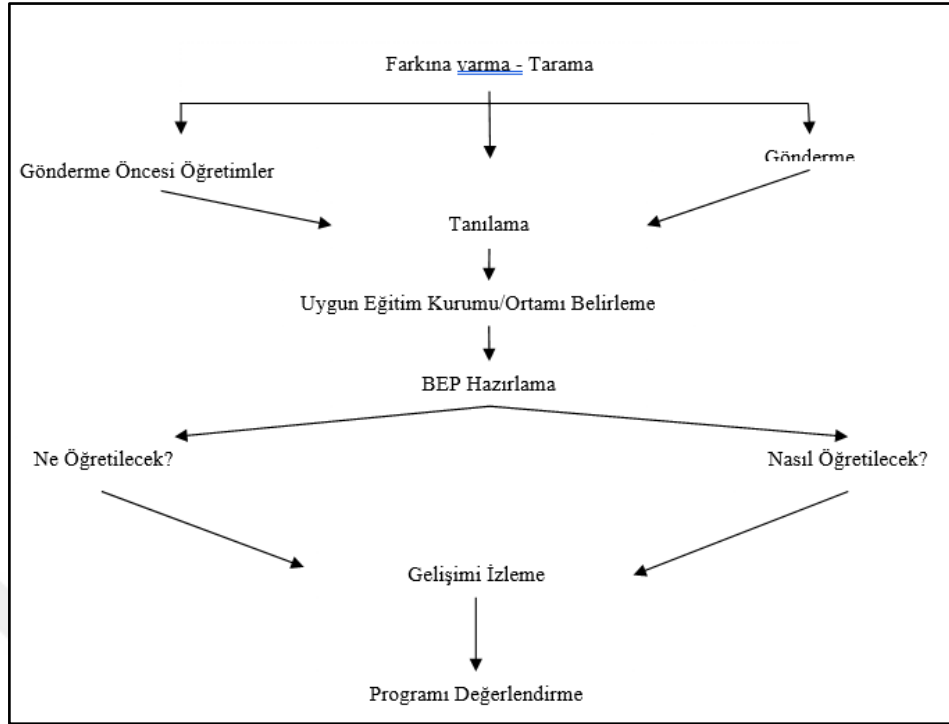
2. 1. 6. Özel Eğitimde Ebeveynler ve Öğretmenler

Özel eğitim faaliyetlerinde yüksek verimliliğin sağlanabilmesi ve sistemin sağlam temellere oturtulabilmesi için hiç kuşku yok ki ebeveynler ve öğretmenler kilit rolde yer almaktadır. Yapılan araştırmalar ebeveynlerin sahip olduğu özelliklerin öğrencinin okul başarısını etkileyen en önemli faktörler arasında kabul edildiğini belirtmektedir (Çelenk, 2003). Özel gereksinimli çocukların eğitim planlarının oluşturulmasında ebeveynlerin gözlemleri ve çocukları hakkında verdikleri bilgi çocukları için en uygun programın hazırlanmasında önemli bir etken olmaktadır (Keçeli-Kaysılı, 2008). Ebeveynler çocuklarını gözlemleyerek onlar hakkında birçok bilgi edinebilmektedir. Bu bilgiler eğitim öğretim ortamının planlanması adına öğretmenler için büyük önem taşımaktadır. Öğretmenin çocuğu tam anlamıyla tanınması için ihtiyaç duyduğu vakit bu şekilde azalmakta ve bu süre eğitim öğretim faaliyetleri için ayrılabilir (Çelenk, 2003). Çocuğun evdeki öğretmeni rolünü ebeveynleri üstlenmektedir. Bu yönüyle bakıldığında öğretmenin okulda çocuğa kazandırmayı hedeflediği bir davranış ebeveynlerin evdeki desteğiyle çok kısa sürede çocuğa kazandırılabilir. Evde desteklenmeme durumunda ise hedef kazanımın edinimi

zorlaşabilmektedir (Hollingsworth & Hoover, 1999). Özel gereksinimli çocukların hedeflenen becerilere ulaşmalarında okulda öğrencilerin edindikleri bilgi ve becerilerin farklı ortamlara özellikle günlük yaşamlarına genellemeleri önemlidir. Bu durum ebeveynlerin çocuklarının eğitimlerine katılımlarını gerektirmektedir. Ebeveynler çocuklarını güdülemede, okulda öğrendiklerini günlük yaşamda her fırsatta kullanmalarını sağlayarak bilgilerinin ve becerilerinin kalıcılığını sağlanmasında en önemli görevi üstlenmektedir (Danielson, 2002). Ebeveynler öğrencilerin evdeki ve ilk öğretmenleri olarak, onlar okula başlayana kadar büyüme, gelişim ve öğrenmelerinden sorumlu kişilerdir. Öğrenci okul dönemine geldiğinde bu sorumluluk öğretmenle paylaşılmaya başlamaktadır (Kirkwood, 2016).

Özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin sınıflara yerleştirilmelerinden sonra öğrencilerin bireysel özelliklerine göre öğretimin planlanması gerekmektedir. Bu anlamda öğretmen sistemin en kilit noktasında yer almaktadır. Öğretmenler öğrenci seviyelerini ve ihtiyaçlarını belirlemek adına ölçme işlemi yapmaktadırlar. Bunun için öğretmenler öğrenciye farklı problemler sunmak, sorular yöneltmek ve bazı testler uygulamak gibi formel ve informel teknikler kullanabilmektedir. Öğretmenler bu uygulamalar sonucu ortaya çıkarmış oldukları veriler sayesinde eğitsel ve idari kararlar vermektedir. Ortalama öğrenme yetisine sahip öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarına cevap verecek biçimde sunulan genel eğitimde hedefler ve müfredatlar genel olarak merkezi biçimde oluşturulmaktadır. Özel eğitim alanında öğretim yaklaşımı oluşturulurken kişisel özellikler son derece göz önünde tutulmaktadır. Öğrencinin neyi nasıl öğreneceği, nelere nasıl tepkiler vereceği gibi konularla ilgili verilerin öğretmenin göz önünde bulundurması gerekmektedir (Bülbul, 2010).

Öğretmenler eğitim süreci içerisinde öğrenme sorunları olan öğrencilerle ilgili doğru kararlar verebilmek için çeşitli değerlendirme işlemlerine yer vermektedir (Şekil 5). Bunlar; a) tarama / gönderme, b) tanılama, c) özel eğitime uygunluğunu belirleme, d) programı planlama, e) öğrencinin gelişimini izleme, f) programın değerlendirilmesini kapsamaktadır (Gürsel, 2007).



Şekil 4. Özel eğitimde öğrenci değerlendirme süreci (Gürsel, 2007)

Öğrencinin ihtiyaçlarını belirleme ve giderme hususunda en önemli rol öğrencinin öğretmenine düşmektedir. Bu görevi üstlenen öğretmenler yol gösterici kaynak olarak eğitim programlarından faydalanmaktadır. Eğitim programları, öğretmenlere sene boyunca eğitim ve öğretimi nasıl ve hangi zaman diliminde yürüteceğini ve bunun yanında ele alacağı konuları sunmaktadır. Öğretmenlerde sunulan bu kaynağa göre eğitim öğretimi uygun teknik, strateji ve yöntemlerle yürütmektedir. Öğrencilerin öğrenmelerinin ve okulların nasıl geliştirilebileceğine ilişkin kararlar alırken öğretmenlerin niteliğini göz ardı etmek mümkün değildir (Özyürek, 2008). Öğretmen yeterliği eğitim kalitesini doğrudan etkileyen önemli bir faktör olarak bilinmektedir. Öğretmenlerin sahip olması gereken önemli bir özellikte onların yeterli düzeyde ölçme ve değerlendirme bilgi ve becerileriyle donanmış olması gerektiğidir (Daniel & King, 1998; Gullickson, 1985; Mertler, 1999; Zhang & Burry-Stock, 2003).

Ebeveynlerin ve öğretmenlerin özel eğitim sistemi içerisinde en az sorunla ve en yüksek verimle çalışabilmesi okul aile iş birliğinin de önemli bir görevidir. Öğrencilerin gelişimlerini verimli bir biçimde ilerletebilmeleri ve okula hazırlık amacıyla gerçekleştirilen eğitim etkinliklerinde okul ve ailelerin birlikte çalışması okul-aile iş birliğini yansıtmaktadır. (Kılıç, 2019). Bir başka tanımda ise çocuk yaşamı için çok önemli bir noktada bulunan iki toplumsal kurumun yani okul ve ailenin, çocuğun ve ebeveynlerinin hayat kalitesini maksimum seviyede desteklemek adına sarf ettikleri ortak çabalar okul-aile iş birliği olarak tanımlanmaktadır (Diken, 2011). Okul ve ailenin iş birliği öğretmenin aileleri yakından tanımasına yardım ederken ailenin de

okulu daha iyi tanınmasına olanak sağlamaktadır. Bu şekilde aileler, çocuğunun ne şartlarda eğitim aldığını yakından görme fırsatı bulmakta ve çocuğunun verimli bir eğitim alabilmesi adına okulla iş birliği yapma fırsatını yakalayabilmektedir. Söz konusu iş birliği sayesinde aileler sorun gördüğünde yöneticilerle bunu paylaşabilmekte ayrıca eğitim ortamı düzenlemelerine kendi olanakları yettiğinde katılım gösterme şansına sahip olabilmektedir (Yaşar-Ekici, 2017).

Okul aile iş birliği sistemli çalışan, planlamalara uygun hareket eden ve hedefleri olan dinamik bir oluşum olarak göze çarpmaktadır. Özbaş ve Badavan, (2009) okul-aile iş birliğinin temel hedeflerinin: öğrencinin öz saygısını geliştirmek, öğrencinin çevreyle etkili bir biçimde bütünleşmesini sağlamak, ailelerin eğitim ve öğretim faaliyetleri sürecine olumlu bakış açısı geliştirmesini sağlamak olduğuna dikkat çekmektedir. Okul aile iş birliğinin odak noktasında çocuklar ile onların eğitimleri yer almaktadır. Kılıç, (2019) okul-aile iş birliğinin çocukların sosyal, duygusal gelişiminin sağlanması, aile ve okulun öğrenci sorumluluklarını ortak biçimde paylaşması, öğrenci ilgi ve yeteneklerinin daha kolay keşfedilebilmesi, öğrencilere daha verimli yönlendirmeler yapılabilmesi, okullarda eğitim kalitesinin artması gibi pek çok yararı olduğunu belirtmektedir.

2. 2. İlgili Araştırmalar

Alanyazında Türkiye’de tamamlanan araştırmalar taranmış özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak Türkiye’de özel eğitim alanında ölçme ve değerlendirmeye yönelik alanyazın taraması sonucunda sınırlı sayıda araştırmaya rastlanmıştır (Alan, 2019; Battal, 2007; Bülbül, 2010; Nizamoğlu, 2006; Sola-Özgüç & Yassıbaş, 2021; Vural, 2008; Yenioğlu vd., 2019). Sola-Özgüç ve Yassıbaş (2021) yaptığı çalışmada özel eğitim okullarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin değerlendirilmesi amacıyla değerlendirme etkinliklerinde ne tür süreçlere yer verdiklerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu farklı kademelerde görev yapmakta olan 11 özel eğitim öğretmeni oluşturmuştur. Çalışmanın sonucuna göre öğretmenlerin değerlendirme süreçlerinde BEP için performans belirleme, öğretim sırasında değerlendirme ve dönem sonu değerlendirmeleri açısından uygulamaların ve kullandıkları değerlendirme tekniklerinin, öğrenci grubunun özelliklerine göre değişse de gözlem, aile görüşmesi ve iş örneklerinin öğretmenler tarafından sıklıkla kullanıldığı belirlenmiştir.

Alan (2019) yaptığı çalışmada özel eğitim okullarında geliştirilen BEP kalitelerinin incelenmesi amaçlamıştır. Nicel yöntemlerle sürdürülen çalışma sonunda BEP kalitelerinin düşük olduğu, BEP amaçlarının sayısının çok yüksek olduğu, kademe düzeyi arttıkça BEP’in kalitesinin azaldığı bulunmuştur. Bir - beş yıl arası özel eğitim tecrübesine sahip öğretmenlerin hazırladığı BEP’lerin daha kaliteli olduğu, öğrencilerle ilk kez karşılaşan öğretmenlerin hazırladığı BEP’lerin,

aynı öğrencilerle önceki yıllara ilişkin deneyimi bulunan öğretmenlerin hazırladığı BEP'lerden daha kaliteli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yenioğlu vd. (2019) yaptıkları çalışmada Türkiye'de özel eğitim alanında doğum öncesi ve doğum sonrası dönemlerde hangi araçlarla ve nasıl değerlendirme yapıldığını ortaya koymayı amaçlamışlardır. Çocuğun gelişimi için yapılabilecekler konusunda aileye ve uzmanlara dayanak sağlayan değerlendirmeler, doğum öncesi dönemden başlamakta, bebeklik, erken çocukluk ve okul döneminde devam etmektedir. Uygun yapılan değerlendirme ile gereksinime yönelik hazırlanan plan sayesinde hem zaman tasarrufu sağlanmakta hem de mümkün olan en erken dönemde etkili müdahaleye başlanmaktadır.

Bülbül (2010), zihin engelliler sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yeterliklerine yönelik gerçekleştirdiği araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin BEP hazırlarken öğrencilerin performanslarını aldıkları ve geçmiş yıllarda öğrenci için hazırlanan gelişim raporlarını inceledikleri görülmüştür. Ayrıca özel eğitimde doğrudan gözlem, ölçüt dayanaklı ölçme aracı, beceri analizi tekniğini sıkça kullandıkları, hata analizi ve derecelendirme ölçeğini ise çok fazla kullanmadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Vural (2008), kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öğretimin uyarlanmasıyla ilgili yaptıkları çalışmaların belirlenmesi ile ilgili araştırmasında, öğretmenlerin öğretimsel amaçların uyarlamalarında basitleştirmeler yaptıkları, temel amaçları aldıkları, seviyeye uygun amaçlar ve ek amaçlar belirledikleri fakat bunlara dair herhangi bir planlama yapmadıkları test, sözlü sınav ve gözlem tekniklerini sıklıkla kullandıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Battal (2007), sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili yeterliklerinin değerlendirilmesi ile ilgili çalışmasında, sınıf öğretmenleriyle branş öğretmenlerinin uygulama ve değerlendirme gibi konularda kendilerini yeterli gördükleri sonucuna ulaşmıştır.

Nizamoğlu (2006), sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterlilikleri ile ilgili çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin amaçları belirlerken sistemli bir çalışma içerisinde olmadıkları ve kendi yöntemleriyle yazılı olmayan amaçlar belirledikleri görülmüştür. Öğretmenlerin, öğrencilerin etkileşime girebimesi amacıyla yöntem ve etkinliklerde bir düzenleme yapmadıkları, diğer öğrencilere sordukları soruların aynılarını özel gereksinimli öğrencilere sorarak sözlü değerlendirmeler yaptıkları belirlenmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin derecelendirme ölçekleri ve gözlem formları kullanarak öğrencileri değerlendirdikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Gerçekleştirilen alanyazın taraması sonucunda okul öncesi dönemde gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirme süreçleri ile ilgili de sınırlı sayıda çalışmaya ulaşılmıştır (Buldu, 2010; Kılınç & Çalan, 2019; Koçak, 2005; Sezer, 2010; Şıvgın, 2005; Turupçu, 2014; Uzun, 2013). Kılınç ve Çalan (2019) yaptıkları çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanırken karşılaştıkları güçlükleri belirlemeyi amaçlamışlardır. Tarama modelinde betimsel olarak yürütülen çalışmada, okul öncesi

öğretmenlerinin programda bulunan tüm ölçme ve değerlendirme yöntemlerinde genellikle “kısıtlı zaman” konusunda problem yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Turupçu (2014) çalışmasında öğretmenlerin gözleme yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır ve altı okul öncesi öğretmeni ile çalışmasını tamamlamıştır. Değerlendirmenin eğitim sisteminin temelini oluşturduğunu düşünen öğretmenler değerlendirme sürecinde gözlemi kullandıklarını belirtmiştir. Gözlemin farklı zaman ve farklı yer gerektirmediği için kullanışlı olduğunu düşünen öğretmenler kalabalık sınıfların gözlem sırasında dokümantasyona uygun olmadığını belirtmiştir. Öğretmenler, dokümantasyonun zor olması ve zaman yetersizliğine rağmen çocukların yaş grupları için gözlem tekniğinin uygun olduğunu düşünmektedir.

Uzun (2013) çalışmasında farklı türden okul öncesi kurumlarında görev yapan öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusunda yeterliliğine yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlamış, tarama modelinde yürütülen çalışmasına 373 okul öncesi öğretmeni dahil etmiştir. Çalışma sonuçlarına göre öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusunda kendilerini genel olarak yeterli gördükleri bulunmuştur. Devlete ait kurumlarda görev alan öğretmenlerin öğrenci gelişimi için etkinlik hazırlama, gözlem sonuçlarını kısa sürede kaydetme ve gerekli birimleri bilgilendirme konusunda özel okullarda görev yapan öğretmenlere göre daha yetkin olduklarının düşünüldüğü göze çarpmaktadır.

Sezer (2010) çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin hangi ölçme ve değerlendirme yöntemlerini hangi nedenle tercih ettiklerini ve yöntemler hakkındaki görüşlerini belirlemek amaçlamıştır. Karşılaştırma türü ilişkisel tarama yöntemi kullanılan çalışmada okul öncesi öğretmenlerin genelinin ölçme ve değerlendirme araçlarını uyguladığı, fakat bu araçların yeterliliği konusunda kararsız oldukları, bazı araç ve yöntemlerin geçerlik ve güvenirliklerini yüksek bulmadıkları, bazı araç ve yöntemlerin ise objektif olmadıklarını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Buldu (2010) çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirmeye dönük görüşlerini ve yaptıkları uygulamaları bulmayı amaçlamıştır. Çalışma 200 okul öncesi öğretmeni ile yürütülmüştür. Çalışma sonucunda çocukların gelişimlerinin değerlendirmesi sürecinde oyunun önemli bir değerlendirme aracı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler değerlendirme süreçlerinde uzmanlardan, öğretmenlerden ve ailelerden bilgi almayı önemsemektedirler. Çizimler veya fotoğraflar gibi görsel araçlar öğretmenler tarafından önemli değerlendirme araçları olarak görülürken geleneksel değerlendirme araçları gelişime uygun araçlar kadar önemli bulunmamıştır. Öğretmenlerin değerlendirmeye dönük görüşleri ve uygulamalar arasındaki korelasyon önemli ölçüde yüksek çıkmıştır.

Koçak (2005) çalışmasında okul öncesi kademedeki görevli öğretmenlerin bireyi tanıma tekniklerinden hangilerini daha fazla uyguladıklarını belirleyebilmek ve tekniği uygularken karşılaştıkları sorunları belirlemek, tekniklerin uygulanması esnasında öğretmen özelliklerinin

uygulamaya olan etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. 145 okul öncesi öğretmeninin katılımıyla tamamlanan çalışma sonucunda öğretmenlerin teknikleri uygulama ve değerlendirme konusunda kendilerini yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin tekniklerden en fazla gözlem ve görüşme tekniklerini uyguladıkları belirlenen çalışmada öğretmenlerin tekniklerin kullanımı konusunda yararlandığı kaynakların Rehberlik Araştırma Merkezleri (RAM), kitaplar ve kendi tecrübeleri olduğu belirlenmiştir.

Şıvgın (2005) çalışmasında okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin, okul öncesi eğitim kurumlarında yürürlükte olan programa ilişkin görüşlerini saptamayı amaçlamıştır. Çalışma 114 okul öncesi öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin tecrübeleri ile okul öncesi eğitim programının değerlendirme boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. 16 yıl ve üzeri tecrübeye sahip öğretmenlerin puanları, en düşük puan olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin, programda bulunan gözlem formu örneklerinden yararlandıkları ama buna rağmen, bu formları yetersiz gördükleri, çocukları tanıma ve değerlendirmede başka teknik örneklerinin de programda yer alması gerektiği ve değerlendirme ile ilgili hizmet-içi eğitim alma konusunda kararsız oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Uluslararası alanyazında da özel eğitim anaokullarında ölçme ve değerlendirme süreçlerine yönelik araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak özel eğitim alanında ölçme ve değerlendirmeye yönelik uluslararası alanyazında sınırlı sayıda çalışmaya erişilmiştir (Mc Evoy vd., 1984; Viechnicki, vd., 1993; Ysseldke-Jim vd., 1999). Ysseldke-Jim vd. (1999), öğretimsel ve değerlendirme durumları üzerinde yaptıkları çalışmada 280 özel gereksinimli öğrencinin bireyselleştirilmiş eğitim programı değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerinin %84 ünün öğretimsel durumlarını test uygulamalarında sağlanmaya çalışıldığı görülmüştür. Özel gereksinimli öğrencileri için yapılan bu değerlendirmelerin ise doğru şekilde yapılmadığı sonucuna varılmıştır.

Viechnicki vd. (1993) çalışmasında Olağanüstü Potansiyellerin Erken Değerlendirilmesi Projesi kapsamın öğrenci dosyalarının değerlendirilmesinin öğretmenin sınıf içi uygulamalarına etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin büyük kısmının erken dönemde oluşturulan dosyalar sayesinde kendi becerilerinin arttığı, değerlendirmeye yönelik yeni bakış açıları kazandıkları ve daha motive hissettikleri bulgularına ulaşılmıştır. Bunun yanında öğretmenler, öğrenci dosyalarının testlerden daha işlevsel olduğunu belirtmişlerdir.

Mc Evoy, Nordquist ve Cunningham (1984), zihinsel engelli çocukların değerlendirilmesinde, tipik gelişim gösteren çocukların sınıf öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerini incelemiş ve öğrencilerin davranış özelliklerini tanımlamada sınıf öğretmenlerinin, özel eğitim öğretmenlerine oranla daha çok deneyime ve eğitime gereksinimleri olduğunu belirtmiştir.

Uluslararası alanyazın taraması sonucu okul öncesi dönemde değerlendirme faaliyetleri ile ilgili ve ilkökul düzeyinde değerlendirme faaliyetleri ile ilgili çalışmalara rastlanmıştır (Gelfer-

Jeffery 1994; Hanes, 2010; Kang, 2013; Maloley, 2008; Pointz vd., 2006). Kang (2013) çalışmasında okul öncesinde görev yapan öğretmenlerin dokümantasyona dair yaptıkları çalışmaları incelemiştir. Beş okul öncesi öğretmenin katıldığı ve doktora tezi seviyesinde olan çalışma nitel yöntemle gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin dokümantasyon esnasında süre eksikliği ve kaydetme kısmına odaklanmada sorun yaşadıkları görülmüştür.

Hanes (2010) çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin okullarında yaptıkları değerlendirme süreçlerine yönelik algılarını ve bunun yanında değerlendirme uygulamalarına dair görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Tarama çalışması olan bu doktora tezine 230 yönetici, okul öncesi öğretmeni ve öğretmen asistanları katılım göstermiştir. Eğitimcilerin değerlendirme hakkındaki görüşleri olumlu olarak görülmüştür. Araştırmaya katılanların büyük kısmı kendi okullarındaki değerlendirme araçları ile uygulamaları kullanışlı ve olumlu bulmuştur ancak uygulamaların aileye, ev diline ve ev kültürüne uygunluğu konusunda nötr kalmışlardır.

Maloley (2008) doktora çalışmasında öğretmenlerin değerlendirmeye dair uygulamalarını ve söz konusu uygulamaları etkileyen etmenleri incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma nitel yöntemle gerçekleştirilmiştir ve araştırmaya yedi sınıf öğretmeni katılım göstermiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin sınıf içinde pek çok amaca yönelik farklı yollardan çocuklarla ilgili bilgi edindiği görülmüştür. Günlük aktivitelerde gözlemlerin önemli yer tuttuğu ve çocukların bilgisinin değerlendirilmesi için testler yerine birebir etkileşimli uygulamalar kullanıldığı gözlemlenmiştir.

Pointz vd. 2006 yılında gerçekleştirdiği ve erken çocukluk yıllarında davranış düzenlemenin doğrudan ölçülebilmesi için bir yöntem geliştirmenin amaçlandığı çalışmaya 36-78 aylık 353 kişinin katılımı sağlanmıştır. Baştan Aşağıya Görev adında bir yöntemin geliştirildiği araştırmada katılımcı performansları değerlendirilmiş ve oluşturulan formla çocukların davranışlarının düzenlenmesinin daha kolay olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Gelfer'in 1994 yılında gerçekleştirdiği ve portfolyo yönteminin değerlendirilmesinin amaçlandığı çalışmaya 20 deney, 20 kontrol grubu olmak üzere toplam 40 öğrencinin ailesi yer almıştır. Bir öğretim yılı boyunca öğretmenler deney grubuna dosyalar konusunda yardımcı olurken kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Çalışmanın başında ve sonunda 14 maddelik bir aile anketi uygulanmıştır ve çalışma sonunda iki grubun karşılaştırılması yapılmıştır. Uygulama sonunda deney grubunda yer alan katılımcıların bilişsel ve akademik anlamda daha fazla bilgi sahibi olduğu bulgusuna erişilmiştir.

2. 2. 1. Literatür Taramasının Sonucu

Literatür taraması incelendiğinde hem ulusal hem de uluslararası alanyazında özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme sürecine yönelik çalışmalara rastlanmamıştır. Ulusal ve uluslararası alanyazında özel eğitim okullarının farklı kademelerine yönelik değerlendirme süreçleriyle ilgili kısıtlı sayıda çalışmaya ulaşılmıştır. Bunun yanında yine ulusal ve uluslararası alanyazında okul öncesi eğitim kurumlarındaki değerlendirme süreçlerine ilişkin sınırlı sayıda çalışmaya ulaşılmıştır. Söz konusu çalışmalarda bu araştırmanın da katılımcı grubunu oluşturan hem ebeveynlerle hem de öğretmenlerle yapılan çalışmalar olduğu görülmüştür. Bu araştırma özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçleri ile ilgili öğretmenlerin ve ebeveynlerin görüşlerini ortaya koymaktadır.



3. YÖNTEM

Bu çalışmada özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin ebeveynlerin ve öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma için önce yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanmış daha sonra katılımcı grup belirlenmiştir. Hazırlanan görüşme soruları katılımcılara uygun ortamlarda ve uygun zaman dilimlerinde yöneltilmiş ve cevaplar kaydedilmiştir. Bu kapsamda bu bölümde araştırmanın modeli, katılımcı grubu, uygulama süreci, verilerin toplanması, verilerin analizi ve geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları açıklanmıştır.

3. 1. Araştırma Modeli

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni şeklinde gerçekleştirilmiştir. Fenomonolojik çalışmalarda, farklı tecrübelerle sahip kişilerin bu tecrübelerinin açıklanması hedeflenmektedir (Creswell, 2014). Yıldırım ve Şimşek'e (2013) göre fenomenoloji yöntemi, farkına varılan fakat detaylı ve derinlemesine bilgilere sahip olunamayan durumlara odaklanmaktadır. Bu çalışma kapsamında nitel araştırma çalışmalarında kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Bu sayede katılımcıların tecrübelerini, fikirlerini, tutumlarını, düşüncelerini, niyetlerini ve görüşme süreçlerindeki tepkilerini saptamak hedeflenmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2013).

3. 2. Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2021-2022 eğitim öğretim yılında İstanbul il Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi, özel eğitim anaokullarında görev yapan 10 özel eğitim öğretmeni ve aynı okullara devam eden öğrencilerin ailelerinden 10 ebeveyn oluşturmaktadır. Araştırmanın katılımcılarına araştırmacı tarafından ulaşılmıştır. Katılımcıların belirlenmesinde uygun örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Uygun örnekleme yöntemi, araştırma yapılacak birey ya da grupların araştırma sürecine dahil edilmesinin daha kolay ve ulaşılabilir olması ile ilişkilidir (Ekiz, 2013). Uygun örnekleme koşullara bağlı olarak cevaplayanlara, ekonomiye, zamana, yere veya konumun kullanılabilirliğine dayalı bir örneklem seçme durumu söz konusudur (Merriam, 2009).

Özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin ebeveynlerin ve öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada amaçlar doğrultusunda katılımcı grubunu belirlemek için İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okulların listesi taranmıştır. Amaca uygun özel eğitim anaokulları belirlenerek belirlenen okulların müdürlüklerine telefonla ulaşılmıştır. Okulların müsaitlik durumları tespit edilmiş, her okuldaki öğretmen sayısı ve ebeveyn sayısı incelenmiştir. İnceleme sonucunda elde edilen veriler değerlendirilerek uygun katılımcı grubun bulunduğu okullar çalışmaya dahil edilmiştir. Daha sonra belirlenen okullara

gidilmiş, idarecilerle görüşülerek izin alınmış ve çalışmaya katılacak özel eğitim öğretmenleri ve ebeveynler netleştirilmiştir.

3. 2. 1. Araştırmaya Katılan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Özellikleri

Araştırmaya gönüllü biçimde katılım gösteren özel eğitim öğretmenlerinin demografik bilgilerini edinebilmek için öğretmenlere görüşme öncesi özel eğitim öğretmenleri demografik bilgi formu (EK 1) dağıtılmış ve bilgilerini girmeleri rica edilmiştir. Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin demografik özellikleri Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri

Özellikler	Frekans
Cinsiyet	
Kadın	8
Erken	2
Yaş	
20-24	4
25-29	2
30-34	2
35 +	2
Deneyim Yılı	
1-4	6
5-9	2
10-14	1
15 +	1

Tablo 2’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin çoğunluğunun kadın olduğu, öğretmenlerin büyük kısmının 20’li yaşlarda olduğu ve 1-4 yıl arası mesleki tecrübeye sahip oldukları sonucu ortaya çıkmıştır.

3. 2. 2. Araştırmaya Katılan Ebeveynlerin Özellikleri

Araştırmaya gönüllü biçimde katılım gösteren ebeveynlerin demografik bilgilerini edinebilmek için ebeveynlere görüşme öncesi ebeveyn demografik bilgi formu (EK 2) dağıtılmış ve bilgilerini girmeleri rica edilmiştir. Araştırmaya katılan ebeveynlerin demografik özellikleri Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Ebeveynlerin Demografik Özellikleri

Özellikler	f
Yaş	
25-29	6
30-34	2
35+	2
Eğitim Seviyesi	
Üniversite	4
Lise	4
Ortaokul	1
İlkokul	1
Meslek	
Ev Hanımı	7
Öğretmen	1
Hemşire	1
Muhasebe	1

Ebeveynlerin demografik özelliklerinin yer aldığı Tablo 3 incelendiğinde ebeveynlerin genelde 25-29 yaş aralığında yer aldıkları, büyük kısmının en az lise mezunu olduğu ve ev hanımı oldukları göze çarpmaktadır.

3. 3. Verilerin Toplanması

Uygulama verileri toplanmadan önce Trabzon Üniversitesi Araştırma Etik Kurulundan gerekli araştırma izni (EK 3) alınmıştır. Etik kurul izninin ardından öğretmen ve ebeveynlerle görüşme yapmak için İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden Anket ve Araştırma izni (EK 4) alınmıştır. Çalışma için uygun okullar araştırmacı tarafından belirlenmiş ve okul müdürlükleri aranarak müsaitlik durumları sorulmuş ve çalışma için izin istenmiştir. Çalışmada ebeveyn ve öğretmenlerin gönüllü olmalarına dikkat edilmiştir. Araştırmaya katılan katılımcılar için bir katılım kabul formu (EK 5) oluşturulmuştur. Katılım kabul formunun içeriğinde araştırmanın amacı ve görüşmelerin nasıl gerçekleşeceğine yönelik bilgilere yer verilmiştir. Ayrıca formda, katılımcıların gerçek isimlerinin ve verdikleri demografik bilgilerin asla paylaşılmayacağı maddesi de yer almıştır. Katılım kabul formu katılımcı seçimi öncesinde katılımcılara imzalatılmış ve izinleri alınmıştır. Gerekli izinler alındıktan sonra araştırmacı tarafından görüşmeler tarih ve saat olarak planlanmıştır ve araştırmacı günlüğüne işlenmiştir.

Katılımcıların araştırmanın amaçlarına yönelik görüşleri Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Öğretmen Görüşme Formu (EK 6) ve Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Ebeveyn Görüşme Formu (EK 7) ile alınmıştır.

3. 3. 1. Veri Toplama Araçları

Çalışmanın verilerinin toplanmasında özel eğitim öğretmenleri için ve ebeveynler için ayrı ayrı olmak üzere iki adet demografik bilgi formu ve yine özel eğitim öğretmenleri ve ebeveynler için olmak üzere iki adet yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır.

3. 3. 1. 1. Özel Eğitim Öğretmenleri Demografik Bilgi Formu

Özel eğitim öğretmenlerinin cinsiyet, yaş ve deneyim yıllarını tespit etmek amacıyla uzman görüşleri alınarak araştırmacı tarafından hazırlanmış form kullanılmıştır.

3. 3. 1. 2. Ebeveyn Demografik Bilgi Formu

Ebeveynlerin yaş, eğitim seviyesi ve meslek bilgilerini tespit etmek amacıyla uzman görüşleri alınarak araştırmacı tarafından hazırlanmış form kullanılmıştır.

3. 3. 1. 3. Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Öğretmen Görüşme Formu

Öğretmenlerle yapılacak görüşmelerde araştırmacı tarafından hazırlanmış ve uzman görüşleri alınarak geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış form kullanılmıştır. Söz konusu form ile öğretmenlerin görüşleri alınmıştır.

3. 3. 1. 4. Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Ebeveyn Görüşme Formu

Ebeveynlerle yapılacak görüşmelerde araştırmacı tarafından hazırlanmış ve uzman görüşleri alınarak geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış form kullanılmıştır. Söz konusu form ile ebeveynlerin görüşleri alınmıştır.

3. 3. 2. Veri Toplama Süreci

Çalışmanın verilerini toplamak için daha önceden belirlenerek araştırmacı günlüğüne kaydedilen görüşme tarihlerine uygun bir biçimde araştırmacı, görüşmelerin yapılacağı okullarda hazır bulunmuştur. Görüşmeler yüz yüze ve telefon ile olmak üzere iki ayrı biçimde gerçekleştirilmiştir. Telefon ile görüşülen katılımcıların katılım kabul formları, öncesinde okul idaresine bırakılmış ve katılımcıların müsait olduklarında okulda doldurmaları sağlanmıştır. Tüm yüz yüze görüşmeler okulların uygun boş sınıflarında ve bire bir olacak şekilde yapılmıştır. Çalışma kapsamında yapılan görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Görüşmeye başlamadan önce ses kayıt cihazının hangi süreler arasında açık kalacağı ve kayıt altına alınan bilgilerden sadece görüşme sorularına ilişkin bilgilerin kullanılacağı katılımcılara belirtilmiştir. Ses

kayıt cihazının aktif hale getirildiği söylenerek görüşmelere başlanmıştır. Görüşmeler sonunda toplanan veriler bilgisayar ortamında transkript edilerek çözümlenmiştir.

3. 3. 2. 1. Pilot Uygulama

Görüşme sorularını test etmek, kapsam geçerliliğini denetlemek, soruların anlaşılabilirliğini incelemek adına pilot bir uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama öncesi, uygulamaya katılacak katılımcılar belirlenmiş ve gerekli izin basamakları takip edilerek izinler alınmıştır. Pilot uygulama katılımcılarının da katılım kabul formunu doldurmaları sağlanmıştır. Pilot uygulama için belirlenen katılımcılardan görüşme için randevu alınmış ve belirlenen tarihlerde görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamalar okulların uygun sınıflarında yüz yüze ve bire bir olacak biçimde yapılmıştır. Görüşme öncesi çalışmanın amacından bahsedilerek katılımcılar bilgilendirilmiştir. Çalışma için ses kayıt cihazı kullanılacağı katılımcılara belirtilmiş ve sunulan verilerin hiçbir şekilde ikinci bir şahısla paylaşılmayacağı hatırlatılmıştır. Pilot uygulamaya bir öğretmen ve bir ebeveyn dahil edilerek görüşme formunda yer alan sorular yöneltilmiştir. Görüşme sonunda hem öğretmenin hem de ebeveynin görüşme sorularına dair görüşleri alınmıştır. Gelen dönütlere göre görüşme sorularına son hali verilmiştir.

3. 3. 2. 2. Görüşmelerin Gerçekleştirilmesi

Araştırmacı, araştırmanın katılımcılarından aldığı randevulara göre belirlediği tarihlerde görüşmeleri yapmıştır. Özel eğitim öğretmenleri ve ebeveynlerle yapılan görüşmeler, 07 Haziran 2022 tarihi ile 10 Haziran 2022 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Öğretmen görüşme takvimi Tablo 4’te ve ebeveyn görüşme takvimi Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 4. Özel Eğitim Öğretmenleri Görüşme Takvimi

Görüşme No.	Kod Adı	Görüşme Şekli	Görüşme Süresi(dk.)	Görüşme Tarihi
1	Ö1	Yüz yüze	22.30	07.06.2022
2	Ö2	Yüz yüze	13.09	07.06.2022
3	Ö3	Yüz yüze	15.25	07.06.2022
4	Ö4	Telefon	09.34	07.06.2022
5	Ö5	Telefon	15.50	07.06.2022
6	Ö6	Yüz yüze	12.27	09.06.2022
7	Ö7	Yüz yüze	12.22	09.06.2022
8	Ö8	Yüz yüze	11.04	09.06.2022
9	Ö9	Yüz yüze	12.03	09.06.2022
10	Ö10	Yüz yüze	17.41	09.06.2022

Araştırmacı, görüşme yapacağı her öğretmen için dikkat dağıtıcı uyarıların olmadığı ve sessiz bir görüşme ortamı tercih etmiştir. Görüşmeler, özel eğitim öğretmenlerinin görev yaptığı

okullarda ve görüşmelerin tamamı öğretmenlerin sınıflarında gerçekleştirilmiştir. Görüşme boyunca görüşme yapılan ortamda, araştırmacı ve görüşme yapılan öğretmen haricinde başka kimse bulunmamıştır. Yapılan görüşmelerin sekiz tanesi yüz yüze gerçekleştirilmiş olup yüz yüze görüşme imkânı olmayan iki öğretmenle ise telefonla görüşme yapılmıştır.

Her görüşme öncesi araştırmacı, özel eğitim öğretmenlerine kendisini tanıtmış, çalışmanın hedeflerinden bahsetmiştir. Görüşmelerin gizli tutulacağı vurgusu özel eğitim öğretmenlerine hatırlatılmıştır. Araştırmacı, öğretmenlere görüş ve önerilerini açık ve yalın bir dille, herhangi bir şekilde çekinmeden doğrudan aktarmalarının araştırmanın niteliği için çok önemli olduğunu belirtmiştir. Çalışma için gerekli izinlerin alındığı öğretmenlere belirtilmiş ve görüşme boyunca kullanılacak ses kayıt cihazı hazırlanarak görüşmeler başlatılmıştır. Görüşmeler sırasında öğretmenlere 11 soru sorulmuş ve görüşmeler yaklaşık 9-23 dakika sürmüştür.

Tablo 5. Ebeveyn Görüşme Takvimi

Görüşme No.	Kod Adı	Görüşme Şekli	Görüşme Süresi(dk.)	Görüşme Tarihi
1	E1	Yüz yüze	5.44	07.06.2022
2	E2	Yüz yüze	14.16	07.06.2022
3	E3	Telefon	15.48	07.06.2022
4	E4	Telefon	13.51	07.06.2022
5	E5	Telefon	28.57	07.06.2022
6	E6	Yüz yüze	10.09	09.06.2022
7	E7	Telefon	19.57	10.06.2022
8	E8	Telefon	16.51	10.06.2022
9	E9	Telefon	22.12	10.06.2022
10	E10	Yüz yüze	16.43	10.06.2022

Araştırmacı, görüşme yapacağı her ebeveyn için dikkat dağıtıcı uyaranların olmadığı ve sessiz bir görüşme ortamı tercih etmiştir. Görüşmeler, ebeveynlerin çocuklarının devam ettiği okulların devam ettikleri sınıflarında gerçekleştirilmiştir. Görüşme boyunca görüşme yapılan ortamda, araştırmacı ve görüşme yapılan ebeveyn haricinde başka kimse bulunmamıştır. Yapılan görüşmelerin dört tanesi yüz yüze gerçekleştirilmiş olup yüz yüze görüşme imkânı olmayan altı ebeveynle ise telefonla görüşme yapılmıştır.

Her görüşme öncesi araştırmacı, ebeveynlere kendisini tanıtmış, çalışmanın hedeflerinden bahsetmiştir. Görüşmelerin gizli tutulacağı vurgusu ebeveynlere hatırlatılmıştır. Araştırmacı, ebeveynlere görüş ve önerilerini açık ve yalın bir dille, herhangi bir şekilde çekinmeden doğrudan aktarmalarının araştırmanın niteliği için çok önemli olduğunu belirtmiştir. Çalışma için gerekli izinlerin alındığı ebeveynlere belirtilmiş ve görüşme boyunca kullanılacak ses kayıt cihazı hazırlanarak görüşmeler başlatılmıştır. Görüşmeler sırasında ebeveynlere 11 soru sorulmuş ve görüşmeler yaklaşık 5-29 dakika sürmüştür.

3. 4. Verilerin Analizi

Araştırmacı tarafından verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analiz tekniğinde toplanan verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ile betimlenmesi söz konusudur ve betimsel analiz, nitel veri tekniği olarak içerik analizinin de ilk basamağını oluşturmaktadır (Sığı, 2021). Betimleyici analiz tekniğinde bilim, olaylar arasındaki ilişkiyi gözlemleme, kaydetme, keşfetme ve genelleme özelliklerine sahiptir. Başka bir deyişle bilimin betimleyici işlevi ön plandadır (Yıldırım & Şimşek, 2008). Çalışma kapsamında elde edilen veriler betimsel analiz süreçlerine göre araştırmacı tarafından analiz edilerek kodlar oluşturulmuştur. Daha sonra özel eğitim alanında uzman kişiler tarafından bu süreçler tekrar edilmiş oluşturulan kodların uygunluğu kontrol edilmiştir. Ayrı ayrı yapılan analizler Miles ve Huberman'ın (1994) kodlama güvenilirliği formülü ile hesaplanarak çalışma güvenilirliği sağlanmıştır. Ayrıca elde edilen bulgular özel eğitim öğretmenlerinin ve ebeveynlerin görüşme esnasında verdikleri cevaplardan yapılan doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

3. 5. Araştırmanın İnandırıcılığı ve Tutarlılığı

Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik kavramları yerine nitel araştırmanın doğasına uygun başka alternatif kavramlar kullanmak mümkündür. Bu çerçevede, “iç geçerlilik” yerine “inandırıcılık” ve “iç güvenilirlik” yerine “tutarlılık” kullanılabilmektedir (Creswell, 2018; Merriam, 2018; Yıldırım & Şimşek, 2013).

İnandırıcılık bir üründen çok amaçtır. Kanıtlanabilecek ya da gerçekleşmiş gibi görülecek bir olgu değildir (Maxwell, 2005). Araştırmada görüşme sorularını belirlemek için öncelikle alan yazın incelenerek ilgili eğitim kademesinde yer alan konu başlıkları belirlenmiş ve konu başlıklarına göre soru grupları oluşturulmuştur. İlk olarak, veri toplama araçlarının araştırılmak istenen problemleri ölçüp ölçmediğini tespit etmek adına görüşme formlarının geçerliliği sağlanmıştır. Bu amaçla görüşme formlarındaki sorular oluşturulduktan sonra öncelikle özel eğitim anaokulunda görev yapan öğretmenlere gönderilmiştir ve kapsayıcılığı değerlendirilmiştir. Aynı zamanda soruların geçerliliği için okul öncesi öğretmenlerinin de görüşleri alınmıştır. Gelen dönüt ve düzeltmelere göre alan yazın tekrar incelenmiş ve sorular güncellenerek görüşme formları oluşturulmuştur. Görüşme formlarının uygunluğunu tespit etmek amacıyla özel eğitim alanında üniversitede görevli uzman kişilerin görüşleri alınmıştır. Görüşme formları okul öncesi eğitim alanında üniversitede görevli uzmanlara da gönderilmiş ve uygunluğu sorgulanmıştır. Daha sonra görüşme formları ölçme ve değerlendirme alanında üniversitede görevli uzman kişiler tarafından da incelenmiştir. Gelen geri bildirimlere göre öncelikle sorular alt problemlere göre gruplandırılarak, soru sıraları düzenlenmiş ve ebeveyn-öğretmen formlarında yer alan sorular arasında paralellik sağlanmıştır. Görüşme soruları tez danışmanı tarafından da incelenmiş, uygunluğu kontrol edilmiştir.

Çalışmanın tutarlılığını sağlamak adına akran değerlendirmesi yöntemi kullanılmıştır. Akran değerlendirmesi yöntemine göre araştırmacı haricinde bir uzman tarafından veriler kodlanarak aynı ya da benzer kodlamaların yapılıp yapılamadığı kontrol edilmektedir (Creswell, 2014). Görüşmeler sonucunda elde edilen bilgiler önce araştırmacı tarafından incelenerek kodlar oluşturulmuştur. Söz konusu bilgiler tez danışman hocasına gönderilmiştir. Uzmanın yapmış olduğu analizler sonucu benzer kodlara ulaştığı görülmüştür. Araştırmacı ve uzmanın görüşme sonuçları kodlamaları arasındaki uyum %82 olarak bulunmuştur. Miles ve Huberman'a (1994) göre nitel çalışmalarda güvenilirliğin yüksek olabilmesi için elde edilen kodlamalar arasındaki uyumun %80 ve üzeri bir düzeyde olması gerekmektedir.



4. BULGULAR

Özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin ebeveynlerin ve öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada görüşmeler okulların uygun sınıflarında gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler özel eğitim öğretmenleri ve ebeveynlerle bire bir olacak şekilde ve onların gönüllü katılımlarıyla gerçekleştirilmiştir. Özel eğitim öğretmenleri ve ebeveynlerden, özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerindeki mevcut durum ve uygulamalar, süreçte yaşanan güçlükler ve öneriler ile beklentilerin alındığı görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular başlıklar halinde izleyen bölümde sunulmuştur. Katılımcıların görüşleri söylemlerinden alıntılar yapılarak desteklenmiştir.

4. 1. Özel Eğitim Anaokullarındaki Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Öğretmenlerin Görüşlerine İlişkin Bulgular

Özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin öğretmenlerin görüşlerine yönelik bulgulardan elde edilen veriler mevcut durum ve uygulamalar, yaşanan güçlükler, beklentiler ve öneriler olmak üzere üç ana tema olarak ele alınmıştır.

4. 1. 1. Özel Eğitim Anaokullarında Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerindeki Mevcut Duruma ve Uygulamalara İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri Nelerdir?

Özel eğitim anaokullarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme sürecindeki mevcut durum ve uygulamalara ilişkin görüşlerini alabilmek için “Sınıfınızda öğrencilerinizin öğrenmelerini nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusu yöneltilmiş ve öğretmenlerin görüşleri Tablo 6 'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Öğrencilerini Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri

Kodlar	Katılımcılar	f
Kaba değerlendirme ile BEP hazırlama	Ö1,Ö2,Ö3,Ö5,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9	8
Öğrenci etkinliklerine dayalı izleme	Ö1,Ö4, Ö10	3
Tıbbi ve eğitsel hikaye dinleme	Ö1	1

Tablo 6 incelendiğinde özel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerini değerlendirme sürecinde en fazla kaba değerlendirme ile BEP hazırlama (f=8) görüşünü sunduğu görülmüştür. Öğrenci etkinlikleri kayıtlarına dayalı izleme (f=4) ve tıbbi ve eğitsel hikaye dinleme (f=1) diğer görüşler olarak ortaya çıkmıştır. Ö2 görüşünü

Ö2: Kaba değerlendirme alıyoruz ilk geldiğinde. Ben de öyle yaptım, iki çocuğum için de aynı şeyi yaptım. İki öğrencim var. Eee, kaba değerlendirmesini yaptıktan sonra işte BEP'ini yaptım.

şeklinde ifade ederken Ö8 ise görüşünü,

Ö8: Uygulama olarak biz şöyle yapıyoruz senenin başında kaba değerlendirme alıyoruz öğrencilerden. Yaklaşık bir ay gibi bir süre devam ediyor bu. Değerlendirme aldıktan sonra öğrencilerin hani var olan performans düzeylerini yeterli yetersiz olduğu alanları belirleyip buna göre BEP hazırlıyoruz.

şeklinde ifade etmiştir.

Öğrencileri oyunlara dayalı etkinlik kayıtlarını izleyerek değerlendirdiği söyleyen Ö1 görüşünü,

Ö1: ...çocuğun oyun temelli olarak performansını sergileyebilmesi için çocuğun davranışlarına bakarız ve bunun çıktılarını kayıt altına alırız. Ben böyle çalışıyorum daha doğrusu tabi her yiğidin bir yoğurt yemesi vardır. Ben bunu tercih ediyorum.

şeklinde ifade ederken Ö10 ise görüşünü

Ö10: Performans görevlerine bakıyorum onun dışında etkinlik formlarına bakıyorum. Bu ikisini kullanıyorum.

şeklinde ifade etmiştir.

Sene başında öğrencinin geçmiş yaşantılarını öğrenip değerlendirmelerini ona göre şekillendirdiğini belirten Ö1 görüşünü,

Ö1: İlk geldiğinde, sene başı veya dönem içinde geldiğinde öncelikle aileden bilgiler alırız, standart olarak. Çocuğun tıbbi hikayesini ve eğitsel hikayesini mutlaka alırım ve değerlendirme süreçlerimi ona göre planlarım.

şeklinde ifade etmiştir.

Özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim anaokullarında ölçme ve değerlendirme süreçlerine ne sıklıkla yer verdiğini öğrenebilmek için “Sınıfınızda öğrencilerinizi ne sıklıkla değerlendiriyorsunuz?” sorusu yöneltilmiş ve öğretmenlerin görüşleri Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Öğrencilerini Ne Sıklıkla Değerlendirdiklerine İlişkin Görüşleri

Kodlar	Katılımcılar	f
Etkinlik sonunda değerlendirme	Ö6, Ö7, Ö8, Ö9	4
Ayda bir değerlendirme	Ö2, Ö3, Ö4	3
İki ayda bir değerlendirme	Ö1, Ö5	2
Günlük değerlendirme	Ö10	1

Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerini ne sıklıkla değerlendirdiğine dair görüşlerinin yer aldığı Tablo 7 incelendiğinde en fazla etkinlik sonunda değerlendirme (f=4) görüşünün ortaya çıktığı görülmektedir. Ayda bir değerlendirme (f=3), iki ayda bir değerlendirme (f=2) ve günlük değerlendirme (f=1) ortaya çıkan diğer görüşler olarak göze çarpmaktadır. Ö6 görüşünü,

Ö6: Değerlendirme sıklığımız öğrenciye göre değişiyor. Benim sınıfımda 5 öğrencim var hepsini düzeyleri çok farklı sözde hafif sınıf ama hepsi çok ayrı yerlerde. Biriyle yaptığımız öğretim oturumları ile diğeri ile yaptığımız öğretim oturumları çok fark ediyor. Yaptığımız öğretim oturumlarının sıklığına göre değerlendirme oturumlarımız da artıyor.

şeklinde ifade ederken Ö9 ise görüşünü,

Ö9: Bizim çocuklarımızın gelişimleri o kadar farklı ki hepsini aynı anda öğretime alsanız bile değerlendirme dönemleri aşırı fark ediyor. Çünkü biri hızlı ilerliyor biri yavaş ilerliyor hani genelde çocuğun gidişatına bakarak etkinliklerin sonlarında değerlendirmelerimizi yapıyoruz.

şeklinde ifade etmiştir.

Öğrencilerini ayda bir değerlendirmeye aldıklarını söyleyen Ö3 görüşünü,

Ö3: Genellikle ayda bir değerlendirme yapıyorum yani ayın başında, ortasında veya sonunda her an değerlendirme yapabiliyorum.

şeklinde ifade ederken Ö4 ise görüşünü,

Ö4: Genellikle ayda bir değerlendirmelerimizi yapabiliyoruz.

şeklinde ifade etmiştir.

İki ayda bir değerlendirme yaptıklarını belirten Ö1 görüşünü,

Ö1: Altı ila sekiz haftada bir seçilen amaçların genel bir değerlendirmesi gibi bir uygulamamız var.

şeklinde ifade ederken Ö5 ise görüşünü,

Ö5: ...kısa dönemli ve uzun dönemli amaçların gerçekleştirilmesi hususunda çocukları iki ayda bir değerlendiriyoruz. İki ayda bir elde etmek istediğimiz başarı yani kısa dönemli amaçlara ulaşılmış mı bunu kendimiz değerlendiriyoruz iki ayda bir.

şeklinde ifade etmiştir.

Öğrencilerini günlük olarak değerlendirdiğini söyleyen Ö10 ise görüşünü,

Ö10: Ben her gün değerlendirme yaparım hocam çünkü o an fark edemediğim bir şey kendiliğinden ortaya çıkabilir.

şeklinde ifade etmiştir.

Özel eğitim öğretmenlerine özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin mevcut durumu ve uygulamaları yansıtabilmesi için “Öğrencilerinizin ölçme ve değerlendirme sürecinde hangi araçları kullanıyorsunuz?” sorusu sorulmuş ve öğretmenlerin görüşleri Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Kullandıkları Ölçme ve Değerlendirme Araçlarına İlişkin Görüşleri

Kodlar	Katılımcılar	f
Kazanım Kontrol Listeleri	Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10	8
Gözlem Formları	Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9	7
Portfolyo	Ö1, Ö3, Ö6, Ö7, Ö10	5
Derecelendirme Ölçekleri	Ö4, Ö5	2
Performans Görevleri	Ö8, Ö10	2
Grafikler	Ö4	1
Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı	Ö7	1

Özel eğitim öğretmenlerinin kullandıkları ölçme ve değerlendirme araçlarına ilişkin görüşlerinin yer aldığı Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlerin tamamının informal araçları kullandığı öne çıkmıştır. En fazla kazanım kontrol listeleri (f=8) kullanıldığı gözlenirken bunun yanında gözlem formları (f=7), portfolyo (f=5) ve derecelendirme ölçekleri (f=2) kullanılan diğer araçlardan bazıları olarak bulunmuştur. Ö3 görüşünü,

Ö3: Daha çok kazanım kontrol listeleri kullanıyorum gözlem formları kullanıyorum portfolyomuz da var zaten genelde bu araçları kullanıyorum informal olarak.

şeklinde ifade ederken Ö6 ise görüşünü,

Ö6: Yani tabii ki sürece başlamadan önce portfolyolar çok yardımcı oluyor bize öğrenciyi tanımak adına. Çok faydalı oluyor nereden başlayacağını öğreniyorsun ve kontrol listeleri aynı şekilde onun dışında da gözlem formlarını kullanıyorum.

şeklinde ifade etmiştir.

Öğrencilerinin ilerlemelerini grafiklerle kayıt altına aldığını söyleyen Ö4 görüşünü,

Ö4: Kendi grafiklerimizden elde ettiğimiz verilerimiz ve derecelendirme ölçekleri ile ilerleme sürecini inceliyoruz.

şeklinde ifade ederken Ö5 ise görüşünü,

Ö5: Kontrol listelerini uyguluyoruz. Sonra likert tipi ölçekler oluyor mesela çocuklara kazandırmak istediğimiz beceriler nelerdir ya da işte bunu istiyorum bir iki üç dört beşe kadar derecelendirme vesair.

şeklinde ifade etmiştir.

Ölçme ve değerlendirme sürecinde pek çok değerlendirme aracı kullandığını söyleyen Ö10 görüşünü,

Ö10: Gelişim dosyaları ve portfolyoları mutlaka kullanıyoruz. Kazanım kontrol listelerini mutlaka kullanıyoruz performans görevleri ve etkinlik formlarını kullanıyoruz. Hemen hemen hepsini kullanıyoruz aslında özellikle de öğrenci gelişim dosyalarını çok yaygın kullanıyoruz.

şeklinde ifade ederken Ö7 ise görüşünü,

Ö7: Kontrol listeleri ile gözlem yapıyorum. Ölçüt bağımlı ölçü aracı hazırlayarak uyguluyorum. Bir de portfolyo tabii ki dediğim gibi yani her çocuğun dosyası var onları ekliyoruz oraya. Genellikle bu araçları kullanıyorum ölçme ve değerlendirme yapmak için.

şeklinde ifade etmiştir.

Özel eğitim anaokullarında ölçme ve değerlendirme süreçlerinde mevcut durumda özel eğitim öğretmenlerinin ebeveynlerle olan işbirliği hassasiyetlerini ortaya koyabilmek için öğretmenlere, “Öğrencilerinizin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde ebeveynleri ile nasıl işbirliği yapıyorsunuz?” sorusu sorulmuş, öğretmenlerin görüşleri Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Sürecinde Ebeveynler ile Olan İşbirliğine İlişkin Görüşleri

Kodlar	Katılımcılar	f
Öğrenci performansını belirleme	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10	8
Her konuda işbirliği	Ö7, Ö8, Ö10	3
Ebeveyne bilgi verme	Ö1,Ö6	2

Tablo 9 incelendiğinde özel eğitim öğretmenlerinin ebeveynlerle en fazla öğrenci performansı belirleme (f=8) amacıyla işbirliği içinde oldukları gözlenmiştir. Her konuda işbirliği (f=3) ve ebeveyne bilgi verme (f=2) diğer işbirliği amaçları olarak göze çarpmaktadır. Ö3 görüşünü,

Ö3: Okulda yapılan evde yapılıyor mu transfer gerçekleşiyor mu bu anlamda performansını belirlemek için işbirliği kuruyorum.

şeklinde ifade ederken Ö5 görüşünü,

Ö5: Çalıştığımız becerileri çocukların ebeveynleriyle whatsapp grubumuz var orada ebeveynlere bilgilendirme yapıyoruz ve böylelikle çocukların ilgili becerileri ev ortamına genellemeleri sağlanıyor. Bu şekilde okul ve ev arası transfere bakabiliyoruz ve öğrenci performansının ne düzeyde olduğuna bakıyoruz.

şeklinde ifade etmiştir.

Ebeveynlerle işbirliğini çok önemseydiğini ve her konuda işbirliğine girmeye gayret gösterdiğini söyleyen Ö7 görüşünü,

Ö7: Evet tabii ki işbirliği yapıyoruz. 0-6 yaş çok önemli biliyorsunuz erken çocuklukta ben de bir şeyler öğrensinler istiyorum ve sürekli velilerime söylüyorum sadece söylemekle kalmıyorum kendim kullandığım materyalleri nasıl yaptığımı bile anlatıyorum. En azından benzerini yapabilsinler çünkü materyaller pahalı. Ekonomik olarak evde de yapabilecekleri şekilde anlatıyorum hiç üşenmiyorum öyle söyleyeyim saatlerimi veriyorum bu iş için.

şeklinde ifade ederken Ö10 ise görüşünü,

Ö10: Sürekli yani her gün çocuğun sadece yaptığı etkinlikler üzerinden değil. İlaç kullanan var mı başka problemleri olan var mı otizmden kaynaklı pardon otizmin yanında ona eşlik eden problem var mı? Ailelerle çok sıkı ilişki içerisindeyiz zaten bizim işimiz de aile olmadan çok zor. Ben çocukla ilgili her değişken ile detaylı bilgi almaya çalışıyorum.

şeklinde ifade etmiştir.

Ebeveynlerle daha çok arz ve talebe göre işbirliğine geçebildiğini söyleyen Ö1 görüşünü,

Ö1: Önemli şeyler olduğunda ve denk geldiğinde, ebeveyn bilgi almak istediğinde iletişim kurarım. Yani biraz daha spontane gidiyor nedeni de arz talep.” şeklinde ifade ederken Ö6 ise görüşünü, “Ebeveynle işbirliğini daha çok karşı taraf belirliyor gibi. Onun isteklerine bağlı. Ben her bilgi almak istediğinde bilgi veriyorum tabi ki.

şeklinde ifade etmiştir.

Özel eğitim öğretmenlerine ebeveynle yaptıklarını işbirliği konusundaki soruya paralel olarak “ Ölçme ve değerlendirme sürecinde ebeveynlerle ne sıklıkta görüşüyorsunuz?” sorusu sorulmuş, öğretmenlerin görüşleri Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Sürecinde Ebeveynler İle Ne Sıklıkta Görüştüklerine İlişkin Görüşleri

Kodlar	Katılımcılar	f
Haftada bir kez	Ö2, Ö3, Ö4, Ö9	4
Her gün	Ö7, Ö8, Ö10	3
Ayda bir kez	Ö1, Ö5	2
Ebeveyn istediği zaman	Ö6	1

Özel eğitim öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde ebeveynlerle ne sıklıkta görüşmeler yaptıklarına dair görüşlerin yer aldığı Tablo 10 incelendiğinde en fazla haftada bir kez (f=4) görüşüne ulaşılmıştır. Ayrıca her gün (f=3), ayda bir kez (f=2) ve ebeveyn istediği zaman (f=1) ulaşılan diğer görüşler arasında yer almaktadır. Ö9 görüşünü,

Ö9: Haftada bir hepsi arar minimum iki haftada bir ama görmek biraz zor oluyor telefondan olabildiğince bilgi almaya çalışıyoruz. Genelde haftada bir telefonla görüşüyoruz.

şeklinde ifade ederken, Ö2 görüşünü,

Ö2: ...ben haftalık olarak söylüyorum yani gerçekten bu hafta böyle geçti diye. Haftalık olarak onlara çok sık bilgi vermek durumunda kalıyoruz o yüzden haftada bir kez detaylı görüşüyoruz.

şeklinde ifade etmiştir.

Ebeveynlerle her gün ders bitiminde görüşmeler gerçekleştirdiğini söyleyen Ö8 görüşlerini,

Ö8: Yani günlük ailelerle görüşmeler yapıyorum işte okul bittikten sonra öğrenciler eve gittikten sonra veliyi mutlaka arıyorum. Veliler de arıyor işte çocukla bugün neler yaptığımızı çocuğun neler yaptığını soruyor.

şeklinde ifade ederken Ö10 ise görüşünü,

Ö10: Gece, gündüz, sabah, akşam her gün, sürekli yani.

şeklinde ifade etmiştir.

Genelde standart bir görüşme standardı yakalayamadığını belirten Ö1 görüşünü,

Ö1: Ben aileden ne kadar görüşme talebinde bulunsam da bu çok standardize ve periyodik olmuyor maalesef. Ayda bir kez görüşebiliyoruz genelde. Bu yıl daha çok arz talep olayıyla ilerliyorum.

şeklinde ifade ederken Ö5 ise görüşünü,

Ö5: Ailelerle ayda bir görüşme yapıyoruz. Zümre toplantıları oluyor zümre toplantıları haricinde çocukların aileleriyle bir ayda bir görüşüyoruz.

şeklinde ifade etmiştir.

Ebeveynlerle görüşme sıklığı konusunda inisiyatifin ebeveynde olduğunu söyleyen Ö6 ise görüşünü,

Ö6: Bazı veliler görüşmek istemiyor ya da biraz daha zorlanıyoruz onlarla görüşürken o yüzden onun sıklığını biz değil de daha çok karşı taraf belirliyor gibi.

şeklinde ifade etmiştir.

4. 1. 2. Özel Eğitim Anaokullarındaki Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Öğretmenlerin Yaşadıkları Güçlükler Nelerdir?

Özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin yaşadıkları güçlükleri alabilmek için “Öğrencilerin ölçme ve değerlendirme sürecinde güçlükler yaşıyor musunuz?” sorusu yöneltilmiş ve öğretmenlerin görüşleri Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Sürecinde Yaşadığı Güçlükler ile İlgili Görüşleri

Kodlar	Katılımcılar	f
Mesleki deneyim eksikliği	Ö2, Ö3, Ö6, Ö8, Ö10	5
Materyale ulaşma	Ö3, Ö6, Ö8	3
Değerlendirme – materyal uygunluğu	Ö1, Ö3, Ö5	2
Öğrencilerin problem davranışları	Ö7, Ö9	2
Öğretmenler arası uyum	Ö1	1
Sınıf mevcudu ve değerlendirme ortamı	Ö4	1
Öğrencilerden fazla beklenti	Ö2	1

Tablo 11’ye göre özel eğitim öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme sürecinde yaşadığı güçlükler arasında en fazla mesleki deneyim eksikliği (f=5) ön plana çıkmıştır. Bunun yanında materyale ulaşma (f=3), değerlendirme – materyal uygunluğu (f=3) ve öğrenci problem davranışları (f=2) gibi güçlükler ileri sürülen diğer görüşlerden birkaçı olarak bulunmuştur. Ö8 görüşünü,

Ö8: Araçlarla ilgili yaşadığım sıkıntıları söyleyecek olursak araçlara ulaşmamız bunları sağlayabilmemiz bazen sıkıntı olabiliyor. Bunun yanında aynı zamanda bu kullanılan araçları yöntemlerle ilgili yeteri kadar bilgiye sahip de olamıyoruz her biri için. Bunlar olunca tabii haliyle sıkıntı da yaşayabiliyoruz tabii.

şeklinde ifade ederken Ö10 ise görüşünü,

Ö10: Hangi çocuğa hangi yöntemi uygulamalıyım konusunda geçen zaman açısından güçlük yaşıyorum. Bazen bunun üstesinden gelemiyorum gibi hissediyorum.

şeklinde ifade etmiştir.

Materyallerin hangi çocuğa ne biçimde uygulanacağı konusunda karmaşa yaşadığını söyleyen Ö3 görüşünü,

Ö3: Materyal konusunda güçlük çekebiliyorum çünkü biraz sınırlı sayıda oluyor materyallerimiz. O konuda bir sıkıntı yaşıyorum.

şeklinde ifade ederken Ö6 ise görüşünü,

Ö6: Tabii ki yaşıyoruz insanlık hali derler. Bazen materyalimiz eksik oluyor sınıfımızdaydı başka bir sınıfa gitmiş materyal bunları yaşıyoruz bazen. Uygun materyal bulmakta zorlanıyoruz ya da yaratmakta zorlanıyoruz.

şeklinde ifade etmiştir.

Değerlendirmelerin öğrenciden öğrenciye farklılaşabildiğini belirten Ö1 görüşünü,

Ö1: İlk değerlendirme ve araç belirlemede sıkıntı olmuyor genelde fakat yıl bazlı periyodik değerlendirmelerde, iş biraz daha standartlaşmaya geçtiğinde yani prosedürler çocuğa uygulanmaya başlandığında hangi formel araç mı informal araç mı biraz fiyasko oluyor.

şeklinde ifade ederken Ö5 ise görüşünü,

Ö5: ...anaokuluna uygun değerlendirme envanteri hiçbir yerde yok. Yani orgm.meb internet sitesine bakabilirsiniz kaba değerlendirme için kısa kısa bildirimlerin olduğu bir form hazırlamışlar ancak bu formdaki bildirim maddeleri çok kapalı şekilde yazılmış. Uygulama basamaklarına yer verilmemiş çocuğu neye göre nasıl değerlendireceğimizi bilmiyoruz.

şeklinde ifade etmiştir.

Öğrencilerin problem davranışlarının sınıftaki tüm dengeyi bozduğunu söyleyen Ö7 görüşünü,

Ö7: Çocuk o gün gününde olmayabiliyor sınıfta tutmak zor olabiliyor Bir de hiperaktif olan çocuklarımız var her çocuk aynı değil. Dikkat eksikliği fazla olan çocuklarımız var ben bu noktada hani şey çok aşırı ise ilaç kullanımını tavsiye ediyorum veliye bunu çok istemiyor. Bu konuda biraz problem yaşayabiliyoruz.

şeklinde ifade ederken Ö9 ise görüşünü,

Ö9: Bizim genel sıkıntımız şeyden kaynaklı oluyor değerlendirme sürecinde öğrencilerimizin birçoğunun mesela bizim sınıftakilerin 4 tanesinde mesela hiperaktivitesi var. Hiperaktivite kaynaklı değerlendirme veya yani çocukları genelde oturtmakta derse odaklamakta çok zorluk çekiyoruz değerlendirme süreci de aynı şekilde bizim için zor geçiyor. Zaten hani bir ders sürecinde çoğu zaman yapamıyorsunuz zaten zamanı yaymak zorunda kalıyorsunuz genelde çocuğun hareketliliğinden kaynaklı sıkıntı yaşıyoruz biz.

şeklinde ifade etmiştir.

Sınıf mevcutlarının ölçme ve değerlendirme sürecini önemli ölçüde etkilediğini belirten Ö4 görüşünü,

Ö4: Oluyor sayımız çok olduğu için mesela bir ölçme yöntemini hani çocuğun aslında en kavrama düzeyinin yüksek olduğu en dikkatini yoğun olduğu zaman yapılır ama bizde öyle bir

yoğunlaşma olması mümkün değil. Biri bağıyor öbürü başka bir şey çalışıyor öbürü ağlıyor öbürü bir şey yapıyor çünkü beş çocuğa uygun bir eğitim değil aslına bakarsınız.

şeklinde ifade etmiştir.

Öğrencilerden beklenti konusunda problem yaşadığını belirten Ö2 görüşünü,

Ö2: Benim çocuklarla ilgili bir sorunum var herhalde ben biraz çocuklardan çok fazla şey bekliyorum. İşte şunu yapar bunu yapar şeklinde düşünüyorum çok. Sınıfım orta ağır bir sınıf yaparlar modundayım. Bir gün geliyorlar yapabiliyorlar bir gün geliyorlar yapamıyorlar gerçekten çok fazla kafamı karıştırıyorlar. O masa başında oturduğumuzda sanırım tam olarak onu çözemiyorum.

şeklinde ifade etmiştir.

Özel eğitim öğretmenlerinin ebeveynlerle olan işbirliğinde yaşadığı güçlükleri belirleyebilmek için “Öğrencilerin ölçme ve değerlendirme sürecinde ebeveyn işbirliğinde güçlükler yaşıyor musunuz?” sorusu yöneltilmiş ve öğretmenlerin görüşleri Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Sürecinde Ebeveyn ile İşbirliğinde Yaşadığı Güçlükler ile İlgili Görüşleri

Kodlar	Katılımcılar	f
Ebeveynin eğitim sürecine katılmaması	Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8	6
Güçlük yaşamama	Ö2, Ö3, Ö10	3
Kısıtlı iletişim	Ö6, Ö9	2
İş yükünün eşit olmaması	Ö1	1

Özel eğitim öğretmenlerinin ebeveyn ile olan işbirliklerinde yaşadığı güçlüklerin yer aldığı Tablo 12’ye göre en fazla ebeveynin eğitim sürecine katılmaması (f=6) görüşü ön plana çıkmıştır. Ayrıca güçlük yaşamama (f=3), kısıtlı iletişim (f=2) ve iş yükünün eşit olmaması (f=1) ön plana çıkan diğer görüşler arasında yer almıştır. Ö5 görüşünü,

Ö5: Şimdi dediğim gibi bazı ebeveynlerden yeterli desteği almıyoruz ama ilgili ebeveynler var şimdi hafif otizm sınıfında beş velimiz varsa iki velimiz çok ilgililer. Ancak diğer velilerimiz hani kabullenme aşamasındalar ve hani ilerlemesinden ziyade genel manada zaman geçirmesi aktivite anlamında anaokuluna çocuklarını gönderiyorlar.

şeklinde ifade ederken Ö8 ise görüşünü,

Ö8: Ben kesinlikle ebeveynlerden yeterli desteği alabildiğimi düşünmüyorum. Bu konuda zaten sıkıntı yaşıyabiliyoruz ebeveynler dediğim gibi hani yani elinden geldiğince yardımcı olmaya çalışıyorlar ama bu yeterli olmuyor çünkü onların da bu konuda yeterli bilgiye sahip olduklarını düşünmüyorum. Bu konuda biraz daha bilgilendirmeye ihtiyaçları olduklarını düşünüyorum. Yani sıkıntı yaşıyoruz bu konuda işin açıkçası yeterli desteği göremiyoruz.

şeklinde ifade etmiştir.

Göreve yeni başladığı için ebeveyn ile ilişki konusunda fazla deneyim yaşamadığını belirten Ö2 görüşünü,

Ö2: Yani ebeveynler genellikle okulla ilgililer gerçi ben çok fazla deneyimlemedim onu. İyi gibiler yani şu an. Yani ebeveyn işbirliği konusunda herhangi bir güçlük yaşamadım diyebilirim.

şeklinde ifade ederken Ö10 ise görüşünü,

“Yani sürekli iletişim halinde olduğumuz için bizi çok zorlayan bir ebeveyn ile ben bu dönemde karşılaşmadım. Ebeveynlerimiz her zaman bize destekçiler.”

şeklinde ifade etmiştir.

Ebeveyn katılımının çok önemli olduğunu söyleyen Ö6 görüşünü,

Ö6: Ebeveyn katılımının ne kadar önemli olduğunu özel eğitimde hele de her alanda çok önemli olduğunu biliyoruz. Ölçme değerlendirme de çok önemli. Gönül ister ki hep iletişim halinde olalım sağlıklı iletişim halinde olalım ama bazen insanların deneyimleri yargıları bu iletişimi engelliyor. Bu şekilde yani o güçlükler var. İletişime açık değiller yani toplantıya gelmiyor söylediklerimizi dinlemiyor çocuğu ile ilgilenmiyor.

şeklinde ifade ederken Ö9 ise görüşünü,

Ö9: Biz herkese eşit ilgi ve özeni göstermeye çalışıyoruz ama özen göstermediğimizi düşünenler olabiliyor. Fazla özen gösteriyorsunuz ama ebeveynlerden aynı özeni göremiyorsunuz. Biz iletişim konusunda sürekli dayatıyoruz arıyoruz vesaire ama bizim numaramızı artık telefonlarına kaydedip telefonumuzu açmayan ebeveynler bile var yani.

şeklinde ifade etmiştir.

Ebeveyn ile olan işbirliğinde tüm paydaşların üzerine düşeni yapması gerektiğine değinen Ö1 görüşünü,

Ö1: İş birliği noktasında iş yükünün eşit dağılması ve herkesin öğrencinin eğitimiyle ilgili inisiyatif alması konusunda sıkıntılar olduğunu düşünüyorum.

şeklinde ifade etmiştir.

4. 1. 3. Özel Eğitim Anaokullarındaki Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Öğretmenlerin Önerileri ve Beklentileri Nelerdir?

Özel eğitim öğretmenlerin özel eğitim anaokullarında yaşamış oldukları güçlüklerle ilgili olarak gelişen öneri ve beklentilerini almak için sürece yönelik öneriler, ebeveynlerden beklentiler, okul yönetiminden beklentiler ve “okul – aile işbirliğine” yönelik önerileri başlıklarında sorular sorulmuştur.

Özel eğitim öğretmenlerine “Ölçme ve değerlendirme süreçlerinin etkin bir biçimde gerçekleştirilebilmesi için sizce neler yapılmalıdır?” sorusu yöneltilmiş ve öğretmenlerin görüşleri Tablo 13’de gösterilmiştir.

Tablo 13. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerinin Etkin Bir Biçimde Gerçekleştirilebilmesi İçin Neler Yapılması Gerektiğiyle İlgili Görüşleri

Kodlar	Katılımcılar	f
Sınıfta partnerle uyumun iyi olması	Ö6, Ö10	2
Uygun kaba değerlendirme formları oluşturulması	Ö3, Ö5	2
Okullarda özel eğitim koordinatörü görevlendirilmesi	Ö1	1
Gereksiz evrak yükünün kaldırılması	Ö2	1
Sınıfı mevcutlarının düşürülmesi	Ö4	1
İhtiyacı olan çocukların ilaç kullanması	Ö7	1
Tüm görevlilerin üzerine düşeni yapması	Ö8	1
Sürece ebeveynlerin etkin katılımı	Ö9	1

Özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim anaokullarında ölçme ve değerlendirme süreçlerinin etkin bir biçimde gerçekleştirilebilmesi için yapılması gerekenlerle ilgili görüşlerinin yer aldığı Tablo 13 incelendiğinde öğretmenlerin en fazla sınıfta partnerle uyumun iyi olmalı (f=2) ve uygun kaba değerlendirme formları oluşturulması (f=2) şeklinde görüş belirttikleri görülmüştür. Bunun yanında okullarda özel eğitim koordinatörü görevlendirilmesi (f=1), gereksiz evrak yükünün kaldırılması (f=1), sınıfı mevcutlarının düşürülmesi (f=1) ve ihtiyacı olan çocuklar ilaç kullanması (f=1) ortaya atılan diğer görüşler olmuştur. Ö6 görüşünü,

Ö6: Öğretmenin sağlıklı bir ortamda olması gerekiyor sağlıklı bir eğitim öğretim ortamında.

Özel eğitimde biliyorsunuz partnerlerle çalışıyoruz birbirimizi desteklemek bu konuda çok önemli.

şeklinde ifade ederken Ö10 ise görüşünü,

Ö10: Bizim şöyle bir avantajımız var anaokulu olarak sınıfa iki öğretmen girdiğimiz için bazen birimizin göremediğini diğer arkadaşımız görebiliyor. Orada partner işbirliğinin mutlaka olması gerektiğini düşünüyorum. Yani senkronizasyon önemli partnerler arasında. Çünkü bazen öğrenciye karşı biz de ön yargı geliştirebiliyoruz diğer partnerimizin de bu konuda destek olması işbirliği halinde olması önemli çünkü işbirliği halinde olmadığımız partnerlerimizle bu duygusal sürtüşmeye de dönüşebiliyor orada objektif tarafımızı kaybedebiliyoruz. Yani uyum önemli partlerimizle.

şeklinde ifade etmiştir.

Okullara uygun ve her öğrenciyi kapsayabilecek değerlendirme formlarına ulaşmakta güçlük çektiğini söyleyen Ö3 görüşünü,

Ö3: Genelde sadece kaba değerlendirme formları kullanılıyor. İlk baştaki ölçme değerlendirme için biz normalde ayrıntılı değerlendirmeleri de kullanıyorduk öğrencilerin. Ama hani şimdi şey olmasın diye önce bir kaba değerlendirme alıyoruz buraya uygun olmadığını düşünüyorum aslında bazı kaba değerlendirmelerin. Onun için ayrıyetten kendimizin hazırlaması gerektiğini düşünüyorum genelde hani burada 36 - 72 ay formları oluyor ama bizim öğrencilerimiz kesinlikle o seviyeye uygun değil.

Şeklinde ifade ederken Ö5 ise görüşünü,

Ö5: Özel çocukların ilgisine uygun kaynaklar bulunmamakta ve formellik babında herkes için kullanılabilir formlar oluşturulmalı ve bunlara göre çocuklara BEP hazırlanmalı.

şeklinde ifade etmiştir.

Özel eğitim anaokullarında görev yapan öğretmenlerin üzerindeki yükü hafifletmenin gerektiğini düşündüğünü belirten Ö1 görüşünü,

Ö1: Öncelikle her özel eğitim okulunda ve genel eğitim okulunda bir özel eğitim koordinatörünün bilirkşi olarak süreçleri takip eder konumunda bulunması gerekiyor. Sahada deneyim kazanmış lisans mezunu bir özel eğitimcinin kesinlikle bulunması gerekiyor.

şeklinde ifade ederken Ö2 ise görüşünü,

Ö2: Çok büyük ölçeklere formlara gerek olmadığını düşünüyorum. Gereksiz evrak yükünün kaldırılarak öğretmenin yükünün hafifletilmesi gerek.

şeklinde ifade etmiştir.

Özel eğitimde eğitimin özünün bireysellik olduğuna değinen Ö4 görüşünü,

Ö4: Kesinlikle bir kere sayı azaltılmalı. Aslında şöyle olmalı beş çocuk her gün geleceğine her çocuğa bir günde altı saat verilse çok daha performanslı olur diye düşünüyorum. Eğitimin özü bireyseldir. En büyük sıkıntımız bu kalabalık oluşumuz.

şeklinde ifade ederken çocuğun dikkatini toplamasında faydası olduğu için ilaç kullanımının önemini aktaran Ö7 ise görüşünü,

Ö7: Bir çocuğun ilaca ihtiyacı varsa o ilacı kullanmalı. Çünkü bu eğitim ortamına olumlu bir biçimde yansıyor.

şeklinde ifade etmiştir.

Özel eğitimde sistemin kusursuz biçimde işlemesi için tüm çarkların sorunsuz çalışması gerektiğini söyleyen Ö8 görüşünü,

“Sisteme dahil olan herkes görevini yerine getirmeli. Herkesin önemli sorumlulukları var sonuçta.”

şeklinde ifade ederken, ebeveynlerin önemine değinen Ö9 ise görüşünü,

Ö9: Bence daha etkin olması için öncelikle ebeveynin işin içine biraz daha girmesi gerekiyor her zamanki gibi. İlgili ebeveyn için söyleyebileceğim pek bir şey yok ama genel olarak bir ortalama tutturulup o derecede katılım sağlanmalı bence. Zaten çocuklar bizim elimizde değerlendirme süreci bizim elimizde biz yapabiliyoruz vesaire ama önemli olan ebeveynin de sürece dahil olması bence.

şeklinde ifade etmiştir.

Özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerinde ebeveynin kilit bir rol üstelendiğine değinen özel eğitim öğretmenlerine, “Ölçme ve değerlendirme süreçlerinde yaşanan aksaklıkların giderilmesi için ebeveynlerden beklentileriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiş ve öğretmenlerin görüşleri Tablo 14’de gösterilmiştir.

Tablo 14. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerinde Yaşanan Aksaklıkların Giderilmesi İçin Ebeveynlerden Beklentilerine İlişkin Görüşleri

Kodlar	Katılımcılar	f
Ebeveynler daha katılımcı ve işbirliği içinde olmalı	Ö1, Ö2, Ö3, Ö8, Ö9	5
Ebeveynler öğretmenlere daha olumlu ve empatiyle yaklaşmalı	Ö1, Ö3, Ö6, Ö7	4
Ebeveynler okulda öğrenilenleri evde desteklemeli	Ö7, Ö8	2
Ebeveynler öğrencilerinin ihtiyaçlarını karşılayıp okula göndermeli	Ö4	1
Ebeveynler öğrencisinin performansı ile ilgili daha dürüst olmalı	Ö5	1
Ebeveynler kendilerini çocuklarıyla ilgili daha çok geliştirmeli	Ö10	1

Tablo 14 incelendiğinde özel eğitim öğretmenlerinin ebeveynlerden beklenti olarak en fazla ebeveynler daha katılımcı ve işbirliği içinde olmalı (f=5) yönünde görüş belirttikleri görülmüştür. Ayrıca ebeveynler öğretmenlere daha olumlu ve empatiyle yaklaşmalı (f=4), ebeveynler okulda öğrenilenleri evde desteklemeli (f=2) ve ebeveynler öğrencilerinin ihtiyaçlarını karşılayıp okula göndermeli (f=1) ortaya çıkan görüşlerden birkaçı olarak göze çarpmaktadır. Ö2 görüşünü,

Ö2: Ebeveyn katılımı olabilir gerçekten. Nasıl söyleyeyim ebeveynlerle birlikte daha eşgüdümlü gidilebilir aslında. Bazıları dediğim gibi ilgisiz olabiliyor o konuda o işte aşamaları var ya özel eğitim çocuklarının bir an önce bunu kabullenip yola devam edebilmeliyiz.

şeklinde ifade ederken Ö9 ise görüşünü,

Ö9: Değerlendirme yapan zaten sizsiniz zaten burada en önemli faktör olarak ebeveyn geliyor. Ebeveynlerin de iletişim ve çocuğun durumu hakkında daha ilgili olması gerektiğini düşünüyorum.

şeklinde ifade etmiştir.

Ebeveynlerin daha sorumluluklarını bilmeleri gerektiğini vurgulayan Ö1 görüşünü,

Ö1: Ebeveynlerin biraz daha öğretmenlerle empati kurmalarını istiyorum. Çünkü ebeveynin tek bir çocuğu olabilir ama ben sınıfta dört beş çocukla bu süreci yönetmek zorunda kalıyorum ve bu konuda genelde tek kalıyorum.

şeklinde ifade ederken Ö6 ise görüşünü,

Ö6: Ebeveynler olaylara çok kişisel yaklaşıyor. Nasıl söyleyeyim bazı şeyleri çözmek yerine daha çok onu kendi sorunları haline getiriyorlar. Öyle olunca tabii ki daha çok sorun yaşıyoruz. Daha çözüm odaklı ve anlayışlı olurlarsa çok daha verimli şekilde ilerleyebiliriz.

şeklinde ifade etmiştir.

Okuldaki öğrenmelerin kalıcı olması ve davranışa dönüşmesi için evde mutlaka tekrar edilmesini gerektiğini söyleyen Ö7 görüşünü,

Ö7: Ben hep şunu söylüyorum ben diyorum burada bunları gösteriyorum ama burada bitmiyor bu iş. Ben okulda kırmızı öğretiyorsam ve siz evde bunu tekrar etmiyorsanız ertesi gün biz yine kırmızıdayız ertesi gün yine kırmızıdayız. Ama diyorum siz bunu evde tekrar ederseniz daha hızlı ilerleyeceğiz.

şeklinde ifade ederken Ö8 ise görüşünü,

Ö8: Evet burada beş altı saat içerisinde çocuklarla ilgileniyoruz elimizden gelenin en iyisini yapmaya çalışıyoruz ama okul bittikten sonra çocuklar eve gittikten sonra hani iş artık ebeveynlere düşüyor. Ebeveynin gerçekten gün içerisinde bizim yaptıklarımızı tekrar etmeleri işte bizimle iletişime geçip ne yapabileceklerini sormaları ve bu konuda öneriler almaları gerektiğini düşünüyorum.

şeklinde ifade etmiştir.

Öğrencilerin eğitim faaliyetlerinden daha iyi yararlanabilmesi ve verimli ölçme ve değerlendirme süreçleri olabilmesi için her anlamda hazırbulunuşluklarının üst seviyede olması gerektiğine dikkat çeken Ö4 görüşünü,

Ö4: Ebeveynlerden beklentilerim var tabi. Mesela ben hocam her gün şunu yazıyorum lütfen çocuklarınıza aç uykusuz yahut işte öz bakım becerileri ya da işte insanın en temel ihtiyaçları karşılamadan yollamayınız diye ben belirtiyorsam bir sorun var demektir. Bunu bizim mi belirtmemiz gerekir bir çocuk okula aç yollanmaz ya da bize akşamdan kalmış bez sabaha yollanmaz. Yani öz bakım becerileri dahi yapılmadan yollanıyor çocuklarımız. Bu anlamda verilerin biraz daha girişken ve düşünceli olmalarını bekliyoruz.

şeklinde ifade etmiştir. Öğrenci performansları ile ilgili ebeveynlerden alınan dönütlerin önemini vurgulayan Ö5 görüşünü,

Ö5: Şimdi bu öz bakım becerileri alanları ya da diğer alanlarda ebeveynlerin kendi çocukları hakkındaki performanslarını bilgilendirmesinde dürüst olmaları gerekmektedir. Ebeveynlerden benim beklentim bu ebeveyne soruyorsun bunu yapabiliyor mu ebeveyn bunu yapabildiğini iddia ediyor ancak çocuğu değerlendirdiğinde anlıyorsun ki çocuk ve beceriyi gerçekleştiremiyor ve bu da bizim için biraz geri kalmamıza ve zaman kaybetmemize sebep olabiliyor.

şeklinde ifade etmiştir.

Ebeveynlerin çocuklarının gereksinimlerini iyi bilmeleri ve ne yapmaları gerektiği konusunda daha donanımlı olmaları gerektiğini söyleyen Ö10 görüşünü,

Ö10: Ne yazık ki bizim ebeveynlerimizin yaşadıkları tanı aldıkları konu ile ilgili her ne kadar ne olduğunu bilseler de ne yapmaları gerektiği konusunda çok çaresizler. Yani gerek hekimler tarafından gerek eğiticiler tarafından ne yapmaları gerektiği konusunda son derece bilgisizler. Bu anlamda kendilerini geliştirmeleri gerektiği düşüncesindeyim.

şeklinde ifade etmiştir.

Özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerinin daha etkin ve verimli bir işleyişe sahip olabilmesi için özel eğitim öğretmenlerinin okul yönetiminden beklentilerini ortaya koyabilmek adına öğretmenlere, “Ölçme ve değerlendirme süreçlerinde yaşanan aksaklıkların giderilmesi için okul yönetiminden beklentileriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiş ve öğretmenlerin görüşleri Tablo 15’de gösterilmiştir.

Tablo 15. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerinde Yaşanan Aksaklıkların Giderilmesi İçin Okul Yönetiminden Beklentilerine İlişkin Görüşleri

Kodlar	Katılımcılar	f
Beklentiler karşılanıyor	Ö2, Ö4, Ö7, Ö9, Ö10	5
Okul yönetimi daha çok inisiyatif almalı	Ö1	1
Ücretli öğretmenler okul öncesi belirlenip eğitilmeli	Ö1	1
Okula özel ve uygun değerlendirme formu oluşturulmalı	Ö3	1
Okulda ayrı bir değerlendirme odası oluşturulmalı	Ö5	1
Okul yönetimi her koşulda öğretmenin yanında olmalı	Ö6	1
Değerlendirme araçlarına ulaşma konusunda yardımcı olmalı	Ö8	1
Öğretmenlere okul içi eğitimler düzenlenmeli	Ö8	1

Özel eğitim öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde yaşanan aksaklıkların giderilmesi için okul yönetiminden beklentilerine ilişkin görüşlerinin yer aldığı Tablo 15 incelendiğinde en fazla beklentiler karşılanıyor (f=5) görüşü ortaya atılmıştır. Bunun yanında okul yönetimi daha çok inisiyatif almalı (f=1), ücretli öğretmenler okul öncesi belirlenip eğitilmeli (f=1), okula özel ve uygun değerlendirme formu oluşturulmalı (f=1) ve okulda ayrı bir değerlendirme odası oluşturulmalı (f=1) ortaya çıkan diğer görüşler olarak bulunmuştur. Ö4 görüşünü,

Ö4: Okul yönetiminden herhangi bir beklentim yok çünkü onların elinde olan bir durum değil bu başların halletmesi gereken bir sorun. Eğitim sisteminin düzenlenmesi gereken bir sorun. Bizim idaremiz son derece öğretmenin yanında olan öğretmen dostu bir idare. Yani hiçbir şeyi ikiletmiyorlar ve imkan dahilinde ise kesinlikle karşılıyorlar.

şeklinde ifade ederken Ö9 ise görüşünü,

Ö9: Okul yönetiminden ekstra bir beklentimiz yok çünkü şöyle müdürümüz gerçekten bir baba gibidir. Ebeveynlerle de öyle bize nasılsa ebeveynlere karşı da öyledir her zaman teşvik edicidir her zaman gelenlere hoşgörülüdür. Gerçekten elinden gelenin en iyisini yapmaya çalışan biri.

şeklinde ifade etmiştir.

Okul yönetimlerinin yetkilerini daha iyi kullanmaları gerektiğini vurgulayan Ö1 görüşünü,

Ö1: Okul yönetimleri de inisiyatiflerinin ve yetkilerinin farkında varıp az önce bahsettiğim konulardaki işlere girişebilirler. Bu tarz okullar var biliyorum mesela söylediğim koordinatörlük uygulamasını kendi okullarında başlatan okul yönetimleri var. Bunun yanında okul yönetimleri ücretli öğretmenlerin erkenden belirlenmesini sağlayıp onları eğitime tabi tutabilir.

şeklinde ifade etmiştir. Her çocuk için bir değerlendirme formu oluşturmanın zaman alıcı ve zor olduğunu belirten Ö3 görüşünü,

Ö3: Aslında okul yönetimi olarak tamam biz de hazırlayabiliriz bu formları okul mesela rehberlik araştırma rehberlikçilerimiz var belki onlar da bu konuda bize yardımcı olabilir formları hazırlayabilir. Çünkü her çocuk için ayrı bir form uğraştırabilir. En azından bir tane formumuz olsa ona göre her çocuğa göre bu çevrilebilir. Genelde internette bulunmuş formlar oluyor ve çok okula özel ve uygun olduklarını düşünmüyorum.

şeklinde ifade etmiştir.

Özel eğitim hizmetlerindeki bireyselliğin önemini vurgulayan Ö5 görüşünü,

Ö5: Okul yönetiminden beklentim benim yani dediğim gibi bireysel eğitim programının ve bireysel değerlendirme esaslı olduğunu belirtiyoruz. Yani bütün çocukların bir arada olduğu bir değerlendirme ortamında ziyade her çocuğun bireysel bir şekilde değerlendirilebileceği bir ortamın en azından bir iki hafta kadar da olsa temin edilmesi çocuklar için çok büyük fayda gösterecektir. Öbür türlü eğitimcilerin işleri zorlaşabiliyor. Bu konuda sunabileceğim öneri budur.

şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenlerin daha rahat hareket edebilmeleri için okul yönetimi tarafından desteklenmeleri gerektiğinin altını çizen Ö6 görüşünü,

Ö6: Okul yönetimi bence tabii ki konudan konuya göre değişir ama her zaman öğretmenin yanında olması gerekiyor. Öğretmenin yanında olursa çok daha rahat bir şekilde ilerliyoruz.

şeklinde ifade etmiştir.

Araçlara ulaşma konusunda sıkıntı yaşadığını belirten ve öğretmenlerin de dönem dönem eğitimlere tabi tutulması gerektiğini söyleyen Ö8 görüşünü,

Ö8: Okul yönetiminden belki şöyle bir beklentim olabilir. Öğretmenlerin hani bu konudaki bilgileri arttırabilecek çalışmalar yapılabilir bu konuda seminerler düzenlenebilir işte rehberlik çalışmaları düzenlenebilir araçların temini konusunda bu araçları kolay ulaşılabilmemizi sağlayabilirler. Zaten yeteri kadar desteği sağlıyorlar ama biraz daha bu çalışmalar genişletilebilir diye düşünüyorum.

şeklinde ifade etmiştir.

Ölçme ve değerlendirme süreçlerindeki kalite ve verimin artması için öğretmenlerin “okul – aile işbirliğine” yönelik önerilerini alabilmek için özel eğitim öğretmenlerine, “Öğrencinin ölçme ve değerlendirme sürecinde ‘okul – aile işbirliği’ ile ilgili önerileriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiş ve öğretmenlerin görüşleri Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Sürecinde “Okul – Aile İşbirliği” İle İlgili Önerilerine Yönelik Görüşleri

Kodlar	Katılımcılar	f
Ebeveyn eğitimleri düzenlenmesi	Ö1, Ö7, Ö8, Ö10	4
Okul ebeveyn ilişkisinin güçlendirilmesi	Ö2, Ö4, Ö5, Ö9	4
Değerlendirme odası açılarak donatılması	Ö1	1
Etkinliklerde özel eğitim öğrencilerinin ön planda olması	Ö3	1
Okul yönetiminin ebeveynlere sorumluluk vermesi	Ö6	1
Baba katılımının teşvik edilmesi	Ö9	1

Özel eğitim öğretmenlerinin “okul – aile işbirliği” ile ilgili önerilerinin yer aldığı Tablo 16’ya göre öğretmenlerin en fazla ebeveyn eğitimleri düzenlenmesi (f=4) ve okul ebeveyn ilişkisinin güçlendirilmesi (f=4) gerektiği şeklinde görüş belirttiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca değerlendirme odası açılarak donatılması (f=1), etkinliklerde özel eğitim öğrencilerinin ön planda olması (f=1), okul yönetiminin ebeveynlere sorumluluk vermesi (f=1) ve baba katılımının teşvik edilmesi (f=1) yönünde görüşler de ortaya çıkmıştır. Ö7 görüşünü,

Ö7: Şöyle olabilir ebeveynler maalesef katılım sağlamıyorlar ebeveynleri bilgilendirici biz burada seminerler yapmak isteriz. Belki bu konuda okul biraz daha teşvik edici olabilir. Biz dediğim gibi katılım olsa ebeveynler daha bilinçli olabilirler. Ebeveynlerimiz de maalesef eğitim seviyeleri de çok yüksek değil. Eğitime onların da ihtiyaçları var biz elimizden geleni yaparız.

şeklinde ifade ederken Ö8 ise görüşünü,

Ö8: Okul ve ailenin iş birliği ile artık hani etkinlikse etkinlik işte rehberlikse rehberlik seminerse seminer her türlü şeyin yapılması ve sağlanması gerektiğini düşünüyorum.

şeklinde ifade etmiştir.

Ebeveynlerin okulu daha yakından tanınması gerektiğine inandığını belirten Ö2 görüşünü,

Ö2: Arada bir ebeveynleri toplayıp bütün ebeveynler olabilir sınıf sınıf ebeveynler olabilir. Gelsinler görsünler bak çocuğun burada eğitim alıyor bak burası yemekhane bilmem ne çünkü hani her gün ebeveynlerden bugün ne yaptınız okulda sorusunu alıyoruz. Okula giremiyorlar ebeveynler.

şeklinde ifade ederken Ö4 ise görüşünü,

Ö4: Ebeveyn ile öğretmenin muhakkak el ele gitmesi gerekiyor bizim alanımız için bu hiç kaçınılmaz bir durum gerçekten. Ebeveyn katılmadıktan sonra sihirli değneğimiz olmadığı için hiçbir ilerleme şansımız yok maalesef. Okulda bu konuda belki ebeveyni teşvik edici çalışmalar yapabilir.

şeklinde ifade etmiştir.

Okullarda öğrencinin bire bir değerlendirilebileceği bir alan olması gerektiğini vurgulayan Ö1 görüşünü,

Ö1: Teknik imkanlar bakımından bir değerlendirme odası oluşturulabilir. Çocukları değerlendirmeye alacak bir oda bulamıyoruz. Eğitsel değerlendirme odasının ve bu benzeri odaların açılması gerekiyor diye düşünüyorum.

şeklinde ifade etmiştir.

Tersine kaynaştırma öğrencilerinden ziyade büyük okul etkinliklerinde özel eğitim öğrencilerinin daha ön planda olması gerektiğini söyleyen Ö3 görüşünü,

Ö3: ...dediğim gibi okul öncesi özel eğitim olunca hani bazen şey oluyor tamam etkinlikler yapılıyor ama genelde tersine kaynaştırma sınıflarımız da var genelde oradaki ebeveynler ve onlar ön plana atılıyor bazı durumlarda. Hani etkinliklerde belki okul olarak bizim öğrencilerimizden de yapabilecek öğrenciler var onlar da ön plana çıkarılabilir.

şeklinde ifade etmiştir.

Ebeveyn sorumluluklarının sadece öğretmenler tarafından değil daha yetkili makamlar tarafından da hatırlatılmasının etkili olabileceğini düşündüğünü söyleyen Ö6 görüşünü,

Ö6: Şöyle şimdi tabii ki düzenli toplantılarımızı yapıyoruz ebeveyn ile sürekli iletişim halinde kalmaya çalışıyoruz ama bir yerde onların vicdanına kalmış bir konu. Keşke biraz daha bu konuda okul yönetimi tarafından sorumlu tutulsalar inanıyorum ben çok daha kuvvetli sağlıklı ilişkiler yürütülür.

şeklinde ifade etmiştir. Annelerin üzerine çok yük bindiğini vurgulayan Ö9 görüşünü,

Ö9: En azından babaları da sürece katmak adına etkinlik yapılabilir ebeveynlerin birbirleriyle tanışıp etkileşim haline girebileceği etkinlikler olabilir.

şeklinde ifade etmiştir.

4. 2. Özel Eğitim Anaokullarındaki Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Ebeveynlerin Görüşlerine İlişkin Bulgular

Özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin ebeveynlerin görüşlerine yönelik bulgulardan elde edilen veriler mevcut durum ve uygulamalar, yaşanan güçlükler, beklentiler ve öneriler olmak üzere üç ana başlıkta ele alınmıştır.

4. 2. 1. Özel Eğitim Anaokullarında Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerindeki Mevcut Duruma ve Uygulamalara İlişkin Ebeveynlerin Görüşleri Nelerdir?

Özel eğitim anaokullarında öğrencisi bulunan ebeveynlerin özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerinde mevcut durum ve uygulamalara yönelik görüşlerini alabilmek için ebeveynlere, “Okulda çocuğunuzun öğrenmeleri nasıl değerlendiriliyor?” sorusu yöneltilmiş ve ebeveynlerin görüşleri Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17. Ebeveynlerin Çocuklarının Öğrenmelerinin Nasıl Değerlendirildiğine İlişkin Görüşleri

Kodlar	Katılımcılar	f
Etkinliklerle değerlendirme	E3, E4, E5, E7, E8, E9	6
Nasıl değerlendirildiklerini bilmiyorum	E1, E6	2
BEP’e göre değerlendirme	E2	1
Problem davranışları gözlemlleme	E10	1

Tablo 17’de yer alan özel eğitim anaokullarında öğrencisi bulunan ebeveynlerin özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerinde öğrencilerinin nasıl değerlendirildiğine

yönelik görüşler incelendiğinde en fazla etkinliklerle değerlendirme (f=6) görüşünün yer aldığı görülmüştür. Bunun yanında nasıl değerlendirildiklerini bilmiyorum (f=2), BEP'e göre değerlendirme (f=1) ve problem davranışları gözleme (f=1) görüşleri de ebeveynler tarafından ileri sürülmüştür. E5 görüşünü,

E5: Şimdi benim oğlum zaten özel eğitim alan bir öğrenci klasik yöntemlerde işte kalem tutmasından motor hareketlerine bakılıyor. Daha doğrusu kaba ve ince motor hareketlerine bakılıyor. Dikkat kitap üzerine ya da masa başındaki etkinliklerdeki dikkat süresine dikkati ne kadar yoğunlaştırılmasına bakılıyor. Yani bu tarz etkinliklere göre değerlendirme yapılıyor.” şeklinde ifade ederken E8 ise görüşünü, “Benim çocuğumun ince kasları gelişmediği için böyle onlara yönelik rapor tutuyorlar haftalık bilgilendiriyorlar kalem tutma kağıtta çizgi çalışması üstünden gitme ya da hamur el becerisi için oyun hamurları ile vesaire bunun gibi boyama etkinlikleri parmak boyası sayı sayma renkleri öğretme yapılıyor. Buradaki değerlendirmelerde oyunlarla eğlenceli bir biçimde yapılmaya çalışılıyor.

şeklinde ifade etmiştir.

Okula kısıtlı zamanlarda gelebildiğini belirten E1 görüşünü,

E1: Ben saat kısıtlı olarak geliyorum zaten durumdan ötürü ondan dolayı. Öğretmenler durumuyla ilgili açıklama yapıyorlar ancak nasıl değerlendirme olduğunu pek bilmiyorum.” şeklinde ifade ederken E6 ise görüşünü, “Değerlendirmelerini çok bilmiyorum ama bilgilendirme olarak beni gün sonunda bilgilendirme yapıyorlar. Yani diğer konuda değerlendirmelerle ilgili pek bir fikrim yok açıkçası.

şeklinde ifade etmiştir.

Okulda gerçekleştirilen BEP toplantılarına değinen E2 görüşünü,

E2: Hocam benim bildiğim kadarıyla birinci dönem ve ikinci dönem birer kez olmak üzere BEP toplantıları oluyor bizim öğretmenlerle yaptığımız. Orada mesela bir dönem boyunca çocuğuma neler yapıldı hangi adımların izlendiği hangi yönde ilerlendiği bu konularda bizimde görüşlerimiz alınarak değerlendirmeler yapılıyor.

şeklinde ifade etmiştir.

Öğrencisinin okula başladığı andan o güne kadar problem davranış anlamında iyiye dönük gelişimler yaşadığını aktaran E10 görüşünü,

E10: Öğrencinin dönem sonu ve dönem başı performansı arasında bayağı bir farklılık var. Bu farklılıkları ben gözleyerek değerlendirdim öğretmenleri de aynı şekilde bunu gözlemleyerek değerlendirdiklerini söylüyorlar.

şeklinde ifade etmiştir.

Özel eğitim anaokullarında yer alan öğrencilerinin değerlendirilme sıklığını öğrenmek için ebeveynlere, “Okulda çocuğunuzun öğrenmeleri ne sıklıkla değerlendiriliyor?” sorusu yöneltilmiş ve ebeveynlerin görüşleri Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18. Ebeveynlerin Çocuklarının Öğrenmelerinin Ne Sıklıkla Değerlendirildikleri ile İlgili Görüşleri

Kodlar	Katılımcılar	f
Değerlendirme sıklığını bilmeme	E2, E3, E4, E5, E6, E10	6
Her öğretim sonunda değerlendirme	E8, E9	2
Haftada bir değerlendirme	E1	1
Sürekli değerlendirme	E7	1

Tablo 18’de yer alan görüşler ele alındığında ebeveynlerin çocuklarının öğrenmelerinin ne sıklıkla değerlendirildiklerine yönelik en fazla değerlendirme sıklığını bilmeme (f=6) yönünden görüş belirttikleri ortaya çıkmıştır. Her öğretim sonunda değerlendirme (f=2), haftada bir değerlendirme (f=1) ve sürekli değerlendirme (f=1) diğer görüşler olarak ifade edilmiştir. E4 görüşünü,

E4: Ya ne sıklıkta veya nasıl değerlendirmeler yapıldığı konusunda pek bir bilgim yok.

şeklinde ifade ederken E10 ise görüşünü,

E10: Yani değerlendirme sıklığı olarak süreç içerisinde değerlendiriliyor. Zamanını tam olarak bilmiyorum ama biz öğretmenle her görüştüğümüz zaman kendisi bize bu bilgileri veriyor.

şeklinde ifade etmiştir.

Öğrencilerin öğretim etkinliklerine göre değerlendirildiğini söyleyen E8 görüşünü,

E8: Herhalde her öğretim sonunda bazen haftalık olarak bazen günlük olarak ama öğretimlerden sonra yapıldığını biliyorum.

şeklinde ifade ederken E9 ise görüşünü,

E9: Bildiğim kadarıyla bir rengi öğrenene kadar o atıyorum iki derste sürebilir bir ders de sürebilir 10 ders de sürebilir. Bu rengi öğrendiği düşünülene kadar daha doğrusu teyit aşamasına gelene kadar o çalışma devam ediyor. Öğrendiği düşünüldükten sonra gerçekten öğrenme kısmı gerçekleşmiş mi o teyit ediliyor.

şeklinde ifade etmiştir.

Öğrencilerin genel itibariyle haftalık olarak değerlendirildiğini ve bu şekilde de haftalık olarak bilgiler aldığını belirten E1 görüşünü,

E1: Çocukların değerlendirmelerini öğretmenler haftada bir yaptıklarını söylüyorlar.

şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlerin öğrencileri her an ve her durumda değerlendirebildiğine dikkat çeken E7 görüşünü,

E7: Sürekli gözlem altında çocuklar zaten. Haftalık değil aslında sürekli değerlendirmeler var ve sürekli irtibat halindeyiz bunları bize sürekli bilgilendirme olarak sunuyorlar.

şeklinde ifade etmiştir.

Özel eğitim anaokullarında yer alan ölçme ve değerlendirme uygulamalarına ilişkin öğrencilerinin hangi araçlarla değerlendirildiklerine dair sonuçlara ulaşabilmek için ebeveynlere, “Okulda çocuğunuzun öğrenmeleri hangi araçlarla değerlendiriliyor?” sorusu yöneltilmiş ve ebeveynlerin görüşleri Tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19. Ebeveynlerin Çocuklarının Öğrenmelerinin Hangi Araçlarla Değerlendirildiğiyle İlgili Görüşleri

Kodlar	Katılımcılar	f
Gözlem	E1, E3, E5, E7, E9, E10	6
Etkinlik dosyaları	E2, E4, E6, E8, E10	5
BEP	E8	1

Değerlendirme süreçlerinde kullanılan değerlendirme araçlarına yönelik ebeveyn görüşlerinin yer aldığı Tablo 19 incelendiğinde ebeveynlerin en fazla gözlem (f=6) kullanıldığını belirttikleri görülmüştür. Ayrıca etkinlik dosyaları (f=5) ve BEP (f=1) belirtilen diğer görüşler olarak bulunmuştur. E1 görüşünü,

E1: Çocuklar genelde gözlem yoluyla değerlendiriliyor.

şeklinde ifade ederken E5 ise görüşünü,

E5: Öğretmenler genelde gözlem yolunu seçiyorlar gözlem yoluyla değerlendirip sonradan işte envanterleri işaretleme metodunu kullanıyorlar bununla ilgili de bilgi aktarımı yapıyorlar.

şeklinde ifade etmiştir.

Öğrencilerin okulda yaptıkları etkinliklerin dosyalaştırılması ile değerlendirildiklerini belirten E2 görüşünü,

E2: Hocam genelde sınıfta yaptığı etkinlikler var etkinlik dosyaları onlarla değerlendiriliyor hocası aracılığıyla bilgilerini alıyorum.” şeklinde ifade ederken E6 ise görüşünü, “Yani etkinlik kağıtları ile ev ödevleri ile de bize görevler veriliyor bu şekilde değerlendirmeler yapılıyor herhalde.

şeklinde ifade etmiştir.

Öğrencilerin değerlendirilme sürecinde BEP temel alınarak oradaki aşamalara göre etkinliklere göre değerlendirildiğini açıklayan E8 görüşünü,

E8: BEP dosyası oluyor özel eğitim öğrencisinin. Öğrencinin mevcut durumunu BEP dosyasına geçiriyorlar başladığında o çocuk nasıldı neler kazanabilir ne kadar ilerledik bu çocukta şeklinde bakıyorlar ve bunları bana da iletiyorlar.

şeklinde ifade etmiştir.

Özel eğitim anaokulların öğrencisi bulunan ebeveynlerin öğretmenlerle görüşmelerindeki hassasiyetlerini belirlemek amacıyla ebeveynlere, “Çocuğunuzun öğrenmelerinin değerlendirilmesinde öğretmeni ile nasıl işbirliği yapıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiş ve ebeveynlerin görüşleri Tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 20. Ebeveynlerin Çocuklarının Değerlendirilmesinde Öğretmeni İle Olan İşbirliğiyle İlgili Görüşleri

Kodlar	Katılımcılar	f
Öğrenci performansı belirleme	E1, E2, E3, E5	4
Öğretmen önerilerini uygulama	E4, E8, E10	3
Öğretmenle sürekli iletişimde olma	E6, E7, E9	3

Ebeveynlerin öğretmen ile işbirliği yaparken dikkat ettiği noktalar ve hassasiyetlerinin yer aldığı Tablo 20’deki sonuçlara göre ebeveynlerin öğretmenlerle en fazla öğrenci performansı belirleme (f=4) amacıyla işbirliği yaptıkları görülmüştür. Bunun yanında öğretmen önerilerini uygulama (f=3) ve öğretmenler sürekli iletişimde olma (f=3) ebeveynlerin işbirliği noktasında hassasiyet bildirdikleri konular olarak bulunmuştur. E2 görüşünü,

E2: Ben mesela öğretmenin okulda eksiklerini gördüğü daha destek olunması gerektiği mesela evde daha şunları yapabiliriz şöyle çalışabiliriz diye bunları birlikte konuşup

değerlendiriyoruz ben evde eksik olan taraflarına daha çok ağırlık vermeye çalışıyorum çocuğumun. Bu şekilde okul ve ev arasındaki performansını dengelemeye çalışıyoruz.” şeklinde ifade ederken E5 ise görüşünü, “Benim dikkat ettiğim noktalar hocam genelde şunlar oluyor; ben öğrencimin yapabildiklerinden ziyade yapamadıkları üzerinde durmaya çalışıyoruz. Ama yaptıklarının da göz ardı edilmemesi gerektiğine inandığım için hocalarım da Allah razı olsun hep böyle basitten karmaşığa kolaydan zora doğru gidiyoruz ya bilinenden bilinmeyene doğru aynı şekilde çalıştıkları için sıkıntı hiç olmadı.

şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenin tavsiyelerine çok dikkat ettiğini ve uygulamaya çalıştığını vurgulayana E4 görüşünü,

E4: Ya şimdi şöyle bir şey var öğretmen bize şunu yapalım bunu yapalım ya da şunu alalım dediği zaman biz onaylıyoruz. Niye onaylıyoruz? Bir hoca bunu diyorsa bunu bizim çocuklar için diyor sonuçta yani. Çocuk için hocanın her dediğini destekliyoruz ve uygulamaya çalışıyoruz yani.

şeklinde ifade ederken E10 ise görüşünü,

E10: Öğretmenle iletişim kurarken şuna dikkat ediyorum ben çocuğumu da bildiğim için öğretmenlerin de bana çocuğumla ilgili bir şey söylediğinde onların doğru söylediğini zaten anlıyorum. Doğru noktaya temas ettiklerini anlıyorum ve söyledikleri her şeyi uygulamaya çalışıyorum iletişimde kalarak elimden geldiğince.

şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenle iletişim halinde kalmayı önemli gördüğünü söyleyen E6 görüşünü,

E6: Yani iletişimde dikkat ettiğim noktalarda genelde iletişimde kalmaya çalışıyorum iletişimin sıcak olmasını iyi isterim iletişime açık olmaya çalışıyorum.

Şeklinde ifade ederken E7 görüşünü,

E7: Öğrencimin durumundan dolayı öğretmenlerle sürekli iletişim halinde olmak çok önemli bence. Çocuğumun performansı için çok sık iletişim halindeyiz zaten buna özen gösteriyorum.

şeklinde ifade etmiştir.

Ebeveynlerin özel eğitim öğretmenleriyle olan iş birliği için görüşme sıklıklarını belirleyebilmek için ebeveynlere, “Çocuğunuzun öğrenmelerinin değerlendirilmesinde öğretmeni

ile ne sıklıkla görüşüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiş ve ebeveynlerin görüşleri Tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21. Ebeveynlerin Çocuklarının Öğretmenleriyle Ne Sıklıkla Görüştükleriyle İlgili Görüşleri

Kodlar	Katılımcılar	f
Her gün	E1, E2, E7, E8	4
Haftada bir kez	E3, E4, E5, E10	4
Haftada iki – üç kez	E6, E9	2

Tablo 21 incelendiğinde ebeveynlerin öğretmenlerle görüşme sıklığı olarak en fazla her gün (f=4) ve haftada bir kez (f=4) şeklinde görüş belirttikleri görülmüştür. İki tane ebeveyn ise haftada iki – üç kez görüştüğünü belirtmiştir. E1 görüşünü,

E1: Ben zaten çocuğumu okuldan almaya geliyorum her gün görüşme imkanımız oluyor.

şeklinde ifade ederken E8 ise görüşünü,

E8: Genellikle öğretmenle her gün görüşüyorum gerçekten çok memnunum ben öğretmenlerimden

şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlerden haftalık olarak çocuğun performansına dair bilgiler aldığını söyleyen E4 görüşünü,

E4: Hemen hemen haftada bir görüşüyoruz diyebiliriz.

şeklinde ifade ederken E10 ise görüşünü,

E10: Genelde haftada bir gün okulda yüz yüze görüşüyor.

şeklinde ifade etmiştir.

Öğrencisini haftanın iki günü okula getirdiğinin altını çizen E6 görüşünü,

E6: ...Yani haftada iki gün görüşüyorum diyebiliriz.

Şeklinde ifade ederken E9 ise görüşünü,

E9: Öğretmenle haftanın üç günü muhakkak görüşüyoruz çünkü haftanın üç günü okulu var.

şeklinde ifade etmiştir.

4. 2. 2. Özel Eğitim Anaokullarındaki Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Ebeveynlerin Yaşadıkları Güçlükler Nelerdir?

Özel eğitim anaokullarında öğrencisi bulunan ebeveynlerin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde yaşadıkları güçlükleri belirleyebilmek için ebeveynlere, “Çocuğunuzun ölçme ve değerlendirme sürecinde güçlükler yaşıyor musunuz?” sorusu yöneltilmiş ve ebeveynlerin görüşleri Tablo 22’de gösterilmiştir.

Tablo 22. Ebeveynlerin Çocuklarının Ölçme ve Değerlendirme Sürecinde Yaşadıkları Güçlükler ile İlgili Görüşleri

Kodlar	Katılımcılar	f
Ebeveynin yetememe duygusu	E1, E2, E3, E4, E6, E7, E8, E10	8
Değerlendirme materyaline ulaşamama	E2, E6, E9	3
Hastanelerde güçlük yaşama	E5	1

Ebeveynlerin çocuklarının ölçme ve değerlendirme sürecinde yaşadıkları güçlükleri içeren Tablo 22 ele alındığının en fazla ebeveynin yetememe duygusu (f=7) görüşü ön plana çıkmıştır. Değerlendirme materyaline ulaşamama (f=3) ve hastanelerde güçlük yaşama (f=1) ileri sürülen diğer görüşler olarak görülmüştür. E2 görüşünü,

E2: Ya hocam en başta şöyle biz ebeveynler olarak ben kendi adıma söyleyeyim hani özel eğitimin ne olduğunu evde neler yapabileceğimizi bilmiyoruz açıkçası. Benim en büyük şu anda hani aradığım şey kendi kafamın içindeki soruyu aradığım cevap ben böyle özel gereksinimi olan bir çocukla evde ne yapabilirim ona nasıl faydalı olabilirim?

şeklinde ifade ederken E8 ise görüşünü,

E8: Güçlük yaşadığım durumlar çocuğun özel rahatsızlıklarıyla alakalı oluyor genelde. Hani ben çabalıyorum çocukta diyelim ki görme problemi var bu konuda zorlanıyoruz. Ben mesela öğretmen ile çalışırken onun farkında değil farklı bir şey yapıyor o da insanın haliyle motivasyonunu düşürüyor. Yapamayacağım yetemeyeceğim korkusu sarıyor insanı bu var bende.

şeklinde ifade etmiştir.

Çocuğu için her zaman daha fazlasını yapmaya çalıştığını belirten E6 görüşünü,

E6: ...Ulaşamadığımız materyaller oluyor oyuncaklar eğitim hakkında. Yani elimizden geldiğince yapmaya çalışıyoruz ama daha çok materyaller araçlarla ilgili bu konuda sıkıntı

yaşıyorum diyebilirim. Sonuçta çok büyük maliyetli materyaller bu konuda sıkıntılarımız olabiliyor.

şeklinde ifade ederken E9 ise görüşünü,

E9: Mesela bir obje görüyorum bir oyuncak görüyorum ve kızımın o noktada desteklenmeye ihtiyacı olduğunu fark ediyorum. O obje ya da oyuncak almaya istediğim kadarıyla alabiliyorum hani alabileceğim durum varsa alabiliyorum. Alamadıklarım da oluyor ve inanıyorum ki benim gibi ebeveynler de vardır. Ya bu anlamda araçlarla yani materyallerle ilgili evde sıkıntılar yaşayabiliyoruz.

şeklinde ifade etmiştir.

Okul değerlendirmeleriyle veya öğretmen değerlendirmeleriyle ilgili herhangi bir güçlük yaşamadığını vurgulayan E5 görüşünü,

E5: Hastane boyutunda bir sıkıntımız oluyor ya randevu bulamıyoruz randevu bulsak odadaki birden fazla materyal dikkatini çektiği için doktorların farklı yaklaşımları oluyor. Beni rahatsız eden kısmı eğitim kısmından ziyade hastane kısmı oluyor daha çok. Hastane boyutundaki değerlendirmeler gerçekten hiç özveriye değil.

şeklinde ifade etmiştir.

Özel eğitim anaokulların öğrencisi bulunan ebeveynlerinin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde yaşadığı güçlükleri ortaya çıkarabilmek için ebeveynlere, “Çocuğunuzun ölçme ve değerlendirme sürecinde “okul – aile işbirliğinde” güçlükler yaşıyor musunuz?” sorusu yöneltilmiş ve ebeveynlerin görüşleri Tablo 23’de gösterilmiştir.

Tablo 23. Ebeveynlerin Çocuklarının Ölçme ve Değerlendirme Sürecinde “Okul – Aile İşbirliğinde” Yaşadıkları Güçlükler İle İlgili Bulgular

Kodlar	Katılımcılar	f
Güçlük yaşamama	E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E10	9
Yeterli teşvik, fikir paylaşımı ve iletişimin olmaması	E9	1

Ebeveynlerin değerlendirme süreçlerinde okul – aile işbirliğine yönelik yaşadıkları güçlüklerle ait görüşlerin yer aldığı Tablo 23 incelendiğinde en fazla güçlük yaşamama (f=9) görüşünün sunulduğu sonucu elde edilmiştir. Ayrıca bir ebeveynin yeterli teşvik, fikir paylaşımı ve iletişiminin olmaması yönünde görüş belirttiği göze çarpmıştır. E4 görüşünü,

E4: Yok hayır şu ana kadar okul aile işbirliği konusunda herhangi bir problem yaşamadım. Hatta RAM'da sorun yaşadım rehberlik üzerine bu konuda okuldan bile yardımcı oldular. Bir sorunum olmadı yani.

şeklinde ifade ederken E6 ise görüşünü,

E6: Biz okul aile işbirliğinde herhangi bir sıkıntı yaşamıyoruz gayet memnunuz. Başlarda hatta servisimiz yoktu biraz sorun yaşamıştık ama sağ olsun müdür bey ona da ulaştı artık servisle gidip geliyoruz. Şu anda okulla alakalı herhangi bir sıkıntımız yok yaşamıyoruz.

şeklinde ifade etmiştir.

Önceki senelerde okul aile birliğinde yer aldığının altını çizen E9 görüşünü,

E9: Ya geçen sene aile birliğindeydim ben. Çok fazla bir şey yapamadık tahmin edersiniz ki pandemiydi. Asla sosyal bir temas içerisine giremedik. Bu sene de farklı biri oldu ama inanın hiç davet edilmedik ya da fikir paylaşımı ya da numara paylaşımı ya da numaradan bilgilendirme gibi bir şey olmadı. Bu da yine bence pandeminin devamında gelen rehavetle alakalı olduğunu düşünüyorum. İnsanlar hala böyle tam bir şey içerisine giremediler iletişim paylaşım içerisine giremediklerini düşünüyorum.

şeklinde ifade etmiştir.

4. 2. 3. Özel Eğitim Anaokullarındaki Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Ebeveynlerin Önerileri ve Beklentileri Nelerdir?

Özel eğitim anaokullarında öğrencisi bulunan ebeveynlerin ölçme ve değerlendirme süreçlerinin daha işlevsel ve verimli bir biçimde sürdürülebilmesi için yapılması gerekenlere yönelik görüşlerini öğrenebilmek için ebeveynlere, “Ölçme ve değerlendirme süreçlerinin etkin bir biçimde gerçekleştirilebilmesi için sizce neler yapılmalıdır?” sorusu yöneltilmiş ve ebeveynlerin görüşleri Tablo 24’de gösterilmiştir.

Tablo 24. Ebeveynlerin Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerinin Etkin Bir Biçimde Gerçekleştirilebilmesi İçin Neler Yapılması Gerektiği ile İlgili Görüşleri

Kodlar	Katılımcılar	f
Değerlendirmeler daha bireysel olmalı	E1, E8, E9	3
Okullar materyal açısından geliştirilmeli	E5, E6, E9	3
Değerlendirmelerde ebeveyn görüşleri alınmalı	E2	1
Okullarda verilen eğitimin süresi arttırılmalı	E2	1
Önerisi olmama	E3	1
Akran öğretimi geliştirilmeli	E4	1
Okullarda dil ve konuşma terapistleri görevlendirilmeli	E5	1
Sınıf mevcutları az olmalı	E7	1
RAM değerlendirmeleri yapılandırılmalı ve teftişler sıklaştırılmalı	E9	1
Öğrenciler dönem dönem evde değerlendirilmeli	E10	1

Özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerinde yaşanan aksaklıkların giderilmesi için yapılması gerekenlere yönelik ebeveyn görüşlerinin yer aldığı Tablo 24'e göre en fazla değerlendirmeler daha bireysel olmalı (f=3) ve okullar materyal açısından geliştirilmeli (f=3) görüşlerinin sunulduğu görülmüştür. Ayrıca değerlendirmelerde ebeveyn görüşleri alınmalı (f=1), okullarda verilen eğitimin süresi arttırılmalı (f=1), önerisi olmama (f=1), akran öğretimi geliştirilmeli (f=1), okullarda dil ve konuşma terapistleri görevlendirilmeli (f=1), sınıf mevcutları az olmalı (f=1) ve ram değerlendirmeleri yapılandırılmalı ve teftişler sıklaştırılmalı (f=1) ortaya çıkan diğer görüşler olarak göze çarpmıştır. E1 görüşünü,

E1: Bizce neler yapılmalıdır tabii çocuk her çocuk kendi şahsına ait değerlendirilmelidir ona göre her çocuğa bu şekilde muamele yapılarak değerlendirilebilir.” şeklinde ifade ederken E8 ise görüşünü, “Yani şunu isterdim bir iki saatlik ayrı bir odada zaman değerlendirme görsünler isterdim. Hem bu şekilde öğretmenlerin de belki işi biraz daha kolay olabilir öğrenciler de daha az dikkat dağınıklığı yaşayabilir.

şeklinde ifade etmiştir.

Ölçme ve değerlendirme süreçlerinin iyi bir biçimde ilerlediğini belirten E5 görüşünü,

E5: Gözlem yaptığım kadar söyleyeyim sürekli bir envanter ve materyal açıkları var öğretmenler kendi bütçeleri ile ya da sağdan soldan sosyal medyalarından diğer öğretmen arkadaşlarımızdan kampanyalarla materyal sağlamaya çalışıyorlar. Bu anlamda materyal bakımından özellikle okul önceciler ve özel eğitimcilerin bence muhakkak desteklenmesi gerekiyor.

şeklinde ifade ederken E6 ise görüşünü,

E6: Daha fazla materyal desteği olursa çok daha güzel olur.

şeklinde ifade etmiştir.

Değerlendirme sırasında ya da sonrasında ebeveynlerinde görüşlerinin alınması gerektiğini düşünen E2 görüşünü,

E2: Özel eğitim devletin vermiş olduğu saatler asla yeterli değil. Ayrıca öğrenciyi değerlendirirken öğretmenlerin veya okulun kurumun her neyse bizim de düşüncelerimizi alması. Mesela biz bunları gözlemledik ama siz evde neleri gözlemliyorsunuz sizin çocuğunuz sizce ne durumda biz mesela okulda hangi konularda hangi çalışmaları yapabiliriz daha nasıl faydalı olabiliriz gibi.

şeklinde ifade etmiştir.

Gidişattan memnun olduğunu belirten E3 görüşünü,

E3: Bu konuda eksiklerin giderebilmesi için veya daha etkin bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için şöyle olsaydı dediğin bir nokta yok çünkü beklentilerimiz sağ olsun hepsi karşılandı.

şeklinde ifade etmiştir.

Çocuk için tek başınayken değil de akranlarıyla beraberken daha verimli bir eğitim ortamının ve doğal olarak ölçme ve değerlendirme ortamının oluştuğunu söyleyen E4 görüşünü,

E4: Yani önerilerim derken şimdi şöyle bir şey var çocuklar için tek başına yaptırmak bir şeyi çok sıkıcı geliyor. Ama arkadaşlarıyla beraber bir şeyi yaptırdığın zaman da çocuk istemese bile yapıyor. Niye o yaptı da ben yapamıyorum arkadaşlarım daha çabuk yaptı ben de yapayım çaba oluyor. Ama tek başına olduğu zaman bir çaba olmuyor.

şeklinde ifade etmiştir.

Okuldaki öğrencilerin pek çoğunda konuşma bozukluğu olduğunu vurgulayan E5 görüşünü,

E5: ...Bir de dil ve konuşma terapistleri var ve birçok kurumda yok. Mesela bu insanlara da olanak sağlansın ki yani onların da maddi ve manevi duyguları tatmin edilsin ki okullarda onlar da çalışsın. Ben çok isterim çünkü maalesef hem okul önceciler hem özel çocuklar için hem diğer çocuklar için birçok çocukta konuşma bozukluğu var. Acil bir şekilde dil ve konuşma terapistlerine ihtiyaç var. Bu değerlendirme kısmının da daha kolay bir şekilde rahat bir şekilde yapılmasını sağlar diye düşünüyorum.

şeklinde ifade etmiştir.

Çocuğunun yoğun sınıf mevcudu içerisinde geri planda kalmasını istemediğini söyleyen E7 görüşünü,

E7: Ya şöyle bir şey aslında çocuğa tabii ki de orada bir sürü çocuk var çocuk benim çocuğuma yoğunlaşamaz ama mesela ya benim çocuğuma ne iyi gelir hani bunu istiyorum hani bana söyleyebilirler. Okuldaki durumu sadece benim çocuğum yok o sınıfta 13-14 öğrenci var. O anlamda sınıf mevcutları düşürebilse daha faydalı olabilir.

şeklinde ifade etmiştir.

Sadece okul içi değil özel eğitimle ilgili diğer kurumlarda da teftişlerin daha sistemli ve düzenli bir biçimde yapılarak daha düzenli bir sistem kurulabileceğine işaret eden E9 görüşünü,

E9: Yani rehberlik araştırma merkezindeki[RAM] veya sağlık kuruluşlarında yapılan tanılar bence daha özenle yapılmalı. Bu konuda büyük güçlükler ben de yaşıyorum başka velilerin de yaşadığını düşünüyorum. Buralardaki teftişler sıklaştırılırsa bazı şeyler düzene girebilir.

şeklinde ifade etmiştir.

Öğrencilerin okul ortamındaki davranışlarıyla ev ortamındaki davranışlarının farklılaşabildiğinin altını çizen E10 görüşünü,

E10: Yani ev ortamında da bir öğrenciyi görmesi lazım. Mesela banyoya girip kendi elini yıkadığını ya da sofradan bir şeyler götürüp mutfığa koyduğunu veya da yere bir şey döktüğü zaman silme bezini yerini bilip de gidip onu getirip sildiğini öğretmeni de görse belki değerlendirmesi daha farklı olabilir. Sonuçta burada ne kadar olsa da kısıtlı küçük bir sınıfın içindeler ve kısıtlı zaman dilimlerinde burada yer alıyorlar. O yüzden öğrencimin ev ortamı ile buradaki ortamı çok farklı olabiliyor tabii davranışlarını da yansıyor bu durum.

şeklinde ifade etmiştir.

Ölçme ve değerlendirme sürecindeki aksaklıkların ve yaşanan güçlüklerin giderilebilmesi için ebeveynlerin öğretmenlerden beklentilerini alabilmek adına ebeveynlere, “Ölçme ve değerlendirme süreçlerinde yaşanan aksaklıkların giderilmesi için öğretmenlerden beklentileriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiş ve ebeveynlerin görüşleri Tablo 25’de gösterilmiştir.

Tablo 25. Ebeveynlerin Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerinde Yaşanan Aksaklıkların Giderilmesi İçin Öğretmenlerden Beklentileriyle İlgili Bulgular

Kodlar	Katılımcılar	f
Ebeveyne yönelik uygun öğretmen tutumları	E1, E2, E7	3
Öğrenciye yönelik uygun öğretmen tutumları	E4, E7, E8	3
Beklentisi olmama	E3, E5, E6	3
Eğitsel anlamda daha çok öğretmen yardımı	E9	1
Rapor ve izinleri daha az kullanma	E10	1

Tablo 25 incelendiğinde ebeveynlerin ölçme ve değerlendirme süreçlerinin iyileştirilmesine yönelik öğretmenlerden beklentilerinde en fazla ebeveyne yönelik uygun öğretmen tutumları (f=3), öğrenciye yönelik uygun öğretmen tutumları (f=3) ve beklentisi olmama (f=3) görüşleri ön plana çıkmıştır. Eğitsel anlamda daha çok öğretmen yardımı (f=1) ve rapor ve izinleri daha az kullanma (f=1) ortaya çıkan diğer görüşler olmuştur. E1 görüşünü,

E1: Öğretmenlerden beklentilerimiz hani kendilerini de bizim yerimize koyarak o şekilde davranış olarak konuşma olarak o şekilde konuşmalarını bekliyoruz. Tek taraflı pencereden bakmayarak ebeveyni de kendi yerine koyarak da ebeveyne de aynı saygıyı göstererek işbirliği içerisinde daha güzel bir süreç yürütülebilir.

şeklinde ifade ederken E7 ise görüşünü,

E7: Hani bu süreçte öğretmenlerin çocuğuma yani anne gibi yaklaşamaz ama en azından benimle empati kurarak ona göre yaklaşması ve onu dışlamaması onu da sürekli sürecin içinde tutmaya çalışması.

şeklinde ifade etmiştir.

Çocuğunun öğretmeninden memnun olduğunu dile getiren E4 görüşünü,

E4: Çocuklar her zaman güler yüzlü sevecen davranan hocaları sever. Benim çocuğum da hocasını da seviyor. Öğretmenimizin de davranışları çok güzel ama kimse daha fazla sevgi ve şefkate hayır diyemez sanırım.

şeklinde ifade ederken E8 ise görüşünü,

E8: Yani sonuçta bizim çocuklarımız özel bu belki bir pozitif ayrımcılık olarak görülebilir ama normal gelişim gösteren çocuklar oyun oynadığında açıkçası bizim çocuklarımızla öğretmenler biraz daha fazla ilgilenilebilir. Çünkü buna ihtiyaçları var gerçekten.

şeklinde ifade etmiştir.

Ölçme ve değerlendirme süreçlerindeki uygulamalardan, öğretmenlerin tutum ve davranışlarından dolayı hiç sıkıntı yaşamadıklarını ifade eden E3 görüşünü,

E3: Bu konuda eksiklerin giderebilmesi için veya daha etkin bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için şöyle olsaydı dediğim bir nokta yok çünkü beklentilerimiz sağ olsun hep karşılandı öğretmenler tarafından.

şeklinde ifade ederken E6 ise görüşünü,

E6: Şu an öğretmenimiz beklentilerimizi gayet güzel karşılıyor elinden geldiğini imkanlar dahilinde yapmaya çalışıyor. Bu anlamda öğretmenler benim beklentimi karşılıyor.

şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlerden eğitsel manada daha çok yardım ve ipuçları beklediğini söyleyen E9 görüşünü,

E9: Öğretmenlerden beklentilerim daha çok paylaşım içerisine girebilirler daha çok bizlere tüyolar verebilirler. Mesela bir şeyi A yolundan öğretiyorduk biz ama öğretemiyorduk. Ya bakın bir de B yolu var bunu böyle deneyin şeklinde alternatifler geliştirilebilir. Çünkü bazen bazı konularda gerçekten zorlandığımız öğretmekte güçlük çektiğimiz inatlaştığı keyif almadığı noktalar ya da eğitimler geçebiliyor.

şeklinde ifade etmiştir.

Özel eğitimde devamlılığın önemli olduğunu altını çizen E10 görüşünü,

E10: Öğretmenin yani sürekli hastayım vesaire tabii insanlık hali ama sürekli izin alıp okuldan uzak kalırsa gerçekten bizim çocuklar özel çocuklar olduğu için bizim çocuklarımız çok etkileniyor. Bu defa bir hafta çocuk okula gelmediğinde öğretmen iyileşip geldiğinde çocuk birçok şeyden soğumuş oluyor evdeki ortama alışmış oluyor.

şeklinde ifade etmiştir.

Ölçme ve değerlendirme sürecindeki aksaklıkların ve yaşanan güçlüklerin giderilebilmesi için ebeveynlerin okul yönetiminden beklentilerini alabilmek adına ebeveynlere, “Ölçme ve değerlendirme süreçlerinde yaşanan aksaklıkların giderilmesi için okul yönetiminden beklentileriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiş ve ebeveynlerin görüşleri Tablo 26’da gösterilmiştir.

Tablo 26. Ebeveynlerin Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerinde Yaşanan Aksaklıkların Giderilmesi İçin Okul Yönetiminden Beklentileriyle İlgili Görüşleri

Kodlar	Katılımcılar	f
Beklentisi olmama	E1, E3, E5, E6, E7, E10	6
Değerlendirme sürecinde ebeveynin yeri olması	E2, E4	2
Sınıf mevcutlarının az olması	E8	1
Teftişlerin sıklaştırılması	E9	1

Tablo 26'ya göre ebeveynlerin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde yaşanan aksaklıkların giderilmesi için okul yönetiminden beklentileri arasında en fazla beklentisi olmama (f=6) görüşü yer almıştır. Ayrıca değerlendirme sürecinde ebeveynin yeri olması (f=2), sınıf mevcutlarının az olması (f=1 ve teftişlerin sıklaştırılması (f=1) ileri sürülen diğer görüşler olmuştur. E5 görüşünü,

E5: Okul yönetimi de gayet iyi ilerliyor zaten randevu aldığınızda ya da işte görüşme talep ettiğinizde direkt kendileri müsaitlik durumuna göre randevu veriyorlar. Ölçme ve değerlendirme ve diğer anlamlarda öğrenci ilgisi anlamında hiçbir sorun yaşamadığım için hocam dediğim gibi benim çalıştığım kurum gayet iyi. Bu anlamda problem yaşamıyorum beklentilerim karşılanmış durumda.

şeklinde ifade ederken E10 ise görüşünü,

E10: Yani okul yönetiminden beklentim pek yok açıkçası geneli karşılanmış durumda.

şeklinde ifade etmiştir.

Değerlendirme konusunda ebeveyn katılımının ve ebeveynlerin görüşlerinin de önemli olduğunu vurgulayan E2 görüşünü,

E2: Ben dediğim gibi değerlendirmelere daha çok aileleri katsınlar. Bizimle daha çok işbirliği halinde olsunlar bizim fikirlerimiz de alınsın.” şeklinde ifade ederken E4 ise görüşünü, “Okul bizi daha çok sürece katabilir ve görüşlerimize daha çok başvurabilir diye düşünüyorum.

şeklinde ifade etmiştir.

Sınıf mevcutlarını belirlemenin okul yönetiminin insiyatifinde olduğunu düşündüğünü belirten E8 görüşünü,

E8: Okul yönetiminden beklentilerim öğrenci sayımız ya da sınıf mevcudumuz daha az olabilir. Bu da okul yönetiminin elinde emin değilim ama mevcut olarak biraz daha az sınıflar olabilir.

şeklinde ifade etmiştir.

Okulun ebeveynlere çok kapalı olduğunu söyleyen E9 görüşünü,

E9: Yani sonuçta orası okul bir kapalı kutu orada neler yaşıyor orada neler yapılıyor hangi öğretmen ne derece performans gösteriyor hangi öğrenciden ne derece performans bekleniyor bilemiyoruz. Biz çocuğumuzu götürüyoruz bırakıyoruz ne yapıyorlar ne yapmıyorlar tamamen emanet ediyoruz önce Allah'a sonra hocalara. Bence yani ben eğitimci değil yönetici olsam sıklıkla teftiş yaparım. Kim saat kaçta ne yapıyor hangi çocuk bireyselle gitmesi gerekiyor gitti mi? Kontrol yani kontrol olduğu sürece işlerin işleyişin aksayacağını düşünmüyorum ben. Denetim denilen şey çok önemli insanları görevleri başında çok diri tutan bir şey. Teftiş olması gerekiyor bence.

şeklinde ifade etmiştir.

Özel eğitim anaokullarında öğrencisi bulunan ebeveynlerin okul ile ailenin işbirliğine yönelik önerilerini, uygulanmasını istediklerini ortaya koyabilmek için ebeveynlere. “Öğrencinin ölçme değerlendirilme sürecinde ‘okul – aile işbirliği’ ile ilgili önerileriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiş ve ebeveynlerin görüşleri Tablo 27’de gösterilmiştir.

Tablo 27. Ebeveynlerin Öğrencinin Ölçme ve Değerlendirilme Sürecinde ‘Okul – Aile İşbirliği’ İle İlgili Önerilerine Yönelik Görüşleri

Kodlar	Katılımcılar	f
Ebeveynlere yönelik eğitimler düzenlenmesi	E2, E4, E5, E6, E8	5
Okulda daha sık ebeveyn etkinlikleri düzenlenmesi	E6, E8, E9, E10	4
Önerisi olmama	E1, E3	2
Ebeveynlerin daha sık bilgilendirilmesi	E5, E8	2
Sınıf içi etkinliklere ebeveyn katılımı sağlanması	E2	1
Babaların da sürece dahil edildiği etkinlikler düzenlenmesi	E7	1

Tablo 27 incelendiğinde ebeveynlerin okul ile olan iş birliğine yönelik önerilerine yönelik en fazla ebeveynlere yönelik eğitimler düzenlenmesi (f=5) görüşü ileri sürülmüştür. Bunun yanında okulda daha sık ebeveyn etkinlikleri düzenlenmesi (f=4), önerisi olmama (f=2), ebeveynlerin daha sık bilgilendirilmesi (f=2), sınıf içi etkinliklere ebeveyn katılımı sağlanması (f=1) ve babaların da sürece dahil edildiği etkinlikler düzenlenmesi (f=1) ileri sürülen diğer görüşler olarak bulunmuştur. E4 görüşünü,

E4: Bizim de bir şeyler öğrenmemiz gerektiğini düşünüyorum çünkü çocuklar açısından bu çok önemli. Biz de okula gittiğimiz zaman öğrenebiliyoruz çocuğa nasıl davranabileceğimizi öğrenebiliyoruz. Bu açıdan okulda bizlerin de eğitilebileceği durumlar oluşturulabilir okul aile işbirliği ile bu sağlanabilir.

şeklinde ifade ederken E5 ise görüşünü,

E5: Ya bu konuda da okul ve aile işbirliği ile bizlere seminerler düzenlenebilir ebeveyn eğitimleri verilebilir hem büyük seminerler hem küçük seminerler olabilir bunlar.

şeklinde ifade etmiştir.

Okulda düzenlenecek eğitimler ve etkinlikler sayesinde ebeveynlerin daha aktif kılınabileceğini dile getiren E6 görüşünü,

E6: Okul ve aile işbirliği yaparak okulda etkinlikler veya eğitimler düzenlenebilir. Düzenlenecek olan ebeveyn eğitimleri ile sonuçta biz de çocuklarımıza daha çok katkıda bulunabiliriz bunları söyleyebilirim.

şeklinde ifade ederken E9 ise görüşünü,

E9: Yani sosyal çalışmalar yapılabilir atıyorum piknikti atıyorum lunaparkı atıyorum farklı şeyler gibi. Kaynaştıracak çocukları öğretmenleriyle sadece eğitim değil keyifli alanda beraber olduklarını, beraber paylaşım yaşadıklarını gösterecek çalışmalarda bulunulabilir. O çalışmalar için zemin hazırlanabilir. Okul aile birliği bu konuda destek verebilir.

şeklinde ifade etmiştir.

Okulda yürütülen tüm süreçlerden memnuniyet duyduklarını söyleyen E1 görüşünü,

E1: Okul aile işbirliğine yönelik de herhangi bir önerim yok. Her konuda bize yardımcı olmaya çalışıyorlar zaten sağ olsunlar süreci güzel bir şekilde yürüttüğümüzü düşünüyorum.

şeklinde ifade ederken E3 ise görüşünü,

E3: Okulla zaten işbirliği içerisindeyiz yani okul bu konuda çok davetkar dediğim gibi ben bazen çok katılamıyorum bu yönde de bir önerim yok diyebilirim.

şeklinde ifade etmiştir.

Ebeveynlerin okula ve öğrencilere dair daha çok bilgi alması gerektiğinin altını çizen E5 görüşünü,

E5: Mesela okulumuzda ebeveyn bilgilendirmeleri yapıyorlar. Yani belki biraz daha bu bilgilendirmeler daha sık zaman aralıklarında verilebilir yani dönemde iki kere yapılabilir diyeyim.

şeklinde ifade ederken E8 ise görüşünü,

E8: Yani aile daha çok bilinçlendirilebilir bilgi sahibi yapılabilir çocuğun durumuyla veya başka konularla ilgili. Zaten yapılıyor arada bir ama daha sık yapılabilir.

şeklinde ifade etmiştir.

Öğrencisinin eğitimi ile ilgili bilinçlenmesine katkı sağlayabileceğini düşündüğü için E2 görüşünü,

E2: Hocam mesela sınıfta yapılan etkinliklere veya derslere tabii özel gereksinime sahip çocuklar da çok mümkün değil çocuklarımızın bizim önümüzde tepkileri farklılaşıyor ama böyle küçük küçük de olsa sonra arttırılabilecek derecede olsa ebeveynlerin de katılabileceğini ben düşünüyorum. Mesela hem biz bilinçleniriz. Çocuğumuza öğretmenler neler öğretiyor ne yapıyor bunu sonuçta duyarak öğrenmek başka görerek öğrenmek başka. Yani bizler de onlarla birlikte katılabiliriz kısa süreli de olsa belki bu okul aile işbirliği ile sağlanabilir.

şeklinde ifade etmiştir.

Özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerinde yer alan etkinliklerde daha çok annelerin yer aldığını ve bu konuda babaların geri kaldığını savunan E7 görüşünü,

E7: Şöyle bir şey okulun çok etkinlikleri oluyor elimizden geldikçe etkinliklere de katılıyoruz. Sonuçta bu bizim çocuğumuz için de önemli bir şey ki benim eşimin içinde aynı şey bizim bunu görmemiz hani neler öğretiyorlar nasıl mutlu oluyor nasıl gelişiyor durumlar. Yani baba da dolayısıyla gidemediği için çocuğunu daha fazla merak ediyor bana göre yani benim içim rahat ama onun için çok rahat değil. Bu anlamda babaların da sürece daha çok dahil edilebileceği farklı uygulamalar yapılabilir diye düşünüyorum. Yani şöyle yapılan bir etkinlik için babaların kesinlikle gelmesi gerekiyor mecbur tutulması bu konuda daha iyi olabilir.

şeklinde ifade etmiştir.

5. TARTIŞMA

Bu çalışma özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerini özel eğitim öğretmenleri ve ebeveynlerin bakış açısıyla değerlendirerek mevcut durum ve uygulamalara ilişkin süreci ortaya koymayı bunun yanında yine öğretmen ve ebeveynlerin bu süreçte yaşadığı güçlükleri ve bu güçlüklerle dayalı önerileri belirlemeyi hedef almıştır. Çalışmanın bu bölümünde bulgular, araştırma problemlerine paralel olarak incelenerek alanyazın taraması doğrultusunda elde edilen verilerle desteklenmiştir.

Erken eğitime başlayabilmek için bireyin değerlendirilmesi ve gereksinim duyduğu hizmetlerin belirlenmesi gerekmektedir. Bu amaçla bireyin gelişiminin izlenmesi, risk grubunda olanların belirlenmesi, gerekli önlemlerin alınması ve gereksinim duyulan müdahale programlarının hazırlanması için çeşitli türde değerlendirmeler yapılmaktadır (Sucuoğlu, 2012). Özel eğitimde ölçme ve değerlendirme hizmetleri öğrenciler hakkında kararlar verebilmek için kilit rolde yer almaktadır. Eğitimlerine erken dönemde başlayan özel gereksinimli bireylerin potansiyellerini ortaya koyabilmeleri ve topluma en üst seviyede adapte olabilmeleri, onlar hakkında verilen kararlar sayesinde sağlanabilmektedir (Kılıçkaya & Zelyurt, 2015).

Araştırmanın amaçları doğrultusunda mevcut durum ve uygulamaların ortaya koyulması için ilk olarak özel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerini nasıl değerlendirdikleri incelenmiştir. Özel eğitim öğretmenlerinin büyük bölümü kaba değerlendirme ile BEP hazırlama şeklinde ölçme ve değerlendirme faaliyetlerine yön verdiklerini söylerken öğrenci etkinliklerine dayalı izleme ile tıbbi ve eğitsel hikaye dinlemenin de ölçme ve değerlendirme süreçlerinde kullanıldığı ortaya çıkmıştır. Bu araştırma bulgusu doğrultusunda yapılan alanyazın incelemesinde öğretmenlerin değerlendirme sürecinde BEP'e dayalı şekilde değerlendirme sürecini yürüttükleri görülmüştür. Örneğin Aras (2023) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi özel eğitim okullarında görev yapan özel eğitim öğretmenleri, okul öncesi öğretmenleri ve idareciler yer almıştır. Öğretmenler, öğrencilerin değerlendirilmesi esnasında BEP'ten yararlandıklarını ve BEP'teki amaçların belirlenmesinde de çocukların bireysel farklılıklarının dikkate alındığını, çocuğun performans düzeyinin belirlendiğini ve yazılan amaçların bu performans düzeyine uygun olarak hazırladıklarını vurgulamıştır. Benzer doğrultuda Güven'in (2009) çalışmasında ise sınıflarında özel gereksinimli kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenler, öğrencilerin değerlendirilmesinde BEP'i kullandıklarını ve öğrencilerdeki gelişmeleri ve ilerlemeleri izleyerek değerlendirmelerde bulunduklarını belirtmişlerdir. Bu anlamda bakıldığında araştırmanın bu bulgusu, öğretmenlerin BEP'lerden faydalanarak süreçlere yön vermesi anlamında alanyazın taramasıyla tutarlılık göstermektedir. Bazı araştırmalarda ise okullarda uygun BEP'lerin hazırlanamadığı, uygun amaçların yazılmadığı ve hatta bazı okullarda BEP hazırlanmadığı veya rehberlik servisi tarafından hazırlandığı vurgulanmıştır (İlik, 2017;

Kuyumcu, 2011; Şakır, 2018). Bu bulgunun araştırma sonucuyla farklı olmasının okul idarelerinin ve öğretmenlerin özel eğitim ölçme ve değerlendirme süreçlerini her okulda benzer şekilde yürütmediği ve farklı uygulamaların bulunmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu araştırmanın bulgularına göre özel eğitim öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme süreçlerini yönlendirmede çok çeşitli uygulamalara yer vermediği kısıtlı sayıda uygulamayla ölçme ve değerlendirme süreçlerini yönlendirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak Özkan'ın (2015) okul öncesi eğitimde değerlendirmelere yönelik aile ve öğretmenlerin görüşlerini incelediği çalışmasının sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirme sürecini yönlendirmede gözlem, soru-cevap, oyun ve sohbet gibi farklı uygulamalara sıklıkla yer verildiği görülmektedir.

Çalışmaya katılan ebeveynlerin, öğrencilerin nasıl değerlendirildiğiyle ilgili soruya çoğunlukla etkinliklerle değerlendirme yapıldığına ilişkin görüş sundukları görülmüş bunun yanında nasıl değerlendirildiklerini bilmeme, BEP'e göre değerlendirme ve problem davranışların gözlenmesi gibi görüşlerin sunulduğu da ortaya çıkmıştır. Alanyazın taramasında özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerinde öğrencilerinin nasıl değerlendirildiğine ilişkin ebeveyn görüşlerinin yer aldığı çalışmaya rastlanmamıştır. Çalışmanın bu bulgusuna yönelik özel eğitim öğretmenleri ve ebeveynlerin görüşlerinin farklılaştığı gözlenmiştir. Bu farklılaşmanın sebebinin ebeveynlerin ölçme ve değerlendirme süreçleri ile ilgili yeterli bilgi sahibi olmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Mevcut durum ve uygulamalardaki değerlendirme sıklıklarına bakıldığında özel eğitim öğretmenlerinin önemli bir kısmı her etkinlikten sonra değerlendirme yaptığını belirtmiş bunun yanında bazı öğretmenlerin de ayda bir, iki ayda bir ve günlük değerlendirme yaptıkları saptanmıştır. Alanyazın taramasında özel eğitim anaokullarında görev yapan öğretmenlerin ne sıklıkla değerlendirme yaptıklarına dair görüş bildirdikleri çalışmalara rastlanmamıştır. Özel eğitim öğretmenlerinin performansa dayalı değerlendirmeleri sıklıkla tercih ettiği görülmüştür.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin öğrencilerinin ne sıklıkla değerlendirildiklerine yönelik sorulan soruya büyük çoğunluk değerlendirme sıklığını bilmedikleri yönünde görüş belirtmiş, bazı ebeveynlerin ise her öğretim sonunda değerlendirme, haftada bir değerlendirme ve sürekli değerlendirme yönünde görüş bildirdikleri bulgusuna erişilmiştir. Alanyazında ebeveynlerin özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme sıklığına ilişkin görüşleri inceleyen çalışmaya rastlanmamış, ebeveynlerin RAM'larda yürütülen değerlendirme sürecine yönelik görüşlerini analiz eden bir araştırmaya ulaşılmıştır (Dayı, Ataman, & Köşretaş, 2022). RAM'daki değerlendirmelerle ilgili görüş belirten katılımcıların yer aldığı Dayı, Ataman ve Köşretaş (2022) tarafından yapılan çalışmada ebeveynler çocuklarının yılda bir ya da iki kez kısıtlı bir süre içerisinde çocukların yabancı olduğu bir ortamda performanslarını tam gösteremedikleri, doğal bir ortamın dışında gerçekleştirilen eğitsel değerlendirmenin sağlıklı olmadığını ifade ettikleri görülmüş ve değerlendirmenin sıklığı ve süresi ile ilgili memnuniyetsizliklerini belirtmişlerdir.

Ebeveynlerin ölçme ve değerlendirme süreçleri ile ilgili yeterli bilgi sahibi olmaması okul aile işbirliğinin arttırılması ve ebeveynlerin öğretmenler tarafından bilgilendirilmesi gerektiğini düşündürmektedir.

Özel eğitim anaokullarında ölçme ve değerlendirme süreçlerinde özel eğitim öğretmenleri, kazanım kontrol listeleri, gözlem formları, portfolyo, değerlendirme ölçekleri, performans görevleri, grafikler ve ölçüt bağımlı ölçü gibi ölçme ve değerlendirme araçları kullandıklarını ifade etmişlerdir. Alanyazın çalışmasında araştırmanın bu bulgusunu destekleyen bazı çalışmalara rastlanmıştır. Özel eğitim öğretmenlerinin değerlendirme etkinliklerine yönelik deneyimlerinin incelendiği Sola-Özgüç ve Yassıbaş'ın (2021) çalışmalarının sonuçlarına göre, öğretim etkinliklerinin değerlendirilmesinde özel eğitim öğretmenleri ölçüt bağımlı ölçü aracından, çalışma kağıtlarından, beceri analizi veri kayıt formundan ve kontrol listesinden yararlanmaktadır. Bir başka çalışmada ise (Güven, 2009) sınıflarında özel gereksinimli kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerin değerlendirme süreçlerinde dosya değerlendirmesi, ölçü araçları ve gözlemden yararlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde farklı türlerde standart olmayan değerlendirme araçları kullandığı fakat standart değerlendirme araçlarını pek tercih etmedikleri görülmüştür. Yapılan çalışmalarda özel eğitimde farklı değerlendirme araçlarının birlikte kullanılmasının önemi vurgulanmaktadır (Aksu, 2022; Aksoy & Topuz, 2019; Avcıoğlu, 2015; McMillian, 2000; Sola-Özgüç, 2019). Araştırmanın sonuçları ile alanyazın taraması sonuçları kullanılan ölçme ve değerlendirme araçları anlamında birbirini destekler nitelikte olduğu gözlenmiş ve gözlem formları, portfolyo, değerlendirme ölçekleri, performans görevleri, grafikler ve ölçüt bağımlı ölçü araçları gibi farklı değerlendirme araçları kullanıldığı görülmüştür.

Katılımcı ebeveynlerin çoğunluğu, özel eğitim öğretmenlerinin hangi araçlarla değerlendirme yaptığına yönelik soruya gözlem ve etkinlik dosyaları cevabını vermiştir, bir ebeveyn de BEP kullanıldığını belirtmiştir. Gerçekleştirilen alanyazın taramasında ebeveynlerin özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerinde hangi araçların kullanıldığına yönelik görüşlerin bulunduğu çalışmaya rastlanmamıştır. Bu noktadan hareketle ebeveynlerin özel eğitim öğretmenleri tarafından kullanılan ölçme ve değerlendirme araçları konusunda bilgilendirilmesi gerektiği ve eğitim, öğretim ve değerlendirme sürecine aktif katılımlarının sağlanması gerektiği düşünülmektedir.

Okul öncesi eğitim döneminde görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin değerlendirme süreçlerinde ebeveynlerle nasıl işbirliği yaptığına dair sonuçlarda öğrenci performansını belirleme amaçlı işbirliği göze çarpmakta yine öğretmenlerin ebeveyne bilgi verme konusunda ve ebeveynin ihtiyacı olan her konuda ebeveynle işbirliği yaptıklarını ifade etmişlerdir. Alanyazında özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerinde öğretmenlerin ebeveynlerle nasıl işbirliği yaptığıyla ilgili çalışmaya ulaşamamıştır. Bu araştırma bulguları özel eğitim öğretmenlerinin

ebeveynlerle öğrenci performans belirlemede ve daha çok ebeveynlerin ihtiyaç belirtmesi halinde işbirliği yaptıklarını göstermekte ve öğretmen ebeveyn işbirliğinin bu anlamda sınırlı kaldığını düşündürmektedir.

Özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerinin incelendiği bu çalışmaya katılan ebeveynler özel eğitim öğretmenleriyle öğrenci performanslarını belirleme, öğretmenlerin önerilerini uygulama ve sürekli iletişimde olmak için işbirliği yaptıklarını ifade etmişlerdir. Alanyazında özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirmeye ilgili öğretmen-ebeveyn işbirliğine yönelik incelemelerin yapıldığı herhangi bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Literatürde yer alan farklı kademe ve türlerdeki okullarda yapılan çalışmalarda yer alan görüşlere göre ebeveyn ile öğretmen iş birliğinin değerlendirme sürecine olumlu etkilerinin olduğu görülmüştür (Batu, 2008; Kargın, 2007; Taylor, vd., 2005). Bu araştırmanın ebeveynlerle ilgili sonuçlarına bakıldığında ebeveynlerin çocuklarının öğrenmelerinin değerlendirilmesinde öğretmeniyle olan iş birliğinin en fazla öğrenci performansını belirlemeyle sınırlı kalmış olduğu ve diğer alanlara yönelik öğretmen ebeveyn iletişiminin yetersiz kaldığı düşünülmektedir. Araştırmanın bu bulgusuna göre ölçme ve değerlendirme süreçlerinde işbirliği içerisinde olan her iki katılımcı grup öğrenci performanslarıyla ilgili karşılıklı iletişim içinde olduğu görülmüştür.

Özel eğitim öğretmenlerinin ebeveynlerle ne sıklıkta görüştüğüne dair bulgularda en göze çarpan sonuç haftada bir kez olmuş bunun yanında ayda bir kez ve ebeveyn istediği zaman şeklinde görüş sunan öğretmenler de olmuştur. Öğrencilerin ebeveynleriyle iletişimlerinin sağlanması önemli görülmekte ve ebeveynle öğretmenin kurduğu iletişimin kalitesi ve sıklığı öğrencinin eğitim ve öğretim süreçlerini desteklemekte, ebeveyn ile öğretmen iş birliğini de geliştirmektedir (Seplocha, 2004). Alanyazın taramasında önemi vurgulanan öğretmen ve ebeveynlerin iletişimde kalmasının öneminin bu araştırmaya katılan öğretmenler tarafından da önemli görüldüğü anlaşılmaktadır.

Katılımcı ebeveynlerin çoğunluğunun çocuklarının öğretmenleriyle her gün ve haftada bir kez görüştüğü bulunan araştırmada ebeveynlerin bir kısmı da öğretmenlerle haftada iki-üç kez görüştüğünü aktarmıştır. Benzer biçimde Işıkdogan-Uğurlu ve Kayhan (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ebeveynlerin ve öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerin değerlendirilme sürecinde yoğun biçimde görüştüğü sonucuna erişilmiştir. Bu araştırmada ebeveynlerin sunmuş olduğu görüşlerin hem alanyazınla hem de özel eğitim öğretmenlerinin sunduğu görüşlerle aynı doğrultuda olduğu anlaşılmaktadır. Ortaya çıkan sonuçlar özel eğitim öğretmenlerinin ve ebeveynlerin ölçme ve değerlendirme sürecinde görüşmeyi önemseydiğini ortaya koymaktadır.

Araştırmanın amaçları doğrultusunda çalışmaya katılan özel eğitim öğretmenleri ölçme ve değerlendirme sürecinde, mesleki deneyim eksikliği, materyale ulaşma, öğrenci problem davranışları ve sınıf mevcutlarıyla ilgili güçlükler yaşadıklarını belirtmiştir. Alanyazında bu

çalışma sonucunu destekleyen yalnızca bir çalışmaya ulaşılmıştır. Okul öncesi eğitiminde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları ve bu sorunlarla başa çıkma stratejilerini öğretmen görüşlerine göre inceleyen Özdoğru (2021) tarafından yapılan çalışmada özel gereksinimli çocukların okul öncesi eğitiminde çocukların düzeyine uygun yeterli materyal olmamasının öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlardan olduğu görülmüştür. Alanyazın incelemesi bu çalışma sonuçlarına paralel bir şekilde ölçme ve değerlendirme materyallerinin de yetersiz olduğunu göstermektedir. Yaşanan güçlüklerin ortadan kaldırılabilmesi için okullara standart ve standart olmayan ölçme ve değerlendirme araçlarının sağlanması ve öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme araçları konusunda uzmanlar tarafından yönlendirilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Katılımcı ebeveynler ölçme ve değerlendirme sürecinde yaşadıkları güçlükleri çocuklarına karşı yetememe, değerlendirme materyaline ulaşamama ve hastane değerlendirmelerinde güçlükler yaşama gibi sorunları ifade etmişlerdir. Alanyazında özel eğitim anaokullarında ölçme ve değerlendirme süreçlerine yönelik ebeveynlerin yaşadıkları güçlükleri ortaya koyan araştırmaya rastlanmamıştır. Ebeveynlerin yaşadığı güçlüklerin en az seviyeye indirilebilmesi için öğretmenler tarafından ölçme ve değerlendirme sürecine ilişkin daha etkin biçimde bilgilendirilmesi ve yönlendirilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Özel eğitim öğretmenlerinin okul öncesi özel eğitimde ölçme ve değerlendirme süreçlerinde ebeveyn ile işbirliğinde ebeveynlerin sürece katılmaması konusunda güçlükler yaşadığı bunun yanında bazı öğretmenlerin güçlük yaşamadığı, bazı öğretmenlerin ise kısıtlı iletişim ve iş yükünün eşit olmaması gibi konularda güçlük yaşadığı saptanmıştır. Alanyazında özel eğitim anaokullarında özel eğitim öğretmenlerinin ebeveyn işbirliği konusunda yaşadıkları güçlükleri inceleyen çalışma bulunamamıştır. Bu konu kapsamında okul öncesi eğitim dönemini inceleyen iki çalışmaya ulaşılmıştır (Can & Kılıç, 2019; Özaydın & Çolak, 2011). Çalışma sonuçlarına paralel biçimde Can ve Kılıç'ın (2019) çalışmasında da katılımcı okul öncesi öğretmenler ebeveynlerin desteğinin istenilen düzeyde olmadığına çocukların eğitimiyle ilgili süreçte de problemlerin ortaya çıktığını belirtmiştir. Özaydın ve Çolak (2011) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin karşılaştıkları güçlüklerden en önemlisinin ebeveyn tutumlarından kaynaklı sorunlar olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Aras (2023) tarafından yapılan özel eğitim anaokullarında program geliştirmeye ilgili katılımcı görüşlerinin alındığı çalışmada öğretmenler, ebeveynlerden kaynaklı bazı güçlükler yaşadıklarını ve yaşadıkları bu güçlüklerin sebebinin de ebeveynlerin bilinçsiz olmaları, ihmalkâr tutumları, iletişim ve iş birliğine yanaşmamaları olduğunu belirtmişlerdir. Bu kapsamda araştırma bulguları incelendiğinde okul öncesi döneme yönelik alanyazın çalışmalarına benzer şekilde öğretmenlerin ebeveynle işbirliği konusunda güçlükler yaşadığı görülmektedir. Öğretmen ve ebeveynlerin işbirliği içinde etkili ölçme ve değerlendirme süreçlerini yürütebilmesi için izleme ve değerlendirme süreçlerinin gözden geçirilmesi ve her bir aşamanın daha detaylı planlanması gerektiği düşünülmektedir.

Katılımcı ebeveynler okul aile işbirliğinde herhangi bir güçlük yaşamadıklarını belirtmiş bir ebeveyn ise yeterli teşvik, fikir paylaşımı ve iletişimin olmaması konusunda güçlük yaşadığını iletmiştir. Alanyazında çalışmanın bu bulgusuna yönelik herhangi bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre özel eğitim öğretmenleri ebeveynle işbirliği konusunda güçlük yaşadığını belirtirken ebeveynler ise okul aile işbirliğinde herhangi bir güçlük yaşamadığını ifade etmiştir.

Katılımcıların özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin önerileri ile beklentilerinin alınması amacıyla özel eğitim öğretmenlerine ölçme ve değerlendirme süreçlerinin etkin bir biçimde gerçekleştirilebilmesi için neler yapılması gerektiği ile ilgili görüşleri sorulmuştur. Özel eğitim öğretmenleri özel eğitim anaokullarında ölçme ve değerlendirme süreçlerinin etkin bir biçimde gerçekleştirilebilmesi için, sınıfta partnerle uyumun iyi olması, uygun kaba değerlendirme formlarının oluşturulması, okullarda özel eğitim koordinatörü görevlendirilmesi, gereksiz evrak yükünün kaldırılması, sınıf mevcutlarının düşürülmesi, ihtiyacı olan çocukların ilaç kullanması, tüm görevlilerin üzerine düşeni yapması ve sürece ebeveynlerin etkin katılması gerektiği gibi görüşler belirtmiştir. Bu araştırma bulgusu doğrultusunda gerçekleştirilen alanyazın taramasında özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerinin daha iyi olmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin yer aldığı çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak sınıflarında kaynaştırma öğrencilerinin bulunduğu öğretmenlerin görüşlerinin alındığı Vural ve Yıkılmış'ın (2008) çalışmasında katılımcılar öğretim uyarlanması için yeterli zaman bulamadıklarını, destek alamadıklarını, öğretimsel uyarlama konusunda bilgi eksikliklerinin olduğunu ve sınıf mevcutlarının fazla olduğunu belirtmişlerdir. Alanyazındaki sonuçlar bu çalışma bulgularıyla paralellik göstermekte özel eğitim anaokullarında sınıf mevcutların düşürülmesi, ölçme ve değerlendirme araçlarının sağlanması ve okullara uygun destek personeli sağlanması gibi tedbirlerin alınması gerektiği düşünülmektedir.

Katılımcı ebeveynler ölçme ve değerlendirme süreçlerinin daha etkin olabilmesi için değerlendirmeler daha bireysel olmalı, okullar materyal açısından geliştirilmeli, sınıf mevcutları az olmalı, değerlendirmelerde ebeveyn görüşleri alınmalı ve öğrenciler dönem dönem evde de değerlendirilmeli şeklinde görüşler belirtmişlerdir. Benzer biçimde ebeveyn görüşlerini inceleyen Dayı, Ataman ve Köşretaş (2022) çalışmalarında özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlerin yıl içerisinde öğretmen ve ebeveyn katılımının daha fazla olması ve öğrencinin evde de değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Araştırmanın hem ebeveynlerle hem de öğretmenlerle ilgili sonuçlarına bakıldığında sınıf mevcutlarının az olmasına yönelik ortak görüşlerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ebeveyn ve öğretmenlerin görüşlerinin farklılaşmasının ise hem öğretmenlerin hem de ebeveynlerin bilgi ve deneyimlerinin farklı olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu anlamda ebeveynlere konu ile ilgili eğitimler sağlanmasının ölçme ve değerlendirme sürecinin daha etkin biçimde yürütülebilmesi için önemli düşünülmektedir.

Özel eğitim öğretmenleri ölçme ve değerlendirme süreçlerinde yaşanan aksaklıkların giderilmesine yönelik olarak ebeveynlerden beklentilerini daha katılımcı ve işbirliği içinde olmaları, daha olumlu ve empatiyle yaklaşımları gerektiği, okulda öğrenilenleri evde desteklemesi, öğrencilerinin ihtiyaçlarını karşılayıp okula göndermesi ve öğrencisinin performansı ile ilgili daha dürüst olması gerektiği şeklinde ifade etmişlerdir. Alanyazın taramasında özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerinde özel eğitim öğretmenlerinin ebeveynlere yönelik beklentilerini inceleyen çalışmaya rastlanmamıştır. İlköğretimde kaynaştırma uygulamalarına katılan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşlerini inceleyen Güven (2009) çalışmasında ise öğretmenlerin yaşanan sorunlara karşı ebeveynlerden; öğrenciye eğitim sürecinin her aşamasında destek olmaları, problem davranışların değiştirilmesinde öğretmenle birlikte hareket etmeleri ve öğrencinin var olan durumunu kabul etmeleri şeklinde beklentilerine sahip olduğuna dikkat çekilmiştir. Araştırma sonuçları ve alanyazın taramasının sonuçlarına bakıldığında ebeveynlere, ebeveyn tutumları ve ebeveyn katılımlarına yönelik bilgilendirici faaliyetler düzenlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Diğer yandan ebeveynlerin ölçme ve değerlendirme süreçlerinin iyileştirilebilmesi için ne tür beklentilerinin olduğu sorulan katılımcılar ebeveynlere yönelik uygun öğretmen tutumları, öğrenciye yönelik uygun öğretmen tutumları, beklentisi olmama ve eğitsel anlamda daha fazla öğretmen yardımı şeklinde beklentiler belirtmiştir. Konuyla ilgili alanyazında herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırma sonuçlarına göre hem öğretmenler hem de ebeveynler genelde tutumlara yönelik beklentileri ön plana çıkartmıştır. Bunun da ölçme ve değerlendirme süreçlerindeki ebeveyn ve öğretmen arasındaki iletişimin yeterli olmamasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Alanyazın çalışması sonucuna benzer şekilde bu çalışma sonucunda da ebeveyn tutumlarının değiştirilmesi ve ebeveynlerin katılımlarının artırılmasına yönelik tedbir alınması gerektiği önemli görülmektedir.

Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenleri özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerinde yaşanan aksaklıkların giderilmesi için okul yönetiminden beklenti olarak okul yönetimi daha çok inisiyatif almalı, ücretli öğretmenler göreve başlamadan belirlenip eğitilmeli, okula özel ve uygun değerlendirme formu oluşturulmalı, okulda ayrı bir değerlendirme odası oluşturulmalı, okul yönetimi her koşulda öğretmenin yanında olmalı, değerlendirme araçlarına ulaşma konusunda yardımcı olmalı ve öğretmenlere okul içi eğitimler düzenlenmeli şeklinde beklentilerini ifade ederken bazı öğretmenler ise herhangi bir beklentisi olmadığını ifade etmiştir. Araştırmanın bu bulgusuna yönelik gerçekleştirilen alanyazın taramasında herhangi bir çalışmaya ulaşamamış ancak sınıf öğretmenlerini önerilerini inceleyen bir araştırmaya rastlanmıştır (Güven, 2009). Sınıf öğretmenlerinin beklentilerini inceleyen Güven'in (2009) çalışmasında yaşanan sorunlara ilişkin öğretmenlerin okul yönetiminden; öğrencinin farklı bir

ortamda değerlendirilmesi, ölçme araçlarının temininde yardımcı olunması, öğretmen eksikliklerinin giderilmesi gibi beklentilerinin olduğu vurgulanmıştır. Bu anlamda bu çalışmada okul yönetimine yönelik beklentilerini sunan özel eğitim öğretmenlerinin beklentileri ile alanyazın taraması sonucu elde edilen beklentilerin benzer olduğu görülmüştür. Bu çalışma ve alanyazın çalışmasının bulguları özel gereksinimli bireylere yönelik ölçme ve değerlendirme araçları, uygun değerlendirme ortamları ve yetişmiş personel ihtiyaçlarına yönelik beklentilerini öne çıkartmaktadır.

Katılımcı ebeveynlerin okul yönetiminden beklentilerine yönelik soruya ebeveynler, sınıf mevcutlarının azaltılması, teftişlerin sıklaştırılması ve beklentisi olmama gibi farklı yanıtlar vermişlerdir. Alanyazın taramasında bu bulgu ile ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırma katılımcılarının bazılarının okul yönetiminden beklentilerini karşılanmakta olduğu bazılarının ise sınıf mevcutları ile ilgili ve teftişlerin yapılması gibi farklı beklentilerinin de olduğu göze çarpmaktadır.

Çalışma kapsamında okul-aile iş birliğinin arttırılmasına yönelik özel eğitim öğretmenleri ebeveyn eğitimleri düzenlenmesi ve okul ebeveyn ilişkisinin düzenlenecek etkinliklerle güçlendirilmesi yönünde görüş belirtmiş yine bazı öğretmenler değerlendirme odası açılarak donatılması, etkinliklerde özel eğitim öğrencilerinin ön planda olması, okul yönetiminin ebeveynlere sorumluluk vermesi ve baba katılımının teşvik edilmesi gibi farklı önerilerde bulunmuşlardır. Alanyazın taraması sonucu çalışmanın bu bulgusuna yönelik bir tane çalışmaya rastlanmıştır (Özdoğru, 2021). Okul öncesi eğitimde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları öğretmen görüşlerin dayalı şekilde incelemeyi amaçlayan Özdoğru'nun (2021) çalışmasında özel eğitim anaokullarında görev yapan özel eğitim öğretmenleri özel eğitim gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlere eğitim süreçlerindeki rol ve sorumlulukları hakkında bilinçlendirme faaliyetleri yapılması gerektiğine, ebeveynlerin bu yönde ihtiyaçlarının olduğuna dikkat çekmişlerdir. Bunun yanında okul öncesi eğitim süreçlerini araştıran Şahin ve Kalburan'ın (2009) çalışmasında ebeveynlerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması ve çocuğun eğitiminde ebeveynlerin de desteklenmesine yönelik önerilerde bulunulmuştur. Hem bu araştırmanın sonuçları hem de alanyazın taramasının sonuçları incelendiğinde ebeveynlerin çocuklarıyla ilgili ölçme ve değerlendirme süreçlerinde yeterli bilgi sahibi olmadıkları ve konu ile ilgili eğitim ihtiyaçlarına sahip oldukları düşünülmektedir.

Okul aile işbirliğinin arttırılmasına yönelik ebeveynler, ebeveynlere yönelik eğitimlerin düzeltilmesi, okulda daha sık ebeveyn etkinliklerinin düzenlenmesi, ebeveynlerin daha sık bilgilendirilmesi, sınıf içi etkinliklere ebeveyn katılımı sağlanması ve babaların da sürece dahil edildiği etkinliklerin düzenlenmesine yönelik görüşlerde bulunmuştur. Alanyazında doğrudan ebeveyn görüşlerine yönelik çalışmalara rastlanmamıştır. Çalışmanın bu bulgusuna yönelik öğretmen ve ebeveyn görüşlerinin benzerlik gösterdiği görülmektedir. Bu araştırmanın sonuçları

ebeveynin katılımının artırılması için yalnızca ebeveynlere yönelik eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesinin yeterli olmayacağı, ebeveynlerin katılımının sağlanabileceği okul faaliyetlerinin de artırılması gerektiğini göstermektedir.



6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

6. 1. Sonuçlar

Bu çalışmanın sonucunda elde edilen bulgular şu şekilde özetlenebilmektedir;

- Özel eğitim öğretmenleri değerlendirme süreçlerini kaba değerlendirme ve BEP hazırlama süreçleriyle yönlendirmektedir. Bu anlamda öğretmenler ölçme ve değerlendirme sürecinde standart ve standart olmayan ölçme ve değerlendirme araçlarına ihtiyaç duymaktadır. Katılımcı ebeveynlerin ise ölçme ve değerlendirme sürecinin yönlendirilmesinde BEP'lerin kullanıldığını bildikleri ancak sürecin yönlendirilmesiyle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmüştür. Bu anlamda ebeveynlerin ölçme ve değerlendirme süreçlerinin yönlendirmesiyle ilgili daha fazla bilgi almaya ihtiyaçları olduğu düşünülmektedir.

- Özel eğitim öğretmenleri öğrencilerini genelde her etkinlik sonunda değerlendirmektedir ve değerlendirme sıklığını etkinliklere göre belirlemektedir. Ebeveynler ise çocuklarının değerlendirme sıklığını bilmediklerini ifade etmiştir. Bu durum ebeveynlerin çocuklarının ölçme ve değerlendirmelerinin sıklığına ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadıklarını göstermektedir.

- Okul öncesi özel eğitim öğretmenleri ölçme ve değerlendirme süreçlerinde genelde kazanım kontrol listeleri, gözlem formları ve performans görevleri gibi standart olmayan araçlar kullanmaktadır. Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme sürecinde standart ve standart olmayan araçları birlikte kullanmasının öğrenci hakkında daha net sonuçlar elde edilmesini sağlayacağı düşünülmektedir. Katılımcı ebeveynler ise öğretmenlerin gözlem yaptıklarını ve BEP'lerden faydalandıklarını ifade etmiştir. Bu anlamda ebeveynlerin ölçme ve değerlendirme araçlarıyla ilgili yeterince bilgiye sahip olmadığı düşünülmektedir. Ebeveynlerin ölçme ve değerlendirme araçları hakkında bilgilendirilmesinin ölçme ve değerlendirme süreçlerine olumlu anlamda katkılar sunacağı düşünülmektedir.

- Özel eğitim öğretmenleri öğrenci performanslarını belirlemek ve elde edilen bilgilerle değerlendirme hizmetlerini yönlendirmek için ebeveynlerle işbirliği yapmaktadır. Katılımcı ebeveynlerde aynı şekilde öğrencilerin eğitsel performanslarını ortaya koyabilmek için öğretmenlerle iletişime geçmektedir. Öğretmen ve ebeveynlerin sınırlı konuda işbirliği içine girdikleri, işbirliği alanlarının zenginleştirilerek verimli işbirliği alanları oluşturmanın eğitim süreçlerine olumlu şekilde yansıtacağı düşünülmektedir.

- Katılımcı ebeveynler ve özel eğitim öğretmenleri genel olarak haftada bir kez görüştüklerini belirtmiştir. Bu durum hem ebeveynler hem de öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde görüşmeyi önemseydiğini ve iletişim halinde olmaya özen gösterdiklerini ortaya çıkarmaktadır.

- Özel eğitim öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde genel olarak mesleki deneyim eksikliği ve materyale ulaşma konusunda güçlükler yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu anlamda öğretmenlerin materyallere daha kolay ulaşımı için imkanlar sağlanmasının ve materyallerin kullanımı konusunda bilgilendirici eğitim faaliyetleri düzenlenmesinin ölçme ve değerlendirme sürecinin planlanması ve sistemli şekilde yürütülmesinde faydalı olacağı düşünülmektedir. Katılımcı ebeveynler ise çocuklarına karşı yetememe ve ölçme ve değerlendirme materyallerine ulaşma konusunda güçlükler yaşamaktadır. Ebeveynlerin yaşadığı güçlüklerin en az seviyeye indirilebilmesi için öğretmenler tarafından daha sık bilgilendirilmesi ve yönlendirilmesi gerektiği görülmüştür.

- Araştırma kapsamında ebeveyn işbirliğinde yaşadıkları güçlüklerle ilgili görüşleri alınan öğretmenlerin ebeveynlerin sürece katılmaması konusunda güçlükler yaşadığı görülmüştür. Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme süreçleriyle ilgili ebeveynleri bilgilendirmesi, karar almalarını teşvik etmesi ve işbirliği aşamalarının daha detaylı planlanmasının süreçteki öğretmen ve ebeveyn işbirliğinin daha etkin biçimde ilerlemesini sağlayacağı düşünülmektedir. Katılımcı ebeveynler ise işbirliğine yönelik herhangi bir güçlük yaşamadıklarını belirtmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin işbirliği sürecinde güçlükler yaşadığı ancak ebeveynlerin güçlük yaşamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

- Ölçme ve değerlendirme süreçlerinin daha verimli yürütülmesi için özel eğitim öğretmenlerinin, öğretmenler arası uyumun iyi olması, uygun kaba değerlendirme formlarının oluşturulması ve sınıf mevcutlarının uygun biçimde planlanması gibi önerilere sahip olduğu ön plana çıkmaktadır. Ebeveynlerin ise okulların materyal açısından zenginleştirilmesi, sınıf mevcutlarının azaltılması, öğrencilerin dönem dönem evde değerlendirilmesi ve değerlendirmelerde ebeveynlerin de görüşlerinin alınması gibi önerileri bulunmaktadır. Çalışma sonuçlarına bakıldığında ölçme ve değerlendirme süreçlerinin iyileştirilmesinde öğretmen ve ebeveynlerin sınıf mevcutlarının azaltılması konusunda aynı görüşe sahip oldukları görülmektedir. Ebeveyn ve öğretmenlerin görüşlerinin farklılaşmasının ise hem öğretmenlerin hem de ebeveynlerin bilgi ve deneyimlerinin farklı olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

- Özel eğitim öğretmenleri ölçme ve değerlendirme süreçlerinde yaşanan aksaklıkların giderilmesi için ebeveynlerden olan beklentilerini, ebeveynlerin daha katılımcı ve işbirliği içinde olmaları, daha olumlu ve empatiyle yaklaşımları gerektiği ve okulda öğrenilenlerin evde tekrar edilmesi şeklinde sıralamıştır. Katılımcı ebeveynler ise öğretmenlerin hem öğrencilere hem de kendilerine yönelik uygun tutumları ve eğitsel anlamda daha fazla öğretmen yardımı ile ilgili görüşler sunmuştur. Bu anlamda öğretmenlerin ve ebeveynlerin tutumlarının değiştirilmesi ve ebeveyn katılımlarının artırılmasına yönelik tedbirlerin alınması önemli görülmektedir.

- Özel eğitim öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde yaşanan aksaklıkların giderilmesi için okul yönetiminden beklentileri incelenmiştir. Sonuçlara göre özel eğitim

öğretmenleri, okula özel ve uygun değerlendirme formu oluşturulmalı, okulda ayrı bir değerlendirme odası oluşturulmalı, okul yönetimi her koşulda öğretmenin yanında olmalı, değerlendirme araçlarına ulaşma konusunda yardımcı olmalı ve öğretmenlere okul içi eğitimler düzenlenmeli yönünde beklentileri olduğunu ifade etmiştir. Okul yönetimleri ve rehberlik servisinin birlikte yürüteceği bilgilendirici eğitim faaliyetlerinin öğretmen beklentilerine olumlu anlamda yanıt vereceği düşünülmektedir. Katılımcı ebeveynler ise sınıf mevcutlarının azaltılması ve teftişlerin sıklaştırılması yönünde beklentilerini sunmuştur. Araştırmanın sonuçları bu anlamda incelendiğinde okul yönetimlerinin uygun sınıf mevcutları oluşturabilmesi için uygun ortamların sağlanması önemli görülmektedir.

- Özel eğitim öğretmenlerinin okul aile işbirliğine yönelik önerilerine bakıldığında öğretmenler, ebeveyn eğitimleri düzenlenmesi, okulda daha fazla etkinlik düzenlenmesi, okullarda değerlendirme için ayrı odalar oluşturulması, baba katılımın teşvik edilmesi gibi öneriler belirtmiştir. Ebeveynler ise ebeveynlere yönelik eğitimlerin düzeltilmesi, okulda daha sık ebeveyn etkinliklerinin düzenlenmesi, ebeveynlerin daha sık bilgilendirilmesi, sınıf içi etkinliklere ebeveyn katılımı sağlanması ve babaların da sürece dahil edildiği etkinliklerin düzenlenmesine yönelik görüşlerde bulunmuştur. Öğretmen ve ebeveynlerin bu bulguya ilişkin görüşleri incelendiğinde elde edilen sonuçların ebeveyn eğitimleri ve okul faaliyetlerinin daha fazla düzenlenmesi konusunda aynı yönde olduğu görülmektedir. Okul aile işbirliğiyle okullarda düzenlenecek etkinlikler, ebeveyn eğitimleri, bilgilendirici kitapçıklar ve eğitici broşür gibi çalışmaların ebeveynlerin eğitim ihtiyaçlarına faydalı olacağı düşünülmektedir.

6. 2. Öneriler

Bu bölümde çalışma bulgularından ve gerçekleştirilen alanyazın taramasından elde edilen sonuçlara göre özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin özel eğitim öğretmenlerine, ebeveynlere, kurum yöneticilerine ve araştırmacılara yönelik önerilerde bulunulmuştur. Öneriler araştırma sonuçlarına dayalı ve ileride yapılabilecek araştırmalara yönelik olacak biçimde iki başlık halinde sunulmuştur.

6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

1. Özel eğitim öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme süreçlerinin şekillenmesinde genel olarak sınırlı çeşitte ölçme ve değerlendirme uygulaması kullandığı sonucuna dayalı olarak öğretmenler değerlendirme ortamlarında kullanılan ölçme ve değerlendirme uygulamalarının çeşidi artırılabilir.

2. Ebeveynler ölçme ve değerlendirme süreçlerinin şekillendirilmesi ile ilgili öğretmenler tarafından daha çok bilgilendirilerek sürecin daha eş güdümlü biçimde sürdürülmesi sağlanabilir.

3. Özel eğitim öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinde kullandığı araçlar çeşitlendirilerek standart ve standart olmayan araçların bir arada kullanılması sağlanabilir. Bu sayede öğrenci hakkında daha fazla bilgi elde edilebilir.

4. Özel eğitim anaokullarına uygun ölçme ve değerlendirme araçları hazırlanarak öğretmenlerin bu anlamda yaşadıkları güçlükler ortadan kaldırılabilir.

5. Özel eğitim öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme sürecinde yaşadığı mesleki deneyim eksikliğinin giderilmesi için hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenebilir.

6. Ebeveynlerin bilgilendirilmesi için e-izleme ortamları oluşturularak öğrencinin mevcut durumunun, ölçme ve değerlendirme süreçlerinde kullandığı araçların ve hedef kazanımların yer aldığı sanal uygulamalar hazırlanabilir.

7. Ebeveynlerin bilgilendirilmesi için okul tarafından bilgilendirme kitapçıkları, broşürler, afişler ve pankartlar oluşturulabilir.

8. Özel eğitim anaokullarında ölçme ve değerlendirme materyalleri, ilgili kurumlar tarafından çeşitlendirilerek zenginleştirilebilir.

9. Sınıflardaki öğrenci sayıları okul yönetimi tarafından uygun biçimde düzenlenerek daha verimli ve amaca uygun değerlendirme ortamları sunulabilir.

10. Okul aile işbirliği çatısının katkısıyla okullarda daha fazla ebeveyn etkinliği düzenlenebilir, okulların ebeveynlere tanıtılması sağlanabilir bu sayede okul ile ebeveyn arasındaki ilişki güçlendirilerek ebeveynlerin süreçlere daha aktif katılımı sağlanabilir.

11. Okul içerisinde hazırlanan etkinliklere baba katılımı teşvik edilerek, annelerin üzerindeki yük paylaştırılabilir.

12. RAM'lar ve okul yönetimlerinin ortak çalışmalarıyla okullara ve kademelere uygun değerlendirme formları oluşturularak kullanımda birlik sağlanabilir ve bu şekilde öğretmenlerin değerlendirme süreçlerinde yaşadıkları güçlükler ortadan kaldırılabilir.

13. Özel eğitim okullarında özel eğitim koordinatörleri görevlendirilerek ölçme ve değerlendirme süreçlerinin daha sistemli biçimde organize edilmesi sağlanabilir.

14. Özel eğitim okullarında sınıf mevcutlarından kaynaklanan güçlüklerin önüne geçebilmek için öğrencilerin ayrı bir biçimde değerlendirilebileceği değerlendirme odaları açılabilir.

15. Okul yönetimleri rehberlik birimiyle ortak hareket ederek özel eğitim öğretmenlerine değerlendirme formlarına ulaşma, hazırlama ve formları uygulama konusunda yardım sağlayabilir.

16. Okul-aile işbirliğinin katkılarıyla okullarda ebeveyn eğitimleri düzenlenerek ebeveynlerin çocuklarının durumları hakkında daha bilinçli olmaları, eğitim öğretim ve değerlendirme süreçleri konusunda daha fazla bilgi sahibi olmaları sağlanabilir.

17. Düzenlenecek ebeveyn eğitimlerine baba katılımı da teşvik edilerek evde de daha sistemli bir değerlendirme ortamı oluşturulabilir.

18. Eğitimlere yüksek katılımların sağlanabilmesi için online eğitimler düzenlenebilir ve ebeveynlerin bu eğitimlere daha sonra da erişebilmesine ortam hazırlanabilir.

19. Bakanlık ve okul yönetimlerinin ortak çalışması sonucu alınacak kararlarla öğrencilerin ev vb. ortamlarda da değerlendirilmesi sağlanabilir.

6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Nitel bir çalışma olması dolayısıyla bu araştırma 10 özel eğitim öğretmeni ve 10 ebeveyn ile sınırlıdır. Çalışmanın katılımcı sayısı arttırılarak daha büyük bir çoğunluğun fikirlerini koyabilmek adına benzer nicel çalışmalar yapılabilir.

2. Araştırma İstanbul ilinde yer alan MEB'e bağlı özel eğitim anaokullarında gerçekleştirilmiştir. Farklı illerde veya Türkiye genelinde, sadece MEB'e bağlı değil özel ve resmi tüm özel eğitim anaokullarında daha geçerli sonuçların elde edilebileceği çalışmalar planlanabilir.

3. Araştırmada ebeveynlerden sadece anneler yer almıştır. Babaların da dahil edildiği çalışmalar gerçekleştirilerek sonuçlar çeşitlendirilebilir. Bunun yanında anne ve baba görüşleri birbiri arasında karşılaştırılabilir.

4. Okul yöneticilerinin ve rehber öğretmenlerin özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçleriyle ilgili görüşlerinin alındığı çalışmalar düzenlenebilir.

5. RAM yönetici ve öğretmenlerinin özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçleriyle ilgili görüşlerinin alındığı çalışmalar düzenlenebilir.

6. Kaynaştırma yoluyla eğitim verilen sınıflarda okul öncesi özel eğitimde ölçme ve değerlendirme faaliyetleri ile ilgili benzer çalışmalar yürütülerek kendi içlerinde çalışma sonuçlarının karşılaştırılması sağlanabilir.

7. Çalışmanın gerçekleştirildiği özel eğitim kademesi okul öncesi ile sınırlı tutulmuştur. Farklı kademelerde de benzer çalışmalar gerçekleştirilebilir ve ortaya çıkan sonuçların karşılaştırılması sağlanabilir.

8. Okul öncesi öğretmenleriyle benzer çalışma yürütülerek özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçleriyle karşılaştırılması gerçekleştirilebilir.

9. Özel gereksinimli öğrencilerin okul öncesi kademesinden üst kademelere geçiş süreçleriyle ilgili çalışmalar yapılarak boylamsal olarak incelemeler sağlanabilir.

10. Bu araştırmada veriler görüşme yoluyla toplanmıştır. Farklı araçlarla veri toplayarak karma desenli çalışmalar yürütülebilir.

11. Özel eğitim öğretmenleri ve ebeveynlerin iletişim ve işbirliği ile ilgili karşılaştıkları güçlüklerin çözümü için ve birbirlerinden olan beklentilerini karşılıklı şekilde ortaya koyabilmek adına öğretmen ve ebeveynlerin yer aldığı odak grup görüşmeleri yapılabilir.

7. KAYNAKLAR

- Akçamete, G. (1998). Özel eğitim. S. Eripek (Ed.), *Türkiye’de özel eğitim içinde* (s. 197-201). Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Akı, E., Aral, N., Bütün-Ayhan, A., & Mutlu, B. (2008, Kasım). *Altı yaş grubundaki çocukların kavram gelişimleri ile görsel algılamaları arasındaki ilişkinin incelemesi*. Uluslararası Türk Halkları Çocuk Edebiyatı Kongresi’nde sunulmuş bildiri. Kafkas Üniversitesi, Bakü, Azerbaycan.
- Akoğlu, G., Saranlı, A. G., & Şahin, S. (2016). Özel gereksinimli çocuklarda tanı ve değerlendirme. Ç. Dinçer (Ed.), *Gelişimsel tanı ve değerlendirme yöntemleri içinde* (s. 60-99). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Aksoy, V., & Topuz, Ç. (2019). Özel eğitimde değerlendirmenin temelleri. V. Aksoy (Ed.), *Özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminde değerlendirme içinde* (s.78-1129). Ankara: Maya Akademi.
- Aksu, A. (2022). *Özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin sınıf içi ölçme değerlendirme alanında öz yeterlik algılarının karşılaştırılması. (Ankara örnekleme)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alan, Ş. (2019). *Özel eğitim okullarında geliştirilmiş olan bireyselleştirilmiş eğitim programlarının (BEP) kalitelerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Aras, E. G. (2023). *Bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme ekip üyelerinin program hazırlama sürecine ilişkin deneyimleri: Özel eğitim anaokulu örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Arter, J., & Spandel, V. (1992). *Using portfolios of students work in instruction and assessment*. Educational Measurement. Issues and Practice.
- Avcıoğlu, H. (2015). *A’dan Z’ye BEP: Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Avcıoğlu, H. (2018). *Özel gereksinimi olan bireylerin değerlendirilmesi* (7. bs.). Ankara: Vize Akademik.
- Ayas, B., & Öpengin, E. (2019). Özel eğitimde formal değerlendirme. V. Aksoy. (Ed.), *Özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminde değerlendirme içinde* (s. 57-87) Ankara: Vize Akademik.
- Aydın, A. R. (2009). Öğretmen-öğrenci ilişkilerinde empati ve öğretmenlerin rol modeliği üzerine. *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 9(4), 75-84.
- Bagnatto, S. J., & Ho, H. Y. (2006). High-stakes testing with preschool children: Violation of Professional standards for evidence-based practice in early childhood intervention. *KEDI Journal of Educational Policy*, 3(1), 23-43.
- Başal, H. A. (2003). *Okul öncesi eğitimde uygulamalı çevre eğitimi. Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: MORPA Kültür Yayınları.

- Batu, S. (2008). Kaynaştırma desteği sağlama. Eripek, S. (Ed.), *Özel eğitim içinde* (s. 21-41). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Baykoç-Dönmez, N. (2009). *Üstün ve özel yetenekli çocuklar ve eğitimleri. Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim*. Ankara: Gündüz Yayınevi.
- Baykoç-Dönmez, N., & Şahin, S. (2015). Özel gereksinimli çocukların değerlendirilmesi, N. Baykoç-Dönmez (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim içinde* (ss. 52-68), Ankara: Gündüz Yayınevi.
- Birkan, B. (2002). Erken özel eğitim hizmetleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 3(2), 99-110.
- Bredenkamp, S. (2015), *Erken çocukluk eğitiminde etkili uygulamalar* (H. Z. İnan & T. İnan, Çev.). Ankara: Nobel.
- Brown, J., & Rolfe, S. A. (2005). Use of child development assessment in early childhood education: Early childhood practitioner and student attitudes toward formal and informal testing. *Early Child Development and Care*, 175(3), 193-202.
- Buldu, M. (2010). *Do they walk the talk: An examination of Turkish in-service early childhood teachers' assessment practices* (Unpublished master's thesis). Middle East Technical University, Ankara.
- Bülbül, K. (2010). *Zihin engelliler sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yeterlikleri, karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Can, E., & Kılıç, Ş. (2019). Okul öncesi eğitim: Temel sorunlar ve çözüm önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 483-519.
- Coelho, C., Ylvisaker, M., & Turkstra, L. (2005). Nonstandardized assesment approaches for individuals with traumatic brain injuries. *Seminars in Speech and Language*, 26(4), 223-241.
- Cömert, D., & Güleç, H. (2004). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımının önemi: öğretmen-aile çocuk ve kurum. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 131-145.
- Creswell, J. W. (2014). *Nitel araştırma yöntemleri* (M. Bütün, & S. B. Demir, Çev.). Ankara: Siyasal Kitap.
- Creswell, J. W. (2018) *Nitel araştırma yöntemleri* (M. Bütün, & S. B. Demir, Çev.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması. *İlköğretim Online E-Dergi*, 2(2), 28-34.
- Çitil, M. (2021). *Türkiye’de özel eğitim: Tarihsel, politik ve yasal gelişmeler* (3. bs.). Ankara: Vize Akademik.
- Daniel, L. G., & King, D. (1998). A knowledge and use of testing and measurement literacy of elementary and secondary teachers. *Journal of Educational Research*, 91(6), 331-344
- Danielson, C. (2002). *Enhancing student achievement: A framework for school improvement*. Association for Supervision & Curriculum Development, Alexandria, VA: USA.

- Dayı, E., Ataman, S. A., & Köşretaş, B. (2022). Özel gereksinimli bireylerin eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde iş birliği: Aile deneyimleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(3), 2663-2693.
- Deiner, P. L. (2010). *Inclusive early childhood education: Development, resources and practise* (5. ed.). Wadsworth Cengage Learning.
- Dennis, L. R., Reuter, J. A., & Simpson, C. G. (2013) Autentic assesment: Establishing a clear foundation for instructional practices. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 54(4), 189-195.
- Diken, İ. H. (2011). Okul-aile iş birliğinin tanımı, kapsamı, ve önemi. E. A. Küçükylmaz (Ed.), *Okul, aile ve çevre iş birliği içinde* (s. 3-13). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Yayınları.
- Dinç, B. (2002). *Okul öncesi eğitimin 4-5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkileri konusunda öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ekiz, D. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Epstein, J. L. (1995). School/family/community partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 76(9). 701-712.
- Erdoğan, Ç., & Demirkasımoğlu, N. (2010). Ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3(3), 399-431.
- Essa, E. L. (2011). *Introduction to early childhood education* (6. ed.). Wadsworth Cengage Learning.
- Feyman, N. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumlarında kalitenin çocukların gelişim alanları üzerine etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Fleischer, K. H., Belgredan, J. H., Bagnato, S. J., & Ogonosky, A. B. (1990). An overview of judgment-based assesment. *Topics in Early Childhood Special Education*, 10(3), 13-23.
- Gelfer-Jeffery I. (1994). *Teacher-parent partnerships-enhancing communications*. Childhood Education.
- Griffin, P. (2014). *Assesment for teaching*. Cambridge University Press.
- Gullickson, A. R. (1985). Student evaluation techniques and their relationship to grade and curriculum. *The Journal of Educational Research*, 79(2), 96-100
- Gullo, D. F. (2005). Understanding assessment and evaluation in early childhood Education. In L. R. Williams (Eds.), *Early childhood education series* (pp. 1-185). New York and London: Teachers College Press.
- Güler-Yıldız, T. (2015). Okul öncesi eğitimde ailenin önemi ve okul aile işbirliği. G. Haktanır, (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş* içinde (s. 279-306). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gürsel, O. (2006). Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi. O. Gürsel (Ed.), *Özel gereksinimi olan çocukları değerlendirme* içinde (ss. 45-68). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.

- Gürsel, O. (2007). *Kaynaştırma uygulamalarında öğrenci gereksinimlerinin değerlendirilmesi: İlköğretimde kaynaştırma*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayını.
- Gürsel, O. (2008). *Özel eğitimde değerlendirme*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Güven, D. (2009). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamalarına katılan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Haladyna, M. T. (1997). *Writing test items to evaluate higher order thinking*. Viacom Company. USA.
- Hanes, B. M. (2010). *Perceptions of early childhood assessment among early childhood educators* (Unpublished doctoral dissertation). Widener University.
- Hollingsworth, P. M., & Hoover, H. H. (1999). *İlköğretimde öğretim yöntemleri* (T. Gürkan, Çev.). Ankara: Ankara Ü. Yayınevi.
- Howard, V. F., Williams, B., & Lepper, C. E. (2010). *Very young children with special needs*. Boston: Pearson
- Işıkdogan-Uğurlu, N., & Kayhan, N. (2018). Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin eğitsel değerlendirme süreçlerine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29, 626-669.
- Işıkoğlu-Erdoğan, N., & Canbeldek, M. (2017). Erken çocukluk eğitiminde ölçme ve değerlendirme. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1306-1327.
- Kang, J. (2013). *Thoughtful early childhood teachers: Documentation as part of teaching* (Unpublished Doctoral Dissertation). University of Illinois, USA.
- Karaaslan, Ö., & Karaaslan, D., (2019). Erken çocukluk özel eğitiminde ekip çalışması ve ekip modelleri. Y. Fazlıoğlu, & H. Şengül-Erdem (Ed.). *Özel gereksinimli çocuklar erken çocuklukta gelişim ve eğitim içinde* (ss. 395-429). Ankara: Vize Akademi Yayıncılık.
- Kargın, T. (2007). Eğitsel değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama süreci. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8(1), 1-13.
- Kargın, T., & Gengeç, H. (2021). Özel eğitimde ölçme ve değerlendirme. T. Kargın & B. Güldenoğlu (Ed.), *Değerlendirme süreci içinde* (s. 40-72). Ankara: Pegem Akademi.
- Keçeli-Kaysılı, B. (2008). Akademik başarının artırılmasında aile katılımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(1), 69-83
- Keleşoğlu, F., & Atasayar, M. (2021). Eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci. C. Sola-Özgüç (Ed.), *Özel eğitimde değerlendirme içinde* (s. 31-63). Ankara: Vize Akademik.
- Kılıç, M., Kaya, A., Yıldırım, N., & Genç, G. (2004, Temmuz). *Eğitimci gözüyle öğretmen ve öğrenci*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunulmuş bildiri, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Kılıç, Z. (2019). Sınıf öğretmenlerinin ve anne-babaların gözünden okul aile iş birliği. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 525-558.

- Kılıçkaya, A., & Zelyurt, H. (2015). Okul öncesi programlarında özel gereksinimli bireylerin yer alma durumlarının incelenmesi (1989-2013). *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2015(4), 200-212.
- Kılınç, F. G., & Çalan, M. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanırken karşılaştıkları güçlükler*. Tam Metin Bildiri Kitabı, 163.
- Kirkwood, D. (2016). Understanding the power of parent involvement. *National Association for the Education of Young Children*.
- Kızır, M., & Memişoğlu, S. P. (2017). Özel eğitim okulu yöneticilerinin özel eğitim mevzuatına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(4), 1994-2013.
- Koçak, N. (2005). *Bireyi tanıma tekniklerinin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Koçyiğit, F. (2007). *Farklı ülkelerde okul öncesi eğitim kurumlarının gelişimi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Kurnaz, F., & Özyürek, A. (2019). Erken çocukluk döneminde gelişimsel değerlendirmenin önemi: Geçda sonuçları örneği. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 1321-1344.
- Kuyumcu, Z. (2011). *BEP geliştirilmesi ve uygulanması sürecinde öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Losardo A., & Notari-Syverson, A. (2001). *Alternative approaches to assessing young children*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.
- Maloley, K. L. (2008). *Teachers' responses to mandated assessment: Case studies of teachers' assessment practices in elementary classrooms* (Unpublished doctoral dissertation). Michigan State University, USA.
- Maxwell, J. A. (2005). *Qualitative research design: An interactive approach* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Mcafee, O., & Leong, D. J. (2012). *Erken çocukluk döneminde gelişim ve öğrenmenin değerlendirilmesi ve desteklenmesi* (B. İkinci Çev.). Ankara: Nobel.
- McConnell, S. R. (2000). Assessment in early intervention and early childhood special education: Building on the past to project into our future. *Topics in Early Childhood Special Education*, 20(1), 43-48.
- McCornick, L. (2006). Assessment and planning: The IFSP and the IEP. In M. J. Noonan, & L. McCornick (Eds.), *Young children with disabilities in natural environments: Methods and procedures* (pp. 47-76). Baltimore: Brookes Publishing Company.
- McEvoy, M. A, Nordquist, V. M., & Cunningham J. L. (1984). Regular and special education teachers' judgements about mentally retarded children in an integrated setting. *American Journal of Mental Deficiency*, 125-145.

- McLoughlin, J. A., & Lewis, R. B. (1997). *Assessing Special Students*. USA.
- McLoughlin, J., & Lewis, R. B. (2008). *Assesing students with special needs* (7. ed.). United Stades: Pearson.
- McMillian, J. H. (2000). Fundamental assessment principles for teachers and school administrators. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7(8), 1-4.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Fransisko, CA: Jossey-Bass.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma* (S. Turan Çev.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Mertler, C. A. (1999). Assessing student performance: A descriptive study of the classroom assessment practices of Ohio teachers. *Education*, 120(2), 285-297
- Metin, N. E. (2012). *Özel gereksinimli çocuklar*. Ankara: Maya Akademi.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. Sage Publications
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2007). *Milli eğitim istatistikleri örgün eğitim 2006/'07*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2008). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi dil ve konuşma güçlüğü destek eğitim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2012). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). *Orta ağır zihinsel engeli ve otizm spektrum bozukluğu olan öğrenciler için iletişim becerileri dersi öğretim programı: II. kademe*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). *Öğretim programlarını izleme ve değerlendirme sistemi-öğretim programları*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2019). *Milli eğitim istatistikleri örgün eğitim 2018/'19*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2021). *Engeli olan çocuklar için ilkokul değerlendirme çerçevesi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2022). *Milli eğitim istatistikleri örgün eğitim 2021/'22*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı.
- Mindes, G. (2003). *Assessing young children*. NJ: Merrill Prentice Hall.
- Nizamoğlu, N. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterlikleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Oktay, A. (2002). *Yaşamın sihirli yılları: Okulöncesi dönem*. İstanbul: Epsilon Yayınevi.

- Ökcün-Akçamuş, M. Ç. (2022). Erken çocukluk özel eğitiminde değerlendirme. H. Bakkaloğlu, S. Çelik & G. Tomris (Ed.), *Araştırmadan uygulamaya erken çocukluk özel eğitimi el kitabı* içinde (s. 281-308). Ankara: Vize Akademik.
- Özabacı, N. (2008). Rehberlikte hizmet türleri. İşmen Gazioğlu, E. & Mertol İlgar, Ş. (Ed.), *Öğretmen ve öğretmen adayları için rehberlik içinde* (s. 41-71). Ankara: Pegem Akademi.
- Özaltun Ş. C., Güler S., & Şengelen M. (2015). *Sağlık taramaları. HUTF halk sağlığı ad. toplum eğitim sunumları.* Erişim adresi: http://www.halksagligi.hacettepe.edu.tr/diger/topluma_yonelik.php. adresinden 20.12.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Özaydın, L., & Çolak, A. (2011). Okul öncesi eğitimin kaynaştırma eğitimine ve okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi hizmet içi eğitim ağırlıklı görüş görüşü. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 189-226.
- Özaydın, L., Yıldırım-Parlak, Ş., & Küçük-Karahan, S. (2021). Erken çocuklukta değerlendirme. T. Kargın & B. Güldenoğlu (Ed.), *Özel eğitimde ölçme ve değerlendirme içinde* (s. 338-352). Ankara: Pegem Akademi.
- Özbaş, M., & Badavan, Y. (2009). İlköğretim okulu yöneticilerinin okul-aile ilişkileri konusunda yapmaları gereken ve yapmakta oldukları işler. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 34(154), 69-80.
- Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname [ÖEHKHK]. (1997). **T.C. Resmi Gazete**, 23011. 6 Haziran 1997.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği [ÖEHGM]. (2018). **T. C. Resmi Gazete**, 30741, 07 Temmuz 2018.
- Özdoğru, M. (2021). Özel gereksinimli çocukların okul öncesi eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *Temel Eğitim*, 11, 6-16.
- Özkan, F. (2015). *Okul öncesi eğitimde değerlendirme sürecine yönelik aile-öğretmen görüş ve beklentilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özyürek, M. (2008). Nitelikli öğretmen yetiştirmede sorunlar ve çözümler: Özel eğitim örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 189-226.
- Pierangelo, R., & Giuliani, G. A. (2012). *Assesment in special education: A participial approach* (4th ed). United States: Pearson.
- Pointz, C. E., McCeland, M. M., Jewkes, A. M., Connor, C. M., Farris, C. L. & Morrison, F. J. (2006). *Touch your toes. developing a measure of behavioral regulation dn early childhood*. University of Michigan, Department Of Psychology, United States.
- Raver, S. A. (2009). Assesment and induvidualized interventions. In S. A. Raver (Ed.), *Early childhood special education 0 to 8 years: Strategies for positive outcomes* (pp. 51-78). Ohio: Merill.
- Riley, K., Miller, G. E., & Sorenson, C. (2016). Early childhood authentic and performance- based assessment. In A. Garro (Ed.), *Early childhood assessment in school and clinical child psychology* (pp. 95- 119). New York: Springer.

- Ruiz-Primo, M. A. (2011). Informal formative assessment: The role of instructional dialogues in assessing students' learning. *Studies in Educational Evaluation*, 37(1), 15-24.
- Salvia, J., Ysseldyke, J., & Bolt, S. (2009). *Assessment in special and inclusive education*. Eleventh Edition, Wadsworth Cengage Learning.
- Salvia, J., Ysseldyke, E. J., & Bolt, S. (2013). *Assessment: In special and inclusive education* (11th. ed.). Belmont, CA: Wadsworth.
- Sazak-Pınar, E. (2006). Dünyada ve Türkiye'de erken çocukluk özel eğitiminin gelişimi ve erken çocukluk özel eğitim uygulamaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 7(2), 71-83.
- Seplocha, H. (2004). Family ties. Partnerships for learning: Conferencing with families. *Young Children*, 59(5), 96-98.
- Sezer, C. (2010). *Okul öncesi öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeyi kullanma düzeylerinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Schulz, J. B. (1987). *Parents and professionals in special education*. New York: Allyn and Bacon.
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim, öğrenme ve öğretim. Kuramdan uygulamaya* (21. bs). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sığrı, Ü. (2021). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. (2. bs.). İstanbul: Beta B.
- Sola-Özgüç, C. (2019). Özel Eğitimde ölçme ve değerlendirme C. Sola-Özgüç (Ed.), *Özel eğitimde değerlendirme* içinde (s. 3-30). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Sola-Özgüç, C., & Yassıbaş, U. (2021). Special education teachers' experiences on assessment activities. *Sakarya University Journal of Education*, 11(3), 569-592.
- Sucuoğlu, B., Küçüköğlu S., & Kobal, G. (1997). *Ev Ağırlıklı erken eğitim programlarının gelişim geriliği olan bebeklerin gelişimi üzerindeki etkisinin incelenmesi*. 7. Özel Eğitim Günleri Bildirileri'nde sunulmuş bildiri, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Sucuoğlu, B., & Kargın, T. (2010). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları: Yaklaşımlar-yöntemler-teknikler*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Sucuoğlu, B. (2012). Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların değerlendirilmesi. E. Tekin-İftar (Ed.), *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri* içinde (ss. 47-82) Ankara: Vize Basın Yayın.
- Şahin, A. (2011). Öğretmen algılarına göre etkili öğretmen davranışları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 239-259.
- Şahin, F. T., & Kalburan, F. N. C. (2009). Aile eğitim programları ve etkililiği: Dünyada neler uygulanıyor? *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25), 1-12.
- Şakır, T. (2018). *Kaynaştırma öğrencilerinin başarılarının değerlendirilmesine ilişkin okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yakın Doğu Üniversitesi, Yurtdışı Enstitüsü, Lefkoşa.

- Şıvgın, N. (2005). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan eğitim programına ilişkin öğretmen görüşleri (Denizli ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Taş, F. (2001). *Çocuğun gelişiminde okulöncesi eğitim*. Ankara: Kariyer Yayınları.
- Taylor, L. R. (2003). *Assesment of exceptional students: Educatinal and psychological procedures*. (6. ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Taylor, R. L., Richards, S. B., & Brady, M. P. (2005). *Mental retardation: Historical perspectives, current practices, and future directions*. Boston: Allyn & Bacon.
- Tekin-İftar, E. (2011). Down sendromu. E. S. Batu (Ed.), *0-6 yaş arası down sendromlu çocuklar ve gelişimleri* içinde (s. 9-38). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Tunçeli, H. İ., & Zembat, R. (2017). Erken çocukluk döneminde gelişimin değerlendirilmesi ve önemi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 1-12.
- Turan, D. E., & Aral, N. (2008). A study on the vimsel perception behaviour of 60-71 mounth children in low socio-economic level who atend and do not attend preschool (Konya city sample). *Change and challenge in education* (Ed. L. S. Woodcock). A Them Institute For Education And Research, 87-100. Hard Back, Atiner.
- Turgut, M. F. (1992). *Eğitimde ölçe değerlendirme*. Ankara: Saydam Matbaacılık.
- Turupçu, A. (2014). *Observation as an assessment tool in early childhood education: a phenomenological case study of teacher views and practices* (Unpublished master's thesis). Middle East Technical University, Ankara.
- Uğur, H. (1998). *Anasınıfı eğitiminin sosyalleşmedeki rolü ve öğrencileri sosyalleştirme açısından özel ve devlet anasınıflarının karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Uzun, Ü. (2013). *Farklı türlerde eğitim hizmeti veren okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yeterliliklerine ait görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Uluyurt, F. (2012). *Bazı değişkenlere göre okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5- 6 yaş grubu çocuklarının akran ilişkileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Ural, O., & Ramazan, O. (2007). Türkiye’de okul öncesi eğitim ve ilköğretim sistemi. S. Özdemir, H. Bacanlı & M. Sözer (Ed.), *Türkiye’de okul öncesi eğitimin dünü ve bugünü* içinde (s. 58-86). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Ülke-Kürkçüoğlu, B. (2016) Erken çocukluk eğitimi. İbrahim H. Diken (Ed.), *0-6 yaş arası çocukların temel gelişimsel özellikleri: Bilişsel gelişim ve dil gelişimi* içinde (s. 135-168). Ankara: Pegem Akademi.
- Viechnicki, K. J. (1993). Öğrenci dosyalarının değerlendirilmesinin öğretmenin sınıf içi etkinliklerine olan etkisi (E. Gökçe, Çev.). *Journal of Teacher Education*, 28(2), 349-359.

- Vural, M. (2008). *Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öğretimin uyarlanmasına ilişkin yaptıkları çalışmaların belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek Lisans Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Vural, M., & Yıkılmış, A. (2008). Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öğretimin uyarlanmasına ilişkin yaptıkları çalışmaların belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 141-159.
- Wortham, S., & Hardin, B. J. (2012). *Assessment in early childhood education* (6th ed.) NJ: Pearson.
- Yalçın, F. A., Yalçın, M., & Macun, B. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde öğretmen cinsiyeti ile ilgili görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24), 693-710.
- Yapıcı, Ş., & Yapıcı, M. (2010). *Eğitim psikolojisi* (2. bs.) Ankara: Anı Yayıncılık,
- Yaralı, D. (2015). Öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 17(2), 431-435.
- Yaşar-Ekici, F. (2017). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki aile katılım çalışmalarına katılan ve katılmayan ailelerin çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları arasındaki ilişki. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 543-562.
- Yavuzer, H. (1994). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Yenioğlu, S., Sayar, K., Köse, H., & Güner-Yıldız, N. (2019). Türkiye’de özel eğitim alanında değerlendirme süreci. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(6), 2729-2746.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım-Doğru, S. (2013). *Erken çocukluk döneminde özel eğitim*. Ankara: Maya Akademi.
- Yıldırım-Doğru, S., & Durmuşoğlu S. (2013). Erken çocuklukta özel eğitim. S. S. Yıldırım Doğru (Ed.), *Erken çocukluk döneminden özel eğitim içinde* (s. 37-102). Ankara: Maya Akademi.
- Yüreğir, Ö. Ö., Büyükkurt, S., Koç, F., & Pazarbaşı, A. (2012). Prenatal tanı. *Arşiv Kaynak Tarama Dergisi*, 21(1), 80-94.
- Zhang, Z., & Burry-Stock, J. A. (2003). Classroom assessment practice and teachers’ self perceived assessment skills. *Applied Measurement in Education*, 16(4), 323-342.



8. EKLER

EK 1. Özel Eğitim Öğretmenleri Demografik Bilgi Formu

Sayın Katılımcımız;

Katılacağınız bu çalışma, “Özel Eğitim Anaokullarındaki Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Öğretmenlerin ve Ebeveynlerin Görüşlerinin İncelenmesi” adıyla, Erdem CEVAHİR tarafından 01 Nisan - 31 Aralık 2022 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Çalışma ile özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin ebeveynlerin ve öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Çalışma kapsamında siz değerli katılımcılarımızın bazı bilgilerine ihtiyaç duymaktayız. Verecek olduğunuz bilgiler tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. İlginiz için teşekkür ederim.

Erdem CEVAHİR

Özel Eğitim Öğretmeni

Adınız:

Yaşınız:

Mesleki Deneyim Yılınız:

Telefon No:

EK 2. Ebeveyn Demografik Bilgi Formu

Sayın Katılımcımız;

Katılacağınız bu çalışma, “Özel Eğitim Anaokullarındaki Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Öğretmenlerin ve Ebeveynlerin Görüşlerinin İncelenmesi” adıyla, Erdem CEVAHİR tarafından 01 Nisan - 31 Aralık 2022 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Çalışma ile özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin ebeveynlerin ve öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Çalışma kapsamında siz değerli katılımcılarımızın bazı bilgilerine ihtiyaç duymaktayız. Verecek olduğunuz bilgiler tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. İlginiz için teşekkür ederim.

Erdem CEVAHİR

Özel Eğitim Öğretmeni

Adınız:

Yaşınız:

Eğitim Seviyesi:

Meslek:

Telefon No:

EK. 3 Etik Kurul İzni

T.C.
TRABZON ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

Sayı : E-81614018-000-2200014833
Konu : Etik Kurul Belgesi

08.04.2022

Sayın Erdem ÇEVAHİR
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Öğrencisi

"Özel Eğitim Anaokullarındaki Ölçme Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Öğretmenlerin ve Ebeveynlerin Beklentileri ile Görüşlerinin İncelenmesi" adlı yüksek lisans tezi çalışmanız için gerekli olan Etik Kurul incelemesi Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından yapılmış olup, çalışmanıza ait onay formu Ek'te gönderilmiştir.

Bilgilerinize sunulur.

Prof. Dr. Atilla ÇİMER
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

EK.4 Anket ve Araştırma İzni

	T.C. İSTANBUL VALİLİĞİ İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Sayı : E-59090411-44-50347921 Konu : Anket ve Araştırma İzni (Erdem CEVAHİR)	25/05/2022
VALİLİK MAKAMINA	
İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi. b) Trabzon Üniversitesinin 10.05.2022 tarihli ve 2200018243 sayılı yazısı. c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 23.05.2022 tarihli tutanağı.	
Araştırma Konusu : Özel Eğitim Anaokullarındaki Ölçme Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Öğretmenlerin ve Ebeveynlerin Beklentileri ile Görüşlerinin İncelenmesi	
Araştırma Türü : Anket	
Araştırma Yeri : İstanbul	
Araştırma Yapılacak Kişiler : Özel Eğitim Anaokulu Öğretmenleri ile Öğrenci Velileri	
Araştırmanın Süresi : 2021 - 2022 Eğitim ve Öğretim Yılı	
Yukanda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, yüz yüze eğitime geçmiş olan kurumlarımızda, Covid-19 tedbirlerinin araştırmacı ve ilgili kurum idarelerince alınması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.	
Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.	
Levent YAZICI İl Millî Eğitim Müdürü	
OLUR 25/05/2022 Dr. Hasan Hüseyin CAN Vali a. Vali Yardımcısı	
Ek: 1- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (2 Sayfa) 2- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)	

EK 5. Katılım Kabul Formu

Sayın Katılımcımız;

Katılacağınız bu çalışma, “Özel Eğitim Anaokullarındaki Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Öğretmenlerin ve Ebeveynlerin Görüşlerinin İncelenmesi” adıyla, Erdem CEVAHİR tarafından 01 Nisan - 31 Aralık 2022 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Çalışma ile özel eğitim anaokullarındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin ebeveynlerin ve öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın Nedeni: O Bilimsel araştırma ☒ Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı özel eğitim anaokulları.

Araştırma Uygulaması: O Anket ☒ Görüşme
O Gözlem O Ölçek

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Erdem CEVAHİR
İletişim bilgileri : [Redacted]

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

Telefon Numarası :

...../...../.....
İsim-Soyisim
İmza:

EK 6. Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Öğretmen Görüşme Formu

Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Öğretmen Görüşme Formu
SORULAR
1. Sınıfınızda öğrencilerinizin öğrenmelerini nasıl değerlendiriyorsunuz?
2. Sınıfınızda öğrencilerinizi ne sıklıkla değerlendiriyorsunuz?
3. Öğrencilerinizin ölçme ve değerlendirme sürecinde hangi araçları kullanıyorsunuz?
4. Öğrencilerinizin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde ebeveynleri ile nasıl işbirliği yapıyorsunuz?
5. Ölçme ve değerlendirme sürecinde ebeveynlerle ne sıklıkta görüşüyorsunuz?
6. Öğrencilerin ölçme ve değerlendirme sürecinde güçlükler yaşıyor musunuz?
7. Öğrencilerin ölçme ve değerlendirme sürecinde ebeveyn işbirliğinde güçlükler yaşıyor musunuz?
8. Ölçme ve değerlendirme süreçlerinin etkin bir biçimde gerçekleştirilebilmesi için sizce neler yapılmalıdır?
9. Ölçme ve değerlendirme süreçlerinde yaşanan aksaklıkların giderilmesi için ebeveynlerden beklentileriniz nelerdir?
10. Ölçme ve değerlendirme süreçlerinde yaşanan aksaklıkların giderilmesi için okul yönetiminden beklentileriniz nelerdir?
11. Öğrencinin ölçme ve değerlendirme sürecinde ‘okul – aile işbirliği’ ile ilgili önerileriniz nelerdir?

EK 7. Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Ebeveyn Görüşme Formu

Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Ebeveyn Görüşme Formu
SORULAR
1. Okulda çocuğunuzun öğrenmeleri nasıl değerlendiriliyor?
2. Okulda çocuğunuzun öğrenmeleri ne sıklıkla değerlendiriliyor?
3. Okulda çocuğunuzun öğrenmeleri hangi araçlarla değerlendiriliyor?
4. Çocuğunuzun öğrenmelerinin değerlendirilmesinde öğretmeni ile nasıl işbirliği yapıyorsunuz?
5. Çocuğunuzun öğrenmelerinin değerlendirilmesinde öğretmeni ile ne sıklıkla görüşüyorsunuz?
6. Çocuğunuzun ölçme ve değerlendirme sürecinde güçlükler yaşıyor musunuz?
7. Çocuğunuzun ölçme ve değerlendirme sürecinde “okul – aile işbirliğinde” güçlükler yaşıyor musunuz?
8. Ölçme ve değerlendirme süreçlerinin etkin bir biçimde gerçekleştirilebilmesi için sizce neler yapılmalıdır?
9. Ölçme ve değerlendirme süreçlerinde yaşanan aksaklıkların giderilmesi için öğretmenlerden beklentileriniz nelerdir?
10. Ölçme ve değerlendirme süreçlerinde yaşanan aksaklıkların giderilmesi için okul yönetiminden beklentileriniz nelerdir?
11. Öğrencinin ölçme ve değerlendirme sürecinde ‘okul – aile işbirliği’ ile ilgili önerileriniz nelerdir?

9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

[REDACTED]
[REDACTED]
[REDACTED] 2009 yılında lisans eğitimini tamamladı ve aynı üniversitede formasyon olarak tezsiz yüksek lisans programından 2010 yılında mezun oldu. 2015 yılında Anadolu Üniversitesi İnsan Kaynakları Yönetimi bölümünden ön lisans mezunu oldu. 2016 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Özel Eğitim Öğretmenliği bölümünü kazandı. 2020 yılında ikinci lisans eğitimini tamamlayarak mezun oldu. Aynı yıl Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programına kabul edildi. 2021 yılında öğretmenlik görevine başladı ve halen bu görevi İstanbul'un Tuzla ilçesinde devam ettirmekte olup orta derecede İngilizce bilmektedir.

ADRES VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

Adres : [REDACTED]
E-Posta : [REDACTED]