

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**MATEMATİK BECERİLERİNDE YETERSİZLİK
GÖRÜLEN İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN
REHBERLİK VE ARAŞTIRMA MERKEZİNDEKİ
EĞİTSEL TANILAMA SÜREÇLERİNİN
İNCELENMESİ**

**ATILLA TÜRKKAL
14734005**

**TEZ DANIŞMANI
Dr. Öğr. Üyesi ZEYNEP DOĞAN**

**İSTANBUL
2018**

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**MATEMATİK BECERİLERİNDE YETERSİZLİK
GÖRÜLEN İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN
REHBERLİK VE ARAŞTIRMA MERKEZİNDEKİ
EĞİTSEL TANILAMA SÜREÇLERİNİN
İNCELENMESİ**

**ATILLA TÜRKKAL
14734005**

**TEZ DANIŞMANI
Dr. Öğr. Üyesi ZEYNEP DOĞAN**

**İSTANBUL
2018**

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**MATEMATİK BECERİLERİNDE YETERSİZLİK
GÖRÜLEN İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN
REHBERLİK VE ARAŞTIRMA MERKEZİNDEKİ
EĞİTSEL TANILAMA SÜREÇLERİNİN
İNCELENMESİ**

ATILLA TÜRKKAL
14734005

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih: 13.06.2018

Tezin Savunulduğu Tarih: 19.06.2018

Tez Oy Birliği ile Başarılı Bulunmuştur

Tez Danışmanı	: Dr. Öğr. Üyesi Zeynep DOĞAN
Jüri Üyeleri	: Doç. Dr. Mustafa DOĞAN
	Dr. Öğr. Üyesi Gülşah BATDAL
	KARADUMAN

İmza

İSTANBUL
HAZİRAN 2018

ÖZ

MATEMATİK BECERİLERİNDE YETERSİZLİK GÖRÜLEN İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN REHBERLİK VE ARAŞTIRMA MERKEZİNDEKİ EĞİTSEL TANILAMA SÜREÇLERİNİN İNCELENMESİ

Atilla Türkkal

Haziran, 2018

Bu araştırmada, rehberlik ve araştırma merkezi personelinin, sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan ilkokul sınıf öğretmenlerinin ve matematik becerilerinde yetersizlik yaşadığı için kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin velilerinin, RAM'daki eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini RAM'da çalışan 7 personel, matematik becerilerini kazanmada yetersizlik yaşadığı için RAM'a öğrenci yönlendiren 7 sınıf öğretmeni ve çocukları ilkokul çağında olan ve matematiksel becerileri kazanmada yetersizlik yaşaması sebebiyle RAM'dan hizmet alan 7 veli oluşturmaktadır. Veri toplama tekniği olarak “yarı yapılandırılmış görüşme tekniği” kullanılmıştır. Yapılan görüşmelerde, örneklemdaki kişilere; ilk belirleme aşamasından başlayarak, gönderme öncesi süreç, gönderme, ayrıntılı değerlendirme, özel eğitim hizmetleri için uygunluğuna karar verme, yerleştirme, BEP hazırlama, uygulama ile değerlendirme-izleme gibi aşamalardan oluşan sorular yöneltilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler, içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, RAM personelinin, eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde, RAM'lardaki iş yoğunluğu, personel yetersizliği ve fiziksel şartların yetersiz olması gibi sebeplerle sorunlar yaşadığı görülmüştür. Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde, öğrencilerin en çok soyut kavramları öğrenmede zorluk yaşadıkları, öğretmenlerin bu öğrencilerle ilgili özel çalışmalar yaptıkları ve özel materyaller kullandıkları görülmüştür. Velilerin, yöneltilen sorulara verdikleri cevaplarda, çocuklarının matematik becerilerini kazanmada yetersizlik yaşadığı söylendiğinde üzülmeye, endişe ve korku gibi tepkiler verdiği ifade edilmiştir. Ayrıca veliler bu süreçte kendilerine sınıf öğretmenlerinin ve rehberlik öğretmenlerinin yardımcı olduğunu, RAM'ın çalışmalarından ise genel olarak memnun olduklarını belirtmişlerdir. Yine bu çalışmada, RAM personelinin, sınıf öğretmenlerinin ve velilerin özel eğitim ile ilgili bazı çalışmalar yaptıkları görülmüştür. Bu çalışmaların niteliklerin artırılması ve tüm bu paydaşların iş birliği içinde çalışmalarının sağlanması için RAM'lara ve okul idarelerine eğitim faaliyetleri düzenlemeleri, Bakanlığa ise yasal düzenlemeler yapması önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Rehberlik ve Araştırma Merkezi, Özel Eğitim, Kaynaştırma, Matematik, Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama.

ABSTRACT

THE INVESTIGATION OF EDUCATIONAL IDENTIFICATION PROCESSES IN THE COUNSELING AND RESEARCH CENTER OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH INADEQUATE MATH SKILLS

Atilla Türkkal

Haziran, 2018

In this study, it is aimed to determine the opinions of the counseling and research center staff, primary school classroom teachers with inclusive students in their classes, and the parents of students who had undergone inclusive education because of inadequacy in mathematical skills, regarding educational evaluation and identification processes in RAM. In the study, case study was used from qualitative research methods. The research sample consisted of 7 staff members working in RAM, 7 classroom teachers guiding students to RAM because they were inadequate in acquiring mathematical skills, and 7 parents whose children are in the age of primary school and received services from RAM due to inadequacy in acquiring mathematical skills. "Semi-structured interview technique" was used as data collection technique. In the interviews, starting from the initial identification stage, progressive questions such as pre-sending process, submission, detailed evaluation, deciding appropriateness for special education services, placement, BEP preparation, implementation and evaluation-monitoring were asked to the people in the sample. The data obtained in the study were analyzed by content analysis method. As a result of the research, it has been found that RAM staff have some difficulties in educational evaluation and identification process because of workload, personnel insufficiency and physical conditions in the RAMs. In interviews with classroom teachers, it has been seen that students experience difficulty mostly in learning abstract concepts, and that teachers have been doing special studies on these students and using special materials. In the parents' answers to the questions asked, when they were told that their children had been inadequate in acquiring mathematical skills, they were reacted with sadness, anxiety and fear. The parents also expressed that the classroom teachers and the guidance teachers were helpful in this process and stated that they were generally satisfied with the work of RAM. In addition, in this study, it has been seen that RAM staff, class teachers and parents have been doing some studies about special education. It has been proposed that RAMs and school administrations should organize training activities, and the Ministry should make legal arrangements to increase the qualifications of these studies and ensure that all these partners work collaboratively.

Key Words: Guidance and Research Center, Special Education, Inclusion, Mathematics, Educational Evaluation and Identification.

ÖN SÖZ

Bu tez çalışması iki yıl süren özenli bir çalışma sonucunda ortaya çıkmıştır. Bu süreçte yardımlarını esirgemeyen Sayın Doç.Dr. Mustafa YEŞİLYURT'a, Sayın Arş. Gör. Muhammet Fatih DOĞAN'a ve tez danışmanlığımı üstlenerek tezimin gelişmesine katkıda bulunan, bir danışmandan çok daha fazla özverili davranan, vazgeçtiğim her anda beni destekleyerek bu tezin ortaya çıkmasını sağlayan Sayın Dr. Öğr. Üyesi Zeynep DOĞAN'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Araştırmama gönüllü olarak katılan, görüşlerini ve deneyimlerini açık yüreklilikle paylaşan, öğrenci velilerine, sınıf öğretmenlerine ve RAM personeline çok teşekkürlerimi sunuyorum.

Son olarak bu uzun süreçte her zaman yanımda olan başta eşim ve kızlarım olmak üzere aileme teşekkürlerimi sunuyorum.

İstanbul; Haziran, 2018

Atilla Türkkal

İÇİNDEKİLER

ÖZ	iii
ABSTRACT	iv
ÖN SÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	ix
KISALTMALAR	xi
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	4
1.3. Araştırmanın Amacı.....	4
1.4. Araştırmanın Önemi.....	4
1.5. Varsayımlar	5
1.6. Sınırlılıklar	5
1.7. Tanımlar	6
2.KURAMSAL TEMELLER	7
2.1. Özel Eğitim	7
2.2. Özel Eğitim Gereksinimi Olan Birey.....	8
2.3. Özel Eğitim Gereksinimi Olan Bireylerin Sınıflandırılması.....	9
2.4. Özel Eğitim Gereksinimi Olan Bireylerin Yaygınlığı	10
2.5. Özel Eğitim Gereksinimine Sebep Olan Etmenler.....	11
2.6. Özel Eğitimin İlke ve Amaçları	11
2.7. Özel Eğitim Gereksinimi Olan Bireylerin RAM Süreci	12

2.8. Ülkemizde Özel Eğitim.....	13
2.9. Rehberlik ve Araştırma Merkezleri.....	14
2.9.1. Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinin Görevleri	14
2.9.2. Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinin Bölümleri ve Personel Durumu .	15
2.10. Özel Eğitim Gerekisini Olan Bireylerle İlgili Alınacak Eğitim Tedbirleri	15
2.10.1. Kaynaştırma Eğitimi	15
2.10.1.1. Kaynaştırma Eğitimin Yasal Dayanakları.....	18
2.10.2. Özel Eğitim Sınıfları ve Özel Eğitim Okulları.....	18
2.11. Matematik	21
2.12. Matematiğin Önemi	22
2.13. Matematik Öğretiminde Yaşanan Zorluklar	23
2.14. Milli Eğitim İlkokul Matematik Dersi Genel Hedefleri ve Kazanımları	24
3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	27
4. YÖNTEM.....	37
4.1. Araştırmanın Deseni.....	37
4.2. Araştırmanın Örneklemi.....	38
4.2.1. Örneklemdaki RAM Personeli.....	40
4.2.2. Örneklemdaki Öğretmenler.....	41
4.2.3. Örneklemdaki Veliler.....	42
4.3. Veri Toplama Araçları	43
4.4. Verilerin Toplanması	45
4.4.1. RAM Personeli ile Yapılan Görüşmeler	46
4.4.2. Öğretmenlerle Yapılan Görüşmeler	46
4.4.3. Velilerle Yapılan Görüşmeler	46
4.4. Verilerin Analizi.....	46
5. BULGULAR	48

5.1. RAM Personeli İle Yapılan Görüşmelerde Elde Edilen Bulgular	48
5.1.1.RAM'daki Süreç	48
5.1.2.Değerlendirme.....	59
5.1.3.Tüm Sürecin Değerlendirilmesi	67
5.1. Öğretmenlerle Yapılan Görüşmelerde Elde Edilen Bulgular.....	69
5.2.1.İlk Belirleme.....	69
5.2.2.Gönderme	76
5.2.3.RAM'daki Süreç	81
5.2.4.Değerlendirme.....	84
5.2.5.Tüm Sürecin Değerlendirilmesi	87
5.1. Velilerle Yapılan Görüşmelerde Elde Edilen Bulgular.....	96
5.3.1.İlk Belirleme.....	96
5.3.2.Gönderme	103
5.3.3.RAM'daki Süreç	104
5.3.4.Değerlendirme.....	109
5.3.5.Tüm Sürecin Değerlendirilmesi	114
6. TARTIŞMA	118
7. SONUÇLAR VE ÖNERİLER	122
7.1. Sonuçlar	122
7.2. Öneriler	130
KAYNAKÇA	132
EKLER.....	138
ÖZ GEÇMİŞ.....	141

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1:	Araştırmanın Örneklemi	39
Tablo 2:	Örneklemdeki RAM Personellerinin Özellikleri	40
Tablo 3:	Örneklemdeki Öğretmenlerin Özellikleri	41
Tablo 4:	Örneklemdeki Velilerin Özellikleri	42
Tablo 5:	RAM Personeline Sorulan Sorular	44
Tablo 6:	Öğretmenlere Sorulan Sorular	44
Tablo 7:	Velilere Sorulan Sorular	45
Tablo 8:	Analiz Tablosu Örneği.....	47
Tablo 9:	RAM'daki Süreç (Ayrıntılı Değerlendirme, Özel Eğitim Hizmetleri İçin Uygunluğuna Karar Verme) Alt Bölümünde Yer Alan Sorulara Verilen Başlıca Cevaplar ve Bu Cevaplara Ait Frekans ve Yüzde Değerleri ...	48
Tablo 10:	Değerlendirme Alt Bölümünde Yer Alan Sorulara Verilen Başlıca Cevaplar ve Bu Cevaplara Ait Frekans ve Yüzde Değerleri	60
Tablo 11:	Tüm Sürecin Genel Değerlendirmesi Alt Bölümünde Yer Alan Sorulara Verilen Başlıca Cevaplar ve Bu Cevaplara Ait Frekans ve Yüzde Değerleri	67
Tablo 12:	İlk Belirleme Alt Bölümünde Yer Alan Sorulara Verilen Başlıca Cevaplar ve Bu Cevaplara Ait Frekans ve Yüzde Değerleri	69
Tablo 13:	Gönderme Alt Bölümünde Yer Alan Sorulara Verilen Başlıca Cevaplar ve Bu Cevaplara Ait Frekans ve Yüzde Değerleri.....	79
Tablo 14:	RAM'daki Süreç, Alt Bölümünde Yer Alan Sorulara Verilen Başlıca Cevaplar ve Bu Cevaplara Ait Frekans ve Yüzde Değerleri	82
Tablo 15:	Değerlendirme, Alt Bölümünde Yer Alan Sorulara Verilen Başlıca Cevaplar ve Bu Cevaplara Ait Frekans ve Yüzde Değerleri	85

Tablo 16:	Tüm Sürecin Genel Değerlendirmesi, Alt Bölümünde Yer Alan Sorulara Verilen Başlıca Cevaplar ve Bu Cevaplara Ait Frekans ve Yüzde Değerleri	88
Tablo 17:	İlk Belirleme Alt Bölümünde Yer Alan Sorulara Verilen Başlıca Cevaplar ve Bu Cevaplara Ait Frekans ve Yüzde Değerleri	96
Tablo 18:	Gönderme Alt Bölümünde Yer Alan Sorulara Verilen Başlıca Cevaplar ve Bu Cevaplara Ait Frekans ve Yüzde Değerleri.....	103
Tablo 19:	RAM'daki Süreç (Ayrıntılı Değerlendirme) Alt Bölümünde Yer Alan Sorulara Verilen Başlıca Cevaplar ve Bu Cevaplara Ait Frekans ve Yüzde Değerleri	105
Tablo 20:	Değerlendirme Alt Bölümünde Yer Alan Sorulara Verilen Başlıca Cevaplar ve Bu Cevaplara Ait Frekans ve Yüzde Değerleri	109
Tablo 21:	Sürecin Genel Değerlendirmesi Alt Bölümünde Yer Alan Sorulara Verilen Başlıca Cevaplar ve Bu Cevaplara Ait Frekans ve Yüzde Değerleri	114

KISALTMALAR

RAM : Rehberlik ve Araştırma Merkezi
BEP : Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı



1. GİRİŞ

Araştırmanın giriş bölümünde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar ve tanımlar bulunmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Özel eğitim gereksinimi olan bireyler de eğitim hizmetlerinden akranları gibi yararlanma hakkına sahiptirler. Bu nedenle RAM'ların, sınıf öğretmenlerinin, özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin velilerinin ve bu konuyla ilgili olabilecek diğer kurum ve kişilerin gerekli tedbirleri almak zorunda oldukları düşünülmektedir.

Eğitim, uzun bir süre içerisinde bireyin gelişimine katkı sunan, bireyin yaşadığı toplumun bir parçası olmasına yardımcı olan ve bireyin hem yetenek hem de tutumlarında değişim ve gelişim sağlayan süreçlerinin bütünüdür (Cafıoğlu ve diğ., 2007, s.14). Ülkemizde kişilerin eğitim hakkı Türkiye Cumhuriyeti Anayasasında "Hiç bir bireyin eğitim ve öğretim hakkı elinden alınamaz. Tüm kız ve erkek bireyler için ilköğretim devlet okullarında mecburi ve ücretsizdir." (madde, 42) maddesiyle güvence altına alınmış ve zorunlu kılınmıştır. Özel eğitim, diğer çocuklardan farklı ve kendilerine özgü eğitim ihtiyaçları bulunan çocuklara verilen, üstün özelliklerini fark edip yeteneklerini en üst düzeyde kullanmasını sağlamayı amaçlayan, çocuktaki yetersizliğin engel haline gelmesini engelleyerek, çocuğun kendine yeterli hale gelmesini ve toplumda yer edinmesini sağlayacak eğitimler bütününe denir. Zihinsel, bedensel, duygusal ve sosyal olarak akranlarından belirgin farkları sebebiyle, eğitim hizmetlerinden yeterli düzeyde yararlanamayan çocuklara özel eğitim gereksinimi olan çocuklar denir (Özsoy, Eripek, Özyürek, 1998, s.6). Ülkemizde özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin eğitim hizmetlerini, 2017 yılında yayımlanan, Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği'nde yer alan; "Rehberlik ve araştırma merkezlerine bireysel olarak başvuran ya da bireyin devam ettiği örgün eğitim kurumu tarafından yönlendirilen bireylere randevu verir, dosya açar ve gerekli özel eğitim hizmetlerini sunar (madde, 19)." maddesi gereğince Rehberlik ve

Araştırma Merkezleri (RAM) yürütmektedir. RAM, gereksinimi olan öğrencilerin eğitsel inceleme ve değerlendirmesini yaparak resmi tedbir kararlarını alır ve öğrencinin destek eğitim hizmeti süreçlerini düzenler. Özel eğitimin kalitesin artması için, RAM personellerinin, sınıfında özel eğitim gereksinimi olan öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin ve özel eğitim gereksinimi olan öğrenci velilerinin sürece etkin ve bilinçli şekilde katılımın sağlanması gerektiği düşünülmektedir. İnsanların 3 temel becerisi okuma, yazma ve matematik olarak kabul edilmektedir. Bu sebeple bu üç becerinin her insanda geliştirilmesi gerekmektedir. Bu temel becerilerden matematiksel becerilerin geliştirilmesinin gerekçeleri:

- 1) Matematiksel becerilerin kişinin mesleki ve toplumsal yaşamda başarılı olma ihtimalini arttıracak düşüncesi
- 2)Üst öğrenim kademeleri için hazır bulunuşluk düzeyinin oluşturulması gerekliliği
- 3) Matematiksel becerilerin diğer becerilerin gelişimine katkısı

şeklinde belirtilmektedir (Doğru ve diğ., 2014, s.212). Eğitim tüm bireylerin yasalarla korunan bir hakkı olduğu gibi özel eğitim gereksinimi olan bireylerin de eğitimlerinin sağlanması için uygun eğitim ortamların oluşturulması gerekmektedir. Matematik becerilerinin kazanılması bireyin tüm akademik ve sosyal hayatını etkileyeceği düşüncesinden hareketle, matematik becerilerinde eksiklik yaşayan özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin, matematiksel kazanımlara ulaşması için de gerekli tedbirlerin alınması gerekmektedir. Bu amaçla RAM personel, sınıf öğretmenleri ve veliler üzerine düşen sorumlulukları yerine getirmeleri büyük önem taşımaktadır.

İlgili alan yazım taramasını yapılırken matematik becerilerini kazanmada yetersizlik yaşayan özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin velileri, bu öğrencilerin öğretmenleri ve RAM personelinin görüşleri ile ilgili olarak bazı çalışmalara rastlanılmıştır.

Yönter (2009) ilköğretim kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği olan öğrencilere yönelik matematik öğretimi uyarlamalarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla sınıf öğretmenleriyle görüşmeler yapmıştır. Yapılan görüşmelerde, bu öğrencilerin zihinsel özellikleri sebebiyle özellikle ileri düzeyde matematik becerilerine ulaşmada sınırlılık yaşadıklarını ve öğretmenlerin bu öğrencilerin

matematik öğretimlerini gerçekleştirirken farklı yöntem, teknik ve program kullanmaları gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yurtsever (2013) ise, eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde görev alan rehberlik ve araştırma merkezinin sorunlarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, RAM personelinin, okullarda ğrencilerin RAM'a gönderilme öncesi süreçte sorunlar yaşadığı, fiziksel imkn olarak eksiklikler bulunduğu, özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin eğitiminde eksiklikler yaşadığı şeklinde sonuçlar tespit etmiştir.

Tiryakioğlu'nun 2009 yılında gerçekleştirdiği, rehberlik ve araştırma merkezi müdürlerinin özel eğitim bölümünün sorunlarını algılamalarını tespit etmek amacıyla yapmış olduğu çalışmada, rehberlik ve araştırma merkezlerinin personel eksikliği yaşadığı ve RAM binalarının erişilebilir yerlerde olmadığı sonuçlarını elde ettiği görülmektedir.

Aydın (2009) ise, rehberlik ve araştırma merkezi yönetici ve ğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarını değerlendirilmek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmasında, ğretmen ve idarecilerin yaş, cinsiyet, eğitim, kıdem gibi değişkenler sebebiyle kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarında anlamlı farklılıklar bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Gerçekleştirilen literatür taraması neticesinde, rehberlik ve araştırma merkezleri, matematik ğretimi ve kaynaştırma eğitimiyle ilgili birçok çalışma olmasına rağmen, matematik becerilerinde yetersizlik yaşayan özel eğitim gereksinimi olan ilkokul ğrencilerinin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine ilişkin RAM personeli, sınıfında özel eğitim gereksinimi olan ğrenci bulunan sınıf öğretmenleri ve özel eğitim gereksinimi olan ğrenci velilerinin bakış açılarına yönelik bir çalışma olmadığı saptanmıştır. RAM personelinin, sınıfında özel eğitim gereksinimi olan ğrenci bulunan sınıf ğretmenlerinin ve özel eğitim gereksinimi olan ğrenci velilerinin bu sürece ilişkin bakış açılarının, tutumlarının ve düşüncelerinin tespit edilmesinin, sürecin daha kaliteli hale getirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Belirtilen nedenlerle bu çalışmada matematik becerilerinde yetersizlik görülen ilkokul ğrencilerinin RAM'daki eğitsel tanılama süreçlerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi, rehberlik ve araştırma merkezi personelinin, sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan ilkokul sınıf öğretmenlerinin ve matematik becerilerinde yetersizlik yaşadığı için kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin velilerinin, RAM'daki eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine ilişkin görüşlerinin incelenmesidir.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı rehberlik ve araştırma merkezi personelinin, sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan ilkokul sınıf öğretmenlerinin ve matematik becerilerinde yetersizlik yaşadığı için kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin velilerinin, RAM'daki eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine ilişkin görüşlerinin incelenmesidir. Bu çalışmada RAM çalışanlarının ve sınıfında özel eğitim gereksinimi olan öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin yaş, mezuniyet, çalışma süresi ve cinsiyet değişkenleri bakımından ve özel eğitim gereksinimi olan öğrenci velilerinin yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi ve öğrencinin yetersizlik türü gibi değişkenler bakımından, eğitsel inceleme ve değerlendirme sürecine ilişkin bakış açılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1. Matematik becerilerinde yetersizlik görülen özel eğitim gereksinimi olan ilkokul öğrencilerinin öğretmenlerinin RAM'daki eğitsel tanılama süreçlerine yönelik görüşleri ne yöndedir?
2. Matematik becerilerinde yetersizlik görülen özel eğitim gereksinimi olan ilkokul öğrencilerinin velilerinin RAM'daki eğitsel tanılama süreçlerine yönelik görüşleri ne yöndedir?
3. RAM çalışanlarının matematik becerilerinde yetersizlik görülen özel eğitim gereksinimi olan ilkokul öğrencilerinin RAM'daki eğitsel tanılama süreçlerine yönelik görüşleri ne yöndedir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin eğitim öğretim ortamlarını düzenlemede velilere, sınıf öğretmenlerine ve RAM'lara görevler düşmektedir. Özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin tespit edilmesinde ilk öge velidir. Veliler, doğumdan

itibaren öğrencinin yanında bulunduğu için öğrencinin gelişimini en iyi takip eden kişi olması beklenmektedir. Velilerden sonra ise sınıf öğretmenlerine büyük sorumluluk düştüğü düşünülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin, sınıftaki öğrencileri gözlemleyerek akranlarından belirgin şekilde gerilik yaşayan öğrencileri tespit etmeleri ile o öğrencilerle özel çalışmalar yaparak okul rehberlik servisi ile beraber RAM'a yönlendirme yapması gerekmektedir. RAM'ın görevi de kendisine yönlendirilen öğrencilerin eğitsel tanılama ve değerlendirmesini yaparak en kısa sürede kararı okula bildirmektir. Bu süreçten sonra sınıf öğretmeni, veli ve RAM'ın işbirliği içinde çalışması gerekmektedir. Bu doğrultuda, özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin eğitim öğretim kalitesini artırmak için, bu süreçte etkin rol alan kişilerin bu sürece ilişkin bakış açılarının belirlenmesinin önemli ve gerekli olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırmanın, matematik alanın yetersizlik yaşayan ve özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin RAM'daki değerlendirme süreçlerine ilişkin bakış açılarını ortaya koyacağı düşünülmektedir. Bunun neticesinde bu süreçte yaşanan olumsuzluklar tespit edilerek, özel eğitim gereksinimi olan bireylere verilen hizmet kalitesini arttıracakları düşünülmektedir.

1.5. Varsayımlar

1. Kullanılan veri toplama araçlarında yer alan sorular Matematik becerilerinde yetersizlik görülen ilkokul öğrencilerinin RAM'daki eğitsel tanılama süreçlerine ilişkin RAM personeli, sınıf öğretmeni ve özel eğitim gereksinim olan öğrenci velilerinin bakış açılarını ortaya çıkarmak konusunda yeterlidir.
2. Görüşme yapılan RAM personeli, sınıf öğretmenleri ve özel eğitim gereksinimi olan öğrenci velilerinin sorulara doğru ve içten bir şekilde cevap vermişlerdir.

1.6. Sınırlılıklar

1. Bu çalışmada elde edilen veriler, İzmit, Gölcük, Gebze ve İstanbul Fatih RAM'larda görev yapan yedi RAM personeli; İzmit, Körfez ve Kartepe İlçelerinde görev yapan ve sınıflarında özel eğitim gereksinimi olan öğrenci bulunan yedi sınıf öğretmeni ve İzmit Rehberlik ve Araştırma Merkezinden hizmet almakta olan özel eğitim gereksinimi öğrencisi olan yedi velinin görüşleri ile sınırlıdır.
2. Çalışmanın amacı doğrultusunda oluşturulan veri toplama araçlarındaki görüşme sorularına alınan cevaplarla sınırlıdır.

3. Matematik becerilerinde eksiklikler tespit edildiği için RAM'a yönlendirilen öğrencilerin RAM'daki değerlendirme süreçleri ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Özel Eğitim: Özel eğitim gereksinimi olan bireylerin, eğitim ve sosyal gereksinimlerini karşılamak amacıyla, bu bireylerin bütün akademik ve gelişim alanları göz önünde bulundurularak, özel yetişmiş personel, özel olarak hazırlanmış programlar ve yöntemler ile verilen eğitime denir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006).

Özel Eğitim Gereksinim Olan Birey: Çeşitli nedenlerden dolayı yaşatlarından, bireysel gelişim özellikleri ve eğitim yeterlilikleri bakımından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireye denir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006).

Rehberlik ve Araştırma Merkezi: Özel eğitim gereksinimi olan bireylerin, eğitsel değerlendirme, tanılama, izleme ve yönlendirme hizmetlerini yerine getirerek, bireylere en az sınırlandırılmış eğitim ortamını öneren ve birey ile ailelere destek eğitim ve rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmeti sunan kuruma denir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006).

Özel Eğitim Hizmetleri Bölümü: Rehberlik ve araştırma merkezlerinde, özel eğitim hizmetlerini, bölüm başkanı sorumluluğunda yerine getiren bölüme denir (Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği, 2017).

Kaynaştırma Eğitimi: Özel eğitim gereksinimi olan bireylerin, eğitimlerini, normal sınıflarda, yetersizliği bulunmayan akranlarıyla sürdürerek, toplumla bütünleşmesini sağlamaya amaçlayan eğitim uygulamasına denir (Vuran ve diğ., 2013, s.83)

En Az Sınırlandırılmış Ortam: Özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin eğitimlerini yetersizliği olmayan akranlarıyla beraber sürdürdüğü, en uygun ortama denir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006).

Destek Eğitim Hizmeti: Özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin, bireysel özelliklerine yönelik olarak verilen eğitime denir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006).

2. KURAMSAL TEMELLER

Bu bölümde özel eğitim, rehberlik ve araştırma merkezleri, kaynaştırma eğitimi ve matematik eğitimi ile ilgili kuramsal açıklamalar ve ilgili araştırmalarla ilgili bilgiler yer almaktadır.

2.1.Özel Eğitim

Eğitim tüm bireylerin anayasalarla güvence alınmış hakkıdır. Ülkemizde, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nda (42. Madde), “Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz.” ifadesiyle güvence altında alınmıştır. Bu sebeple eğitim her bireyin doğuştan sahip olduğu hakkıdır. Bireylerin doğuştan sahip olduğu ya da sonradan edinmiş olduğu engeller, o bireyin eğitim hakkından mahrum kalmasına sebep olamaz. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın (10. Madde), “Herkes, dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayırım gözetilmeksizin kanun önünde eşittir.” ifadesinden hareketle özel eğitim gereksinimi olan bireylere, engel durumlarına göre özel eğitim imkânlarının sağlanması devletin sorumluluğunda olan bir durumdur.

Özel eğitim kavramının birçok tanımına ulaşılabilmektedir. Özel personel yetiştirerek ve özel program geliştirerek, özel eğitim gereksinimi olan bireylerin, okuma yazma, matematik gibi becerilerinin yanı sıra toplumsal hayata uyum sağlamasını zorlaştıran engel durumunun etkisini azaltma ya da tamamen ortadan kaldırma çabasına özel eğitim denir (Özsoy, Özyürek, Eripek, 1998, s.7). Bu tanımda özel eğitimin akademik boyutuyla beraber, özel eğitim gereksinimi olan bireyin toplumsal uyumu da göz önünde tutulmuştur. Bireyin engel durumunun, bireyin hayatında yarattığı zorlukların özel eğitim yoluyla en az seviyeye indirilmesinin amaçlandığı vurgulanmıştır.

573 sayılı Özel Eğitim Hakkındaki Kararname'de (1997) ise özel eğitim, özel eğitim ihtiyacı olan bireyler için, özel personel yetiştirerek, özel programlar geliştirerek ve özel yöntemler ile bireylerin yetersizlik durumlarına uygun ortamlarda yürütülen eğitim olarak tanımlandığı görülmektedir.

Ülkemizde özel eğitim gereksinimi olan bireylerin eğitim ve öğretim işlerini düzenlemede Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde belirtilen tanım temel alınmaktadır. Bu tanıma göre özel eğitim, özel eğitim gereksinimi olan bireylerin, akademik ve toplumsal gereksinimlerini yerine getirmek amacıyla, bireylerin tüm özelliklerine uygun olarak düzenlenmiş ortamlarda ve özel olarak yetiştirilmiş personel tarafından verilen eğitim şeklinde ifade edilmektedir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006). Bu yönetmelik gereğince, özel eğitim gereksinimi olan bireylerin eğitimini sağlamak üzere, personel yetiştirmek, materyal ve eğitim öğretim ortamını sağlamak devletin sorumluluğundadır.

Özel eğitim, diğerlerinden farklı özellikler gösteren, özel gereksinimi olan çocukların ve akranlarından üstün yönleri olan çocukların bu yöndeki kapasitelerinin en uç noktasına çıkmalarını hedefleyen, yetersizliğin engelle dönüşmesini önleyerek bireyin kendine yetebilmesini ve toplumla kaynaşabilmesini amaçlayan eğitime denir (Ataman, 2003,s.19). Bu tanımda ise diğer tanımlardan farklı olarak üstün yönleri bulunan çocuklarında özel eğitim kapsamı içinde tutulduğu görülmektedir. Bu tanımdan hareketle akranlarından belirgin derecede üstünlük gösteren bireylerin de özel eğitim alması gerektiği anlaşılmaktadır. Bu öğrenciler için bu amaçla ülkemizde Bilim ve Sanat Merkezleri hizmet vermektedir.

Tüm bu tanımlamalardan yola çıkarak özel eğitimin, eğitim ortamındaki tüm değişkenlerin bireyin ihtiyaç ve özelliklerine göre düzenlenmesi gerektiği sonucuna ulaşılmaktadır. Özel eğitimin amacının sadece bireyin kendine yetebilmek olmadığı, bireyi toplumun bir parçası haline getirmeyi amaçladığı da bir diğer önemli vurgudur.

2.2. Özel Eğitim Gereksinimi Olan Birey

Özel eğitim hizmetinden yararlanan bireylere, özel eğitim gereksinimi olan birey denir. Özel eğitim gereksinimi olan bireyin birden fazla tanımı bulunmaktadır. Zihinsel, bedensel, duygusal ve toplumsal becerilerinde söz konusu olan belirgin yetersizlikleri sebebiyle, eğitim hizmetlerinden akranları düzeyinde yararlanamayan bireylere özel eğitim gereksinimi olan birey denir (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 1998,s.6). Özel eğitim gereksinimi olan birey kavramının tanımı da dikkate alındığında özel eğitim hizmetlerinin temel amacı, bireyde söz konusu olan zihinsel,

bedensel, duygusal ve toplumsal yetersizliklerin, bireyin yaşamını kısıtlamasının önüne geçmektir.

Özel eğitim gereksinimi olan birey, öğrenmede zorluk yaşayan kişiler kadar üstün performans sergileyen çocukları da kapsayan, bedensel olarak ve öğrenme yeterliliği olarak akranlarından belirgin farklar gösteren bireylerdir (Akçamete, 2015, s.32). Bu ifadede akranlarından üstün performans sergileyen bireyleri de özel eğitim gereksinimi olan birey olarak ifade edildiği görülmektedir. Bu ifadeden yola çıkarak, üstün performans sergileyen bireyler için de özel personel yetiştirilmesi, özel yöntem ve tekniklerin geliştirilmesi ve özel eğitim materyallerinin kullanılması gerektiği anlaşılmaktadır.

Bir başka ifadeye göre özel eğitim gereksinimi olan birey, bireysel yeterliliklerinde ve öğrenme yeteneklerinde akranlarından beklenen seviyeden belirgin bir fark gösteren bireye olarak açıklanmaktadır(Canoz,2013,s.2).

2.3. Özel Eğitim Gereksinimi Olan Bireylerin Sınıflandırılması

Özel eğitim gereksinimi olan bireyler yetersizlik türlerine göre çeşitli sınıflara ayrılmıştır. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde (2006), özel eğitim gereksinimi olan bireyler şu şekilde ifade edilmiştir.

- a. Zihinsel yetersizliği olan birey: Zihinsel yeterlilikleri bakımından akranlarından ortalama iki standart zekâ puanı farklılık gösteren, buna bağlı olarak akademik ve sosyal becerileri kavramada sınırlılık veya yetersizlik yaşayan bireydir.
- b. Birden fazla yetersizliği olan birey: En az iki gelişim alanında yetersizlik yaşayan bireydir.
- c. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan birey: Yedi yaşından önce, en az iki ortamda ve altı ay gibi bir sürede, yaşıtlarına göre uygun olmayan, dikkat eksikliği, dürtüsellik ve aşırı hareketlilik gibi belirtiler gözlenen bireydir.
- d. Dil ve konuşma güçlüğü olan birey: Dilini kullanmada, konuşma becerisini edinmede ve etkili iletişim kurmada sınırlılık yaşayan bireydir.
- e. Duygusal ve davranış bozukluğu olan birey: Yaşına uygun olmayan sosyal ve kültürel davranışlar sergileyen bireydir.
- f. Görme yetersizliği olan birey: Görme yetisini kısmen ya da tamamen kaybeden bireydir.

- g. İşitme yetersizliği olan birey: İşitme yetisini kısmen ya da tamamen kaybeden bireydir.
- h. Ortopedik yetersizliği olan birey: Çeşitli sebeplere bağlı olarak kas ve iskelet sisteminin görevini yerine getirememesine bağlı olarak hareket becerilerinde sınırlılık yaşayan bireydir.
- i. Otizmlili birey: Erken çocukluk döneminde, toplumsal etkileşim, iletişim ve ilgi ve etkinliklerde sınırlılık yaşadığı gözlenen bireydir.
- j. Özel öğrenme güçlüğü olan birey: Konuşma, okuma, yazma, heceleme, matematik ve dikkat yoğunlaştırma gibi becerilerde sınırlılık yaşayan bireydir.
- k. Serebralpalsi: Doğumdan önce, doğum esnasında ya da doğumdan sonraki dönemde beyinde meydana gelen hasar nedeniyle kas ve sinir sistemindeki bozukluklar nedeniyle motor becerilerde sınırlılık yaşayan bireydir.
- l. Süreğen hastalığı olan birey: Uzun süreli ya da devamlı bakıma ve tedaviye ihtiyacı olan bireydir.
- m. Üstün yetenekli birey: Zekâ, yaratıcılık, sanat ve spor gibi alanlarda akranlarından üstün performans sergileyen bireydir.

2.4. Özel Eğitim Gereksinimi Olan Bireylerin Yaygınlıkları

- Zihinsel yetersizliği olan birey: Zihinsel yetersizliği olan bireylerin yaygınlık oranını belirlemek amacıyla pek çok araştırma yapılmıştır. Bu sonuçlara göre en düşük oranın %0,5 ve en yüksek oranın %23 olduğu görülmüştür. Aradaki bu farkın sebebi zihinsel engel tanımlarının farklı olması ile açıklanmaktadır. Araştırma sonuçlarında genellikle %3 oranının bulunduğu görülmektedir (Özsoy, Özyürek, Eripek, 1998).
- Dil ve konuşma güçlüğü olan birey: Öğrencilerin %8'inde dil ve konuşma güçlüğü yaşandığı tespit edilmiştir (Canöz, 2013, s.6).
- Görme yetersizliği olan birey: Görme yetersizliğinin resmi tanımına göre, ülkemizde bu sorunu yaşayan bireylerin oranının %0,15 - %0,56 arası olduğu tahmin edilirken, bu oranın ilköğretim çağındaki çocuklarda ki oranı %0,1'dir (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 1998, s.9).

- İşitme yetersizliği olan birey: İlkokul ve ortaokula devam eden öğrencilerde işitme yetersizliği görülme oranının %1 olduğu belirtilmektedir (Canöz, 2013, s.6).
- Ortopedik yetersizliği olan birey: Bedensel yetersizlik yaşayan öğrencilerin, toplam öğrenci sayısına oranı %2,4'tür (Canöz, 2013, s.6).
- Üstün yetenekli birey: Ülkemizde üstün yetenekli bireylerin oranı %2 olarak kabul edilmektedir (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 1998, s.9).

2.5.Özel Eğitim Gereksinimine Sebep Olan Etmenler

Bireylerin, özel eğitim gereksinimi olmasının sebepleri, doğum öncesi, doğum esnası ve doğum sonrası olmak üzere üç döneme ayrılmıştır.

- Doğum Öncesi: Genetik nedenler, kromozal nedenler, doğuştan getirilen diğer nedenler.
- Doğum Sırasında: Erken doğum, oksijen yetmezliği gibi nedenler.
- Doğum Sonrası: Beden sağlığıyla ilgili sebepler, eğitsel sebepler, duygusal ve toplumsal nedenler (Canöz, 2013, s.4-5).

2.6. Özel Eğitimin İlkeleri ve Amaçları

Özel eğitim kavramının tüm tanımlarında özel eğitim gereksinimi olan bireylere, kişisel özelliklerine uygun eğitim verilmesi gerekliliği belirtilmiştir.

Özel eğitimin amaçları:

- Özel eğitim gereksinimi olan bireylerin toplumsal rollerine uygun hareket eden, diğer insanlarla iyi ilişkiler kuran ve onlarla işbirliği halinde çalışabilen, uyumlu ve mutlu bir vatandaş olarak yetişmelerini sağlamak.
- Özel eğitim gereksinimi olan bireylerin temel yaşam becerilerini kazanarak kendine yetebilen birey olmalarını sağlayacak yaşamsal becerileri kazanarak toplum içinde bağımsız yaşamalarını sağlamak.
- Özel eğitim gereksinimi olan bireylerin tüm alanlardaki özellikleri göz önünde tutularak hazırlanan eğitim süreci sonrasında öncelikle üst öğretim kurumlarına daha sonra da iş meslek alanlarına ve hayata hazırlamak (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006).

Özel eğitimde hedeflenen amaçlara ulaşmak için dikkate alınması gereken belli başlı ilkeler:

- Eğitim her çocuğun hakkıdır.
- Özel eğitim, genel eğitimden ayrı düşünülemez.
- Özel eğitim gereksinimi olan her çocuk özel eğitim hizmetinden yararlanmalıdır.
- Özel eğitimde bireye özgünlük temeldir.
- Özel eğitim gereksinimi olan bireylerin, yetersizliği olmayan akranlarıyla eğitim görmesi gerekmektedir.
- Özel eğitime mümkün olduğunca erken başlamak gerekmektedir.
- Özel eğitim hizmetini bireye ulaştırmak esastır.
- Özel eğitimde devamlılığın sağlanması gerekmektedir.
- Özel eğitimde tüm paydaşların iş birliğini ve ortak hareketini sağlamak gerekmektedir.
- Özel eğitimde bir merkezden planlama ve sürdürme gerekmektedir (Özsoy, Özyürek, Eripek, 1998, s.13).

2.7. Özel Eğitim Gereksinimi Olan Bireylerin RAM Süreci

Özel eğitim gereksinimi olan bireylerin eğitiminde her basamağı (amaç, ilke, eğitim planı, oyun, okula ve aileye düşen görevler vb.) engelli, aile, öğretmen ve toplum için oldukça önemlidir (Ulutaşdemir, 2007, s.120). Bireyin, özel eğitim hizmetlerinden yararlanması için belli adımları izlemesi gerekmektedir. Bu adımlar “özel eğitim süreci “olarak isimlendirilebilir. Özel eğitim süreci “yetersizliğinden şüphelenilen” çocuğun tespitiyle başlayarak, “gönderme öncesi süreç” ile devam etmektedir. Bu süreçte alınan tedbirlere rağmen öğrencinin akranlarından beklenen performansını sergilememesi halinde “gönderme süreci” başlamaktadır. Gönderme sürecinden sonra “Eğitsel Değerlendirme İsteği Formu” doldurularak RAM’den randevu alınmaktadır. RAM’deki “değerlendirme, tanılama, sınıflama, öğrencinin özel eğitim için uygunluğuna karar verme ve yerleştirme ”süreçlerinden sonra bu kararın okula ulaşmasıyla, “bireyselleştirilmiş eğitim programının hazırlanması, uygulanması ve belli aralıklarla değerlendirilmesi” adımıyla devam etmektedir (Çuhadar, 2013, s.7).

2.8. Ülkemizde Özel Eğitim

Milli Eğitim Bakanlığının özel eğitimi örgün eğitim hizmetleri kapmasına alması 1951 yılında mümkün olabilmiştir. Günümüzdeki uygulamanın temeli ise Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar adlı ve 2916 sayılı, 1983 yılında çıkarılan kanundur. Bu kanun özel eğitimin, Bakanlıkta Rehberlik ve Özel Eğitim Genel Müdürlüğünce, illerde ise Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı Rehberlik ve Araştırma Merkezlerince yürütülmektedir (Özsoy, Özyürek, Eripek, 1998, s.7).

Günümüzde, ülkemizde Özel Eğitim Hizmetlerinin yürütülmesi ile ilgili yasal mevzuat şöyledir:

- a. 5378 Sayılı Engelliler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun
- b. Çocuk Koruma Kanunu Kanun Numarası: 5395, Kanun Kabul Tarihi: 03.07.2005, Resmi Gazete Tarihi: 15.07.2005, Resmi Gazete Sayısı: 25876
- c. 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname
- d. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği
- e. Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği
- f. Özürlü Öğrenciler Genelgesi
- g. Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları Genelgesi
- h. Eğitsel Değerlendirme, Tanılamada Dikkat Edilecek Hususlar Konulu Resmi Yazı
- i. Eğitsel Değerlendirme, Tanılama ve Özel Eğitim Uygulamaları Konulu Resmi Yazı
- j. Evde ve Hastanede Eğitim Hizmetleri Yönergesi

(http://orgm.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=608)

2.9. Rehberlik ve Araştırma Merkezleri

Rehberlik ve araştırma merkezleri il ve ilçelerdeki rehberlik ve özel hizmetlerinin planlı ve koordineli bir şekilde yürütülmesini ve izlenip değerlendirilmesi sağlayan kurumlardır (Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği, 2017).

2.9.1. Rehberlik ve Araştırma Merkezinin Görevleri

Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliğinde (2017), RAM'ların özel eğitim hizmetleri ile ilgili görevleri şu şekilde belirtilmiştir;

- a)Özel eğitim gereksinimi olan bireyleri tespit çalışmalarında bulunur.
- b)Rehberlik ve araştırma merkezine bireysel olarak müracaat eden ya da okul tarafından yönlendirilen bireylere, randevu verir, dosya açar ve bu bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılmasını yapar.
- c)Başvuran kişiler ile ilgili iş ve işlemleri gizlilik içinde yürütür.
- ç)Rehberlik hizmetleri bölümü ile birlikte özel eğitim gereksinimi olan bireylerin ailelerinin ihtiyaçlarını tespit ederek bu ihtiyaçlara göre eğitimler planlar. Bu eğitimleri izler ve değerlendirir.
- d)Okullarda görev yapan müdür ve müdür yardımcılara, öğretmenlere ve özel eğitim gereksinimi olan öğrenci velilerine özel eğitim hizmetleri alanında bilgilendirmeler yapar. Bu bilgilendirmelerin daha verimli olması için üniversite vb. kurumlardan yardım alır.
- e) Hizmet bölgesinde bulunan özel eğitim sınıflarını ve destek eğitim odalarında yapılan çalışmaları, il ve ilçe özel eğitim hizmetleri kurulu ile birlikte takip eder.
- f) Okul öncesi eğitime devam eden, özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin öğretmenlerine ve velilerine yönelik eğitim programları düzenler.
- g)Okul öncesi eğitime devam eden özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin okula adaptasyon sürecini takip eder.
- ğ)Okul rehberlik servisleriyle eş güdüm halinde çalışır.
- h)Eğitsel değerlendirme ve tanılamada kullanılan ölçme araçlarını hazır bulundurur. Bu araçların geliştirilmesi için gerekli çalışmaları yapar.

ı)Özel eğitim hakkında yayınlar hazırlayarak, bunları özel eğitim gereksinimi olan bireylere, onların ailelerine, öğretmenlerine ve okullarına ulaştırır.

i)Özel eğitim hizmetlerini ilgilendiren bilimsel ilerlemeleri takip eder ve bunlardan faydalanır. İhtiyaç halinde üniversite vb. kurumlardan destek alır.

2.9.2. Rehberlik ve Araştırma Merkezinin Bölümleri ve Personeli

Rehberlik ve araştırma merkezlerinde rehberlik hizmetlerini yürütmek üzere Rehberlik Hizmetleri Bölümü ve Özel Eğitim Hizmetlerini yürütmek üzere Özel Eğitim Hizmetleri bölümü olmak üzere iki bölüm bulunmaktadır. Rehberlik ve araştırma merkezlerinde idari işleri yürütmek ve diğer hizmetlerin koordineli bir şekilde yürütülmesini sağlamak amacıyla müdür ve müdür yardımcıları görev yapmaktadır. Bölüm iş ve sorumluluklarını yerine getirmek üzere Rehberlik Hizmetleri Bölüm Başkanı ve Özel Eğitim hizmetleri Bölüm başkanları bulunmaktadır.

Rehberlik ve araştırma merkezlerinde rehberlik alanı mezunu öğretmenler ve özel eğitim alanı mezunu öğretmenler görev yapmaktadır. RAM'ların hizmet verdikleri bölgenin nüfusu 100000'e kadar olan yerlerde 4, daha sonraki her 50000kişi için 1 rehberlik öğretmeni normu verilmektedir. Hizmet verdikleri bölgenin nüfusu 100000'e kadar olan yerleşim bölgelerinde 7, sonraki her 100000 kişi için 1 özel eğitim öğretmeni normu verilmektedir (Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yönetici ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmelik, 2014).

2.10. Özel Eğitim Gereksinimi Olan Bireylerle İlgili Alınacak Eğitim Tedbirleri

Özel eğitim gereksinimi olan bireyler hakkında, en az sınırlandırılmış ortam ilkesinden hareketle engel türleri, engel düzeyleri, yaşları ve diğer bireysel özellikleri göz önünde bulundurularak özel eğitim sınıfı, özel eğitim okulu, evde ve hastanede eğitim kararı alınmaktadır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006).

2.10.1.Kaynaştırma

Bu bölümde kaynaştırma eğitimi ile ilgili tanımlar, kaynaştırma eğitimin ilkeleri ve faydaları, kaynaştırma eğitiminin yasal dayanakları bulunmaktadır.

Özel eğitim gereksinimi olan bireylerin, gerekli koşullar sağlanmasıyla birlikte, eğitimlerini yetersizliği olmayan akranlarıyla beraber almaları esasına dayanan

eğitim uygulamalarına kaynaştırma eğitimi denir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006). Batu, ve Kırcaali-İftar (2016)'ya göre ise kaynaştırma, özel eğitim gereksinimi olan bireyin, normal akranlarının eğitim gördüğü sınıflara kayıtlı olarak, yetersizliği olmayan akranlarıyla ve normal öğretmenden eğitim aldığı uygulamaya şeklinde ifade edilmiştir. Kaynaştırma eğitiminin paydaşları olan veli, okul ve RAM'ın görevlerini yerine getirdiği takdirde bu eğitimin çok faydalı olacağı açıktır. Kaynaştırma eğitiminin, özel eğitim gereksinimi olan bireylerin toplumsal uyumunun sağlamasında çok önemli rol oynadığı düşünülmektedir.

Özel eğitim gereksinimi olan bireylerin, yetersizliği olmayan akranlarıyla bir arada bulunarak, eğitim hizmetlerinden en üst düzeyde faydalanmasını ön gören temel ilkeyi ifade eden kavram, en az kısıtlayıcı ortam olarak ifade edilmektedir (Akçamete, 2015, s.87). Özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin, yetersizliği olmayan akranlarıyla aynı ortamda, en az kısıtlayıcı ortam ilkesine göre bulunmasının, bu öğrencilerin akademik gelişime katkı sağlayacağı gibi, öğrencilerin sosyal olarak da gelişimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Özel eğitim gereksinimi olan bireylerin, eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için hazırlanan, bireylerin akademik, zihinsel, bedensel, sözel ve duygusal alanlarda yapabildikleri göz önünde tutularak, bireye kazandırılacak davranışların planlanmasına ise Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı denir (Yıkmış, 2013, s113). Kaynaştırma eğitiminin amacına ulaşabilmesi için Bireyselleştirilmiş Eğitim Planının işlevine uygun bir şekilde kullanılmasını gerekmektedir. BEP'in paydaşları olan okul sınıf ve rehber öğretmeni ile velinin üstüne düşen görevleri iş birliği halinde yapmaları halinde, kaynaştırma eğitiminin amacına ulaşabilecektir.

Kaynaştırma ve bütünleştirme eğitimi gören öğrencilerin, eğitim hizmetinden daha fazla yararlanmaları amacıyla, özel materyal ve araç gereç ile donatılmış sınıflara ise Destek Eğitim Odası denir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006). Destek eğitim odasından faydalanan kaynaştırma öğrencilerinin, kendi okullarında ve tanıdıkları öğretmenlerle, özel programlar ve materyallerle özel eğitim almalarının, onların hem akademik gelişimine hem de sosyal gelişimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Kaynaştırma eğitiminin ilkeleri, Milli Eğitim Bakanlığının Kaynaştırma ve Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Genelgesinde (2017), şu şekilde belirtilmektedir:

- Özel eğitim gereksinimi olan bireylerin başarıları, hazırlanan BEP ve devam ettikleri okulun şartlarına uygun olarak değerlendirilir.
- Yapılacak ölçme ve değerlendirme işlemlerinde kullanılacak araç ve gereçler öğrencinin yetersizliğinden en az etkilenecek şekilde belirlenmelidir.
- Öğrenciler için, onların yetersizlik durumlarına göre başarılı olacakları yöntem ve tekniklerin kullanılması gerekmektedir.
- Akranlarından üstün özellikler gösteren bireylere zenginleştirilmiş eğitim programları hazırlanmalıdır.
- Özel eğitim gereksinimi olan bireylerin ders dışı etkinliklere katılmasını sağlamak amacıyla gerekli çalışmalar yapılmalıdır.
- Özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin destek eğitim odalarından yararlanması sağlanmalıdır.

Kaynaştırma eğitiminin özel eğitim gereksinimi olan bireye olduğu gibi yetersizliği olmayan akranlarına, ailelerine ve öğretmenlerine de faydaları bulunmaktadır. Kaynaştırma eğitiminde, özel eğitim gereksinimi olan birey, bireysel özelliklerine uygun eğitim aldığı için başarabileceğine olan inancı gelişir ve başarmaya başlar. Bununla beraber özgüveni ve cesareti artar. Aynı ortamda bulunduğu akranlarından gördüğü olumlu davranışları öğrenir. Kaynaştırma eğitimi alan, özel eğitim gereksinimi olan bireyin arkadaşları ise, sorumluluk, rol model olma ve lider olma gibi duyguları hisseder. Kendisinden farklı olanı kabul etmeyi ve demokratik olmayı öğrenir. Bireysel yetersizliklerini fark eder ve onları kabule ederek geliştirmeyi öğrenir. Kaynaştırma eğitimi, sınıf öğretmenin bireysel tecrübelerinin artmasını sağlarken öğretmenin sabırlı olma, farklılıkları kabul etme, hoşgörülü olma gibi kişisel özelliklerinin gelişimine katkı sağlar. Öğretmenin, eğitimi fırsat eşitliği için ve ekonomiklik ilkesine uygun bir şekilde vermesini sağlar. Öğretmenin BEP hazırlamasını ve uygulamasını sağlayarak, öğretmenin mesleki gelişimine katkı sağlar. Kaynaştırma eğitimi, Özel eğitim gereksinimi olan öğrenci velilerinin, çocuklarından doğru beklentileri olmasını, çocuklarının gereksinimlerini ve ilgi alanlarını fark etmelerini, çocuklarına doğru bir şekilde yardım etmenin yollarını öğretirken, özel eğitim gereksinimi olan öğrencinin ailesindeki iç huzuru da artırır (Canöz, 2013, s.26-27).

Kaynaştırmanın en önemli yararı özel eğitim gereksinimi olan bireyedir. İnsan refleks davranışları dışında tüm davranışlarını çevresini gözlemleyerek öğrenmektedir. Çocuklar davranışlarını, çevrelerindeki akranlarının ve büyüklerinin davranışlarını model alarak oluştururlar. Dolayısıyla normal akranlarıyla bir arada bulunan çocuğun toplumun beklediği davranışları kazanma olanağı da elde etmiş olur (Ulutaşdemir, 2007, s.7-8).

2.10.1.1. Ülkemizde Kaynaştırma Eğitiminin Yasal Dayanakları

Ülkemizde özel eğitim ile ilgili en fazla üzerinde durulan kavramlardan biri kaynaştırmadır. Tüm engelliler için eğitim yasasının, ABD’de 1975 senesinde kabul edilmesiyle beraber diğer ülkelerde de hızla kabul görmeye başlamıştır. Ülkemizde de 2916 sayılı özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunun, 1983 yılında yürürlüğe girmesiyle, kaynaştırma eğitiminin yasal adımı atılmıştır. Bu kanunda “durumları ve özellikleri uygun olan” ve “gerekli tedbirler” ifadeleri çok belirgin bir şekilde ifade edilmemiştir. 1985 senesinde çıkarılan Özel Eğitim Okulları Kanununda ise “Yatılı özel eğitim okuluna alınmayı gerektirmeyen” tanımı da belirginlik içermemektedir. 1997 tarihinde yayınlanan 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamede ise özel eğitim uygulamaları ile ilgili daha açık ifadelerin yer aldığı görülmektedir. Bu KHK’da özel eğitim gerektiren bireylere ihtiyaç ve yetersizliklerine uygun “özel eğitim desteği” verilmesi kavramı yer almasına rağmen bu konuda herhangi bir çalışmanın olmadığı ortaya çıkmaktadır. Günümüzde kaynaştırma eğitimi hizmetleri 2000 yılında ilk kez yayımlanan ve 2006 yılında güncel hali yürürlüğe konulan Özel eğitim Hizmetleri Yönetmeliğince yürütülmektedir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2016, s.22).

2.10.2. Özel Eğitim Sınıfları ve Özel eğitim Okulları

Özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin, normal okullarda, yetersizlik türleri, eğitim düzeyleri ve bireysel özelliklerine göre açılan sınıflardır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006, s.25). Yetersizliği olan öğrencilerin, kendi okullarında, yetersizlik kümesi için açılmış sınıflara denir (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 1998, s.12).

Özel eğitim sınıfları, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde (2006), engel türlerine göre ve takip ettikleri programa göre sınıflandırılmıştır. Zihinsel yetersizliği bulunan öğrenciler, ilkokul ve ortaokul düzeyinde bulunduğu okulun programını, lise düzeyinde ise özel eğitim mesleki eğitim merkezinin takip eden, okul öncesi, ilkokul,

ortaokul ve lise düzeyinde açılan ve sınıf mevcudu on öğrenciyi geçmeyen, hafif düzeyde zihinsel engelli özel eğitim sınıfına yönlendirilir. Zihinsel yetersizliği orta-ağır düzeyde olan öğrenciler ise özel eğitim uygulama merkezinin eğitim programını takip eden, okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde açılan ve sınıf mevcudu okul öncesinde 6, ilkokul ve ortaokulda 8 ve ortaöğretimde 10 öğrenciyi geçmeyen, orta-ağır düzeyde zihinsel engelli özel eğitim sınıfına yönlendirilir.

Görme yetersizliği bulunan öğrenciler, bulunduğu okulun eğitim programını takip eden, Okul öncesi ve ilkokul düzeyinde açılan, Sınıf mevcudu on öğrenciyi geçmeyen görme engelliler özel eğitim sınıfına yönlendirilir. İşitme yetersizliği bulunan öğrenciler,: bulunduğu okulun eğitim programını takip eden, okul öncesi ve ilkokul düzeyinde açılan, sınıf mevcudu on öğrenciyi geçmeyen İşitme Engelliler Özel Eğitim Sınıfı yönlendirilir. Otizmlili bireyler ise, ilkokul ve ortaokul düzeyinde bulunduğu okulun programını, lise düzeyinde ise özel eğitim mesleki eğitim merkezinin ve özel eğitim uygulama merkezinin eğitim programını takip eden, sınıf mevcudu okul öncesinde 4, ilkokul ve ortaokulda 4 ve ortaöğretimde 10 öğrenciyi geçmeyen, otizm özel eğitim sınıfına yönlendirilir.

Özel eğitim sınıfları farklı eğitim programlarını takip etmektedirler. Açıldığı okulun takip ettiği eğitim programını takip eden özel eğitim sınıflarında aynı engel türüne sahip öğrenciler eğitimlerine devam eder. Bu sınıflarda birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılır. Bu sınıfları tamamlayan öğrencilere yetersizliği olmayan öğrencilere verilen belge verilir. Sınıfın yeri öğrencilerin özelliklerine göre belirlenir. Açıldığı okulun takip ettiğinden farklı bir okulun eğitim programını takip eden özel eğitim sınıflarında ise, aynı engel türüne sahip öğrenciler eğitimlerine devam eder. Bu sınıflardaözel uygulama merkezi programı ya da özel eğitim mesleki eğitim merkezi programıuygulanır ve birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılır. Bu sınıfları tamamlayan öğrencilere, takip ettikleri programı uygulayan özel eğitim okulunu takip eden öğrencilere verilen belge verilir. (Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi Programı ya da Özel Uygulama Merkezi Programı) sınıfın yeri öğrencilerin özelliklerine göre belirlenir.

Kaynaştırma eğitiminde ve özel eğitim sınıfından yarar görmeyeceği düşünülen öğrenciler ise özel eğitim okullarında eğitimlerine devam eder. Özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin, yetersizlikleri göz önünde bulundurularak, başka bir okulda toplanarak, yetersizliklerine uygun programla ve düzenlenmiş ortamda eğitim

gördükleri okullardır (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 1998, s.17). Bir başka ifadeyle özel eğitim okulları, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak, her tür ve kademedeki özel eğitim gereksinimi olan bireylere, yetersizlik türlerine uygun olarak yetiştirilmiş personel, hazırlanmış eğitim programları ve düzenlenmiş yatılı ve gündüzlü eğitim ortamları şeklinde de ifade edilmektedir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006, s.25).

Özel eğitim okulları engel türlerine göre sınıflandırılmıştır. Görme yetersizliği bulunan, ilkokul ve ortaokul öğrencilerigörme engelliler ilkokulu ve ortaokuluna devam eder. Görme yetersizliği bulunan ortaöğretim öğrencileri ise görme engelliler özel eğitim mesleki eğitim merkezi devam eder. İşitme yetersizliği bulunan, ilkokul ve ortaokul öğrencileri işitme engelliler ilkokulu ve ortaokuluna devam eder. İşitme yetersizliği bulunan ortaöğretim öğrencileri ise işitme engelliler özel eğitim mesleki eğitim merkezi devam eder.

Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği bulunan ortaöğretim düzeyindeki öğrenciler devam özel eğitim mesleki eğitim merkezlerine devam eder. Orta ve ağır düzeyde zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerin ve otizmlili öğrencilerin ilkokul ve ortaokul düzeyinde devam ettikleri okul ise özel eğitim uygulama merkezleridir. Bu engel grubunun ortaöğretim düzeyindeki öğrencileri ise özel eğitim iş uygulama merkezlerinde eğitime devam eder.

Örgün eğitimden düzenli olarak yararlanmaları mümkün olmayan öğrenciler için ise evde ya da hastanede eğitimlerine devam etmektedirler. Özel eğitim gereksinimi olan bireylerin, örgün okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim okullarına, yatarak tedavi görmelerinden dolayı ya da süregelen hastalıklarından dolayı eğitim hizmetinin hastane ortamında sunulmasına hastanede eğitim denir (Millî Eğitim Bakanlığı Evde ve Hastanede Eğitim Hizmetleri Yönergesi, 2010).

Akranların üstün özellikler gösteren öğrenciler ise Bilim Sanat Merkezlerinden yararlanır. Okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde eğitimlerine devam eden ve özel yetenekleri bulunan öğrencilerin, bu yeteneklerini fark etmelerini ve bu yeteneklerini en üst seviyede kullanmaları amacıyla yönlendirildikleri eğitim kurumuna BİLSEM denir (Bilim Sanat Merkezi Yönergesi, 2015, s.5).

Özel eğitim gereksinimi olan bireylerin örgün eğitimden yararlanmaları için alınan tedbirlerin yanı sıra bu öğrencilerin özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinden

yararlanması da ön görülmüştür. Özel eğitim gereksinimi olan bireylere, tıbbi inceleme ve eğitsel tanılama sonrasında belirlenen ihtiyaçlarına yönelik, destek eğitim programlarına uygun olarak verilen hizmettir. RAM'ların, özel eğitim gereksinimi olan bir bireye destek eğitim önerebilmesi için, bireyin en az %20 engelli olduğunu belirten, sağlık kurulu hazırlamaya yetkili sağlık kurum ya da kuruluşunca verilmiş raporu bulunması gerekmektedir.

Gerekli şartları taşıyan, bedensel engelli, dil ve konuşma güçlüğü bulunan, görme engelli bireyler, işitme engelli, özel öğrenme güçlüğü olan, yaygın gelişimsel bozukluklar ve zihinsel engelli bireyler destek eğitim programlarından yararlanabilir (Özürlü Bireylere Uygulanacak Destek Eğitim Programları ve Eğitim Giderlerinin Karşılmasına Dair Yönetmelik, 2009, s.7).

Özel eğitim gereksinimi olan bireylerin örgün eğitimden üst düzeyde faydalanabilmesi için bu tedbirlerin öğrencinin bireysel özelliklerine göre alınması gerekmektedir.

2.11. Matematik

Türk Dil Kurumu matematiği, niceliklerin özelliklerini, sayılar ve ölçülerle betimleyen bilim olarak tanımlamıştır.

İnsan aklı, doğa kanunlarını, araştırırken ona yardımcı olacak en güçlü araç, yalnız aklın ürünü olan matematiktir. Matematik, deney yapmadan gerçeklere ulaşmayı sağlayan, deney ortamında ise devamlı doğrulanma imkanı veren bilimsel bir sistemdir (Tez, 2011, s.11).

Matematik, hazır bir şekilde, tek parça halde birdenbire oluşmadı. Ayrı dilleri konuşan, ayrı kültürlerle mensup binlerce insanın çalışmasıyla oluştu. Matematik, insan keşifleri arasında en kalıcı olandır. Günümüzde, Babillilerin sembolleriyle olmasa da, onların problem çözme metotlarını hala kullanıyoruz. Matematiği Babilliler keşfetmiş olsa da, günümüzde matematik alanında bir haftalık süreçte bulunan yenilikler, Babillilerin 2000 senede keşfettiklerinden daha fazladır. Matematik, Yunan, Arap ve Hinduların buluşlarıyla çok ilerledi ve dünyayı ticaret ağları sayesinde birbirine bağladı. Günümüzde, matematik olmasa insan toplulukları işlevsiz hale gelir. Telefon, araba, uçak gibi keşiflerin hepsinin temelinde matematiksel düşünce sistemi yatmaktadır. Zaman zaman matematiğin bin yaşında, zaman zaman da daha bir haftalık önce keşfedilmiş bir halde olmasıyla beraber,

okullarda öğrencilere verilen matematik eğitimini büyük bir bölümü en az 200 seneliktir (Stewart, 2017, s.7).

Sanayi odaklı eğitimcilere göre matematik, salt gerçeklerin ve yeteneklerin oluşturduğu bilgi ve teknikler bütünüdür. Teknoloji odaklı eğitimcileri, matematiği doğruluğu sorgulanmayan, yararlı bir bilim dalı olarak tanımlar. Hümanist eğitimcilere göre matematik, nesnel ve mantıklı yapılandırılmış bilgilerdir. İlerlemeci eğitimciler ise matematiği, mutlak doğrulara dayanan bir bilim olarak tanımlar. Halkçı eğitimciler ise matematiği, insan zihninin, sosyal ve kültürel bir ürünü olduğu için yanlışlanabilir bir bilim olarak tanımlamaktadır (Baki, 2014, s.79-83).

2.12. Matematiğin Önemi

Doğayı anlamanın ve yönlendirmenin ana unsuru, soyut düşünme ve soyut düşünmenin yöntemi olan akıl yürütmedir. Matematik, akıl yürütme ve soyut düşünmenin en rahat yapılabildiği alan olduğundan dolayı, doğayı anlamak ve yönlendirmek için matematik öğrenilmelidir. Bilimin gelişebilmesi için, maddeyi niceliksel olarak anlamayabilmemiz gerekmektedir. Maddeyi niceliksel olarak anlamamanın yolu da matematikten geçmektedir. Bu sebeple de matematik öğrenilmelidir. Bilimin daha anlaşılır ve güvenilir sonuçlar ortaya koyması matematik sayesinde gerçekleşeceği için matematik öğrenilmelidir. Matematik, net, yalın ve soyut olduğu için insan düşüncesinin sigortasıdır. Bu nedenle matematik öğrenilmelidir (Doğan, 2014, s.75).

Matematik, gideceğim yere zamanında gidebilmemiz için, gece yatarken saati kurmamızla başlar. Gün boyunca, yolculuk yaparken, yemekte, televizyon izlerken, alışveriş yaparken sürekli matematiği kullanırız (Umay, 1996, s.145). Matematiğin, uykuda olduğumuz zamanlarda dâhil olmak üzere, hayatı daha kolay yaşamamız için sürekli kullandığımız önemli bir araç olduğu düşünülmektedir.

Matematiği önemli kılan noktalardan bir tanesi, insanın doğayla baş ederek, ona yön vererek, ondan faydalanma arzusunu gerçekleştirmek için matematiğe ihtiyaç duymasıdır. Bir diğer husus, tabiattaki varlıkların ve olayların kararlılık halinin ancak matematikler açıklanabilmesidir. Son ve belki de en önemli nokta ise, matematiğin ve problem çözmenin, insanların, düşünme, tartışma ve muhakeme kabiliyetlerine katkı sağlamasıdır (Altun, 2006, S.223-224).

Matematik, güzel olmasından dolayı, bizi doğru bilgilere ulaştırmasından dolayı ve bize, gerçekleri anlama yolculuğumuzda yardımcı olmasından dolayı önemlidir. Çoğu insan matematiğin zorluğundan ve kolay öğrenilemediğinden dert yanmaktadır. Tabii ki zor olmalıdır matematik. Değerli olan, güzel olan her şey zor olmuştur (Baki, 2014, s.33-37).

Etkili matematik öğretimi için, öğrencinin merkezde olduğu, düşüncelerini özgürce söyleyebildiği, öğrenciye yaptığı yanlışlarında da değerli olduğunun hissettirildiği, esnek, huzurlu, renkli ve ezberin olmadığı, matematik eğitimin bir süreç olarak görüldüğü ortamın sağlanması gerekmektedir (Umay, 1996, s.148).

2.13. Matematik Öğretiminde Yaşanan Zorluklar

Pek çok araştırmacı matematik öğrenme yeteneğinin evrensel olduğunu belirtmiştir. Ancak çocuklar arasındaki farklılıkları, zekâ ve sağlık sorunları ile çevresel ve kültürel faktörler yaratmaktadır (Güven, 1998, s.121). Buradan yola çıkarak öğrencilerin matematik becerilerindeki kazanmadaki farklılıklara, öğrencilerin zihinsel kapasiteleri, sağlık durumlar ve yetiştikleri sosyal ortamdan gibi değişkenlerin sebep olduğu düşünülmektedir.

Araştırmacılar, öğrencilerin akademik kapasitelerini ortaya çıkarmada anne ve babanın eğitim düzeyleri üstünde önemle durdukları bir konudur. Güven, yaptığı araştırmada, anne ve babanın eğitim düzeyleri arttıkça öğrencilerin matematik puanlarında da gözle görülür bir artma olduğunu gözlemlemiştir (Güven,1997.8:166-171). Anne ve babanın eğitim düzeylerinin, öğrencinin kapasitesini ortaya çıkarma anlamında önemli bir değişken olduğu kabul edilmekle beraber, asıl değişkenin öğrencinin zihinsel kapasitesi ve öğrenme yeteneğinin olduğu düşünülmektedir.

Matematik öğretiminde, hedef belirleyememe, matematiğin önemini kavrayamama, öğrenmeyi bilmeme ve öğretmenlerin yetersizlikleri gibi nedenlerle zorluklar yaşanmaktadır (Doğan, 2014, s.79-81).

Matematiğe karşı hissedilen korku ve ön yargı ülkemize has bir durum olmadığı gibi tüm dünyada rastlanan bir sorundur. Bu nedenle, eğitimciler ve matematikçiler bu sorunu çözenin yollarını aramaktadır. Ülkemizde, matematiğe karşı önyargı ve korku hissedilmesinin sebebi, öğretimin gerçekten hayattan uzak, yavan olması ve ölçme değerlendirmenin çağın gerisinde kalan yöntemlerle yapılmasıdır (Umay, 1996, s.145). Öğrencilerin matematiği sevmesini ve gerçek hayatta etkin bir şekilde

kullanabilmesi için eğitim programlarının güncellenerek öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre hazırlanması, eğitim ortamlarının öğrencilerin ilgilerini canlı tutacak şekilde düzenlenmesi ve ölçme değerlendirme modern yöntemlerle yapılması gerektiği düşünülmektedir.

Matematik eğitiminde yaşanan en büyük problemlerden birisi, matematik bilgisin tabiatına bakışın çarpık olmasıdır. Matematiğin öğretimi sürecinde, programların yetersiz olması, altyapı sorunlarının olması ve öğreticinin niteliği önemli sorunlar gibi görünmektedir. Ancak asıl etken ise, tüm bunları yapılandıran, uygulayan eğitimcilerin, matematikçilerin, öğretmenlerin matematiğe bakışındaki mutlakçılıktır. Öğrencilere matematiksel düşünme ve matematiği kullanma becerisini vermek yerine, onu hazır olarak sunulmuş ve parlatılmış bilgiyi öğrenmeye zorlamak, öğrencilerin matematiği hayatın her alanında kullanacakları bir araç yerine sadece geçer not almaları gereken ders olarak görmelerine sebep olmaktadır (Baki, 2014, s.13).

Çocuklar, kendilerine bildirilen ve öğrenmesi istenen bilgilerden ve formüllerden hoşlanmazken, bu matematiksel bilgiyi kendilerini oluşturduklarında bundan zevk duyarlar (Altun, 2006, s. 226). Bu sebeple, matematik öğretiminin daha kolay ve kalıcı olabilmesi için eğitim programları öğrencinin aktif olacağı şekilde hazırlanması ve eğitim ortamlarının demokratik ve özgürlükçü bir şekilde oluşturulması gerektiği düşünülmektedir.

Matematik öğrenmede yaşanan bir diğer zorluk ise özgül öğrenme güçlüğü'nün alt tipi olan sayısal öğrenme zorluğudur (diskalkuli). Diskalkuli, mekân ve nicelik ile ilgili bilgileri üretmede, anlamada ya da tepkide bulunmada zorluk yaşama durumudur (Akın ve Sezer, 2010, s. 42). Diskalkuli tanısı konan öğrenciye etkili matematik eğitimi için, problemler küçük ve kullanışlı bölümlere ayrılmalı, bu bölümlerle renkli kalemle vurgulanmalı ve bu bölümler renklendirilmiş şekiller ve tablolarla desteklenmelidir (Akın ve Sezer, 2010, s. 46).

2.14. Milli Eğitim İlkokul Matematik Dersinin Genel Hedefleri ve Kazanımlar

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan, Matematik Dersi Öğretim Programında, ilkokul çağı çocuklarına kazandırılması belirlenen genel hedefler olduğu gibi, 1739 sayılı Milli eğitim Temel Kanun'unda belirlenen genel amaç ve ilkeler de bulunmaktadır. Bu genel amaçlar;

1. Öğrencinin matematik okuryazarlığını geliştirmek ve kullanabilmesini sağlamak.
2. Öğrencinin matematik kavramlarını anlamasını ve günlük yaşamda kullanmasını sağlamak.
3. Öğrencinin problem çözme süreçlerine aktif katılımı sağlamak.
4. Öğrencinin matematik hakkındaki düşüncelerini mantıklı bir şekilde açıklamasını ve matematiğin terminolojisini ve dilini doğru kullanmasını sağlamak.
5. Öğrencinin, matematiğin anlamını ve dilini kullanarak, insanlar ve nesneler arasındaki ve nesnelerin birbiriyle ilişkisini anlamlandırabilmesini sağlamak.
6. Öğrencinin, kendi öğrenme süreçlerini yönetmesini sağlamak.
7. Öğrencinin tahmin yapabilmesini ve zihinden işlem becerisini kullanmasını sağlamak.
8. Öğrencinin, kavramları farklı şekillerde ifade edebilmesini sağlamak.
9. Öğrencinin, matematiksel özgüvenini geliştirmek.
10. Öğrencinin, sistemli, dikkatli, sabırlı ve sorumluluk duygusuyla hareket etmesini sağlamak.
11. Öğrenciyi, araştırma yapmaya, bilgi üretmeye ve bu bilgiyi kullanma becerilerini geliştirmek.
12. Öğrencinin, matematik ve sanat ile olan bağıntı fark etmelerini sağlamak.
13. Öğrencinin, matematiğin insanlığın orta bir değeri olduğundan yola çıkarak matematiğe değer vermelerini sağlamak.

Bu genel amaçlara uygun olarak ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim kademeleri için kazanımlar belirlenmiştir. İlkokul kademesinde öğrencilere, Sayılar ve İşlemler başlığı altında öğrencilere, Doğal Sayılar, Doğal Sayılarda Toplama, Doğal Sayılarda Çıkarma, Doğal Sayılarda Çarpma, Doğal Sayılarda Bölme, Kesirler becerileri kazandırmak amaçlanmıştır. Öğrencilere Geometri başlığı altında ise, Geometrik Cisimler ve Şekiller, Uzamsal İlişkiler, Geometrik Örüntüler) becerileri kazandırmak amaçlanmıştır. Ölçme başlığı altında, Uzunluk Ölçme, Paralarımız, Zaman Ölçme, Tartma, Sıvı Ölçme becerileri ve Veri İşleme başlığında da Veri Toplama ve Değerlendirme becerilerin kazandırılması hedeflenmiştir. Üst başlıklar tüm sınıf

düzeyinde ortak olmakla beraber kazanımlar her sınıf düzeyinde eklenerek artmaktadır.

Matematiğin insan hayatındaki önemi göz önünde bulundurulduğunda özel eğitim gereksinimi olan bireylerin de ilkokul çağındaki akranlı gibi matematik becerilerini kazanmasının sağlanması gerekmektedir. Bunun için veli, sınıf öğretmeni ve okul rehber öğretmenin iş birliğiyle RAM süreci başlatılmalıdır. RAM’da eğitsel değerlendirmesi ve tanılması yapıldıktan sonra okulda öğrenciye BEP hazırlanmalıdır. Özel eğitim gereksinimi olan bireylerin, matematik eğitiminden de özel eğitimin ilke ve faydaları doğrultusunda yararlanmasının sağlanması gerekmektedir.



3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde özel eğitim, özel eğitim öğrencilerin eğitimi ilgili veli, öğretmen ve RAM personeliyle yapılan çalışmalar yer almaktadır.

Son yıllarda özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin eğitim süreçleriyle ilgili olarak birçok araştırma bulunmaktadır. Bu çalışmalarda özellikle kaynaştırma eğitiminden yararlanan öğrencilerin ele alındığı görülmektedir. Yine bu çalışmalarda velilerin, öğretmenlerin, RAM personelinin özel eğitime ilişkin bakış açıları tespit edilmeye çalışılmıştır. Ancak matematik becerilerinde yetersizlik yaşayan özel eğitim gereksinimi olan bireylerin RAM sürecine ilişkin, velilerin, öğretmenlerin ve RAM çalışanlarının bakış açılarını tespit etmeye yönelik bir çalışmaya literatürde rastlanmamıştır.

Çitil (2009), "Cumhuriyetin İlanından Günümüze Kadar Türkiye’de Özel Eğitim" adlı yüksek lisans tezinde ülkemizde özel eğitim hizmetlerinin Cumhuriyet kuruluşundan itibaren bir ilerleme gösterdiğini belirtmiştir. Ancak özel eğitime ilişkin önceden belirlenen politikalar ile uygulamada ki durum arasında tutarlılık olmadığının gözlemlendiğini belirtmiştir. Çitil, Milli Eğitim şûralarında özel gereksinimi olan bireylerin ihtiyaçlarını ve sorunlarını belirleyecek komisyonlar kurulabileceğini ve gerekli kararların alınabileceğini önermiştir. Ayrıca uygulamadaki tutarsızlıkların giderilmesi için bilimsel ölçütler göz önüne alınırsa istikrarlı uygulamaların gerçekleştirilebileceğini önermiştir.

Yönter (2009), "İlköğretim Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilere Yönelik Matematik Öğretimi Uyarlamalarına İlişkin Görüşleri" yüksek lisans tezinde ilköğretim kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin 4. ve 5. sınıflardaki zihinsel yetersizliği olan öğrencilere yönelik matematik öğretimi uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemiştir. Yönter, çalışmada elde edilen sonuçlara göre; sınıf öğretmenlerinin, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin bireysel özellikleri ve öğrenme yeterliliklerindeki farklılıklar sebebiyle matematik öğretiminde

sınırlı uygulama ve düzenlemeler yaptıklarını vurguladıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin, öğretimin içeriğinde, matematik programının bireyselleştirilmesinde, öğretim ortamında ve başarıların ölçülmesinde ve değerlendirilmesinde bazı farklı uygulamalar yaptıklarını belirtmiştir. Öğretmenler matematik öğretiminde uyarlamaların ve değişikliklerin uygulanması sürecinde sorunlar yaşamakta ve yeterli destek alamadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin matematik beceri ve kavramlarının öğrenmesinde karşılaşılan sorunların çözüm yolunun; öğretmenlerin, okul yönetiminin, ailelerin desteğine bağlı olduğunu ifade etmişlerdir. Yönter, öğretmenlerin matematik derslerini işlerken zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerinin ihtiyaçlarına göre sınıf ortamını, yöntemleri ve materyalleri uyarlama yeteneğine sahip olmalarının gerektiğini ve ihtiyaç duymaları halinde uzman desteği almalarını önermiştir. Öğretmenler zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin matematik başarılarını, alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanarak yapmalarını önerdiği görülmüştür.

Aydın (2009), "Rehberlik Ve Araştırma Merkezi Yönetici Ve Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitime Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi" adlı tezinde Rehberlik ve Araştırma Merkezi Yönetici ve öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarını değerlendirilmeyi amaçlamıştır. Yönetici ve öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin ortalama düzeyde olduğu belirtmiştir. Cinsiyete göre kadın ve erkeklerin aritmetik ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını belirtmiştir.. Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde çalışma konumlarına göre kaynaştırma eğitimi konusunda yönetici ve öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalamaları arasındaki anlamlı fark olmadığını gözlemlediği görülmüştür. Branşlarına göre kaynaştırma eğitimi konusunda yönetici ve öğretmen görüşleri aritmetik ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmadığı görülmüştür. Eğitim durumlarına göre kaynaştırma eğitimi konusunda yönetici ve öğretmen görüşleri aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Kaynaştırma eğitimi konusunda yönetici ve öğretmen görüşleri kıdemin etkilemediğini belirtmiştir. Kaynaştırma eğitimi konusunda yönetici ve öğretmenlerin yaşlarının, görüşlerini etkilemediği görülmüştür. Özel eğitim dersi alma durumlarının kaynaştırma eğitimi konusunda yönetici ve öğretmen görüşlerini etkilemediğini belirtmiştir. Özel eğitim öğrencisi ile çalışma durumunun kaynaştırma eğitimi konusunda yönetici ve öğretmen görüşleri arasında anlamlı farka neden

olmadığını belirtmiştir. Ailede özel eğitim gerektiren çocuk olmasının kaynaştırma eğitimi konusunda yönetici ve öğretmen görüşlerine anlamlı bir etkisi olmadığını belirtmiştir. Kaynaştırma eğitimi konusunda yönetici ve öğretmen görüşlerini özel eğitimle ilgili hizmet içi eğitim almalarının etkilemediğini belirtmiştir. Özel eğitim konusunda bilimsel araştırma ve yayınlar göz önünde bulundurularak ilgili mevzuatların düzenlenmesini önermiştir. Özel eğitim öğrencisiyle ilgili veli, öğretmen ve Rehberlik ve Araştırma Merkezi işbirliğinin düzenli bir hale getirilmesini önermiştir. Kaynaştırma öğrencilerinin sınıflara dengeli bir şekilde dağıtılmasını önermiştir. Sınıf öğretmenlerine özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun sınıf ortamı hazırlamalarını önermiştir. Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciye BEP planına uygun eğitim verilmesini önermiştir. Özel gereksinimi olan öğrencilerin ailelerine gerekli eğitim ve psikolojik desteğin sağlanmasını önermiştir. Özel eğitimin hayatın vazgeçilmez bir parçası olduğunu bütün birimlerin kabullenmesinin sağlanmasını önermiştir.

Güleryüz (2014), "Sınıf Öğretmenlerinin Ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi" adlı yüksek lisans tezinde Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitime karşı olan görüşlerinin belirlenmeyi amaçlamıştır. Araştırmadan sonucunda sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitime karşı olan görüşleri arasında anlamlı farklılık olmadığını belirtmiştir. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimini gerekli gördüklerini, bunun yanında kaynaştırma eğitiminin günümüzdeki uygulamalarına hakkında olumsuz görüş belirttikleri ortaya koyulmuştur. Güleryüz, kaynaştırma eğitimi veren ilkokullarda rehber öğretmen veya kaynaştırma eğitimi konusunda uzman, kaynaştırma eğitimi uygulamalarında görev alan öğretmenlerin dayardım alabileceği, öğretmenlere destek hizmeti sağlayacak kişilerin bulunmasını önermiştir. Güleryüz, tam zamanlı kaynaştırma uygulamasının yerine, yarı zamanlı kaynaştırma eğitimi uygulamalarının hataya geçirilmesini önermiştir.

Bulut (2013), "İlkokul Matematik Kitaplarının Kullanımına İlişkin Sınıf Öğretmeni Ve Öğrenci Görüşlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı yüksek lisans tezinde, ilkokul matematik kılavuz, ders ve çalışma kitaplarının kullanımına ilişkin sınıf öğretmeni ve 4. sınıf matematik ders ve çalışma kitaplarının kullanımına ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda

öğretmenlerin tamamına yakınının matematik kılavuz, ders ve çalışma kitaplarını kullandıklarını; bu kitabı kullanım oranının öğretmenlerin en son bitirdikleri eğitim düzeyi, mezun olunan program ve öğretmenlerin okuttukları sınıf düzeyine göre farklılık göstermezken, öğretmenlerin meslekteki kıdemlerine ve görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği; matematik ders kitabı kullanımının öğretmenlerin okuttukları sınıf düzeyine ve mezun olunan programa göre farklılaşmadığı fakat öğretmenlerin en son bitirdikleri eğitim düzeyi, meslekteki demleri ve görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı; matematik çalışma kitaplarında ise tüm bağımsız değişkenlere ilişkin olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı ortaya konmuştur. Öğrencilerin genelinin ders ve çalışma kitaplarını kullandıklarını, matematik ders kitabını kullanan öğrencilerin öğrenim gördükleri okulların sosyoekonomik düzeyine göre anlamlı farklılık görüldüğü, çalışma kitaplarında ise bir farklılık belirlenmediği ortaya koyulmuştur. Çalışmada, öğrencilerin ders kitaplarını konuları takip ederken ve ödev yaparken kullandıkları, en az ise performans ve proje görevlerinde kullandıkları görülmüştür. İlkokul matematik ders ve çalışma kitaplarında, öğrencilerin ihtiyacı olduğu test ve problemlere az yer verildiği görülmüştür. Bu sonuçlardan hareketle, Bulut, ilkokul matematik ders ve çalışma kitaplarındaki sorular ve problemlerin öğretmen ve öğrenci ihtiyaçlarına cevap verip vermediği ve nitelikleri araştırılmasını önermiştir. İlkokul matematik ders ve çalışma kitaplarındaki etkinliklerin daha homojen dağıtılması yerine, konunun kapsam, karmaşıklık ve zorluk derecesine göre orantılı dağıtılması daha yararlı olacağını önerdiği görülmüştür. Okulların bulunduğu sosyo-ekonomik düzeye göre, öğrencilerin kullandıkları ders kitapları ve çalışma kitapları ile öğretmenin kullandığı kılavuz kitaplarının kullanımının farklılaştığı ve benzer durumlar oluşturmadığı araştırma sonucunda ortaya konmuştur. Bu durumun sebep ve sonuçlarıyla ilgili araştırmalar yapılabileceğini önermiştir.

Bingölbalı (2010), “Matematik Öğretimi Etkinlik Uygulamalarında Karşılaşılan Öğrenci Zorluklarının Nedenleri Ve Öğretmen Müdahale Türleri” adlı yüksek lisans tezinde, matematik dersi etkinlik uygulamaları sırasında ortaya çıkan öğrenci zorluklarının nedenlerini ve zorluklar karşısındaki öğretmen müdahale türlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, öğrenciden kaynaklanan nedenler olduğu gibi öğretmenlerin, etkinlik yönergelerinin ve kullanılan araç ve gereçlerinde

etkilediği ortaya koyulmuştur. Öğretmenlerin karşılaştıkları zorlukları aşmak için ihmal etme, doğruyu söyleme, uyarma, soru ya da açıklamayı tekrar etme, soru sorma ve sınıf tartışmasına sunma müdahale türlerini kullandıkları tespit edilmiştir. Çalışma sonucunda, yaşanan zorlukların öğrenci kaynaklı olduğu kadar öğretmenlerin davranışlarından da kaynaklandığı belirtilmiştir. Öğretmenlerin araç gereçlerle, yönergeleriyle ya da süreç içindeki davranışlarıyla bu zorlukların yaşanmasında pay sahibi oldukları ortaya koyulmuştur. Yeni programda, öğretmenlerden kaynaklanan sorunların araştırılıp tespit edildikten sonra bu sorunların yaşanmasının önüne geçecek şekilde program hazırlanması önerilmiştir.

Akkoyun (2007), “Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü Personelinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşler” adlı yüksek lisans tezinde, amacı, Batı Karadeniz Bölgesinde bulunan Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüklerinde görev yapmakta olan personelin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. RAM personelinin kaynaştırma eğitimi verecek öğretmene RAM’ın faaliyetleri arasında özellikle; tanılama, yönlendirme, yerleştirme ve izleme çalışmalarını yaptıklarını, yoğun olarak özel eğitim danışmanlığını yaptıkları tespit edilmiştir. Akkoyun, sınıf içi yardım ve kaynak oda boyutunda hizmet alanlarında sorunların olduğunu, sınıf öğretmenlerinin BEP hazırlama ve uygulama anlamında yetersiz olduğunu belirttikleri görülmüştür. RAM’da kaynak oda ve özel eğitim öğretmeni olmaması gibi sorunların olduğu tespit edilmiştir. Kaynaştırma eğitiminin öğrenciye ve aileye yararlı olacağı ortaya koyulmuştur. Özel eğitim öğretmenlerinin RAM’ da çalışmaya istekli olması için Bakanlığın özendirici tedbirler alması önerilmiştir. Bu tedbirlere örnek olarak, RAM’da çalışan özel eğitim öğretmenlerinin ek ders ücretlerinin arttırılması örneği verilmiştir. Kaynaştırma eğitimi için öğretmenlere düzenli olarak hizmet içi eğitimlerin verilmesi önerilerin arasında yer almıştır.

Yurtsever (2013), “ Eğitsel Tanılama ve Değerlendirme Sürecinde Görev Alan Rehberlik ve Araştırma Merkezi Personelinin Karşılaştığı Sorunların Belirlenmesi” adlı yüksek lisans tezinde, eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde görev alan rehberlik ve araştırma merkezi personelinin karşılaştığı sorunların belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, başvuru yapanların inceleme gününde eksik evrakla gelmesi, çok uzun zamana randevu verilmesi, personel yetersizliği, fiziksel şartların yetersiz olması, okullardan gelen formların yeterli bilgileri içermemesi,

öğrencilerin yönlendirildiği okulların kontenjanlarının dolu olması gibi sorunlar yaşandığı tespit edildiği görülmüştür. Yurtsever, okullarda görev yapan öğretmenlere özel eğitim alanında eğitim verilmesini, rehberlik ve araştırma merkezlerinin fiziksel şartlarının iyileştirilmesini, rehberlik ve araştırma merkezlerine arşiv, büro işleri için ayrı eleman sağlanmasını, özel eğitim okullarının sayısının arttırılmasını önermiştir.

Koster (2010), “Özel Eğitim İhtiyacı Olan İlkokul Öğrencilerinin Hollanda Eğitim sisteminde Sosyal Katılımı” adlı çalışmasında, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin, arkadaşlık/ilişkiler, ilişkiler/etkileşimler, öğrencilerin sosyal benlik algılar ve arkadaşları tarafından kabullenme ana temaları üzerinden sosyal katılım düzeylerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma Sonucunda, özel eğitim gereksinimi olan bireylerin akranlarına göre daha az arkadaşı olduğu, daha az sosyal katılımı bulduğu, arkadaşlarıyla daha az etkileşime girerken öğretmenleriyle daha fazla etkileşime girdiğini, sosyal benlik algısı açısından ise akranlarından anlamlı bir farklılık olmadığını ortaya koymuştur.

ElZein (2009), “Özel Eğitim İhtiyacı Olan Öğrencilerin Ebeveynlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Tutumları”, adlı çalışmasında ebeveynlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, özel eğitim ihtiyacı olan öğrenci velilerinin kaynaştırma eğitimine karşı olumlu tutum geliştirdiği ortaya konulmuştur. Velilerin, kaynaştırma eğitiminin, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin akademik gelişimlerini, sosyal uyumlarını ve arkadaşlık ilişkilerini geliştirdiğini belirttikleri görülmüştür. Öğrencilere ihtiyaç durumlarına göre özel eğitim yöntemlerinin kullanılmasının faydalı olacağı yönünde görüş belirttikleri görülmüştür. ElZein, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin kaynaştırma eğitiminden yararlanma oranının arttırılmasını önermiştir.

Vaughn ve Linan-Thompson (2003), “Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler İçin Özel Eğitim” adlı çalışmalarında, özel eğitim tarihinde öğrenme güçlüğü öğrenciler için yapılan özel eğitim uygulamalarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilere küçük gruplar halinde ve kolay geri bildirim sağlanabilen eğitim ortamlarına matematik ve okuma yazma eğitimi verildiği takdirde bu öğrencilerin becerilerinde önemli gelişmeler gözlemlendiği ortaya konulmuştur. Araştırmacılar, öğrenme güçlüğü olan öğrencilere bu ortamı sağlamak için kaynaştırma eğitim modelinin kullanılmasını gerektiğini önermiştir.

Gersten ve diğerleri (2009), “Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilere Matematik Öğretimi” adlı çalışmalarında, öğretim ve / veya müfredat tasarımına yaklaşımlar, biçimlendirici değerlendirme verileri ve öğretmenlerin öğrencilerin matematik performansları hakkındaki geribildirimleri, biçimlendirici veriler ve öğrencilere geribildirim performanslarına ve akran destekli matematik eğitiminin etkilerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Yapılan çalışmada, denenen öğretim uygulamalarının öğrencilerin öğrenimine olumlu etki yaptığı sonucuna ulaşıldığı ortaya koyulmuştur. Gersten ve diğerleri, özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitimden daha fazla fayda sağlayabilmeleri için, bu öğretim uygulamalarının kullanmasını önermişlerdir.

Kroesbergen ve Van Luit (2003), “Özel Eğitim İhtiyacı Olan Çocuklar için Matematik Uygulamaları” adlı çalışmalarında, hazırlık matematik, temel beceriler ve problem çözme stratejileri alanlarındaki farklı uygulamaların öğrencilerin öğrenmelerine olan etkilerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışma sonun, uygulamaların en fazla öğrencilerin temel matematik becerilerini etkilediği belirtilmiştir. Uygulamalarının süresi ve uygulamanın öğrencinin ihtiyaçlarına uygunluğunun öğretimin kalitesini etkilediği ortaya koyulmuştur. Ayrıca, öğrenciye verilen doğrudan eğitim ve öğrencinin kendi kendine yaparak yaşayarak öğrenmesine dayanan yöntemin daha etkili olduğu tespit edilmiştir. Yine çalışma sonucunda, bilgisayar destekli öğretim ve akran öğretiminin özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin öğrenmelerine çok fazla katkı sağlamadığı belirtilmiştir.

Zigmond (2003), “Engelli Öğrenciler Özel Eğitim Hizmetlerini Nerede Almalılar?” adlı çalışmasında, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin nerede eğitim almaları gerektiğini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmacı “Engelli Öğrenciler Özel Eğitim Hizmetlerini Nerede Almalılar?” sorusunun, engelli öğrencilerle beraber, onların ihtiyaçları göz önünde bulundurularak hazırlanması gereken bireyselleştirilmiş plan hazırlama sürecine aykırı olduğunu belirtmiştir. Araştırmacı, eğitim ortamının belirlenirken, ne, kimin için ve nerede sorularını cevaplayarak engelli öğrencilerin eğitimlerinin planlanması gerektiğini ortaya koymuştur. Engelli bireylerin eğitim hizmetimden yararlanma düzeylerine arttırabilmek için, engelli başlığı altında değil her birey için ayrı ayrı bu soruların cevaplanarak eğitim ortamlarının düzenlenmesini önermiştir.

Gersten ve Jordan (2005) “Matematik Zorluğu Olan Öğrenciler İçin Erken Tanımlama ve Müdahaleler” adlı araştırmalarında, matematik öğrenme zorluğu

yaşayan öğrencileri erken tanımanın yararlarını belirlemeye çalışmışlardır. Araştırma sonucunda, çocukların genelinde matematik öğrenme zorluklarının zaman içinde değiştiği, çocuğun matematiğin herhangi bir alanında zorluk yaşamasının o çocuğun okuma zorluğu da yaşayabileceğini ve bu çocukların temel matematik kombinasyonlarını öğrenmede zorluk yaşadıklarını ortaya koyulmuştur. Matematik öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin erken tanınıp müdahale edilmesi gerektiğini önermişlerdir.

Woodward ve Montague (2002), “Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler için Matematik Reformu Sorunu İle Yüzleşmek” adlı çalışmalarında, matematik öğretimi alanındaki yeniliklerin, matematik öğrenme güçlüğü olan öğrencilere etkisini tespit etmek amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin matematik başarılarının düşük olması, temel paradigmalara değiştirilmesi ihtiyacı ve teknolojik gelişmelerin matematik öğretiminde de reformlar yapılmasının gerekliliğini ortaya koymuştur. Araştırma sonucunda, matematik alanındaki reformların, özel eğitim ihtiyacı olan bireyler için ayrıca tartışılmasını ve reformların öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre yapılmasını önermişlerdir.

Gürbüz, Erdem ve Gülburnu (2013), “Sınıf Öğretmenlerinin Matematik Yeterliklerini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi” adlı çalışmalarında, sınıf öğretmenlerinin matematik yeterliklerini etkileyen faktörleri belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin alan bilgisinin, pedagojik alan bilgisinin, üniversitede aldığı eğitimin, matematiğe yönelik tutumunun ve mesleki deneyiminin matematik yeterliğini etkilediği ortaya koyulmuştur. Öğretmenlerin lisans eğitiminde, alan bilgisi ve pedagoji alanlarında yeterli şekilde donatılmış olmasını, sınıf öğretmenlerinin matematik öğretmenleriyle profesyonel işbirliği yapmasını, sınıf öğretmenlerinin matematik yeterliklerini geliştirmek için hizmet içi eğitimler düzenlenmesini önermişlerdir.

Yurtbakan, İskenderoğlu ve Sesli (2015), “Öğrencilerin Matematik Dersindeki Başarılarını Arttırma Yolları Konusunda Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri” adlı çalışmalarında, sınıf öğretmenleri görüşleri doğrultusunda, ilkökul öğrencilerinin matematik dersindeki başarılarını arttırmak için yapılabilecek çalışmaları belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonunda öğretmenlerin, öğrencilerin matematik dersine karşı olumsuz tutumlarının önüne geçmek için eğlenceli etkinlikler planladıklarını ortaya koymuşlardır. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin tekrar etmelerinin faydalı

olduğunu düşündükleri görülmüştür. Ayrıca derste öğrendiklerini gerçek hayatta uyguladıkları takdirde başarının artacağı görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin bunlara ek olarak ders saatlerinin artırılmasının faydalı olacağını düşündükleri görülmüştür. Öğrencilerin matematik becerilerini arttırmak için çeşitli sosyal faaliyetler düzenlenmesi önerilmiştir.

Sucuoglu, Ünsal ve Özokçu (2004), “Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Önleyici Sınıf Yönetimi Becerilerinin İncelenmesi” adlı çalışmalarında, ilköğretim okullarında kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin önleyici sınıf yönetimi becerilerini değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, sınıf yönetimi konusunda eksiklik yaşayan öğretmenlerin, kaynaştırma öğrencileri konusunda da sorun yaşadığı ortaya koyulmuştur. Ayrıca, öğretmenlerin öğretime hazırlık, okulun türü ve öğretmenlerinin eğitimlerinin bu durumu etkilemediği görülmüştür. Çalışma sonucunda, öğretmenlere, sınıfında bulunan öğrencilerin tüm bireysel yeterliliklerini ve özelliklerini tespit ederek, öğretimle alakalı tüm materyal ve yöntemi buna göre belirlemesi önerilmiştir.

Demir ve Açar (2010), “Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Düşünceleri” adlı çalışmalarında, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin düşüncelerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin görev yaptığı sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmediği ve öğretmenlerin cinsiyeti, kıdem durumu, hizmet içi eğitim alma durumu ve kendini yeterli hissetme durumu değişkenlerine anlamlı farklılıklar olduğu ortaya koyulmuştur. Çalışma sonucunda, kaynaştırma eğitiminin en önemli amacının özel gereksinimi olan çocukların kendi potansiyellerini, ilgi ve yeteneklerini en iyi şekilde geliştirmelerini, kullanmalarını sağlamak ve toplum içinde yaşamalarını kolaylaştırmak olduğu unutulmadan bu öğrencilerin eğitim süreçlerinin düzenlenmesi önerilmiştir.

Ceylan ve Aral (2005), “Entegre Eğitim” adlı çalışmalarında, engelli öğrencilerin normal akranlarıyla aynı ortamda eğitim görmelerinin faydalarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, entegre eğitimin hem engelli bireye hem de çevresine faydaları olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmüştür. Fakat bunun için bazı çalışmaların yapılması gerektiği ortaya koyulmuştur. Çalışma sonucunda, anne ve babaların, öğretmenlerin, normal gelişim gösteren çocukların, engelli çocukların ve

okul personelinin entegre eğitimine hazırlanması gerektiği belirtilmiştir. Entegre eğitimin faydalı olabilmesi için, bireylerin işbirliğinin sağlanması gerekmektedir.

Bedur, Bilgiç ve Taşlıdere (2015), "Özel (Üstün) Yetenekli Öğrencilere Sunulan Destek Eğitim Hizmetlerinin Değerlendirilmesi" adlı çalışmalarında, özel yetenekli öğrencilere uygulanan destek eğitim hizmetlerini değerlendirilmeyi amaçlanmışlardır. Araştırma sonucunda, özel yetenekli öğrencilere için uygulanan özel eğitim hizmetlerinde çalışmalar olmasına rağmen eksikliklerin olduğunu belirttikleri görülmüştür. Özel yetenekli öğrencilere verilen özel eğitim hizmetlerinin geliştirilmesi ve programlar dâhilinde yürütülebilecek etkinliklerin oluşturulması önerilmiştir.



4. YÖNTEM

4.1. Araştırma Deseni

Bu araştırma Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğünde çalışmakta öğretmenlerin, sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan ilkokul sınıf öğretmenlerinin ve çocuğu kaynaştırma eğitimi alan ve matematik becerilerinde yetersizlik yaşayan öğrencilerin velilerinin RAM'daki eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine ilişkin görüşlerinin neler olduğunu belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışmada “nitel araştırma” yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, sosyolojinin bir bilim olarak ele alınmasından beri var olan bir yöntemdir (Arslanoğlu, 2016, s.118). Niçin, nasıl ve ne şekilde sorularına cevap arayan, objektif verilere dayanmayan, olayları kendi doğal ortamlarında inceleyen araştırma yöntemine nitel araştırma denir. Nitel araştırma, çoğunlukla deneysel ve gözlemsel verileri kullanan ve bu verilerin istatistiksel çözümlemelerini temel alarak genelleme yapılan araştırma türüdür (Arıkan, 2011, s.18). Bir bireyin ya da bir topluluğun tutumlarını, inançlarını, değerlerini, durumlarını keşfederek anlamak ve onları diğer insanlara anlatarak netleştirmek, nitel araştırmaların temel amacıdır (Kumar, 2011, s.110). Nitel araştırmalarda, sayılarla ifade etmenin zor olduğu insani ve toplumsal davranışlar incelenmektedir (Arıkan, 2011, s.23). Ayrıca bu yöntemde sonuçlara, belirli bir plan çerçevesinde toplanan veriler sınıflandırılarak ve analiz edilerek ulaşılmaktadır (Arslanoğlu, 2016, s.78). Bu çalışmada matematik becerilerinde yetersizlik yaşayan öğrencilerin eğitsel tanılama süreçlerine ilişkin bakış açılarının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla, RAM personelinin, sınıf öğretmenlerinin ve velilerin kişisel görüşlerini, tecrübelerini ve tutumlarını tespit etmek amaçlandığı için nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. RAM personeline sorulan “Eğitsel değerlendirme amacıyla gönderilen öğrencilerin okullarından gelen formlar (Eğitsel Değerlendirme Formu, Bireysel Gelişim Raporu, vb.) yeterli bilgiler içeriyor mu?”, sınıf öğretmenlerine sorulan “Öğrencinizin matematik becerilerinde eksiklik yaşadığını ve RAM tarafından eğitsel değerlendirmeye tabi tutulması gerektiğine

nasıl bir süreç sonucunda karar verdiniz?” ve velilere sorulan “RAM'daki değerlendirme sürecinde fikriniz yeterince alınıyor mu? ” örnek sorularında görüldüğü gibi görüşülen kişilerin objektif olmayan, tamamen kendi görüş ve tecrübelerine dayanan cevaplar arandığı için nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Araştırma deseni ise durum çalışması olarak belirlenmiştir. Sosyal olguları bulundukları ortamlar şekillendirdiği için araştırma sonuçlarının bu ortam içerisinde anlamlı hale gelir ve bu nedenle başka ortamlar için genelleme yapmak doğru sonuçları vermez. Olaylar, en iyi kendi ortamlarında anlaşılacağı için değerlendirmenin ve yorumlamanın bulguların elde edildiği ortamda yapılması gerekmektedir. Nitel araştırma deseni olan "durum çalışması" bu gerçeği ön plana alarak, sosyal olguları araştırır. Bireylerin, eğitim ortamlarının ve organizasyonların araştırılması durum çalışmasına örnek olabilir (Yıldırım, 1999, s.11). Çalışmamızda, matematik becerilerini kazanmada zorluk yaşayan özel eğitim gereksinimi olan bireylerin velilerinin, öğretmenlerinin ve RAM çalışanlarının RAM sürecine ilişkin bakış açılarını tespit etmeyi amaçladığımız için "durum çalışması" deseni tercih edilmiştir.

4.2. Örneklem

Bir araştırmanın inceleme sınırları içerisinde bulunan nesne ve bireylerin tümüne evren adı verilir (Arslanoğlu, 2016, s.88). Üyeleriyle ilgili veriler toplayarak, inceleme ve genelleme yapılmaya çalışılan topluluk evrendir. Bu topluluktan, önceden belirlenmiş şartlara uygun olarak seçilen gruba örneklem denir (Arıkan, 2011, s.47). Bu çalışmanın örneklemini, rehberlik ve araştırma merkezlerinde çalışan 7 personel, çocukları ilköğretim çağındaki ve çocuklarının matematiksel becerileri kazanmada yetersizlik yaşamaları sebebiyle, sınıf öğretmenleri tarafından rehberlik ve araştırma merkezlerine yönlendirilen ve RAM'dan hizmet alan 7 veli ve sınıflarında matematik becerilerini kazanmada yetersizlik yaşadığı için RAM'a öğrenci yönlendiren ve RAM'da eğitsel değerlendirme ve incelemesi yapıldıktan sonra kaynaştırma öğrencisi olan 7 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini oluşturan kişilerle ilgili genel bilgiler Tablo 1. 'de görülmektedir.

Tablo 1: Araştırmanın Örneklemi

Örneklem Grubu	Seçilme Nedeni	Kişi Sayısı
RAM çalışanı	Rehberlik ve araştırma merkezlerinde çalışıyor olmaları	7
Öğretmen	Sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunması	7
Veli	Rehberlik ve araştırma merkezlerinden hizmet alıyor olmaları	7

Evrenin, örneklem tarafından yeterli bir şekilde temsil edilebilmesi için örneklemin yeterli büyüklükte olması ve örneklerin seçilirken uygun yöntemlerin kullanılması gerekmektedir (Arıkan, 2011, s.47). Araştırma yapılması planlanan evren de bulunan kişilerin sayısı çok fazla değil ise örneklem seçimine ihtiyaç duyulmaz (Arslanoğlu, 2016, s.88). Bu araştırmadaki evren oldukça geniş bir evrene sahip olduğu için örneklem seçilmesi zorunluluktur. Araştırma için örneklem seçilirken, olasılıksal olmayan örnekleme türlerinden amaçlı örneklem yöntemi kullanılmıştır. Bu araştırma yönteminde örnekleme bulunacak kişiler araştırmacı tarafından seçilir. Amaçlı örneklem, araştırmacının istediği verileri daha kolay alabileceği bireylerin seçilmesi gereken araştırmalar için uygundur (Arslanoğlu, 2016, s.91). Bu doğrultuda örneklemdaki kişiler belirlenirken araştırmanın genel problemi ve alt problemlerine uygun niteliklere sahip olmaları üzerinde durulmuştur.

Bu sebeple RAM çalışanlarını seçerken, RAM'ların Özel Eğitim Hizmetleri Bölümünde görev yapmakta olmasına, birinin Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümü mezunu olmasına ve bir diğerinin Özel Eğitim Öğretmenliği bölümü mezunu olmasına dikkat edilmiştir. Sınıf öğretmenlerini seçerken, sınıflarında matematik becerilerini kazanmada yetersizlik yaşayan öğrencileri olan ve bu öğrencileri RAM'a yönlendirmiş olmalarına, velileri seçerken, ilköğretim çağındaki çocukları olan ve bu çocukları matematik becerilerini kazanmada yetersizlik yaşadığı için sınıf öğretmenleri tarafından RAM'a yönlendirilmiş olmasına dikkat edilmiştir.

4.2.1. Örneklemdeki RAM Personelleri

Tablo 2.'de örneklemdeki RAM personellerine dair ayrıntılı bilgiler yer almaktadır.

Tablo 2: Örneklemdeki RAM Personellerinin Özellikleri

Örneklemdeki Ram Personelleri	Mezun Olduğu Bölüm	Çalıştığı Kurum	İş Deneyimi	Yaş	Cinsiyet
RAM Personeli 1	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	İzmit RAM	23	49	Kadın
RAM Personeli 2	Özel Eğitim Öğretmenliği	Gebze RAM	9	30	Erkek
RAM Personeli 3	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	Gebze RAM	7	28	Kadın
RAM Personeli 4	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	Gölcük RAM	16	38	Kadın
RAM Personeli 5	Görme Engelliler Öğretmenliği	Gölcük RAM	8	30	Kadın
RAM Personeli 6	İşitme engelliler Öğretmenliği	İzmit RAM	9	32	Kadın
RAM Personeli 7	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	Fatih RAM	17	39	Erkek

Görüşme yapılan RAM personeli belirlenirken Kocaeli ilinde bulunan İzmit, Gölcük ve Gebze Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde görev yapan personel ile İstanbul Fatih ilçesinde RAM'da görev yapan personel seçilmiştir. Bu seçimde farklı RAM'lardan personeller ile görüşülerek evrenin geniş tutulması amaçlanmıştır. Ayrıca görüşülen personelden bir tanesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Hizmetleri bölümü mezunu ve bir tanesinin de Özel Eğitim alanı mezunu olması da, iki alan mezununun bakış açısını öğrenmek amacıyla tercih edilmiştir.

4.2.2. Örneklemdaki Öğretmenler

Tablo 3. 'te örneklemdaki öğretmenlere dair ayrıntılı bilgiler yer almaktadır.

Tablo 3: Örneklemdaki Öğretmenlerin Özellikleri

Örneklemdaki Öğretmenler	Mezun Olduğu Bölüm	Çalıştığı Kurum	İş Deneyimi	Yaş	Cinsiyet
Öğretmen 1	Sınıf Öğretmenliği	Körfez Yeniyalı Fahri Korutürk İlkokulu	20	42	Erkek
Öğretmen 2	Sınıf Öğretmenliği	Kartepe Dürdane Özdilek İlkokulu	20	44	Erkek
Öğretmen 3	Sınıf Öğretmenliği	KartepeDürdane Özdilek İlkokulu	6	28	Kadın
Öğretmen 4	Sınıf Öğretmenliği	İzmit Leyla Atakan İlkokulu	21	42	Kadın
Öğretmen 5	Sınıf Öğretmenliği	KartepeDürdane Özdilek İlkokulu	27	48	Erkek
Öğretmen 6	Fransızca Öğretmenliği	İzmit Leyla Atakan İlkokulu	18	42	Kadın
Öğretmen 7	Sınıf Öğretmenliği	Körfez Yeniyalı Fahri Korutürk İlkokulu	32	52	Kadın

Öğretmenler seçilirken farklı ilçeler, farklı çalışma yılları, farklı yaş grupları ve farklı sınıf kademesi seçilerek evrenin geniş tutulması amaçlanmıştır.

4.2.3. Örneklemdaki Veliler

Tablo 4.'te örneklemdaki velilere dair ayrıntılı bilgiler yer almaktadır.

Tablo 4: Örneklemdaki Velilerin Özellikleri

Örneklemdaki Veliler	Yaş	Eğitim Düzeyi	Cinsiyet	Öğrencinin Engel Türü	Öğrencinin Sınıf Düzeyi	Mesleği
Veli 1	40	Lise	Kadın	Bedensel Yetersizlik ve Hafif Mental Retardasyon	3.	Ev Hanımı
Veli 2	31	İlkokul	Kadın	Özgül Öğrenme Güçlüğü	4.	Ev Hanımı
Veli 3	34	İlkokul	Kadın	Özgül Öğrenme Güçlüğü- Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu	4.	Ev Hanımı
Veli 4	34	İlkokul Terk	Kadın	Özgül Öğrenme güçlüğü	3.	Ev Hanımı
Veli 5	39	Okula Gitmemiş	Kadın	Özgül Öğrenme Güçlüğü	3.	Ev Hanımı
Veli 6	42	Lise	Kadın	Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizlik	2.	Ev Hanımı

Veli 7	30	İlkokul Terk	Kadın	Özgöl Öğrenme Güçlüğü- Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu	4.	Ev Hanımı
--------	----	-----------------	-------	--	----	--------------

Görüşme yapılan veliler, örneklemen engel türleri ve sınıf düzeyi gibi değişkenler bakımından evreni en iyi şekilde temsil etmesi amacıyla, farklı sınıf düzeyinde öğrenim gören çocuğu olduğu için ve farklı engel türlerinde çocuğu olduğu için tercih edilmişlerdir.

4.3. Veri Toplama araçları

Çalışmada, veri toplama tekniği olarak ise nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme, bazı bölümleri yapılandırılmış olmakla beraber bazı bölümleri yapılandırılmadığı için kişinin doğal tepki vermesine serbestlik sağlayan sorulardan oluşan görüşme tekniğidir. Bireylerin ne tepki vereceklerinin tahmin edilemediği durumlarda açık uçlu sorular faydalı olur (Erkuş, 2009, s.118). Bu çalışmada görüşme yapılan kişilerin öznel görüşlerini ve tutumlarını öğrenmek amaçlandığı için, görüşmelerin daha doğal ortamda gerçekleştirildiği yarı yapılandırılmış görüşme tekniği tercih edilmiştir. Görüşme sırasında zaman zaman konunun dışına çıkılarak görüşülen kişilerin kişisel tecrübelerini öğrenmek için yarı yapılandırılmış görüşme tekniği tercih edilmiştir.

Veri toplama araçları hazırlanırken görüşme yapılacak bireylere sorulmak üzere, her grup için otuzar tane soru belirlenmiştir. Bu sorular, öğrencinin durumunun okulda tespit edilmesiyle başlayan sürecin, RAM tarafından eğitsel değerlendirilmesini ve okulda yapılan çalışmaları kapsayacak şekilde olması doğrultusunda belirlenmiştir. Sorular her düzenleme sonrasında uzman görüşleri doğrultusunda gözden geçirilmiştir. Daha sonra sorular bu doğrultuda ilk belirleme, RAM süreci ve değerlendirme olarak kategorilere ayrılmıştır. Bu kategoriler daha sonra daha ayrıntılı alt kategorilere ayrılmıştır. Bu sorular Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim

Fakültesi’ndeki alan uzmanlarından görüş alınarak son haline getirilmiştir. Uzmanların soru sayısının fazla olduğu uyarısı gereğince bazı sorular çıkarılmıştır. Bazı sorular ise diğer sorularla birleştirilmiştir. Çalışmaya katkısı olmayacağı düşünülen sorular çıkarılmıştır. Soruların kolay anlaşılır olmasına, net cevaplar verilecek sorular olmasına dikkat edilerek son haline karar verilmiştir. Sorularda bulunan yazım yanlışları ve anlatım bozuklukları giderilmiştir.

Eğitsel Değerlendirme Süreci, özel eğitim gereksinimi olduğundan şüphelenilen bir öğrencinin ilk belirleme aşamasından başlayarak, gönderme öncesi süreç, gönderme, ayrıntılı değerlendirme, özel eğitim hizmetleri için uygunluğuna karar verme, yerleştirme, bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama, uygulama ve değerlendirme-izleme gibi aşamalardan oluşmaktadır (Kargın, 2007, s.1). Bu doğrultuda, sorular İlk Belirleme, Gönderme Öncesi Süreç, Gönderme, Ayrıntılı Değerlendirme (Özel Eğitim Hizmetleri İçin Uygunluğuna Karar Verme, Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı Hazırlama), Değerlendirme ve Sürecin Genel Değerlendirmesi olmak üzere altı kategoriye ayrılmıştır. Tablo 5’te RAM personeline sorulan soruların kategorilere göre dağılımları ve sayıları görülmektedir.

Tablo 5: RAM Personeline Sorulan Sorular

Kategori No	Kategoriler	Soru Sayısı
Kategori 1	Ayrıntılı Değerlendirme, Özel eğitim Hizmetleri için Uygunluğuna Karar Verme, BEP Hazırlama	11
Kategori 2	Değerlendirme	1

Tablo 6’da öğretmenlere sorulan soruların kategorilere göre dağılımları ve sayıları görülmektedir.

Tablo 6: Öğretmenlere Sorulan Sorular

Kategori No	Kategoriler	Soru Sayısı
Kategori 1	İlk Belirleme	3
Kategori 2	Gönderme Öncesi Süreç	1
Kategori 3	Gönderme	2

Kategori 4	Ayrıntılı Değerlendirme, Özel Eğitim Hizmetleri için Uygunluğuna Karar Verme, Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı Hazırlama	3
Kategori 5	Değerlendirme	2
Kategori 6	Sürecin Genel Değerlendirmesi	6

Tablo 7.'de velilere sorulan soruların kategorilere göre dağılımları ve sayıları görülmektedir.

Tablo 7: Velilere Sorulan Sorular

Kategori No	Kategoriler	Soru Sayısı
Kategori 1	İlk Belirleme	2
Kategori 2	Gönderme	1
Kategori 3	Ayrıntılı Değerlendirme, Özel Eğitim Hizmetleri için Uygunluğuna Karar Verme, Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı Hazırlama	4
Kategori 4	Değerlendirme	4
Kategori 5	Sürecin Genel Değerlendirmesi	3

4.4. Verilerin Toplanması:

Görüşmelerde, sorular sorulmaya başlamadan önce muhakkak bu görüşmenin gizli kalacağı ve elde dilen bilgilerin sadece bu çalışmada kullanılacağı bilgisi ilgili kişilere iletilmiştir.

Görüşmeler yapılırken ses kayıtları cep telefonu ile gerçekleştirilmiştir. Daha sonra bu kayıtlar bilgisayara aktarılmıştır. Görüşme sırasında hem görüşme akışının bozulmaması için hem de ihtiyaç olmadığı için yazılı not tutmaya gerek duyulmamıştır. Velilerle yapılan görüşmelerde daha sık olmakla beraber, RAM personeli ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerde ise bazı durumlarda kimi zaman soruları daha anlaşılır hale getirmek için kimi zaman ise konunun bağlamından çok uzaklaşılmasını engellemek için yazılı soruların dışına çıkıldığı anlar olmuştur. Bu anlarda bazen görüşülen kişiye sezdirilmeden soru tekrar edilerek ya da soru açıklanarak konunun ilgili soruya getirilmesi sağlanmıştır. Bazen ise görüşülen kişinin ısrarla konunun dışarı çıkması üzerine, bu konuda uyarılar yapılmıştır.

4.4.1. RAM Personelleri İle Yapılan Görüşmeler

İzmit RAM'da görev yapan personeller ile daha önceden belirlenen gün ve saatte İzmit Rehberlik Araştırma Merkezinde, öğrencilere test yapmak için kullanılan odalarda görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Gölcük ve Gebze RAM'larda görev yapan personellerden bir hafta önceden randevu alınmıştır ve görüşme günü geldiğinde, bu RAM'lara gidilerek öğrencilere test yapmak için kullanılan odalarda görüşmeler yapılmıştır.

İstanbul Fatih Rehberlik ve Araştırma Merkezinde görev yapan personel ile de daha önceden belirlenen bir saatte cep telefonu ile görüşme yapılarak sorular yöneltilmiştir.

4.4.2. Öğretmenlerle Yapılan Görüşmeler

Görüşme yapılan sınıf öğretmenlerinden yaklaşık bir hafta öncesinden randevu alınmış ve belirlenen günde okullara gidilerek görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Okullarda görüşme yapılırken, ses kaydının sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için, kütüphane ve idareci odaları kullanılmıştır.

4.4.3. Velilerle Yapılan Görüşmeler

İzmit Rehberlik ve Araştırma Merkezinden hizmet almakta olan veliler ile yapılan görüşmelerde, öğrencilere test uygulamak için kullanılan test odaları ve idari odalar kullanılmıştır.

4.5. Verilerin analizi:

Verilerin analizinde nitel araştırma analiz yöntemlerinden içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Bir topluluğun, düşünce kalıplarını, ön yargılarını ve duygu temalarını, bu amaç doğrultusunda hazırlanmış olan veri toplama araçlarıyla elde edilen bilgilerin, sistemli bir şekilde incelenerek yorumlanması sürecine içerik analizi denir (Berg, Latin, 2008). İçerik analizi, basılı belgeler, görüntüler ve kayıtları da içinde bulunduran ve bireyler arasında gerçekleşen farklı iletişim türlerinde uygulanabilir (Aydın, 2015, s.380) İçerik analizi yönteminde önce betimleme ve kodlamalar yapıldıktan sonra bazı çıkarımlara ulaşılır (Arıkan, 2011, s.57). Bu çalışmada, matematik becerilerini kazanmada zorluk yaşayan özel eğitim gereksinimi olan bireylerin velilerinin, öğretmenlerinin ve RAM çalışanlarının RAM sürecine ilişkin bakış açılarını tespit etmeyi amaçladığı için "içerik analizi" yöntemi tercih edilmiştir.

Verileri analiz sürecinde görüşme kayıtları deşifre edilerek Microsoft Word ortamına aktarılmıştır. Ses kayıtlarını daha somut bir şekilde analiz edebilmek için bu işlem

gerçekleştirilmiştir. Ses kayıtlarını aktarırken, görüşme yapılan her birey için görüşme sorularının bulunduğu ayrı bir Microsoft Word dosyası oluşturulmuştur. Görüşülen her kişi için Deşifre sürecinde boş bir görüşme formu kullanılmış, görüşme sorularının altına ses kayıtları tekrar tekrar dinlenerek, verilen cevaplar yazılmıştır. Deşifre işlemi sırasında bazı veliler çocukların isimlerini kullanmıştır. Kişisel verilerin gizliliği amacıyla çalışmada gerçek isimler değiştirilerek kullanılmıştır. Bu dosyalara, önce görüşme yapılan kişinin adı sonra da o kişiye verilen kod yazılarak isim verilmiştir. Bu yöntemle, yaşanacak karışıklığın önüne geçmek amaçlanmıştır. Bu kodlamalar RAM personeli için Rehberlik ve Araştırma Merkezinin ilk harfi olan R, sınıf öğretmenleri için, öğretmen kelimesinin ilk harfi olan Ö ve veliler için, veli kelimesinin ilk harfi olan V olacak şekilde yapılmıştır. Daha sonra bu dosyalar oluşturulan RAM, Öğretmen ve Veli klasörlere ayrılmıştır. Bu ses kayıtları için üç klasör (RAM, Öğretmen, Veli) ve bu klasörlerin içinde (R1,R7), (Ö1, Ö7), ve (V1,V7) isimli olmak üzere yedişer tane Microsoft Word dosyası elde edilmiştir.

Bu işlemlerden sonra, Microsoft Word ortamına aktarılan verilerin analizine başlanmıştır. Her bölüm için bir tablo oluşturularak benzer cevaplar uygun kodlamalarla bir araya toplanmıştır. Benzer cevapların tespit edilmesi için önce görüşme yapılan kayıtlarının yazılı çıktısı alınmıştır. Daha sonra aynı sorular kesilerek kendi için gruplanmış ve benzer cevaplar ayrı ayrı gruplandırılarak tabloya işlenmiştir. Cevapların tabloya işlenmesiyle, başlıca cevapları ve bu cevapları veren kişileri daha somut bir şekilde görebilmek, aynı zamanda cevapların frekans ve yüzde değerlerini de görebilmek amaçlanmıştır. Tablo 8’de analiz sürecine dair örnek bir tablo yer almaktadır.

Tablo 8: Analiz Tablosu Örneği

Sorular	Başlıca cevaplar	Kişiler	Frekans	Yüzde
Sınıftaki öğrencilerinizin matematik becerilerindeki eksikliği nasıl ölçüyorsunuz?	Gözlem	Ö1, Ö2	2	28,57
	Sınav (Yazılı, Sözlü, Çoktan Seçmeli Testler)	Ö3, Ö4, Ö6	3	42.86
	Gözlem ve Sınav	Ö5, Ö7	2	28.57

5. BULGULAR

Bu bölümde matematik becerilerinde yetersizlik görülen özel eğitim gereksinimli ilkokul öğrencilerinin RAM'daki eğitsel tanılama süreçlerinin incelenmesi amacı doğrultusunda velilerle, öğretmenler ve ram çalışanları gerçekleştirilen görüşmelere dair bulgular yer almaktadır.

5.1. Ram Personeliyle Yapılan Görüşmelerde Elde Edilen Bulgular: RAM personeliyle yapılan görüşmelerde personele yöneltilen sorular;

- RAM'daki süreç (Ayrıntılı Değerlendirme, Özel Eğitim Hizmetleri İçin Uygunluğuna Karar Verme),
- Değerlendirme ve
- Tüm Sürecin Genel Değerlendirmesi

şeklinde 3 alt bölümden oluşmaktadır. Görüşmelerden elde edilen veriler bu alt başlıkların her biri için ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

5.1.1.RAM'daki Süreç (Ayrıntılı Değerlendirme, Özel Eğitim Hizmetleri İçin Uygunluğuna Karar Verme) : Bu alt bölümde yer alan sorulara verilen başlıca cevaplar ve bu cevaplara ait frekans ve yüzde değerleri Tablo 9'da görülmüştür.

Tablo 9: RAM'daki Süreç (Ayrıntılı Değerlendirme, Özel Eğitim Hizmetleri İçin Uygunluğuna Karar Verme) Alt Bölümünde Yer Alan Sorulara Verilen Başlıca Cevaplar Ve Bu Cevaplara Ait Frekans Ve Yüzde Değerleri

Sorular	Başlıca Cevaplar	Kişiler	Frekans	Yüzde
Değerlendirme için gelen öğrencilerin arasında matematik becerileri yönünden eksikliği sebebiyle gönderilenlerin oranı nedir?	Çoğunlukla	R1,R2, R3,R4, R5,R6, R7	7	100
Eğitsel değerlendirme	Hayır	R1	1	14.28

amacıyla gönderilen öğrencilerin okullarından gelen formlar (Eğitsel Değerlendirme Formu, Bireysel Gelişim Raporu vb.) yeterli bilgiler içeriyor mu?	Kısmen	R2,R3, R4,R5, R6,R7	6	85.72
Matematik becerilerini ölçerken hangi yöntem, teknik ve araçları kullanıyorsunuz?	Soru Cevap Yöntemi Çalışma Kâğıtları Materyaller	R1,R2, R3,R4, R5,R6, R7	7	100
Matematik becerilerini ölçmede kullandığınız yöntem, teknik ve araçlar yeterli oluyor mu?	Evet	R1,R3, R4,R6	4	57.14
	Çoğu Zaman	R2,R5	2	28.58
	Hayır	R7	1	14.28
Kullandığınız bu ölçme araçları ne kadar sürelerde güncelleniyor?	6 Ayda Bir	R2	1	14.285
	Yılda Bir	R6	1	14.285
	İhtiyaç Duydukça	R1,R3, R4,R5, R7	5	71.43
Matematik becerilerindeki eksiklikleri sebebiyle kurumunuza yönlendirilen Öğrencilerin bu eksikliklerinin ne kadarı zihinsel, ne kadarı farklı sebeplerden kaynaklanmaktadır?	Büyük Çoğunluğu Zihinsel	R2,R3, R4,R5, R6	5	71.43
	Yarıya Yakını Zihinsel	R7	1	14.285
	Matematik Öğretim Yöntemleri	R1	1	14.285

Öğrencilerin matematik becerilerindeki eksiklikler hangi konularda yoğunlaşmış görünüyor?	Temel Kazanımlar (Rakamlar, Ritmik Saymalar)	R4	1	14.28
	Dört İşlem Becerileri	R1, R7	2	28.58
	Soyut İşlemler	R2,R3, R5,R6	4	57.14

Tablo 9’da görüldüğü gibi ilk soru olan “Değerlendirme için gelen öğrencilerin arasında matematik becerileri yönünden eksikliği sebebiyle gönderilenlerin oranı nedir?” sorusuna RAM personelinin tamamının çoğunlukla şeklinde cevap verdikleri görülmüştür. Bu doğrultuda R1 kodlu RAM çalışanının *“Hemen hemen tüm çocukların matematiksel becerilerinde yetersizlik var. Gelen tüm öğrenciler bulundukları sınıf düzeyinin gerisindedir.”* ifadesinde, özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin, genelde sınıf düzeyinin gerisinde oldukları görülmektedir. Bu doğrultuda özel eğitimin amacının, bu öğrencileri sınıf seviyesine yaklaştırmak olduğu düşünülmektedir. R2 kodlu RAM çalışanının *“Sıklıkla diyebilirim. Bize gelen öğrencilerin birçoğunda az ya da çok gerilik var.”* ifadesinde ise kimi öğrencilerde az kimi öğrencilerde ise daha fazla bir gerilik olduğu görülmüştür. Bu farkı çocukların engel durumu, veli ilgisi ve öğretmenin mesleki yeterliliğinin etkilediği düşünülmektedir. R3 kodlu RAM çalışanının *“Çoğunlukla diyebilirim, yüz öğrencinin seksen beşinde sorun oluyor. Matematik hemen hemen hepsinde sorun. Zihinsel engellilerin tamamı, özgül öğrenme güçlüğü olan çocukların da büyük bir kısmı yetersizlik yaşıyor.”* ifadesinde, R4 kodlu RAM çalışanının *“Hemen hemen tamamı diyebilirim. Zihinsel problemi olan çocuklarda yetersizlik oluyor. Okuma ve anlamada sorun oluyor. Çok nadir özgül öğrencilerde sadece matematikte sorun olabiliyor.”* ifadesinde ve R6 kodlu RAM çalışanının *“Özgül öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin matematik becerilerinde eksiklik oluyor. Zihinsel yetersizlik yaşayan öğrencilerin de hemen hemen tamamının matematik becerilerini kazanmada eksikliği var.”* ifadesinde özellikle zihinsel yetersizlik yaşayan öğrencilerin tamamına yakınında matematiksel becerilerde eksiklik yaşandığı görülmüştür. Öğrencilerin zihinsel kapasitelerinin matematik öğrenme anlamında olum ya da olumsuz etki

yaptığı düşünülmektedir. R5 kodlu RAM çalışanının *"Öğrenciler çoğunlukla matematik ve okuma yazma becerilerinde yetersizlik olduğu için geliyor bize. Yüzde sekseni geri kalmış oluyor."* ifadesinde ve R7 kodlu RAM çalışanının *"Çoğu öğrencinin matematik becerileri çok zayıf oluyor. O yüzden yollanıyor."* ifadesinde ise çocukların matematik ve okuma yazma becerilerinde sorun yaşadığı için RAM'a yönlendirildikleri görülmüştür. Özellikle Matematik ve Türkçe derslerinde başarısızlık yaşayan öğrencilerin eğitsel tanılama için RAM'a yönlendirildiği, uyum sorunu yaşayan çocukların ise öncelikli olarak sağlık kuruluşlarına yönlendirildiği düşünülmektedir.

Tablo 9'da görüldüğü gibi ikinci soru olan "Eğitsel değerlendirme amacıyla gönderilen öğrencilerin okullarından gelen formlar (Eğitsel Değerlendirme Formu, Bireysel Gelişim Raporu vb.) yeterli bilgiler içeriyor mu?" sorusuna RAM personelinin tamamına yakınının kısmen cevabını verdikleri görülmüştür. Bu doğrultuda R1 kodlu RAM çalışanı *"Asla. Bizim gerçekten sıkıntı yaşadığımız konu. Kurum amirinin, öğretmenin imzası yok. Bizim ihtiyacımız olan bilgiler formlarda yer almıyor. Okulun adını, tarihi dahi yazılmıyor. Evrakın ne zaman geldiği bile belli değil, güncel olup olmadığı belli değil. Teknik olarak eksiklikler oluyor. Bu önemli bir konu. Velilerin sosyo-ekonomik düzeyi düşük olduğu için çocuğun okuldaki durumu hakkında bilgi alamıyoruz. Okuldan gelen evrak da doğru olmayınca çocuğun sınıf düzeyini öğrenmede bile sorun yaşıyoruz. En önemli şey, en temel şey olan evrak düzgün doldurulmuyor. Çocuğun akademik becerilerinin düzün doldurulması gerekiyor. Çocuğun akademik becerileri yeterince gözlenmiyor. Sağlıklı bilgi gelmiyor. Gelişigüzel doldurulmuş, karalanmış oluyor. Derecelendirme ölçeği sağlıklı doldurulmuyor. Maalesef doğru işaretleme ve gözlem yapılmıyor."* ifadesinde okullardan gönderilen formların önemli olduğunu belirtmekle beraber, okulların bu formları doldururken yeterli hassasiyeti göstermediğini belirtmektedir. "Eğitsel Değerlendirme İsteği Formu" ve "Bireysel Gelişim Raporları", Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan matbu formlardır. Doldurulması öngörülen bölümlerin ve bilgilerin, formların arkasında belirtilen hususlar dikkate alınarak doldurulmasının, öğrencinin eğitsel inceleme ve değerlendirmesinin güvenilirliği açısından büyük önem arz ettiği düşünülmektedir. RAM'ların her öğrenci için sınıf öğretmeni ya da okul rehber öğretmeni ile iletişime geçmesi mümkün olmayacağı için bu formların sağlıklı bir şekilde doldurularak, resmi bir şekilde RAM'a ulaştırılması gerekmektedir. R2 kodlu RAM çalışanının

"Buna cevabım evet olmayacak. Okuldan okula değişiyor. Okul idaresinin özel eğitime bakışına göre değişiyor. Bazıları gerekli bilgileri gönderirken bazıları doldurmuş olmak için dolduruyor. Sadece imzalayıp yolluyorlar. Çocuğun var olan durumunu değil, velinin talep ettiği şeyi yazıyorlar. " ifadesinde ise bu formların, RAM'a bilgi aktarmak yerine, tamamen veli isteğine göre doldurulduğu görülmüştür. Bu formların sınıf öğretmeni, okul rehber öğretmeni ve veli ile işbirliği içinde doldurulması gerekmektedir. Formlar velinin talebi doğrultusunda doldurulsa da işlenen bilgilerin güvenilir ve objektif olması büyük önem arz etmektedir. R3 kodlu RAM çalışanının *"Her zaman değil. Yeterli bilgi olmadığı zaman okullara geri dönüş yapıyoruz. Ayrıntılı bilgi alıyoruz. En azından telefonla. Özellikle ilk gelen öğrencilerde bilgi almak gerekiyor. Sadece "Destek eğitim ihtiyacı vardır" yazıp gönderiyorlar. Okuldaki durumu hakkında bir bilgi olmuyor. BEP'lerde sorun oluyor. İmzalarda ve diğer yerlerde sorun pek olmuyor. Hatta her yeri boş ama imzalar tam oluyor."* ifadesinde eksik gelen formlar için okulla iletişime geçildiği görülmüştür. Bu durumun her öğrenci için söz konusu olması halinde, RAM'lar için üzerinden gelmesi güç olan iş yüküne dönüşeceği düşünülmektedir. R4 kodlu RAM çalışanının *"Eğitsel değerlendirme formları daha özenli doldurulurken, bireysel gelişim raporları daha karışık ve kötü oluyor. Öğretmenler BEP yapmayı ve bireysel gelişim raporu doldurmayı bilmiyor. İmzaları eksik oluyor kurşun kalemle doldurulmuş oluyor. Çok eksiklikler oluyor. Bazen öğrencinin kişisel bilgileri dahi yazılmıyor."* ifadesinde, R5 kodlu RAM çalışanının *"Çoğunluğu içermiyor. En büyük problem öğretmenlerin bu formu doldurmayı bilmemeleri. Bazen formlar geç geliyor. Geri gönderiyoruz. Sağlıklı bilgi gelmiyor."* ifadesinde ve R6 kodlu RAM çalışanının *"Okuldan gelen formlarda eksik oluyor. Nereden geldiği belli olmuyor. Okulun ismi bile yazılmıyor. Açık bir halde geliyor, mühür ve imza eksik oluyor. Resmi belge olarak gelmiyor. Suiistimale açık bir şekilde geliyor. Eğitsel değerlendirme formları daha iyi gelirken, bireysel gelişim raporları daha eksik oluyor. Çünkü öğretmenin "BEP" hazırlaması gerekiyor. BEP'te sıkıntı olunca bireysel gelişim raporu da sıkıntılı ve eksik oluyor."* ifadesinde "Eğitsel Değerlendirme İsteği Formu" ve "Bireysel Gelişim Raporunun" doldurulurken ortaya çıkan farka dikkat çektiği görülmüştür. Öğretmenlerin BEP hazırlama konusunda eksiklikleri olduğu düşünülmektedir. Formun doldurulduğu tarih, öğrencinin devam durumu gibi bilgiler, çok önemli verilerdir. Ayrıca usulüne uygun yani kapalı zarfta ya da Milli Eğitim Bakanlığının resmi yazışma yöntemiyle gönderilmeyen, imzası ve

mührü bulunmayan formların RAM'lar tarafından kabul edilmemesi gerekmektedir. Ancak hem veliyi hem de öğrenciyi mağdur etmemek için, çoğu zaman bu şekilde gönderilen formların işleme alındığı düşünülmektedir. R7 kodlu RAM çalışanının *"Formun içinde yeterli bilgiler var ama görüş kısımları, öğretmenin düşünceleri, yaptığı çalışmalar kısmında eksiklikler oluyor. Öğrencinin bilgileri yazılmıyor. Gelişigüzel doldurulmuş gibi oluyor. Performans alınıp doldurulmuyor gibi görünüyor. Değerlendirmeden ziyade, göndermiş olmak için gönderiliyor."* ifadesinde ise formların uygun doldurulduğunda yeterli bilgileri içerebileceği, ancak öğretmenlerin bu işlemi, RAM'a bilgi aktarmak için değil, evrak doldurulmuş olsun diye düşünerek yaptığını belirtmiştir. Öğretmenlerin kendi gözlemleri ile RAM tarafından alınan kararların tutarlı olması için bu formları uygun bir şekilde doldurmalarının gerektiği düşünülmektedir. Çocuk hakkında verilecek eksik ya da hatalı bilgilerin, çocuk hakkındaki eğitsel kararın doğruluğunu olumsuz yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Bu formların doldurulmasındaki temel sorunların, okullardaki öğretmenlerin, bu formları nasıl dolduracaklarını bilmemeleri, özel eğitim anlamında yeterli farkındalıklarının bulunmaması ve RAM'ın bu formları dikkate almadığını düşünmeleri olabileceği düşünülmektedir. Özel eğitim konusunda farkındalığın artırılması amacıyla hem bakanlığın hem de RAM'ların eğitimler düzenlemesinin faydalı olabileceği öngörülmektedir. Bu eğitimlerin teorik bilgilerden çok, uygulama ağırlıklı olmasının sağlanacak fayda düzeyini artırabileceği düşünülmektedir. Böylelikle öğretmenlerin özel eğitim ihtiyacı olan öğrencileri kolayca tespit etmesinin ve bu öğrencileri uygun bir şekilde RAM'a yönlendirmesinin, özel eğitimin işlerliği açısından büyük öneme sahip olduğu düşünülmektedir.

Tablo 9'da görüldüğü gibi üçüncü soru olan "Matematik becerilerini ölçerken hangi yöntem, teknik ve araçları kullanıyorsunuz? " sorusuna RAM personelinin tamamının, aynı matematik becerilerini ölçtükleri için, benzer yöntem, teknik ve araçları kullandıklarını belirttikleri görülmüştür. Bu doğrultuda R1 kodlu RAM çalışanının *"Çok karışık bir yöntem yok. Temel matematik becerilerini ölçüyoruz. Ritmik sayma becerilen bakıyoruz, geometrik şekiller hakkındaki bilgisine, işlem becerilerine, işlem hızına, dört işlem becerilerine bakıyoruz. Bunların ötesine çok fazla geçemiyoruz. Normal çocukta bile bölmenin ötesine geçemiyoruz. Kâğıt üstünde işlem yaptırıyoruz. Kâğıt kalem testleri kullanıyoruz. Standart test kullanmıyoruz. Performans belirleme formundaki kazanımları kontrol ediyoruz."*

ifadesinde öğrencilerin düzeyleri itibarıyla basit ve zaman bakımından ekonomik yöntemlerin kullanıldığı görülmüştür. RAM'ların iş yoğunluğu nedeniyle zamanın önemli olduğu düşünülmeyle beraber çocukların daha fazla ilgisini çekecek, onların gerçek performanslarını göstermelerini sağlayacak yöntem, teknik ve araçların kullanılması gerektiği düşünülmektedir. R2 kodlu RAM çalışanının *"Daha önceden hazırlanan kaba değerlendirme formları kullanıyoruz. Matematik müfredatında yazan kazanımları kontrol ediyoruz. Sözel ve yazılı formları kullanıyoruz."* ifadesinde, R3 kodlu RAM çalışanının *"Kendi oluşturduğumuz performans kâğıtlarımız var. Sınıf düzeyine göre kolaydan zora oluyor. Onları kullanıyoruz. Daha üst düzey becerilerde başka kaynak kullanıyoruz. Sözlü ve yazılı ölçme yapıyoruz."* ifadesinde, R4 kodlu RAM çalışanının *"Önceden hazırladığımız problemler, oyun kartları, çalışma kâğıtları uyguluyoruz. Saatler, toplama, çıkarma için kâğıtlar hazırlıyoruz. Tüm kazanımlar için çalışma kâğıtları var. Kendi imkânlarımızla hazırlıyoruz. Araştırma yaparak, kurumca hazırlıyoruz. Rehber öğretmen işi değil aslında ama çalıştıkça alıştırma ve performans almayı öğrendim."* ifadesinde, R5 kodlu RAM çalışanının *"Elimizdeki çalışma kâğıtlarından soru cevap yapıyoruz. Küpler, saat, eşleme becerileri için materyallerimiz var onları kullanıyoruz."* ifadesinde, R6 kodlu RAM çalışanının *"Soru cevap yöntemi kullanıyoruz. Eşleme yaparken görsel materyal kullanıyoruz."* ifadesinde ve R7 kodlu RAM çalışanının *"Genelde abaküs, beceri küpleri kullanıyoruz. Yazılı kâğıt kalem testlerini kullanıyoruz. Dört işlem becerileri içi matematik setleri kullanıyoruz. Kavramları ölçerken soru cevap ve uygulama yöntemlerini kullanıyoruz."* ifadesinde tüm RAM'ların standart olmayan, benzer yöntem, teknik ve araçları kullandığı görülmüştür. RAM'larda kullanılan yöntem, teknik ve araçların, tüm RAM'lar için standart olması gerektiği düşünülmektedir. Özel eğitimin kalitesinin artırılması için, öncelikli olarak değerlendirme işleminin standart bir şekilde yapılmalıdır. Aynı engel grubunda, aynı sınıf düzeyinde ve aynı yaş gurubundaki öğrencilere uygulanan yöntemlerin ve kullanılan araçların aynı olması gerektiği düşünülmeyle beraber çok özel durumu olan öğrenciler için, standartlardan çok fazla ayrılmadan düzenlemeler yapılabilir.

Tablo 9'da görüldüğü gibi dördüncü soru olan "Matematik becerilerini ölçmede kullandığınız yöntem, teknik ve araçlar yeterli oluyor mu?" sorusuna RAM personelinin genelinin, bu yöntem, teknik ve araçların yeterli olduğunu düşündükleri görülmüştür. Bu doğrultuda R1 kodlu RAM çalışanının *"Üst düzey beceri*

ölçmediğimiz için kâğıt kalem testleri yeterli. Biz kendimiz güncelliyoruz. Ritmik sayfa için bulmaca falan hazırlıyoruz. İlgi çekmek için. Çocuğun ön yargısını kırmak için. Çocuğun ilgisini çekecek materyaller kullanmaya çalışıyoruz. Başarısız oldukları için bu araç gereçler işe yarıyor. Cesaretlendiriyor." ifadesinde yöntemin akademik becerilerini ölçmekten ziyade, çocuğun matematik dersine karşı olan tutumunun önemli olduğu görülmüştür. Çocuğun ilgisini çekecek, çalışmaya katılmaya istekli hale getirecek yöntem ve araçların, çocuğun performansının doğru olarak ölçülmesine büyük katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Çocuğun başarısız olduğunu hissettirmeden, eksikliklerini tespit etmenin, çocuğun ilerlemesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir. R3 kodlu RAM çalışanın *"Çocukların üst düzey durumları olmadığı için yeterli."* ifadesinde, R4 kodlu RAM çalışanın *"Yeterli oluyor."* ifadesinde ve R5 kodlu RAM çalışanın *"Bazen takıldığımız yerler oluyor. Kaba değerlendirme olduğu için yeterli oluyor."* ifadesinde ise çocukların düzeyleri itibarıyla kullandıkları yöntemlerin yeterli olduğunu düşündükleri görülmüştür. Ancak becerilerin ölçümünde kullanılacak yöntem, teknik ve araçların, çocukların düzeyinden bağımsız olarak çeşitlendirilebileceği düşünülmektedir. Temel matematik becerileri ölçerken bile çocuğun ilgisini çekecek, onu heyecanlandıracak materyallerin kullanılmasının, daha verimli bir değerlendirme süreci sağlayabileceği düşünülmektedir. R6 kodlu RAM çalışanın *"Araç gereçleri kendimiz hazırlıyoruz. Performans ölçümü yaptığımız için süreyi de iyi ayarlamamız lazım. O yüzden soru cevap yeterli oluyor. Ama geliştirilebilir. Süre faktörü önemli. Hızlı bir yöntem kullanmamız gerekiyor."* ifadesinde ise süre nedeniyle soru cevap yöntemini kullandığını belirttiği görülmüştür. Sürenin önemli bir değişken olduğunu kabul etmekle beraber, en önemli değişken olmadığı düşünülmektedir. Önemli olan eğitsel değerlendirmeyi güvenilir ve geçerli bir şekilde gerçekleştirmektir. Bunun için de RAM'ların hem personel hem de fiziksel açıdan yeterli hale getirilerek, süre değişkeninin mümkün olduğunca etkisinin azaltılması gerektiği düşünülmektedir. R2 kodlu RAM çalışanın *"Çoğu zaman yeterli. Okul öncesi çocuklarda materyal eksikliği var ilgi çekici hale getirmek için çabalıyoruz."* ifadesinde okul öncesi çocukların değerlendirmesinde eksiklik yaşandığı görülmüştür. Okul öncesi ve ilkökul öğrencilerinin eğitsel değerlendirmesi yapılırken, anlaşılır bir dil ve somut materyaller kullanmanın önemli olduğu düşünülmektedir. Sadece soru cevap yönteminin bu yaş gurubu çocuklar için yeterli olmayacağı öngörülmektedir. R7 kodlu RAM çalışanın *"Tabi ki yeterli değil. Standart değil. O anki materyalle*

değerlendirme oluyor. Daha standart, sıralı ve sistematik bir araç olsa daha iyi olur." ifadesinde ise yeterli olmadığının ifade edildiği görülmüştür. RAM personelinin ifadelerinden hareketle, tüm RAM'ların kullandığı standart yöntem ve araçların olmadığı, hatta aynı RAM içinde görev yapan personellerin bile farklı araç gereç ile eğitsel inceleme ve değerlendirme yaptığı anlaşılmaktadır. Bu durumun ölçme ve değerlendirmenin normlarına uygun olmadığı düşünülmektedir. Aynı kazanımları değerlendirirken, kullanılacak yöntem, teknik ve araçların sadece öğrencilerin özel durumları olduğunda farklılık gösterebileceği düşünülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığının bu konuda, standart araçlar geliştirmesi ve RAM'larda bu araçların kullanılması faydalı olacaktır. Öğrencinin düzeyinin doğru tespit edilmesi, öğrencinin eğitim planını hazırlarken kullanılacak en önemli veridir. Öğrencilerin devam ettikleri örgün eğitim kurumlarının eğitim programlarının standart, devam ettikleri özel eğitim kurumlarında takip ettikleri eğitim programlarının standart, RAM'larda kontrol edilen kazanımların standart olduğu bir ortamda; kullanılan yöntem, teknik ve araçların da standartlaştırılmasının bir zorunluluk olduğu düşünülmektedir.

Tablo 9'da görüldüğü gibi beşinci soru olan "Kullandığınız bu ölçme araçları ne kadar sürelerde güncelleniyor?" sorusuna RAM personelinin yarısından fazlasının *"İhtiyaç duydukça güncelliyoruz"* şeklinde cevap verdikleri görülmüştür. R2 kodlu RAM çalışanının *"Özel eğitim bölümü olarak altı ayda bir güncelliyoruz. Yaptığımız toplantılarla."* ifadesinde altı aylık dönemlerle ve bir toplantı ile güncelleme yapıldığı görülmüştür. Güncelleme çalışmalarının toplantılar ile yapılmasının, en azından kurum içinde bir standartlaşma sağlayacağından, yararlı olacağı öngörülmektedir. Altı aylık sürenin ise kısa olduğu düşünülmeyle beraber, yılda bir kez yapılan güncellemelerin, ihtiyaç duydukça yeniden gözden geçirilmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir. R6 kodlu RAM çalışanının *"İhtiyaç durumuna göre yılda bir kez güncelliyoruz."* ifadesinde ise yılda bir kez düzenleme yapıldığı görülmüştür. Zaman içinde görülen eksiklerin, uygulamalar esnasında tüm RAM personeli tarafından gözden geçirilip giderilmesi şartıyla, yılda bir kez yapılan güncellemelerin yeterli olacağı düşünülmektedir. R1 kodlu RAM çalışanının *"İhtiyaç duydukça biz kendimiz güncelliyoruz."* ifadesinde, R3 kodlu RAM çalışanının *"Zaman içerisinde, ihtiyaç duydukça değiştiriyoruz. Kurum olarak düzenleme yapıyoruz."* ifadesinde, R4 kodlu RAM çalışanının *"Rutin olarak bir güncelleme yapmıyoruz. Eksiklik hissettiğimizde düzenliyoruz, güncelliyoruz. Kendi içimizde düzenliyoruz."*

ifadesinde, R5 kodlu RAM çalışanının *"İhtiyaç duyarsak güncelliyoruz. Çok sık güncelleme yapmıyoruz. Kazanımlar değişmediği için değiştirmeye gerek olmuyor."* ifadesinde ve R7 kodlu RAM çalışanının *"Gerekli oldukça kendimiz güncelleme yapıyoruz."* ifadesinde RAM'larda görev yapan personellerin ihtiyaç duydukça ölçme araçlarını güncelleyip yeniledikleri görülmüştür. RAM personelinin, öğrencilere kazandırılması hedeflenen davranışların değişmediği için araçlarını da değiştirmediklerini ifade ettikleri görülmüştür. "İhtiyaç duydukça" ifadesi, çok değişken ve sübjektif bir zaman dilimini ifade ettiği için, bunun yeterli olmayacağı düşünülmektedir. Kazanımlar aynı olsa da, öğrenciler, öğrenme ortamları ve eğitim teknolojileri sürekli bir gelişim arz ettiği için, belirli aralıklarla güncelleme yapılması gerektiği düşünülmektedir. Ayrıca, bahsedilen tüm güncelleme işlemlerinin, bakanlık tarafından hazırlanması gereken standart değerlendirme araçlarının özünden çok fazla sapmadan, hizmet verilen bölgelere göre gerçekleştirilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Tablo 9'da görüldüğü gibi altıncı soru olan "Matematik becerilerindeki eksiklikleri sebebiyle kurumunuza yönlendirilen öğrencilerin bu eksikliklerinin ne kadarı zihinsel, ne kadarı farklı sebeplerden kaynaklanmaktadır?" sorusuna RAM personelinin tamamına yakınının, öğrencilerin büyük çoğunluğunun zihinsel yetersizlik sebebiyle kuruma başvurduğu şeklinde cevap verdikleri görülmüştür. Bu doğrultuda, R2 kodlu RAM çalışanının *"Büyük çoğunluk zihinsel oluyor. Bazıları ailede yaşanan sorunlar oluyor. Bu çocukları PDR bölümüne yönlendiriyoruz. Bazen okulla ilgili sorun oluyor. Veliler çocuklarla ilgilenmiyor."* ifadesinde, R3 kodlu RAM çalışanının *"Aileden kaynaklı olabilir. Aileler ilgisiz oluyor. Olumsuz matematik algısından kaynaklanıyor. Ama az bir kısmında bunlar var. Genelde zihinsel bir problem oluyor."* ifadesinde, R4 kodlu RAM çalışanının *"Hızlı değerlendirme yapıldığı için bazen eksik değerlendirme oluyor. Yüzde sekseninde zihinsel yetersizlik oluyor. Onun dışındakiler sosyal yetersizlik, uyaran eksikliği oluyor."* ifadesinde, R5 kodlu RAM çalışanının *"Yüzde sekseni zihinsel oluyor. Çevresel, psikolojik ve ailevi nedenlerle eksiklik yaşayanlar da oluyor."* ifadesinde ve R6 kodlu RAM çalışanının *"Özgül öğrenme güçlüğü olabiliyor. Çok büyük bir kısmı zihinsel. Son zamanlarda özgül öğrenme güçlüğü tanısı arttı. Bazen işitme engellilerde de geç gelişebiliyor. Ailenin sosyo kültürel açıdan yetersiz olması da bir sebep olabiliyor."* ifadesinde başvuran öğrencilerin büyük çoğunluğunun zihinsel yetersizlik yaşadığı görülmüştür. Zihinsel yetersizlik yaşayan öğrencilerin, gerekli

tedbirler alınmadığı takdirde matematik becerilerini kazanmada zorluk yaşamasının normal olduğu düşünülmektedir. Bununla beraber, ailevi ve çevresel sebeplerin de etkili olduğu görülmüştür. Öğrenci velisinin öğrenciyi ihmal etmesinin, öğrencinin sosyal çevresinin olumsuz olmasının öğrencinin matematik becerilerini olumsuz etkileyeceğinden dolayı öğrencinin ailevi, çevresel ve psikolojik sorunlarının tespit edilerek çözüme yoluna gidilmeden özel eğitimin hedefine ulaşamayacağı düşünülmektedir. Öğretmenlerin RAM'a öğrenci gönderirken bu şekilde özel durumu olan öğrencilerle ilgili bilgileri hassasiyet göstererek vermesi gerektiği düşünülmektedir. R7 kodlu RAM çalışanının *"Yarıya yakını zihinsel yetersizlik oluyor. Dikkat eksikliği oluyor, özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler var. Sosyo-kültürel yetersizlik, duygusal bozukluklar neden olabilir. Ailenin yetersizliği de az da olsa etkiliyor."* ifadesinde ise özgül öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin de matematik sebebiyle kuruma başvurduğu görülmüştür. Bu sorunları aşmanın en temel aşamasının tanılama ve özel eğitim olduğu düşünülmektedir. R1 kodlu RAM çalışanının *"Zihinsel sebeplerden kaynaklanmıyor. Eğer zihinsel sebeplerden kaynaklansa ortaokuldaki çocukların yapabildiğini, lisedeki özel öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların yapamadığını görüyoruz. Özel öğrenme güçlüğü tanısı pek konmuyor. Çocuklar, öğretimin tekniklerinin yetersiz olmasından, materyal eksiklerinden, araç gereç kullanılmamasından, oyun kullanılmamasından dolayı matematikte sıkıntı yaşıyor. Matematik öğretimiyle alakalı sistemsal bir sorun var. Temel becerileri bile kazandırıyor."* ifadesinde çocukların matematik öğrenme konusunda yaşadığı sorunların daha çok eğitim sistemimizden kaynaklandığını düşündüğü görülmüştür. En uygun yöntemler, teknikler ve araç gereç kullanılsa bile zihinsel yetersizlik yaşayan öğrencilerin soyut kazanımlara ulaşmada eksiklik yaşayacağı düşünülmektedir. Akranlarıyla aynı eğitim-öğretim ortamında bulunan çocukların akademik açıdan geride kalmalarının en temel sebeplerinden birinin zihinsel yetersizlikler olduğu düşünülmektedir.

Tablo 9'da görüldüğü görüldüğü gibi yedinci soru olan "Öğrencilerin matematik becerilerindeki eksiklikler hangi konularda yoğunlaşmış görünüyor?" sorusuna RAM personelinin yarıya yakınının dört işlem becerilerinde sorun yaşadığı şeklinde cevap verdikleri görülmüştür. Bu doğrultuda R4 kodlu RAM çalışanının *"Genelde kavram becerilerinde, rakamlarda sıkıntı oluyor. Rakamlarda dahi sorun yaşıyoruz. Çarpma ve bölmeye geçen çok az çocuk oluyor. Soyut becerilere geçemiyorlar."* ifadesinde temel becerilerde dahi sorun yaşayan öğrencilerin olduğu ve bu öğrencilerin soyut

işlem basamağına hiç geçemediği görülmüştür. Hafif düzeyde öğrenme yetersizliği yaşayan öğrencilerin okulda kaynaştırma eğitiminden ve özel eğitim hizmetinden yararlanırken temel becerileri kazanamamasının sadece öğrenciyle alakalı bir durum olmadığı, öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin, öğretmenlerin kullandığı yöntem, teknik ve öğretim materyallerinin öğrencinin bireysel özelliklerine uygunluğunun ve öğrencinin velisinin etkili olduğu düşünülmektedir. RAM'ın bu öğrencilerle ilgili takibi özenle yapması gerektiği düşünülmektedir. R1 kodlu RAM çalışanının *"Bizim popülasyonda dört işlemde sıkıntı var, oradan geçemiyoruz. Sınır zekâdaki çocuklarda dahi çok zor aşıyor. Problem çözme becerisine geçemiyoruz. Okuma yazmaları da zayıf olduğu için geçemiyoruz."* ifadesinde ve R7 kodlu RAM çalışanının *"Temel becerileri alırken, zor kazanımları alamıyorlar. İşlem becerilerinde sorun yaşıyorlar."* ifadesinde öğrencilerin dört işlem becerilerinde sorun yaşadığı görülmüştür. Zihinsel yetersizlik yaşayan, bu yaş gurubu öğrencilerin, kaynaştırma eğitiminde ve özel eğitim hizmetinden amacına uygun şekilde yararlandığı takdirde kolaylıkla öğrenebilecekleri düşünülmektedir. R2 kodlu RAM çalışanının *"Genelde toplama ve çıkarmadan sonra çarpma ve bölme ile ilgili problem çözmede sorun yaşıyoruz. Problem çözme ve yordamada da sorun yaşıyoruz. Soyut becerilerde sorun yaşadıklarını görüliyor."* ifadesinde, R3 kodlu RAM çalışanının *"Özellikle onluk bozmalı çıkarmalarda, problem çözme, bölme yapmada, çarpma işleminde eksiklik var. Hatta bunları yapan çocuk yok. Soyut becerileri kavramada sorun var."* ifadesinde, R5 kodlu RAM çalışanının *"Dört işlem ve ritmik saymada eksiklik oluyor. Soyut işlemlerin gerektiği kazanımlarda eksiklik oluyor. "* ifadesinde ve R6 kodlu RAM çalışanının *"Her öğrencinin farklı oluyor tabi. Ritmik sayfalarda, dört işlem becerilerinde sorun yaşıyor. Problem çözme becerilerine gelemiyorlar. Soyut becerilerde sorun yaşıyorlar."* ifadesinde bu öğrencilerin özellikle soyut işlem becerisi gerektiren kazanımlara ulaşmada sorun yaşadığı görülmüştür. Öğrencilerin engel gurubu ve yaş düzeyi göz önünde bulundurulduğunda bu kazanımlarda sorun yaşamalarının olası olduğu düşünülmektedir. Bu kazanımların öğretiminde birden fazla duyuya hitap eden, öğrencinin ilgisini çeken ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı materyallerin kullanılması gerektiği düşünülmektedir.

5.1.2.Değerlendirme: Bu alt bölümde yer alan sorulara verilen başlıca cevaplar ve bu cevaplara ait frekans ve yüzde değerleri Tablo 10'da görülmüştür.

Tablo 10: Değerlendirme Alt Bölümünde Yer Alan Sorulara Verilen Başlıca Cevaplar ve Bu Cevaplara Ait Frekans ve Yüzde Değerleri

Sorular	Başlıca Cevaplar	Kişiler	Frekan s	Yüzde
Öğrenciyi değerlendirme sürecinde öğretmen ve veliye yer veriyor musunuz?	Evet	R1,R2, R3,R4, R5,R6, R7	7	100
Değerlendirme süreci ne kadar sürüyor? (okuldan dosya gelmesi ve okula geri dönüş yapılması süreci)	3 Hafta	R5,R7	2	28.57
	1 Ay	R2,R4	2	28.57
	1 Ay- 2 Ay	R1,R3, R6	3	42.86
Bir öğrencinin değerlendirilmesine ne kadar süre ayırıyorsunuz? (öğrencinin yüz yüze değerlendirilmesi)	30 Dk - 1 Saat	R2,R4, R5	3	42.86
	45 Dk - 1 Saat	R1,R3, R7	3	42.86
	30 dk - 75 Dk	R6	1	14.28
Matematik becerilerindeki eksiklikleri sebebiyle kurumunuza yönlendirilen öğrencilerin diğer becerilerinde de eksiklikler saptama oranınız nedir?	Tamamı	R1,R2, R3,R4, R5,R6, R7	7	100
Eğitsel değerlendirme sürecinde öğrenci ve veli ile en sık yaşadığınız sorunlar nelerdir?	Öğrencinin İsteksiz Olması	R4,R5, R6	3	42.86
	Velinin Çocuğun durumunu kabullenmemesi	R1,R2	2	28.57
	Velinin RAM'ın kararını kabullenmemesi	R3,R7	2	28.57

Tablo 10’da görüldüğü gibi ilk soru olan “Öğrenciyi değerlendirme sürecinde öğretmen ve veliye yer veriyor musunuz?” sorusuna RAM personelinin tamamının evet dediği görülmüştür. Bu doğrultuda R1 kodlu RAM çalışanının *"Mutlaka yer veriyoruz. Öğrenciyi değerlendirmeden önce, okul evraklarına, önceki incelemelerine, özel eğitim kurumundan gelen bilgilere bakıyorum. Önceki yılki durumunu, okul ortamını, evdeki durumunu bilmeden değerlendirme yapmak doğru sonuç vermiyor. Veliden bilgi alıyoruz. Ev ortamının durumunu soruyoruz. Evde yapılan davranışın transfer edilmesini bekliyoruz. Hazır bulunuşluk anlamında bize katkı sağlıyor. Veli desteği olmadan olmuyor. Bazen veliden sağlıklı bilgi alamıyoruz. Velinin sosyo-ekonomik düzeyi çok düşük oluyor. Velinin işlevi çok kıymetli. Veli ikna edilirse fayda sağlanıyor. Velinin rızası ve işbirliği şart."* ifadesinde okul, veli ve özel eğitim kurumundan gelen bilgilerin dikkate alındığı görülmüştür. Özellikle veliden alınan bilgilerin önemine dikkat çekildiği görülmüştür. RAM’da verilen karar çocuğun tüm öğrenme ortamlarını ilgilendirdiği için, bu ortamlarda çocuğun davranışlarının gözlemlenmesinin çok önemli olduğu düşünülmektedir. R2 kodlu RAM çalışanının *"Değerlendirmeye veliyi de alıyoruz. Velinin sürece hâkim olması lazım. Öğretmen de gönderdiği formla katılmış oluyor. Formun doluluğuna, ciddiyetine göre etkisi değişiyor. Detaylı dolduranın faydası oluyor. Veli olmadan değerlendirme almıyoruz. Velinin aktif katılımı faydalı oluyor."* ifadesinde velinin doğrudan, öğretmenlerin ise dolaylı olarak sürece katıldığı görülmüştür. Bu bağlamda, öğretmenlerin RAM’a gönderecekleri formları özenle doldurması gerektiği düşünülmektedir. Velilerin de çocuklarıyla ilgili süreçleri dikkatli bir şekilde takip etmeleri gerekmektedir. Çünkü sürecin her basamağında çocukla beraber bulunan en önemli öğenin veli odluğu düşünülmektedir. R3 kodlu RAM çalışanının *"Evet, tabii ki veriyoruz. Veliyle ön görüşme yapıp çocukla çalışma yapıyoruz. Sonra veliyle yeniden görüşüyoruz. Bilgi veriyoruz. İhtiyaç olursa rehber öğretmenle iletişim kuruyoruz."* ifadesinde, R4 kodlu RAM çalışanının *"Kesinlikle yer veriyoruz. Öğretmenlerden eğitsel değerlendirme isteği formu geliyor. Eğer form yetersiz olursa öğretmen ile iletişime geçiyoruz. Aklımıza takılan şeyleri öğretmene soruyoruz. Amaç seçerken faydası oluyor. Çalışmadan önce veliden bilgi alıyoruz ve çalışma sonrası bilgi veriyoruz."* ifadesinde, R5 kodlu RAM çalışanının *"Mutlaka yer veriyoruz. Veliden evdeki gözlemleriyle ilgili bilgi alıyoruz. Hem çalışma öncesi hem de sonrasında veli ile görüşüyoruz. Öğretmenlerden de gönderdiği formlar yoluyla bilgi alıyoruz."* ifadesinde, R6 kodlu RAM çalışanının *"Zaman*

zaman evraklar ile bizdeki performansı farklı olunca rehabilitasyon merkezindeki öğretmenle iletişime geçiyoruz. Okuldaki öğretmenden Bireysel Gelişim Raporu yoluyla fikir alıyoruz. İhtiyaç duyarsak arıyoruz ya da öğretmeni davet ediyoruz. Veliyle çalışma öncesi ve sonrasında görüşüp bilgi alıyoruz ve bilgi veriyoruz. Çocuktaki gelişmeleri değerlendiriyoruz. Çoğu veliden bu anlamda sağlıklı bilgiler alıyoruz. İlgisiz velilerde kesiklik oluyor ama çok az bir kısmı." ifadesinde RAM personelinin veliden, sınıf öğretmeninden, okul rehber öğretmeninden bilgi almaya ihtiyaç duyduğu gibi zaman zaman öğrencinin özel eğitim kurumundaki gelişimi hakkında bilgi almak için bu kurumlarla da irtibata geçtiği görülmüştür. Değerlendirmenin güvenilirliği ve geçerliği için çocuğun okul, ev ve rehabilitasyon merkezindeki performansının bilinmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. R7 kodlu RAM çalışanının "Evet, yer veriyoruz. Bazen değerlendirme anında yanımızda bulundururken, bazen değerlendirme bittikten sonra veliye bilgi veriyoruz. Veli katılımının faydası oluyor. Öğretmeni değerlendirme esnasında gönderilen değerlendirme formları ile dâhil ediyoruz. O formlara bakarak işlem yapıyoruz." ifadesinde görüşme öncesi veliden bilgi alındığı ve sonrasında veliye bilgi aktarıldığı görülmüştür. Sürecin bu şekilde işleminin öğrencinin yararına olacağı düşünülmektedir.

Tablo 10'da görüldüğü gibi ikinci soru olan "Değerlendirme süreci ne kadar sürüyor? (Okuldan dosya gelmesi ve okula geri dönüş yapılması süreci)" sorusuna RAM personelinin yarıya yakınının bir aydan fazla sürdüğü şeklinde cevap verdiği görülmüştür. R5 kodlu RAM çalışanının "Bir haftada karar çıkıyor. Yaklaşık iki üç hafta içerisinde okula ulaşıyor." ifadesinde ve R7 kodlu RAM çalışanının "Değerlendirme ve kararın okula gitmesi yaklaşık 3 hafta sürüyor." ifadesinde, 3 haftalık bir süre içerisinde okula dönüş sağlandığı görülmüştür. RAM'ları iş yoğunluğu göz önünde bulundurulduğunda bu sürenin çok uzun olmadığı düşünülmektedir. R2 kodlu RAM çalışanının "Bizden karar bir haftada çıkıyor. Ama imzalanması ve okula ulaşması yaklaşık bir ayı buluyor." ifadesinde ve R4 kodlu RAM çalışanının "Bir ay içerisinde okula dönüş sağlanmış oluyor. Bazen yeniden inceleme ya da test gerektiğinde uzuyor. İki ayı buluyor. Bizde rapor bir haftada çıkıyor." ifadesinde, sürecin bir aya yakın sürdüğü görülmüştür. RAM'dan kararın bir haftada çıkmasına rağmen okula ulaşma sürecinin uzaması nedeniyle bu konuda bir çalışma yapılması gerektiği düşünülmektedir. Bürokratik evrak ve imza işlemlerinin süreyi çok uzatmaması gerektiği ve kararın bir an önce okula ulaştırılıp, gerekli

tedbirlerin alınmasının sağlanması gerektiği düşünülmektedir. Öğrenci hakkında en doğru kararın verilmesi adına yeniden incelemelerin yapılmasının faydalı olduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda R1 kodlu RAM çalışanının *"Randevunun alınması, çocuğun gelmesi, evrakin okula ulaşması bir aydan fazla sürüyor. Bazen çocuğun durumuna göre değişiklik olabiliyor. Tekrar incelendiği zaman süre uzuyor."* ifadesinde ve R3 kodlu RAM çalışanının *"Okula ulaşması için geçen süreyi de katarsak uzuyor. Dört ilçe olduğu için bazen süre uzuyor. Onun dışında iki hafta ile 2 ay arasında değişiyor. Ama bizden rapor bir haftada çıkıyor."* ifadesinde ve R6 kodlu RAM çalışanının *"Bir aylık bir randevu süreci oluyor. İnceleme ve okula ulaşması yaklaşık kırk beş gün sürebiliyor."* ifadesinde sürecin iki aya yayıldığı görülmüştür. Bu sürenin oldukça uzun olduğu düşünülmektedir. Çocuğun yeniden incelenmesi için geçen süre sayılmazsa, diğer durumlarda da sürenin çok uzun olduğu düşünülmektedir. Özel eğitim anlamında her ders saatinin dahi çok önemli olduğu düşünüldüğünde, doğru kararların ivedilikle alınıp, okula ve veliye tebliğ edilip, çocukla ilgili tedbirlerin bir an önce uygulanması gerektiği düşünülmektedir.

Tablo 10'da görüldüğü gibi üçüncü soru olan "Bir öğrencinin değerlendirilmesine ne kadar süre ayırıyorsunuz? (öğrencinin yüz yüze değerlendirilmesi)" sorusuna RAM personelinin yarıya yakınının *"Otuz dakika ile bir saat arasında şeklinde"* cevap verdikleri görülmüştür. R2 kodlu RAM çalışanının *"Bu da değişiyor. Öğrencinin akademik durumu iyiye uzun sürüyor. 30 dakika ile bir saat arasında değişiyor. Engel türüne göre de değişiyor. Çocuğun performansı etkiliyor."* ifadesinde, R4 kodlu RAM çalışanının *"Çocuğun performansına göre değişiyor. Yarım saat ile bir saat arasında değişiyor."* ifadesinde ve R5 kodlu RAM çalışanının *"Yarım saat ile bir saat arasında değişiyor. Süreyi engel durumu ve çocuğun performansı etkiliyor."* ifadesinde inceleme sürelerinin öğrencinin engel durumuna ve performansına göre değişkenlik gösterdiği görülmüştür. En az otuz dakika, en fazla bir saat sürdüğünü söyledikleri görülmüştür. Öğrencinin akademik anlamda iyi durumda olması, çalışmaya katılmaya istekli olmasının inceleme süresini artırırken, öğrencinin akademik anlamda kötü durumda olması, çalışmaya katılmaya isteksiz olmasının inceleme süresini kısaltacağı düşünülmektedir. R1 kodlu RAM çalışanının *"45 dakika ile bir saat arasında değişiyor. Çocuğun performansı arttıkça değişiyor. Çocuk ne kadar iyiye o kadar uzuyor. Sınıf düzeyiyle alakası çok olmuyor. Engel türüne göre fark ediyor. Özgül öğrenme güçlüğü olan çocuk, hafif çocuğa göre daha"*

fazla şey yapabildiği için daha uzun sürüyor. Çocuğun durumu çok ağır ise daha kısa sürüyor. Fiziksel şartların yetersiz olması zamanı etkiliyor. Bazen hızlı davranmak zorunda kalıyoruz." ifadesinde RAM'ların fiziksel durumlarının yetersizliği sebebiyle çalışanların zaman zaman hızlı davranmak zorunda kalabildikleri görülmüştür. R3 kodlu RAM çalışanının *"Öğrenciyle tanışma, uyum sağlama falan 45 dakika ile 1 saat arasında sürüyor. Çocuğa göre değişiyor. Çocuğun akademik durumu, çalışmaya uyumu süreyi etkiliyor. Özgül öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklarda daha uzun sürüyor."* ifadesinde ve R7 kodlu RAM çalışanının *"Onun dışında inceleme kırk beş dakika falan sürüyor. Bu süre çocuktan çocuğa değişiyor. Engel türüne göre değişiyor. Çocuğun hazır bulunuşluk düzeyi, zekâ düzeyi etkiliyor."* ifadesinde sürenin kırk beş dakika ile bir saat arasında değiştiği görülmüştür. R6 kodlu RAM çalışanının *"Öğrencini performansına bağlı olarak 30 dakika ve 75 dakika sürüyor. Çocuğun sınıf düzeyi arttıkça süre uzuyor. Çocuğun engel durumuna göre değişiyor. Özgül öğrenme güçlüğü olan çocuklarda daha uzun sürüyor. Süreyi öğrenci belirliyor diyebiliriz."* ifadesinde ise sürenin yetmiş dakikaya kadar çıkabildiği görülmüştür. İnceleme süresini etkileyen birden fazla değişken olduğu düşünülmektedir. Öğrencinin engel gurubu, sınıf düzeyi, akademik durumu ve incelemeyi yapan personelinin tutumunun süreyi etkileyeceği düşünülmektedir.

Tablo 10'da görüldüğü gibi dördüncü soru olan "Matematik becerilerindeki eksiklikleri sebebiyle kurumunuza yönlendirilen öğrencilerin diğer becerilerinde de eksiklikler saptama oranınız nedir?" sorusuna RAM personelinin şeklinde tamamının evet şeklinde cevap verdikleri görülmüştür. Bu doğrultuda R1 kodlu RAM çalışanının *"Çocuktan çocuğa çok değişiyor. Bazen günlük yaşam becerileri normal çocuktan çok daha iyi olan bireyler, akademik anlamda çok sınırlık yaşıyor. Ama matematik becerilerinde sıkıntı varsa her alanda sorun yaşayabiliyor."* ifadesinde bireysel farklılıklara dikkat çektiği görülmüştür. Matematik becerilerinin, öğrencinin özgüvenini olumlu ya da olumsuz anlamda etkileyeceği için bu becerileri kazanamadığı takdirde öğrencinin sosyal olarak da sorun yaşayacağı ön görülmektedir. R2 kodlu RAM çalışanının *"Matematikte yetersiz olursa tüm derslerinde çoğunlukla yetersizlik oluyor. Matematikte başarısız olup Türkçede, İngilizcede çok başarılı çocuk görmedim. Diğer derslerle paralel oluyor. Çok nadir fark oluyor. Sosyal olarak bir eksiklik gözlemlemedim."* ifadesinde, R3 kodlu RAM

çalışanının "Çoğunlukla diğer becerilerinde de eksiklik oluyor. Zaten zihinsel yetersizlik yaşayan öğrencilerin tüm becerileri olumsuz etkileniyor." ifadesinde, R4 kodlu RAM çalışanının "Hemen hepsinde diğer becerilerinde eksiklik oluyor. Okuma becerilerinde ve sosyal becerilerinde de eksiklik oluyor. Özgüven eksikliği olduğu için sosyal becerileri de geride oluyor." ifadesinde, R5 kodlu RAM çalışanının "Mutlaka diğer becerilerde sorun yaşıyor. Özgüveni düşük olduğu için sosyal alanda da sorun yaşıyor. Birçoğunda bu sıkıntıyı gözlemliyorum" ifadesinde, R6 kodlu RAM çalışanının "Genelde tüm becerilerinde eksiklikler oluyor. Çok nadir olarak özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin Türkçe dersi iyi, matematiği kötü oluyor." ifadesinde ve R7 kodlu RAM çalışanının "Genelde matematik becerilerinde eksiklik varsa Türkçe becerisi de eksik oluyor. Paralel yürüyor bu beceriler. Sosyal beceriler de iyi olabiliyor bazen. Bence çok fazla etkilemiyor." ifadesinde matematik becerilerinde sorun yaşayan öğrencilerin diğer becerilerde de sorun yaşadığı görülmüştür. Bunun temel sebebinin çocuktaki özgüven eksikliğinin olabileceği düşünülmektedir. Bu öğrencilerin bir an önce tanılmasının yapılması ve özel eğitim hizmetinden yararlandırılması gerektiği düşünülmektedir. Bu yolla çocuğun özgüvenin arttırılabileceği ve çocuğun sosyal uyumunun da iyileşebileceği düşünülmektedir. Öğrencilerin, matematik becerilerini kazanmasını engelleyen etmenler olduğu gibi öğrencinin matematik becerilerini kazanamamasının sebep olduğu sorunların da olduğu düşünülmektedir. Matematik becerilerini kazanmada yetersizlik yaşayan öğrenci ders esnasında sorumluluk alamadığında, ilgi çekmek için rahatsız edici davranışlar sergileyebilir. Bu sergilediği davranışlar daha sonra onun öğretmeniyle ve arkadaşlarıyla olan sosyal ilişkilerini de olumsuz etkileyebilir. Bu yüzden özel eğitimin, öğrencinin sadece akademik gelişimine katkı yapmayacağı, öğrencinin bütün gelişim alanlarını olumlu etkileyeceği öngörülmektedir.

Tablo 10'da görüldüğü gibi beşinci soru olan "Eğitsel değerlendirme sürecinde öğrenci ve veli ile en sık yaşadığınız sorunlar nelerdir?" sorusuna RAM personelinin yarısına yakınının öğrencinin çalışmaya isteksiz olması şeklinde cevap verdikleri görülmüştür. Bu doğrultuda R4 kodlu RAM çalışanının "Çok nadir de olsa bazen öğrenci çalışmaya katılmka istemiyor. Özel eğitime gitmek istemeyen çocuklar oluyor. Biraz konuşunca ikna oluyorlar. Velilerle çok fazla sorun yaşamıyoruz. Bazen engel durumunu kabul etmiyorlar. Ama çok az bir veli böyle tepki veriyor." ifadesinde öğrencilerin çalışmaya katılmaya isteksiz oldukları görülmüştür. Bunun

sebebinin öğrencilerin özel eğitim veren kurumlara gitmek istememelerinin olabileceği düşünülmektedir. Haftanın 5 günü okula giden öğrencilerin geri kalan günlerde de özel eğitim kurumlarına gitmek istemeyebilecekleri düşünülmektedir. R5 kodlu RAM çalışanının "Çok fazla yaşamıyoruz. Bazen çocuk tepki vermiyor, inatlaşıyor. Cevap vermiyor. Veliyle çok sık sorun yaşamıyoruz. Bazen velilerin beklentileri farklı oluyor. Veli çocuğun inceleme sırasında yapamadığı becerileri yapabileceğini, evde yapabildiğini söylüyor." ifadesinde velilerin yanlış bilgi verebildiği durumların olduğu görülmüştür. R6 kodlu RAM çalışanının "Öğrenci bazen isteksiz oluyor. Burayı hastane sandığı için korkuyor. Zaten başarısız olan öğrenci burayı da sevmiyor. İsteksizlik yaşıyor. Velilerle çocuğun okul yönlendirilmesi konusunda sorun yaşıyoruz. Veliler özel eğitim sınıflarına ve özel eğitim okullarına göndermek istemiyorlar. Çocuğun engelini kabul etmekte zorlanıyorlar." ifadesinde çocukların RAM ile ilgili ve özel eğitim ile ilgili çekincelerinden dolayı isteksizlik yaşadıklarının belirtildiği görülmüştür. Bu sorunların önüne geçilebilmesi için RAM'ların devlet dairesi görünümünden kurtarılıp, çocukların eğlenecekleri yerler haline getirilmesi gerektiği düşünülmektedir. R1 kodlu RAM çalışanının "Çok nadiren önyargılı veliler oluyor. Yaptığımız işe saygı duymayan, çocuğun özrünü kabul etmeyen veliler oluyor. Çok sık olmuyor. Bazen hareketli çocuklar oluyor ama fiziksel koşullar iyi olsa bu durum çözülebilir ama çevresel şartlar daha çok olumsuz etkiliyor." ifadesinde ve R2 kodlu RAM çalışanının "Veliyle ilgi en büyük sorun çocuğun var olan durumu kabulde sorun yaşıyoruz. Veli tozpembe bir bakış ile bakıyor. Zaman kaybına neden oluyor. Çocuğun düzeyini belirlemekten çok, veliyi ikna etmeye zaman ayırıyoruz." ifadesinde velilerin çocukların engel durumunu kabul etmek konusunda direnç gösterdikleri görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin ve okul rehberlik servislerinin öğrenciyi RAM'a yönlendirirken veliye bu konuda ön bilgiler vermesi gerektiği düşünülmektedir. Velinin RAM'a gittiğinde neyle karşılaşacağını bildiği takdirde RAM sürecini daha kolay içselleştireceği öngörülmektedir. R3 kodlu RAM çalışanının "Öğrenciyle ilgili sorun yaşamıyoruz. Bazen çocuk konuşmak istemiyor kendini kapatıyor. Kalemi atan oluyor. Destek eğitimi kesilen veliler direnç gösteriyor. Okul yönlendirmeleri yaparken zor oluyor. Veliler bu kararları kabul etmek istemiyor. Özellikle özel eğitim uygulama merkezlerine gitmek istemiyorlar. Bu okulları beğenmiyorlar. Bazen babalar çocukların engelini kabul etmede sorun yaşıyorlar. Ama çok büyük sorun olduğunu düşünmüyorum." ifadesinde ve R7 kodlu

RAM çalışanının *"Çocuk kahvaltı yapmıyor, hasta oluyor, ilacını içmemiş oluyor. Çocuğun isteksiz olması etkileyebiliyor. Kuruma gelen diğer engelli öğrencilerden etkileniyor çocuk. Velilerin kültürel düzeyi düşük olunca bilgileri anlamıyor. Yönlendirme kararlarını kabul etmede inat ediyorlar."* ifadesinde ise velilerin RAM tarafından verilen kararları kabul etmede sorun yaşadıkları görülmüştür. Bu sorunun çözülmesi için yapılması gerekenlerin kaynaştırma eğitiminin niteliğinin artırılması, özel eğitim sınıflarının ve okullarının şartlarının iyileştirilmesi olduğu düşünülmektedir. RAM Personelinin ifadesinde bazı velilerin öğrenciler hakkında yapılan açıklamaları anlayamadıkları görülmüştür. Bu yüzden RAM personelinin mümkün olduğunca sade bir şekilde, velinin çocuğu konusundaki hassasiyetlerini göz önünde bulundurarak bilgi vermesi gerektiği düşünülmektedir.

5.1.3.Tüm Sürecin Genel Değerlendirmesi: Bu alt bölümde yer alan sorulara verilen başlıca cevaplar ve bu cevaplara ait frekans ve yüzde değerleri Tablo 11’de görülmektedir.

Tablo 11: Tüm Sürecin Genel Değerlendirmesi Alt Bölümünde Yer Alan Sorulara Verilen Başlıca Cevaplar ve Bu Cevaplara Ait Frekans ve Yüzde Değerleri

Sorular	Başlıca Cevaplar	Kişiler	Frekans	Yüzde
Eğitsel değerlendirme raporunu okula gönderdikten sonra süreci takip ediyor musunuz?	Evet	R6,R7	2	28.57
	Kısmen	R4,	1	14.28
	Hayır	R1,R2,R3, R5	4	57.15

Tablo 11’de görüldüğü gibi ilk soru olan “Eğitsel değerlendirme raporunu okula gönderdikten sonra süreci takip ediyor musunuz?” sorusuna RAM personelinin yarıdan fazlasının “Hayır” şeklinde cevap verdikleri görülmüştür. R6 kodlu RAM çalışanının *"Yılda bir kez Bireysel Gelişim Raporu ile takip sağlamaya çalışıyoruz. Okuldan gelen evrak ile performansı arasında büyük bir fark olursa okulu arayıp bilgi alıyoruz."* ifadesinde ve R7 kodlu RAM çalışanının *"Her yıl geliyor kurumumuza, yıllık bir takip oluyor. Okul ziyaretleri sırasında devam devamsızlık durumlarını gözlemliyoruz, sınıf gözlemleri yapıyoruz."* ifadesinde, öğrencinin destek eğitim raporu yenilemek için RAM'a başvurduğunda takip edildiğini

söyledikleri görülmüştür. Ancak bunun sağlıklı bir takipten ziyade, rutin bir rapor yenileme işlemi olduğu düşünülmektedir. Okullardan gelen formların güvenilir olmaması ve veliden sağlıklı bilgi alınamamasın dolayı da bu sürecin, takip için yeterli olmadığı düşünülmektedir. RAM'ların özellikle özel eğitim okullarının ve sınıflarının takibini özenle yapması gerekmektedir. Ayrıca kaynaştırma öğrencileriyle ilgili olarak da okullarla sürekli bir iletişim ağı kurulması gerekmektedir. RAM'ların, özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin, tüm eğitim faaliyetlerini takip etmesi gerektiği düşünülmektedir. R1 kodlu RAM çalışanının *"On dosya bakılıyorsa, onu için bunun yapılmıyor. Ama varsa özel bir sıkıntı, gelişme, çocuğun yararını tehdit eden durum varsa, veli olumsuzsa, öğretmen olumsuzsa sıkıntı yaratan durum varsa takip edip çözmeye çalışıyoruz. Yeniden inceleme yapıyoruz. Çocuğun yararına aykırı olan durumlarda takip ediyoruz. Onun dışında bir takip yok. Yetkimiz de çok fazla yok. Kararlarımız bağlayıcı olmadığı için kısıtlı oluyoruz."* ifadesinde, R2 kodlu RAM çalışanının *"Resmi bir takip sistemimiz yok. Zaten çocuk okulun öğrencisi oluyor. Okullarla iletişim halinde olduğumuz için sorun olduğunda müdahale ediyoruz."* ifadesinde, R3 kodlu RAM çalışanının *"Açıkçası şöyle direk geldi incelendi, rapordan önce okulla görüşüyoruz. Okul bize yönlendirme yapmazsa takip olmuyor. Okul ya da veli başvurursa takip ediyoruz. Sorun olmazsa bir takip etme olmuyor."* ifadesinde ve R5 kodlu RAM çalışanının *"Öğretmenler bize ulaşırsa ya da sıkıntı olursa ve ziyaretlerimizde ilgileniyoruz. Sorun olmazsa takip olmuyor. Problem olmadığında da ziyaretlerde tespit etmeye çalışıyoruz."* ifadesinde özel eğitim gereksinimi öğrencilerin okullarda sorun yaşadığı takdirde bir takip olduğu görülmüştür. RAM'ların müdahale edici rolden ziyade önleyici bir rehberlik uygulaması gerektiği düşünülmektedir. Öğretmenlerin ya da velilerin yeterli olmadığı durumlarda, öğrencilerin bir başına kalmamaları için, RAM'ların özel gereksinimi olan öğrencileri sürekli takip etmesi gerektiği düşünülmektedir. RAM'lardaki personel sayısının arttırılmasının RAM'ların iş yükünü azaltacağı, bu sayede RAM'ların özel eğitimin okul kısmında daha aktif bir şekilde rol alabileceği öngörülmektedir. RAM'ların gerektiğinde öğretmenlere seminerler, bilgilendirme toplantıları yapabilmesi için fiziksel şartlarının iyileştirilmesi gerektiği düşünülmektedir. R4 kodlu RAM çalışanının *"Okul ziyaretleri sırasında bu takibi yapmaya çalışıyoruz. Her okulu bir kere ziyaret ediyoruz. Takip etmeye çalışıyoruz. Özellikle özel eğitim sınıfı öğrencilerini takip etmeye çalışıyoruz. Onun dışında sorun olursa, okul ve öğretmen başvurursa"*

müdahale ediyoruz." ifadesinde ise kısmi bir takip sisteminin olduğu görülmüştür. Ancak bu sürecin sağlıklı işlemediği düşünülmektedir. RAM'lardaki iş yoğunluğundan dolayı, süreklilik arz etmesi gereken ziyaretlerin, zaman zaman ya hiç yapılamadığı ya da sadece kâğıt üstünde yapıldığı düşünülmektedir. RAM'larda bu takip işleri için ayrı birim kurulması gerektiği düşünülmektedir. RAM'lar bu takip sistemini gerçekleştirirse özel eğitim farkındalığının artmasına da çok büyük bir katkı sağlanacağı düşünülmektedir. Bu doğrultudaki bir uygulama ile RAM'ların sadece rapor hazırlayıp öğrencinin peşini bırakan bir kurum olmasının önüne geçileceği ve etkin bir şekilde sahada olmasının sağlanacağı düşünülmektedir.

5.2. Öğretmenler Yapılan görüşmelerde elde edilen bulgular: Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenlere yöneltilen sorular;

- İlk belirleme
- Gönderme
- RAM'daki süreç (Ayrıntılı Değerlendirme, Özel Eğitim Hizmetleri İçin Uygunluğuna Karar Verme, BEP Hazırlama)
- Değerlendirme
- Tüm Sürecin Genel Değerlendirmesi

şeklinde 5 alt bölümden oluşmaktadır. Görüşmelerden elde edilen veriler bu alt başlıkların her biri için ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

5.2.1.İlk Belirleme: Bu alt bölümde yer alan sorulara verilen başlıca cevaplar ve bu cevaplara ait frekans ve yüzde değerleri Tablo 12'de görülmüştür.

Tablo 12: İlk Belirleme Alt Bölümünde Yer Alan Sorulara Verilen Başlıca Cevaplar Ve Bu Cevaplara Ait Frekans Ve Yüzde Değerleri

Sorular	Başlıca Cevaplar	Kişiler	Frekans	Yüzde
Sınıftaki öğrencilerinizin matematik becerilerindeki eksikliği nasıl ölçüyorsunuz?	Gözlem	Ö1, Ö2	2	28.57
	Sınav (Yazılı,	Ö3, Ö4,	3	42.86

	Sözlü, Çoktan Seçmeli Testler)	Ö6		
	Gözlem ve Sınav	Ö5, Ö7	2	28.57
Öğrencileriniz öncelikli olarak hangi kazanımlara ulaşmada zorluk yaşıyor?	Kullanmadığı Kazanımlar	Ö2	1	14.28
	Soyut Kavramlar	Ö1, Ö3, Ö4	3	42.87
	Temel Kavramlar	Ö5, Ö6	2	28.57
	Problem Çözme	Ö7	1	14.28
Matematik becerilerinde eksiklik gördüğünüz öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerileri ile sosyo-kültürel ve ekonomik yaşantısında akranlarından belirgin farklar gözlemlediniz mi?	Evet	Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7	5	71.43
	Hayır	Ö1, Ö4	2	28.57

Tablo 12’de görüldüğü gibi ilk soru olan “Sınıftaki öğrencilerinizin matematik becerilerindeki eksikliği nasıl ölçüyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplara bakıldığında öğretmenlerin gözlem ve sınav cevaplarını verdikleri görülmüştür. Ö1 kodlu öğretmenin "*Çocukların kavramada olan eksiklikleri ve ritmik saymalarda yaptıkları hatalar matematiksel becerilerin gelişip gelişmediği konusunda bize ipuçları veriyor. Buradan yola çıkarak anlama, kavrama ve uygulamadaki eksikliklerini daha kolay tespit ediyoruz.*" ifadesinde öğretmenlerin bazı kazanımları temel aldığını bu becerileri kavramada eksiklik yaşayan öğrencileri karmaşık konularda daha dikkatli gözlediği anlaşılmaktadır. Ö2 kodlu öğretmenin ise "*Genelde öğrencilerin kazanımlarını değerlendirmek için süreç değerlendirmesi ve uygulama değerlendirmesi yapıyorum. Öğrencinin süreç içerisinde kat ettiği aşamaları gözlemliyorum. Ayrıca çocukların elde ettikleri bilgi ve becerileri nerede, nasıl kullandıklarını, bilgi transferi yapıp yapamadıklarını test etmek için çeşitli etkinlikler düzenliyorum.*" ifadesinde öğrencilerin matematik becerilerindeki eksiklerini tespit etme sürecinde öğretmenin uzun bir süreç değerlendirmesi yaptığı görülmüştür.

Öğretmenin öğrenciye bilgiyi verip geçmediği o bilgiyi farklı durumlarda uygun bir şekilde kullanıp kullanmadığını da gözlemlediği anlaşılmaktadır. Bu yöntemin becerileri hem kazandırma da hem de değerlendirme de çok doğru sonuç vereceği düşünülse de uzun zaman almasının bir olumsuzluk olduğu düşünülmektedir. Ö3 kodlu öğretmenin *"Kaynaştırma öğrencilerine bireysel eğitim planına uygun olarak sınav yapıyorum. Bu sınava göre ek çalışmalar planlıyoruz. Yazılı ve sözlü sınavlar uyguluyorum. Çoktan seçmeli testleri kullanıyorum."*, Ö4 kodlu öğretmenin *"Çocuğun yapabileceği seviyede soru hazırlıyorum. Bireysel değerlendirme yapıyorum. Önce sayımlar sonra da toplam çıkarma ve diğer işlemleri kâğıda yazarak hangilerini yaptığını ve yapamadığını tespit ediyorum."*, Ö6 kodlu öğretmenin *"Seviyelerine uygun sorular sorarak seviyelerini belirlemeye çalışıyorum. Analizler yapıyorum. Sınıf seviyesine uygun kazanımları alıp alamadığına bakarım. Soru cevap uygulamam. Yazılı yaparım."* ifadelerinde öğretmenlerin öğrencilerin matematik becerilerini ölçerken klasik yöntemleri kullandıkları görülmüştür. Burada tüm öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yaparken çocukların özelliklerine uygun sorular belirlediği görülmüştür. Sınıflardaki öğrenci sayılarının çokluğu göz önünde bulundurulduğunda klasik yöntemlerin daha kullanışlı olduğu söylenebilir. Ancak alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinin kullanımının da süreç değerlendirmesini sağlaması ve öğrencinin daha detaylı olarak incelenmesine olanak sağlaması açısından faydalı olabileceği düşünülmektedir. Ö5 kodlu öğretmenin *"Sınıftaki yaptığımız etkinliklerde yapıp yapamadıklarını kontrol ediyoruz. Verdiğimiz bilgilerin geri dönüşünü alamadığımızda öğrenemediğini görüyoruz. Alıştırmalar, yazılı ve sözlü çalışmalar yapıyoruz."* ve Ö7 kodlu öğretmenin *"Tahtaya kaldırarak ölçüyorum. Çocuğun sınıftaki davranışlarını gözlemliyorum. Matematik dersi dışındaki derslerde bile matematik becerilerini gözlemliyorum. Yazılı test yapıyorum. Tüm davranışlarını gözlemliyorum. Tahtaya çalışmalara kaldırıyorum. En önemli gösterge bu oluyor."* ifadesinde ise öğretmenlerin klasik yöntemlerle beraber, gözlem de yaptıkları görülmüştür. Ö7 kodlu öğretmenin ifadesinden öğretmenin disiplinler arası bir değerlendirme yaptığı anlaşılmaktadır. Öğrencinin matematik dersinde öğrendiği bir bilgiyi Türkçe ve ya Sosyal Bilgiler dersinde kullanmasının, öğrencinin o bilgiyi daha kolay kavramasını ve günlük yaşantısına daha kolay transfer etmesini sağlayacağı düşünülmektedir. Yine Ö7 kodlu öğretmenin tahtaya kaldırarak yaptırdığı çalışmaları en önemli gösterge olarak görmesi, o esnada matematik becerileri ile birlikte başka beceriler de

gerektirdiğinden ölçme için zaman zaman yanıltıcı sonuçlar verebileceği öngörülmektedir. Topluluk önünde aşırı heyecanlanan öğrencinin yapabileceği soruyu yapamaması gibi durumlarda değerlendirmede hatalar oluşabileceği düşünülmektedir.

Tablo 12’de görüldüğü gibi ikinci soru olan “Öğrencileriniz öncelikli olarak hangi kazanımlara ulaşmada zorluk yaşıyor?” sorusuna verilen cevaplara bakıldığında öğretmenlerin yarısına yakınının soyut kavramlar cevabı verdikleri görülmüştür. Ö2 kodlu öğretmenin *"Hayatından uzak olan, günlük yaşantısıyla örtüşmeyen kazanım varsa daha zor özömsüyor. Mesela matematik alanında eğer çocuk ailesiyle alışverişe gidiyor pazara gidiyorsa işlemleri daha çabuk kavradığını görüyoruz."* ifadesinde çocuğun günlük hayatta kullanmayacağı bilgileri öğrenmede zorluk yaşarken, gündelik yaşamın içinde aktif olarak bulunan, sosyal hayatında sorumluluk alan öğrencilerin daha kolay öğrendiği ifade edilmiştir. Burada öğretmenin matematik konularını hayattan uzak ya da hayata yakın olarak sınıflandırmasından ziyade, öğreteceği konuları günlük hayatla ilişkilendirerek öğretmesi gerektiğinin daha önemli olduğu düşünülmektedir. Ö1 kodlu öğretmenin *"Bizim öğrenciler soyut kavramları almakta zorlanıyor. Yaş itibarıyla somut işlemler döneminde oldukları için dersleri somutlaştırarak anlatmaya çalışıyorum."*, Ö3 kodlu öğretmenin *"Eldeli toplam, çarpma ve bölme gibi daha soyut beceri gerektiren işlemleri kavramada sorun yaşıyorlar."* ve Ö4 kodlu öğretmenin *"Ritmik saymalar ve eldesiz toplamalarda konusunda sorun yaşanmazken. Eldeli toplama, onluk bozarak çıkarma, çarpma ve bölme de sorun yaşıyorum. Öğrenciler bu işlemleri zihinden yapmada sorun yaşıyor. Muhakkak somutlaştırmaya çalışıyor."* ifadelerinde çocukların soyut işlemleri kavramada sorun yaşadığı görülmüştür. Öğrencilerin yaş gurubu dikkate alındığında soyut becerileri kazanmada zorluk yaşamalarının normal karşılanabileceği ancak bu kazanımların somutlaştırılarak anlatıldığında da sürekli zorluk yaşanması durumunda RAM’a yönlendirme sürecinin başlatılması gerektiği düşünülmektedir. Ö5 kodlu öğretmenin *"Bazıları sayıları kavrayamayazken bazıları da daha toplama ve çıkarmada sorun yaşıyorlar. Somutlaştırsa bile yapmakta sorun yaşıyorlar."* ve Ö6 kodlu öğretmenin *"Sevdikleri zaman daha kolay kavradığını düşünüyorum. Sayıları tanımada güçlük çekiyor, öğrencilerim sayıları ters yazıyordu. Özgül öğrenme güçlüğü belirtileri taşıyordu. İki basamaklı sayılarda çok zorlandılar. Toplama işlemine dahi geçemedik."* ifadesinde öğrencilerin temel

matematik kavramlarda sorun yaşadığı görülmektedir. Söz konusu durumlarda yaşanan bu sorunun çocukların yaş düzeyiyle ilişkili olmayabileceği ihtimalinin göz önünde bulundurulması büyük önem arz etmektedir. İlkokul düzeyindeki bir öğrencinin temel kavramları kavrayamaması durumunda acil bir şekilde tanılama sürecinin başlatılması gerektiği düşünülmektedir. Hatta bu öğrencilerin "Özgül Öğrenme Güçlüğü'nün" bir türü olan "Diskalkuli" olarak tanımlanabileceği ihtimali göz ardı edilmemelidir. Ayrıca öğretmenlerin engel türleri hakkında bilgi sahibi olmaları halinde, bu çocukların tanılanma sürecinin hızlanacağı düşünülmektedir. Ö7 kodlu öğretmen *"Problem çözme becerilerinde en fazla zorluk yaşıyor. Bunun da okuduğunu anlamada sorun yaşandığı için olduğunu düşünüyorum. Dört işlemi kendi başına yaptığında sorun yaşamıyorum. Problem içerisinde karıştırıyor."* ise ifadesinde problem çözme basamağına dikkat çektiği görülmüştür. Öğretmenin, disiplinler arası bir değerlendirme yaptığı süreçte Türkçe dersinin konusu olan "Okuduğunu Anlama" kazanımındaki eksikliğin matematik dersinde de sorun yarattığını düşündüğü görülmüştür. İlkokul çağı çocuklarını açısından düşünüldüğünde özellikle Matematik ve Türkçe derslerinin bu açıdan birliktelik arz ettiği söylenebilir. Özgül öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler hariç, öğrencilerin bu iki dersteki başarı ya da başarısızlıklarının paralellik gösterdiği düşünülmektedir.

Tablo 12’de görüldüğü gibi üçüncü soru olan “Matematik becerilerinde eksiklik gördüğünüz öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerileri ile sosyo-kültürel ve ekonomik yaşantısında akranlarından belirgin farklar gözlemlediniz mi?” sorusuna verilen cevaplara bakıldığında öğretmenlerin tamamına yakınının evet cevabı verdikleri görülmüştür. Ö2 kodlu öğretmenin *"Aynı kaynaklarla, aynı sürede, aynı eğitim yapılmasına rağmen çocukların öğrenmesinde farklılıklar var. Bununda sebebi sosyo kültürel farklar. Yaşantısı daha zengin olan çocukların öğrenme hızının daha ileri olduğunu düşünüyorum. Muhakkak bir fark oluyor."* ifadesinde öğrenciler arasındaki özellikle sosyo kültürel yaşantı farklarına dikkat çektiği görülmüştür. Öğretmenin, sosyal hayatında yaşantı eksikliği yaşayan öğrencinin okul hayatında da eksiklik yaşadığını düşündüğü görülmüştür. Özellikle özel öğrenim gereksinimi olan öğrencilerin, sosyal hayatlarındaki yaşantı zenginliğinin ve uyaran fazlalığının öğrencinin gelişimini olumlu etkileyeceği düşünülmektedir. Ö3 kodlu öğretmen ise *"Tabi ki evet. Bilişsel anlamda yetersizlik oluyor. Bedensel olarak bir sıkıntıları olmuyor. Duyuşsal olarak mutlaka farklılık yaşıyor. Sosyal ortamlara*

girmekte sıkıntı yaşıyorlar. İçine kapanık oluyorlar. Sosyokültürel ve ekonomik durumun önemli bir faktör olduğunu düşünmüyorum. Belli bir noktaya kadar etkili oluyor. Ama sonrasında çocuğun kapasitesi önemli hale geliyor. İki tane öğrencim var ikisi de aynı düzeyde. Etkisi var ama sınırlı." ifadesinde öğrencilerde zihinsel ve duyuşsal olarak fark gözlemlediğini belirtmiştir. Öğretmenin, öğrencinin özellikle sosyalleşme anlamında sıkıntı yaşadığını düşündüğü görülmüştür. Bu noktada, öğrencinin öz güveninin artırılması ve sosyalleşmesinin sağlanması noktasında öğretmenlere büyük sorumluluk düştüğü düşünülmektedir. Ö5 kodlu öğretmenin de *"Evet, baya fark var. İlk etapta uyum sorunu yaşıyor. Diğer öğrenciler farklılıklarından dolayı bu öğrencilere yaklaşmak istemiyor. Daha sonra tanıdıkça kabullenmeye başlıyorlar. Seviyorlar. Çocukta daha mutlu oluyor. Sosyal ortamlarda fark oluyor. Diğer anlamda fark olduğunu düşünmüyorum."* ifadesinde öğrencilerin duygusal yönden eksiklik yaşadığına dikkat çektiği görülmüştür. Öğretmenin süreci doğru yönettiği takdirde sorunların ortadan kalkabileceği, diğer öğrencilerin arkadaşlarının farklılıklarını kabullenebilmelerinin mümkün olduğu düşünülmektedir. Ö6 kodlu öğretmenin ise *"Evet gözlemledim. Kaynaştırma öğrencilerimin maddi durumları düşüktü. Ev ziyaretleri yapıyorum. Buralarda tespit ediyorum. Ailelerin sosyo kültürel yapıları yetersiz. Köyde doğup büyümüş daha sonra şehre gelmiş. Kalıtsal sıkıntılar olarak da sorun olduğunu düşünüyorum. Ama duygusal ya da bedensel olarak herhangi bir fark gözlemlemedim."* ifadesinde bu öğrencilerin sosyo kültürel ve maddi durumlarda farklılıklar gözlemlediği görülmüştür. Ayrıca öğretmenin, öğrencilerdeki yetersizliklerin kalıtsal olduğunu düşündüğü de görülmüştür. Öğretmenin ev ziyareti sırasında, çocuğun ailesindeki diğer bireyleri gözlemlemesi sonucu bu tespitlere vardığı düşünülmektedir. Ancak özel eğitim gereksinimi olan bireylerin tanınmasında yaşanan en büyük sorunlardan bir tanesinin bu sorunun kalıtsal olarak görülmesi durumu olduğu düşünülmektedir. Özellikle ailelerin yetersizlik durumlarını "Babası da geç konuştu", "Dayısının da matematiği kötü" gibi kalıtsal nedenlere bağlamasının, öğrencilerin tanınması sürecini geciktirebileceği düşünülmektedir. Ö7 kodlu öğretmen de *"Olduğunu düşünüyorum. Bu çocukların geri itilmesi, hayatın için sokulmaması sorun oluyor. Motor becerilerinde olmuyor. Sadece ince motor becerilerinde sorun yaşayabilir. Aile yapısının çok önemli bir faktör olmadığını düşünüyorum. Sosyal çevre belki gelişimini etkileyebilir. Kültür seviyesi düştükçe kaynaşması daha zor olabilir. Dalga geçilebilir çocukla."* ifadesinde öğrencilere aile hayatında sorumluluk

verilmemesinin gelişimini olumsuz etkilediğini düşündüğü görülmüştür. Ayrıca öğretmenin bu öğrencilerin ince motor becerilerinde eksiklik tespit ettiği de anlaşılmaktadır. Bununla birlikte öğretmen, öğrencinin sosyal çevresinin kültürel olarak yetersiz olmasının çocuğunu gelişimini ve kendisini kabul ettirmesini olumsuz etkileyeceğini de düşünmektedir. Öğretmen tarafundan, düşük sosyal çevrenin öğrencinin gelişimi açısından sorun yaratacağının düşünülmesine karşın, sosyo kültürel düzeyleri ve ekonomik durumları yüksek ailelerin çocuklarındaki yetersizlikleri daha zor kabullendikleri ve kendi sosyal çevrelerine bu durumu anlatırken daha kapalı davrandıkları durumların da söz konusu olabileceği düşünülmektedir. Ö1 kodlu öğretmenin “Çok belirgin farklar yok çocuklar arasında. Oyun ortamında fark olmuyor, sosyal ortamlarda fark olmuyor ama sınıf ortamında diğer öğrenciler etkinlikleri yaparken, bu öğrencilerin sıkıldıkları, kendilerini derse veremedikleri görülüyor. Kendilerini dışlanmış hissediyorlar. Aile yaşantılarında fark tabi ki var. Akademik durumu iyi öğrenciler eve gittiklerinde veliler onlarla konuşuyorlar. Okul yaşantısı hakkında bilgi alıyorlar, tekrar yapıyorlar. Bu öğrencilerin aileleri yeterli ilgi göstermiyor. Bazı aileler ilk başlarda çabılıyor. Ama çocuk başarısız olunca öğrenilmiş çaresizlik oluşuyor. Veliler de vazgeçiyor. Tabi ki ekonomik durumu iyi aileler daha fazla destek verebiliyorlar. Çocuklar daha fazla uyarıcıya maruz kalıyor. Ama çok fazla da fark yarattığını düşünmüyorum.” ifadesinde çocuğun sadece ders işlenişi sırasında duygusal olarak bir yalnızlık yaşadığını düşündüğü görülmüştür. Ayrıca öğretmen aile içi iletişimin önemine de dikkat çekmektedir. Öğretmenin dikkat çektiği diğer bir husus olan, ailenin yaşayabileceği öğrenilmiş çaresizlik konusunda ise öğretmene ve rehberlik öğretmenine önemli roller düştüğü düşünülmektedir. Sınıf öğretmenin ve rehber öğretmenin, öğrencinin öğrenme süreci ile ilgili veliyi doğru bilgilendirmesinin, velinin öğrenciyle ilgili daha doğru beklentiler içine girmesini sağlayacağı düşünülmektedir. Böylelikle velinin sonradan hayal kırıklığı yaşamasının önüne geçilebileceği düşünülmektedir. Ö4 kodlu öğretmen de “Benim bir tane kaynaştırma öğrencim var. Ekonomik anlamda sıkıntı çeken bir aile değil. Kalıtsal olduğunu düşünüyorum abisinde de aynı sıkıntılar var. Aile kabul etmekte direnç göstermiyor. Diğer anlamlarda da herhangi bir fark gözlemlemedim.” ifadesinde öğrencinin diğer arkadaşlarıyla arasında bir fark gözlemlemediği, öğrencinin ağabeyinde de benzer sıkıntılar olmasından dolayı, kalıtsal bir problem olduğunu düşündüğü görülmüştür. Ancak benzer sıkıntıların yaşanmasının sebebi olarak, kalıtsal bir problem olduğu

şeklinde genelleme yapmanın, her bireyin öğrenme yaşantısını etkileyen değişkenlerin farklı olacağından dolayı yetersiz olacağı düşünülmektedir.

5.2.2.Gönderme: Bu alt bölümde yer alan sorulara verilen başlıca cevaplar ve bu cevaplara ait frekans ve yüzde değerleri Tablo 13’te görülmüştür.

Tablo 13: Gönderme Alt Bölümünde Yer Alan Sorulara Verilen Başlıca Cevaplar ve Bu Cevaplara Ait Frekans ve Yüzde Değerleri

Sorular	Başlıca Cevaplar	Kişiler	Frekans	Yüzde
Öğrencinizin matematik becerilerinde eksiklik yaşadığını ve RAM tarafından eğitsel değerlendirmeye tabi tutulması gerektiğine nasıl bir süreç sonucunda karar verdiniz?	Gözlem (Bir Ay)	Ö7	1	14.28
	Gözlem (İki Üç Ay)	Ö5	1	14.28
	Gözlem (Bir Dönem)	Ö1, Ö3, Ö4	3	42.86
	Gözlem (Bir Yıl)	Ö2,Ö6	2	28.58
Öğrencinizle ilgili değerlendirmenizi veli ve öğrenciyle paylaştığınızda tepkileri ne oldu?	Kabul Etme Davranışı	Ö3, Ö4, Ö5	3	42.86
	Reddetme Davranışı	Ö1, Ö6,Ö7	3	42.86
	Tepkisiz Kalma Davranışı	Ö2	1	14.28
Öğrencinizle ilgili değerlendirmenizi okulunuzdaki rehberlik servisiyle paylaştığınızda süreç nasıl işledi?	Öğrenci Gözlemi	Ö1,Ö3	2	28.57
	Veli Görüşmesi	Ö2, Ö4,Ö5,Ö6,Ö7	5	71.43

Tablo 13’de görüldüğü gibi ilk soru olan “Öğrencinizin matematik becerilerinde eksiklik yaşadığını ve RAM tarafından eğitsel değerlendirmeye tabi tutulması gerektiğine nasıl bir süreç sonucunda karar verdiniz?” sorusuna öğretmenlerin

önemli bir kısmının bir dönem veya bir yıl gözlem yaptıktan sonra RAM süreci başlatılması gerektiğini düşündükleri görülmüştür. Ö7 kodlu öğretmenin *“En az bir ay çocuğun gözlemlenmesi gerekir. Bir haftada şüphe uyanır. Bazen bir aydan daha uzun sürebilir. Çocuğun durumuna göre. Bir aylık sürede akranlarıyla kıyaslama yaparım. Sınıfın en alt düzeyde öğrenen öğrencilerinden bile daha az ve zor öğreniyorsa RAM'a yönlendiririm.”* ifadesinde bir haftada tespit ettiğini, bir ay sonunda da RAM süreci için karar verdiği görülmüştür. Ancak bir haftalık ve bir aylık sürenin çok kısa olduğu ve bu kısa sürede öğrencinin farklılığını doğru bir şekilde tespit etmenin mümkün olmadığı düşünülmektedir. Öğretmenin RAM sürecini başlatmak için, daha kapsamlı çalışmalar ve daha detaylı gözlemler yapması gerekmektedir. Ö5 kodlu öğretmenin de *“Yaklaşık 2-3 ay bir takip ettikten sonra karar verdim.”* ifadesinde yarım döneme tekabül eden bir sürede karar verdiği görülmüştür. Öğrencinin çok özel bir durumu olmadığı takdirde bu sürenin de yetersiz olduğu, eğer öğrencinin özel bir durumu var ise de bu kez bu sürenin uzun olduğu düşünülmektedir. Ö1 kodlu öğretmenin *“Tüm yapılan ek çalışmalara rağmen çocukta gelişme sağlanamıyorsa konu aileye iletiliyor. Uzman yardımı alması öneriliyor. Bu da RAM oluyor. Orada tanılama yapılıyor. Bizim aşamadığımız, tespit edemediğimiz sıkıntılar tanılanıyor. Bize yapılan tavsiyelere uygun eğitim veriyoruz. Çocuğu en az 5-6 ay gözlemledikten sonra RAM'a yönlendiriyoruz. Öğretmenin bir dönem boyunca tüm çalışmaları yaptıktan sonra uzman yardımına başvurması gerekir.”*, Ö3 kodlu öğretmenin *“Bence 1.sınıfta aldığımızı varsayarsak bir dönem gözlem yaptıktan sonra belli bir kaniye varabiliriz.”* ve Ö4 kodlu öğretmenin *“Okuma yazma ve matematikte geriden geldiğini tespit ettim. Çocuk toplama yaparken soyut işlemlerde sorun yaşıyordu. Yaklaşık bir dönem gözlemledikten sonra RAM'a yönlendirdim.”* ifadesinde bir dönem gibi bir süre gözlemledikten sonra RAM sürecini başlattıkları görülmüştür. Çocuğun çok özel bir durumu olmadığı takdirde bu sürenin yeterli olabileceği düşünülmektedir. Bir dönem boyunca akranlarından belirgin farklılık gözlenen öğrencilerin RAM tarafından değerlendirilmesinin faydalı olacaktır. Çünkü özel eğitimde erken tanılamamanın gelişime etkisinin önemli olduğu açıktır. Ö6 kodlu öğretmen *“Çocuğun durumuna göre bir dönem ve bir yıl gibi bir süre gözlemlemek gerektiğini düşünüyorum.”* ifadesinde bir yıla varan bir süre gözlem yaptığı görülmüştür. Özellikle birinci sınıf öğrencilerinin yılsonuna doğru RAM sürecine dâhil edilmelerinin daha uygun olduğu düşünülmektedir. Diğer sınıflarda ise bir yılın uzun olabileceği durumlar söz konusu

olabilir. Ö2 kodlu öğretmenin *“Açıkçası çocuğun durumuna göre değişiyor. Çünkü bazı öğrenciler için çok acil vaka olarak değerlendirmek gerekiyor. Bazı öğrencilerin süreç içerisindeki ilerlemesini gözlemlemek gerekiyor. Bu süre bazen bir yıl hatta bazen iki yıl olabiliyor. Ama bazı çocuklar için baştan önlem almak gerekiyor. Çocuk çok zor mesafe kat ediyorsa, bu çocuğun acilen RAM'a gönderilmesi ve eğitsel değerlendirilmesinin yapılması gerekiyor.”* ifadesinde süreci çocuğun durumunun belirlediğini belirttiği görülmüştür. Çocukların durumuna göre öğretmenin farklı zamanlarda yöneltme yaptığı görülmüştür. Özel eğitimin ilkeleri açısından bu durumun oldukça doğru olduğu düşünülmektedir. Çünkü her öğrencinin öğrenme sürecinin kendine özgüdür ve öğrencinin birçok açıdan değerlendirildikten sonra RAM'a yönlendirilmesinin, velinin de süreci sahiplenmesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Velinin okuldaki tüm çalışmalar yapıldıktan sonra RAM'a yönlendirildiğini farketmesi, sürecin iş birliği içinde yürütülmesi açısından önemli bir noktadır.

Tablo 13’de görüldüğü gibi ikinci soru olan *“Öğrencinizle ilgili değerlendirmenizi veli ve öğrenciyle paylaştığınızda tepkileri ne oldu?”* sorusuna öğretmenlerin "kabul etme" ve "reddetme" davranışı gösterdikleri cevabını verdikleri görülmüştür. Ö3 kodlu öğretmen *“Ben veliye çocuğun geleceği için RAM'a gitmesi gerektiğini söylerim. Kendimi bu konuda yeterli hissetmediğimi söylerim. Destek eğitim alırsa faydalı olur derim. Şimdiye kadar olumsuz tepki veren olmadı.”* ifadesinde öğretmenin çocuğun yararını merkeze alarak veliyi etkilemeye çalıştığı görülmüştür. Ayrıca kendi yeterliliği açısından özeleştirme yapmasının, mesleki değerler açısından önemli olduğu düşünülse de, velilerin gözünde itibarının olumsuz etkileneceği göz önünde bulundurulduğunda, bu durumu daha farklı şekilde aktarması gerektiği düşünülmektedir. Ö4 kodlu öğretmenin *“Aile gayet normal karşıladı. Çocuğun ağabeyinde de aynı sorun olduğu için aile kolay kabul etti. Çocuk da zaten sakın bir çocuk olduğu için direnç göstermediler.”* ifadesinde ise ailede daha önce tanılanmış bir bireyin olmasının süreci olumlu etkilediği görülmüştür. Ailenin, tanılama sürecinin faydalarını ağabeyde gördüğü için diğer çocuğun da tanılanmasını daha kolay kabullendiği düşünülmektedir. Ö5 kodlu öğretmenin *“Çocuk daha önceden RAM'a gittiği için veliye aktarmada sorun yaşamadım. Veli zaten kendisi benden talep etti.”* ifadelerinden ise önceki okul kademelerinde çocuğu tanılanan velilerin farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğu düşünülmektedir. Çocuğu zaten

tanılanmış olan velinin, okul ile iş birliğini kendisinin talep ettiği görülmüştür. Bu durumun da çocuğun gelişimini olumlu etkileyeceği düşünülmektedir. Ö1 kodlu öğretmenin “*Veli tabiki kabul etmek istemiyor. Öğrencinin her konuda yeterli olduğunu düşünüyor. Hatta öğrencinin RAM'a giderse "deli" olarak damgalanacağını düşünüyor. RAM'a gitmek konusunda oldukça direnç gösteriyorlar. Öğretmenin ikna etmesi gerekiyor.*” ve Ö7 kodlu öğretmenin “*Çoğunlukla kabul etmiyorlar. Üstünü kapatmaya çalışıyorlar. Evde öyle olmadığını söylüyorlar. Veliyi ikna etmeye çalışıyoruz. Aile kabul etmede zorlanıyor. Günümüzde biraz daha kolay kabul ediyorlar. Genelde ilk tepki reddetmek oluyor. Bunu utanılacak bir şey olarak görüyor. Çocuk çok fazla tepki gösteremiyor. Ama diğer çocuklar bazen alay edebiliyor. O da öğretmenin tutumuyla alakalı. Öğretmen çocuğu sınıfa sevdirse daha faydalı oluyor.*” ifadelerinde velilerin genellikler reddetme davranışı gösterdikleri anlaşılmaktadır. Bu reddetme davranışının temelinde çocuğun eksikliklerinin değil, toplumsal baskının olduğu düşünülmektedir. Velinin ikna edilmesi sürecinde öğretmenin çok önemli bir rolü bulunmaktadır. Öğretmenin öğrenciyi doğru bir şekilde gözlemlemesinin, aile hakkında detaylı bilgiye sahip olmasının, tanılama süreci ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmasının ve kullanacağı dilin çok önemli olduğu düşünülmektedir. Ö6 kodlu öğretmenin “*Daha önceki öğrencilerimde isyan edenler, reddedenler oldu. Şimdiki öğrencilerimde aile ile herhangi bir problem yaşamadım. Ben güzellikle anlattım. Hemen göndermediğimi söyledim. Hatta veli kendi bana teklif etti. Ne yapmamız lazım dedi. Ben de siz bilirsiniz bir gösterin isterseniz dedim. Süreç öyle başladı.*” ifadesinde ise daha önceleri daha fazla reddetme davranışı görülürken günümüzde azaldığını düşündüğü görülmüştür. Bu durumun sebebinin toplumumuzda bu alandaki farkındalık düzeyinin artmasının olduğu düşünülmektedir. İnsanların geçmiş dönemlere nazaran bu konularda daha açık davranmaktadırlar. Özel eğitim hizmetlerinin iyileştirilmesinin ve özel eğitimden yararlanan bireylerin gelişimlerinin görülmesinin de bu konuda velileri teşvik ettiği söylenebilir. Engelli bireylerin iş alanlarında istihdam edilmesinin de tanılama sürecini bu anlamda kolaylaştırdığı düşünülmektedir. Ö2 kodlu öğretmenin “*Bugüne kadar bu anlamda olumsuz tepki almadım. Olumlu anlamda destek de almadım. Velilerin daha çok nötr olduklarını düşünüyorum. Velilerin bu durumu sessiz bir tepki olarak kabul edilebilir. Veli çocuğundaki eksikliği kabul etmek istemiyor ama size de açık açık reddettiğini söylemiyor. Velinin, sessiz kalarak, gayret içine girmeyerek, durumu görmezden*”

gelerek, durumu yok sayarak sessiz tepki gösterdiğini söyleyebilirim." ifadesinde ise velilerin çocuklarındaki yetersizliği görmezden gelerek tepki gösterdiği görülmüştür. Bu tip velilerin reddetme davranışı gösteren velilere oranla daha zor ikna edilebileceği söylenebilir. Reddetme davranışı gösteren veliler sorunu kabul ederken, RAM sürecini reddetmektedirler. Çocuklarına kendi imkânları ölçüsünde destek oldukları düşünülmektedir. Ancak hiç tepki vermeyen velilerin sorunu kabul etmek bir yana, gözlerini bu duruma kapattıkları için bu tip velilerin süreci daha çok zorlaştırabilmektedirler.

Tablo 13’de görüldüğü gibi üçüncü soru olan “Öğrencinizle ilgili değerlendirmenizi okulunuzdaki rehberlik servisiyle paylaştığınızda süreç nasıl işledi?” sorusuna öğretmenlerin çoğunluğu rehberlik servisinin veli görüşmesi yaparak RAM sürecini başlattığı cevabını verdikleri görülmüştür. Ö1 kodlu öğretmen “*Önce rehber öğretmen ile paylaşıyoruz. Rehber öğretmen de bir uzman olarak çocukla ilgili gözlem ve inceleme yapıyor. Veli ile görüştikten sonra rehber öğretmen RAM’den randevu alıyor. Süreç başlamış oluyor.*” ifadesinde RAM sürecinin uygun bir sıralama ile yürütüldüğü anlaşılmaktadır. Öğretmenin çocuktaki farklılığı tespit edip rehber öğretmene başvurması, rehber öğretmenin kendi incelemesini yaptıktan sonra velinin bilgilendirilip RAM sürecinin başlatılmasının, süreci olumlu etkileyeceği düşünülmektedir. Ö3 kodlu öğretmen “*Ben eksikliği tespit ettikten sonra rehber öğretmene bilgi veriyorum. Rehber öğretmen de çocuğu inceliyor ve eğitsel değerlendirme için randevu alıp RAM’a yönlendiriyoruz.*” ifadesinde süreçte sınıf öğretmenin ve rehber öğretmenin veliyi bilgilendirme noktasında eksiklik olabildiği görülmektedir. Sürecin başında açıklama yapılmayan velilerin durumu kabul etmede daha güçlü bir direnç gösterdikleri düşünülmektedir. Velinin RAM’a gitmeye ikna edilmesinin, eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinin daha sağlıklı bir şekilde işlenmesini sağlayacağı düşünülmektedir. Ö2 kodlu öğretmenin “*Rehberlik öğretmeni veliyi çağırıyor. Anne baba ile birlikte durum hakkında geniş bir değerlendirme yapıyor. Veliyi bu konuda ikna etmeye çalışıyor. Bu görüşmeden sonra veli daha kolay bir şekilde RAM’a gidiyor. Bizim toplumumuzda uzman ya da psikologa gitmek sorun olarak görüldüğü için veli bu durumu kolay kabul etmiyor. Çocuktaki eksikliğin kendisinden kaynaklandığını düşünüyor. Kendi üstüne alınıyor.*” ifadesinde ise sürecin uygun bir şekilde yürütüldüğü anlaşılmaktadır. Tüm paydaşlara konu hakkında bilgilendirme yapıldıktan sonra RAM sürecinin

başlatılmasının, RAM'da tanılama yapan personele de kolaylık sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca RAM'daki uzman personelce yapılan açıklamalardan sonra velinin çocuktaki farklılığın sebebi olarak kendisini görmeyeceği düşünülmektedir. Ö4 kodlu öğretmenin *“Rehber öğretmen, ben ve baba ile bir toplantı yaptık. Önce doktora yönlendirdik. Sağlık kurulu raporu çıkartılınca RAM'a gönderdik.”* ifadesi incelendiğinde, sınıf öğretmeni, rehber öğretmenin ve velinin birlikte hareket etmesinin uygun bir işleyiş olsa da öncelikle sağlık kuruluşuna yönlendirilmesinin, sürecin akışı açısından uygun olmadığı düşünülmektedir. Bu durumda olan öğrenciler için öncelikle RAM ile irtibata geçilmesi gerekmekte, RAM uygun gördüğü takdirde sağlık kuruluşuna yönlendirmesi yapılmaktadır. Ö6 kodlu öğretmenin *“Önce veliyle paylaştım. Veliyi ikna ettikten sonra rehberlik servisinden yardım istiyorum. Rehberlik servisi veli ve öğrenci ile görüştüktan sonra RAM'dan randevu alarak süreci başlatıyor.”* ifadesinde de sürecin uygun bir şekilde yürütüldüğü görülmektedir. Ö7 kodlu öğretmenin *“İlk fark ettiğimde rehberlik servisi ile görüşüyorum, rehberlik servisi öğrenci ile bire bir görüşüyor ve RAM'a yönlendirme yapıyoruz.”* ifadesinde de veli bilgilendirme noktasında eksiklik olduğu göze çarpmaktadır. Veliye sorunlar net bir şekilde aktarılmadan, herhangi bir bilgilendirme yapmadan *“Çocuğunun eğitsel değerlendirme ve tanılama yapılması için RAM'dan randevu aldık. Çocuğunu oraya götürmen gerekiyor.”* demenin sürece zarar vereceği düşünülmektedir. Ö5 kodlu öğretmenin *“Ana sınıfında gittiği için bilgisi vardır. Gerekli işlemleri beraber yaptık.”* ifadesinde ise erken tanılama yapılan öğrencilerin sonraki dönemlerde öğretmenin işini kolaylaştırdığı görülmektedir. Özel eğitim hizmetlerinden zaten yararlanan velinin, öğretmene ve rehberlik servisine yardımcı olarak, çocuğun gelişimine olumlu katkı vereceği düşünülmektedir.

5.2.3.RAM'daki süreç (Ayrıntılı Değerlendirme, Özel Eğitim Hizmetleri İçin Uygunluğuna Karar Verme, BEP Hazırlama): Bu alt bölümde yer alan sorulara verilen başlıca cevaplar ve bu cevaplara ait frekans ve yüzde değerleri Tablo 14'te görülmüştür.

Tablo 14: Ram'daki Süreç, Alt Bölümünde Yer Alan Sorulara Verilen Başlıca Cevaplar Ve Bu Cevaplara Ait Frekans Ve Yüzde Değerleri

Sorular	Başlıca Cevaplar	Kişiler	Frekans	Yüzde
RAM'dan ne kadar sürede dönüt aldınız?	1 Ay	Ö5,Ö7	2	28.57
	1-2 Ay	Ö2,Ö4, Ö6	3	42.86
	2-3 Ay	Ö1, Ö3	2	28.57
RAM'da gerçekleştirilen eğitsel değerlendirme sırasında tekrar fikriniz alınıyor mu?	Evet	Ö5	1	14.28
	Hayır	Ö1, Ö2, Ö3,Ö4,Ö6,Ö7	6	85.72
Eğitim planı hazırlanırken yeterince fikriniz alınıyor mu?	Evet	Ö7	1	14.28
	Hayır	Ö1, Ö2,Ö3,Ö4,Ö5, Ö6	6	71.42

Tablo 14'te görüldüğü gibi ilk soru olan "RAM'dan ne kadar sürede dönüt aldınız?" sorusuna öğretmenlerin bir ila iki ay cevabı verdikleri görülmüştür. Ö5 kodlu öğretmenin "*Yaklaşık bir ay süre içerisinde RAM'dan rapor geldi.*", Ö7 kodlu öğretmenin "*Önceden çok daha uzun sürerdi. Şimdi en fazla bir ay içinde dönüş sağlanıyor.*" ifadesinde RAM sürecinin bir ay sürdüğü görülmüştür. Ö2 kodlu öğretmenin "*Umduğumuzdan daha uzun sürüyor. Bazen öğrencilerin durumu sürat gerektiriyor. Fakat eğitimde geç kalınabiliyor. Sürecin hızlanması gerekiyor. Bir ayı geçiyor bize dönmesi.*" , Ö4 kodlu öğretmenin "Yaklaşık bir buçuk ay sonra karar elimize ulaştı" ve Ö6 kodlu öğretmenin "*Bir buçuk iki ay içerisinde dönüş sağlandı.*" ifadelerinde ise kendine öğrencilerinin yaklaşık iki ay içerisinde tanılanıp, kendilerine dönüş sağlandığı görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin akranlarından belirgin farklılık gözlemledikleri öğrencileriyle ilgili gerekli çalışmaları yapmak için RAM raporunu beklememeleri gerektiği, fakat bazı öğretmenlerin RAM raporunu bekleyerek öğrencinin özel eğitim hizmetlerinden yararlanmasını geciktirdikleri görülmektedir. Ö1 kodlu öğretmenin "*Yaklaşık 3 ay gibi bir süre alıyor.*" ve Ö3 kodlu öğretmenin "*Yaklaşık 2-3 ay sürüyor.*" ifadelerinde ise bir öğrenci için

maksimum 3 aylık bir bekleme süreci yaşandığı görülmektedir. RAM'lar, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine, en fazla kırk beş gün sonrasına randevu vermekte ve kendilerine yapılan başvuruları 60 gün içerisinde karara bağlamak zorundadırlar (Özel eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006, s.7). Buradan yola çıkıldığında bir öğrencinin tanılmasının en geç yüz beş gün içerisinde gerçekleşmesi gerektiği sonucu ortaya çıkmaktadır. RAM'ların tanılama sürelerini etkileyen birçok değişken bulunmaktadır. Bunların başlıcalarının, RAM'ların iş yoğunluğu, personel azlığı ve öğrencilerin özel durumları olduğu düşünülmektedir. Bazen bir öğrenci hakkında karar vermek için birden fazla inceleme yapılması gerekebilmektedir. Bunun da süreci uzatacağı ön görülmektedir. Ayrıca RAM'larca alınan kararların, hizmet verilen okula ulaşma süresinin bile çok fazla değişkenlik gösterebildiği de göz ardı edilmemelidir.

Tablo 14'de görüldüğü gibi ikinci soru olan "RAM'da gerçekleştirilen eğitsel değerlendirme sırasında tekrar fikriniz alınıyor mu?" sorusuna öğretmenlerin tamamına yakınının hayır cevabı verdikleri görülmüştür. Sadece Ö5 kodlu öğretmenin "*Evet alındı. Eğitsel Değerlendirme Formunu gönderdim.*" ve Ö7 kodlu öğretmenin "*Evet, alındığını düşünüyorum. Eğitsel değerlendirme formunda düşüncelerimizi ve gözlemlerimizi yolluyoruz.*" ifadesinde Eğitsel Değerlendirme İsteği Formu ile fikirlerinin alındığını belirttikleri görülmüştür. Bu formlar etkili bir şekilde doldurulduğu takdirde RAM'ın karar verme süreci için yeterli olabilmektedir. Formun içinde öğrencinin düzeyiyle ilgili gerekli alanlar olduğu gibi öğretmenin iletmek istediği diğer düşünceler için de bir bölüm bulunmaktadır. Ö1 kodlu öğretmen "*Alınmıyor.*", Ö4 kodlu öğretmen "*Hayır, fikrim alınmadı sadece karar ulaştı elimize.*" ifadesinde fikirlerinin alınmadığını belirtmişlerdir. Ancak öğretmenin doldurması gereken Eğitsel Değerlendirme İsteği Formunun amacının, sınıf öğretmenin ve rehber öğretmenin çocuk hakkındaki fikirlerine ulaşmak olduğu düşünülmektedir. Ö2 kodlu öğretmen "*Tanılama sırasında alınmıyor. Öncesinde doldurduğumuz bir form var. Bizimle iletişime geçilmiyor.*", Ö6 kodlu öğretmenin "*Yok, hayır hiç bir zaman dönüş olmadı. O konuda eksiklik olduğunu düşünüyorum.*", Ö3 kodlu öğretmenin "*Onlar bize bir kâğıt yolluyor. Biz onu dolduruyoruz. Neden çocuğu RAM'a yönlendirdiğimizi soruyorlar. Tanılama sırasında tekrardan aranmıyoruz.*" ifadelerinde fikirlerinin alınmadığını düşündükleri görülmüştür. RAM'ın öğretmenlerin fikirlerini almak için kullandığı aracın "Eğitsel

Değerlendirme İsteği Formu" olduğu düşünülmektedir. Bu forma öğrenci ile ilgili gerekli bilgiler işlendiği takdirde tekrardan öğretmen ile iletişime geçmeye gerek görülmemektedir. RAM'ın iş yoğunluğu da göz önünde alındığında bu durumun çok uygulanabilir olmadığı da öngörülmektedir. Ayrıca RAM'ın özel durumu olan öğrenciler ile ilgili karar alırken, tanılamanın her alanında sınıf öğretmeniyle ve ya okul rehber öğretmeniyle iletişime geçtiği düşünülmektedir.

Tablo 14'de görüldüğü gibi üçüncü soru olan "Eğitim planı hazırlanırken yeterince fikriniz alınıyor mu?" sorusuna öğretmenlerin tamamına yakınının hayır cevabı verdikleri görülmektedir. Ö7 kodlu öğretmen "*Evet alınıyor. Formda yazdıklarımızın dikkate alındığını düşünüyorum.*" ifadesinde, fikirlerini doldurduğu formda belirttiği ve dikkate alındığını düşündüğü görülmüştür. RAM'da yapılan eğitsel inceleme ve değerlendirme aşamasında okullardan gelen formların titizlikle incelendiği, ikilemde kalınan konularda, sınıf öğretmeni ve ya okul rehber öğretmeni ile irtibata geçildiği düşünülmektedir. Ö1 kodlu öğretmenin "*Alınmıyor.*", Ö2 kodlu öğretmenin "*Bugüne kadar hiç alınmadı. Bu çocukla ilgi ne yapalım diye bize sorulmadı.*", Ö3 kodlu öğretmenin "*Hayır alınmıyor.*", Ö4 kodlu öğretmenin "*Yok, hiç bir bilgi alınmıyor. RAM'da hazırlanıp bize gönderiliyor.*", Ö5 kodlu öğretmenin "*Herhangi bir fikir alınmıyor. Sadece gerekli evrakları dolduruyoruz.*" ve Ö6 kodlu öğretmenin "*Sadece eğitsel değerlendirme formunu yolluyoruz. Onun dışında fikrim alınmıyor. Keşke alınsa.*" ifadelerinde fikirlerinin alınmadığını sadece form doldurduklarını söyledikleri görülmüştür. RAM'da yapılan inceleme esnasında, RAM personelinin kendi değerlendirmesini yaptıktan sonra okuldan gönderilen form ile birlikte bir karara vardıkları düşünülmektedir. Özel durumu olan öğrenciler için tekrardan okul ile irtibata geçildiği ve öğretmenlerin çocukları hakkındaki gözlem, tespit ve görüşlerini Eğitsel Değerlendirme İsteği Formuna eksiksiz bir şekilde işlemelerinin, eğitsel inceleme ve değerlendirme sürecine çok olumlu katkı yapacağı düşünülmektedir. RAM personelleri ile gerçekleştirilen görüşmeler de bunu destekler niteliktedir.

5.2.4.Değerlendirme: Bu alt bölümde yer alan sorulara verilen başlıca cevaplar ve bu cevaplara ait frekans ve yüzde değerleri Tablo 15'te görülmüştür.

Tablo 15: Değerlendirme, Alt Bölümünde Yer Alan Sorulara Verilen Başlıca Cevaplar ve Bu Cevaplara Ait Frekans ve Yüzde Değerleri

Sorular	Başlıca Cevaplar	Kişiler	Frekans	Yüzde
RAM'daki eğitsel değerlendirme sonrasında süreç nasıl ilerledi?	BEP Hazırlanıyor	Ö1,Ö2,Ö3, Ö4,Ö5,Ö6, Ö7	7	100
Sizin değerlendirmeniz ile RAM'ın değerlendirmesi tutarlılık gösteriyor mu?	Evet	Ö1,Ö3,Ö4, Ö5,Ö7	5	71.43
	Genelde	Ö6	1	14.285
	Hayır	Ö2	1	14.285

Tablo 15'te görüldüğü gibi ilk soru olan "RAM'daki eğitsel değerlendirme sonrasında süreç nasıl ilerledi?" sorusuna öğretmenlerin tamamının Bireyselleştirilmiş Eğitim Planının hazırlanarak, eğitime başlandığını söyledikleri görülmüştür. Ö1 kodlu öğretmenin "*Rapor geliyor. Eğitim planı geliyor. Biz bu eğitim planına göre çocuğa "BEP" hazırlıyoruz. Ondan sonra RAM'a yılda bir kez evrak yolluyoruz. RAM raporu düzenliyor gerisine karışmıyor.*" ifadesinde sürecin velinin tam olarak dâhil edilmediği görülmüştür. BEP biriminde velinin bulunmasının, çocuğun gelişiminin evde de takibi açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca RAM'ın BEP kurulunda doğrudan bir görevi olmadığı, talep olması halinde bilgilendirme amaçlı ziyaretler yapmasının yeterli olacağı düşünülmektedir. Ö2 kodlu öğretmen "*Çocuk tanılandıktan sonra bize rapor geliyor. Çocuğun eğitsel tanısı ve çocuk hakkındaki resmi tedbir bize ulaşıyor. Rehberlik servisi ile değerlendirme yapıp çocukla ilgi BEP hazırlıyoruz. BEP hazırladıktan sonra veliye de bilgi verilerek, destek isteniyor. Belli aralıklarla veliyle görüşme yapılıyor. Çocuğun eğitim süreci planlanıyor.*" ve Ö3 kodlu öğretmenin "*Rehber öğretmen ile birlikte aileyi bilgilendirdik. BEP hazırladık. Çocuğun yapabildiği ve yapamadığı şeyleri tespit ettik. Sonra çocukla ilgili uzun ve kısa süreli amaçlar belirlendi. BEP uygulamaya başladık.*" ifadesinde sürecin tüm paydaşlarla beraber uygun bir şekilde yürütüldüğü görülmektedir. Belli aralıklarla yapılan görüşmelerin, ilerlemelerin daha net görülmesi açısından yararlı olduğu düşünülmektedir. Ö4 kodlu öğretmen "*Ana derslerden BEP planı hazırladım çocuğa. İki ayda bir de rehber*

öğretmen ile toplantı yaptık. İlk toplantıya veli katılırken sonraki toplantılara katılmadılar. Davet etmedik aslında. Bizim eksikliğimiz diyebiliriz." İfadesinde de belirttiği gibi, velinin çağrılmamasının önemli bir eksiklik olduğu düşünülmektedir. Velinin sürecin her aşamasına dâhil olmasının çocuğun gelişimi açısından çok önemli olduğu, velinin dâhil olmadığı durumlarda sacayağının uçayağından birinin eksik olacağı düşünülmektedir. Ö5 kodlu öğretmenin *"Okuldaki rehberlik servisi ile birlikte BEP hazırladık. Veli görüşmesi yaptık. Çocuğun durumuna uygun yıllık plan yaptık. Onu uygulamaya başladık. Gelişmelere göre güncellemeler yaptık."* ifadesinde sürecin uygun yürütüldüğü görülmüştür. Ayrıca yapılan güncellemelerin çok faydalı olacağı öngörülmektedir. Bu güncellemelerin süreci durağan halden kurtarıp dinamik bir mekanizma haline getireceği düşünülmektedir. Ö6 kodlu öğretmenin *"RAM'dan rapor geldikten sonra BEP hazırlıyoruz. Zaten öğrenci ile ilgili farklı çalışmalar yapıyoruz. RAM raporundan sonra süreç resmileşiyor."* ifadesinde belirttiği gibi çocukla ilgili tedbirlerin zaten alınıyor olmasının önemli bir nokta olduğu düşünülmektedir. Akranlarından belirgin farkları olan öğrenciler için gerekli tedbirleri almak için RAM kararının beklenmesinin zaman kaybına neden olabileceği dikkat edilmesi gereken bir noktadır. Ö7 kodlu öğretmenin *"Tüm süreç öğretmenin üzerine kalıyor. RAM sürekli bir bir ilgilenemiyor. Tüm çalışmaları öğretmen yapmak zorunda kalıyor."* ifadesinde de belirttiği gibi özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin eğitimi konusunda yükün çocuğunun sınıf öğretmenin üzerine kaldığı durumlar söz konusu olabilmektedir. Velilerin ilgisiz olduğu ya da konuyla ilgili yeterli bilgilerinin olmadığı durumlarda öğretmenin işinin zorlaştığı söylenebilir. Ayrıca okullardaki rehberlik servislerinin öğrenci işlerinden çok evrak işleriyle uğraşmak zorunda bırakılmalarının da sürecin sadece sınıf öğretmeni tarafından yürütülmesine neden olduğu düşünülmektedir.

Tablo 15'de görüldüğü gibi ikinci soru olan *"Sizin değerlendirmeniz ile RAM'ın değerlendirmesi tutarlılık gösteriyor mu?"* sorusuna öğretmenlerin tamamına yakınının tutarlılık gösterdiği cevabını verdiği görülmüştür. Ö1 kodlu öğretmenin *"Büyük oranda tutarlı oluyor. Zaten göstermemesi mümkün değil. Çünkü çocuğun kazanması gereken kazanımlar belli olduğu için değerlendirme genelde tutarlı oluyor."*, Ö3 kodlu öğretmenin *"RAM'ın raporu bana çok geç ulaşıyor. Tutarlı oluyor. Ama kararların çıkması ve bize ulaşması uzun sürüyor."*, Ö4 kodlu öğretmenin *"Tutarlılık gösteriyor. Sorun yaşamıyorum."* ve Ö5 kodlu öğretmenin

"Çok bir fark olmuyor.", Ö7 kodlu öğretmenin "Ben hep çok tutarlı olduğumu düşünüyorum sanki bizim formda yazdıklarımızı alıp aynen yolluyor gibi geliyor." ifadelerinde kendi tespitleri ile RAM'ın kararı arasında bir farklılık olmadığını düşündükleri görülmüştür. Bu durumun sebebinin, öğretmenlerin öğrencileri yeterli sürede, doğru araçlarla gözlemlemelerinin ve bu fikirlerini RAM'a doğru bir şekilde aktarmalarının, RAM'ın karar verirken bu gözlemleri de dikkate alarak kararı vermesi olduğu düşünülmektedir. Burada öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin ve tecrübelerinin de önemli etkileri olmaktadır. Ö6 kodlu öğretmenin "Genelde tutarlılık gösteriyor. Zaman zaman sorun yaşıyor. RAM çocuğun sınırda kaldığını söylüyor. RAM'da kendince haklı tabi." ifadesinde bahsettiği durumun ise birbirine benzer özellikler taşıyan engel türlerinde yaşandığı düşünülmektedir. Özgül öğrenme güçlü ve hafif düzeyde zihinsel yetersizlik türlerinin okul ile RAM arasındaki farklılıkların en çok yaşandığı engel türleri olduğu düşünülmektedir. Ö2 kodlu öğretmen, "Çok fazla tutarlılık gösterdiğini söyleyemeyeceğim. Bizim değerlendirmemiz gözlemlere dayanıyor. RAM'ın değerlendirmesinde iş yükünden ya da zaman darlığından, çocukların değerlendirme sürecinin kısa olmasından dolayı bazı hatalar olduğunu düşünüyorum. Çocuğun sadece RAM'da değil, eğitim ortamında da değerlendirilmesi gerekmektedir. Şimdiye kadar böyle bir şey olmadı. Bunun büyük bir eksiklik olduğunu düşünmekteyim. Çocuğun grup içindeki davranışlarının da değerlendirilmesi gerektiğini düşünüyorum." ise ifadesinde değerlendirmelerin tutarlılık göstermediğini söylemiştir. Öğretmenin çocuğun değerlendirilmesinin değişik ortamlarda yapılması gerektiği fikrine katılmakla beraber, iş yoğunluğu nedeniyle bunun mümkün olmayacağı düşünülmektedir. Bu eksikliği ortadan kaldıracak araçların "Eğitsel Değerlendirme Formu" ve RAM'larda kullanılan "Veli Görüşme Formu" olabileceği düşünülmektedir. Öğretmenin okul ortamında, velinin de ev ortamında doğru bilgiler vermesinin RAM'ın kararlarının doğruluğunu olumlu yönde etkileyeceği öngörülmektedir.

5.2.5.Tüm Sürecin Genel Değerlendirmesi: Bu alt bölümde yer alan sorulara verilen başlıca cevaplar ve bu cevaplara ait frekans ve yüzde değerleri Tablo 16'da görülmüştür.

Tablo 16: Tüm Sürecin Genel Değerlendirmesi, Alt Bölümünde Yer Alan Sorulara Verilen Başlıca Cevaplar ve Bu Cevaplara Ait Frekans ve Yüzde Değerleri

Sorular	Başlıca Cevaplar	Kişiler	Frekans	Yüzde
Genel olarak değerlendirdiğinizde RAM’a yönlendirme sürecini uygun buluyor musunuz?	Evet	Ö1,Ö2,Ö3, Ö4,Ö5,Ö6	6	85.72
	Kısmen	Ö7	1	14.28
RAM’la ilgili yaşadığınız sorunlar var mı?	Evet	Ö2,Ö3,Ö7	3	42.86
	Hayır	Ö1,Ö4,Ö5	3	42.86
	Bazen	Ö6	1	14.28
RAM’lardan beklentileriniz neler?	Öğrencilerin Takip Edilmesi	Ö1,Ö2, Ö4	3	42.27
	Eğitim Düzenlenmesi	Ö5,Ö7	2	28.57
	Daha Fazla İletişim	Ö3	1	14.28
	Kaynaştırma Eğitiminin Kaldırılması	Ö6	1	14.28
RAM’larda kullanılan tanılama araçları hakkında bilginiz var mı? Bu araçların yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?	Hayır	Ö1,Ö2,Ö3, Ö4,Ö5,Ö6, Ö7	7	100
Özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin eğitimi hakkında herhangi bir eğitim aldınız mı?	Evet	Ö1,Ö2,Ö3, Ö4,Ö6	5	71.43
	Hayır	Ö5,Ö7	2	28.57

Özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerle ilgili okul/sınıfta ne gibi düzenlemeler yapmaktasınız?	Özel Çalışmalar	Ö1,Ö5,Ö7	3	42.86
	Özel Materyaller	Ö2,Ö3	2	28.57
	Fiziksel Düzenlemeler	Ö4,Ö6	2	28.57

Tablo 16’da görüldüğü gibi ilk soru olan “Genel olarak değerlendirdiğinizde RAM’a yönlendirme sürecini uygun buluyor musunuz?” sorusuna öğretmenlerin tamamına yakınının evet cevabı verdikleri görülmüştür. Ö1 kodlu öğretmenin *"Süreç olarak uygun ama RAM'ın tam olarak işlevini yerine getirdiğini düşünmüyorum. RAM'a gönderilen çocukların; ailenin, diğer çocukların ve öğretmenin gözünde etiketlendiğini düşünüyorum. Kaynaştırma eğitiminin çok fazla işlerliğinin olmadığını ve çocuğa çok fazla katkısının olmadığını düşünüyorum."* ifadesinde süreci uygun bulduğunu ancak yeterli katkı sağlanamadığını düşündüğü görülmüştür. Kaynaştırma eğitiminin işlerliğinin artması için birçok değişkenin etkili olduğu düşünülmektedir. Bunların, sınıfların fiziksel ve teknolojik uygunluğu, sınıfların mevcudu, öğretmen yeterliliği ve öğretmen, rehber öğretmen ve velinin işbirliği halinde çalışması olduğu ifade edilebilir. RAM'ın bu süreçte sadece kararı veren ve talep edildiği takdirde yardımcı olacak kurum olduğu söylenebilir. Ö2 kodlu öğretmenin *"Sürecin kâğıt üstünde doğru ama uygulamada eksik olduğunu düşünüyorum. RAM'a yönlendirme sürecinin yanlış işlediğini düşünüyorum. Süreç bazen çok uzuyor. Öğrencinin detaylı incelenmesi olmuyor. Bizim formdaki bilgileri detaylı doldurmamız gerekiyor ama RAM'ın dikkate almadığını düşünüyorum ve üstünkörü dolduruyoruz. RAM'ın işleyişi konusunda okullarda bilgilendirme yapılmadığını düşünüyorum."* ifadesinde sürecin teorik olarak uygun olduğunu ama uygulama noktasında sorunlar yaşandığını düşündüğü görülmüştür. diğer taraftan, öğretmenlerin "Eğitsel Değerlendirme İsteği Formunu" ve "Bireysel Gelişim Raporlarını" uygun bir şekilde doldurmamalarının, RAM'ı karar vermede zor durumda bıraktığı düşünülmektedir. RAM'ların öğrencinin eğitsel inceleme ve değerlendirmesini yaparken, okullardan gelen evraklardan etkin bir şekilde yararlanması gerekmektedir. RAM'ların, belli aralıklarla okul ziyaretleri yapması ve bu esnada özel eğitim konularında öğretmenlere bilgi vermesi de sürecin verimli

işlemesi açısından gerekli görülmektedir. Ö3 kodlu öğretmenin *"Evet, uygun buluyorum. Ama uygulamada büyük sorunlar var. Ben böyle öğrencilerin başka kurumlarda eğitim alması gerektiğini düşünüyorum. Kaynaştırmanın haftada bir gün uygulanması gerektiğini düşünüyorum. Çocuklara daha faydalı olacağını düşünüyorum."* ifadesinde süreci uygun bulduğu görülmüştür. Ancak, bu öğretmenin kaynaştırma eğitiminin etkinliğine inanmadığı da görülmüştür. Kaynaştırma eğitiminin uygulanmasında sıkıntılar yaşansa da, özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin akranlarıyla aynı ortamda eğitimlerine devam etmelerinin, onların gelişimi açısından çok önemli olduğu düşünülmektedir. Bu öğrencilerin başka okullarda, akranlarından ayrı bırakılmış halde eğitim görmelerinin, bu öğrencilerin özellikle sosyal gelişimlerine ket vuracağı öngörülmektedir. Özel eğitim gereksinimi olan bireylerin topluma kabullerinin sağlanması noktasında temel vazifenin okullarda olduğu düşünülmektedir. Ö4 kodlu öğretmenin *"Ben uygun buluyorum. Ben önce doktora sonra RAM'a gönderiyorum."* ifadesinde süreci uygun bulduğu görülmüştür. Ancak öğretmenin sıralamayı yanlış yaptığı düşünülmektedir. Akranlarından belirgin farklılığı olduğu tespit edilen öğrencilerin, önce rehberlik servisine sonra RAM'a yönlendirilmesi gerekmektedir. RAM'da yapılan çalışmalardan sonra gerekli görülmesi halinde öğrencinin bir sağlık kuruluşuna yönlendirmesi yapılmalıdır. Ö5 kodlu öğretmenin *"Uygun buluyorum."* ve Ö6 kodlu öğretmenin *"Evet, RAM'ın kendi düzeninde bir uygunluk görüyorum."* ifadesinde RAM'larda gerçekleşen sürecin uygun bulunduğunu belirtilmiştir. Ö7 kodlu öğretmen ise *"Bu çocuklarla ilgili çalışma yapılmasını gerekiyor. Kısmen uygun buluyorum."* ifadesinde gönderme sürecini uygun bulduğunu ancak sonraki süreçte RAM'ın eksik kaldığını düşündüğü görülmüştür. RAM'ın bu öğrencilerle değil ama öğrencilerin öğretmenleriyle ve aileleriyle bilgilendirme çalışmaları yapması gerekmektedir. Ailede ve okulda bu çocuklar ile ilgili farkındalık düzeyinin artırılması büyük önem arz etmektedir.

Tablo 16'da görüldüğü gibi ikinci soru olan *"RAM'la ilgili yaşadığınız sorunlar var mı?"* sorusuna öğretmenlerin yarıya yakının evet, diğer yarısının hayır yanıtı verdiklerini görülmüştür. Ö1 kodlu öğretmen *"Yok, herhangi bir sorun yaşamadım. İhtiyaç duyduğumuzda arayıp bilgi alabiliyoruz. RAM tarafından süreçten sonra yeterli takip olmadığını düşünüyorum."* ifadesinde sorun yaşamadığını belirtirken öğrencilerin tanılama sürecinden sonra takip edilmesi gerektiğini düşündüğü görülmüştür. Ö7 kodlu öğretmenin de *"Çocuk takip edilmiyor. Daha fazla yardımcı*

olunması gerekir öğretmenlere." ifadesinde öğrencinin takip edilmemesini sorun olarak yansıttığı görülmüştür. RAM'ın görevinin eğitsel tanılama ve değerlendirme yapmak olduğu düşünüldüğünde, tanılanan öğrencilerle ilgili sınıf öğretmenin ve rehberlik servisinin gerekli takibi sağlayıp, ihtiyaç duyulması halinde RAM'a tekrar başvurması gerekmektedir. Ö2 kodlu öğretmenin *"RAM ile ilgili yaşadığım sorun var. Gönderdiğim öğrenci üçüncü sınıfta okumayı öğrenememesine rağmen normal kararıyla bana geri gönderildi. Burada bir eksiklik var."* ifadesinde öğretmenin öğrencinin eğitsel kararıyla ilgili bir sorun yaşadığı görülmüştür. RAM'ların sadece zihinsel yetersizlik anlamında bir tanı koyma yetkisi bulunmaktadır. Diğer tanıları sağlık kuruluşları koymaktadır. RAM'ın zihinsel açıdan akranlarından belirgin farkı olmayan öğrenciyi, sorunun tespit edilmesi için sağlık kuruluşuna yönlendirmesi gerektiği düşünülmektedir. Sınıf öğretmenin de bu süreci takip etmesi gerekmektedir. Ö3 kodlu öğretmenin *"Daha fazla haberdar olmak isterdim. Tanılama araçları konusunda bilgilendirilmek isterdim. Seminer dönemlerinde bu alanda eğitim verilebileceğini düşünüyorum."* ifadesinde RAM'ın daha fazla eğitim faaliyeti düzenlemesi gerektiğini düşündüğü görülmüştür. RAM'ın özellikle öğretmenlerin sene başında ve sene sonundaki seminer dönemlerini, özel eğitim konusunda eğitimler vererek değerlendirebileceği düşünülmektedir. Ö4 kodlu öğretmenin *"Herhangi bir sorun yaşamadım."* ve Ö5 kodlu öğretmenin *"Herhangi bir sorun yaşamadım."* ifadelerinde RAM'la herhangi bir sorun yaşamayan öğretmenlerin de bulunduğu görülmüştür. Ö6 kodlu öğretmenin *"Zaman zaman tutarsızlık oluyor. O da aileden kaynaklanabiliyor."* ifadesinde ise ailelerin okulda ve RAM tutarsız ifadelerden kaynaklı olarak sorunların yaşandığını düşündükleri görülmüştür. Ailelerin bazen yanlış anlamalarından, bazen alınan kararı kabul etmemesinden dolayı okul ve RAM arasındaki bilgi akışını bozabildiği düşünülmektedir. Bu sorunun ortadan kalkması için RAM ve okulun doğrudan irtibata geçmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

Tablo 16'da görüldüğü gibi üçüncü soru olan *"RAM'lardan beklentileriniz neler?"* sorusuna Ö1 kodlu öğretmen *"Rapor verilen öğrencinin takibi konusunda ek çalışmalar yapılması gerekiyor."* şeklinde, Ö4 kodlu öğretmen *"Öğrencilerin takibinin sağlanması konusunda eksiklik olduğunu düşünüyorum, süreç sadece sınıf öğretmenine bırakılıyor."* şeklinde, Ö2 kodlu öğretmen *"RAM'dan beklentim gönderdiğimiz çocuğun her ne derdi sıkıntısı varsa tespit edip uygun bir reçeteye"*

tedavi sürecine başlamasını bekliyorum. Burada da RAM'in yolladığı raporun bizi yönlendirmesi gerekiyor. Ama maalesef bu rapor bizi yönlendirmiyor. Çocuğun gelişimi takip edilmiyor. Çocuğa fayda sağlamıyor. Sürecin RAM ile beraber yürütülmesi gerekiyor. RAM karışmıyor, veli karışmıyor, bütün yük öğretmenin üstüne kalıyor. Öğretmede yılgınlık oluyor. RAM'ın hızlı müdahale etmesi, aktif olması gerekiyor. Eğitimler düzenlemesi gerekiyor. RAM'ın kararının bağlayıcı olması gerektiğini düşünüyorum, RAM'ı sahada daha fazla görmek istiyorum." şeklinde görüş bildirmiştir. Bu ifadelerden RAM'ın daha dinamik bir yapı haline gelmesinin beklendiği anlaşılmaktadır.. RAM kararlarının bağlayıcılığı konusunda öğretmenin düşüncelerinde haklı olduğu düşünülmektedir. Ö3 kodlu öğretmenin *"Sınıf öğretmenleriyle daha fazla iletişim halinde olmalılar."* ifadesinde iletişim eksikliğine dikkat çektiği görülmüştür. RAM'ın sınıf öğretmenleri ve rehberlik öğretmenleriyle daha fazla iletişim kurmasının öğrenciler hakkında alınacak kararların etkililiğini arttıracakı düşünülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin ve rehberlik öğretmenlerinin RAM'dan adım beklemektense, ihtiyaç duydukları her an RAM'ı ziyaret etmeleri gerektiği düşünülmektedir. Ö5 kodlu öğretmenin *"RAM özel eğitim gereksinimi olan çocuklar için kullanılacak araç gereç konusunda bize destek olabilir. Özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin eğitimi konusunda bize eğitim verilebilir."* ifadesinde RAM'ların eğitimler düzenlemesini talep ettiği görülmüştür. RAM'ların belli aralıklarla, özel eğitim alanındaki güncel bilgileri okullarda görev yapan öğretmenlere aktarmasının yararlı olacağı düşünülmektedir. Ö6 kodlu öğretmenin *"Ben bu tür öğrencilerin kaynaştırmadan yarı zamanlı faydalanmasını istiyorum. Destek eğitim odalarının daha fazla işler olması gerektiğini düşünüyorum. Ana derslerde buralardan yardım alması gerektiğini düşünüyorum. Kaynaştırma öğrencilerine ayrılan vakit yetersiz oluyor."* ifadesinde kaynaştırma eğitiminin fayda sağlamadığını düşündüğü görülmüştür. Bu konudaki karar verme yetkisinin Milli Eğitim Bakanlığı olmasıyla birlikte, kaynaştırma eğitiminin etkili bir şekilde kullanıldığında, özel eğitim gereksinimi olan bireyler için en ideal eğitim yöntemi olduğu düşünülmektedir. Ö7 kodlu öğretmen *"Bu öğrenciyle ilgili daha fazla sorumluluk almalı. RAM kendini geliştirmeli. Daha yakın bir RAM olmalı. RAM'lar çocuklara eğitim vermeli diye düşünüyorum."* ifadesinde yine RAM'ların daha dinamik bir kurum olması gerektiğini düşündüğü görülmüştür. Ülkemizde RAM sayısının halen sayıca yetersiz olduğu düşünülmekle beraber, sayı arttıkça, yaşanan sorunların da azalacağı düşünülmektedir.

Tablo 16’da görüldüğü gibi dördüncü soru olan “RAM’larda kullanılan tanılama araçları hakkında bilginiz var mı? Bu araçların yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusuna öğretmenlerin tamamının hayır cevabı verdiği görülmüştür. Ö3 kodlu öğretmen “Hayır yok.”, Ö4 kodlu öğretmen “Açıkçası bilmiyorum.”, Ö5 kodlu öğretmen “Hayır yok. Bilmediğim için yorum yapamayacağım.” ve Ö6 kodlu öğretmen “İki tane duymuştum ama isimlerini hatırlamıyorum. Ama tam detaylı bilmiyorum, yeterliliğini de bilmiyorum.” şeklinde cevap vermişlerdir. Bu ifadelerde öğretmenlerin RAM’larda kullanılan tanılama araçları hakkında bilgi sahibi olmadıkları görülmüştür. Ö1 kodlu öğretmenin “Zekâ testleri ve performans testleri olduğunu biliyorum. Wisc-r testinin ismini biliyorum ama içeriğini bilmiyorum. Ayrıca zekâ testlerinin yabancı menşeli olmasından dolayı yeterli olduklarını düşünmüyorum.” ifadesinden kısmi bir bilgisinin olduğu görülmüştür. Öğretmenin zekâ testlerinin yabancı menşeli olmasını eleştirdiği görülmüştür. RAM’larda kullanılan zekâ testlerinin, Türk kültürüne uyarlama çalışması yapıldığı için, yabancı menşeli olmalarının ölçme ve değerlendirmeyi olumsuz etkilemediği düşünülmektedir. Ayrıca zekâ testi geliştirmenin çok ciddi bir birikim ve deneyim gerektirdiği düşünülmektedir. Ö2 kodlu öğretmenin “Herhangi bir bilğim yok. Öğrencilere sorarak bilgi almaya çalışıyorum. Anladığım kadarıyla uygulanan testler var, çocukların algılarını ölçüyor. Ama bilğim yok. Yeterliliği hakkında da bilğim yok” ifadesinde bilgisinin olmadığını ama öğrencilere sorarak bilgi sahibi olmaya çalıştığı görülmüştür. Öğretmenlerin, bu bilgileri öğrencilerden almaktansa RAM’ları ziyaret etmelerinin daha etkili olabileceği düşünülmektedir. Ö7 kodlu öğretmenin “Testler yapıldığını biliyorum ama içeriklerini bilmiyorum. Yüz yüze görüşme olduğunu biliyorum. RAM’ı tanımıyoruz bu da eksiklik.” ifadesinden yöntem hakkında bilgi sahibi olduğu ancak diğer konularda bilgisinin olmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin RAM’lara kullanılan tanılama araçları hakkında bilgi sahibi olması gerektiği, böylelikle RAM’larda alınan kararları da daha kolay kabul edecekleri düşünülmektedir.

Tablo 16’da görüldüğü gibi beşinci soru olan “Özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin eğitimi hakkında herhangi bir eğitim aldınız mı?” sorusuna öğretmenlerin tamamına yakınının evet cevabı verdikleri görülmüştür. Ö1 kodlu öğretmen “Hizmet içi eğitim kapsamında beş günlük bir eğitim aldım 99 yılında, sonradan ise iki günlük eğitim aldım. Eğitimlerin faydasını gördüm.” şeklinde, Ö2

kodlu öğretmen *"Bu konuda zaman zaman hizmet için eğitimler aldım. Ama süre olarak yeterli olmadı. Sınırlı eğitimler oluyor. Yangın eğitimi bile tatbikatla yapılırken bu eğitimler sadece teorik olarak yapılıyor. Bu da eğitimlerin yeterli kadar faydalı olmamasına neden oluyor."* Şeklinde cevap vermiştir. Bu cevaplarında öğretmenlerin eğitim aldıkları ancak bazılarının bu eğitimleri yeterli bulmadığı görülmüştür. Öğretmenin de belirttiği gibi, özel eğitim alanında verilecek eğitimlerin daha kapsamlı ve uygulamaya yönelik olarak verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Teorik bilgilerden ziyade uygulama anlamında eğitimler verilmesinin daha faydalı olacağı öngörülmektedir. Ö3 kodlu öğretmen *"Sadece üniversitede kaynaştırma dersini aldım."* ifadesinde sadece üniversitede eğitim aldığını belirtmiştir. Eğitim fakültelerinde verilen kaynaştırma eğitiminin bu alan için yeterli olmayacağı düşünülmektedir. Bu alanda hizmet veren öğretmenlere düzenli olarak güncel bilgiler içeren hizmet içi eğitim planlamaları yapılması gerekmektedir. Ö4 kodlu öğretmenin *"Hizmet içi eğitim aldım. Mesleğe başladığımdan beri on beş günlük, bir aylık eğitimler aldım."* ve Ö6 kodlu öğretmen *"Aldım. Her yıl eğitim alıyorum. Eksikliklerimi tamamlamak için uğraşıyorum. Özel eğitim öğretmenlik sertifikası da aldım."* ifadelerinde eğitim aldıklarını belirttikleri görülmüştür. Bu alanda eğitim alan öğretmenlerin mesleki doyum anlamında da daha ileri düzeyde bir doyum yaşayacağı düşünülmektedir. Ö5 kodlu öğretmenin *"Öyle bir eğitim almadım."* ifadesinde eğitim almadığı görülmüştür. Bu durumun öğretmenin eğitim öğretim ortamında yetersizlik yaşamasına sebep olabileceği düşünülmektedir. Ö7 kodlu öğretmen ise *"Almadım. Ama yıllar içinde eğitildim."* ifadesinde eğitim almadığını, ancak öğretmenlik sürecinde çokça deneyim kazandığını belirtmiştir. Özel eğitim alanında çalışarak ve zaman içerisinde yaşayarak öğrenmelerin değerli olduğu ancak yeterli olmayacağı düşünülmektedir. Bakanlık tarafından eğitimlerin düzenlenmesi gerektiği gibi, öğretmenlerin de mesleki gelişimlerini sağlamak için çalışmalar yapmaları gerektiği düşünülmektedir.

Tablo 16'da görüldüğü gibi altıncı soru olan *"Özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerle ilgili okul/sınıfta ne gibi düzenlemeler yapmaktasınız?"* sorusuna öğretmenlerin; özel çalışmalar hazırladıkları, özel materyaller hazırladıkları ve fiziksel düzenlemeler yaptıkları şeklinde cevaplar verdikleri görülmüştür. Ö1 kodlu öğretmenin *"Matematikte diğer öğrencileri ödevlendirip, onlara özel zaman ayırıyorum. Birebir çalışmalarını kontrol ediyorum. Fiziksel anlamda bir düzenleme*

yapmıyorum. Fiziksel anlamda düzenleme yapmanın çocuğun etiketlenmesi açısından uygun olacağını düşünmüyorum. Mümkün olduğunca diğer arkadaşlarından ayırmadan eğitim vermeye çalışıyorum. Onları ötekileştirmeden eğitim ortamına entegre etmeye çalışıyorum." ifadesinde özel eğitim gereksinimi olan öğrenciler için birebir çalışmalar yaptığı görülmüştür. Bu öğrencilerin özellikle akademik becerileri kazanmada bireysel çalışmalarla ilerleme sağlayacakları göz önünde bulundurulduğunda, bu düzenlemelerin çok önemli bir yere sahip olduğu düşünülmektedir. Ö5 kodlu öğretmenin "Onlara yönelik etkinlikler düzenliyorum, daha kolay çalışmalar hazırlıyorum. Davranış açısından da daha farklı davranıyorum. Fiziksel olarak çok fazla değişiklik yapmıyorum. Arkadaşlık ilişkilerinin gelişmesi için anlaşabildiği arkadaşıyla oturtuyorum." ifadesinde öğrencilerin sosyal gelişimleri için düzenlemeler yaptığı görülmüştür. Öğrencinin sosyal olarak kendini kabul ettirmesinin, akademik gelişimini de olumlu etkileyeceği düşünülmektedir. Ö7 kodlu öğretmenin "Öğrenciyi göze sokmak istemiyorum. Tedbirleri çaktırmadan alıyorum. Diğer çocukların gözüne soka soka değil, daha yumuşak bir şekilde tedbirler alıyorum. Değerlendirme yaparken tüm çocukları beraber değerlendirip kaynaştırma öğrencisine farklı kâğıt hazırlarım. Diğer öğrenciler farkı göremez. Tahtaya kaldırdığımda yapabileceği şeyleri sorarak onun başarmasını sağlarım." ifadesinden öğretmenin tedbirler konusunda hassas davrandığı görülmüştür. Öğrencinin düzeyine uygun sorular sormasının aynı zamanda çocuğun özgüvenini de arttıracakı düşünülmektedir. Ö2 kodlu öğretmenin "Ben şahsen bu tip zorluğu olan öğrenciler için bu çocukların anlayabileceği kaynaklar ve materyaller üretmeye ve konuları somutlaştırmaya çalışıyorum." ve Ö3 kodlu öğretmenin "Materyal olarak daha fazla duyu organına hitap eden materyaller kullanıyorum. Derslerde onlara muhakkak söz hakkı vererek onları aktif tutuyorum. Sosyal etkinliklerde onlara sorumluluk veriyorum. Kendilerini dışlanmış hissetmelerinin önüne geçmek istiyorum. Drama gibi yöntemler kullanıyorum. Sohbet ediyorum onlarla. İletişim halinde kalmaya çalışıyorum." ifadelerinde öğrencilere uygun materyal geliştirdikleri görülmüştür. Uygun yöntem ve materyal seçiminin öğrenme sürecinin önemli parçalarından biri olduğu ve öğretmenlerin farklı yöntemleri denemelerinin öğrencilerin sosyal gelişimlerini de olumlu etkileyeceği düşünülmektedir. Ö4 kodlu öğretmenin "Kendime yakın oturtuyorum. Gözümün önünde tutuyorum. Boş kalmasın diye ek çalışmalar veriyorum." ve Ö6 kodlu öğretmenin "Ön sıralara oturtuyorum, göz önünde olması için. Sürekli gözetim

altında tutuyorum. Yanına dersleri iyi olan bir çocuğu oturtup akran eğitiminden yararlanmasını sağlıyorum. Aktivitelerde onlara söz hakkı veriyorum. Kendine güveninin artmasını sağlamaya çalışıyorum. Akranlarıyla kaynaşmasını sağlamaya çalışıyorum." ifadelerinde bu öğrencilere yakında tutup, daha sıkı takip ettikleri görülmüştür. Özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin ön sıralarda oturtulmasının öğrencilerin aktif olarak derse katılımını sağlaması açısından açılardan faydalı olacağı düşünülmektedir.

5.3. Velilerle Yapılan Görüşmelerde Elde Edilen Bulgular: Velilerle yapılan görüşmelerde velilere yöneltilen sorular;

- İlk belirleme
- Gönderme
- RAM'daki süreç (Ayrıntılı Değerlendirme, Özel Eğitim Hizmetleri İçin Uygunluğuna Karar Verme, BEP Hazırlama)
- Değerlendirme
- Tüm Sürecin Genel Değerlendirmesi

şeklinde 5 alt bölümden oluşmaktadır. Görüşmelerden elde edilen veriler bu alt başlıkların her biri için ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

5.3.1.İlk Belirleme Alt Bölümüne Dair Elde Edilen Bulgular:

Bu alt bölümde yer alan sorulara verilen başlıca cevaplar ve bu cevaplara ait frekans ve yüzde değerleri Tablo 17'de görülmektedir.

Tablo 17: İlk Belirleme Alt Bölümünde Yer Alan Sorulara Verilen Başlıca Cevaplar ve Bu Cevaplara Ait Frekans ve Yüzde Değerleri

Sorular	Başlıca Cevaplar	Kişiler	Frekans	Yüzde
Çocuğunuzun matematik becerilerinde eksiklik olduğunu fark etmiş miydiniz?	Evet	V1, V2, V3, V4, V5	5	71.43
	Hayır	V4, V7	2	28.57

Çocuğunuzun matematik becerilerinde eksiklik olduğu size ilk olarak ne şekilde söylendi?	Okuldan söylenmedi	V1, V2	2	28.57
	Matematik becerilerini kavrayamadığı söylendi	V3,V4,V5	3	42.86
	Davranış problemleri olduğu söylendi	V6	1	14.285
	Toplantıda söylendi	V7	1	14.285
Bu süreçte sizinle kimler ne şekilde görüştü?	Okul öncesi öğretmeni	V1	1	14.28
	Sınıf öğretmeni	V1,V3,V4,V5,V6,V7	6	85.72
	Okul rehber öğretmeni	V2,V3,V4	3	42.86
Tepkiniz ne oldu?	Üzüldüm	V2,V4,V5,V6	4	57.145
	Endişelendim	V1	1	14.285
	Korktum	V3	1	14.285
	Tepki vermedim	V7	1	14.285

Tablo 17’de görüldüğü gibi ilk soru olan “Çocuğunuzun matematik becerilerinde eksiklik olduğunu fark etmiş miydiniz?” sorusuna velilerin büyük çoğunluğunun evet şeklinde cevap verdikleri görülmüştür. Bu doğrultuda velilerin çocuklarının gelişimi ile ilgili genel olarak dikkatli ve ilgili oldukları düşünülmektedir. V1 kodlu velinin cevabının; “*Evet, anasınıfına geldiğinde fark ettim. Sayalım dediğimde ritmik saymaları aklında tutamıyordu. Bende üzerine gittim, yetersizlik olduğunu fark ettim. Çok ilerleme oldu. 1. sınıfla 4. sınıf arasında çok fark var.*” şeklinde olduğu görülmüştür. Burada da anlaşılmaktadır ki, bazı durumlarda veliler çocuklarının akranlarından belirgin eksikliklerini ve çocuklarındaki ilerlemeleri kendileri de fark

edebilmektedirler. Kimi veliler de çocukları okula başladıktan sonra konu ile ilgili bilgi edindiklerini belirtmişler. V7 kodlu veli soruya; *“Hayır, hepsi tam. Okul fark etti. Dikkat dağınıklığı çok vardı. Evdeyken sadece dikkat eksikliğini fark ettik. Mesela masada dururken parmaklarını masaya vuruyordu.”* şeklinde cevap vermiştir. Bu cevaba bakıldığında, bazı davranışlar evde sergilendiğinde, aile çocuktaki farklılığı tespit edebilmekte ancak tanı ve teşhis konusunda duygusal davranarak, herhangi bir yetersizlik durumunu çocuklarına konduramadıkları düşünülmektedir. Bu noktada örgün eğitim ortamlarında eğitimcilerin gözlem, tutum ve yönlendirmelerinin oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Bazı veliler ise, çocuklarındaki yetersizlikleri evde akademik çalışmalar yaparken veya çocuklarının evdeki bazı davranışlarından dolayı fark ettiklerini belirtmiştir. Örneğin, V2 kodlu veli soruya; *“Ettim. Harfleri tek tek söylüyordu. Türkçe’de a yap be yap onları tek tek söylüyordum ancak o zaman yazabiliyordu. Matematikte toplama çıkarma yapamıyordu. 10’a kadar sayabiliyordu gerisi yok. Kendim çok ilgilenemiyordum, yengesi çalıştırıyordu. Yengesi fark etti. Yengesi bu böyle evde benim çalıştırmamla olmaz dedi. Destek alması lazım dedi. Okuldaki rehber öğretmenle konuştuk, o yönlendirdi beni.”* şeklinde cevap vermiştir. Yani evdeki akademik çalışmalar esnasında, çocuğun özel durumunu fark ettiklerini ancak nasıl destek alacakları konusunda okul rehber öğretmeninden yardım aldıklarını ifade etmiştir. V6 kodlu veli ise; *“Yani şöyle bir şey okula yeni başladı biz çok önceden başladık. Konuşmamayla başladı olay, bana göre zaten konuşmayı bir sıkıntıydı, onunla başladı. Şu anda orta düzeyde bir yetersizlik yaşıyor.”* şeklinde cevap vererek, çocuğun evdeki davranışsal farklılıklarından dolayı durumunu fark ettiklerini belirtmiştir. Çocuğun durumunun okuldaki akademik çalışmalar esnasında öğretmeni tarafından fark edildiğini ifade eden V3 kodlu veli ise: *“Evet, yani özel eğitime başladığında hiç bir şey bilmiyordu. Psikiyatra götürdüm, test yaptılar, öğrenme güçlüğü çekiyor çocuk dedi. Ana sınıfında öğretmeni yollamıştı, psikiyatr erken dedi, 1. sınıfa gidince aynı olursa gelirsiniz dedi. Birinci dönem bitti ikinci döneme doğru hiç bir şey öğrenemedi. Çocuk da istemiyordu daha doğrusu. Tekrar gittik. Renkleri bilmiyordu. Unutuyordu. Unutkanlığı çoktu. Başka engeli yoktu. Yerinde duramıyordu.”* ifadelerini kullanmaktadır. Burada velinin ifadeleri incelendiğinde, velinin çocuğundaki özel öğrenme güçlüğü ile dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunu sadece unutkanlık ve yerinde duramamak olarak ifade ettiği ve halen daha durumu kabul etmekte direnç gösterdiği düşünülmektedir.

Tablo 17’de görüldüğü gibi ikinci soru olan “Çocuğunuzun matematik becerilerinde eksiklik olduğu size ilk olarak ne şekilde söylendi?” sorusuna velilerin önemli bir kısmı, sınıf öğretmenlerinin, çocuklarının matematik becerilerini kavramada akranlarından belirgin düzeyde gerilik yaşadığını söylediğini belirttikleri görülmüştür. Buradan matematik becerilerini kazanamayan çocukların sınıf öğretmenleri tarafından tespit edildiği sonucuna ulaşılabileceği düşünülmektedir. V5 kodlu velinin *"Okulda matematikten geri olduğu söylendi."* ifadesinde de belirttiği gibi sınıf öğretmenleri yaşanan problemi net bir şekilde veliye aktarmış olup, velinin bu yönde bilgilenmesini sağlamaktadırlar. Yine V4 kodlu velinin *"Öğretmen söyledi, becerisi yok dedi, arkadaşları çözerken Canan çözemiyor"* ifadesinde görüldüğü gibi sorun veliye aktarılmıştır ancak öğrencinin sorununa yönelik kullanılan dil ve veli ile öğretmen görüşmesinde öğrencinin arkadaşlarıyla kıyaslanmış olmasının dikkat çeken bir unsur olduğu düşünülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin sorunu veliye aktarırken kullandıkları dil ve üslubun da sorunun çözümünde önemli bir husus olduğu düşünülmektedir. Bazı veliler ise kendilerine bu doğrultuda okuldan bir bilgi gelmediğini, kendilerinin okula durumla ilgili bilgi verdiklerini ifade ettikleri görülmüştür. Örneğin V1 kodlu velinin *"Okuldan direk yüzüme söylenmedi. Ben dile getirdim. Eksiklik var üzerinde durmamız lazım dedim."* ifadesinde de belirttiği gibi veli çocuğuyla ilgi durumu daha önceden fark etmiş ve okulu bu doğrultuda iş birliğine davet etmiştir. Velilerin bu şekilde ilgili olması ve çocuklarının gelişimlerini takip ederek okulu bilgilendirmesinin, bu sürecin daha kolay işleminin sağlanması açısından oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. V2 kodlu velinin *"Öğretmenimiz hiç konuşmadı hatta kızdı buraya yolladım diye. Yollamayın dedi. Kendi öğretmenimiz görüşmedi. Rehber öğretmenimizle, kendi isteğimle görüştim. Rehber öğretmenimiz destek alması lazım dedi."* ifadesinde ise velinin durumu tespit ettiği, iş birliği yapmak amacıyla sınıf öğretmeninden yardım istediği ancak sınıf öğretmenin buna karşı çıktığı görülmektedir. Buna karşın velinin, okul rehber öğretmeni ile iletişim kurarak tanılama sürecinin başlamasını sağladığı görülmektedir. V6 kodlu velinin *"Öğretmen akademik olarak sorun olmadığını ama çocuktaki dalgınlığın sıkıntı yarattığını söyledi"* ifadesinde ise öğretmenin öğrencinin direkt matematik becerileriyle ilgili saptanan eksikliklerden dolayı değil, öğrencinin okulda gösterdiği problemleri davranışlar sebebiyle kendisine bilgi verildiğini belirtmiştir. V7 kodlu velinin *"Öğretmeni söyledi. Önce toplantıda isim vermeden söyledi. Çocukların hepsinde dikkat dağınıklığı var dedi. Daha sonra beni okula"*

çağırarak Serdar'ı tahtaya çağırdığım zaman işlemleri yaparken çok düşünüyor ama müdahale etmek için daha erken dedi. " ifadesinde de örneğini aktardığı gibi öğretmen önce veliler ile yapılan toplantıda genel bilgi vererek farkındalık yaratmaya çalışmakta, sorunların devam etmesi üzerine bireysel olarak veliyle görüşerek durumu aktarmaktadır.

Tablo 17’de görüldüğü gibi üçüncü soru olan “Bu süreçte sizinle kimler ne şekilde görüştü?” sorusuna verilen cevaplara bakıldığında, velilerin tamamına yakınının, kendileriyle okulda sınıf öğretmenlerinin görüştüğünü belirttikleri görülmüştür. V5 kodlu velinin “*Okulda matematikten geri olduğu söylendi. Sınıf öğretmeni bizimle görüştü sadece.*” ifadesinde belirttiği gibi bazı durumlarda velilerle sadece sınıf öğretmenlerin görüştüğü görülmüştür. Özel eğitime mümkün olduğunca erken başlamak gerekmektedir (Özsoy, Özyürek, Eripek, 1998, s.13). Bu doğrultuda öğrencideki yetersizliği en kolay tespit edebilecek ögenin sınıf öğretmeni olduğu düşünülmektedir. Özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin, özel eğitim hizmetinden en erken şekilde yararlanabilmesinde sınıf öğretmenlerinin önemli rolü olduğu düşünülmektedir. V6 kodlu velinin “*Öğretmen akademik olarak sorun olmadığını ama çocuktaki dalgınlığın sıkıntı yarattığını söyledi. Okuldan sadece sınıf öğretmeni görüştü. Ama ben okul aile birliğinde de olduğum için ihtiyaç duyduğum zaman uzmanlardan, rehber öğretmenlerden ve idareden yardım alıyordum.*” ifadesinde ise okuldan sadece sınıf öğretmeni tarafından bilgi verilse de velinin talep etmesi durumunda rehber öğretmen ve okul idaresinden de bilgi alabildiği görülmektedir. V7 kodlu velinin “*Öğretmeni söyledi. Önce toplantıda isim vermeden söyledi. Çocukların hepsinde dikkat dağınıklığı var dedi. Daha sonra beni okula çağırarak Serdar'ı tahtaya çağırdığım zaman işlemleri yaparken çok düşünüyor ama müdahale etmek için daha erken dedi. Sorun devam edince, ilk önce okulun yönlendirmesi ile hastaneye gittim, rapor aldım. Sonra komşumuzun tavsiyesi ile özel eğitime gittik.*” ifadesinde ise sınıf öğretmenin bilgilendirmesinden sonra velinin komşusunun da sürece dâhil olduğu görülmüştür. Bu örnekte velinin, özellikle çocuğun gideceği rehabilitasyon merkezini seçerken okuldaki diğer velilerden ve komşularından etkilendiği görülmüştür. Burada çocuğu bir rehabilitasyon merkezine giden velilerin diğer velileri de kendi gittikleri merkeze gitmeleri konusunda yönlendirdiği düşünülmektedir. V1 kodlu velinin “*Okuldan direk yüzüme söylenmedi. Ben dile getirdim. Eksiklik var üzerinde durmamız lazım dedim. Okuldan sınıf öğretmeni ve*

anasınıfı öğretmeni çok ilgilendi." ifadesinde de bazı velilerin durumu daha okul öncesi dönemde tespit ettikleri görülmektedir. Burada öğrencinin eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinin okul öncesi dönemden başlayarak, ilkokulda da devam ettiği görülmektedir. Erken tanılanan öğrencilerin daha kolay ilerleme sağlayacağı düşünüldüğünde, velilerin böyle bir saptamada bulunmalarının önemi ortaya çıkmaktadır. V2 kodlu velinin "*Öğretmenimiz hiç konuşmadı hatta kızdı buraya yolladım diye. Yollamayın dedi. Kendi öğretmenimiz görüşmedi. Rehber öğretmenimizle, kendi isteğimle görüştüm. Rehber öğretmenimiz destek alması lazım dedi.*" ifadesinde belirttiği gibi bazı durumlarda sınıf öğretmenin istememesine rağmen rehber öğretmenin velinin isteğiyle yardımcı, yol gösterici olduğu görülmüştür. Bu şekilde gelişen durumlarda sınıf öğretmenin mesleki açıdan yetersiz olmasının bu sonucu doğurabileceği düşünülmektedir. Özel eğitim uygulamalarının başarıya ulaşması için öğrenciyle birebir çalışma imkânı olan sınıf öğretmenin mesleki yeterliliğinin önemli olduğu düşünülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin sürece dâhil edilemediği takdirde, öğrencinin bu hizmetten yeterince yararlanamayacağı düşünülmektedir. Bu sebeple öğretmenlerin, özel eğitim alanında kendilerini geliştirmeleri gerektiği düşünülmektedir. V3 kodlu velinin "*Sınıf öğretmeni ve rehber öğretmen konuştu.*" ifadesinde sınıf öğretmeni ve okul rehber öğretmenin iş birliği yaparak veliyle görüştüğü görülmüştür. Sınıf öğretmeni, rehber öğretmen ve veli işbirliğinin sağlandığı durumlarda, özel eğitimin daha etkili olacağı düşünülmektedir. V4 kodlu velinin "*Öğretmen söyledi, becerisi yok dedi, arkadaşları çözerken, Canan çözemiyor dedi.*" ifadesinde ise sınıf öğretmenin veliyi bilgilendirirken çok uygun bir dil kullanmadığı düşünülmektedir. Kullanılan dil ve öğrencinin velinin yanında arkadaşlarıyla kıyaslanmasının, velinin süreç içerisinde işbirliği yapmasını zorlaştırabileceği düşünülmektedir.

Tablo 17’de görüldüğü gibi dördüncü soru olan “Tepkiniz ne oldu?” sorusuna velilerin verdiği cevaplara bakıldığında velilerin endişe, korku ve üzüntü hissettikleri görülmüştür. V1 kodlu velinin "*İlk başlarda çok endişelendim ama sonradan kabullendim.*" ifadesinde, velilerin başlarda çocukları için endişelendiğini ama süreç ilerledikçe, durumu kabullendiklerini görülmektedir. Bunda çocukların akademik anlamda olumlu gelişimlerinin etkisinin olabileceği düşünülmektedir. Akademik becerileri kazanmada yetersizlik yaşayan bireylerin destek eğitim hizmetinden yararlanmaları için "Özürlü Sağlık Kurulu Raporu" alması gerekmektedir. V3 kodlu

velinin *“Valla askere gitme olayı yüzünden içim almıyordu. Çocuğum sağlam, çocuğumun karşısına gelir diye çok korktum. Herkese sordum sorun yaşamayacağımı söylediler.”* ifadesinde bu rapordan dolayı, çocuğun askerlik çağına geldiğinde, engel durumu sebebiyle askere alınmamasından çekindiği görülmüştür. RAM ve okulun iş birliği yaparak velilerin bu konudaki endişelerini gidermeleri gerektiği düşünülmektedir. Yine velinin çocuğunun iş bulamayacağını düşündüğü için tedirginlik yaşadığı görülmüştür. Velinin çocuğun önceliğinin eğitim olduğu konusunda ikna edilmesi gerektiği düşünülmektedir. V4 kodlu veli ise *“Ben çok üzüldüm ne gerekiyorsa onu yapmaya çalıştım.”* diyerek çok üzüldüğünü ama durumu kabullenerek çocuğu için gerekli adımları attığı görülmüştür. Velinin ikna olarak, çocuğu için gerekli çalışmaları yapmasının çocuğun akademik olarak ilerlemesi açısından çok faydalı olacağı düşünülmektedir. V5 kodlu velinin *“Üzüldüm sadece. Çocuğumu özürlü sandım. İstemedim kabullenemedim. Ama öyle olmadığını söylediler.”* ifadesinde ise çocuğun “engelli” olarak etiketlenmesinden dolayı üzüldüğü görülmüştür. Özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin özel eğitim hizmetinden faydalanması için almaları gereken sağlık kurulu raporunda "Engelli" ibaresinin bulunmasının veliyi süreçten uzaklaştırdığı düşünülmektedir. Bu sebeple raporların farklı şekilde düzenlenmesinin bu konuda fayda sağlayabileceği düşünülmektedir. V6 kodlu velinin *“Üzüldüm.”* ifadesinden çok fazla bu duyguyla ilgili konuşmak istemediği görülmüştür. Okul ve RAM'ın üzüntü yaşayan veliye destek olarak bu süreci daha kolay içselleştirmesini sağlaması gerektiği düşünülmektedir. V2 kodlu veli *“Çok üzüldüm, endişelendim, doktor korkma, raporu yırtınca geçersiz olur dedi. Ben ilerde işe giremez, karşısına çıkar diye korktum.”* ifadesinde, bir velinin birçok karmaşık duyguyu bir arada yaşadığı görülmüştür. Önce üzülen, çocuğun geleceği için endişelenen ve korkan velinin, kendisine yapılan açıklamalardan sonra durumu kabullenmeye başladığı görülmüştür. Hem hastane hem okul hem de RAM'ın bu süreçte veliye gerekli psikolojik desteği sağlaması gerektiği düşünülmektedir. V7 kodlu veli ise *“Hiç tepki vermedim. Yeter ki desteklensin diye düşündüm.”* ifadesinde duygusal olarak bir tepki veremediğini, sadece çocuğu için faydalı olacağına inandığı için tanılanmasını kabullendiği görülmektedir.

5.3.2.Gönderme Alt Bölümüne Dair Elde Edilen Bulgular:

Bu alt bölümde yer alan sorulara verilen başlıca cevaplar ve bu cevaplara ait frekans ve yüzde değerleri Tablo 18’de görülmektedir.

Tablo 18: Gönderme Alt Bölümünde Yer Alan Sorulara Verilen Başlıca Cevaplar ve Bu Cevaplara Ait Frekans ve Yüzde Değerleri

Sorular	Başlıca Cevaplar	Kişiler	Frekans	Yüzde
RAM’a Yönlendirme Sürecinde sınıf öğretmeniniz ve okul rehberlik servisi size yardımcı-yol gösterici oldu mu?	Evet	V1,V4,V7	3	42.86
	Hayır	V5,V6	2	28.57
	Rehber Öğretmen	V2,V3	2	28.57

Tablo 18’de görüldüğü gibi ilk soru olan “RAM’a Yönlendirme Sürecinde sınıf öğretmeniniz ve okul rehberlik servisi size yardımcı-yol gösterici oldu mu?” sorusuna velilerin yarıya yakın evet şeklinde cevap verirken, hayır diyen ve sadece rehber öğretmenlerinin yardımcı olduğunu belirten veliler de olduğu görülmüştür. V7 kodlu velinin *"Yardımcı oldular. Yol gösterdiler. Özel eğitimin faydalı olacağını söylediler."* ve V4 kodlu velinin *"Oldu. Rehberliği önerdiler. Ne gerekiyorsa yaptılar."* ifadesinde belirttiği gibi sınıf öğretmeni ve okul rehber öğretmenin veliyi RAM'a yönlendirdiği görülmüştür. Sınıf öğretmenin ve rehber öğretmenin veliyi, özel eğitim konusunda bilgilendirerek ve özel eğitimin faydalı olacağına inandırarak RAM'a yönlendirmesinin, eğitsel tanılama sürecini kolaylaştıracağı ön görülmektedir. V1 kodlu velinin *"Biz zaten devam ediyorduk ama sınıf öğretmenimiz hem psikolojik açıdan hem de akademik olarak kızıma kendi isteğiyle ders veriyordu."* ifadesinde ise sınıf öğretmenin tanılanmış öğrenciye akademik ve psikolojik anlamda destek olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmenleri, özel eğitim anlamında, veliye temas etme olanağı en fazla olan öge olduğundan, süreç içerisinde çok önemli bir rolü olduğu düşünülmektedir. V2 kodlu velinin *"Sınıf öğretmenimiz yardımcı olmadı, buraya yollamayın dedi, yolladığımız için kızdı, siz çalıştırın dedim siz kaldıramazsınız pahalı dedi. Hiç bir şey yapamıyordu çocuk, eve geliyordu kızım dersini yap deyince anne yapamıyorum diyordu. Rehber öğretmen yardımcı oldu."* ifadesinde sınıf öğretmenin veliye rehberlik etmediği görülmüştür.

Öğretmenin, öğrencinin yetersizliğini tespit edemediği, tanılama sürecine de karşı çıkarak profesyonellikten uzak bir tutum takındığı düşünülmektedir. Bu sebeple okullarda görev yapan rehber öğretmenlerin de özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin tespitinde ve yönlendirmesinde çok önemli bir noktada olduğu düşünülmektedir. V3 kodlu velinin *"Rehberlik öğretmeni oldu, sınıf öğretmeni olmadı. Buraya yolladığım için benim çocuğumu sınıftaki çocuklardan ayırdı, hiç bir faydası yok oranın çocuğa dedi. Bana çok tepki gösterdi buraya gönderdim diye. Benim çocuğumu dışladı tek oturtmaya başladı. Senin çocuğunu istemiyorlar dedi, eltim geldi o konuştu. Ondan sonra düzeldi. İleride karşısına çıkacak mı diye korkuyorum."* ifadesinde ise sınıf rehber öğretmenin yardımcı olmadığını, hatta tanılama sürecinin gereksiz olduğunu söylediği görülürken, rehber öğretmenin yardımcı olduğu görülmüştür. Burada sınıf öğretmenin çocuğa karşı tutunduğu tavrın yanlış olduğu düşünülmektedir. Öğretmenin sorunu çözmek yerine, öğrenciyi cezalandırdığı görülmüştür. Ayrıca öğretmen davranışlarının başka bir müdahaleden sonra değişmesinin doğru bir davranış olmadığı düşünülmektedir. V6 kodlu veli de *"Zaten daha önceden konuşma ile ilgili olarak RAM'a geldiğimiz için Öğretmenlerimizden bu anlamda bilgi almadık."* ifadesinde zaten daha önceden tanılama sürecinin gerçekleştiği görülmüştür. V5 kodlu velinin *"Hayır olmadılar. Bana sadece özel eğitim yardımcı oldu."* ifadesinde de okulun tanılama sürecinde yardımcı olmadığını, özel eğitim kurumunun veliye yardımcı olduğu görülmüştür. Buradan hareketle rehabilitasyon merkezlerinin öğrenci velilerine ulaşarak sağlık kurulu raporu çıkartma ve bu veliler ile öğrencilerin RAM'a gelmesinde onlara yardımcı olduğu düşünülmektedir.

5.3.3.RAM'daki süreç (Ayrıntılı Değerlendirme) alt bölümüne dair elde edilen bulgular:

Bu alt bölümde yer alan sorulara verilen başlıca cevaplar ve bu cevaplara ait frekans ve yüzde değerleri Tablo 19'da görülmektedir.

Tablo 19: RAM'daki Süreç (Ayrıntılı Değerlendirme) Alt Bölümünde Yer Alan Sorulara Verilen Başlıca Cevaplar ve Bu Cevaplara Ait Frekans ve Yüzde Değerleri

Sorular	Başlıca cevaplar	Kişiler	Frekans	Yüz de
RAM'da eğitsel değerlendirme ve eğitim planı hazırlanmasına yeterli zaman ayrılıyor mu?	Evet	V1,V2,V3,V4, V5,V7	6	
	Hayır	V6	1	
RAM'daki değerlendirme sürecinde fikriniz yeterince alınıyor mu?	Evet	V1, V2,V3,V4,V7		
	Hayır	V5V6		
RAM'daki değerlendirme sürecinde gerekli bilgilendirmeler size kim tarafından ne şekilde yapıldı?	Görüşmeyi Yapan Öğretmen	V1,V2,V3,V4, V5,V6,V7	7	
	İdare	V4	1	
RAM'da kullanılan değerlendirme yöntem, teknik ve araçları hakkında bilginiz var mı?	Hayır	V1,V2,V3,V4, V5,V6,V7	7	

Tablo 19'da görüldüğü gibi ilk soru olan "RAM'da eğitsel değerlendirmeye ve eğitim planı hazırlanmasına yeterli zaman ayrılıyor mu?" sorusuna velilerin tamamına yakınının evet cevabı verdiği görülmüştür. V1 kodlu velinin "Evet, bence ayrılıyor. Yapılabilecek en iyi şey yapılıyor.", V2 kodlu velinin "Ayrılıyor, ilgileniyorlar, Allah razı olsun.", V3 kodlu velinin "Ayrılıyor. Dışarıda bekliyorum çocuğu alıyorlar, bana da soruyorlar. Burası iyi.", V4 kodlu velinin "Evet, ayrılıyor." ve V7 kodlu velinin "Ayrılıyor. Çok da memnunum." ifadelerinde belirttiği gibi veliler RAM'lardaki değerlendirme süresinin yeterli olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. V5 kodlu veli ise "Herhalde ayrılıyordur, bilemiyorum. Ayrıldığını düşünüyorum." ifadesinde eğitsel değerlendirme ve eğitim

planı hazırlanması için gereken ideal süre hakkında bilgisinin olmadığı ama ayrılan sürenin yeterli olduğunu düşündüğü görülmüştür. RAM'lardaki eğitsel değerlendirme süresini öğrencinin yaşı, sınıf düzeyi, akademik düzeyi, engel durumu gibi faktörlerin etkilediği düşünülmektedir. Bu bilgilere sahip olan her velinin inceleme süresi hakkında bir fikir sahibi olacağı düşüncesinden hareketle velilerin tüm bu konularda bilinçlendirilmesinin bu açıdan faydalı olabileceği düşünülmektedir. V6 kodlu veli ise *"Bence kısa sürüyor. Çocuğun düzeyinin anlaşılmadığını düşünüyorum, bana göre yetersiz ve şüpheli. Süre kısa olduğu için tam ölçme yapılamıyor. Bir kaç etaplı değerlendirme olmalı."* şeklindeki ifadesinde sürenin kısa olduğunu ve daha farklı değerlendirme yöntemlerinin kullanılmasının gerekliliğini belirtmiştir. Söz konusu inceleme sürecinin sadece süreye indirgenerek yorumlanmasının, eksik sonuçlar doğuracağı düşünülmektedir. Dolayısıyla velilerin tanılama süresini etkileyen tüm değişkenler hakkında bilgi sahibi olduklarında süre konusunda daha sağlıklı yorum yapabilecekleri düşünülmektedir.

Tablo 19’da görüldüğü gibi ikinci soru olan “RAM'daki değerlendirme sürecinde fikriniz yeterince alınıyor mu?” sorusuna velilerin büyük çoğunluğu fikirlerinin alındığını söylemiştir. V1 kodlu velinin *"Evet, alınıyor ben çok memnunum."*, V2 kodlu velinin *"Evet, alınıyor, soruyorlar ben de söylüyorum."*, V3 kodlu velinin *"Alınıyor, soruyorlar yani."*, V4 kodlu velinin *"Alıyorlar evet. Bilgi gerektiğinde soruyorlar. İnceleme sonrasında görüşüyorlar."* ve V7 kodlu velinin *"Alınıyor, çok memnunum, hem buradan hem de özel eğitimden."* şeklindeki ifadelerinden RAM'da kendilerine yeterince bilgi verildiğini düşündükleri görülmüştür. RAM’larda yapılan eğitsel inceleme ve değerlendirmelerden önce ve sonra veli ile mutlaka görüşme yapıldığı anlaşılmaktadır. Bu görüşmelerin kalitesinin incelemeyi yapan kişiden kişiye göre değişebileceği düşünülmektedir. RAM’larda görev yapan personelin, veliye rehberlik etme konusunda da uzman olmasının önemli bir durum olduğu düşünüldüğünde, bu personelin özel eğitimin tüm alanlarında bilgi sahibi olması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. V5 kodlu veli ise *"Yok, fikrim alınmıyor."* ifadesinde kendisine herhangi bir şeyin sorulmadığını söylemiştir. Velinin bu cevabı oldukça şaşırtıcı bulunmuştur. Çünkü Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin 19. Maddesine göre veli, Özel Eğitim Değerlendirme Kurulunun bir üyesidir. Bu sebeple öğrenci hakkında alınacak kararda velinin fikir belirtme hakkı bulunmaktadır. Ayrıca, RAM’daki inceleme sürecinde, veliden alınacak sağlıklı bilgilerin öğrenci hakkında

karar vermede Özel Eğitim Değerlendirme Kuruluna büyük fayda sağlayacağı düşünülmektedir. RAM'lar veli ile görüşme yapılmadan inceleme yapılmayacağı düşünülmektedir. V7 kodlu veli *"Fazla bir fikir alışverişi olmuyor. Sadece çıkışta kısa bir görüşme yapılıyor."* ifadesinde kendilerinden yeterince bilgi alınmadığını, tanılama sürecinde ve eğitim planı hazırlanırken yeterli bir fikir alışverişi olmadığını belirtmiştir. Veli kendilerine tek taraflı bir bilgilendirme yapıldığını ve bunun da yeterli olmadığını söylemiştir. Bu gibi durumların çok sık yaşanmadığı düşünülmekle beraber, RAM'lardaki iş yoğunluğundan dolayı veya incelemeyi yapan personelin tecrübe eksiliği sebebiyle zaman zaman bilgi alışverişi konusunda eksiklikler yaşanabileceği düşünülmektedir.

Tablo 19'da görüldüğü gibi üçüncü soru olan "RAM'daki değerlendirme sürecinde gerekli bilgilendirmeler size kim tarafından ne şekilde yapıldı?" sorusuna velilerin tamamı incelemeyi yapan öğretmenin bilgilendirme yaptığını söylemiştir. V1 kodlu velinin *"O anda görüşme yapılan öğretmen bize bilgi veriyor. Yüz yüze bilgilendirme yapılıyor. Herhangi bir sorun yaşamıyoruz."*, V2 kodlu velinin *"Öğretmen bilgilendirdi. İncelemeye gelen öğretmen bilgilendirdi. Sıkıntımız yoktu."*, V3 kodlu velinin *"İncelemeyi yapan bayanlar bilgilendiriyor. İsimlerini bilmiyorum."*, V7 kodlu velinin *"İsmi hatırlamadığım ama inceleme yapan öğretmen bilgilendirdi."* ifadelerinde incelemeyi yapan öğretmenin bilgi verdiği görülmüştür. Burada verilen cevaplardan anlaşılan bir başka durum da, RAM çalışanlarının velilere kendilerini tanıtmadıkları durumların söz konusu olabildiğidir. Bu durumun daha sonra veli bilgi almak için tekrar RAM'a başvurduğunda inceleme yapan kişiye ulaşmayı zorlaştırabileceği düşünülmektedir. Bu doğrultuda incelemeyi yapan personelin adını, görevini ve alanını söylemesinin, iletişimi güçlendireceği, süreci daha kaliteli hale getireceği görülmektedir. Sürecin her aşamasında veliyle sağlıklı iletişim kurulması bu açıdan çok önemlidir. Özel eğitimi bir sacayağı gibi düşündüğümüzde, velinin en önemli konumda olduğu ortaya çıkmaktadır. Ayrıca velilerin çocukla en çok vakit geçiren kişiler olarak, çocuğun özellerine dair çok sayıda detayı bildikleri için, veliden alınan bilgilerin çok değerli olduğu düşünülmektedir. V4 kodlu velinin *"Müdürle ve inceleme yapan öğretmenle görüşüyorum."* ifadesinde ise velinin talep etmesi durumunda RAM idaresi ile görüşebileceği görülmüştür. Bu durum velilerin RAM'da görev yapan idarecilerle rahat bir şekilde görüşebildiklerinin bir göstergesi olarak yorumlanabilir. V5 kodlu velinin ise *"İncelemeyi yapan bayanlar yardımcı*

oluyor. Ama kimseyle çok konuşmuyorum ben." ifadesinde bilgilendirmenin tek taraflı olabildiği görülmektedir. RAM'lerde inceleme öncesi veliden bilgi alınırken inceleme sonrasında ise veliye bilgi verildiği şeklinde yorum yapılabilir. V6 kodlu velinin de " O an çocuğumuzu inceleyen öğretmen arkadaş testleri yaptıktan sonra bilgilendirme yapılıyor. Anne meraklıysa daha fazla bilgi veriliyor yoksa kısa kesilip gönderiliyor." ifadesinde açıklamayı inceleme yapan öğretmenin yaptığını ancak yeterli bilginin verilmediğini ancak veli meraklıysa ve öğrenmeye çalışırsa bilgi alabildiğini söylüyor. Bu durum da inceleme sürecinin veli ayağının eksik kalmasına neden olabildiği şeklinde bir sonuç ortaya çıkarabilir. RAM'a başvuran bireylerin yaşları ve engel durumları nedeniyle bazı konularda kendilerinden alınan bilgilerin yetersiz olacağından dolayı veliden alınacak bilgilerin çok önemli olduğu düşünülmektedir. Örneğin, öğrencinin tuvalet eğitimi ile ilgili alınması gereken bilginin veliden alınmasının daha doğru olacağı düşünülmektedir. Ayrıca inceleme sonrasında veliye, çocuğun durumu hakkında doğru ve yeterli bilgi verilmesinin ilerleyen süreçte çocuğa çok büyük fayda sağlayacağı düşünülmektedir. RAM çalışanları tarafından velilere, velinin meraklı olup olmamasına bakılmaksızın standart, anlaşılır ve güvenilir bilgi verilmesi gerekli ve önemli bir durum olduğu düşünülmektedir.

Tablo 19'da görüldüğü gibi üçüncü soru olan "RAM'da kullanılan değerlendirme yöntem, teknik ve araçları bilginiz var mı?" sorusuna velilerin tamamının hayır cevabı verdiği görülmüştür. V2, V4, V7 kodlu velilerin "Hayır yok.", V5 kodlu velinin "Hiç bir bilgin yok.", V6 kodlu velinin "O konu hakkında bir bilgin yok." ve V3 kodlu velinin "O nasıl bir şey anlamadım. Bilmiyorum." ifadelerinden velilerin RAM'da kullanılan ölçme değerlendirme araçları hakkında herhangi bir bilgilerinin olmadığı görülmektedir. Bu durumun sebeplerinden birinin velilerin bu konuda ilgisiz olmaları olabileceği düşünülmektedir. Diğer bir sebebin ise RAM personeli tarafından yeterli bilgilendirme yapılmaması olabileceği düşünülmektedir. Velilerin kullanılan değerlendirme yöntem, teknik ve araçları hakkında bilgi sahibi olmalarının yani sürece dair mümkün olduğunca çok detay hakkında bilgilendirilmelerinin çocuğun gelişimine ve değerlendirmeden sonraki sürece olumlu katkı yapması beklenmektedir. RAM'ların bu konuda velilere seminerler düzenleyerek, velilerin bu konuda bilinçlenmesini sağlamaları gerekmektedir. V1 kodlu velinin "Tamamen yok. Sadece kâğıt kalem kullanılıyor. Kızım da endişe duymuyor. Testlerle alakalı bir bilgin yok. Değerlendirme bazen biraz kısa sürüyor. Daha uzun olabilir yanlış

karar verilmemesi gerekiyor." ifadesinde ise velinin sadece kâğıt ve kalem kullanıldığını bildiğini diğer araç, gereç, yöntem ve teknikler konusunda bilgisinin olmadığı görülmüştür. İnceleme esnasında çocukların tedirginlik yaşamasının RAM personelinin takınacağı tavırla yüksek ilişkili olduğu düşünülmektedir. Personelin rahatlatıcı ve güven verici olmasının çocuğa da olumlu etkileri olacaktır. Ayrıca değerlendirme süreleri çocuğun yaşı, sınıf düzeyi, akademik düzeyi, engel durumuna göre değişiklik göstermektedir. Bu durum göz önünde bulundurulduğunda incelemenin uzun ya da kısa olmasının, incelemenin doğruluğu ile ilgili olarak velilerce yanlış yorumlanabildiği görülmektedir.

5.3.4. Değerlendirme: Bu alt bölümde yer alan sorulara verilen başlıca cevaplar ve bu cevaplara ait frekans ve yüzde değerleri Tablo 20’de görülmüştür.

Tablo 20: Değerlendirme Alt Bölümünde Yer Alan Sorulara Verilen Başlıca Cevaplar ve Bu Cevaplara Ait Frekans ve Yüzde Değerleri

Sorular	Başlıca Cevaplar	Kişiler	Frekans	Yüzde
RAM'daki eğitsel değerlendirme sonrasında öğretmeninizin davranışlarında değişiklik oldu mu?	Evet	V5	1	14.28
	Hayır	V1,V2,V3,V4,V6, V7	6	85.72
RAM'daki eğitsel değerlendirme sonrasında çocuğunuza verilen matematik eğitiminde değişiklik oldu mu?	Evet	V1,V2,V4,V7	4	57.15
	Hayır	V6	1	14.28
	Kısmen	V3, V5	2	28.57
Değişiklik olduysa çocuğunuzun matematik başarısında değişiklik oldu mu?	Evet	V1, V2,V3,V4,V7	5	71.43
	Kısmen	V5	1	14.285
	Hayır	V6	1	14.285
Genel olarak değerlendirdiğinizde	Evet	V1,V2,V3,V4,V5,V6,V7	7	100

tanılananın çocuğunuz için faydalı olduğunu düşünüyor musunuz?				
RAM'da eğitsel değerlendirme yapıldıktan sonra çocuğunuz takip ediliyor mu?	Evet	V1,V7	2	28.57
	Hayır	V2,V4,V5,V6	4	57.5
	Bilmiyorum	V3	1	14.28

Tablo 20’de görüldüğü gibi ilk soru olan “RAM'daki eğitsel değerlendirme sonrasında öğretmeninizin davranışlarında değişiklik oldu mu?” sorusuna velilerin tamamına yakınının hayır cevabı verdiği görülmüştür. V1 kodlu velinin “*Hayır, hiç bir değişiklik olmadı. Zaten hep destek oluyordu. İhtiyacına uygun devam ediyor.*” , V4 kodlu velinin “*Hayır, çok olmadı, ilgiliydi, özel çalışmalar yaptılar.*” ve V6 kodlu velinin “*Hayır, zaten başlarken böyle başladığı için herhangi bir değişiklik olmadı. Benimde destekçi olduğum için çok yardımcı oldular. Ben zaten zemini hazırlıyordum.*” ifadelerinde sınıf öğretmenlerinin gerekli tedbirleri zaten aldıklarını, RAM sürecinden sonra velilerin herhangi bir değişiklik gözlemlemedikleri görülmüştür. Öğretmenlerin çocukları tespit ettikleri andan itibaren gerekli tedbirleri almaları gerektiğinden, tanılama sonrasında davranışlarında çok fazla değişiklik olması ön görülmemiştir. V3 kodlu velinin “*Buraya gönderdiğim için bana tepki gösterdi, okumamış olabilir dedi ben de altı kardeşim, bütün kardeşlerim okumadı, okuması şart değil dedi. Çok başarılı çocuk ama yapmak istemiyor dedi, tepki gösterdi. Eltim konuştuktan sonra davranışları değişti.*” ifadesinde ise öğretmenin profesyonelce davranmadığı ve sürece tepkili olduğunu ancak velinin yakınının görüşmesinden sonra gerekli tedbirleri aldığı görülmüştür. Bu durum, öğretmenin çocuğun yetersizliğini normalleştirmeye çalıştığı ve yetersizlik sebebini doğru tespit edemediği şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenin bu davranışının çocuğun hem akademik başarısını hem de sosyal hayatını olumsuz etkileyebileceği düşünülmektedir. Öğretmenin RAM’a yönlendirme sürecinden kaçınmasının, BEP hazırlamak istememesi veya bu konuda yeterli bilgisinin olmamasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Özel eğitimin amacına ulaşmasındaki en büyük engellerden birinin öğretmenlerin bu tutumların olduğu düşünülmektedir. Bu süreçte

öncelikle öğretmenlerin özel eğitim konusunda bilgilerinin ve farkındalıklarının artırılması gerekliliği öne çıkmaktadır. V2 kodlu velinin *“Yok değişiklik olmadı, aldı konuştu benimle, baya ilerleme oldu dedi derslerinde, okuması da baya gelişti dedi. Ayrıca iki gün 1. sınıf öğretmeni ders vermeye (Destek Eğitim Odası) başladı.”* ifadesinde öğretmen davranışlarında herhangi bir değişiklik olmadığını belirttiği görülmektedir. Ancak ancak değerlendirme sürecinin bir sonucu olmasına rağmen çocuğun Destek Eğitim odasından yararlanmasını tanılama sonucu alınan bir tedbir olarak görmediği anlaşılmaktadır. Ayrıca bu durumun değerlendirme sonucunda alınan tedbirler konusunda velinin yeterince bilgilendirmediği sonucunu da ortaya çıkabileceği düşünülmektedir. V7 kodlu veli de *“Olmadı, pek bir değişiklik olmadı.”* ifadesinde herhangi bir değişiklik olmadığını belirtmiştir. Sadece V5 kodlu veli *“Öğretmen çocuğa daha fazla ilgi göstermeye başladı.”* ifadesinde olumlu bir değişiklik olduğu görülmektedir. Velinin daha fazla ilgiden kastının, çocuk için hazırlanan Bireyselleştirilmiş Eğitim Planının hazırlanıp, bu planın uygulanması olduğu düşünülmektedir.

Tablo 20’de görüldüğü gibi ikinci soru olan *“RAM'daki eğitsel değerlendirme sonrasında çocuğunuza verilen matematik eğitiminde değişiklik oldu mu?”* sorusuna velilerin yarısından fazlasının evet cevabı verdiği görülmüştür. V1 kodlu velinin *“Çok fazla değişiklik oldu.”*, V2 kodlu velinin *“Evet değişiklik oldu.”*, V4 kodlu velinin *“Tabi ki oldu.”* ve V7 kodlu velinin *“Değişiklik oldu”* ifadelerinden RAM tanılmasından sonra gerekli tedbirlerin alınmaya başladığı görülmektedir. Bu tedbirlerin BEP hazırlanması ve çocuğun Destek Eğitim Odasından faydalandırılması olabilir. Bu doğrultuda öğrenciyle bireysel çalışmaların artması, sınavlarda öğrenciye uygun tedbirlerin alınması, öğrencinin düzeyine uygun şekilde ödevlendirilmesinin de bu tedbirler kapsamındaki çalışmalar olabileceği düşünülmektedir. V3 kodlu velinin *“Biraz daha fazla ilgilendi. Arkadaşlarıyla oturtmaya başladı.”* ve V5 kodlu velinin *“Biraz, çok fazla değil.”* ifadelerinden ise bazı durumlarda tedbirlerin kısmen alındığını ama velilerin tam anlamıyla yeterli bulmadığı görülmüştür. Bu süreçle ilgili olarak velilerin eksiklik hissettiği durumlarda sınıf öğretmeni ve rehber öğretmenlerle görüşerek gerekli tedbirler konusunda ısrarcı olmaları gerektiği düşünülmektedir. V6 kodlu velinin *“Hayır, ben BEP uygulanmasını istemiyorum, ne zaman notları 50'nin altına düşerse BEP uygulansın dedim. Bu bizim talebimizdi beraber aldık bu kararı.”* ifadesinde de “BEP Kurulunda” velinin talebiyle, öğrenci

hakkında herhangi bir tedbir alınmamasına karar verildiği görülmektedir. Söz konusu durumda BEP uygulanma kıstasının sadece not olarak değerlendirilmesinin ve sadece veli talebinin dikkate alınmasının çocuğun akademik gelişimi açısından olumsuzluk doğurabilecek bir karar olabileceği düşünülmektedir.

Tablo 20’de görüldüğü gibi üçüncü soru olan “Değişiklik olduysa çocuğunuzun matematik başarısında değişiklik oldu mu?” sorusuna velilerin tamamına yakınının evet cevabı verdiği görülmüştür. V1 kodlu velinin “*Çok ilerleme oldu neredeyse yaşlıtlarını yakaladı. Çok mutluyum. Öğretmenin desteği çok fazla oldu.*” ifadesinde tanılama sürecinin çocuğun akademik gelişimine katkısı olduğu kadar velinin duygu durumuna da olumlu etkide bulunduğu görülmüştür. Burada tanılama sürecinin bazen sadece bir çocukla sınırlı kalmayıp tüm aileyi olumlu etkilediği düşünülmektedir. Çocuğun başarısızlığı ile sürekli mutsuz ve kaygılı olan ailenin, çocuğun bir şeyleri başarmaya başlamasıyla, daha mutlu bir aile haline dönüştüğü düşünülmektedir. V2 kodlu velinin “*Çocuğun derslerinde de baya gelişme oldu.*”, V3 kodlu velinin “*Matematikte ilerleme sağladı.*”, V4 kodlu velinin “*Hiç bir şey bilmiyordu. İyi yönde değişme oldu.*” ve V7 kodlu velinin “*Çok ilerleme oldu. Okumasında da eksiklik vardı oda gelişti.*” ifadelerinden yola çıkarak, RAM tanılmasından sonra çocukların matematik becerilerinde ilerleme olduğunu görülmüştür. Süreç içerisinde olumsuzluklar yaşansa bile tanılanan çocuğun başarı düzeyinde gözle görülür bir artış olması muhtemeldir. Tüm paydaşların görevini yerine getirmesi halinde ise, çocuğun akranları ile arasındaki akademik başarı farkının azalabileceği hatta tamamen ortadan kalkabileceği düşünülmektedir. V5 kodlu velinin “*Biraz artış oldu, çok aşırı değil. Kendini veremiyor oyundan dolayı. Ben zorluyorum. Hadi, hadi diyerek.*” ifadesinde ise çok fazla ilerlemenin olmadığı görülmüştür. Bu durumla ilgili olarak süreçte eksik olan noktaların tespit edilerek iyileştirilmesi gerektiği önemli bulunmaktadır. Sadece okulun, sadece velinin, sadece RAM’ın ya da sadece özel eğitim kurumlarının desteğiyle çocukta kısıtlı düzeyde bir ilerlemenin söz konusu olacağı düşünülmektedir. Tüm paydaşların ortak bir şekilde çalışması gerekliliği büyük önem arz etmektedir. V6 kodlu velinin “*Hayır, ben BEP uygulanmasını istemiyorum, ne zaman notları 50'nin altına düşerse BEP uygulansın dedim. Bu bizim talebimizdi beraber aldık bu kararı.*” ifadesinde ise velinin çocuğun matematik performansından memnun olduğu görülmüştür. Ama bu kararın sadece velinin 50 puan kıstası ile alınmasının sağlıklı olmadığı düşünülmektedir. BEP

uygulanması halinde daha fazla ilerleme sağlayabilecek olan öğrencinin bu uygulama ile 50 notuna razı edilmesi durumu ortaya çıkmaktadır.

Tablo 20’de görüldüğü gibi dördüncü soru olan “Genel olarak değerlendirdiğinizde tanılamanın çocuğunuz için faydalı olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusuna velilerin tamamının yakınının evet cevabı verdiği görülmüştür. V1 kodlu velinin “*Kesinlikle düşünüyorum. İlerleme çok fazla oldu.*”, V2 kodlu velinin “*Evet faydalı olduğunu düşünüyorum.*”, V3 kodlu velinin “*Düşünüyorum çok faydasını gördüm.*”, V4 kodlu velinin “*Evet faydalı. Çocuğum matematikte hiç bir şey bilmiyordu öğrendi.*”, V5 kodlu velinin “*Tabi ki. Çocuğum okuma yazmayı çözdü. Matematiği ilerledi.*” ve V7 kodlu velinin “*Düşünüyorum, herkese de tavsiye ediyorum.*” ifadelerinde tüm veliler eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinden sonra çocuklarının akademik becerilerinde gözler görülür bir ilerleme olduğunu söyleyerek, tanılama sürecin faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Doğru tanılama yapıldığı takdirde öğrencinin bu süreçten fayda sağlayacağı açıktır. Tanılama sürecinin hem çocuğa özel eğitim imkânı sunarken hem de veli ve öğretmenin farkındalığının artmasını da sağlayacağı ön görülmektedir. V6 kodlu veli ise “*Okuldaki süreç nasıl oluyor bilmiyorum. Özel eğitimden aldığımız bilgilerin faydalı olduğunu düşünüyorum ve eğitimin süresinin artmasının faydalı olacağını düşünüyorum.*” ifadesinde sürecin faydalı olduğunu, ayda 12 saat olan özel eğitim hizmetinin artırılması gerektiğini belirttiği görülmüştür. Burada velinin özel eğitimden aldığı eğitimi okuldan da talep etmesi durumunda, çocuk için BEP hazırlanacağı ve bu doğrultuda çocuğun destek eğitim odasından da faydalanarak daha hızlı ilerleme sağlaması imkanı bulunmaktadır. Ancak velinin okuldan gerekli tedbirleri talep etmeyerek sadece özel eğitimden yararlanmak istediği görülmüştür. Sadece özel eğitim hizmetinin çocuğun gelişimi açısından yeterli olmayacağı düşünülmektedir.

Tablo 20’de görüldüğü gibi beşinci soru olan “RAM’da eğitsel değerlendirme yapıldıktan sonra çocuğunuz takip ediliyor mu?” sorusuna velilerin yarısından fazlasının hayır cevabı verdiği görülmüştür. V1 kodlu veli “*Takip ediliyor. Yılda bir kez buraya geliyorum. Öğretmen de formları gayet güzel bir şekilde dolduruyor.*”, V7 kodlu veli “*Evet, çok güzel takip ediliyor.*” ifadelerinde çocukların RAM tarafından takip edildiğini söylemişlerdir. Ancak bu takibin ne şekilde olduğu konusunda bir fikir belirtmedikleri görülmüştür. Velilerin senede bir kez rapor yenilemek için RAM’a gelmenin yeterli olacağını düşündükleri görülmüştür. Bazı

velilerin özel eğitim ile ilgili olarak sadece rehabilitasyon sürecine önem verdikleri düşünülmektedir. V2 kodlu velinin “*Edilmiyor.*” ve V5 kodlu velinin “*Bilmiyorum. Edilmiyor.*” ifadelerinden RAM tarafından herhangi bir takip süreci olmadığını düşündükleri görülmüştür. V4 kodlu veli “*Evet, okul tarafından ediliyor. RAM'dan aranmıyorum. Özel kurum arıyor.*” ifadesinde okul ve özel rehabilitasyon merkezi tarafından takip edildiklerini ancak RAM tarafından herhangi bir takip olmadığını söylemiştir. Rehabilitasyon merkezleri öğrenciye haftalık olarak ders verdiği için, takip etmelerinin daha kolay ve gerekli olduğu düşünülmektedir. V6 kodlu veli ifadesinde “*Ben inceleme dışında bizimle özel bir görüşme ya da bilgi alma olmadı bir takip yok.*” diyerek RAM tarafından takip edilmediğini söylemişlerdir. Velilerin de belirttiği gibi çok özel durumlar olmadığı sürece RAM'lar tarafından bir takip sürecinin gerçekleşmediği görülmektedir. Her ne kadar RAM'ın görevlerinin içinde öğrencilerin takibini sağlamak olsa da hem iş yoğunluğu hem de personel yetersizliği gibi nedenlerde bunun sağlanamadığı düşünülmektedir. V6 kodlu velinin ise “*Takip edilip edilmediğini bilmiyorum.*” ifadesinde bu konuyla ilgili bilgisinin olmadığı görülmüştür. Bu ifadede en azından veli kanalıyla bir takip sürecinin işlemeyebildiği anlaşılmaktadır. Öğrencinin takip edilmesi sürecine mutlaka velinin de dahil edilerek, öğrencinin evdeki gelişiminin de göz önünde bulundurulması gerektiği düşünülmektedir.

5.3.5.Sürecin Genel Değerlendirmesi: Bu alt bölümde yer alan sorulara verilen başlıca cevaplar ve bu cevaplara ait frekans ve yüzde değerleri Tablo 21’de görülmüştür.

Tablo 21: Sürecin Genel Değerlendirmesi Alt Bölümünde Yer Alan Sorulara Verilen Başlıca Cevaplar ve Bu Cevaplara Ait Frekans ve Yüzde Değerleri

Sorular	Başlıca Cevaplar	Kişiler	Frekans	Yüzde
RAM’dan beklentileriniz nelerdir?	Eğitim Verilmesi	V2,V4,V5	3	42.87
	Ayrıntılı Bilgi	V6	1	14.27
	Bina Değişimi	V1	1	28.58
	Beklentim Yok	V3,V7	2	25.58
RAM’ın hizmet verdiği binalar fiziksel açıdan sizce uygun mudur?	Evet	V2,V3,V4, V5,V7	5	71.43
	Hayır	V1,V6,	2	28.57

RAM'daki eğitsel değerlendirme sürecinde okulla alakalı yaşadığınız sorun oldu mu?	Evet	V3,V4,V5	3	42.87
	Hayır	V1,V2,V6, V7	4	57.13

Tablo 21’de görüldüğü gibi ilk soru olan “RAM’den beklentileriniz nelerdir?” sorusuna velilerin; özel eğitimin devam etmesi, daha ayrıntılı bilgi verilmesi, bina değişimi gibi yanıtları vermelerinin yanı sıra beklentisi olmayan velilerin de olduğu görülmüştür. V4 kodlu velinin “Çocuğun daha iyi eğitim almasını bekliyoruz.” ve V5 kodlu velinin “Çocuğuma güzel eğitim verilsin. Okusun istiyorum.” ifadelerinden velilerin özel eğitim sürecinde RAM’ın yerini tam olarak kavrayamadıkları görülmüştür. Çünkü RAM’da eğitim verilmesinden ziyade verilecek eğitimin planı yapılmaktadır. Velilerin RAM’daki süreç hakkında hem RAM hem de okul tarafından bilgilendirilmesi gerektiği düşünülmektedir. V2 kodlu velinin “Ben şeyden en çok şeyden korkuyorum, eğitimin iptal olmasından, kendisi de korkuyor. Eğitim devam etmesini istiyorum gidebildiği yere kadar.” ifadesinden ise velinin önerilen özel eğitimin herhangi bir sebepten dolayı kesilmesinden korktuklarını ve özel eğitimin sürekli devam etmesini istediklerini belirttiği görülmüştür. Burada özel eğitim kurumlarının da veliler üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca velilerin RAM’ları eğitsel inceleme ve değerlendirme yapan bir kurum olmaktan çok verilecek destek eğitim hizmetini onaylayacak yer olarak gördükleri düşünülmektedir. V1 kodlu veli de “Binanın değişmesini istiyorum ve rehabilitasyon merkezlerinin denetlenmesinin faydalı olacağını düşünüyorum.” ifadesinde RAM binasının yetersiz olduğunu ve binanın özel eğitim gereksinimi olan bireylerin ihtiyaçlarına ve günün teknolojik şartlarına uygun olarak düzenlenmesi gerektiğini düşündüğü görülmüştür. Ayrıca özel eğitim kurumlarının denetiminin RAM tarafından yapılmasını talep ettiği görülmüştür. Ancak özel eğitim kurumlarını denetleme yetkisi Milli Eğitim Müdürlüklerindedir. V6 kodlu velinin ise “Yeterli bilgi verilmediğini düşünüyorum. Aşağıda bekliyoruz, sıramız geliyor, hızlıca işlemler halledilmeye çalışılıyor, soru soracak pozisyon oluşmuyor. Annelerin destek verebilmesi için çocuklar gibi eğitime alınmalarını isterdim. Çocuğun başarısını olumlu etkileyeceğini düşünüyorum.” ifadesinde diğer velilere göre daha somut isteklerde bulunduğu düşünülmektedir. Velinin öğrencinin durumu hakkında daha fazla bilgi verilmesini ve ailelere yönelik eğitim verilmesini talep ettiği görülmüştür.

RAM'lerden hizmet alan pek çok veli bu talepte bulunmaktadır. V3 kodlu velinin *“Hiç bir beklentim yok, ne beklentim olacak ki. Özel eğitimden de maddi beklentim yok zaten.”* ifadesinde velilerin özel eğitim kurumlarından maddi çıkar elde ettiği söylentilerinden duyduğu rahatsızlık nedeniyle eğitim dışında hiçbir beklentisi olmadığı görülmüştür. V7 kodlu velinin de *“Her şey çok güzel. Değerlendirme zamanında yapılıyor. Başka beklentim yok.”* ifadesinde memnuniyetini dile getirerek, bir beklentisini olmadığını belirttiği görülmüştür. İncelemenin zamanında yapılmasın veli için yeterli olduğu, burada da velilerin sürecin içeriğiyle değil sadece sürecin ne kadar zaman aldığı ile ilgilendiği anlaşılmaktadır.

Tablo 21’de görüldüğü gibi ikinci soru olan “RAM’ın hizmet verdiği binalar fiziksel açıdan sizce uygun mudur?” sorusuna velilerin tamamına yakınının evet cevabı verdiği görülmüştür. V1 kodlu velinin *“Kesinlikle değil bu bina. Bayır. Araç olmadığı zaman çok zor oluyor gelmek. Daha geniş alan, geniş koridorlar ve daha geniş veli bekleme salonu olmasını isterdim. Asansör olmasını isterdim.”* ifadesinde RAM binasının hem ulaşım açısından hem de bina mimarisi açısından özel eğitim amaçlı kullanım için yetersiz olduğunu düşündüğü görülmüştür. Velinin RAM binalarının ulaşım ve kullanım açısından engelli bireylere hizmet verebilecek şekilde düzenlenmesi gerektiğini düşündüğü görülmüştür. V6 kodlu velinin *“Teknoloji çok gelişmiş, çok daha rahat binalarda çok daha güzel şartlarda hizmet verilebileceğini düşünüyorum. Farklı bölümlerden oluşan binalar da yapılabilir.”* ifadesinden RAM binasının donanım açısından ve yine mimari açıdan oldukça yetersiz olduğunu söylediği görülmüştür. Hizmet alan bireylerin durumları göz önünde bulundurulduğunda RAM’ların erişilebilirlik açısından son derece iyi tasarlanmış binalarda hizmet vermesi önemli bir durumdur. V2 kodlu velinin *“Uygun. Kolay ulaşım sağlıyoruz yeter ki eğitim verilsin.”* ifadesinde, özel kurumun servisiyle RAM’a ulaşım sağladığı için ulaşımı önemsemediğini, eğitim verilmesi halinde bina ile ilgili de bir sıkıntı yaşamadığını ifade ettiği görülmüştür. Velilerin bu bakış açısıyla davranmalarının RAM binalarının ideal bir hale gelmesini zorlaştırdığı düşünülmektedir. Velilerin yoğun talepleri olması halinde RAM’ların çok daha güzel koşullarda hizmet verebileceği düşünülmektedir. Ancak velilerin RAM’ların fiziksel şartlarıyla çok fazla ilgilenmedikleri, sadece çocuklarına eğitim verilip verilmemesi konusunda isteklerde bulundukları anlaşılmaktadır. V3 kodlu veli de *“Uygundur herhalde. Ben burada çok beklemem yarım saat bekliyorum benim için sorun değil,*

otobüsten yürümem biraz zaman alıyor ama erken çıkınca yetişiyorum.” ifadesinde RAM’da çok fazla zaman geçirmediği için RAM binasını çok fazla önemsemediği görülmüştür. V4 kodlu veli *“Evet, uygun, herhangi bir sorun yaşamıyoruz.”* ifadesinde sorun yaşamadığını belirtmiş, V5 kodlu veli ise *“Uygundur herhalde. Zaten yakın olduğum için sıkıntı yaşamıyorum.”* ifadesinde kendi evinin RAM’a yakın olduğu için sorun yaşamadığını belirtirken RAM binasıyla ilgili fikrinin olmadığı anlaşılmaktadır. Burada velinin sadece ulaşım merkezli düşündüğü görülmüştür. V7kodlu veli ise *“Uygun bana göre.”* ifadesinde binanın uygun olduğunu belirtmiştir.

Tablo 21’de görüldüğü gibi üçüncü soru olan “RAM’daki eğitsel değerlendirme sürecinde okulla alakalı yaşadığınız sorun oldu mu?” sorusuna velilerin yarısından fazlasının hayır cevabı verdiği görülmüştür. V1 kodlu velinin *“Hiç bir şekilde sorun yaşamadım.”* ve V2 kodlu velinin *“Herhangi bir sorun yaşamadım.”* ifadelerinden RAM sürecinde herhangi bir sorun yaşamadıklarını belirttikleri görülmüştür. V6 kodlu veli *“Hayır, herhangi bir sorun yaşamadım. Gayet bilinçliler. Ama onların da ekstra eğitim almasını isterdim. Çünkü okulların da RAM ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadığını düşünüyorum, RAM’a gidince ne olacak diye düşünüyorlar. Onların da özel eğitim alması gerekir. Test süreçleri bazen çok uzun olabiliyor. Daha kısa zamanlarda yapılmasını isterdim.”* ifadesinde sorun yaşamadığını ancak okullarda görev yapan öğretmenlerin bu konuda daha fazla bilgili olması gerektiğini ve RAM’daki randevu tarihlerinin daha kısa sürelerle verilmesi gerektiğini düşündüğü görülmüştür. V4 kodlu veli *“İlk başlarda öğretmen çok ilgilenmiyordu, buraya geldikten sonra daha fazla ilgilenmeye başladı.”* ifadesinde öğretmenlerin tanılama süreci sonunda öğrenciye daha fazla süre ayırdığı anlaşılmaktadır. V5 kodlu veli de *“İlk başlarda başarısız olunca anne ilgisizliği dediler. Eşim olmadığı için çok fazla ilgilenemiyordum. O yüzden özel eğitime verdim. İlerleme olunca sorun yaşamadık.”* ifadesinde önceleri sorun yaşadığını hatta ailevi sebeplerden dolayı kendisinin sorumlu tutulduğunu, ancak çocuğun akademik durumunda ilerleme olunca sorunların ortadan kalktığını ifade ettiği görülmüştür. Aile içinde sorunların okuldaki başarıyı da olumsuz yönde etkilediği açıktır. Çeşitli nedenlerle ailevi problemler yaşayan bireylerin tanılanmasının, bireylerin hem akademik hem de sosyal hayatlarını olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir.

6. TARTIŞMA

RAM personeliyle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulardan yola çıkarak,

1. Sınıf öğretmenlerinin matematik becerilerini kazanmada yetersizlik yaşayan öğrencileri RAM'a yönlendirdiği görülmektedir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenlerin verdiği cevaplarda bununla tutarlılık göstermektedir.
2. Sınıf öğretmenlerinin ve rehberlik öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme isteği formalarını ve bireysel gelişim raporlarını daha özenli bir şekilde doldurmadığı görülmektedir. Ancak velilerle yapılan görüşmelerde velilerin bazılarının öğretmenlerin formları uygun olduğunu söylediği görülmektedir. İki gurubun söyledikleri tutarlılık göstermemektedir. Bunun sebebinin velilerin, formları dikkatli bir şekilde ve uzman gözüyle değerlendirmemelerinin olduğu düşünülmektedir.
3. RAM'lar kullanılan eğitsel değerlendirme tanılama araç ve gereçlerinin düzenli olarak eğitim alanındaki gelişmelere ve teknoloji alanındaki gelişmelere göre güncellenmesi ve standart bir hale getirilmesi gerekmektedir.
4. Zihinsel yetersizliklerin matematik becerilerini kazanmada sorun yarattığı gibi gibi öğretmenlerin kullandığı matematik öğretim yöntemlerinin de matematik yetersiz olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin yeni öğretim yöntem ve teknikler konusundan kendilerini geliştirmeleri gerektiği düşünülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığının bu konuda düzenleyeceği eğitimlerin faydalı olacağı düşünülmektedir.
5. Öğrencilerin soyut matematik becerilerini kazanmada sorun yaşadığı görülmektedir. Sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde alınan cevaplarla tutarlılık göstermektedir.

6. RAM personelinin tamamını süreçte veliye yer verdiğini belirtirken, velilerle yapılan görüşmelerde bazı velilerin kendi fikirlerinin alınmadığı belirttikleri görülmektedir.
7. RAM raporunun çıkma süresi 3 haftadan 2 aya kadar uzamaktadır bu sürenin uzun olduğu düşünülmektedir. Geliştirilecek bir yazılım ile raporlarının okula ulaşma süresi hep kısaltılabileceği hem de standart bir hale getirileceği düşünülmektedir.
8. Matematik becerilerini kazanmada yetersizlik yaşayan öğrencilerin diğer becerilerde zorluk yaşadığı görülmektedir. Bu bulgu sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde elde edilen bulgular ile tutarlılık göstermektedir.
9. Velilerin RAM'ın verdiği kararları kabul etmede sorun yaşadığı görülmektedir. Bazı velilerin çocuklarına konan tanılara itiraz ederken bazılarının ise destek eğitim önerilmemesinden dolayı RAM kararlarını kabul etmedikleri düşünülmektedir.
10. RAM'ın öğrencilerin takibi konusunda bir çalışma yapmadığı görülmektedir. Sınıf öğretmenleriyle ve velilerle yapılan görüşmelerde elde edilen bulgular ile tutarlılık göstermektedir.

Sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulardan yola çıkarak,

1. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de öğrencilerin soyut kazanımlara ulaşmada zorluk yaşadığı gibi, öğrencinin hayatına entegre olamayan kazanımlara ulaşmada zorluk yaşadığı görülmektedir. RAM çalışanlarıyla yapılan görüşmelerde elde edilen bulgular şile tutarlık göstermektedir
2. Matematik becerilerinde yetersizlik yaşayan öğrencilerin diğer becerilerinde de akranlarından geride olduğu görülmektedir. Bu bulgu RAM çalışanlarıyla yapılan görüşmelerde elde edilen bulgular ile örtüşmektedir.
3. RAM'a öğrenci yönlendirme konusunda bazı öğrenmelerin bir aylık gibi kısa bir sürede, bazılarının ise bir yılı bulan sürede gönderdikleri görülmektedir.
4. Öğretmenlerin RAM'dan dönüt alma süresinin iki ayı bulduğunu belirttikleri görülmektedir. RAM çalışanlarıyla yapılan görüşmelerde elde edilen bulgular ile tutarlılık göstermektedir.

5. Öğretmenler RAM'ın fikirlerini almadığını belirtirken RAM çalışanlarının öğretmen fikirlerine eğitsel değerlendirme ve bireysel gelişim raporları üzerinde ulaştıklarını belirtmektedir. Öğretmenlerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine müdahil olmak için istenen formları uygun bir şekilde doldurmaları gerektiği düşünülmektedir.
6. Öğretmenler BEP hazırlandığını söylerken BEP hazırlanmasını istemeyen veliler olduğunda BEP hazırlanmadığı görülmektedir. BEP uygulanması kararının tamamen veliye bırakılmasının doğru olmadığı düşünülmektedir.
7. Öğretmenler RAM'a gönderme sürecini uygun bulduklarını belirtirken eğitsel değerlendirme ve bireysel gelişim raporlarını uygun doldurmadıkları görülmektedir.
8. Öğretmenlerin RAM ile daha fazla iletişim kurmak istedikleri görülmektedir. Ancak öğretmenlerin de bu konuda girişimlerde bulunmaları gerektiği düşünülmektedir. RAM'larda okullarla ilgili kurulacak bir birimin faydalı olacağı düşünülmektedir.
9. Öğretmenlerin çoğunun özel eğitim hakkında geçmiş yıllarda eğitim aldıkları görülmektedir. Özel eğitim alanında süreklilik arz eden gelişmeler ışığında, düzenli olarak eğitimler planlaması önerilmektedir.

Velilerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulardan yola çıkarak,

1. Velilerin öğrencilerin akademik gelişimlerini takip ettikleri görülmektedir. Bu aşamadan sonra bazılarının uzman yardımı aldıkları görülmüştür. Velilerin öğrencilerin yetersizliklerini ev ortamında tespit etmelerinin daha sonraki süreçleri kolaylaştığı düşünülmektedir.
2. Velilerle genel olarak sınıf öğretmenlerinin görüştüğü görülmekle beraber, sınıf öğretmenlerinin soruna müdahale etmediği durumlarında olduğu görülmektedir. Bu durumlarda rehber öğretmenlerin velilere yol gösterici olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin özel eğitim gereksinimi olan öğrenciler konusunda hassasiyetle yaklaşması sağlamak amacıyla farkındalıklarının artırılması sağlanmalıdır.

3. Velilerin üzülmeye, endişelenmeye, korku gibi tepkiler verdiği görülmektedir. Öğretmenler ile yapılan görüşmelerde elde edilen sonuçlarla tutarlı görünmektedir.
4. Velilerin tamamına yakınına sınıf öğretmeni ve rehber öğretmenin yardımcı olduğu ancak bazı sınıf öğretmenlerinin RAM'a öğrenci yönlendirme konusunda imtina ettiği görülmektedir. Bunun sebebinin öğretmenin özel eğitime bakış açısının yanlış olması ve fazladan iş çıkaracağı düşüncesidir.
5. Velilerin RAM süreci sonrasında öğretmen davranışların değişiklik olmadığını belirttikleri görülmektedir. Bazı velileri bunun sebebinin daha önceden çocuğa uygun eğitim verilmesinden dolayı bazılarının ise verilen BEP uygulanmasını istememeleridir. Öğretmenlerin BEP uygulanma kararını veliye bırakmalarının doğru olmadığı düşünülmektedir.
6. Yapılan görüşmelerde öğrencilerin genelinin başarısının arttığı görülürken, bazılarının çok az arttığı bazılarının artmadığı görülmektedir. Bunun birden fazla sebebi olabileceği düşünülmektedir. Öğretmenin mesleki yeterliği, RAM'ın kararının uygunluğu ve velinin yeterliliği öğrenci başarıyı etkilediği düşünülmektedir.
7. Başarısı artmayan velilerin de RAM sürecinden memnun olmalarının velilerin RAM sürecini çok fazla önemsediklerini düşündürmektedir.
8. Veliler öğretmenlerin formları uygun şekilde doldurduğunu belirtmiş oldukları görülmektedir. Fakat bu ifade RAM çalışanlarının ifadeleriyle uyumsuzluk göstermektedir.
9. Velilerin RAM'dan eğitim talebi oldukları görülmektedir. Ancak RAM tarafından düzenlenen eğitimlere velilerin katılma konusunda istekli ve gönüllü olmadıkları görülmektedir.
10. Velilerin RAM binalarının uygun olduğunu düşündükleri görülmektedir. Bu bulgu RAM personeliyle yapılan görüşmelerde elde edilen bulgularla tutarlılık göstermemektedir. Bunun sebebinin velilerin RAM'da çok kısa zaman bulundukları için RAM'ın fiziksel koşullarını çok önemsemelerinin olduğu düşünülmektedir.

7. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu çalışmada matematik becerilerinde yetersizlik yaşayan, ilkokul çağındaki özel eğitim gereksinimi olan öğrencilere yönelik RAM'ın uygulamalarına ilişkin, özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin velilerinin, sınıf öğretmenlerinin ve RAM personelinin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır.

7.1. Sonuçlar

Çalışmada ulaşılan sonuçlardan, akademik kazanımların temeli olan sayı sayma, eşleme gibi becerilerdeki eksikliklerin ev ortamında velilerin gözlemleriyle fark edildiği bulgusunun, velilerin öğrencilerin akademik gelişimini takip ettiğinin bir göstergesi olabileceği düşünülmektedir. Verilen cevaplarda, bazı velilerin evde yaptığı akademik çalışmalar sırasında, bazı velilerin ise öğrencilerin davranışlarından yola çıkarak yetersizliği fark ettikleri bulgusu, öğrencinin yetersizliğini tespit etme noktasından velilerin önemli bir öge olduğunun göstergesi olabilir. Elde edilen bu bulgu, Keçeli-Kaysılı (2008) tarafından gerçekleştirilen, “Akademik Başarının Arttırılmasında Aile Katılımı” adlı çalışmanın; okul öncesi ve ilkokul çağındaki çocukların akademik gelişiminde veli katılımının önemli olduğu şeklindeki bulgu ile uyum göstermektedir.

Çalışmada elde edilen diğer önemli bir sonuç ise, özel eğitim gereksinimi olan öğrencinin okulda tespit edilip, gerekli çalışmalar yapıldıktan sonra genelde sınıf öğretmeni ve nadir de olsa okul rehber öğretmenin veliyi bilgilendirdiği şeklindedir. Bu sonuç RAM'a yönlendirme sürecinde sınıf öğretmeni ve rehberlik öğretmenin öğrencinin durumuyla yakından ilgilendiği şeklinde yorumlanabilir.

Çalışma kapsamında, çocuğunun matematik becerilerini kazanmada yetersizlik yaşadığını öğrenen velilerin genellikle üzülmeye ve endişelenme davranışı gösterirken, çok nadir de olsa tepkisiz kaldığı bulgusu elde edilmiştir. Bu bulgunun velilerin çocuklarının engelli olarak etiketleneceğini düşündükleri için ve özel eğitim

hakkında bilgi sahibi olmadıkları için bu duyguları yaşadıklarının göstergesi olabileceği düşünülmektedir. Elde edilen bu bulgu, Coşkun ve Akkaş (2009), “Engelli Çocuğu Olan Annelerin Sürekli Kaygı Düzeyleri ile Sosyal Destek Algıları Arasındaki İlişki” adlı çalışmalarında ortaya koyulan, engelli ailelerin kaygı düzeylerinin yüksek olduğu şeklindeki bulgu ile uyum göstermektedir.

Çalışma kapsamında elde edilen en önemli bulgulardan birisi de, öğrencinin RAM’a yönlendirilmesi sürecinde sınıf öğretmeni ve okul rehber öğretmenin veliye yardımcı olup olmadığı sorusuna verilen cevaplarla elde edilmiştir. Velilerin görüşleri genelde sınıf öğretmeni ve rehber öğretmenin yardımcı olduğu yönünde olsa da bazı velilerin sınıf öğretmeni ve rehber öğretmenin yardımcı olmadığı cevabını vermesi, RAM’a yönlendirme sürecinde zaman zaman öğretmenlerden kaynaklı eksiklikler yaşandığının göstergesi olabilir.

Çalışma kapsamında öğrencilerin incelenmesi için yeterli sürenin ayrılıp ayrılmadığı konusunda yöneltilen sorulara velilerin tamamının bu süreyi yeterli bulduğu yönünde cevap verdiği belirtilmişti. Bu bulgu ile RAM’ların iş yoğunluğu, personel sayısının ve fiziksel şartların yetersiz olması sebebiyle zaman zaman bu sürenin yetersiz olduğu şeklindeki düşüncenin doğrulanmadığı yorumu yapılabilir. Bu çalışmada ulaşılan en önemli sonuçlardan birisi olan, velilerin eğitsel değerlendirme, tanılama ve eğitim planı hazırlama sürecinde fikirlerinin alındığı bulgusu, RAM’da öğrenci hakkında verilecek olan kararda velinin de fikrinin göz önüne alındığının bir göstergesi olabilir. Ayrıca, öğrenci hakkında verilecek kararda veliden edinilen bilgilerin önemli olduğunu, ancak doğru bir şekilde tespit edilmediği takdirde yanıltıcı da olabileceğini düşündürmektedir.

Çalışmada elde edilen bir diğer önemli bulgu da, özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin velilerinin, RAM’da eğitsel değerlendirme sırasında kullanılan yöntem, teknik ve araçlar hakkında bilgi sahibi olmadığı şeklindedir. Bu bulgu, velilerin özel eğitimin teknik konularıyla çok fazla ilgilenmediğini düşündürebilir. Ancak, velilerin RAM’da eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde aktif bir şekilde rol alabilmesi için bu yöntem, teknik ve araçları tanınması gerektiği düşünülmektedir. Elde edilen bu bulgu, Kargın, Acarlar ve Sucuoğlu (2003), “Öğretmen, Yönetici, Anne ve Babaların Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşleri” adlı çalışmalarında velilerin

kaynaştırma eğitimi hakkında çok fazla bilgi sahibi olmadığı şeklindeki bulgu ile uyum göstermektedir.

Çalışma kapsamında velilere eğitsel değerlendirme ve tanılama sonrasında sınıf öğretmenin öğrenciye karşı olan davranışlarında farklılık olup olmadığı sorulduğunda, velilerin tamamına yakınının değişmediğini belirtmesinden, sınıf öğretmenin RAM sürecini doğru yönettiği sonucuna varılabilir.

Çalışmada elde edilen diğer önemli bir sonucu, eğitsel değerlendirme ve tanılama sonrasında öğrenciye verilen matematik eğitiminde de farklılıklar olduğu şeklinde çıkması, öğrencinin eğitsel değerlendirme ve tanınmasına uygun olarak matematik eğitimi verilmeye başlandığının göstergesi şeklinde yorumlanabilir.

Bunlara ek olarak, eğitsel değerlendirme ve tanılama sonrasında öğrencinin matematik dersinde başarısının arttığı bulgusu, eğitsel değerlendirmesi ve tanınması yapılan öğrencinin, bireysel özelliklerine göre düzenlenen eğitim programından fayda sağladığı şeklinde yorumlanabilir. Öğrencinin, yetersizlikleri göz önünde bulundurularak hazırlanan eğitim ortamında daha hızlı öğrenebileceği düşünülmektedir.

Çalışma kapsamında velilerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinden memnuniyetine yönelik sorulan soruya velilerin tamamının olumlu fikir belirtmesinin, öğrencinin başarılı olmasının ve velilerin bu süreçten memnun kalmasının göstergesi olabileceğini düşünülebilir.

Velilerin RAM'dan, öğrencilerine önerilen destek eğitim hizmetinin devam etmesi dışında bir beklentisi olmadığı bulgusu, velilerin RAM'ın işlevlerini ve özel eğitim sürecini tam anlamıyla içselleştirmediğinin, özel eğitimin sadece rehabilitasyon merkezlerinde verilen eğitimden ibaret olduğunu düşündüklerinin göstergesi olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Çalışma kapsamında, RAM'ın fiziksel koşulları hakkındaki düşünceleri sorusuna velilerin tamamına yakınının uygun olduğunu belirtmeleri, nadiren yetersiz olduğunu söylemeleri, velilerin RAM'ın binalarının erişilebilirliğiyle, inceleme odalarının uygunluğuyla, bekleme odalarının uygun olmasıyla çok fazla ilgilenmediği doğrultusunda düşünebilir.

Çalışmada elde edilen önemli sonuçlardan birisi olan, sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin matematik becerilerini ölçerken çeşitli sınavlar ve gözlem yaparak ölçtüğü bulgusu, öğretmenlerin, öğrencilerin eksiklerini sadece gözlem ya da sadece sınavlarla belirlemediği, her iki yöntemi kullanarak daha doğru sonuç almayı amaçladığı doğrultusunda yorumlanabilir. Öğrencilerin bireysel farklılıklarından dolayı farklı şekillerde ölçme ve değerlendirmeye tabi tutulmalarının, öğrencilerin öğrenme kapasitelerini daha doğru bir şekilde tespit edeceği düşünülmektedir.

Çalışma kapsamında öğretmenlere, öğrencilerin en çok hangi kazanımlara ulaşmakta zorlandığı sorusu sorulduğunda verilen cevabın genelde soyut kavramlara ulaşmada zorluk yaşadığı şeklinde olmasının, öğrencilerin hem yetersizlik durumları hem de yaşları sebebiyle soyut kavramlarla ilgili zorluk yaşadıklarının göstergesi olabileceği düşünülmektedir. Bir diğer cevap olan, öğrencinin gerçek hayatta kullanmadığı kazanımları öğrenmede zorluk yaşaması ile ilgili olarak kazanımların işlevsel ve gerçek hayata uyarlanabilir olmasının önemli olduğu ifade edilebilir. Matematik becerilerini kazanmada yetersizlik yaşayan öğrencilerin zihinsel ve duyuşsal becerilerinde akranlarından belirgin farklar olduğu bulgusu ve öğrencilerin zihinsel anlamda sınırlılık yaşadığı için matematik becerilerini kazanmada zorluk yaşamakta olduğunun bir göstergesi olarak yorumlanabilir. Ayrıca, matematik becerilerini kazanmada zorluk yaşamasının duyuşsal becerilerini de olumsuz etkileyeceği doğrultusunda düşündürebilir. Bununla beraber öğretmenlerin, bu öğrencilerin psikomotor becerileri ve sosyo kültürel durumları açısından fark gözlemlemedikleri bulgusu, bu değişkenlerin öğrencinin matematiksel becerilerini kazanmada çok fazla etkisinin olmadığına göstergesi olabileceği düşünülmektedir. Elde edilen bu bulgu, Sucuoğlu ve Özokçu (2005), “Kaynaştırma Öğrencilerinin Sosyal Becerilerinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmalarında, kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinin ve akademik yeterlilikler bakımından akranlarından geride, problem davranışlarının sergileme konusunda ise akranlarından daha sık olduğunu ortaya koydukları şeklindeki bulgu ile uyum göstermektedir.

Çalışma kapsamında öğretmenlere yöneltilen, öğrencileri gözlemlene süreleri ile ilgili soruya, öğretmenlerin genelde bir dönem cevabı vermiş olmasıyla beraber nadiren de olsa bir ay, iki ay ve bir yıl gibi verilen cevaplar doğrultusunda bazı öğretmenlerin RAM'a yönlendirirken aceleci davrandığı, bazılarının ise geç kaldığı şeklinde yorumlar yapılabilir. Öğrencinin, RAM'a yönlendirilmeden önce en az bir

dönem sınıf öğretmeni ve okul rehber öğretmeni tarafından gözlemlenmesi gerektiği ve öğrenciyle ilgili çalışmalar yapılması gerektiği düşünüldüğünde öğretmenlere konuyla ilgili bilgilendirmeler yapılmasının faydalı olabileceği düşünülmektedir.

Çalışmada elde edilen diğer bir önemli sonuç ise, kendilerine çocuklarının matematiksel becerileri kazanmada yetersizlik yaşadığı söylenen bazı velilerin bu durumu kabul ettiği, bazılarının ise reddettiği bulgusudur. Bunun sebebinin öğretmenlerin velilere durumu söyleyiş biçimiyle, velilerin akademik durumlarıyla, meslekleriyle ve yaşlarıyla ilgili olduğu söylenebilir. Elde edilen bu bulgu, Coşkun ve Akkaş (2009), “Engelli Çocuğu Olan Annelerin Sürekli Kaygı Düzeyleri iile Sosyal Destek Algıları Arasındaki İlişki” adlı çalışmalarında, özel eğitim gereksinimi olan bireylerinin ailelerinin akademik durumları ve ekonomik durumlarının, ailelerin kaygı düzeylerini etkilediği şeklindeki bulgu ile uyum göstermektedir.

Sınıf öğretmenin durumu okul rehber öğretmeni ile paylaştıktan sonra veli ile görüşülerek sürecin devam ettirildiği bulgusu, velinin öğrencinin durumu hakkında bilgilendirilerek, alınacak tedbirler ve özel çalışmalarda veliyle iş birliği yapılabileceğinin göstergesi olabileceği düşünülmektedir.

Öğretmenlere RAM'dan ne kadar sürede e dönüt aldıkları sorusuna, öğretmenlerin 1-3 ay arasında sürdüğü ve bu süreyi uzun buldukları şeklinde cevap vermeleri, öğrencilerin eğitsel değerlendirme ve inceleme sürecinin RAM'ların iş yoğunluğuna, okulların RAM'a olan uzaklığına, öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre farklılık gösterebileceğinin göstergesi olabileceği düşünülmektedir. Elde edilen bu bulgu, Özak, Vural ve Avcıoğlu (2008), “Rehberlik Araştırma Merkezi Müdürlerinin Gönderme Tanılama Yerleştirme İzleme ve Değerlendirme İlişkin Görüş ve Önerileri” adlı çalışmalarında, RAM'lardaki iş yoğunluğu ve personel yetersizliği sebebiyle sürecin uzun sürdüğü şeklinde bulgu ile uyum göstermektedir.

Eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde ve eğitim planı hazırlama aşamasında sınıf öğretmenlerinden tekrardan fikir alınmadığı bulgusunun, sınıf öğretmenlerinin doldurması gereken "Eğitsel Değerlendirme İsteği Formunun" ve "Bireysel Gelişim Raporunun" gerekli bilgileri içermesinden kaynaklanabileceği söylenebilir. Bununla beraber, bu formlarda yeterli bilgi olmadığında ya da öğrenciyle ilgili başka bilgiler gerekli olduğunda, RAM tarafından sınıf öğretmenleri ile iletişime geçilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Çalışma kapsamında öğretmenlere, kendi gözlemleri ile RAM'ın kararlarının tutarlılığına dair yöneltilen sorulara, öğretmenlerin tamamının tutarlı olduğunu belirtmesi, öğretmenlerin bu konudaki mesleki tecrübe ve öğrencileri gözlemleme konularında yeterli olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin RAM'la ilgili iletişim konusunda ve öğrencilerin takibi konusunda sorun yaşadıkları bulgusu, RAM'ın iş yoğunluğu sebebiyle okullardan soyutlandığı doğrultusunda düşündürebilir. Bu sebeple RAM'ın sınıf öğretmenleriyle ve özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerle daha sık etkinlikler düzenlenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Öğretmenlerin RAM'larda kullanılan tanılama araçları hakkında bilgi sahibi olmaması bulgusunun ise, öğretmenlerin özel eğitim anlamında kendilerini daha fazla geliştirmeleri gerektiğinin göstergesi olabileceği düşünülmektedir.

Çalışma kapsamında öğretmenlere, özel eğitim konusunda aldıkları eğitimlere dair yöneltilen sorulara verilen cevapların genelde hizmet içi eğitim vasıtasıyla eğitim aldıkları yönünde olması, bakanlığın sınıf öğretmenlerine özel eğitim alanında yeterli hizmet içi eğitimler düzenlediği şeklinde yorumlanabilir. Elde edilen bu bulgu, Saraç ve Çolak (2012), “Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüş ve Önerileri” adlı çalışmalarında, bu çalışmadan farklı olarak, sınıf öğretmenlerinin özel eğitim hizmetleri ve kaynaştırma eğitimi konusunda daha fazla bilgi sahibi olması gerektiği şeklinde bulgu ile uyum göstermemektedir. Bununla beraber, sınıf öğretmenlerinin özel eğitim alanında eksiklerinin olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerle ilgili, özel çalışmalar yaptıkları, özel materyaller kullandıkları ve bazılarının fiziksel düzenlemeler yaptıkları bulgusu, öğretmenlerin özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin eğitim kalitelerini arttırmak için gerekli çalışmaları yapmaya çalıştıkları göstergeleri şeklinde yorumlanabilir. Çalışmanın diğer bir bulgusu olan, RAM’a yönlendirilen öğrencilerin tamamına yakınının matematik becerilerini kazanmada yetersizlik yaşadığı bulgusu, öğretmenlerin RAM’a öğrenci yönlendirmede, matematik becerileri kazanmayı önemli bir nokta olarak gördükleri şeklinde yorumlanabilir.

Çalışma kapsamında, RAM çalışanlarına yöneltilen, “Eğitsel Değerlendirme İsteği Formu” ve “Bireysel Gelişim Raporuna” dair sorulara, RAM personelinin tamamına yakınının bu formların yeterli bilgileri içermediği şeklinde cevap vermesi, sınıf öğretmenlerinin bu formları doldururken çok hassas davranmadıkları doğrultusunda düşündürülebilir. Bununla beraber, sınıf öğretmenlerinin özel eğitim alanında eksiklerinin olduğu düşünülmektedir. Özak, Vural ve Avcıoğlu (2008), “Rehberlik Araştırma Merkezi Müdürlerinin Gönderme Tanılama Yerleştirme İzleme ve Değerlendirme İlişkin Görüş ve Önerileri” adlı çalışmalarında, öğrencilerin tanılama ve değerlendirme süreçlerinde, “Eğitsel Değerlendirme İsteği Formu” ve “Bireysel Gelişim Raporunun” uygun şekilde doldurulmamasının öğrencinin sosyal ortamındaki kişilerden yeterli bilgi alınamamasına neden olduğu şeklindeki bulgu ile uyum göstermektedir.

RAM’a yönlendirilen öğrencilerin matematiksel becerilerini ölçerken öğretmenlerin; soru cevap yöntemi, çalışma kâğıtları ve materyaller kullandıkları bulgusu, öğretmenlerin geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemleri kullandıkları şeklinde yorumlanabilir. Ölçme ile ilgili elde edilen sonuçlardan birisi de, RAM personelinin kullandıkları araç gereçleri yeterli buldukları bulgusudur. RAM’a gelen öğrenciler matematik becerileri bakımından ileri düzeyde kazanımlara ulaşmadıkları için soru cevap ve göster yap yöntemini, kâğıt-kalem testlerini ve önceden hazırlanan çalışma kâğıtlarını yeterli buldukları şeklinde yorumlanabilir.

RAM çalışanlarına yöneltilen, ölçme araçlarının güncellenme süresine dair soruya ise, ölçme araçlarının genelde ihtiyaç duyuldukça güncellendiği cevabının verilmesi, ölçme araçlarının sistematik ve düzenli bir şekilde güncellenmediğinin göstergesi olarak yorumlanabilir.

Matematik becerilerini kazanamadığı için RAM’a yönlendirilen öğrencilerin tamamına yakınında yönlendirmenin zihinsel yetersizlikten kaynaklandığı bulgusu, matematik becerilerini kazanması istenen bireylerin zihinsel olarak belli bir hazır bulunuşluk düzeyinde olmaları gerektiğinin göstergesi şeklinde yorumlanabilir.

RAM çalışanlarına yöneltilen, öğrencilerin hangi konulara ulaşmada zorluk yaşadığına dair soruya verilen soyut işlemler bulgusu, RAM personelinin, öğrencilerin matematik becerilerini ölçerken somut materyaller kullanmaların faydalı olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde velinin bilgisi ve görüşlerine yer verildiği bulgusu, velinin de eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine aktif katılımının sağlanarak, öğrencinin özel eğitim hizmetinden yararlanma kalitesini arttırmak için önemli olduğu doğrultusunda yorumlanabilir.

RAM’da eğitsel değerlendirme ve tanılama için bir öğrenciye 30 dakika ile 75 dakika arasında süre ayrıldığı bulgusu, eğitsel değerlendirme ve inceleme süresini öğrencinin engel durumu, sınıf seviyesi, öğrencinin dikkat süresi gibi değişkenlerin etkilediğinin göstergesi olabilir.

Matematik becerilerini kazanmada yetersizlik yaşayan öğrencilerin tamamının, diğer becerilerinde de eksiklik yaşadığı bulgusu ise, matematik becerilerini kazanamayan öğrencinin diğer alanlarda da yetersizlik yaşadığı şeklinde yorumlanabilir.

Çalışma kapsamında RAM personeline, eğitsel değerlendirme sürecinde öğrenci ve veli ile en sık yaşadığı sorunlara dair yöneltilen soruya verilen cevapların; öğrencinin isteksiz olması ve velinin durumu kabullenmemesi şeklinde yoğunlaştığı görülmüştür. Bu doğrultuda, farkındalık düzeyi yüksek bazı öğrencilerin, okulda etiketlenme, arkadaşları tarafından alay edilme korkusu nedeniyle bu sürece girmek istememesi, velilerin ise çocuklarına herhangi bir yetersizlik durumu yakıştıramamaları sebebiyle RAM sürecinde sorun yaşandığı söylenebilir.

RAM kararının okula ulaşmasının 3 hafta ile 2 ay arasında değiştiği bulgusu, bu sürenin, öğrencinin yetersizlik türü, RAM’ın iş yoğunluğu ve okul ile RAM arasında uzaklığa göre değişebildiğini göstermektedir.

RAM çalışanlarına yöneltilen, eğitsel değerlendirme ve inceleme sonrasında öğrencinin takibine dair soruya, çalışanlarının tamamına yakınının hayır şeklinde cevap vermesi, RAM’ın öğrenciyi tanıladıktan sonra sürece müdahil olmadığını göstermektedir. RAM’lardaki personel yetersizliğine bağlı olarak iş yükünün fazla olmasını kabul etmekle beraber, RAM’ların Özel Eğitim Hizmetleri Bölümlerinin, uygun planlamalarla, mümkün olduğunca okullara ziyaretlerde bulunarak özel eğitim süreçleri hakkında bilgilendirmeler yapmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

7.2. Öneriler

Sınıf öğretmenlerinin, sınıflarında özel eğitim gereksinimi olan öğrenci olup olmadığına bakmaksızın ve okul rehberlik öğretmenlerinin özel eğitim alanında yeni ve güncel gelişmeleri takip ederek, kendilerini geliştirmelerinin faydalı olacağı düşünülmektedir. Bu konuda okul idarelerine, RAM'lara ve Milli Eğitim Bakanlığına sorumluluk düşmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin, özel eğitim gereksinimi olan öğrencilere ve onların velilerine hoşgörülü yaklaşmasının, öğrencilerin hem akademik hem de sosyal gelişimlerini olumlu etkileyeceği düşünülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin öğrencileri RAM'a yönlendirirken çok aceleci davranmaması gerekmektedir. Öğretmenlerin öğrencileri bir süre gözlemledikten sonra önce öğrencinin ailesiyle işbirliği yaparak kendisinin gerekli çalışmaları yapmasının, daha sonra rehberlik servisinden yardım alarak öğrenciye gerekli çalışmaları yaptıktan sonra öğrencinin akranlarından belirgin farklılığın devam etmesi durumunda RAM'a yönlendirmesinin daha faydalı olacağı düşünülmektedir.

Okul idarelerinin, özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin, özel eğitim hizmetlerinden ve örgün eğitimden üst düzeyde fayda sağlayabilmesi için fiziksel şartları sağlaması gerekmektedir. Okul idaresinin sınıflara gerekli teknolojik desteği sağlamasının, öğrencilerin bireysel farklılıklarını uygun materyaller sağlamasının öğrencilerin gelişimini olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

Okul idarelerinin RAM, üniversite vb. kurumlarla iş birliği yaparak okuldaki özel eğitim farkındalığını arttırması gerekmektedir. RAM'lardan özel eğitim alanında bilgilendirme toplantıları talep ederek öğretmenlerin, velilerin, öğrencilerin ve diğer okul çalışanların özel eğitim farkındalığını arttıracakları düşünülmektedir. Ayrıca üniversitelerin özel eğitim bölümleriyle iş birliği yaparak öğretmenlerin mesleki gelişimine de katkı sağlayabilir. Yine okul idarelerinin, çeşitli sivil toplum kuruluşlarıyla iş birliğine girerek öğrencilerin materyal ihtiyacı için gerekli maddi desteği sağlayabileceği düşünülmektedir.

RAM'ların okullarla daha fazla iletişim içinde olması gerekmektedir. Okullarda eğitimler düzenleyerek öğretmenlerin, velilerin, öğrencilerin ve diğer okul çalışanlarının özel eğitim konusunda bilgilendirmesi gerekmektedir. Özel eğitim

gereksinimi olan bireylerin, örgün eğitimden üst düzeyde yararlanabilmesini için okuldaki tüm paydaşların özel eğitim konusunda bilinçlenmesinin faydalı olacaktır.

RAM'larda yaşanan en büyük problemlerden birisi personel yetersizliğine bağlı olarak iş yükünün fazla olmasıdır. Milli Eğitim Bakanlığının bunun önüne geçmek için, RAM'larda görev yapan personellerin mali ve özlük haklarının düzenlenerek RAM'da çalışmanın özendirilmesi gerekmektedir. Özel eğitim alanında toplumda farkındalık sürekli arttığı için RAM'lara başvuru her geçen gün artmaktadır. RAM'a başvuran bireylerin birçoğu uzun yıllar hizmet aldığı için RAM'ın iş yükünde sürekli bir birikme meydana gelmektedir. Bu yüzden gerekli tedbirlerin ivedilikle alınması gerekmektedir.

RAM'larda kullanılan eğitsel değerlendirme ve tanılama araç gereçlerinin belli aralıklarla güncellenmesi ve standart hale getirilmesi gerekmektedir. Örneğin RAM'larda kullanılan standart zekâ ölçme testlerinin zaman içerisinde güvenilirlik ve geçerliği azalmakla beraber değişen ve gelişen zamanın gerisinde kaldığı için bu testlerin sürekli güncel tutulması gerekmektedir. Ayrıca RAM'larda kullanılan araç gereçlerin, çalışma kâğıtlarının standart olması, tüm RAM'larda verilen kararların standart olmasını sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Akçamete, A. Gönül. 2015. **Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim**. 5.bs. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akın, A., Sezer, S. 2010. Diskalkuli: Matematik Öğrenme Bozukluğu. **MEB Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi**. s. 126-127: 41-48.
- Altun, Murat. 2006. Matematik Öğretiminde Gelişmeler. **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. XIX. s.2: 223-238.
- Arıkan, Rauf. 2011. **Araştırma Yöntem ve Teknikleri**. Ankara: Nobel Yayın.
- Arslanoğlu, İbrahim., Keleş, Özlem. 2016. **Bilimsel Yöntem Ve Araştırma Teknikleri Ders Notları**. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Ataman, Ayşegül. 2003. **Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş**. 1. bs. Ankara: Gündüz Yayıncılık.
- Avcıoğlu, Hasan ve diğerleri. 2013. **İlköğretimde Kaynaştırma**. 3.bs. Ankara: Nobel Yayın.
- Aydın, Eren. 2009. Rehberlik Ve Araştırma Merkezi Yönetici Ve Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi (İstanbul İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Baki, Adnan. 2014. **Kuramdan Uygulamaya Matematik Eğitimi**. 5. bs. Ankara: Harf Yayınları.
- Batu, Sema., İftar-Kırcaali, Gönül. 2016. **Kaynaştırma**. 9.bs. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Bedur, Selçuk., Bilgiç, Necati., Taşlıdere, Erdal. 2015. Özel (Üstün) Yetenekli Öğrencilere Sunulan Destek Eğitim Hizmetlerinin Değerlendirilmesi. **Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 12-1. s. 23: 159-175.

- Berg, E. Kris. Latin, W. Richard. 2008. **Essentials of Research Methods in Health, Physical Education, Exercise Science, and Recreation**. 3. bs. Baltimore: Wolters Kluwer.
- Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi**. 2016. Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi. 2710, Kasım.
- Bingölbali, Ferhan. 2010. Matematik Öğretimi Etkinlik Uygulamalarında Karşılaşılan Öğrenci Zorluklarının Nedenleri ve Öğretmen Müdahale Türleri. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bruce, L. Berg., Lune, Howard. 2015. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. çev. Hasan Aydın. 5.bs. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Bulut, Aydın. 2013. İlkokul Matematik Kitaplarının Kullanımına İlişkin Sınıf Öğretmeni Ve Öğrenci Görüşlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Cafoğlu, Zuhale ve diğerleri. 2007. **Eğitim Bilimine Giriş**. Ankara: Grafiker Yayıncılık.
- Ceylan, Remziye., Aral, Neriman. 2005. Entegre Eğitim. **Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**. c 6. s.2: 69-79.
- Coşkun, Yemliha., Akkaş, Günbey. 2009. Engelli Çocuğu Olan Annelerin Sürekli Kaygı Düzeyleri İle Sosyal Destek Algıları Arasındaki İlişki. **Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 10. s. 213-227.
- Çitil, Mahmut. 2009. Cumhuriyetin İlanından Günümüze Kadar Türkiye’de Özel Eğitim (1923 – 2007). Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demir, K. Mehmet., Açar, Seçil. 2010. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Düşünceleri. **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 30. s. 3: 749-770.
- Diken, H. İbrahim ve diğerleri. 2013. **İlköğretimde Kaynaştırma**. 2.bs. Ankara: Pegem Akademi.
- _____. 2015. **Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim**. 12.bs. Ankara: Pegem Akademi.

- Doğan, Ahmet. 2014, **Neden, Hangi, Nasıl Matematik?** 1. bs. İstanbul: Bilim ve Gelecek Kitaplığı.
- Doğru-Yıldırım, S. Sunay ve diğerleri. 2014. **Öğrenme Güçlükleri**. Ankara: Eğiten Kitap.
- ElZein, L. Hayem. 2009. Attitudes toward inclusion of children with special needs in regular schools (A case study from parents' perspective). **Educational Research and Review**. S4:164-172.
- Erkuş, Adnan. 2009. **Davranış Bilimleri İçin Bilimsel Araştırma Süreci**. Ankara: Seçkin Yayın.
- Gersten, M. Russel., Jordan, C. Nancy. 2005. Early Identification and Interventions for Students With Mathematics. **Difficulties Journal of Learning Disabilities**.s.Ağustos: 293-304.
- Gersten, Russel., Chard, J. David., Jayanthi , Madhavi., Baker, K. Scott., Morphy, Paul., Flojo , Jonathan. 2009. Mathematics Instruction for Students With Learning Disabilities: A Meta-Analysis of Instructional Components. **Review of Educational Research**. s. Kasım: 1202-1242.
- Güleryüz, Bircan. 2014. Sınıf Öğretmenlerinin ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gülbüz Ramazan., Erdem, Emrullah., Gülburnu, Mehmet.2013. Sınıf Öğretmenlerinin Matematik Yeterliklerini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi. **Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 14. s.2: 255-272.
- Gürsel, Musa., Sünbül, M. Ali ve diğerleri. 2014. **Eğitim Bilimine Giriş**. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Güven, Yıldız. 1998. Kız ve Erkek Çocuklarda Matematik Yeteneği Ve Matematik Başarısı Konusunda Okulöncesi ve İlkokul (İlköğretim) Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. **Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**. s. 10 : 121-138.
- http://orgm.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=608. [31.05.2018]

- Kamen-Akkoyun, Ayşe. 2009. Rehberlik Ve Araştırma Merkez Müdürlüğü Personelinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri (Batı Karadeniz Bölgesi Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kargın, Tevhide. 2007. Eğitsel Değerlendirme ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Süreci. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi**. c.8 s.1: 1-13.
- Kargın, Tevhide., Acarlar, Funda., Sucuoğlu, Bülbin. Öğretmen Yönetici ve Anne Babaların Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. 2003. **Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Dergisi**. c.4. s. 2: 55-76.
- Keçeli-Kaysılı, Bahar. 2008. Akademik Başarının Arttırılmasında Aile Katılımı. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi**. c.9 s.1: 69-83.
- Koster, Marloes., Han Nakken, S. J.Pijl., Houten, E. Van. 2010. Social Participation of Students with Special Needs in Regular Primary Education in the Netherlands. **International Journal of Disability, Development and Education**. s. 1: 59–75.
- Kroesbergen, Evelyn, Luit, J.E.H. Van. 2003. Mathematics Interventions for Children with Special Educational Needs: A Meta-Analysis. **Remedial and Special Education**. s.03: 97-114
- Kumar, Ranjit.2011. **Araştırma Yöntemleri Yeni Başlayanlar İçin Adım Adım Araştırma Rehberi**. çev. Çokluk, Ömay., Şekercioğlu, Güçlü., Atak, Hasan. Ankara: Edge Yayınevi.
- Millî Eğitim Bakanlığı Evde ve Hastanede Eğitim Hizmetleri Yönergesi**. 2010. Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi. 2629, Şubat.
- Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği**. 2006. Resmi Gazete. 26184, Mayıs.
- Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği**. 2017. Resmi Gazete. 30236, Kasım.

Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yönetici Ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmelik. 2014. Resmi Gazete. 29034, Haziran.

Millî Eğitim Temel Kanunu (1739 S.K.). 1973. Resmi Gazete. 14574, Haziran.

Özak Hakan., Avcıoğlu, Hasan., Vural, Murat. 2008. Rehberlik Araştırma Merkezi Müdürlerinin Gönderme Tanılama Yerleştirme İzleme Ve Değerlendirmeye İlişkin Görüş ve Önerileri. **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.** c.8. s.1:189-206.

Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. 1997. Resmi Gazete. 23011, Haziran.

Özsoy, Yahya., Özyürek, Mehmet., Eripek, Süleyman. 1998. **Özel Eğitime Giriş: Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar.** Ankara: Karataepe Yayıncılık.

Özürlü Bireylere Uygulanacak Destek Eğitim Programları ve Eğitim Giderlerinin Karşılmasına Dair Yönetmelik. 2009. Resmi Gazete. 27283, Temmuz.

Saraç, Tuğba., Çolak, Aysun. 2012. Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüş ve Önerileri. **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.** c. 8, s. 1:13-28.

Stewart, Ian. 2017. **Matematiğin Kısa Tarihi.** Çev. Sibel Sevinç. 3. bs. İstanbul: Alfa Yayınları.

Sucuoğlu, Bülbin., Özokçu, Osman. Kaynaştırma Öğrencilerinin Sosyal Becerilerinin Değerlendirilmesi. 2005. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi.** c. 6. s.1: 41-57.

Sucuoğlu, Bülbin., Ünsal, Pınar., Özokçu, Osman. 2004. Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Önleyici Sınıf Yönetimi Becerilerinin İncelenmesi. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi.** c.5. s.2: 51-64.

Tez, Zeki. 2011. **Matematiğin Kültürel Tarihi.** İstanbul: Doruk Yayınları.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası. 1982.

- Ulutaşdemir, Nilgün. 2007. **Engelli Çocukların Eğitimi. Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi.** c. 2. s. 5: 119-130.
- Umay, Aysun. 1996. **Matematik Eğitimi ve Ölçülmesi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.** s.12: 145-149.
- Vaughn, Sharon., Thompson, L. Sylvia. 2003. What Is Special About Special Education for Students with Learning Disabilities? **The Journal Of Special Education.** s.3: 140–147.
- Vuran, Sezgin ve diğerleri. 2013. **Özel Eğitim.** Ankara: Maya Akademi.
- Woodwart, John., Montague, Marjorie. 2002. Meeting the Challenge of Mathematics Reform for Students with LD. **The Journal of Special Education.** s.2:89-101.
- Yönter, Seher. 2009. İlköğretim Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilere Yönelik Matematik Öğretimi Uyarlamalarına İlişkin Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yurtbakan, Ergün., İskenderoğlu-Aydoğdu, tuba., Sesli, Eda. 2015. Öğrencilerin Matematik Dersindeki Başarılarını Arttırma Yolları Konusunda Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. **On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.** c.35. s.2: 101-119.
- Yurtsever, Şeyda. 2013. Eğitsel Tanılama ve Değerlendirme Sürecinde Görev Alan Rehberlik ve Araştırma Merkezi Personelinin Karşılaştığı Sorunların Belirlenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Zigmond, Naomi. 2003. Where Should Students with Disabilities Receive Special Education Services? Is One Place Better Than Another? **The Journal of Special Education.** s.3:193-199.

EKLER

Ek 1.

Ayrıntılı Değerlendirme, Özel eğitim Hizmetleri İçin Uygunluğuna Karar Verme, BEP Hazırlama

1. Değerlendirme için gelen öğrenciler arasında matematik becerileri yönünden eksikliği sebebiyle gönderilenlerin oranı nedir?
2. Eğitsel değerlendirme amacıyla gönderilen öğrencilerin okullarından gelen formlar (Eğitsel Değerlendirme Formu, Bireysel Gelişim Raporu vb.) yeterli bilgiler içeriyor mu?
3. Matematik becerilerini ölçerken hangi yöntem, teknik ve araçları kullanıyorsunuz?
4. Matematik becerilerini ölçmede kullandığınız yöntem, teknik ve araçlar yeterli oluyor mu? Kullandığınız bu ölçme araçları ne kadar sürelerde güncelleniyor?
5. Matematik becerilerindeki eksiklikleri sebebiyle kurumunuza yönlendirilen öğrencilerin bu eksikliklerinin ne kadarı zihinsel, ne kadarı farklı sebeplerden kaynaklanmaktadır?
6. Öğrencilerin matematik becerilerindeki eksiklikler hangi konularda yoğunlaşmış görünüyor?
7. Öğrenciyi değerlendirme sürecinde öğretmen ve veliye yer veriyor musunuz?
8. Değerlendirme süreci ne kadar sürüyor (okuldan dosya gelmesi ve okula geri dönüş yapılması süreci)
9. Bir öğrencinin değerlendirilmesine ne kadar süre ayırıyorsunuz?(öğrencinin yüzyüze değerlendirilmesi)
10. Matematik becerilerindeki eksiklikler sebebiyle kurumunuza yönlendirilen öğrencilerin diğer becerilerinde de eksiklikler saptama oranınız nedir?
11. Eğitsel değerlendirme sürecinde öğrenci ve veli ile en sık yaşadığınız sorunlar nelerdir?

Değerlendirme

12. Eğitsel değerlendirme raporunu okula gönderdikten sonra süreci takip ediyor musunuz?

Ek 2.

İlk Belirleme

1. Sınıftaki öğrencilerinizin matematik becerilerindeki eksikliği nasıl ölçüyorsunuz?
2. Öğrencileriniz öncelikli olarak hangi kazanımlara ulaşmada zorluk yaşıyor?
3. Matematik becerilerinde eksiklik gördüğünüz öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerileri ile sosyo-kültürel ve ekonomik yaşantısında akranlarından belirgin farklar gözlemlediniz mi?

Gönderme Öncesi Süreç

4. Öğrencinizin matematik becerilerinde eksiklik yaşadığını ve RAM tarafından eğitsel değerlendirmeye tabi tutulması gerektiğine nasıl bir süreç sonucunda karar verdiniz?

Gönderme

5. Öğrencinizle ilgili değerlendirmenizi veli ve öğrenciyle paylaştığınızda tepkileri ne oldu?
6. Öğrencinizle ilgili değerlendirmenizi okulunuzdaki rehberlik servisiyle paylaştığınızda süreç nasıl işledi?

Ayrıntılı Değerlendirme, Özel Eğitim Hizmetleri İçin Uygunluğuna Karar Verme, Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı Hazırlama

7. RAM'dan ne kadar sürede dönüt aldınız?
8. RAM'da gerçekleştirilen eğitsel değerlendirme sırasında tekrar fikriniz alınıyor mu?
9. Eğitim planı hazırlanırken yeterince fikriniz alınıyor mu?

Değerlendirme

10. RAM'daki eğitsel değerlendirme sonrasında süreç nasıl ilerledi?
11. Sizin değerlendirmeniz ile RAM'ın değerlendirmesi tutarlılık gösteriyor mu?

Sürecin Genel Değerlendirmesi

12. Genel olarak değerlendirdiğinizde RAM'a yönlendirme sürecini uygun buluyor musunuz?
13. RAM'la ilgili yaşadığınız sorunlar var mı?
14. RAM'lardan beklentileriniz neler?
15. RAM'larda kullanılan tanılama araçları hakkında bilginiz var mı? Bu araçların yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?
16. Özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin eğitimi hakkında herhangi bir eğitim aldınız mı?
17. Özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerle ilgili okul/sınıfta ne gibi düzenlemeler yapmaktasınız?

Ek 3.

İlk Belirleme

1. Çocuğunuzun matematik becerilerinde eksiklik olduğunu fark etmiş miydiniz?
2. Çocuğunuzun matematik becerilerinde eksiklik olduğu size ilk olarak ne şekilde söylendi? Bu süreçte sizinle kimler ne şekilde görüştü? Tepkiniz ne oldu?

Gönderme

3. RAM'a yönlendirme sürecinde sınıf öğretmeniniz ve okul rehberlik servisi size yardımcı-yol gösterici oldu mu?

Ayrıntılı Değerlendirme, Özel Eğitim Hizmetleri İçin Uygunluğuna Karar Verme, BEP Hazırlama

4. RAM'da eğitsel değerlendirmeye ve eğitim planı hazırlanmasına yeterli zaman ayrılıyor mu?
5. RAM'daki değerlendirme sürecinde fikriniz yeterince alınıyor mu?
6. RAM'daki değerlendirme sürecinde gerekli bilgilendirmeler size kim tarafından ne şekilde yapıldı?
7. RAM'da kullanılan değerlendirme yöntem, teknik ve araçları bilginiz var mı?

Değerlendirme

8. RAM'daki eğitsel değerlendirme sonrasında öğretmeninizin davranışlarında değişiklik oldu mu?
9. RAM'daki eğitsel değerlendirme sonrasında çocuğunuza verilen matematik eğitiminde değişiklik oldu mu? Olduysa çocuğunuzun matematik başarısında değişiklik oldu mu?
10. Genel olarak değerlendirdiğinizde tanılamanın çocuğunuz için faydalı olduğunu düşünüyor musunuz?
11. RAM'da eğitsel değerlendirme yapıldıktan sonra çocuğunuz takip ediliyor mu?

Sürecin Genel Değerlendirmesi

12. RAM'dan beklentileriniz nelerdir?
13. RAM'ın hizmet verdiği binalar fiziksel açıdan sizce uygun mudur?
14. RAM'daki eğitsel değerlendirme sürecinde okulla alakalı yaşadığınız sorun oldu mu?

ÖZ GEÇMİŞ

Atilla TÜRKKAL 1987 yılında Kocaeli'nin İzmit ilçesinde doğdu. İlköğretim ve lise öğrenimini İzmit'te tamamladı. 2005 yılında Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Fakültesi sınıf öğretmenliği bölümünü kazandı. 2014-2015 öğretim yılı bahar döneminde Yıldız Teknik Üniversitesi İlköğretim Bölümü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı'nda yüksek lisansa başladı. 2009 yılından itibaren Milli Eğitim Bakanlığı'nda öğretmen olarak görevine devam etmektedir.