

573 Sayılı KHK'dan Günümüze Özel Eğitimde Eğitsel Tanılama ve Değerlendirme: Neredeyiz, Nereye Gitmeliyiz?

Educational Diagnosis and Assessment in Special Education since Decree Law No. 573: Where Are We? Where Should We Go?

Turkish Journal of Special Education
Research and Practice
2020, Volume 2, Number 1, p 47-67
<https://dergipark.org.tr/trsped>
DOI: 10.37233/TRSPED.2020.0108

Article History:

Received 18 January 2019
Revised 11 January 2021
Accepted 11 January 2021
Available online 13 January 2021

Veysel Aksoy ¹, Pınar Şafak ²

Öz

Bu çalışmada 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname'nin (KHK) yayınlandığı 1997'den günümüze yönetmelik değişiklikleri ve yasal düzenlemeler ışığında, "Eğitsel Tanılama ve Değerlendirme" ve bu konuya ilişkin yapılmış bilimsel çalışmalarda yaşanan değişimler incelenerek, nerede olduğumuz ve nereye gitmemiz gerektiğine ilişkin düşünceler paylaşılmaya çalışılmıştır. Bu amaçla tarama modeli kullanılmıştır. Tarama için 573 sayılı KHK, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2000-2018 güncellemeleri), Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylere Yönelik Ulusal Eylem Planı (2016) ve Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) eğitim istatistikleri incelenmiş; üniversite veri tabanları ve Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) Tez Merkezinde "eğitsel değerlendirme", "eğitsel tanı" ve "rehberlik araştırma merkezi" sözcük grupları taranmıştır. 1997'den sonra Türkiye'de gerçekleştirilen 21 tez ve 13 makale olmak üzere toplam 34 araştırma gözden geçirilmiştir. Bulgular, yasalar ve yönetmelikler konusunda ülkemizin sürekli bir değişim içerisinde olduğunu, ancak eğitsel tanılama ve değerlendirmede standart oluşturmanın önemli bir sorun olduğunu göstermektedir. Ayrıca erken tanılamada, sağlık ve eğitim kurumları arasındaki iş birliğinde, RAM) yapı ve işleyiş, nitelikli personel, değerlendirme standartlarının oluşturulması, güncel ve geçerli-güvenilir değerlendirme araçları ve fiziksel koşullar konularında sorunlar göze çarpmaktadır. Bulgular ışığında eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecindeki eksikler belirlenmiş, niteliği artırıcı önerilerde sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Özel eğitim, eğitsel tanılama ve değerlendirme, 573 sayılı KHK.

Abstract

This study attempts to share views on where we currently are and where we should lead in terms of "Educational Diagnosis and Assessment" by analyzing the changes in legislations since the passage of Decree Law No. 573. and reviewing relevant scientific studies. To this end, Decree Law No. 573, Regulations for Special Education Services and its amendments, National Action Plan for Individuals with Autism Spectrum Disorder (2016), and educational statistics of the Ministry of National Education were examined. Also, a review of literature was conducted using the university and the Thesis Center of Council of Higher Education databases. A total of 34 studies (21 theses and 13 papers) were reviewed. Findings show that although laws and regulations have been subject to continuous change in Turkey, setting standards in educational diagnosis and assessment is still a significant problem. Furthermore, significant problems stand out in the areas of early diagnosis, collaboration between health and educational institutions, structure and operation at counseling and research centers, qualified staff, setting assessment standards, current and valid/reliable assessment tools and physical circumstances. Based on the findings, this study identifies the deficiencies in the processes of educational assessment and diagnosis and offers suggestions to improve the system.

Keywords: Special education, educational diagnosis and assessment, Decree Law No. 573.

Önerilen Atıf Şekli (Suggested Citation): 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>

¹ Anadolu Üniversitesi, Engelliler Araştırma Enstitüsü, Eskişehir, Türkiye.

² Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Ankara, Türkiye.

Sorumlu Yazar: Doç. Dr. Veysel Aksoy, Anadolu Üniversitesi, Engelliler Araştırma Enstitüsü, Eskişehir, Türkiye. E-posta: veyselaks@gmail.com

Veysel Aksoy (<https://orcid.org/0000-0003-1020-8326>); Pınar Şafak (<https://orcid.org/0000-0002-3386-9816>)

Giriş

Ülkemizde 1997’de kabul edilen ve 23011 sayılı Resmî Gazetede yayınlanan 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (573 sayılı KHK) “*özel eğitim gerektiren bireylerin, Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda, genel ve mesleki eğitim görme haklarını kullanabilmelerini sağlamaya yönelik esasları düzenlemek*” amacı doğrultusunda özel eğitime ilişkin bir çerçeve oluşturmaya çalışmıştır. Bu çerçevenin içinde, özel eğitim uygulamaları, özel eğitim gereksinimi olan bireylerin eğitim hakları, yasal düzenlemeler ve sorumlu personel ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

573 sayılı KHK eğitsel değerlendirme ve tanılama bağlamında incelendiğinde konuya ilişkin bilgilerin KHK’nın farklı bölümlerine dağılmış olduğu görülmektedir. 3. maddede ilgili kavramlara ilişkin tanımlar yer almaktadır. 3. maddenin “d” bendinde *Tanılama; “eğitsel amaçla, bireyin tüm gelişim alanlarındaki özelliklerinin belirlenerek değerlendirilmesi süreci”* olarak tanımlanmıştır. KHK’da değerlendirmeye ilişkin net bir tanım yer almamasına karşın özel eğitimin temel ilkelerinin sıralandığı kısımda, 4. maddenin “d” bendinde “*Özel eğitim gerektiren bireylerin, eğitsel performansları dikkate alınarak, amaç, muhteva ve öğretim süreçlerinde uyarlamalar yapılarak diğer bireylerle birlikte eğitilmelerine öncelik verilir*” ifadesi bulunmaktadır. “Eğitsel performans” ifadesi, özel eğitim gereksinimi olan bireyler ile ilgili yapılacak olan değerlendirmede “eğitsel değerlendirmenin” önemini ortaya koymaktadır. Nitekim eğitsel değerlendirme uygulamaları, özel eğitim alanı için temel bir süreçtir.

Buna göre eğitsel değerlendirme süreci, bireyin performansını belirlemek ve elde edilen sonuca göre en az kısıtlayıcı ortamda eğitim sunmak ilkesi dahilinde öğretimsel uyarlamalar yapmak şeklinde iki önemli aşamayı içermektedir. İlgili KHK’nın ikinci kısım, birinci bölümü ise Tanılama, Değerlendirme ve Yerleştirmeye ayrılmıştır. Ayrıca eğitimin her kademesinde tanı almış öğrencilerin eğitim-öğretim yaşamlarını hangi eğitim ortamlarında ve ne tür düzenlemeler yoluyla devam ettireceklerine ilişkin maddeler de KHK’da yer almaktadır. Madde 5’te yer alan “*Her aşamadaki tanılamada, bireyin eğitsel performans düzeyi belirlenir, gelişim alanlarındaki özellikleri değerlendirilir ve bu değerlendirme sonuçları dikkate alınarak eğitim amaçları ve hizmetleri planlanır...*” ifadesi de tanılama süreçlerinde odaklanılması gereken temel hususun “eğitsel değerlendirme” olduğunu düşündürmektedir. 573 sayılı KHK’dan günümüze KHK kapsamında yer verilemeyen uygulamaya ilişkin detaylar, o günden bu yana yayınlanan ve belirli aralıklarla değiştirilen/düzenlenen/yenilenen yönetmelikler aracılığı ile ele alınmıştır. İlerleyen bölümlerde 573 sayılı KHK’nın yayınlandığı 1997’den bugüne yapılmış olan yönetmelik değişiklikleri ve yasal düzenlemeler ışığında özel eğitimin temel ilkeleri arasında yer alan “Eğitsel Tanılama ve Değerlendirmede” yaşanan değişimler ve konuya ilişkin yapılmış bilimsel çalışmaların genel bir gözden geçirilmesi yapılarak bu konuda nerede olduğumuz ve nereye gitmemiz gerektiğine ilişkin düşünceler paylaşılacaktır. Bu amaçla aşağıda yer alan sorulara yanıt aranmaya çalışılmıştır.

1. 573 sayılı KHK’dan günümüze değin yapılan yönetmelik değişiklikleri ile eğitsel tanılama ve değerlendirmede nasıl bir dönüşüm yaşanmıştır?
2. 573 sayılı KHK’dan günümüze değin eğitsel tanılama ve değerlendirme alanında yapılmış bilimsel çalışmalarda nasıl bir dönüşüm yaşanmıştır?
3. Önümüzdeki dönemlerde ülkemizde eğitsel tanılama ve değerlendirme alanında yeni eğilimler neler olmalıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Eğitsel tanılama ve değerlendirmede var olan durumun ortaya konulmasını hedefleyen bu çalışma, betimsel nitelikli bir çalışma olarak tarama modelleri içerisinde yer almaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009). Gough ve diğerleri (2017), belirlenen bir konu üzerinde araştırmacılar tarafından ortaya konulmuş kriterlere göre yapılan bu türden incelemeleri betimsel analiz olarak isimlendirmektedirler. Yapılan çalışmada kullanılan ölçütler ve alanyazın inceleme kapsamı bir alt başlıkta açıklanmıştır.

Tarama ve İşlem Süreci

Tarama ve işlem sürecinde ilk olarak 573 sayılı KHK, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (ÖEHY; 2000, 2004, 2006, 2009, 2010, 2012 ve 2018 yılında değişen ve güncellenen halleri) ve Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylere Yönelik Ulusal Eylem Planı - OSBUEP- (2016) belgelerine resmî kurumların internet sitelerinden ulaşılmıştır. Ek olarak Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından 2006'dan bu yana yayınlanmakta olan eğitim istatistiklerine ulaşılmıştır. Ardından, üniversite veri tabanları ve Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) Tez Merkezinde "eğitsel değerlendirme", "eğitsel tanı", "rehberlik araştırma merkezi" sözcük grupları taranmıştır. Üniversite veri tabanında yapılan taramada bu sözcükler özet bölümlerinde taranmış ve yapılan tarama sonucunda 37 araştırmaya ulaşılmıştır. Ulaşılan araştırmaların içerikleri gözden geçirilmiş ve kriterleri karşılayan araştırmalar çalışmaya dahil edilmiştir. YÖK Tez Merkezinde de aynı başlıklar özetlerde taranmıştır. Tarama sonucunda 28 teze ulaşılmış ve ulaşılan tezlerin içerikleri gözden geçirilmiştir. Kriterleri karşılayan ve bu araştırmaların kaynakçalarında yer alan araştırmalar çalışmaya dahil edilmiştir. Bu çalışmada 21 tez ve 13 makale olmak üzere 34 araştırma gözden geçirilmiştir.

Bu çalışmaya, eğitsel tanı ve değerlendirme sürecine yönelik araştırmalardan 1997'den sonra Türkiye'de gerçekleştirilen Türkçe araştırmalar dahil edilmiştir. YÖK Tez Merkezinde erişime kapalı olan, bilgi verici nitelikte olan, eğitsel değerlendirme sürecinin BEP geliştirme, uygulama ve izleme basamaklarına yönelik yapılan araştırmalar çalışma dışı bırakılmıştır. Ayrıca hem makalesi hem tezi olan çalışmaların Türkçe makaleleri çalışmaya dahil edilmiş ve tezleri hariç tutulmuştur.

Bulgular ve Tartışma

Tarama ve işlem süreci sonrasında yapılan inceleme ile elde edilen bulgular, araştırma soruları doğrultusunda kategorik bir biçimde aşağıda sunulmuştur. Yönetmelik incelemeleri istatistik bulgularla desteklenerek ilk başlık altında verilmiştir. İkinci başlık ve ilgili alt başlıklarda alanyazının bir derlemesi sunulmaya çalışılmıştır. Son olarak da elde edilen bulgular doğrultusunda gelecekte konu alanının ne yönde dönüşeceğine ilişkin çıkarımlarda bulunulmaya çalışılmıştır.

573 sayılı KHK'dan Günümüze Yönetmelik Değişimleri ve Eğitsel Tanılama ve Değerlendirme

573 sayılı KHK'da yer alan kanun maddelerini açıklamak ve işlevsel hale getirebilmek için yıllar içerisinde yönetmelikler yayınlanmıştır. İlk ÖEHY 2000 yılında yayınlanmıştır. Çıkan bu yönetmelik 2002 ve 2004 yıllarında revize edilmiş, 2006'da ise yeni bir

yönetmelik yayınlanmıştır. 31.05.2006 tarih ve 26184 sayılı Resmî Gazete yayınlanan bu yönetmelikte 2009'da iki defa olmak kaydıyla 2010 ve 2012 yıllarında değişiklikler yapılmıştır. 21.07.2012'de 28360 sayılı Resmî Gazetede son halini alan yönetmelik, 07.07.2018 tarihinde yerini 30471 sayılı Resmî Gazete yayınlanan en güncel yönetmeliğe bırakmıştır.

2000 yılında yayınlanan yönetmelik incelendiğinde tanılamaya ilişkin ilk ifade, birinci kısım, birinci bölümde yer alan tanımlar arasında yer almaktadır. Burada *"Eğitsel tanılama: Özel eğitim gerektiren bireyin, eğitsel amaçla tüm gelişim ve disiplin alanlarındaki özelliklerinin belirlenerek değerlendirilmesi"* olarak tanımlanmıştır. Ayrıca ilgili bölüm incelendiğinde; *"Psikolog, unvanı alan, atipik ve uyum gücü olan bireylere tanılama ve terapi hizmetleri veren kişiyi tanımlamaktadır."* ifadesi ile psikologların tanılama süreçlerinde yer aldıkları görülürken, tanılama sürecinin paydaşlarına ilişkin başka bir bilgi yer almamaktadır. 2006'da yayınlanan yönetmeliğin Madde 5; Tanımlar bölümünde ise, 2000'deki yönetmelikten farklı olarak "eğitsel tanılama" yerine doğrudan "tanılama" tanımı yer almaktadır. Bu tanım; *"Tanılama: Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ile yeterli ve yetersiz yönlerinin, bireysel özelliklerinin ve ilgilerinin belirlenmesi amacıyla tıbbî, psiko-sosyal ve eğitim alanlarında yapılan değerlendirme sürecini tanımlamaktır"* şeklindedir. 2012'de son halini alan yönetmelikte ise tanılama tanımında herhangi bir değişiklik yapılmamış aynı ifadelerle tanımlar bölümünde yer almıştır. 2018'de yayınlanan ve yürürlükte olan güncel yönetmeliğin tanımlar kısmında ise "Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama" ile ilgili herhangi bir ifadeye yer verilmemiştir.

Eğitsel değerlendirme ve tanılamanın esaslarına ilişkin bilgilerin yer aldığı bölümler son üç yönetmelikte (2006, 2012 ve 2018) de yönetmeliğin ikinci kısımlarında yer almıştır. Bu bölümlerde esaslar; 2006 ve 2012 yıllarında son halini alan yönetmelikte *"Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama, Eğitim Planı"* başlığı altında ele alınırken, 2018'de yayınlanan yönetmelikte ise *"Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama ile İzleme Süreci"* başlığı altında ele alınmıştır. 2000'de yayınlanan yönetmelikte ise eğitsel değerlendirme ve tanılama ile ilgili esasların yer aldığı bir bölüme rastlanmamıştır.

Bu esasların yer aldığı bölümler detaylıca incelendiğinde 2006'dan 2012'ye kadar bazı değişikliklerin yapıldığı görülmektedir. Bu değişiklik Madde 7'nin ikinci bendinde *"Tanılamada bireyin; tıbbî değerlendirme raporu ile zihinsel, fiziksel, ruhsal, sosyal gelişim öyküsü, tüm gelişim alanlarındaki özellikleri, akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri, eğitim performansı, ihtiyaçları, eğitim hizmetlerinden yararlanma süresi ve bireysel gelişim raporu dikkate alınır"* ifadelerinde yer alan *"tıbbî değerlendirme raporu yerine "özürlü sağlık kurulu"* ifadesi ve *"sosyal gelişim öyküsü"* yerine ise *"sosyal gelişim özellikleri"* ifadesi kullanılmıştır. Değişiklikler öncesinde ve sonrasında bu madde incelendiğinde, eğitsel değerlendirme ve tanılamanın standart testler ile yapılması ancak bireyin özel gereksinimlerinin, özelliklerinin dikkate alınmasının altı çizilmektedir. Yine aynı maddenin dördüncü bendinde yapılan ve dikkat çeken başka bir değişiklik ise Özel Eğitim Değerlendirme Kurul Raporu ile ilgilidir. Değişiklikten önce *"Bu rapor, özel özel eğitim kurumlarından eğitim ve destek eğitim hizmeti alan öğrenciler için her yıl yenilenir"* iken değişiklikten sonra *"Bu rapor özel, özel eğitim kurumlarından destek eğitim hizmeti alan öğrenciler için süresi bitiminde yenilenebilir. Raporda önerilen destek eğitim süresi en fazla iki yıldır"* halini almıştır. Başka bir değişiklik ise maddenin altıncı bendinde karşımıza çıkmaktadır. Eğitsel değerlendirme ve tanılama hizmetlerine ilişkin bilgi işlem hizmetleri bakanlıkça geliştirilirken, yapılan düzenleme ile *"Bakanlıkça geliştirilen RAM Modülü üzerinden yapılır"* şeklinde değiştirilmiştir.

Madde 8’de eğitsel değerlendirme ve tanılamanın ilkeleri yer almaktadır. 2006’dan 2012’ye kadar geçen sürede değişiklik yapılmadığı göze çarpan bu ilkeler incelendiğinde; eğitsel değerlendirme ve tanılamanın erken yaşta, tüm gelişim alanlarındaki özelliklerini dikkate alarak, fiziksel, sosyal ve psikolojik bakımdan birey için en uygun ortamda, birden fazla yöntem ve teknik ile uygun ölçme araçları kullanılarak, veli, okul ve uzmanları sürece dahil ederek ve gerektiğinde bu süreçleri tekrarlayarak yapılması gerektiği vurgulanmıştır.

Temmuz 2018’de yayınlanan güncel yönetmeliğin tanılama ve değerlendirme ile ilgili bölümü incelendiğinde; bölüm başlığında yukarıda anılan isim değişikliğinin olduğu görülmektedir. Eğitsel değerlendirme ve tanılamaya ilişkin Madde 7’de yer alan esaslar incelendiğinde yine bir önceki yönetmeliği benzer şekilde tanılama ve değerlendirme işlemlerinde RAM’larda oluşturulan özel eğitim değerlendirme kurulu sorumlu tutulmuştur. RAM’a yapılacak başvurunun ise okul yönetimi, veli ya da zihinsel engeli bulunmayan 18 yaşında bir birey tarafından gerçekleştirileceği belirtilmektedir. Yine bir önceki yönetmelikte yer alan “eğitsel değerlendirme ve tanılamanın ilkeleri” başlığının “dikkate alınacak hususlar” şeklinde değiştirilerek benzer hususlar sıralandığı görülmektedir. Bu bölümde önceki yönetmelikten farklı olarak dikkat çeken hususlar ise şu şekildedir;

- Sağlık sorunları ile RAM’a gelemeyecek durumda olan bireylerin tanılanması ile ilgili işlemlerin bireyin bulunduğu ortamında yapılması,
- Değerlendirme ve tanılama işlemlerinin çocuğun okula kayıtlı olduğu bölgedeki RAM tarafından yapılması,
- MEB’e bağlı yurt dışında hizmet veren Türk okullarında eğitim alan ve özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin Türkiye’deki RAM’larda Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama hizmetinin sunulması,
- Türkiye’de özel eğitime devam eden ya da edecek olan yabancı uyruklu bireylerin RAM’larda sunulan eğitsel değerlendirme ve tanılama hizmetlerinden yararlanması,
- Özel yetenekli olarak bilinen, BİLSEM’e aday gösterilen öğrencilerin eğitsel değerlendirme ve tanılama ile ilgili işlemlerinin bakanlıkça yayınlanan kılavuz doğrultusunda yapılmasıdır.

2018’de yürürlüğe giren güncel yönetmelikte özellikle dikkat çeken noktaların yurt dışında yaşayan öğrenciler, Türkiye’de yaşayan yabancı uyruklu öğrenciler ve özel yetenekli olduğu düşünülen öğrenciler ile ilgili yönetmelik maddeleri olduğu görülmektedir.

Bu yönetmelikte ilk olarak yer aldığı söylenebilecek başka bir önemli husus ise kademeler arası geçiş ile ilgilidir. Madde 9’da yer alan kademeler arası geçiş ile ilgili hususlar eğitsel değerlendirme ve tanılama bağlamında ele alındığında, “*eğitimin her tür ve kademesindeki geçişlerde eğitsel değerlendirme ve tanılama yapılır*” ifadesi önemli bir değişiklik olarak karşımıza çıkmaktadır.

ÖEHY’nin dışında özel eğitimde eğitsel tanılama ve değerlendirmeye ilişkin diğer bir önemli yasal belge de 29907 sayılı, 13.04.2016’li Resmî Gazetede yayınlanan Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylere Yönelik Ulusal Eylem Planıdır (OSBUEP). OSBUEP’de öncelikli olarak belirlenen alanlar arasında; *Erken Tanı, Tedavi ve Müdahale Zincirinin Kurulması ve Eğitsel Değerlendirme, Özel Eğitim, Destek Eğitim ve Rehabilitasyon Hizmetlerinin Geliştirilmesi* alanları yer almaktadır. Bu alanlardan erken tanı, tedavi ve müdahale zincirinin kurulması alanından Sağlık Bakanlığı’nın sorumlu tutulduğu görülmektedir. Ayrıca o dönem ismi Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı olan ilgili bakanlık ve MEB de ilgili kurumlar arasında yer almaktadır. Bu alanda temel amaç;

“Türkiye genelinde otizm spektrum bozukluğunun (OSB) erken tanı amaçlı değerlendirme ve kesin tanı sürecinin kaliteli, hızlı ve yaygın şekilde sağlanması ile izleme ve destekleme programlarının oluşturulması” ifade edilmektedir. Bu konuya ilişkin alınan tedbirlere bakıldığında;

- Tarama ve izleme çalışmalarının zorunlu hale getirilmesi,
- Çocuk izleme programlarının etkinliklerinin artırılması,
- Çocuğun Psikososyal Gelişimi Destekleme Programına OSB değerlendirme programının eklenmesi ve Aile Hekimliği Uzaktan Eğitim Modüllerine entegre edilmesi ve ülke çapında yaygınlaştırılması,
- Hastanelerin çocuk psikiyatri servislerinde OSB konusunda kapasitenin artırılması ve OSB olan bireyler ile ilgili tanı, tedavi ve araştırma merkezlerinin kurulması ve sayılarının artırılması hedeflenmiştir.

Yukarıda özetlenen bu hedeflere ulaşılması için yasal düzenlemeler yapılmasının önemine dikkat çekilmektedir.

Diğer bir alan eğitsel değerlendirme, özel eğitim, destek eğitim ve rehabilitasyon hizmetlerinin geliştirilmesinde ise sorumlu kurum MEB olarak belirlenmiştir. Bu alana ilişkin alınan tedbirler incelendiğinde eğitsel tanılama ve değerlendirme ile ilgili olabilecek konuların;

- OSB olan bireylerin özelliklerine ve gereksinimlerine özgü eğitim programları geliştirilmesi ve uygulanması,
- Kaynaştırma ortamlarında eğitim gören OSB olan bireyler için makul uyarlamalar yapılması,
- OSB olan bireylerin eğitim aldığı kurumların etkin bir şekilde denetlenmesi,
- OSB olan bireylerin özel yetenekleri doğrultusunda müfredat geliştirilmesi,
- OSB olan bireylerin yükseköğretim kurumlarına geçişte yasal düzenlemeler yapılması başlıklarının doğrudan ya da dolaylı olarak eğitsel tanılama ve değerlendirme ile ilgili olduğu görülmektedir.

Konuyla ilgili istatistikler incelendiğinde, MEB'in 2017-2018 eğitim-öğretim yılında sonuncusunu yayınladığı Örgün Eğitim İstatistikleri, 2006-2007 eğitim-öğretim yılından itibaren her yıl mart ayında yayınlanmaktadır. Her okul türü ve kademesine yönelik okul, öğrenci ve öğretmen sayılarının yer aldığı bu istatistikler içerisinde özel eğitim kurumlarına yönelik veriler de yer almaktadır. Kaynaştırma eğitimi ile ilgili istatistiklere bakıldığında, kaynaştırmaya yönelik ilk istatistiği 2010-2011 eğitim-öğretim yılında görmekteyiz. 2010-2011 eğitim öğretim yılında ilkökul döneminde kaynaştırma eğitimi alan öğrenci sayısı 84.580, ortaöğretim döneminde kaynaştırma eğitimi alan öğrenci sayısı 7.775 iken, 2017-2018 eğitim öğretim yılı mart ayında yayımlanan son istatistikte ilkökul döneminde kaynaştırma eğitimi alan öğrenci sayısı 105.098'e ortaöğretim döneminde kaynaştırma eğitimi alan öğrenci sayısı 108.753'e yükselmiştir. Erken tanılama hizmetleriyle ilişkili olan istatistiklere bakıldığında, 2006-2007 döneminde özel eğitim okulu bünyesindeki anasınıfı sayısı 61 ve bu anasınıflarına devam eden öğrenci sayısı ise 503'tür. 2014-2015 eğitim öğretim yılına kadar özel eğitim okulu bünyesindeki anasınıfı sayısı (149) ve bu anasınıflarına devam eden öğrenci sayısında (1631) artış gözlenirken, 2015-2016 eğitim öğretim yılında anasınıfı sayısı 143'e, öğrenci sayısı 1.010'a düşmüştür. Bu düşüş 2016-2017 eğitim öğretim yılında da devam etmiş (139 okul/1120 öğrenci), 2017-2018 eğitim öğretim yılı mart ayında yayımlanan son istatistiklerde bu anasınıflarının sayısı 145'e yükselmiş, devam eden öğrenci sayısı ise 1.113'e düşmüştür (MEB Eğitim İstatistikleri, 2007-2018).

Bununla birlikte, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında kaynaştırma eğitimi verilen anaokullarına devam eden öğrenci sayısı 304 iken 2015-2016 eğitim-öğretim yılında bu

sayı 1399'a yükselmiştir. 2016-2017 eğitim-öğretim yılında yayınlanan istatistik diğerlerinden farklı olarak "kaynaştırma eğitimi verilen anaokulları" ifadesi "kaynaştırma eğitimi verilen okulöncesi kurumlar" şeklinde isim değişikliğine uğramıştır. 2016-2017 eğitim-öğretim yılında kaynaştırma eğitimi verilen okulöncesi kurumlara devam eden öğrenci sayısı 3.585 iken 2017-2018 eğitim öğretim yılı mart ayında yayınlanan son istatistiklerde bu sayı 2.601'e düşmüştür. Bu istatistikler erken tanılama sonrası eğitsel yönlendirmelerin kaynaştırma/bütünleştirme doğrultusunda bir eğilim gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Eğitsel değerlendirme sonucu konulan tanılarda 2000'de yayınlanan ÖEHY ile 2006'da yayımlanan yeni yönetmelikte farklılıklar bulunmaktadır. Yönetmeliklerde yer alan yetersizlik gruplarına yönelik okullar MEB tarafından açılmış ve bu bireylerin eğitim hizmetlerinden faydalanmaları sağlanmıştır. Ancak istatistikler incelendiğinde yönetmelikte yetersizlik gruplarına yönelik değişikliklere gidilmesine rağmen okul türlerinde gerçekleştirilen değişikliklerin daha geç olduğu görülmektedir. 2000'de yayınlanan ÖEHY'de yer alan yetersizlik gruplarının bir kısmı 2006'dan itibaren değişikliğe uğramış ya da bu yetersizlik grubu yönetmelikten çıkarılmıştır. Örneğin; sosyal uyum güçlüğü olan bireylere yönelik tanım 2006'da yönetmelikten çıkarılmasına rağmen 2006-2007 eğitim-öğretim yılından 2015-2016 eğitim öğretim yılına kadar bu tanıyla öğrenci istatistikleri sunulmaya devam edilmiştir. 2015-2016 eğitim-öğretim yılında uyum güçlüğü olan bireylere yönelik bir okul ve bu okula devam eden 41 öğrenci bulunduğu bilgisine rastlanılmaktadır (MEB Eğitim İstatistikleri, 2007-2018).

573 Sayılı KHK'dan Günümüze Eğitsel Tanılama ve Değerlendirme Alanında Yapılmış Ulusal Çalışmalar

Yapılan inceleme sonucunda araştırmalar amaçlarına göre; (a) eğitsel tanılama ve değerlendirme için araç uyarlanması, (b) eğitsel tanılama ve değerlendirme için geliştirilmiş araçların değerlendirilmesi ve (c) eğitsel değerlendirme sürecinin ve karşılaşılan problemlerin gözden geçirilmesi başlıkları altında ele alınmıştır.

Eğitsel Tanılama ve Değerlendirme İçin Araç Uyarlama Çalışmaları. Eğitsel değerlendirme sürecinin en önemli faktörlerinden biri, süreçte kullanılan araçlardır. Yapılan taramada 12 araç uyarlama çalışmasına ulaşılmıştır. Bu çalışmalardan yedisi OSB, dördü öğrenme güçlüğü ve biri dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) tanı gruplarına yönelik gerçekleştirilmiştir. OSB'ye yönelik araç uyarlama çalışmalarında Krug ve diğerleri tarafından 1978'de yayımlanmış olan Eğitsel Planlama İçin Otizm Tarama Aracı'nın (ASIEP-2) ikinci sürümünde yer alan beş alt ölçekten biri olan Otizm Davranış Kontrol Listesi'nin (ABC) Türkçeye uyarlanması, ayrıca geçerlik ve güvenilirlik çalışması Yılmaz İrmak, Tekinsav Sütçü, Aydın ve Sorias tarafından 2007'de yapılmıştır. Aynı aracın (ASIEP-3) üçüncü sürümünün Türkçeye uyarlanması, geçerlik ve güvenilirlik çalışması ise Özdemir (2014) tarafından yapılmıştır. Özdemir (2014) bu çalışmada, The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders'ta (DSM-5) yer alan değişiklikleri de göz önünde bulundurarak araçta önemli değişiklikler gerçekleştirmiştir. ASIEP-3'te yer alan diğer dört performans değerlendirme aracı ise Aksoy (2013) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır.

Değerlendirme sürecinde önemli bir nokta, standart değerlendirmelerin, belirli yerlerde ve belirli koşullar altında uygulanmasından kaynaklı olarak sınırlı bilgi elde edilmesine neden olabileceğidir (Thoma, Held ve Saddler, 2002). Bu sınırlılığı gidermek adına çocuğun doğal ortamında yapılan gözlemlerin ve çevresel değerlendirmelerin önemi vurgulanmaktadır (Tamura ve Thoma, 2013; Thoma vd.,2002). Ataoğlu (2009) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada çocuğun doğal ortamı olan oyun alanında

değerlendirilmesi amacıyla Oyun Alanı Gözlem Kontrol Listesi'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışması gerçekleştirilmiştir. Bu aracın OSB olan çocukları ayırmada etkili olduğu, farklı değerlendirme araçları ile kullanılabileceği belirtilmiştir. Benzer şekilde, oyunla ilgili diğer bir araç Aydın (2008) tarafından uyarlanan Sembolik Oyun Testidir. Aracın geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmış ve norm grubu ile karşılaştırmada elde edilen sonuçların alanyazın ile tutarlı olduğu rapor edilmiştir. Pragmatik dil becerileri veya edim bilgisi, dilin bulunulan ortamda amacına uygun kullanımını ifade etmektedir (Topbaş, 2001). OSB olan çocuklarda normal gelişim gösteren çocuklara ve diğer yetersizlik gruplarına dahil olan çocuklara göre pragmatik dil becerilerinin daha zayıf olduğu çeşitli araştırmalarda ifade edilmiştir (Diken, 2014; Philofsky, Fidler ve Hepburn, 2007; Young, Diehl, Morris, Hyman ve Bennetto, 2005). Alev (2011) ve Düver (2006) tarafından gerçekleştirilen iki ayrı çalışmada pragmatik dil becerilerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Yapılan bu araştırmalarda kullanılan ölçeklerin pragmatik dil becerilerini değerlendirmede geçerli ve güvenilir olduğu, aynı zamanda OSB'yi diğer yetersizlik gruplarından ayırmada da kullanılabileceği ortaya konulmuştur. Öğrenme güçlüğüne yönelik araçlar gözden geçirildiğinde; araçlardan birinin okulöncesi ve ilkököl birinci sınıfa devam eden çocuklarda öğrenme güçlüğüne yönelik olduğu (Demir, 2005), diğerinin 8-12 yaş grubu çocuklarda sözel olmayan öğrenme güçlüğüne yönelik olduğu (Alkan, 2008), bir diğerinin ise 6-11 yaş aralığında matematik öğrenme güçlüğüne belirlemeye yönelik olduğu (Olkun, 2015) görülmüştür. Başka bir araştırmada Ergül, Yılmaz ve Demir (2018) tarafından 5-10 yaş grubu çocukların çalışma belleği performanslarının belirlenmesi amacıyla Çalışma Belleği Ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Çalışma belleği, bilginin kısa süreli olarak saklandığı ve bilginin kodlanarak işler hale getirildiği sınırlı bellek olarak tanımlanmaktadır. Çalışma belleği, bireyin öğrenme düzeyini önemli ölçüde etkilediği için bu ölçeğin öğrenme güçlüğüne erken dönemde belirlemede kullanılabilir olduğu belirtilmiştir (Ergül, Yılmaz ve Demir 2018). DEHB'a yönelik rastlanan tek çalışma olan, Vanderblit Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Aile Değerlendirme Ölçeğinin Türkçe uyarlama çalışmasında, aracın DEHB ve DEHB'a eşlik edecek diğer bozukluklar için aileleri değerlendirmede kullanılabilir nitelikte, geçerli ve güvenilir bir araç olduğu belirtilmiştir (Küçük Doğaroğlu, 2012).

Eğitsel Tanılama ve Değerlendirme İçin Geliştirilmiş Araçların Değerlendirilmesi. Yapılan taramada, eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecine yönelik geliştirilen araçların değerlendirildiği iki çalışmaya rastlanmıştır. Dikmen (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada OSB'nin tanılanmasında kullanılan Otizm Davranış Kontrol Listesi (ABC) ve Erken Çocukluk Dönemi Otizm Davranış Kontrol Listesi'de (M-CHAT) OSB olan çocukların belirlenmesine yönelik farklılaşma olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmış ve anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Mor Dirlik ve Koç (2017) tarafından Türkiye'de Rehberlik Araştırma Merkezleri'nde (RAM) ve okul rehberlik servislerinde yoğun bir şekilde kullanılmakta olan psikolojik testler (GEÇDA, ABKÖ, TKT 7-11, WISC-R), Amerikan Psikologlar Birliği tarafından yayınlanan Eğitim ve Psikolojide Ölçme Standartları ve Uluslararası Test Komisyonu tarafından yayınlanan test uyarlama standartlarına göre incelenmiştir. Yapılan değerlendirmede ABKÖ ve GEÇDA'nın ölçme standartlarının oldukça düşük olduğu ve TKT'nin test uyarlama standartlarının yarısına yakınına karşılayamadığı görülmüştür. WISC-R'in ise uyarlama standartlarını karşılama düzeyinin oldukça yüksek olduğu görülmüştür. Kullanılan bu araçlar eğitsel tanılama ve değerlendirme süreçlerinde yoğun olarak kullanılması sebebiyle araştırma bulguları eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinin uygunluğu adına önem arz etmektedir.

Eğitsel Değerlendirme Sürecinin ve Karşılaşılan Problemlerin Gözden Geçirilmesi. Eğitsel değerlendirme sürecinin gözden geçirilmesine yönelik çalışmalar incelendiğinde 17 çalışmaya rastlanmıştır. Bu araştırmaların 11'inde süreç genel boyutlarıyla herhangi bir tanı grubuna indirgenmeden ele alınmıştır. Geriye kalan üçü öğrenme güçlüğü, ikisi işitme yetersizliği, biri OSB bozukluğu ve biri zihin yetersizliğine yönelik gerçekleştirilmiştir. Öğrenme güçlüğüne yönelik gerçekleştirilen çalışmalardan biri ise matematik yetersizliğine yoğunlaşmıştır.

Araştırmaların bulgularında öncelikle, tarama programlarının yetersiz olduğu ifade edilmiştir (Avcıoğlu, 2012). Sınıf öğretmenleri tarama/ilk belirleme aşamasında problem yaşamadıklarını, ayırt edebildiklerini belirtmişlerdir (Çuhadar, 2017). Ancak okul öncesi öğretmenleriyle yapılan güncel bir çalışmada öğretmenlerin birçoğu (%55) sınıflarında yetersizliği olan çocuk bulunmadığını; ancak, yetersizliği olduğunu düşündükleri çocukların bulunduğunu, bu durumu ise çocukların davranışlarından anladıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin önemli bir kısmının fark ettikleri çocukların tanılmasına ilişkin herhangi bir girişimde bulunmadığı belirtilmiştir (Aydoğdu, Akalın, Polat, İrice ve Akpınar, 2016).

Bozkurt (2009) zihin yetersizliği olan öğrencilerin yarısından fazlasının 5-10 yaşları arasında tanılandığını, dolayısıyla okul döneminde fark edildiklerini belirtmiştir. Ancak öğrenme güçlüğü gibi spesifik alanlarda öğretmenlerin ve ailelerin farkındalık düzeylerinin düşük olması, kavram yanılgıları ve bilgi eksikliklerinin olmasının tanı sürecini sekteye uğrattığı ifade edilmiştir (Çakmak, 2017). Erken tanı süreci tüm yetersizlik grupları için oldukça önemlidir ve bu önem Yanık (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada RAM uzmanları tarafından da dile getirilmiştir. Ancak Türkiye'de tanılmanın erken yaşta yapılma düzeyinin düşük olduğu ve tanılan öğrencilere sunulan hizmetlerin yalnızca destek hizmet ile sınırlı kaldığı belirtilmektedir (Çiftçi Çiçek, 2015; Maraklı, 2016).

Taramayla ilişkili olarak okullardaki gönderme öncesi süreçlerin yetersiz olduğu (Kırbıyık, 2011; Yurtsever, 2013), öğretmenlerin uyguladığı müdahaleler var olsa da bu müdahalelerin planlı ve sistematik olarak yürütülmediği belirtilmektedir (Çuhadar, 2017). Gönderme sürecinde ise sık karşılaşılan problemler arasında okullardan RAM'a gelen bilgilerin eksik olması veya hiçbir bilgi ulaştırılmaması (Bozkurt, 2009; Çuhadar, 2017; Maraklı, 2016; Özak, Vural ve Avcıoğlu, 2008; Yanık, 2016; Yurtsever, 2013) ve ailelerin eksik bilgi vermesi (Yanık, 2016) yer almaktadır. Çuhadar (2017) öğretmenlerin Bireysel Gelişim Raporu hakkında fikir sahibi olduklarını; ancak, yanlış bilgi ve kavram yanılgılarının olduğunu ifade etmektedir.

Tanılama sürecinde tıbbi tanılama raporlarının yüzeysel olduğu (Avcıoğlu, 2012; Çiftçi Çiçek, 2015), sağlık kurulları ile RAM arasında iş birliği probleminin yaşandığı (Kırbıyık, 2011; Tiryakioğlu ve Avcıoğlu, 2013; Yılmaz, 2016; Yurtsever, 2013), tıbbi tanımlar ile eğitsel tanımlar arasında uyumsuzluk olduğu (Çakmak, 2017; Maraklı, 2016) ve tıbbi tanılama ve eğitsel tanılama için ortak bir dil oluşturmanın gerekliliği vurgulanmaktadır (Kırbıyık, 2011). RAM'larda gerçekleştirilen eğitsel tanı ve değerlendirme sürecinde ise çeşitli problemlerin yaşandığı vurgulanmıştır. Öncelikle RAM'larda kullanılan değerlendirme araçlarının yetersiz olması (Çakmak, 2017; Yanık, 2016; Yılmaz, 2016; Yurtsever, 2013) ve değerlendirme araçlarının güncel olmaması (Avcıoğlu, 2012; Yurtsever, 2013) sorunları öne çıkmaktadır. Tanılama sürecinde görev alan kişilerin yasal olarak uygun bölüm ya da programlardan mezun olmuş olmalarına rağmen (Bozkurt, 2009), tanılama sürecinde uzmanların yaptığı değerlendirmenin yetersiz olduğu (Selimoğlu, Özdemir, Töret ve Özkubat, 2013), alanların

birleştirilmesiyle uzmanların tüm engel gruplarını değerlendirmede kendilerini yetersiz hissettikleri belirtilmektedir (Yanık, 2016). Bu durumda uzmanların ölçeklerin kullanımı konusunda bilgi düzeylerinin az olması ve çoğunlukla eğitim almamış olmalarının etkili olmuş olabileceği düşünülmektedir (Bozkurt, 2009; Uğurlu ve Kayhan, 2018). Buna ek olarak rehber öğretmenlerin özel eğitim alanında yeterli olmadığı, hizmet içi eğitimlerle yeterlik düzeyini artırdığı; ancak, hizmet içi eğitimlerin oldukça sınırlı sayıda olduğu belirtilmiştir (Çakmak, 2017; Çiftçi Çiçek, 2015, Kırbıyık, 2011). RAM'lardaki test uygulama süreçlerinde değerlendirme odalarının fiziksel koşullarının yetersiz olduğu (Avcıoğlu, 2012; Çakmak, 2017; Yılmaz, 2016; Yurtsever, 2013), materyallerin eksik olduğu (Maraklı, 2016; Yılmaz, 2016), uyumsal davranışların değerlendirilmediği (Bozkurt, 2009) ve değerlendirme için ayrılan sürenin kısa olduğu (Özak vd.,2008; Yanık, 2016) gibi çeşitli sorunlar araştırmalar tarafından ortaya konulmaktadır. Bunlara ek olarak standart testlerle yapılan yapılandırılmış değerlendirmelerin öğrencinin gerçek performansını yansıtmadığı (Maraklı, 2016; Özak vd., 2008; Yanık, 2016) ve tanılama sürecinde doğal ortamların kullanılmasının, çocuğun çevresinin, kültürünün ve bireysel özelliklerinin göz önünde bulundurulmasının gerekli olduğu vurgulanmaktadır (Avcıoğlu, 2012; Bozkurt, 2009; Maraklı, 2016; Kırbıyık, 2011; Özak vd., 2008; Yurtsever, 2013). Ayrıca Bozkurt (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin yaklaşık olarak yarısının tanılama sürecinde tek bir araç kullanıldığı ve bu durumun yanlış tanılamalara neden olabileceği bildirilmiştir. Benzer şekilde, yapılan değerlendirmenin tek kişi tarafından gerçekleştirilmesi de (Kırbıyık, 2011) yanlış tanılamalara sebep olabilmektedir. Dolayısıyla tanılama sürecinde çeşitliliğin sağlanması, disiplinler arası bir ekip oluşturulması ve koordinasyonun sağlanması önem arz etmektedir (Avcıoğlu, 2012; Çakmak, 2017; Kırbıyık, 2011; Maraklı, 2016; Özgüler, 2003).

Eğitsel tanı ve değerlendirme sürecinde ailenin yeri gözden geçirildiğinde RAM'a yapılan başvuruların genellikle aileler tarafından yapıldığı görülmüştür (Bozkurt, 2009; Yurtsever, 2013). Değerlendirme sürecinde uzmanlar aile görüşlerini dikkate aldıklarını belirtmiş olsalar da (Çiftçi Çiçek, 2015; Maraklı, 2016; Yanık, 2016) ailelerin RAM'ın böyle bir görevi olduğundan haberdar olmadıklarını bildirdikleri görülmüştür (Yanık, 2016). Ek olarak Özak ve diğerleri (2008) tarafından yapılan çalışmada da öğrenci ve aile görüşlerine aktif yer verilmediği belirtilmiştir. Dolayısıyla bu durumun kurumdan kuruma değiştiğini söylemek mümkündür. Ailelerin katılım sürecinde bilgi düzeylerinin yetersiz olduğu (Kırbıyık, 2011; Maraklı, 2016; Yanık, 2016), ailelere rehberlik edilmesi gerektiği (Kırbıyık, 2011) ve ailelerin de süreç hakkında bilgi sahibi olmak istedikleri ifade edilmiştir (Yanık, 2016). RAM'larda kullanılan modül programlarına ilişkin bulgular gözden geçirildiğinde, modüllerin tanılama sistemini kolaylaştırdığı, evrak yükünü azalttığı ve sürecin kontrol edilebilirliğini artırdığı belirtilmiş (Kırbıyık, 2011); ancak modüllerin sunduğu amaçların yaş gruplarına ve sınıf düzeyine göre farklılaşması gerektiği vurgulanmıştır (Çiftçi Çiçek, 2015; Maraklı, 2016; Yanık, 2016). Ayrıca modüllere sosyal becerilere yönelik alanların da eklenmesi gerektiği düşünülmüş (Maraklı, 2016) ve modül programlarında iş birliğinin yetersiz olduğu ifade edilmiştir (Çiftçi Çiçek, 2015).

Vurgulanan önemli noktalardan biri de RAM'lardaki fiziksel koşullar ve personel sayısının yetersizliğidir. Kurum binalarının fiziksel koşullarının çeşitli yetersizlik türlerine uygun olmadığı ve süreç için yetersiz olduğu belirtilmiş (Tiryakioğlu ve Avcıoğlu, 2013; Türkkal, 2018; Yurtsever, 2013) ve iyileştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır (Kırbıyık, 2011). Personel yetersizliğinden kaynaklı olarak ise randevuların uzun zaman sonraya verildiği ve durumun eğitsel değerlendirme sürecini

sekteye uğrattığı belirtilmiştir (Özak vd.,2008; Tiryakioğlu ve Avcıoğlu, 2013; Türkkal, 2018; Yurtsever, 2013). Yerleştirme kararında ise öğrencilerin düzeylerine göre yerleştirme kararları verilmediği (Yanık, 2016) ve belirsizliklerin yaşandığı belirtilmiştir (Özgüler, 2003; Yanık, 2016). Bu durumun giderilmesi için yönlendirme kriterlerinin oluşturulması önerilmektedir (Yanık, 2016). Yapılan araştırmalar gözden geçirildiğinde, yerleştirmelerin yapıldığı okulların personel sayısı, materyaller ve ortam gibi kurum özelliklerine dikkat edilmeden yerleştirmelerin yapıldığı vurgulanmaktadır (Avcıoğlu, 2012; Çiftçi Çiçek, 2015; Özak vd.,2008; Yurtsever, 2013). Yanık (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmada RAM'ın Özel Eğitim Hizmetleri Kurulu'na (ÖEHK) yerleştirilmesi gereken okul türü hakkında bilgi verdiğini ve ÖEHK tarafından okullar hakkında uygunluğu araştırılıp yerleştirmelerin yapıldığı ifade edilmiştir. Ancak bu uygulamalar ülke içinde farklılık göstermekte (Yanık, 2016) ve RAM ve ÖEHK arasında iletişim ve koordinasyon eksiklikleri olduğu bildirilmektedir (Bozkurt, 2009). Yerleştirilen okullarda ise okuldaki öğretmenlerin yeterliğinin olmaması (Çiftçi Çiçek, 2015), öğrenci özelliklerine uygun nitelikte eğitim ortamının bulunmaması (Yanık, 2016), öğretim programlarının bireyselleştirilememesi (Avcıoğlu, 2012) gibi problemler yaşandığı rapor edilmiştir.

Okul ve RAM arasındaki iş birliğinin yetersiz olduğu ve bireye hizmet sunan tüm kurumların eşgüdümü, iş birliği içinde ve bütünlüğü sağlayarak çalışması gerektiği belirtilmiştir (Kırbıyık, 2011; Özgüler, 2003; Selimoğlu vd.,2013; Tiryakioğlu, 2013; Yurtsever, 2013). Ayrıca öğretmenlerin bu süreçte rehber öğretmen ve okul idaresinden destek aldığı; ancak bu hizmetlerin yeterli olmadığı ve farklı kurumlardan destek hizmet sağlanmasının gerekliliği vurgulanmıştır (Çuhadar, 2017; Uğurlu ve Kayhan, 2018; Tiryakioğlu ve Avcıoğlu, 2013). İzleme sürecinde, yıllık raporlarla idare edilmeye çalışıldığı ve sorumluluğun çoğunlukla sınıf öğretmenlerine bırakıldığı görülmüştür (Özak vd.,2008; Uğurlu ve Kayhan, 2018). Sonuç olarak, tüm bu bulgular, sürecin denetlenmesi gerekliliğini gözler önüne sermektedir (Kırbıyık, 2011; Özgüler, 2003).

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışma kapsamında yapılan incelemeler bize 573 sayılı KHK'dan günümüze yaşanan değişime ilişkin önemli ipuçları sunmaktadır. Bu bölümde elde ettiğimiz sonuçlar bağlamında eğitsel tanılama ve değerlendirmede bulunduğumuz yerden nereye doğru gitmemiz gerektiğine ilişkin önerilerimiz yer almaktadır. Bu incelemenin sonuçları şu şekilde sıralanabilir:

Neredeyiz?

- Yasalar ve yönetmelikler konusunda ülkemizde özellikle MEB'in dinamik bir tutum izlediği ve alanda uygulamada ortaya çıkan gereksinimler doğrultusunda yönetmelikleri sürekli güncelleme çabası içinde olduğu görülmektedir.
- Güncelleme çalışmalarında tarihsel olarak ortaya çıkan somut toplumsal sorunların güncellemelere etki ettiği görülmektedir. Temmuz 2018'deki ÖEHY değişikliğinde yer alan, yabancı öğrencilere ilişkin düzenlemeler ülkemizin son yıllarda yaşadığı mülteciler sorununun bu alana yansımalarının önemli bir işaretidir. Ayrıca evde tanılama hizmeti ile erişilebilirliğin göz önünde bulundurulduğu görülmektedir.
- Eğitsel tanılama ve değerlendirmede standart oluşturmanın hala önemli bir sorun olduğu gerek yönetmelik değişikliklerinde izi sürülebilecek gerekse de yapılan araştırmaların bulgularında ortaya konulabilecek bir sorun olarak

önemini korumaktadır. Ülkemizde standart ölçme araçlarının sayıca az olması, güncelleme çalışmalarında istenilen düzeyde araştırma olmaması bir sorun olarak görülmekte; bu durumun çözülmesi için eğitsel tanı ve değerlendirme ile yerleştirme sürecindeki çalışmaların sayı ve nitelik bakımından artırılması önerilmektedir.

- Erken tanı ve değerlendirmede 573 sayılı KHK'dan günümüze önemli mesafeler kat edilmiş olsa da özel gereksinimli öğrencilerin büyük bölümünün halen okul çağında tanılanıyor olması bir sorun olarak düşünülmektedir. Bu sorunun çözümü için okul çağı öncesi ve okul çağı sürecinde aile eğitimleri, öğretmen aile iş birliği çalışmalarının güçlendirilmesi, bilgi alışverişi bakımından daha etkili sistemlerin kurulması önerilebilir.
- Eğitsel tanılama ve değerlendirmede sağlık ve eğitim kurumları arasındaki iş birliği ve koordinasyonun hala istenilen düzeyde sağlanamadığı görülmektedir. Ailelerin sürece katılımlarının yetersiz olduğu ve özellikle özel eğitim gereksinimi olan çocukların fark edilmesi ve yönlendirilmesinde önemli toplumsal farkındalık eksikleri olduğu görülmektedir.
- Eğitsel tanılama ve değerlendirmede hala en önemli kurum olan RAM'larda önemli yapı ve işleyiş sorunları olduğu bilimsel araştırmaların en çok öne çıkan bulgularını oluşturmaktadır. RAM'larda nitelikli personel eksikliği, değerlendirme standartlarının oluşturulamaması, güncel ve geçerli-güvenilir değerlendirme araçlarının eksikliği, fiziksel koşulların istenilen düzeyde olmaması gibi birçok sorun önemi korumaya devam etmektedir.
- Değerlendirmenin çoğunlukla tek bir kişi tarafından, tek bir araçla ve klinik ortamda gerçekleştirildiğine ilişkin bulgular doğal ortamlarda çevresel etmenleri işin içine katarak yapılması gereken kapsamlı değerlendirmelerin hala çok uzağında olduğumuzun işaretidir.
- Kademeler arası geçiş, izleme, erken tanı ve müdahale gibi konular yasalarda ve araştırmalarda yeni yeni kendisine yer bulmaktadır. Bu konuda izlenecek prosedür ve standartların oluşturulması süreci ise hala eksiktir.
- Eğitsel tanılama ve değerlendirmede yapılan bilimsel araştırmalar hala betimsel düzeydedir. Uygulamalı deneysel araştırmalar, okullarda yaşanan sorunları çözecek araştırmalara hala geçilemediği görülmektedir. Araştırmaların daha çok RAM'lara odaklandığı ve okul boyutunun hala önemli bir eksik olarak kaldığı ortaya çıkmaktadır.
- Eğitsel tanılama ve değerlendirmenin önemli bir boyutunu oluşturan yerleştirmede MEB'in genel eğiliminin Bütünleştirme/Kaynaştırma yönünde olduğu istatistiklerce ortaya konulmaktadır. Bununla birlikte bütünleştirme/kaynaştırma uygulamalarında etkili eğitsel değerlendirmelerin yapılıp yapılmadığına ilişkin elimizde çok az bulgu mevcuttur. Bunlarla bağlantılı olarak araştırma bulguları yerleştirmelerin yeterince sağlıklı yapılamadığını işaret etmektedir.

Nereye Gitmeliyiz?

Buraya kadar sıralanmış olan bulgular ve sonuçlar doğrultusunda bundan sonraki süreçte eğitsel tanılama ve değerlendirmede nereye doğru gitmemiz gerektiğine ilişkin yaptığımız çıkarımlar şu şekildedir:

- Eğitsel tanılama ve değerlendirmeye yön veren yasal mevzuat önümüzdeki dönemde de güncellenmeye devam edeceği izlenimini uyandırmaktadır. Bu

doğrultuda öncelikli olarak erken tanıyı hedefleyen değerlendirmeleri esas alan yasal düzenlemelerin detaylandırılması ve kurumlar arası koordinasyon ve iş birliğini sağlayıcı hükümler içermesini bekleyebiliriz. Yasalarda yapılacak değişikliklerle sağlık, aile ve eğitimle ilgili bakanlıkların eş güdümünün sağlanması önemli bir önceliği oluşturmaktadır. Erken tanı ve değerlendirme için toplumun tüm kesimlerine erişmeyi hedefleyen politikaların bu türden yasal değişimlerin alt yapısını hazırlaması beklenebilir.

- Araştırmalarda RAM'larda kullanılan tanılama ve değerlendirme işlemlerinde önemli ilerlemelerin kaydedilmesi gerektiğine ilişkin bulgular ortaya konulmuştur. MEB'in mevzuat değişiklikleri de bu konuya ilişkin çalışmaların devam ettiğini göstermektedir. Önümüzdeki dönemde RAM'larda kullanılmak üzere daha fazla sayıda ölçme aracının geliştirilmesi, bir gereklilik olarak görülmektedir. RAM'ların sayılarının artmasının yanı sıra personel niteliklerinin artırılması, işleyişin hızlandırılması, etkili bir izleme sisteminin kurulması ve yerleştirme sonrası süreçte okuldaki işleyişin kaliteli hale getirilmesi çalışmaları önümüzdeki yıllarda MEB'i bekleyen önemli çalışma alanlarını oluşturmaktadır. Eğitsel değerlendirmelerin özellikle ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin değerlendirilmesine hizmet edecek şekilde düzenlenmesine ihtiyaç vardır. Eğitsel tanılama ve değerlendirme araç ve prosedürlerinin arasında alternatif değerlendirmelere de yer verilmesi özellikle bu öğrencilerin doğru değerlendirilmeleri ve buna uygun olarak eğitsel kararların doğru alınabilmesi için önemlidir. RAM'lardaki eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinin de (zaman, prosedür, ortam vb.) alternatif değerlendirme yaklaşımlarını işe koşmaya imkân verecek şekilde yeniden düzenlenmesi gerekmektedir.
- Araştırma alanında 573 sayılı KHK'dan günümüze hala çok fazla yol kat edilmemiş olduğu görülmektedir. Son 20 yılda yapılan çalışmaların özellikle son 10 yılda anlamlı bir artış gösterdiği ve araştırma sayısının hala çok sınırlı olduğu izlenmiştir. Yapılan araştırmaların hala birinci nesil araştırmalar evresinde olduğu, betimsel ve bağıntısal araştırmalarla var olan durumun ortaya konulmaya çalışıldığı, deneysel-uygulamalı araştırmaların ise yok denecek kadar az olduğu ortaya çıkmaktadır. Bundan sonraki dönemde eğitsel tanılama ve değerlendirme alanındaki bilimsel araştırmaların uygulamaya dönük olması gerekmektedir. Sınıf içi uygulamalarda etkili eğitsel değerlendirme sistemlerinin test edildiği araştırmalar, öğretmenlerin ve tanılama ve değerlendirmede yer alan diğer meslek elemanlarının yeterliklerini artıracak deneysel çalışmalar, etkili eğitsel değerlendirme modelleri üretecek uygulamalı araştırmalar ve erken tanı ve değerlendirme, izleme ve geçiş konularında gereksinim duyulan değerlendirme sistemlerini ortaya çıkaran ya da öneren bilimsel çalışmalar önümüzdeki dönemin önemli çalışma konularını oluşturmalıdır.
- Okullarda ve RAM'larda eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde yaşanan sorunların aşılmasında personel yeterliklerini destekleyecek hizmet içi eğitim modellerinin oluşturulması ve test edilmesi güncel bir gereksinim olarak ortaya çıkmaktadır. Özellikle mesleki gelişimi destekleyecek, modüler, teknoloji tabanlı ve uzaktan erişimi esas alan hizmet içi eğitim model ve programlarının geliştirilmesini esas alacak çalışmaların önümüzdeki dönemde artış göstermesi gerekmektedir. Özetle RAM'larda görev yapan personelin tek bir yetersizlik alanında değerlendirme aracı kullanma bilgi ve becerilerinin yanı sıra, çoklu yetersizliği olan bireylerin değerlendirilmesi ile ilgili eğitimler yoluyla mesleki gelişimleri desteklenebilir.

- Bütünleştirme/kaynaştırma uygulamalarının yaygınlaşarak süreceği gerek yasal düzenlemeler ve istatistikler gerekse de alandaki bilimsel çalışmalar tarafından ortaya konulmaktadır. Bütünleştirme/kaynaştırma çalışmalarının etkili ve başarılı olabilmesi için yapılacak etkililik çalışmalarında öğrenci çıktıları üzerinden yapılacak değerlendirmeler önem kazanacaktır. Bu doğrultuda önümüzdeki dönemde öğrenci çıktılarını sağlıklı ve bilimsel bir şekilde ölçen sistemlerin kullanıldığı eğitsel değerlendirme çalışmalarının da artış göstermesi gerekmektedir. Bütünleştirme/kaynaştırma uygulamalarının başarısını ölçmede paydaş memnuniyetini esas alan sosyal geçerlik çalışmalarının ötesine geçecek öğrenci çıktılarının nesnel bir biçimde ölçülmesi esasına dayalı etkililik çalışmaları önümüzdeki dönemin önemli çalışma konularını oluşturmaktadır.
- Eğitsel tanılama ve değerlendirmede ekip çalışması ve iş birliği konularının neredeyse ele alınmadığı görülmektedir. Oysa kapsamlı bir değerlendirme için iş birliği ve ekip çalışması, nitelikli bir değerlendirme sürecinin olmazsa olmaz koşullarından biridir. Önümüzdeki dönemde eğitsel tanılama ve değerlendirmede iş birliği modellerini üreten ve öneren, bu modellerin işlerliğini bilimsel olarak ortaya koyan uygulamalı çalışmaların gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Bu alan personel yeterliklerinden iletişime, aile katılımından kurumlar arası iş birliğine kadar çok geniş bir çalışma alanı oluşturmaktadır.
- Eğitsel değerlendirme tek başına bir çalışma alanı olmakla birlikte öğretim uygulamalarının etkililiği, sınıf içi uygulamalar, tanılama-yerleştirme-izleme, program geliştirme ve etkililiğini test etme gibi birçok konunun içinde bütünleşik olarak da yer alan bir özel eğitim konu alanıdır. Bu nedenle sayılan tüm alanlarda daha kapsamlı, etkili, geçerli ve güvenilir değerlendirmelerin yer alacağı çalışmaların kendisini göstermeye başlaması önemlidir.

Kaynakça

- Aksoy, V. (2013). *Eğitsel planlama için otizm tarama araçlarının (ASIEP-3) psikometrik niteliklerinin belirlenmesi: Türkiye örneği* (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Alev, G. (2011). *Pragmatik Dil Becerileri Envanteri'nin Türkçe standardizasyon çalışması* (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Alkan, N. (2008). *8 – 12 yaş çocuklarına uygulanan "Sözel Olmayan Öğrenme Güçlüğü Skalası" sonuçlarının karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Ataoğlu, N., K. (2009). *Oyun Alanı Gözlem Kontrol Listesi'nin dilsel eşdeğerlik, geçerlik ve güvenilirlik çalışması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi İstanbul.
- Avcıoğlu, H. (2012). Rehberlik ve Araştırma Merkez (RAM) müdürlerinin tanılama, yerleştirme-izleme, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) geliştirme ve kaynaştırma uygulamasında karşılaşılan sorunlara ilişkin alguları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 2009-2031.
- Aydın, A. (2008). *Sembolik Oyun Testi'nin Türkçe'ye uyarlanması ve okul öncesi dönemdeki normal, otistik ve zihin engelli çocukların sembolik oyun davranışlarının karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Aydoğdu, A., Akalın, A., Polat, B., İrice, N. & Akpınar, M. (2016). Okulöncesi öğretmenlerin özel gereksinimli çocukların tanınması konusundaki görüşlerinin incelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(4), 13-21.
- Bozkurt, F. (2009). *Zihinsel yetersiz tanısı alan çocukların tanılama süreçlerinin betimlenmesi* (Doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Büyükoztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2008). Bilimsel araştırma yöntemleri (14. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları
- Çakmak, Z. (2017). *Rehberlik ve araştırma merkezi personelinin öğrenme güçlüğü olan bireylerin değerlendirilme süreçlerine ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Çiftçi Çiçek, M. (2015). *Özel gereksinimli bireyin eğitsel tanılama sürecinde; ram' da yönlendirme, yerleştirme ve izleme çalışmalarına yönelik çalışanların görüşlerinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Çuhadar, S. (2017). Sınıf öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme sürecine ilişkin görüşleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 526-549. <https://doi.org/10.24315/trkefd.307946>
- Demir, B. (2005). *Okulöncesi ve ilköğretim birinci sınıfa devam eden öğrencilerde özel öğrenme güçlüğü'nün belirlenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Diken, Ö. (2014). Pragmatic language skills of children with developmental disabilities: A descriptive and relational study in Turkey. *Eurasian Journal of Educational Research*, 55, 109-122.
- Dikmen, U. (2008). *Otistik davranış kontrol listesi ve değiştirilmiş erken çocukluk dönemi otizm tarama ölçeği'nin otistik çocukları belirleme yönünden karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Düver, E. (2006). *5-7 yaş grubu normal gelişim gösteren ve özel gereksinimi olan çocukların dil kullanım (pragmatik) becerilerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Ergül, C., Yılmaz, Ç. Ö., & Demir, E. (2018). Validity and reliability of the working memory scale for children aged 5-10 years. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 14(2), 187-214. <https://doi.org/10.17244/eku.427280>
- Gough, D., Oliver, S., & Thomas, J. (2017). *An introduction to systematic reviews* (2nd ed.). London, England: Sage.
- Kırbyık, M., E. (2011). *Özel eğitim değerlendirme kurulunda görevli rehber öğretmenlerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Krug, D. A., Arick, J. R., & Almond, P. J. (1978). Autism screening instrument for educational planning: Background and development. In J. Gillam (Ed.), *Autism: Diagnosis, instruction, management and research*. Austin (Texas): University of Texas Press.

- Küçük Doğaroğlu, T. (2012). *Vanderbilt Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Aile Değerlendirme Ölçeği Türkçe uyarlama çalışması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Maraklı, Ö. (2016). *Rehberlik ve araştırma merkezlerinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme ve yerleştirmeye bağlı olarak kullanılan modül programlarının uygulanması hakkındaki görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim (2007, 28 şubat). *Millî Eğitim Bakanlığı* (Sayı: 583). Erişim adresi:
https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_12/06020711_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2006_2007.pdf
- Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim (2008, 29 şubat). *Millî Eğitim Bakanlığı* (Sayı: 888). Erişim adresi:
https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_12/06020810_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2007_2008.pdf
- Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim (2009, 27 şubat). *Millî Eğitim Bakanlığı* (Sayı: 873). Erişim adresi:
https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_12/06020906_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2008_2009.pdf
- Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim (2010, 26 şubat). *Millî Eğitim Bakanlığı* (Sayı: 1206). Erişim adresi:
https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_12/06020939_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2009_2010.pdf
- Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim (2011, 18 Mart). *Millî Eğitim Bakanlığı* (Sayı: 1448). Erişim adresi:
https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_12/06021014_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2010_2011.pdf
- Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim (2012, 30 Mart). *Millî Eğitim Bakanlığı* (Sayı: 2347). Erişim adresi:
https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_12/06021046_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2011_2012.pdf
- Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim (2013, 28 Mart). *Millî Eğitim Bakanlığı* (Sayı: 350276). Erişim adresi:
https://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_orgun_egitim_2012_2013.pdf
- Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim (2014, 28 Mart). *Millî Eğitim Bakanlığı* (Sayı: 1843564). Erişim adresi:
https://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_orgun_egitim_2013_2014.pdf
- Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim (2015, 10 Nisan). *Millî Eğitim Bakanlığı* (Sayı: 3900808). Erişim adresi:
https://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_orgun_egitim_2014_2015.pdf
- Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim (2016, 18 Mart). *Millî Eğitim Bakanlığı* (Sayı: 3222540). Erişim adresi:
https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_03/30044345_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2015_2016.pdf

- Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim (2017, 8 Eylül). *Millî Eğitim Bakanlığı*. Erişim adresi: https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/08151328_meb_istatistikleri_organ_egitim_2016_2017.pdf
- Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim (2018, 7 Eylül). *Millî Eğitim Bakanlığı*. Erişim adresi: https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/06123056_meb_istatistikleri_organ_egitim_2017_2018.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı Özel, Özel Eğitim Okulları Çerçeve Yönetmeliği (2000, 18 Ocak). Resmi Gazete (Sayı: 23937). Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2004/12/20041218.htm>
- Mor Dirlik, E. & Koç, D., (2017). Eğitim kurumlarında kullanılan psikolojik testlerin ölçme standartlarına göre incelenmesi. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 8(4), 453-468.
- Olkun, S. (2015). *6-11 yaş Türk çocukları örnekleminde diskalkuliye yatkınlığı ayırt etmede kullanılacak bir ölçme aracı* (Proje No:111K545). Tübitak: Ankara.
- Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylere Yönelik Ulusal Eylem Planı (2016-2019) (2016, 3 Aralık). Resmî Gazete (Sayı: 29907). Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/12/20161203-16.htm>
- Özak, H., Vural, M., & Avcioğlu, H. (2008). Rehberlik araştırma merkezi müdürlerinin gönderme tanılama yerleştirme izleme ve değerlendirmeye ilişkin görüş ve önerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 189-206.
- Özdemir, O. (2014). *Otizm Davranış Kontrol Listesi Türkçe versiyonu geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları* (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (1997, 6 Haziran). Resmî Gazete (Sayı: 23011). Erişim adresi: http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/23011_1.pdf
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006, 5 Mayıs). Resmî Gazete (Sayı: 26184). Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2006/05/20060531.htm>
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2009, 14 Mart). Resmî Gazete (Sayı: 27169). Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2009/03/20090314-19.htm>
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2009, 31 Temmuz). Resmî Gazete (Sayı: 27305). Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler>
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2010, 6 Haziran). Resmî Gazete (Sayı: 27619). Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2010/06/20100622-2.htm>
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2012, 21 Temmuz). Resmî Gazete (Sayı: 28360). Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/07/20120721-10.htm>
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018, 7 Temmuz). Resmî Gazete (Sayı: 30471). Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm>
- Özgüler, E., B. (2003). *Rehberlik araştırma merkezi müdürlerinin karşılaştıkları yönetsel stres kaynakları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

- Philofsky, A., Fidler, D. J., & Hepburn, S. (2007). Pragmatic language profiles of school-age children with autism spectrum disorders and Williams syndrome. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 16(4), 368-380. [https://doi.org/10.1044/1058-0360\(2007/040\)](https://doi.org/10.1044/1058-0360(2007/040))
- Selimoğlu, Ö. G., Özdemir, S., Töret, G., & Özkubat, U. (2013). Otizmli çocuğa sahip ebeveynlerin otizm tanılama sürecinde ve tanı sonrasında yaşadıkları deneyimlerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 5(2), 129-161.
- Tamura, R., Thoma, C. A. (2013). Transition assessment. C.A. Thoma, R. Tamura. (Ed.). *Demystifying transition assessment* içinde (s. 1-19). Paul H. Brookes Publishing
- Thoma, C. A., Held, M. F., & Saddler, S. (2002). Transition assessment practices in Nevada and Arizona: Are they tied to best practices? *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 17(4), 242-250. <https://doi.org/10.1177/10883576020170040701>
- Tiryakioğlu, Ö., & Avcioğlu, H. (2013). Rehberlik ve araştırma merkezi müdürlerinin özel eğitim bölümünün sorunlarını algılamaları. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counselling (TIJSEG)*, 2(1), 13-29.
- Topbaş, S. (2001). İletişim, dil ve konuşma: Temel kavramlar. S. Topbaş (Ed.). *Çocukta dil ve kavram gelişimi* içinde (s.1-21) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Türkkal, A. (2018). *Matematik becerilerinde yetersizlik görülen ilkökul öğrencilerinin rehberlik ve araştırma merkezindeki eğitsel tanılama süreçlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Uğurlu, N. I., & Kayhan, N. (2018). Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin eğitsel değerlendirme süreçlerine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(29), 626-669.
- Yanık, Ş. (2016). *İşitme yetersizliği olan ilkökul öğrencilerinin kaynaştırma ortamlarına yönlendirme ve yerleştirme süreçlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Yılmaz Irmak, T., Tekinsav Sütçü, S., Aydın, A., & Sorias, O. (2007). Otizm Davranış Kontrol Listesi'nin (ABC) geçerlik ve güvenilirliğinin incelenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 14(1), 13-23.
- Yılmaz, Y. (2016). *Rehberlik ve araştırma merkezlerinde tanı, değerlendirme ve izleme süreçlerinin incelenmesi: işitme kayıplı çocuklar örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Young, E. C., Diehl, J. J., Morris, D., Hyman, S. L., & Bennetto, L. (2005). The use of two language tests to identify pragmatic language problems in children with autism spectrum disorders. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 36(1), 62-72. [https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2005/006\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2005/006))
- Yurtsever, Ş. (2013). *Eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde görev alan rehberlik ve araştırma merkezi personelinin karşılaştığı sorunların belirlenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Extended Summary

Educational Diagnosis and Evaluation in Special Education since Decree Law 573: Where Are We? Where Should We Go?

Introduction

This study attempts to share views on where we currently are and where we should lead to by analyzing the changes on "Educational Diagnosis and Assessment" and relevant scientific studies in the light of the amendments to regulations and legislative regulations published from 1997 to the present by Decree Law No. 573. For this purpose, it has been tried to find answers to the following questions:

1. What sort of transformation has been experienced in the educational diagnosis and evaluation with the regulation changes made since the Decree Law No. 573 to the present?
2. What sort of transformations has been experienced in the scientific studies in the field of the educational diagnosis and evaluation since the Decree Law No. 573?
3. What should be the new approaches in the educational diagnosis and evaluation in our country in the upcoming periods?

Method

During the screening and processing procedure, the first Decree-Law No. KHK/573, Special Education Services Regulation -ÖEHY- (changed and updated in 2000, 2004, 2006, 2009, 2010, 2012 and 2018) and the National Action Plan for Individuals with Autism Spectrum Disorders-OSBUEP - (2016) documents have been obtained from official institutions' websites. In addition, the education statistics published by the Ministry of National Education since 2006 were reached during this period. Then, using some key words such as "educational evaluation", "educational diagnosis", "guidance research center" were scanned in university databases and YÖK Thesis Center. In the search made in the university database, these words were scanned in the abstract parts of the studies. As a result of this screening, 37 studies were reached. The contents of the obtained studies were reviewed and those met the criteria were included in the study. The same titles are scanned in the abstracts in the YÖK Thesis Center. As a result of the scanning, 28 theses were reached, and the contents of the theses reached were reviewed. Research that meets the criteria and the other research are in the bibliography of these studies were included in the study. In this study, 34 studies were reviewed and 21 of these theses and 13 were articles.

Findings

Findings obtained from this research are presented in two main categories. First category; Regulation Changes and Educational Diagnostics and Evaluation since Decree-Law No. KHK/573. The second category, on the other hand, analyzed the findings of the Nationwide Studies conducted in the field of Educational Diagnosis and Evaluation since Decree No. 573 in three sub-categories. These sub-categories included (a) instrument adaptation studies for educational diagnosis and evaluation, (b) evaluation of developed instruments for use in educational diagnosis and evaluation, and (c) review of the educational evaluation process and problems encountered. Results and suggestions have been developed in the light of the findings.

Results and Suggestions

In this section, in the context of the results obtained, our suggestions regarding where we should go from where we are in educational diagnosis and evaluation are included.

Where Are We?

- It is observed that especially the Ministry of National Education follows a dynamic attitude regarding laws and regulations in our country and is constantly in an effort to update the regulations in line with the requirements emerging in practice in the field.
- Setting a standard in educational diagnosis and evaluation is still an important problem, and it remains a problem that can be revealed in the findings of the research, as well as following the changes in regulations.
- Although significant progress has been made since Decree-Law No. KHK/573 in early diagnosis and evaluation, most of the students with special needs are still diagnosed at school age.
- It is seen that the cooperation and coordination between health and education institutions in educational diagnosis and evaluation is still not achieved at a standard level.
- The most prominent findings of scientific research are that there are important structure and operational problems in Guidance research centers, which are still the most important institution in educational diagnosis and evaluation.
- The findings that the assessment is mostly performed by a single person, with a single instrument and in a clinical setting is a sign that we are still far from the comprehensive assessments that need to be done by including environmental factors in natural settings.
- Issues such as transition between levels, monitoring, early diagnosis and intervention are newly taking place in laws and research.
- Scientific research in educational diagnosis and evaluation is still at a descriptive level. It is seen that applied experimental research still cannot be carried out to research that will solve the problems experienced in schools.
- Statistics show that the general tendency of the Ministry of National Education in the placement, which constitutes an important dimension of educational diagnosis and evaluation is in the direction of Integration-Inclusion.

Where Should We Go?

- In line with the findings and results listed so far, our inferences about where we should go in educational diagnosis and evaluation in the next process are as follows.
- The legal legislation that guides educational diagnosis and evaluation gives the impression that it will continue to be updated in the upcoming period. In this respect, we can expect that the legal regulations based on evaluations that primarily target early diagnosis will be detailed and include provisions that ensure inter-institutional coordination and cooperation.
- In the studies, findings regarding the need to make significant progress in the diagnosis and evaluation processes used in GRCs have been revealed. The

legislative changes of the Ministry of National Education also show that the studies on this subject continue. It is considered a necessity to develop more measurement tools to be used in GRCs in the upcoming period. In addition to increasing the number of GRCs, increasing the qualifications of the staff, accelerating the operation, establishing an effective monitoring system and making the functioning in the school quality in the post-placement process constitute the important working areas that await MoNE in the coming years.

- In the field of research, it is seen that there has not been much progress since the Decree No. 573. It has been observed that the studies conducted in the last 20 years have shown a significant increase especially in the last 10 years and the number of studies is still very limited. It is revealed that the research are still in the first-generation research phase, that the current situation is tried to be revealed by descriptive and relational research, and empirical-applied research is almost non-existent. In the next period, scientific research in the field of educational diagnosis and evaluation should be applied.
- Establishing and testing in-service training models that will support personnel competencies in overcoming the problems encountered in the educational diagnosis and evaluation process in schools and GRCs is a current requirement.
- It seems that teamwork and collaboration issues in educational diagnostics and evaluation are almost not addressed. However, for a comprehensive evaluation, cooperation and teamwork are indispensable for a qualified evaluation process. In the upcoming period, it is necessary to carry out applied studies that produce and propose cooperation models in educational diagnosis and evaluation and scientifically demonstrate the functionality of these models.

Teşekkür

Bu çalışmada sağladıkları katkı ve destekleri için Gamze KAPLAN, Hamdi GÖNÜLDAŞ ve Zülal ÇAKMAK'a teşekkür ederiz.