



# REHBERLİK VE ARAŞTIRMA MERKEZLERİNDE ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN AĞIR VE ÇOKLU YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLERİN EĞİTSEL DEĞERLENDİRME VE TANILAMA SÜREÇLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ\*

## ARAŞTIRMA MAKALESİ

**Mehmet YÜREKLİ<sup>1</sup>, Pınar ŞAFAK<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> Özel Eğitim Öğretmeni, MEB Konyaaltı Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü, Antalya, Türkiye, ozelegitimram@gmail.com, ORCID: 0000-0002-5503-1993

<sup>2</sup> Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, Özel Eğitim Bölümü, Çok Engellilerin Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara, Türkiye, apinar@gazi.edu.tr, ORCID: 0000-0002-3386-9816

\*Bu çalışma, ikinci yazarın danışmanı olduğu birinci yazara ait yüksek lisans tezinden hazırlanmıştır.

**Geliş Tarihi:** 22.12.2021

**Kabul Tarihi:** 10.02.2022

**Öz:** Ağır ve çoklu yetersizliği olan bireyler karakteristikleri, yetenekleri ve öğrenme ihtiyaçları açısından oldukça heterojen bir grubu oluştururlar. Bu bireylerin özel ihtiyaçlarına en hassas şekilde cevap verebilmek için mevcut yeterliliklerini ve bilgilerini değerlendirmek gerekir. Türkiye’de özel gereksinimli bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM) tarafından yürütülmektedir. Bu nedenle de bu çalışma kapsamında ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin, eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine ilişkin, RAM öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Nitel bir çalışma olan bu araştırmada, durum çalışması türlerinden bütüncül tekli durum deseni kullanılmıştır. Araştırmaya Antalya ilinde bulunan üç farklı RAM’da görev yapan, ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenen, sekiz gönüllü öğretmen katılım sağlamıştır. Araştırmaya katılan katılımcılarla, yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir ve bu görüşmeler sonucunda elde edilen veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulgulara bakıldığında, ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerinin bütün

aşamalarında olumsuzluklar yaşandığı belirlenmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin, özelliklerine yönelik RAM’da görev yapan öğretmenlere uygulamalı eğitimler düzenlenmesine, bu bireylerin, eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci için değerlendirme prosedürü oluşturulmasına, yine bu bireylere yönelik ölçme ve değerlendirme araçlarının geliştirilmesine yönelik önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar sözcükler:** Ağır ve çoklu yetersizlik, rehberlik ve araştırma merkezi, eğitsel değerlendirme ve tanılama, değerlendirme.

Bu makaleyi şu şekilde alıntılایn: Yürekli, M. & Şafak, P. (2022). Rehberlik ve araştırma merkezlerinde çalışan öğretmenlerin ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Özel Eğitim ve Rehberlik Dergisi*, 2(3), 246-280.



## **THE OPINIONS OF THE TEACHERS WORKING IN THE GUIDANCE AND RESEARCH CENTERS ON THE EDUCATIONAL EVALUATION AND DIAGNOSIS PROCESS OF INDIVIDUALS WITH SEVERE AND MULTIPLE DISABILITIES**

**Abstract:** Individuals with severe and multiple disabilities constitute a highly heterogeneous group in terms of their characteristics, abilities and learning needs. It is necessary to evaluate the current competencies and knowledge of these individuals in order to respond most sensitively to their special needs. The educational evaluation and diagnosis process of individuals with special needs is carried out by the Guidance and Research Centers (GRC) in Turkey. This study aimed to determine the views of GRC teachers regarding the educational evaluation and diagnosis process of individuals with severe and multiple disabilities within the scope of this study. This study is a qualitative study; and a holistic single case design, one of the case study types, was used in this study. Eight volunteer teachers working in three different GRCs in Antalya who were determined by criterion sampling method participated in the study. Semi-structured interviews were conducted with the participants, and the data obtained from these interviews were analyzed with content analysis. As a result, the participants stated that the individuals with severe and multiple disabilities experienced negativities at all stages of the educational evaluation and diagnosis processes. In line with the findings, suggestions were made to organize practical trainings for the teachers working in the GRC regarding the characteristics of individuals with severe and multiple disabilities, to establish well-structured evaluation procedures for the educational evaluation and diagnosis process of these individuals and to develop measurement and evaluation tools for these individuals.

**Key Words:** Severe and multiple disability, guidance research center, educational evaluation and diagnosis, assessment, evaluation.



Cite this article as: Yürekli, M. & Şafak, P. (2022). The opinions of the teachers working in the guidance and research centers on the educational evaluation and diagnosis process of individuals with severe and multiple disabilities. *Ministry of Education Special Education and Guidance Journal*, 2(3), 246-280.

## Giriş

Özel gereksinimli bireylerin, sosyal ve çevresel engelleri aşarak topluma tam katılımlarının sağlanabilmesi için destek hizmetlerinden faydalanmaları gerekir. Bu hizmetlerden faydalanma süreci ise tanılama ile başlar (Avcıoğlu, 2018). Özel gereksinimi olan bireylerle ilgili tanımlamalar ve veri toplama yöntemleri, ülkeden ülkeye farklılık gösterir. Tanımlamalar, özel gereksinimi olan bireyin işlevsel kısıtlılığı, yaşama katılımı ve çevresel faktörler gibi pek çok değişkenden etkilenmektedir (World Health Organization [WHO], 2011).

Özel gereksinimli bireylerin değerlendirilmesi ve eğitim hizmetlerinin belirlenmesinde iki farklı yaklaşımdan yararlanılmaktadır. Bunlar tıbbi tanılama ile eğitsel değerlendirme ve tanılamadır (Avcıoğlu, 2018). Türkiye’de tıbbi tanılama hastaneler tarafından, eğitsel değerlendirme ve tanılamaysa Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM) tarafından yapılmaktadır. Eğitsel değerlendirme ve tanılama; psikometrik ve tıbbi verilerin dikkate alınarak yetersizliğin eğitim süreci üzerindeki etkisinin belirlenmesi ve bireyin bilişsel, dil, sosyal, duygusal ve motor becerileriyle ilgili gelişimsel verilerin toplanması süreci olarak ifade edilmektedir (Aral ve Gürsoy, 2007). Eğitsel değerlendirme, yetersizliği olduğu düşünülen bireylerin ilk fark edilme sürecinden başlayarak, yönlendirme süreci, kapsamlı değerlendirme, uygun özel eğitim hizmetine karar verme, eğitim ortamına yerleştirme, program hazırlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerini de ifade etmek için kullanılan bir terimdir (Kargın, 2007). Diğer özel gereksinimli bireyler gibi ağır ve çoklu yetersizliği (AÇYE) olan bireyler de bu değerlendirme sürecinin bütün aşamalarından geçerler.

Ağır yetersizliği olan bireyler, bütün gelişim alanlarında belirgin düzeyde gerilikle mücadele etmek zorunda kalan bireylerdir. Bu bireyler zihinsel, duyuşsal, fiziksel yetersizlik ve sağlık problemlerinin birinden ya da eş zamanlı olarak birden fazlasından etkilenen bireylerdir (Westling ve Fox, 2009). Çoklu yetersizlik ise farklı yetersizlik türlerinin birleşiminden oluşur. Çoklu yetersizliği olan bireyler, birden fazla yetersizliğin aynı anda görüldüğü için tek bir yetersizliği olan bireylerin faydalandığı eğitimden yararlanamayan, özel yetiştirilmiş personele, özel program ve düzenlemelere ihtiyaç duyan bireyler olarak tanımlanmaktadır (Şafak, 2018). Her ne kadar alan yazında bu bireylere yönelik bazı tanımlar yer alsada, AÇYE olan bireylerin



özelliklerini tanımlamak zor bir süreçtir. AÇYE ile ilgili tanımlamalar, bu tanımlamanın içinde yer alan geniş kategorileri (zihinsel, fiziksel, duyuşsal, süregelen hastalık) anlamamıza yardımcı olur, ancak her bir kategorideki bireylerin gereksinimlerinin benzersiz olacağını unutmamak gerekir (Kirk, Gallagher, Ruth Coleman ve Anastasiow, 2009). Bu nedenle bu bireylerin farklı alanlardaki ihtiyaçları ile ilgili müdahale hizmetlerini planlayabilmek için, gereksinim duyulan bütün gelişim alanlarındaki yeterliliklerinin ilgili uzmanlar tarafından değerlendirilmesi son derece önemlidir (Howard vd., 2011; Şafak, 2018).

Değerlendirme, bireylerin eğitiminin başlangıç noktası olup bireylerin eğitimi planlamak amacıyla, birçok kaynaktan bireylerin becerileri ve ihtiyaçları hakkında bilgi toplama sürecini içerir (Rowland, 2009). Değerlendirmeler, formal (IQ testleri, gelişim tarama envanterleri vb.) ve informal (kontrol listeleri, ekolojik değerlendirmeler vb.) şeklinde olabilir (Krishnan, vd. 2010). Formal değerlendirme araçları belirli ortam, süre ve kurallara bağlı olarak uygulanan araçlar olduğundan AÇYE olan bireylerde nadiren anlamlı veya güvenilir bilgiler sağlarlar (Booker, 2011; Rowland, 2009; Şafak, 2018).

Formal değerlendirmeler AÇYE olan bireylere uygun olmadığı için bu değerlendirmeler yerine, kişi merkezli planlama, ekolojik envanterler ve portfolyo değerlendirmesi dahil olmak üzere otantik değerlendirme stratejilerinin kullanıldığı informal değerlendirme yöntemleri önerilmektedir (Brown, Lehr, ve Snell, 2011; Downing, 2002; Sardohan-Yıldırım, 2019). Bununla birlikte bu bireylerin, değerlendirilme süreci birçok disiplin alanının bir araya geldiği, AÇYE olan bireylerin gelişimindeki pek çok faktörün değerlendirildiği ve bu bireylerin genel gelişimini desteklemek amacıyla değerlendirme sonucu elde edilen verileri yorumlama, sentezleme, planlama ve uygulama aşamalarını içeren disiplinlerarası bir süreci içerir (Şafak, 2018). Bu süreçte AÇYE olan bireyler birçok uzmanın değerlendirmesine ihtiyaç duyabilirler. Örneğin, duyuşsal kayıpları olan bireylerin işlevsel görme ve işitme değerlendirmesi ya da bağımsız hareket becerilerinin değerlendirilmesi gerekebilir (Bruce, 2011). Ayrıca bu bireyler genellikle tanımadıkları ortamlarda değerlendirildiklerinden dolayı bu ortamlardan çekinip korkarlar ve günlük hayatta sergiledikleri performansı değerlendirme ortamlarında sergileyemezler. Bu durum yanlış değerlendirme sonuçlarına yol açabilir. Ayrıca AÇYE olan bireyler etkilendikleri



yetersizlikler ya da var olan sağlık sorunları ve kullandıkları ilaçlar nedeniyle her zaman istenilen performansı sergileyemeyebilirler (Şafak, 2018). Bu yüzden değerlendirme zamanı bu bireylerin bireysel özelliklerine göre belirlenmelidir (Bruce, 2011).

Alanyazın incelendiğinde AÇYE olan bireylerin bireysel özelliklerine uygun olmayan ölçme ve değerlendirme araçları ile değerlendirildikleri, çoklu yetersizliği olan bireylerin değerlendirilmesinde kullanılan ölçme araçlarının yetersiz olduğu ve RAM personelinin çoklu yetersizliği olan bireyleri eğitim ortamlarına yerleştirme süreçlerinde veliyi ikna etmekte zorlandıkları görülmektedir (Çay, Sivrikaya ve Eldeniz Çetin, 2018; Yürekli ve Şafak, 2020). Ayrıca bu bireylerin değerlendirme sürecinin farklı disiplin alanlarındaki uzmanlarla birlikte, bireylerin farklı özellikleri ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak yapılması gerektiği, değerlendirme zamanının bireylerin bireysel özelliklerine göre belirlenmesi gerektiği, birden fazla gözlemin yapılabilmesi ve ilerlemelerinin gözlemlenebilmesi için değerlendirmelerin uzun sürelere yayıldığı, formal değerlendirmeler yerine alternatif yollar kullanılması gerektiği de ifade edilmektedir (Brown vd., 2011; Bruce, 2011; Downing, 2002; Rowland, 2009; Sardohan-Yıldırım, 2019; Sarı, 2019; Stillman, 1974; Şafak, 2018). Bunun birlikte eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine yönelik yapılan araştırmalara bakıldığında zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin tanılama süreçlerinde sorunlar olduğu, RAM ve hastane arasında iş birliği yapılamadığı, değerlendirme ortamlarının uygun olmadığı, değerlendirme sürecinde kullanılan materyallerin yetersiz olduğu, ölçme ve değerlendirme araçlarının yetersiz olduğu, RAM'larda iş yoğunluğunun fazla olduğu, personel ve ödenek yetersizliği olduğu, özel gereksinimli bireylerin yerleştirme, yönlendirme ve izleme süreçlerinde önemli sorunlar olduğunu gösteren araştırmalar da bulunmaktadır (Bozkurt, 2009; Çakmak, 2017; Çiftçi-Çiçek, 2015; Türkkal, 2018; Yılmaz, 2016; Yurtsever, 2013). Yapılan araştırmalara bakıldığında eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerinde sorunlar olduğu ve AÇYE olan bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine ilişkin az sayıda çalışma olduğu görülmektedir.

AÇYE olan bireylerin toplum yaşamına katılımını arttırmak, sosyal ilişkilerini geliştirmek, tercihlerini ifade etmek, seçimler yapmasını sağlamak, bağımsız olarak yaşamasını desteklemek ve kişisel yeterliliklerinin gelişimini sağlamak için doğru,



kapsamlı ve uygulanabilir veriler elde edilmelidir. Bunun için de bireysel özelliklerine ve yeterliliklerine uygun ölçme ve değerlendirme araçlarıyla değerlendirilip bireysel ihtiyaçlarına dayalı uygun özel eğitim hizmetlerinden faydalanabilmeleri, uygun eğitim ortamlarına yerleştirilebilmeleri ve bireysel özelliklerine uygun eğitim programları tasarlanabilmelidir. Bütün bu hizmetlerin başlangıç noktası eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecidir. Bu nedenle AÇYE olan bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinin şu an nasıl işlediğini ve bu süreçte hangi ölçme ve değerlendirme araçları ile değerlendirildiklerini belirlemek için bu bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerinde aktif rol alan RAM'da çalışan öğretmenlerin görüşlerini belirlemeye yönelik bir çalışmaya gereksinim olduğu düşünülmüştür.

### **Amaç**

Bu araştırmanın genel amacı; Rehberlik ve Araştırma Merkezinde çalışan öğretmenlerin AÇYE olan bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırmanın genel amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmaya çalışılmıştır. AÇYE olan bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılamasında görev alan öğretmenlerin;

1. Bu bireylerle ilgili geçmiş deneyimler ve eğitimlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Bu bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Bu bireyler ile diğer özel gereksinimli bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecini karşılaştırdıklarında bu iki sürece ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Bu bireylerin tıbbi tanılama sonucu ile eğitsel değerlendirme sonuçlarını karşılaştırdıklarında bu iki sonuca ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Bu bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sonuçları doğrultusunda yapılan eğitim ortamlarına yerleştirme kararına ilişkin görüşleri nelerdir?



## Yöntem

### Araştırma Deseni

Bu çalışmada, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırma kapsamında AÇYE olan bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçleri (değerlendirme araçları, ortam, materyaller, vb.) bir bütün olarak ele alındığından ve çalışmada tek bir analiz birimi olduğundan dolayı bu çalışmada durum çalışması desenlerinden bütüncül tek durum deseni kullanılmıştır. Bütüncül tek durum deseninde bir birey, bir kurum, bir program gibi tek bir analiz birimi vardır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

### Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ile belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme, önceden belirlenmiş ölçütleri karşılayan bütün durumların çalışılması anlayışına dayalı bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Buna göre, araştırmanın çalışma grubunu, Antalya ilindeki üç farklı Rehberlik ve Araştırma Merkez’inde AÇYE olan bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama görev almış sekiz gönüllü öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmenler K1, K2,..., K8 şeklinde belirtilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan katılımcıların kişisel bilgileri Tablo 1.’de verilmiştir.

Tablo 1

*Araştırmanın Çalışma Grubunu Oluşturan Katılımcıların Kişisel Bilgileri*

Kişisel Bilgiler	Frekans (f)
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü (PDR)	4
Sınıf Öğretmenliği Bölümü	2
Özel Eğitim Öğretmenliği Bölümü	1
Güzel Sanatlar Bölümü	1



Kişisel Bilgiler	Frekans (f)	
Rehberlik ve Araştırma Merkezindeki Görevi	Özel Eğitim Öğretmeni	4
	Rehber Öğretmen	2
	PDR Bölüm Başkanı/ Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu Sorumlusu	1
	Psikolojik Danışman	1
Meslekteki Görev Süresi	20 Yıl ve Üzeri	6
	16-19 Yıl Arası	1
	11-15 Yıl Arası	1
Rehberlik ve Araştırma Merkezindeki Görev Süresi	6-10 Yıl Arası	4
	1-5 Yıl Arası	3
	15-19 Yıl Arası	1
	Toplam	8

Tablo 1'e göre, katılımcıların mezun oldukları bölüme göre; 4'ü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü, 2'si Sınıf Öğretmenliği Bölümü, 1'i Özel Eğitim Öğretmenliği Bölümü ve 1'i Güzel Sanatlar Bölümü'dür. Rehberlik ve Araştırma Merkezi'ndeki görevlerine göre; 4'ü özel eğitim öğretmeni, 2'si rehber öğretmen, 1'i PDR Bölüm Başkanı/ özel eğitim değerlendirme kurulu sorumlusu ve 1'i psikolojik danışmandır. Meslekteki görev sürelerine göre; 6'sı 20 yıl ve üzeri, 1'i 16-19 yıl arası ve 1'i 11-15 yıl arasıdır. Rehberlik ve Araştırma Merkezi'ndeki görev sürelerine göre; 4'ü 6-10 yıl arası, 3'ü 1-5 yıl arası ve 1'i 15-19 yıl arasıdır.

### Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Bu araştırmanın verilerinin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme tekniği, eğitim alanında en yaygın kullanılan görüşme türlerinden biridir. Birebir görüşmeler katılımcıların düşüncelerinin rahat ve açık bir şekilde ifade edilmesine olanak sağlayan ideal görüşmelerdir (Creswell, 2018). Araştırmada, alanyazın taramasına dayalı olarak kuramsal çerçeve oluşturulmuş ve görüşme formu hazırlanmıştır. Araştırmacılar tarafından hazırlanan görüşme formu,

uzman görüşü için alanda çalışan üç alan uzmanına sunulmuştur ve uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemelere yer verilmiştir. Düzenlemelerin ardından AÇYE olan bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerinde görev almış olan, alan mezunu bir özel eğitim öğretmeni ile bir rehberlik ve psikolojik danışman olmak üzere toplam iki alan uzmanı ile pilot görüşme yapılarak araştırma sorularının anlaşılabilirliği artırılarak görüşme formu son hâline getirilmiştir. Bu bağlamda, araştırmanın veri toplama aracı, araştırmanın çalışma grubunun kişisel bilgileri (mezun olunan bölüm, RAM'daki görevi, meslekteki görev süresi, RAM'daki görev süresi) belirlemeye yönelik 4 kapalı uçlu soru ile ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine ilişkin yarı yapılandırılmış açık uçlu 5 sorudan oluşan görüşme formu kullanılmıştır.

Bu araştırma Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ölçme Değerlendirme Etik Alt Çalışma Grubunun 07.04.2020 tarih ve 04 sayılı etik kurul onayı ile Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 13.05.2020 tarih ve E.6938600 sayılı onayı alınarak gerçekleştirilmiştir. Veriler toplanmaya başlanmadan önce RAM öğretmenleri ile görüşme tarihleri belirlenerek belirlenen tarihlerde, görüşmelerin tümü araştırmacılar tarafından yüz yüze gerçekleştirilmiş ve katılımcıların başkalarının rahatsız edilmemesi sağlanmıştır. Gönüllü olarak görüşmeye katılan öğretmenlerle görüşmeler sessiz ortamlarda, karşılıklı olarak soru-cevap şeklinde gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerden ses kaydı almak için izin alınmıştır ve görüşmeler araştırmacı tarafından ses kaydıyla kayıt altına alınmıştır. Görüşmeler ortalama yaklaşık 30 dakika sürmüştür.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmada elde edilen nitel verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük birimler ile özetlendiği sistematik bir yöntem olarak tanımlanır. (Büyüköztürk, Kılıç- Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018). İçerik analizi ile elde edilen veriler, araştırma kapsamındaki kavramlara ve ilişkilere ulaşılmasını sağlar. Buna göre içerik analizinde birbirine benzeyen veriler, belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilerek bunlar okuyucunun anlayabileceği bir biçimde organize edilmekte



ve yorumlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Temalar alan yazına dayalı olarak belirlenmiş, kodlar çıkarılmış ve içerik çözümlemesi yapılarak bulgular sunulmuştur.

### Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik gerçekleştirilen çalışmanın inandırıcı, aktarılabilir, tutarlı ve teyit edilebilir olması anlamına gelmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Çalışma kapsamında inandırıcılığı arttırmak ve geçerliği sağlamak amacıyla birtakım önlemler alınmıştır. Araştırmanın geçerliğini ve güvenirliliğini arttırabilmek için yapılan işlemler aşağıda belirtilmiştir:

- Görüşme soruları üç alan uzmanına gönderilerek geçerliği sağlanmıştır.
- Görüşmeler geniş bir zamana yayılarak katılımcılar ile uzun süreli etkileşim sağlanmıştır.
- Yapılan görüşmeler kayıt altına alınmıştır ve herhangi bir düzeltme ve değişiklik yapılmaksızın dökümleri yapılmıştır. Yapılan dökümler hem araştırmacılar hem de başka bir uzman tarafından dinlenerek kontrol edilmiştir.
- Elde edilen kodlar, kategoriler, temalar, kayıtlar ve dokümanlar iki uzman tarafından kontrol edilerek araştırmacı çeşitlenmesi yapılmıştır.
- Elde edilen veriler doğrultusunda ulaşılan bulgular ve sonuçlarla ilgili katılımcı teyidi alınmıştır.
- Elde edilen verilere ilişkin bulgularda doğrudan alıntılara yer verilmiştir.
- Araştırma sonucunda elde edilen bulgular alanyazınla desteklenerek tartışılmıştır.

Ayrıca araştırmanın güvenirlik sürecini belirleyebilmek için uzmanlar arası uyum katsayısı hesaplanmıştır. Bu kapsamda, kodların ilgili kavramsal kategorilerde yer alıp almadığını doğrulamak amacıyla, RAM’da görev yapan, AÇYE olan bireylerin, eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerinde görev almış olan, alan mezunu bir özel eğitim öğretmeni ile bir rehberlik ve psikolojik danışman olmak üzere iki alan uzmanı, kodları ve kodların yer aldığı kategorileri karşılaştırmıştır. Bu karşılaştırmayı yapmak için Miles ve Huberman (2019)’ın güvenirlik formülünden faydalanılmıştır. Formül aşağıda verilmiştir:

$$\begin{aligned} \text{Güvenirlik} &= [\text{Görüş Birliği} / (\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı})] \times 100 \\ &= [349 / (349+29)] \times 100 = [349/378] \times 100 = 92,32 \end{aligned}$$

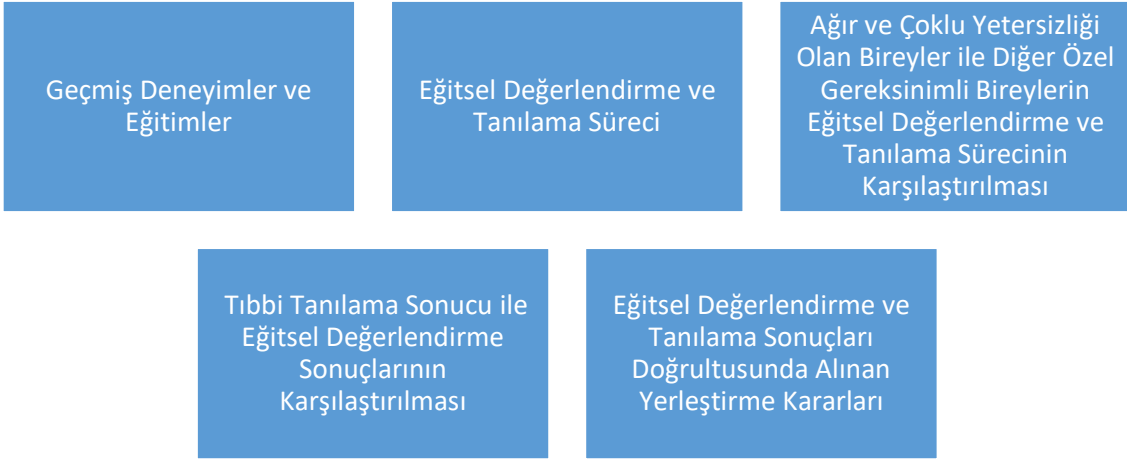
Bu formüle göre; uzmanların birbirinden bağımsız olarak belirledikleri kodların tutarlılığı “Görüş birliği” ile ifade edilirken kodların tutarsızlığıysa “Görüş ayrılığı” olarak belirlenmektedir. Miles ve Huberman (2019)’ın güvenilirlik formülü uygulanınca sonuç %92 çıkmıştır. Miles ve Huberman (2019) %70 ve yukarısında çıkan araştırma sonuçlarının güvenilirliğinin yüksek olduğunu belirtmişlerdir.

## **Bulgular**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda beş tema oluşturulmuştur. Bu temalar; Şekil 1’de gösterilmiştir.

### **Şekil 1**

#### *Araştırmada elde edilen temalar*



### **Geçmiş Deneyimler ve Eğitimlere Ait Bulgular**

Katılımcıların geçmiş deneyimleri ve eğitimlerine ait görüşlerine bakıldığında, katılımcıların AÇYE olan bireylere verdikleri eğitimlere dayalı deneyimlere, farklı özel eğitim sınıflarında ve özel eğitim okullarındaki çalışmaya dayalı deneyimlere, özel eğitim alanında kişisel gelişimlerinden kaynaklı deneyimlere, mesleki tecrübelerinden kaynaklı deneyimlere, RAM’da bu bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama



süreçlerinde aldıkları görevlere dayalı deneyimlere sahip olduklarını, ayrıca çeşitli hizmet içi eğitimlere katıldıklarını, özel eğitim alanıyla ilgili kaynakları okuduklarını, test ve envanterlerle ilgili eğitimlere katıldıklarını belirttikleri görülmüştür. Bu temaya ilişkin katılımcıların görüşlerinden bazıları şunlardır:

*“Eğitim verdim. Ağır düzeydeki çocuklara hem Antalya’da hem İstanbul’da. O yüzden yani 1-2 yıl falan en fazla öyle bir deneyimim var diyebilirim.” (K1)*

*“Rehberlik ve Araştırma Merkezleri’nde incelemeler... İlgili deneyimlerim dışında ayrıca bir deneyimim yok.” (K3)*

### **Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama Süreçlerine İlişkin Bulgular**

Katılımcıların eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerinin işleyişine ilişkin görüşlerine bakıldığında, AÇYE olan bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinin, özel eğitim öğretmenleri ve rehber öğretmenlerle birlikte yürütüldüğü, bu süreçte performans belirleme formları, kişisel bilgi formları, WISC-R, Stanford Binet ve Leiter zekâ testlerini ve gelişim tarama envanterlerini kullandıkları, aile görüşmeleri ve gözlemler yaptıkları, değerlendirme yaparken çeşitli materyallerden faydalandıkları, değerlendirme yapamadıkları bireylerdeyse sadece aileden alınan bilgiler ve sağlık raporu doğrultusunda tanı koydukları, değerlendirme sürecinde kullandıkları standart araçların bu bireyler için tam olarak uygun olmadığı ve değerlendirmede çelişkili sonuçlar ortaya çıktığı, standart araçların AÇYE olan bireylerin performans değerlendirilmesinde etkili olmadığı, işlevsel ve verimli olmadığı, bu araçlarla sağlıklı değerlendirmelerin yapılamadığı ve bu bireyler için farklı envanterler geliştirilmesi gerektiğine yönelik bulgular elde edilmiştir. Bu bulgulara yönelik katılımcıların görüşlerinden bazıları şunlardır:

*“Çoklu yetersizliği olan bireylerle birebir bizim değerlendirme süreçlerimiz, ortamımız, sunacağımız materyaller malzemeler ve farklı alanlara ilişkin yeterliliklerimizin tam olmadığını düşünüyorum.” (K7)*

*“Bu testler açıkçası çok da bu çocuklara için uygun değil özellikle şeylerde çok çelişki hissediyoruz mesela çocuğun mesela görme, zihinsel problemine görme problemi eşlik ediyorsa ya da bilişsel problemleri, beyin travması ya da beyinle*



*ilgili nörolojik bir problem eşlik ediyorsa bazen çocuk klasik zekâ testinde hani genel bir değerlendirmede kötü bir sonuç alabiliyor ama bazı alanlarda çok iyi olup bazı alanlarda çok kötü olabiliyor. O zaman çelişkili durumlar ortaya çıkıyor.” (K3)*

Katılımcıların eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde kullanılan değerlendirme araçları ile alternatif değerlendirme yöntemlerine ilişkin görüşlerine bakıldığında, eğitsel değerlendirme araçlarının standart araçlar yerine kullanıldığında bireylerin etiketlenmesinin önlenebileceği, performans belirleme formlarının bireylerden dönüt alınamadığında yetersiz olduğu, bireylerin yetersizlik türüne ve değerlendirilmesine uygun olmadığı, bu bireyler için performans belirleme formlarının geliştirilmesi gerektiği, AÇYE olan bireylerin performans değerlendirilmesinin disiplinler arası yaklaşımla yapılmasının önemli olduğu, alternatif değerlendirme yapabilmek için gerekli fiziksel ortamların ve öğrenme materyallerinin daha fazla olması gerektiği, eğitimde program geliştirme uzmanlarının alternatif ölçme araçları geliştirmesi gerektiği, RAM'daki çalışanların alternatif ölçme araçlarını süreç içindeki duruma göre belirlediği ve alternatif değerlendirme için farklı malzemeler/materyaller olması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu bulgulara yönelik katılımcıların görüşlerinden bazıları şunlardır:

*“Bütün bireylerde biz hemen hemen aynısı, eee performans belirleme şeylerimizi kullanıyoruz. Bunların ben yeterli olduğunu düşünmüyorum. Çünkü normal ya da sınırdaki bir bireyde de aynısı kullanılıyor. Ağır düzeydeki bireylere de aynı formlar kullanılıyor. Dolayısıyla burda bir çelişki var. Her düzeyde bu formların çeşitlendirilerek o bireylerin ihtiyaçlarına karşılayacak formların performans belirleme formlarının ya da envanterlerin ya da testlerin geliştirilmesi gerekiyor.” (K4)*

Katılımcıların değerlendirme ortamı, değerlendirmeye ayrılan süre ve değerlendirme sürecinde takım çalışmasına ilişkin görüşlerine bakıldığında, değerlendirme ortamlarının bireysel farklılıklara uygun olmadığını, değerlendirme ortamının fiziksel koşullarının belirli standartlarda olmadığını, yetersiz olduğunu ve aynı ortamda, aynı anda birden fazla bireyin değerlendirildiğini, değerlendirme sürelerinin bireyin yetersizliğine ve psikolojik durumuna göre farklılık gösterdiği,



bireyin değerlendirme sürecinde tepki vermemesi ya da çok yavaş tepki vermesine, bireyin fiziksel durumuna, formal ve informal ölçme değerlendirme araçlarının kullanılmasına, her bireyin durumuna özgü değerlendirme araçlarının olmamasına ve ailenin ilgisine göre değerlendirme sürelerinin 30 dakika ile 1,5 saat arasında sürdüğü bulgularına ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra değerlendirme sürecinde bireylerin disiplinler arası yaklaşımla değerlendirilmesinin sağlanması, takım çalışmasıyla birlikte karar verilmesinin sağlanması ve incelemelerin bireysel yapılmasından dolayı, takım çalışmasının sınırlı kaldığı ve bu takımda fizyoterapist, ergoterapist, dil konuşma terapisti, sağlık personeli, odyometrist, özel eğitim öğretmeni, rehber öğretmen, psikolog, bireylerin yetersizlik türüne göre uzman, sosyolog, sosyal çalışmacı, görme engelliler öğretmeni, işitme engelliler öğretmeni, zihinsel engelliler öğretmeni, sınıf öğretmeni, sosyal hizmet uzmanı, ölçme değerlendirme uzmanı ve eğitim programı geliştirme uzmanının AÇYE olan bireylerin değerlendirme takımında olması gerektiğine yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Bu bulgulara ilişkin katılımcıların görüşlerinden bazıları şunlardır:

*“Genelde AÇYE olan çocuklarda eğer çocuklu yetersizliği, zihinselde özellikle etki ediyorsa genelde kısa sürebiliyor. Çünkü çocuk çok fazla tepki gösterebiliyor. O ortama uyum sağlamakta problem yaşayabiliyor veya ilk kez gördüğü bir kişiye karşı tepki verebiliyor. Bu anlamda bu tip etkenler, hasta olabiliyor çocuk. Çocuğun hasta olması durumu etkileyebiliyor. Bunlar sürecin kısa veya uzun olmasına neden olabiliyor.” (K8)*

*“Özel eğitim öğretmeni, rehber öğretmen, işte çocuğun yetersizlik türüne göre bu konuda uzman olabilir. İşte bunların zaten birçoğunda bedensel zaten yetersizlikler seyrediyor zaten işte fizyoterapist, ergoterapist bu tarz bireylerin tabi ki RAM’larda bulunması bizim bu tanıları doğru koymamızda ve doğru eğitim önermemizde etkili olacaktır.” (K4)*

### **AÇYE Olan Bireyler ile Diğer Özel Gereksinimli Bireylerin Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama Süreci Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular**

Katılımcıların, AÇYE olan bireyler ile diğer özel gereksinimli bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinin karşılaştırılmasına ilişkin görüşlerine ait bulgulara



bakıldığında, bu bireyler ile diğer özel gereksinimli bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinin farklılık göstermediği, AÇYE olan bireylerle iletişim kurmada yaşanan sınırlılıklardan dolayı bu bireylere test yapılamadığı, test uygulanabileceği düşünülen AÇYE olan bireylerin ise teste alındığı ancak genellikle test ya da performans belirleme formu ile değerlendirilemedikleri için sağlık raporuna ve aileden alınan bilgilere göre bu bireylere tanı konduğu, diğer özel gereksinimli bireylerin değerlendirme sürecindeyse bu bireylerle iletişim kurulabildiği için eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerinin daha kolay gerçekleştiği, eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde diğer özel gereksinimli bireylere test ve performans belirleme formları uygulanabildiği bulgularına ulaşılmıştır. Bu temaya ilişkin katılımcıların görüşlerinden bazıları şunlardır:

*“Diğer öğrenciler için de aşağı yukarı aynı şekilde süreç işlemekte fakat diğer çocukları birebir iletişim kurup onların performansını ya da test deki durumlarını daha iyi değerlendirebilirken ağır ve çoklu engeli olan çocuklarda daha çok ailenin vermiş olduğu bilgilere dayalı bir değerlendirme yapılabiliyor ya da sağlık kurulu raporunu daha çok baz almak durumunda kalıyoruz.” (K3)*

*“Aynı, hiç şu anda bizde ağır yetersizlik türüne sahip bireylerle, hafif yetersizlik türüne sahip olan bireyler arasında hem yasal olarak hem de şey olarak inceleme açısından süreç farkı yok.” (K6)*

### **Tıbbi Tanılama Sonucu ile Eğitsel Değerlendirme Sonucunun Karşılaştırılması**

Katılımcıların, tıbbi tanılama sonucu ile eğitsel değerlendirme sonuçlarını karşılaştırdıklarında, bu iki sonuca ilişkin görüşlerine ait bulgulara bakıldığında, AÇYE olan bireylere tıbbi tanılama sürecinde yeterli zaman ayrılamaması, tıbbi tanılama sürecinde görev alan personelin bu bireylerle ilgili yeterli bilgiye sahip olmaması, tıbbi tanılama sürecinde disiplinler arası bir değerlendirmenin yapılamaması, AÇYE olan bireyin tıbbi tanılama sürecindeki psikolojik durumu, ailenin tıbbi tanılama sürecinde eksik bilgi vermesi ve ölçme araçlarının yetersiz olması, tıbbi tanının eğitsel performansa göre konulmaması gibi nedenlerden dolayı, tıbbi tanı ile eğitsel tanı arasında bazen farklılıkların olabildiği, tıbbi tanıya yer almayan ancak eğitsel



değerlendirme ve tanılamada belirlenen ek yetersizliklerin olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Bu temaya ilişkin katılımcıların görüşlerinden bazıları şunlardır:

*“Bazen orta-ağır çocukların hafif düzeyde olabileceği görülebiliyor. Yani hastaneden rapor ya da tanıda farklılık olmuş olabiliyor.” (K2)*

*“Ben tıbbi değerlendirme sonuçlarıyla bizim burda eğitsel değerlendirme sonuçlarının tam örtüşmediği kanaatindeyim. Çünkü neden genelde bu tür ağır düzeyde yetersizliği olan bireylerin birden fazla yetersizlik türü oluyor” (K6)*

### **Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama Sonuçları Doğrultusunda Alınan Yerleştirme Kararlarına İlişkin Bulgular**

Katılımcıların, eğitsel değerlendirme ve tanılama sonuçları doğrultusunda yapılan, eğitim ortamlarına yerleştirme kararına ilişkin görüşlerine ait bulgulara bakıldığında, AÇYE olan bireyler için uygun eğitim ortamlarının olmadığı, bu bireylerin eğitim ortamlarına yönlendirilmelerinin MEBBİS RAM modülünden dolayı performansa dayalı değil tanıya dayalı yapıldığı, bireyin tanısına göre mevcut eğitim ortamlarına (özel eğitim sınıfları ve özel eğitim okulları) yerleştirmelerinin doğru şekilde yapıldığı, yerleştirme kararlarının okul yönetimleri, öğretmenleri ve bu bireylerin aileleri tarafından olumlu karşılanmadığı, yerleştirmenin yapıldığı okullardaki olumsuz tutumlar nedeniyle bu bireylerin okula devam edemediği, AÇYE olan bireylerin yerleştirmelerinin yapılacağı mevcut eğitim ortamlarının kapasitelerinin yetersiz olduğu, bu bireylerin eğitim alacağı ortamların artırılması gerektiği ve AÇYE olan bireylerin sosyalleşmeleri için mutlaka eğitim ortamlarına yerleştirmelerinin yapılması gerektiği bulgularına ulaşılmıştır. Bu bulgulara ilişkin katılımcıların görüşlerinden bazıları şunlardır:

*“Bulduğumuz ortamlarda ağır veya çoklu yetersizliği olan çocuklar ile ilgili olarak sınıflar veya okullar ya çok az ya da hiç yok. Böyle durumlar tabi ki yerleştirmeyi ve kararı alma zor olabiliyor. Bazen ikilemde kaldığımız süreçler yaşanabiliyor. Bazen çocuğun evde eğitim alması mı daha önemli, okula devam etmesi mi daha önemli bu anlamlarda problem yaşayabiliyoruz. Tabi ki bu*

*çocukların devam edecekleri özel eğitim sınıflarının ya da özel eğitim okullarının artırılması gerekiyor.” (K8)*

Katılımcıların, eğitsel değerlendirme ve tanılama sonuçları doğrultusunda alınan evde eğitim kararlarına ilişkin görüşlerine ait bulgulara bakıldığında katılımcıların AÇYE olan bireylere sağlık durumlarından dolayı evde eğitim önerdikleri, sağlık raporlarında evde eğitim alması gerektiği belirtildiği için ilgili yönetmelikteki kriterlere göre evde eğitim önerdikleri, bireylerin fiziksel yetersizliklerinden dolayı evde eğitim önerdikleri, ayrıca okula ulaşım sıkıntısı olması, okulların fiziki koşullarının yetersiz olması, okul kültüründen kaynaklı sorunların olması, AÇYE olan bireylerin akran zorbalığına maruz kalması, okul idaresinin ailelere sıkıntı çıkartması ve ailelerin evde eğitim talep etmesi nedeniyle evde eğitim önerdikleri bulgularına ulaşılmıştır. Bu bulgulara ilişkin katılımcıların görüşlerinden bazıları şunlardır:

*“Özellikle bedensel, fiziksel problemi olan çocukların evde eğitim alması konusunda velilerden daha çok talep geliyor. İşte çocuk getirme, götürme ulaşım ile ilgili problemler yaşıyor. Evet, hani bu evde eğitim kolaylık sağlıyor olabilir ama bu da çocukları yine akranlarıyla bir araya gelme, daha farklı uyarılarla karşı karşıya gelme konusunda sınırlandırıyor açıkçası.” (K3)*

Katılımcıların, eğitsel değerlendirme ve tanılama sonuçları doğrultusunda alınan evde bakım kararlarına ilişkin görüşlerine ait bulgulara bakıldığında, fiziksel yetersizlikten ağır düzeyde etkilenmiş AÇYE olan bireylerin eğitim alamayacağı düşünüldüğünden dolayı bu bireylere evde bakım kararı önerildiği, tıbbi tanısı %90 ve üzerindeki bireylerin okula devam edemeyeceği düşünüldüğünden evde bakım kararı önerildiği, okulların sayısının az olması ve okul ortamlarının fiziki yetersizliği nedeniyle evde bakım kararı önerildiği, bireylerin okul ortamında eziyet çektikleri için, hayatlarını okulda değil de evde bakım olarak devam etmeleri gerektiği düşünüldüğünden dolayı evde bakım kararı önerildiği, zorunlu eğitim çağındaki AÇYE olan bireylerin okullarda resmî iş ve işlemlerinin olmaması için evde bakım kararı önerildiği bulgularına ulaşılmıştır. Bu bulgulara ilişkin katılımcıların görüşlerinden bazıları şunlardır:



*“Çocuk eğer, çocuğun raporu eğer %90 üzerindeyse ve okula devam edemeyecek durumdaysa ve eğitim ve öğretimden bir fayda sağlayamayacaksa genelde, genel olarak evde bakım önerisi veriyoruz.” (K2)*

### **Tartışma ve Sonuç**

Bu araştırmada RAM’da görev yapan öğretmenlerin AÇYE olan bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara dayanarak; RAM öğretmenlerinin bu bireylerle ilgili geçmiş deneyimlerine ve eğitimlerine ilişkin belirttikleri görüşlere göre, katılımcıların bu bireylere yönelik eğitimleri olmadığından dolayı, mevcut deneyimlerinin tamamının, çalıştıkları eğitim ortamlarındaki ve RAM’daki mesleki deneyimlere dayalı olduğu, bu nedenden dolayı da bu bireylerle ilgili bilgi ve becerilerinin yetersiz olduğu belirlenmiştir. Adıgüzel, Kızır ve Eratay (2017) yaptıkları araştırmada AÇYE olan bireylerle çalışan öğretmenlerin bu bireylerle ilgili yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıklarını, bunun nedeninse lisans programlarında ve göreve başladıktan sonra aldıkları hizmet içi eğitim programlarında bu bireylere ilişkin sınırlı düzeyde bilgi verilmesi olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulgular yapılan bu araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir. Ayrıca katılımcıların mezun oldukları alanlara bakıldığında, özel eğitim öğretmeni olarak görev yapan katılımcılardan, yalnızca bir öğretmenin özel eğitim alan mezunu olduğu görülmektedir. Alan mezunu olmayan öğretmenlerin tek yetersizlik türü olan bireylere yönelik bile eğitim ve tecrübelerinin olmamasına rağmen, AÇYE olan bireylerle çalışmaları, bu bireylere verilen hizmetlerin kalitesini olumsuz yönde etkileyecektir (Şafak ve Yürekli, 2020). Çünkü, öğretmenlerin bilgi ve beceri düzeyleri öğrencilerine sunacakları hizmetlerin kalitesini etkiler. Hiçbir öğretmenden kendi bilgi ve beceri düzeyinin üzerinde hizmet üretmesi beklenemez. Shulman’a (1987) göre öğretmenin bilgisi; alan bilgisi, genel pedagojik bilgi, müfredat bilgisi, pedagojik alan bilgisi, eğitim ortamlarının özellikleri hakkında bilgi ve öğrencilerin özellikleri ile ilgili bilgi gibi kategorilere ayrılmaktadır. Bu kapsamda araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, AÇYE olan bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılmasında görev alan öğretmenlerin, bu bireylerin özelliklerine, bu bireylerle alanda yapılan çalışmalara ve çalışmalarda kullanılan yöntem ve tekniklere ilişkin yeterli bilgi ve



beceriye sahip olmadıkları görülmektedir. Bu nedenle değerlendirmede görev alan öğretmenlerin, alan bilgilerini kullanarak bireylerin gelişim alanlarını ve akademik becerilerini değerlendirmede güçlükler yaşayabilecekleri ifade edilebilir.

Eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinin işleyişine ilişkin RAM öğretmenlerinin belirttikleri görüşlere göre, bu sürecin özel eğitim öğretmenleri ve rehber öğretmenlerle birlikte yürütüldüğü, bu bireylere formal değerlendirme araçları uygulanmadığı için sadece aile görüşmesi ve tıbbi tanıya dayalı değerlendirmeler yapıldığı belirlenmiştir. Alan yazına bakıldığında AÇYE olan bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılamalarının farklı disiplin alanındaki uzmanlarla birlikte, bireylerin farklı özellikleri ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak yapılması gerektiği belirtilmektedir (Bruce, 2011; Şafak, 2018). AÇYE olan bireyler; bilişsel, motor ve duysal yetersizliklerinin kombinasyonu nedeniyle eğitsel değerlendirme ve tanılamalarında dil ve konuşma becerilerinin değerlendirilmesine, fizyoterapi ve ergoterapi gereksinimlerinin belirlenmesine, duysal yetersizliklerinin değerlendirilmesinde işaret dili ya da Braille alfabesi kullanılmasına, bağımsız hareket becerileri ile işlevsel görme becerilerinin değerlendirilmesine ve bu yetersizliklerinin bu birey üzerindeki etkisinin belirlenmesine ihtiyaç duyabilirler. Ancak elde edilen bulgulara bakıldığında, AÇYE olan bireylerin benzersiz ve farklı ihtiyaçları göz önünde bulundurulduğunda, mevcut eğitsel değerlendirme ve tanılama hizmeti ile bu bireylerin ihtiyaç duydukları eğitsel değerlendirme ve tanılama hizmetinin örtüşmediği görülmektedir.

Eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine ayrılan sürelerle ilişkin RAM öğretmenlerinin belirttikleri görüşlere göre, AÇYE olan bireylerin değerlendirme sürelerinin bireyin yetersizliğine, psikolojik durumuna ve değerlendirme araçlarının uygulanabilmesine göre farklılık gösterdiği, bu nedenle değerlendirme sürelerinin 30 dakika ile 90 dakika arasında sürdüğü belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara bakıldığında bu bireylerle formal değerlendirme araçları ile değerlendirme yapılamadığı için sadece aileden alınan bilgiler ve tıbbi tanıya göre değerlendirme yapıldığından dolayı değerlendirme sürelerinin kısa olduğu düşünülmektedir. Alanda bu bireylerin değerlendirilmesinde kullanılan değerlendirme araçlarının uygulamalarına bakıldığında, bu bireylerin değerlendirilmeleri yapılırken birden fazla gözlemin yapılabilmesi ve



ilerlemelerinin gözlemlenebilmesi için değerlendirmenin uzun sürelere yayıldığı görülmektedir. Örneğin Callier-Azusa Ölçeğinin kullanımına bakıldığında bu ölçeğin bireyi iyi tanıyan kişiler tarafından doldurulması gerektiği, bu nedenle en az iki hafta gözlem yapıldıktan sonra ölçeğin tamamlanması gerektiği belirtilmektedir (Stillman, 1974).

Eğitsel değerlendirme ve tanılamanın yapıldığı ortam hakkındaki RAM öğretmenlerinin belirttikleri görüşlere göre, katılımcıların genel olarak değerlendirme ortamını yetersiz buldukları, fiziksel koşulların belirli standartlarda olmadığı ve aynı ortamda, aynı anda birden fazla bireyin değerlendirildiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmanın bu bulguları, Yılmaz (2016) tarafından yapılan araştırmada elde edilen bulgular tarafından da desteklenmektedir. Yılmaz (2016) işitme yetersizliği olan çocukların eğitsel değerlendirme ve izleme süreçlerinin işleyişini belirlemek için yaptığı araştırmada, RAM'larda eğitsel değerlendirme ve tanılamaya yönelik uygun fiziksel ortamın sağlanamadığını belirlemiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara bakıldığında, AÇYE olan bireylerin, zihinsel, fiziksel ve duyuşsal özellikleri göz önünde bulundurulduğunda, RAM'lardaki değerlendirme ortamlarının, bu bireylerin mevcut yeterliliklerini ortaya çıkarmak için uygun olmadığı düşünülmektedir.

Eğitsel değerlendirme sürecinde takım çalışmalarına ilişkin RAM öğretmenlerinin belirttikleri görüşlere göre, bu bireylerin disiplinler arası bir yaklaşımla değerlendirilmesinin önemli olduğu ve bu takımında fizyoterapist, ergoterapist, dil konuşma terapisti, sağlık personeli, odyometrist, özel eğitim öğretmeni, rehber öğretmen, psikolog, sosyolog, sosyal çalışmacı, görme engelliler öğretmeni, işitme engelliler öğretmeni, zihinsel engelliler öğretmeni, sınıf öğretmeni, sosyal hizmet uzmanı, ölçme değerlendirme uzmanı ile eğitim programı geliştirme uzmanının değerlendirme takımında olması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde takım çalışması yapılabilmesi için RAM'larda oluşturulacak değerlendirme takımında, birçok disiplin alanının yer alması gerekir, böylelikle AÇYE olan bireyler ile diğer özel gereksinimli bireylerin değerlendirmelerinden anlamlı ve işlevsel bilgiler elde edilebilir. AÇYE olan bireylerin ihtiyaçları, bütün yönleriyle ortaya çıkarıldığı zaman, bu bireylerle ilgili eğitsel politikalar üretilmesine, ihtiyaçlarına yönelik eğitim programları hazırlanmasına, eğitim



ortamlarının bütün bireyleri kapsayacak şekilde düzenlenmesini sağlayacak adımların atılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Alanyazına bakıldığında da AÇYE olan bireylerin değerlendirilme sürecinin takım işi olması gerektiği ve bu takım üyelerinin AÇYE olan bireylerin ihtiyaçlarına ve yetersizliğine göre oluşturulması gerektiği belirtilmektedir (Şafak, 2018). Bu yüzden bu bireylerin değerlendirme sürecinin iş birlikçi bir takım ile yapılması önemlidir. İş birlikçi takım, disiplinler arası takım çalışması ile bütünleşik terapi modelinin bir araya getirilmesidir. Bu takımda üyelerin her biri uzmanlıkları ile değerlendirmeye katkıda bulunurken aynı zamanda diğer takım üyeleri ile uzmanlık alanlarını paylaşarak ortak bir bakış açısı geliştirirler (Cloninger, 2017).

AÇYE olan bireylerin, eğitsel değerlendirilmesi ve tanılmasında kullanılan değerlendirme araçlarına ilişkin RAM öğretmenlerinin belirttikleri görüşlere göre, standart araçların (zekâ testi, gelişim tarama envanterleri) bu bireyler için tam olarak uygun olmadığı, bu araçlar ile yapılan değerlendirmelerde çelişkili sonuçlar ortaya çıktığı, AÇYE olan bireylerin performans değerlendirilmesinde işlevsel ve verimli olmadığı, bu araçlar yerine eğitsel değerlendirme sürecinde performans belirleme formlarının kullanılması gerektiği ancak RAM'larda kullanılan formların bu bireylerin yetersizlik türüne ve değerlendirilmesine uygun olmadığından, bu bireyler için performans belirleme formlarının geliştirilmesi gerektiği, ayrıca alternatif değerlendirmeler yapmak için gerekli fiziksel ortamların ve değerlendirme araçlarının olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Alanyazında standart değerlendirme araçlarının belirli ortam, süre ve kurallara bağlı olarak uygulandığından AÇYE olan bireylerde nadiren anlamlı ve güvenilir bilgiler sağladığı belirtilmektedir (Rowland, 2009; Sarı, 2019; Şafak, 2018). Bu nedenle bu bireylerin değerlendirilmesinde formal değerlendirmeler yerine alternatif yollar önerilmektedir (Brown vd., 2011; Downing, 2002). Alanyazındaki bu bulgular çalışmanın sonuçlarını desteklemektedir. Katılımcıların, standart değerlendirme araçlarını AÇYE olan bireylerde uygun olmamasına rağmen kullanmalarının nedeninin RAM'larda ölçme ve değerlendirme araçlarının yetersiz olması ve AÇYE olan bireylere yönelik ölçme ve değerlendirme araçlarının olmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Avcıoğlu (2012) yaptığı çalışmada eğitsel değerlendirme ve tanılama yapılırken kullanılan ölçme ve değerlendirme araçlarının güncel olmayışının eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde karşılaşılan



sorunlardan biri olduğunu belirtmiştir. Çay ve diğerleri (2018) yaptıkları araştırmadaysa çoklu yetersizliği olan bireylerin, RAM’larda eğitsel değerlendirilmeleri yapılırken kullanılan ölçme araçlarının yetersiz olduğunu tespit etmişlerdir.

AÇYE olan bireyler ile diğer özel gereksinimli bireylerin, eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinin karşılaştırılmasına ilişkin RAM öğretmenlerinin belirttikleri görüşlere göre, eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde herhangi bir farklılık olmadığı, diğer özel gereksinimli bireylerle iletişim kurulabildiği için eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerinin daha kolay gerçekleştiği, AÇYE olan bireylerinse genellikle test ya da performans belirleme formu ile değerlendirilemedikleri için aileden alınan bilgilerle ve sağlık raporuna göre değerlendirildikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. AÇYE olan bireyler, birbirinden çok farklı özellikler gösteren heterojen bir grup olduğundan, eğitsel değerlendirme ve tanılamalarının, diğer özel gereksinimli bireylerle aynı şekilde yapılması, bu bireylerin gereksinimlerinin yanlış belirlenmesine neden olacağı düşünülmektedir. Eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde özel gereksinimli bireylerin faydalanacağı destek eğitim hizmetlerinin kapsamını belirlemek için kullanılan destek eğitim programları ve bunlara dayalı hazırlanan kontrol listeleri, sadece tek yetersizliği olan bireyleri değerlendirmek amacıyla hazırlandığından, bu programlar ve değerlendirme araçları AÇYE olan bireylerin ihtiyaçlarını belirlemede yetersiz kalabilirler (Şafak ve Yürekli, 2020). AÇYE olan bireyler eş zamanlı olarak aynı anda birden fazla yetersizlikten etkilendiklerinden dolayı bu yetersizliklerinin her birinin etkisi birey üzerinde çok yoğun bir şekilde görülebilmektedir. Best (2001) çoklu yetersizliğin etkilerinin, bir yetersizliğin diğerine eklenmesinin sonucu değil, yetersizliklerin birbirleriyle etkileşim hâlinde olmasının sonucu olduğunu ifade eder. Bu nedenle AÇYE olan bireylerde eş zamanlı görülen her bir yetersizlik türünün bu bireyler üzerindeki etkisinin belirlenebilmesi ve her bir yetersizlik türünün diğer yetersizlik türlerinden ne düzeyde etkilendiğinin tespit edilebilmesi son derece önemlidir. Bunun için de bu bireylerin disiplinler arası bir süreçle bireye eşlik eden bütün farklı türdeki yetersizliklerinin eş zamanlı olarak değerlendirilmesine olanak sağlayan değerlendirme araçları ile değerlendirilmeleri gerektiği düşünülmektedir. Ayrıca bu değerlendirme araçları bu bireylerin sürekli buldukları ev ya da okul ortamları gibi doğal ortamlarında günlük rutinleri göz önünde bulundurularak bireylerin değerlendirilebilmesine olanak sağlamalıdır (Şafak, 2018; Şafak ve Yürekli, 2020).





Bununla birlikte eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde bu bireylerle iletişim kurulamadığı için değerlendirilmelerinin, aileden alınan bilgilere ya da tıbbi tanıya göre yapılması nedeninin değerlendirmede görev alan personelin bu bireylerin özellikleri hakkında yeterli bilgi ve beceriye sahip olmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir; çünkü her birey iletişim kurar. Sadece iletişim kurulamadığı düşünülen bu bireylerin hangi yolla iletişim kurduklarının farkında olmak gerekir (Şafak, 2018).

Tıbbi tanılama sonucu ile eğitsel değerlendirme sonuçlarının karşılaştırılmasına ilişkin RAM öğretmenlerinin belirttikleri görüşlere göre, AÇYE olan bireylere tıbbi tanılama sürecinde yeterli zaman ayrılmadığı, tıbbi tanılama sürecinde görev alan personelin AÇYE olan bireylerle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadığı, tıbbi tanılama sürecinde disiplinler arası bir değerlendirmenin yapılamadığı, AÇYE olan bireyin tıbbi tanılama sürecindeki psikolojik durumu, ailenin tıbbi tanılama sürecinde eksik bilgi vermesi ve ölçme araçlarının yetersiz olması, tıbbi tanının eğitsel performansa göre konulmaması gibi nedenlerden dolayı, tıbbi tanı ile eğitsel tanı arasında bazen farklılıkların olabildiği, tıbbi tanıda yer almayan ancak eğitsel değerlendirme ve tanılama belirlenen ek yetersizliklerin olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmada elde edilen bu sonuçlar Çakmak (2017), Karaaslan (2015), Mensch ve diğerleri (2015) ile Roth'un (1991) yaptıkları araştırmalarla benzerlik göstermektedir. Çakmak (2017) yaptığı araştırmada öğrenme güçlüğü olan bireylerin eğitsel tanıları ile tıbbi tanıları arasında tutarsızlık olduğunu tespit etmiştir. Roth (1991) yaptığı çalışmada işitme yetersizliği ve aynı zamanda öğrenme güçlüğü yaşayan bireylerin birçok kurumda yetersiz değerlendirildiklerini belirlemiştir. Mensch ve diğerleri (2015) yaptıkları araştırmada da AÇYE olan çocukların, motor yeteneklerinin değerlendirilmesi için özel olarak geliştirilmiş sadece bir tane değerlendirme aracı olduğunu belirlemiştir. Karaaslan (2015) yaptığı araştırmadaysa otizmlili çocukların tıbbi tanılama sırasında sınırlı sayıda değerlendirme araçları kullanıldığını ve bu bireylerin değerlendirilmesinin ortalama 24 dakika sürdüğünü ifade etmiştir. AÇYE olan bireyler ağır düzeyde zihinsel ve bedensel yetersizliklerden etkilenmişlerse bu bireylerle iletişim kurulamadığından dolayı tıbbi tanılama sırasında görme ya da işitme yeterlilikleri değerlendirilemediği için, bu bireylerin tıbbi tanılama yetersizliklerinin eksik ya da yanlış belirlendiği düşünülmektedir. Eğitsel değerlendirme ve tanılama için RAM'a başvurulduğundaysa bireylerin sadece faydalanmak istedikleri destek eğitim programına göre değil,



bireylerin günlük yaşamlarında bulunacakları ortamlardaki ve eğitim ortamlarındaki gereksinimleri de göz önünde bulundurularak eğitsel değerlendirme ve tanılamaları yapıldığı için tıbbi tanıda yer almayan farklı yetersizlik türlerinin de belirlendiği düşünülmektedir.

AÇYE olan bireylerin, eğitsel değerlendirme ve tanılama sonuçları doğrultusunda yapılan, eğitim ortamlarına yerleştirme kararına ilişkin RAM öğretmenlerinin belirttikleri görüşlere göre, bu bireyler için uygun eğitim ortamlarının olmadığı, bu bireylerin eğitim ortamlarına yönlendirmelerinin MEBBİS RAM modülüyle performansa dayalı değil tanıya dayalı olarak yapıldığı, yerleştirmenin yapıldığı okullardaki olumsuz tutumlar nedeniyle AÇYE olan bireylerin okula devam edemediği, bu bireylere fiziksel yetersizliklerinden dolayı evde eğitim önerildiği, okula ulaşım sıkıntısı olması, okulların fiziki koşullarının yetersiz olması, okul kültüründen kaynaklı sorunların olması, AÇYE olan bireylerin akran zorbalığına maruz kalması, okul idaresinin ailelere sıkıntı çıkartması ve ailelerin evde eğitim talep etmesi gibi nedenlerden dolayı bu bireylere evde eğitim önerildiği, ayrıca AÇYE olan bireylerin eğitim alamayacağı düşünüldüğünden dolayı bu bireylere evde bakım önerildiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Çiftçi- Çiçek (2015) yaptığı çalışmada okul öncesi dönemdeki çoklu yetersizliği olan öğrenciler için yeni eğitim ortamlarının oluşturulması gerektiğini belirlemiştir. Kurth ve diğerleri (2014) tarafından yapılan araştırma sonucundaysa AÇYE olan bireylerin orantısız bir şekilde kısıtlayıcı eğitim ortamlarına yerleştirildiği sonuçları elde edilmiştir. Bu çalışmalar araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir. Alanyazına bakıldığında, AÇYE olan bireylere ayrı eğitim ortamlarında verilen eğitimlerin kaynaştırma eğitimlerinden, daha etkili olduğunu gösteren araştırmaların olmadığı görülmektedir (Falvey vd., 2004). Ayrı eğitim ortamları, bireyleri toplumdan ayırdığı gibi, hedeflenen beceriler de bu ortamlarda kazandırılmaz (Özyürek, 2005). Bu yüzden AÇYE olan bireylerin akranlarıyla eğitim görebilmesi için tanıya dayalı değil, performanslarına dayalı eğitim ortamlarına yönlendirilmeleri yapılmalıdır. Ayrıca evde eğitim, sağlık sorunları nedeniyle örgün eğitim kurumlarından yararlanamayacak bireylere önerilen özel eğitim hizmeti (MEB, 2018) olmasına rağmen, araştırmanın bulgularına bakıldığında, sağlık problemi olmayan, AÇYE olan bireylere de evde eğitim önerildiği görülmektedir. Bunun nedeninin, eğitimcilerin bu bireylerin, eğitim ortamlarında eğitim alamayacaklarını düşündüklerinden dolayı, eğitim ortamlarını



AÇYE olan bireylere göre düzenlemek yerine, bu bireyleri eğitim ortamlarından uzaklaştırmayı tercih etmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca bu bireylerin fiziksel yetersizlikleri göz önünde bulundurularak evde bakım kararı bu bireylere önerilse de hiç kimse, fiziksel yetersizlikten ağır düzeyde etkilenmiş bireylerin, zihinsel yeteneğini dış görünüşüne göre değerlendirmemelidir. Çünkü en ağır düzeyde fiziksel yetersizliği olan bireylerin bile normal ya da üstün zekâya sahip olabileceğini unutmamak gerekir (Gargiulo, 2010).

### **Öneriler**

RAM'da görev yapan öğretmenlere, AÇYE olan bireylerin, özelliklerine yönelik uygulamalı eğitimler düzenlenmelidir. Bu bireylerin, eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci için değerlendirme prosedürü oluşturulmalı, ihtiyaçlarını ve yeterliliklerini belirleyecek ölçme ve değerlendirme araçları geliştirilmelidir. Bu bireylerin özelliklerine uygun değerlendirme ortamları oluşturulmalı ve materyaller geliştirilmelidir. Yönetmeliklerde gerekli değişiklikler yapılarak AÇYE olan bireylerin sadece RAM'da değil, doğal çevrelerinde de değerlendirilmelerinin önü açılmalıdır. Eğitsel değerlendirme ve tanılama birçok bileşeni içinde barındıran bir süreç olduğu için, RAM'da görev yapan öğretmenlerin, değerlendirme yapacakları bireylere yönelik uygun ölçme ve değerlendirme araçlarına karar verebilme, değerlendirme sonuçlarını yorumlayabilme ve sonuçları raporlaştırma süreçleriyle ilgili bilgi ve becerilerini geliştirmeye yönelik hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir. AÇYE olan bireyler için destek eğitim programı olmadığından, tek yetersizliği olan bireylere yönelik hazırlanan destek eğitim programlarına göre eğitsel değerlendirmeleri yapılmaktadır. Bu yüzden programa dayalı değerlendirmelerinin yapılabilmesi için bu bireylere yönelik destek eğitim programı oluşturulmalıdır.

İleride yapılacak araştırmalarda AÇYE olan bireylerin, eğitim ortamlarına yerleştirme ve izleme süreçlerine ilişkin araştırmalara yer verilebilir. Bu bireylere yönelik ölçme ve değerlendirme araçları geliştirilebilir ve değerlendirme sürecinde takım çalışmasının rolünü belirlemeye yönelik araştırmalar planlanabilir.



### Kaynakça

- Adıgüzel, S., Kızır, M., & Eratay, E. (2017). Ağır ve çoklu yetersizliği (AÇYE) olan bireylerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin yaşadıkları sorunların belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(1), 45-59. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.296901>
- Aral, N., & Gürsoy, F. (2007). *Özel eğitim gerektiren çocuklar ve özel eğitime giriş*. İstanbul: Morpa.
- Avcıoğlu, H. (2012). Rehberlik ve Araştırma Merkezi (RAM) Müdürlerinin Tanılama, Yerleştirme-İzleme, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) Geliştirme ve Kaynaştırma Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 2009-2024.
- Avcıoğlu, H. (2018). *Özel gereksinimi olan bireylerin değerlendirilmesi*. Ankara: Vize.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Best, S. (2001). Definitions, supports, issues, and services in schools and communities. S. J. Best, J. L. Bigge, K. Wolff Heller, (Eds.), *Teaching individuals with physical, health, or multiple disabilities* içinde (s. 278-318). NJ: Prentice Hall.
- Booker, M. (2011). *Developmental drama dramatherapy approaches for people with profound or severe multiple disabilities, including sensory impairment*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley.
- Bozkurt, F. (2009). *Zihinsel yetersizlik tanısı alan çocukların tanılama süreçlerinin betimlenmesi*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Brown, F., Lehr, D., & Snell, M. E. (2011). Conducting and using student assessment. M.E.Snell, F. Brown (Eds.) *Instruction of Students with Severe Disabilities*. (7.Baskı). New Jersey: Pearson.



- Bruce, S. M. (2011). Severe and multiple disabilities. J. M. Kauffman , & D. P. Hallahan (Ed.), *Handbook of Special education* içinde (s. 291-303). New York: Taylor & Francis.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Cloninger, C. J. (2017). Educating students with severe and multiple disabilities a collaborative approach. F. P. Orelve, D. Sobsey, & D. L. Gilles (Ed.), *Educating students with severe and multiple disabilities a collaborative approach fifth editon* içinde (s. 16-31). Baltimore: Brookes.
- Çakmak, Z. (2017). *Rehberlik ve araştırma merkezi personelinin öğrenme güçlüğü olan bireylerin değerlendirilme süreçlerine ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çay, E., Sivrikaya, T., & Eldeniz Çetin, M. (2018). Rehberlik araştırma merkezlerinde eğitsel değerlendirme yapan personelin çoklu yetersizliği olan bireyleri değerlendirirken yaşadıklarının belirlenmesi . *17. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu* (s. 839). Ankara: USOS.
- Çiftçi-Çiçek, M. (2015). *Özel gereksinimli bireyin eğitsel tanılama sürecinde; ram' da yönlendirme, yerleştirme ve izleme çalışmalarına yönelik çalışanların görüşlerinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Downing, J. E. (2002). *Including students with severe and multiple disabilities in typical classrooms: Practical strategies for teachers (2nd ed.)*. Baltimore: Brookes.
- Falvey, M. A. (2004). Toward realizing the influence of "toward realization of the least restrictive educational environments for severely handicapped students". *Research & Practice for Persons with Severe Disabilities*, 29(1), 9-10.
- Gargiulo, R. M. (2010). *Special education'in contemporary society an introduction to exceptional 4th ed*. California: Sage.



- Howard, V. F., Williams, B., & Lepper, C. E. (2011). *Özel gereksinimi olan küçük çocuklar eğitimciler, aileler ve hizmet verenler için bir başlangıç* (Gönül Akçamete, Çev.). Ankara: Nobel.
- Karaaslan, D. (2015). *Otizmlili çocukların tıbbi tanılama süreçlerine ilişkin ailelerin ve tanılama görev alan uzman doktorların görüşlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kargın, T. (2007). Baş makale: Eğitsel değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama süreci . *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi* , 8(1) 1-13. [https://doi.org/10.1501/Ozlegt\\_0000000103](https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000103)
- Kirk, S., Gallagher, J. j., Ruth Coleman, M., & Anastasiow, N. (2009). *Educating exceptional children twelfth edition*. New York: Houghton Miffl in Harcourt.
- Krishnan, R., & vd. (2010). *Towards includeve education manuel for special teachers*. New Delhi: State Cuouncil of Educational Resarch And Training Varun Marg, Defence Colony.
- Kurth, J. A., Morningstar, M. E., & Kozlesk, E. B. (2014). The persistence of highly restrictive special education placements for students with low-incidence disabilities. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 39(3), 227-238.
- MEB. (2018). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Resmi Gazete: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm> adresinden alındı
- Mensch, S. M., Rameckers, E. A., Echteld, M. A., & Evenhuis, H. M. (2015). Instruments for the evaluation of motor abilities for children with severe multiple disabilities: A systematic review of the literature. *Research in Developmental Disabilities*, 47(2015), 185-198.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2019). *Nitel veri analizi 3. baskı* (S. Akbaba-Altun & A. Ersoy, Çev.). Ankara: Pegem.
- Özyürek, M. (2005). *Bireysel farklılıkları inceleme yaklaşımları*. Ankara: KÖK.



- Roth, V. (1991). Students with learning disabilities and hearing impairment: issues for the secondary and postsecondary teacher . *Journal of Learning Disabilities*, 24(7), 391-397.
- Rowland, C. (2009). *Assessing communication and learning in young children who are deafblind or who have multiple disabilities*. Oregon: U.S. Office of Special Education Programs.
- Sardohan Yıldırım, A. E. (2019). Çoklu yetersizliği olan bireyler. Melekoğlu, & M. Sönmez Kartal (Ed.), *Özel Eğitim "Her Çocuk Özeldir ve Her Çocuk Başarır."* içinde (s. 241). Ankara: Vize.
- Sarı, H. (2019). Çoklu yetersizliği olan öğrenciler. İ. H. Diken (Ed.), *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim* içinde (s. 503-504). Ankara: Pegem.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 61-77.
- Stillman, R. D. (1974). *Assessment of Deaf-Blind Children: The Callier-Azusa Scale*. Callier Center for Communication Disorders, Dallas, TX. Washington, DC: Bureau of Education for the Handicapped (DHEW/OE), Washington. 04 27, 2020 tarihinde <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED102797.pdf> adresinden alındı.
- Şafak, P. (2018). *Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitimleri ve bağımsızlığa ulaşmaları için desteklenmeleri*. Ankara: Vize.
- Şafak, P., & Yürekli, M. (2020). Ağır ve çoklu yetersizliğin kavramsal çerçevesi. P. Şafak (Ed.), *Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde stratejiler* içinde (s. 1-28). Ankara: Vize.
- Türkkal, A. (2018). *Matematik becerilerinde yetersizlik görülen ilkökul öğrencilerinin rehberlik ve araştırma merkezindeki eğitsel tanılama süreçlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Westling, D. L., & Fox, L. (2009). *Taching students with severe disabilities*. Merrill/Prentice Hall: Upper Saddle River.



- WHO. (2011). *Dünya Engellilik Raporu*. Cenevre: WHO. (10.01.2020 tarihinde [https://www.who.int/disabilities/world\\_report/2011/report.pdf/](https://www.who.int/disabilities/world_report/2011/report.pdf/) sitesinden erişilmiştir.)
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, Y. (2016). *Rehberlik ve araştırma merkezlerinde tanı, değerlendirme ve izleme süreçlerinin incelenmesi: İşitme kayıplı çocuklar örneği*. 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*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yürekli, M., & Şafak, P. (2020). Ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerle çalışan uzmanların BEP hazırlarken kullandıkları ölçme ve değerlendirme araçlarının belirlenmesi. *Karadeniz zirvesi 3. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi Özet Kitabı* (s. 16-17). Ordu: UBAK.





## Summary

Individuals with severe and multiple disabilities constitute a highly heterogeneous group in terms of their characteristics, abilities and learning needs. It is necessary to evaluate the current competencies and knowledge of individuals with severe and multiple disabilities in order to respond most sensitively to their special needs. It is extremely important that the developing competencies of these individuals should be better evaluated by relevant experts for determination of the needs of these individuals considering their characteristics and to plan intervention services addressing their needs in different areas (Howard et al., 2011; Şafak, 2018); accurate, comprehensive and applicable data should be to increase the participation of individuals with severe and multiple disabilities in social life, to improve their social relations, to help express their preferences, to enable them to make choices, to support their independent living and to ensure the development of their personal competencies. They should be evaluated with assessment and evaluation tools suitable for their individual characteristics and competencies, they should be able to benefit from appropriate special education services based on their individual needs and be placed in appropriate educational environments. These education programs should be designed according to their individual characteristics in order to fulfill these conditions. The starting point of all these services is the educational evaluation and diagnosis process.

Educational assessment and diagnosis is defined as the process of determining the effect of disability on the academic performance by taking psychometric and medical data into account, and collecting developmental data about the individual's cognitive, language, social, emotional and motor skills (Aral & Gürsoy, 2007). Educational evaluation is a term used to express the processes of orientation, comprehensive evaluation, decision-making on the appropriate special education service, placement in the educational environment, program preparation, implementation and evaluation, starting from the first recognition of individuals who are thought to have disabilities (Kargın, 2007).

The educational evaluation and diagnosis process is carried out by the Guidance and Research Centers (GRC) in Turkey. For this reason, this research aimed to determine the views of teachers working at GRC, who take an active role in the



educational evaluation and diagnosis processes of individuals with severe and multiple disabilities in order to determine how the educational evaluation and diagnosis process of individuals with severe and multiple disabilities currently works and with which measurement and evaluation tools they are evaluated in this process. Within the scope of this research, it has been tried to deal with the educational evaluation and diagnosis process from all aspects as much as possible. This study is a qualitative study and a holistic single case design, one of the case study types, was used in this study. Eight volunteer teachers working in three different GRCs in Antalya who were determined by criterion sampling method participated in the study. Semi-structured interviews were conducted with the participants participating in the research, and the data obtained as a result of these interviews were analyzed with content analysis.

When the findings are examined, it has been determined that individuals with severe and multiple disabilities experience difficulties at all stages of the educational evaluation and diagnosis processes. In line with these findings, the following results were obtained: It was determined that the teachers involved in the educational evaluation and diagnosis of individuals with severe and multiple disabilities had difficulty in evaluating these individuals because they did not have sufficient knowledge and skills about these individuals. It has been determined that there is no difference between the educational evaluation and diagnosis of individuals with severe and multiple disabilities and other individuals with special needs. It has been revealed that formal and informal measurement and evaluation tools are used in the educational evaluation and diagnosis process of individuals with severe and multiple disabilities, but these tools are not suitable for these individuals. It has been understood that the evaluation of individuals with severe and multiple disabilities should be conducted with teamwork and that many disciplines should be included in this team according to the needs of the individual. It has been determined that teachers working in GRCs do not have sufficient knowledge about alternative assessment methods and there are no suitable physical conditions where alternative assessments can be given to individuals with severe and multiple disabilities. It has been determined that school administrations, teachers and families do not favor the decision to place individuals with severe and multiple disabilities in appropriate educational environments. It has been revealed that the educational environments these individuals can benefit from are insufficient and that



individuals with severe and multiple disabilities cannot continue to school due to the negative attitudes they are exposed to in schools. It has been determined that home education is recommended for individuals with severe and multiple disabilities due to inadequate educational environments, lack of access to schools, demand from families, physical characteristics of individuals and negative attitudes they are exposed to in schools. Since it is thought that individuals with severe and multiple disabilities cannot receive the necessary education at school, it has been concluded that home care decisions are taken for these individuals.

The following suggestions were made within the scope of the results obtained in this research: Practical training should be organized for teachers working at GRCs for the characteristics of individuals with severe and multiple disabilities, and an evaluation procedure should be established for the educational evaluation and diagnosis process of these individuals. Measurement and evaluation tools should be developed to determine the needs and competencies of individuals with severe and multiple disabilities. By making necessary changes in the regulations, it should be possible for individuals with severe and multiple disabilities to be evaluated not only at the GRCs but also in their natural environment.