

## Özel Gereksinimli Bireylerin Eğitsel Tanılama ve Değerlendirme Sürecinde İş Birliği: Aile Deneyimleri \*

### Collaboration in The Educational Diagnosis and Assessment Process of Individuals With Special Needs: Family Experiences

Eylem DAYI<sup>1</sup>, Safa A. ATAMAN<sup>2</sup>, Barış KÖSRETAŞ<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, eylemd@gazi.edu.tr

<sup>2</sup>Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, safaataman@kmu.edu.tr

<sup>3</sup>Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, bariskosretas@kmu.edu.tr

*Makale Türü/Article Types: Araştırma Makalesi/ Research Article*

*Makalenin Geliş Tarihi: 29.07.2022*

*Yayına Kabul Tarihi: 03.12.2022*

#### ÖZ

Bu çalışma, rehberlik araştırma merkezlerinde (RAM) özel gereksinimli bireylerin eğitsel değerlendirme süreçleriyle ilgili ailelerin deneyimler ve iş birliği düzeylerini inceleyen nitel bir çalışmadır. Çalışmaya, Türkiye’de eğitsel tanılama, değerlendirme ve yerleştirme süreci içerisinde RAM tarafından değerlendirilen 22 özel gereksinimli bireyin ailesi katılmıştır. Özel eğitim değerlendirme sürecinde ailelerle iş birliği yarı yapılandırılmış görüşme yöntemiyle sorgulanmıştır. Ailelerden alınan deneyimler dört tema altında toplanmıştır. Aileler deneyimlerini, sonuçların paylaşılması, yıllık değerlendirme süreci ve iş birliğine yönelik öneriler ile bulgular çalışma kapsamında sunulmuştur. Sonuçlarda, eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde ailelerin olumlu ve olumsuz deneyimleri olduğu, iş birliği ile ilgili yaşanan sınırlılıklar, beklentileri olduğu, süreçle ilgili hak ve sorumlulukları konusunda bilgi sahibi olmadıkları şeklinde deneyimler ifade edilmiştir. Yine aile deneyimlerinden RAM’lar arasında farklı uygulamalar olduğu, ailelerle iş birliğinin ve aile katılımının istenen düzeyde olmadığı, eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde çeşitli düzenlemelerin yapılması ile ilgili beklentileri olduğu ortaya çıkmıştır.

*Anahtar Sözcükler: Eğitsel tanılama, Eğitsel değerlendirme, Aile, İş birliği*

---

\* **Alıntılama:** Dayı, E., Ataman, S. A. ve Köşretaş, B. (2022). Özel gereksinimli bireylerin eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde iş birliği: Aile deneyimleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(3), 2663-2693.

**ABSTRACT**

*The aim of the current study is to examine collaboration and experiences with families in the Guidance and Research Center (GRC) educational diagnosis and assessment process of individuals with special needs. 22 families participated in the study who have gone to an educational diagnosis and assessment at the GRC at least once. The current study was carried out with a semi-structured interview. The results are presented in relation to the aims of the study under four central themes: families' experiences with the educational assessment process, experiences of the families on sharing the educational assessment results, contribution/opinions of families in the annual assessment process, and suggestions for collaboration with families in the educational assessment process. The result of the current study indicate that the majority of the participants have both positive and negative experiences, limitations and expectations about collaboration, and do not know their rights in educational diagnosis and assessment process. Majority of the participants expressed their expectations from GRCs which are that the assessment period is not enough and there is a need for regulation on educational diagnosis and assessment.*

**Keywords:** Educational diagnosis, Educational assessment, Family, Collaboration

**GİRİŞ**

Değerlendirme, öğrencilerin yetkinliklerinin ölçüldüğü, öğrenciler ile ilgili kararların verildiği, neyin öğretileceğinin belirlendiği ayrıca verilecek hizmetlerin de saptandığı bir süreçtir (Salvia, Ysseldyke ve Bolt, 2009). Özel eğitim bağlamında düşünüldüğünde ise değerlendirme; yetersizlikten etkilenen veya risk altında olan bireyler için ilk belirleme, gönderme, özel eğitim hizmetlerine karar verme, yerleştirme, bireysel eğitim programı (BEP) hazırlanması, uygulamanın değerlendirmesi gibi süreçleri kapsayan detaylı bir terimdir (Kargın, 2007). Avcıoğlu'na göre (2017) değerlendirme, özel bireylerin eğitim ihtiyaçları için programların oluşturulması ve bireysel özelliklerin tespit edilmesi amacıyla yapılır. Fakat bu süreç sadece test etmek şeklinde ifade edilemez. Test kelimesi genelde standartlaştırılmış psikolojik ve eğitsel ölçütler ile ilgili olarak değerlendirme sürecinde kullanılmakla birlikte, değerlendirme testleri de kapsayan daha geniş bir terimdir (Kargın, 2007; Pierangelo ve Giuliani, 2008).

Türkiye'de özel gereksinimli bireylerin değerlendirilmesi, eğitsel tanılama ve değerlendirme adı altında Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM) tarafından yapılmaktadır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, [ÖEHY], 2018).

RAM'larda gerçekleşen değerlendirme sürecinde özel eğitim öğretmenleri ve rehberlik öğretmenleri görev almaktadır. ÖEHY (2018) 7. Maddesinde; “*Bireylerin eğitsel değerlendirmesi ve tanınması ile ilgili iş ve işlemler RAM'larda oluşturulan özel eğitim değerlendirme kurulu tarafından yapılır*” ifadesi yer almaktadır. Aynı mevzuatta bu kurul müdür yardımcılığı başkanlığında özel eğitim hizmetleri bölüm başkanı ve en az birer tane özel eğitim öğretmeni ile rehberlik öğretmeni ile kurulurken, özel gereksinimli bireyin kendisi veya ailesi de üye olarak katılabilir. Ayrıca ÖEHY (2018) aile katılımı ve iş birliği ile ilgili bu kurula “*e) Ailenin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine katılımını ve bilgilendirilmesini sağlamak f) Ailelerin ihtiyaçları doğrultusunda rehberlik hizmetleri bölümü ile iş birliği içerisinde aile eğitim programları düzenlemek, diğer kurum ve kuruluşlarda düzenlenen aile eğitim programları hakkında aileyi bilgilendirmek*” görevleri madde 44'te verilmiştir. Hem özel eğitimin her aşamasında hem de eğitsel değerlendirme ve tanılama kısmında aile katılımının gerekliliği yasal olarak vurgulanmıştır.

Özel eğitim sürecinin başlayabilmesi için ailelerin de onay vermesi gerekmektedir (Goldman ve Burke, 2017). Değerlendirme prosedürleri ve geçiş sürecinin gerçekleşebilmesi için ailelerin özel eğitimcilerle iş birliği yapması önemlidir (Kellems, Springer, Wilkins ve Anderson, 2016). Değerlendirme okul başarısının değerlendirilmesi veya sadece öğrencinin yapamadıklarını ortaya çıkarmaya yönelik yapıldığı takdirde öğretmen, aile ve öğrencinin karşısına bir engel olarak çıkarken, öğrencilerin olumsuz etkilenmelerine yol açabilir (Lebeer vd., 2012). Değerlendirmelerin detaylı ve doğru yapılması, öğrenci ile ilgili alınacak yerleştirme kararları ve özel eğitim hizmetleri açısından önemlidir. Eğitimde yerleştirmeye karar verilirken, müfredat içeriğini geliştirilirken ve öğretim stratejileri seçilirken değerlendirme dikkate alındığı gibi öğrencilerin ilerlemesi, öğrencinin yaşam kalitesi ve eğitim programının genel kalitesinin de değerlendirmeye ilişkili olduğu göz ardı edilmemelidir

Özel eğitimde değerlendirme sanıldığı kadar aksine sadece özel eğitim öğretmeni ve özel gereksinimli birey arasında olan bir süreç değildir. Özel eğitimin öğretmenler, aileler, yöneticiler, sağlık profesyonelleri, terapistler gibi farklı disiplinlerde birbirini

tamamlayacak şekilde, ekip hâlinde çalışan uzman ve profesyonelleri içeren bir süreç olduğu görülmektedir (Karaaslan ve Karaaslan, 2019). Aile; ilk etkileşimlerin, öğrenmelerin başladığı önemli bir unsurdur (Cavkaytar, 2007; Tavil 2005). Dolayısıyla çocukları hakkında en fazla bilgi edinilebilecek kişilerdir. Aileler de özel eğitim sürecinin ayrılmaz bir parçası olması nedeniyle iş birliği sürecinin en önemli unsurlarından biridir. İş birliği, en az iki kişinin gönüllü olarak, ortak hedefler için karar alma sürecinde doğrudan etkileşime girmesi ve kaynakların paylaşılmasıdır (Friend, 2021). Özel eğitim hizmetlerinin sunulmasında öğretmenler ve diğer uzmanlar belli konularda ailelerden daha bilgilidir ancak, ailelerin çocukları hakkında bilgileri de genelde öğretmenlerden daha fazladır (Sönmez-Kartal, 2021). Mawene ve Bal (2018) 2,662 makale içerisinde kriterlerine uygun 15 çalışmayı inceleyerek; yetersizliğe sahip çocuğu olan ailelerin okul seçimini etkileyen faktörleri ortaya koydukları araştırmada en etkili 7 faktörden birisi de okul-aile iletişimi ve katılımıdır.

Özel gereksinimli bireylerde özellikle erken dönemde sağlanan aile katılımı öğrencilerin akademik başarısı üzerinde olumlu etkileri olmakla birlikte, ailelerin kültürel, sosyal, ekonomik düzeylerinin de etkisiyle aile katılımı istenilen düzeyde sağlanamamaktadır (Keçeli-Kaysılı, 2008). Ayrıca Friend'e (2021) göre özel gereksinimli çocuğu olan ailelerin çoğu, bilgi, beceri, özgüven ve girişkenliğe yeterli düzeyde sahip olmadığı için çocuklarının eğitimine yeteri kadar katkıda bulunamamaktadır. Uzmanlar bu durumlarda ailelere yardımcı olarak aile katılımını artırmaya çalışmalıdır. Aile katılımı ile birlikte aileler çocuklarının gelişimsel özellikleri ve eğitim sürecine sadece evde değil okulda da destek sağlamış olurlar (Çakmak, 2010). Özel gereksinimli çocukların eğitim hizmetlerinden istenilen düzeyde faydalanmasının önündeki engeller arasında okul aile iş birliğinin sağlanamaması da yer almaktadır (Cavkaytar, 2021). Addi-Raccab ve Grinshtain (2021) eğitimde iş birliğini; aile ve öğretmenlerin birlikte hareket ederek öğrencinin öğrenmesine katkıda bulunmasını hedeflemek olarak açıklamışlardır. Özel eğitimde iş birliği ise; özel eğitim alanında çalışanlar ile aileler arasında gerçekleşen gönüllü etkileşim ve bu etkileşim sonucunda ortak amaçların belirlenmesi, sorumlulukların paylaşılması, öğrencinin kazanımlarında paydaşlarla hareket edilmesi

olarak ifade edilmiştir (Friend ve Cook, 2013, Friend 2021). İş birliğinde esas nokta; öğrencinin eğitiminden sorumlu kişiler, öğrencilerin ihtiyacını belirleyerek, etkili bir şekilde planlayarak ve uygulayarak öğrencinin eğitimine katkıda bulunmasıdır (McLeskey, vd., 2017). İş birliği konusunda aile görüşlerinin alındığı bir çalışmada; otizm spektrum bozukluğu olan ve risk altındaki çocuklara sahip aileler erken müdahale ekibi ile yaptıkları iş birliğinden öğrendikleri becerilerin çocuklarına yardım etmede onlara katkı sağladığı, ayrıca organize, bilgili ve arkadaş canlısı profesyonellerle iş birliğinin önemi ortaya çıkmaktadır (Grygas Coogle, Guerette ve Hanline, 2013). Hem özel eğitimin hem de özel eğitimin önemli bir parçası olan eğitsel tanılama ve değerlendirme süreci göz önüne alındığında aile katılımıyla, iş birliği önem arz etmektedir.

Avcıoğlu (2012) tarafından yapılan çalışmada RAM müdürlerinin tıbbi tanı sonrası ailelere yeterli açıklama ve yönlendirmenin yapılmaması ile ilgili görüşlerin yanı sıra, eğitsel tanılama sürecinde öğrenci ile ailesinin sosyal çevresinin özelliklerinin göz ardı edildiği belirlenmiştir. Bununla birlikte Karasu'nun (2014) yaptığı çalışmada Aileler, RAM'larda randevu almada sorunlar yaşadıkları, değerlendirme süresinin çok kısa olduğunu belirtmiştir. Ailelerin çocukları ile ilgili sahip olduğu değerli bilgiler özel gereksinimli bireylerle ilgili verilecek kararlar, özel eğitim programları gibi konularda katkı sağlayacaktır (Hammond ve Ingalls, 2017). Gerek özel eğitim hizmetlerinin sunulmasında gerek eğitsel tanılama ve değerlendirme aşamasında aile katılımının önemi, ailelerle iş birliğinin ne düzeyde sağlandığının belirlenmesi özel gereksinimli bireyler açısından önem arz etmektedir. Aynı şekilde ailelerin; hak ve sorumluluklarını bilmeleri, çocuklarının eğitim ihtiyaçlarının farkında olarak eğitim sürecinde aktif rol almaları gibi konularda, ailelerin bakış açıları üzerinde eğitimcilerle olan iletişimlerinin önemli bir etkiye sahiptir (Friend, 2021). Türkiye'de yasal mevzuat incelendiğinde okul çağından önce özel gereksinimli bireylerin tanılanması için aile katılımı, aile eğitimi, aile-uzman iş birliğinin güçlenmesi gerekirken, eğitsel tanılama ve değerlendirmede iş birliği, ekip çalışması ile ilgili konuların yeteri kadar üzerinde durulmadığı belirtilmektedir (Aksoy ve Şafak, 2020). Özel eğitim hizmetlerinin sunulmasında ailelerle iş birliğinin önemi, yasal

mevzuat ve RAM'larla ilgili yapılan çalışmalar bir bütün olarak değerlendirildiğinde, eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde ailelerle iş birliği, aile katılımı ile ilgili daha fazla çalışmaya gereksinim duyulduğu görülmektedir. Bu çalışmanın amacı eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde RAM-Aile iş birliğinin ailelerin görüşleri doğrultusunda incelenmesidir. Bu kapsamda bu çalışmanın araştırma soruları;

- Ailelerin eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde, hakları, sürece katılımları ve iş birliğine ilişkin deneyimleri nelerdir?
- Ailelerin eğitsel değerlendirme sonuçlarına ilişkin itiraz, uzmanlarla iletişim ve iş birliği konularında deneyimleri nelerdir?
- Aileler yıllık değerlendirmelerde çocuklarının gelişimi ile ilgili ne tür katkı ve görüşler sunmaktadır?
- Ailelerin RAM değerlendirme sürecine ve iş birliğine ilişkin önerileri nelerdir?

## YÖNTEM

RAM değerlendirme sürecinde ailelerle iş birliğini aile deneyimleri üzerinden inceleyen bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden bir olgubilim (fenomonolojik) çalışmadır. Olgubilim araştırmaları için genelde görüşme yöntemi ile veri toplanması sağlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2018 s.71). Bu çalışma yarı yapılandırılmış görüşme ile gerçekleştirilmiştir. Fox'a göre (2009) yarı yapılandırılmış görüşmede; a) Görüşmecinin tarafsız bir tavır sergilemesi, b) Sorunun açık uçlu olması, c) İhtiyaç duyulduğu takdirde, görüşülen kişiye ipuçları sunulması, d) Görüşmeci, yanıtı detaylandırmak için sorgulama özgürlüğüne sahiptir.

### Çalışma Grubu

Katılımcılar seçilirken amaçlı örneklem yönteminden ölçüt örnekleme kullanılmıştır (Miles ve Huberman, 2019). Görüşme yapılan ailelerde aranan ön koşullar; çocuklarından birinin özel gereksinimli olması, Özel Eğitim ve Değerlendirme Kurulundan destek eğitim raporu almış olması ve en az bir kere RAM'da eğitsel değerlendirmeye gitmiş

olmasıdır. Çalışmaya 22 aile katılmıştır. Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur. Katılımcıların gizliliği için rastgele numaralandırılmıştır. Tablo 1’e bakıldığında katılımcılar baba (n=4) anne (n=18) şeklindedir. Katılımcıların yaşları (min=25), (max=55) ortalama 37,04 tekabül etmektedir. Katılımcıların çocuklarının özel gereksinim tanıları otizm spektrum bozukluğu (n=11), çoklu yetersizlik (n=4), öğrenme güçlüğü (n=2), down sendromu (n=2), serebral palsi (n=1), görme yetersizliği (n=1), dil konuşma bozukluğu (n=1), zihinsel yetersizlik (n=1). Katılımcılardan birinin (3) her iki çocuğu özel gereksinimli olduğu için 23 tanı ortaya çıkarken tanıları ailelere doldurulan ve araştırmacılar tarafından oluşturulan bilgi formunda yazılan bilgilere göre tabloya eklenmiştir. Okul çağında olmayan üç çocuğun herhangi bir yerleştirme kararı yokken bir çocuğun evde eğitim, sekiz çocuğun kaynaştırma, 11 çocuğun da özel eğitim sınıfı yerleştirme kararı mevcuttur.

**Tablo 1.** Katılımcıların Demografik Özellikleri

No	Ebeveyn	Eğitim	Yaş	Çocuğun Tanısı	Çocuğun Yaşı	Yerleştirme Kararı
1	Anne	İlkokul	45	OSB	6	Kaynaştırma
2	Anne	Lise	27	OSB	4	Yok
3	Anne*	Ortaokul	40	DKB/OSB	10 / 6	Kaynaştırma / Özel eğitim sınıfı
4	Anne	Lise	30	ZY+BY	7	Özel eğitim sınıfı
5	Anne	Lise	25	OSB + SP	3	Özel eğitim ana sınıfı
6	Baba	Lise	42	SP	13	Kaynaştırma
7	Anne	Lisans	44	OSB	8	Özel eğitim sınıfı
8	Anne	Lise	27	GY	2	Yok
9	Anne	Lisans	25	OSB	2	Yok
10	Anne	Lise	33	OSB	6	Özel eğitim ana sınıfı
11	Baba	Lisans	47	DS	6	Özel eğitim ana sınıfı
12	Baba	İlkokul	44	ÖG	11	Kaynaştırma
13	Anne	Lise	48	DS	12	Özel eğitim sınıfı

14	Anne	Lise	38	ZY+BY	10	Evde eğitim
15	Anne	Ortaokul	29	OSB	9	Özel eğitim sınıfı
16	Anne	İlkokul	42	OSB	12	Özel eğitim sınıfı
17	Anne	İlkokul	35	ÖG + DEHB	8	Kaynaştırma
18	Anne	Ortaokul	30	OSB	8	Kaynaştırma
19	Anne	İlkokul	40	OSB	8	Özel eğitim sınıfı
20	Anne	İlkokul	39	ÖG	10	Kaynaştırma
21	Baba	İlkokul	55	OSB	16	Özel eğitim sınıfı
22	Anne	İlkokul	30	ZY	9	Kaynaştırma

\* 3. Katılımcının 2 çocuğu da özel gereksinimlidir. Her iki çocuğa ile ilgili deneyimleri alınmıştır. BY = bedensel yetersizlik; DEHB = dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu; DKB = dil konuşma bozukluğu; DS = down sendromu; GY = görme yetersizliği; OSB = otizm spektrum bozukluğu; ÖG = öğrenme güçlüğü; SP = serebral palsi; ZY = zihinsel yetersizlik.

### Veri Toplama Araçları

Veri toplama araçları araştırmacılar tarafından geliştirilen demografik bilgi formu ve görüşme formudur. Alan yazın taraması yapılarak hazırlanan görüşme soruları ile ilgili özel eğitim alanında doktora eğitimini tamamlamış iki kişi, eğitimde ölçme ve değerlendirme alanında doktora eğitimi tamamlamış bir kişiden uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşünden sonra iki katılımcıyla pilot çalışma yapılmıştır. Bu aşamadan sonra görüşme soruları formu son hâli verilmiştir. Katılımcılara kod isimler verilerek görüşmede verdikleri cevaplar bu kod isimlerle gösterilmiştir.

### Veri Toplama ve Analizi

Araştırmacılar gönüllü olarak çalışmaya katılan ailelere Katılımcılar İçin Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu imzalattıktan sonra görüşme ile ilgili bilgi vererek ses kayıt cihazı ile görüşme yapılmıştır. Görüşmelerin en kısıtı 4.33 dk. sürerken en uzun görüşme 19.08 dk. sürmüştür. Ortalama görüşme süresi 9.43 dk. sürmüştür. Görüşmeler araştırmacılar ve ailelerin yalnız olduğu sessiz bir ortamda gerçekleştirilmiştir. Görüşmeden elde edilen ses kayıtları olduğu gibi bilgisayarda yazılı metin hâline getirildikten sonra betimsel analiz tekniğine göre analiz edilmiştir. Betimsel analiz önceden belirlenen temalara göre



özetlenen ve yorumlanan verilerin görüşülen kişinin görüşlerini dikkat çekici bir biçimde yansıtmak için doğrudan alıntılarla sıklıkla kullanıldığı analiz yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu yöntemde Kodlayıcılar arası güvenilirlik, görüşme kodlama anahtarındaki her bir cevabı içeren uygun kategori kodlanarak hesaplanmıştır. Güvenirlilik=(görüş birliği/(görüş birliği+görüş ayrılığı))x100 formülü kullanılmıştır (Miles ve Huberman, 2019.) Ortalama olarak, puanlayıcılar arası güvenilirlik %98'tir. Ayrıca bu çalışmada katılımcılarla yapılan görüşmeler doğrudan alıntılarla verilerle, ortam ve süreç detaylı açıklanarak geçerlilik sağlanmaya çalışılmıştır. Betimsel analiz kullanıldığında doğrudan alıntılara yer vermek ve buradan hareketle sonuçları sunmak geçerlik için önemli bir husustur (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

### **Etik Kurallara Uygunluk**

Bu çalışmanın tüm süreçlerinde bilimsel etik kurallarına uyulmuştur. Çalışmanın gerçekleştirilmesi için etik kurul izni alınmıştır. Araştırmanın planlanması ve veri toplama araçlarının geliştirilmesi sonrasında Gazi Üniversitesi Etik Komisyonundan gerekli onay ve izinler alınmıştır (Tarih: 02.11.2021, Sayı: E-77082166-604.01.02-207063). İlgili Etik Kurul kararı Ek-1 olarak sunulmuştur.

## **BULGULAR**

Bu çalışmada, Rehberlik Araştırma Merkezlerinde özel gereksinimli bireylerin eğitsel değerlendirme süreçleriyle ilgili ailelerin deneyimleri ve iş birliği düzeylerine ilişkin bulgular ailelerin değerlendirme süreci ile ilgili deneyimleri, ailelerin değerlendirme sonuçlarının paylaşılması ile ilgili deneyimleri, yıllık değerlendirme sürecinde katkı/deneyim paylaşımı, değerlendirme sürecinde ailelerle iş birliğine yönelik öneriler olarak 4 başlık altında sunulmuştur.

### **Ailelerin Eğitsel Tanılama ve Değerlendirme Sürecinde, Hakları, Sürece Katılımları ve İş Birliğine İlişkin Deneyimleri**

RAM'ların özel gereksinimli öğrencileri değerlendirme sürecinde ailelerin deneyimleri Tablo 2'de gösterilmiştir.

**Tablo 2.** Ailelerin Eğitsel Tanılama ve Değerlendirme Sürecinde, Hakları, Sürece Katılımları ve İş Birliğine İlişkin Deneyimleri

	<i>Frekans</i>	<i>Katılımcı</i>
<b>Değerlendirme süreci ile ilgili olumlu deneyimlere sahibim</b>	20	<b>K (1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15-16-17-18-19-21)</b>
Değerlendirme süreci hakkında bilgi sahibiyim	11	K (2-3-4-6-7-10-12-13-16-17-18)
Değerlendirme süreci ile ilgili haklarımı biliyorum	2	K (11-15)
Değerlendirme sürecine dahil ediliyorum	10	K (1-2-5-6-7-8-9-13-14-15)
Değerlendirme sürecinde uzmanlar etkileşim ve iş birliğine sahibim.	11	K (2-3-4-5-7-8-9-11-15-19-21)
<b>Değerlendirme süreci ile ilgili olumsuz deneyimlere sahibim</b>	<b>13</b>	<b>K (1-3-7-9-10-12-13-14-16-17-18-20-22)</b>
Değerlendirme süreci ile ilgili haklarımı bilmiyorum	13	K (1-3-7-9-10-12-13-14-16-17-18-20-22)
Değerlendirme sürecine dahil edilmiyorum	1	K (16)
Değerlendirme sürecinde uzmanlarla etkileşim ve iş birliği içinde değilim	7	K (1-10-12-13-14-16-18)

Tabloya bakıldığında katılımcıların olumlu deneyimleri değerlendirme süreci ile ilgili olarak sırasıyla uzmanlarla iş birliği içerisinde oldukları, bilgi sahibi oldukları, sürece dahil edildikleri, deneyimlerinin olumlu olduğu, haklarını bildikleri ve memnun olduklarını görüşlerinde ifade etmişlerdir. Katılımcıların olumsuz deneyimleri ne bakıldığında ise büyük çoğunluğun eğitsel tanılama ve değerlendirme ile ilgili haklarını bilmediği ve uzmanlarla iş birliğine sahip olmadıkları katılımcıların ifadelerinden anlaşılmaktadır. Ayrıca 13 katılımcı süreçten memnun kalmadığını, sürece dâhil edilmediklerini ve olumsuz deneyimlere sahip olduklarını ifade etmiştir.

Katılımcıların olumlu deneyimlerine bakıldığında katılımcı 2 “*Biz her gittiğimizde yardımcı oldukları, yönlendirdikleri için o konularda haklarım sorumluluklarım yükümlülüklerim nelerdir çok iyi bilmesem de madde madde okumasam da bizi hep yönlendirdikleri ve yardımcı oldukları için açıkçası çok araştırma ihtiyacı hissetmiyorum.*” benzer şekilde katılımcı 4, okul ve RAM arasındaki iş birliği ve memnuniyetini “*RAM bize yazıyor şunların yapılması gerekiyor. Okula götürüyorum*

*getiriyorum ne yapılması gerekiyorsa onun üzerine çok düşüyorlar. Birbirlerinden kopmuş bir durum yok aralarında iş birliği var. Bilgi paylaşılması konusunda memnunum.*” sözleriyle belirtmiştir.

Değerlendirme sürecinde RAM’ın ailelerle iş birliği ve iletişimi ile ilgili katılımcı 5 “*Çok güzel ilgilendiler. Herşeyi tane tane anlattılar. Özel eğitim anaokulunu önerdiler. Kafanıza bir şey takılırsa bize sorabilirsiniz dediler. Yardımcı olmaya çalıştılar. Hatta RAM raporumuzu çıkarıp özel eğitim anaokuluna gönderdiler.*” diyerek memnuniyetini belirtirken katılımcı 8 “*Çok anlayacağımız şekilde açıklandı. Okuyabileceğimiz şekilde bize dosya olarak gösterildi. O şekilde gayet iyiydi. Anlayacağımız şekilde konuştular ve anlattılar.*” deneyimlerini belirtmişlerdir. Ailelerin sürece dahil edilmesi ile ilgili de katılımcı 9 ve 11’in görüşleri sırasıyla “*Bizi ne yapmamız gerektiği hakkında yönlendirdiler. Sürece dahil edildik ve çocuğumla bende beraberdim.*” ve “*Oradaki eğitilmiş arkadaşlar bizimle görüşüyorlar ve çocukların doğal ortamda, gereksinimlerini tespit etmeye çalışıyorlar.*” ifadeleriyle ailelerin sürece dahil edilmesi konusunda RAM’ların yaklaşımına dikkat çekmişlerdir.

Ailelerin değerlendirme süreci ile ilgili deneyimleri ile ilgili olumsuz görüş bildiren katılımcılardan katılımcı 3, uzmanların iş birliği yapmamasını “*Bence uzmanlar kendi aralarında iş birliği yapmıyor. Ama benden ön değerlendirme alıyorlar.*” şeklinde ifade ederken okulun aile ile ilgili bilgi paylaşımı yönelik ise katılımcı 1 “*Bilgi paylaşımı olmadı.*” şeklinde ifade etmiştir. Aile ve uzmanlar iş birliğine bakıldığında ise katılımcı 10 ise “*Çocukla birlikte öğretmen, çocuk, veli giriyoruz. Hiçbir iş birliğimiz yok... gidiyoruz ama bir iş birliğimiz yok.*” aile ve uzman iş birliğinin zayıf olduğuna dikkat çekmiştir. Katılımcı 12 ise “*RAM sadece elimize kâğıt verdi. Çocukta şu şöyle bu böyle demediler.*” ifadesi ile çocuğun değerlendirme sürecinde doğru şekilde bilgilendirilmediğini belirtmiştir. Yine RAM’da çocukları değerlendirilirken bilgilendirilmeyen ve sürece dahil edilmediğini ifade eden katılımcı 13 “*Genelde biz soru sormayız veli olarak. Onlar ne derse onu yaparız. Raporumuz alıp çıkarız. Biz ne sormamız gerektiğini de bilmiyoruz.*” şeklinde görüş bildirirken benzer şekilde katılımcı 18’in bu noktada görüşü “*Sadece çocuğu değerlendirdiler. Görüşlerimi sormadılar.*”

olarak ortaya çıkmıştır. RAM'ın değerlendirme aşaması ile ilgili haklarını bilmediğini ifade eden katılımcı 14'ün görüşlerine bakıldığında “Hiçbir hak söylenilmedi. Değerlendirecek hiçbir şey yok sadece çocuğunuz yürüyebiliyor mu konuşuyor mu emekliyor mu rapora ne gerekiyorsa fizik tedavi mi özel eğitim mi onu yazıyorlar. RAM'a gidiyoruz bir odaya alıp sadece 5-10 dakika çocuğu değerlendiriyorlar.” diyerek iletişimin eksikliğini vurgulamıştır. Haklarını bilmediğini ve iletişim eksikliği ile ilgili olarak katılımcı 16 deneyimlerini “Haklarımı bilmiyorum. Açıklama yapmadan çocuğın şuraya gidecek dediler. Kendileri karar verip gönderiyor sadece. RAM soğuk davranıyor. Daha fazla ilgi, daha fazla iletişim istiyorum. Öğretmenler kadar onlardan da ilgi istiyorum. Öğretmenimizden, çevreden çok destek var ama RAM'dan bu desteği görmedim.” sözleriyle öğretmenlerden ve çevreden gördüğü desteği RAM'dan göremediğini belirtmiştir. Son olarak katılımcı 7'nin görüşleri Covid-19 pandemisinde yaşadıkları durumu “Pandemiden dolayı çocuğa dokunamayacaklarını yaklaşamayacaklarını söylediler. Kapıda görüştük. Oradaki görevli bana sorular sordu neyi yapıyor neyi yapmıyor diye bu kadardı. Bir kez gittim sadece. Dokunup konuşma göz teması pandemiden dolayı yapılmadı yani.” sözleriyle pandemi nedeniyle yaşanan aksaklıklara dikkat çekmiştir.

### **Ailelerin Eğitsel Değerlendirme Sonuçlarına İlişkin İtiraz, Uzmanlarla İletişim ve İş Birliği Konularında Deneyimleri**

RAM'ların özel gereksinimli öğrencilerin değerlendirme sonuçlarının paylaşılması ile ilgili ailelerin deneyimleri Tablo 3'te gösterilmiştir.

**Tablo 3.** Ailelerin Eğitsel Değerlendirme Sonuçlarına İlişkin İtiraz, Uzmanlarla İletişim ve İş Birliği Konularında Deneyimleri

	<i>Frekans</i>	<i>Katılımcı</i>
<b>Değerlendirme sonuçlarının paylaşılması ile ilgili olumlu deneyimlere sahibim</b>	<b>17</b>	<b>K (1-2-3-4-5-6-8-10-11-13-14-15-16-17-18-19-22)</b>
Çocuğum uygun değerlendirildi	5	K (1-4-9-19-22)
Sonuçların paylaşılması/yerleştirilme sürecinde uzmanlarla iş birliği yaptım	4	K (4-5-10-19)

İtiraz süreci hakkında bilgi sahibiyim	4	K (3-6-11-16)
Belirlenen eğitim alanları ile ilgili bilgilendirildim/görüşlerim alındı	8	K (1-2-8-11-13-15-18-19)
<b>Değerlendirme sonuçlarının paylaşılması ile ilgili olumsuz deneyimlere sahibim</b>	<b>15</b>	<b>K (1-2-3-5-6-7-8-9-10-12-13-14-17-19-20)</b>
Çocuğum uygun değerlendirilmedi	3	K (3-7-13)
Sonuçların paylaşılması/yerleştirilme sürecinde uzmanlarla iş birliği yapmadım	3	K (2-6-12)
İtiraz süreci hakkında bilgi sahibi değilim	7	K (1-5-8-9-13-14-19)
Belirlenen eğitim alanları ile ilgili bilgilendirilmedim/görüşlerim alınmadı	4	K (10-14-17-20)

Tabloya bakıldığında katılımcıların olumlu deneyimleri sonuçların paylaşılması ile ilgili olarak sırasıyla çocuğu için belirlenen eğitim alanları hakkında bilgilendirilip görüşlerinin alınması, çocuklarının uygun değerlendirildiklerini düşünmeleri, değerlendirme sonuçlarına itiraz süreci hakkında bilgi sahibi olmaları ve sonuçların paylaşılması ve yerleştirme sürecinde uzmanlarla iş birliği yapmaları olarak sıralanmıştır. Katılımcıların olumsuz deneyimleri sırası ile bakıldığında ise itiraz süreci hakkında bilgi sahibi olmadıkları, çocuğu için belirlenen eğitim alanları hakkında bilgilendirilip görüşlerinin alınmaması, yerleştirme sürecinde uzmanlarla iş birliğine sahip olmadıkları ve itiraz süreci hakkında bilgi sahibi olmama olarak katılımcıların ifadelerinden anlaşılmaktadır.

Katılımcıların olumlu deneyimlerine bakıldığında katılımcı 11 “Ben son değerlendirmesinin çok uygun olduğunu düşünüyorum. Mesela 1 saat grup eğitimi 2 saatte bireysel ve dil eğitimine verdiler. Çocuğuma çok uygundu. Daha uygun olacağını dediler ve o şekilde rapor düzenlendi. Bence uygun değerlendirildi.” şeklinde çocuğunun uygun değerlendirildiğini ifade etmiştir. Benzer şekilde katılımcı 2 çocuğunun uygun değerlendirilmesi ile ilgili düşüncesini “Elime herhangi bir çıktı verilmiyor ama sözlü olarak doyurucu bir şekilde bilgilendiriliyoruz ve sorduğumuz sorulara cevaplar alabiliyoruz. Okulda okul sonrasında okul öncesinde neler yapabiliyoruz hafta içi hafta sonu neler yapabiliyoruz bu konularda bizi bilgilendiriyorlar” sözleriyle belirtmiştir.

Sonuçların paylaşılması ve uzmanlarla iş birliğine yönelik olarak katılımcı 9 “*Uygun değerlendirdiler Yanlarına çağırdılar çocuğun göz teması kurup kurmadığını, iletişimi olup olmadığına baktılar. Sonrasında da durumu anladıkları için aile ile ilgili şunu yapın bunu yapın rehabilitasyon merkezi çalışanlarının mutlaka söylediklerini dikkatle uygulayın dediler.*” diyerek memnuniyetini belirtmiştir. Ailelerin belirlenen eğitim alanları ile ilgili bilgilendirilmesi konusunda olumlu deneyimlerden katılımcı 13 “*Ayrı ayrı soruyorlar. Öz bakımı ne kadar yapıyor. Daha bu yıl matematiğe geçtik. Öz bakımı artık yerleşmiş yavaş yavaş matematik ekleyelim diyorlar.*” ifadesiyle ailelerin eğitim alanları ile ilgili bilgilendirilmesi konusunda RAM’ların yaklaşımına dikkat çekmişlerdir.

Ailelerin sonuçların paylaşılması ile ilgili olumsuz deneyim bildiren katılımcılardan katılımcı 14, “*Hiçbir şey paylaşmadılar şimdiye kadar bizimle sadece rehabilitasyona gönderiyorlar alıp sadece rehabilitasyona veriyorduk. Bize hiçbir açıklama yapılmadı.*” şeklinde ifade ederken katılımcı 5 ise çocuğunun uygun değerlendirildiğini düşünmesine rağmen “*Çocuğum uygun değerlendirildi ve oradaki görüşmeden sonra hiç gitmedik görüşmedik ve bizi çağırmadı oradaki uzmanlar*” iletişim konusunda ki eksikliğe vurgu yapmıştır. Katılımcıların çocuklarının uygun değerlendirilmediğini düşünen katılımcı 7 ve 13 sırasıyla “*Bence uygun değerlendirilmedi. RAM’a gittik ama sonrasında RAM’dan biri çocuğumun durumunu sormadı bize ne düşünüyorsunuz diye sormadılar. Raporu dolmasına rağmen ne ben gittim ne onlar geldi.*” ve “*Tam uygun olmuyor. Çünkü çocuklar heyecandan mıdır nedir bildiği çoğu şeyi yapmıyor. Bazen evde yaptığımız dersleri orada hiç yapamıyor. Ne yapabiliriz bilmiyorum. Çocuk mu stres yapıyor aslında evde de anlatıyorum. İlk başta genelde sıkıntı çekiyoruz sonra alışıyoruz burada da. Genelde de daha düşük çıkıyor.*” diyerek değerlendirme sürecindeki sorunları vurgulamışlardır. İtiraz sürecinde katılımcıların olumsuz deneyimlerine bakıldığında ise katılımcı 14 “*Değerlendirme sürecinde ne olduğunu bilmediğimiz için hiçbir şekilde itiraz etmedik. Ama eve gelen öğretmenlerle hep sıkıntı yaşadığım için eğitim uygulamadaki müdür yardımcısına iletiyoruz ve o da milli eğitime dilekçe yazacağımızı belirtiyor başka bir şey yok.*” diyerek süreçle ilgili gerekli bilgilendirilmelerin yapıldığını ifade etmiştir. Ailelerin dikkat çektiği bir diğer önemli nokta yerleştirme sürecinde

uzmanlarla olan iş birliğindeki eksiklikleri katılımcı 6 “Devlet okullarında asansör sorunu var idareciler çok iyi olmasına rağmen. Asansörde sorun olduğu için ben özele gönderiyorum çocuğumu. Bu konuda RAM’den yardım istiyoruz. Fiziksel imkanlar rehabilitasyon merkezlerinde sıkıntı olmamasına rağmen okullarda oluyor.” ifadesi ile yerleştirme yapılan okulun fiziksel şartlarının özel gereksinimli çocuklara uymadığı ve bu konuda uzmanların iletişim içinde olmadığını belirtmiştir. Son olarak ailelerin belirlenen eğitim alanları ile bilgilendirilmesi ile ilgili olarak katılımcı 9 “Rehabilitasyon merkezi daha çok bu hizmeti verdiği için çok fazla bilgilendirme yapmadılar.” diyerek bilgilendirmeyi RAM’in değil rehabilitasyon merkezinin yaptığını ifade etmiştir.

#### Yıllık Değerlendirme Sürecinde Ailelerin Katkı/Deneyimlerinin Alınması

RAM’ların özel gereksinimli öğrencilerin yıllık değerlendirme sürecinde ailelerin katkı ve görüşlerinin alınması ile ilgili görüşler Tablo 4’te gösterilmiştir.

**Tablo 4.** Yıllık Değerlendirme Sürecinde Ailelerin Katkı/Deneyimlerinin Alınması

	Frekans	Katılımcı
Yıllık değerlendirme sürecinde çocuğum ile ilgili sorular soruldu ve çocuğumun ilerlemesi ile ilgili fikirlerimi belirttim.	13	K (1-2-3-4-5-8-11-13-15-16-18-19-22)
Yıllık değerlendirme sürecinde katkı/görüş sorulmadı.	5	K (6- 10-14-20-21)
Pandemi nedeniyle rapor süreleri uzatıldığı için yıllık değerlendirmelere gitmedik.	3	K (7-12-17)
Raporu ilk kez aldığımız için henüz yıllık değerlendirmeye gitmedik.	1	K (9)

Tabloya bakıldığında 5 katılımcı yıllık değerlendirme sürecinde katkı/görüş bildirmediklerini belirtirken; katkı/görüş bildiren katılımcılardan 13 tanesi ise çocuklarının ilerlemesiyle ilgili fikirlerini belirtmiştir.

Yıllık değerlendirme sürecinde çocuklarının ilerlemesi ile ilgili fikirlerini belirten ailelerin ifadelerine bakıldığında katılımcı 2 ve katılımcı 4 sırasıyla “Değerlendirmeyi

sürekli olarak yaptığımız için belirli bir periyotta değil öğretmenlerimizle kurumla görüşüyoruz her geldiğimizde. İlerlemeyi sürekli karşılıklı olarak takip ediyoruz. Yoksa rapor dönemi geldi bir bakalım çocuğa değil de sürekli devam etmekte sürekli bu değerlendirmenin içerisindeyiz.” ve “Önceki raporuna göre bunlardan hariç herhangi bir gelişme var mı veya ben zaten o sevinçle hemen söylediğim için hemen kaydediyorlar küçük bir şeyi bile önceki raporla kıyasladıkları için hemen not alıyorlar.” ifadeleri ile RAM’larla yıllık değerlendirmelerde görüşlerinin alındığından bahsetmişler. Aileler katkı ve görüşlerinin alınmadığı ile alakalı olarak katılımcı 10, “İlk gittiğimde uygun değerlendirildi ama geçen gittiğimde aynı etkinlikler verildi ve geri döndüm. Çocuğa dair bir şey sorulmadı.” ifadesi ile düşüncelerini belirtmiştir.

### Ailelerin RAM Değerlendirme Sürecine ve İş Birliğinin Artırılmasına İlişkin Önerileri

**Tablo 5.** Ailelerin RAM Değerlendirme Sürecine ve İş Birliğine İlişkin Önerileri

	Frekans	Katılımcı
Daha detaylı ve daha fazla bilgilendirilmek isterim	9	K (1-2-5-7-9-11-12-13-16)
Değerlendirme periyotları daha sık olmalı	9	K (2-5-6-7-8-10-11-16-20)
Çocuğun değerlendirilmesine ayrılan süre daha fazla olmalı	7	K (4-7-9-10-13-15-19)
Aile eğitimi almak isterim	5	K (5-6-9-13-18)
Ram kurumlar arası iletişimde daha fazla sorumluluk almalı	2	K (2-13)
Aileye psikolojik destek verilmeli	1	K (11)

Değerlendirme sürecinde RAM-aile iş birliğine yönelik ailelerin önerileri tablo 5’te gösterilmiştir. Tabloya bakıldığında dokuz katılımcı RAM’ların aileleri daha fazla ve daha detaylı bilgilendirmesini, değerlendirme periyotlarının daha sık bir şekilde gerçekleşmesini, yedi katılımcı ise çocukla geçirilen zamanın yetersiz olduğunu ve daha fazla zaman ayrılmasının gerektiğini belirtirken beş katılımcı da RAM’lardan aile eğitimi



almak istediğini dile getirmiştir. Dikkat çekici bir diğer sonuç ise ailelerin psikolojik destek alması gerektiği ve bunun sunulmasını isteyen tek bir katılımcı olmasıdır.

Değerlendirme sürecinde RAM'dan daha fazla bilgi almak ve bilgilendirilmek isteyen dokuz katılımcıdan katılımcı 5; *“Sık çağrılmak isterim. Bizimle konuşsunlar. Çok olmuyor veya bizim haberimiz yok veya yoğunlar. Aile eğitimi almak isterim. Bilgilendirsinler”*, ifadesi ile RAM'dan beklentisini ifade ederken, değerlendirme sürecinde RAM-aile iş birliğinin artmasına yönelik ailelerin önerileri değerlendirmelerin senede birden daha fazla olması gerektiği hakkında dokuz katılımcı düşüncelerini belirtmiştir. Örneğin katılımcı 10 *“Sürenin bir yıl değil altı aya düşmesi gerekir. Çocuğu en azından 6 ayda bir değerlendirmeleri, çocuğun eksikliklerini, nerede ilerleyebilir, nerede kaldı ne yapılabilir. Çocuk seneden seneye geliyor ama çocuk 6 ayda mı ilerledi iki ayda mı ilerledi hiçbir şekilde bilmiyorlar. Bu değerlendirmeyi daha sık yapabilirler.”* olarak ifade etmiştir. Katılımcı 16 ise *“Senede bir gidiyoruz ama 3 ayda bir çağırınlar beni. Daha fazla değerlendirilmeli. 3 ay sonra siz bu eğitimden fayda gördünüz mü demeliler. Ben 1 yılı hatırlamam ki. 15 gün geçsin telefon açsınlar çocuğunuzun durumu nasıl. Benimle iletişime geçsinler isterim. Çocukların durumunu sorsunlar.”* ifadesi ile RAM'lardan iletişim ve değerlendirme süresinin uzunluğu ile alakalı olarak beklentisini ifade etmiştir. Katılımcı 13 ise *“Okullarla iletişimin artması lazım. RAM'dan yardım almamız eleştirdiğimiz veya bir şey söylediğimizde. Öğretmenlerin davranışı olsun öğretimi olsun bununla ilgili biz sürekli takip ediyoruz. RAM da kontrol etmeli ve işi sıkı tutmalı.”* diyerek RAM'ın aile okul iş birliğinde ve kurumlar arası iletişimde daha fazla sorumluluk alması gerektiğini ifade etmişlerdir. Değerlendirmeye ayrılan sürenin azlığı ile alakalı olarak da katılımcı 10 *“Değerlendirme 10 dakika sürdü. Ben çocuğumu 6 senede zor tanıdım onlar 5 dakikada tanımaya çalışıyor ve rapor veriyorlar.”* derken katılımcı 19 ise *“Geçirdiğimiz süre azdı. Çocuğum konuşamıyor anlatamıyor ve 15 dakikalık o süre çok az.”* olarak düşüncelerini ifade etmişlerdir. Son olarak RAM'ların aile eğitimi vermesi ile ilgili beklentisi olduğunu katılımcı 13 *“Farklı ildeki bir RAM bize gruplar hâlinde isteyenlere aile eğitimi verdi. 7 defa falan yaptık. Biz orada gördükten sonra çoğu şeyi daha iyi anladık. Bu tarz eğitimler her yerde olsa çok iyi olur. Ergenlik*

*ile alakalı hiçbir şey bilmiyorum mesela. Bunu özel eğitimci anlatsa bize daha güzel olur. Ben giderim mesela.”* sözleriyle ifade etmiştir. Benzer olarak katılımcı 11 “*Ailelerin yeterince bilgilendirildiğini düşünmüyorum. Ailemize psikiyatrist psikolog desteği olmadı ve zor bir süreçti bizim için. Durumu, çevrenin tepkisi, kendi ailemizden, kardeşleri ablasının durumunu kabullenmek kolay değil. Aileler belli bir noktaya gelinceye kadar desteğe ihtiyacı var. Bu bir iki seans değil bir süreç.”* diyerek RAM’den ihtiyaç duydukları destekleri açıklamıştır. Katılımcı 11 ise “*Biz destek almadık ve öğretmenlerle bilgi alışverişi ve değerlendirmenin sayısının artması ve aileye psikolojik destek kısmının önemi”* diyerek aileler için psikolojik destek kısmının gerekliliği hakkında beklentisini ifade etmiştir.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırma kapsamında RAM değerlendirme sürecinde ailelerle iş birliğini aile deneyimleri üzerinden incelemek amacı ile dört soru sorulmuştur. Elde edilen yanıtlar doğrultusunda katılımcılar RAM’ın eğitsel değerlendirme sürecinde yaşadıklarını, iş birliği ile ilgili algılarını ayrıca önerilerini belirtmişlerdir. Deneyimler bir bütün olarak değerlendirildiğinde ailelerin yaşadığı deneyimler sonucu RAM’ların eğitsel değerlendirmede ailelerle iş birliğinde belirli standartların oluşmadığı görülmektedir. Katılımcılardan bazıları sürece dahil edilmediklerini, uzmanlara yeterli iletişim ve bilgi paylaşımını sağlayamadıkları sonuçları görülmektedir. Ayrıca aileler değerlendirme sonuçlarının paylaşılması, sahip oldukları hakları bilmediklerini, uzmanlarla iş birliği yürütmede eksiklikler olduğunu ve değerlendirme sürecinde ailelerle iş birliğine yönelik önerilerini sunmuşlardır.

Türkiye’de RAM’larla ilgili yapılmış farklı çalışmışlar mevcuttur (Avcıoğlu, 2012; Çakmak, 2017; Kamen Akkoyun, 2007; Karasu, 2014; Kırbıyık, 2011; Maraklı, 2016; Özak, Vural ve Avcıoğlu 2008; Yurtsever 2013). Sonuçlar incelendiği zaman RAM personelleriyle yapılan araştırmalar (Avcıoğlu 2012; Özak, Vural ve Avcıoğlu 2008; Yurtsever 2013) ve ailelerin görüşlerine başvuru yapılan araştırma (Karasu, 2014) sonuçları ile benzerlik olduğu görülmektedir.

Karasu (2014), çalışmasında ailelerin RAM personelinin iletişiminde sınırlılıklar olduğu, nazik olmayan bir şekilde iletişim kurdukları, ailelerin RAM'da kendilerini rahat hissetmedikleri, değerlendirme ortamının uygun olmadığı, RAM personellerinin iletişim becerilerini geliştirmesi gerektiği, ayrıca hem ailelerin hem öğretmenlerin RAM'lardan yeteri kadar rehberlik hizmeti alamadıklarını vurgulamıştır. Ayrıca Karasu (2014) ailelerin yaşadıkları bu problemlerin ciddi şekilde MEB tarafından ele alınması gerektiğini çünkü uygun olmayan eğitsel tanılama ve değerlendirmenin özel gereksinimli çocukların eğitimini olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Karasu'nun sonuçlarıyla bu çalışmadaki ailelerin eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecindeki haklarını bilmemeleri, RAM'daki personellerle iş birliği ve iletişim eksiklikleri yaşadıkları, beklentilerinin tam karşılanmaması sonuçları benzerlik göstermektedir. Amaç iş birliği olmasa da uzmanların, ailelerle etkili iletişimi ve onlara nasıl destek sağlanacağını bilmeleri gerekmektedir (Friend, 2021).

Bu çalışmada ortaya çıkan aile görüşlerinin alınmaması, aile katılımının sağlanamaması, özel gereksinimli bireylerin uygun değerlendirilmemesi, eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde RAM'lar arasında belli bir standardın olmaması bulguları Özak, Vural ve Avcıoğlu, (2008) yaptığı çalışmadaki sonuçlarla örtüşmektedir. Özak, Vural ve Avcıoğlu'nun (2008) altı RAM müdürü ile sınırlı olarak yaptıkları çalışmada RAM müdürleri; tanılama sürecinde aşamaların yeterli olmadığı ve personel sayılarının eksik olduğu belirtmişlerdir. Aynı çalışmada, RAM'lar arasında uygulama farklılıkları olduğu, öğrenci ve aile görüşlerinin zaman zaman alınmaması neticesinde hem ailelerin hem özel gereksinimli bireylerin sürece dahil edilmedikleri ortaya çıkmıştır.

Yine bu çalışmada ortaya çıkan eğitsel tanılama ve değerlendirmede ailelerin sürece dahil edildiklerini ifade eden deneyimlerin aksine Yurtsever (2013) 24 farklı RAM'da 145 RAM çalışanı ile yapılan çalışmada; ailelerin bilgi eksikliği nedeniyle aile katılımının sağlanamadığı, yerleştirme kararlarında öğrenci görüşlerinin önemsenmediğini fakat RAM'ların öğrenciler hakkındaki bilgilerle ilgili sıklıkla ailelerin görüşleri alınarak elde ettiği görülmektedir. Bu sonuçla birlikte düşünüldüğünde mevcut çalışmada ailelerin çocukları ile ilgili kendilerinden bilgi alınmasının tek başına eğitsel tanılama ve

değerlendirme sürecinde dâhil edildikleri hissine kapılmasına neden olduğu şeklinde yorumlanabilir. Hâlbuki bu sürece dâhil edilme sadece aileden bilgi toplama değil aynı zamanda bilgi, kaynak paylaşımı, ailelerin haklarını bilmesi, aile ile iş birliği yapılması, yerleştirme kararında ailelerin söz hakkı olduğu gibi farklı boyutları da içermektedir.

ÖEHY’de (2006) geçen “Eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde veli, okul ve uzmanlar iş birliği içinde çalışırlar.” ifadelerine rağmen, Diken ve diğerleri (2012) ülkemizde tarama, tanılama ve eğitsel değerlendirme sürecinde rol oynayan disiplinlerarası bir modelin olmadığını ifade etmektedirler. Benzer bir sonuç Avcıoğlu (2012) 116 RAM müdürü ile yaptığı çalışmada mevzuatın aksine RAM’larda farklı disiplinlerde uzmanların yer olmadığını belirtmiştir. Aynı şekilde bu çalışmada da ailelerin psikolojik desteğe ihtiyaç duyduklarını, farklı uzmanların bilgilendirici ve yönlendirici desteğine gereksinimleri olduğu, RAM-okul öğretmen iş birliğinde sınırlılıklar olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Karşılaşılan sorunların eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde ve iş birliği algısını olumsuz etkilediği söylenebilir. Eğitsel tanılama sürecinde iş birliğinin tam sağlanamadığı, aile katılımı, personelin mesleki yeterlikleri, kullanılan ölçü araçları ile ilgili sorunlar diğer araştırma sonuçlarında da görülmektedir (Çakmak; 2017; Kamen Akkoyun, 2007; Kırbıyık, 2011; Maraklı, 2016; Tiryakioğlu ve Avcıoğlu, 2013; Yılmaz, 2016; Yürekli, 2021).

Değerlendirme ile ilgili aile, uzman ve öğretmenlerin memnuniyetini inceleyen, 7 farklı ülkeden 166 uzmanın (Psikolog, Dil Konuşma Terapisti, Özel Eğitimci) görüşlerini içeren bir çalışmada insan kaynakları ve zaman yetersizliği olduğu sonuçları ortaya çıkmıştır (Lebeer vd., 2012). Bu sonuç ailelerin RAM’lardan beklentileri konusunda süre yetersizliği ile ilgili deneyimleriyle benzerlik göstermektedir. Aileler çocuklarının yılda bir veya iki kez kısıtlı bir sürede çocukların yabancı olduğu bir ortamda performanslarını tam gösteremedikleri, doğal ortamın dışında yapılan eğitsel değerlendirmenin sağlıklı olmadığını ifade ederek değerlendirmenin sıklığı ve süresi ile ilgili memnuniyetsizliklerini belirtmektedirler. Aileler yıl içerisinde daha sık, daha çok zaman ayrılan, öğretmen ve aile katılımının daha fazla olduğu, gerekirse öğrencinin okulda, evde değerlendirebileceğini önerisini sundukları sonucu görülmektedir.

Özel eğitim hizmetlerinin özel gereksinimli bireylerin sosyal ve fiziksel çevreden mümkün olduğunca ayrılmadan toplumla etkileşim içerisinde planlanması ve sunulması esastır. Bu durum uluslararası Salamanca bildirisi ve ülkemizde özel eğitimin temel ilkelerinden biri olarak yer almaktadır (UNESCO 1994, ÖEHY 2021). Bu ilkenin sağlanması için ailenin çocuklarının eğitimine her tür ve düzeyde katılım sağlaması gerekmektedir. Bu da ancak aile eğitimi sistematik bir şekilde ailelere anne-babalık becerileri öğretilerek çocukların eğitiminde daha aktif rol almalarının sağlanmasıyla (Cavkaytar, 2021) mümkün olabilir. Araştırmanın bir diğer bulgusunda katılımcılardan sadece bir tanesi aile eğitimi aldığını ve bu eğitimin kendisine ve çocuğuna çok fayda sağladığını ifade etmiştir. Diğer katılımcılar ise herhangi bir aile eğitimi almadıklarını, yeterince ailelerin bilgilendirilmediğini, 2-3 ayda bir bilgilendirici aile toplantıları ve aile eğitimine gereksinim duydukları görülmektedir. RAM yönergesinde madde 6 özel eğitim hizmetleri bölümü ve görevleri başlığı altında RAM'larda kurulan özel eğitim hizmetleri bölümlerinin ailelerin gereksinimleri doğrultusunda aile eğitim programları düzenlemesi ve ailelerle görüşme yapması gerekmektedir. Ayrıca aynı yönerge gerektiğinde yine RAM'larda kurulan rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri bölümü ile iş birliği içerisinde aile eğitim programlarının düzenlenmesi, sonuçlarının izlenmesi ve değerlendirilmesi görevini de yine özel eğitim hizmetleri bölümü sorumluluğundadır (MEB, 2020). ÖEHY (2021) Madde 12'ye bakıldığında ise aile eğitimi erken çocukluk döneminde bakanlığın hazırladığı program doğrultusunda yürütülür. Yine ilgili mevzuat Madde 18'de her tür ve kademedeki özel gereksinimli bireylerin eğitim ihtiyaçlarına katkı sağlamak için aile eğitimi ve rehberliğinin okul ve kurumlar tarafından yürütülmesi gerektiğini belirtmektedir. ÖEHY (2021) özel eğitimin temel ilkeleri arasında saydığı özel eğitim ile ilgili hizmetlerin erken dönemde başlaması gerekliliği göz önüne alındığında eğitsel tanılama sonrasında küçük yaşta olması nedeniyle herhangi bir okula kaydı yapılmayan fakat özel gereksinimli olan öğrenciler için sunulacak aile eğitimlerine erişim konusunda da sınırlılıklar olduğu görülmektedir. Sözü edilen mevzuatlar doğrultusunda RAM'lar ve özel gereksinimli bireylerin devam ettikleri okullar aile eğitimlerini düzenlemekte yetkilidir. Türkiye'de aile eğitimi ile ilgili mevzuat bu şekildeyken, bu çalışma bulguları ile örtüşen sonuçlardan biri de MEB Eğitim

Araştırmaları ve Geliştirme Daire Başkanlığının 2011 yılında yaptığı Özel eğitim okullarında aile eğitim uygulamaları değerlendirme raporunda karşımıza çıkmaktadır. Raporun sonuç kısmında katılan 212 rehber öğretmenden %62'si aile eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduğunu, ailelere verilen planlı bir eğitimin olmadığını ayrıca katılımcıların yarıya yakını ise aile eğitimi verme noktasında kendilerini yeterli görmediğini belirtmişlerdir. Burada öğretmen yeterlikleri ve mevzuatın uygulanması konusu ön plana çıkmaktadır. Milli eğitim şuralarında sıklıkla gündeme gelen öğretmen yeterlilikleri konusunda MEB 2017 yılında Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri belgesini yayınlamıştır. Bu belgede “öğrenci, öğretmen, aile, diğer paydaşlar ile iş birliği ve iletişim kurmak” öğretmen yeterlilikleri arasında ifade edilmiştir.

Çocuğun eğitim ortamına yerleştirilmesiyle ilgili kararlar ailelere ağır bir yük getirebilir. Eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde ailelerin; bilgilendirmesi, katılımının sağlanması ve iş birliği içerisinde olması öğrencilerin yararına olacaktır. Özel eğitim alanında çalışanlar; ailelerin özel eğitim hizmetleri, değerlendirme, yerleştirme gibi konularda yasal bir katılımcı olduğunu bilirler (Friend ve Cook, 2013). Bu çalışma aile deneyimleri, ailelerle sonuçların paylaşılması, ailelerin katkı ve deneyimlerinin alınması ve ailelerin beklentileriyle, önerilerini içermektedir. Ailelerin eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde daha fazla desteğe ihtiyacı olduğu, haklarını bilmedikleri, uzmanlarla iş birliği yapmadıkları, değerlendirme süresinin ve aile eğitimlerinin yetersizliğini ortaya koymaktadır. Özel eğitimde iş birliğinin öğrenci çıktıları üzerinde olumlu etkileri göz önüne alındığında, özel eğitimin ayrılmaz bir parçası olan eğitsel tanılama ve değerlendirmede de iş birliğinin güçlendirilmesi gerektiği görülmektedir. Bunun için RAM'larda standartların oluşturulması, eğitsel değerlendirme sürecinin sadece RAM'ların fiziksel imkanlarıyla sınırlandırılmadan öğrenci ihtiyaçlarına göre ortam ve sürenin gerektiğinde esnetilmesi önemli olabilir.

Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'yi de 2020 yılında etkileyen Covid-19 Pandemisi nedeniyle RAM'lardan alınan eğitsel tanılama ve değerlendirme raporlarının süresi uzatılarak yıllık değerlendirmeler de ertelenmiştir. Bu durum katılımcı ifadelerinde de ortaya çıkmıştır. Pandemi nedeniyle alınan önlemler ilk defa RAM'a giden bazı ailelerin

RAM'a giremedikleri, RAM personelleriyle görüşemedikleri, çocuklarının eğitsel değerlendirme süreci ile ilgili görüş bildirememeleri gibi nedenlerle bu katılımcılar çalışmadan çıkarılmıştır. Bununla birlikte çalışmanın sınırlılıkları ise yine pandemi döneminde raporların uzatılması nedeniyle yıllık değerlendirmelerle ilgili aileler uzun süredir RAM'a yıllık değerlendirme için gitmedikleri için ilgili temada az sayıda deneyim ortaya çıkmıştır. Ayrıca bu çalışma RAM'da çocukları eğitsel tanılama ve değerlendirme hizmeti almış toplamında 22 aileye uygulanması ve RAM-aile iş birliği deneyimleri ile sınırlıdır. Ailelerin beklentileri ve pandemi nedeniyle alınan önlemler göstermektedir ki RAM'ların eğitsel tanılama ve değerlendirmede farklı alternatifleri hayata geçirmesi gerekebilmektedir. Öğrenci ile ilgili ödevler, çalışmalar, sözlü sınavları, gözlemler ve öğrenci kayıtlarının incelenmesi öğrencilerin gelişimi ile ilgili bilgi sağlayabilir (Brookhart ve Nitko, 2015). Öğrencilerin dosyalarının detaylı incelenmesi, sosyal çevrede (okul, ev) gösterdikleri becerilerin gözlenmesi veya raporlanması RAM'da yapılan değerlendirmelerin daha kaliteli olmasını sağlayabilir. Bunun sağlanması amacıyla uzmanlar arası, Okul-RAM iş birliği gibi farklı boyutların güçlendirilmesi önemlidir. Bunun için de hizmet öncesi dönemden itibaren öğretmen adaylarının iş birliği içerisinde çalışabilir hâle gelmesi gerekmektedir. Öğretmen yetiştirme programları öğretmeyle ilgili beceri kazandırmaktan çok bilgi ağırlıklı olduğu söylenebilir (Özyürek, 2008). Yeterliliğe dayalı öğretmen yetiştirme programı ile öğretmen adaylarının iş birliği becerisi kazanması gerekmektedir. MEB'in yayınladığı öğretmen yeterlilikleri dikkate alındığında mevzuatı bilen ve uygulayan (aile eğitimi, BEP, itiraz hakkı vb.), ailelerle iş birliği yapabilen, ailelerin yasal hakları konusunda onları bilgilendiren öğretmenler eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinin daha etkili olmasını sağlayacaktır.

**KAYNAKLAR**

- Addi-Racah, A., & Grinshtain, Y. (2021). Teachers' professionalism and relations with parents: teachers' and parents' views. *Research Papers in Education*, 37(6), 1142-1164. <https://doi.org/10.1080/02671522.2021.1931949>
- Aksoy, V., & Şafak, P. (2020). 573 Sayılı KHK'dan günümüze özel eğitimde eğitsel tanılama ve değerlendirme: Neredeyiz, nereye gitmeliyiz?. *Turkish Journal of Special Education Research and Practice*, 2(1), 47-67. <https://doi.org/10.37233/TRSPED.2020.0108>
- 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.
- Avcıoğlu, H. (2017). *Özel gereksinimi olan bireylerin değerlendirilmesi*. (6.Baskı). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Brookhart, S. M., & Nitko, A. J. (2015). *Educational assesment of students* (7th ed.). Boston: Pearson.
- Cavkaytar A. (2021) *Toplum ve Aile*. Cavkaytar, A. (Ed.), *Özel Eğitimde Aile Eğitimi*(s. 1-20) içinde. Ankara: Vize Akademik.
- Cavkaytar, A. (2007). Turkish Parents as Teachers: Teaching Parents How to Teach Self-care and Domestic Skills to Their Children with Mental Retardation. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 42(1), 85-93. <http://www.jstor.org/stable/23880141>
- Çakmak, Ö. Ç. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımı. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 1-18. DOI: 10.11616/AbantSbe.256
- 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.
- Diken, H. I., Bayhan, P., Turan, F., Sipal, F. R., Sucuoğlu, B., Ceber-Bakkaloğlu, H., Kerem Gunel, M., & Kaya Kara, O. (2012). Early childhood intervention and early childhood special education in Turkey within the scope of the developmental system approach. *Infants & Young Children*, 25(4), 346-353. <https://doi.org/10.1097/IYC.0b013e318268541d>
- Fox, N. (2009). *Using interviews in a research project*. The NIHR RDS for the East Midlands/Yorkshire & the Humber, 26.




- Friend, M. P., & Cook, L. (2013). *Interactions: Collaboration skills for school professionals*. 7th edition. London: Pearson.
- Friend, M., P. (2021). *Interactions: Collaboration skills for school professionals*. 9th edition. New Jersey: Pearson.
- Goldman, S. E., & Burke, M. M. (2017). The effectiveness of interventions to increase parent involvement in special education: A systematic literature review and meta-analysis. *Exceptionality*, 25(2), 97–115.  
<https://doi.org/10.1080/09362835.2016.1196444>
- Grygas Coogle, C., Guerette, A. R., & Hanline, M. F. (2013). Early intervention experiences of families of children with an autism spectrum disorder: A qualitative pilot study. *Early Childhood Research & Practice*, 15(1), 97–115.  
Erişim Adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1016155.pdf>
- Hammond, H., & Ingalls, L. (2017). Let's get parents ready for their initial IEP meeting. *Journal of the American Academy of Special Education Professionals*, 31, 43.  
Erişim Adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1164505.pdf>
- Kamen Akkoyun, A. (2007). *Rehberlik ve araştırma merkezi müdürlüğü personelinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşler* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Karaaslan, Ö., & Karaaslan, D., (2019). *Erken çocukluk özel eğitiminde ekip çalışması ve ekip modelleri*. Y. Fazlıoğlu, H. Şengül Erdem (Ed.). *Özel Gereksinimli Çocuklar Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitim* (s. 395-429) içinde. Ankara: Vize Akademi Yayıncılık.
- Karasu, N. (2014). Guidance and research centers of Turkey: from the perspective of parents, *European Journal of Special Needs Education*, 29(3), 358-369.  
<https://doi.org/10.1080/08856257.2014.909176>
- Kargın, T. (2007). Eğitsel değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama süreci. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8(01), 1-15. [https://doi.org/10.1501/Ozlegt\\_0000000103](https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000103)
- Keçeli-Kaysılı, B. (2008). Akademik başarının artırılmasında aile katılımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(01), 69-83. DOI: 10.1501/Ozlegt\_0000000115
- Kellems, R. O., Springer, B., Wilkins, M. K., & Anderson, C. (2016). Collaboration in transition assessment: School psychologists and special educators working together to improve outcomes for students with disabilities. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 60(3), 215-221.  
<https://doi.org/10.1080/1045988X.2015.1075465>
- Kırbyyık, M. E. (2011). *Özel eğitim değerlendirme kurulunda görevli rehber öğretmenlerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine ilişkin görüşleri*


- (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Uşak.
- Lebeer, J., Birta-Székely, N., Demeter, K., Bohács, K., Candeias, A. A., Sönnesy, G., Partanen, P., & Dawson, L. (2012). Re-assessing the current assessment practice of children with special education needs in Europe. *School Psychology International*, 33(1), 69–92. <https://doi.org/10.1177/0143034311409975>
- Maraklı, Ö. (2016). *Rehberlik ve araştırma merkezlerinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme ve yerleştirmeye bağlı olarak kullanılan modül programlarının uygulanması hakkındaki görüşlerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Mawene, D., & Bal, A. (2018). Factors influencing parents' selection of schools for children with disabilities: A systematic review of the literature. *International Journal of Special Education*, 33(2), 313-329. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1185614.pdf>
- McLeskey, J., Barringer, M., Billingsley, B., Brownell, M., Jackson, D., Kennedy, M., Ziegler, D. (2017). High leverage practices in special education: Council for Exceptional Children & CEEDAR Center. Erişim Adresi: <http://cedar.education.ufl.edu/portfolio/ccsc-2017-high-leverage-practices/>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2019). *Nitel veri analizi*. (Çev. Ed. Sadegül Akbaba Altun ve Ali Ersoy). Ankara: Pegem Akademi.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2017). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. [http://oygm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_12/11115355\\_YYRETMENL\\_YK\\_MESLEYY\\_GENEL\\_YETERLYKLERY.pdf](http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENL_YK_MESLEYY_GENEL_YETERLYKLERY.pdf)
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2011). Özel Eğitim Okullarında Aile Eğitimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi. Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı. Ankara Erişim Adresi: [https://www.meb.gov.tr/earged/earged/Ozel\\_eg\\_alan\\_aile\\_eg\\_hizm\\_etki\\_deg.pdf](https://www.meb.gov.tr/earged/earged/Ozel_eg_alan_aile_eg_hizm_etki_deg.pdf)
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. [http://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2018\\_07/09101900\\_ozel\\_egitim\\_hizmetleri\\_yonetmeli\\_07072018.pdf](http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_07/09101900_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeli_07072018.pdf). adresinden edinilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2020). Rehberlik ve araştırma merkezi yönergesi. [https://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2020\\_08/31230315\\_RAM\\_YONER\\_GESY.pdf](https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_08/31230315_RAM_YONER_GESY.pdf)
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2006). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. [https://orgm.meb.gov.tr/alt\\_sayfalar/mevzuat/Ozel\\_Egitim\\_Hizmetleri\\_Yonetmeli\\_06062006.pdf](https://orgm.meb.gov.tr/alt_sayfalar/mevzuat/Ozel_Egitim_Hizmetleri_Yonetmeli_06062006.pdf) adresinden 29.10.2022 tarihinde erişilmiştir.


- Millî Eğitim Bakanlığı. (2021). 31152 Sayılı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği:  
<https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2020/06/20200611-1.htm> adresinden 29.10.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Özak, H., Vural, M., & Avcıoğlu, H. (2008). Rehberlik ve araştırma merkezi müdürlerinin gönderme, tanılama, yerleştirme, izleme ve değerlendirmeye ilişkin görüş ve önerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 189-206. Erişim Adresi:<https://dergipark.org.tr/tr/pub/aibuefd/issue/1492/18048>
- Özyürek, M. (2008). Nitelikli öğretmen yetiştirmede sorunlar ve çözümler: Özel eğitim örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 189-226. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26112/275107>
- Pierangelo, R., & Giuliani, G. (2008). *Understanding assessment in the special education process*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Salvia, J., Ysseldyke, J., & Bolt, S. (2009). *Assessment in special and inclusive education*. Eleventh Edition, Wadsworth Cengage Learning.
- Sönmez-Kartal, M. (2021). Aile Bireylerinin Katılımı. Cavkaytar, A. (Ed.), *Özel Eğitimde Aile Eğitimi* (s. 129-153) içinde. Ankara: Vize Akademik.
- Tavil, Z. Y. (2005). *Davranış denetimi aile eğitim programının annelerin davranışsal işlem süreçlerini kazanmalarına etkisi (doğrudan öğretim yaklaşımı ile sunulan)* (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tiryakioğlu, Ö., & Avcıoğlu, H. (2013). Rehberlik ve araştırma merkezi müdürlerinin özel eğitim bölümünün sorunlarını algılamaları. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counselling (TIJSEG)*, 2(1),1300-7432.
- UNESCO. (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Salamanca, Spain: World Conference on Special Needs Education: Access and Quality
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin yayıncılık.
- 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.
- 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.

Yürekli, M. (2021). *Rehberlik ve araştırma merkezinde çalışan öğretmenlerin ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine ilişkin görüşleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

**ORCID**

Eylem DAYI  <https://orcid.org/0000-0003-1020-5846>

Safa A. ATAMAN  <https://orcid.org/0000-0002-9304-2650>

Barış KÖSRETAŞ  <https://orcid.org/0000-0001-9474-8586>

## SUMMARY

### Purpose

*In Turkey, the assessment of individuals with special needs is carried out by the Guidance and Research Centers (GRC) under the name of educational diagnosis and assessment (Special Education Services Regulations, [ÖEHY], 2018). The valuable information that families have about their children will contribute to decisions about individuals with special needs and special education programs (Hammond & Ingalls, 2017). When the legal legislation in Turkey is examined, family participation, family education, and family-expert collaboration should be strengthened for the diagnosis of individuals with special needs before school age, while the issues related to collaboration and teamwork in educational diagnosis and assessment have not been emphasized enough (Aksoy & Şafak 2020). When the importance of collaboration with families in the provision of special education services, legal regulations, and studies on GRCs are assessed as a whole, it is seen that there is a need for more studies on collaboration with families and family participation in the educational diagnosis and assessment process. The aim of this study is to examine the GRC-Family collaboration in the educational diagnosis and assessment process in line with the experiences of the families. In this context, the research questions of this study are;*

*What are the experiences of families about their rights, participation and collaboration in the educational diagnosis and assessment process?*

*What are the experiences of the families about process of appealing to educational assessment results, communication and collaboration with experts?*

*What kind of contributions/opinions do families' offer their children's development the in the annual assessments?*

*What are the families' suggestions regarding the GRC assessment process and collaboration?*

### Method

*This study, which examines the collaboration with families in the GRC assessment process through family experiences, is a phenomenological study from qualitative research methods. This study was carried out with a semi-structured interview. The four major themes of the current study emerged during the interviews with the participants. The results are presented in relation to the aims of the study under four central themes.*

### The Study Population

*While selecting the participants, criterion sampling from the purposive sampling method was used (Miles and Huberman, 2019). The prerequisites sought in the interviewed families are: one of their children has special needs, they have received a support education report from the Special Education and Assessment Board, and they have gone to an educational assessment at the GRC at least once. 22 families participated in the study.*

### Findings

*Considering experiences of families about their rights, participation and collaboration in the educational diagnosis and assessment process, the positive experiences of the participants stated that they were in collaboration with the experts, they were informed, they were included in the process, they knew their rights and they were satisfied, respectively. Considering the negative experiences of the participants, it is understood from the statements of the participants that the majority of them do not know their rights regarding educational diagnosis and assessment and they*

*do not collaborate with the experts. In addition, 13 participants stated that they were not satisfied with the process, they were not included in the process and they had negative experiences.*

*Looking at the experiences of the families about process of appealing to educational assessment results, communication and collaboration with experts, positive opinions of the participants regarding the sharing of the results, respectively are listed as being informed about their education fields and getting their opinions, thinking that their children are assessed appropriately, having information about the process of appealing the assessment results, sharing the results and collaborating with the experts in the placement process. When the negative opinions of the participants are examined in order, it is understood from the statements of the participants that they are not informed about the appealing process, that they are not informed about the educational areas determined for their child and their opinions are not received, that they do not collaborate with the experts in the placement process and their children are not assessed appropriately.*

*Considering the contribution/opinions of families in the annual assessment process 13 participants stated that they provided contribution/opinion about their child and progress, three of the participants expresses that they could not attend to annual assessment process because of their children's report has been delayed because of the Covid-19.*

*Looking at the families' suggestions regarding the GRC assessment process and collaboration, nine participants expressed that they would like to be informed by GRC's and get more information, seven of the participants think GRC need to spend more time with child during the assessment, five participants stated that they would like to get family education. Lastly, only one participant stated families need to get physiological support.*

## Ek-1 Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 04.11.2021-E.207063

T.C.  
GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
Etik KomisyonuSayı : E-77082166-604.01.02-207063  
Konu : Değerlendirme ve Onay

04.11.2021

Sayın Doç. Dr. Eylem DAYI  
Zihinsel Engelliler Eğitimi Anabilim Dalı Başkanlığı - Öğretim Üyesi

Araştırmacı grubu Eylem DAYI, Safa A. ATAMAN, Barış KÖSRETAŞ'tan oluşan "*Özel Gereksinimli Bireylerin Eğitsel Tanılama ve Değerlendirme Sürecinde Ailelerle İş Birliğinin İncelenmesi*" başlıklı araştırma öneriniz Komisyonumuzun 02.11.2021 tarih ve 17 sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

Çalışmamızın yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Araştırma Kod No: 2021 - 1005

Prof. Dr. İsmail KARAKAYA  
Komisyon Başkanı

Ek:1 Liste

Belge Değerleme Kodu :BSP06RAF41

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Takip Adresi : <https://belgedogrulama.gazi.edu.tr/belgedogrulama.aspx>İzmiriyet Mahallesi Hıdırcılar Caddesi No: 5/1 06560 Yenimahalle/ANKARA  
Tel:0 (312) 202 20 57 - 0 (312) 2... Faks:0 (312) 202 38 76  
İnternet Adresi :<http://etikkomisyonu.gazi.edu.tr/>  
Kop Adresi: [gaziuni.vernitasi@hs01.kcp.tr](mailto:gaziuni.vernitasi@hs01.kcp.tr)İlgi için :Ezengül BOĞNAK  
Genel İletişim Sorumlusu  
Telefon No:03122022666

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

