

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

**TÜRKİYE’DE ÖZEL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN BİREYLERİN
TANILAMA SÜREÇLERİNİN BÜTÜNÜNE İLİŞKİN PAYDAŞ
GÖRÜŞLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ali BIÇAKCI

**TRABZON
Ocak, 2023**

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

**TÜRKİYE’DE ÖZEL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN BİREYLERİN
TANILAMA SÜREÇLERİNİN BÜTÜNÜNE İLİŞKİN PAYDAŞ
GÖRÜŞLERİ**

**Ali BIÇAKCI
ORCID: 0000-0001-6826-5652**

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

**Tezin Danışmanı
Prof. Dr. Orhan ÇAKIROĞLU
ORCID: 0000-0002-8969-7099**

**TRABZON
Ocak, 2023**

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

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

Ali BIÇAKCI

16 / 01 / 2023

ÖN SÖZ

Bu araştırma bağlamında Rehberlik ve Araştırma Merkezi [RAM]'da görevli personelin, ÖÖG tanılı çocuğu olan ailelerin, sınıfında hâlihazırda ya da önceden ÖÖG tanılı öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin ve tanılamanın tıbbi boyutunda görevli çocuk ve ergen psikiyatrlarının ÖÖG olan bireylerin tanılama süreçlerine ilişkin görüşlerini ve deneyimlerini belirlemek amaçlanmıştır. Temennim bu araştırmanın alandaki sınıf öğretmenlerine, ailelere, RAM personeline ve bütün paydaşlara katkı vermesi, gelecekteki araştırmacılara yol göstermesidir.

Lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca bilgi, birikim ve deneyimlerini benimle paylaşan, bir an olsun üzerimden desteğini esirgemeyen, her daim bir telefon kadar uzağımda olan değerli danışmanım sayın Prof. Dr. Orhan Çakıroğlu'na sonsuz saygı ve şükranlarımı sunarım.

Yüksek lisans tezim için katılımcılara uygulayacağım yarı yapılandırılmış görüşme soru formunun oluşturulması ve uzman görüşü alınması sırasında bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan Dr. Öğr. Üyesi sayın Ebru ÜNAY, Dr. Öğr. Üyesi Raziye ERDEM ve Arş. Gör. Nihan KAHRAMAN EVRENKAYA'ya teşekkürü bir borç bilirim.

Tez jürimde bulunan değerli yorumlarıyla tezime önemli katkılar sağlayan Dr. Öğr. Üyesi Kemal AFACAN ve Dr. Öğr. Üyesi Mehtap KOT hocalarıma sonsuz saygı ve şükranlarımı sunarım. Ayrıca lisans eğitimim boyunca bilgi birikim ve deneyimlerini benimle paylaşan Öğr. Gör. Hacı Bayram ÇELENK, Öğr. Gör. Ahmet İSKENDEROĞLU ve üzerimde emeği olan bütün Trabzon Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü ailesine sonsuz teşekkür ederim.

Araştırmama katılım sağlayan ve değerli zamanlarını benim ve araştırmam için ayıran Trabzon ilinde görevli RAM personeli, sınıf öğretmenleri ayrıca bu ilde ikamet eden ÖÖG tanılı çocuğu olan ailelere sonsuz teşekkür ederim.

Bu günlere gelmemde üzerimde büyük emekleri olan ve eğitim hayatım süresince bana maddi ve manevi her türlü desteği sağlayan, duaları ile bana destek olan annem Hatice BIÇAKCI'ya ve babam Temel BIÇAKCI'ya, kardeşliğinden bir ömür razı olacağım, onların ağabeyi olmaktan her daim kıvanç duyacağım kardeşlerim Nuran BIÇAKCI, Ferdi BIÇAKCI ve kıymetli eşi Ayşe BIÇAKCI'ya saygı ve şükranlarımı sunar sonsuz teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim boyunca gerek ders gerekse de tez yazım sürecinde kendilerine zaman ayıramadığım ancak desteğini her daim hissettiğim çok değerli eşim Emine BIÇAKCI'ya ve bana babalık duygusunu yaşatan biricik oğlum Ömer BIÇAKCI'ya bu süreçte gösterdikleri sabır ve hoşgöründen dolayı sonsuz sevgilerimi sunarım.

Ocak, 2023
Ali BIÇAKCI

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER	v
ÖZET.....	ix
ABSTRACT	xi
TABLOLAR LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xv
KISALTMALAR LİSTESİ	xvi
1. GİRİŞ	1
1. 1. Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçlar	3
1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi	4
1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1. 4. Araştırmanın Varsayımları.....	5
1. 5. Tanımlar	5
2. LİTERATÜR TARAMASI	7
2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi	7
2. 1. 1. Özel Eğitim	7
2. 1. 2. Özel Eğitime İhtiyacı Olan Bireyler ve Sınıflandırılması.....	7
2. 1. 3. Özel Öğrenme Güçlüğü	8
2. 1. 4. Özel Öğrenme Güçlüğü'nün Görülme Sıklığı.....	9
2. 1. 5. Özel Öğrenme Güçlüğü'nün Nedenleri.....	9
2. 1. 6. Özel Öğrenme Güçlüğü'nün Türleri	10
2. 1. 6. 1. Okuma Güçlüğü (Disleksi)	10
2. 1. 6. 2. Yazılı Anlatım Güçlüğü (Disgrafi).....	11
2. 1. 6. 3. Matematik Güçlüğü (Diskalkuli)	12
2. 1. 7. Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Özellikleri	12
2. 1. 8. Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Tanınması.....	13
2. 1. 8. 1. Tıbbi Değerlendirme.....	13
2. 1. 8. 2. Eğitsel Değerlendirme	13
2. 1. 9. Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama İçin Gerekli Belgeler	14
2. 1. 10. Eğitsel Değerlendirme Süreçleri	14
2. 1. 10. 1. İlk Belirleme Süreci	15
2. 1. 10. 2. Gönderme Öncesi Süreç	15
2. 1. 10. 3. Gönderme Süreci	15

2. 1. 10. 4. Ayrıntılı Değerlendirme Süreci.....	15
2. 1. 10. 5. Özel Eğitim Hizmetleri İçin Uygunluğa Karar Verme	16
2. 1. 10. 6. Yerleştirme Süreci	16
2. 1. 10. 7. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama.....	16
2. 1. 10. 8. Değerlendirme-İzleme Süreci	17
2. 1. 11. Rehberlik ve Araştırma Merkezi (RAM)	17
2. 1. 12. Özel Öğrenme Güçlüğü Tanılı Çocuğu Bulunan Aileler	18
2. 1. 13. İlgili Araştırmalar.....	19
2. 1. 13. 1. Rehberlik ve Araştırma Merkezlerine Yönelik Yapılmış Araştırmalar	19
2. 1. 13. 2. Özel Öğrenme Güçlüğü Tanılı Çocuğu Olan Ailelerle Yapılmış Araştırmalar	24
2. 1. 13. 3. Özel Öğrenme Güçlüğüne İlişkin Sınıf Öğretmenleriyle Yapılmış Araştırmalar	28
2. 2. Literatür Taramasının Sonucu.....	30
3. YÖNTEM.....	33
3. 1. Araştırma Modeli	33
3. 2. Katılımcılar	34
3. 2. 1. Katılımcıların Belirlenmesi.....	35
3. 2. 2. Katılımcıların Özellikleri	36
3. 3. Araştırmacı.....	39
3. 4. Verilerin Toplanması	40
3. 5. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi.....	40
3. 5. 1. Kişisel Bilgi Formu.....	40
3. 5. 2. Gönüllü Onam Formu	41
3. 5. 3. Görüşme Formu	41
3. 5. 3. 1. RAM Personeli Görüşme Formu	41
3. 5. 3. 2. Sınıf Öğretmenleri Görüşme Formu	41
3. 5. 3. 3. Aile Görüşme Formu	41
3. 6. Pilot Görüşmeler	43
3. 7. Veri Toplama Süreci	44
3. 7. 1. Görüşmelerin Yapılması	44
3. 8. Araştırma Etiği.....	47
3. 9. Veri Dökümü.....	47
3. 10. Verilerin Analizi	48
3. 11. Kodlayıcılar Arası Güvenirlik.....	50
3. 12. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliğini Sağlamaya İlişkin Bilgiler.....	50

4. BULGULAR	55
4. 1. RAM Personeline Ait Kod ve Kategoriler	55
4. 1. 1. RAM Personelinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Görüşleri	57
4. 1. 2. RAM Personelinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Gereksinimleri ile İlgili Görüşleri.....	61
4. 1. 3. RAM Personelinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Önerileri ile İlgili Görüşleri.....	66
4. 1. 4. RAM Personelinin Ailelere Yönelik Görüşleri.....	70
4. 1. 5. RAM Personelinin Okul Personeline Yönelik Görüşleri	73
4. 1. 6. RAM Personelinin Tıbbi Tanıya Yönelik Görüşleri.....	76
4. 1. 7. RAM Personelinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Yeterlilikleri ile İlgili Görüşleri.....	77
4. 2. Sınıf Öğretmenlerine Ait Kod ve Kategoriler	79
4. 2. 1. Sınıf Öğretmenlerinin ÖÖG Şüphesi Olan Öğrencileri RAM'a Yönlendirme Öncesi Sürece Yönelik Görüşleri.....	81
4. 2. 2. Sınıf Öğretmenlerinin ÖÖG'yi Fark Etmeye Yönelik Görüşleri	83
4. 2. 3. Sınıf Öğretmenlerinin Tanı Sonrasına Yönelik Görüşleri	85
4. 2. 4. Sınıf Öğretmenlerinin BEP Süreçlerine Yönelik Görüşleri.....	87
4. 2. 5. Sınıf Öğretmenlerinin Ailelere Yönelik Görüşleri.....	89
4. 2. 6. Sınıf Öğretmenlerinin RAM Personeline Yönelik Görüşleri.....	91
4. 2. 7. Sınıf Öğretmenlerinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Yeterlilikleri ile İlgili Görüşleri.....	94
4. 2. 8. Sınıf Öğretmenlerinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Önerileri ile İlgili Görüşleri.....	95
4. 3. Ailelere Ait Kod ve Kategoriler	99
4. 3. 1. Ailelerin ÖÖG'ye Yönelik Bilgi Düzeyleri ile İlgili Görüşleri	100
4. 3. 2. Ailelerin Tanı Alma Sürecine Yönelik Görüşleri	101
4. 3. 3. Ailelerin RAM Personeline Yönelik Görüşleri.....	103
4. 3. 4. Ailelerin RAM Personeline Yönelik Önerileri ile İlgili Görüşleri.....	104
4. 3. 5. Ailelerin Okul Personeline Yönelik Görüşleri.....	106
4. 3. 6. Ailelerin Okul Personeline Yönelik Önerileri ile İlgili Görüşleri.....	108
4. 3. 7. Ailelerin Hastane Personeline Yönelik Görüşleri.....	109
4. 3. 8. Ailelerin Hastane Personeline Yönelik Önerileri ile İlgili Görüşleri.....	111
5. TARTIŞMA	113
5. 1. RAM Personelinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Görüşleri.....	113
5. 2. RAM Personelinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Gereksinimleri.....	114

5. 3. RAM Personelinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Önerileri	117
5. 4. RAM Personelinin Ailelere Yönelik Görüşleri.....	119
5. 5. RAM Personelinin Okul Personeline Yönelik Görüşleri	120
5. 6. RAM Personelinin Tıbbi Tanıya Yönelik Görüşleri	122
5. 7. RAM Personelinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Yeterlilikleri	123
5. 8. Sınıf Öğretmenlerinin ÖÖG Şüphesi Olan Öğrencileri RAM’a Yönlendirme Öncesi Sürece Yönelik Görüşleri	123
5. 9. Sınıf Öğretmenlerinin ÖÖG’yi Fark Etmeye Yönelik Görüşleri	125
5. 10. Sınıf Öğretmenlerinin Tanı Sonrasına Yönelik Görüşleri.....	126
5. 11. Sınıf Öğretmenlerinin BEP Süreçlerine Yönelik Görüşleri	127
5. 12. Sınıf Öğretmenlerinin Ailelere Yönelik Görüşleri.....	128
5. 13. Sınıf Öğretmenlerinin RAM Personeline Yönelik Görüşleri	130
5. 14. Sınıf Öğretmenlerinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Yeterlilikleri	131
5. 15. Sınıf Öğretmenlerinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Önerileri	133
5. 16. Ailelerin ÖÖG’ye Yönelik Bilgi Düzeyleri	134
5. 17. Ailelerin Tanı Alma Sürecine Yönelik Görüşleri	135
5. 18. Ailelerin RAM Personeline Yönelik Görüşleri.....	136
5. 19. Ailelerin RAM Personeline Yönelik Önerileri.....	137
5. 20. Ailelerin Okul Personeline Yönelik Görüşleri	138
5. 21. Ailelerin Okul Personeline Yönelik Önerileri.....	139
5. 22. Ailelerin Hastane Personeline Yönelik Görüşleri	139
5. 23. Ailelerin Hastane Personeline Yönelik Önerileri.....	140
6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	142
6. 1. Sonuçlar	142
6. 1. 1. RAM Personeline Ait Sonuçlar.....	142
6. 1. 2. Sınıf Öğretmenlerine Ait Sonuçlar	144
6. 1. 3. Ailelere Ait Sonuçlar	146
6. 2. Öneriler	147
6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler.....	147
6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler	149
7. KAYNAKLAR.....	150
8. EKLER.....	162
9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ	173

ÖZET

Türkiye’de Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Tanılama Süreçlerinin Bütününe İlişkin Paydaş Görüşleri

Bu çalışmanın amacı Rehberlik ve Araştırma Merkezi [RAM]’da görevli personelin, Özel Öğrenme Güçlüğü [ÖÖG] tanılı çocuğu olan ailelerin ve sınıfında halihazırda ya da önceden ÖÖG tanılı öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin ÖÖG olan bireylerin tanılama süreçlerine ilişkin görüşlerini ve deneyimlerini belirlemektir. Böylece paydaşların gözünden ÖÖG tanılı bireylerin ülkemizdeki değerlendirme süreçlerinin bütününe ilişkin bir değerlendirmede bulunulabilecektir. Tanılama süreçlerine yönelik var olan durumun ayrıntılı ve derinlemesine incelenmesi amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu 9 RAM personeli, ÖÖG tanılı çocuğu olan 8 aile, sınıfında hâlihazırda ya da önceden ÖÖG tanılı öğrencisi bulunan 10 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ve kişisel bilgi formu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın görüşme sorularının anlaşılabilirliğini test etmek ve görüşme sorularına son şeklini vermek amacıyla pilot görüşmeler yapılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir.

Araştırmanın bulgularına göre RAM personelinin ÖÖG olan bireyler için ikinci bir yönlendirme kararına ihtiyaç duyduğu ortaya çıkmıştır. RAM personelinin güncellenen ÖÖG performans belirleme formunu çok ayrıntılı bulduğu tespit edilmiştir. RAM personelinin ÖÖG şüphesi ile kuruma başvuran öğrencilere tanı koymak için bir ölçme aracına gereksinim duyduğu ortaya çıkmıştır. RAM personelinin ÖÖG tanısı koyma yetkisine sahip olmak istediği tespit edilmiştir. İzleme sürecine ilişkin RAM’ın yetersiz kaldığı, gönderme öncesi sürecin verimli olarak işletilmediği ortaya çıkmıştır. ÖÖG şüphesi taşıyan öğrencilerin performansları alınırken standart bir materyalin olmadığı tespit edilmiştir. Bazı RAM personelinin eğitsel değerlendirme ile ilgili herhangi bir eğitim almadığı yerde şimdi eğitsel tanılama yapmak zorunda kaldığı ortaya çıkmıştır. Bunun yanında eğitsel değerlendirme isteği formları ile ilgili sorunlar yaşandığı, hastanelerde ÖÖG tanısının nasıl konulduğuna dair personelin bilgisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Elde edilen bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin ÖÖG tanısı almış öğrenciye karşı bakışlarını olumlu yönde değiştirdiği ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin gönderme öncesi süreçte ÖÖG’den etkilendiğini düşündükleri öğrenciler için sınıf içi birtakım uyarlamalar yaptığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Planını [BEP] hazırlarken okul rehber öğretmeninden destek aldığı ve internet üzerinden bir RAM’ın hazırladığı BEP yazılımını kullandığı tespit edilmiştir. Öğretmenler ÖÖG’den etkilenmiş öğrencilerin ailelerinin etiketlenme korkusu yaşadığını belirtmişlerdir. ÖÖG tanılı öğrencilerin kaynaştırma-bütünleştirme uygulaması adı altında sınıflara

yerleştirilmelerini bazı sınıf öğretmenlerinin faydalı bulmadığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin ÖÖG tanılı kaynaştırma öğrencisine ilgi göstermesinin öğrencinin akranları tarafından kıskançlıkla karşılandığı bulgusuna ulaşılmıştır. RAM’da yürütölen eğitsel değerlendirme sürecine sınıf öğretmenlerinin de katılmak istediği ortaya çıkmıştır.

Elde edilen bulgulara göre ailelerin tamamının ÖÖG hakkında sınırlı düzeyde bilgi sahibi olduğu tespit edilmiştir. Ailelerin çocukları tanılandıktan ve okula başladıktan sonra ÖÖG hakkında daha çok deneyim kazandığı ortaya çıkmıştır. Çocuklarının ÖÖG tanısı alması karşısında ailelerin bu durumu kabullenmekte çok zorlandığı ortaya çıkmıştır. Diğer öğrenciler ve onların aileleri ile ÖÖG tanılı öğrencilerin bir sorun yaşamadığı tespit edilmiştir. Bazı ailelerin RAM’daki ve hastanedeki değerlendirme süresini yeterli, bazılarının ise bu süreyi yetersiz bulduğu tespit edilmiştir. Ailelerin tıbbi değerlendirme için erken tarihe randevu alamadığı ortaya çıkmıştır. Bazı ailelerin hastanedeki değerlendirme sürecinin zamana yayılmasını ve birden çok görüşme ile çocuklarına tanı konulmasını istedikleri tespit edilmiştir. Ailelerin sınıf ve okul rehber öğretmenleri ve RAM personeline ilişkin hem olumlu hem de olumsuz görüşleri olduğu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Rehberlik ve Araştırma Merkezi, Özel Öğrenme Güçlüğü, Eğitsel Değerlendirme, Tıbbi Tanılama, Aile, Sınıf Öğretmeni.

ABSTRACT

Stakeholder Views on the Identification Process of Individuals with Specific Learning Disabilities in Turkey

The aim of this study is to determine the views and experiences of the staff working at the Guidance and Research Center [GRC], families with a child with a special learning disability [SLD], and classroom teachers who have a current or previous student with SLD, regarding the diagnosis processes of individuals with SLD. Thus, from the perspective of the stakeholders, an evaluation can be made regarding the entire evaluation processes of individuals with SLD in Turkey. Phenomenology design, one of the qualitative research methods, was used in order to examine the existing situation in detail and in-depth regarding the diagnostic processes.

The study group of the research consisted of 9 GRC personnel, 8 families of children with SLD, 10 general education teachers with current or former students with SLD. The data of the research were obtained by using semi-structured interview form and personal information form. Pilot interviews were conducted in order to test the clarity of the interview questions of the research and to give the final form to the interview questions. The data obtained in the research were analyzed by content analysis technique.

According to the findings of the study, GRC staff needed a second referral decision for individuals with SLD. The GRC staff found the updated SLD performance determination form very detailed. The GRC staff needed a measurement tool to diagnose the students who applied to the institution with the suspicion of SLD. The GRC personnel want to have the authority to diagnose SLD. It has been revealed that the GRC for the monitoring process is insufficient and the pre-delivery process is not operated efficiently. Also, there is no standard material when taking the performances of students with SLD suspicion. Some GRC personnel have not received any training on educational evaluation and now they have to diagnose students. In addition, there were problems with the educational evaluation request forms and the personnel did not have knowledge about how the diagnosis of SLD is made in hospitals.

According to the findings, the general education teachers changed their views towards the student diagnosed with SLD in a positive way. The teachers made some in-class adaptations for the students who they thought were affected by SLD during the pre-submission process. In addition, the teachers received support from the school counselor while preparing the Individualized Education Plan [IEP] and used the IEP software prepared by a GRC over the internet. Teachers stated that the families of students affected by SLD experience fear of being labeled. Some teachers do not find it beneficial to place students with SLD in classes under the name of inclusion-integration practice. The teachers' interest in the inclusion student with SLD was met with jealousy by the peers of the

student. The general education teachers also want to participate in the educational evaluation process carried out in GRC.

According to the findings, all of the families had limited knowledge about SLD. Families gained more experience about SLD after their children were diagnosed and started school. Families have a hard time accepting this situation when their children are diagnosed with SLD. Other students and their families and students with SLD did not have any problems. Some families find the evaluation period in the GRC and hospital sufficient, while others find this period insufficient. It turned out that families could not make an appointment for medical evaluation at an early date. Some families want the evaluation process in the hospital to be extended over time and their children to be diagnosed with more than one interview. Families have both positive and negative opinions about teachers, school counselors and GRC staff.

Keywords: Guidance and Research Center, Specific Learning Disability, Educational Assessment, Medical Diagnosis, Family, Classroom Teacher.

TABLÖLAR LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	RAM'ların İl Bazlı Dağılımı (MEB, 2022b)	18
2.	RAM Personeline Ait Kişisel Bilgiler	36
3.	Sınıf Öğretmenlerine Ait Kişisel Bilgiler	37
4.	Ailelere Ait Kişisel Bilgiler	38
5.	Ailelerin Çocuklarına Ait Bilgiler	39
6.	RAM Personeli Görüşme Takvimi	45
7.	Sınıf Öğretmenleri Görüşme Takvimi	46
8.	Aile Görüşme Takvimi	46
9.	RAM Personeline Ait Kod ve Kategoriler.....	56
10.	RAM Personelinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Görüşleri	57
11.	RAM Personelinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Gereksinimleri ile İlgili Görüşleri	62
12.	RAM Personelinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Önerileri ile İlgili Görüşleri	67
13.	RAM Personelinin Ailelere Yönelik Görüşleri	71
14.	RAM Personelinin Okul Personeline Yönelik Görüşleri.....	73
15.	RAM Personelinin Tıbbi Tanıya Yönelik Görüşleri.....	76
16.	RAM Personelinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Yeterlilikleri ile İlgili Görüşleri	77
17.	Sınıf Öğretmenlerine Ait Kod ve Kategoriler.....	80
18.	Sınıf Öğretmenlerinin ÖÖG Şüphesi Olan Öğrencileri RAM'a Yönlendirme Öncesi Sürece Yönelik Görüşleri	81
19.	Sınıf Öğretmenlerinin ÖÖG'yi Fark Etmeye Yönelik Görüşleri.....	83
20.	Sınıf Öğretmenlerinin Tanı Sonrasına Yönelik Görüşleri	85
21.	Sınıf Öğretmenlerinin BEP Süreçlerine Yönelik Görüşleri.....	87
22.	Sınıf Öğretmenlerinin Ailelere Yönelik Görüşleri	89
23.	Sınıf Öğretmenlerinin RAM Personeline Yönelik Görüşleri.....	91

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
24.	Sınıf Öğretmenlerinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Yeterlilikleri ile İlgili Görüşleri	94
25.	Sınıf Öğretmenlerinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Önerileri ile İlgili Görüşleri	96
26.	Ailelere Ait Kod ve Kategoriler	99
27.	Ailelerin ÖÖG'ye Yönelik Bilgi Düzeyleri ile İlgili Görüşleri	100
28.	Ailelerin Tanı Alma Sürecine Yönelik Görüşleri	101
29.	Ailelerin RAM Personeline Yönelik Görüşleri	103
30.	Ailelerin RAM Personeline Yönelik Önerileri ile İlgili Görüşleri	105
31.	Ailelerin Okul Personeline Yönelik Görüşleri.....	106
32.	Ailelerin Okul Personeline Yönelik Önerileri ile İlgili Görüşleri	108
33.	Ailelerin Hastane Personeline Yönelik Görüşleri.....	109
34.	Ailelerin Hastane Personeline Yönelik Önerileri ile İlgili Görüşleri.....	111

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Şekil No</u>	<u>Şekil Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Eğitsel değerlendirme süreçleri (Kargın, 2007).....	14
2.	Uzmanların görüşme sorularına verdikleri dönütlerin zamanı ve sırası.....	42
3.	Nicel ve Nitel araştırmada geçerlik ve güvenirliğe ilişkin kullanılan kavramlar.	51



KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
RAM	: Rehberlik ve Araştırma Merkezi
DSM	: Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders)
APA	: Amerikan Psikoloji Birliği (American Psychological Association)
ÖÖG	: Özel Öğrenme Güçlüğü
BEP	: Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı
ÇÖZGER	: Çocuklar İçin Özel Gereksinim Raporu
ÖEDK	: Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu
ÖEHK	: Özel Eğitim Hizmetler Kurulu
BİLSEM	: Bilim ve Sanat Merkezi
BKZ	: Bakınız
COVID-19	: Koronavirüs Hastalığı-2019 (Coronavirus Disease-2019)
EROT	: Erken Okuryazarlık Testi

1. GİRİŞ

Toplum içerisinde yaşayan her bireyin kişisel özellikleri birbirinden farklıdır. Bazı bireyler zihinsel, bedensel, görme, işitme gibi çok çeşitli yetersizliklerden etkilenmişlerdir. Bu özellikteki bireylerin bir düzenleme yapılmadan normal akranları gibi eğitim faaliyetlerinden etkin bir şekilde yararlanamayacağı düşünülmektedir (Battal, 2007). Bu doğrultuda eğitimin ihtiyaca dayalı olduğu, bireysel farklılıkların önemsendiği, özel eğitim desteğinden bu bireylerin faydalanması gerekmektedir (Battal, 2007).

Ülkemizde farklı gereksinim grubunda bulunan öğrencileri ayırt etmeksizin hepsinin aynı ortamda eğitim alması 1950’li yılların başı itibariyle son bulmuş, her gereksinim grubu için farklı türde okullar açılmıştır. Bu yönüyle ülkemizde yarım yüzyıldan beri özel eğitim ihtiyacı olan çocukların tanılama ve yerleştirme süreçlerine ilişkin bir uygulama söz konusudur (Çitil, 2015). Ülkemizdeki Özel Öğrenme Güçlüğü [ÖÖG] olan bireylerin diğer özel gereksinimli bireylerle aynı aşamaları takip ederek tanı aldıkları düzenlenen yasa ve yönetmeliklerden anlaşılmaktadır (Öğülmüş, 2021b).

ÖÖG’nin pratik, yasal ve tıbbi açıdan tanımını yapmak mümkündür. ÖÖG; okuma, yazma ve matematik becerilerinde yaşanan güçlükler ile bir veya daha fazla temel zihinsel işlevlerdeki yaşanan bozulmalar şeklinde tanımlanabilir (Tembhurne vd., 2022). ÖÖG bireyin yaşamı boyunca devam eden bir güçlüktür (Silver vd., 2008). ÖÖG’nin birey üzerindeki etkisinin bireyin aldığı eğitime, sosyal ve duygusal özelliklerine, içinde bulunduğu yaşam koşullarına, kişilerle olan iletişimine, güçlü ve zayıf yönlerine göre değişkenlik gösterdiği bilinmektedir (Silver vd., 2008).

Ülkemizde yaklaşık 18 milyon öğrenci eğitim ve öğretim faaliyetlerine devam etmektedir. Bu öğrenci grubu içerisinde ÖÖG’nin görülme sıklığı yaklaşık %5 olarak bilinmektedir (Çakıroğlu, 2017). Bu değer esas alındığında yaklaşık 1 milyon öğrencinin ÖÖG’den etkilenmiş olabileceği çıkarımı yapılabilir. Fakat Türkiye’de ÖÖG resmi tanımlı öğrenci sayısı 10 binden az olarak açıklanmıştır (Çakıroğlu, 2017). Dolayısıyla tanılama hizmetinden geç faydalanan ÖÖG’den etkilenmiş çocuklar, uygulanacak erken müdahale yöntemlerinden ve özel eğitim desteğinden geç yararlanmaktadır. Bunun sonucunda alınan özel eğitimin süresi uzamakta, özel eğitime yönelik giderler artmakta, bireyin etkili müdahale yöntemlerinden faydalanması gecikmektedir (Aslan, 2015). Bu yönüyle ÖÖG’den etkilenmiş çocukların hızlı ve doğru bir yaklaşımla tespit edilmesi önem arz etmektedir (Çelik, 2019). Erken dönemde fark edilmeyen ÖÖG’den etkilenmiş öğrencilerin sosyal problemler, uyum problemleri ve okula devam ile ilgili sorunlar yaşadıkları görülmektedir (Aslan, 2015). Dolayısıyla ÖÖG’den etkilenmiş bireylerin eğitim, sağlık hizmetleri ve erken müdahale programlarından yararlanabilmesi için bu bireylerin bir an önce ilgili kurum ve kuruluşlara yönlendirilmeleri gerekmektedir (Aslan, 2015).

Ülkemizde ÖÖG olan çocukların belirlenmesinde, erken dönemde yapılan tarama ve müdahale faaliyetlerinin gerçekleştirildiği bir sistem olarak müdahaleye yanıt modeli gibi bir uygulama söz konusu değildir (Görgün, 2017). ÖÖG riski taşıyan çocuklarla birlikte diğer tüm gereksinim gruplarına yönelik ülkemizde yürütülen tanılama ve değerlendirme süreçlerinin bir arada yürütüldüğü bir uygulama söz konusudur (Görgün, 2017).

ÖÖG'den etkilenmiş olduğu düşünülen bireylerin tıbbi tanılamaları yetkili hastanelerde çocuk ve ergen psikiyatrları sorumluluğunda yürütülmektedir. Bu bağlamda ÖÖG olan bireylerin tıbbi tanı alma sürecinin Çocuklar İçin Özel Gereksinim Raporu [ÇÖZGER] hükümlerine göre gerçekleştirildiği görülmektedir (Öğülmüş, 2021b). Sonrasında eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine geçilmekte ve bu görevi ülkemizde RAM'lar üstlenmektedir. Hem ÖÖG'den etkilenmiş bireylerin hem de diğer bütün özel gereksinimli bireylerin nitelikli bir özel eğitim desteğinden faydalanmaları doğru bir tanılama ve değerlendirme faaliyeti ile mümkündür (Öğülmüş, 2021b). Türkiye'de ÖÖG alanında yaşanan en önemli sorunlardan birinin tanılama sürecinde yaşanan güçlükler olduğu bilinmektedir (Çakıroğlu, 2017). Bu tür problemlerin yaşanmasının başlıca sebepleri arasında, ÖÖG olan bireylerin tanı alma süreçlerinde kullanılacak uygun ölçme araçlarının olmaması gösterilmektedir (Çakıroğlu, 2017).

Öğrencilerin farklı yaş aralıklarında okuma ve yazma becerisini kazanmaları, öğrencilerin zamanında tanılanmalarına engel teşkil etmektedir (Raskind, 2001). Öğretmenlerin öğrencilerini etiketlemekten kaçınmaları ÖÖG olan öğrencilerin ihtiyaç duydukları desteklerden birkaç yıl daha geç yararlanmalarına neden olmaktadır (Raskind, 2001). Yüksek ÖÖG riski taşıyan öğrencilerin erken dönemde tanılanması ile birlikte öğrencilerin tekrarlayan akademik başarısızlıklarının önüne geçmek mümkündür (Raskind, 2001). Ayrıca ÖÖG'den etkilenmiş öğrencilerin erken dönemde belirlenmesi ile öğrencilerin kendilerinden şüphe etmelerinin önüne geçilmiş olacaktır (Cortiella & Horowitz, 2014). ÖÖG yaşam boyu devam eden bir güçlük olmakla birlikte bazı kişiler günlük hayatta okuma, yazma ve matematik güçlüklerine yönelik karşılaştıkları zorlukların ÖÖG'den kaynaklandığını hiçbir zaman anlamayabilirler ve bu kimseler yetişkin bireyler oluncaya kadar ÖÖG tanısı almadan hayatlarını devam ettirirler (Cortiella & Horowitz, 2014). Bu durumun önüne geçmek için ÖÖG şüphesi olan bireylerin erken dönemde tespit edilmesi ve etkili bir tanılama sisteminin oluşturulması gerekmektedir.

Özel gereksinimli bireylerin doğumuyla birlikte, tanılama ve teşhisleri erken dönemde yapılmalı, bu bireyler gereksinimleri doğrultusunda en kısa zamanda özel eğitim desteğinden yararlandırılmalıdır. ÖÖG'den etkilenmiş öğrencilerin erken dönemde tespit edilmesi ve ÖÖG tanısı alması ile bu öğrenciler ihtiyaç duydukları özel eğitim desteğinden zamanında yararlanmış olacaklardır. Normal akranlarına göre zaten dezavantajlı konumda olan bu öğrencilerin erken dönemde tanılanmaları onlara hizmetlere vaktinde ulaşma fırsatı sağlayacak böylece ÖÖG'den etkilenmiş öğrenciler kendilerine sunulan desteklerden mahrum kalmamış olacaklardır. Böyle bir

durumun ancak etkin, hızlı ve doğru bir tanılama sistemiyle mümkün olabileceği bilinmelidir. Dolayısıyla bu araştırmanın RAM personeli, sınıfında hâlihazırda ya da önceden ÖÖG tanılı öğrencisi bulunmuş sınıf öğretmenleri ve ÖÖG tanılı çocuğu bulunan ailelerin ÖÖG olan bireylerin tanılama süreçlerine yönelik görüş ve deneyimlerini belirleyecek ve alandaki sorunlara çözümler getirecek olması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

1. 1. Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçlar

Bu araştırmanın amacı RAM personelinin, sınıfında hâlihazırda ya da önceden ÖÖG tanılı öğrencisi bulunmuş sınıf öğretmenlerinin ve ÖÖG tanılı çocuğu bulunan ailelerin ÖÖG olan bireylerin tanılama süreçlerine yönelik görüşlerini ve deneyimlerini belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara ulaşılmaya çalışılmıştır.

RAM Personelinin;

1. Eğitsel değerlendirme süreçlerine yönelik görüşlerinin belirlenmesi,
2. Eğitsel değerlendirme süreçlerine yönelik gereksinimlerinin belirlenmesi,
3. Eğitsel değerlendirme süreçlerine yönelik önerilerinin belirlenmesi,
4. Aileler ve okul personeline yönelik görüşlerinin belirlenmesi,
5. Tıbbi tanıya yönelik görüşlerinin belirlenmesi,
6. Eğitsel değerlendirme süreçlerine yönelik yeterliliklerinin belirlenmesi.

Sınıf Öğretmenlerinin;

1. ÖÖG şüphesi olan öğrencileri RAM'a yönlendirme öncesi sürece yönelik görüşlerinin belirlenmesi,
2. ÖÖG'yi fark etmeye yönelik görüşlerinin belirlenmesi,
3. Tanı sonrasına yönelik görüşlerinin belirlenmesi,
4. BEP süreçlerine yönelik görüşlerinin belirlenmesi,
5. Aileler ve RAM personeline yönelik görüşlerinin belirlenmesi,
6. Eğitsel değerlendirme süreçlerine yönelik yeterliliklerinin belirlenmesi,
7. Eğitsel değerlendirme süreçlerine yönelik önerilerinin belirlenmesi,

Ailelerin;

1. ÖÖG'ye yönelik bilgi düzeylerinin belirlenmesi,
2. Tanı alma sürecine yönelik görüşlerinin belirlenmesi,
3. RAM, okul ve hastane personeline yönelik görüşlerinin belirlenmesi,
4. RAM, okul ve hastane personeline yönelik önerilerinin belirlenmesi.

1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Özel gereksinimi olan bireylerin devlet hastaneleri ve eğitim araştırma hastanelerinden alacakları sağlık kurulu raporları özel eğitime yönelik hizmetlerden faydalanabilmesi için tek başına yeterli olmamaktadır. Bu bireylerin tıbbi tanı ile birlikte eğitsel olarak da bir değerlendirmeye tabi tutulması gerekmektedir (Görgün, 2017). ÖÖG belirtileri gösteren bir öğrenci olduğunda bilinmelidir ki, ÖÖG riski bulunan bir öğrencinin özel eğitim desteğinden faydalanması için tıbbi değerlendirme ile birlikte eğitsel değerlendirme aşamalarını tamamlaması gerekmektedir. Söz konusu değerlendirme süreci yasa ve yönetmelikler doğrultusunda bireyin geçmek zorunda olduğu birçok aşamadan oluşmaktadır (Görgün, 2017).

ÖÖG olan öğrencilere sağlanacak eğitsel değerlendirme ve tanılama hizmetleri her il merkezinde ve bazı ilçe merkezlerinde hizmet veren RAM'lar tarafından sunulmaktadır (Görgün, 2017). Eğitsel değerlendirme ve tanılamanın yapılabilmesi için öğrencilerin RAM'lardan randevu alması gerekmektedir (Görgün, 2017). RAM'da yürütülen ayrıntılı değerlendirme faaliyetleri, Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu [ÖEDK] üyelerince bireyin özel gereksinimi ve ihtiyaçları dikkate alınarak gerçekleştirilir. Bu süreç özel gereksinimli bireye ilişkin uygun yerleştirme kararının alınmasıyla neticelenir (Kargın, 2007). Alınan kararlar bireyin gelecekteki eğitim yaşamı için önem arz etmektedir. Dolayısıyla RAM'larda yürütülen ayrıntılı değerlendirme aşamasında eğitsel değerlendirme ilkelerinin göz önünde bulundurulması yararlı olacaktır (Kargın, 2007).

Gerçekleştirilen literatür taraması sonucunda ÖÖG olan bireylerin eğitsel tanılama süreçleri ile ilgili sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır (Çakmak, 2017; Çiftçi, 2018; Kuzgun, 2019; Uçak, 2017). Bu dört araştırmadan anlaşılabileceği üzere ÖÖG olan bireylerin tanı alma süreçleri ile ilgili gerçekleştirilmiş çalışmaların az sayıda olduğu görülmektedir. Bu dört çalışmanın üçünde (Çakmak, 2017; Kuzgun, 2019; Uçak, 2017) ÖÖG olan bireylerin eğitsel tanılama süreçlerinin bütününe değinilmediği, katılımcıların sadece RAM personelinden seçildiği, geriye kalan bir çalışmanın (Çiftçi, 2018) ise katılımcılarının ailelerden seçildiği görülmüştür. Sürecin içerisinde yer alan diğer paydaşlardan olan sınıf öğretmenlerinin, RAM personelinin ve ailelerin birlikte sürece katıldığı daha geniş çerçeveli bir araştırmaya rastlanmadığı görülmüştür. Dolayısıyla, ilgili araştırmaların sınırlılıklarından yola çıkılarak gerçekleştirilen bu araştırmanın ÖÖG olan çocukların tanılama süreçlerinde yer alan paydaşların gözünden sürecin bütününe ilişkin bir değerlendirmede bulunulabilecek ve alanda yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerileri getirebilecek olması yönüyle literatürdeki boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

Bu araştırma ÖÖG tanısı almış öğrencilere ve ailelerine yönelik gerekli hizmetlerin sağlanmasında, RAM personeli, sınıfında hâlihazırda ya da önceden ÖÖG tanılı öğrencisi bulunmuş sınıf öğretmenleri ve ÖÖG tanılı çocuğu bulunan ailelerin süreçte yaşadıkları sorunlara çözümler getirilmesinde yol gösterici olacaktır. Bunun yanında ÖÖG olan çocukların tanılama süreçleri hakkında RAM personeli, sınıfında hâlihazırda ya da önceden ÖÖG tanılı öğrencisi bulunmuş sınıf

öğretmenleri ve ÖÖG tanılı çocuğu bulunan ailelerin ÖÖG olan bireylere yönelik görüşlerinin ve deneyimlerinin belirlenmesi, söz konusu süreçlerin daha etkili, sağlıklı ve hızlı yürütülebilmesi için önemlidir. ÖÖG olan bireylerin tanılama süreçlerine ilişkin resmin bütününe görebilmek adına gerçekleştirilen bu çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma 2021-2022 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma sadece Trabzon ilinde görevli dokuz RAM personeli, sınıfında hâlihazırda ya da önceden ÖÖG tanılı öğrencisi bulunmuş 10 sınıf öğretmeni, çocuğu ilkokula giden ÖÖG tanısı almış sekiz aile ile sınırlıdır.
3. Ülkemizde görülen ve tüm dünyayı etkileyen Coronavirus Disease-2019 [COVID-19] salgını nedeniyle Sağlık Bakanlığında çocuk ve ergen psikiyatrlarının araştırmaya katılımlarına ilişkin gerekli izinlerin alınamamış olması ve çocuk ve ergen psikiyatrlarının araştırmanın dışında bırakılması araştırmanın bir diğer sınırlılığını oluşturmaktadır.
4. Bu araştırma veri toplama araçlarındaki sorulara verilen cevaplarla sınırlıdır.

1. 4. Araştırmanın Varsayımları

Araştırma kapsamında kullanılan veri toplama araçlarında yer alan sorular; RAM’da görevli personelin, sınıfında hâlihazırda ya da önceden ÖÖG tanılı öğrencisi bulunmuş sınıf öğretmenlerinin, ÖÖG tanılı çocuğu bulunan ailelerin ÖÖG olan çocukların değerlendirme süreçlerine ilişkin görüş ve deneyimlerini ortaya çıkarma konusunda yeterlidir.

Araştırmanın katılımcı grubunu oluşturan RAM personeli, hâlihazırda ya da önceden ÖÖG tanılı öğrencisi bulunmuş sınıf öğretmenleri ve ÖÖG tanılı çocuğu bulunan ailelerin kendilerine yöneltilen soruları açık ve samimi bir şekilde yanıtladıkları varsayılmıştır.

1. 5. Tanımlar

Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Birey: ÖÖG içinde bulunulan yaş, zekâ ve sınıf düzeyi ölçütleri bağlamında kendini okuma, yazma ve aritmetik becerilerde yaşanan düşük başarı ile gösteren, bireyin akademik başarısını ve günlük yaşam becerilerini önemli derecede etkileyen bir güçlüktür (Margari vd., 2013).

Rehberlik ve Araştırma Merkezi (RAM): Özel eğitim ve rehberlik hizmetlerine dair işlemlerin il ve ilçelerde planlanması ve koordine edilmesi ile birlikte, verilen hizmetlerin izleme ve değerlendirilmesinden sorumlu olan kurumdur (MEB, 2017).

Tanılama: Özel gereksinimli bireylerin tüm gelişim alanlarına yönelik özelliklerinin yanı sıra başarılı ve başarısız olduğu durumları belirlemek, özel gereksinimli bireylerin ilgilerini ve bireysel

özelliklerini ortaya çıkarmak hedefiyle bireyleri tıbbi, psiko-sosyal ve eğitim açısından incelemeyi ifade etmektedir (MEB, 2006).

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP): Okuldaki BEP geliştirme birimi ve RAM'daki ÖEDK'nın iş birliğiyle oluşturulan özel eğitime ihtiyaç duyan özel gereksinimli bireylerin gelişim özellikleri, performans ve gereksinimleri dikkate alınarak geliştirilen ayrıca özel gereksinimli bireylere sağlanacak destek eğitim hizmetlerini de kapsayan özel eğitime ilişkin bir programdır (MEB, 2006).

Kaynaştırma ve Bütünleştirme Eğitimi: Özel gereksinimli öğrencilerin normal akranları ile aynı sınıfta arkadaşlarıyla etkileşim kurmak ve eğitimsel hedeflere ulaşmak amacıyla her okul türünde ve kademesinde yarı ya da tam zamanlı olacak biçimde destek eğitiminden de yararlanmaları sağlanarak bu öğrencilerin aldıkları eğitime kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi denmektedir (MEB, 2018).

2. LİTERATÜR TARAMASI

2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

Bu başlık altında ilk olarak özel eğitim, özel eğitime ihtiyacı olan bireyler ve sınıflandırılması, ÖÖG, ÖÖG olan birey, ÖÖG'nin sıklığı, nedenleri, türleri, ÖÖG olan bireylerin özellikleri, tanınması, tıbbi ve eğitsel değerlendirme, eğitsel değerlendirme ve tanılama için gerekli belgeler, eğitsel değerlendirme süreçleri, RAM ve ÖÖG tanıli çocuğu bulunan ailelere ilişkin açıklama yapılmıştır. Sonrasında RAM personeli, sınıf öğretmenleri ve ailelere ilişkin literatürde yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

2. 1. 1. Özel Eğitim

Eğitim, insanın hayatı boyunca birçok alanda karşılaştığı son derece önemli bir kavramdır (Şimşek, 2020). Eğitim kavramını, insan davranışlarında değişiklik yaratmak, insanın düşünme becerisini geliştirmek, hayatı nasıl yaşaması gerektiği konusunda insana bilgi vermek şeklinde açıklayabilir, eğitimin yaşam boyunca devam ettiğini söyleyebiliriz (Şimşek, 2020). Eğitim kavramı tipik gelişim gösteren bireyler için olduğu kadar özel gereksinimli bireyler içinde bir o kadar önemlidir. Çünkü özel gereksinimli bireylerin günümüz hayatının getirdiği güçlüklerle ve yeni becerilere uyum sağlamaları ancak alacakları nitelikli bir eğitimle mümkün olacaktır. Son yıllarda özel eğitimin çok hızlı gelişen bir alan olduğu, özel eğitimin öneminin arttığı söylenebilir.

Gelişim özellikleri bakımından tipik gelişim gösteren çocuklardan farklı birtakım özellikler sergileyen çocuklara, ihtiyaçları doğrultusunda hâlihazırdaki potansiyellerini en üst seviyeye taşımak ve yaşam için gereksinim duydukları işlevlerle onları donatmak amacıyla sunulan desteklerin tümünü özel eğitim kavramıyla açıklamak mümkündür (Metin, 2018). Bir diğer tanıma göre özel eğitim; akranlarına oranla bireysel, gelişim ve eğitim özellikleri bakımından farklılık gösteren bireylerin sosyal ve eğitim gereksinimlerini karşılamak amacıyla uygun eğitim ortamlarında uzman personel tarafından sunulan eğitim hizmeti şeklinde ifade edilmiştir (MEB, 2018).

2. 1. 2. Özel Eğitime İhtiyacı Olan Bireyler ve Sınıflandırılması

Tipik gelişim gösteren akranlarından gelişimsel ve bireysel özellikler ile eğitsel yeterlilikler bakımından ayrılan bireylere özel eğitime ihtiyacı olan bireyler denilmektedir (MEB, 2018). Öğrencilerden eğitim sürecinde beklenen, eğitim faaliyetlerinden en yüksek düzeyde fayda sağlamalarıdır. Fakat bunun yanında bir grup öğrencinin gerekli düzenlemeler yapılmadan genel eğitim hizmetlerinden yararlanması mümkün gözükmemektedir. Bu gruptaki öğrenciler, özel eğitim ihtiyacı olan bireyler olarak ifade edilmektedir (Yiğiter, 2005).

Özel gereksinimli bireylerin etkilendiği yetersizlik durumu kendine has olmakla birlikte, bu bireylerin tanılama, eğitim ve kişisel ihtiyaçlarının belirlenip gerekli düzenlemelerin yapılabilmesi için özel gereksinimli bireylerin özelliklerini ve eğitim ihtiyaçlarını dikkate alan bir sınıflandırma yapılmalıdır (Battal, 2007). Bu ihtiyaçtan yola çıkarak özel gereksinimli bireyleri 13 grupta toplamak mümkündür (MEB, 2006). ÖÖG'den etkilenmiş bireylerde bu 13 grup içerisinde kendisine yer bulmaktadır.

2. 1. 3. Özel Öğrenme Güçlüğü

Öğrenme her bireyde aynı şekilde gerçekleşmemektedir. Bütün bireylerin kendine özgü öğrenme şekilleri bulunmakta ve bu özgülük bireylerin öğrenme şeklini ve düzeyini etkilemektedir (Tok, 2010). ÖÖG kendini okuma, yazma ve aritmetik becerilerde yaşanan düşük başarı ile gösteren, bireyin akademik başarısını ve günlük yaşam becerilerini ciddi şekilde etkileyen, okul dönemindeki nüfusun %2 ile %10'unda görülen bir güçlüktür (Margari vd., 2013). ÖÖG öğrencinin devam ettiği sınıf düzeyinin altında başarı göstermesine neden olmaktadır (Büttner & Hasselhorn, 2011). ÖÖG'den etkilenmiş normal ve normalin üstünde zekâyâ sahip öğrencilerin başarı testlerinden aldıkları puanların sahip oldukları zekâ puanı sonuçlarından daha düşük olmasına ÖÖG'nin neden olduğu bilinmektedir (Büttner & Hasselhorn, 2011).

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] Özel Eğitim Hizmetler Yönetmeliği'nde (2006) ÖÖG olan bireyi şu şekilde tanımlamıştır.

Dili yazılı ya da sözlü anlamak ve kullanabilmek için gerekli olan bilgi alma süreçlerinin birinde veya birkaçında ortaya çıkan ve dinleme, konuşma, okuma, yazma, heceleme, dikkat yoğunlaştırma ya da matematiksel işlemleri yapma güçlüğü nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireyi (s. 3).

Ülkemizde ve diğer ülkelerde ÖÖG olan öğrencilerin tıbbi değerlendirme ve tanılanmalarında kullanılan Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-5 [DSM-5]'te (Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı) ÖÖG belirtileri dikkate alınmaktadır. Bu belirtiler: Gerekli tedbirlerin alınması neticesinde en az altı ay devam etmesi, sözcüklerin yavaş ve yanlış okunması ayrıca sözcükleri okumanın çok çaba gerektirmesi, okuduğunu anlamaya yönelik güçlükler, yazmayla ilgili becerilerde zorlanma, harf söyleme, anlatımı yazıya dökmeye ilişkin becerilerde zorlanma, sayı farkındalığının düşük olması, sayısal hesaplamalarda zorlanma ve sayısal akıl yürütme bağlamında sorun yaşama şeklinde ifade edilmiştir (Amerikan Psikiyatri Birliği [APA], 2013). DSM-5'te özgül öğrenme bozukluğu şemsiye kavramı altında okuma, yazılı anlatım ve matematik becerilerine ilişkin güçlükler yer almıştır. Ayrıca bu alt güçlüklerin etkilenme oranları hafif, orta ve ağır şeklinde sınıflandırılmıştır (APA, 2013).

2. 1. 4. Özel Öğrenme Güçlüğü'nün Görülme Sıklığı

ÖÖG görülme oranı dikkate alındığında sık rastlanılan yetersizlikler grubunda yer almaktadır. Bununla birlikte ÖÖG olan bireylerin sayısının fazla olması, araştırmacıları ÖÖG'nin nedenleri üzerinde araştırmalar yapmaya yönlendirmiştir (Melekoğlu, 2017).

MEB örgün eğitim istatistikleri raporunun sonucuna göre 2021-2022 özel eğitim kurumlarında kaynaştırma eğitiminden yararlanan 1830 öğrencinin okul öncesi, yaklaşık 129 bin öğrencinin ilkokul, 154 bin öğrencinin ortaokul ve yaklaşık 71 bin öğrencinin ortaöğretim kaynaştırma ve bütünleştirme eğitimi uygulamalarından yararlandığı görülmektedir (MEB, 2022a). Ülkemizde özel eğitim örgün eğitime devam eden öğrenci toplamı yaklaşık 472 bin iken bunlar arasından yaklaşık 355 bin öğrencinin kaynaştırma ve bütünleştirme eğitime devam ettiği görülmektedir (MEB, 2022a). Ancak 2021-2022 MEB örgün eğitim istatistiklerinde toplam kaynaştırma öğrencileri içerisinde ÖÖG olan öğrencilere ilişkin herhangi bir sayısal ifadeye yer verilmemiştir (MEB, 2022a). Bilindiği üzere ÖÖG tanısı almış öğrenciler sadece kaynaştırma ve bütünleştirme eğitimi uygulamalarından yararlandığı için kaynaştırma eğitime devam eden öğrenciler arasında önemli bir yer tuttukları düşünülebilir.

2. 1. 5. Özel Öğrenme Güçlüğü'nün Nedenleri

ÖÖG bireyin içinde bulunduğu çevreden veya bireyin kendisinden kaynaklanabilmektedir (Tok, 2010). Annenin hamilelik döneminde madde ve alkol kullanması, yetersiz beslenmesi, hastalık geçirmesi veya yaralanması, bebeğin dünyaya düşük doğum ağırlığı ile gelmesi ve oksijensiz kalması, annenin bebeğini erken veya geç şekilde dünyaya getirmesi gibi annenin doğum öncesi ve doğum anında yaşadığı bazı nedenler ÖÖG'nin nedenleri arasında yer almaktadır (Cortiella & Horowitz, 2014). Doğum sonrasında yeterli düzeyde beslenememe, zehirli maddelerle karşı karşıya kalma, travmatik yaralanmalar gibi bazı durumların da ÖÖG'ye yol açtığı bilinmektedir (Cortiella & Horowitz, 2014). Ancak ÖÖG bireyin yaşadığı görme, işitme, motor ve zihinsel yetersizliklerden ve duygusal rahatsızlıklardan, eğitim yetersizliğinden, ekonomik ve çevresel yoksunluklardan ayrıca yaşanan kültürel farklılıklardan dolayı meydana gelmemektedir (Cortiella & Horowitz, 2014). ÖÖG tanısı alan çocukların önemli bir bölümünde genetik nedenlerin ÖÖG'ye neden olduğu bilinmektedir (Foster, Titheradge, & Morton, 2015). Bhate ve Wilkinson (2006) ÖÖG'ye biyolojik, genetik ve çevreden kaynaklanan durumların yol açtığını, bu durumların doğum öncesi, anı ve sonrasında ortaya çıktığını, ÖÖG'nin farklı düzeylerinde biyolojik, genetik ve çevresel nedenlerin önem derecelerinin farklılaştığını belirtmişlerdir.

2. 1. 6. Özel Öğrenme Güçlüğü'nün Türleri

ÖÖG'nin sık rastlanılan türleri arasında disleksi, disgrafi ve diskalkuli yer almakta ayrıca dil ve konuşma güçlüğü, dikkat eksikliği ve davranış bozukluğuna ÖÖG eşlik edebilmektedir (Cortiella & Horowitz, 2014). Aşağıda ÖÖG'nin sık rastlanılan türleri arasında yer alan okuma güçlüğü (disleksi), yazılı anlatım güçlüğü (disgrafi) ve matematik güçlüğü (diskalkuli) hakkında bilgi verilmiştir.

2. 1. 6. 1. Okuma Güçlüğü (Disleksi)

Bireylerin yaşadığı okuma sorunlarının gelecekte eğitim, sosyal ve ekonomik yönden bazı olumsuzlukların yaşanmasına yol açacağı, bireylerin öğrenmelerini olumsuz yönde etkileyeceği bilinmelidir (Handler & Fierson, 2011). Okuma güçlüğünden etkilenmiş öğrencilerle gerçekleştirilecek öğretim faaliyetlerinde bulunan aileler, öğretmenler ve öğrenciler için öğretim zorlu olacaktır (Handler & Fierson, 2011). Her çocuk farklı nedenlerden dolayı okuma becerisini kazanırken zorlanmaktadır (McDowell, 2018). Okuma güçlüğünden etkilenmiş bireylerin eğitim kazanımları sınırlı kalmakta, bu bireyler yetişkin olduklarında yeterli refaha ulaşamamakta ve kötü istihdam olanaklarından etkilenmektedirler (Hulme & Snowling, 2016). Erken dönem sözlü dil becerileriyle ilişkili olan disleksi kavramı, ses ve konuşma becerilerinin kazanılmasındaki sorunlar ve yazılı kodu çözümlemeyi öğrenmenin önündeki engeller şeklinde ifade edilmektedir (Hulme & Snowling, 2016).

Bir öğrencinin okuma performansı sahip olduğu zekâ yaşının gerektirdiği düzeyde değilse bu durum öğrencinin okuma becerisine ilişkin sorunlar yaşadığını göstermektedir (Snowling, 2005). Disleksinin bireylerde genellikle okuduğunu anlama ve kelime dağarcığına yönelik sorunlara neden olduğu bilinmektedir (Eliot, 2020). Disleksi; okuma becerisi alanında yaşanan güçlüklerle ilgili bir terimdir (Cortiella & Horowitz, 2014). Sözcüklerdeki seslerin farkına varma, düşünme bu seslerle çalışma, konuşma seslerindeki farklılıkları ayırt edebilmede zorlanma, okuma hızı ve akıcılığı, doğru ve uyaklı okuma, sözcük dağarcığı, heceleme ve anlamaya ilişkin yaşanan sorunlar disleksi kavramı ile açıklanabilir (Cortiella & Horowitz, 2014). Disleksi ÖÖG'nin %80'lik oranla en yaygın görülen ve en çok tanınan alt türü olma özelliği taşımaktadır (Cortiella & Horowitz, 2014; Tembhumne vd., 2022).

Çocuklarda okul öncesi dönemde sözlü dile ilişkin görülen yetersizlikler disleksinin habercisi olabilir (Hulme & Snowling, 2016). Okul öncesi dönemde her dil sorunu çeken çocuğun disleksiden etkilenmiş olduğunu düşünmek doğru olmasa da bu durumdan etkilenen öğrencilerin takibinin mutlaka yapılması gerekmektedir. Çünkü bu durum yaşanacak muhtemel bir sorununun işareti olabilir (Siegel, 2006). Okuma becerisini kazanmada güçlük çeken öğrencilerin okula başladıklarında dil ve konuşma güçlüğüne yönelik erken dönem taramalarından geçmelerinin önemli

olduğu düşünülmektedir (Hulme & Snowling, 2016). Bireyin disleksili olduğu okul öncesinde fark edilirse bu durumun beyin hasarından veya bireyin geçirdiği felçten ötürü meydana geldiği ancak gelişimsel olarak meydana gelirse edinilmiş disleksi olarak ifade edildiği görülmektedir (Ahire, Awale, Patnaik, & Wagh, 2022).

Okul döneminde ÖÖG'den etkilenmiş öğrencilerin bulunduğu sınıf düzeyi ile sahip olduğu okuma becerisi arasındaki farkın ÖÖG'den etkilenmiş bazı öğrencilerde birkaç ay ile beş, altı yıl arasında olduğu bilinmektedir. Bu durum ÖÖG olan öğrencilerin diğer derslerdeki performansını oldukça olumsuz etkilemektedir (Bender, 2014). ÖÖG olan öğrenciler yeterli okuma becerisine sahip olmadıkları için ders kitaplarındaki metinleri doğru bir şekilde okuyamamaktadır. Bu nedenle ÖÖG olan öğrencilerin eğitim yaşamında okuma sorunları öncelikli hâle gelmektedir (Bender, 2014). Okul yaşamının ilk dönemleri dahi olmuş olsa bir öğrenci okuma becerisini kazanmada güçlük yaşıyorsa bu durum ciddiye alınmalı bir an önce olası nedenler araştırılmalıdır (Siegel, 2006). Zamanla öğrencinin içinde bulunduğu durumun düzeleceği varsayımı çoğu öğrenci için pekte geçerli bir düşünce değildir. Çünkü erken dönemde gerçekleştirilecek etkili müdahaleler ile okuma sorunlarının önlenilebileceği ya da en azından şiddetinin azaltılabileceği bilinmelidir (Siegel, 2006).

2. 1. 6. 2. Yazılı Anlatım Güçlüğü (Disgrafi)

Yazılı anlatım güçlüğü, yazma becerilerinin olumsuz olarak etkilendiği ÖÖG'nin alt türlerinden birisidir (Cortiella & Horowitz, 2014; Handler & Fierion, 2011). Bireyin düşündüklerini yazıya geçirmede zorlanması, yazımla ilgili hatalar yapması, zayıf motor becerilerden kaynaklı el yazısı yazmada zorlanması yazılı anlatım güçlüğü'nün belirtilerine yönelik ipuçlarıdır (Handler & Fierion, 2011). Yazılı anlatım güçlüğü okuma güçlüğü ile ilişkili olmasından ötürü okuma güçlüğüyle en sık rastlanan ÖÖG'nin diğer bir alt türüdür (Handler & Fierion, 2011). Lupuleac (2014) tarafından yapılan bir diğer tanımda ise yazılı anlatım güçlüğü; bireyin zekâsının normal ve becerilerinin yeterli olmasına karşın ince motor becerilerde zorlanmayla birlikte bireyin yazma becerilerinde güçlük yaşamasıdır. Cortiella & Horowitz (2014) yazılı anlatım güçlüğü'nden etkilenmiş bireylerin yazmaya karşı isteksiz olduklarını, kalemi istenilen şekilde tutamadıklarını, yazma eyleminden kaçındıklarını, yazarken kolay yorulduklarını, harfleri, kelimeleri yazarken boşluklar bıraktıklarını, yazarken çizgi takibi yapmakta, kenar boşlukları bırakmakta ve fikirlerini yazıya geçirmede zorlandıklarını belirtmiştir.

Bireyin yazma hızı ilköğretim döneminde doğrusal bir şekilde gelişme gösterirken ortaokulda el yazısının genel gelişimi devam etmektedir (Feder & Majnemer, 2007). Yazma güçlüğü'nden etkilenmiş öğrencilerin diğer alanlardaki başarısı da olumsuz etkilenecektir. Bu nedenle bireyin okuldaki başarısı üzerinde yazma güçlüklerinin olumsuz etkisinin olduğu söylenebilir (Crouch & Jakubecy, 2007; Feder & Majnemer, 2007). Yazılı anlatım güçlüğü'nden etkilenmiş bir çocuk yazılı olarak verilen ödevleri yerine getirmekte, fikirlerini kâğıda geçirmekte istikrarlı davranamayacaktır.

Bu çocukların yazdıklarının okunaklılığı düşüktür. Çocuğun bu durumdan olumsuz etkilenmemesi adına yazma güçlüğü bir an önce fark edilmeli ve gerekli düzeltmeler yapılmalıdır (Crouch & Jakubecy, 2007).

2. 1. 6. 3. Matematik Güçlüğü (Diskalkuli)

Diskalkuli, bireyin matematik becerilerine yönelik yaşadığı zorluklarla ilgili bir kavram olma özelliği taşımaktadır (Cortiella & Horowitz, 2014; Snowling, 2005). Bireyin sayıları tanıma ve saymayı öğrenmede, aritmetikle ilgili hesaplamaları yapmada, paraları hesaplamada, zamanı belirtmede, ölçüm yapmada, matematiksel işlemleri zihinden yerine getirmede ve problem çözmede yaşadığı zorluklar diskalkuli kavramı ile açıklanmaktadır (Cortiella & Horowitz, 2014). Matematik öğrenme güçlüğünden etkilenmiş bireylerin okuma güçlüğüne oranla daha az sayıda kişiyi etkilediği ve bu oranın %6 olduğu ifade edilmiştir (Snowling, 2005). Matematik güçlüğü bireyin matematiğe ilişkin işlevleri yapabilmesinde yetersizlik olarak kendini göstermektedir (Tembhurne vd., 2022). Diskalkuliden etkilenmiş bireyler çok basamaklı işlemleri tamamlamada, problem çözmeye ilişkin becerilerde ve matematik denklemlerini çözümlemede çeşitli zorluklar yaşamaktadır (Tembhurne vd., 2022).

2. 1. 7. Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Özellikleri

ÖÖG'den etkilenen öğrenciler okulda yaşadıkları güçlüklerle kendilerini belli etmektedirler (Tembhurne vd., 2022). Öğrenme güçlükleri genellikle ilkokul düzeyinde belirgin olarak görülmektedir (Tok, 2010). ÖÖG'den daha çok erkeklerin etkilendiği, ÖÖG'den etkilenmiş bireylerin genelde ilkokul üçüncü ve dördüncü sınıf düzeyinde tanılandığı ve bu öğrencilerin eğitimleri boyunca ÖÖG'den desteğe ihtiyaç duyduğu, ÖÖG olan öğrencilerin birçoğunun daha çok okuma, yazma güçlüğü ve dile ilişkin becerilerde güçlük yaşadığı görülmektedir (Bender, 2014). Ayrıca bu öğrencilerin bir kısmının ödevlerini eksik yaptığı, dersin kitabını yanında bulundurmadığı, okula zamanında gitmediği, sınıf içinde devamlı gezinme davranışı sergilediği ve hiperaktiviteden etkilendiği, bu gibi durumlarda ilaçlı tıbbi müdahalenin gerekli olduğu, ÖÖG olan öğrencilerin tahtadaki yazıyı defterlerine geçirmekte zorlandığı bilinmektedir (Bender, 2014).

ÖÖG tanısı almış öğrenciler diğer akranlarına oranla okulda düşük akademik başarı gösterirler. Bu öğrencilerin liseden mezun olma şansları düşüktür. Ayrıca ileride yetişkin olup bir meslek sahibi olduklarında, mesleklerini icra ederken ÖÖG'den kaynaklı olumsuzluklar yaşayabilirler (Silver vd., 2008). ÖÖG'den etkilenmiş bireylerin birçoğunun özgüvenleri, akademik başarıları ve iş bulma şansları düşük, arkadaş sayıları azdır (Cortiella & Horowitz, 2014). ÖÖG olan bireylerin normal akranlarına göre yasalarla daha çok sorun yaşadıkları ve suç işlemeye daha fazla meyilli oldukları bilinmektedir (Cortiella & Horowitz, 2014).

2. 1. 8. Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Tanılanması

Gereksinim grupları içerisinde ÖÖG olan öğrencilerin tanılanması güç olabilmektedir. Tek bir değerlendirme metodu ile bu öğrencileri değerlendirmek bu çocukların heterojen özellikler taşımasından dolayı güçtür. Dolayısıyla, formal değerlendirme yöntemleri kullanılarak elde edilen sonuçların sınıf ortamındaki değerlendirmelerle desteklenmesi gerekmektedir (Ataman, 2015). Aşağıdaki bölümde ÖÖG olan bireylerin tıbbi ve eğitsel değerlendirmelerine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

2. 1. 8. 1. Tıbbi Değerlendirme

ÖÖG'ye yönelik ilk çalışmaların tıp bilimi içerisinde yer aldığı tıp biliminin özel eğitim alanı üzerinde ve bazı çocuklar özelinde ÖÖG'nin tanımlanmasında etkili olduğu bilinmektedir (Bender, 2014). Eğitimciler ve hekimlerin ÖÖG'ye bakışları birbirinden farklıdır. Hekimler bireyin merkezi sinir sistemindeki anormal durumlara eğilirken, eğitimciler bireyin sorununu eğitim çevresiyle kurduğu ilişki özelinde değerlendirmektedir (Bender, 2014). Ülkemizde tıbbi tanılamaya yönelik hizmetler devlet hastaneleri ve eğitim araştırma hastanelerinde yürütülmektedir (Görgün, 2017).

Bireylerin ÖÖG tıbbi tanısını almış olması bu bireylere sağlanacak müdahalelerin ilk adımını oluşturmaktadır. Fakat dünyada görülen COVID-19 salgınının olumsuz etkilerinden dolayı eğitimde yaşanan kopmaların ve aksamaların tıbbi değerlendirme sürecini zorlaştırdığı görülmektedir (Colvin, Reesman, & Glen, 2022). COVID-19'un yol açtığı eğitim kesintilerinden dolayı öğrenme kazanımlarında görülen yavaşlamaların ÖÖG'ye atfedilmesinin öğrenciler üzerinde COVID-19 salgınının olumsuz etkilerini daha da artıracığı düşünülmektedir. Bu nedenle zayıf öğrenme kazanımlarının altında yatan nedenler ÖÖG ile ilişkilendirildiğinde yanlış ÖÖG tanısı alan çocuklar ortaya çıkacak, bu durum öğrencinin ve ailesinin gereksiz yere etiketlenmesine yol açacaktır (Colvin, Reesman, & Glen, 2022). Dolayısıyla ÖÖG tanısına bütünsel bir yaklaşım olmadan ÖÖG'den etkilenmiş olabileceği düşünülen öğrencilerin psikiyatrlar tarafından doğru bir şekilde tanılanmalarının mümkün olmayacağı bilinmelidir (Colvin, Reesman, & Glen, 2022).

2. 1. 8. 2. Eğitsel Değerlendirme

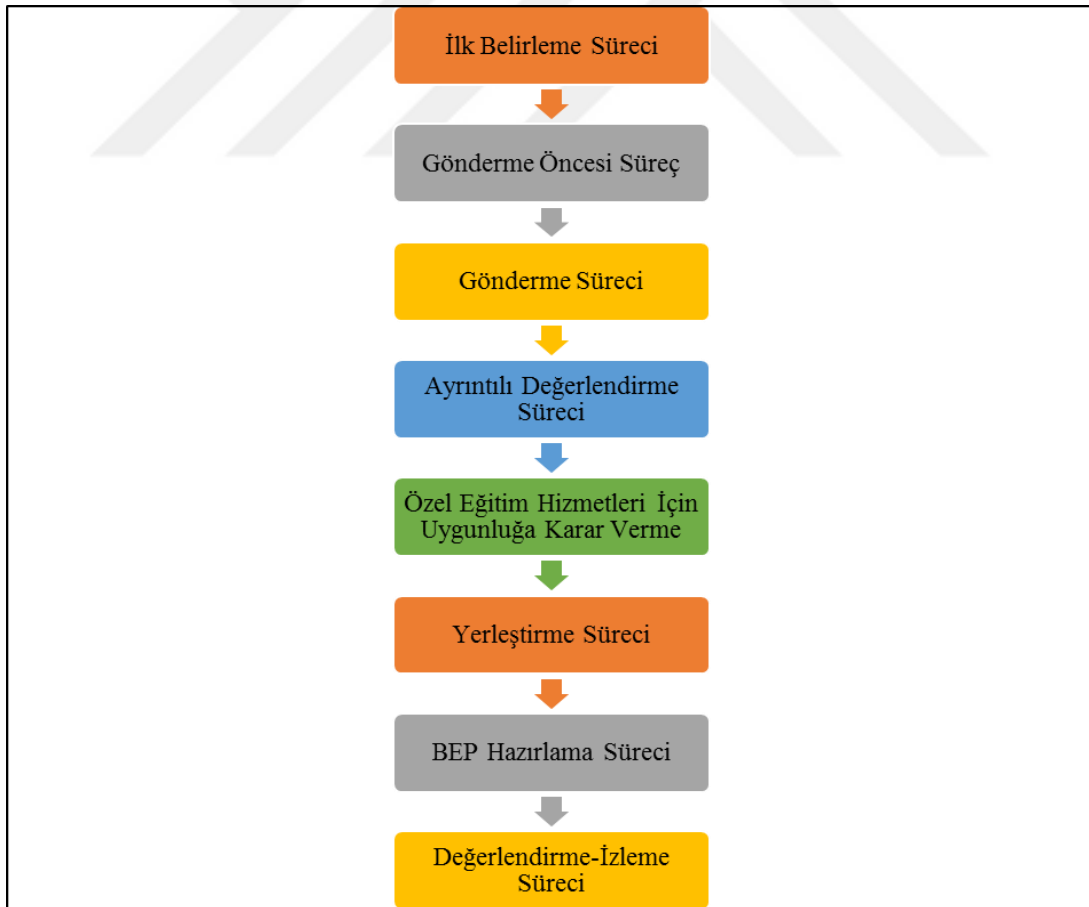
Eğitsel değerlendirme ve tanılama RAM bünyesinde bulunan ÖEDK tarafından bireyin özellikleri, eğitim ihtiyaçları, akademiye ilişkin yeterlilikleri dikkate alınarak uygun değerlendirme ortamında bireye uygun ölçme araçları ile birlikte eğitim kademesindeki geçişlerde yapılan gerekli görülmesi halinde bireyin velisi ve okulun yazılı başvurusuyla bireyin eğitim ihtiyacı ve performansı dikkate alınarak tekrarlanabilen bir değerlendirmedir (MEB, 2018).

2. 1. 9. Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama İçin Gerekli Belgeler

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2018) madde sekizde eğitsel değerlendirme ve tanılama için; öğrencinin velisi veya okul idaresinin yazılı talepte bulunması, koruyucu aile yanında bulunan bireylerin inceleme başvurusunda bu belgeyi göstermesi, okul kaydı bulunan bireyler için okul tarafından eğitsel değerlendirme isteği formunun doldurulup RAM'a gönderilmesi gerekmektedir. Bunun yanında rehabilitasyon merkezinin sunduğu destek eğitim hizmetinden yararlanmak isteyen bireylerden başvuru sırasında Engelli Sağlık Kurulu Raporu istenmekte, rehabilitasyon merkezinden destek eğitim alan bireylerin rapor yenileme başvurularında ise, dönem sonu bireysel performans değerlendirme formunun bireyin eğitim aldığı kurum tarafından doldurulup RAM'a gönderilmesi gerekmektedir (MEB, 2018).

2. 1. 10. Eğitsel Değerlendirme Süreçleri

Şekil 1'de gösterilen eğitsel değerlendirme süreçleri Kargın (2007) tarafından aşağıda ifade edilen şekilde gösterilmiştir.



Şekil 1. Eğitsel değerlendirme süreçleri (Kargın, 2007)

2. 1. 10. 1. İlk Belirleme Süreci

Okul rehberlik birimi ve öğrencinin dersine giren sınıf öğretmenlerinin birlikte çalışarak özel gereksinimli olabilecek öğrencileri tespit etmek ve bu öğrencilere sınıf içi ek destekler sağlamak amacıyla birlikte çalışmalar yürütmesi önem arz etmektedir (Kargın, 2007). İlk belirleme sürecinin hızlı bir şekilde gerçekleştirilmiş olması öğrencilere sağlanacak eğitim desteğini kolaylaştırmaktadır (Kargın, 2007). İlk belirleme sürecinde informal ölçme araçları kullanılmakta, kontrol listeleri ve ölçüt bağımlı ölçü araçları ile özel gereksinim şüphesi olan öğrenciler belirlenmektedir (Kargın, 2007).

2. 1. 10 2. Gönderme Öncesi Süreç

Daha çok sınıf öğretmeni tarafından özel gereksinim şüphesi olan öğrenciye sağlanan ek destekler ve sınıf içi uyarlamalarla birlikte RAM'a gönderme basamağından önceki yapılan uygulamaları ifade etmektedir (Kargın, 2007). Gönderme öncesi süreç, özel gereksinim şüphesi taşıyan öğrenciye genel eğitim sınıfında sağlanan ek destekler ve uyarlamalarla öğrencinin eğitimine bulunduğu sınıfta akranları ile devam etmesini sağlamaya ilişkin süreci ifade etmektedir (Kargın, 2007).

2. 1. 10. 3. Gönderme Süreci

RAM'a ayrıntılı değerlendirme için yönlendirilmesi planlanan öğrencilere ilişkin daha önce gönderme öncesi süreçte yapılan uyarlamalar ve bunların sonuçlarıyla birlikte öğrenciye dair ek destekler ve bütün bilgiler toplanıp bir rapor haline getirilerek öğrenciye ilişkin bilgiler RAM'la paylaşılır (Kargın, 2007). Gönderme kararı sadece sınıf öğretmenin vereceği bir karar olmamakla birlikte okul rehberlik birimi ve aile gibi paydaşların birlikte karar almasını gerekli kılmaktadır (Kargın, 2007).

2. 1. 10. 4. Ayrıntılı Değerlendirme Süreci

RAM'da standart testler kullanılarak gerçekleştirilen bir eğitsel değerlendirme sürecidir. Bu sürecin sonunda RAM'a yönlendirilen öğrencinin özel gereksinimli olup olmadığı ve özel eğitim bağlamında değerlendirilip değerlendirilmeyeceğine yönelik bir karar alınır (Kargın, 2007). Öğrenciye ilişkin daha doğru kararlar alabilmek adına formal ve informal değerlendirme araçlarının birlikte kullanılıp alınan sonuçların birbirini desteklemesi gerekmektedir (Kargın, 2007). Ayrıntılı değerlendirmede daha çok standart değerlendirme araçlarından zekâ testleri yoğunlukta kullanılmaktadır (Kargın, 2007).

2. 1. 10. 5. Özel Eğitim Hizmetleri İçin Uygunluğa Karar Verme

RAM’da yapılan ayrıntılı değerlendirme sonucunda bireye ilişkin elde edilen bilgiler doğrultusunda ilgili öğrencinin özel eğitim hizmetlerinden yararlanıp yararlanmamasına ilişkin kararın alındığı bir eğitsel değerlendirme sürecidir (Gürsel, 2021). Bu aşamada bireyin ihtiyaçları ve özellikleri dikkate alınarak üç tür karar alınabilir. Bunlardan ilki normal eğitime devam kararıdır. Ayrıntılı değerlendirme sonucunda bireyin tipik gelişim gösteren akranlarından hiçbir farkı yoksa ve bireyin herhangi bir özel gereksinimi bulunmuyorsa birey için normal eğitime devam kararı verilir. İkincisi, öğrencinin sınırlı düzeyde özel eğitim desteğine gereksinim duyması ve kendisine özel hazırlanan BEP ile tipik gelişim gösteren akranlarıyla aynı sınıfta tam zamanlı kaynaştırma eğitimi adı altında eğitim almasına yönelik alınan karardır. Üçüncüsü, öğrencinin özel eğitim desteğine daha fazla ihtiyaç duyması sebebiyle kendisi gibi bireylerin eğitimlerini sürdürdüğü özel eğitim okulu/sınıfı gibi tipik gelişim gösteren akranlarından ayrı eğitim ortamlarında eğitim alması yönünde verilen karardır (Gürsel, 2021).

2. 1. 10. 6. Yerleştirme Süreci

RAM’ların bünyesinde yer alan ÖEDK’nın öğrenci için aldığı yönlendirmeye ilişkin öneri kararı doğrultusunda Özel Eğitim Hizmetler Kurulu [ÖEHK] tarafından öğrencinin etkilenmiş olduğu yetersizlik ve düzeyi, akademik ve gelişim alanlarına ilişkin göstermiş olduğu performansı ve ilgileri göz önüne alınarak bireyin resmi okul veya kuruma yerleştirilme işlemi gerçekleştirilir (MEB, 2006). Ayrıca velinin talebi ve ÖEDK’nın yönlendirme raporu da göz önüne alınarak öğrencinin devam ettiği okulda tam zamanlı kaynaştırma bütünleştirme uygulamasından yararlanması yönünde ÖEHK tarafından resmi tedbir kararı alınabilir (MEB, 2006). Yerleştirme işlemi yapılırken öncelik özel gereksinimli bireyin tipik gelişim gösteren akranlarının devam ettiği sınıfta onlarla birlikte eğitim almasıdır. Daha sonra bu kararı özel eğitim sınıfı, gündüzlü özel eğitim okulu ve yatılı özel eğitim okulu gibi en az kısıtlayıcı ortamdan en çok kısıtlayıcı eğitim ortamına doğru alınan yerleştirme kararları izlemektedir (MEB, 2006). ÖEHK’nın almış olduğu yerleştirme kararına velilerle birlikte okul idaresi belirli koşullar ve süreler dahilinde itiraz edebilmektedir. Söz konusu koşullar ve süreler; veliler için yerleştirme kararının kendilerine ulaştığı tarihten itibaren 30 iş günü, okul idareleri içinse bu süre çocuğun okula kayıt yaptırdığı tarihten itibaren 30 iş günüdür (MEB, 2018).

2. 1. 10. 7. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama

BEP, okuldaki BEP geliştirme birimi ve RAM’daki ÖEDK’nın iş birliğiyle oluşturulan özel eğitime ihtiyaç duyan özel gereksinimli bireylerin gelişim özellikleri, performans ve gereksinimleri dikkate alınarak geliştirilen ayrıca özel gereksinimli bireylere sağlanacak destek eğitim hizmetlerini

de kapsayan özel eğitime ilişkin bir programdır (MEB, 2006). Gerek duyulması halinde birey ve velisi de BEP geliştirme birimine katılım göstermelidir (Kargın, 2007).

573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (1997) ile birlikte özel gereksinimli bireyler için BEP geliştirilmesi ve uygulanması yasal bir zorunluluk haline getirilmiştir. BEP’te uzun ve kısa dönemli amaçlar, özel gereksinimli bireye sağlanacak destek eğitimle ilgili bilgiler, öğretim süreci, eğitim ortamı, öğrenciye ait bilgiler ve öğrenciye kazandırılacak olumlu davranışlar ve davranış sorunlarını önlemek için gerekli tekniklere ilişkin bilgiler yer almaktadır (MEB, 2018).

2. 1. 10. 8. Değerlendirme-İzleme Süreci

Özel gereksinimli bireylerin izleme süreci; RAM, ÖEHK, okul-kurum ve aile gibi paydaşların birlikte çalışmasıyla özel gereksinimli bireyin BEP’indeki amaçlar ölçü alınarak yılda bir eğitim planının yenilenmesi şeklinde gerçekleştirilir (MEB, 2006). Özel gereksinimli bireylerin gelişimlerine yönelik izleme faaliyeti eğitimde devamlılık ve özel eğitim hizmetlerini planlamak amacıyla erken çocukluk döneminden başlayarak eğitimin diğer bütün kademelerinde de gerekli görülmektedir (MEB, 2006). Özel gereksinimli öğrencinin BEP’ini değerlendirmek amacıyla okul BEP geliştirme birimi yılda en az bir defa olmak üzere toplanır (Kargın, 2007). Öğrencinin BEP’inin değerlendirilmesi ile amaçlanan öğrencinin gelişimi doğrultusunda uygulayıcıların mevcut programda herhangi bir değişiklik yapıp yapmayacaklarına ilişkin fikir edinmesidir (Kargın, 2007).

2. 1. 11. Rehberlik ve Araştırma Merkezi (RAM)

Özel eğitim ve rehberlik hizmetlerine dair işlemlerin il ve ilçelerde planlanması ve koordine edilmesi ile birlikte verilen hizmetlerin izleme ve değerlendirilmesinden sorumlu RAM’lardır (MEB, 2017). RAM’ların bünyesinde rehberlik hizmetleri ve özel eğitim bölümü faaliyet göstermektedir (MEB, 2017). Özel gereksinimli bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerinden ülkemizde RAM’lar sorumludur (Kargın, 2007).

29.06.2022 itibarıyla MEB bünyesinde 280 tane RAM faaliyet göstermektedir (MEB, 2022b). Aşağıdaki Tablo 1’de RAM’ların il bazındaki sayısal dağılımlarına ve yer verilmiştir.

Tablo 1. RAM'ların İl Bazlı Dağılımı (MEB, 2022b)

Sıra No	İl Adı	RAM Sayısı	Sıra No	İl Adı	RAM Sayısı	Sıra No	İl Adı	RAM Sayısı
1	Adana	6	28	Edirne	2	55	Malatya	2
2	Adıyaman	3	29	Elazığ	1	56	Manisa	5
3	Afyonkarahisar	2	30	Erzincan	1	57	Mardin	4
4	Ağrı	3	31	Erzurum	2	58	Mersin	9
5	Aksaray	1	32	Eskişehir	2	59	Muğla	4
6	Amasya	2	33	Gaziantep	4	60	Muş	2
7	Ankara	16	34	Giresun	3	61	Nevşehir	1
8	Antalya	7	35	Gümüşhane	1	62	Niğde	1
9	Ardahan	1	36	Hakkâri	2	63	Ordu	3
10	Artvin	1	37	Hatay	5	64	Osmaniye	2
11	Aydın	3	38	Iğdır	1	65	Rize	2
12	Balıkesir	4	39	Isparta	2	66	Sakarya	4
13	Bartın	1	40	İstanbul	36	67	Samsun	6
14	Batman	1	41	İzmir	15	68	Siirt	1
15	Bayburt	1	42	Kahramanmaraş	3	69	Sinop	1
16	Bilecik	2	43	Karabük	1	70	Sivas	2
17	Bingöl	1	44	Karaman	1	71	Şanlıurfa	6
18	Bitlis	2	45	Kars	1	72	Şırnak	4
19	Bolu	1	46	Kastamonu	1	73	Tekirdağ	3
20	Burdur	1	47	Kayseri	3	74	Tokat	4
21	Bursa	12	48	Kırıkkale	1	75	Trabzon	3
22	Çanakkale	2	49	Kırklareli	2	76	Tunceli	1
23	Çankırı	1	50	Kırşehir	1	77	Uşak	1
24	Çorum	3	51	Kilis	1	78	Van	4
25	Denizli	2	52	Kocaeli	5	79	Yalova	1
26	Diyarbakır	8	53	Konya	8	80	Yozgat	4
27	Düzce	1	54	Kütahya	4	81	Zonguldak	3
								Toplam
								280

2. 1. 12. Özel Öğrenme Güçlüğü Tanılı Çocuğu Bulunan Aileler

Çocuğu ÖÖG tanısı almış annelerin sosyal destek seviyeleri ve stresle baş etmede takındıkları tutumların, tanı almamış çocukların annelerine oranla istatistiki yönden anlamlı biçimde farklılık teşkil ettiği görülmüştür (Atalay, 2013). Bu bireylerin eğitimlerinde farklı uygulamalar ve yöntemler görmek mümkündür. Zira bu bireyleri eğitim hayatına katmak, onların değerli olduğunu hissettirmek, kişisel ve toplumsal farkındalıklarını artırmanın yanı sıra ailelerine de birer çıkış noktası olacaktır. Aile ortamında özel gereksinimli bir çocuğun bulunması bireyin birincil bakıcıları arasında yer alan kişilerden en çokta anneleri etkilemektedir (Ersoy & Buluş, 2019). Özel gereksinimli bireylerin varlığı öncelikle ailelerine sorumluluk yüklerken toplumun bir parçası olmaları yönüyle bu bireylerin yaşamlarını engellerden uzak bir biçimde yürütmeleri göz ardı edilmemelidir. Bu doğrultuda, ilgili birimler tarafından aileler çocuklarının aldığı tanıya ilişkin

bilgilendirilmeli, toplumsal olarak yaşanacak bir bilgi kirliliğinin önüne geçilmelidir (Ersoy & Buluş, 2019).

ÖÖG'nin varlığı çocukların aileleri ile olan ilişkilerini ve akranları ile olan iletişimlerini olumsuz etkilemekte, bu durum ÖÖG'nin düzeyini daha da ağırlaştırmaktadır (Glozman & Plotnikova, 2021). Bireylerin ÖÖG tanısını alması çoğunlukla çocukluk dönemine denk geldiğinden bireylerin ailelerinin de bu sürece katılımını sağlamak önemlidir (Bhate & Wilkinson, 2006). Çocuğu tanı alan aileler çocukları üzerindeki umutlarını ve onlardan beklentilerini yeniden revize etmekte, bu gibi durumlarda aileler sarsılmaktadır (Bhate & Wilkinson, 2006). Bu nedenle ÖÖG'nin nedenlerini aileye söylemek bütün aile fertlerinin ÖÖG tanısını daha kolay kabullenmesine yardımcı olacaktır. Dolayısıyla çocuğun ailesinin bu gibi kritik zamanlarda desteklenmesinin önemi büyüktür (Bhate & Wilkinson, 2006).

2. 1. 13. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde RAM'lar, ÖÖG tanılı çocuğu bulunan aileler ve sınıf öğretmenleri ile ilgili yapılmış yurt içi araştırmalara yer verilmiştir.

2. 1. 13. 1. Rehberlik ve Araştırma Merkezlerine Yönelik Yapılmış Araştırmalar

Özak, Vural ve Avcioğlu (2008) çalışmasında RAM müdürlerinin gönderme, tanılama, yerleştirme, izleme ve değerlendirmeye ilişkin düşüncelerini ve müdürlerin bu süreçlere ilişkin sundukları önerilerin neler olduğunu belirlemeyi amaçlamıştır. Altı RAM müdüründen elde edilen veriler görüşme tekniği kullanılarak toplanmış ve içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırma sonucunda RAM müdürleri; gönderme, tanılama, yerleştirme, izleme ve değerlendirme süreçlerinin sıralı bir şekilde gerçekleştirildiğini ancak her sürecin kendi içerisinde sorunlar teşkil ettiğini, bu süreçlerin yürütülmesinde özel eğitim öğretmenlerinin önemli bir yeri olduğunu ancak özel eğitim öğretmenliği mezunlarının sayıca az olduklarını bu nedenle de RAM'larda ihtiyaca cevap verecek düzeyde özel eğitim öğretmenin bulunmadığını belirtmişlerdir.

Bozkurt (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada RAM bünyesinde oluşturulan ÖEDK tarafından zihinsel yetersizlik tanısı alan öğrencilerin tanılama süreçlerini açıklamayı amaçlamıştır. Araştırmaya RAM'da zihinsel yetersizlik tanısı alan 103 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda zihinsel yetersizlik tanısı alan öğrencilerin tanılama süreçlerinde önemli bazı eksikliklerin olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda yönetmeliklerde belirlenen kurallara gerekli önemin verilmediği, tanılama sürecinde ortaya çıkan bazı eksikliklerin eğitsel değerlendirme ve tanılama hizmetlerinin etkililiğine, kapsam ve yaygınlığına gölge düşürebileceği tespit edilmiştir.

Topal (2010) çalışmasında RAM'da görev yapan rehber öğretmenler ile RAM müdürlerinin yöneticilik becerilerine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda RAM'larda görev

yapan 288 rehber öğretmen ve kasıtlı örnekleme yoluyla belirlenen 38 RAM müdürünün görüşlerini incelemiştir. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu ve uyarlanan bir ölçek aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda rehber öğretmenlerin, RAM müdürlerinin yönetim becerilerini genel olarak sergilediklerine ilişkin görüş beyan ettikleri ayrıca RAM'da görevli müdür ve rehber öğretmenlere göre; RAM müdürlerinin sahip olduğu yönetim becerilerinin beklentileri karşılamaya yetmediği tespit edilmiştir.

Kırbyık (2011) çalışmasında ÖEDK'da görevli rehber öğretmenlerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine yönelik düşüncelerinin neler olduğuna ilişkin bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmaya 10 rehberlik öğretmeni katılmış veriler katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmeler neticesinde toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda, RAM'ların fiziki koşullarının ihtiyaca cevap verecek yeterlilikte olmadığı, RAM modülünün birçok alanda uygulamada kolaylık sağladığı ancak tam anlamıyla işlevsel olmadığı, rehber öğretmenlerin özel eğitim alanına ilişkin yeterliliklerinin sınırlı olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında rehber öğretmenlerin RAM'daki cezbedici koşulların daha fazla artırılmasını istediği, değerlendirme kurulunda görevli öğretmenlerin yoğunlukları ve evrak işleri nedeniyle kendi alanları ile ilgili işlere gerekli zamanı ayıramadığı, hastaneler ile RAM arasında ortak bir tanılama dilinin oluşturulmadığı, RAM ile okullar arasında karşılıklı ziyaretlerin artırılması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öz (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmada 2005 ve 2010 yılları arasında İzmir ili özelinde RAM'ların özel eğitim hizmetleri bölümü ile rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri bölümünün gerçekleştirdikleri çalışmaların değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemiyle gerçekleştirilen çalışmada bilgiler doküman analizi tekniği kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda RAM'larda bulunan özel eğitim hizmetleri bölümünün daha çok eğitsel tanılama ve değerlendirmeye ilişkin çalışmalar yürüttükleri ve her geçen yıl yürütülen bu faaliyetlerde bir artışın gözlemlendiği ortaya çıkmıştır. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri bölümünde 2005-2010 yılları arasında ilk sırada sunulan hizmetin psikolojik danışma hizmeti olduğu, ancak son yıllarda bu bölümle ilgili hizmetlerin sayısında bir azalma olduğu bunun çare bulucu ve düzeltici rehberlik anlayışının devam etmesinden kaynaklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yurtsever (2013) çalışmasında, eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde görev alan RAM personelinin karşılaştıkları sorunları belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya RAM'da görevli 145 personel katılmıştır. Araştırmanın verileri katılımcılara ilişkin bilgi elde etmek amacıyla kişisel bilgi formu ve araştırmacı tarafından geliştirilen anket formu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda RAM personelinin kurumlara düzenledikleri ziyaretlerde ulaşım giderlerinin karşılanmadığı, kurumda evrak işlerini düzenleyecek ilgili bir memurun istihdam edilmediği, MEB tarafından gönderilen paranın kurumun ihtiyaçlarını karşılayacak miktarda olmadığı, kurumda

eğitsel değerlendirme ve tanılama işlemlerini yürütecek yetişmiş personelin bulunmadığı ile ilgili sorunlar yaşandığı tespit edilmiştir.

Çiftçi-Çiçek (2015) çalışmasında, özel gereksinimli bireylerin yönlendirme, yerleştirme ve izleme süreçlerine yönelik RAM çalışanlarının görüşlerinin belirlemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmaya RAM’da görevli 11 kişi katılmıştır. Elde edilen veriler yarı yapılandırılmış görüşme formları ile toplanmıştır. Toplanan verilerin analizinde içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda özel gereksinimli öğrencilerin yerleştirme, yönlendirme, gelişimi izleme basamaklarında dikkate değer eksikliklerin olduğu, yaşanan sorunların özellikle eğitsel tanılama sürecinin yerleştirme basamağında daha çok öne çıktığı tespit edilmiştir.

Maraklı (2016) çalışmasında RAM’da görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme ve yerleştirme süreçlerine bağlı olarak kullanılan modül programların uygulanmasına ilişkin görüşlerinin belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 20 özel eğitim öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın verileri kişisel bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma kapsamında zihin engelliler modülü ve yaygın gelişimsel bozukluk modülü incelenmiştir. Araştırma sonucunda modül programların zihinsel yetersizliğe ve yaygın gelişimsel bozukluğa sahip bireylerin ihtiyaçlarına cevap verme noktasında önemli eksikliklerinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Kaplan-Şahin (2016) çalışmasında RAM’da görevli öğretmenlerin, otizm spektrum bozukluğu olan çocukların eğitsel değerlendirme sürecine ilişkin yeterliliklerini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmaya RAM’larda görevli 22 öğretmen katılmıştır. Bu çalışma nitel araştırma yöntemine göre düzenlenmiştir. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda, otizm spektrum bozukluğundan etkilenmiş bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde Antalya ilinin tamamında farklı bir test ve yöntemin kullanılmadığı, eğitsel değerlendirme sonucunda ÖEDK tarafından konulan tanının, sağlık kurulu raporlarında yer alan tanı ile eş değerde olduğu, otizm riski taşıyan bireylere ilişkin geliştirilmiş bir gelişim formunun olmadığı edilmiştir.

Yılmaz (2016) çalışmasında işitme kayıplı çocukların tanı, değerlendirme ve izleme süreçleri ile uygulamaların RAM’lara göre farklılık teşkil edip etmediğini, bir farklılık varsa da bunun nedenlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya RAM’larda çalışan 13 öğretmen katılmıştır. Bu çalışma nitel araştırma yöntemine göre düzenlenmiştir. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda, hastane ve RAM arasındaki iş birliğinin yeterli ölçüde sağlanamadığı, RAM’larda işitme kayıplı çocukları değerlendirmek amacıyla kullanılan değerlendirme formlarının yetersiz kaldığı, eğitsel değerlendirme ve tanılamaya ilişkin uygun fiziksel ölçütlerin yeterli olmadığı, kuruma yerleştirilen işitme yetersizliği olan çocuklara yönelik gerçekleştirilen izleme faaliyetlerinin yıllık raporlar aracılığıyla sürdürüldüğü ortaya çıkmıştır.

Yanık (2016) çalışmasında ilkokul düzeyinde işitme yetersizliğinden etkilenmiş öğrencilerin kaynaştırma ortamlarına yönlendirilmesi ve yerleştirilmesi süreçlerinin incelenmesi bağlamında 14 RAM personeli ve ilkokul düzeyinde işitme yetersizliğinden kaynaştırmaya alınmış çocuğu olan altı aile ile bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Araştırmanın bulguları arasında, RAM personelinin ve öğrenci ailelerinin işitme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların kaynaştırma eğitiminden faydalanmasına ilişkin tutumlarının olumlu olduğu, işitme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların uygun eğitim ortamlarına yönlendirilmesinde RAM'ın önemli bir görev üstlendiği, bu süreçte ailelerin öneminin yadsınamaz olduğu RAM personeli tarafından belirtilmiştir. RAM personeli özel eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde görev yaptıkları ilde yasal düzenlemeler ile uygulamalar arasında farklılıklar olduğunu, RAM ve kaynaştırma ortamlarında bazı sorunların yaşandığını ifade etmişlerdir.

Uçak (2017) çalışmasında RAM'da görevli personelin ÖÖG olan çocukların tanı, değerlendirme ve izleme süreçlerinin uygulanmasına yönelik düşüncelerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma nitel yöntemle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formları yardımıyla toplanmıştır. Araştırmaya RAM'larda çalışan toplam 25 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda, tanılama, değerlendirme ve izleme aşamalarıyla ilgili sorunlar yaşandığı, öğrencileri değerlendirmede kullanılan formların ihtiyaca cevap verecek düzeyde olmadığı, kullanılan değerlendirme formlarına öğretmenler tarafından yeterli önemin verilmediği, ailelerin süreçlere yönelik tutumlarının olumsuz olduğu, tanıldıktan sonra uygun ortamlara yerleştirilen ÖÖG olan çocukların izleme süreçlerine ilişkin faaliyetlerin tam ve doğru bir şekilde yürütülmediği tespit edilmiştir.

Çakmak (2017) çalışmasında ÖÖG olan bireylerin fark edilme ve eğitsel tanılama süreçlerine ilişkin RAM personelinin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu çalışma nitel araştırma yöntemine göre düzenlenmiş, araştırmada fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Araştırmaya RAM'larda çalışan 12 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formları ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda ÖÖG olan bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerinde sorunlar yaşandığı, RAM personelinin eğitim ihtiyacının olduğu, tanılamada kullanılan değerlendirme formlarının yetersiz olduğu, RAM'larda kullanılan değerlendirme materyallerin bir standardının olmadığı ortaya çıkmıştır. Bunun yanında ÖÖG'den etkilenmiş bireylerin uygun bir ortamda değerlendirilmediği, ÖÖG'ye yönelik planlanan ve uygulanan hizmet içi eğitimlerin yetersiz olduğu ve kurumlar arasındaki iletişim ve iş birliği alanında yaşanan birtakım sorunların olduğu tespit edilmiştir.

Türkkan (2018) çalışmasında, RAM personeli, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ilkokul sınıf öğretmenleri ve matematik becerilerinde yetersizlik yaşadığı için kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin velilerinin, RAM'daki eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu araştırma nitel araştırma yöntemine göre düzenlenmiş, araştırmada

durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmaya RAM’da çalışan yedi personel, RAM’a öğrenci yönlendiren yedi sınıf öğretmeni ve çocukları ilkökul çağında olan, matematik güçlüğü yaşayan RAM’dan hizmet alan yedi veli olmak üzere toplamda 21 kişi katılmıştır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formları ile elde edilmiştir. Elde edilen verilerin çözümlemesinde içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda RAM’larda gerçekleştirilen eğitsel değerlendirme ve tanılamaya ilişkin yoğunluğun fazla olması, yeterli sayıda personelin olmaması ve RAM’ların fiziksel koşullarının yeterli olmaması gibi nedenlerden dolayı RAM personelinin sorunlar yaşadığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenler, öğrencilerin daha çok soyut kavramları öğrenmede güçlük yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında matematikle ilgili becerilerde çocuğu güçlük yaşayan velilerin bu durum karşısında üzüldüğü, endişe ve korku gibi duygular yaşadığı ortaya çıkmıştır.

Göksoy ve Öksüz (2019) çalışmasında RAM’da görevli öğretmenlerin; çocuğu eğitsel tanılama hizmetinden faydalanan veliler, tanılanan öğrencilerin öğretmen ve kurum yöneticileri ve öğrencilere destek eğitim sağlayan rehabilitasyon merkezi görevlileri ile yaşadıkları sorunları belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma nitel yöntemle gerçekleştirilmiş olup araştırmanın deseni durum çalışmasıdır. Araştırmaya 14 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşmelerle elde edilmiştir. Araştırma sonucunda RAM’dan hizmet alan çocukların ailelerinin çocuklarının eğitimlerine ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadığı, destek eğitim faaliyetlerini yürüten rehabilitasyon görevlilerinin özel gereksinimli bireyleri ekonomik getiri olarak gördüğü, özel eğitim alanına yönelik yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadığı, kendilerini tanılamaya gelen öğrencilerin velisiymiş gibi algıladığı ortaya çıkmıştır. Bunun yanında RAM’da tanı alıp uygun eğitim ortamına yerleştirilen özel gereksinimli öğrencilerin bulundukları okulların yöneticileri ve öğretmenlerinin bu çocuklara önyargılı yaklaştıkları, sınıflarında ve okullarında bu çocukları istemedikleri tespit edilmiştir.

Biral (2019) çalışmasında özel gereksinimli bireyler ve ailelerinin tanı almadan önce ve tanı aldıktan sonra nasıl bir değerlendirme aşamasından geçtikleri ve bu aşamalarda ne gibi sorunlar yaşadıklarına yönelik bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmada nitel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formları ile elde edilmiştir. Araştırmaya altı öğrenci velisi, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan bir öğretmen, RAM’da görevli yedi öğretmen, bir müdür ve müdür yardımcısı katılmıştır. Araştırma bağlamında, özel eğitimden faydalanan özel gereksinimli öğrenciler ve ailelerinin tanılama öncesinde ve sonrasında yaşadıkları sorunların neler olduğuna ilişkin açıklamalarda bulunulmuştur.

Göncü (2019) çalışmasında RAM’ların özel eğitim hizmetleri bölümlerinde görevli öğretmenlerin özel eğitimle ilgili mesleki yeterliklerine yönelik algı düzeylerini belirlemeyi ve bu durumun çeşitli değişkenlere göre incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya RAM’ların özel eğitim hizmetleri bölümünde görevli 103 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın verileri kişisel bilgi formu ve bir ölçek kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda RAM’ların özel eğitim hizmetleri

bölümünde görevli öğretmenlerin %58'inin kendilerini genel olarak yeterli buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet, kıdem, mesleği seçme durumu, ailede veya çevrede özel gereksinimli birey olup olmaması gibi değişkenlere göre katılımcıların mesleki yeterlilik algılarının değişmediği ortaya çıkmıştır. RAM dışındaki özel eğitim kurumlarında deneyim kazanmış olma, bitirilen lisans programı, katılımcının öğrenim durumu ve özel eğitim alanında bir eğitim alma gibi değişkenlerin, öğretmenlerin yeterlilik algılarının dikkate değer şekilde farklılaştırdığı tespit edilmiştir.

Kuzgun (2019) çalışmasında RAM'da görevli personelin ÖÖG olan bireylerin tanılama sürecinde karşılaştıkları güçlüklerle ilgili görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu çalışma nitel araştırma yöntemine göre düzenlenmiştir. Araştırmaya 18 özel eğitim öğretmeni ve 12 rehber öğretmen katılmıştır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Görüşmelerden elde edilen veriler betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırmanın bulguları arasında ÖÖG olan çocukların eğitsel değerlendirme ve tanılama aşamasında görevli RAM personelinin; bilgi yönünden eksikleri olduğu, tanılama da kullanılan testleri uygularken aldıkları eğitimin yetersiz olduğu, ÖÖG riski taşıyan bireylerin tanılama süreçlerinde herkes tarafından kullanılan standart bir materyalin olmadığı tespit edilmiştir. Bunun yanında ÖÖG tanılı öğrencisi bulunan öğretmenlerin bu çocuklarla ilgili yasal haklar, BEP ile ilgili süreçler, ailelere yönelik yapılacak eğitim ve rehberlik faaliyetleri, problem davranışlara yönelik etkili müdahaleler, tanılama ve değerlendirme süreçleri, ÖÖG'nin tanımı, nedenleri ve özellikleri hakkında yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadığı ortaya çıkmıştır.

2. 1. 13. 2. Özel Öğrenme Güçlüğü Tanılı Çocuğu Olan Ailelerle Yapılmış Araştırmalar

Atalay (2013) çalışmasında, ÖÖG tanılı çocuğu olan anneler ile tipik gelişim gösteren çocuğu olan annelerin algılanan sosyal destek seviyeleri ile stresle baş etmede takındıkları tutumları incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya ÖÖG tanılı çocuğu olan ve olmayan toplam 70 anne katılmıştır. Araştırmada deney ve kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocuğu ÖÖG tanısı almış annelerin sosyal destek seviyeleri ve stresle baş etmede takındıkları tutumların, hiçbir tanı almayan çocukların annelerine oranla anlamlı yönde farklılaştığı tespit edilmiştir. Tipik gelişim gösteren çocuğu olan annelerin sorunlarla baş etmede sıklıkla problem odaklı başa çıkma tekniklerini, çocuğu ÖÖG tanısı alan annelerin ise, işlevsel olmayan ve duygusal başa çıkma yöntemlerini kullandığı ortaya çıkmıştır.

Büyükçakmak (2015) çalışmasında çocuğu ÖÖG tanısı almış ve almadı 148 ebeveynin yaşadığı kaygı durumları, bu durumları etkileyen unsurlar ve ebeveynlerin duygularının dışa vurumuna ilişkin bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın verileri formlar ve ölçekler aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesi ile çocuğu ÖÖG tanısı almış ebeveynlerin,

hissettikleri olumlu ve olumsuz duygulara ilişkin dışavurum ortalamalarının ve kaygı oranlarının diğer ebeveynlere oranla daha yüksek bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tekin (2017) çalışmasında ÖÖG tanılı öğrencisi olan ailelerin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya ilköğretim düzeyinde öğrenim gören çocuğu ÖÖG tanılı 15 aile katılmıştır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak toplanmıştır. Nitel yöntemle gerçekleştirilen araştırmada durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ÖÖG şüphesi olduğu düşünülen öğrencilerin tanılama sürecinin sınıf öğretmenlerinin yönlendirmesiyle başladığı, ÖÖG'den etkilenmiş öğrencilere, tanı koymada yaşanan bazı sorunlar nedeniyle bu çocukların daha üst sınıflarda tanılanabildiği, ÖÖG tanısı alan öğrencilerin daha çok disleksi ve disgrafi alanlarında güçlükler yaşadığı tespit edilmiştir. Bunun yanında ÖÖG tanılı öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik BEP hazırlanmadığı, rehberlik servisi ve okul yöneticilerinin sorunları çözmekten uzak sadece mevzuattan kaynaklı klişe bazı faaliyetlerde bulunduğu, ÖÖG tanısı alması gereken çocukların birçoğuna hafif zihin yetersizliği tanısının konulmuş olduğu ortaya çıkmıştır.

Tercan ve Yıldız-Bıçakçı (2018) çalışmasında tanılama sürecinden önce ÖÖG tanısı almış çocukların annelerinin çocuklarının gelişimleri ile alakalı düşüncelerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya çocuğu ÖÖG tanısı almış 15 anne katılmıştır. Nitel yöntemle gerçekleştirilen araştırmada verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda anneler; ÖÖG'nin okul öncesi belirtilerinin çok çeşitli olduğunu, en sık görülen belirtinin sosyal alan ve gelişim alanına yönelik olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca ÖÖG'nin erken dönem belirtileri arasında; sözlü ve sözsüz iletişim, sosyalleşme, motor güçlükler, bilişsel beceriler ve çocuğun öz bakımına ilişkin yaşanan sorunların olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında, ÖÖG tanılı çocukların erken dönemde gösterdikleri belirtilerin çeşitli sorunlara yol açacağı gerekçesiyle gelecekte erken müdahale yöntemlerine duyulan ihtiyacın önemli düzeyde artacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Uruncu-Emirdağı (2018) çalışmasında ÖÖG tanılı çocuğu olan ebeveynlerin çocuklarını kabul ve reddetme düzeylerinin yanında sosyal destek seviyelerinin tespitini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya ÖÖG tanılı çocuğu olan 150 ebeveyn katılmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin reddetme ile ilgili puanlarının orta düzeyde olduğu, babaların sosyal destek puanları ile algılanan sosyal destek memnuniyet puanlarının orta düzeyde olduğu, annelerin ise orta seviyeli sosyal destek ve düşük seviyeli algılanan sosyal destek memnuniyet puanlarına sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Ebeveynlerin kabul etme ve reddetme algıları üzerinde; çocuğu ile yaşadığı problemler, kardeş, arkadaş ve öğretmenleriyle çocuk arasında kurulan iletişimin olumlu veya olumsuz değerlendirilmesi gibi durumların etkili olduğu ancak özel eğitim desteğinden yararlanma süresi, kardeş sayısı, cinsiyet, planlı bir gebelikten söz edilip edilmediği, ailelerin BEP toplantısında yer alıp almadığı gibi durumların ise, etkili olmadığı tespit edilmiştir.

Çiftçi (2018) çalışmasında ÖÖG tanılı çocuğu bulunan ailelerin çocuklarının tanılama öncesi, tanılama anı ve sonrasında yaşadıkları süreçleri incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya çocuğu ÖÖG tanısı almış 10 aile katılmıştır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanmıştır. Araştırmada ÖÖG tanılı çocuğu bulunan ailelerle ilgili; hamilelik, bebeklik, çocukluk, okul dönemleri, doğum, tanılama, tanılama sonrası süreç, disleksiye dair ilk belirtilerle ilgili bulgulara ulaşılmıştır.

Sakız ve Baş (2019) çalışmasında ilkokul ve ortaokul düzeyinde eğitim gören ve ÖÖG tanısı alan öğrencilerin ve ebeveynlerinin yaşam kalitesine ilişkin algılarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 120 ÖÖG tanısı alan ilkokul ve ortaokula giden öğrenci ile bu çocukların ebeveynleri katılmıştır. Araştırma sonucunda çocuğu ÖÖG’den etkilenmiş ebeveynlerin yaşam kalitesine yönelik olumlu algılar geliştirmesinin çocuklarının yaşam kalitesinin artması ile ilişkili olduğu, bu durumdan ebeveynlerin etkilendiği, ÖÖG’den etkilenmiş çocukların yaşam kalitelerine yönelik en düşük ortamın okul ortamı olduğu tespit edilmiştir.

Balıkçı ve Melekoğlu (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ÖÖG olan öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek amacıyla bir okuma destek programı uygulanmıştır. Bu doğrultuda, programın uygulandığı öğrenciler ve ailelerinden okuma destek programına dair görüşlerini ifade etmeleri istenmiştir. Araştırmaya ÖÖG tanısı almış beş öğrenci ve onların aileleri olmak üzere toplamda 10 kişi katılmıştır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırma sonucunda ÖÖG olan öğrencilere uygulanan okuma destek programının ÖÖG bireylerin akademik becerilerinde, okuma düzeylerinde, sosyal becerilerinde ve derslere karşı olan sorumluluklarında olumlu yönde bir artışa yol açtığı tespit edilmiştir. Bunun yanında ÖÖG olan öğrencilerin okuma performanslarındaki artışın evde ders çalışma becerisi ile öğrencilerin özgüvenlerine olumlu yönde katkı sağladığı aileler tarafından dile getirilmiştir. Okuma destek programı uygulanan çocuklar okuma programını eğlenceli, faydalı ve güzel bulmuşlardır.

Büyükacaroglu (2019) çalışmasında ÖÖG’den etkilenmiş çocuğu olan ailelerin yaşadıkları depresyon, stres, kaygı düzeyleri ile aile yükü ve sosyal desteğe ilişkin algıları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya çocuğu RAM’a yönlendirilen ailelerden 291 ebeveyn katılmıştır. Araştırmanın verileri formlar, ölçekler ve uygulanan anketler neticesinde toplanmıştır. Araştırma sonucunda çocuğun özelliklerine göre aile yükü düzeylerinin anlamlı yönde farklılaştığı, aylık gelir durumuna göre algılanan sosyal destek ortamlarının farklılaştığı, ailelerin algıladıkları sosyal destek seviyelerinin sahip oldukları çocuğun yaşı, sınıfı ve diskalkuli olma durumuna göre farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Bunun yanında ÖÖG tanılı çocuğu olan ailelerin kaygı düzeyleri arttıkça yaşadıkları stres ve depresyon düzeylerinde de artış olduğu tespit edilmiştir.

Kayahan-Yüksel (2019) çalışmasında ÖÖG tanılı çocuğu olan annelerin çocuklarının okuma ve yazma süreçlerinde daha etkili olabilmeleri amacıyla anneler için bir program tasarlamıştır.

Araştırmanın verileri görüşme, gözlem ve günlükler aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmaya ÖÖG tanılı dört çocuk ve anneleri ile bu çocukların öğretmeni dört kişi katılmıştır. Araştırma sonucunda ÖÖG tanılı çocuğu olan ailelerin, çocukları ve öğretmenleriyle kurdukları iletişimin daha da ilerlediği, annelerin çocuklarına ev ödevlerinde ve ders tekrarlarında olumlu yönde katkı sağladığı tespit edilmiştir. Bunun yanında araştırmanın bütün katılımcılarının olumlu yönde motive olduğu, ÖÖG tanılı çocuğu bulunan annelerin çocuklarının eğitimine daha fazla katıldığı, annelerin çocuklarıyla birlikte yaptıkları okuma ve yazma faaliyetlerine uygulanan eğitim programının olumlu katkısı olduğu ortaya çıkmıştır.

Özyürek (2019) çalışmasında ÖÖG tanılı çocuğu bulunan annelerin yaşadıkları stresle baş etme yöntemlerini, ÖÖG belirti şiddeti ve ÖÖG olan çocukların annelerine ilişkin algıları ile araştırmada kullanılan ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişkiyi değerlendirmiştir. Araştırmaya kontrol ve deney gruplu ÖÖG tanılı 80 çocuk, tipik gelişim gösteren 81 çocuk, anneleri ve öğretmenleri katılmıştır. Araştırmanın verileri ölçekler ve tarama listeleriyle toplanmıştır. Araştırma sonucunda Türkçeye uyarlaması gerçekleştirilen ölçeğin geçerlik ölçütlerini sağladığı, annelerin ebeveynlik yetkinliklerinin daha düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun yanında çocukları tarafından anneler; karşılaştırmacı, aşırı korumacı ve reddedici bulunmuşlardır.

Kurtbeyoğlu ve Yıldız-Demirtaş (2020) çalışmasında ÖÖG tanılı çocuğu olan anne ve babaların sosyal desteğe ilişkin algıları, depresyon seviyeleri ve bunlar arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya çocuğu ÖÖG tanısı alan 175 anne ve baba katılmıştır. Araştırma sonucunda anne ve baba olma rolüne göre; ÖÖG tanılı çocuğu olan annelerin babalara oranla sosyal destek algılarının fazla olduğu, eğitim durumu değişkenine göre ilkokuldan mezun olan ebeveynlerin algıladığı sosyal desteğin lise ve üniversite mezunu olan ebeveynlere göre düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun yanında gelir durumuna göre ebeveynlerin sosyal destek algılarının farklılaştığı, ebeveynlerin sahip oldukları çocuk sayısının da sosyal destek algısını etkilediği, çocuk sayısının artışıyla birlikte ebeveynlerin algıladıkları sosyal desteğin azaldığı tespit edilmiştir.

Doğan-Temur ve Korkmaz (2021) çalışmasında, ÖÖG tanılı çocuğu olan ebeveynlerin matematik eğitimi süreciyle alakalı deneyimlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya ilkokula giden ÖÖG tanılı çocuğu olan yedi ebeveyn katılmıştır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizine göre çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerden farkındalığı yüksek olanların ÖÖG alanında çocuklara olumlu yönde katkıları olduğu, çocukların ÖÖG tanısı aldıktan sonra özgüvenlerinin daha çok arttığı, matematik dersine karşı tutumlarının olumlu yönde değiştiği ortaya çıkmıştır. Bunun yanında velilerin birçoğunun çocuklarıyla etkili iletişim kurmada kendini yetersiz bulduğu, çocuklarının öğrenme sürecinde etkin olmadığı, ödev takibine ilişkin etkili bir izleme yapamadığı tespit edilmiştir.

2. 1. 13. 3. Özel Öğrenme Güçlüğüne İlişkin Sınıf Öğretmenleriyle Yapılmış Araştırmalar

Yiğiter (2005) çalışmasında sınıfında ÖÖG tanılı öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin ÖÖG olan çocuklarla ilgili bilgi seviyeleri ile kaynaştırmaya ilişkin takındıkları tutumlar arasında bir ilişkinin olup olmadığını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 164 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin ÖÖG hakkında sahip oldukları bilgi düzeylerinin farklılık gösterdiği, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarının ise; yakın çevresinde ÖÖG'den etkilenmiş bir akrabasının bulunup bulunmamasına göre farklılaştığı bunun yanında sınıf öğretmenlerinin ÖÖG hakkındaki bilgi düzeyleri ile kaynaştırmaya yönelik tutumları arasında istatistiki yönden anlamlı bir fark bulunmadığı tespit edilmiştir.

Sakız, Sart ve Ekinci (2016) çalışmasında ilkököl ve ortaokul düzeyinde ÖÖG tanısıyla kaynaştırma eğitiminden yararlanan öğrencilerin sınıf ortamında karşılaştığı problemleri eğitsel yönden incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya ilkököl ve ortaokul düzeyinde kaynaştırma eğitiminden faydalanan ÖÖG tanılı öğrencilere ders veren 261 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın sonucunda; ÖÖG tanılı öğrencisi bulunan öğretmenler birçok alanda öğrenciler üzerinde ÖÖG'nin etkili olduğunu, bilindiği üzere sadece akademik alanda değil, bilişsel, sosyal ve duygusal alanlarda da güçlükler oluşturduğunu belirtmiştir. Bunun yanında ilkököl ve ortaokul kademesinde eğitim gören ÖÖG tanılı kız ve erkek öğrencilerin ÖÖG nedeniyle eğitsel olarak farklı güçlüklerle karşılaşabileceği tespit edilmiştir.

Kurnaz, Arslantaş ve Eğirdirlioğlu (2016) çalışmasında ilkököl düzeyinde ÖÖG'den etkilenmiş öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin bu öğrencilere ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın verileri 63 sınıf öğretmeni ile gerçekleştiren görüşmelerle toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda; öğrenci sayısının fazlalığından dolayı ÖÖG'den etkilenmiş öğrencilerinin öğrenmelerine ilişkin sorunlar yaşandığı, bu çocuklarla yeterince ilgilenilmediği belirtilmiştir. Bunun yanında ÖÖG'den etkilenmiş öğrencilerin okuduğunu anlamada sorunlar yaşadığı, akademik başarı yönünden yavaş gelişim gösterdiği, sınıf öğretmenlerinin ÖÖG'nin birden çok alt tipi olmasına rağmen disleksi terimini kullanmayı tercih ettiği ortaya çıkmıştır.

Birol ve Aksoy-Zor (2018) çalışmasında ÖÖG tanılı öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin öğrencileriyle sınıf ortamında karşılaştığı sorunları belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya sınıfında ÖÖG tanılı öğrencisi bulunan 15 sınıf öğretmeni katılmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesi sonucunda; sınıfında ÖÖG tanılı öğrencisi bulunan öğretmenlerin ÖÖG hakkında kendilerini yetersiz hissettiği, hazırlanan eğitim programını uygulama, olumlu sınıf ortamı oluşturma, sınıf içi iletişimin artırılmasına yönelik sorunlar yaşadığı tespit edilmiştir.

Tatlı, Kırmık ve Altunkaynak (2019) çalışmasında sınıf öğretmenleri ve rehber öğretmenlerin disleksi hakkında eğitim almadan önceki disleksiyle ilişkili algılarını, bu eğitimi niçin almak

istediklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın katılımcılarını 52 kişiden oluşan sınıf ve rehber öğretmenleri oluşturmuştur. Nitel yöntemle gerçekleştirilen araştırmada veriler görüşmelerle toplanmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi tekniğinden faydalanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin disleksili öğrencileri tanımak, dersleri öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik planlamak, disleksiden etkilenmiş öğrenciler ile sınıftaki diğer öğrencilerin bütünleşmesini sağlamak istedikleri ortaya çıkmıştır.

Aydın-Dalga (2019) çalışmasında ÖÖG tanılı öğrencilerin destek eğitim odalarında görevli öğretmenler tarafından yürütülen eğitim faaliyetlerine ilişkin öğretmen görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanmıştır. Araştırmaya destek eğitim odasında ders veren 15 öğretmen katılmıştır. Araştırma nitel yönetime göre gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda; öğretmenlerin plan yapma aşamasında öğrencilerin var olan performansını ve ihtiyaçlarını belirlemek için çeşitli değerlendirmelerde bulunduğu, ÖÖG tanılı öğrencilere destek eğitim odalarında görevli öğretmenler tarafından Türkçe ve matematik dersiyile ilgili öğretim yapıldığı ortaya çıkmıştır. Bunun yanında öğretim sürecinde çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerin kullanıldığı, öğrencinin derse ilişkin motivasyonunu sağlamak amacıyla çeşitli pekiştiricilerden yararlanıldığı tespit edilmiştir.

Balcı (2019) çalışmasında öğretmenlerin disleksiye yönelik eğitim ihtiyaçlarını tespit etmeyi ve disleksi hakkında görüşlerini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmaya sınıf, Türkçe, özel eğitim, okul öncesi ve rehber öğretmen olmak üzere toplamda 72 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşmeler ve bilgi formu ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda; öğretmenlerin disleksi eğitimine yönelik üniversitede aldıkları eğitimleri yeterli bulmadığı, mesleğe yeni atanan öğretmenlere yönelik disleksi hakkında gerekli bilgilendirmenin yapılmadığı ortaya çıkmıştır. Bunun yanında öğretmenlerin bir kısmının disleksi hakkında birçok bilgiyi filmlerden öğrendiği, öğretmenlerin disleksi alanında kendilerini yeterli bulmadığı, disleksili öğrencileri fark etmede gerek bilgi gerekse de mesleki açıdan yeterli beceriye sahip olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Çetin (2019) çalışmasında sınıfında ÖÖG tanılı öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin ÖÖG tanılı öğrencilerin okuma becerisinde yaşadıkları güçlükler özelinde görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 28 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda; sınıf öğretmenlerinin ÖÖG'ye ilişkin kavram yanılgılarının olduğu, öğretmenlerin yeterli bilgi düzeyine sahip olmadığı, öğretmenlerin öğrencilerin okuma performanslarını değişik sıklıklarda, kişiye özgü ölçümlerle gerçekleştirdiği ortaya çıkmıştır.

Özdemir (2019) çalışmasında ÖÖG tanılı öğrencisi bulunan sınıf ve branş öğretmenlerinin ÖÖG tanılı öğrencilerin ders çalışma becerilerine yönelik görüşlerini öğrenciler ve ailelerinin demografik özellikleri açısından belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 100 sınıf ve 135 branş öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın sonucunda; ÖÖG'den etkilenmiş öğrencilerin ders çalışma

becerilerini geliştirmek için öğretmenlerin mesleki süreleri, eēitim düzeyleri, hangi faklten mezun oldukları, özel eēitimle ilgili ders almış olmaları, medeni halleri, özel eēitim alanında çalıştıkları sürenin bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir. Bunun yanında ğretmen branşı, ērencinin destek eēitimden yararlanıp yararlanmaması, ērencinin rehabilitasyon merkezinde eēitim alıp almaması, ērencinin kendine ait bir odasının olup olmamasının  tanılı ērencilerin ders çalışma becerilerini geliştirmede fark yarattığı tespit edilmiştir.

2. 2. Literatür Taramasının Sonucu

Ulusal literatür incelendiēinde RAM personeli ile gerçekleştirilen araştırmaların genel olarak, öğretmenler ve RAM müdürlerine yönelik (Acar, 2019; Akkuş, 2010; Aydın, 2009; Göncü, 2019; Gürbüz, 2012; Kamen-Akkoyun, 2007; Maraklı, 2016; ksz, 2018; zak vd., 2008; zgzē, 2011; zgler, 2003; Tiryakioēlu & Avcioēlu, 2013; Topal, 2010; Yaşar, 2012), RAM’da görevli psikolojik danışmanların test uygulama süreçlerine yönelik (Brkan vd., 2017), İzmir ilindeki RAM’larda 6-14 yaş arasındaki duygusal bozukluk tanısı almış çocukların anne ve babalarının özelliklerinin araştırılmasına yönelik (Arıkan, 2004), rehabilitasyon merkezlerinde görevli ğretmenlerin RAM’lardan beklentilerine yönelik (Sadan, 2018), RAM’ların örgütsel analizini belirlemeye yönelik (Aslan & Bal, 2014), RAM kavramına ilişkin algıları belirlemeye yönelik (Kekeç & Tre, 2020; Sola-zg, Uzunkol & Uysal, 2019), RAM’da kullanılan psikolojik ölçeklere yönelik (Kemer & akan, 2020) olduēu görülmektedir.

Ayrıca bedensel engelliler destek eēitim programından yararlanan bireylerin performanslarını ölçmeye yönelik (Erden, 2018), tanılama ve yönlendirme faaliyetlerinin normal kararı verilen ērenciler açısından sonuçlarını belirlemeye yönelik (Barutçu, 2010), RAM alışanlarının örgütsel baēlılık ve çalışma yaşamı kalitesine yönelik (Karaköse, 2012), zihinsel yetersizlik tanısı alan çocuklara yönelik (Bozkurt, 2009), RAM’daki yönlendirme, yerleştirme ve izleme süreçlerine yönelik (ifti-iek, 2015), otizm spektrum bozukluēu tanılı çocuklara yönelik (Kaplan-şahin, 2016; Karaman, 2018), matematik becerilerinde yetersizlik görülen ocukların RAM’daki tanılama sürecini incelemeye yönelik (Türkkal, 2018), işitme kayıplı ocukların RAM’lardaki tanı, deēerlendirme ve izleme süreçlerini deēerlendirmeye yönelik (Yılmaz, 2016), RAM’lar tarafından gerçekleştirilen eēitsel tanılama ve deēerlendirme süreçlerini sosyolojik yönden incelemeye yönelik (Biral, 2019) alışmalar gerekleřtirildiēi görülmüştür.

 olan çocukların aileleri ile gerçekleştirilen araştırmaların; ailelerin sosyal destek seviyeleri ve stresle baş etmede takındıkları tutumlara yönelik (Atalay, 2013), ilkokul ve ortaokul düzeyinde eēitim gören ve  tanısı alan ērencilerin ve ebeveynlerinin yaşam kalitesine ilişkin algılarına yönelik (Sakız & Baş, 2019), tanılama sürecinden önce  tanısı almış çocukların annelerinin çocuklarının gelişimleri ile alakalı düşüncelerine yönelik (Tercan & Yıldız-Bıçakçı 2018),  tanılı ocuēu olan ebeveynlerin matematik eēitimi süreciyle alakalı deneyimlerini

belirlemeye yönelik (Doğan-Temur & Korkmaz 2021), ÖÖG tanılı çocuğu olan ebeveynlerin çocuklarını kabul ve reddetme düzeylerinin yanında sosyal destek seviyelerinin tespitine yönelik (Uruncu-Emirdağı, 2018), ilkokul düzeyinde ÖÖG tanılı öğrencisi bulunan ailelerin çocuklarının karşılaştıkları sorunların neler olduğuna yönelik (Tekin, 2017), ÖÖG destek eğitiminden yararlanan çocukların aile ilişkileri ile sosyal duygusal becerileri arasında ne tür bir ilişki olduğunu belirlemeye yönelik (Güleç, 2020), ÖÖG olan öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek için uygulanan bir okuma destek programına yönelik (Balıkçı & Melekoğlu 2019; Kayahan-Yüksel 2019) çalışmalar olduğu görülmüştür. Bunlardan sadece birinin ÖÖG tanılı çocuğu bulunan ailelerin tanılama süreçlerine yönelik olduğu (Çiftçi, 2018) görülmüştür.

ÖÖG tanılı öğrencisi bulunan sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilen araştırmaların; sınıf öğretmenlerinin ÖÖG tanılı öğrenciler hakkındaki bilgi düzeyleri ile kaynaştırmaya ilişkin tutumlarına yönelik (Yiğiter, 2005), ilkokul ve ortaokul düzeyinde ÖÖG tanısıyla kaynaştırma eğitiminden yararlanan öğrencilerin sınıf ortamında karşılaştığı sorunları incelemeye yönelik (Birol & Aksoy-Zor, 2018; Sakız, Sart & Ekinci, 2016), ilkokul düzeyinde ÖÖG'den etkilenmiş öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin bu öğrencilere ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik (Kurnaz, Arslantaş & Eğerdirlilioğlu, 2016) olduğu görülmüştür. Bunun yanında ÖÖG tanılı öğrencilere destek eğitim odasında ders vermekle görevli öğretmenlerin yürüttükleri eğitim faaliyetlerine ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik (Aydın-Dalga, 2019), öğretmenlerin disleksiye yönelik eğitim ihtiyaçlarını tespit etmeye ve disleksi hakkında görüşlerini değerlendirmeye yönelik (Balcı, 2019; Tathı, Kırnık, & Altunkaynak, 2019), sınıfında ÖÖG tanılı öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin bu çocukların okuma becerisinde yaşadıkları güçlüklerle ilgili görüşlerini belirlemeye yönelik (Çetin, 2019), ÖÖG tanılı öğrencisi bulunan sınıf ve branş öğretmenlerinin ÖÖG olan öğrencilerin ders çalışma becerileri hakkında görüşlerini belirlemeye yönelik (Özdemir, 2019) olduğu görülmüştür.

Gerçekleştirilen literatür taraması sonucunda ÖÖG olan bireylerin eğitsel tanılama süreçleri ile ilgili sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır (Çakmak, 2017; Çiftçi, 2018; Kuzgun, 2019; Uçak, 2017). Bu dört araştırmadan anlaşılacağı üzere ÖÖG olan bireylerin tanı alma süreçleri ile ilgili gerçekleştirilmiş çalışmaların az sayıda olduğu görülmektedir. Bu dört çalışmanın üçünde (Çakmak, 2017; Kuzgun, 2019; Uçak, 2017) ÖÖG olan bireylerin eğitsel tanılama süreçlerinin bütününe değinilmediği, katılımcıların sadece RAM personelinden seçildiği, geriye kalan bir çalışmanın (Çiftçi, 2018) ise katılımcılarının ailelerden seçildiği görülmüştür. Sürecin içerisinde yer alan diğer paydaşlardan olan sınıf öğretmenlerinin, RAM personelinin ve ailelerin birlikte sürece katıldığı daha geniş çerçeveli bir araştırmaya rastlanmadığı görülmüştür. Dolayısıyla, ilgili araştırmaların sınırlılıklarından yola çıkılarak gerçekleştirilen bu araştırmanın ÖÖG olan çocukların tanılama süreçlerinde yer alan paydaşların gözünden sürecin bütününe ilişkin bir değerlendirmede bulunulabilecek, alanda yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerileri getirebilecek ve hem de gelecekte

bu konu ile ilgili çalışma yapacaklara yol gösterecek olması yönüyle literatürdeki boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

Sonuç olarak ulusal literatür incelendiğinde RAM personelinin, sınıfında hâlihazırda ya da önceden ÖÖG tanılı öğrencisi bulunmuş sınıf öğretmenlerinin ve ÖÖG tanılı çocuğu bulunan ailelerin ÖÖG olan bireylerin tanılama süreçlerine yönelik görüşlerini ve deneyimlerini belirleyen nitel araştırma yöntemiyle gerçekleştirilmiş bir araştırmaya rastlanmamıştır. ÖÖG olan bireylerin tanılama süreçlerine ilişkin resmin bütününe görebilmek adına gerçekleştirilen bu çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.



3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modelinden, araştırmanın deseninden, katılımcı grubu ve katılımcıların taşınması gereken ön koşul özelliklerden, veri toplama araçlarından, örnekleme yönteminden, araştırma sürecinden, verilerin dökümünden, verilerin analizinden, çalışmanın geçerlik ve güvenirliğini sağlamaya ilişkin uygulamalardan bahsedilmiştir.

3. 1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada RAM personelinin, sınıfında hâlihazırda ya da önceden ÖÖG tanılı öğrencisi bulunmuş sınıf öğretmenlerinin ve ÖÖG tanılı çocuğu bulunan ailelerin ÖÖG olan bireylerin tanılama süreçlerine yönelik görüş ve deneyimlerini derinlemesine incelemek amacıyla nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Literatür incelendiğinde geçmişte yapılan çalışmaların daha çok nicel araştırma yöntemleriyle yapıldığı günümüze yaklaştıkça nitel yöntemlere doğru bir eğilimin olduğu, çalışmaların bu yönde artış gösterdiği bilinmektedir (Alkan, Şimşek, & Armağan-Erbil, 2019). Nitel araştırma yöntemi genellemelere ulaşmayı amaçlayan nicel araştırma yöntemlerinden farklı olarak genelleme yapmaktan uzak, bireylerin kendine has kişisel özellikleri, farklılıkları ve derinliği üzerine odaklanarak gerçekleştirilir (Baltacı, 2019). Nitel araştırmayla amaçlanan elde edilecek bilginin genellenmesi değil, ulaşılan bilginin ne derece derin ve özgün olduğudur. Dolayısıyla, nitel araştırmada büyük örneklem grubundan ziyade küçük çalışma gruplarından toplanan derinliği olan özellikli verilere yoğunlaşılır (Baltacı, 2019).

Nitel araştırma yaklaşımı benimsenerek yapılan bir çalışmada nitel verileri elde etmek amacıyla sıklıkla görüşme, gözlem ve doküman analizi gibi üç çeşit veri toplama tekniğinden yararlanılmaktadır (Yıldırım, 1999). Görüşmeler verilerin toplanmasında kullanılan aracın özelliğine göre; açık uçlu, yapılandırılmış görüşmeler, araştırmacının konumuna göre ise; katılımcı, katılımcı olmayan şeklinde alt başlıklara ayrılmıştır (Yıldırım 1999).

Nitel araştırma yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilen çalışmalarda kuram geliştirme çalışmaları üzerinde fazlaca durulmaktadır. Dolayısıyla, belirlenen herhangi bir konunun detaylarına ulaşabilmek, o konuyla ilgili yoğun biçimde bilgi toplamayı gerektirmektedir (Şimşek, 2018). Bunun sonucunda özgün araştırma konuları keşfedilmekte, verilerin elde edilmesinde ve çözümlenmesinde kişisel özellikler, kişisel yorumlar, kişisel izlenimler ve bağlamlar gibi durumlar üzerinde daha çok durulduğu görülmektedir (Şimşek, 2018). Nitel yöntemle gerçekleştirilen bir çalışmada verilerin elde edilmesinde sayısal ifadeler kullanılmamakta, daha çok sözlü ve yazılı metinler üzerinden nitel verilere ulaşılmaktadır (Balaban-Salı, 2018).

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgubilim (fenomenoloji) deseni katılımcıların çalışılması planlanan olayla ilişkili mutlak suretle bir

yaşanmışlığının olması gerektiği, kişilerin olaylara, eylemlere ne tür anlamlar atfettiği neden ve nasıl soruları kullanılarak araştırılır (Gliner, Morgan, & Leech, 2015). Olgubilim deseninde gözlem, doküman incelemesi gibi veri toplama yöntemleri kullanılsa da en çok tercih edilen veri toplama yönteminin görüşmeler olduğu bilinmektedir (Gliner vd., 2015).

Olgubilim (fenomenoloji) deseninde, bir olguya dair insanların algıları, hisleri, yargıları, hatıraları, olguyu nasıl anlamlandırdıkları ile insanların diğer kimselerle olgu hakkındaki konuşmalarına yoğunlaşılır (Patton, 2018). Bu nedenle araştırılması düşünülen bir olguyla ilgili yaşantı edinmiş ve o olguyu doğrudan deneyimlemiş insanlarla derinlemesine görüşmeler yapmak gerekmektedir (Patton, 2018). Günlük yaşamda varlığından haberdar olduğumuz ancak özüne ilişkin detaylı bir bilgiye sahip olmadığımız olguları incelemeyi hedefleyen araştırmalar için olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılabilir (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Veri toplama aracı olarak sıklıkla görüşmelerin tercih edildiği olgubilim çalışmalarında, katılımcılarla yapılan görüşmelerde araştırmacı güven ve empatinin hâkim olduğu etkili bir görüşme ortamı tesis etmeli ve görüşme tekniğinin avantajlarından olan esneklik, etkileşim, sonda sorular sorabilmenin olanaklarından faydalanarak, olgulara yönelik anlam ve yaşantılar hakkında bir çıkarımda bulunmalıdır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Nitel araştırma yönteminin bir özelliği olarak olgubilim deseniyle yürütülen bir çalışmanın sonuçları kesin ve genellenebilir olmayabilir. Fakat çalışılan olguya ilişkin örnekler, açıklamalar ve deneyimler yoluyla söz konusu olguyu daha detaylı anlamamız ve tanımamız bağlamında olgubilim deseni literatür ve uygulamaya ilişkin önemli katkılar sunabilir (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılarak gerçekleştirilecek çalışmalarda elde edilecek verilerin kaynağını, çalışılması planlanan olguları deneyimleyen ve bu deneyimlerini başkalarıyla paylaşabilme yeteneğine sahip kişilerin bir araya geldiği katılımcılar oluşturmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu doğrultuda araştırmaya katılan RAM personeli, sınıfında hâlihazırda ya da önceden ÖÖG tanıli öğrencisi bulunmuş sınıf öğretmenleri ve ÖÖG tanıli çocuğu bulunan ailelerin ÖÖG olan bireylerin tanılama süreçlerine yönelik görüşlerini ve deneyimlerini ortaya çıkarmak ve derinlemesine araştırmak amacıyla olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır.

3. 2. Katılımcılar

Nitel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen bu çalışmanın amacı araştırmanın bulgularını evrene genellemek değil, ana olguyu etraflıca araştırmaktır. Bu yönüyle nitel çalışan bir kişi ana olgunun daha iyi anlaşılması amacıyla, çalışmanın katılımcılarını ve araştırmanın gerçekleşeceği ortamı kasıtlı olacak şekilde çalışmaya uygun kişi ve yerlerden tercih eder (Creswell, 2020). Örneklem büyüklüğünün belirlenmesi aşaması nicel araştırmalara nazaran nitel araştırma yöntemi kullanılarak hazırlanmış bir çalışmada çok daha güç olabilmektedir. Bunun nedeni nitel araştırmalarda örneklem büyüklüğünün belirlenmesine ilişkin takip edilmesi gereken net bir yolun

olmamasıdır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2020). Nitel araştırmalarda örnekleme eklenmesi düşünülen bireylerin ve araştırma yerlerinin sayısı çalışmadan çalışmaya farklılık göstermektedir (Creswell, 2020).

Katılımcı grubun az sayıda kişiden seçilmesi nitel araştırmalarda sıklıkla tercih edilen bir durumdur. Bunun nedeni araştırmaya her yeni kişinin ve araştırma ortamının eklenmesinden ötürü, araştırmacının detaylı bir çalışma yapmaktan uzaklaşmasıdır (Creswell, 2020). Bu kapsamda araştırmacının katılımcıları; dokuz RAM personeli, sınıfında hâlihazırda ya da önceden ÖÖG tanımlı öğrencisi bulunmuş 10 sınıf öğretmeni ve ÖÖG tanımlı çocuğu bulunan sekiz aileden oluşmuştur.

3. 2. 1. Katılımcıların Belirlenmesi

Bu çalışmada katılımcı grubun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yönteminin altında yer alan ölçüt örnekleme ve kartopu örnekleme yöntemleri kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme: Araştırmanın hedefleri doğrultusunda belirli birtakım ölçütleri ve özellikleri içinde barındıran bilgilere zengin durumların derinlemesine araştırılmasına imkân sağlayan bir örnekleme yöntemidir (Büyüköztürk vd., 2020). Ölçüt örnekleme yöntemi ile amaçlanan, araştırmacı tarafından daha önceden hazırlanmış ölçüt listeleri veya araştırmacının oluşturduğu ölçütler ile bu ölçütleri taşıyan durumların tümünün araştırmaya dâhil edilmesidir (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Araştırmacının konuya hâkim olmaması ya da olayların çok karmaşık olması gibi bazı sebeplerden ötürü araştırmaya katılım sağlayacak kişileri belirlerken araştırmaya uygun çalışma grubunun hangi kimselerden oluşacağı bilinmeyebilir (Creswell, 2020). Kartopu örnekleme yönteminde, araştırmaya uygun bir veya birkaç kişi belirlendikten sonra, bu kişilerden kendilerine benzer özellikte olan tanıdık ve arkadaş gibi kişilerin isimlerini söylemeleri istenir (Gliner vd., 2015). Sonrasında isimleri verilen kişilerden destek alınarak diğer başka kimselerle iletişime geçilir. Dolayısıyla bu süreç kartopu misali gittikçe büyüyen bir örneklem grubunun oluşmasıyla sonuçlanır (Gliner vd., 2015).

Tüm dünyayı ve ülkemizi etkisi altına alan COVID-19 salgını katılımcıların bulunmasını da olumsuz etkilemiş, araştırmanın katılımcıları ölçüt örnekleme ve kartopu örnekleme yöntemleri kullanılarak belirlenmiştir. Katılımcılar tanıdıkları başka kişileri önermişler, önerilenler arasından gönüllü olanlar ile araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya seçilen katılımcıların belirlenmesinde bazı ölçütler aranmıştır. Katılımcıların seçiminde araştırmanın genel ve alt amaçları göz önünde bulundurulmuştur. Bu doğrultuda RAM personelini oluşturacak katılımcılar en az bir yıl deneyime sahip olan özel eğitim öğretmenleri ve rehber öğretmenler arasından seçilmiştir. Çocuğu ÖÖG tanımlı almış ilkökula devam edenler aileler arasından bir seçim yapılmıştır. Sınıf öğretmenleri belirlenirken, sınıfında hâlihazırda ya da önceden ÖÖG tanımlı öğrencisi bulunmuş olma şartı aranmıştır. Araştırmanın katılımcılarının kimlik bilgilerinin gizli tutulması amacıyla gerçek isimleri yerine kod isimler tercih edilmiştir. Söz konusu katılımcıların seçiminde gönüllülük esası dikkate alınmıştır.

Çalışmaya gönüllü katılım gösteren RAM personeli, sınıfında hâlihazırda ya da önceden ÖÖG tanılı öğrencisi bulunmuş sınıf öğretmenleri ve ÖÖG tanılı çocuğu bulunan ailelere gönüllü onam formu imzalatılmıştır.

3. 2. 2. Katılımcıların Özellikleri

Araştırmaya gönüllü olarak katılım sağlayan RAM personeli, sınıfında hâlihazırda ya da önceden ÖÖG tanılı öğrencisi bulunmuş sınıf öğretmenleri ve ÖÖG tanılı çocuğu bulunan ailelere ilişkin demografik bilgiler kişisel bilgi formu ile toplanmıştır. Araştırmanın katılımcılarına ait bilgiler tablolar hâlinde sırasıyla sunulmuştur. Araştırmanın katılımcıları görüşme sırasına bağlı olarak RAM personeli (RP), sınıf öğretmenleri (SÖ) ve aileler (A) kısaltma ifadeleri kullanılarak belirtilmiştir. Bunun yanında araştırmada katılımcıların ifadelerinde geçen gerçek öğrenci ve çocuk isimlerinin yerine etik gerekçeler nedeniyle takma isimler kullanılmıştır. Tablo 2’de RAM personeline ait kişisel bilgiler sunulmuştur.

Tablo 2. RAM Personeline Ait Kişisel Bilgiler

No	Kod İsim	Cinsiyet	Yaş	Mezuniyet Bilgisi	Eğitim Düzeyi	Mesleki Deneyim
1	RP 1	Erkek	41	Özel Eğitim	Lisans	RAM’da 7 Yıl Toplamda 18 Yıl
2	RP 2	Erkek	34	Sınıf Öğretmenliği	Lisans	RAM’da 7 Yıl Toplamda 11 Yıl
3	RP 3	Kadın	25	Özel Eğitim	Lisans	RAM’da 1 Yıl 3 Ay Toplamda 2 Yıl 6 Ay
4	RP 4	Kadın	34	Özel Eğitim	Lisans	RAM’da 8 Yıl Toplamda 11 Yıl
5	RP 5	Kadın	34	Özel Eğitim	Yüksek Lisans	RAM’da 7 Yıl Toplamda 9 Yıl
6	RP 6	Kadın	38	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	Yüksek Lisans	RAM’da 7 Yıl Toplamda 15 Yıl
7	RP 7	Kadın	24	Sınıf Öğretmenliği Özel Eğitim	Lisans	RAM’da 1 Yıl 3 Ay Toplamda 2 Yıl 6 Ay
8	RP 8	Erkek	35	Özel Eğitim	Lisans	RAM’da 10 Yıl Toplamda 10 Yıl
9	RP 9	Erkek	25	Özel Eğitim	Lisans	RAM’da 3 Yıl Toplamda 3 Yıl

Tablo 2'ye göre araştırmaya katılan RAM personelinden dördü erkek beşi kadındır. RAM personelinin yaşları 24 ile 41 arasında değişmekle birlikte yaş ortalamalarının 32 olduğu görülmektedir. Katılımcılardan biri hem sınıf öğretmenliği hem de özel eğitim öğretmenliği lisans diplomasına (RP7) sahiptir. Rehberlik ve psikolojik danışmanlık mezunu olan bir katılımcı (RP6), sınıf öğretmeni olan bir katılımcı (RP2) bulunmaktadır. Geriye kalan altı katılımcı özel eğitim alan mezunu olarak RAM'da görev yapmaktadır. RAM personelinin mesleki deneyimi bir yıl üç ay ile 10 yıl arasında değişmektedir. RAM personelinden yedisi lisans mezunu iken geriye kalan iki katılımcı yüksek lisans mezunudur. Tablo 3'te Sınıf öğretmenlerine ait kişisel bilgiler sunulmuştur.

Tablo 3. Sınıf Öğretmenlerine Ait Kişisel Bilgiler

No	Kod İsim	Cinsiyet	Yaş	Mezuniyet Bilgisi	Eğitim Düzeyi	ÖÖG Tanılı Öğrencilerle Çalışma Süresi	Hizmet İçi Eğitime Katılma
1	SÖ 1	Erkek	48	Sanat Tarihi	Yüksek Lisans	1 Yıl	Evet
2	SÖ 2	Kadın	39	Sınıf öğretmenliği	Lisans	3 Yıl	Hayır
3	SÖ 3	Kadın	55	Almanca Öğretim Programı	Lisans	-	Hayır
4	SÖ 4	Kadın	49	Sınıf öğretmenliği	Lisans	3 Yıl	Hayır
5	SÖ 5	Erkek	47	Sınıf Öğretmenliği	Lisans	2 Yıl	Hayır
6	SÖ 6	Erkek	49	Jeofizik Mühendisliği	Lisans	3 Yıl	Hayır
7	SÖ 7	Kadın	54	Biyoloji Bölümü	Lisans	3 Yıl	Hayır
8	SÖ 8	Erkek	42	Sınıf Öğretmenliği	Lisans	3 Yıl ve Üzeri	Evet
9	SÖ 9	Erkek	55	Sınıf Öğretmenliği	Lisans	3 Yıl ve Üzeri	Evet
10	SÖ 10	Erkek	55	Sınıf Öğretmenliği	Ön Lisans	3 Yıl ve Üzeri	Evet

Tablo 3'e göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden altısı erkek dördü kadındır. Sınıf öğretmenlerinin yaşları 39 ile 55 arasında değişmekle birlikte yaş ortalamalarının yaklaşık 49 olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinden biri yüksek lisans mezunu (SÖ1) bir diğeri ön lisans mezunu (SÖ10) geriye kalan öğretmenler ise lisans mezunudur. Sınıf öğretmenlerinden (SÖ1) sanat tarihi bölümü, (SÖ3) Almanca öğretim programı, (SÖ6) jeofizik mühendisliği, (SÖ7) biyoloji bölümü mezunudur. Geriye kalan altı öğretmen ise sınıf öğretmenliğinden mezun olmuştur. Sınıf öğretmenlerinin ÖÖG tanılı öğrencilerle çalışma süresi bir yıl ile üç yıl ve üzeri olarak belirtilmiştir. Ancak (SÖ3) ÖÖG tanılı öğrencilerle çalışma süresine ilişkin bir bilgi paylaşmamıştır. Sınıf

öğretmenlerinden dört tanesi (SÖ1, SÖ8, SÖ9 ve SÖ10) ÖÖG ilgili bir hizmet içi eğitime katılmıştır. Geriye kalan altı öğretmen ise ÖÖG ile ilgili hiçbir hizmet içi eğitime katılmamıştır. Tablo 4’de Ailelere ait kişisel bilgiler sunulmuştur.

Tablo 4. Ailelere Ait Kişisel Bilgiler

No	Kod İsim	Yakınlık Derecesi	Yaş	Meslek	Eğitim Düzeyi	Aile Eğitimi Alma
1	A 1	Anne	40	Ev Hanımı	İlkokul	Hayır
2	A 2	Anne	38	Ev Hanımı	Ortaokul	Hayır
3	A 3	Anne	34	-	Üniversite	Hayır
4	A 4	Anne	36	Ev Hanımı	İlkokul	Hayır
5	A 5	Baba	34	Mağaza Müdür Yardımcısı	Lise	Hayır
6	A 6	Anne	42	Ev Hanımı	İlkokul	Evet
7	A 7	Anne	41	Büro Sekreteri	Lise	Hayır
8	A 8	Baba	38	Kat Görevlisi	Lise	Hayır

Tablo 4’e göre araştırmaya katılan ailelerden altısı anne, ikisi babadır. Anne ve babaların yaşları 34 ile 42 arasında değişmekle birlikte yaş ortalamalarının yaklaşık 37 olduğu görülmektedir. Ailelerden üçü ilkokul mezunu (A1, A4, A6), üçü lise mezunu (A5, A7, A8), geriye kalan bir katılımcı ortaokul (A2), diğeri ise (A3) üniversite mezunudur. Annelerin dördü ev hanımı (A1, A2, A4, A6), biri (A7) büro sekreteridir. (A3) ise meslek bilgisini paylaşmamıştır. Babalardan biri kat görevlisiyken (A8), bir diğeri (A5) mağaza müdür yardımcılığı yapmaktadır. Anne ve baba katılımcılardan sadece biri (A6) aile eğitimine ilişkin bir eğitim almıştır. Tablo 5’te ailelerin çocuklarına ait bilgiler verilmiştir.

Tablo 5. Ailelerin Çocuklarına Ait Bilgiler

No	Kod İsim	Yaş	Cinsiyet	Sınıf Düzeyi	ÖÖG Tanısı Alma Yaşı	Destek Eğitim Alma Durumu
1	A 1'in Çocuğu	9	Kız	İlkokul 3. Sınıf	7	Okulda Rehabilitasyonda
2	A 2'nin Çocuğu	9	Kız	İlkokul 4. Sınıf	7	Okulda Rehabilitasyonda
3	A 3'ün Çocuğu	10	Kız	İlkokul 4. Sınıf	7	Okulda
4	A 4'ün Çocuğu	8	Erkek	İlkokul 1. Sınıf	7	Okulda Rehabilitasyonda
5	A 5'in Çocuğu	9	Erkek	İlkokul 3. Sınıf	6	Okulda Rehabilitasyonda
6	A 6'nın Çocuğu	9	Erkek	İlkokul 2. Sınıf	7	Okulda Rehabilitasyonda
7	A 7'nin Çocuğu	8	Erkek	İlkokul 3. Sınıf	7	Okulda Rehabilitasyonda
8	A 8'in Çocuğu	9	Kız	İlkokul 3. Sınıf	9	Okulda

Tablo 5'e göre araştırmaya katılan ailelerin çocuklarının dördü kız, dördü erkektir. (A1), (A5), (A7) ve (A8)'in çocukları üçüncü sınıfa, (A2) ve (A3)'ün çocukları dördüncü sınıfa, (A4)'ün çocuğu birinci sınıfa, (A6)'nın çocuğu ise ikinci sınıfa gitmektedir. Çocukların yaşları sekiz ile 10 arasında değişmektedir. Çocuklardan altısı yedi yaşında (A1, A2, A3, A4, A6, A7), bir tanesi altı yaşında (A5) ve diğer bir tanesi de dokuz yaşında (A8) ÖÖG tanısı almıştır. (A3)'ün ve (A8)'in çocukları sadece okulda destek eğitim alırken geriye kalan ailelerin çocukları hem okulda hem de rehabilitasyon merkezinde destek eğitimden yararlanmışlardır.

3. 3. Araştırmacı

Doğu Karadeniz Bölgesi'nde bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi Zihin Engelliler Öğretmenliği Bölümünden 2013 yılında mezun olmuştur. Aynı bölgede yer alan bir ilde öğretmen olarak görevine başlamış bir buçuk yıl görev yaptıktan sonra Ocak 2015 yılında Doğu Karadeniz Bölgesi'ndeki bir RAM'a özel eğitim öğretmeni olarak tayin olmuştur. Lisansüstü eğitimine devam eden araştırmacı hâlen daha aynı kurumda görev yapmaktadır. Yüksek lisans eğitimi boyunca başta tez danışmanı ve bölümün diğer akademisyen hocalarından dersler almış nitel araştırma deneyimi yaşamıştır.

3. 4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ve kişisel bilgi formu ile toplanmıştır. Gliner vd., (2015) görüşme tekniğini; araştırılacak konuya ilişkin, katılımcılara yöneltilecek soruların uygulama öncesinde hazırlanması, bu soruların katılımcılara sözlü olarak yöneltilmesi, katılımcıların da yanıtlarını sözlü olarak vermeleri şeklinde açıklamışlardır. Sözlü olarak iki kişinin birbirleriyle kurduğu ve sürdürdüğü iletişim sürecine görüşme denilmektedir. Başka bir deyişle görüşme; yapılacak araştırma kapsamında belirlenen araştırma sorularının cevaplarına ilişkin ilgili kimselerden veri toplamak için kullanılan bir teknik olarak ifade edilmektedir (Büyüköztürk vd., 2020). Görüşmeler aracılığıyla araştırılacak konu veya akla takılan bir soruya ilişkin detaylı bir şekilde bilgi toplanabilir. Görüşme oldukça esnek bir veri toplama yöntemi olduğundan araştırma sürecinin her aşamasında kullanılabilir (Büyüköztürk vd., 2020).

Çalışmaya dâhil edilecek katılımcılara ulaşmanın zorluğu, görüşme sorularının oluşturulması, katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmelere ilişkin ses kayıtlarının alınması, bu kayıtların yazıya aktarılması ve çözümlenmesi görüşme sürecinin ne denli zor olduğunu göstermektedir (Balaban-salı, 2018). Bu çalışmanın verileri görüşme tekniğinin bir türü olan yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Bu bağlamda yarı yapılandırılmış görüşme; hem kapalı uçlu hem de açık uçlu sorulardan oluşabilmektedir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler bir konu hakkında derinlemesine veri toplamaya olanak sağlar (Büyüköztürk vd., 2020). Görüşmeler aracılığıyla toplanacak veriler telefonla, yüz yüze, odak grup şeklinde ve internet sağlayıcısı üzerinden toplanabilmektedir (Hayran, 2018).

3. 5. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Araştırmanın verileri araştırmaya gönüllü katılan RAM personeli, sınıfında hâlihazırda ya da önceden ÖÖG tanıli öğrencisi bulunmuş sınıf öğretmenleri ve ÖÖG tanıli çocuğu bulunan ailelere araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formları ve kişisel bilgi formları uygulanarak elde edilmiştir.

3. 5. 1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmanın katılımcılarına ilişkin kişisel bilgiler araştırmacı tarafından geliştirilen RAM personeli, sınıf öğretmeni ve aile kişisel bilgi formları (Bkz. Ek 1, 2 ve 3) ile elde edilmiştir. Sınıf öğretmenleri ve RAM personeline ait kişisel bilgi formları açıklama bölümü ve kişilere ait bilgileri içerecek şekilde iki kısımdan oluşmuştur. Ailelere ilişkin kişisel bilgi formu ise açıklama, veliler ve öğrencilere ilişkin kişisel bilgiler olmak üzere üç kısımdan oluşmuştur. Kişisel bilgi formları katılımcılar tarafından elle doldurulmuş çevrim içi olarak araştırmacı ile paylaşılmıştır.

3. 5. 2. Gönüllü Onam Formu

Araştırmanın katılımcılarına çalışmaya gönüllü katıldıklarına dair imza ettirilen bir formdur. Katılımcılara çalışmanın amacından, gizlilik ve mahremiyetlerinin nasıl korunacağından, katılımın tamamıyla gönüllülük esasına bağlı olduğundan, istekleri doğrultusunda çalışmayı yarıda bırakabileceklerinden bahseden bir sözleşme düzenlenmiştir (Bkz. Ek 4). Her görüşme öncesinde her bir katılımcı gönüllü onam formunu okumuş çalışmaya katılım göstermeye gönüllü olanlar formu imzalamıştır. Formun çıktısı alınarak katılımcılar tarafından imzalandıktan sonra form çevrim içi olarak araştırmacıyla paylaşılmıştır.

3. 5. 3. Görüşme Formu

3. 5. 3. 1. RAM Personeli Görüşme Formu

RAM personelinin ÖÖG olan bireylerin tanılama süreçlerine yönelik görüşlerini ve deneyimlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış 10 görüşme sorusu oluşturulmuştur. (Bkz Ek 1'in devamı) Bu sorulardan bazıları:

- ÖÖG şüphesi olan bir çocuk size yönlendirildiğinde tanılamaya ilişkin süreç nasıl işliyor?
- ÖÖG şüphesi olan çocukları tanılamada hangi ölçme araçlarını kullanıyorsunuz?
- ÖÖG şüphesi olan çocukların RAM'daki eğitsel tanılama süreçlerine yönelik deneyimleriniz nelerdir? şeklindedir.

3. 5. 3. 2. Sınıf Öğretmenleri Görüşme Formu

Sınıf öğretmenlerinin ÖÖG olan bireylerin tanılama süreçlerine yönelik görüşlerini ve deneyimlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış sekiz görüşme sorusu oluşturulmuştur. (Bkz. Ek 2'nin devamı) Bu sorulardan bazıları:

- Sınıfınızda ÖÖG'den etkilenmiş olabileceğini düşündüğünüz bir öğrencinizi fark ettiğinizde RAM'a yönlendirme aşamasına kadarki geçen süreçte neler yapıyorsunuz?
- Öğrenciniz ÖÖG tanısı aldıktan sonra ki deneyimlerinizi paylaşır mısınız?
- ÖÖG olan çocukların eğitsel değerlendirme süreçleri açısından kendinizi ne derece yeterli görüyorsunuz? şeklindedir.

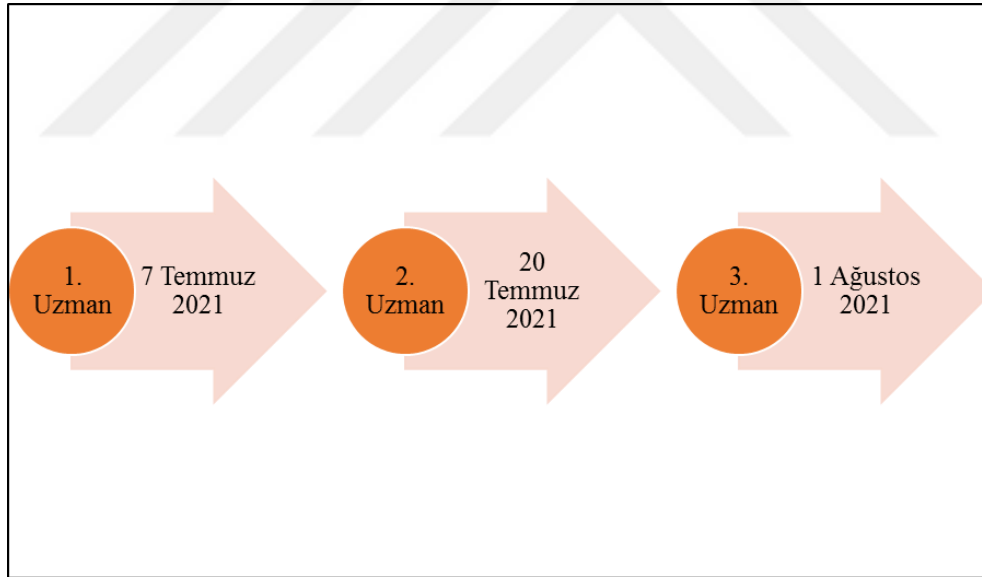
3. 5. 3. 3. Aile Görüşme Formu

Ailelerin ÖÖG olan bireylerin tanılama süreçlerine yönelik görüşlerini ve deneyimlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış sekiz görüşme sorusu oluşturulmuştur. (Bkz. Ek 3'ün devamı) Bunlardan bazıları:

- Çocuğunuz ÖÖG tanısı almadan önce ÖÖG'ye yönelik ne biliyordunuz?

- Çocuğunuzun ÖÖG tanısı alma sürecinde RAM çalışanları ile olan deneyimlerinizi paylaşır mısınız?
- Çocuğunuzun ÖÖG tanısı alma sürecinde hastane personeli ile olan deneyimlerinizi paylaşır mısınız? şeklindedir.

Araştırmacı tarafından literatür dikkate alınarak oluşturulan görüşme sorularının ilk hâli RAM personeline yönelik 11, sınıf öğretmenlerine yönelik dokuz ve ailelere yönelik 10 sorudan oluşmuştur. Taslak görüşme soruları bir devlet üniversitesinde özel eğitim bölümünde Dr. Öğr. Üyesi pozisyonunda görev yapan iki akademisyene ve yine aynı üniversitede eğitimini sürdüren bir özel eğitim doktora öğrencisine Temmuz-Ağustos 2021 tarihinde sunularak uzman görüşü alınmıştır. Uzmanların verdiği geri dönütler dikkate alındığında RAM personeli, sınıf öğretmenleri ve ailelere yöneltilecek görüşme formlarında bazı soruların yeri değiştirilmiş, bazı sorular sadeleştirilmiş ve RAM personeli görüşme formundan bir, sınıf öğretmeni görüşme formundan bir ve aile görüşme formundan iki soru olmak üzere toplamda dört soru görüşme formlarından çıkarılmıştır. Araştırmacının danışmanının da görüşleri dikkate alınarak sorulara son şekli verilmiştir. Uzmanların görüşme sorularına verdikleri dönütlerin zamanı ve sırası Şekil 2’deki gibidir.



Şekil 2. Uzmanların görüşme sorularına verdikleri dönütlerin zamanı ve sırası

Bu duruma örnek aile görüşme sorularından ilki olan “Çocuğunuzun ÖÖG tanısı alma sürecini paylaşır mısınız?” sorusu “Çocuğunuz ÖÖG tanısı almadan önce ÖÖG’ye yönelik ne biliyordunuz?” şeklinde yeniden düzenlenmiştir. Yine sınıf öğretmenleri görüşme sorularından birinci soru “Size göre ÖÖG nedir? Açıklar mısınız?” sorusu görüşme formundan çıkarılarak yerine “Sınıfınızda ÖÖG’den etkilenmiş olabileceğini düşündüğünüz bir öğrencinizi fark ettiğinizde RAM’a yönlendirme aşamasına kadarki geçen süreçte neler yapıyorsunuz?” sorusu eklenmiştir. RAM

personeli görüşme sorularından 10. Soru “ÖÖG olan bir çocuğun size yönlendirilmesinden başlayarak izlenmesine kadarki geçen süreçte aldığınız eğitim, sahip olduğunuz bilgi düzeyi ve kendinizi geliştirmeye ilişkin görüşleriniz nelerdir? Açıklar mısınız?” sorusu birden fazla soru içerdiğinden sadeleştirilerek “ÖÖG olan bir çocuğun size yönlendirilmesinden başlayarak izlenmesine kadarki geçen süreçte bir uzman olarak kendinizi yeterli buluyor musunuz?” şeklinde yeniden düzenlenmiştir. Ayrıca görüşme formundaki sorular MEB’de görevli bir özel eğitim ve Türkçe öğretmenine gönderilmiş görüşme soruları anlaşılabilirlik bakımından değerlendirilmiştir.

3. 6. Pilot Görüşmeler

Araştırmanın görüşme sorularının anlaşılabilirliğini test etmek, görüşme sürecini değerlendirmek, araştırmacıya görüşme yapma deneyimi sunmak ve görüşme sorularına son şeklini vermek amacıyla bir RAM personeli, bir sınıf öğretmeni ve bir aile olmak üzere toplamda üç katılımcıyla pilot görüşmeler yapılmıştır. RAM personeli pilot katılımcı ile 27.11.2021 tarihinde yapılan görüşme 65 dakika 13 saniye sürmüştür. RAM personeli pilot katılımcı 36 yaşında, yüksek lisans eğitimine devam etmektedir. Özel eğitim öğretmeni olarak RAM’da altı yıldır görev yapmaktadır. Toplamda MEB’de 13 yıllık bir deneyime sahiptir. RAM personeli pilot katılımcı özel gereksinimli bireylerin eğitsel tanılama ve değerlendirme süreçlerinde görev almaktadır.

Sınıf öğretmeni pilot katılımcı ile 31.12.2021 tarihinde yapılan görüşme 34 dakika 13 saniye sürmüştür. Sınıf öğretmeni pilot katılımcı 29 yaşında, lisans mezunudur. MEB’de altı yıldır sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktadır. ÖÖG’ye ilişkin herhangi bir hizmet içi eğitime katılmamıştır.

Aile pilot katılımcı ile 17.02.2022 tarihinde yapılan görüşme 26 dakika 15 saniye sürmüştür. Aile pilot katılımcı 50 yaşında ortaokul mezunudur. Mesleği ev hanımıdır. Aile eğitimi veya aile katılımına ilişkin bir eğitim almamıştır.

RAM personeli ve sınıf öğretmeniyle gerçekleştirilen pilot görüşmeler COVID-19 salgınının devam ediyor olması nedeniyle Zoom uygulaması üzerinden yürütülmüştür. Pilot görüşme için belirlenen aileyle ise cep telefonu vasıtasıyla görüşmeler yapılmıştır. Görüşme öncesinde katılımcıların uygun olduğu gün ve saatler belirlenmiş ve o tarihlerde pilot görüşmelerin yapılacağı karara bağlanmıştır. Görüşmeye başlamadan önce katılımcılara çalışmanın amacından ve görüşme sürecinden bahsedilmiştir. Yapılan görüşmeler katılımcılardan izin alınarak ses kaydetme özelliği olan şarjı tam dolu sadece araştırmada kullanılmış bir cep telefonu ile kayıt altına alınmıştır. Pilot görüşmeler tamamlandıktan sonra araştırmacı tarafından ses kayıtları tekrar tekrar dinlenerek birebir deşifre edilmiş, yazılı metinlere dönüştürülmüştür. Sonrasında araştırmacı ve bir özel eğitim uzmanı soruların anlaşılabilirliğine ilişkin fikir alışverişinde bulunmuş, sorular kolay anlaşılır ve cevaplanabilir bulunmuştur. Görüşme sorularının hiçbirinde değişikliğe gidilmemiştir. Pilot görüşme verileri araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır. Böylece görüşme soruları son şeklini almıştır.

3. 7. Veri Toplama Süreci

Bu bölümde veri toplama süreçleri açıklanmıştır. İlk olarak veri toplama araçları oluşturulmuş ve katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmeler neticesinde veri toplama süreci tamamlanmıştır. Bu araştırmada veri toplama araçları olarak RAM personeli, sınıf öğretmeni ve aile kişisel bilgi formları ile birlikte görüşme formları kullanılmıştır.

3. 7. 1. Görüşmelerin Yapılması

Tüm dünyada ve ülkemizde etkisini gösteren COVID-19 salgını sebebiyle katılımcılarla yüz yüze gerçekleştirilmesi planlanan görüşmeler RAM personeli ve sınıfında hâlihazırda ya da önceden ÖÖG tanılı öğrencisi bulunmuş sınıf öğretmenleri arasından gönüllü olanlarla Zoom uygulaması üzerinden yapılmıştır. Bunun yanında çalışmaya gönüllü katılan ailelerle de cep telefonu üzerinden görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcılarına görüşmeler öncesinde onlardan kimlik belirleyici herhangi bir bilginin istenmeyeceği, gerçek isimleri yerine kod isimler kullanılacağı, istekleri doğrultusunda çalışmanın herhangi bir yerinde katılıma son verebilecekleri bu durumda kendilerinden alınan bilgilerin silineceği ifade edilmiştir. Yapılan görüşmeler şarjı tam dolu uçak moduna alınmış ses kaydetme özelliği olan bir cep telefonu aracılığıyla katılımcıların önceden onayı alınarak kayıt altına alınmıştır. Araştırmacı tarafından kayıtların bir yedeği dijital ortamda şifreli bir klasör oluşturularak yedeklenmiştir.

Araştırmacı katılımcılardan ilk önce RAM personeli, sınıf öğretmeni ve aile kişisel bilgi ve onam formlarını doldurmalarını, WhatsApp üzerinden gönderilen formların fiziksel olarak çıktısını alıp bu formları doldurduktan sonra net, anlaşılır bir şekilde çekilmiş resimlerini kendisiyle paylaşmalarını istemiştir. Söz konusu formlar Google Drive bulut yedekleme alanında araştırmacı tarafından özel şifreli bir klasör oluşturularak yedeklenmiştir. Daha sonra görüşme öncesi yazılı ve sözlü onamları alınarak RAM personeline 10 sorudan, sınıfında hâlihazırda ya da önceden ÖÖG tanılı öğrencisi bulunmuş sınıf öğretmeni ve ÖÖG tanılı çocuğu bulunan ailelere sekiz sorudan oluşan görüşme formları uygulanmıştır. Görüşmeler öncesinde her bir katılımcı ile gündeme ilişkin kısa bir süre sohbet edilmiş, katılımcılar görüşme öncesinde rahatlatılmıştır. Söz konusu sohbetlerin katılımcıları rahatlattığı görülmüştür. Araştırmacı çalışmaya gönüllü olarak katıldıkları için tüm katılımcılara teşekkür etmiş, görüşme sırasında anlaşılmayan bir soru olduğunda ek açıklamalar yapmış, gerektiğinde soruyu tekrardan sormuş, soruları katılımcılara sırayla yöneltmiş ve kesinlikle katılımcıları yönlendirmeden kaçınmıştır. Görüşme formları önceden katılımcılarla paylaşılmış böylelikle soru takibinin katılımcılar tarafından kolaylıkla yapılması sağlanmıştır.

Çevrim içi yapılan görüşmelerde zaman zaman görüntü donmuş, ses kesilmiş, bağlantı kopmuştur. Bu tür aksaklıklar kısa sürede giderilmiş kaldığı yerden görüşmeye devam edilmiş, sorular katılımcılara tekrardan yönlendirilmiştir. Tamamlanan her bir görüşme için araştırmacı

katılımcılara teşekkür etmiş varsa eklemek istedikleri bir şey kendisiyle paylaşabileceklerini belirtmiştir. Tablo 6’da RAM personeli ile yapılan görüşme takvimi belirtilmiştir. RAM personeli “RP” şeklinde ifade edilmiştir.

Tablo 6. RAM Personeli Görüşme Takvimi

Görüşme Sırası	Kod İsim	Görüşme Tarihi	Görüşme Süresi	Görüşme Şekli
1	RP 1	05.12.2021	51 dk. 23 sn.	Zoom Toplantısı
2	RP 2	06.12.2021	55 dk. 18 sn.	Zoom Toplantısı
3	RP 3	07.12.2021	1 sa. 11 dk. 56 sn.	Zoom Toplantısı
4	RP 4	11.12.2021	51 dk. 14 sn.	Zoom Toplantısı
5	RP 5	14.12.2021	31 dk. 38 sn.	Zoom Toplantısı
6	RP 6	16.12.2021	45 dk. 25 sn.	Zoom Toplantısı
7	RP 7	18.12.2021	53 dk. 48 sn.	Zoom Toplantısı
8	RP 8	20.12.2021	53 dk. 40 sn.	Zoom Toplantısı
9	RP 9	23.12.2021	34 dk. 30 sn.	Zoom Toplantısı

Tablo 6’ya göre RAM personeli ile yapılan görüşmeler 05.12.2021-23.12.2021 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. En kısa görüşme süresi yaklaşık 31 dakika ile (RP5) ile kaydedilmişken en uzun görüşme süresi yaklaşık 1 saat 11 dakika ile (RP 3) ile kaydedilmiştir. RAM personeli ile yapılan görüşmelerin toplam süresi yaklaşık 448 dakika olarak hesaplanmıştır. Ortalama görüşme süresi yaklaşık 49 dakikadır. Tablo 7’de sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme takvimine yer verilmiştir. Sınıf öğretmenleri “SÖ” şeklinde ifade edilmiştir.

Tablo 7. Sınıf Öğretmenleri Görüşme Takvimi

Görüşme Sırası	Kod İsim	Görüşme Tarihi	Görüşme Süresi	Görüşme Şekli
1	SÖ 1	08.01.2022	1 sa. 18 dk. 58 sn.	Zoom Toplantısı
2	SÖ 2	11.01.2022	58 dk. 22 sn.	Zoom Toplantısı
3	SÖ 3	12.01.2022	37 dk. 05 sn.	Zoom Toplantısı
4	SÖ 4	13.01.2022	31 dk. 55 sn.	Zoom Toplantısı
5	SÖ 5	15.01.2022	34 dk. 45 sn.	Zoom Toplantısı
6	SÖ 6	16.01.2022	31 dk. 59 sn.	Zoom Toplantısı
7	SÖ 7	21.01.2022	52 dk. 09 sn.	Zoom Toplantısı
8	SÖ 8	24.01.2022	43 dk. 04 sn.	Zoom Toplantısı
9	SÖ 9	26.01.2022	59 dk. 11 sn.	Zoom Toplantısı
10	SÖ 10	27.01.2022	37 dk. 32 sn.	Zoom Toplantısı

Tablo 7'ye göre sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmeler 08.01.2022-27.01.2022 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. En kısa görüşme süresi yaklaşık 31 dakika ile (SÖ4) ile kaydedilmişken en uzun görüşme süresi yaklaşık 1 saat 18 dakika ile (SÖ1) ile kaydedilmiştir. Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerin toplam süresi 465 dakika olarak hesaplanmıştır. Ortalama görüşme süresi yaklaşık 46 dakikadır. Tablo 8'de aileler ile yapılan görüşme takvimine yer verilmiştir. Aileler "A" şeklinde ifade edilmiştir.

Tablo 8. Aile Görüşme Takvimi

Görüşme Sırası	Kod İsim	Görüşme Tarihi	Görüşme Süresi	Görüşme Şekli
1	A 1	22.02.2022	22 dk. 52 sn.	Telefon Görüşmesi
2	A 2	24.02.2022	29 dk. 22 sn.	Telefon Görüşmesi
3	A 3	26.02.2022	21 dk. 13 sn.	Telefon Görüşmesi
4	A 4	02.03.2022	21 dk. 49 sn.	Telefon Görüşmesi
5	A 5	10.03.2022	16 dk. 43 sn.	Telefon Görüşmesi
6	A 6	14.03.2022	18 dk. 36 sn.	Telefon Görüşmesi
7	A 7	15.03.2022	27 dk.	Telefon Görüşmesi
8	A 8	18.04.2022	29 dk. 14 sn.	Telefon Görüşmesi

Tablo 8'e göre ailelerle yapılan görüşmeler 22.02.2022-18.04.2022 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. En kısa görüşme süresi yaklaşık 16 dakika ile (A5) ile kaydedilmişken en uzun görüşme süresi yaklaşık 29 dakika ile (A2) ile kaydedilmiştir. Ailelerle yapılan görüşmelerin toplam süresi yaklaşık 186 dakikadır. Ortalama görüşme süresi yaklaşık 23 dakikadır.

3. 8. Araştırma Etiği

Çalışmanın yürütülebilmesi için araştırmacı Trabzon Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kuruluna başvurmuş, araştırmanın etik kurulu tarafından uygun bulunduğunu gösteren E-81614018-000-459 sayılı Etik Kurul İzin Belgesi ekte sunulmuştur (Bkz. Ek 5). Ayrıca MEB Trabzon İl Milli Eğitim Müdürlüğünden E-82438636-605.99-34609950 sayılı uygulama izni alınmıştır (Bkz. Ek 6). Araştırma sürecinde araştırma yapılacak RAM'lar ve okullar önceden aranmış okul ve kurum müdürleri ile görüşülmüştür. Müdürler ile yapılan görüşmelerde araştırmanın amacından bahsedilmiş ilgili personel ve sınıf öğretmenlerine çalışma hakkında bilgi vermeleri istenmiştir. Ayrıca ilkokula giden ÖÖG tanılı çocuğu bulunan ailelere ulaşılmış, onlara araştırmanın amacından bahsedilmiştir. Çalışmaya gönüllü katılan dokuz RAM personeli, sınıfında hâlihazırda ya da önceden ÖÖG tanılı öğrencisi bulunmuş 10 sınıf öğretmeni ve ÖÖG tanılı çocuğu bulunan sekiz aile ile bu çalışma gerçekleştirilmiştir.

Gerekli izinlerin alınmasından sonra araştırmanın katılımcıları ile Zoom uygulaması ve cep telefonu vasıtasıyla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda, araştırmaya gönüllü katılım sağlayanlar için gerekli bilgilendirmeler yapılmış, gerçek kimlikleri yerine kod isimler kullanılacağı katılımcılara ifade edilmiştir. Araştırmaya herhangi bir nedenle devam etmek istemediklerinde çekilebilecekleri görüşme öncesinde kendilerine açıklanmıştır. Böyle bir durum olması hâlinde katılımcıların paylaştıkları bilgilerin araştırma kapsamı dışında bırakılacağı ve imha edileceği bilgisi kendilerine verilmiştir.

Araştırmanın katılımcılarının görüşme sorularına verdikleri yanıtların tamamının eksiksiz kayıt altına alınması için onlardan ses kaydı onayı alınmıştır. Katılımcıların onayı hem yazılı hem de görüşme öncesinde sözlü olarak alınmıştır. Araştırmacı tarafından katılımcılar yönlendirilmemiş söyledikleri aynen deşifre edilmiştir. Katılımcı ifadelerinin dışında araştırmaya herhangi bir ifade dâhil edilmemiştir. Daha sonra katılımcılara araştırmacı tarafından hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formları uygulanmıştır.

3. 9. Veri Dökümü

Katılımcılarla yapılan görüşmeler ses kaydetme özelliği olan bir cep telefonu aracılığıyla kaydedilmiş daha sonra bu kayıtlar araştırmacı tarafından Google Drive içerisinde şifreli bir klasörde görüşme sırasına göre yedeklenmiştir. Ayrıca ses kayıtlarının bir kopyası araştırmacının dizüstü

bilgisayarında ve taşınabilir bir sabit diskte muhafaza edilmiştir. Araştırmanın katılımcılarına uygulanan kişisel bilgi, onam ve görüşme formları uygulanma sırasına göre düzenlenmiştir. Bu formlar her türlü veri kaybının önüne geçmek amacıyla Google Drive, taşınabilir sabit disk ve dizüstü bilgisayarda yedeklenmiştir.

Görüşmeler yapıldıktan sonra ses kayıtları üzerinde hiçbir değişiklik yapılmamıştır. Görüşmelerin yapılış sırası dikkate alınarak Görüşme İndeksi düzenlenmiş, söz konusu formda araştırmacının ifadelerinden önce “A” katılımcının ifadelerinden önce “K” harfleri kullanılmıştır. Ses kayıtları görüşme sırasına göre katılımcı ifadelerinde hiçbir değişiklik yapılmadan yazıya aktarılmıştır. Ses kayıtlarının deşifre edilmesinde her bir katılımcıya ait ses kaydı dinle-durdur-tekrar dinle şeklinde iki defa dinlenerek tüm ses kayıtları bu şekilde yazıya aktarılmıştır.

RAM personeli, sınıfında hâlihazırda ya da önceden ÖÖG tanılı öğrencisi bulunmuş sınıf öğretmenleri ve ÖÖG tanılı çocuğu bulunan ailelerle yapılan görüşmelerin ses kayıtları toplamı yaklaşık 1100 dakika sürmüştür. Araştırmacı tarafından RAM personeli, sınıfında hâlihazırda ya da önceden ÖÖG tanılı öğrencisi bulunmuş sınıf öğretmenleri ve ÖÖG tanılı çocuğu bulunan ailelerle yapılan görüşmelerin %30’una denk gelen dokuz ses kaydı rastgele seçilmiştir. Daha sonra bu kayıtlar üç yüksek lisans öğrencisi tarafından dinlenerek yazılı dökümleri ile mukayese edilmiş, farklı olan kısımlar Microsoft Office Word dokümanı üzerinde kırmızı renkle vurgulanarak belirtilmiştir. Kayıtlar kontrole gönderilmeden önce RAM Personeli, sınıf öğretmeni ve ailelere ilişkin ses kayıtlarına numara verilmiştir. RAM personeline ait 2. 4. ve 7. sınıf öğretmenlerine ait 3. 5. ve 9. ailelere ait 1. 3. 5. ses kayıtları bir hesaplama sitesi aracılığıyla rastgele seçilmiştir. Kayıtlar nitel araştırma üzerine çalışan üç yüksek lisans öğrencisi tarafından kontrol edilmiştir. Döküm kontrolünü sağlayan kişilerin yaptıkları ses kaydı dökümleri ile araştırmacının dökümleri birbiriyle tutarlı bulunmuştur. Görüşme dökümlerinin yapılmasının ardından tüm ses kaydı dökümleri danışman hocanın kontrolüne ve onayına sunulmuştur. Böylece yapılan kontroller sonucunda ses kaydı dökümleri son şeklini almıştır.

3. 10. Verilerin Analizi

Katılımcıların bir olguya yönelik deneyimlerini ve anlamlarını ortaya koymak amacıyla içerik analizinden yararlanılır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formu ve kişisel bilgi formları ile toplanan araştırma verilerinin analizinde nitel veri analiz yöntemlerinden içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi; dolaylı yollar vasıtasıyla insanların tabiatını ve davranış biçimlerini araştırmaya olanak sağlayan, sosyal bilimlerde çokça kez tercih edilen en önemli nitel veri analiz yöntemlerinden biri olma özelliği göstermektedir (Şener-Büyüköztürk vd., 2020). Diğer yöntemlerle birlikte kullanılan içerik analizi, görüşme ve gözlem gibi veri toplama araçları kullanılarak toplanan verilerin analiz aşamasında özellikle tercih edilmektedir (Şener-Büyüköztürk vd., 2020). Önemli bir nitel veri analiz tekniği olan içerik

analizinde veri toplama araçları ile elde edilen verilerin açıklanması bağlamında ilgili kavram ve ilişkiler ağına erişmek hedeflenmektedir (Şimşek, 2009). İçerik analizi tekniğinde elde edilen veriler derinlemesine incelenip bir analizi yapılır. Böylelikle, betimsel analiz tekniği kullanılarak yapılmış bir analizden farklı olarak, ortaya çıkmayan kavram ve temalar içerik analizi tekniği sayesinde fark edilebilir (Şimşek, 2009). Oysa betimsel analiz tekniği kullanılarak yapılmış çözümlemede toplanan veriler özetlenerek yorumlanmaktadır (Şimşek, 2009).

Toplanan verilerin analizi aşamasında araştırmanın katılımcılarının gerçek isimleri yerine etik gerekçeler sebebiyle çeşitli kod isimler verilmiştir. RAM personeline “RP” kısaltması ile birlikte 1’den 9’a kadar numara verilmiş, sınıf öğretmenlerinden “SÖ” şeklinde bahsedilmiş 1’den 10’a kadar numara verilmiştir. Araştırmaya katılan aileler “A” harfi kullanılarak ve 1’den 8’e kadar numara verilerek veri analiz formunda belirtilmiştir. Veri analiz formunda her sayfaya numara verilmiştir. Katılımcıların her bir soru için vermiş olduğu yanıtlar veri analiz formunda ilgili soru altında toplanmıştır. Böylece araştırmacı verileri analiz ederken ilgili soruya ilişkin bütün katılımcıların yanıtlarına bütüncül bakma fırsatı bulmuştur. Araştırma soruları kapsamında içerik analizi gerçekleştirilmiştir.

Nitel araştırma yöntemi kullanılarak veri toplama araçları ile elde edilen ham verilerin çok yer kapladığı bilinmektedir (Patton, 2018). Bu doğrultuda RAM personeliyle gerçekleştirilen görüşmeler neticesinde Times New Roman yazı tipi ve 12 punto yazı tipi boyutu kullanılarak veri analiz formuna geçirilen katılımcı ifadeleri ile toplamda 114 sayfa ham veri elde edilmiştir. Sınıf öğretmenleri ve ailelerle gerçekleştirilen görüşmeler neticesinde Times New Roman yazı tipi ve 12 punto yazı tipi boyutu kullanılarak veri analiz formuna geçirilen katılımcı ifadeleri ile sınıf öğretmenlerine ilişkin 138 sayfa, ailelere ilişkin 53 sayfa ham veri elde edilmiştir.

Araştırma verilerinin incelenip kategorilerin oluşturulmasında her bir katılımcı grubu için (RAM personeli, sınıf öğretmeni ve aile) görüşme soruları dikkate alınarak kategoriler oluşturulmuştur. Örneğin, RAM personeli görüşme formunun birinci sorusu olan “ÖÖG şüphesi olan bir çocuk size yönlendirildiğinde tanılamaya ilişkin süreç nasıl işliyor?” sorusuna verilebilecek yanıtlar için “Tanılama Süreci” kategorisi, sınıf öğretmenleri görüşme formunun ikinci sorusu olan “Sınıfınızda ÖÖG olan öğrencileri fark etmeye ilişkin deneyimleriniz nelerdir?” sorusuna verilebilecek yanıtlar için “ÖÖG’yi Fark Etmeye Yönelik Deneyimler” kategorisi ve son olarak aile görüşme formunun üçüncü sorusu olan “Çocuğunuzun ÖÖG tanısı alma sürecinde RAM çalışanları ile olan deneyimlerinizi paylaşır mısınız?” sorusuna verilebilecek yanıtlar için “RAM Personeline Yönelik Deneyimler” kategorisi oluşturulmuştur.

Yeterli yazılım bilgisine sahip kişiler Microsoft Office Word programının özelliklerinden yararlanarak elde edilen veri seti üzerinde kodlama işlemini gerçekleştirebilir, metnin ilgili koda karşılık gelen bölümüne ilişkin bir yorumda bulunabilir (Saldana, 2019). Bu doğrultuda araştırmacı tarafından Microsoft Office Word programı kullanılarak oluşturulan veri analiz kayıt formunda

kodlarla ilişkili katılımcı ifadelerinin yerleri başından sonuna kadar altı çizili bir şekilde belirtilmiş ve kodlarla aynı renge boyanmıştır. Kodlar katılımcıların araştırma sorularına verdikleri yanıtlardan seçilmiştir. Araştırmacı tarafından belirlenen kodlar veri analiz formu kodlar sütununun altına, kodların oluşturduğu kategoriler ise kategori sütununun altına yazılmıştır. Veri analizi süreci kodlardan kategorilere ulaşacak şekilde yürütülmüştür. Araştırma toplamda 23 kategoriden (RAM personeli yedi, sınıf öğretmenleri sekiz ve aileler sekiz) ve 99 koddan (RAM personeli 37, sınıf öğretmenleri 36 ve aileler 26) oluşmuştur.

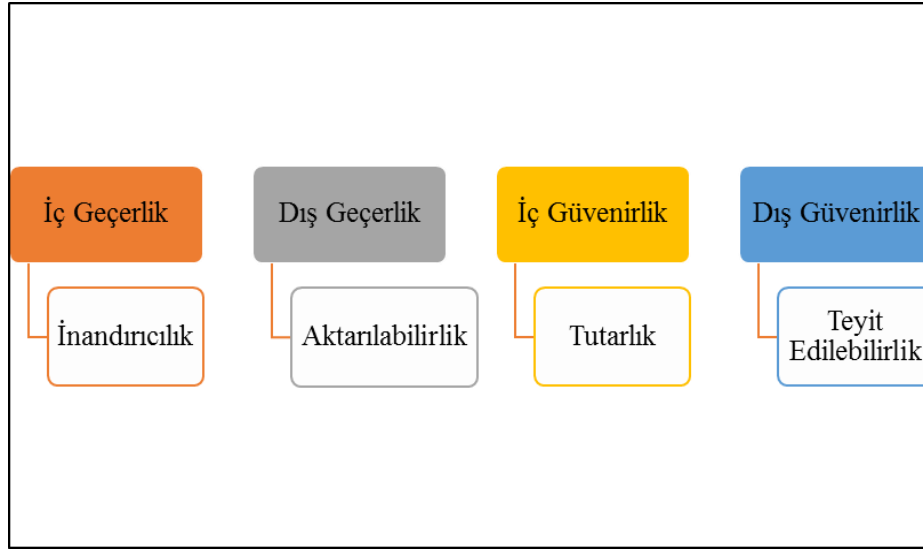
3. 11. Kodlayıcılar Arası Güvenirlik

Araştırmacının katılımcılarla yaptığı görüşmelerin yazıya dökümü ve kontrolü yapıldıktan sonra, araştırmacı tarafından tüm veri setleri okunarak belirlenen kodlara ilişkin cümlelerin altları çizilmiş, oluşturulan kod listesi ve veri dökümleri tez danışmanına gönderilmiştir. Tez danışmanı veri setleri üzerinde gerçekleştirdiği kodlamalar sonucu oluşturduğu kodlama anahtarını araştırmacıyla internet üzerinden paylaşmıştır. Daha sonra çevrim içi ortamda Zoom uygulaması üzerinden araştırmacı ve tez danışmanı kodlama anahtarı üzerinde konuşmak, yaşanan fikir ayrılıkları üzerine düşünmek ve fikir birliğine varmak için toplantı gerçekleştirmiştir. Toplantı sonucunda kodlara ve kategorilere son şekli verilmiş, görüş birliği sağlanmıştır.

Araştırmacı ve tez danışmanı tarafından yapılan kodlamaların birbirleriyle örtüşüp örtüşmediği, Miles ve Huberman kodlayıcılar arası güvenirlilik formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Kodlayıcılar arası güvenirlilik formülü “ $\Delta = C \div (C + \partial) \times 100$ ” formülü kullanılarak hesaplanabilir. Formülde, Δ : Güvenirlilik katsayısını, C: Üzerinde görüş birliği sağlanan konu/terim sayısını, ∂ : Üzerinde görüş birliği bulunmayan konu/terim sayısını ifade etmektedir” (Baltacı, 2017, s. 8). RAM personeline ait 42 koddan dördü üzerinde kodlayıcılar uzlaşısı sağlayamamış, RAM personeli için güvenirlilik yüzdesi %90 bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerine ait 36 koddan ikisi üzerinde kodlayıcılar uzlaşısı sağlayamamış, sınıf öğretmenleri için güvenirlilik yüzdesi %94 bulunmuştur. Ailelere ait 29 koddan ikisi üzerinde kodlayıcılar uzlaşısı sağlayamamış, aileler için güvenirlilik yüzdesi %93 bulunmuştur.

3. 12. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliğini Sağlamaya İlişkin Bilgiler

Araştırmanın verilerinin geçerliği ve güvenirliliği Şekil 3’te ki kavramlar doğrultusunda ifade edilmiştir.



Şekil 3. Nicel ve Nitel araştırmada geçerlik ve güvenirliğe ilişkin kullanılan kavramlar (Erlandson, Harris, Skipper & Allen, 1993'ten aktaran Yıldırım & Şimşek, 2018, s. 277).

Araştırma yapılan olgu ve olayların bütününe ilişkin araştırmacının ulaştığı verileri ve sonuçları doğrulaması gerekmektedir. Bu doğrultuda, çeşitleme, meslektaş teyidi ve katılımcı teyidi gibi birtakım yöntemler bulunmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Araştırmanın inandırıcılığı, aktarılabilirliği, tutarlığı ve teyit edilebilirliğini sağlamak amacıyla birtakım önlemler alınmıştır. Araştırmanın inandırıcılığını artırmak amacıyla; görüşme sorularının oluşturulması, ses kayıtlarının dökümlerinin kontrol edilmesi, kod ve kategorilerin oluşturulması, analiz, bulgular, tartışma ve sonuç bölümleri yazılması süreçlerinde uzman kontrolü sağlanmıştır. Araştırmacının çalışmasına çok yönlü bakılabilmesi için alandaki uzman kişilerden aldığı desteğe uzman kontrolü denilmektedir (Creswell, 2020).

Yine araştırmanın inandırıcılığını artırmak için örneklem çeşitlemesinden (ölçüt ve kar topu örnekleme) yararlanılmıştır. Bu doğrultuda çalışmada katılımcı grubun belirlenmesinde, amaçlı örnekleme yönteminin altında yer alan ölçüt örnekleme ve kartopu örnekleme yöntemleri kullanılmıştır. Katılımcıların seçiminde araştırmanın genel ve alt amaçları göz önünde bulundurulmuş, bazı ölçütler belirlenmiştir. Bu doğrultuda RAM personelini oluşturacak katılımcılar, en az bir yıl deneyime sahip olan özel eğitim öğretmenleri ve rehber öğretmenler arasından seçilmiştir. Ailelerden ise, çocuğu ÖÖG tanısı almış olanlar arasından bir seçim yapılmıştır. Sınıf öğretmenleri belirlenirken, sınıfında hâlihazırda ya da önceden ÖÖG tanılı öğrencisi bulunmuş olma şartı aranmıştır. Bunun yanında araştırmanın inandırıcılığını artırmak için veri çeşitlemesi tekniğinden yararlanılmıştır. Veri çeşitlemesi: Nitel bir araştırmaya ait tema ve betimlemelerin çeşitli veri türleri ve yöntemleri kullanılarak farklı katılımcılardan toplanan bulgularla desteklenmesidir (Creswell, 2020). Bu doğrultuda araştırmanın inandırıcılığını artırmak için farklı katılımcılardan elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu katılımcılar; RAM personeli,

sınıfında hâlihazırda ya da önceden ÖÖG tanılı öğrencisi bulunmuş sınıf öğretmenleri ve ÖÖG tanılı çocuğu bulunan ailelerdir.

Araştırmacı tarafından literatür dikkate alınarak oluşturulan görüşme sorularının ilk hâli RAM personeline yönelik 11 soru, sınıf öğretmenlerine yönelik dokuz soru ve ailelere yönelik 10 sorudan oluşmuştur. Taslak görüşme soruları bir devlet üniversitesinde özel eğitim bölümünde Dr. Öğr. Üyesi pozisyonunda görev yapan iki akademisyene ve yine aynı üniversitede eğitimini sürdüren bir özel eğitim doktora öğrencisine Temmuz-Ağustos 2021 tarihinde sunularak uzman görüşü alınmıştır. Uzmanların verdiği geri dönütler dikkate alındığında RAM personeli, sınıf öğretmenleri ve velilere yöneltilecek görüşme formlarında bazı soruların yeri değiştirilmiş, bazı sorular sadeleştirilmiştir. RAM personeli görüşme formundan bir, sınıf öğretmeni görüşme formundan bir ve aile görüşme formundan iki soru olmak üzere, toplamda dört soru görüşme formlarından çıkarılmıştır. Araştırmacının danışmanının da görüşleri dikkate alınarak sorulara son şekli verilmiştir.

Ayrıca görüşme formundaki sorular MEB’de görevli bir özel eğitim ve Türkçe öğretmenine gönderilmiş, sorular anlaşılabilirlik açısından değerlendirilmiştir. Araştırmanın görüşme sorularının anlaşılabilirliğini test etmek, görüşme sürecini değerlendirmek, araştırmacıya görüşme yapma deneyimi sunmak ve görüşme sorularına son şeklini vermek amacıyla bir RAM personeli, bir sınıf öğretmeni ve bir aile olmak üzere toplamda üç katılımcıyla pilot görüşmeler yapılmıştır. Pilot görüşmeler tamamlandıktan sonra araştırmacı tarafından ses kayıtları tekrar tekrar dinlenerek birebir deşifre edilmiş, metinlere dönüştürülmüştür. Akabinde araştırmacı ve danışmanı soruların kolay anlaşıldığı ve cevaplandığı yönünde fikir birliğine varmıştır. Görüşme sorularının hiçbirinde değişikliğe gidilmemiştir. Pilot görüşme verileri araştırma kapsamı dışında bırakılmış, böylece görüşme soruları son şeklini almıştır. Görüşme esnasında katılımcılar her türlü yönlendirmeden uzak tutulmuş, anlaşılmayan durumlarda soruyla ilgili katılımcılara ek açıklamalarda bulunulmuştur.

Görüşmeler yapıldıktan sonra ses kayıtlarının görüşme sırasına göre, katılımcı ifadelerinde hiçbir değişiklik yapılmadan olduğu gibi yazıya aktarılmasına dikkat edilmiştir. Katılımcılarla yapılan görüşmelerin takvimine yöntem bölümünde yer verilmiştir (Bkz. Tablo 6-7-8). Ses kayıtlarının deşifre edilmesi sırasında her bir katılımcıya ait ses kaydı dinle-durdur-tekrar dinle şeklinde iki defa dinlenerek tüm ses kayıtları yazıya aktarılmıştır.

İnandırıcılığı artırmak için görüşme sırasında ve görüşme sonrasında katılımcılarla önceden yapılmış görüşmelerin yazıya dökülmüş hâli RAM personeli ve sınıf öğretmenleri ile Microsoft Word belgesi şeklinde WhatsApp uygulaması üzerinden paylaşılmıştır. Katılımcılardan belgeyi inceleyip doğruluğunu teyit etmeleri istenmiş, her bir katılımcı görüşmelere ilişkin dökümlerin doğruluğunu teyit etmiştir. Katılımcı teyitlerine ilişkin ekran görüntüsüne ekler bölümünde yer verilmiştir (Bkz. Ek 7). Etik nedenlerden dolayı katılımcıların isimleri gizlenmiştir.

Araştırmacı tarafından RAM personeli, sınıfında hâlihazırda ya da önceden ÖÖG tanılı öğrencisi bulunmuş sınıf öğretmenleri ve ÖÖG tanılı çocuğu bulunan ailelerle yapılan görüşmelerin

%30'una denk gelen ve rastgele seçilen toplam dokuz ses kaydı, üç yüksek lisans öğrencisi tarafından dinlenerek yazılı dökümleri ile karşılaştırılmıştır. Farklı kısımlar Microsoft Office Word dokümanı üzerinde kırmızı renkle vurgulanarak belirtilmiştir. Kayıtlar kontrole gönderilmeden önce RAM personeli, sınıf öğretmeni ve ailelere ilişkin ses kayıtlarına numara verilmiştir. Çevrim içi bir hesaplama sitesi aracılığıyla kayıtlar rastgele seçilmiştir. Döküm kontrollerini sağlayan kişilerle araştırmacı tarafından ses kaydı dökümlerinin karşılaştırılması yapılmış, sonuç tutarlı bulunmuştur. Görüşme dökümlerinin yapılmasının ardından tüm ses kaydı dökümleri tez danışmanının kontrolüne ve onayına sunulmuştur.

Yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilen verilerin analizi sırasında araştırmacı tez danışmanına tüm verilerin dökümlerini ve bu verilere ilişkin oluşturduğu kod ve kategori listesini iletmiştir. Daha sonra danışman ve araştırmacı Zoom uygulaması üzerinden bir araya gelerek oluşturulan kod listesi üzerinde görüşlerini paylaşmıştır. Farklılıklar ve nedenleri tartışılmış ve kod ve kategorilere son şekli verilmiştir. Araştırmacı ve tez danışmanı tarafından yapılan kodlamaların birbirleriyle örtüşüp örtüşmediği Miles ve Huberman kodlayıcılar arası güvenilirlik formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Güvenirlik yüzdesi RAM personeli için %90, sınıf öğretmenleri için %94 ve aileler için %93 bulunmuştur.

Nitel araştırma yürüten araştırmacıların ulaştıkları sonuçların benzer ortamlara genellenebilmesi için araştırmanın tüm süreçleri hakkında okuyucuyu ayrıntılı bilgilendirmesi gerekmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2018). Araştırmanın aktarılabilirliği ise, araştırma sürecinin ve bu süreçte gerçekleştirilen adımların detaylı bir şekilde betimlenmesi ve amaçlı örneklem yönteminin kullanılması ile sağlanmıştır. Bu bağlamda, araştırmanın katılımcılarının kimlerden seçildiği, veri toplama araçlarının neler olduğu, veri toplama araçlarının nasıl geliştirildiği, elde edilen verilerin nasıl toplandığı, analiz edildiği ve katılımcıların seçiminde hangi ölçütlerin arandığı detaylıca açıklanmıştır.

Bir araştırma kapsamında elde edilen veriler o araştırmaya özgü veriler olduğu için değerli bulunmaktadır. Çünkü söz konusu araştırmanın katılımcıları ile tekrardan görüşmeler ve gözlemler yapılsa dahi katılımcıların ifadeleri ve gözlemler bir öncekiyle bire bir aynı sonucu vermeyecektir (Patton, 2018). Dijital ortamda oluşturulmuş araştırma verileri ile bir kopyası basılı hâlde muhafaza edilen araştırmaya ait veriler tarih ve isim etiketine göre sınıflandırılmalı, ilgili verilerin bir yedeği kesinlikle alınmalıdır (Saldana, 2019). Araştırmaya başlamadan önce katılımcıların gizliliğini sağlamayı üstlendiğimize dair beyanınız olduğundan araştırmanın verileri özenle muhafaza edilmelidir (Patton, 2018). Bu bağlamda araştırmanın teyit edilebilirliğini sağlamak adına araştırmayla ilgili her türlü yazılı ve sesli doküman saklı tutulmak üzere Google Drive, taşınabilir sabit disk ve dizüstü bilgisayarda şifreli bir klasörde yedeklenmiştir. Ayrıca araştırmanın tartışma bölümünün yazımında literatürde yer alan diğer çalışmaların sonuçlarından yararlanılmıştır. Bu durum araştırmanın güvenilirliğine katkı sağlamıştır.

Araştırmanın tutarlılığını artırmak için bulgular yorum yapılmadan olduğu gibi sunulmuş, katılımcılardan elde edilen doğrudan alıntılarla bulgular desteklenmiştir. Bunun yanında araştırmacı ve tez danışmanı tarafından yapılan kodlamalara ilişkin güvenilirlik yüzdesinin (RAM personeli %90, sınıf öğretmenleri %94 ve aileler %93) yüksek çıkması da araştırmanın tutarlılığını artırmaya katkıda bulunmuştur. Son olarak, araştırmacı yüksek lisans eğitimi boyunca almış olduğu dersler, nitel yöntemle ilgili okuduğu çeşitli akademik kitaplar ve makaleler sayesinde nitel araştırma yöntemine ilişkin bilgisini artırmıştır.



4. BULGULAR

Bu araştırmada RAM’da görevli personelin, sınıfında hâlihazırda ya da önceden  tanılı ğrencisi bulunmuş sınıf ğretmenlerinin, çocuğu  tanısı almış ilkokula devam eden ailelerin  olan bireylerin tanılama süreçlerine yönelik görüşlerini ve deneyimlerini tespit etmek amaçlanmıştır. RAM personeli, sınıf öğretmenleri ve ailelere yarı yapılandırılmış görüşme formu ve kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Araştırma verileri içerik analizi tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Bulgular üç başlık altında verilmiştir. İlkinde RAM personelinin, ikincisinde sınıf ğretmenlerinin ve üçüncüsünde ailelerin görüşlerine yer verilmiştir. Araştırmanın bulguları, katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda katılımcı ifadelerinin dökümlerinin birebir yazıya aktarılması sonucu elde edilmiştir. Katılımcı ifadeleri ilgili kodun altında tırnak içerisinde ve italik biçimde belirtilmiştir. İfadesi alıntılanan katılımcının numarası parantez içinde belirtilmiştir.

4. 1. RAM Personeline Ait Kod ve Kategoriler

RAM personelinin verdiği yanıtlar bağlamında elde edilen bulgular yedi kategori altında toplanmıştır. Ayrıca her kategori altında ilgili kodlar belirlenmiş ve toplamda 37 kod elde edilmiştir. Araştırmanın bulgularını oluşturan kategoriler katılımcı ifadelerinden doğrudan alıntılar yapılarak açıklanmıştır. Araştırma sonucu RAM personeliyle yapılan görüşmelerin analiz edilmesiyle elde edilen kodlar ve kategorilere Tablo 9’da yer verilmiştir.

Tablo 9. RAM Personeline Ait Kod ve Kategoriler

Kodlar	Kategoriler
Bilişsel Değerlendirme Performans Alımı Veli Bilgilendirme Yönlendirme Kararı Hastaneye Yönlendirme Okul Yönlendirmesi	1. Tanılama Süreci
İzleme Sürecine Yönelik Sorunlar Öğretmen Eğitimi Destek Eğitim Odasının İşletilmesi Ölçme Aracı Gereksinimi BEP Uygulama Sorunu Gönderme Öncesi Süreç Tarama-İlk Belirleme Süreci Sürecin Uzaması Standart Materyal Gereksinimi	2. Eğitsel Değerlendirme Sürecine Yönelik Gereksinimler
Tanı Koyma Yetkisi Değerlendirme Araçlarının Geliştirilmesi İzleme Sürecine İlişkin Öneriler Personel Eğitimi Tarama-İlk Belirleme Sürecine İlişkin Öneriler Gönderme Öncesi Sürece ilişkin Öneriler BEP Sürecine İlişkin Öneriler	3. Eğitsel Değerlendirme Sürecine Yönelik Öneriler
Veli Kaygısı Ailenin RAM'a Bakışı Ailelerin ÖÖG'ye Bakışı RAM'ın Bilinirliği	4. Ailelere Yönelik Deneyimler
Rehber Öğretmen Sınıf Öğretmeni Okul İdaresi Karar İtirazları Kaynaştırma Öğrencisine Bakış Eğitsel Değerlendirme Formuyla İlgili Sorunlar	5. Okul Personeline Yönelik Deneyimler
Tanı Sürecinin Bilinmemesi Tanı Kararının Sorgulanması	6. Tıbbi Tanıya İlişkin Görüşler
Deneyim Eksikliği Eğitim Eksikliği Kendini Yetersiz Bulma	7. Yeterliliğe Yönelik Görüşler

4. 1. 1. RAM Personelinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Görüşleri

RAM personeli ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucu “Tanılama Süreci” kategorisi oluşturulmuştur. Buna ilişkin elde edilen kategori, kodlar, frekanslar ve katılımcılara ait bilgilere Tablo 10’da yer verilmiştir.

Tablo 10. RAM Personelinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Görüşleri

Kategori	Kodlar	Frekans/Katılımcı
1. Tanılama Süreci	Bilişsel Değerlendirme	9 (RP1, RP2, RP3, RP4, RP5, RP6, RP7, RP8, RP9)
	Hastaneye Yönlendirme	9 (RP1, RP2, RP3, RP4, RP5, RP6, RP7, RP8, RP9)
	Yönlendirme Kararı	9 (RP1, RP2, RP3, RP4, RP5, RP6, RP7, RP8, RP9)
	Performans Alımı	9 (RP1, RP2, RP3, RP4, RP5, RP6, RP7, RP8, RP9)
	Veli Bilgilendirme	8 (RP1, RP3, RP4, RP5, RP6, RP7, RP8, RP9)
	Okul Yönlendirmesi	7 (RP1, RP3, RP4, RP6, RP7, RP8, RP9)

Tablo 10’da eğitsel değerlendirme süreçlerine yönelik RAM personeli görüşleri “Tanılama Süreci” kategorisi altında yer almıştır. Kodlar: Bilişsel değerlendirme (f=9), hastaneye yönlendirme (f=9), yönlendirme kararı (f=9), performans alımı (f=9) veli bilgilendirme (f=8) ve okul yönlendirmesi (f=7) şeklinde sıralanmış ve toplamda altı kod elde edilmiştir.

Bilişsel değerlendirme kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP1: ...ilk zamanlarda biz şey yapıyorduk zihinsel bir sıkıntısı var mı? Yok mu? Tanı doğru mu? Diye. Eskiden ee sağlamasını yapmak açısından zekâ testine tabi tutardık. Fakat şu zamanda hastaneler zihinsel yetersizliği olan çocuklara bile ÖÖG tanısı koyduğundan ve aradığımızda ee bunun konulabileceğini DSM 5’e göre zihin engeli ile birlikte olabileceğini söyledikleri için artık zekâ testi yapmıyoruz. Yani genelde normal çocukları ee normal tanısıyla ya da ee herhangi bir raporu olmayan çocukları teste alıyoruz. Şu anda iş yükü olarak da bize sıkıntı yaptığı için ÖÖG tanısıyla gelen bir çocuğu artık biz teste almıyoruz. Direkt tanısı var deyip işlemini yapıyoruz. ...Şimdi ee bu çocukları değerlendirirken zaten birinci aşamayı atlatıp bize şeyle birlikte raporla birlikte geldiği takdirde ee bizim bir zaten ee Bakanlığın belirlediği bir değerlendirme formumuz var. Bu forma göre çocuğun eksikleri, yapabildikleri, yapamadıkları değerlendiriliyor...bunlar ölçmede kullanılmadığı için genelde zekâ testlerinin sonuçlarına baktığımız zaman ee bunu tek

başına ee kriter olarak almıyoruz. Genelde çocuklardaki şeyi tespit etmede, akademik becerilerdeki ee performans çizelgelerimiz bize bir yol sağlıyor.

şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP2: Ee çocuk okul çağında olduğu için herhangi bir sağlık kurulu raporu da olmadığı için ee direkt bir zekâ testine ee koyuyoruz çocuğu...Konuşma yetisi, dil konuşma becerileri gelişmiş olan çocuklara WISC-R uyguluyoruz. Ee dil konuşma da biraz sınırlılık olan çocuklara da Leiter uyguluyoruz. Ölçme aracı olarak rehber öğretmenler, testörler biliyorsunuz zekâ testini kullanıyor. Bizimde performans ölçütlerimiz var, değerlendirme ölçütlerimiz var...tanısını aldığı zaman ee zaten zekâ testi uygulanmıyor biliyorsunuz. ÖÖG, sağlık raporu tanısı alıp da RAM'a başvuru söz konusu olduğunda çocuğun ilk önce zaten performansını alıyoruz. Direkt zekâ testine göndermiyoruz. Performansını da işte dediğim gibi ee ÖÖG'nin performansla alakalı ee destek eğitime gönderdiğimiz çocuklar için hazırlanmış Bakanlık tarafında ÖÖG performans şeyi var, onun basamaklarını uyguluyoruz...ÖÖG tanısını ortaya çıkarabilecek bir test olduğunu düşünmüyorum ki zaten buna yönelik ee TÜBİTAK'ın ve ee öncü ee eğitilmiş insanların şey vatandaşlarımızın diyelim artık öğretmenlerimizin, hocalarımızın bununla alakalı çalışması da var ÖÖG bataryasının hazırlanması ile alakalı. Şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP3: Yani dediğim gibi ilk önce zekâ testi yapılıyor. Ee şimdi ya bizim kurumda Leiter var, Binet var ikisinden birini yapıyoruz. Genelde Binet yapıyoruz. Yani sözel performansı da değerlendirdiği için Binet aslında, Binetin alt testleri de bize o noktada ee bir yönlendirici olabiliyor. Mesela çocuğun zekâ puanı normal çıkıyor ama alt testte zorlandığı yerler neresi mesela? Yani sözel bilgiyi çağırma da mı zorlanmış çocuk? Hani bunlara bakıp daha ayrıntılı bir şekilde incelememizi yapıyoruz bu şekilde yani...ÖÖG olan bireyler için performans değerlendirme formu var, işte kaba değerlendirme formu dediğimiz artık adını tam hatırlamıyorum onu kullanıyoruz...performans belirleme formunda çok fazla yeterli olduğunu düşünmüyorum...ÖÖG'nin performans değerlendirme formunu zaten görmüşsünüzdür. O kadar uzun ki... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP4: ...zekâ testi uygulanıyor. Çünkü bu bahsedilen şeylerin bir gerilikten kaynaklandığı, bir okula uyumla ilgili bir sorundan kaynaklandığı düşüncesinde olduğumuz için acaba bu bir zekâ probleminden mi kaynaklanıyor? Diye bunu elemek adına bir zekâ testine alıyoruz. Anormal çıkması durumu zaten ÖÖG'den o çocuğu çıkarıyor. Şimdi ÖÖG daha önce çalıştığım RAM da WISC-R testi uygulanıyordu hocam. WISC-R testinde sözel performansla normal performans arasında 12 puanlık bir fark olursa ÖÖG'den şüpheleniliyordu. Fakat hani ÖÖG'yi ölçmek için şu an elimizde net olarak olan şey sadece performans değerlendirme formumuz. Yani bunun için ayrı bir bataryanın eğitimini almış bir öğretmenimiz yok. Hani tamamen kendi ölçme yöntemlerimizle ve bu forma bağlı olarak değerlendirmeyi yapıyoruz. Kurumumuzda Leiter, Stanford-Binet ve ASİS testi uygulayıcısı mevcut. ...Yani zekâyı belirlemeye yönelik testler kullanıyoruz hani ve zekâ geriliği olmayan yani zekâdan kaynaklanmayan bir şeyi ölçmeye çalışıyoruz. Bu yüzden tabiki uygun değil. Aslında değerlendirme raporuna baktığımızda da hani ölçülen şeyler zekâyla ilgili değil de zekânın sonuçlarıyla ilgili şeyler oluyor akademik

başarıyı ölçen şeyler oluyor. O yüzden ee maalesef yeterli kalmıyor. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP9: Hani çoğunlukla performans alımı dahi ee yapılmadan hastaneye gönderiliyor. Bizde süreç bu şekilde işliyor. Hocam şimdi tanısı varsa burada ee RAM'ların kullanmış olduğu ÖÖG olan bireyler için destek eğitim programı ee değerlendirme formunu kullanıp oradaki maddelere göre ölçmeye yönelik ee bir performans alımı yapıyoruz. ...Üç ölçme aracının da ÖÖG'ye dair ee tespitine dair herhangi bir bulgu verdiğini düşünmüyorum...ÖÖG öncesinde biraz daha kısaydı formda. Şimdi biraz daha ee uzun kalıyor gibi geldi bana. Yani ya da biz mi ee öncekine alıştığımız için öyle geliyor bilmiyorum. Ama ee biraz uzun geldi ve şey var şunu fark ettim orada bazı şeyleri ee ifadeleri ben yorumlamakta güçlük çekiyorum. Hani ifade de neyi ölçeceğimi tam olarak bilemiyorum. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Hastaneye yönlendirme kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP1: ...okul öğrencisi zekâ testinde bir sıkıntı görülmeyen bir çocuksa ve öğrenme problemi varsa yani bu okuma yazma, matematik aritmetik de yeterli düzeyde bir ee başarı gösteremiyorsa, performans gösteremiyorsa bu çocukları tabii ki ee ÖÖG ya da dikkat eksikliği ikisinden birinden şüpheleniyoruz. Tanı için çocuk psikiyatristine yönlendiriyoruz. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP3: Çocuğun yani ÖÖG olabileceğini düşünüyoruz. O zaman hastaneye yazı yazıyoruz. Üst yazı işte şu şu şunlardan şüphelenilmiştir. İşte ee akademik başarısıyla zekâ puanı arasında ciddi bir fark var diye hastaneye yönlendiriyoruz elimizde yani ona verdiğimiz yazıyla. Yazının bir örneğini veliye veriyoruz. Bir örneğini çocuğun dosyasını koyuyoruz kapalı zarfta hastaneye gönderiyoruz bu şekilde. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Yönlendirme kararı kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP1: ...ÖÖG'ye uygun kararlar, amaçlar kurulda veriliyor. Zaten kurulda verebileceğimiz karar ÖÖG'ye tek bir karar olan kaynaştırma kademesi neyse bir iki üç hangi kademeye kaynaştırma dışında bir karar veremiyoruz. Kurulun alabileceği herhangi bir karar yok...ikinci bir karar alamıyoruz. Farklı bir seçeneğimiz yok. Deneyeceğimiz ikinci bir yol yok. Tek bir yola mahkumuz o yoldan gitmek zorundayız. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP9: ...ÖÖG olan çocuklarda hocam sadece kaynaştırma kararı ee alabiliyoruz. Ama bazen şu şöyle bir durumla karşılaşıyoruz. Çocuk ee ÖÖG ile geliyor ama performans olarak kaynaştırmaya uygun olmuyor. Burada çaresiz kalıyoruz. Ee çocuğu ben başka bir yere de o tanıyla başka bir yere de yerleştiremeyeceğim...tam zamanlı kaynaştırma kararının yanında

ekstradan bir böyle ee tedbir gerektirdiğini düşünüyorum. Çünkü ÖÖG'nin de çocukları etkileme derecesi farklı oluyor. Her çocuğa aynı oranda etkilemiyor ve her çocuğu aynı oranda etkilemediği gibi performansını da aynı oranda etkilemiyor. O yüzden dolayı daha böyle ee özel eğitim sınıflarındaki o işte hafif sınıf, orta sınıftaki ee sınıflama gibi ÖÖG'ye dair alınan resmi tedbir kararlarında da ee böyle bir sınıflandırmaya gidilebilir. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Performans alımı kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP1: Şimdi ee bu çocukları değerlendirirken zaten birinci aşamayı atlatıp bize şöyle birlikte raporla birlikte geldiği takdirde ee bizim bir zaten ee Bakanlığın belirlediği bir değerlendirme formumuz var. Bu forma göre çocuğun eksikleri, yapabildikleri, yapamadıkları değerlendiriliyor. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP2: ÖÖG sağlık raporu tanısı alıp da RAM'a başvuru söz konusu olduğunda çocuğun ilk önce zaten performansını alıyoruz, direkt zekâ testine göndermiyoruz. Performansını da işte dediğim gibi ee ÖÖG'nin performansla alakalı ee destek eğitime gönderdiğimiz çocuklar için hazırlanmış Bakanlık tarafından ÖÖG performans şeyi var, onun basamaklarını uyguluyoruz. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP7: ...bizim performans odamız var. Performans odamızda önceden hazırladığımız dosyalar var. Ee orada işte ortak arkadaşlarımızla birlikte hazırladığımız onlardan da faydalaniyoruz gerektiğinde. Gerekse kendimiz o sırada ee işte ya da ne bileyim öncesinde her öğretmene göre değişiyor. Tabii ki yaptığı hazırlığa göre ölçümlerini yapıyorlar. Ee ondan sonra bu şekilde ee ölçme yapıyoruz. Ama tabii ki kesinlikle standart değil bunu söylemem gerekiyor. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Veli bilgilendirme kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP3: ...veli bilgilendirmeyi ben açıkçası çok uzun tutuyorum. Yani veliye olabildiğince durumun ne olduğuyla ilgili neler yapılması ile ilgili ciddi manada bilgi veriyorum. Hatta bazen çok uzun sürüyor. Benim değerlendirmemden daha uzun sürüyor veliyle konuşmam. Ya akıllarında bir soru varsa önce onları cevaplamaya çalışıyorum ben. Hani sizin bana sormak istediğiniz, danışmak istediğiniz herhangi bir şey var mı? Diyorum. Onların soruları zaten yönlendiriyor biraz daha ben hani direkt bilgi vermektense karşı taraftan talep olması bana daha şey geliyor en azından öğrenmek istedikleri şeyi anlatmış oluyorum. O yüzden velilere bilgilendirme yapıyorum. Yani elimden geldiğince sadece hani ÖÖG için değil, diğer tanılar olunca da yani

zaten işimizin bir parçası da veli bilgilendirme yani o yüzden yapıyoruz bizde. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP7: ...durumu aileye anlatıyoruz. İşte bakın burası RAM burada çocuğunuz için işte ee iki farklı karar alınabilir. Biri destek eğitim kararı, biri işte resmi tedbir kararı işte ÖÖG işte zekâ anlamında bir geriliği ifade etmez. Sadece öğrenmesinde güçlükler yaşanır. Eğer ee çocuğun eğitimi üzerinde dikkat ederseniz, bunu desteklerseniz. Çocuğunuz ee normal yaşatılmasını yetiştirir. Eğer yaşatılardan geriyse işte ömür boyu bu şekilde ee biraz öğrenirken zorlanacak, güçlük yaşayacak ama ee bunları aşabilir. Hani ÖÖG olup da çok iyi yerlere gelen, üniversite okuyan insanlar da var endişe etmeyin. Ee işte öğretmenlerine yardımcı olmaya çalışın siz de destekleyin çocuğunuz iyi bir seviyeye gelecek şeklinde anlatıyoruz tek tek. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Okul yönlendirmesi kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP1: ...okul bir güçlük olduğunu tanılıyorsa, fark ediyorsa resmi ee eğitsel değerlendirme isteği formunu dolduruyor. Resmi kanallarla bize iletiyorlar şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP4: Okul yönlendirmesiyle geldiği için okuldan bir evrakla bize velimiz başvuruyor. Sonrasında biz velimize bir randevu veriyoruz. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP7: Şimdi öncelikle bize ee şüphe ile gönderdiklerinde daha çok okuldan yönlendirme yapıyorlar zaten... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

4. 1. 2. RAM Personelinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Gereksinimleri ile İlgili Görüşleri

RAM personeli ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucu “Eğitsel Değerlendirme Sürecine Yönelik Gereksinimler” kategorisi oluşturulmuştur. Buna ilişkin elde edilen kategori, kodlar, frekanslar ve katılımcılara ait bilgilere Tablo 11’de yer verilmiştir.

Tablo 11. RAM Personelinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Gereksinimleri ile İlgili Görüşleri

Kategori	Kodlar	Frekans/Katılımcı
2. Eğitsel Değerlendirme Sürecine Yönelik Gereksinimler	İzleme Sürecine Yönelik Sorunlar	8 (RP1, RP2, RP3, RP5, RP6, RP7, RP8, RP9)
	BEP Uygulama Sorunu	8 (RP1, RP2, RP3, RP4, RP5, RP6, RP7, RP9)
	Gönderme Öncesi Süreç	8 (RP1, RP2, RP3, RP4, RP5, RP6, RP7, RP9)
	Ölçme Aracı Gereksinimi	7 (RP1, RP2, RP4, RP6, RP7, RP8, RP9)
	Sürecin Uzaması	5 (RP1, RP3, RP7, RP8, RP9)
	Tarama-İlk Belirleme Süreci	4 (RP3, RP5, RP6, RP7)
	Standart Materyal Gereksinimi	4 (RP5, RP7, RP8, RP9)
	Destek Eğitim Odasının İşletilmesi	3 (RP4, RP7, RP8)
	Öğretmen Eğitimi	2 (RP3, RP8)

Tablo 11’de RAM personelinin eğitsel değerlendirme süreçlerine yönelik gereksinimleri ile ilgili görüşleri “Eğitsel Değerlendirme Sürecine Yönelik Gereksinimler” kategorisi altında toplanmıştır. Kodlar: İzleme sürecine yönelik sorunlar (f=8), BEP uygulama sorunu (f=8), gönderme öncesi süreç (f=8), ölçme aracı gereksinimi (f=7), sürecin uzaması (f=5), tarama-ilk belirleme süreci (f=4), standart materyal gereksinimi (f=4), destek eğitim odasının işletilmesi (f=3) ve öğretmen eğitimi (f=2) şeklinde sıralanmış ve toplamda dokuz kod ortaya çıkmıştır.

İzleme sürecine yönelik sorunlar kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP1: İzleme noktasında şu anda kurum personelinin azlığı ee ve öğrenci sayımızın fazlalığından dolayı eğer öğrenci rehabilitasyon hizmetlerinden faydalanyorsa yıllık rehabilitasyon raporu yenilemeye geldiğinde bu öğrencilerin durumları değerlendiriliyor genelde. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP2: Ee açıkçası RAM’ın izlemeye yönelik bir eylemi yok. Yani yok derken ee bu ee müfredatta vardır. Müfredatta demişim yönetmelikte vardır. Ama fiiliyatta pek yoktur. Çünkü ee RAM’ın iş yükü gerçekten ee dosya bazında fazla oluyor. Ee ve Bakanlığın bize vermiş olduğu proje bakımından da fazla oluyor. Ya proje hazırlayacaksınız diyor falan filan iş yükümüzden dolayı aslında izleme, değerlendirme, değerlendirme yapabiliyoruz ama izleme yapamıyoruz. Bu izleme sürecini sınıf öğretmenine bırakıyoruz aslında şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP7: Ee yani bütün öğrencilerimizi izlememiz mümkün değil açıkçası öyle söyleyeyim. Yani şimdi hem gelen öğrenciler, randevu sayıları, işte onların işlemleri derken biz aslında ee bütün öğrencileri izleyemiyoruz. Hani ÖÖG olanlar hatta ya şöyle söyleyeyim daha çok izlenmesi gereken engel grubu dışında bile kalıyor diyeyim... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

BEP uygulama sorunu kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP5: Ee işler olduğunu düşünmüyorum. Ee çünkü iki tane öğretmenin bir araya gelerek doldurduğu bir form ilkokul kademesinde sadece sınıf öğretmenin doldurduğu bir form herhangi bir işlerliği ve geçerliliği yok. Ee formalite icabı yapıldığını düşünüyorum. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP9: BEP Planları ama çok sağlıklı hazırlanmıyor. Rehber öğretmenlerle sürekli irtibat halindeyim. Okullar genelde şöyle yapıyorlar, topu rehber öğretmene yıkıyorlar. Hazır bir BEP formatı alıyorlar. Adı bireyselleştirilmiş eğitim planı ama e maalesef işte ÖÖG olan beşinci sınıf öğrencisi için BEP yazıp hazır bir planı çıkarıp bu şekilde ilerliyorlar. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Gönderme öncesi süreç kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP1: Gönderme öncesi süreç tam verimli olarak işlemiyor özellikle de ilimizde. Çünkü ee hele ki birinci sınıf ilkokul kademesi bir öğrenci ise ee çocuk da iyi bir öğrenci yarım da olsa yavaş yavaş öğreniyorsa genelde bu gecikebiliyor, öğrenir denilebiliyor. Ee zamanla bir sene sonra düzelir, gelecek yıla düzelir denilip zaman kaybı yaşanabiliyor. Ya da öğrenemediği düşünülüp ee herhangi bir tedbir almadan ee direkt yönlendirilebiliyor. Yani çok ee yönlendirme öncesi süreç verimli olarak işletilmiyor okullarda. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP6: ...şüphe olduğu andan itibaren hemen tanı koydurmaya yönelik bir ee talepleri oluyor. Yani eğer böyle bir şüphe varsa, hani ben şunu deneyeyim, bunu deneyim, çocukla şuna çalışayım değil. Çünkü biraz şey ee sanırım ee böyle bir gruplandırma ya da tanı aldırma bir şekilde onların kafasını rahatlatıyor. Onları bir gruba koyabilmek onları rahatlatan bir şeye dönüşüyor sanırım. E genelde o hani sınıf içi düzenlemeleri yapmadan ya da her şeyi denemeden bize göndermiş oluyorlar. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP9: ...ben her şeyi yapıp ta gönderdiklerini düşünmüyorum. Çünkü öyle olsa şunu yapmazlar. Ee okul başlıyor, eylülde başlıyor öğrenciler bize eylül ayından itibaren gelmeye başlıyor. Sen bu çocuğu bir haftada iki haftada nasıl gözlemledin? Nasıl karar verdin öğrenemediğine? Nasıl karar verdin? Eylülden, ekimde bize öğrenci getiriliyor, yeterli gözlem yapıldığını düşünmüyorum... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Ölçme aracı gereksinimi kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP2: ...en önemlisi de ÖÖG ile alakalı gereksinimimiz bir ee zekâ testinin olmaması yani zekâ testinin olması bizim elimizi daha da güçlendirecektir şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP8: Her zaman aslında bunu dinlendiriyoruz bu işi ee eğitsel tanılama da biz çocuklarımıza net tanı koymak için bir batarya, bir ÖÖG testi gibi işte batarya diyoruz ama buna uygun bir net belirleyici bir ee gelişim envanteri diyelim ya da test envanteri istiyoruz. Milli Eğitim de bunun farkında ve ileride olacağına inanıyoruz. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP9: ...şöyle bir şeye zihinsel yetersizlik tanısı koymakta olduğu gibi ÖÖG tanısı koymakta da ee bir teste ihtiyaç duyuyoruz bence. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Sürecin uzaması kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP1: Şimdi bu çocukların değerlendirilmesi eğer ki herhangi bir raporla gelmemişse çok uzun bir sürece ee giriyor. Çünkü hastaneye yönlendiriyoruz. Hastane süreci en az bir ay sürüyor. Hastane sürecinden sonra velinin gelmesinde bize tekrar başvurmasında aksaklıklar olabiliyor. Ee bu gibi sebeplerle bir ay iki ay gibi bir süreç oluyor. Daha önceden hastaneye gidip bu tarz bir ee giriş yapmamışsa çocuk psikiyatristin de bir kaydı yoksa bu çocuğun incelemesi hastanenin tekrar değerlendirmesi tanı koyması uzayabiliyor. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP8: ...hastaneye göndermesi gerekirken bize gönderip süreci uzatıyor öğretmenlerimiz. Bu da bir sıkıntı yani bize şu anda ilkokul ikinci sınıfa pandemi nedeniyle ikinci sınıfa devam eden çocuk aralık ayı birinci dönem bitecek yeni geldi mesela. Süreç uzamış bize gelmiş, normal çıkmış aslında çocukta ÖÖG varmış, hastaneye gitmiş randevuyu geç almış tekrar bize randevu almış gelmiş süreç dört ay bu sıkıntı çocuğun dört ayı gidiyor. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Tarama-ilk belirleme süreci kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP3: Ya risk taraması yapılması gerekiyor aslında...hani risk taşıyan bir çocuk mu? Değil mi? Diye işte çocukların o okul öncesinde son aya doğru bir değerlendirme, bir tarama yapılması gerektiğini düşünüyorum. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP5: Yani belirlemeye yönelik özellikle ee bize gelen tanımlar ilkokul düzeyinde geliyor. Halbuki erken çocukluk döneminde ee aslında bulunabilecek çocuklarımız ee okul öncesi sürecindeki

öğretmenlerin bu konuda bilgilendirilmiş olması bence vakit açısından kaybedilmez ve daha da yararlı olur. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Standart materyal gereksinimi kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP8: ...materyalimiz eksik, eksik dediğim Türkiye'deki Hakkari'deki RAM ile İstanbul'daki RAM'ın odası aynı olmayabilir ama kullandığı materyalin biz ortak olması gerektiğini düşünüyoruz...bu materyal sıkıntısının materyal sorununun çözülmesi gerektiğine de inanıyoruz bizim eksikliklerimiz bu. Çok da aslında üzüliyoruz yani bir öğretmen başka bir şekilde kırmızıyı anlatırken biz bambaşka bir şekilde anlatabiliyoruz. Yönergelerimiz farklı olabiliyor. ÖÖG olan çocuğa birimiz siz arabayı yazdırıyorsunuz ben otobüsü yazdırıyorum. Çok farklı birinin içinde "ü" var" birinin içinde "a" var ortak materyal olmaması bizim ee bu şekilde tanılamadaki eksikliklerimiz olabilir. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP9: ...RAM'ların kullanmış olduğu ÖÖG olan bireyler için destek eğitim programı ee değerlendirme formunu kullanıp oradaki maddelere göre ölçmeye yönelik ee bir performans alımı yapıyoruz. Ama sizde RAM'da olduğunuz için biliyorsunuzdur standart formlar yok. Ben performansa girerken çocuklara kendi materyalimle giriyorum. Diğer öğretmen girerken e farklı bir materyal ile giriyor. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Destek eğitim odasının işletilmesi kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP4: ...destek eğitim odası alternatifinin biraz daha zenginleştirilmesi gerekebilir. Hocam yani kaynaştırma evet bu ihtiyaç ama destek eğitim odasında ne yapılıyor? Peki tamam, biz bu çocuğa orada destek olacaksak orayı nasıl zenginleştirebiliriz? Bunu düşünmeliyiz. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP7: ...destek eğitim odası diyoruz, kaynaştırma yapıyoruz. Destek eğitim odasından faydalaniyor diyoruz. Tabii destek eğitim odası da ee büyük bir ee ne söyleyeyim? Sıkıntı deyim nasıl bir şey söyleyeceğimi bulamadım o terimi. Çünkü müdürler işin içine giriyor, onun hocası işe giriyor, resmi şeyler giriyor. Okullara gezi yaptığımızda destek eğitim odası açılması gereken okulların açılmadığını da görüyoruz. İşte açıyorlar, işlemediğini görüyoruz. Hocam destek eğitim odası yapacak sınıfım yoktu diyen yani müdürleri görüyoruz ya da idarecileri, öğretmenleri görüyoruz çünkü bilmiyorlar. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP8: ...destek eğitim odasında ee destek eğitim sürecinde öğretmenlerin ben ÖÖG ile ilgili buna yönelik yöntemlerle ders verebildiklerini tam düşünmüyorum. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Öğretmen eğitimi kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP3: ...ÖÖG zaten gerçekten sınıf öğretmenlerinin daha çok muhatap olduğu bir alan yani çocuk zaten özel eğitimci ile karşılaşmıyor ki rehabilitasyon dışında. Sahada özel eğitim öğretmenin ÖÖG ile karşılaşma olasılığı sadece RAM'da var. O da zaten değerlendirme süreci birde rehabilitasyonda çalışırken var. Ama geri kalan kısım ful sınıf öğretmenin de çocuğun branş öğretmenlerin de yani. Buna ilişkin bir eğitimin verilmesi gerek hem sınıf öğretmenlerine hem diğer işte branş öğretmenlerine. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP8: ...disleksi eğitimi verebilecek donanımda ben destek eğitiminde öğretmenlerimizin daha diyelim ki seminer diyelim ki ekstra kurs diyelim ki ÖÖG ile ilgili bir seminer ÖÖG ile ilgili bir sertifika sahibi olması gerektiğini düşünüyorum şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

4. 1. 3. RAM Personelinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Önerileri ile İlgili Görüşleri

RAM personeli ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucu “Eğitsel Değerlendirme Sürecine Yönelik Öneriler” kategorisi oluşturulmuştur. Buna ilişkin elde edilen kategori, kodlar, frekanslar ve katılımcılara ait bilgilere Tablo 12’de yer verilmiştir.

Tablo 12. RAM Personelinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Önerileri ile İlgili Görüşleri

Kategori	Kodlar	Frekans/Katılımcı
3. Eğitsel Değerlendirme Sürecine Yönelik Öneriler	Tarama-ilk Belirleme Sürecine İlişkin Öneriler	7 (RP2, RP3, RP4, RP5, RP6, RP7, RP9)
	İzleme Sürecine İlişkin Öneriler	7 (RP2, RP3, RP4, RP5, RP6, RP7, RP9)
	Tanı Koyma Yetkisi	7 (RP1, RP2, RP3, RP6, RP7, RP8, RP9)
	BEP Sürecine İlişkin Öneriler	5 (RP1, RP2, RP3, RP7, RP8)
	Gönderme Öncesi Sürece İlişkin Öneriler	4 (RP1, RP2, RP3, RP7)
	Değerlendirme Araçlarının Geliştirilmesi	4 (RP4, RP7, RP8, RP9)
	Personel Eğitimi	2 (RP4, RP9)

Tablo 12’de eğitsel değerlendirme sürecine yönelik önerilerle ilgili RAM personeli görüşleri “Eğitsel Değerlendirme Sürecine Yönelik Öneriler” kategorisi altında toplanmıştır. Kodlar: Tarama-ilk belirleme sürecine ilişkin öneriler (f=7), izleme sürecine ilişkin öneriler (f=7), tanı koyma yetkisi (f=7), BEP sürecine ilişkin öneriler (f=5), gönderme öncesi sürece ilişkin öneriler (f=4), değerlendirme araçlarının geliştirilmesi (f=4) ve personel eğitimi (f=2) şeklinde sıralanmış ve toplamda yedi kod ortaya çıkmıştır.

Tarama-ilk belirleme sürecine ilişkin öneriler kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP3: ...okul öncesi dönemde işte okul öncesinden birinci sınıfa geçen çocuklarda hani ee bir tarama risk taraması yapılabilir? Risk taramasında risk grubu çıkan çocuklara bir müdahale uygulanabilir...gerçekten hani ee ÖÖG yaşayan çocukları tespit etmek için bu uygulama yapılabilir. Hani sadece en azından bu süreçte dezavantajlı gruplar da fark edilip en azından ona göre müdahale edilebilir bence. O yüzden tarama diyorum yani okul öncesinden birinci sınıfa geçişte, birinci sınıfta takip edilmesi gerekiyor şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP5: ...şu an Türkiye’de de kullanılan Erken Okuryazarlık Testi [EROT] var. Bunu bazı RAM’lar işte Kalkınma Ajansı Projeleri ile birlikte personellerine aldırıyor. Ama şu an Bakanlığımız sistemine tanımlı olmadığı için yasal olarak bir işlem yapılamıyor. EROT ile birlikte bunun olup özellikle sınıf öğretmenlerine ben burada rehber öğretmenlerine öğretim kısmını uygun görmüyorum. Çünkü ee test ve her şey rehber öğretmenlerin üstüne yüklenmiş özel bir statü ile sınıf öğretmenine bunun öğretilerek sınıfındaki öğrencileri ufak bir çeklist ile

birlikte e değerlendirip riskli olanları yönlendirmesinin uygun olacağını düşünüyorum. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

İzleme sürecine ilişkin öneriler kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP3: ...biraz daha sık aralıklarla belki RAM personeli ya da bu alana işte diyelim ki bu konuda görevlendirilmiş olan kişi hani haftada bir sınıfı gezebilir. Ya da işte çocuğu izleyebilir, hani çocuğa çok fark ettirmeden belki öğretmenle haftada bir ya da iki haftada bir toplantı yapılabilir çocuğun gelişimini izlemek için. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP5: ...bölgenin koordinatör öğretmeni ee kimse bu koordinatör öğretmen engel gruplarına da ayrılabilir, sadece bölgeye de ayrılabilir. Ee bu şekilde çocukların oradan izleme süreçleri tanımlanabilir. Bu izlemeyi yapan kişide notlarını sistematik olarak işte ayda bir, iki ayda bir görüşmelerini yazıp RAM'dan gittiğinde de onun yerine görevlendirilen kişi programın nerede kaldığını görüp devam edebilmesi açısından şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP6: Her ee RAM'da da belli çalışma grupları oluşturulup o çalışma gruplarının da belli öğrencilerden sorumlu olması sağlanıp o çocukları sürekli bir şekilde e takip edebilmeyi, izleyebilmeyi ee yani o çocuklarla ilgili düzenlemeleri yapabilmeyi ve ee en azından önerebilmeyi yapılıp yapılmadığının bu düzenlemelerin denetlenebilmesi için hani böyle şey gibi ee şu koçluk sistemi diyorlar ya okullarda çok uyguluyorlar, işte her öğretmenin belli sayıda öğrencisi var ve o öğrencilerle ilgileniyor. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Tanı koyma yetkisi kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP1: ...fark ettiyseniz bu çocukların zekâlarında bir sıkıntı yok. Aritmetik becerilerde, tanılama işleminin ee RAM'lara verilmesi, bu tanıyı RAM'ların koyması hastaneye gerek kalmadan ee RAM'larda bu tanının koyulup işlemlerin hızlandırılması gerektiği kanaatindeyim. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP7: ...ÖÖG şüphesi ile gönderilse bir öğrenci biz bunu tanılayamıyoruz. Ee dolayısıyla ee öncelikle hastaneye gitmesini istiyoruz aileden. Madem alan mezunu biz isek, ÖÖG eğitsel anlamda desteklenmesi gereken bir şeyse, sonuçta bir hastalık değil, grip değil ilaç verip geçmeyecek bu eğitimsel bir şey olacak. Madem biz niye tanılayamıyoruz? Dolayısıyla ben aslında şunu istiyorum ÖÖG'nin nasıl Leiter'la, işte ASİS'le zekâ testi yapıp zihinsel yetersizlik tanısı koyuyorsak biz ÖÖG'nin tanısını koyabilmeliyiz bu şekilde. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir

RP8: Ee ben aslında ÖÖG'nin tıbbi tanı olduğuna inanmıyorum. Baştan onu söyleyeyim...ÖÖG diyelim e tedavisi, tedavisi nerede? Tıpta yok ilacı var mı? Bunun yok, dikkat eksikliği olsa ilacı var. ÖÖG'nin ilacı yok. Yani ben şahsen ÖÖG tanısının psikiyatrlar tarafından değil, eğitimciler tarafından koyulması gerektiğine inanıyorum. Başta sınıf öğretmenlerinin gönderme öncesi süreçte ee tam kontrol sağlayarak RAM'a göndermeleri ve RAM'da bunun eğitimini almış uzman kişilerin yapması gerektiğini düşünüyorum. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

BEP sürecine ilişkin öneriler kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP1: BEP geliştirmede çocuğun ee eksikleri özellikle hangi alanda daha yoğun destek eğitim almalı ya da hangi alanda ee desteklenmesi gerektiği net belirlenmeli. Hangi konulara daha ağırlık verileceği, saatler, çalışma düzeni daha iyi belirlenmeli. Hangi konuların nasıl işleneceği ya da ee konu çeşitlendirmesi, konuların işlenişinde kullanılacak materyaller, uygulamalar bunlar daha netleştirilmeli... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP3: ...BEP sınıf öğretmenleri için bir soru işareti. BEP ne yani bilmiyorlar. Nasıl hazırlanacağını bilmiyorlar...öğretmenlerin dediğim gibi biraz bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi gerekiyor. İşte ihtiyaç duyulduğunda başvurabilecekleri bir kurumun olması gerekiyor. Belki bir kişinin olması gerekiyor. Bu artık kim olur bilmiyorum. Yani biz olmak zorunda değiliz. Akademisyenler olabilir, daha iyi yani alanda uzun süre çalışmış öğretmenler olabilir yani bu şekilde öyle söyleyeyim. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP8: ...biz her zaman söyleriz. Veliyi bu işin içine katın. Yani velilerin haberi olmadan BEP yapmayalım. Tutanaklarımızı iyi turalım. Çocuğun gereksinimlerini iyi belirleyelim. ee öncelikli hedef davranışlarını iyi belirleyelim ve çocuk bu işin içinde olsun. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Gönderme öncesi sürece ilişkin öneriler kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP2: ...sınıf öğretmeni dediğim gibi ee ilk önce sınıf içi uyarlamalara yer vermeli ki çocuğun ee düzeliş yani o normale yakın olup olmadığını ee ya da tamam bu sınıfta çocuk bazı uyarlamalar yapılarak da demek ki ee iyi bir gelişme gösteriyor. Ee onu denemesi gerekiyor. Ondan sonra tabii ee olmadığını gördüğünde de veliyle iş birliğine geçerek RAM'a gönderilmesi gerekiyor. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP3: Gönderme öncesi süreçte çocuk gerçekten öğretmen hani elinden gelen her şeyi bütün uyarlamaları yapıp ona göre bize göndermesi gerekiyor... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Değerlendirme araçlarının geliştirilmesi kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP4: ...uygulanabilecek alternatifli testlerin geliştirilmesi gerekiyor. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP7: Bize gerekli işte bir envanter dediğim gibi test bir şey oluşturulsun akademisyenler tarafından bunun üst kurulu artık neyse... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP8: ...Milli Eğitim Bakanlığının geliştireceği bataryayla ben bu işin daha net çözüleceğine inanıyorum. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Personel eğitimi kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP4: Ee yani RAM'daki öğretmen yeterliliklerinin artırılması gerekir tabii ki. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP9: ...ben ee zihin engelliler öğretmenliği bölümünden mezunum ve benim uzmanlık alanım ee zihin engelliler. Ben çünkü dört yıl boyunca ee hafif, orta, zihin engel, ağır zihin engel bunların üzerine eğitim aldım. Ama alana girdiğimde bana zihin engelli ile de çalış işte ÖÖG ile de çalış, otizmle de çalış deniliyor. Ben burada ÖÖG nedir? İşte belirtileri nelerdir? Ee tanılması nasıl yapılır? Şimdi hastaneye gönderdiğimde bu çocuk nasıl tanılıyor? Bu çocuğa ne uygulanıyor da çocukta ÖÖG var diyorlar. Hani bunlara yönelik ee kapsamlı detaylı bir eğitime ihtiyacım olduğunu düşünüyorum açıkçası. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

4. 1. 4. RAM Personelinin Ailelere Yönelik Görüşleri

RAM personeli ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucu “Ailelere Yönelik Deneyimler” kategorisi oluşturulmuştur. Buna ilişkin elde edilen kategori, kodlar, frekanslar ve katılımcılara ait bilgilere Tablo 13’te yer verilmiştir.

Tablo 13. RAM Personelinin Ailelere Yönelik Görüşleri

Kategori	Kodlar	Frekans/Katılımcı
4. Ailelere Yönelik Deneyimler	Ailelerin ÖÖG'ye Bakışı	8 (RP1, RP3, RP4, RP5, RP6, RP7, RP8, RP9)
	Ailelerin RAM'a Bakışı	6 (RP2, RP3, RP4, RP5, RP8, RP9)
	RAM'ın Bilinirliği	4 (RP1, RP7, RP8, RP9)
	Veli Kaygısı	4 (RP3, RP5, RP7, RP8)

Tablo 13'te ailelere yönelik RAM personeli görüşleri "Ailelere Yönelik Deneyimler" kategorisi altında toplanmıştır. Kodlar: Ailelerin ÖÖG'ye bakışı (f=8), ailelerin RAM'a bakışı (f=6), RAM'ın bilinirliği (f=4), veli kaygısı (f=4) şeklinde sıralanmış ve toplamda dört kod ortaya çıkmıştır.

Ailelerin ÖÖG'ye bakışı kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP1: ...genelde aileler, ÖÖG'yi çok algılayamıyorlar, ne olduğunu da tam kavrayamıyorlar. Normal diğer özür gruplarında da olduğu gibi çok ee bunun ne anlama geldiğini bilmiyorlar. Televizyonlardan bir disleksi ee kelimesi duymuşlar ee yani disleksi bunu diyorlar. Çocuk ne yapar? Ne eder? Ben ne yapmalıyım? Bunun hakkında pek bir fikirleri yok. Ee sadece okuldan ee bize bire bir eğitim alacak dendi cümleleri bu genel cümle gelen tüm hangisi olursa olsun, yani sadece bu birebir eğitimin yeterli olacağını düşünüyorlar. Ya da ee birdenbire düzelebileceğini de düşünebiliyorlar. Yani ne kadar eksikliği var? ne var? Ben ne yapmalıyım? Çocuğumdaki bu sıkıntı ne kadar devam eder? Bunların farkında değiller. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP8: Yani çocuğu diğer arkadaşlarından geri kalmasın yeter. Ama böyle bir tanısı mı var zihinsel engel olmasın yeter. Tamam ÖÖG olabilir. Bu şekilde de düşünebiliyorlar. ÖÖG çünkü sizin az canınızı sıkıyor. ÖÖG tanısı özgül öğrenme diyorsunuz hoşuna bile gidiyor velinin... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Ailelerin RAM'a bakışı kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP2: Pek bir olumsuz tutum ben yani şu an yani pek görmedim deyim. Ya yani o aslında çalıştığınız yere göre değişiyor diyebilirim ben ona. Yani çalıştığınız şehrin ee sosyoekonomik düzeyine göre aslında tutum ve davranışlarda değişiklik olabilir... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP5: ...zihinsel tanı olmadığı için aileler bir tepkiyle buraya yaklaşmıyor. Ya zaten bizimki hocam normal zekâda da işte biraz karıştırıyor ya falan diye yapıyorlar. Ee o yönden kuruma karşı bir sıkıntı da yok... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP8: ...RAM ile ilgili aslında ilk başta biraz korku ile geliyor yaklaşıyorlar. Bizimle beraber bu işin içine girdiklerinde ee oradan kafalarının biraz rahatlayıp o şekilde çıktığını da biz görüyoruz. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RAM'ın bilinirliği kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP1: Ee genelde aileler ee kuruma geldiğinde ne için geldiğini, kurumda ne yapılacağını ee bilmeden geliyorlar. İster rapor almış olarak gelsin ister rapor almadan bizim yönlendirmemizle gitmiş olsun. Bizim kurumun tam olarak neye hizmet ettiğini algılayamıyorlar. Okul yolladı geldik. Bu şekilde geliyorlar. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP7: Şimdi öncelikle bizi genelde rehabilitasyon zannediyorlar. Ee zaten öğretmen olduğumuzu da anlamıyorlar, anlatmanız gerekiyor. Ablayız biz onların gözünde ya da abiyiz ee bunu çok da iyi bilmiyorlar açıkçası. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP8: Bizi rehabilitasyon merkezi sana biliyorlar. RAM'ı ee Milli Eğitimin bu okulları denetleyici bir kurum olduğu gibi gören var, RAM'ı, hastane gibi gören var. Hastane sanan buradan rapor çıkartıyoruz biz doktor gibi ne bileyim? İşte bakım parası veren yer olarak gören veliler var. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Veli kaygısı kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP3: ...RAM raporu bir yerde çıkar mı? İşte ben bu kuruma geldim. İşte evraklarımı verdim. Bu çocuğa ileride bir şey olacak mı? Yani diyor ki benim çocuğum bu rapor işte oldu diyelim ki bu rapor oldu şunu yapabilecek mi? Şu meslek dalına girebilecek mi? şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP5: Benim çocuğum askere gidebilir mi? İşte bu tarz durumları özellikle bize soruyorlar. Ee bu durumlarla ilgili onlara açıklamada bulunuyoruz. Biraz geleceğe yönelik kaygıları oluyor. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP8: Bize sorulan sorular işte biz şimdi bu raporu çıkardık çocuğumu ileride ne kadar etkileyecek? Yani çocuğum istediği gibi evlenebilecek mi? Diye bile soran velimiz var sizde karşılaştımsınızdır. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

4. 1. 5. RAM Personelinin Okul Personeline Yönelik Görüşleri

RAM personeli ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucu “Okul Personeline Yönelik Deneyimler” kategorisi oluşturulmuştur. Buna ilişkin elde edilen kategori, kodlar, frekanslar ve katılımcılara ait bilgilere Tablo 14’te yer verilmiştir.

Tablo 14. RAM Personelinin Okul Personeline Yönelik Görüşleri

Kategori	Kodlar	Frekans/Katılımcı
5. Okul Personeline Yönelik Deneyimler	Rehber Öğretmen	7 (RP1, RP2, RP3, RP4, RP5, RP6, RP9)
	Okul İdaresi	6 (RP1, RP4, RP5, RP7, RP8, RP9)
	Eğitsel Değerlendirme Formuyla İlgili Sorunlar	5 (RP1, RP2, RP3, RP4, RP7)
	Kaynaştırma Öğrencisine Bakış	4 (RP3, RP4, RP7, RP8)
	Karar İtirazları	4 (RP2, RP6, RP7, RP8)
	Sınıf Öğretmeni	3 (RP2, RP3, RP5)

Tablo 14’te okul personeline yönelik RAM personeli görüşleri “Okul Personeline Yönelik Deneyimler” kategorisi altında toplanmıştır. Kodlar: Rehber öğretmen (f=7), okul idaresi (f=6), eğitsel değerlendirme formuyla ilgili sorunlar (f=5), kaynaştırma öğrencisine bakış (f=4), karar itirazları (f=4), sınıf öğretmeni (f=3) şeklinde sıralanmış ve toplamda altı kod ortaya çıkmıştır.

Rehber öğretmen kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP1: Kimi rehber öğretmen arkadaşlar, okullardaki öğrenci ile ilgili birebir ilgilenirken, yani bizimle iletişimi iyi olan birebir iletişim kuran öğretmen arkadaşlar olduğu gibi ee yani pek olmayan da var. Rehberlik servisi ee sadece o evraka imza atan ee bir şey konumunda da olabiliyor bazen...Çok iletişimimiz var diyemem açıkçası evrak üstü. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP2: ...rehber öğretmenlerin özel eğitim konusunda ee birebir etkin olmasını istiyoruz biz aslında. Süreçte ee işin içine daha çok girmesini istiyoruz. Sadece ee sınıf öğretmenine ee aracı olmasını değil de ee sınıf öğretmenin evrak hazırlanmasında ya da RAM’a randevu almasında aracı olmasını değil de ee veliyle de birebir görüşmesinin bu konu hakkında gerekirse öğrenci veli toplantısını yapmasını yani bu sürece etkin katılmasını açıkçası istiyoruz. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP4: Ee yani rehber öğretmenler genellikle iletişim açısından daha ılımlılar, hani özel eğitime tamam alanımız değil, ilgilenmemiz çok gerekmiyor düşüncesi var ama hani onlara yardım

gerektiğini söylediğinizde genellikle koşarlar yardım ederler. Bununla ilgili bir problem yaşamadım. Yani rehber öğretmen e bir evrakı doldurmakta, göndermekte veli ile ilgili veli ve öğrenci ile görüşmekte, onlarla ilgili bilgi paylaşımında bulunmakta genellikle istekli oluyor. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP8: ...okulda özel eğitimi götüren rehber öğretmenler olarak görüyoruz biz karşımıza böyle çıkıyor. Rehber öğretmen yani çocuğun sınav kaygısından çok destek eğitim odasında aldığı ders saati ile ilgilenabiliyor. Bütün yük onların üstünde olabiliyor. Okulda idare onlara atıyor, sınıf öğretmeni, branş öğretmeni onların üstüne atıyor. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Okul idaresi kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP4: ...yani bir işi yapmak isteyen gerçekten emek sarf etmek isteyen idarecilerle bir sorun yaşamıyorsunuz. Çünkü onlar zaten hani bir şeyleri yapmaya hazır ve istekli bir şekilde karşınızda duruyorlar. Ve bir şey sorduğunuzda onlardan dönütünüz çok daha kısa sürede çok daha doğru bir şekilde doğru insana size ulaştırmaya çok daha meyilli olabiliyorlar. Ama ee okulunda BEP'li öğrenci istemeyen bir idare ise ve bu velilerle uğraşmak istemeyen bir idare ise daha farklı davrandıkları oluyor. Yani şöyle aldırmama yönünde, veliyi göndermeme yönünde hani tutumları olabiliyor. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP9: ...en büyük benim sinirlendiğim ve yaşadığımız sıkıntılardan bazıları da şunlar okul idarecilerinin müdür, müdür yardımcısı, bunların özel eğitime dair bilgilerinin ee yeterli seviyede olmaması. Oysaki buna da yine bir örnek vereyim size çocuk için tam zamanlı kaynaştırma kararı alınmış okul bu alınan kararı uygulamamış. Hani şunu yapmamış destek eğitim odası açmamış, bir girişimde bulunmamış, çocuğu destek eğitim odasından faydalandırmamış... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Eğitsel değerlendirme formuyla ilgili sorunlar kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP1: Ee bize okuldan genellikle eğitsel değerlendirme isteği formu geliyor ilk tanılama. Ee yani şu zamanda genelde artı eksi şeklinde dolduruluyor. Onlarda bir sıkıntı olmuyor genelde ama yorum vs. Ee bilgilendirici bir şey yok. Okulun çocukla ilgili görüşü olmuyor genelde. Ee tekrar değerlendirmede de genelde şöyle bir sıkıntı yaşıyoruz. Evraklar boş gelme, sadece çocuk ismi yani çocuk yeniden incelemeye geldiğinde boş olma ihtimali yüksek ya da hiç gelmemiş oluyor. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP3: Hocam yani eğitsel değerlendirme formlarını dedim ya sizde RAM'da çalışıyorsunuz. Ya sadece hayır yazıyor. Mesela en alta sadece hayır yazmış düzenleme ne ben onu bile yazmamış

yani...zaten peşinde koşuyoruz okullara eğitsel değerlendirme formu gönderin diye. Göndermiyorlar çünkü çocuk geliyor diyelim ki taa nerden geliyor uzak bir yerden geliyor ama eğitsel değerlendirme isteği formu yok ortada. Bir taraftan da düşünüyorum. Öğretmen sanki gönderince çok mu bilgileneceğim ben hayır çünkü bir şey yazmıyor... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Kaynaştırma öğrencisine bakış kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP3: ...istenmiyorlar çocuklar. Ya sınıfta istenmiyor ya özel eğitim sınıfında istenmiyor. Kaynaştırma işte uygulama okuluna gönderin ya bir alternatif olduğu sürece olabildiğince uzaklaştırıyorlar çocuğu, gerçekten akranlarından uzaklaştırmaya çalışıyorlar. İşte normal eğitim sınıflarından uzaklaştırmaya çalışıyorlar. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP4: Hani kabullenmek istememe hani onu okulda tutmak istememe öğrenciyi istememe gibi durumlar olabiliyor. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP7: İşte ya hocam biz bu problemli çocukları bir yere toptasak. Ee ondan sonra hani hiç uğraşmasak. Yani hani burası bir Anadolu işte lisesi hani çok şey yapmak istemiyorum aslında burada kaynaştırma öğrencisine gerek var mı? Ee işte bu problemli çocuklar problemli deniyor işte destek eğitim odası açamam. Benim sınıfta oyum yok buyum yok... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Karar itirazları kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP2: ...öğrencinin tanı alma sürecine ee veli haricinde, öğretmeninde itirazı ee gibi durumlarda söz konusu olabildi. Bu süreçte hatta okul yönetimi bu çocuğun burada ne işi var? Tırnak içerisinde bu çocuk burada okuyamaz gibi biz duyuyoruz. Ee tabi bu süreçte ee biz aldığımız kararları olması gerekenlere ee yönetmeliği de baz alarak açıklıyoruz tabi öğretmenlerimize, yöneticilerimize... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP6: Yani bazen şöyle şeyler oluyor bazı öğrencileri yönlendiriyorlar ve işte asıl çocuğun ihtiyacı bambaşka bir şey ee davranış problemleri var ama eğitsel tanılamaya gönderiliyor. Ee ya da işte ee okula uyum sorunları var ama e eğitsel tanılamaya gönderiliyor. Evet sizde ona göre bir rapor yani size onun için gönderildiği için öyle bir ee tanılama yapıp sonucu gönderiyorsunuz. Ee şimdi bu çocuk normal mi? Yani iyide sen bana şey eğitsel tanılama için gönderdin bende o işlemi yaptım evet ve ona göre baktığımda normal... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP8: Bizle aralarında sıkıntı çıkan konu en fazla o oluyor. Bu çocuk bu sınıfa uygun değil... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Sınıf öğretmeni kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP2: Ee bazı duyarlı öğretmenlerimiz, sınıf öğretmenlerimiz bu RAM'ın açtığı seminerlere katılma ihtiyacı kendinde hissediyor, kendini geliştirmek isteyen öğretmen bu sürece dahil oluyor. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP5: Sınıf öğretmenlerinde sadece ee birinci sınıfın özellikle şu an okul öncesi çocuklar ee yoğun bir şekilde okuma yazmayı öğrenip gönderildiği için ee öğretmenler sınıf içerisindeki yarışın içerisinde bazı çocukları kaybedip ve bunların tanı alması gerektiğine inanıyorlar. Bu konuda sınıf öğretmenleriyle problem yaşıyoruz. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

4. 1. 6. RAM Personelinin Tıbbi Tanıya Yönelik Görüşleri

RAM personeli ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucu “Tıbbi Tanıya İlişkin Görüşler” kategorisi oluşturulmuştur. Buna ilişkin elde edilen kategori, kodlar, frekanslar ve katılımcılara ait bilgilere Tablo 15’te yer verilmiştir.

Tablo 15. RAM Personelinin Tıbbi Tanıya Yönelik Görüşleri

Kategori	Kodlar	Frekans/Katılımcı
6. Tıbbi Tanıya İlişkin Görüşler	Tanı Kararının Sorgulanması	8 (RP1, RP3, RP4, RP5, RP6, RP7, RP8, RP9)
	Tanı Sürecinin Bilinmemesi	3 (RP3, RP7, RP9)

Tablo 15’te tıbbi tanıya ilişkin RAM personeli görüşleri “Tıbbi Tanıya İlişkin Görüşler” kategorisi altında toplanmıştır. Kodlar: Tanı sürecinin bilinmemesi (f=8), tanı kararının sorgulanması (f=3) şeklinde sıralanmış ve toplamda iki kod ortaya çıkmıştır.

Tanı kararının sorgulanması kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP1: Yani tıbbi tanı biraz fazla oynak şu dönemde sürekli değişiyor. Bugün ÖÖG tanısıyla gelen bir çocuk gelecek yıl zihinsel tanısı ile gelebiliyor. Ee sürekli tanılar değişebiliyor. Ee ve koydukları tanının gerçekten ÖÖG olduğuna yani çoğu zaman kanaat getiremiyoruz. Raporu o yönde olduğu için o yönde işlem yapmak zorundayız. Ama bu çocuk %100 ÖÖG’dir diyemiyoruz ve tanının değişmeyeceğinden de emin olamıyoruz. Bu yıl bu tanıyı verdi gelecek yıl geldiğinde başka bir tanıyla gelebiliyor ki çoklukla yaşadık. Çift tanıyla gelebiliyor ÖÖG artı zihinsel artı

gibi iki tanı ile gelebiliyor. Birbirinden alakasız yani tanılar. Doktordan doktora, çocuk psikiyatristinden, psikiyatristine, çocuğun tanısı değişiyor şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP4: ...hani baktığımda şu ana kadar aldığım öğrencilerin yüzde kaçını gerçekten ÖÖG'yi dersiniz? Ancak size %20'siydi diyebilirim. Yoksa geriye kalanın sınırı zekâ olan ya da işte bir şekilde ee sosyal olarak zorlanan yani sosyo-ekonomik durumu kötü olan dezavantajlı gruptan gelen bir şeyleri eksik aldığı için öğretmenin doğru ilgilenmediği bireyler olduğu kanısındayım. Fakat hani bize bir sağlık raporuyla geldiklerinde ve bunu istediklerini beyan ettiklerinde yapacak çok da fazla bir şeyimiz kalmıyor. Yani gerçek anlamda ÖÖG olan ve bu tanıyı alan bu tanıyı hak eden çocuğun sınırlı sayıda karşımıza çıktığını düşünüyorum. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Tanı sürecinin bilinmemesi kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP3: Nasıl yapıyorlar? Bilmiyorum o tanılamayı... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP7: Ee bir de hani onların gerçekten işleyişini merak ediyorum yani hani bunu bizzat bir gün arayıp hastaneye gidip sormak istiyorum yani nasıl koyuyorsunuz? Diye ee bilmiyorum... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP9: ...tanıyı neye göre koyuyorlar? Şimdi tıbbi bir tanı ee test mi uyguluyor? Ne bileyim ee tahlil mi yapıyor? Çocukla görüşme mi alıyor? Ne yapıyor yani? şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

4. 1. 7. RAM Personelinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Yeterlilikleri ile İlgili Görüşleri

RAM personeli ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucu “Yeterliliğe Yönelik Görüşler” kategorisi oluşturulmuştur. Buna ilişkin elde edilen kategori, kodlar, frekanslar ve katılımcılara ait bilgilere Tablo 16’da yer verilmiştir.

Tablo 16. RAM Personelinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Yeterlilikleri ile İlgili Görüşleri

Kategori	Kodlar	Frekans/Katılımcı
7. Yeterliliğe Yönelik Görüşler	Kendini Yetersiz Bulma	8 (RP1, RP2, RP4, RP5, RP6, RP7, RP8, RP9)
	Eğitim Eksikliği	4 (RP1, RP5, RP7, RP9)
	Deneyim Eksikliği	1 (RP3)

Tablo 16’da RAM personelinin eğitsel değerlendirme süreçlerine yönelik yeterlilikleri ile ilgili görüşleri “Yeterliliğe Yönelik Görüşler” kategorisi altında toplanmıştır. Kodlar: Kendini yetersiz bulma (f=8), eğitim eksikliği (f=4), deneyim eksikliği (f=1) şeklinde sıralanmış ve toplamda üç kod ortaya çıkmıştır.

Kendini yetersiz bulma kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP1: ...tanılama kısmında tabii ki bu tanılama bizim işimiz olmadığı için buna yönelik olarak eğitim almadığımız için tanılamaya yönelik yeterliliğim olduğunu düşünmüyorum yani şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP4: Hocam ee ben alan olarak işitme engelliler öğretmenliği alanından mezun olduğum için daha sonra bu alanlar birleştirildiği için bizim yoğun eğitimimiz işitmenin üzerineydi öncelikle oradan bir handikabım var. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP7: Yeterli bulmuyorum, eksiklerim tabii ki var. Ee kimi kendimden kaynaklı kimi sistemden kaynaklı eksik eksikliklerim var. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Eğitim eksikliği kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP5: Lisans da biz yeterince ÖÖG’yi tanımadık, görmedik. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP7: ...bizim bölümün güzel bir elden geçmesi gerekiyor eğitim açısından. Evet hocalar çok iyi, kaliteli ama öğretebiliyor mu? Ya da öğretebiliyorsa ee uygulamaya dönük mü? Teorik mi? Yani buna bir artık karar verip güzel bir eğitimle çıkmalıyız oradan diye düşünüyorum. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RP9: Biz genelde üniversitelerde tanılamaya yönelik değil de öğrenci ile akademik olarak çalışmaya yönelik eğitim alıyoruz. E şimdi RAM’larda çalışıyoruz. E RAM’da hiç eğitimini almadığım bir şeyde tanı koymaya çalışıyorum. E ÖÖG’de de benim böyle bir yetkinliğim yok. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Deneyim eksikliği kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden RAM personelinin RP3’ün ifadesi betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

RP3: ...deneyim eksikliğimiz var. Yani çok fazla karşılaşmamız gerekiyor bence ee deneyimi yeterli bulmuyorum... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

4. 2. Sınıf Öğretmenlerine Ait Kod ve Kategoriler

Sınıfta hâlihazırda ya da önceden ÖÖG tanılı öğrencisi bulunmuş sınıf öğretmenlerinin verdiği yanıtlar bağlamında elde edilen bulgular sekiz kategori altında toplanmıştır. Ayrıca her kategori altında ilgili kodlar belirlenmiş ve toplamda 36 kod elde edilmiştir. Araştırmanın bulgularını oluşturan kategoriler katılımcı ifadelerinden doğrudan alıntılar yapılarak açıklanmıştır. Araştırma sonucu sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerin analiz edilmesiyle elde edilen kodlar ve kategoriler Tablo 17’de belirtilmiştir.



Tablo 17. Sınıf Öğretmenlerine Ait Kod ve Kategoriler

Kodlar	Kategoriler
Tarama-ilk Belirleme Süreci Gönderme Öncesi Süreç Gönderme Süreci	1. Yönlendirme Öncesi Süreç
Düşük Akademik Başarı Dikkate Yönelik Sorunlar Konuşma Güçlüğü Unutma	2. ÖÖG'yi Fark Etmeye Yönelik Deneyimler
Öğrenciye Bakış Aidiyet Duygusu Kazandırma Akran Kıskançlığı Dışlanma	3. Tanı Sonrası Öğretmen Deneyimleri
Yazılım Kullanma BEP Geliştirme Ekibi Rehber Öğretmen Desteği BEP'i Gereksiz Bulma	4. BEP Süreçleri
Aileleri İkna Çabası İlgisiz Babalar Etiketlenme Korkusu Kabullenmeme Pozitif Ayrımcılık Kendini Soyutlama	5. Ailelerle Olan Deneyimler
İletişim Personele Bakış Yanlış Tanılama Fikirlerin Önemsenmesi RAM'a Çağırılma Talebi Bilgilendirilme Eksikliği	6. RAM Personeline Yönelik Deneyimler
Tarama-İlk Belirleme Süreci Gönderme Öncesi Süreç BEP Hazırlama Süreci	7. Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Yeterlilik
Tarama-İlk Belirleme Sürecine İlişkin Öneriler Gönderme Sürecine İlişkin Öneriler Ayrıntılı Değerlendirme Sürecine İlişkin Öneriler Yönlendirme Sürecine İlişkin Öneriler BEP Hazırlama Sürecine İlişkin Öneriler İzleme Sürecine İlişkin Öneriler	8. Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Öneriler

4. 2. 1. Sınıf Öğretmenlerinin ÖÖG Şüphesi Olan Öğrencileri RAM'a Yönlendirme Öncesi Sürece Yönelik Görüşleri

Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucu “Yönlendirme Öncesi Süreç” kategorisi oluşturulmuştur. Buna ilişkin elde edilen kategori, kodlar, frekanslar ve katılımcılara ait bilgilere Tablo 18’de yer verilmiştir.

Tablo 18. Sınıf Öğretmenlerinin ÖÖG Şüphesi Olan Öğrencileri RAM'a Yönlendirme Öncesi Sürece Yönelik Görüşleri

Kategori	Kodlar	Frekans/Katılımcı
1. Yönlendirme Öncesi Süreç	Tarama-ilk Belirleme Süreci	9 (SÖ1, SÖ2, SÖ3, SÖ4, SÖ5, SÖ6, SÖ8, SÖ9, SÖ10)
	Gönderme Öncesi Süreç	8 (SÖ1, SÖ2, SÖ3, SÖ5, SÖ6, SÖ7, SÖ8, SÖ10)
	Gönderme Süreci	8 (SÖ2, SÖ3, SÖ4, SÖ6, SÖ7, SÖ8, SÖ9, SÖ10)

Tablo 18’de sınıf öğretmenlerinin ÖÖG şüphesi olan öğrencileri RAM'a yönlendirme öncesi sürece yönelik görüşleri “Yönlendirme Öncesi Süreç” kategorisi altında toplanmıştır. Kodlar: Tarama-ilk belirleme süreci (f=9), gönderme öncesi süreç (f=8), gönderme süreci (f=8) şeklinde sıralanmış ve toplamda üç kod ortaya çıkmıştır.

Tarama-ilk belirleme süreci kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden sınıf öğretmenlerinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ2: Birinci sınıf aldığım zamanlar teneffüslerde pek çıkmıyorum dışarıya ki teneffüslerde ki durumlarına da hani bakayım nedir? Ne değildir? Diye anneleri geliyor. Anneler ile olan iletişimlerine bakıyorum. Zaten orada biraz kendini şey yapıyor açık ediyor. Yani hocam çorbayı içemiyor ya da ayakkabısını işte bağlayamıyor. Ya da işte derslerle ilgili genelde şikâyetler işte kalemi tutamıyor. Ondan sonra yazamıyor, ters yazıyor falan bu şekilde her şey açığa çıkıyor. İster istemez fark ediyorsunuz. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

SÖ4: Ben örnek etkinlikleri sınıfta gezip bütün öğrencilerin kimin ne kadar yaptığını gözlemliyorum. Yapamayanlara anlatıyorum hani zaten genel olarak bir anlatmışım. Bir de özel olarak sınıfta örnekleri kontrol ederken anlatıyorum ama hani bu süreçte bakıyorum ki ya çocuk hiç öğrenmiyor ya da çok az öğreniyor. Ya da çok az öğrense de onu tekrar unutuyor. Yani kazanımlar bir türlü gerçekleşmiyor. Ee ayrıca derste bir türlü ee hiç beni dinleyemeyen öğrenciler yani ee öğrenme aşamasına zaten hiç geçemiyor. Çünkü çocuk benimle göz teması kurmuyor. Beni dinlemiyor bunu her hareketinden fark edebiliyorum. Bunlar zaten bir türlü öğrenme aşamasına bile geçemiyorlar. Bunları gözlemliyoruz... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

SÖ8: ...ben ne verebiliyorsam vereyim, öğretebiliyorsam öğreteyim öğrenemiyor. Öğrenip öğrenmemesine göre bakıyorum. 3-4 ay geçtikten sonra eğer çocuk da hâlâ istediğim düzeyde bir ilerleme olmazsa evet diyorum işte bu çocukta işte bir sorun var, bir sıkıntı var. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Gönderme öncesi süreç kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden sınıf öğretmenlerinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ2: Onları hemen kendime yakın olan sıraya alıyorum. Ee neler yaptıklarına, neler yapamadıklarına diğerlerinden çok daha fazla dikkat etmeye çalışıyorum... hamurlar ile göstermeye çalışıyorum. Harfleri gösteriyorum, başka şeyler bulmaya çalışıyorum. Ee işte diyelim ki diğerlerine uzun uzun metinler veriyorsam onlara daha kısa vermeye çalışıyorum yapabilecekleri. Beraber okuyorum okuyoruz. Yani hadi birlikte okuyalım ben okuyum sürekli tekrar yaptırıyorum. Yani ben okuyorum tekrar ettiriyorum ben okuyorum tekrar ettiriyorum. Bu tarz şeyler yapabiliyorum yani en fazla bunlar oluyor. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

SÖ5: Yani bu bu gibi çocukların aynı ee kendilerinden ileride olan arkadaşlarıyla anlatılan dersi aynı şekilde öğrenemeyeceklerine inandığım için kendime ait boş zamanlar oluştururum. Bu teneffüs olabilir, efendime söyleyim öğle paydosları olabilir. Efendime söyleyim resim, müzik, beden derslerinde diğer öğrencileri ee ödevlendirdiğim zaman bunları yanıma alarak onlara uygun davranışlar sergileyerek ee bir yol izliyorum. ...ben sınıfıma dersi anlattıktan sonra ona vermiş olduğum ödevi de gidip kontrol ederim bakarım ne yapar? E bir saçına dokunarak işte efendime söyleyim tebrik ederek onu motive etmeye çalışırım. Yani bunun dışında çok farklı bir şey yapmam. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

SÖ10: Onunla daha fazla diyalog haline geçiyorum. Teneffüslerde işte yanıma çağırıp birebir ilgileniyorum... tabii ki özellikle ailesiyle iletişime geçiyorum ve ailesinin evde işte o öğrenciye biraz daha rehberlik yapmasını, onunla ilgilenmesini ailesinden istiyorum. Biraz eğer arka sıralarda ya da orta taraflarda oturuyorsa biraz daha böyle bana yakın işte benimle iletişimini göz teması kurabileceği daha kolay kurabileceği bir sıraya onu oturtuyorum. Yani ona sınıfta daha fazla böyle zaman ayırmaya daha fazla sorular sormaya gayret ediyorum. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Gönderme süreci kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden sınıf öğretmenlerinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ2: Daha sonra rehber öğretmenle de önceden görüşmüş oluyorum. Veli öncesinde böyle böyle durum var diye rehber öğretmenle konuşuyor. Ee daha sonra psikiyatrya yönlendiriyoruz. Ee eğer kabul ederse veli o da çok zor oluyor. Ee psikiyatrya yönlendiriyoruz daha sonra kendi yazdığımız

ee işte doldurduğumuz formla birlikte bazen ben içimden gelen gözlemlerim ne varsa mektup şeklinde yazıp gönderdiğim oluyor. Ee o da etkili oluyor bence daha hani en azından daha kısa bir sürede ee şey oluyor tanı alıyor. Daha sonradan da işte RAM'dan şey alıyoruz randevu alınıyor... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

SÖ7: Hiçbir şeyde cevap alamadığım takdirde rehber öğretmen arkadaşla iletişime geçiyorum. Her şeyi denediğimi söylüyorum. Karşılığını alamadığımda onunla iletişime geçiyoruz. Aileyi çağırıyoruz. Aile görüşmelerimizi yapıyoruz ondan sonra bazen doktor aşaması gerektiğini biliyorum. Doktora yönlendirdiğimizde doktorun o kâğıdı muhtemel hiçbir zaman değişmeyen kağıdını dolduruyoruz. Onların da gözlemi sonunda bize geliyor ona göre o süredeki ee iletişim RAM'la görüşmeler, RAM'a gönderme hani o aşamaları rehber öğretmen aracılığıyla tamamlamış oluyoruz. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

4. 2. 2. Sınıf Öğretmenlerinin ÖÖG'yi Fark Etmeye Yönelik Görüşleri

Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucu “ÖÖG'yi Fark Etmeye Yönelik Deneyimler” kategorisi oluşturulmuştur. Buna ilişkin elde edilen kategori, kodlar, frekanslar ve katılımcılara ait bilgilere Tablo 19'da yer verilmiştir.

Tablo 19. Sınıf Öğretmenlerinin ÖÖG'yi Fark Etmeye Yönelik Görüşleri

Kategori	Kodlar	Frekans/Katılımcı
2. ÖÖG'yi Fark Etmeye Yönelik Deneyimler	Düşük Akademik Başarı	6 (SÖ4, SÖ5, SÖ6, SÖ8, SÖ9, SÖ10)
	Konuşma Güçlüğü	6 (SÖ2, SÖ5, SÖ6, SÖ7, SÖ9, SÖ10)
	Dikkate Yönelik Sorunlar	5 (SÖ4, SÖ5, SÖ6, SÖ7, SÖ8)
	Unutma	3 (SÖ8, SÖ9, SÖ10)

Tablo 19'da sınıf öğretmenlerinin ÖÖG'yi fark etmeye yönelik görüşleri “ÖÖG'yi Fark Etmeye Yönelik Deneyimler” kategorisi altında toplanmıştır. Kodlar: Düşük akademik başarı (f=6), konuşma güçlüğü (f=6), dikkate yönelik sorunlar (f=5), unutma (f=3) şeklinde sıralanmış ve toplamda dört kod ortaya çıkmıştır.

Düşük akademik başarı kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden sınıf öğretmenlerinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ5: Yani akademik başarısızlık yönüyle diyelim ki ee o ortak bir faaliyet alanında ee diğer arkadaşlarının ee normal bir şekilde normal sürede yaptıklarını ee algılayamıyorlar, yapamıyorlar. E işte diyelim ki ee yazı kabiliyetin de olsun mesela okumayı öğrenme kabiliyetinde olsun ee çok tepkisel davranamıyorlar. Bakıyorsun ee yani arkadaşı hemen ee bir

anda görüyor, gördüğünü aktarıyor bu çocuk yani diyelim ki yuvarlak yapacak tamamen farklı bir şey yapıyor bu şekilde yani bunun gibi durumlar var... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

SÖ6: Şimdi şöyle ee yani okuyamıyor, verdiğinizi almıyor. Bir defa kesinlikle çok geri. Ee ilk aşamalarda sadece seslerin bazılarını taniyordu. Ee heceleme aşamasına geçtiğimiz zaman hiçbir şey yoktu onda bayağı bir geriydi akranlarından... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

SÖ10: Tabii bu tür öğrenciler en başta az önce de bahsettiğim gibi akademik olarak geri kalıyorlar. Yani akranlarına göre özellikle birinci sınıftan devam edersek işte sesleri kavrama, birleştirme, işte matematiksel kazanımları elde etmede eksik kalıyorlar. Özellikle bu tür öğrencilerde bazı harfleri, rakamları, ters yazma gibi deneyimim oluyor. Genelde %70-80'i bazı rakamları işte üçü, beşi falan ters yazıyor. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Konuşma Güçlüğü kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden sınıf öğretmenlerinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ2: Dil ve konuşmada sıkıntı yaşıyor bu ÖÖG yaşayan çocuklar. Aynen yazıda nasıl karıştırıyorlarsa ee dilde de karıştırıyorlar işte r'ler l'ler karışıyor. Yazarken de aynı şekilde karışıyor. Yani tam bir konuşmayla gelmiyorlar aslında. Ee geçenlerde oluyor tabi geçmeyenler de var, bu şey geçmiyor geçmiyor yani bir de şey yapıyorlar mesela cümleyi tam kuramamaları da var. Mesela bir cümle söylüyorlar ıı ya işte işte geldi diyecek geldi demiyor da gelir diyor. Mesela gelmiş diyor. Sondaki şeyleri değiştiriyorlar bazen onu tam oturtamıyorlar ya da işte yarım kalıyor cümleler başka bir şeye geçiyorlar yani. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

SÖ10: İşte dediğim gibi konuşmada böyle kelimeler ile daha çok konuşuyor. Böyle cümle halinde konuşmuyor bu öğrenciler. Yani dil ve konuşma güçlüğü çekenler de genelde bu tür öğrencilerde belirgin olarak gözlemleniyor. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Dikkate yönelik sorunlar kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden sınıf öğretmenlerinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ4: Dikkati dağınık sürekli sınıftaki başka eşyaları ve başka kişileri öğrencileri seyreliyor. Onların yaptıklarını gözlemliyor. O konuda hatta bana uyarılarda bulunuyor. Öğretmenim şu şunu yaptı. Bu bunu yaptı. Şu şöyle yaptı. Bu böyle yaptı. Bir türlü ee anlatılan konu ilgisini çekmiyor ona odaklanamıyor çevreyi gözlemliyorlar. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

SÖ6: ...karşılıklı konuşmalarda bile dikkati bazen dağılıyor. Siz onu dürtmek zorunda kalıyorsunuz. Mesela diyelim ki okutma yapıyorsunuz ona gözleri başka bir yere kayıyor. Konuşmasını istiyorsunuz başka bir şeyle ilgileniyor mesela, ee sürekli dürtmek zorunda kalıyorsunuz. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Unutma kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden sınıf öğretmenlerinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ8: ...bir dakika önce siz “b” sesiyle ilgili bir kelime yazdığımız zaman bir dakika sonra tekrar “b” sesiyle ilgili başka bir kelime yazdığımız zaman mesela o “b” sesinin ne olduğunu hatırlamıyorum mesela neydi “b” sesi acaba diyor mesela. Veya bir dakika bile değil 10 saniye önce yazmış olduğu harfi 10 saniye sonra yazmak da büyük bir sıkıntı yaşıyor... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

SÖ10: Bu tür öğrenciler bunu fark ediyorum çabuk unutuyorlar. Yani bir gün önce yaptığımız çalışmayı bir gün sonra unutabiliyorlar. Akranları unutmamasına rağmen onlar unutabiliyorlar. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

4. 2. 3. Sınıf Öğretmenlerinin Tanı Sonrasına Yönelik Görüşleri

Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucu “Tanı Sonrası Öğretmen Deneyimleri” kategorisi oluşturulmuştur. Buna ilişkin elde edilen kategori, kodlar, frekanslar ve katılımcılara ait bilgilere Tablo 20’de yer verilmiştir.

Tablo 20. Sınıf Öğretmenlerinin Tanı Sonrasına Yönelik Görüşleri

Kategori	Kodlar	Frekans/Katılımcı
3. Tanı Sonrası Öğretmen Deneyimleri	Öğrenciye Bakış	8 (SÖ1, SÖ2, SÖ3, SÖ4, SÖ5, SÖ8, SÖ9, SÖ10)
	Aidiyet Duygusu Kazandırma	3 (SÖ3, SÖ9, SÖ10)
	Dışlanma	2 (SÖ1, SÖ10)
	Akran Kıskançlığı	1 (SÖ1)

Tablo 20’de sınıf öğretmenlerinin tanı sonrasına yönelik görüşleri “Tanı Sonrası Öğretmen Deneyimleri” kategorisi altında toplanmıştır. Kodlar: Öğrenciye bakış (f=8), aidiyet duygusu kazandırma (f=3), dışlanma (f=2), akran kıskançlığı (f=1) şeklinde sıralanmış ve toplamda dört kod ortaya çıkmıştır.

Öğrenciye bakış kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden sınıf öğretmenlerinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ2: ...değişiyor yani her şey değişiyor. Bu ee ÖÖG var. Bu çocuk diğerlerinden farklı bir çocuk o yüzden onlara farklı bir şekilde davranacağım. ...ben geldikleri zaman tanıyı da aldıkları zaman tamam diyorum. Bu çocuk artık koruma altında her şeyden benden, arkadaşlarından,

derslerden, her şeyden koruma altında o yüzden her zaman ona göre davranıyorum bu şekilde oluyor. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

SÖ10: Tabii ki bakış açım ister istemez değişiyor. Yani onun diğer akranları gibi olmadığı resmi olarak bilimsel olarak ortaya konulduğundan bakış açım ona değişiyor. Belki de daha çok ona yardımcı olma hissi bende uyanıyor. Çünkü onu dediğim gibi soyutlanmış olarak kabul edemiyorum. Yani bir öğretmen olarak o gözümde daha farklı konumda bulunuyor. Ona daha çok böyle elimi uzatma, işte ona o güven duygusunu verme, onu ortama daha çok kabul ettirmeye çalışıyorum. Daha çok böyle onu işte onure etmek böyle küçük bir başarı elde ettiğinde kendi durumuna göre işte ona bir aferin diyorum. Ona yapabileceğini aferin demekle, işte onure etmekle, onu taltiflendirmekle o şekilde ona yaklaşımlarım biraz daha değişik oluyor. Yani diğer öğrencilere daha resmi yaklaşıyorsam ona biraz daha sıcak biraz daha böyle yakın yaklaşımaya çalışıyorum... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Aidiyet duygusu kazandırma kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden sınıf öğretmenlerinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ9: ...rapor gelince böyle mesela bu çocukta arkadaşlarına karşı kendini daha iyi hissedebilmesi için onun mesela anları kollayarak dersin durumuna göre farklı bilebileceği veya bildiği bir önceden tespit ettiğim tabii birebirde tespit ettiğim bir bilmece biliyorsa bir efendim ufak bir farklı tekerleme biliyorsa bunu ona kaldırıp tahta da hemen söylettiriyorum. Bir alkış alıyor yav o kadar mutlu oluyor ki yani onu sınıfa kazandırmanın hesapları içerisine girmeye başlıyorum... böylece ee onun motivasyonunu arttırıyorum. Sınıfa olan sevgisini okula olan, sevgisini başarabilirim, duygularını ee şey yapıyorum, filizlendiriyorum ve böylece de çocuğu kazanmış oluyorum. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

SÖ10: ...bu tür öğrenciler kendilerini sınıftan böyle soyutlanmış olarak görmemeleri için onları sınıfa aidiyet hissini onlara hissettirmeye çalışıyorum. Böyle daha çok onlara zaman ayırıyorum. Daha çok onlarla böyle konuşuyorum bunları yapıyorum diyebilirim. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Dışlanma kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden sınıf öğretmeni SÖ1'in ve SÖ10'un ifadesi betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ1: ...bunun en kötü tarafı çocuklar tarafından ee bunun bilinmesi ve çocuğa karşı kullanılması. En çok sıkıntı yaşadığımız noktada bu...arkadaşlarının bakış açısı bizden daha ee tehlikeli diyelim çünkü her davranışta ona hissettiriyor...mesela fotokopi dağıtırken veya etkinlik yaparken mesela herkes bir arkadaşımın yanına gitmeye çalışıyor ama bizim arkadaşın yanına kimse gelmiyor. Ee tabi diyorum gel beraber yapalım diyorum ee şey yapmaya çalışıyorsunuz

ama Ali Hocam çok fazlada ilerleyemiyorsunuz bu noktada yani. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

SÖ10: ...diğer öğrenciler de bu öğrencileri böyle bazen kendi aralarına almayabiliyor. Eğer onu fark ettiklerinde derslerde geri kaldığını fark ettiklerinde diğer öğrenciler o tür öğrencileri kendi aralarına gruplarına almayabiliyorlar. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Akran kıskançlığı kodu ile ilgili görüşünü ifade eden sınıf öğretmeni SÖ1'in ifadesi betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ1: ...onun üzerine biraz daha bastırarak ders anlatıyorsunuz. Ya onun dikkatini çekerek ya onun tarafında bir şeyleri yapıyorsunuz ya mesela diğerlerinde en fazla biraz kıskançlık oluyor. Sınıfın çok zekileri bunu hemen kavlıyor. Öğretmenim diyor neden hep ona doğru bakıyorsun? Neden o? Yani o tarz o derece. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

4. 2. 4. Sınıf Öğretmenlerinin BEP Süreçlerine Yönelik Görüşleri

Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucu “BEP Süreçleri” kategorisi oluşturulmuştur. Buna ilişkin elde edilen kategori, kodlar, frekanslar ve katılımcılara ait bilgilere Tablo 21’de yer verilmiştir.

Tablo 21. Sınıf Öğretmenlerinin BEP Süreçlerine Yönelik Görüşleri

Kategori	Kodlar	Frekans/Katılımcı
4. BEP Süreçleri	BEP Geliştirme Ekibi	9 (SÖ2, SÖ3, SÖ4, SÖ5, SÖ6, SÖ7, SÖ8, SÖ9, SÖ10)
	Rehber Öğretmen Desteği	5 (SÖ1, SÖ3, SÖ5, SÖ8, SÖ9)
	Yazılım Kullanma	3 (SÖ1, SÖ2, SÖ8)
	BEP’i Gereksiz Bulma	1 (SÖ2)

Tablo 21’de sınıf öğretmenlerinin BEP süreçleri ile ilgili görüşleri “BEP Süreçleri” kategorisi altında toplanmıştır. Kodlar: BEP geliştirme ekibi (f=9), rehber öğretmen desteği (f=5), yazılım kullanma (f=3), BEP’i gereksiz bulma şeklinde sıralanmış ve toplamda dört kod ortaya çıkmıştır.

BEP geliştirme ekibi kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden sınıf öğretmenlerinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ2: Rehber öğretmenle çalışıyoruz biz genelde, yani evet rehber öğretmenimiz var. Yani şey son zamanlarda bu pandemi ile ilgili ee durumlar olduğu için aileyi çok şey yapmadık. Ee aileyle rehber öğretmenimiz görüştü bu şekilde oldu. Ama genelde aile yani bizim oradakiler ne desek tamam dedikleri için hani böyle bir bilgileri bile olmadığı için çoğu şeyden aile ile ilgili çok

fazla girişimde bulunmuyoruz. Yani çağırıp da işte biz planı hazırlıyoruz bak böyle olacak falan gibi olmuyor yani şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

SÖ5: Yani rehberlik öğretmenimiz, müdür yardımcımız ve ee sınıf öğretmeni olarak beraber ee yapıyoruz. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Rehber öğretmen desteği kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden sınıf öğretmenlerinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ5: ...nihayetinde ee okuldaki rehber öğretmenimiz bu işin uzmanıdır. Bizlerden bu işleri daha iyi bilir. Bizim ondan destek almamız gerekiyor ki çocuğa daha yararlı olabilelim bu şekilde bir uygulama içine giriyoruz. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

SÖ9: ...BEP'le ilgili ee o dosyanın şekli, yapılacak işte veli görüş şeyleri bilirsin o sayfa rapor konuyor ona planlar yapılıyor. Veli görüş şeyleri o onda yardımcı oluyorlar diyelim. Ha olmasa da biz tabi onu şeyden ayarlayabiliyoruz. Ama rehberlikçilerin bu şeyi var bize, onlara biz teşekkür ediyoruz zaten buradan da teşekkür ederim. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Yazılım kullanma kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden sınıf öğretmenlerinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ2: BEP planlarını ee şey internetten ee Erbaa sitesi var ya Erbaa RAM mıydı? Oradan hazırlamamız söylendi. Oradan hedefleri seçiyoruz, planları seçiyoruz. Şeyleri ee kısa dönem hedeflerini uzun dönem hedeflerini bu şekilde hazırlıyoruz. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

SÖ8: ...biz nerden hazırlamıştık, Erbaa mıydı? Tokat ee evet Erbaa RAM'dan mesela hani bilmiyorum muhtemelen birçok öğretmen oradan hazırlıyordur veya belli sitelerden hazırlıyordur... Erbaa'dan tek tek maddeleri okuyup ne eksik? Ne eksik değil? Gerçekten hani neleri öğrenmesi gerekiyor? Tek tek listeleyip ee planımızı çıkarıyoruz. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

BEP'i gereksiz bulma kodu ile ilgili görüşünü ifade eden sınıf öğretmeni SÖ2'nin ifadesi betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ2: Ben evrak işlerini şey olarak görüyorum angarya olarak görüyorum. Planı normal planımızı öyle görmesem de özellikle bu planları öyle görüyorum. Çünkü uygulanma aşamasına gelince oraya bakmamıza gerek kalmıyor. Çocuk nerede okuma mesela okumayla ilgili neredeyse oradan devam ediyorsunuz, tekrarlarını yaptırıyorsunuz bunu artık plana bakmaya da gerek kalmıyor... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

4. 2. 5. Sınıf Öğretmenlerinin Ailelere Yönelik Görüşleri

Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucu “Ailelerle Olan Deneyimler” kategorisi oluşturulmuştur. Buna ilişkin elde edilen kategori, kodlar, frekanslar ve katılımcılara ait bilgilere Tablo 22’de yer verilmiştir.

Tablo 22. Sınıf Öğretmenlerinin Ailelere Yönelik Görüşleri

Kategori	Kodlar	Frekans/Katılımcı
5. Ailelerle Olan Deneyimler	Kabullenmeme	5 (SÖ1, SÖ2, SÖ3, SÖ7, SÖ8)
	Aileleri İkna Çabası	4 (SÖ2, SÖ5, SÖ7, SÖ8)
	Etiketlenme Korkusu	3 (SÖ4, SÖ8, SÖ9)
	İlgisiz Babalar	2 (SÖ1, SÖ3)
	Pozitif Ayrımcılık	1 (SÖ10)
	Kendini Soyutlama	1 (SÖ1)

Tablo 22’de sınıf öğretmenlerinin ailelere yönelik görüşleri “Ailelerle Olan Deneyimler” kategorisi altında toplanmıştır. Kodlar: Kabullenmeme (f=5), aileleri ikna çabası (f=4), etiketlenme korkusu (f=3), ilgisiz babalar (f=2), pozitif ayrımcılık (f=1), kendini soyutlama (f=1) şeklinde sıralanmış ve toplamda altı kod ortaya çıkmıştır.

Kabullenmeme kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden sınıf öğretmenlerinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ1: ...tespit ettikten sonra ailesini çağırıyoruz diyoruz ki, bak çocuğunuzla ilgili böyle böyle sıkıntı var. Şu ana kadar en çok aşamadığımız yer aileler oldu. Kabullenmek istemiyorlar. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

SÖ7: Yani maalesef sizin de bildiğiniz üzere önce ee kabullenme süreçleri çok uzun e kabullenmek istemiyorlar. Çocuklarının hiçbir farkı olmadığını, işte zamana ihtiyacı olduğunu, işte ailedeki büyüklerin bazılarına benzediğini sizde duymuşsunuzdur. İşte babası da onun işte zamanında öyleymiş amcasında da var ya da ablası da öyleydi ama sonra büyüyünce açıldı gibi... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Aileleri ikna çabası kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden sınıf öğretmenlerinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ2: Ee ben çok zorlanıyorum aileleri ikna etmekte. Çok büyük bir problem oluşuyor...galiba veli ile en az üç kere dört kere konuşuyorum. Aynı ayrı zamanlarda çünkü bizim velilerimizi ikna etmek bu konuda çok zor. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

SÖ7: O arada tabii velinin de ikna olması gerekiyor. İşte biraz zaman tanıyın biz ona özel hoca tutarızlar her şey gündeme geliyor. Malum sizin de bildiğiniz üzere bazısı hani birinci sınıfta geçsinde hocam biz ona yazın hoca tutacağız, biz onu okutacağız oluyor...biz işte ikna yoluna gidiyoruz. Bunun çocuğun yararına olacağını böyle bir hakkı olduğunu, okul içinde ya da okul dışında bu çocuğun devlet tarafından verilmiş bir hakkı var. Bu hakkını buna sağladığımız da çocuğun başarı düzeyinin arkadaşlarına yetişeceğini işte anlatmaya çalışıyoruz dilimizin döndüğünce. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Etiketlenme korkusu kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden sınıf öğretmeni SÖ8 ve SÖ9'un ifadesi betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ8: ...hani çocuğa bir etiket yapıştırma işte çocuğuma belge mi verecekler? Veya bu ilerde bu vermiş olduğunuz etiket çocuğun hayatında bir olumsuzluk yaratacak mı? Hani bir işe girdiği zaman bu onun karşısına çıkacak mı? Tarzı gibi düşündükleri için o gibi sorunları var. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

SÖ9: ...yarın kocaya gidecek mesela evlenecek işte askere gidecek falan filan ileride bunun dosyasına bir şey geçer mi? Anlıyor musun beni? Onun için çekince ve endişelerini hissettim, hissediyoruz da. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

İlgisiz babalar kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden sınıf öğretmeni SÖ1 ve SÖ3'ün ifadesi betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ1: ...Ali Hocam birde çok ilginç bir şey var mesela bu bizim Karadeniz Bölgesi'nde herhalde hep anneler. Veli toplantısı anneler bir şey olur anneler, babaları hani bazen deriz bu çocukların babaları yok mu yani? Hiç babaları ben piyasada görmüyorum. Mesela bu arkadaşımızın babasını ben hiç görmedim ya insan bir gelir tanışır... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

SÖ3: ...baba ile hiç karşılaşmadık bu konuyla ilgili ama daha çok annesi ve abisi ilgilendi...ee babamızın şöyle bir şeyi olmuştu onu da paylaşayım sizinle. Ee okumazsa okumasın boş verin kendiliğinden işte öğrenir falan. Ee Allah'tan anne baskın bir karakter evde ee Allah'tan onun şeyine uymadı da hani bizimle birlikte oldu çocuğu kurtardık diye düşünüyorum... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Pozitif ayrımcılık kodu ile ilgili görüşünü ifade eden sınıf öğretmeni SÖ10'un ifadesi betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ10: ...çocukların özellikle normal sınıflarda eğitim öğretim aldıklarında ufak tefek sorunlar yaşadıklarında davranışsal anlamda diğer öğrenciler ile beraber ufak tefek sorunlar yaşadıklarında aile bunu önemsiyor. Yani çocuğunun işte daha farklı bir durumda olduğunu, işte çocuğunun biraz daha farklı gözetilmesi gerektiğini söylemeye çalışıyor. Diğer çocuklar gibi onu da aynı kefeye koymamaları gerektiğini söylüyor... yani aile çocuğuna biraz daha pozitif ayrımcılık yapılması gerektiğini düşünüyor. Özellikle davranışsal anlamda sınıf ortamında sorun yaşandığında. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Kendini soyutlama kodu ile ilgili görüşünü ifade eden sınıf öğretmeni SÖ1'in ifadesi betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ1: ...ben bir defa toplantıya katıldığını görmedim. Bu hanımefendinin. Ne yapıyor? Kendini soyutluyor. Mesela grupta WhatsApp'tan genelde ödevleri gönderiyoruz... kesinlikle ben gruba ne bir yazı yazdığını gördüm... bir etkinliğimiz var mesela insan görüş beyan eder, yerli malı haftası yaptık hiç kesinlikle uzak durmaya çalışıyor herhangi bir şeyin içerisine girmiyor. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

4. 2. 6. Sınıf Öğretmenlerinin RAM Personeline Yönelik Görüşleri

Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucu “RAM Personeline Yönelik Deneyimler” kategorisi oluşturulmuştur. Buna ilişkin elde edilen kategori, kodlar, frekanslar ve katılımcılara ait bilgilere Tablo 23'te yer verilmiştir.

Tablo 23. Sınıf Öğretmenlerinin RAM Personeline Yönelik Görüşleri

Kategori	Kodlar	Frekans/Katılımcı
6. RAM Personeline Yönelik Deneyimler	İletişim	8 (SÖ2, SÖ3, SÖ4, SÖ5, SÖ6, SÖ7, SÖ8, SÖ10)
	Personele Bakış	3 (SÖ3, SÖ4, SÖ7)
	Yanlış Tanılama	2 (SÖ6, SÖ10)
	Fikirlerin Önemsinmesi	2 (SÖ3, SÖ10)
	RAM'a Çağırılma Talebi	1 (SÖ9)
	Bilgilendirilme Eksikliği	1 (SÖ2)

Tablo 23'te sınıf öğretmenlerinin RAM Personeline yönelik görüşleri “RAM Personeline Yönelik Deneyimler” kategorisi altında toplanmıştır. Kodlar: İletişim (f=8), personele bakış (f=3), yanlış tanılama (f=2), fikri önemsinme (f=2), RAM'a çağırılma talebi (f=1), bilgilendirilme eksikliği (f=1) şeklinde sıralanmış ve toplamda altı kod ortaya çıkmıştır.

İletişim kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden sınıf öğretmenlerinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ5: ...görüşmeleri rehber öğretmenlerimiz yapıp bize aktardıkları için e ben birebir yani şu ana kadar RAM'da görevli bir öğretmen arkadaşımın muhatabım olmadı. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

SÖ10: Çok böyle sizinle şu anda iletişim kurduğumuz gibi onlarla iletişim kuramıyoruz tabi. Sadece yazısal anlamda doldurduğunuz formlarla onlarla iletişim kurabiliyoruz... bizim RAM öğretmenleriyle iletişimimiz çok olmuyor. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Personele bakış kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden sınıf öğretmenlerinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ3: Sağ olsunlar hep yardımcı oldular. Olumsuz bir şeyle karşılaşmadık şimdiye kadar... hani yardımcı olamayız gibi böyle bir şeyle karşılaşmadık yardımcı oluyorlar. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

SÖ4: Genelde yaklaşımları olumlu oluyor. Yani RAM'dan pek olumsuz bir karşılık bulmuyoruz... yani diyelim engel çıkarmıyorlar, yani işi zorlaştırmıyorlar genelde olumlu oluyor... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Yanlış tanılama kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden sınıf öğretmeni SÖ6 ve SÖ10'un ifadesi betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ6: ...tanılama isteğinde bulunduk biliyorsunuz formlarla birlikte isteniyor. Bu iki defa geri çevrilince ben şaşırdım. Yani o açıdan e aldıkları kararı olumsuz olarak gördüm ben. Çünkü Ali'yi çok iyi tanıyorum. Ee Ali sınıf ortamında ee bilgiye ulaşabilecek, yol alabilecek kesinlikle bir çocuk değil. Bunu nasıl fark etmediler gerçekten ben anlayamadım. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

SÖ10: Özellikle bu pandemi sürecinde mesela ben iki öğrencimi RAM'a yönlendirmiştım. İkisi de normal eğitim olarak geldi. Belki birini doğru değerlendirdiklerini düşünüyorum. Ama diğeri hâlâ iki yıllık olmasına rağmen işte bu yıl ikinci sınıfı okutuyorum geçen birinci sınıfa gelmişti bu öğrencimiz bir yıl sınıf tekrarı yapmıştı. Tekrar benimle birinci sınıf okudu. Yine okuma yazmayı öğrenemedi, akranları gibi öğrenemedi. İşte bazı harfleri unutup, bazı rakamları ters yazıyor, hecelerle okuyor, okuduğunu anlayamıyor, matematik kazanımları hiç yok o şekilde devam ediyor... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Fikirlerin önemsenmesi kodu ile ilgili görüşünü ifade eden sınıf öğretmenleri SÖ3 ve SÖ10'un ifadesi betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ3: ...öğretmen onu oraya yolluyorsa mutlaka uzun bir süreçten geçtikten sonra yollamışsındır oraya. Öyle hemen ha bu çocukta sıkıntı var deyipte gönderilmiyorlar. Aradan işte ne bileyim bir, iki ay geçiyor, üç ay geçiyor belki ondan sonra ee bizde o kaniya varıyoruz. Rehber öğretmeni ile fikir alışverişinde bulunarak o kaniya varıyoruz ki RAM'a yönlendiriyoruz o çocukları. Biraz daha önemsemelerini rica ediyorum. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

S10: ...onların da kendi ölçekleri vardır diye düşünüyorum. Ama en azından RAM merkezindeki bu işin uzmanları bizim o raporlarımızı işte biraz dikkate almalılar o yazdığımız yazıları. Bizde böyle sınıf öğretmeni olarak gelişigüzel her öğrenciyi de oraya göndermiyoruz... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

RAM'a çağrılma talebi kodu ile ilgili görüşünü ifade eden sınıf öğretmeni SÖ9'un ifadesi betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ9: ...biz veliyi gönderdik. Bizi RAM çağırmadı. Ben isterdim ki RAM beni çağırınsın. Açık konuşuyorum işte bize bir kâğıt gönderiyor. Doktor da aynısını yapıyor bizi çağırmıyor kâğıt gönderiyor anket gibi. Uyuyor mu? Uyku şeyi nasıl? Sınıfta oturuyor mu? Şöyle yapıyor mu? Bizde çarpı koyup gönderiyoruz yani bizi RAM çağırmadı beni...görüşebilsek yani temasımız olsa onların yaptığı çalışmaları biraz daha içeriden biz de bilebilsek. Ee biz de tavsiyelerini alabilsek bizimde tavsiyelerimizi onlara not alabilse bu işler daha iyi yürür... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Bilgilendirilme eksikliği kodu ile ilgili görüşünü ifade eden sınıf öğretmeni SÖ2'nin ifadesi betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ2: ...yani bir dönüş yok. Tanıyı yolluyorlar. İşte belki rehber öğretmenlere anlatılıyordur işte böyle yapın. Onlar da bize diyor hocam BEP'inizi hazırlayın başlayın çocukla. Tamam başlayacağız ama bu çocuk yani şöyle yapın, şöyle çalışın, bu çocukları bu şekilde yapmanız lazım gibi bir şeyler söylensin isterdim...benim mesela eğitime ihtiyacım var. Ben onu hissediyorum. Eğitime ihtiyacım var. E bunu kimden alabilirim? Sizden alabilirim. Siz bilirkişi değil misiniz? Yani o şekilde düşünüyorum ben açıkçası. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

4. 2. 7. Sınıf Öğretmenlerinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Yeterlilikleri ile İlgili Görüşleri

Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucu “Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Yeterlilik” kategorisi oluşturulmuştur. Buna ilişkin elde edilen kategori, kodlar, frekanslar ve katılımcılara ait bilgilere Tablo 24’te yer verilmiştir.

Tablo 24. Sınıf Öğretmenlerinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Yeterlilikleri ile İlgili Görüşleri

Kategori	Kodlar	Frekans/Katılımcı
7. Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Yeterlilik	Tarama-İlk Belirleme Süreci	10 (SÖ1, SÖ2, SÖ3, SÖ4, SÖ5, SÖ6, SÖ7, SÖ8, SÖ9, SÖ10)
	Gönderme Öncesi Süreç	9 (SÖ1, SÖ2, SÖ3, SÖ4, SÖ6, SÖ7, SÖ8, SÖ9, SÖ10)
	BEP Hazırlama Süreci	6 (SÖ2, SÖ4, SÖ5, SÖ7, SÖ8, SÖ10)

Tablo 24’te sınıf öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme süreçlerine yönelik yeterlilikleri ile ilgili görüşleri “Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Yeterlilik” kategorisi altında toplanmıştır. Kodlar: Tarama-ilk belirleme süreci (f=10), gönderme öncesi süreç (f=9), BEP hazırlama süreci (f=6) şeklinde sıralanmış ve toplamda üç kod ortaya çıkmıştır.

Tarama-ilk belirleme süreci kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden sınıf öğretmenlerinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ2: ...şöyle söyleyebilirim ben kendimi hiçbir zaman yeterli bulmadım bu konuda. Çünkü bununla ilgili bir eğitim almadım... internet araştırmaları işte kitaplardan falan kendimi biraz geliştirmeye çalıştım. Böyle öğrencilerim olduğu için faydalı olmak adına daha fazla. Eğitim almadım eğitim almadığım içinde yeterli buluyorum diyemiyorum şu anda çünkü nedir? Yeterlilik seviyesi onu bilmiyorum. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

SÖ3: Yani ee yılların verdiği tecrübelerime dayanarak buluyorum. Hemen fark edebiliyorum. Yani şimdi burada alçak gönüllü olamayacağım Ali hocam. Fark ediliyor yani çocuklar kendilerini bir şekilde gösteriyorlar hissedebiliyorsunuz. Ee çünkü diğer çocuklar bakıyorsunuz ateş gibi, parmak kaldırıyorlar, her şeye cevap veriyorlar. Bu tarz çocuklar içine kapanık oluyor, kendilerini ifade edemiyorlar işte hiçbir soruya cevap vermiyorlar. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Gönderme öncesi süreç kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden sınıf öğretmenlerinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ1: İu çok yeterli bulduğumu söyleyemem Ali hocam. Şöyle mesela sınıfta ee bir yıllık planınız var. Ona bağlı kalmanız lazım. Onunla ilgili değerlendirme yaparken sonuçta sınıfın %95'ini düşünüyorsunuz. Ee onun için ha dedim ya eğer onu hissettiğiniz zaman hani ona biraz daha fazla ilgi gösteriyorsunuz ama desem size ki gerçekten çok fazla ilgi gösteriyorum hani sınıfın akışını bozacak şekilde onu yapamıyorum maalesef. Yani yapacak durumumuz olmuyor. Çünkü konuları yetiştirmemiz lazım. Belli bir düzende gitmeniz lazım. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

SÖ3: Ee onun için özel çalışmalar hazırlıyorum...bizimle birlikte aynı sürece katmaya çalışıyorum. Onun haricinde de fırsat buldukça birebir çalışıyoruz onunla. Ee işte küçük metinler, işte küçük ee matematikte toplama, çıkarma ee onun anlayacağı şekilde problemler hazırlayarak onu da sürece dahil ediyorum...orda da kendimi yeterli buluyorum diyorum. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

BEP hazırlama süreci kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden sınıf öğretmenlerinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ2: ...hayır o konuda da yeterli bulmuyorum. Çünkü ee BEP'i de mesela hazırlıyoruz işte bu amaçları yapsın diye belirliyoruz ve daha sonradan da işte çoğuna ulaşıyoruz. Ama hani şey değil ee bunu bilerek yaptığım bir şey değil. Yani belki de daha böyle üst amaçlar mı belirlemeliyim? Belirlememeli miyim? Öyle bir bilinmezlikle uğraşıyormuşum gibi çünkü ben bunu görmedim. Hiçbir zaman yani bunun eğitimini almadım. Bir bilinmezlik ile uğraşıyorum... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

SÖ8: Yani aslında yeterli buluyorum. İşte açıkçası ya diyorum ya ben hani öğrencinin böyle artılarını eksilerini not tutup ona göre plan yaptığım için aslında yeterli buluyorum. Hani gerçekten çocuk neyse ben ona göre plan yapıyorum. Bizim şu andaki kaynaştırma öğrencimizin planı da ona göre. İlk çocukla ben eğitime başlarken çocuğun ne düzeyde olduğunu anladım. Tek tek ona göre listemi hazırladım ve ee direkt şeyini yaptım BEP'ini yaptım direkt. Yani yeterli hissediyorum kendimi. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

4. 2. 8. Sınıf Öğretmenlerinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Önerileri ile İlgili Görüşleri

Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucu “Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Öneriler” kategorisi oluşturulmuştur. Buna ilişkin elde edilen kategori, kodlar, frekanslar ve katılımcılar ile ilgili bilgilere Tablo 25’te yer verilmiştir.

Tablo 25. Sınıf Öğretmenlerinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Önerileri ile İlgili Görüşleri

Kategori	Kodlar	Frekans/Katılımcı
8. Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Öneriler	Tarama-İlk Belirleme Sürecine İlişkin Öneriler	8 (SÖ1, SÖ2, SÖ3, SÖ4, SÖ5, SÖ6, SÖ8, SÖ9)
	BEP Hazırlama Sürecine İlişkin Öneriler	7 (SÖ3, SÖ4, SÖ5, SÖ6, SÖ8, SÖ9, SÖ10)
	Ayrıntılı Değerlendirme Sürecine İlişkin Öneriler	6 (SÖ1, SÖ3, SÖ6, SÖ7, SÖ9, SÖ10)
	Yerleştirme Sürecine İlişkin Öneriler	4 (SÖ1, SÖ5, SÖ7, SÖ10)
	Gönderme Sürecine İlişkin Öneriler	3 (SÖ2, SÖ3, SÖ6)
	İzleme Sürecine İlişkin Öneriler	2 (SÖ6, SÖ8)

Tablo 25’te sınıf öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme süreçlerine yönelik önerileri ile ilgili görüşleri “Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Öneriler” kategorisi altında toplanmıştır. Kodlar: Tarama-ilk belirleme sürecine ilişkin öneriler (f=8), BEP hazırlama sürecine ilişkin öneriler (f=7), ayrıntılı değerlendirme sürecine ilişkin öneriler (f=6), yerleştirme sürecine ilişkin öneriler (f=4), gönderme sürecine ilişkin öneriler (f=3), izleme sürecine ilişkin öneriler (f=2) şeklinde sıralanmış ve toplamda altı kod ortaya çıkmıştır.

Tarama-ilk belirleme sürecine ilişkin öneriler kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden sınıf öğretmenlerinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ3: ...sınıfta ee böyle bir çocuk olduğunu fark ettiniz. İşte ÖÖG yaşıyor. Diğer çocuklardan farklı olduğunu anladığınızda ee bana göre hemen ona ee onun bilgisini ölçecek bir ee ne deyim ölçme değerlendirme hazırlamamız gerekiyor. Ee çocuğun işte önüne koyacaksın işte hadi oyunlaştırarak yanına o daha etkili oluyor. Oyunla oyunlaştırarak ee yapabiliyor mu? Yapamıyor mu? Diye gözlemek gerekiyor. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

SÖ4: ...çocukları tanıyıcı ve ilgi yetenek alanlarını ortaya çıkarıcı mesela RAM’ın düzenli olarak testleri etkinlikleri olabilir. Benim önerim ve bu anasınıfından itibaren başlamalı. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

BEP hazırlama sürecine ilişkin öneriler kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden sınıf öğretmenlerinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ6: Yani çocuğa uygun tamamıyla çocuğa uygun çocuğun ihtiyacına uygun ee detaylı güzel bir plan hazırlanıp bunun doğrultusunda süreci yönetmek gerekiyor...gerek görülürse o BEP planında değişiklik ee yapmak gerekiyor diye düşünüyorum. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

SÖ10: BEP geliştirme açısından bu BEP çalışmasını okulda yapan öğretmenler bir araya gelip deneyimlerini paylaşabilir. Yani birbirlerine önerilerde bulunabilir daha iyi olur. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Ayrıntılı değerlendirme sürecine ilişkin öneriler kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden sınıf öğretmenlerinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ6: Ee yani bu çocukların durumunu değerlendirmek için daha fazla vakit ayrılması gerekiyor. Yöntemlerini belki daha da detaylandırılmaları gerekiyor. Sadece bir taraftan değil çoklu taraftan bakılması gerekiyor. Yani sonuçta daha fazla zaman ayrılması gerekiyor ee o çocuğun tanınması için. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

SÖ10: Dediğim gibi biraz öncede yani bir görüşmeyle değil de birkaç görüşmeyle bir tanı bunlara konulabilse daha iyi olur. İşte bu tanıyı bu raporu bunlara verecek mercinin bunları birde tabiri caizse işin mutfağında görmeleri yani sadece öğretmenin yazdığı kâğıt üzerinden değil de bu okulda görebilme imkanları olsa daha iyi olur diye düşünüyorum ben...orada yarım saatte artı 45 dakikada tanı konuluyor. E bu biraz da birkaç görüşme ile beraber yapılabilir. Yani bir görüşmeyle değil de bir iki randevuyla bir iki görüşmeyle yapılabilir. İşte öğretmenin diyelim o yazdığı rapor daha dikkatlice okunabilir dikkate alınabilir... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Yerleştirme sürecine ilişkin öneriler kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden sınıf öğretmenlerinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ5: Yani Ali Hocam, ben ee bu tür çocukların sınıf ortamında tam zamanlı kaynaştırmadan çok fazla yararlanacaklarına inanmıyorum. Benim şahsi görüşüm her ilçede böyle ağır vaka sayılabilecek olan çocuklar için özel alt okullar açılmalı hatta ee yani her sınıfta üç kişiyi fazla geçmemek üzere bireysel eğitim de bu çocuklara çok daha yararlı olunabileceğini düşünüyorum...bunun için bazı projeler geliştirilebilir hocam. Yani ee ama bu böyle ee çok şey değil yani ayrı olmalı. Hocam bugünkü okullardaki tavırları da gördüğüm zaman bunun ayrı olması gerektiğine daha çok ee inanıyorum... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

SÖ10: Bu öğrenciler işte bir sınıfta toplanıp artık bir öğretmen iki öğretmen ile beraber o süreci yaşasalar daha iyi olur. Çünkü o öğrenciler zaten kendi seviyelerine göre eğitim öğretim

alacaklar. Evet kaynaştırma diyoruz ama ne kadar kaynaşabiliyor orada? Çünkü o normal programı takip edemiyor, onu izleyemiyor. Yani o kazanımları elde edemiyor. Sadece o anda sınıfta oturmuş oluyor. Ama bu öğrenciler bir arada olmuş olsa çünkü o tür öğrencilerin ortak yönleri çok fazladır. Onlarla beraber bir iki öğretmen o sınıfta ilgilense belki daha iyi olur ben böyle düşünüyorum. Yani onların normal sınıflarda değil de farklı sınıflarda bir arada olmaları daha iyi olur. Nasıl, işte okullarda var özel alt sınıfları var mesela bunları da işte kaynaştırma eğitimi öğrencilerine ait sınıf ya da ÖÖG çeken sınıf şeklinde değerlendirilebilir okullarında. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Gönderme sürecine ilişkin öneriler kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden sınıf öğretmenlerinin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ2: Müdüre gidip anlatıyorum. Diyorum ki, bu çocukların böyle böyle durumları var. Bu çocukları göndermemiz lazım diyorum. Mesela müdür diyor ki şöyle söylüyor hocam diyor ben bu çocukların yaftalanmasını hiç istemiyorum... yani göndermem lazım gitmesi lazım...şimdi bu bilinç düzeyindeyken anlatabiliyor muyum? Bazı şeyleri aşabilmemiz çok zor ve bunu aşabilmek için de bu adamların eğitime alınmaları lazım... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

SÖ3: ...rehberlik servisleri ile iş birliği içerisinde girerek bu çocukların ee RAM'a yönlendirilmesini sağlamamız gerekiyor. Hocam en kısa süreçte kesinlikle ee ötelemeyeceğiz bir ee şekilde onları kazanmaya çalışacağız... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

İzleme sürecine ilişkin öneriler kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden sınıf öğretmenleri SÖ6 ve SÖ8'in ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

SÖ6: Bir defa BEP planına göre eğer gidiyorsanız ee ona göre izlemeniz gerekiyor. Yani diyelim ki bir kazanımla ilgili uğraş veriyorsunuz bunun ne kadarını aldı? Ne yaptı? Ne etti? Diye takip etmeniz gerekiyor ve onu not almanız gerekiyor. Ee yani sınıf içindeki davranışlarını da gözlemek gerekiyor. Yani çocuk sonuçta mesela birinci sınıfa başladığı zaman altı yaşındaydı ama şu an dokuz yaşında çocuk. Yani altı yaşından dokuz yaşına kadar ee fiziksel, psikolojik ee ne gibi değişimler olduğu onu gözlemlemeniz gerekiyor. Yani birinci sınıftayken nasıl konuşuyordu? Şu an nasıl konuşuyor? Ee okuması nasıl? Yani sürekli kontrol altında olması gerekiyor bu tür öğrencilerin. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

SÖ8: ...RAM'dan öğretmenler veya yetkili olan kişiler aylık veya ne bileyim iki ayda bir gelip ee o çocuğun aylık ve iki ayda bir ne kadar geliştiğini görme adı altında testler uygulayabilir veya test değil de direkt uygulama şeklinde direkt RAM'a gidip veya RAM'dan gelip o şekilde gözlemler yapabilirler bu da olabilir. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

4. 3. Ailelere Ait Kod ve Kategoriler

Ailelerin verdiği yanıtlar bağlamında elde edilen bulgular sekiz kategori altında toplanmıştır. Ayrıca her kategori altında ilgili kodlar belirlenmiş ve toplamda 26 kod elde edilmiştir. Araştırmanın bulgularını oluşturan kategoriler katılımcı ifadelerinden doğrudan alıntılar yapılarak açıklanmıştır. Araştırma sonucu aileler ile yapılan görüşmelerin analiz edilmesiyle elde edilen kodlar ve kategorilere Tablo 26’da yer verilmiştir.

Tablo 26. Ailelere Ait Kod ve Kategoriler

Kodlar	Kategoriler
Sınırlı Bilgi Düzeyi Deneyim	1. ÖÖG’ye İlişkin Bilgi Düzeyi
Fark Etme Süreci Öğretmen Desteği Hastane Süreci Veli ve Öğrenci Tutumu Kabullenme	2. Tanı Alma Sürecine Yönelik Deneyimler
Personele Bakış Değerlendirme Süresi Tanılamaya bakış	3. RAM Personeline Yönelik Deneyimler
Randevu Süreci Bilgilendirilme Çocuğa Yaklaşım	4. RAM Personeline Öneriler
Sınıf Öğretmenine Yönelik Deneyimler Rehber Öğretmenine Yönelik Deneyimler Okul İdaresine Yönelik Deneyimler	5. Okul Personeline Yönelik Deneyimler
Sınıf Öğretmenine Yönelik Öneriler Rehber Öğretmenine Yönelik Öneriler Okul İdaresine Yönelik Öneriler	6. Okul Personeline Öneriler
Personele Bakış Randevu Süreci Değerlendirme Süresi	7. Hastane Personeli ile Olan Deneyimler
Personel Yaklaşımı Bilgilendirilme Randevu Süreci Değerlendirme Süreci	8. Hastane Personeline Öneriler

4. 3. 1. Ailelerin ÖÖG'ye Yönelik Bilgi Düzeyleri ile İlgili Görüşleri

Aileler ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucu “ÖÖG'ye İlişkin Bilgi Düzeyi” kategorisi oluşturulmuştur. Buna ilişkin elde edilen kategori, kodlar, frekanslar ve katılımcılara ait bilgilere Tablo 27’de yer verilmiştir.

Tablo 27. Ailelerin ÖÖG'ye Yönelik Bilgi Düzeyleri ile İlgili Görüşleri

Kategori	Kodlar	Frekans/Katılımcı
1. ÖÖG'ye İlişkin Bilgi Düzeyi	Sınırlı Bilgi Düzeyi	8 (A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8)
	Deneyim	2 (A2, A8)

Tablo 27’de ailelerin ÖÖG'ye ilişkin bilgi düzeyleri ile ilgili görüşleri “ÖÖG'ye İlişkin Bilgi Düzeyi” kategorisi altında toplanmıştır. Kodlar: Sınırlı bilgi düzeyi (f=8), deneyim (f=2) şeklinde sıralanmış ve toplamda iki kod ortaya çıkmıştır.

Sınırlı bilgi düzeyi kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden ailelerin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

A2: Yani şöyle çok farkındalığım yoktu aslında. Böyle haftıktan rakamları ters yazan olabilir, işte sağını solunu ee karıştıranlar olabilir gibi şeylerim vardı açıkçası çok net bir bilgim yoktu. Yani ee çok şeylerini bilmiyorum açıkçası... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

A7: Açıkçası hiçbir şey bilmiyordum hocam. E tanımını bilmiyordum. Ee özelliklerini de bilmiyordum. Yani ilk defa başıma geldiği için bilmiyordum. Hiçbir şey bilmiyordum. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Deneyim kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden ailelerden A2 ve A8’in ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

A2: Çokta böyle bir bilgim yoktu. Yani ben aslında hani ee nasıl deyim? Ee sonrasında daha çok şey yaptım. Tanısından sonra yani daha farkında oldum o işin. Çok öncesinde öyle bir şeyim yoktu. Bilmiyordum yani. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

A8. Derslerine başladık ama ee ÖÖG'yi bu seviyeden sonra yani birinci sınıftan itibaren e daha çok anlamaya başladık. Yaşadıkça öğrenmeye başladık daha doğrusu. ...süreçle birlikte öğrendik daha doğrusu... bu öğrenme konuları arttıkça daha çok ortaya çıktı güçlük. Ondan sonra tabi daha çok öğrenmeye başladık. Bu sıkıntılar nasıl giderilir? Ne yapılır? O anlamda. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

4. 3. 2. Ailelerin Tanı Alma Sürecine Yönelik Görüşleri

Aileler ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucu “Tanı Alma Sürecine Yönelik Deneyimler” kategorisi oluşturulmuştur. Buna ilişkin elde edilen kategori, kodlar, frekanslar ve katılımcılara ait bilgilere Tablo 28' de yer verilmiştir.

Tablo 28. Ailelerin Tanı Alma Sürecine Yönelik Görüşleri

Kategori	Kodlar	Frekans/Katılımcı
2. Tanı Alma Sürecine Yönelik Deneyimler	Hastane Süreci	8 (A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8)
	Kabullenme	8 (A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8)
	Fark Etme Süreci	7 (A1, A2, A3, A4, A5, A6, A8)
	Veli ve Öğrenci Tutumu	6 (A1, A2, A3, A4, A5, A6)
	Öğretmen Desteği	2 (A1, A4)

Tablo 28’de ailelerin tanı alma sürecine yönelik görüşleri “Tanı Alma Sürecine Yönelik Deneyimler” kategorisi altında toplanmıştır. Kodlar: Hastane süreci (f=8), kabullenme (f=8), fark etme süreci (f=7), veli ve öğrenci tutumu (f=6) ve öğretmen desteği (f=2) şeklinde sıralanmış ve toplamda beş kod ortaya çıkmıştır.

Hastane süreci kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden ailelerin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

A4: ...bir psikiyatriden randevu aldım ve gittim. Orada bize ee Mahmut ile oğlumla yani konuşarak ona sordu. Görüşme yaptık sordu, ilgilendi onu konuşturdu. Bana sordu...psikiyatri bizi ee zekâ testine gönderdi. Zekâ testine gittik. O da epey bir zamanımızı çok aldı. Yani uzun sürdü. Bu zekâ testini de yaparak zekâ testinde de hiçbir zekasında bir problem olmadığını söyleyerek bizi tekrar bayan diğer psikiyatriye gönderdi. Ona giderek o da hani ee tekrar bizimle görüştü tekrar Mahmut ile görüştü, konuştu. Hani onu yazmaya çalıştırdı. İşte sorular sordu. Cevaplar aldı alamadı. Ondan sonra doktor hanım ona teşhis koydu. Özgül öğrenme bozukluğu... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

A5: ...182’den randevu aldık. Bayağı da bir geç verdiler. Gittik ee orada çocuk ee psikiyatri doktorları ile görüştük. Ee ilk etapta ilk gittiğimizde grev vardı. Greve denk gelmişiz. Orada bir sonuç elde edemedik. Daha sonraki gittiğimizde bir sonraki hafta salı günü gittiydik. Ee pardon perşembe günü gitmiştik. O zaman da ee görüştüler yaklaşık bir yarım saat falan benimle görüştüler. Bir 15-20 dakika kadar da Elif ile görüştüler. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Kabullenme kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden ailelerin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

A2: Benim için çok zor oldu. Yani bana sorsan ben hâlâ da kabul edemiyorum onu yani ee baya bir zordu. Hâlâ kabul edemediğimin farkındayım. Acaba yanlış mı yaptım? Yani çocuk hani şey yaptım diye yani rapor aldım diye sonra öğrenmesini istediğim için biraz rahatlatmaya çalışıyorum kendimi. Bak öğrenmek için yaptın sen bunun yanlış bir şey yapmadın diye. Ama bilmiyorum sonrasında da zaten çocukta yılgınlık olduğu için kendimi çok suçladım açıkçası. Hâlâ da suçluyorum. Okula gitmek istemiyor, yoruluyorum diyor. Koşuşturmadan çok sıkılıyor. O zamanlarda kendimi suçluyorum açıkçası. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

A4: Çok zor oldu. Hani biraz çocuğu suçladım. Biraz kendimi suçladım. Ee oldukça çocuğumun üstüne çok gittim. Ondan öyle yani geçti. Zor geçti. Kabul etmemiz çok zor oldu ve dışarılarda yani nasıl dışarıdaki ya da komşularım arkadaşlarım yani beni ikna etti. Öğretmenimizin bir de hani o öğretmenimiz de kötü bir şey olmadığını söyleyerek beni ikna ettiler. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Fark Etme Süreci kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden ailelerin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

A1: Hocam böyle geliyordu eve derslerini yaptırmaya çalışıyorduk. Derslerini anlamıyordu. Biz desek de anlamıyordu. Yani ben hocaya söyledim bunu yapıyorum okutuyorum okuyamıyor. Yani devam edemiyor. Sürekli okutuyorum az sonra okuduğunu unutuyor. Öyle öyle anladık zaten hoca beni öyle yönlendirdi. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

A2: ...öğretmenler şey veriyordu mesela ödev veriyorlardı rakamları yazsınlar etsinler diye. Kızım onları şöyle ters yazıyordu. Mesela biri normalde diğer tarafa yazarken o farklı tarafa yazabiliyordu...okumasında çok zorlanıyorduk. Birde böyle hani zaman yönetiminde çok zorlanıyorduk. Hani çok oyalanıyorduk ders yaparken yani 3-4 saat oyalandığımızı bilirim yani...bu hani rakamlarda daha çok geldi bana birde ee yazarken mesela okulda öğretmen ödev veriyordu. Defterine açıp bakıyordum defterini böyle hani yazılar bile dik hani sırayla yazılması değil böyle yuvarlak bir şekilde hani çizgiyi takip etmiyordu...okumasında çok zorlanıyorduk. Hâlâ da o okumasında da sıkıntılarımız var. Hâlâ atlatamadık onları. Böyle sonra ben bir psikiyatriste getireyim dedim hastaneye filan böyle başladı yani. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Veli ve öğrenci tutumu kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden ailelerin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

A2: Yok hiçbir şekilde velilerden öyle bir sıkıntı görmedim açıkçası arkadaşlarından da. Birde benim kızım ee sınıfında seviliyor yani arkadaşları baya bir seviyorlar onu arkadaşları da filan var. Yani bir sıkıntı çekmedim o konu da şu ana kadar bir sıkıntı çekmedim açıkçası. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

A6: Velilerden ben herhangi bir problem almadım şey yapmadım. Çünkü bildiğim kadarıyla okulda birkaç kişi daha var aynı şekilde Çetin gibi onlarla birlikte zaten ee okul içerisinde de destek eğitim alıyorlar. Öğrenci arkadaşlarıyla araları gayet iyi onlarla problem yok Çetin gayet iyi anlaşabiliyor şu an onlarla beraber mesela. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Öğretmen desteği kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden ailelerin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

A1: ...benim kardeşim öğretmen, anasınıfı öğretmendi. Ben ona o arada karne tatilinde ona getirdim. 15 gün kardeşim yani biraz bunu ilerlettirdi. Yani ona verdim ona set aldık işte onunla biraz ilerledi. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

A4: Hocam ben şimdi ee ilk çocuğumu ben özel öğretmen tuttuğum da ona ee gönderdim. Hani okul yetersiz olduğu için öğretmen de pandemiden dolayı ee şey yapamadığı için ilgilenemediği için ben ona özel öğretmen tutmak zorunda kaldım... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

4. 3. 3. Ailelerin RAM Personeline Yönelik Görüşleri

Aileler ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucu “RAM Personeline Yönelik Deneyimler” kategorisi oluşturulmuştur. Buna ilişkin elde edilen kategori, kodlar, frekanslar ve katılımcılara ait bilgilere Tablo 29’da yer verilmiştir.

Tablo 29. Ailelerin RAM Personeline Yönelik Görüşleri

Kategori	Kodlar	Frekans/Katılımcı
3. RAM Personeline Yönelik Deneyimler	Personele Bakış	6 (A2, A3, A4, A5, A6, A7)
	Değerlendirme Süresi	6 (A1, A2, A4, A5, A6, A8)
	Tanılamaya Bakış	4 (A3, A4, A5, A7)

Tablo 29’da ailelerin RAM personeline yönelik görüşleri “RAM Personeline Yönelik Deneyimler” kategorisi altında toplanmıştır. Kodlar: Personele bakış (f=6), değerlendirme süresi (f=6), tanılamaya bakış (f=4) şeklinde sıralanmış ve toplamda üç kod ortaya çıkmıştır.

Personele bakış kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden ailelerin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

A2: ...biraz daha naif yani çocuklara göre mi oluyor? Bilmiyorum daha böyle daha naif şekilde olabilirdi. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

A3: Şöyle ee zaten çocukla birebir hani ben girmedim dışarıda bekledim. Ee çok tatlı bir abla çocuklar için böyle şeyler önemlidir. Hani korkutucu, ürkütücü biri tanımadığı birindense sevimli, tatlı görüntülü bir abi bir abla olması bak bu konuda hoşuma gitti. Personel genel olarak gençti. Mesela cana yakındı içeride güzel iletişim kurdular. Çocuğum oradan çıktığı zaman yüzü gülüyordu hani muthuydu. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Değerlendirme süresi kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden ailelerin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

A1: Yok hocam beş dakika falan yani öyle fazla bir şey incelemediler. Bence yeterli değildi. Biraz daha incelemeleri gerekiyordu... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

A8: ...dakika tutmadım gerçi ama yani bence yeteri kadar. Ee yani bir okumasına baktı, yazmasına baktı işte kendince bir sorular sordu... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Tanılamaya bakış kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden ailelerin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

A3: ...tabii ki yararlı oldu. Ee bu tanılama sonucunda sonuç itibariyle eksikliği görüldü. Matematik ve Türkçe alanında eksik olduğu görüldü. Ondan sonra eğitimine tekrar etüt derslerine başladı. Tabii ki bunları yapmasaydık hani tanılama olmasaydı. Ya da ne bileyim eksik bir şey olsaydı. Ee şu anda baya toparladı çocuğum kendini. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

A4: ...çokta faydasını gördüm. Şu anda çocuğum okuma yazmayı öğrendi. Çok güzel ilerliyor. Hem özel eğitimde hem sınıfta okulda ders görmeye birebir ders görmeye başladı ve çok çok faydasını gördüm yani. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

4. 3. 4. Ailelerin RAM Personeline Yönelik Önerileri ile İlgili Görüşleri

Aileler ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucu “RAM Personeline Öneriler” kategorisi oluşturulmuştur. Buna ilişkin elde edilen kategori, kodlar, frekanslar ve katılımcılara ait bilgilere Tablo 30'da yer verilmiştir.

Tablo 30. Ailelerin RAM Personeline Yönelik Önerileri ile İlgili Görüşleri

Kategori	Kodlar	Frekans/Katılımcı
4. RAM Personeline Öneriler	Randevu Süreci	3 (A4, A5, A6)
	Bilgilendirilme	2 (A1, A3)
	Çocuğa Yaklaşım	2 (A2, A8)

Tablo 30’da ailelerin RAM personeline yönelik önerileri ile ilgili görüşleri “RAM Personeline Öneriler” kategorisi altında toplanmıştır. Kodlar: Randevu süreci (f=3), bilgilendirilme (f=2), çocuğa yaklaşım (f=2) şeklinde sıralanmış ve toplamda üç kod ortaya çıkmıştır.

Randevu süreci kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden ailelerin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

A4: Benim onlara karşı önerim randevularımıza daha kısa sürede geri dönülmesini isterim. Yani bize uzun sürmemesi lazım hani bu kaybedilecek bir zaman değil bence ve onun bize ee randevu aldığımızda ya bir gün ya iki gün en fazla üç gün olması lazım bize geri dönmeleri için uzun süre olmaması lazım. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

A5: ...hani tamamıyla engelli kardeşlerimiz vardı. Hem down sendromlu hem işte zihinsel engelli çocuklarımız vardı. Ee yine diyor bu yaratandan geliyor. Bizim çocuğumuz öyle olabilirdi ama en azından işte benim gibi olan çocuklarla onlar gibi olan çocuklar işte ayrı günlere verilse...yani onu ayarlayabilirler mi? Ama ayarlanırsa çok güzel olur. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Bilgilendirilme kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden ailelerden A1 ve A3’ün ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

A1: Böyle insanları baştan savmamaları lazım. Yani biraz da bizi dinlemeleri gerekiyor da bizim de çocuğumuz rahatsız bir şeyler öğrenmek isteriz yani bunu çok istiyorum...bizde bir şeyleri biraz dinleyipte öğrenmek istiyoruz. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

A3: ...hani benim çocuğumun hiçbir problemi yok. İşte öğretmen yetersiz diyen var. Bu konuda da oradaki personellerin RAM’daki olsun ne bileyim belki ergen psikiyatrideki olsun ailelerle de konuşmaları gerektiğini ben düşünüyorum. Yani bu konuyu araştırmanın, bilgilenenin aileye bırakılmaması gerektiğini düşünüyorum... dediğim gibi bu konuda bilgi sahibi olmayan velilerle görüşülmesi gerek ki onlar da bunun farkına varabilsinler. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Çocuğa yaklaşım kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden ailelerden A2 ve A8’in ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

A2: *Yani diyeceğim odur eeh yani çocuklara daha yumuşak veya daha ee nahif davranabilirler bence. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.*

A8: *Ya çocuklara ee nasıl desem yani bir öğretmen tabii ki öğretmen olarak yaklaşıyorlar ona göre sorular soruyorlar. Biraz da onların ee onların durumlarına göre ee yaklaşımlarını tabii ki öneririm. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.*

4. 3. 5. Ailelerin Okul Personeline Yönelik Görüşleri

Aileler ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucu “Okul Personeline Yönelik Deneyimler” kategorisi oluşturulmuştur. Buna ilişkin elde edilen kategori, kodlar, frekanslar ve katılımcılara ait bilgilere Tablo 31’de yer verilmiştir.

Tablo 31. Ailelerin Okul Personeline Yönelik Görüşleri

Kategori	Kodlar	Frekans/Katılımcı
5. Okul Personeline Yönelik Deneyimler	Sınıf Öğretmenine Yönelik Deneyimler	8 (A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8)
	Rehber Öğretmenine Yönelik Deneyimler	7 (A1, A3, A4, A5, A6, A7, A8)
	Okul İdaresine Yönelik Deneyimler	7 (A1, A3, A4, A5, A6, A7, A8)

Tablo 31’de ailelerin okul personeline yönelik görüşleri “Okul Personeline Yönelik Deneyimler” kategorisi altında toplanmıştır. Kodlar: Sınıf öğretmenine yönelik deneyimler (f=8), rehber öğretmenine yönelik deneyimler (f=7), okul idaresine yönelik deneyimler (f=7) şeklinde sıralanmış ve toplamda üç kod ortaya çıkmıştır.

Sınıf öğretmenine yönelik deneyimler kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden ailelerin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

A2: *...biraz eksikliklerini fark ediyorum. Ee şimdi bu çocuklar özel olduğu için özel bir hocaya ihtiyaçları var. Gerçekten onları anlayan onların dilinden konuşan bir hocaya ihtiyaçları var. Onu sağlamıyorlar açıkçası... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.*

A6: *Sınıf öğretmeni zaten durumu fark ettiği için onunla beraber birlikte ilerledik bu süreçte. Çetin’in ee onun sayesinde zaten Çetin’in gayet çok başarılı ve toparladığını düşünüyorum ben. Yani olmasaydı ne yapardım bilmiyorum? Başka bir hoca olsa o kadar ilgilenir miydi? Bilmiyorum ama Çetin’in üstüne çok düştü o konuda ve gayette durumu için çok üzülüyordu hocam....kesinlikle Çetin için elinden geleni yaptı çünkü gerekli desteği de vermiş bulunmaktadır kendisi. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.*

A8: *Sınıf öğretmenimiz evet kendisi ee imm oğlumun ÖÖĞ çektiğini gözlemledi. Zaten ilk ee o söyledi tabi öğretmen olarak ee onun gözünün önünde olduğu için o söyledi bize. Ama*

sonrasında ee ÖÖG çeken bir çocuk olarak ona özel bir ee ders kendi açısından yapmadı. Ee sınıfa göre hareket etti. Yani oğluma göre değil sınıfa göre hareket etti. ...40 kişilik sınıf o kalabalık içerisinde ona özel bir davranış sergilemiyor. Onu bırakıyor kendi haline ee bırakıyor. İşte sırasında ister dinlesin ister sırasında oynasın ama etrafına arkadaşlarına dokunmasın ee derse de oturduğu yerde kalsın yani o bırakıyor kendi haline yani maalesef. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Rehber öğretmenine yönelik deneyimler kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden ailelerin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

A3: Daha sonra tanı konulduktan sonra rehber öğretmenle de görüşmeye başladık. Ee o konuda da ee Allah razı olsun onlarla da iletişimimiz güzel oldu. Her seferinde hani bir sıkıntı olur. Bizimle çocukla ilgili görüşebilirsiniz, bilgi alabilirsiniz. Onlar da ellerinden geldiğince bilgi vermeye bir şeyler yapmaya mesela bizim babamız çok yoğun çalışıyor. Etüt öğretmeni erkek olsun mesela bunu bile düşündüler hani bu çocuk babayı çok göremiyor belki hani erkek bir öğretmen onda daha iyi bir etki uyandırabilir. Sürekli anne ile irtibat halinde olduğu için çocuğun bunun bile düşünülmesi bence ince bir düşünce. Ya iletişimimiz güzeldi sıkıntı olmadı. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

A4: ...böyle bir yerin olduğunu, böyle bir eğitim olduğunu ben dışarıdan öğrendim. Ne okuldaki rehberlik öğretmenimiz bize bunu ifade etti ...aslında bunun bence okulda velilere bu tarz bir şey olduğunun anlatılması lazım. Çünkü velilerin hiçbiri bilmiyor bence okulda anlatılması lazım bütün velilere yani ki çocuklarınız da böyle bir şey olabilir. Böyle bir şey görmüş olabilirsiniz. Böyle bir kurum var, oraya gitmeniz gerekiyor diye bizi yönlendirmeleri lazım. Ben dediğim gibi ne sınıf öğretmenimizden böyle bir yönlendirme aldım nede rehber öğretmenimiz bizi bu konuda yönlendirdi. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Okul idaresine yönelik deneyimler kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden ailelerin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

A3: Okul idaresi açısından idare ile herhangi bir problem yaşamadım. Zaten hani ee bilmiyorum ee çocuğum da dediğim gibi çok fazla bir problem olmadığı için kaynaştırma öğrencileri için hani ee bazı sıkıntılar oluyor diye duymuştum ama biz bir sıkıntı yaşamadık... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

A6: Okul idaresi bağlamında şunu ekleyebilirim herhangi biri bana oradan bir dönüş yapmadı. En çok ilgilenenler sınıf öğretmeni ve rehberlik öğretmeni oldu. Onlardan herhangi bir dönüş hiç almadım bu zamana kadar. Çetin için şunu yapalım, şöyle düşünür müsünüz? Şöyle ilgilenelim deyip herhangi bir şey almadım yani dönüş olmadı bana. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

4. 3. 6. Ailelerin Okul Personeline Yönelik Önerileri ile İlgili Görüşleri

Aileler ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucu “Okul Personeline Öneriler” kategorisi oluşturulmuştur. Buna ilişkin elde edilen kategori, kodlar, frekanslar ve katılımcılara ait bilgilere Tablo 32’de da yer verilmiştir.

Tablo 32. Ailelerin Okul Personeline Yönelik Önerileri ile İlgili Görüşleri

Kategori	Kodlar	Frekans/Katılımcı
6. Okul Personeline Öneriler	Sınıf Öğretmenine Yönelik Öneriler	3 (A2, A4, A8)
	Rehber Öğretmenine Yönelik Öneriler	2 (A5, A8)
	Okul İdaresine Yönelik Öneriler	2 (A6, A8)

Tablo 32’de ailelerin okul personeline yönelik önerileri ile ilgili görüşleri “Okul Personeline Öneriler” kategorisi altında toplanmıştır. Kodlar: Sınıf öğretmene yönelik öneriler (f=3), rehber öğretmene yönelik öneriler (f=2), okul idaresine yönelik öneriler (f=2) şeklinde sıralanmış ve toplamda üç kod ortaya çıkmıştır.

Sınıf öğretmene yönelik öneriler kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden ailelerin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

A4: Evet bu konuda bizi yönlendirmeleri ve beni bilgilendirmelerini isterdim. Yani sırf çok geç olmadan yani zamanımız kaybolmadan. Benim bir dört yılım kaybolduktan sonra bunu öğrenmenin bir anlamı yoktu. Zamanında bunu bize ifade etmelerini ve bizi yönlendirmelerine isterdim. ...yani ben bunu erken fark etmiş olsaydım ben de zamanında her şeyin farkına varır ve zamanında gitmiş olurum. Bir kaybım olmazdı. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

A8: ...onlar için de ee bir ders programı oluşturabilir. Daha farklı ders ee ödevleri notlarını verebilir veya sınıfta da ee ne bu konu anlatımında ee daha yaklaşıncı daha yumuşak ee daha ne bileyim yani sert bir öğretmen anlamında demiyorum. Onları derse katmak adına ee daha farklı yaklaşabilir yani daha ılımlı olabilir. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Rehber öğretmene yönelik öneriler kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden ailelerden A5 ve A8’in ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

A5: ...önerim şuydu çocukla konuştuğunu bize deseydi. Biz ona göre ee bir yol alsaydık. Bunu ısrarla sordum uu ama anlatmadı. Ee eğer ki hani bilmiyorum bir şeyini ama anlatırlarsa aileler daha ona göre bir hareket eder. Ee daha da iyi olacağını düşünüyorum. Hani çocukla ne

konusulduğu paylaşılsa daha iyi olacağını düşünüyorum önerim budur. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

A8: ...benim çocuğum gibi var işte hareketlerini kontrol edemediği için biraz tabii problem yaşıyorum. Bu yönden ara ara ee alıp sohbet etmeli. Yani bir şikâyet olduğunda değil de başka rahat zamanlarda ee belirli aralıklarla sohbet etmeliler. Konuşmalılar, sohbet etmeliler...başka ee aktivitelere yönlendirmeliler... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Okul idaresine yönelik öneriler kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden ailelerden A6 ve A8'in ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

A6: ...sadece okul içerisinde rehberlik ve sınıf öğretmenlerinin bu şekilde ilgilenmeleri gerekmiyor. Okul idaresinin de bu şekilde bir yöneltme veya herhangi bir bilgi herhangi bir paylaşımda bulunması gerektiğini düşünüyorum. Veya onların ailelerle iletişime geçmesi gerekiyor. Müdür yardımcısı ve müdür olabilir yani bu şekilde bir bilgi paylaşımı yapabilirler. Çocuğun için şöyle şöyle bir uygulama yapsak düşünür müsünüz? Gibi bir çalışma yapmaları gerektiğini düşünüyorum. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

A8: ...özel eğitim öğrencilerine aktivitelerde ee bu ilgi alanlarına yönelik ee oluşturmaları yani bu alanda yönlendirmelerini geri planda bırakmalarını ee bunların hani özel öğrenim dersi güçlüğü çektiği için ders verdikleri gibi onları da o alanda ee ne istiyorsa neyi seviyorsa o alanda yönlendirilmeli. ...mesela benim oğlum bir satranç oynamayı ne bileyim bir basket oynamayı ya da resim çizmeyi çok seven bu aktiviteleri artırmalarını isterim tabii ki. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

4. 3. 7. Ailelerin Hastane Personeline Yönelik Görüşleri

Aileler ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucu “Hastane Personeli ile Olan Deneyimler” kategorisi oluşturulmuştur. Buna ilişkin elde edilen kategori, kodlar, frekanslar ve katılımcılara ait bilgilere Tablo 33'te yer verilmiştir.

Tablo 33. Ailelerin Hastane Personeline Yönelik Görüşleri

Kategori	Kodlar	Frekans/Katılımcı
7. Hastane Personeli ile Olan Deneyimler	Personeler Bakış	6 (A1, A3, A4, A5, A6, A7)
	Değerlendirme Süresi	4 (A1, A2, A4, A6)
	Randevu Süreci	2 (A5, A6)

Tablo 33’de ailelerin hastane personeline yönelik görüşleri “Hastane Personeli ile Olan Deneyimler” kategorisi altında toplanmıştır. Kodlar: Personele bakış (f=6), değerlendirme süresi (f=4), randevu süreci (f=2) şeklinde sıralanmış ve toplamda üç kod ortaya çıkmıştır.

Personele bakış kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden ailelerin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

A3: ...hastanede de ee çok tatlı bir doktor abla yine yani bilmiyorum bize mi denk geldi? Hep mi öyle? Bilemiyorum. Güzel ilgilendiğini düşünüyorum. Birlikte de hani çocukla birlikte de konuşmalarımız oldu. Çocukla yalnız vakitte geçirdiler. Ee rahat olmasını mesela rahatlık çok önemli çocuğun rahat olmasını sağlayıp çünkü bir sorgulama gibi oluyor. Hani bir Türkçe soru soruyorsun ya da bir matematik soru soruyorsun. Çocuk kendini rahat hissedemiyorsa yetişkinler için de aynıdır. Bildiği bir soruya bile cevap veremez o rahatlığı sağladığını düşünüyorum yanında rahat ettiğini düşünüyorum. Aa bir problemimiz olmadı karşılıklı birbirimizi anladık. Hani doktor hanımla da çocukla doktoru arasında bir sevgi bağı bile oluştu. Hani oraya giderken bir sıkıntı etmedi hani gideceğim, görüşeceğim oradaki ablayla görüşeceğim bir problem olmadı... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

A5: Ee hocam ahh bu ilk gittiğimiz bayan doktor vardı. Ee onlar ee çok güzel davrandılar. Yani onları ee gerçekten tebrik ederim. Biz evde belki çocuğumuza bu şekilde davranamıyoruz... şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Değerlendirme süresi kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden ailelerin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

A1: Ayırdı hocam bayağı dinledi konuşturdu bizi. Beni çocuğumla içeri aldı zaten. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

A4: İyi davrandı ve hem çocuğumla hem benimle konuştu ama çok kısaydı. Yani kısaydı yani çok uzun sürmedi. Yani rehberlikte daha fazla uzun sürdü. Ama yani psikiyatrimizle görüşmelerimiz yani 10 dakika o kadar yani belki 15 dakika taş çatlasa yani bundan fazla sürmedi. Daha uzun sürmesi gerekirdi. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Randevu süreci kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden ailelerden A5 ve A6’nın ifadesi betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

A5: Birde ee sıra olayı gerçekten ee çok şey hem 182’den aldığımız randevu ee biz 17 güne almıştık. Evet 17 güne almıştık. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

A6: ...sadece en büyük sıkıntım hastane personeliyle bu randevu olaylarında çok büyük sıkıntı yaşadım ben. Randevuları geç tarihlere gerçekten veriyorlar. İstedğim tarihi alamıyordum. Tam

anlamıyla hocanın eğer içerideki ilk görüşmeden sonra çıkıp tekrar randevu alacağını sırada doktorun verdiği tarihi alabiliyorduk ama istediğiniz tarihe şey yapamıyordu. Yani randevularda problem vardı. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

4. 3. 8. Ailelerin Hastane Personeline Yönelik Önerileri ile İlgili Görüşleri

Aileler ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucu “Hastane Personeline Öneriler” kategorisi oluşturulmuştur. Buna ilişkin elde edilen kategori, kodlar, frekanslar ve katılımcılara ait bilgilere Tablo 34’ te yer verilmiştir.

Tablo 34. Ailelerin Hastane Personeline Yönelik Önerileri ile İlgili Görüşleri

Kategori	Kodlar	Frekans/Katılımcı
8. Hastane Personeline Öneriler	Personel Yaklaşımı	5 (A1, A4, A5, A6, A8)
	Değerlendirme Süreci	2 (A2, A6)
	Randevu Süreci	1 (A6)
	Bilgilendirilme	1 (A8)

Tablo 34’te ailelerin hastane personeline yönelik önerileri ile ilgili görüşleri “Hastane Personeline Öneriler” kategorisi altında toplanmıştır. Kodlar: Personele yaklaşımı (f=5), değerlendirme süreci (f=2), randevu süreci (f=1), bilgilendirilme (f=1) şeklinde sıralanmış ve toplamda dört kod ortaya çıkmıştır.

Personel yaklaşımı kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden ailelerin bazılarının ifadeleri betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

A1: ...biraz daha ilgilenmeler bekliyorsun ilgilenmiyorlar. Çocuk durmuyor zaten. Daha böyle biraz daha ilgilenmelerini isterim. Yani ilgilenmeler daha güzel olur. Bizde memnun oluruz yani. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

A8: E tabii ki sonuçta orası ee özel çocukların polikliniği çocuklar oraya gidince gittiği zaman ee normal bir vatandaş gibi görüyor onları. Ee orayı tutma ya da burayı elleme ya da oraya geçme şuraya geçme ee gibi gereksiz gereksiz konuşmalar. Bu çocuk zaten normal olsa burada olmaz yani o kadar benim benim gibi olsa adı üstünde çocuk hem çocuk hem hasta bir çocuk zaten o anlamda tabii ki biraz daha ee duyarlı olabilirler. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Değerlendirme süreci kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden ailelerden A2 ve A6’nın ifadesi betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

A2: Biraz daha araştırmalı olsaydı. Daha da böyle zaman verseler zaman tanısalar bize daha kolay mı olurdu? Gibi geliyor bana bilmiyorum. Yani çocuğu tanıma açısından söylüyorum. Yani bir kere ne kadar tanırsın çocuğu? Birkaç kere gidip geldiği zaman daha bir iletişime girdiği zaman daha farklı tanıyabilir, daha farklı konular çıkabilir gibi geliyor bana. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

A6: ...doktorun ee daha fazla çocuklarla görüşmesini isterdim. Daha fazla dinlenilmesini isterim. ...bende içeride olmak isterdim. Yani ne soruyor? Nasıl cevap veriyor? Diye bende bunu duymak isterdim. Ama o şekilde bir şey seçenek yoktu orada. Ee baba olarak yani velisi olarak beni dışarı gönderiyordu. Oğlumla beraber mesela tek başına görüşüyordu. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Randevu süreci kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden ailelerden A6'nın ifadesi betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

A6: Randevu alımlarında bence gayet daha düzgün yani daha başarılı olabilirler. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Bilgilendirilme kodu ile ilgili görüşlerini ifade eden ailelerden A8'in ifadesi betimsel indeksin bazı kısımlarından birebir alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

A8: Ee başta tabii ki hocalarımız, doktorlarımız çok biliyor. Ee o yüzden velilere yeterince bilginiz olmadığı için daha detaylı bilgileri broşür veriyorlar okuyun diyorlar. E ama tabi birebir kendilerinin anlatmasını daha ee daha yönlü bilgi verilmesini tabii ki isterim. şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

5. TARTIŞMA

Bu araştırmanın amacı; RAM’da görevli personelin, sınıfında hâlihazırda ya da önceden ÖÖG tanılı öğrencisi bulunmuş sınıf öğretmenlerinin, ÖÖG tanılı çocuğu bulunan ailelerin ÖÖG olan bireylerin tanılama süreçlerine yönelik görüşlerini ve deneyimlerini belirlemektir. Bu bölümde RAM personeli, sınıf öğretmenleri ve ailelerle gerçekleştirilen görüşmeler neticesinde toplanan verilerin içerik analizine tabi tutulması sonucu her bir alt amaca ilişkin bulgular literatür ışığında yorumlanmış ve diğer araştırmaların sonuçlarıyla tartışılarak sunulmuştur.

5. 1. RAM Personelinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Görüşleri

Araştırmada RAM personelinin eğitsel değerlendirme süreçlerine yönelik görüşleri alt amacına yönelik bulgular incelendiğinde RAM personelinin bir kısmının ÖÖG şüphesiyle kuruma gelen bireylere zekâ testi uygulamadığı, onları doğrudan hastaneye yönlendirdiği ortaya çıkmıştır. Diğer bir kısım personelin ise çocuğun düzeyine uygun zekâ testi uyguladığı, test sonucunda ÖÖG’ye dair belirtiler varsa öğrenciyi hastaneye yönlendirdiği tespit edilmiştir. Bu durum RAM’lar arasında ortak bir uygulama olmadığını göstermektedir. Bu bulguya benzer olarak Çakmak (2017) çalışmasında ÖÖG’den etkilenmiş olabileceği düşünülen öğrencilerin bazen ilk olarak hastaneye yönlendirildiklerini, oradan aldıkları raporla RAM’a başvurdıklarını, bazen de ilk olarak RAM’a başvurdıklarını, RAM’daki uzmanlar tarafından hastaneye yönlendirildiklerini belirtmiştir. Yılmaz (2016) çalışmasında benzer bulgulara ulaşmıştır. Ayrıca Kuzgun (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada RAM personelinin ÖÖG şüphesi ile yönlendirilen öğrencilere sadece performans formu uygulayabildiklerini öğrencinin ÖÖG belirtisi göstermesi durumunda ise onu hastaneye yönlendirdiklerini belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzerlik gösterdiği söylenebilir. Ayrıca Uçak (2017) çalışmasında bir yetersizlikten etkilendiği düşünülen öğrencilerin ilk olarak hastaneye başvurdıklarını, oradan aldıkları tıbbi tanı ile RAM’a geldiklerini ve RAM’daki personelin hastane raporunu da göz önüne alarak eğitsel değerlendirme faaliyetini yerine getirdiklerini belirtmiştir. Yılmaz (2016) çalışmasında buna benzer bulgulara ulaşmıştır.

RAM personelinin bir kısmının ÖÖG olan bireyler için tam zamanlı kaynaştırma-bütünleştirme eğitimi adında tek bir yönlendirme kararı alabildiği, bu kararın yanında ekstra bir karara daha ihtiyaç duyduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde Uçak (2017) RAM personeli ile yaptığı çalışmasında ÖÖG olan öğrencilerin okullara yerleştirilmesinin tam zamanlı kaynaştırma-bütünleştirme uygulaması adı altında gerçekleştirildiğini, başka seçeneklerinin olmadığını, ÖÖG’den ağır düzeyde etkilenmiş öğrenciler için de ayrı bir özel eğitim sınıfının açılmasını istediklerini belirtmiştir. Öğülmüş (2021a) özel eğitim öğretmenleriyle gerçekleştirdiği

çalışmasında benzer bulgulara ulaşmıştır. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle paralellik gösterdiği söylenebilir.

Bir kısım RAM personelinin ÖÖG'yi tespit etmek amacıyla kullanılan zekâ testlerini yeterli bulmadığı, bu testlere güvenmediği ortaya çıkmıştır. Araştırmanın bu bulgusundan farklı olarak Yurtsever (2013) RAM personeli ile gerçekleştirdiği çalışmasında kurumda bulunan ölçme araçlarının zihinsel yetersizlik yaşayan öğrenciler ve ÖÖG olan öğrencileri tanılayabilmede yeterli olduğunu belirtmiştir.

Araştırmanın bulgusuna göre RAM personelinin bir kısmının MEB'in yeni güncellediği ÖÖG Olan Bireyler İçin Destek Eğitim Programı Eğitsel Değerlendirme Formunu çok ayrıntılı bulduğu, personelin formdaki bazı ifadeleri yorumlamakta güçlük çektiği ortaya çıkmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer olarak Uçak (2017) çalışmasında eski eğitsel değerlendirme formlarını RAM personelinin yetersiz bulduğunu belirtmiştir. Ancak literatürde güncellenen yeni formlar ile ilgili bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Değerlendirme sonrası RAM personelinin bir kısmının ÖÖG'den etkilenmiş bireylerin ailelerine gerekli bilgilendirmeleri yaptığı ortaya çıkmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer olarak Çakmak (2017) çalışmasında RAM personelinin aileleri bilgilendirme noktasında özenli davrandığını, her bir aileyi bilgilendirmeye çalıştığını belirtmiştir. Yine buna benzer Türkkal (2018) çalışmasında değerlendirme sonrası velilerin bilgilendirildiğini belirtmiştir. Araştırmanın bulgusunun bu yönüyle literatürle benzerlik gösterdiği söylenebilir.

RAM personelinin bir kısmına göre ÖÖG şüphesi olan öğrencilerin okullar tarafından RAM'a yönlendirildiği ortaya çıkmıştır. Literatüre bakıldığında Kuzgun (2019) çalışmasında ÖÖG yaşadığı düşünülen öğrencilerin genellikle aileler, sınıf ve okul öğretmenleri tarafından fark edilip hastane ve RAM'a yönlendirildiğini belirtmiştir. Çakmak (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ÖÖG'den etkilenmiş olabileceği düşünülen öğrencilerin genelde okul döneminde düşük akademik başarı göstermeleri nedeniyle sınıf öğretmenleri tarafından fark edildiğini, devamında öğrencinin ailesi ve okul rehber öğretmenin RAM'a başvurusu ile sürecin başladığını belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzer bulgular ortaya koyduğu söylenebilir. Ancak bu araştırmanın bulgusundan farklı olarak Yurtsever (2013) RAM personeli ile gerçekleştirdiği çalışmasında RAM'a ilk sırada ailelerin başvurduğunu bunu okulların takip ettiğini belirtmiştir. Bu çalışmada ise öğrencilerin okullar tarafından RAM'a yönlendirildiği tespit edilmiştir.

5. 2. RAM Personelinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Gereksinimleri

Araştırmada RAM personelinin eğitsel değerlendirme süreçlerine yönelik gereksinimleri alt amacına yönelik bulgular incelendiğinde izleme sürecine ilişkin RAM'ın yetersiz kaldığı, bütün öğrencileri izlemelerinin mümkün olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu duruma gerekçe olarak

RAM'ın iş yükü, randevu sayılarının fazlalığı, personel azlığı ve proje yapma zorunluluğu gösterilmiştir. Literatür incelendiğinde Türkkal (2018) çalışmasında öğrencinin yerleştirme kararı okula gönderildikten sonra RAM personelinin yeterince izleme faaliyetinde bulunmadığını, izleme faaliyetinin kimi zaman kâğıt üzerinde kaldığını, RAM personelinin öğrenciyi destek eğitim raporunun yenilenmesi üzerinden takip ettiğini ve bunun yeterli olmayacağını ifade etmiştir. Yine Yurtsever (2013) RAM personeli ile gerçekleştirdiği çalışmasında eğitsel değerlendirmesi yapıp okullara yerleştirilen öğrencilerin yeterli düzeyde takiplerinin yapılamadığını belirtmiştir. Türkkal (2018) çalışmasında aileler, eğitsel değerlendirme sonrasında RAM personeli tarafından çocuklarının takibinin yapılmadığını belirtmiştir. Biral (2019), Uçak (2017), Yılmaz (2016) ve Uçar (2021) çalışmalarında benzer bulgulara ulaşmıştır. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzer bulgular ortaya koyduğu söylenebilir.

RAM personelinin bir kısmına göre geliştirilen BEP'lerin işler olmadığı, bu planların çok da sağlıklı hazırlanmadığı, internet üzerinden hazır bir şekilde indirildiği ortaya çıkmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Gün-Şahin ve Gürbüz (2016) ortaokul branş öğretmenleriyle gerçekleştirdikleri çalışmada branş öğretmenlerinin sınıfında bulunan kaynaştırma öğrencisi için hazırlaması gereken BEP'leri internet üzerinden hazır olarak indirip öylece kullandığını belirtmiştir. Yine bu bulguya benzer olarak Uçak (2017) çalışmasında öğretmenlerin BEP hazırlama ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadığını, BEP'i uygulama noktasında gerekli özeni göstermediğini ve BEP'i yeterince önemsemediğini belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusu Yılmaz (2016) ve Demirebilek ve Levent (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmaların bulgularıyla da benzerlik göstermektedir. Yine Tekin (2017) çalışmasında öğretmenlerin BEP hazırlama ile ilgili yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıklarını hatta bir kısım öğretmenin BEP dahi hazırlamadığını ve uygulamaya koymadığını belirtmiştir.

Bir kısım RAM personeline göre gönderme öncesi sürecin verimli olarak işletilmediği, öğretmenlerin gönderme öncesi süreci tam anlamıyla işletmeden öğrenciyi RAM'a yönlendirdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulguya benzer olarak Çakmak (2017) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin gönderme öncesi süreci yeterince işletmediğini, öğrenciye ilişkin herhangi bir çalışma yapmadığını ifade etmiştir. Yine Yurtsever (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın bulgusu ile araştırmanın bu bulgusunun paralellik gösterdiği söylenebilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre RAM personelinin bir kısmının ÖÖG şüphesi ile kuruma yönlendirilen öğrencileri tanılamak için MEB'in ve alandaki akademisyenlerin geliştireceği bir ölçme aracına gereksinim duyduğu ortaya çıkmıştır. Literatür incelendiğinde Kuzgun (2019) RAM çalışanları ile gerçekleştirdiği çalışmasında ÖÖG olan bireylerin tanılamasında kullanılan ölçme araçlarının yetersiz olduğunu bu nedenle ÖÖG'nin alt türlerinin tespitinde kullanılacak yeni bir ölçme aracına ihtiyaç olduğunu belirtmiştir. Yine Öğülmüş (2021b) çocuk ergen psikiyatrları ile gerçekleştirdiği çalışmasında ÖÖG'yi belirlemede kullanılacak bir ölçme aracının geliştirilmesi

gerektiğine dair öneride bulunmuştur. ÖÖG olan bireylerin tanılanmasında olduğu gibi Küçükgöz (2020) çalışmasında otizmlili bireyler için tanılama için kullanılacak bir ölçme aracına ihtiyaç duyulduğunu belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzer bulgular ortaya koyduğu söylenebilir.

RAM personelinin bir kısmına göre ÖÖG şüphesi taşıyan öğrencilerin öğretmenler tarafından öncelikle hastaneye yönlendirilmesi gerektiği, bunun olmaması durumunda öğrencilerin tanı alma sürecinin uzayacağı araştırmanın diğer bulguları arasındadır. Literatür incelendiğinde Aslan (2015) çalışmasında ÖÖG'nin belirtilerinin erken dönemde fark edilmesiyle birlikte bireyin eğitim, sağlık ve erken müdahalelere yönlendirilmesinin önemli olduğunu vurgulamıştır. Aksi durumda bireylere sağlanacak erken müdahale programları ve her türlü özel eğitim desteğinden bireylerin zamanında yararlanamayacağını ve bireylerin istenilen düzeyde fayda göremeyeceklerini belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Bir kısım RAM personeline göre tarama-ilk belirleme sürecine yönelik okul öncesi dönemin sonunda öğrencilere risk taraması yapılması ve okul öncesi öğretmenlerine ÖÖG olan öğrencilerin belirlenmesi ile ilgili eğitim verilmesi gerektiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulguya benzer Kuzgun (2019) çalışmasında ÖÖG şüphesi taşıyan öğrencilerin erken tespiti ve bu öğrencilere erken dönem müdahale programlarının uygulanması için okullarda tarama faaliyetlerinin bir an önce gerçekleştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle paralellik gösterdiği söylenebilir.

RAM personelinin bir kısmına göre ÖÖG şüphesi taşıyan öğrencilerin özel eğitim öğretmenleri tarafından performansları alınırken RAM'ların tamamında kullanılan standart bir materyalin olmadığı, kullanılan materyallerin uygulayıcıdan uygulayıcıya değiştiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulguya benzer Çakmak (2017) çalışmasında performans belirleme formundaki amaçları ölçmek için herkes tarafından kullanılan standart bir materyalin olmadığını belirtmiştir. Yine Türkkal (2018) RAM'ların bütününde kullanılan eğitsel değerlendirme araçlarının standart olması gerektiğini belirtmiştir. Maraklı (2016), Yılmaz (2016) ve Yanık (2016) çalışmalarında buna benzer bulgulara ulaşmışlardır. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzerlik gösterdiği söylenebilir. Farklı bir materyal kullanarak amaçların ölçülmesinin yanlış tanılama yolu açabileceği düşünülmektedir.

Bir kısım RAM personeline göre ÖÖG tanılı kaynaştırma/bütünleştirme eğitimine devam eden öğrencilere destek eğitim odalarında öğretmenlerin ÖÖG'ye ilişkin yöntemleri kullanarak ders vermediği, destek eğitim odalarının bazı okullarda çeşitli gerekçeler öne sürülerek açılmadığı, açılrsa da yeterince işletilmediği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulguya benzer olarak Demirbilek ve Levent (2020) rehber öğretmenlerle gerçekleştirdikleri çalışmada öğretmenlerin kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarından yararlanan özel gereksinimli öğrencilere sınıf ortamında ve destek eğitim odalarında verdikleri eğitimin öğrencinin yetersizliği ve özelliği ile uyumlu olmadığını belirtmiştir.

Yine Öğülmüş, Açıkgöz ve Okur (2021) Çocuğu ÖÖG olan ailelerle gerçekleştirdikleri çalışmada aileler, çocuklarının faydalanması için okul bünyesinde destek eğitim odasının açılmadığını, bu konuyla ilgili öğretmenlerin yeterli duyarlılığı göstermediğini belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle paralellik gösterdiği söylenebilir.

RAM personelinin bir kısmına göre ÖÖG olan öğrencilerle daha çok sınıf ve branş öğretmenlerinin muhatap olduğu, dolayısıyla bu öğretmenlere ÖÖG ile ilgili eğitim verilmesinin yararlı olacağı bulgusuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Karataş-Kır (2021) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin ÖÖG ile ilgili öğretmenlere eğitim verilmesi yönünde talepleri olduğunu belirtmiştir. Yine Özkubat, Sanır ve Özmen (2021) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdikleri çalışmada öğretmenlerin ÖÖG ile ilgili göreve başlamadan önce ve görev sırasında eğitim ihtiyaçlarının olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzer bulgular ortaya koyduğu söylenebilir.

5. 3. RAM Personelinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Önerileri

Araştırmada RAM personelinin eğitsel değerlendirme süreçlerine yönelik önerileri alt amacına yönelik bulgular incelendiğinde RAM personelinin bir kısmının tarama-ilk belirleme süreci için okul öncesi eğitimden birinci sınıflara geçişlerde risk taraması yapılması, akabinde risk grubunda olan çocuklara bir müdahale programının uygulanması gerektiğine ilişkin öneride bulunduğu ortaya çıkmıştır. Bunun yanında sınıf öğretmenlerine özel sektörde uygulanmakta olan bazı tarama testlerinin öğretilip kullanılması gerektiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulguya benzer olarak Çoğaltay ve Çetin (2020) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdikleri çalışmada ÖÖG'den etkilenmiş olabilecek öğrencilerin erken dönemde belirlenmesi ve öğrenciye gerekli bir müdahale programının uygulanabilmesi için bu alanda uzman kişiler tarafından birinci sınıfta tarama faaliyetlerinin yapılmasını önermişlerdir. Yine Kuzgun (2019) RAM çalışanları ile gerçekleştirdiği çalışmasında benzer bulgulara ulaşmıştır. Tunç (2011) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmasında özel gereksinimli olabilecek öğrencilerin belirlenmesinde kullanılabilecek ölçme araçları hakkında sınıf ve rehber öğretmenlerin bilgilendirilmesini önermiştir. Araştırmanın bulgusunun bu yönüyle literatürle paralellik gösterdiği söylenebilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre RAM'larda koordinatör öğretmenler belirlenerek öğretmenlerin engel gruplarına veya bölgelere göre öğrencilerin izlemlerini yapması, okuldaki koçluk sistemine benzer RAM personeline belirli sayıda öğrencinin tanımlanması ve bu öğrencilerin takibinin yapılması bir kısım RAM personelinin izleme sürecine yönelik dile getirdiği öneriler arasındadır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Türkkal (2018) çalışmasında izleme faaliyetleri için RAM bünyesinde izleme birimlerinin kurulması gerektiğini belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzerlik gösterdiği söylenebilir. Uçak (2017) çalışmasında izleme faaliyetlerinin etkili olabilmesi için RAM'lara yetki verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Yılmaz

(2016) çalışmasında her okul bünyesinde bir özel eğitim öğretmenin görev almasının izleme faaliyetlerini kolaylaştıracağını, okul ile RAM arasındaki iletişimin kurulmasında kolaylık sağlayacağını belirtmiştir.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre RAM personelinin bir kısmının çocuğun gereksinimlerine göre BEP hazırlanması, BEP ile ilgili tutanakların iyi tutulması, BEP sürecine başta aile olmak üzere gerektiğinde çocuğun da dahil edilmesine ilişkin öneride bulundukları ortaya çıkmıştır. Bu bulguya benzer olarak Uçak (2017) RAM personeli ile gerçekleştirdiği çalışmasında BEP hazırlarken öğretmenlerin öğrencinin ihtiyaçlarını dikkate almasını ve öğrencinin ailesinin de ekte yer almasını sağlamaları gerektiğini belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzer bulgular ortaya koyduğu söylenebilir. Yine Tekin (2017) ailelerle yaptığı çalışmasında aileler sınıf öğretmenlerinin çocuklarına yönelik BEP hazırlamadıklarını belirtmişlerdir.

RAM personelinin bir kısmının öğretmenler tarafından gönderme öncesi süreç işletildikten sonra ÖÖG'den etkilenmiş öğrencilerin RAM'a gönderilmesine ilişkin öneride bulunduğu ortaya çıkmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Öğülmüş (2021a) RAM'da çalışan özel eğitim öğretmenleri ile gerçekleştirdiği çalışmada ÖÖG belirtisi taşıdığı düşünülen öğrenciler için sınıf ortamında gerekli düzenlemeler yapılmadan bu öğrencilerin RAM'a gönderildiğini belirtmiştir. Bu durumun gerçek anlamda ÖÖG belirtisi taşımayan öğrencilerinde RAM'a yönlendirilmelerine yol açacağını ifade etmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle paralellik gösterdiği söylenebilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre ÖÖG şüphesi taşıyan öğrencileri RAM'larda tanılamak için RAM personelinin bir kısmı ÖÖG bataryası ya da uygulayabilecekleri alternatifli testler geliştirmeleri için MEB'e ve alandaki akademisyenlere öneride bulunmuşlardır. Literatür incelendiğinde Kuzgun (2019) RAM çalışanları ile gerçekleştirdiği çalışmasında ÖÖG olan bireylerin tanılmasında kullanılan ölçme araçlarının yetersiz olduğunu bu nedenle ÖÖG'nin alt türlerinin tespitinde kullanılacak yeni bir ölçme aracının geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Yine Çakmak (2017) çalışmasında ÖÖG olan öğrencileri tanılamak için çok yönlü standart bir ölçme aracının geliştirilmesine ihtiyaç duyulduğunu belirtmiştir. Bu bulguya benzer olarak Öğülmüş (2021b) çocuk ergen psikiyatrları ile gerçekleştirdiği çalışmasında ÖÖG'yi belirlemede kullanılacak ölçme araçlarının geliştirilmesi gerektiğine dair öneride bulunmuştur. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzerlik gösterdiği söylenebilir. Çağlayan (2022) RAM çalışanları ile gerçekleştirdiği çalışmasında otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin eğitsel değerlendirilmelerinde kullanılabilecek bir ölçme aracına gereksinim duyulduğunu, kullanımda olan araçların yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Buradan ÖÖG olan bireyler gibi otizmlili bireylerin de eğitsel değerlendirilmesinde kullanılan değerlendirme araçlarının eksik olduğu çıkarımında bulunulabilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre bazı RAM personelinin ÖÖG'nin tıbbi bir tanı olduğuna inanmadığı, ÖÖG tanısının psikiyatristler tarafından değil eğitimciler tarafından konulmasını istediği bu kapsamda ÖÖG tanısı koyma yetkisinin RAM'lara verilmesine ilişkin

öneride bulunduğu ortaya çıkmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Kuzgun (2019) çalışmasında ÖÖG olan bireylerin RAM'larda tanılanmalarının önünü açmanın RAM'lara verilecek tanılama yetkisiyle mümkün olabileceğini ifade etmiştir. Küçükgöz (2020) çalışmasında benzer bulgulara ulaşmıştır. Araştırmanın bulgusunun bu yönüyle literatürle örtüştüğü söylenebilir.

RAM personelinin bir kısmının üniversite eğitimi süresince RAM'da gerçekleştirilen eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine yönelik bir eğitim almadığı, bunun yanında farklı programdan (görme, işitme, zihin) mezun olsalar dahi diğer özel gereksinimli bireylerinde performanslarını almak zorunda kaldığı, bu nedenle RAM'da görev yapan bir kısım personelin yeterliliklerini artırmak için kapsamlı bir eğitim almak istediği bulgusuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Yanık (2016) çalışmasında özel eğitim programlarının (zihin, işitme, görme) tümünün özel eğitim bölümü altında toplandığını bu nedenle RAM'daki özel eğitim personelinin bütün özel gereksinimli öğrencileri değerlendirmek durumunda kaldığını bu sebeple kendilerini yetersiz bulduklarını belirtmiştir. Yine Kuzgun (2019) çalışmasında RAM personelinin çoğunluğunun ÖÖG olan öğrencileri tanılama ile ilgili sınırlı eğitim aldığını veya bu konuyla ilgili hiç eğitim almadığını belirtmiştir. Ayrıca personelin ÖÖG tanısı koyma ve kendi yeterliliğini artırma bağlamında eğitimlere ihtiyacı olduğunu ifade etmiştir. Çakmak (2017) çalışmasında MEB'in düzenlediği hizmet içi eğitimlerin niteliksel ve de sayısal olarak yetersiz olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzer bulgular ortaya koyduğu söylenebilir.

5. 4. RAM Personelinin Ailelere Yönelik Görüşleri

Araştırmada RAM personelinin ailelere yönelik görüşleri alt amacına ilişkin bulgular incelendiğinde ailelerin genelde ÖÖG'yi çok iyi algılayamadığı, medyadan bir disleksi kelimesi duyduğu ve bunu kullandığı tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Kuzgun (2019) RAM çalışanları ile gerçekleştirdiği çalışmasında ailelerin ÖÖG hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığını belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle paralellik gösterdiği söylenebilir.

RAM personelinin bir kısmına göre ailelerin RAM'a bakışlarının çalışılan yere, şehrin sosyoekonomik düzeyine göre ve aileden aileye farklılaştığı bulgusuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Yazıcıoğlu (2019) okul rehber öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmasında öğretmenlerin özel gereksinimli olabileceğini düşündükleri öğrencileri RAM'a yönlendirme sürecinde aileleri ikna etme ile ilgili sorunlar yaşadığını belirtmiştir. Araştırmanın bulgusunun bu yönüyle literatürle benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre bazı ailelerin RAM'ın tam olarak neye hizmet ettiğini bilmediği, RAM'ı rehabilitasyon merkezi sandığı, kurumda çalışan personelin öğretmen olduğunu bilmediği ve RAM'ı hastane gibi gördüğü, burada çalışan kişileri de rapor veren doktor sandığı ortaya çıkmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Göksoy ve Öksüz (2019) RAM

personeli ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında buna benzer bulgulara ulaşmıştır. Yine Türkkal (2018) çalışmasında RAM'ların bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılmasını yapmakla görevli bir kurum olduğunu, ailelerin tam olarak kavrayamadıklarını, RAM'ı çocuklarının destek eğitim raporunu onaylayan bir kurum olarak gördüklerini, ailelerin RAM'ın özel eğitim kurumları üzerinde bir denetleme yetkisine sahip olduğunu düşündüklerini belirtmiştir. Yine Kırbıyık (2011) rehber öğretmenlerle gerçekleştirdiği çalışmasında bazı ailelerin RAM'ı çocuklarına maaş bağlamakla görevli bir kamu kurumu olarak bildiğini belirtmiştir. Yanık (2016) gerçekleştirdiği çalışmada benzer bulgulara ulaşmıştır. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle paralellik gösterdiği söylenebilir.

RAM personelinin bir kısmına göre ailelerin RAM raporuna ilişkin kaygı duyduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Ögülmüş (2021a) RAM'daki özel eğitim öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmasında öğretmenler ailelerin etiketlenme korkusu yaşadığını, bu nedenle öğrenciyi yönlendirme noktasında kendilerine engel olduğunu belirtmiştir. Çayır (2021) ailelerle gerçekleştirmiş olduğu çalışmasında benzer bulgulara ulaşmıştır. Yine Türkkal (2018) çalışmasında ailelerin çocuklarının Engelli Sağlık Kurulu Raporu almasını tereddütle karşıladığını, raporun gelecekte çocuklarının hayatını olumsuz etkilemesinden korktuğunu belirtmiştir. Kırbıyık (2011) çalışmasında benzer sonuçlara ulaşmıştır. Yine Kuzgun (2019) çalışmasında çocuklarının etiketlenmesini istemeyen aileler olduğunu ve bu ailelerin çocuk hakkında doğru, eksiksiz ve güvenilir bilgiler vermekten kaçındığını belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzerlik gösterdiği söylenebilir.

5. 5. RAM Personelinin Okul Personeline Yönelik Görüşleri

Araştırmada RAM personelinin okul personeline yönelik görüşleri alt amacına ilişkin bulgular incelendiğinde RAM personelinin rehber öğretmenlere yönelik hem olumlu hem de olumsuz görüşleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Olumlu görüşler arasında okullarda özel eğitimi yürüten kişilerin rehber öğretmenler olması, rehber öğretmenlerin özel eğitime daha ılımlı yaklaşması yer almıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Uçar (2021) çalışmasında okulda özel eğitimle ilgili bütün sorumluluğun rehber öğretmenlere yıkılmaya çalışıldığını bu yönde oluşturulmaya çalışılan bir algının yanlış olduğunu, sorumluluğun paydaşlar arasında bölüştürülmesi gerektiğini belirtmiştir. Olumsuz görüşler arasında bazı rehber öğretmenlerin rehberlik servisiyle çok iletişim kurmaması, evraka imza atan kişi olmaktan öteye geçmemesi yer almıştır. Literatür incelendiğinde bu bulgudan farklı olarak Uçar (2021) çalışmasında okul rehber öğretmenlerinin kaynaştırma/bütünleştirme eğitime ilişkin kendilerinden beklenen sorumlulukları yerine getirdiğini, rehber öğretmenlerin sınıf öğretmenlerine destek olduğunu ve izleme faaliyetlerini yerine getirdiğini belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle farklılaştığı görülmektedir.

RAM personelinin bir kısmına göre bazı idarecilerin özel eğitimle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadığı bunun yanında okulunda kaynaştırma öğrencisi ve velisini istemeyen, kaynaştırma kararı

alındığı halde bu kararı uygulamayan, destek eğitim odası açmayan idarecilerin olduğu bu araştırmanın diğer bulguları arasındadır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Göksoy ve Öksüz (2019) RAM personeli ile gerçekleştirdikleri çalışmada okul idaresi ve öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisine ön yargılı yaklaşıtlarını ve bu öğrencileri okullarında görmek istemediklerini belirtmiştir. Yaman (2017) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmasında okul idarecilerinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarına yeterli duyarlılığı göstermediğini belirtmiştir. Yine Demirbilek ve Levent (2020) rehber öğretmenlerle gerçekleştirdikleri çalışmada kaynaştırma-bütünleştirme eğitimine devam eden öğrencilerin öğretmenleri tarafından sınıflarda pek istenmediğini, öğretmenlerin bu öğrencilere karşı önyargılı yaklaştığını belirtmişlerdir. Öğülmüş (2021a) tarafından RAM'daki özel eğitim öğretmenleri ile gerçekleştirilen bir diğer çalışmada okul idarecilerinin okullarında destek eğitim odası açılması yönünde çokta istekli olmadıklarını belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle paralellik gösterdiği söylenebilir. Bu araştırmanın bulgusundan farklı olarak Çalışoğlu ve Tanışır (2018) çalışmasında okul idarecilerinin kaynaştırma öğrencilerinin okulda eğitim almasını olumlu karşıladığını belirtmiştir.

Eğitsel değerlendirme isteği formu için RAM personelinin bir kısmının okulların peşinden koşmak durumunda kaldığı, öğretmenler tarafından formun genelde artı eksi kısımlarının doldurulduğu ancak yapılan düzenlemeler hakkında bilgi verilmediği, görüş ve yorum bölümlerinin boş bırakıldığı bu araştırmanın diğer bulguları arasındadır. Bu bulguya benzer Kuzgun (2019) çalışmasında okul tarafından ÖÖG yaşadığı düşünülen öğrencilerle ilgili eğitsel değerlendirme isteği formlarının üstünkörü doldurulduğunu ve bu formların öğrenciye ait yeterli bilgi sunmadığını belirtmiştir. Yine Türkkal (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada eğitsel değerlendirme isteği formunun sınıf öğretmenlerince daha çok velinin isteği üzerine ve söylemlerine göre oluşturulduğunu, formda öğrenciye dair bilgi bulunmadığını ve formun gerekli özen gösterilmeden doldurulduğunu belirtmiştir. Yanık (2016) gerçekleştirdiği çalışmasında benzer bulgulara ulaşmıştır. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzerlik gösterdiği söylenebilir.

RAM personelinin bir kısmına göre okul personelinin kaynaştırma öğrencilerini kabullenmediği, kaynaştırma öğrencilerine problemlili gözüyle baktığı, onları normal eğitim sınıflarından uzak tutmak istediği bulgusuna ulaşmıştır. Demirbilek ve Levent (2020) rehber öğretmenlerle gerçekleştirdikleri çalışmada kaynaştırma-bütünleştirme eğitimine devam eden öğrencilerin öğretmenleri tarafından sınıflarda pek istenmediğini, öğretmenlerin bu öğrencilere karşı önyargılı olduğunu belirtmiştir. Yine Karcı (2021) özel gereksinimli çocuğu olan ailelerle gerçekleştirdiği çalışmasında aileler, okul öncesi eğitim kademesinde görevli öğretmen ve okul idarecilerinin çocuklarını okulda istemediklerini belirtmişlerdir. Öğülmüş (2021a) RAM'daki özel eğitim öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmasında buna benzer bulgulara ulaşmıştır. Yine Berkant ve Atılgan (2017) tarafından sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirilen bir diğer çalışmada öğretmenler, kaynaştırma eğitime devam eden öğrencilerin akademik olarak bir ilerleme sağlayamayacağını, bu

öğrencilerin özel eğitim sınıfında sosyal ve toplumsal yönden daha çok ilerleme göstereceğini belirtmiştir. Yine Sadioğlu (2011) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmasında öğretmenlerin kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına yönelik görüşlerinin olumsuz olduğunu belirtmiştir. Kot, Sönmez ve Eratay (2018) çocuğu zihinsel yetersizlik tanısı almış ailelerle gerçekleştirdikleri çalışmada aileler öğrenci velilerinin, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin, çocuklarını okulda istemediklerini belirtmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzer bulgular ortaya koyduğu söylenebilir. Bu araştırmanın bulgusundan farklı olarak Küçük-Doğaroğlu ve Bapoğlu-Dümenci (2015) okul öncesi öğretmenleri ile gerçekleştirdikleri çalışmada öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine olumlu baktıklarını belirtmiştir. Yine Uçar (2021) çalışmasında kaynaştırma eğitiminin sürdürülmesine ilişkin öğretmenlerin gönüllü olduklarını belirtmiştir.

RAM personelinin bir kısmına göre idareciler ve öğretmenlerin RAM'ın aldığı yönlendirme kararına itiraz ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Çuhadar (2017) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmasında öğretmenler RAM'a yönlendirdikleri öğrencilerin tekrardan kaynaştırma eğitim adı altında sınıflarına gönderildiğini, bu öğrencilerin çoğunun uygun olmayan okullarda eğitim gördüğünü belirtmişlerdir. Yine Türkkal (2018) çalışmasında bir sınıf öğretmenin tanı almasını beklediği öğrencisinin normal kararı ile sınıfa tekrar dönmesini eksiklik olarak gördüğünü belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle paralellik gösterdiği söylenebilir.

RAM personelinin bir kısmına göre bir kısım duyarlı sınıf öğretmenin RAM'ın açtığı seminerlere katılma ihtiyacı hissettiği bulgusuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde Karataş-Kır (2021) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin ÖÖG olan öğrencilerin eğitimlerine ilişkin kendilerine eğitim düzenlenmesi yönünde istekleri olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun bu yönüyle literatürle örtüştüğü söylenebilir.

5. 6. RAM Personelinin Tıbbi Tanıya Yönelik Görüşleri

Araştırmada RAM personelinin tıbbi tanıya yönelik görüşleri alt amacına ilişkin bulgular incelendiğinde hastanelerde çocuk ergen psikiyatrları tarafından konulan ÖÖG tanısının sürekli değiştiği, gerçek anlamda ÖÖG tanısı alan çocuğun sınırlı sayıda olduğu, sınır zekâya sahip, düşük sosyo-ekonomik çevreden gelen öğrencilere de ÖÖG tanısı konulduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulguya benzer Çakmak (2017) çalışmasında RAM'lar ve hastaneler tarafından konulan ÖÖG'ye ilişkin eğitsel ve tıbbi tanıların birbiriyle örtüşmediğini belirtmiştir. Yine Kırbıyık (2011), Yurtsever, (2013) ve Yılmaz (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmaların bulgularının araştırmanın bulgusuyla benzerlik taşıdığı görülmektedir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle paralellik gösterdiği söylenebilir. Ayrıca Kuzgun (2019) çalışmasında hastanelerde yapılan tıbbi değerlendirmenin RAM'larda gerçekleştirilen eğitsel değerlendirme üzerinde önemli bir etkisi olduğunu bu nedenle bu iki tanının birbiriyle örtüşmesi gerektiğini belirtmiştir.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre RAM personelinin bir kısmının hastanelerde ÖÖG tanısının nasıl konulduğu hakkında bilgi sahibi olmadığı, bu nedenle ÖÖG tanısının hastanelerde nasıl konulduğunu yerinde görmek istediği bulgusuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde araştırmanın bu bulgusunu destekleyen veya yanlışlayan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

5. 7. RAM Personelinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Yeterlilikleri

Araştırmada RAM personelinin eğitsel değerlendirme süreçlerine yönelik yeterlilikleri alt amacına ilişkin bulgular incelendiğinde RAM personelinin bir kısmının kendisini deneyimsiz bulunduğu, eğitsel değerlendirme ve ÖÖG ile ilgili herhangi bir eğitim almadığı halde şimdi eğitsel tanılama yapmak zorunda kaldığı ortaya çıkmıştır. Bunun yanında bir kısım RAM personelinin zihin, işitme, görme gibi özel eğitim bölümünün farklı programlarından mezun olduğu, bu nedenle ÖÖG olan bireylerin değerlendirilmesi sürecinde kendilerini yeterli bulmadığı tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Yanık (2016) çalışmasında özel eğitim programlarının (zihin, işitme, görme) tümünün özel eğitim bölümü altında toplandığını bu nedenle RAM'daki özel eğitim personelinin bütün özel gereksinimli öğrencileri değerlendirmek durumunda kaldığını, bu sebeple kendilerini yetersiz bulduklarını belirtmiştir. Yine Çakmak (2017) çalışmasında RAM personelinin ÖÖG'den etkilenmiş olabilecek öğrencileri tanılama noktasında kendilerini yeterli bulmadığını belirtmiştir. Yine (Kuzgun 2019) çalışmasında RAM personelinin ÖÖG olan öğrencilerin eğitsel değerlendirme süreçlerine ilişkin kendilerini yeterli bulmadığını belirtmiştir. Öğülmüş (2021a) çalışmasında benzer bulgulara ulaşmıştır. Küçükgöz (2020) çalışmasında programların özel eğitim bölümü altında toplandığını ve bu durumun eğitsel değerlendirme sürecini olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Balcı (2019) çalışmasında öğretmenlerin üniversite eğitimlerinde ÖÖG ve onun bir alt türü olan disleksiyle ilgili yeterli düzeyde eğitim almadıklarını bu nedenle kendilerini yeterli bulmadıklarını belirtmiştir. Yine Çağlayan (2022) RAM çalışanları ile gerçekleştirdiği çalışmasında diğer bir özel gereksinim türü olan otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin eğitsel değerlendirilmesinde RAM çalışanlarının birçoğunun kendilerini yeterli bulmadığını belirtmiştir. Buradan sadece ÖÖG olan bireylerin eğitsel değerlendirme sürecinde değil otizmli bireylerin eğitsel değerlendirme sürecinde de personelin kendini yeterli bulmadığı varsayımında bulunulabilir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle paralellik gösterdiği söylenebilir.

5. 8. Sınıf Öğretmenlerinin ÖÖG Şüphesi Olan Öğrencileri RAM'a Yönlendirme Öncesi Sürece Yönelik Görüşleri

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin ÖÖG şüphesi olan öğrencileri RAM'a yönlendirme öncesi sürece yönelik görüşleri alt amacına ilişkin bulgular incelendiğinde öğretmenlerin tarama-ilk belirleme sürecinde teneffüslerde öğrencinin durumunu, aileleri ile olan iletişimlerini gözlemlediği ortaya çıkmıştır. ÖÖG'den etkilenmiş öğrencilerin kalemi doğru şekilde tutamadığı, yazma

becerilerinde zorlandığı, ters yazdığı, bir türlü öğrenme aşamasına geçemediği tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer olarak Tunç (2011) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmada öğretmenlerin özel gereksinimli olabileceğini düşündükleri öğrencileri belirlerken düşük akademik başarı, uyum sorunları, geç ve güç öğrenme, derse aktif katılmama gibi bazı ipuçlarını takip ettiğini belirtmiştir. Yine Işıkdogan-Uğurlu ve Kayhan (2018) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdikleri çalışmada öğretmenlerin ilk belirleme-tarama sürecinde sınıftaki öğrencileri gözleme tabii tuttuğunu belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzer bulgular ortaya koyduğu söylenebilir.

Gönderme öncesi süreçte sınıf öğretmenlerinin bir kısmının ÖÖG'den etkilenmiş olabilecek öğrencileri hemen ön sıraya aldığı, bu öğrencilerle teneffüs, öğle paydosu gibi zamanlarda, resim, müzik, beden eğitimi gibi derslerde birebir ilgilendiği, çocuğu motive etmeye çalıştığı ancak bunlar dışında farklı bir şey yapmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Koç (2012) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmada öğretmenlerin ÖÖG'den etkilenmiş olabileceğini düşündükleri öğrencileri için teneffüs ve öğlen arası gibi zamanları onlarla ilgilenerek geçirdiklerini, sınıfta bu öğrencileri kendilerine yakın bir yere oturttuklarını belirtmiştir. Tunç (2011) çalışmada benzer bulgulara ulaşmıştır. Yine Çuhadar (2017) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmada bazı sınıf öğretmenlerinin gönderme öncesi süreçte materyal, çalışma kağıtları ve öğrenciyi ön sıraya almak gibi birtakım düzenlemeler yaptığından bahsetmiştir. Araştırmanın bu bulgusundan farklı olarak Çetinkol-Sarı (2019) ortaokul öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmada öğretmenlerin sınıf içi yeterli uyarlamaları yapmadığını belirtmiştir. Küçük-Doğaroğlu ve Bapoğlu-Dümenci (2015) okul öncesi öğretmeni ile gerçekleştirdikleri çalışmada benzer bulgulara ulaşmıştır. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle hem örtüşüp hem de farklılaştığı söylenebilir.

Bir kısım sınıf öğretmenin öğrenciden beklediği dönütleri alamadığında okul rehber öğretmeni ile iletişime geçip, çocuğun durumu ve yapılanlarla ilgili rehber öğretmene bilgi verdiği, daha sonra aileyle öğrenci hakkında görüşme yapıldığı ve öğrencinin hastaneye yönlendirildiği bu araştırmanın diğer bulguları arasındadır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Türkkal (2018) çalışmada sınıf öğretmenlerinin okul rehberlik servisiyle öğrencinin durumunu paylaştıktan sonra ailenin rehber öğretmen tarafından görüşmeye çağrılarak bilgilendirildiğini ve sonrasında RAM'a yönlendirildiğini belirtmiştir. Çuhadar (2017) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmada öğretmenlerin özel gereksinimli olma riski taşıyan öğrencileri tespit ettikten sonra okul rehber öğretmeni ve öğrencinin ailesi ile görüşüğünü belirtmiştir. Bu yönüyle araştırmanın bu bulgusunun literatürle farklılaştığı görülmektedir. Çünkü bu çalışmada öğrenciler ilk olarak hastaneye yönlendirilmişken Türkkal'ın (2018) çalışmada RAM'a yönlendirilmiştir. Bu durumda eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinin akışının sınıf ve rehber öğretmenler tarafından tam olarak bilinmediği düşünülmektedir (Türkkal, 2018).

5. 9. Sınıf Öğretmenlerinin ÖÖG'yi Fark Etmeye Yönelik Görüşleri

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin ÖÖG'yi fark etmeye yönelik görüşleri alt amacına ilişkin bulgular incelendiğinde ÖÖG'den etkilenmiş öğrencilerin okuma, yazma ve aritmetik becerilerde güçlük yaşadığı, akranlarına göre daha düşük akademik başarıya sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Çoğaltay ve Çetin (2020) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmada öğretmenler, ÖÖG'den etkilenmiş olabilecek öğrencilerin düşük akademik başarı gösterdiklerini, okuma ve yazma becerilerinde güçlük yaşadıklarını belirtmiştir. Yine Çakmak (2017) RAM çalışanları ile gerçekleştirdiği çalışmasında ÖÖG olan öğrencilerin genelde okulda düşük akademik başarı göstermeleri sonucunda tespit edildiklerini belirtmiştir. Tunç (2011) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmasında benzer bulgulara ulaşmıştır. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzer bulgular ortaya koyduğu söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin bir kısmına göre ÖÖG'den etkilenmiş öğrencilerin konuşma güçlüğü yaşadığı, cümlelerini tamamlayamadığı dolayısıyla bu öğrencilerin tam bir konuşma becerisine sahip olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulguya benzer Tekin (2017) ÖÖG'den etkilenmiş çocuğu olan ailelerle gerçekleştirdiği çalışmasında bazı aileler, çocuklarının dil ve konuşma güçlüğü yaşadığını, çocuklarının akıcı bir konuşmaya sahip olmadığını belirtmiştir. Kaya-Döşlü ve Bağlama (2022) okul öncesi öğretmenleriyle gerçekleştirdikleri çalışmada benzer bulgulara ulaşmıştır. Yine Tercan ve Yıldız-Bıçakçı (2018) ÖGG tanılı çocuğu bulunan annelerin çocuklarının dil ve konuşma becerilerinde gecikmeden kaynaklı ifade edici dil becerilerinde güçlükler yaşadıklarını belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle paralellik gösterdiği söylenebilir.

Bir kısım sınıf öğretmenine göre ÖÖG'den etkilenmiş öğrencilerin dikkate yönelik sorunları olduğu, anlatılan konuya odaklanamadığı, okuma yaparken, karşılıklı konuşurken dikkatlerini toplayamadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulguya benzer Tekin (2017) ÖÖG'den etkilenmiş çocuğu olan ailelerle gerçekleştirdiği çalışmasında bazı aileler çocuklarının ders sırasında odaklanma ve dikkat sorunları yaşadığını belirtmişlerdir. Tercan ve Yıldız-Bıçakçı (2018) ÖÖG tanılı çocuğu bulunan annelerle gerçekleştirdikleri çalışmada anneler çocukları tanı almadan önce çocuklarının dikkat sorunları yaşadığını belirtmişlerdir. Yine Karataş-Kır (2021) çalışmasında sınıf öğretmenleri ÖÖG olan öğrencilerin dikkatlerinin yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Kaçar (2018) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmasında benzer bulgulara ulaşmıştır. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin bir kısmına göre ÖÖG'den etkilenmiş öğrencilerin öğrenilenleri kolay unutmaya dönük problemleri olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Kaçar (2018) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmasında öğretmenlerin matematik öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin öğrenilenleri kolay unuttuğunu, hatırlayamadığını, hafıza sorunları yaşadığını belirtmiştir. Yine Sadioğlu (2011) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmasında öğretmenler özel gereksinimli öğrencilerin öğrendiklerini kolayca unuttuğunu

belirtmişlerdir. Altun ve Filiz (2020) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmada benzer bulgulara ulaşmıştır. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzer bulgular ortaya koyduğu söylenebilir.

5. 10. Sınıf Öğretmenlerinin Tanı Sonrasına Yönelik Görüşleri

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin tanı sonrasına yönelik görüşleri alt amacına ilişkin bulgular incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin bir kısmının ÖÖG tanısı almış öğrenciye karşı bakışlarını olumlu yönde değiştirdiği, öğrenciyi pekiştirdiği ve onure etmeye çalıştığı tespit edilmiştir. Bu araştırmanın bulgusundan farklı olarak Türkkal (2018) çalışmasında ailelerin çocukları tanı aldıktan sonraki süreçte sınıf öğretmenlerinin davranışlarında bir değişiklik olmadığını çünkü gerekli önlemleri çoktan aldıklarını belirtmiştir. Hâlbuki bizim çalışmamızda bu durumun tam tersi bulgulara ulaşılmıştır. ÖÖG tanısından sonra öğretmenlerin öğrencilere karşı bakışının olumlu yönde değiştiği görülmüştür.

Araştırmanın bulgusuna göre sınıf öğretmenlerinin bir kısmının ÖÖG tanısı almış öğrencilere bilebilecekleri sorular, bilmeceler, tekerlemeler sorduğu, böylece öğrencinin sınıfa ve okula karşı aidiyet duymasını sağladığı ortaya çıkmıştır. Bu bulguya benzer Tekin (2017) ailelerle yaptığı çalışmada aileler, sınıf öğretmenlerinin ÖÖG olan öğrencilerin sınıfla bütünleşmesi yönünde gayret sarf ettiğini belirtmiştir. Koç (2012) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmasında öğretmenlerin ÖÖG'den etkilenmiş öğrencilere yapabileceği kolay ve basit görevler vererek onları motive etmeye çalıştığı belirtilmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle paralellik gösterdiği söylenebilir.

Bir kısım sınıf öğretmenine göre öğrencinin ÖÖG tanısı almış olmasının diğer öğrenciler tarafından bilindiği ve bu durumun özel gereksinimli öğrencinin aleyhine kullanıldığı, bunun yanında akranlarının ÖÖG tanılı öğrenciyi kendi aralarına dahil etmediği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulguya benzer Birol ve Aksoy-Zor (2018) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin ÖÖG tanısı alan öğrencilerle sınıf içerisinde birtakım sorunlar yaşadığını, ÖÖG tanılı öğrencilerin normal akranları tarafından dışlanmalarının yaşanılan sorunlar arasında ilk sırada olduğunu belirtmişlerdir. Dadandı ve Urfalı-Dadandı (2015), Biral (2019), Koç (2012) ve Değirmenci-Kurt ve Tomul (2020) çalışmalarında benzer sonuçlara ulaşmıştır. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle paralellik gösterdiği söylenebilir. Araştırmanın bulgusundan farklı olarak Özdemir (2022) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmasında öğretmenler ÖÖG tanısı almış kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin akranları tarafından yüksek düzeyde kabul gördüklerini belirtmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin bir kısmına göre öğretmenlerin ÖÖG tanılı kaynaştırma öğrencisine gösterdiği ilginin öğrencinin akranları tarafından kıskançlıkla karşılandığı bulgusuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Çalışoğlu ve Tanışır (2018) gerçekleştirdikleri çalışmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminden yararlanan öğrenci ile diğer öğrenciler arasında

kıskançlıkla ilgili sorunlar yaşandığını belirtmiştir. Yine Sadioğlu (2011) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmasında kaynaştırma eğitiminden yararlanan özel gereksinimli öğrencilerin normal öğrenciler tarafından kıskanıldığını ifade etmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzer bulgular ortaya koyduğu söylenebilir.

5. 11. Sınıf Öğretmenlerinin BEP Süreçlerine Yönelik Görüşleri

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin BEP süreçlerine yönelik görüşleri alt amacına ilişkin bulgular incelendiğinde BEP geliştirme ekibinde müdür yardımcısı, rehber öğretmen ve sınıf öğretmenlerinin yer aldığı ancak öğrencinin ailesinin bu ekibe dahil edilmediği ortaya çıkmıştır. Bu bulguya benzer Türkkal (2018) çalışmasında öğrencinin velisinin BEP sürecine katılmadığını, BEP geliştirme birimine davet edilmediğini belirtmiştir. Yine Avcıoğlu (2012) RAM müdürleriyle gerçekleştirdiği çalışmasında müdürler, ailelerin çocuklarına yönelik yapılacak BEP'lere ilişkin okullarda aile katılımını artıracak bir planlama yapılmadığını belirtmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle paralellik gösterdiği söylenebilir. Araştırmanın bu bulgusundan farklı olarak Toprak (2018) çalışmasında ailelerinde BEP biriminde yer aldığını belirtmiştir. BEP geliştirme ekibinin doğal bir üyesi konumunda olan öğrenci ve ailesinin ekibe dâhil edilmemesinin ekibin işlerliğini azaltacağı, öğrenciye ilişkin yeterli bilgi elde etmekte sorunlar oluşturacağı düşünülmektedir.

Öğrenci BEP'inin hazırlanmasında sınıf öğretmenlerinin bir kısmının okul rehber öğretmeninden destek aldığı, onları işi bilen, uzman kişiler olarak tanımladığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bunun yanında öğretmenlerin internet üzerinden bir RAM'ın hazırladığı BEP yazılımını kullanarak öğrenciye ilişkin kısa ve uzun dönemli amaçlar belirlediği, BEP'leri bu şekilde hazırladığı bu araştırmanın diğer bulguları arasındadır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Saraç ve Çolak (2012) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdikleri çalışmada öğretmenlerin çeşitli konularda rehber öğretmenlerden destek aldığını belirtmişlerdir. Yine Üstünol, Utkugün ve Gazel (2022) sosyal bilgiler öğretmenleriyle gerçekleştirdikleri çalışmada okul rehber öğretmeninden yardım alarak ve internette yararlanarak öğretmenlerin BEP planı oluşturmaya çalıştığını belirtmiştir. Gün-Şahin ve Gürbüz (2016) ortaokul branş öğretmenleriyle gerçekleştirdikleri çalışmada branş öğretmenlerinin sınıfında bulunan kaynaştırma öğrencisi için hazırlaması gereken BEP'leri internet üzerinden hazır olarak indirip öylece kullandıklarını belirtmiştir. Yine Toprak (2018) çalışmasında kaynaştırma öğrencileri için hazırlanan BEP'lerin internetteki kaynaklardan faydalanarak hazırlandığını belirtmiştir. Üstünol vd. (2022) sosyal bilgiler öğretmenleriyle gerçekleştirdikleri çalışmada öğretmenlerin ÖÖG tanımlı ortaokul öğrencileri için hazırladıkları BEP'leri internet ortamından hazır olarak indirdikleri BEP şablonlarını düzenleyerek oluşturduğunu belirtmiştir. Yine Birol ve Aksoy-Zor (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada sınıf öğretmenlerinin BEP hazırlamak için yeterli bilgiye sahip olmadığını belirtmiştir. Berkant ve Atılgan (2017) çalışmalarında benzer bulgulara

ulaşmıştır. Yine Baran (2021) sınıf ve rehber öğretmenlerle gerçekleştirdiği çalışmasında sınıf öğretmenlerinin öğrencinin BEP'ini hazırlarken okul rehber öğretmeninden destek aldığını, okul BEP geliştirme biriminin süreçte aktif olmadığını belirtmiştir. Çetinkol-Sarı (2019) ortaokul öğretmenleri ile gerçekleştirdiği çalışmasında benzer bulgulara ulaşmıştır. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre bir sınıf öğretmenin evrak işlerini hep angarya olarak gördüğü, yıllık planı bunun dışında tuttuğu ancak BEP'i gereksiz bulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulguya benzer Yılmaz (2016) RAM personeli ile gerçekleştirdiği çalışmasında BEP'lerin okuldaki öğretmenler tarafından prosedür gereği yapıldığını ve öğretmenlerin BEP'lere angarya gözüyle baktığını belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzer bulgular ortaya koyduğu söylenebilir.

5. 12. Sınıf Öğretmenlerinin Ailelere Yönelik Görüşleri

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin ailelere yönelik görüşleri alt amacına ilişkin bulgular incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin bir kısmının ÖÖG şüphesi taşıdığını düşündükleri öğrencilerin ailelerine, çocuklarının durumu hakkında açıklama yaptığı ancak ailelerin bu durumu kabullenmek istemediği sonucuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Yılmaz (2015) ilkökul öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmasında öğretmenlerin okulda özel gereksinimli olabileceğini düşündükleri öğrencilerin ailelerine çocuğun durumu hakkında bilgi verdiklerinde ailelerin bu durumu kabullenmediklerini belirtmiştir. Altun ve Uzuner (2016), Baran (2021), Yazıcıoğlu (2019) ve Değirmenci-Kurt ve Tomul (2020) çalışmalarında benzer bulgulara ulaşmıştır. Yine Türkkal (2018) tarafından gerçekleştirilen bir diğer çalışmada RAM personelinin ailelerle yaşadığı sorunların başında çocuklarının yetersizliğini kabul etmek istememelerinin geldiği, genelde velilerin bu duruma yaklaşımlarının reddetme şeklinde olduğu belirtilmiştir. Yine Uçak (2017) RAM personeli ile yaptığı çalışmada ailelerin çocuklarının durumunu kabul etmediğini belirtmiştir. Yaman (2017) çalışmasında benzer bulgulara ulaşmıştır. Bu araştırmanın bulgusundan farklı olarak Türkkal (2018) çocuğunun bu durumunu kabul eden öğrenci velilerinde olduğunu belirtmiştir. Bu yönüyle araştırmanın bu bulgusunun literatürle hem örtüşüp hem de farklılaştığı görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin bir kısmına göre çocuğu ÖÖG'den etkilenmiş öğrencilerin ailelerinin etiketlenme korkusu yaşadığı ve ailelerin gelecekte ÖÖG tanısının çocuklarının karşısına çıkacak olmasından endişe duyduğu ortaya çıkmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Türkkal (2018) çalışmasında ailelerin çocuklarının Engelli Sağlık Kurulu Raporu almasını tereddütlerle karşıladığını belirtmiştir. Yiğitoğlu ve Odluyurt (2021), Eren (2021) ve Yazıcıoğlu (2019) gerçekleştirdikleri çalışmalarında benzer bulgulara ulaşmışlardır. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzer bulgular ortaya koyduğu söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin bir kısmının ÖÖG'den etkilendiğini düşündükleri öğrencilerin tanılama sürecini başlatmak için ailelerini ikna etmeye çalıştığı, bunu yaparken de çok zorlandığı ortaya çıkmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Yazıcıoğlu (2019) okul rehber öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmada özel gereksinimli olma riski bulunan öğrencilerin aileleri ile öğretmenler arasında öğrencinin RAM'a yönlendirilmesine ilişkin ikna sorunları yaşandığını belirtmiştir. Yine Işıkdogan-Uğurlu ve Kayhan (2018) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdikleri çalışmada öğretmenlerin özel gereksinimli olabileceklerini düşündükleri öğrencileri RAM'a yönlendirirken ailelerle sorun yaşadığını, aileleri ikna etmede öğretmenlerin zorlandığını belirtmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle paralellik gösterdiği söylenebilir.

Bir kısım sınıf öğretmenine göre genelde öğrencinin her şeyi ile annelerinin ilgilendiği, bazı babaların çocuğunu önemsemediği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulguya benzer Birol ve Aksoy-Zor (2018) çalışmalarında ÖÖG tanılı çocuğu olan ailelerden daha çok annelerinin öğretmenlere destek verdiğini, babaların bu süreçte sorumluluk almadığını belirtmiştir. Yine Eren (2021) ÖÖG tanılı çocuğu bulunan ailelerle gerçekleştirdiği çalışmada annelerin çocuğun bakımıyla ilgili sorumluluğun çoğunu almış olduğunu, babaların sorumluluğu eşit olarak paylaşmadığını bu durumun annelerde tükenmişlik yarattığını ve annelerin eşlerinden destek olmalarını istediğini belirtmiştir. Yüksel ve Tanrıverdi (2019) özel gereksinimli çocuğu olan ailelerle gerçekleştirdikleri çalışmada annelerin özel gereksinimli çocuğun bakımını daha çok üstlendiğini ifade etmiş ve bu ifadeyi babalarında desteklediği görülmüştür. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle paralellik gösterdiği söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin bir kısmına göre çocuğu ÖÖG tanısı almış aileler, çocukları normal sınıflarda eğitim aldığı sırada diğer çocuklarla ufak tefek bazı sorunlar yaşayabileceklerini bu gibi durumlarda çocuklarına pozitif yönde ayrımcılık yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Doğan-Temur ve Korkmaz (2021) çocuğu ilkökula devam eden ÖÖG'den etkilenmiş ailelerle gerçekleştirdikleri çalışmada ailelerin çocukları ve kendilerine karşı daha fazla anlayış göstermelerini istediklerini belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Bir kısım sınıf öğretmenine göre çocuğu ÖÖG tanısı almış annelerin kendilerini sınıftan soyutladığı, sınıf toplantılarına ve herhangi bir etkinliğe katılmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Kırbıyık (2011) çalışmada ailelerin çocukları özel gereksinimli diye utandığını bu nedenle kendilerini toplumdan izole ettiğini belirtmiştir. Yine Sakız ve Baş (2019) gerçekleştirdikleri çalışmada ÖÖG tanılı çocuğu bulunan ailelerin en çokta sosyal yaşantılarının etkilendiğini belirtmişlerdir. Yüksel ve Tanrıverdi (2019) özel gereksinimli çocuğu olan ailelerle gerçekleştirdikleri çalışmada ailelerin toplumun kendilerine karşı sergileyeceği olumsuz tutumlardan kaçınmak, toplum içinde gözden uzak kalmak için birtakım davranışlar sergilediğini belirtmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzer bulgular ortaya koyduğu söylenebilir.

5. 13. Sınıf Öğretmenlerinin RAM Personeline Yönelik Görüşleri

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin RAM personeline yönelik görüşleri alt amacına ilişkin bulgular incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin bir kısmının RAM personeli ile yüz yüze görüşmediği, doldurulan formlar üzerinden ve okul rehber öğretmeni aracılığıyla RAM personeli ile iletişim kurabildiği tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Türkkal (2018) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin RAM ile yeterli iletişim kuramadığını belirtmiştir. Yine Çetinkol-Sarı (2019) gerçekleştirdikleri çalışmada ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminden yararlanan öğrencilerin eğitim faaliyetlerinin planlanması ve yürütülmesi ile ilgili RAM çalışanları ile istenen düzeyde iletişim kuramadığını, daha çok formlar aracılığıyla iletişimin sağlandığını belirtmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle örtüştüğü sonucuna ulaşılabilir.

RAM personelinin sınıf öğretmenlerine karşı olumlu yaklaştığı, sınıf öğretmenlerine yardım etmekten kaçınmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Türkkal (2018) çalışmasında bir kısım sınıf öğretmenin ihtiyaç duyulması halinde RAM personeline ulaşabildiğini, onlardan bilgi edinebildiğini ve RAM personeli ile bir sorun yaşamadığını belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzer bulgular ortaya koyduğu söylenebilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre sınıf öğretmenlerinin bir kısmının RAM'a gönderdikleri öğrencilerin doğru tanılanmadığını düşündüğü ortaya çıkmıştır. Bu bulguya benzer Türkkal (2018) çalışmasında bir katılımcının RAM'ın değerlendirmesinde hatalar olduğunu, kendi tespitleri ile RAM'ın aldığı kararların tutarlılık göstermediğini, eğitsel değerlendirme kararını yanlış bulduğunu belirtmiştir. Yine Tekin (2017) ÖÖG'den etkilenmiş çocuğu olan aileler ile gerçekleştirdiği çalışmasında ÖÖG tanısı koymakla görevli kurumların birbiriyle uyumlu çalışmamasından kaynaklı öğrencinin yanlış tanılanabildiğini belirtmiştir. Ögülmüş (2021a) tarafından RAM'daki özel eğitim öğretmenleri ile gerçekleştirilen bir diğer çalışmada öğretmenlerin iş yoğunluğu ve yeterli personelin olmayışı gibi birtakım sebeplerden ötürü doğru değerlendirme yapmakta güçlük yaşadıklarını belirtmiştir. Yine Yaman (2017) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmasında öğretmenlerin RAM'da gerçekleştirilen eğitsel değerlendirme faaliyetlerini gerçeğe uygun bulmadığını belirtmiştir. Sadioğlu (2011) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmasında benzer bulgulara ulaşmıştır. Bu çalışmanın bulgusundan farklı olarak Türkkal (2018) çalışmasında sınıf öğretmenleri ile RAM personelinin yapmış oldukları değerlendirmenin büyük oranda tutarlılık gösterdiğini belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle hem örtüştüğü hem de farklılaştığı sonucuna ulaşılabilir.

Sınıf öğretmenlerinin bir kısmının RAM'a yönlendirdikleri öğrencilerle ilgili eğitsel değerlendirme formundaki görüşlerine, RAM çalışanlarının gereken önemi vermesini istemesi bu araştırmanın diğer bulguları arasındadır. Literatür incelendiğinde araştırmanın bu bulgusundan farklı olarak Türkkal (2018) çalışmasında bir sınıf öğretmenin RAM'a yönlendirdiği öğrencilerle ilgili formları gelişigüzel ve özensiz doldurduğunu öğretmenin bu duruma gerekçe olarak RAM

çalışanlarının söz konusu formlara gereken önemi vermemesini gösterdiğini belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle farklılaştığı sonucuna ulaşılabilir. Burada sınıf öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme formundaki öğrenci ile ilgili görüşlerine RAM personelinin gereken önemi vermediğine ilişkin açıklaması, daha önce RAM personelinin, sınıf öğretmenlerinin RAM'a gönderdikleri eğitsel değerlendirme isteği formlarını tamamen doldurmadıkları, sadece artı eksi kısımlarını doldurdıkları, yorum bölümlerini boş bıraktıkları şeklindeki açıklaması ile çelişmektedir.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre bir sınıf öğretmeni veli ile öğrenciyi RAM'a gönderdikten sonra kendisinin RAM tarafından çağrılmadığını, öğrenciyle ilgili düşüncelerini formlar aracılığıyla ilettiğini, hâlbuki kendisinin RAM'a çağırılması gerektiğini ifade etmiştir. Bu bulguya benzer Türkkal (2018) çalışmasında RAM'a gönderilen öğrencilerin eğitsel değerlendirmelerinin yapıldığı sırada sınıf öğretmenlerinin düşüncelerinin alınmadığını, bazı formlar aracılığıyla öğretmen görüşlerinin kendilerine ulaştığını belirtmiştir. Yaman (2017) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmasında öğretmenler tarafından RAM'a ayrıntılı değerlendirme nedeniyle yönlendirilen öğrencilerin RAM'daki tanılama sürecine sınıf öğretmenlerinin çağrılmadığını belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle paralellik gösterdiği söylenebilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre bir sınıf öğretmeni tanı alan öğrencisinin kararının kendisine ulaştığını ancak bu öğrenciyle neler yapılması gerektiği ile ilgili RAM tarafından kendisine bilgi verilmediğini, bu konuda eğitime ihtiyacı olduğunu belirtmiştir. Bu bulguya benzer Türkkal (2018) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin RAM'lardan özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerine yönelik kendilerine eğitim desteği sağlamaları yönünde talepleri olduğunu ayrıca RAM personelinin okullarda görev yapan öğretmenlere özel eğitim ile ilgili güncel bilgiler paylaşması gerektiğini belirtmiştir. Yine Işıkdoğan-Uğurlu ve Kayhan (2018) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdikleri çalışmada öğretmenlerin RAM çalışanları için özel gereksiniminden dolayı kaynaştırma eğitiminden yararlanacak öğrencilerin sınıflarda desteklenmesine yönelik çalışma önerisinde bulunmalarını istemişlerdir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzer bulgular ortaya koyduğu söylenebilir.

5. 14. Sınıf Öğretmenlerinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Yeterlilikleri

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme süreçlerine yönelik yeterlilikleri alt amacına ilişkin bulgular incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin bir kısmının ÖÖG'den etkilenmiş olabilecek öğrencileri kolayca fark edip belirleyebildiği bulgusuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Birol ve Aksoy-Zor (2018) gerçekleştirdikleri çalışmada bazı sınıf öğretmenlerinin ÖÖG ile ilgili yeterliliklerini meslekteki geçirdiği sürede elde ettiği deneyimle açıkladıklarını, ÖÖG ile ilgili eğitim almasalar da kendilerini yeterli gördüklerini belirtmiştir. Yine Altun ve Uzuner (2016) çalışmalarında sınıf öğretmenlerinin ÖÖG'den etkilenmiş olabilecek

öğrencileri kolayca fark edebildiğini belirtmiştir. Yazıcıoğlu (2019) rehber öğretmenlerle gerçekleştirdiği çalışmasında özel gereksinimli olabilecek öğrencilerin en çok sınıf ortamında fark edildiğini belirtmiştir.

Bir kısım sınıf öğretmeni ise ÖÖG'den etkilenmiş olabilecek öğrencileri belirlemede kendilerini hiçbir zaman yeterli bulmadıklarını, internetten ve kitaplardan araştırma yaptıklarını, dolayısıyla tarama-ilk belirleme sürecine yönelik kendilerini yeterli bulmadıklarını belirtmişlerdir. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Birol ve Aksoy-Zor (2018) gerçekleştirdikleri çalışmada sınıf öğretmenlerinin lisans eğitimi sırasında ÖÖG ile ilgili yeterli sayılabilecek bir eğitim almadığını hatta bu konuda hiç eğitim almayan öğretmenlerin olduğunu, bu bağlamda öğretmenlerin internet, kitap ve meslektaşlarından yararlanarak ÖÖG'ye ilişkin bilgi eksiklerini gidermeye çalıştıklarını belirtmiştir. Altun ve Uzuner (2016) çalışmasında benzer bulgulara ulaşmıştır. Yine Demirbilek ve levent (2020) sınıfında eğitim gören öğrenciler arasından özel gereksinimli olabilecek öğrencileri belirlerken öğretmenlerin çok zorlandığını belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle paralellik gösterdiği söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin bir kısmının ÖÖG'den etkilenmiş olabileceğini düşündükleri öğrenciler için gönderme öncesi süreci tam olarak işletemediği bulgusuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Yazıcıoğlu (2019) okul rehber öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmasında özel gereksinimli olma riski taşıyan öğrencilere sınıf öğretmenlerince yeterli sınıf içi uyarlamaların yapılmadığını, sadece bir öğretmenin öğrenciyi ön sıraya aldığını belirtmiştir. Diğer öğretmenlerin aksine bazı öğretmenler sınıf içerisinde gerekli uyarlamaları yaptıklarını, öğrenciyi sürece kattıklarını bu yönüyle gönderme öncesi süreci işlettiklerini ve kendilerini yeterli bulduklarını belirtmişlerdir. Bu bulguya benzer Türkkal (2018) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin sınıfta özel gereksinimli öğrenciler için sınıf içi fiziksel düzenlemeler, öğrenciye yönelik özel materyal ve çalışmalar hazırladıklarını belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle hem benzerlik gösterdiği hem de farklılaştığı sonucuna ulaşılabilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre bir kısım sınıf öğretmenin ÖÖG olan öğrencilerin BEP hazırlama süreçlerine ilişkin kendilerini yeterli bulmadığı, BEP'e yönelik herhangi bir eğitim almadığı tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Berkant ve Atılğan (2017) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdikleri çalışmada öğretmenlerin öğrencinin BEP'ini hazırlayacak bilgi ve yetkinliğe sahip olmadığını belirtmişlerdir. Yaman (2017) tarafından sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirilen bir diğer çalışmada öğretmenlerin BEP'i hazırlama ve uygulamayla ilgili yeterli bilgiye sahip olmadığı ortaya çıkmıştır. Üstünol vd. (2022) öğretmenlerle gerçekleştirdikleri çalışmada benzer bulgulara ulaşmıştır. Diğer öğretmenlerin aksine bazı sınıf öğretmenleri BEP konusunda kendilerini yeterli bulduklarını, öğrencinin ihtiyacını belirleyip BEP'ini onun düzeyine göre hazırladıklarını belirtmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle hem benzerlik gösterdiği hem de farklılaştığı sonucuna ulaşılabilir.

5. 15. Sınıf Öğretmenlerinin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Önerileri

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme süreçlerine yönelik önerileri alt amacına ilişkin bulgular incelendiğinde bir kısım sınıf öğretmenin tarama-ilk belirleme sürecine yönelik öğrencilerin ilgi ve yetenek alanlarını belirlemek amacıyla anasınıfından başlayacak şekilde öğrencilere RAM tarafından düzenli aralıklarla test uygulanması, bunun yanında ÖÖG yaşadığı düşünülen öğrencilerin bilgisini ölçmek amacıyla bir ölçme değerlendirme aracının geliştirilmesi önerisinde bulunduğu ortaya çıkmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer olarak Çoğaltay ve Çetin (2020) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdikleri çalışmada ÖÖG'den etkilenmiş olabilecek öğrencilerin erken dönemde belirlenmesi ve öğrenciye gerekli bir müdahale programının uygulanabilmesi için bu alanda uzman kişiler tarafından birinci sınıfta tarama faaliyetlerinin yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Yine Kuzgun (2019) RAM çalışanları ile gerçekleştirdiği çalışmada okullarda taramalar yapılarak erken dönemde öğrencilerin belirlenmesi ve bu öğrencilere gerekli müdahalelerin uygulanmasına ilişkin RAM çalışanlarının önerileri olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle paralellik gösterdiği söylenebilir.

Bir kısım sınıf öğretmenine göre BEP hazırlaması gereken okuldaki diğer öğretmenlerin birbirleriyle bilgi paylaşımında bulunması, öğrencinin performans düzeyine ve ihtiyaçlarına uygun detaylı bir BEP planının hazırlanması, gerekmesi halinde bu planın revize edilmesi önerisinde bulunduğu tespit edilmiştir. Bu bulguya benzer Yılmaz (2015) ilkökul öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmada öğretmenlerin BEP ile ilgili konularda iş birliği yapması, BEP'teki amaçların öğrencinin düzeyi ile uyumlu olmasına dikkat etmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzer bulgular ortaya koyduğu söylenebilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre bir kısım sınıf öğretmeni, RAM personelinin kullandığı yöntemleri detaylandırmaları, öğrencileri çok yönlü değerlendirmeleri ve birden çok inceleme ile öğrencilere tanı koymaları gerektiği önerisinde bulunmuştur. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Sadioğlu (2011) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmada öğretmenler RAM'da öğrencilerin kısa bir sürede tanılandığını bu nedenle RAM'da yapılan değerlendirmenin doğruluğundan emin olamadıklarını belirtmişlerdir. Yine Türkkal (2018) çalışmada sınıf öğretmenlerinin RAM'larda kullanılan ölçme araçlarını yetersiz bulduğunu belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle örtüştüğü sonucuna ulaşılabilir.

Sınıf öğretmenlerinin bir kısmının ÖÖG tanılı öğrencilerin tam zamanlı kaynaştırma-bütünleştirme uygulaması adı altında sınıflara yerleştirilmelerini faydalı bulmadığı, bu sebeple sınıf mevcudunun üçü geçmeyeceği ve iki öğretmenle eğitim-öğretim faaliyetinin yürütüleceği bir sınıfta ÖÖG tanılı öğrencilerin eğitim görmelerine ilişkin öğretmenlerin öneride bulunduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulguya benzer Türkkal (2018) çalışmada bazı sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma-bütünleştirme faaliyetlerini işler bulmadığını belirtmiştir. Yine Yılmaz (2015) ilkökul öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmada öğretmenler özel gereksinimli olabileceğini

düşündükleri öğrencileri RAM'a gönderdikten sonra öğrencilerin okullara yerleştirmelerinin RAM tarafından yanlış yapıldığını belirtmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin bir kısmına göre bazı okul idarecilerinin öğrencilerin etiketlenmemesi için gönderme sürecini başlatmadığı, bu anlayıştaki idarecilerin eğitime alınması gerektiği bulgusuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde okul idarecilerinin değil ancak öğretmenlerin gönderme sürecini başlamadığına dair bir bulguya rastlanmıştır. Bu bağlamda Tunç (2011) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmada bazı öğretmenlerin sınıfında özel gereksinimli olabileceğini düşündükleri öğrencileri etiketlenmesinler diye RAM'lara yönlendirmediklerini ve gönderme sürecini başlatmadıklarını belirtmiştir.

Bir kısım sınıf öğretmenine göre RAM personelinin izleme sürecinde ÖÖG tanımlı öğrencilere sınıflarda ya da RAM'da gelişim testleri uygulaması, bunun yanında öğretmenlerin öğrencinin BEP planındaki amaçların ne kadarına ulaştığına yönelik izleme ve değerlendirme faaliyetinde bulunması önerisinde bulunduğu ortaya çıkmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Türkkal (2018) çalışmada izleme faaliyetleri için RAM bünyesinde izleme birimlerinin kurulması gerektiğini belirtmiştir. Yine Sadioğlu (2011) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmada bir sınıf öğretmenin kaynaştırma öğrencileri için RAM çalışanlarının ayda bir öğrencinin gelişimini izlemeleri yönünde önerisi olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle paralellik gösterdiği söylenebilir.

5. 16. Ailelerin ÖÖG'ye Yönelik Bilgi Düzeyleri

Araştırmada ailelerin ÖÖG'ye yönelik bilgi düzeyleri alt amacına ilişkin bulgular incelendiğinde ailelerin tamamının ÖÖG hakkında sınırlı düzeyde bilgi sahibi olduğu, ilk defa böyle bir durumla karşılaştığı ortaya çıkmıştır. Bu bulguya benzer Tekin (2017) ailelerle gerçekleştirdiği çalışmada ÖÖG'den etkilenmiş çocuğu olan ailelerin ÖÖG'ye ilişkin yeterli farkındalığa ve bilgiye sahip olmadığını, ailelerin ÖÖG ile ilgili kavram yanılgısı yaşadığını belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzer bulgular ortaya koyduğu söylenebilir.

Çocuğu tanılandıktan sonra ailelerin bir kısmının ÖÖG hakkında daha çok deneyim kazandığı, çocuk okula başladıktan sonra ÖÖG'yi daha iyi anlamaya ve tanımaya başladığı tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Ögülmüş vd. (2021) ÖÖG'den etkilenmiş çocuğu olan ailelerle gerçekleştirdiği çalışmada ailelerin çocuklarının ÖÖG olabileceklerini fark ettikten sonra çocuklarına yararı dokunsun diye ÖÖG ile ilgili yoğun bir araştırma içerisine girdiğini belirtmiştir. Yine Tekin (2017) çocuğu ÖÖG tanısı almış ailelerle gerçekleştirdiği çalışmada aileler çocuklarının ilkökul birinci sınıfa başladıktan sonra düşük akademik başarı göstermesi ile ÖÖG'yi fark ettiklerini belirtmişlerdir.

5. 17. Ailelerin Tanı Alma Sürecine Yönelik Görüşleri

Araştırmada ailelerin tanı alma sürecine yönelik görüşleri alt amacına ilişkin bulgular incelendiğinde ailelerin tamamının hastaneden randevu alarak çocuklarını çocuk ve ergen psikiyatrina götürdüğü sonucuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Çayır (2021) hafif zihin yetersizliği tanılı çocuğu olan ailelerle gerçekleştirdiği çalışmasında ailelerin çocuklarındaki farklılığı görmelerinin ardından doktor başvurusu ile hastane sürecini başlattığını belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle örtüştüğü sonucuna ulaşılabilir.

Araştırmanın bulgusuna göre çocuklarının ÖÖG tanısı alması karşısında ailelerin bir kısmının çok zorlandığı, bu durumu kabullenmek istemediği, tanı sonrası çocukların göstermiş olduğu yılgınlık karşısında ailelerin kendilerini suçladığı ortaya çıkmıştır. Bu bulguya benzer Türkkal (2018) çalışmasında ailelerin fark etme sürecine ilişkin endişe, korku ve üzüntü şeklinde duygusal tepkiler gösterdiğini, zamanla bu tepkilerin azaldığını ve kabullenme davranışı ile sonuçlandığını belirtmiştir. Yine Tekin (2017) ailelerle gerçekleştirdiği çalışmasında çocuklarının durumunu kabullenmede ailelerin çok zorlandığını, ailelerin ilk zamanlarda kendilerini sakladıklarını, zamanla çocuklarına faydalı olmak için araştırma yapmaya başladıklarını belirtmiştir. Uçar (2021) çalışmasında benzer bulgulara ulaşılmıştır. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzer bulgular ortaya koyduğu söylenebilir.

Bir kısım ailenin, çocuklarının ÖÖG'den etkilenmiş olabileceklerini bazı ipuçlarını gözlemleyerek fark ettiği ortaya çıkmıştır. Ailelerin çocuklarında gözlemledikleri bu ipuçlarının; verilen ödevleri yapmamak, öğrenilenleri kısa sürede unutmak, bazı harf ve rakamları ters yazmak, okumayı öğrenmede zorlanmak, ödev yaparken çok zaman harcamak olduğu tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Türkkal (2018) çalışmasında aileler çocuklarının özel gereksinimli olabileceğini çocukları ile ev ortamında gerçekleştirdikleri akademik çalışmalar ve çocuklarının evde sergilediği davranış örüntülerinden elde ettikleri ipuçları ile fark ettiklerini belirtmiştir. Yine Tekin (2017) ailelerle yaptığı çalışmasında ilk okuma ve yazma sürecinde ÖÖG'nin belirtilerinin yoğun olarak gözlemlendiğini, çocukların akademik başarılarının akranlarının gerisinde olduğunu, bu çocukların geç ve güç öğrendiğini belirtmiştir. Ayrıca bu çocukların okuma, okuduğunu anlama ve yazma becerilerinde çeşitli sorunlar yaşadığını ve bu şekilde fark edildiğini belirtmiştir. İzoğlu-Tok ve Doğan (2022) çocuğu ÖÖG tanısı almış ailelerle gerçekleştirdikleri çalışmada benzer bulgulara ulaşılmıştır. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Ailelerin bir kısmının ÖÖG tanısı almış çocukların, arkadaşları ve onların aileleri ile bir sorun yaşamadığını belirttiği bulgusuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer (Tekin 2017) ÖÖG tanılı öğrencilerin aileleriyle gerçekleştirdiği çalışmasında öğretmen ve öğrencilerin ÖÖG olan öğrencileri sosyal yönden kabullendiğini belirtmiştir. Yine Sezgin-Elbir (2020) çalışmasında ÖÖG tanılı kaynaştırma öğrencilerinin arkadaşlık kurabildiğini ve okul sosyal

ortamında tercih edildiğini belirtmiştir. Özdemir (2022) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmada ÖÖG tanısı almış kaynaştırma öğrencilerine karşı öğrenci velilerinin olumlu tutum ve davranışlar sergilediğini belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle paralellik gösterdiği söylenebilir.

Araştırmanın bu bulgusundan farklı olarak Tekin (2017) ÖÖG'den etkilenmiş çocukların aileleri ile gerçekleştirdiği çalışmada çocuklarının ÖÖG tanısı almış olmasını ailelerin diğer kişilerden sakladığını, sınıftaki öğrencilerin velilerinin ÖÖG tanılı öğrencilere karşı olumsuz tavır takındığını belirtmiştir. Sadioğlu (2011) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmada benzer bulgulara ulaşmıştır. Yanık (2016) iştirme yetersizliğinden kaynaştırma eğitime devam eden öğrencilere diğer öğrenci ailelerinin olumsuz bir tutumla yaklaştığını belirtmiştir. Yaman (2017) çalışmada benzer bulgulara ulaşmıştır. Bir diğer çalışmada Aktan, Budak ve Botabekovna (2019) ilkokul devam eden öğrencilerin kaynaştırma eğitimden yararlanan öğrencileri bireysel ve sosyal olarak kabullenmediğini belirtmiştir. Yine Karaaslan (2015) çalışmada çocukları tanıdıktan sonra ailelerin okulda dışlandığını ve kabul görmediğini belirtmiştir. İzoğlu-Tok ve Doğan (2022) çalışmada benzer bulgulara ulaşmıştır. Yine Yılmaz (2015) ilkokul öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmada öğretmenler özel gereksinimli öğrencilere karşı diğer öğrencilerin tutum ve davranışlarının olumsuz olduğunu belirtmişlerdir. Çalışoğlu ve Tanışır (2018) ve Yaman (2017) çalışmalarında benzer bulgulara ulaşmıştır. Turhan (2007) tarafından gerçekleştirilen bir diğer çalışmada normal öğrencilerin kaynaştırma eğitiminden yararlanan özel gereksinimli öğrencilerle bir sınıfta eğitim almak istemediğini, özel gereksinimli öğrencilerin ayrı okullarda öğrenimlerine devam etmelerini istediklerini belirtmiştir. Yine Baran (2021) sınıf ve rehber öğretmenlerle gerçekleştirdiği çalışmada normal öğrencilerin kaynaştırma öğrencileriyle alay ettiğini belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzer bulgular ortaya koyduğu söylenebilir.

5. 18. Ailelerin RAM Personeline Yönelik Görüşleri

Araştırmada ailelerin RAM personeline yönelik görüşleri alt amacına ilişkin bulgular incelendiğinde ailelerin RAM personeli için hem olumlu hem de olumsuz görüşleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. RAM personelinin genelde genç cana yakın olmasının ve ailelerle güzel iletişim kurmasının aileler tarafından olumlu, bazı RAM personelinin çocuklara karşı nahif davranmamasının ise aileler tarafından olumsuz karşılandığı ortaya çıkmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Dikili (2010) çocuğu RAM'da hafif düzey yetersizlik tanısı almış ailelerle gerçekleştirdiği çalışmada ailelerin RAM çalışanları için kendileriyle olumlu yönde iletişim yürüttüklerini ve kendilerine karşı olumlu davranış ve tutum içinde olduklarını belirtmiştir. Türkkal (2018) çalışmada RAM personelinin değerlendirme sırasındaki davranışlarının öğrenci üzerinde etkili

olduğunu, rahatlatıcı ve güven verici yaklaşım sergileyen personelin öğrenci üzerinde olumlu etki yaratacağını belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle örtüştüğü sonucuna ulaşılabilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre ailelerin bir kısmının RAM'daki değerlendirme süresini yeterli, diğer bir kısmının ise yetersiz bulduğu ortaya çıkmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer olarak Türkkal (2018) çalışmasında ailelerin büyük bir çoğunluğunun eğitsel değerlendirme süresini yeterli bulduğunu ifade etmiştir. Yaman (2017) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmasında RAM'da eğitsel değerlendirme için geçen sürenin yetersiz olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle hem benzerlik gösterdiği hem de farklılaştığı sonucuna ulaşılabilir.

Ailelerden bir kısmının çocuklarının ÖÖG tanısı almış olmasını olumlu karşıladığı bulgusuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Türkkal (2018) çalışmasında ailelerin çocuklarının tanı aldıktan sonra akademik olarak gelişim kaydettiklerini bu nedenle tanılamanın yararlı olduğunu düşündüklerini ve tanılama sürecine olumlu yaklaştıklarını belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle paralellik gösterdiği söylenebilir.

5. 19. Ailelerin RAM Personeline Yönelik Önerileri

Araştırmada ailelerin RAM personeline yönelik önerileri alt amacına ilişkin bulgular incelendiğinde ailelerin bir kısmının, randevuların özel gereksinim türüne göre ve erken bir tarihe verilmesine ilişkin öneride bulunduğu ortaya çıkmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Türkkal (2018) çalışmasında ailelerin RAM tarafından verilen randevuların daha erken bir tarihe verilmesi yönünde istekleri olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzer bulgular ortaya koyduğu söylenebilir.

Ailelerin bir kısmının ÖÖG konusunda RAM personelinden bilgilendirilme talebinde bulunduğu ortaya çıkmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Türkkal (2018) çalışmasında ailelerin RAM'ın kendilerine daha ayrıntılı bilgi vermesi yönünde istekleri olduğunu belirtmiştir. Yine Kırbıyık (2011) çalışmasında rehber öğretmenlerin ailelere özel eğitim, destek eğitim ve özel gereksinimli bireylerin eğitimleri ile ilgili bilgilendirme oturumları yapmaları gerektiğini belirtmiştir. Çayır (2021) hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan ailelerle gerçekleştirdiği çalışmasında eğitsel değerlendirme sonucunda RAM personelinin çocuklarının performansları hakkında kendilerini bilgilendirdiğini belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle örtüştüğü sonucuna ulaşılabilir.

Ailelerin bir kısmına göre RAM'a değerlendirmeye gelen çocuklara personelin yaklaşımının daha nahif olması gerektiği bulgusuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Melekoğlu, Kırıcı, Kartal ve Tekin (2018) gerçekleştirdikleri çalışmada özel gereksinimli bireylerin tanı alma süreçlerinde yer alan uzmanların bir kısmının yetersizlikten etkilenmiş bireye ve ailesine ılımlı davrandığı, diğer bir kısım uzmanın ise yetersizlikten etkilenmiş birey ve ailesine karşı sert bir

tutum sergilediği görülmüştür. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle hem örtüştüğü hem de farklılaştığı sonucuna ulaşılabilir.

5. 20. Ailelerin Okul Personeline Yönelik Görüşleri

Araştırmada ailelerin okul personeline yönelik görüşleri alt amacına ilişkin bulgular incelendiğinde ailelerin tamamının sınıf öğretmenlerine yönelik hem olumlu hem de olumsuz görüşleri olduğu ortaya çıkmıştır. Aileler sınıf öğretmenlerinin özel öğrencilerin dilinden anlayıp konuşmadığını, ÖÖG tanıli öğrencileri sınıfta kendi hallerine bıraktığını, ona özel ders vermediğini belirtmişlerdir. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Tekin (2017) ÖÖG’den etkilenmiş çocuğu olan ailelerle gerçekleştirdiği çalışmasında bazı aileler, sınıf öğretmenlerinin çocuklarına özgü bireysel bir program ve yöntem uygulamadığını belirtmişlerdir. Yine Eren (2021) ÖÖG tanıli çocuğu bulunan ailelerle gerçekleştirdiği çalışmasında bazı ailelerin rehber öğretmenler, okul idarecileri ve diğer öğretmenlerin ÖÖG hakkında yeterli düzeyde bilgiye sahip olmadığı yönünde görüş bildirdiğini belirtmiştir. Bunun yanında ailelerden bazıları sınıf öğretmenlerinin çocukları için elinden gelen her şeyi yaptığını belirtmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle hem benzerlik gösterdiği hem de farklılaştığı sonucuna ulaşılabilir.

Ailelerin rehber öğretmenlere yönelik hem olumlu hem de olumsuz görüşleri olduğu bu araştırmanın diğer bulguları arasındadır. Aileler, okul rehber öğretmenlerinin RAM hakkında kendilerine bilgi vermediğini, çocuklarını RAM’a yönlendirmediğini belirtmişlerdir. Literatür incelendiğinde araştırmanın bu bulgusundan farklı olarak Doğan ve Türkkal (2019) RAM çalışını, sınıf öğretmeni ve ailelerle gerçekleştirdikleri çalışmada çocuğu özel gereksinimli olan ailelerin RAM’a yönlendirilmesinde sınıf ve okul rehber öğretmenlerinin ailelere yardımcı olduğunu belirtmiştir. Yine Türkkal (2018) çalışmasında özel gereksinimli olabileceği düşünülen öğrencilerin sınıf ve okul rehber öğretmeni tarafından RAM’a yönlendirildiğini belirtmiştir. Bunun yanında ailelerden bazıları rehber öğretmenle güzel bir iletişim kurduklarını, rehber öğretmenlerin elinden geldiğince kendilerine bilgi vermeye ve yardımcı olmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Çayır (2021) hafif zihinsel yetersizliği tanısı almış ailelerle gerçekleştirdiği çalışmasında eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine ilişkin ailelerin okul rehber öğretmeni ve diğer öğretmenler tarafından bilgilendirildiğini belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre ailelerin bir kısmının okul idaresi ile herhangi bir sorun yaşamadığı, ancak okul idaresinin aileler ile iletişim kurmadığı, ailelere çocukları ile ilgili bir öneri sunmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Doğan-Temur ve Korkmaz (2021) ÖÖG tanıli çocuğu bulunan ailelerle gerçekleştirdikleri çalışmada ailelerin, öğretmenler ve okul idarecilerinden kendileriyle etkili iletişim kurmaları yönünde istekleri olduğunu

belirtmiştir. Literatür incelendiğinde araştırmının bu bulgusunun literatürle benzer bulgular ortaya koyduğu söylenebilir.

5. 21. Ailelerin Okul Personeline Yönelik Önerileri

Araştırmada ailelerin okul personeline yönelik önerileri alt amacına ilişkin bulgular incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin ÖÖG'den etkilenmiş olabileceğini düşündükleri öğrencileri erken dönemde fark edip ilgili kurumlara yönlendirmeleri ve bu konu hakkında aileleri bilgilendirmeleri gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer İzoglu-Tok ve Doğan (2022) ÖÖG tanılı çocuğu bulunan ailelerle gerçekleştirdikleri çalışmada aileler, ÖÖG'den etkilenmiş öğrencilerin erken dönemde tanılanamamasını öğretmenlerin ihmalkâr tutumlarına ve ÖÖG hakkında yeterli bilgiye sahip olmamalarına bağlamışlardır. Araştırmının bu bulgusundan farklı olarak Yanık (2016) RAM çalışanları ve işitme yetersizliği tanılı çocuğu olan ailelerle gerçekleştirdiği çalışmada ailelerin çocuklarına kaynaştırma eğitimi veren sınıf öğretmenlerinden hoşnut olduğunu belirtmiştir.

Ailelerin bir kısmına göre rehber öğretmenlerin bir şikâyet olduğunda değil de normal zamanlarda da öğrencilerle sohbet etmeleri ve öğrencileri başka aktivitelere yönlendirmeleri gerektiği bu araştırmının diğer bulguları arasındadır. Literatür incelendiğinde Yılmaz ve Bengisoy (2019) özel gereksinimli çocuğu olan ailelerle gerçekleştirdikleri çalışmada aileler okulda çocuklarının farklı ortamlar görmesine yönelik okul rehberlik biriminin gerekli faaliyetleri planlaması gerektiğini belirtmişlerdir. Araştırmının bu bulgusunun literatürle benzer bulgular ortaya koyduğu söylenebilir.

Bir kısım ailenin, okul idaresinden kendileriyle iletişim kurmaları, bilgi paylaşımında bulunmaları ve okulda çocuklarının ilgi alanlarına göre aktiviteler oluşturmalarına ilişkin öneride bulunduğu ortaya çıkmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Tekin (2017) ÖÖG tanısı almış çocuğu olan ailelerle gerçekleştirdiği çalışmada aileler, okulda ÖÖG tanılı öğrencilerin özelliklerini dikkate alan çalışmalar yapılmadığını belirtmiştir. Yine Koç (2012) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmada ÖÖG'den etkilenmiş öğrencilerin bilgi, beceri, yetenek ve ilgileri dikkate alınarak çeşitli aktivitelere yönlendirilmeleri gerektiğini belirtmiştir. Araştırmının bu bulgusunun literatürle paralellik gösterdiği söylenebilir.

5. 22. Ailelerin Hastane Personeline Yönelik Görüşleri

Araştırmada ailelerin hastane personeline yönelik görüşleri alt amacına ilişkin bulgular incelendiğinde bir kısım ailenin; çocuk psikiyatrlarının çocuklarla ilgilendiğine, çocuklara iyi davrandığına, değerlendirme öncesinde çocukları rahatlattığına ilişkin görüş bildirdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Melekoğlu vd. (2018) özel gereksinimli

çocuğu olan ailelerle gerçekleştirdikleri çalışmada aileler, çocuklarının değerlendirilmesi sürecinde bazı uzmanların kendilerine ve çocuklarına karşı ılımlı olduğunu bazılarının ise olumsuz sayılabilecek davranışlar sergilediğini belirtmişlerdir. Araştırmanın bulgusunun hem literatürle benzerlik gösterdiği hem de farklılaştığı sonucuna ulaşılabilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre ailelerin bir kısmının hastanedeki değerlendirme süresini yetersiz, diğer bir kısmının ise yeterli bulduğu ortaya çıkmıştır. Literatür incelendiğinde İzoglu-Tok ve Doğan (2022) ÖÖG tanılı çocuğu bulunan ailelerle gerçekleştirdikleri çalışmada ailelerin hastanedeki değerlendirme süresini kısa bulduğunu belirtmişlerdir. Yine Melekoğlu vd. (2018) özel gereksinimli çocuğu olan ailelerle gerçekleştirdikleri çalışmada benzer bulgulara ulaşmıştır. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle paralellik gösterdiği söylenebilir.

Ailelerin bir kısmının erken tarihe randevu alamadığı, personelin randevuları geç tarihe verdiği, ailelerin bu konuda hastane personeliyle sıkıntı yaşadığı araştırmanın diğer bulguları arasındadır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Ögülmüş vd. (2021) ÖÖG tanılı çocuğu olan ailelerle gerçekleştirdikleri çalışmada ailelerin hastanelerden randevu alırken çok zorlandığını belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzerlik gösterdiği söylenebilir.

5. 23. Ailelerin Hastane Personeline Yönelik Önerileri

Araştırmada ailelerin hastane personeline yönelik önerileri alt amacına ilişkin bulgular incelendiğinde bir kısım aile, hastane personelinin çocuklarının özel gereksinimli olduğunu unuttuğunu, çocuklarını normalmiş gibi görüp sık sık uyardığını belirtmişlerdir. Bu durum karşısında çocuklarına karşı daha duyarlı davranılmasına ilişkin ailelerin hastane personeline öneride bulunduğu ortaya çıkmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Melekoğlu vd. (2018) özel gereksinimli çocuğu olan ailelerle gerçekleştirdikleri çalışmada ailelerin hastane sürecinde birtakım sorunlarla karşılaştığını belirtmişlerdir. Karşılaşılan sorunlar arasında ortamın gürültülü olması, hastane personelinin çocuklara karşı olan olumsuz tutumlarının olması ve hastane ortamında çocukların uzun süre beklemesi gibi sorunların yer aldığını belirtmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle paralellik gösterdiği söylenebilir.

Bir kısım ailenin hastanedeki değerlendirme sürecinin zamana yayılmasını ve birden çok görüşme ile çocuklarına tanı konulmasını istediği bulgusuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Karaaslan (2015) otizmli çocuk aileleri ve psikiyatrlar ile gerçekleştirdiği çalışmasında aileler, doktorların kendilerini dinlemediğini, çocuklarını farklı ortamlarda görmeye gerek duymadan kısa süreli gözlemler neticesinde tanıladığını belirtmiştir. Yine İzoglu-Tok ve Doğan (2022) ÖÖG tanılı çocuğu bulunan ailelerle gerçekleştirdikleri çalışmada ailelerin hastanedeki değerlendirme süresini kısa bulduğunu belirtmiştir. Yine Melekoğlu vd. (2018) özel gereksinimli çocuğu olan ailelerle gerçekleştirdikleri çalışmada aileler, çocuklarının çok kısa sürede

tıbbi tanı aldığını belirtmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle örtüştüğü sonucuna ulaşılabilir.

Ailelerin bir kısmının randevulara ilişkin hastane personelinin daha başarılı ve daha düzgün bir planlama yapması gerektiğine yönelik öneride bulunduğu ortaya çıkmıştır. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer Melekoğlu vd. (2018) özel gereksinimli çocuğu olan ailelerle gerçekleştirdikleri çalışmada aileler, çocuklarının tıbbi tanılamalarını gerçekleştirmek için uzun uğraşlar sonucunda hastanelerden randevu alabildiklerini belirtmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusunun literatürle benzer bulgular ortaya koyduğu söylenebilir. Küçüköz (2020) çalışmasında ailelerin RAM'dan randevu alımında kendilerine kolaylık sağlanmasını istediğini belirtmiştir. Buradan ailelerin hastane ve RAM sürecinde randevu almakta zorlandığı ve çeşitli sorunlar yaşadığı söylenebilir.

Bir kısım aile, tanılama sonrası ailelere yapılacak bilgilendirmelerin yazılı bir materyalle değil, doğrudan doktor tarafından sözlü olarak yapılması gerektiği önerisinde bulunmuştur. Literatür incelendiğinde bu bulguya benzer olarak İzoglu-Tok ve Doğan (2022) gerçekleştirdikleri çalışmada ailelerin tıbbi değerlendirme sonrasında takip edilmesi gereken adımlara ilişkin hastane personeli tarafından gerekli bilgilendirmenin yapılmadığını belirtmiştir. Yine Kot vd. (2018) çocuğu zihinsel yetersizlik tanısı almış ailelerle gerçekleştirdikleri çalışmada aileler, çocuklarının tıbbi değerlendirmesinde yer alan doktorların kendilerine yeterince bilgi vermediğini belirtmiştir. Avcıoğlu (2012) RAM müdürleriyle gerçekleştirdiği çalışmasında müdürler, tıbbi tanılaması yapılan çocukların ailelerine gerekli bilgilendirme ve yönlendirme faaliyetlerinin yapılmadığını belirtmiştir. Literatür incelendiğinde araştırmamızın bulgusundan farklı olarak Öğülmüş (2021b) çocuk ergen psikiyatrisi ile gerçekleştirdiği çalışmasında gerek görülmesi halinde ailelerin doktorlar tarafından bilgilendirilip sonrasında özel eğitime yönlendirildiğini belirtmiştir. Yine Çayır (2021) hafif düzey zihinsel yetersizlik tanılı çocuğu olan ailelerle gerçekleştirdiği çalışmasında ailelerin değerlendirme ve tanılama sürecinde en fazla doktorlardan bilgi aldığını belirtmiştir. Karaaslan (2015) gerçekleştirdiği çalışmasında benzer bulgulara ulaşmıştır. Araştırmanın bu bulgusunun hem literatürle benzerlik gösterdiği hem de farklılaştığı söylenebilir.

Araştırmanın bulguları yorumlandıktan sonra varsa eğer araştırmadaki sınırlılıklar üzerine de bir açıklama yapılmalıdır. Bu bağlamda ÖÖG olan çocukların tıbbi tanılamasında görevli çocuk ve ergen psikiyatristlerinin ülkemizde görülen ve tüm dünyayı etkileyen COVID-19 salgını nedeniyle araştırmamıza katılımı gerçekleşmemiştir. Araştırmacı Sağlık Bakanlığından gerekli araştırma izinlerini almak için girişimde bulunmuş ancak etik izin başvurusu sonuçsuz kalmıştır. Bu nedenle çocuk ve ergen psikiyatristlerinin çalışmanın dışında bırakılması araştırmanın sınırlılığı olarak ifade edilebilir.

6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu araştırmada RAM personelinin, sınıfında hâlihazırda ya da önceden ÖÖG tanılı öğrencisi bulunmuş sınıf öğretmenlerinin, ÖÖG tanılı çocuğu bulunan ailelerin ÖÖG olan bireylerin tanılama süreçlerine yönelik görüşlerini ve deneyimlerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu kapsamda araştırmanın bulgular ve tartışma bölümlerinden yola çıkarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

6. 1. Sonuçlar

6. 1. 1. RAM Personeline Ait Sonuçlar

RAM personelinin bir kısmının ÖÖG şüphesiyle kuruma gelen bireylere zekâ testi uygulamadığı, onları doğrudan hastaneye yönlendirdiği, diğer bir kısım personelin ise çocuğun düzeyine uygun zekâ testi uyguladığı, bu testin sonucuna göre çocuğu hastaneye yönlendirdiği tespit edilmiştir. ÖÖG olan bireyler için tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi kararı dışında ÖEDK'nın alabileceği başka herhangi bir karar olmadığı, bu nedenle ilave bir karara daha ihtiyaç duyulduğu ortaya çıkmıştır. RAM personelinin bir kısmının ÖÖG'nin tespiti için kullanılan zekâ testlerine güvenmediği, bu testleri yeterli bulmadığı sonucuna ulaşılmıştır. MEB'in güncellediği ÖÖG Olan Bireyler İçin Destek Eğitim Programı Eğitsel Değerlendirme Formunun çok ayrıntılı olduğu bu nedenle performans alımı süresinin uzadığı, RAM personelinin bir kısmının formdaki bazı ifadeleri yorumlamakta güçlük çektiği tespit edilmiştir. Değerlendirme sonrası RAM personelinin bir kısmının ÖÖG'den etkilenmiş bireylerin ailelerine gerekli bilgilendirmeleri yaptığı ortaya çıkmıştır.

ÖÖG şüphesi olan öğrencilerin daha çok okullar tarafından RAM'a yönlendirildiği, gönderilen çocukların RAM'da tanılanabilmesi için RAM personelinin tanı koyma yetkisine sahip olmak istediği sonucuna ulaşılmıştır. İzleme sürecine ilişkin RAM'ın yetersiz kaldığı bu duruma RAM'ın iş yükü, randevu sayılarının fazlalığı, personel azlığı ve proje yapma zorunluluğu gibi bazı nedenlerin yol açtığı tespit edilmiştir. Geliştirilen BEP'lerin işler olmadığı, bu planların çok da sağlıklı hazırlanmadığı, internet üzerinden hazır bir şekilde indirildiği ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin bir kısmının gönderme öncesi süreci verimli olarak işletemediği, öğretmenlerin sınıf içi uyarlamalar ve düzenlemelerden yoksun bir şekilde öğrencileri RAM'a yönlendirdiği sonucuna ulaşılmıştır. RAM personelinin bir kısmının ÖÖG şüphesi ile kuruma yönlendirilen öğrencileri tanılamak için MEB'in ve alandaki akademisyenlerin geliştireceği bir ölçme aracına gereksinim duyduğu ortaya çıkmıştır.

Tarama-ilk belirleme sürecine yönelik öğrencilere okul öncesi dönemin sonunda risk taraması yapılması gerektiği ortaya çıkmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin ÖÖG şüphesi taşıyan öğrencileri

belirlemede eğitim gereksinimleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. ÖÖG şüphesi taşıyan öğrencilerin performansları alınırken standart bir materyalin olmadığı, kullanılan materyallerin uygulayıcıdan uygulayıcıya değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Destek eğitim odalarının bazı okullarda çeşitli gerekçeler öne sürülerek açılmadığı, açılrsa da yeterince işletilmediği tespit edilmiştir. ÖÖG olan öğrencilerle daha çok sınıf ve branş öğretmenlerinin muhatap olduğu, dolayısıyla bu öğretmenlere ÖÖG ile ilgili eğitim verilmesinin yararlı olacağı sonucuna ulaşılmıştır. Tarama-ilk belirleme süreci bağlamında okul öncesi eğitimden birinci sınıflara geçişlerde öğrencilere bir risk taraması yapılması, sınıf öğretmenlerine özel sektörde uygulanmakta olan bazı tarama testlerinin öğretilip kullanılması gerektiği ortaya çıkmıştır. İzleme sürecinin etkili bir şekilde işletilmesi için RAM'larda koordinatör öğretmenlerin belirlenmesi, RAM'larda personelin çalışma gruplarına ayrılarak her çalışma grubunun belli sayıda öğrenciden sorumlu olması gerektiği tespit edilmiştir.

BEP'lerin çocuğun gereksinimine göre hazırlanması, BEP ile ilgili tutanakların iyi tutulması, BEP geliştirme birimine başta aileler olmak üzere ihtiyaç olduğunda çocukların da dahil edilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin ÖÖG'den etkilenen öğrenciler için gönderme öncesi süreci işlettikten sonra öğrenciyi RAM'a göndermesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. RAM personelinin bir kısmının ÖÖG tanısı koyma yetkisinin hastanelerden alınıp RAM'lara verilmesini istediği ortaya çıkmıştır. RAM personelinin bir kısmının üniversitede aldığı dersler arasında RAM'da gerçekleştirilen eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine yönelik bir dersin olmadığı, bunun yanında farklı programdan (görme, işitme, zihin) mezun olsalar dahi RAM personelinin diğer özel gereksinimli bireyleri de değerlendirmek zorunda kaldığı ortaya çıkmıştır. Ailelerin genelde ÖÖG'yi çok algılayamadığı, medyadan duydukları disleksi kelimesini sıkça kullandığı, ailelerin bir kısmının zihinsel yetersizlik yerine ÖÖG tanısını yeğlediği tespit edilmiştir. ÖÖG zihinsel bir tanı olmadığı için ailelerin RAM'a tepkiyle yaklaşmadığı, ailelerin bir kısmının RAM'a bakışlarının çalışılan yere, şehrin sosyoekonomik düzeyine göre ve aileden aileye farklılaştığı ortaya çıkmıştır.

Ailelerin RAM'da çalışan personel ve RAM'ın işleyişine ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadığı, bir kısım ailenin RAM raporuna ilişkin kaygı duyduğu tespit edilmiştir. Okullardaki rehber öğretmenlerle ilgili RAM personelinin hem olumlu hem de olumsuz görüşleri olduğu ortaya çıkmıştır. İdarecilerin bir kısmının özel eğitimle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadığı, okulunda kaynaştırma öğrencisi ve velisini istemeyen, kaynaştırma kararı alındığı halde bu kararı uygulamayan bir kısım öğretmen ve idarecinin olduğu tespit edilmiştir. Eğitsel değerlendirme isteği formunun genelde artı eksi kısımlarının doldurulduğu, görüş ve yorum bölümlerinin boş bırakıldığı, bir kısım okul idarecisi ve rehber öğretmenin eğitsel değerlendirme formunu doldurmaya ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bir kısım sınıf öğretmenin RAM'ın aldığı yönlendirme kararına itiraz ettiği, kaynaştırma kararı alınan öğrenci için sınıflarına uygun olmadığı yönünde görüş bildirdiği ortaya çıkmıştır. Bir kısım duyarlı sınıf öğretmenin RAM'ın açtığı seminerlere katılma ihtiyacı hissettiği ve bu

seminerlere katıldığı tespit edilmiştir. Hastanelerde çocuk ve ergen psikiyatrları tarafından konulan ÖÖG tanısının sürekli değiştiği, gerçek anlamda ÖÖG tanısı alan çocuğun sınırlı sayıda olduğu, sınır zekâya sahip, düşük sosyo-ekonomik çevreden gelen öğrencilere de ÖÖG tanısı konulduğu ortaya çıkmıştır. RAM personelinin bir kısmının hastanelerde ÖÖG tanısının nasıl konulduğuna dair bilgisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca RAM personelinin bir kısmının ÖÖG olan bireylerin değerlendirilmesi sürecinde kendisini yeterli bulmadığı ortaya çıkmıştır.

6. 1. 2. Sınıf Öğretmenlerine Ait Sonuçlar

Sınıf öğretmenlerinin bir kısmının tarama-ilk belirleme sürecine ilişkin teneffüslerde öğrencilerin durumunu, aileleri ile olan iletişimlerini gözlemlediği sonucuna ulaşılmıştır. Bir kısım sınıf öğretmenin gönderme öncesi süreçte ÖÖG’den etkilendiğini düşündükleri öğrenciler için sınıf içi birtakım uyarlamalar yaptıkları, bu öğrencilerle teneffüs, öğle paydosu gibi zamanlarda, resim, müzik, beden eğitimi gibi derslerde birebir ilgilendikleri tespit edilmiştir. ÖÖG’den etkilenmiş öğrencilerin okuma, yazma ve aritmetik becerilerde güçlük yaşadığı, akranlarına göre daha düşük akademik başarıya sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca ÖÖG’den etkilenmiş öğrencilerin öğrendiklerini kolay unuttuğu, konuşma güçlüğü ve dikkate yönelik sorunlar yaşadığı tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin ÖÖG tanısı almış öğrenciye karşı bakışlarını olumlu yönde değiştirdiği ortaya çıkmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin bir kısmının ÖÖG tanısı almış öğrencilere onların bilebileceği sorular sorarak öğrencinin sınıfa ve okula karşı aidiyet duymasını sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencinin ÖÖG tanısı almış olmasının diğer öğrenciler tarafından bilindiği ve bu durumun özel gereksinimli öğrencinin aleyhine kullanıldığı bunun yanında ÖÖG tanısı almış öğrencilerin akranları tarafından sınıf içerisinde dışlandığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin ÖÖG tanılı kaynaştırma öğrencisine gösterdiği ilginin öğrencinin akranları tarafından kıskançlıkla karşılandığı sonucuna ulaşılmıştır. BEP geliştirme ekibinde müdür yardımcısı, rehber öğretmen ve sınıf öğretmenlerinin yer aldığı ancak öğrencinin ailesinin bu ekibe dahil edilmediği ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin bir kısmının öğrenci BEP’lerinin hazırlanmasında okul rehber öğretmeninden destek aldığı, internet üzerinden bir RAM’ın hazırladığı BEP yazılımını kullanarak öğrenciye ilişkin kısa ve uzun dönemli amaçlar belirlediği, öğrencilerin planlarını bu şekilde hazırladığı tespit edilmiştir. Bir sınıf öğretmenin evrak işlerini hep angarya olarak gördüğü, yıllık planı bunun dışında tuttuğu ancak BEP’i gereksiz bulduğu tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin bir kısmının ÖÖG’den etkilendiğini düşündükleri öğrencilerin aileleri ile öğrencinin durumu hakkında görüştüğü ancak ailelerin çeşitli gerekçeler öne sürerek bu durumu kabullenmek istemediği ortaya çıkmıştır. ÖÖG’den etkilenmiş öğrencilerin ailelerinin etiketlenme korkusu yaşadığı ayrıca ailelerin ÖÖG tanısının gelecekte çocuklarının karşısına çıkacak olmasından dolayı endişeli olduğu ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin bir kısmının ÖÖG’den etkilendiğini

düşündükleri öğrencilerin tanılama sürecini başlatmak için ailelerini ikna etmeye çalıştığı, bunu yaparken de çok zorlandığı tespit edilmiştir. Bir kısım sınıf öğretmenine göre genelde öğrencinin her şeyi ile annelerinin ilgilendiği, bazı babaların çocuğunu önemsemediği sonucuna ulaşılmıştır. ÖÖG tanısı almış öğrencilerin kaynaştırma eğitimine devam ederken diğer öğrencilerle yaşadıkları sorunlar karşısında ailelerin çocuklarına pozitif yönde ayrımcılık yapılmasını istediği sonucuna ulaşılmıştır. Çocuğu ÖÖG tanısı almış annelerin bir kısmının kendilerini sınıftan soyutladığı, sınıf toplantılarına ve herhangi bir etkinliğe katılmadığı tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin bir kısmının RAM personeli ile yüz yüze görüşmediği, doldurulan formlar üzerinden ve okul rehber öğretmeni aracılığıyla RAM personeli ile iletişim kurabildiği ortaya çıkmıştır.

RAM personelinin sınıf öğretmenlerine karşı olumlu yaklaştığı, onlara yardım etmekten kaçınmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin bir kısmının RAM'a gönderdikleri öğrencilerin doğru tanılanmadığını düşündüğü ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin bir kısmının ÖÖG'den etkilenmiş olabilecek öğrencileri kolayca fark edip belirleyebildiği, diğer bir kısım öğretmenin ise ÖÖG'den etkilenmiş olabilecek öğrencileri fark etmede güçlük çektiği tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin bir kısmının ÖÖG'den etkilenmiş olabilecek öğrenciler için gönderme öncesi süreci tam olarak işletemediği, diğer bir kısmının ise işlettiği sonucuna ulaşılmıştır. Bir kısım sınıf öğretmenin ÖÖG olan öğrencilerin BEP hazırlama süreçlerine ilişkin kendilerini yeterli bulmadığı tespit edilmiştir. Tarama-ilk belirleme sürecine bağlamında öğrencilerin ilgi ve yetenek alanlarını belirlemek amacıyla anasınıfından başlayacak şekilde RAM tarafından düzenli aralıklarla öğrencilere testlerin uygulanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencinin performans düzeyine ve ihtiyaçlarına uygun detaylı bir BEP planı hazırlanması, ihtiyaç halinde bu planın revize edilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin bir kısmının RAM'a yönlendirdikleri öğrencilerin değerlendirilmesinde kendilerinin de RAM'da bulunmak istediği ortaya çıkmıştır. RAM'daki ayrıntılı değerlendirme sürecinde personelin kullandığı yöntemleri detaylandırmaları, öğrencileri çok yönlü değerlendirmeleri ve birden çok inceleme sonucunda öğrencilere tam koymaları gerektiği tespit edilmiştir. Bir kısım sınıf öğretmenin ÖÖG tanılı öğrencilerin tam zamanlı kaynaştırma-bütünleştirme uygulaması adı altında sınıflara yerleştirilmesini faydalı bulmadığı ortaya çıkmıştır. Okul idarecilerinin bir kısmının öğrencilerin etiketlenmemesi için gönderme sürecini başlatmadığı sonucuna ulaşılmıştır. RAM'da ÖÖG tanısı alan öğrencilerin kararlarının sınıf öğretmenlerine ulaştığı ancak öğrenciyle nasıl çalışılması gerektiğine yönelik RAM tarafında öğretmenlere yeterince bilgi verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin bir kısmının RAM'a yönlendirdikleri öğrencilerle ilgili eğitsel değerlendirme formundaki görüşlerine RAM çalışanlarının gereken önemi vermesini istediği tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin izleme sürecine yönelik önerileri arasında RAM personelinin ÖÖG tanılı öğrencilere sınıflarda ya da RAM'da belirli aralıklarla gelişim testleri uygulaması bunun yanında öğretmenlerin öğrencinin BEP planındaki amaçların ne kadarına

ulaştığına yönelik izleme ve değerlendirme faaliyetlerinde bulunmasının yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır.

6. 1. 3. Ailelere Ait Sonuçlar

Ailelerin tamamının ÖÖG hakkında sınırlı düzeyde bilgi sahibi olduğu ortaya çıkmıştır. Ailelerin bir kısmının, çocukları tanılandıktan ve okula başladıktan sonra ÖÖG hakkında daha çok deneyim kazandığı, ÖÖG'yi daha iyi anlamaya ve tanımaya başladığı tespit edilmiştir. Ailelerin tamamının hastaneden randevu alarak çocuklarını çocuk ergen psikiyatrina götürdüğü sonucuna ulaşılmıştır. Ailelerin bir kısmının çocuklarının ÖÖG tanısı alması karşısında bu durumu kabullenmekte çok zorlandığı, bu nedenle çocuklarını ve kendilerini suçladığı ortaya çıkmıştır. Ailelerin bir kısmı, çocuklarının ÖÖG'den etkilenmiş olabileceğini ÖÖG'ye dair bazı ipuçlarını gözlemleyerek fark ettiklerini belirtmişlerdir. ÖÖG olan öğrencilerin diğer öğrenciler ve onların aileleri ile bir sorun yaşamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ailelerin bir kısmının RAM'daki değerlendirme süresini çok kısa, diğer bir kısmının ise yeterli bulduğu, bunun yanında değerlendirme sonucu hakkında ailelerin RAM personeli tarafından kısaca bilgilendirildiği tespit edilmiştir. Ailelerin bir kısmının ÖÖG'den etkilenmiş olduğunu düşündükleri çocukları için özel öğretmen tuttuğu ortaya çıkmıştır.

Bir kısım ailenin çocuklarının ÖÖG tanısı almış olmasını olumlu karşıladığı tespit edilmiştir. Ailelerin RAM personeli için hem olumlu hem de olumsuz görüşleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ailelerin bir kısmının RAM çalışanlarına randevuların erken bir tarihe vermeleri yönünde öneride bulunduğu ortaya çıkmıştır. Bir kısım ailenin ÖÖG hakkında RAM personelinden bilgilendirme talebinde bulunduğu tespit edilmiştir. Ailelerin bir kısmının RAM personelinden çocuklarına biraz daha naif davranmalarını istediği ortaya çıkmıştır. Ailelerin sınıf ve okul rehber öğretmenlerine ilişkin hem olumlu hem de olumsuz görüşleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ailelerin bir kısmının okul idaresi ile herhangi bir sorun yaşamadığı ancak okul idaresinin aileye ve kaynaştırma öğrencisine karşı ilgisiz davrandığı ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin ÖÖG'den etkilenmiş olabileceğini düşündükleri öğrencileri erken dönemde fark edip ilgili kurumlara yönlendirmeleri ve bu konu hakkında aileleri bilgilendirmeleri gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Ailelerin bir kısmının okul idaresinden kendileriyle iletişim kurmasını, okulda çocuklarının ilgi alanlarına göre aktiviteler oluşturmasını istediği tespit edilmiştir. Ailelerin bir kısmına göre çocuk psikiyatrlarının çocuklarla ilgilendiği, onlara iyi davrandığı, değerlendirme öncesinde çocukları rahatlattığı ortaya çıkmıştır.

Ailelerin bir kısmının hastanedeki değerlendirme süresini yeterli, diğer bir kısmının ise yetersiz bulduğu ortaya çıkmıştır. Tıbbi değerlendirme için bir kısım ailenin erken tarihe randevu alamadığı tespit edilmiştir. Bir kısım ailenin hastanedeki değerlendirme sürecinin zamana yayılmasını ve birden çok görüşme ile çocuklarına tanı konulmasını istediği ortaya çıkmıştır. Bir kısım aileye göre randevu alımlarına ilişkin hastane personelinin daha başarılı ve daha düzgün bir

planlama yapması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Ailelerin bir kısmına göre hastane personelinin bir kısmının değerlendirme sırası beklerken özel gereksinimli çocukları normalmiş gibi görüp sık sık uyardığı, bu gibi durumlar karşısında hastane personelinin daha duyarlı olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bir kısım aileye göre tıbbi tanılama sonrası ailelere yapılacak bilgilendirmelerin yazılı bir materyalle değil, doğrudan doktor tarafından sözlü olarak yapılmasının daha yararlı olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

6. 2. Öneriler

6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

1. RAM personeli ÖÖG olan bireyler için tek bir yönlendirme kararı alabildiklerini, ek bir karara daha ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda yetkililer tarafından yapılacak düzenlemelerle ÖÖG tanılı bireyler için farklı yönlendirme kararları alınabilir.

2. RAM personeli ÖÖG'yi tespiti bakımından kullandığı zekâ testlerine güvenmediklerini, bu testleri yeterli bulmadıklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda MEB ve diğer paydaşlar tarafından ÖÖG'yi belirlemede etkili ölçekler geliştirilebilir.

3. RAM personeli yeni güncellenen ÖÖG Olan Bireyler İçin Destek Eğitim Programı Eğitsel Değerlendirme Formunu çok ayrıntılı bulduklarını, formdaki bazı ifadeleri yorumlamakta güçlük çektiklerini belirtmişlerdir. Bu bağlamda yapılacak sadeleştirmelerle birlikte formlara son şekli verilebilir.

4. RAM personeli ÖÖG tanısı koyamadıklarını bu nedenle öğrencileri hastaneye yönlendirdiklerini belirtmişlerdir. Bu bağlamda MEB ve akademisyenler tarafından geliştirilecek ÖÖG bataryası ya da alternatif ölçme araçları ile ÖÖG tanısı koyma yetkisi yapılacak düzenlemelerle RAM personeline de verilebilir.

5. RAM personeli izleme sürecine ilişkin RAM'ın yetersiz kaldığını, bütün öğrencileri izlemelerinin mümkün olmadığını belirtmişlerdir. Bu bağlamda RAM'ın iş yükü azaltılabilir, personel sayısı artırılabilir ve RAM'ların proje yapma zorunluluğu gönüllülük esasına göre yeniden düzenlenebilir.

6. Gönderme öncesi sürecin verimli olarak işletilmesine yönelik öğretmenlere sınıf içi uyarlamalarla ilgili eğitimler verilebilir böylelikle öğretmenlerin gönderme öncesi sürece ilişkin farkındalıkları artırılabilir.

7. Tarama-ilk belirleme sürecinde sınıf ve okul öncesi öğretmenlerine tarama araçları ve bunların kullanımı ile ilgili eğitimler verilebilir, bu araçlar öğretmenlerin kullanımına sunulabilir.

8. RAM'ların tümünde performans alımı için kullanılan materyallerin standart olmadığı görülmüştür. Bu bağlamda yetkililer tarafından değerlendirme materyallerinin standardizasyonun yapılmasına yönelik çalışmalar gerçekleştirilebilir.

9. RAM personelinin okullardan gönderilen eğitsel değerlendirme isteği formları ile ilgili sorunlar yaşadığı görülmüştür. Formlarda eksikler bulunması durumunda işlemlerin başlatılmaması, eksiklerin ivedilikle giderilmesinde okul idarecilerinin takipçi olması ve bu formların sistem üzerinden gönderilmesinin sağlanması önerilebilir.

10.ÖÖG tanılı kaynaştırma/bütünleştirme eğitimine devam eden öğrencilerin destek eğitim odalarında aldıkları eğitimlerin zenginleştirilmesi için destek eğitim odalarına materyal desteği sağlanabilir. Bu öğrencilere ders verecek öğretmenlere ÖÖG ile ilgili seminerler, kurslar veya eğitimler verilebilir.

11.RAM personelinin üniversitede aldıkları dersler arasında RAM’da gerçekleştirilen eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine yönelik bir dersin olmadığı görülmüştür. Bu bağlamda üniversitelerde eğitsel değerlendirme ve tanılama ile ilgili konuları anlatan dersler zorunlu olarak bütün özel eğitim öğretmeni adaylarına verilebilir.

12.Ailelerin RAM’da çalışan personel ve RAM hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığı görülmüştür. Bu bağlamda ailelere RAM’ı tanıtıcı etkinlikler ve de eğitimler düzenlenebilir.

13.Ailelerin RAM raporuna ilişkin kaygı duyduğu, gelecekte bu raporun çocuklarını olumsuz etkilemesinden korktuğu görülmüştür. Bu bağlamda ailelere RAM raporu ve Engelli Sağlık Kurulu Raporu hakkında aydınlatıcı eğitimler verilebilir.

14.Bazı idareci ve öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasına olumlu bakmadıkları görülmüştür. Bu bağlamda idareci ve öğretmenlere kapsayıcı eğitime ilişkin eğitimler ve seminerler verilerek farkındalıkları artırılabilir.

15.RAM personelinin hastanelerde ÖÖG tanısının nasıl konulduğuna dair bilgisinin olmadığı görülmüştür. Bu bağlamda RAM ve hastane arasındaki bilgi paylaşımı ve iş birliğinin artırılması amacıyla RAM’dan bir personelin hastanelerde görev alması sağlanabilir.

16.ÖÖG tanısı almış öğrencilerin akranları tarafından sınıf içerisinde bazen dışlandığı görülmüştür. Bu bağlamda öğretmenler, aileler ve diğer paydaşlar tarafından tipik gelişim gösteren öğrencilere özel gereksinimli öğrencilerin kabulüne ilişkin farkındalık eğitimleri düzenlenebilir.

17.Öğretmenler ve RAM personeli arasında bilgi paylaşımı ve iş birliğinin artırılmasına yönelik gerekli düzenlemeler yapılabilir.

18.Sınıf öğretmenlerinin bir kısmı BEP hazırlama süreci ile ilgili kendilerini yeterli bulmadıklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda öğretmenlere BEP ile ilgili teorik ve de uygulamalı eğitimler düzenlenebilir.

19.Ailelerin tamamının ÖÖG hakkında sınırlı düzeyde bilgi sahibi olduğu, ailelerin çocuklarının ÖÖG tanısını almasını kabullenmekte çok zorlandığı görülmüştür. Bu bağlamda ailelere ÖÖG olan bireyler, özellikleri ve erken müdahale hakkında seminerler ya da kurslar düzenlenebilir.

6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırma nitel yöntemle gerçekleştirilmiştir. İleriki çalışmalarda karma yöntem kullanılarak ÖÖG olan bireylerin tanılama süreçleri incelenebilir.
2. ÖÖG olan çocukların tıbbi tanılmasında görevli çocuk ve ergen psikiyatrlarının ülkemizde görülen ve tüm dünyayı etkileyen COVID-19 salgını nedeniyle araştırmaya katılımı gerçekleşmemiştir. Dolayısıyla bu çalışma çocuk ve ergen psikiyatrlarının katılımı ile yeniden gerçekleştirilebilir.
3. Bu araştırma tek bir ilde görev yapan sınıf öğretmenleri, ÖÖG tanılı çocuğu olan aileler ve RAM personeli ile yürütülmüştür. İleride yapılacak çalışmalarda farklı illerden katılımcıların eklenmesiyle yeni araştırmalar yapılabilir.
4. Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin ÖÖG olan bireylerin tanılama süreçlerine yönelik görüşleri ve deneyimleri belirlenmiştir. İleride yapılacak çalışmalarda ortaokul ve lise kademesindeki branş öğretmenlerinin de ÖÖG olan bireylerin tanılama süreçlerine yönelik görüşleri ve deneyimleri belirlenebilir.

7. KAYNAKLAR

- Acar, H. (2019). *Rehberlik ve araştırma merkezinde çalışan öğretmenlerin genel özyeterlilik algıları ve iş doyumu düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Ankara.
- Ahire, N., Awale, R. N., Patnaik, S., & Wagh, A. (2022). A comprehensive review of machine learning approaches for dyslexia diagnosis. *Multimedia Tools and Applications*, 1-21.
- Akkuş, O. (2010). *Rehberlik araştırma merkezlerinde görevli rehber öğretmenlerin iş doyumu düzeylerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aktan, O., Budak, Y., & Botabekovna, A. B. (2019). İlkokul öğrencilerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik sosyal kabul düzeylerinin belirlenmesi: Bir karma yöntem çalışması. *İlkogretim Online*, 18(4), 1520-1538.
- Alkan, V., Şimşek, S., & Armağan Erbil, B. (2019). Karma yöntem: Öyküleyici alanyazın incelemesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 559-582.
- Altun, T., & Filiz, T. (2020). Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin eğitimine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(1), 1-22.
- Altun, T., & Uzuner, F. G. (2016). Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitimine yönelik görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 44, 33-49.
- Amerikan Psikiyatri Birliği. (2013). *Ruhsal bozuklukların tanıs ve sayımsal el kitabı* (E. Köroğlu, Çev.). Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Arıkan, M. F. (2004). *İzmir rehberlik ve araştırma merkezlerinde duygusal bozukluk tanısı almış 6-14 yaş arası çocukların anne-baba özelliklerinin araştırılması ve karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Aslan, K. (2015, Mayıs). *Özgül öğrenme güçlüğüünün erken dönem belirtileri ve erken müdahale uygulamalarına dair derleme*. Uluslararası Katılımlı III. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongre'sinde sunulmuş bildiri, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Aslan, S., & Bal, E. (2014). Rehberlik ve araştırma merkezlerinin örgütsel analizi. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 313-324.
- Atalay, Ö. D. (2013). *Özgül öğrenme güçlüğü tanımlı çocuğa sahip annelerin algılanan sosyal destek düzeylerinin ve stresle başa çıkma tutumlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Bilim Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ataman, A. (2015). Özel gereksinimli çocuk. A. Ataman (Ed.), *Temel eğitim öğretmenleri için kaynaştırma uygulamaları ve özel eğitim içinde* (s. 25-54). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Avcıoğlu, H. (2012). Rehberlik ve araştırma merkez (RAM) müdürlerinin tanılama, yerleştirme-izleme, bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) geliştirme ve kaynaştırma uygulamasında karşılaşılan sorunlara ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 2009-2031.

- Aydın, E. (2009). *Rehberlik ve araştırma merkezi yönetici ve öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi (İstanbul ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın-Dalga, R. (2019). *Destek eğitim odasında görev alan öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle yaptıkları eğitim öğretime ilişkin görüş ve önerileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Balaban-Salı, J. (2018). Verilerin toplanması. A. Şimşek (Ed.). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri içinde* (s. 134-161). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Balcı, E. (2019). Disleksi hakkında öğretmen görüşleri ve karşılaştıkları sorunlar. *Ege Eğitim Dergisi*, 20(1), 162-179.
- Balıkçı, Ö. S., & Melekoğlu, M. A. (2019, Kasım). *Özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin ve ailelerin okuma destek programının etkileri konusundaki görüşleri*. International Congress on Gifted and Talented Education Kongre'sinde sunulmuş bildiri, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-15.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Baran, E. (2021). *Kaynaştırma eğitiminde sınıf ve rehber öğretmenlerin yaşadıkları güçlüklerle ilgili görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Biruni Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Barutçu, G. (2010). *Rehberlik araştırma merkezleri tarafından yapılan tanılama ve yönlendirmenin normal zekâ kapasitesi tanısı alan öğrenciler açısından sonuçları; Fatsa örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Battal, İ. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterliliklerinin değerlendirilmesi Uşak ili örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Bender, W. N. (2014). Öğrenme güçlüğü olan bireyler ve eğitimleri: Özellikleri, tanılama ve öğretim stratejileri. H. Sarı (Ed.), *Öğrenme güçlüğüünün değişen tanımları* (M. Yılmaz, Çev.) içinde (s. 3-45). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Bender, W. N. (2014). Öğrenme güçlüğü olan bireyler ve eğitimleri: Özellikleri, tanılama ve öğretim stratejileri. H. Sarı (Ed.), *Öğrenme güçlüğüünün tıbbi yönleri* (M. Yılmaz, Çev.) içinde (s. 46-71). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Bender, W. N. (2014). Öğrenme güçlüğü olan bireyler ve eğitimleri: Özellikleri, tanılama ve öğretim stratejileri. H. Sarı (Ed.), *Okuma ve dil sanatlarının öğrenme özellikleri* (B. Palut, Çev.) içinde (s. 179-216). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Berkant, H. G., & Atılgan, G. (2017). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Journal of Educational Reflections*, 1(1), 13-25.
- Bhate, S., & Wilkinson, S. (2006). Aetiology of learning disability. *Psychiatry*, 5(9), 298-301.

- Biral, B. (2019). *Rehberlik ve araştırma merkezlerinde eğitsel tanılama üzerine sosyolojik bir değerlendirme* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Birol, Z. N., & Aksoy-Zor, E. (2018). Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü tanımlı öğrencileriyle yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(3), 887-918.
- Bozkurt, F. (2009). *Zihinsel yetersiz tanısı alan çocukların tanılama süreçlerinin betimlenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Börkan, B., Öztemür, G., Yılmaz, O., Çetintaş, Ş., Gülcan, B., & Özcan, M. (2017). Rehberlik ve araştırma merkezlerinde psikolojik test uygulama süreçleri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 7(48), 161-185.
- Büttner, G., & Hasselhorn, M. (2011). Learning disabilities: Debates on definitions, causes, subtypes, and responses. *International Journal of Disability, Development and Education*, 58(1), 75-87.
- Büyükacaroglu, B. B. K. (2019). *Özgül öğrenme güçlüğü olan çocukların ailelerinin depresyon, anksiyete ve stres düzeylerinin, aile yükü ve algılanan sosyal destek ile ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Büyükçakmak, Ö. (2015). *Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış çocukların ebeveynleri ile özgül öğrenme güçlüğü tanısı almamış çocukların ebeveynlerinin duygu dışavurumları ve anksiyete düzeylerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (28. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Colvin, M. K., Reesman, J., & Glen, T. (2022). Reforming learning disorder diagnosis following COVID-19 educational disruption. *Nature Reviews Psychology*, 1(5), 251-252.
- Cortiella, C., & Horowitz, S. H. (2014). The state of learning disabilities: Facts, trends and emerging issues. *New York: National center for learning disabilities*, 25(3), 2-45.
- Creswell, J. W. (2020). *Eğitim araştırmaları: Nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi* (H. Ekşi, Çev. Ed.). İstanbul: Edam.
- Crouch, A. L., & Jakubecy, J. J. (2007). Dysgraphia: How it affects a student's performance and what can be done about it. *TEACHING Exceptional Children Plus*, 3(3).
- Çağlayan, E. (2022). *Rehberlik ve araştırma merkezi personelinin otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin eğitsel tanılama ve yönlendirme süreçlerine ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Çakıroğlu, O. (2017). Özel öğrenme güçlüğüne giriş. M. A. Melekoğlu ve U. Sak (Ed.), *Öğrenme güçlüğü ve özel yetenek içinde* (s. 2-21). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çakmak, Z. (2017). *Rehberlik ve araştırma merkezi personelinin öğrenme güçlüğü olan bireylerin değerlendirilme süreçlerine ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Çalışoğlu, M., & Tanışır, S. N. (2018). Okullarda kaynaştırma eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 21-45.
- Çayır, A. (2021). *Hafif düzeyde zihin yetersizliği tanılı çocuğa sahip ailelerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çelik, C. (2019). *Özgül öğrenme güçlüğünde zihinsel işlevlerin değerlendirilmesi ve müdahale yöntemlerinin etkililiği* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çetin, E. (2019). *Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin okuma becerisinde yaşadıkları güçlüklerin öğretmen görüşlerine dayalı olarak incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çetinkol-Sarı, A. (2019). *Branş öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik görüşlerinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Çiftçi, İ. H. (2018). *Özgül öğrenme güçlüğü olan çocukların ailelerinin tanı öncesi ve sonrası yaşadıkları süreçlerin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.
- Çiftçi-Çiçek, M. (2015). *Özel gereksinimli bireylerin eğitsel tanılama sürecinde; RAM' da yönlendirme, yerleştirme ve izleme çalışmalarına yönelik çalışanların görüşlerinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Çitil, M. (2015). Özel gereksinimli çocuk. A. Ataman (Ed.), *Temel eğitim öğretmenleri için kaynaştırma uygulamaları ve özel eğitim içinde* (s. 57-82). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Coğaltay, N., & Çetin, İ. (2020). Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğüne ilişkin yeterlilikleri: Nitel bir araştırma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 126-140.
- Çuhadar, S. (2017). Sınıf öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme sürecine ilişkin görüşleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 526-549.
- Dadandı, İ., & Urfalı-Dadandı, P. (2015). Özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda derse giren Türkçe öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(5), 509-532.
- Değirmenci-Kurt, A., & Tomul, E. (2020). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(7), 144-154.
- Demirbilek, M., & Levent, F. (2020). Kaynaştırma sınıflarında özel eğitim alan öğrencilere yönelik öğretmen davranışlarına ilişkin rehberlik öğretmenlerinin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 21(3), 479-511.
- Dikili, G. (2010). *Zihin yetersizliği tanılı çocuğa sahip ailelerin bakış açısından uzmanların aileler ile etkileşimlerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Doğan, Z., & Türkkal, A. (2019). Matematik becerilerinde yetersizlik görülen ilköğrencilerinin rehberlik ve araştırma merkezindeki eğitsel tanılama süreçlerinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 14(3), 1391-1410.
- Doğan-Temur, Ö., & Korkmaz, N. (2021). Özel öğrenme güçlüğü olan çocukların matematik öğrenme sürecine ilişkin veli deneyimleri: Bir durum çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 22(3), 591-609.
- Elliott, J. G. (2020). It's time to be scientific about dyslexia. *Reading Research Quarterly*, 55(1), 61-75.
- Erden, A. (2018). Trabzon'da bedensel engelli bireyler destek eğitim programı'na katılan bireylerin son beş yıldaki performans gelişimlerini etkileyen faktörlerin analizi. *Journal of Exercise Therapy and Rehabilitation*, 5(2), 96-105.
- Eren, E. (2021). *Özgül öğrenme bozukluğu tanılı çocuğa sahip annelerin deneyimlerinin ve gereksinimlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). İbn Haldun Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Ersoy, A. F., & Buluş, S. (2019). Engelli çocuğu olan annelerde tükenmişlik: Nitel bir çalışma. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23(3), 764-781.
- Feder, K. P., & Majnemer, A. (2007). Handwriting development, competency, and intervention. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 49(4), 312-317.
- Foster, A., Titheradge, H., & Morton, J. (2015). Genetics of learning disability. *Paediatrics and Child Health*, 25(10), 450-457.
- Gliner, J. A., Morgan, G. A., & Leech, N. L. (2015). *Uygulamada araştırma yöntemleri: Desen ve analizi bütünleştiren yaklaşım* (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Glozman-Janna M., & Plotnikova A. (2021). Learning Disabilities in Primary School. How to Diagnose and Remediate the Difficulties with a Team Approach: The First Results. *Psychology in Russia: State of the art*, 14(4), 38-50.
- Göksoy, S., & Öksüz, K. (2019). Eğitsel tanılama sürecinde rehberlik ve araştırma merkezinde çalışan öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Diyalektolog Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 65-80.
- Göncü, A. (2019). *Rehberlik ve araştırma merkezlerinin özel eğitim hizmetleri bölümlerinde görev yapan öğretmenlerin mesleki yeterlik algıları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Görgün, B. (2017). Özel öğrenme güçlüğü'nün tanılanması. M. A. Melekoğlu ve U. Sak (Ed.), *Öğrenme güçlüğü ve özel yetenek içinde* (s. 54-76). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güleç, D. (2020). *Öğrenme güçlüğü destek eğitimi alan çocukların aile ilişkileri ile sosyal duygusal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gün-Şahin, Z., & Gürbüz, R. (2016). Kaynaştırma öğrencilerini eğiten ortaokul öğretmenlerinin yeterlikleri üzerine. *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 138-160.

- Gürbüz, S. F. (2012). *Rehberlik ve araştırma merkezlerinde çalışan rehber öğretmenlerin özel eğitimde rehberlik ve psikolojik danışmaya yönelik öz yeterlik algıları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Gürsel, O. (2021). Özel eğitimde değerlendirme. H. İ. Diken (Ed.), *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim* içinde (s. 21-55). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Handler, S. M., & Fierston, W. M. (2011). Joint Technical Report–Learning Disabilities. Dyslexia, and Vision. *Pediatrics*, 127(3), e818-e856.
- Hayran, O. (2018). Araştırma planlama: Değişken, veri ve veri toplama yöntemleri M. Solak (Ed.). *Sağlık hizmetlerinde araştırma ve değerlendirme* içinde (s.74-99). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Hulme, C., & Snowling, M. J. (2016). Reading disorders and dyslexia. *Current opinion in pediatrics*, 28(6), 731–735.
- Işıkdogan-Uğurlu, N., & Kayhan, N. (2018). Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin eğitsel değerlendirme süreçlerine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (29), 626-669.
- İzoğlu-Tok, A., & Doğan, Ö. (2022). Öğrenme güçlüğü olan çocukların tanı sürecinin yönetmelik ve kararname bağlamında değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 23(2), 319-343.
- Kaçar, H. (2018). *İlkokul öğrencilerinin matematik öğrenme güçlüğüünün sınıf öğretmenlerinin gözlem ve deneyimlerine göre incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Kamen-Akkoyun, A. (2007). *Rehberlik ve araştırma merkezi müdürlüğü personelinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri (batı Karadeniz bölgesi örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Kaplan-Şahin, B. (2016). *Rehberlik araştırma merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin otizm spektrum bozukluğu olan çocukların eğitsel değerlendirme sürecine ilişkin yeterliliklerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Karaaslan, D. (2015). *Otizmlı çocukların tıbbi tanılama süreçlerine ilişkin ailelerin ve tanılamada görev alan uzman doktorların görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karaköse, B. (2012). *Rehberlik ve araştırma merkezlerinde çalışan personelin örgütsel bağlılık ve çalışma yaşamı kaliteleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Karaman, Ö. (2018). Ordu ilinde otizm spektrum bozukluğu tanılarının yıllara göre değerlendirilmesi. *Sakarya Tıp Dergisi*, 8(1), 127-133.
- Karataş-Kır, D. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitimi hakkındaki görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ordu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ordu.

- Karcı, E. (2021). *Annelerin özel gereksinimli çocuklarının okul öncesi eğitim kurumlarına yerleştirilmelerine ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Kargın, T. (2007). Eğitsel değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama süreci. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8(1), 1-13.
- Kaya-Döşlü, P., & Bağlama, B. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme güçlüğüne erken belirtilerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 2(2), 361-388.
- Kayahan-Yüksel, D. (2019). *Özel öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların okuma yazma eğitimine anne katılımı: Bir eğitim programı taslağı* (Yayımlanmamış doktora tezi). Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Kekeç, H. B., & Töre, E. (2020). Rehberlik ve araştırma merkezi kavramına ilişkin öğretmen ve idareci Algıları: Metafor çalışması. *İZÜ Eğitim Dergisi*, 2(3), 19-41.
- Kemer, B., & Çakan, M. (2020). Rehberlik ve araştırma merkezlerinde sıklıkla kullanılan psikolojik ölçeklerin geçerliğinin ölçme standartlarına göre incelenmesi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 323-348.
- Kırbıyık, M. E. (2011). *Özel eğitim değerlendirme kurulunda görevli rehber öğretmenlerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Uşak.
- Koç, B. (2012). *Sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerine yönelik uygulamalarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Kot, M., Sönmez, S., & Eratay, E. (2018). Özel gereksinimli bireylere sahip ailelerin yaşadıkları zorluklar. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (37), 85-96.
- Kurnaz, A., Arslantaş, S., & Egerdirlioğlu, H. (2016, Mayıs). *Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler (ÖÖGYÖ) ile ilgili görüşlerinin incelenmesi*. ELMIS 2016 Uluslararası Özel Eğitim Kongre'sinde sunulmuş bildiri, Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Kurtbeyoğlu, Z., & Yıldız-Demirtaş, V. (2020). Özel öğrenme güçlüğü tanıli çocuğu olan anne-babaların algılanan sosyal destek ve depresyon düzeyleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (50), 228-242.
- Kuzgun, Z. (2019). *Özel öğrenme güçlüğü olan bireylerin tanılama sürecinde karşılaşılan güçlüklerle ilgili rehberlik araştırma merkezi (RAM) personelinin görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Küçük-Doğaroğlu, T., & Bapoğlu-Dümenci, S. S. (2015). *Sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ve erken müdahale hakkındaki görüşlerinin incelenmesi*. Uluslararası Katılımlı III. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Küçükgöz, M. (2020). *Rehberlik ve araştırma merkezinde otizm spektrum bozukluğu olan çocukların eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine ilişkin bir durum çalışması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

- Lupuleac, V. (2014). Physical education for the correction of dysgraphia in primary school pupils. *Palestrica of the Third Millennium Civilization & Sport*, 15(2), 122-126.
- Maraklı, Ö. (2016). *Rehberlik ve araştırma merkezlerinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme ve yerleştirmeye bağlı olarak kullanılan modül programların uygulanması hakkındaki görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Margari, L., Buttiglione, M., Craig, F., Cristella, A., de Giambattista, C., Matera, E..., & Simone, M. (2013). Neuropsychopathological comorbidities in learning disorders. *BMC neurology*, 13(1), 1-6.
- McDowell, M. (2018). Specific learning disability. *Journal of paediatrics and child health*, 54(10), 1077-1083.
- Melekoğlu, M. A. (2017). Özel öğrenme güçlüğü'nün nedenleri ve özellikleri. M. A. Melekoğlu ve U. Sak (Ed.), *Öğrenme güçlüğü ve özel yetenek* içinde (s. 24-52). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Melekoğlu, M., Kırıcı, E., Kartal, H., & Tekin, H. A. (2018). Özel gereksinimli çocuğu olan ailelerin yaşadıkları deneyimlere göre geçmişten günümüze çocuğu değerlendirme süreci. M. A. Melekoğlu (Ed.), 28. *Ulusal Özel Eğitim Kongresi Tam Metin Bildiri Kitabı* içinde (s. 65-76). Eskişehir.
- Metin, E. N. (2018). Özel gereksinimli çocuklar. E. N. Metin (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar* içinde (s. 1-14). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2006). **T. C. Resmi Gazete**, 26184, 31 Mayıs 2006.
- Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği. (2017). **T. C. Resmi Gazete**, 30236, 10 Kasım 2017.
- Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2018). **T. C. Resmi Gazete**, 30471, 7 Temmuz 2018.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2022a). *Milli eğitim istatistikleri*. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_09/15142558_meb_istatistikleri_organ_egitim_2021_2022.pdf. adresinden 27.11.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2022b). *Kurum listesi*. <https://mebbis.meb.gov.tr/KurumListesi.aspx> adresinden 29.06.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Öğülmüş, K. (2021a). Türkiye'de özel öğrenme güçlüğü olan bireylerin tanılama sürecinin rehberlik araştırma merkezi perspektifinden incelenmesi [Özel sayı]. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18(Eğitim Bilimleri Özel Sayısı), 4176-4204.
- Öğülmüş, K. (2021b). Özel öğrenme güçlüğü tanılanma süreci. *Kırıkkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 23(2), 395-404.
- Öğülmüş, K., Açıkgöz, M. H., & Okur, M. (2021). Özel öğrenme güçlüğü olan çocukların tanılanma sürecinin aile görüşlerine göre incelenmesi. *Route Educational & Social Science Journal*, 8(7), 201-218.

- Öksüz, K. (2018). Rehberlik ve araştırma merkezinde çalışan öğretmenlerin liderlik özelliklerinin belirlenmesi. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 2(2), 40-49.
- Öz, F. S. (2012). İzmir il merkezine bağlı rehberlik ve araştırma merkezlerinin 2005-2010 yılları çalışmalarının değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 9(1), 174-186.
- Özak, H., Vural, M., & Avcıoğlu, H. (2008). Rehberlik araştırma merkezi müdürlerinin gönderme tanılama yerleştirme izleme ve değerlendirmeye ilişkin görüş ve önerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 189-206.
- Özdemir, D. (2022). *Özel öğrenme güçlüğü tanısına sahip kaynaştırma öğrencilerinin sınıftaki sosyal uyumlarına yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Biruni Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, E. (2019). *Öğrenme güçlüğü tanısı almış öğrencilerin ders çalışma becerilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. (1997). **T. C. Resmi Gazete**. 23011, 6 Haziran 1997.
- Özgözü, S. (2011). Rehberlik ve araştırma merkezlerinde örgüt kültürü. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 27-48.
- Özgüler, E. B. (2003). *Rehberlik ve araştırma merkezi müdürlerinin karşılaştıkları yönetsel stres kaynakları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Özkubat, U., Sanır, H., & Özmen, E. R. (2021). Öğrenme güçlüğü olan öğrencilere yönelik yapılan öğretimsel uyarlamalara ilişkin öğretmen görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(3), 881-900.
- Özyürek, Ö. (2019). *Özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan bir grubun belirti şiddeti, annelerinin ebeveynlik tarzlarına dair çocukların algıları, annelerin stresle başa çıkma, ebeveynlik yetkinliği ve ödev çatışması açısından, kontrol grubu ile karşılaştırılarak incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Patton, M. Q. (2018). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri. M. Bütün & S. B. Demir (Ed.), *Nitel analiz ve yorumlama* (A. Çekiç & A. Bakla, Çev.) içinde (s. 431-539). Ankara: Pegem Akademi.
- Patton, M. Q. (2018). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri. M. Bütün & S. B. Demir (Ed.), *Nitel araştırmada çeşitlilik: Kuramsal yönelimler* (E. Bukova-Güzel ve H. Demircioğlu, Çev.) içinde (s. 431-539). Ankara: Pegem Akademi.
- Raskind, W. H. (2001). Current understanding of the genetic basis of reading and spelling disability. *Learning Disability Quarterly*, 24(3), 141-157.
- Sadan, A. (2018). Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin rehberlik ve araştırma merkezlerinden beklentilerinin belirlenmesi. *International Journal of New Approaches in Special Education*, 1(1), 66-89.

- Sadioğlu, Ö. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerilerine yönelik nitel bir araştırma* (Yayımlanmamış doktora tezi). Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Sakız, H., & Baş, G. (2019). Öğrenme güçlüğü olan çocukların ve ebeveynlerinin yaşam kalitesi algılarının belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 20(1), 53-72.
- Sakız, H., Sart, Z. H., & Ekinci, A. (2016). Öğrenme güçlüğünde yaşanan zorlukların eğitsel çerçevede incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(40), 240-256.
- Saldaña, J. (2019). Nitel araştırmacılar için kodlama el kitabı. A. Tüfekci-Akcan ve S. N. Şad (Ed.), *Kod ve kodlama sürecine giriş* (S. N. Şad, Çev.) içinde (s. 1-42). Ankara: Pegem Akademi.
- Saraç, T., & Çolak, A. (2012). Kaynaştırma uygulamaları sürecinde ilköğretim sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüş ve önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 13-28.
- Sezgin-Elbir, N. (2020). *Özel öğrenme güçlüğü gösteren ortaokul öğrencilerinin okul yaşantılarına ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Siegel, L. S. (2006). Perspectives on dyslexia. *Paediatrics & child health*, 11(9), 581-587.
- Silver, C. H., Ruff, R. M., Iverson, G. L., Barth, J. T., Broshek, D. K., Bush, S. S., Koffler, S. P., Reynolds, C. R., Policy NAN & Planning Committee. (2008). Learning disabilities: The need for neuropsychological evaluation. *Archives of Clinical Neuropsychology*, 23(2), 217-219.
- Snowling, M. J. (2005). Specific learning difficulties. *Psychiatry*, 4(9), 110-113.
- Sola-Özgüç, C., Uzunkol, E., & Uysal, A. Z. (2019). Sınıf öğretmeni adaylarının rehberlik ve araştırma merkezlerine ilişkin metaforik algıları. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 2(1), 48-63.
- Şimşek, A. (2018). Araştırma modelleri. A. Şimşek (Ed.). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* içinde (s. 80-107). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Şimşek, H. (2009). Eğitim tarihi araştırmalarında yöntem sorunu. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(1), 33-51.
- Şimşek, S. (2020). Eğitim ile ilgili temel kavramlar. N. Saylan (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* içinde (s. 1-18). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tatlı, A., Kırnık, D., & Altunkaynak, Y. (2019, Kasım). *Disleksi eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri*. International Congress on Gifted and Talented Education Kongre'sinde sunulmuş bildiri, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Tekin, A. (2017). *Öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerle ilgili aile görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Uşak.
- Tembhurne, P., Deshpande, N., Moharil, A., Raut, N., Kamdi, S., & Yerlekar, A. (2022). Learning disability analysis and prediction. *International Research Journal of Modernization in Engineering, Technology and Science*, 04, 3252-3256.

- Tercan, H., & Bıçakçı, M. Y. (2018). Özgül öğrenme güçlüğü olan çocukların annelerinin tanılama öncesi çocuklarının genel gelişim özelliklerine ilişkin görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 68, 581-591.
- Tiryakioğlu, Ö., & Avcıoğlu, H. (2013). Rehberlik ve araştırma merkezi müdürlerinin özel eğitim bölümünün sorunlarını algılamaları. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counselling*, 2(1), 13-29.
- Tok, N. (2010). *Göç alan okullarda ilköğretim 4. ve 5. Sınıf öğrencilerinin rehber öğretmen ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre öğrenme güçlüklerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Topal, H. (2010). *Rehberlik ve araştırma merkezlerinde (RAM) görev yapan rehber öğretmenlerin rehberlik ve araştırma merkezi (RAM) müdürlerinin yöneticilik becerilerine ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Toprak, Ö., F. (2018). *Bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama sürecine ilişkin ekip üyelerinin deneyimleri: Bir ortaokul örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Tunç, Z. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin risk taşıyan öğrenciler için gönderme öncesi sürece ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Turhan, C. (2007). *Kaynaştırma uygulaması yapılan ilköğretim okuluna devam eden normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Türkhal, A. (2018). *Matematik becerilerinde yetersizlik görülen ilköğretim öğrencilerinin rehberlik ve araştırma merkezindeki eğitsel tanılama süreçlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Uçak, Y. (2017). *Rehberlik ve araştırma merkezlerinde tanı, değerlendirme ve izleme süreçlerinin incelenmesi: Özel öğrenme güçlüğü olan çocuklar örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.
- Uçar, A. S. (2021). *Kaynaştırma uygulanan bir ilköğretim okulunda iş birliği süreçlerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Uruncu-Emirdağı, M. (2018). *Özgül öğrenme güçlüğü olan çocuklara sahip anne babaların çocuklarını kabul-red düzeyleri ile sosyal destek algılarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Üstünol, N., Utkugün, C., & Gazel, A. A. (2022). Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler için yapılan öğretimsel uyarlamalara yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(2), 68-85.
- Yaman, A. (2017). *Kaynaştırma modeli ile eğitilen öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi ve uygulamasına yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Yanık, Ş. (2016). *İşitme yetersizliği olan ilkökul öğrencilerinin kaynaştırma ortamlarına yönlendirme ve yerleştirme süreçlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yaşar, V. (2012). Rehberlik ve araştırma merkezlerinde (RAM) görev yapan rehberlik ve araştırma merkezleri (RAM) müdürlerinin yöneticilik becerileri ile bazı yönetici davranışlarına ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(195), 5-22.
- Yazıcıoğlu, T. (2019). Risk grubundaki öğrenciler için sınıf öğretmenlerinin yaptığı uyarlamalar ve okul rehberlik servisi ile iş birliğine ilişkin rehberlik öğretmenlerinin görüşleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 9(2), 410-425.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23(112), 7-17.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. bs.). Ankara: Seçkin yayıncılık.
- Yılmaz, E. (2015). *Bir ilkökuldaki öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları hakkındaki görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yılmaz, İ., & Bengisoy, A. (2019). Özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlerin okul rehberlik servisinden beklentileri ile ilgili görüşleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 1-23.
- Yılmaz, Y. (2016). *Rehberlik ve araştırma merkezlerinde tanı, değerlendirme ve izleme süreçlerinin incelenmesi: İşitme kayıplı çocuklar örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yiğiter, S. (2005). *Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğüne ilişkin bilgi düzeyleri ile özel öğrenme güçlüğü olan çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yiğitoğlu, E., & Odluyurt, S. (2021). Otizm spektrum bozukluğu tanısı koyan doktorların tıbbi tanılama sürecine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 22(1), 1-29.
- Yurtsever, Ş. (2013). *Eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde görev alan rehberlik ve araştırma merkezi personelinin karşılaştığı sorunların belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yüksel, H., & Tanrıverdi, A. (2019). Özel gereksinimli çocuğa sahip olan ailelerin yaşadıkları sosyal sorunlar ve baş etme yolları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 20(3), 535-559.



8. EKLER

Ek 1. RAM Personeli Kişisel Bilgi ve Görüşme Formu

RAM PERSONELİNE İLİŞKİN KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Tarih : _____

Görüşme Saati: _____

Açıklama: Değerli öğretmenim, yüksek lisans tezim kapsamında kullanılmak ve üçüncü şahıslarla paylaşılmamak üzere kişisel durumunuz hakkında bilgi edinmek amacıyla bu form oluşturulmuştur. Yanıtınızı uygun seçeneğin önündeki parantezin içine (X) işareti koyarak ve sorunun yanındaki boş bırakılan yerleri doldurarak belirtiniz. Bunları yaparken içten ve samimi olmanız çalışmamızın geçerliği ve güvenilirliği bakımından önemlilik arz etmektedir. Katkınız için teşekkürler.

Ali BİÇAKCI
Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Özel Eğitim Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi

RAM Personeline İlişkin Bilgiler

1. Yaşınız : _____
2. Cinsiyetiniz : _____
3. Eğitim Düzeyiniz:

() Üniversite
() Yüksek Lisans
() Doktora
- () Diğer: _____
4. Lisans mezun olduğunuz bölüm: _____
5. Lisans mezun olduğunuz program: _____
6. Rehberlik ve Araştırma Merkezindeki göreviniz: _____
7. Rehberlik ve Araştırma Merkezindeki deneyiminiz: _____
8. Öğretmenlik deneyiminiz: _____

Ek 1'in devamı

Türkiye'de Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Tanılama Süreçlerinin Bütününe İlişkin Paydaş Görüşlerine Yönelik RAM Personeli Görüşme Soruları

1. Özel öğrenme güçlüğü şüphesi olan bir çocuk size yönlendirildiğinde tanılamaya ilişkin süreç nasıl işliyor?
2. Özel öğrenme güçlüğü şüphesi olan çocukları tanılamada hangi ölçme araçlarını kullanıyorsunuz?
3. Bu ölçme araçlarının özel öğrenme güçlüğü tespiti etmesine, yönelik deneyimleriniz nelerdir?
4. Özel öğrenme güçlüğü şüphesi olan çocukların RAM'daki eğitsel tanılama süreçlerine yönelik deneyimleriniz nelerdir?
5. Özel öğrenme güçlüğü olan çocukların eğitsel tanılama süreçlerine yönelik gereksinimleriniz nelerdir?
6. Özel öğrenme güçlüğü olan çocukların eğitsel tanılama süreçlerine yönelik önerileriniz nelerdir?
7. Özel öğrenme güçlüğünden etkilenmiş çocukların aileleriyle yaşadığınız deneyimler nelerdir? Olumlu ve olumsuz ne gibi durumlarla karşılaştınız?
8. Eğitsel tanılama süreçlerinde okul personeli ile yaşadığınız deneyimler nelerdir? Olumlu ve olumsuz ne gibi durumlarla karşılaştınız?
9. Özel öğrenme güçlüğüne yönelik Çocuk Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Uzmanlarının (Çocuk Psikiyatristlerinin) koyduğu tıbbi tanı hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
10. Özel öğrenme güçlüğü olan bir çocuğun size yönlendirilmesinden başlayarak izlenmesine kadarki geçen süreçte bir uzman olarak kendinizi yeterli buluyor musunuz? Neden?

Ek 2. Sınıf Öğretmeni Kişisel Bilgi ve Görüşme Formu

SINIF ÖĞRETMENLERİNE İLİŞKİN KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Tarih :
Görüşme Saati:

Açıklama: Değerli öğretmenim, yüksek lisans tezim kapsamında kullanılmak ve üçüncü şahıslarla paylaşılmamak üzere kişisel durumunuz hakkında bilgi edinmek amacıyla bu form oluşturulmuştur. Yanıtınızı uygun seçeneğin önündeki parantezin içine (X) işareti koyarak ve sorunun yanındaki boş bırakılan yerleri doldurarak belirtiniz. Bunları yaparken içten ve samimi olmanız çalışmamızın geçerliği ve güvenilirliği bakımından önemlilik arz etmektedir. Katkınız için teşekkürler.

Ali BIÇAKCI
Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Özel Eğitim Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi

Sınıf Öğretmenlerine İlişkin Bilgiler

- Yaşınız :
- Cinsiyetiniz : () Kadın () Erkek
- Eğitim Düzeyiniz:
() Üniversite () Yüksek Lisans () Doktora
() Diğer.....
- Lisans mezun olduğunuz bölüm:
- Lisans mezun olduğunuz program:
- Öğretmenlik yaptığınız sınıf düzeyi:
() İlkokul 1. Sınıf
() İlkokul 2. Sınıf
() İlkokul 3. Sınıf
() İlkokul 4. Sınıf
- Öğretmenlik deneyiminiz (Yıl):.....
- Özel öğrenme güçlüğü ile ilgili herhangi bir hizmet içi eğitime katıldınız mı?
() Evet () Hayır
Yanıtınız evet ise lütfen belirtiniz.....
- Sınıfınızda özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin sayısı:.....

Ek 2'nin devamı

() 1 () 2 () 3 ve üzeri

10. Sınıfınızda özel öğrenme güçlüğü tanısı almış öğrencilerle çalışma süreniz

() 1 Yıl () 2 Yıl () 3 Yıl () 3 Yıl ve üzeri

11. Özel öğrenme güçlüğü tanılı öğrencilerinizde dahil toplam sınıf mevcudunuz:.....

Türkiye’de Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Tanılama Süreçlerinin Bütününe İlişkin Paydaş Görüşlerine Yönelik Sınıf Öğretmeni Görüşme Soruları

1. Sınıfınızda özel öğrenme güçlüğünden etkilenmiş olabileceğini düşündüğünüz bir öğrencinizi fark ettiğinizde RAM’a yönlendirme aşamasına kadarki geçen süreçte neler yapıyorsunuz?
2. Sınıfınızda özel öğrenme güçlüğü olan öğrencileri fark etmeye ilişkin deneyimleriniz nelerdir?
3. Öğrenciniz özel öğrenme güçlüğü tanısı aldıktan sonra ki deneyimlerinizi paylaşır mısınız?
4. Özel öğrenme güçlüğü tanısı alan öğrencinize yönelik BEP süreçleri ile ilgili bilgi verir misiniz?
5. Sınıfınızda özel öğrenme güçlüğü tanısı almış öğrencilerinizin aileleriyle olan deneyimlerinizi paylaşır mısınız? Olumlu ve olumsuz ne gibi durumlarla karşılaştınız?
6. RAM personeli ile olan deneyimlerinizi paylaşır mısınız? Olumlu ve olumsuz ne gibi durumlarla karşılaştınız?
7. Özel öğrenme güçlüğü olan çocukların eğitsel değerlendirme süreçleri açısından kendinizi ne derece yeterli buluyorsunuz?
8. Özel öğrenme güçlüğü olan çocukların tanılama süreçlerine ilişkin önerileriniz nelerdir?



Ek 3. Aile Kişisel Bilgi ve Görüşme Formu

VELİLERE İLİŞKİN KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Tarih : _____

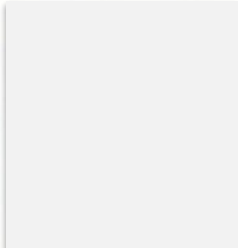
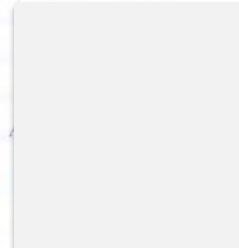
Görüşme Saati: _____

Açıklama: Değerli veli, yüksek lisans tezim kapsamında kullanılmak ve üçüncü şahıslarla paylaşılmamak üzere kişisel durumunuz hakkında bilgi edinmek amacıyla bu form oluşturulmuştur. Yanıtınızı uygun seçeneğin önündeki parantezin içine (X) işareti koyarak ve sorunun yanındaki boş bırakılan yerleri doldurarak belirtiniz. Bunları yaparken içten ve samimi olmanız çalışmamızın geçerliği ve güvenilirliği bakımından önemlilik arz etmektedir. Katkınız için teşekkürler.

Ali BİÇAKCI
Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Özel Eğitim Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi

Velilere ilişkin Bilgiler:

- Yaşınız: _____
- Çocuğunuza yakınlık dereceniz:
() Anne () Baba () Diğer.....
- Eğitim Düzeyiniz:
() Okur-yazar değil () Okur-yazar () İlkokul mezunu
() Ortaokul mezunu () Lise mezunu () Ön Lisans
() Üniversite mezunu () Yüksek Lisans () Doktora mezunu
- Mesleğiniz.....
- Anne baba birlikte mi?
() Birlikte () Ayrılmış
- Aile eğitimi veya aile katılımına ilişkin bir eğitim aldınız mı?
() Evet () Hayır
Yanıtınız evet ise lütfen belirtiniz.....
- Ailenizde özel öğrenme güçlüğü olan başka çocuğunuz var mı?
() Evet () Hayır Evet ise kaç tane.....

Ek 3'ün devamı

Öğrenciye İlişkin Bilgiler

1. Yaşı:
2. Cinsiyeti: () Erkek () Kız
3. Özel öğrenme güçlüğü tanısı alma yaşı:
4. Varsa ek engeli:
5. Bulunduğu sınıf düzeyi:
 - () İlkokul 1. Sınıf
 - () İlkokul 2. Sınıf
 - () İlkokul 3. Sınıf
 - () İlkokul 4. Sınıf
6. Kaynaştırma eğitimi alıyor mu?
 - () Evet () Hayır
7. Okulda destek eğitim alıyor mu?
 - () Evet () Hayır
8. Rehabilitasyon merkezinden destek eğitim alıyor mu?
 - () Evet ise kaç saat: () Hayır

Türkiye'de Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Tanılama Süreçlerinin Bütününe İlişkin Paydaş Görüşlerine Yönelik Veli Görüşme Soruları

1. Çocuğunuz özel öğrenme güçlüğü tanısı almadan önce özel öğrenme güçlüğüne yönelik ne biliyordunuz?
2. Çocuğunuzun özel öğrenme güçlüğü tanısı alma sürecinde yaşadıklarınızı bizimle paylaşır mısınız?
3. Çocuğunuzun özel öğrenme güçlüğü tanısı alma sürecinde RAM çalışanları ile olan deneyimlerinizi paylaşır mısınız?
4. Çocuğunuzun özel öğrenme güçlüğü tanısı alma süreçleri ile ilgili RAM çalışanlarına yönelik önerileriniz nelerdir?
5. Çocuğunuzun özel öğrenme güçlüğü tanısı alma sürecinde okul personeli ile olan deneyimlerinizi paylaşır mısınız?
6. Çocuğunuzun özel öğrenme güçlüğü tanısı alma süreçleri ile ilgili okul personeline yönelik önerileriniz nelerdir?
7. Çocuğunuzun özel öğrenme güçlüğü tanısı alma sürecinde hastane personeli ile olan deneyimlerinizi paylaşır mısınız?
8. Çocuğunuzun özel öğrenme güçlüğü tanısı alma süreçleri ile ilgili hastane personeline yönelik önerileriniz nelerdir?

Ek 4. Gönüllü Onam Formu

Sayın Katılımcımız

Katılacağınız bu çalışma, “Türkiye’de Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Tanılama Süreçlerinin Bütününe İlişkin Paydaş Görüşleri” adıyla, Ali BİÇAKCI tarafından Ağustos 2021-Mayıs 2022 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: RAM’da görevli personelin, halihazırda sınıfında ÖÖĞ tanılı öğrencisi olan veya bu çocuklarla deneyimi bulunan sınıf öğretmenlerinin, çocuğu RAM’da özel öğrenme güçlüğü tanısı almış ilkokula devam eden ailelerin ve tanılamanın tıbbi boyutunda görev alan Çocuk Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Uzmanlarının (Çocuk Psikiyatristlerinin) özel öğrenme güçlüğü olan bireylerin tanılama süreçlerine yönelik görüşlerini ve deneyimlerini belirlemektir.

Araştırmanın Nedeni: O Bilimsel araştırma (X) Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer: Trabzon

Araştırma Uygulaması: O Anket

(X) Görüşme

O Gözlem

(X) Kişisel Bilgi Formu

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

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

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

Araştırmacı

İletişim Bilgileri:

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

İsim-Soyisim İmza:

Katılımcı Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :



Ek 5. Etik Kurul İzin Belgesi



T.C.
TRABZON ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

Sayı : E-81614018-000-459
Konu : Etik Kurul Belgesi

29.04.2021

Sayın Ali BIÇAKCI
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Öğrencisi

"Türkiye’de Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Tanılama Süreçlerinin Bütününe İlişkin Paydaş Görüşleri" adlı yüksek lisans tezi çalışmanız için gerekli olan Etik Kurul incelemesi Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından yapılmış olup, çalışmanıza onay verilmiştir.

Bilgilerinize sunulur.

Prof. Dr. Hasan KARAL
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek : Tutanak(3 sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : f2a917870df4

Belge Takip Adresi: <http://ebys.trabzon.edu.tr/EBYS/eimzadogrulama>

Trabzon Üniversitesi Rektörlüğü, Söğütli Mah. Adnan Kahveci Bulvarı,
61335 – Akçaabat-Trabzon/ TÜRKİYE
Telefon No :0 (462) 455 10 19 Faks No :0 (462) 455 24 72
e-Posta : [Internet Adresi:http://www.trabzon.edu.tr/](http://www.trabzon.edu.tr/)
Kep Adresi:trabzonuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için : NURAY TEMİZ



Ek 6. MEB Uygulama İzin Belgesi



T.C.
TRABZON VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-82438636-605.99-34609950
Konu : Uygulama İzni
(Ali BIÇAKÇI)

14/10/2021

VALİLİK MAKAMINA

Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Özel Eğitim Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ali BIÇAKÇI'nın, Doç. Dr. Orhan ÇAKIROĞLU danışmanlığında hazırlamakta olduğu **Türkiye'de Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Tanılama Süreçlerinin Bütününe İlişkin Paydaş Görüşleri**" isimli tezi kapsamında ilimizde yer alan RAM'larda görevli 12 personel, özel öğrenme güçlüğü tanısı alan öğrencisi bulunmuş 12 sınıf öğretmeni ve çocuğu RAM'da öğrenme güçlüğü tanısı almış ilkokula devam etmekte olan 12 öğrencinin ailesi ile çalışma yapma isteği Müdürlüğümüz Araştırma İzinleri Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiştir.

Bahsi geçen çalışmanın eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde; 2021–2022 eğitim öğretim yılında Covid-19 pandemisi kapsamında alınması gereken tedbirler dikkate alınarak yapılması gerekmektedir.

Araştırmacının 2020/2 sayılı genelge çerçevesinde hareket etmesi, **izinsiz herhangi bir ses ve görüntü kaydı yapılmasına kesinlikle izin verilmemesi**, elde edilen verilerin çalışma kapsamı dışında kullanılmaması, uygulama yapmak için kurum müdürünün onayı ve katılımcıların onamı alınarak mühürlü veri toplama araçlarıyla uygulamanın yapılması ve sonuçların bir örneğinin Ar-Ge birimine teslim edilmesi kaydıyla, çalışmanın İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü sorumluluğunda ve yetkisinde, okul müdürlerinin de uygun göreceği zamanlarda ve kontrolünde uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Hızır AKTAŞ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Ömer ŞAHİN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Trabzon İl Millî Eğitim Müdürlüğü Strateji Geliştirme Şubesi (Ar-Ge Birimi)
Telefon No : 0 (462) 223 55 52
E-Posta: argetrabzon@gmail.com
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Fatma ER
Unvan : Öğretmen
Faks: 4622302094

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 2f2e-d56b-3571-ba98-9c85 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 7. Katılımcı Teyitleri

CUMA

hocam merhaba 24.01.2022 tarihinde sizinle tezim bağlamında bir görüşme yapmıştık. Yapmış olduğumuz görüşmenin yazıya dökülmüş halini sizinle paylaşıyorum. Söz konusu belgeyi inceleyerek doğruluğunu teyit ederseniz çok sevinirim. Görüş ve önerileriniz olursa bana yazabilir veya beni arayabilirsiniz. Desteğiniz için teşekkürler.

14:34 ✓

DOCX - 25 KB

14:35 ✓

Onaylıyorum Ali hocam. Kolaylıklar diliyorum

14:42

Teşekkürler hocam hayırlı ramazanlar

15:10 ✓

PERŞEMBE

hocam merhaba 20.12.2021 tarihinde sizinle tezim bağlamında bir görüşme yapmıştık. Yapmış olduğumuz görüşmenin yazıya dökülmüş halini sizinle paylaşıyorum. Söz konusu belgeyi inceleyerek doğruluğunu teyit ederseniz çok sevinirim. Görüş ve önerileriniz olursa bana yazabilir veya beni arayabilirsiniz. Desteğiniz için teşekkürler.

11:50 ✓

DOCX - 28 KB

11:50 ✓

Doğrudur hocam teyit ediyorum

12:11

PERŞEMBE

hocam merhaba 12.01.2022 tarihinde sizinle tezim bağlamında bir görüşme yapmıştık. Yapmış olduğumuz görüşmenin yazıya dökülmüş halini sizinle paylaşıyorum. Söz konusu belgeyi inceleyerek doğruluğunu teyit ederseniz çok sevinirim. Görüş ve önerileriniz olursa bana yazabilir veya beni arayabilirsiniz. Desteğiniz için teşekkürler.

16:00 ✓

DOCX - 22 KB

16:01 ✓

İyi akşamlar Ali bey

20:06

Yazılanlar doğru hocam kabul ediyorum

20:06

CUMA

hocam merhaba 26.01.2022 tarihinde sizinle tezim bağlamında bir görüşme yapmıştık. Yapmış olduğumuz görüşmenin yazıya dökülmüş halini sizinle paylaşıyorum. Söz konusu belgeyi inceleyerek doğruluğunu teyit ederseniz çok sevinirim. Görüş ve önerileriniz olursa bana yazabilir veya beni arayabilirsiniz. Desteğiniz için teşekkürler.

15:11 ✓

DOCX - 28 KB

15:11 ✓

Kabul ediyorum. Teyit ediyorum.

15:30

9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

*** yılları arasında *** Ali Fuat Kadirbeyoğlu Anadolu lisesinde okudu. Lisans eğitimini *** yılları arasında Karadeniz Teknik Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü Zihin Engelliler Öğretmenliği Programında tamamladı. İlk görev yeri olan Ordu ilinin Çamaş ilçesine 2013 yılında özel eğitim öğretmeni olarak atandı ve burada iki yıl görev yaptı. Daha sonra 2015 yılında Gümüşhane Rehberlik ve Araştırma Merkezine tayin oldu. 2015 yılından itibaren araştırmacı bu kurumda özel eğitim öğretmeni olarak görevini yürütmektedir. Trabzon Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü Tezli Yüksek Lisans Programına 2019-2020 Bahar döneminde yerleşti. Halen daha yüksek lisans eğitimine devam etmektedir. Evli ve bir çocuk babasıdır.

Prof. Dr. Orhan Çakıroğlu ile birlikte kaleme aldıkları “Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Tanılama Süreci” adlı dijital bir kitap bölümü ile birlikte “Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerisini Geliştirmede Kavram Haritası Stratejisinin Kullanımı” ve “Türkiye’de Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Matematik Becerilerine İlişkin Çalışmaların İncelenmesi” adlı tam metin şeklinde sunulmuş bildiri çalışmaları bulunmaktadır.

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Adres : ***

E-Posta : ***