

Suriyeli Özel Gereksinimli Göçmen Öğrencilerin Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama Sürecinin Sınıf Öğretmeni ve Rehberlik ve Araştırma Merkezi Personeli Görüşleri Doğrultusunda İncelenmesi*

Abdulkadir KOCAOĞLU^aNevin GÜNER^b^a Arş. Gör., Trabzon Üniversitesi, Trabzon^b Prof. Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir

Özet

Türkiye, küresel düzeyde en büyük Suriyeli göçmen nüfusuna ev sahipliği yapmasına karşın, alanyazında Suriyeli özel gereksinimli göçmen öğrenciler (SÖGGÖ) ve bu öğrencilerin eğitimlerini konu alan sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu çalışmanın amacı, Suriyeli göçmenlerin yaşamlarını sürdürmeleri için kurulan Geçici Barınma Merkezi'ndeki bir ilkokulda öğrenim gören SÖGGÖ'lerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecini sınıf öğretmenleri ve Rehberlik ve Araştırma Merkezi (RAM) personeli görüşleri doğrultusunda incelemektir. Sınıf öğretmenlerinin bu öğrencileri nasıl fark ettikleri, fark ettikten sonra ne yaptıkları ve RAM'a yönlendirme sürecini; RAM personelinin ise SÖGGÖ'lerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecini nasıl yürüttüğünü, bu süreçte karşılaştıkları sorunları ve personelin önerilerini ortaya çıkarmayı hedefleyen bu çalışma, nitel araştırma yöntemi desenlerinden durum çalışması olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın verileri, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla yapılan görüşmelerle toplanmış ve betimsel olarak analiz edilmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre, dil ve kültür farklılıkları her iki katılımcı grubunun da yaşadığı birçok sorunun temel nedeni olarak öne çıkmaktadır. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin RAM'a yönlendirme sürecinde aktif rol almasına rağmen RAM'daki sürece katılım göstermemeleri bu süreci zorlaştırmaktadır. RAM personelinin ise SÖGGÖ'lerin eğitsel değerlendirme sürecinde kullandıkları araçların dil ve kültüre duyarlı olmaması nedeniyle zorluk yaşadıkları görülmektedir. Bu durum, SÖGGÖ'leri uygun eğitim ortamına yönlendirmeyi zorlaştırmaktadır. Elde edilen sonuçlar, ilgili alanyazınla karşılaştırılarak tartışılmış ve çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Suriyeli göçmen özel gereksinimli öğrenci, kültürel ve dilsel çeşitlilik, rehberlik ve araştırma merkezi, eğitsel değerlendirme ve tanılama, geçici barınma merkezi

Type / Tür:

Research / Araştırma

Received / Geliş Tarihi:

22 Mayıs 2024

Accepted / Kabul Tarihi:

2 Eylül 2024

Page numbers / Sayfa no:

194-237

Citation Information /Atıf bilgisi:

Kocaoğlu, A. ve Güner, N. (2024). Suriyeli özel gereksinimli göçmen öğrencilerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinin sınıf öğretmeni ve Rehberlik ve Araştırma Merkezi personeli görüşleri doğrultusunda İncelenmesi. *Harran Maarif Dergisi*, 9 (2), 194-237. doi: 10.22596/hej.1488335

Sorumlu yazar: Abdulkadir KOCAOĞLU **e-posta:** abdulcadirkocaoglu@trabzon.edu.tr

* Bu çalışma, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında hazırladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir. Ayrıca ilgili çalışma 22.06.2022 tarihinde "Bölgesel Sorunların Yol Açtığı Göçler, Mülteciler ve Dezavantajlı Grupların Eğitimi" ana temalı IXth International Eurasian Educational Research Congress'te sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

An Examination of the Educational Assessment and Diagnosis Process of Syrian Migrant Students with Special Needs from the Perspectives of Classroom Teachers and Guidance and Research Center Staff

Abstract

Although Türkiye hosts the largest Syrian migrant population globally, there is limited research in the literature focusing on Syrian migrant students with special needs (SMSSNs) and their education. The aim of this study is to examine the educational assessment and diagnosis process of SMSSNs enrolled in a primary school within a Temporary Accommodation Center. The study focuses on the perspectives of classroom teachers and the Guidance and Research Center (GRC) staff. This research aims to uncover how classroom teachers recognize these students, what steps they take after recognition, and how the referral process to the GRC occurs; it also explores how GRC staff conduct the educational assessment and diagnosis of SMSSNs, the challenges they face during this process, and their recommendations. This study is designed as a case study using a qualitative research method. The data were collected through semi-structured interviews and analyzed descriptively. According to the results, language and cultural differences, are identified as the root causes of many problems faced by both participant groups. Additionally, although classroom teachers play an active role in referring students to the GRC, their lack of involvement in the subsequent processes complicates the situation. The GRC staff also encounter challenges due to the lack of culturally and linguistically sensitive tools in the educational assessment of SMSSNs, making it difficult to refer these students to appropriate educational settings. The findings are discussed in comparison with the existing literature, and various recommendations are provided.

Key Words: Syrian migrant student with special needs, culturally and linguistically diverse guidance and research center, educational assessment and diagnosis, temporary accommodation center

Giriş

Suriye'de 2011 yılında başlayan iç savaş nedeniyle ülke kaosa sürüklenmiş, milyonlarca insan can güvenlikleri için Türkiye, Lübnan ve Ürdün başta olmak üzere birçok yakın ülkeye zorunlu göç etmiştir (Erdoğan, 2022). Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (United Nations High Commissioner for Refugees, 2016) Suriyeli göçmenlerin bu kitlesel göçünü İkinci Dünya Savaşı'ndan bu yana yaşanan en büyük yerinden edilme krizi olarak nitelendirmiştir. Uluslararası Göç Örgütü'ne (International Organization for Migration [IOM], 2022) göre Suriye'nin sınır komşuları içerisinde en fazla göç alan ülke Türkiye olmuştur. Türkiye, ülkeye gelen tüm Suriyeli göçmenlere sınır kapılarını "açık kapı" politikasıyla açmış (Erdoğan, 2022) böylece bu politika kapsamında ülkeye pasaportlarıyla girenlerle birlikte hiçbir resmî belgesi olmadan gelenler de kabul edilmiştir (Dinçer vd., 2013). Türkiye'de 2024 yılı mayıs ayı itibariyle toplam 3.115.536 Suriyeli göçmen yaşamaktadır (Göç İdaresi Başkanlığı [GİB], 2024a). Aniden ve kitlesel olarak göç eden bu insanlara uygun yaşam koşulları sağlayabilmek için Türkiye Cumhuriyeti Devleti tarafından birçok şehirde Geçici Barınma Merkezi (GBM) kurulmuştur. GİB'in verilerine göre beş şehirde yer alan altı GBM'de toplam 57.774 Suriyeli göçmene ev sahipliği yapılmakta (GİB, 2024b) ve bu göçmenlerin temel gereksinimleri karşılanmaktadır (İçişleri Bakanlığı, 2014).

Türkiye’de yaşayan Suriyeli göçmen nüfusunun neredeyse yarısının (%49,4) okul çağındaki çocuklardan oluştuğu bilinmektedir (GİB, 2024c). Bu çocukların içerisinde tipik gelişenler olduğu gibi özel gereksinimli olanlar da bulunmaktadır (Kaya & Yıldız, 2023; Kocaoğlu & Güner, 2023; Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2017). Özel gereksinimli göçmen çocuklarla ilgili dünyada olduğu gibi (Jørgensen vd., 2021) Türkiye’de de herhangi bir sayısal veri bulunmamakla birlikte (Acar vd., 2019) GBM’lerdeki ilk ve orta okullarda oluşturulan özel eğitim sınıflarında bu çocukların özel eğitim hizmeti aldıkları bilinmektedir (Kocaoğlu & Güner-Yıldız, 2022; Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu Raporu, 2022).

Özel gereksinimli bireylerin, özel eğitim hizmetlerinden yararlanabilmeleri için eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerinden geçmeleri gerekmektedir (MEB, 2018). Eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde, çeşitli değerlendirme araçları kullanılarak öğrencinin güçlü olduğu ve desteklenmeye gereksinim duyduğu alanlar, yani mevcut performans düzeyi belirlenir (Avcıoğlu, 2013). Elde edilen bilgiler doğrultusunda öğrenciye özel bir eğitim planı oluşturularak, gereksinim duyduğu destekler sağlanır (MEB, 2018). MEB’e bağlı Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM) tarafından yürütülen eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine öğrenci yönlendirilmeden önce sınıfa uyum sağlayabilmesi ve herhangi bir eğitsel tanı almadan genel eğitime devam edebilmesi amaçlandığı için gönderme öncesi sürecin yürütülmesi gerekmektedir (Yenioğlu vd., 2019). Gönderme öncesi süreç, öğrenciyi ayrıntılı değerlendirme için RAM’a yönlendirmeden önce genellikle sınıf öğretmeni tarafından eğitim yöntemlerinde, materyallerde, sınıfın fiziksel düzenlemelerinde, hedeflerde ve gerektiğinde ev ödevlerinde uyarlamaların yapıldığı bir süreçtir (Kargın, 2007). Öğrencinin genel eğitim sınıfında kalmasını sağlamak amacıyla yapılan bu süreçte öğrenciden beklenen performans görülmediğinde öğrenci ayrıntılı değerlendirme için RAM’a yönlendirilir (Yenioğlu vd., 2019). Ayrıntılı değerlendirmenin temel amacı, özel eğitim hizmetlerine gereksinimi olduğu düşünülen öğrencilerin uygun eğitim ortamına yerleştirilerek eğitimin tüm amaçlarından en üst düzeyde yararlandırılmasıdır (Kargın, 2007; MEB, 2020). Böylelikle özel eğitime gereksinim duyan öğrenciler de süreç sonunda yapılan yönlendirmelerle daha etkili ve verimli bir eğitim olanağına sahip olabilirler.

Özel gereksinimli bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci kendi içerisinde birçok güçlüğü barındırırken, değerlendirilen birey göçmen olduğunda süreç daha da zorlaşabilmektedir. İlgili alanda Dünyada ve Türkiye’de sınırlı sayıda araştırma olduğu birçok araştırmada vurgulanmaktadır (Bayraklı, 2023; Jørgensen vd., 2021; Kocaoğlu & Güner, 2023). Bu sınırlı araştırmaların sonuçları incelendiğinde, dil ve kültür farklılığından kaynaklanan sorunlar ile özel gereksinimli olma durumunun ayırt edilmesinde zorluk yaşanması nedeniyle değerlendirilen birey hakkında uygun olmayan kararların alınabildiğinin vurgulandığı görülmektedir (Hurley vd., 2014; Oliver & Singal, 2017; Paniagua 2017; Sinkkonen & Kyttälä, 2014). Örneğin Paniagua

(2017) İspanya'daki farklı dil, kültür ve sosyoekonomik yapıya sahip ailelerden gelen özel gereksinimli öğrencilerin olduğu iki ilkokulda yaptığı gözlemlerin ardından çalışmayı yürüttüğü okullardan birinde özel eğitim hizmeti alan 70 çocuktan sadece beşinin doğru değerlendirme süreçlerinden geçip uygun eğitim ortamına yerleştirildiğini belirlemiştir. Sinkkonen ve Kyttälä (2014) göçmen öğrencilerle çalışan Finli öğretmenlerin deneyimlerini, Hurley ve arkadaşları (2014) ise göçmen öğrencilerle çalışan Amerikalı öğretmenlerin deneyimlerini incelenmiştir. Her iki araştırmanın katılımcıları da özel gereksinimli olmayan birçok göçmen öğrencinin yeterli ve uygun değerlendirme araçlarının bulunmaması nedeniyle özel eğitime yönlendirildiğini ve bu durumun göçmen öğrencilerin eğitim yaşamlarını olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Mohamad ve arkadaşlarının (2024), Norveç'te yaşayan Suriyeli göçmen özel gereksinimli bireyler ve ebeveynlerinin görüşlerini inceledikleri çalışmalarında ise bir ebeveyn uzman eksikliği nedeniyle çocuğunun özel eğitim gereksinimlerinin belirlenmesinde gecikmeler yaşandığını belirtmiştir. Türkiye'de yapılan sınırlı sayıdaki çalışmada da göçmen özel gereksinimli öğrencilerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerinde yaşanan sorunlar rapor edilmektedir. Örneğin Ünay ve arkadaşları (2021) tarafından yapılan çalışmada, Suriyeli özel gereksinimli göçmen öğrencilerin (SÖGGÖ) değerlendirme sürecinde dil ve kültür farklılıkları ile kullanılan değerlendirme araçlarının yetersizliğinden dolayı zorluk yaşandığı belirlenmiştir. Benzer şekilde Çetin ve Koç (2021) tarafından yapılan çalışmada da göçmen özel gereksinimli öğrencilerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde dil farklılığının önemli bir sorun oluşturduğu, öğrenci ve ailesi ile iletişim kurulmasında ve iletişim sorunlarıyla özel gereksinimli olma durumunun ayırt edilmesinde zorluk yaşandığı ortaya konulmuştur. Bu araştırmaların sonuçları özel gereksinimli göçmen öğrencilerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerinde yaşanan sorunları RAM personeli bakış açısıyla ortaya koysa da sürecin bir diğer paydaşı olan sınıf öğretmenlerinin bakış açısının da sürece dahil edilmesi, şehir yaşamından izole bir ortam olan GBM'lerde yaşayan SÖGGÖ'leri konu alması ve sadece süreçteki sorunlara değil sürecin tümüne odaklanması nedeniyle bu çalışma diğer araştırmalardan farklılık göstermekte ve sürece daha geniş bir mercekten bakma şansı vermektedir. Özellikle ülkemizdeki Suriyeli göçmenlerin sayısının günden güne arttığı ve özel gereksinimli göçmen öğrencilerin eğitimlerinin başlangıç noktasının var olan durumun belirlendiği eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci olduğu göz önüne alındığında bu konunun paydaşlarıyla daha ayrıntılı bir şekilde incelenmesinin SÖGGÖ'lerin eğitim gereksinimlerine yönelik daha etkili ve duyarlı yaklaşımlar geliştirilmesine katkıda bulunarak, alanyazına özgün bir katkı sunacağı düşünülmektedir. Bu nedenle bu çalışma, GBM'deki okullarda eğitimlerine devam eden SÖGGÖ'lerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecini sınıf öğretmenlerinin ve RAM personelinin gözünden bütüncül bir bakış açısıyla incelemektedir. Bu yaklaşım, çalışmanın özgünlüğünü ve önemini ortaya koymaktadır.

Bu çalışmanın temel amacı, Türkiye'nin Suriye sınırına yakın bir ilindeki GBM'de yaşayan SÖGGÖ'lerin, sınıf öğretmenleri tarafından fark edilip eğitsel değerlendirme ve tanılama işlemleri için RAM'a yönlendirmesiyle başlayan ve RAM'da yürütülen ayrıntılı değerlendirmeye devam eden süreci sınıf öğretmeni ve RAM personeli görüşleri doğrultusunda incelemektir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularının yanıtları aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenlerinin SÖGGÖ'leri fark etme süreci nasıldır?
2. Sınıf öğretmenleri özel gereksinimli olduğundan şüphelendikleri Suriyeli göçmen öğrencileri RAM'a yönlendirmeden önce ne tür uygulamalar yapmaktadır?
3. Sınıf öğretmenleri Suriyeli göçmen öğrencileri RAM'a yönlendirme sürecinde nasıl bir yol izlemektedir?
4. Sınıf öğretmenlerinin RAM'ın verdiği özel gereksinim raporu hakkındaki görüşleri ve sürece yönelik önerileri nelerdir?
5. Eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci ve bu süreçte kullanılan değerlendirme araçlarıyla ilgili RAM personeli görüşleri nelerdir?
6. SÖGGÖ'lerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci RAM'da nasıl yürütülmektedir?
7. SÖGGÖ'lerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde RAM personeli ne tür güçlükler yaşamakta ve bu güçlükleri nasıl aşmaktadır?
8. SÖGGÖ'lerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine yönelik RAM personeli önerileri nelerdir?

Yöntem

Araştırma Modeli

GBM'de öğrenim gören SÖGGÖ'lerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine ilişkin sınıf öğretmenleri ve RAM personelinin görüşlerinin incelendiği bu çalışma, nitel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma, insanların dünyayı algılamalarını ve deneyimlerini nasıl yorumladıklarını analiz etmek için kullanılan araştırma yöntemlerinin genel bir tanımıdır (Güler vd., 2015 s. 30). Nitel araştırma yöntemi "şemsiye bir kavram" olmakla birlikte bu şemsiye altında birçok kavram yer almaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2021 s. 36). Bunlardan biri de durum çalışmasıdır. Durum çalışması, güncel bir durumla ilgili gerçek yaşam ortamında neler olduğuna "nasıl" ve "neden" sorularını temel alarak bakma ve bu soruları yanıtlayabilmek adına sistematik olarak veri toplama, analiz etme ve sonuçları ortaya koyma yoludur (Yin, 2009). Ortaya koyulan sonuçlar araştırmacıların çıkarımları ile anlamlandırılır ve okuyucuya sunulur (W. Creswell & D. Creswell 2018).

Herhangi bir araştırma alanındaki güncel ve karmaşık bir konu, durum çalışması deseniyle ayrıntılı bir şekilde incelenebilir (Akar, 2019, s. 140). Türkiye'deki GBM'lerde yaşayan SÖGGÖ'lerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci, karmaşık bir güncel durumu temsil etmektedir. Bu nedenle bu çalışmada SÖGGÖ'lerin değerlendirme ve tanılama sürecinin derinlemesine incelenmesi ve ayrıntılı bir şekilde anlaşılması amacıyla durum çalışması deseni tercih edilmiştir.

Katılımcılar

Çalışmada GBM'de SÖGGÖ'lerle çalışan sınıf öğretmenleri ve bu öğrencilerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecini yürüten RAM personeli olmak üzere iki farklı katılımcı grubu yer almaktadır. Her iki katılımcı grubu da ilgili konu hakkında ayrıntılı bilgi elde edebilmek hedeflendiği için amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ile belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme, araştırmacı tarafından ya da daha önceden hazırlanmış bir kontrol listesi kullanılarak araştırmanın katılımcılarının belirlenmesinde kullanılmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2021). Sınıf öğretmenlerinde aranan ölçüt, son iki yıl içerisinde RAM'a en az bir öğrenci yönlendirmiş olmakken RAM personeline ise son iki yılda en az bir SÖGGÖ'nün eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde görev almaktır. Bu ölçütler katılımcıların güncel bilgi ve deneyime sahip olmalarını sağlamak amacıyla belirlenmiştir. Çalışmaya katılma ölçütlerini karşılayan sınıf öğretmenlerine SÖ, RAM personeline ise RP kodu verilmiştir. Sınıf öğretmenlerine ilişkin demografik bilgiler Tablo 1'de, RAM personeline ilişkin demografik bilgilerse Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 1. Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Bilgileri

Katılımcı Kodu	Cinsiyeti	Yaş	Eğitim Durumu	Branşı	Toplam Deneyim Yılı	GBM'deki Deneyim Yılı	Toplam Öğrenci Sayısı	Tanımlı Öğrenci Sayısı
SÖ1	E	27	Lisans	Sınıf Öğretmeni	5	5	31	3
SÖ2	K	28	Lisans	Sınıf Öğretmeni	2	2	24	2
SÖ3	E	38	Lisans	Sınıf Öğretmeni	15	3	24	1
SÖ4	K	29	Lisans	Sınıf Öğretmeni	7	3	28	1
SÖ5	K	33	Lisans	Sınıf Öğretmeni	10	5	30	2
SÖ6	K	33	Lisans	Sınıf Öğretmeni	13	4	23	2
SÖ7	K	54	Lisans	Sınıf Öğretmeni	22	4	22	1
SÖ8	E	36	Lisans	Sınıf Öğretmeni	11	4	23	1
SÖ9	K	37	Lisans	Sınıf Öğretmeni	12	2	25	1
SÖ10	E	34	Lisans	Sınıf Öğretmeni	11	4	26	2

Tablo 2. RAM Personelinin Demografik Bilgileri

Katılımcı Kodu	Cinsiyeti	Yaşı	Eğitim Durumu	Branşı	Toplam Deneyim Yılı	RAM'daki Deneyim Yılı
RP1	E	24	Lisans	Özel eğitim	1	1
RP2	E	29	Lisans	Zihin engelliler öğretmenliği	4	2
RP3	E	40	Lisans	Zihin engelliler öğretmenliği	8	8
RP4	E	39	Lisans	Özel eğitim	3	3
RP5	E	30	Lisans	İşitme engelliler öğretmenliği	7	2
RP6	E	26	Lisans	Özel eğitim	1	1
RP7	K	32	Lisans	Rehberlik ve psikolojik danışmanlık	6	1
RP8	E	45	Lisans	Rehberlik ve psikolojik danışmanlık	17	5
RP9	E	24	Lisans	Zihin engelliler öğretmenliği	1	1
RP10	E	24	Lisans	Özel eğitim	1	1

Araştırma bulgularının tek bir bakış açısına odaklanması ve çoğunluğun gerçekliğini yansıtmaması yerine çoklu gerçekliklere ulaşması hedeflendiğinden bu çalışmada katılımcı veri çeşitlendirmesi stratejisi kullanılmıştır (Denzin, 1978). Bu doğrultuda çalışmanın veri kaynağı olarak belirlenen katılımcılar, SÖGGÖ'lerin değerlendirme ve tanılama süreçlerinin başlangıcında yer alan sınıf öğretmenleri ve ayrıntılı değerlendirme sürecini yürüten RAM personelinden oluşmaktadır. Özellikle, araştırma bulgularını çeşitlendirebileceği düşünüldüğü için bu süreçlerde aktif olarak görev alan katılımcılar tercih edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Nitel araştırma yöntemiyle tasarlanan araştırmalarda araştırmacılar önceden hazırlanmış ölçek veya anketler yerine, araştırma konusuyla ilgili hazırladıkları gözlem veya görüşme araçlarıyla doğrudan kendileri veri toplarlar (Güler vd., 2015 s. 41). Bu çalışmada da katılımcıların ilgili durum hakkındaki görüşlerinin ortaya çıkarılmasında nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan veri toplama yöntemi olan görüşme (Yıldırım & Şimşek, 2021 s. 38) tercih edilmiştir. Alanyazında görüşmenin yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış olmak üzere üç türü olduğundan söz edilmektedir (Güler vd., 2015 s. 114). Bu çalışmada araştırmacıya hem önceden hazırladığı soruları sorma hem de daha ayrıntılı bilgi almak adına ek sorular sorabilme özgürlüğü tanıdığı için yarı yapılandırılmış görüşme türü kullanılmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2021 s. 130). Kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme soruları, birinci yazarın SÖGGÖ'lerle olan çalışma deneyiminden ve konuyla ilgili alanyazının ayrıntılı analizinden yola çıkılarak oluşturulmuştur.

Alanyazında yapılan benzer araştırmalara bakıldığında, sınıfında göçmen öğrenci olan sınıf öğretmenleriyle yapılan araştırmalara rastlanılmış fakat bu

araştırmaların eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerini değil genellikle öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükleri konu aldığı görülmüştür (Aydeniz & Sarıkaya, 2021; Bergut & Atmaca, 2024; Şimşir & Dilmaç, 2018). Sınıf öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine yönelik görüşlerinin incelendiği araştırmalardaki katılımcılar ise göçmen olmayan öğrencilerden oluşmaktadır (Çuhadar, 2017; Işıkdoğan-Uğurlu & Kayhan, 2018). Bu araştırmaların odağı incelendiğinde eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde yer alan tarama, gönderme öncesi ve gönderme süreçleri ile öğretmenlerin gerçekleştirdikleri öğretimsel düzenlemeleri konu aldığı görülmüş ve bu odak bu çalışmanın sınıf öğretmenleri için oluşturulan görüşme sorularına uyarlanmıştır. RAM personeli için oluşturulan görüşme soruları ise Hurley ve arkadaşları (2014), Banerjee ve Guiberson (2012) ve Pavri (2001)'nin, dil ve kültür farklılığı olan göçmen özel gereksinimli öğrencilerin değerlendirme ve tanılama sürecini inceledikleri araştırmalarının odağı doğrultusunda oluşturulmuştur. İlgili araştırmaların bu süreçte karşılaşılan güçlüklerle, bu güçlüklerle başa çıkma yollarına ve süreci kolaylaştırmak için önerilen adımlara odaklandığı görülmüştür.

Her iki katılımcı grubu için ayrı ayrı hazırlanan görüşme soruları formu, özel eğitim alanında doktorasını yapmış beş uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda yönlendirici olduğu düşünülen bazı sorular düzenlenmiş, sorular daha açık bir şekilde ifade edilmiştir. Örneğin sınıf öğretmeni görüşme soruları formunda yer alan “Özel gereksinimli öğrencinizin RAM’da değerlendirilme sürecine katılımınız-katkınız oldu mu? (Gönderme raporu hazırlama, eğitsel değerlendirme istek formu, RAM personeli ile iş birliği yapma vb..)” sorusu “Özel gereksinimli öğrencinizin RAM’da değerlendirilme sürecine katılımınız-katkınız nasıl gerçekleşti?” şeklinde düzenlenmiştir. Benzer şekilde RAM personeli görüşme soruları formunda yer alan “Rehberlik ve araştırma merkezlerinin kullandığı formal-informal değerlendirme yöntemleri ve araçları başvuran bütün öğrencilerin değerlendirilebilmesi için uygun çeşitlilikte ve nitelikte midir?” sorusu “Rehberlik ve araştırma merkezlerinin kullandığı formal-informal değerlendirme yöntemleri ve araçları başvuran bütün öğrencilerin değerlendirilebilmesi açısından uygun olup olmadığı hakkında neler söyleyebilirsiniz? Böyle düşünmenizın sebebi nedir?” şeklinde düzenlenerek görüşme soruları formu son haline getirilmiştir.

Veri Toplama Süreci

Her katılımcıyla daha derinlemesine ve kişisel bilgi edinme amacıyla bireysel olarak görüşme tercih edilmiştir. Çalışmanın katılımcıları ile görüşmeden önce SÖGGÖ’lerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde görev almış bir RAM personeli ve SÖGGÖ’lerle çalışan ve RAM’a en az bir öğrenci bir öğrenci yönlendirmiş olan sınıf öğretmeni ile pilot görüşmeler yapılmıştır. Pilot görüşmeler sonucunda görüşme sorularında herhangi bir değişiklik yapılmamakla beraber RAM personeliyle görüşme yapılması planlanan toplantı odasının daha sessiz bir hale getirilmesi için

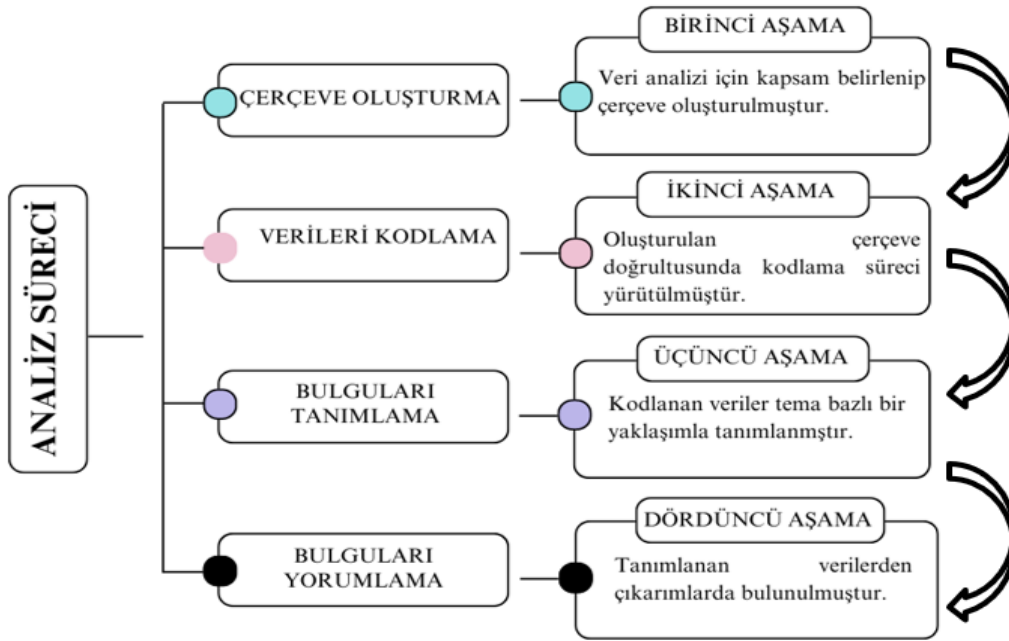
kurum yönetimi ile iş birliği yapılmıştır. Sınıf öğretmenleriyle yapılması planlanan yüz yüze görüşmeler dönemin koşulları gereği (Covid-19 salgınından dolayı okullar uzaktan eğitime geçmiştir) uzaktan -bir bilgisayar program aracılığıyla- yapılmıştır. Uzaktan yapılan görüşmelerin ses ve görüntü kalitesinin nitelikli bir hale getirilmesi adına pilot görüşme sonucunda araştırmacı bir adet kendinden mikrofonlu bilgisayar kamerası ve iki adet yüksek ses çıktısı olanağı sağlayan hoparlör edinmiştir.

Bu çalışmanın sınıf öğretmenleri ve RAM personeli olmak üzere iki farklı katılımcı grubu vardır. 20.05.2021 ve 25.05.2021 tarihleri arasında 10 sınıf öğretmeniyle uzaktan, 05.07.2021 ve 09.07.2021 tarihleri arasında 10 RAM personeliyle yüz yüze yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilerek araştırmanın verileri toplanmıştır. Sınıf öğretmenleriyle görüşme tarihi ve saati üzerinde anlaşıldıktan sonra görüşmelere geçilmiştir. Görüşmelere başlanılmadan önce katılımcılar çalışma hakkında bilgilendirilmiş, görüşmenin kayıt altına alınacağına da belirtildiği gönüllü onam formu e-posta yoluyla iletilmiş ve imzalandıktan sonra araştırmacıya e-posta atılması istenilmiştir. Görüşmeler tamamlandıktan sonra ses kayıtlarının dökümü yapılmıştır. Ortalaması yaklaşık 17 dakika olan görüşmelerin toplam süresi 165 dakikadır.

Çalışmanın diğer katılımcı grubu olan RAM personeliyle belirlenen gün ve saatte RAM'ın toplantı salonunda görüşmelere başlanılmıştır. Görüşmelere başlanılmadan önce katılımcılar çalışma hakkında bilgilendirilmiş ve görüşmenin kayıt altına alınacağına da belirtildiği gönüllü onam formu imzalatılmıştır. Görüşmeler tamamlandıktan sonra ses kayıtlarının dökümü yapılmıştır. Ortalaması yaklaşık 15 dakika olan görüşmelerin toplam süresi 145 dakikadır.

Verilerin Analizi

Görüşmeler sonucunda elde edilen verilerin analizinde görüşme soruları etrafında bir yapı oluşturmak ve elde edilen verileri bu yapı çerçevesinde ayrıntılı bir şekilde betimleyip özetlemek hedeflendiği için betimsel analiz (Tümdengelimci) kullanılmıştır. Betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin araştırma sorusu ya da alt sorularından yola çıkılarak oluşturulan temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren analiz türüdür (Yıldırım & Şimşek, 2021 s. 244). Bu doğrultuda görüşmeler sonucunda elde edilen veriler görüşme sorularından yola çıkılarak analiz edilmiş ve birbirine benzeyen veriler bir araya getirilip özetlenmiştir. Her iki katılımcı grubu için de elde edilen veriler dört aşamada analiz edilmiştir. Analiz süreci Şekil 1'de verilmiştir.



Şekil 1. Analiz süreci (Kaynak: Yıldırım ve Şimşek, 2021 s. 244-249)

Analiz için bir çerçeve oluşturma: Araştırma ve görüşme sorularından yola çıkılarak veri analizi için bir kapsamın belirlenip çerçevenin oluşturulduğu bu aşamada araştırma sorusu, SÖGGÖ'lerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine ilişkin sınıf öğretmenleri ve RAM personelinin görüşlerini ortaya çıkarmak üzerine kurulurken araştırmanın kavramsal çerçevesi, SÖGGÖ'lerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci, karşılaşılan güçlükler ve bu süreçlerin etkileridir. Bu çerçeve doğrultusunda verilerin hangi temalar altında düzenleneceği belirlenmiştir.

Verilerin kodlanması: Elde edilen verilerin tutarlı bir şekilde bir araya getirildiği bu aşamada oluşturulan çerçeve doğrultusunda veriler okunup kodlanmıştır. Ayrıca bulgularda sunulacak doğrudan katılımcı alıntıları da belirlenmiştir.

Bulguların tanımlanması: Kodlanan verilerin betimlendiği ve doğrudan alıntılarla desteklendiği bu aşamada veriler tema bazlı bir yaklaşımla kolay anlaşılır ve okunabilir bir dil kullanılarak tanımlanmış ve gereksiz tekrarlardan kaçınılmıştır.

Bulguların yorumlanması: Tanımlanan bulguların yorumlandığı bu aşamada bir önceki aşamadaki verilerden çıkarımlarda bulunulmuştur. Ayrıca daha önce yapılan araştırmaların sonuçlarıyla karşılaştırmalar bu aşamada sunulmuştur.

Geçerlik ve Güvenirlik

Çalışmanın inandırıcılığını sağlayabilmek adına görüşme soruları hazırlanırken hem birinci yazarın SÖGGÖ'lerle çalışma deneyimlerinden hem de alanyazındaki diğer araştırmalardan yararlanılmıştır. Bununla birlikte oluşturulan görüşme sorularıyla ilgili özel eğitim alanında doktora derecesine sahip ve daha önce

nitel araştırma yürütmüş beş uzmandan görüş de alınmıştır. Ayrıca katılımcılara araştırma hakkında gerekli bilgiler verilmiş ve araştırmaya katılımın tamamen gönüllülüğe dayalı olduğu ve istedikleri an araştırmadan geri çekilme haklarının olduğu vurgulanmıştır.

Çalışmanın aktarılabilirliğini sağlayabilmek adına verilerin toplanması ve analizi süreci ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Ayrıca çalışmanın katılımcıları amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiş ve katılımcıların özellikleri yöntem bölümünde ayrıntılı bir biçimde tanımlanmıştır.

Çalışmanın güvenilebilirliğini sağlayabilmek adına çeşitleme türlerinden veri çeşitlemesi yapılmış ve çalışmanın veri kaynağı olan katılımcılar, ilgili süreç içerisinde yer alan iki farklı gruptan oluşturulmuştur. Veri toplama sürecinde katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen ses kayıtları olduğu gibi yazıya aktarılmış ve daha sonra ses kayıtları ile görüşme dökümleri hem yazar hem de farklı bir araştırmacı tarafından tekrar incelenmiş ve görüşme dökümlerinin güvenilirliği sağlanmıştır. Ayrıca elde edilen veriler hem yazar hem de farklı bir araştırmacı tarafından birbirlerinden bağımsız bir şekilde QSR NVivo 12 programı ile sistematik olarak kodlanıp, birbirine benzeyen veriler belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilmiştir. Daha sonra bağımsız olarak yapılan kodlamaların güvenilirliği Miles ve Huberman (1994)'ın önerdiği "Güvenirlilik = Görüş Birliği Sayısı/Toplam Görüş Birliği+ Görüş Ayrılığı" formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Bu yöntem, nitel araştırmalarda kodlayıcılar arası tutarlılığı sağlamak ve verilerin güvenilirliğini artırmak amacıyla yaygın olarak kullanılmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin verileri için kodlayıcılar arası güvenirlilik yüzdesi ilk hesaplandığında %80 çıkmıştır. Daha sonra tartışılan üçüncü ve altıncı temalar üzerinde görüş birliğine varılmasının ardından güvenirlilik yüzdesi %100 olarak yeniden hesaplanmıştır. RAM personeli verileri için kodlayıcılar arası güvenirlilik yüzdesi ilk hesaplandığında %90 çıkmıştır. Daha sonra tartışılan yedinci tema üzerinde görüş birliğine varılınca güvenirlilik yüzdesi %100 olarak yeniden hesaplanmıştır. Çalışmanın onaylanabilirliğini sağlayabilmek adına bulgular kısmında katılımcıların görüşleri doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Bu alıntılar araştırmanın sonuçlarının gerçekçiliğini ve temsil gücünü arttırarak onaylanabilirliği güçlendirmiştir.

Etik ve Araştırmacıların Rolü

Etik ilkeler bağlamında çalışmanın tüm katılımcılarına araştırmayla ilgili gerekli bilgilendirmeler yapılmış ve görüşmelerin kayıt altına alınacağı ifade edilip yazılı izin alınmıştır. Katılımcıların gönüllü olarak katıldıkları bu çalışmadan istedikleri an ayrılacakları ifade edilmiştir. Bununla birlikte katılımcıların - demografik bilgileri dışında- kişisel bilgilerine çalışmada yer verilmemiştir. Ayrıca görüşmeler sırasında katılımcıların görüşlerini etkileyebilecek her türlü ifadeden kaçınmaya çalışan araştırmacılar görüşmeler sonucunda elde edilen ses kayıtlarını

olduğu gibi bilgisayar ortamına aktarmış ve analizler sırasında da bu verilere sadık kalmıştır.

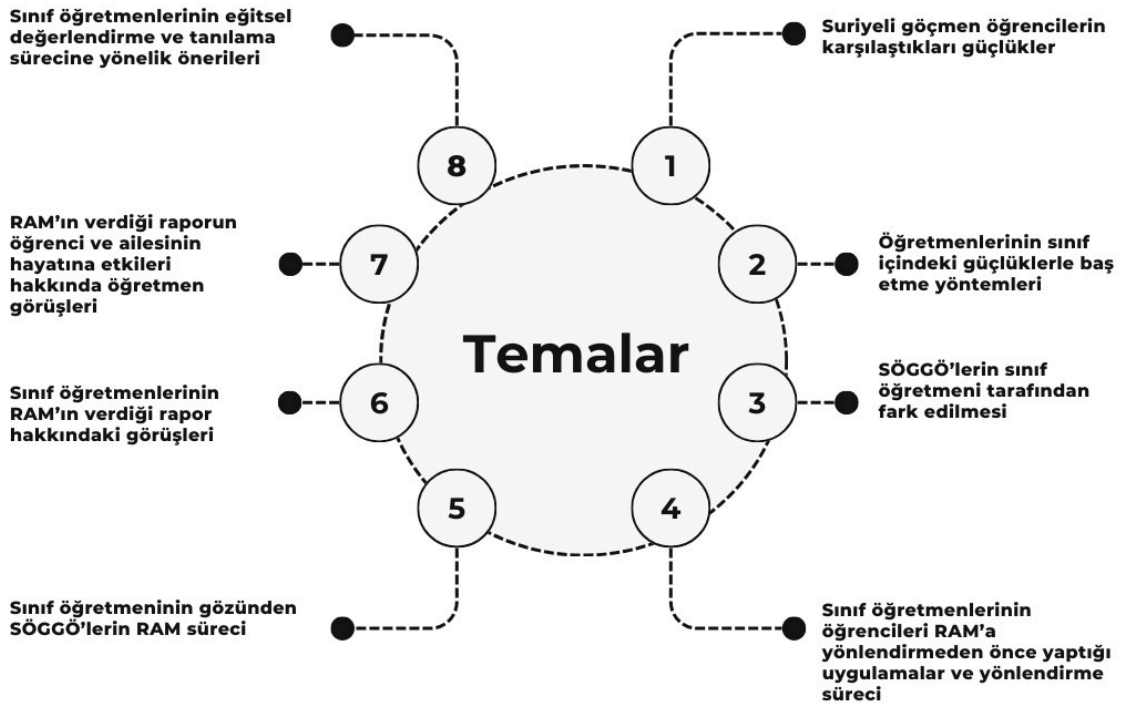
Bu çalışmanın birinci yazarı Türkiye'nin doğusundaki bir GBM'de yer alan özel eğitim sınıfında yaklaşık olarak iki yıl öğretmenlik yapmıştır. Dolayısıyla birinci yazarın SÖGGÖ'lerle çalışma deneyimi vardır. Ayrıca araştırmacı bu öğrencilerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerinde de aktif olarak görev almıştır. Çalışmanın ikinci yazarı özel gereksinimli öğrencilerin bulunduğu çeşitli eğitim ortamlarında 10 yıldan fazla bir süre çalıştıktan sonra son 13 yıldır bir üniversitenin özel eğitim bölümünde öğretim üyesi olarak görev yapmaktadır.

Bulgular

Aşağıda önce sınıf öğretmenlerinin ardından RAM personelinin bulgularına yer verilmiştir.

Sınıf Öğretmenlerine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin görüşleri sekiz tema altında sınıflandırılmış ve Şekil 2'de bu temalar bir arada verilmiştir.



Şekil 2. Sınıf öğretmenleri görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan temalar

Suriyeli Göçmen Öğrencilerin Karşılaştıkları Güçlükler

Sınıf öğretmenlerine GBM’de ikamet eden Suriyeli göçmen öğrencilerin karşılaştıkları güçlüklerle ilgili sorular sorulmuştur. Görüşmelerin analizi sonucunda ortaya çıkan birinci tema Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Suriyeli Göçmen Öğrencilerin Karşılaştıkları Güçlükler

Tema	Alt tema
Suriyeli göçmen öğrencilerin karşılaştıkları güçlükler	İletişim ve kültürel güçlükler
	Yaşam koşulları ve ekonomik güçlükler
	Sosyal ve psikolojik güçlükler
	Herhangi bir sorunları yok

Katılımcılar öğrencilerin öncelikle dil ve kültür temelli iletişim güçlükleri yaşadıklarını belirtmişlerdir. Konuyla ilgili iki katılımcı şunları belirtmiştir:

SÖ3: “Öncelikle dil. İletişim konusunda gerçekten çok sıkıntı yaşıyorlar.”

SÖ4: “Ayrıca kültür çatışması yaşıyorlar. Örneğin ilk yıllarda birçoğu yere tükürüyordu. Birçoğu şiddete meyilli. Arap hocalarla konuştuğumuz zaman Suriye eğitim sisteminde şiddete sıkça başvurulduğunu söylemişlerdi.”

Katılımcılar öğrencilerin GBM’deki yaşam koşullarının çok sınırlı olduğunu ve ekonomik nedenlerden dolayı eğitime erişimde güçlük yaşayan öğrencilerin olduğunu vurgulamışlardır.

SÖ9: “...Kampta olmakla dışarıda şehir merkezinde oturmak arasında dağlar kadar fark var. Kamptaki yaşamları çok sınırlı. Biz 100 m² evlere sığamazken bunlar 17 m² evlerde 5-6 kişi yaşıyorlar. Kamp içinde bir sosyallik yok çocuklar en fazla dışarı çıkıp kaydırdaktan kayabilirler yani...”

SÖ6: “...Eğitime ulaşmada sıkıntı yaşıyorlar çünkü aileyi geçindirmek için para lazım. Ekonomik sebeplerle dışarıda çalışan birçok öğrencimiz var...”

Katılımcılardan biri göçmen çocukların toplumda kabul edilmediğini belirtirken bir başka katılımcı geldikleri ortamda yaşadıklarının psikolojik olarak onları olumsuz etkilediğini ifade etmiştir.

SÖ1: “Daha sonra ise insanların kabul etmemesi, sosyal problemler. Toplumun bakış açısı...”

SÖ3: “Psikolojik kökenli rahatsızlıklar, çünkü zor bir ortamdan çıkıp geliyorlar.”

Herhangi bir zorlukla karşılaşmadıklarını ifade eden iki katılımcı ise şunları belirtmiştir:

SÖ2: “...Herhangi bir eksik olduğunu düşünmüyorum. Türk öğrenciler için ne yapıyorsa bunlar için de o yapılıyor.”

SÖ7 “...Benim çocuğum bu yıl birinci sınıfa başladı ve bir hafta boyunca ağladı. Suriyeli öğrenciler maşallah gıki çıkmıyor. Hepsi sınıfta mutlu ağlayan sızlayan yok. Okula hemen uyum sağladılar...”

Öğretmenlerinin Sınıf İçindeki Güçlüklerle Baş Etme Yöntemleri

Katılımcıların sınıf içinde yaşadıkları güçlüklerle baş etme yöntemlerine ilişkin görüşlerinden oluşan ikinci tema Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Öğretmenlerin Sınıf İçindeki Güçlüklerle Baş Etme Yöntemleri

Tema	Alt tema
Öğretmenlerin sınıf içindeki güçlüklerle baş etme yöntemleri	Teknolojik araç-gereçler
	Sosyal ve duygusal destek
	Dil öğrenme
	Aile görüşmeleri
	Tercüman

Katılımcılar sınıf içinde karşılaştıkları güçlükleri teknolojik araç-gereçler kullanarak ve bu öğrencilere sosyal ve duygusal destek sunarak aşmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Konuyla ilgili iki öğretmen şunları ifade etmiştir:

SÖ5: “Teknolojiyi derslerde aktif olarak kullanıyorum.”

SÖ1: “Başarmanın şartı kendini gerçekleştirmedir. Kendini gerçekleştirmenin de bazı basamakları var. Bunlar barınma, beslenme ve güvenlidir. Biz sınıfımızda öncelikle o duyguyu vermeye çalışıyoruz. Çocukları güvende hissettirmeye çalışıyoruz.”

Katılımcılar sınıf içinde etkili iletişim kurabilmek adına temel düzeyde Arapça öğrenmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

SÖ4: “...önce öğrencilerim için onlarla iletişim kurabilmek adına basit Arapça kelimeleri öğrendim. Daha sonra bu Arapça kelimelerin yerine Türkçe kelimeleri kullandım. Dil problemini böyle çözmeye çalıştım.”

SÖ6: “Ayrıca aldığım Arapça kursu ile öğrendiğim bazı Arapça kelimeleri derste kullanınca çocuğun bana bakış açısı değişiyor. Otoritem daha da sağlamlaşıyor.”

Katılımcılar velilere evde Türkçe konuşmalarını önerdiğini ve gerektiğinde tercümanlardan yardım aldıklarını belirtmişlerdir.

SÖ3: “...şimdi şöyle çalıştığımız zamanlarda velilere telkinlerde bulunuyorduk evde Türkçe konuşun diye...”

SÖ4: “...Arap öğretmenler ve resimlerle bunları anlatıyoruz. Bu çok etkili oluyor. Çocuklar neyi yapıp, neyi yapmayacaklarını anladığında sınıfa uyumları kolaylaşıyor, birbirleri ile iletişimleri düzeliyor ve en önemlisi benimle iletişimleri düzeliyor...”

SÖGGÖ’lerin Sınıf Öğretmeni Tarafından Fark Edilmesi

Katılımcılara SÖGGÖ’leri sınıf içinde nasıl fark ettikleri sorulmuştur. Katılımcılar özel gereksinimli olabileceğini düşündükleri öğrencilerin genellikle bazı ortak özellikleri olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcı görüşlerinden elde edilen üçüncü tema Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. SÖGGÖ'lerin Sınıf Öğretmeni Tarafından Fark Edilmesi

Tema	Alt tema
SÖGGÖ'lerin sınıf öğretmeni tarafından fark edilmesi	İletişim ve uyum problemi Akademik başarısızlık

Katılımcılar özel gereksinimli olabileceğini düşündükleri öğrencilerde ilk dikkat çeken durumun iletişim ve uyum problemleri olduğunu belirtmişlerdir.

SÖ4: "Çocuğun sınıftaki diğer arkadaşlara olan uyumu, yani sınıf kurallarına ve benim direktiflerime uymaması, çok hareketli olması. Bunlar hemen insanın gözüne çarpıyor."

SÖ6: "...öğrencimde iletişim becerileri yok denilecek kadar azdı. Sınıfta varlığıyla yokluğu belli değildi. Çocuğun dışarı dünya ile irtibatı yoktu."

Katılımcılar ayrıca bu çocukların akademik olarak sınıftaki diğer akranlarından geride kaldıklarını ve bu durumun fark edilme sürecinde önemli bir faktör olduğunu ifade etmiştir.

SÖ6: "Şimdi şöyle ben diğer öğrencilerimle okuma-yazmayı bitirdim, o hariç hepsi geçti. Özellikle diğer öğrencilere 30 dk ayırıyorsam ona iki saat ayırıyordum, kendi masamda çalıştırıyordum ama bugün öğrettiğim şeyi yarın unutuyordu."

SÖ7: "...ayrıca öğrenme hızı çok düşüktü. Öğrendiklerini ertesi gün unutuyordu. Bunlar benim şüphelenmemi sağladı."

Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencileri RAM'a Yönlendirmeden Önce Yaptığı Uygulamalar ve Yönlendirme Süreci

Katılımcılara SÖGGÖ'leri sınıf içinde fark ettikten sonra nasıl bir süreç izledikleri sorulmuştur. Görüşmelerin analizi sonucunda ortaya çıkan dördüncü tema Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencileri RAM'a Yönlendirmeden Önce Yaptığı Uygulamalar ve Yönlendirme Süreci

Tema	Alt tema
Sınıf öğretmenlerinin öğrencileri RAM'a yönlendirmeden önce yaptığı uygulamalar ve yönlendirme süreci	Paydaşlarla görüşme
	Sınıf içi akran bilgilendirme
	Bireysel ilgi
	Çevresel düzenlemeler
	Yönlendirmede izlenen adımlar

Katılımcılar öğrencide bir farklılık hissettikten sonra ilk olarak süreçteki diğer paydaşlarla görüştiklerini belirtmişlerdir.

SÖ3: "...bu süreçte müdür ve müdür yardımcıları, rehber öğretmen, Arap öğretmenler ve öğrenci velisi ile iş birliği yaptım."

SÖ10: "...daha sonra ailesiyle durumunu konuştum. Ablasıyla arası iyiymiş verdiğim ödevleri ablasına anlattım ve beraber yapmalarını söyledim..."

Katılımcılardan bazıları sınıftaki diğer öğrencileri özel gereksinimli olduğunu düşündüğü öğrenci hakkında bilgilendirdiğini, o öğrenciyle daha fazla bireysel olarak ilgilendiğini ve bazı çevresel düzenlemeler yaptığını ifade etmiştir.

SÖ3: “Öncelikle sınıf arkadaşlarını uyarıyorum. Normal çocuklarla olan iletişimlerini düzenlemeye çalışıyorum. Onların zarar görmemeleri ya da zarar vermemeleri konusunda uyarıyorum.”

SÖ8: “Ona özel bireysel etkinlikler yapıyordum mesela sınıfa heceleri birleştirme etkinliği yaparken ona harfleri tanımayı yapıyordum. O, daha yavaş geliyordu...”

SÖ7: “İlk olarak yerini daha sonra da sıra arkadaşımı değiştirdik. Bunlar olmayınca sırasını sınıftan ayrı bir yere koyduk.”

Öğrencilerin RAM’a yönlendirilme sürecinde izlenen adımlar incelendiğinde sırasıyla; sınıf öğretmeninin fark etmesi, okul rehberlik servisi ile görüşme, okul idaresi ile görüşme, öğrenci velisi ile görüşme ve RAM’a yönlendirme ile sürecin sonlandığı görülmüştür. Katılımcılar okul rehberlik servisi, okul idaresi ve öğrencinin velisi ile iş birliği içerisinde yönlendirme sürecini yürüttüklerini ifade etmişlerdir.

SÖ6: “...sonra rehber öğretmeni ve okul idaresi ile görüşüp durumu değerlendirdik daha sonra veli ile de görüştük ve hepimizin ortak kararıyla çocuğu RAM’a yönlendirdik.”

Sınıf Öğretmeninin Gözünden SÖGGÖ’lerin RAM Süreci

Öğrencilerini RAM’a yönlendiren katılımcıların RAM’da yürütülen süreçle ilgili görüşlerinden elde edilen beşinci tema Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Sınıf Öğretmeninin Gözünden SÖGGÖ’lerin RAM Süreci

Tema	Alt tema
Sınıf öğretmenin gözünden SÖGGÖ’lerin RAM süreci	Değerlendirme ve tanılama
	RAM sürecine öğretmen katılımı
	Süreçte yaşanan zorluklar

Öğrencilerini RAM’a yönlendiren katılımcıların çoğu RAM’daki süreçle ilgili sınırlı bilgiye sahip olduğunu, bir kısmı ise kullanılan değerlendirme araçlarının bu öğrenciler için uygun olmadığını ve değerlendirme zamanının da kısıtlı olduğunu ifade edip tüm bunların doğru değerlendirme ve tanılamamanın önünde engel oluşturduğunu belirtmiştir.

SÖ4: ““RAM’la iletişim içerisinde olmadığım için bu konuda bir şey söyleyemem.”

SÖ6: “Yani ne tür araçların kullanıldığını bilmiyorum o konuda net bir bilgim yok ama sonuçta verilen raporda eksiklikler olduğunu düşündüğüm için kullanılan araçların da yeterli olmadığını düşünüyorum.”

SÖ2: “RAM’ın çok yüzeysel incelediğini düşünüyorum. Biz bir dönem belki de iki dönemde çocuğu tanıyamazken kendileri 5-10 dk içinde çocuklara hemen rapor veriyorlar.”

Katılımcıların çoğu RAM’daki sürece katılım göstermediğini, okul idaresi ve

rehber öğretmenin bu süreci yürüttüğünü belirtmiştir. Bunun yanında RAM personeliyle iş birliği yaparak sürece katılım gösteren öğretmenlerin de olduğu görülmüştür.

SÖ5: “Rehber hocamız ve okul idaremizden bir müdür yardımcısı ilgilendi bu konuyla. RAM’a herhangi bir katılım sağlamadım sadece göndermiş olduğu bir formu doldurdum.”

SÖ1: “Önceki yıllarda RAM’a yönlendirdiğim bir öğrencim vardı. Ondan dolayı RAM’a sık sık gittim. Bence RAM’ın işleyişi gayet açık ve anlaşılırdı. Ben RAM’a gidince beni gayet iyi dinlediler ve öğrenciyi öyle değerlendirdiler.”

Bu süreçte öğrenci velisini çocuğunun özel gereksinimli olduğuna ikna etmenin zor olduğunu ifade eden katılımcılar RAM personelinin de yönlendirilen çocuğu ayrıntılı bir şekilde değerlendirmeden geri gönderdiğini belirtmişlerdir.

SÖ6: “Şimdi en büyük zorluk öğrenci velisini buna ikna etmek...”

SÖ7: “RAM’daki bazı personeller biz öğretmenlerin düşüncelerini pek dikkate almıyorlar. Özel gereksinimli olduğunu düşünüp gönderdiğimiz öğrencileri iyice değerlendirmeden bunda bir şey yok öğretmen neden göndermiş diyerek çocuğu geri gönderiyorlar.”

Sınıf Öğretmenlerinin RAM’ın Verdiği Rapor Hakkındaki Görüşleri

Katılımcıların eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci sonucunda öğrenci için RAM tarafından düzenlenen özel gereksinim raporu hakkındaki görüşleri farklılık göstermektedir. Katılımcıların yarısına yakını verilen raporu uygun bulurken diğer yarısının uygun bulmadığı görülmektedir. İlgili görüşlerden elde edilen altıncı tema Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Sınıf Öğretmenlerinin RAM’ın Verdiği Rapor Hakkındaki Görüşleri

Tema	Alt tema
Sınıf öğretmenlerinin RAM’ın verdiği rapor hakkındaki görüşleri	Olumsuz görüşe sahip öğretmenler
	Olumlu görüşe sahip öğretmenler
	Hem olumlu hem de olumsuz görüşe sahip öğretmenler

RAM’ın öğrencisi için verdiği raporun doğru olmadığını düşünen bir katılımcı şunları ifade etmiştir:

SÖ3: “Benim öğrencim özelinde RAM yanlış karar verdi. Öğrenci sınıfın huzurunu aşırı derecede bozuyordu. Gönderme sebeplerimden birisi de buydu ama RAM kaynaştırma kararı verdi. Öğrenci sınıfın huzuruna bozmaya devam etti. O çocuğun bireysel eğitim alması gerekiyor.”

RAM’ın öğrencisi için verdiği raporun doğru olduğunu düşünen bir katılımcı şunları ifade etmiştir:

SÖ8: “Bugüne kadar benim gördüğüm, yönlendirdiğim öğrencilerin çok azında sıkıntı

yaşadık onun dışında verdikleri kararlar birebir uygundu.”

RAM’ın vermiş olduğu rapor hakkında hem olumlu hem de olumsuz görüş belirten bir katılımcı şunları ifade etmiştir:

SÖ4 “...işte söylediğim gibi RAM’ın verdiği raporu doğru fakat verdiği düzeyi yanlış buluyorum. Bunu nasıl değerlendiriyorlar yani hafif, orta ya da ağır nasıl veriyorlar bilmiyorum ama keskin sınırları yok gibi...”

RAM’ın Verdiği Raporun Öğrenci ve Ailesinin Hayatına Etkileri Hakkında Öğretmen Görüşleri

RAM’ın verdiği özel gereksinim raporunun öğrenci ve çevresi üzerindeki etkileriyle ilgili katılımcı görüşlerinin incelendiği yedinci tema Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. RAM’ın Verdiği Raporun Öğrenci ve Ailesinin Hayatına Etkileri Hakkında Öğretmen Görüşleri

Tema	Alt tema
RAM’ın verdiği raporun öğrenci ve ailesinin hayatına etkileri hakkında öğretmen görüşleri	Öğrencinin hayatına etkisi Öğrencinin ailesinin hayatına etkisi

Özel gereksinim raporunun öğrenci üzerinde olumlu ve olumsuz etkileri olduğunu düşündüklerini ifade eden katılımcılar şunları belirtmiştir:

SÖ3: “Ya göçmen öğrenciye kesinlikle pozitif katkı veriyor. Normal şartlarda biz bu öğrenciye herhangi bir şey öğretemiyoruz. Ben bu çocuğa bir yıldır herhangi bir fayda sağlayamadım. Ee çocuğu işin uzmanları olan özel eğitimcilere verdikleri için çocuğun öğrenme yaşantısı oluyor”

SÖ7: “Bu çocuk ve ailesi için özel bir çevirmen bulunmazsa ya da bu çocuk Türkçeyi öğrenip RAM’dan yararlanamayacaksa açıkçası RAM’dan alınan raporun çok bir işe yarayacağını düşünmüyorum.”

Özel gereksinim raporunun öğrencinin ailesi üzerinde olumlu ve olumsuz etkileri olduğunu düşündüklerini ifade eden katılımcılar şunları belirtmiştir:

SÖ4: “Ben veli için olumlu etkileri olduğunu düşünüyorum. Veli çocuğun durumunu öğrenince ona göre hareket ediyor.

SÖ8: “...aile çocuğu götürüp getirmede zorlanacaktır getirse bile anlaşılamayacaklardır...”

Sınıf Öğretmenlerinin Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama Sürecine Yönelik Önerileri

Katılımcıların SÖGGÖ'lerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine yönelik önerilerinden oluşan sekizinci tema Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10. Sınıf Öğretmenlerinin Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama Sürecine Yönelik Önerileri

Tema	Alt tema
Sınıf öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine yönelik önerileri	Aile rehberliği yapılmalı
	Uygun değerlendirme araçları kullanılmalı
	Rehabilitasyon desteği verilmeli

RAM'a gelen göçmen ailelere rehberlik yapılmasını ve göçmen çocukların diline ve kültürüne uygun değerlendirme araçlarının kullanılmasını belirten katılımcılar şunları önermiştir:

SÖ2: "Aile burada daha fazla bilgilendirilebilir, yani sadece çocuk değil ailesi de desteklenebilir. Biz sadece çocuğa yöneliyoruz fakat ailelerin de bu konuda desteklenmesi lazım."

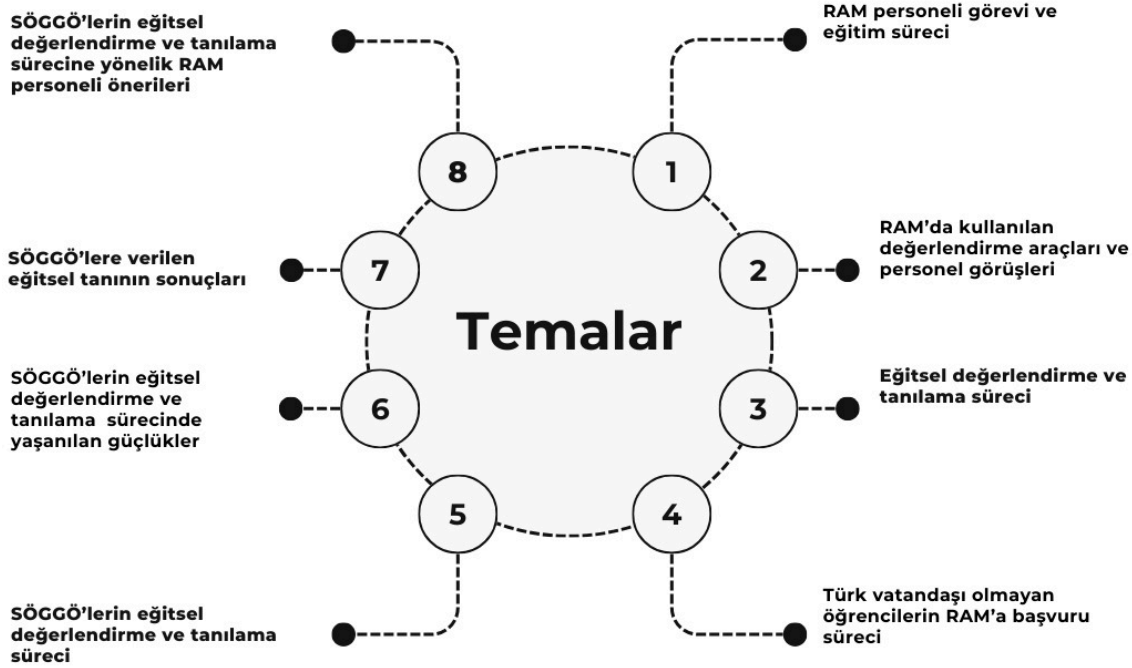
SÖ7: "... bir de RAM'daki kitler Türk öğrencilere göre hazırlanmış, Arap öğrenciler göz önünde bulundurularak araçlar hazırlanmalı. Türk öğrencilerden farklı uygulamalara ihtiyaç var..."

SÖGGÖ'lerin de Türk öğrenciler gibi özel eğitim ve rehabilitasyon hizmetlerinden yararlandırılmasını ve belirten katılımcılar şunları önermiştir:

SÖ6: "...örneğin Türk öğrenciler RAM'ın vermiş olduğu raporla özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinden yararlanabiliyorlar. Bu çocukların öyle bir hakları mevcut değil."

RAM Personeline İlişkin Bulgular

RAM personelinin görüşleri sekiz tema altında sınıflandırılmış ve Şekil 3'te bu



temalar bir arada verilmiştir.

Şekil 3. RAM personeli görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan temalar

RAM Personeli Görevi ve Eğitim Süreci

RAM'da çalışan personele ilk olarak görevleri ve eğitim süreçleriyle ilgili sorular sorulmuştur. Görüşmelerin analizi sonucunda ortaya çıkan birinci tema Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11. RAM Personeli Görevi ve Eğitim Süreci

Tema	Alt tema
RAM personeli görevi ve eğitim süreci	Eğitsel değerlendirme ve tanılama
	Yerleştirme
	İnformal eğitim
	Formal eğitim

Katılımcılar görevlerinin özel gereksinimli öğrencilerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerini yürütmek ve daha sonra uygun eğitim ortamlarına yönlendirmek olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuda iki katılımcı şunları belirtmiştir:

RP3: "RAM'daki görevim testör olarak gelen ailelerin ve öğrencilerin eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecini yürütmek ve sonuçlandırmak."

RP4: “...bize yönlendirilen öğrencilerin eğitsel değerlendirmelerini yaparak onların eğitim ortamlarına yerleştirilmesini yapmak bu kapsamda onların eğitsel değerlendirmelerini yapıyoruz.”

Katılımcılar lisans eğitiminde RAM’a ilişkin sınırlı düzeyde bilgi edindiklerini, bu sınırlılığı RAM’da çalışmaya başladıktan sonra deneyimli çalışma arkadaşlarını gözlemleyerek ve hizmet içi eğitimlerle gidermeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Konuyla ilgili katılımcılar şunları ifade etmiştir:

RP8: “RAM’lar genelde şey gibi olmuş hani çırak-usta ilişkisi gibi oluyor, hani yeni gelen tecrübelilerden eğitim alıyor gibi. İlk geldik biz bir ay staj süreci gibi hocaların yanında değerlendirmeye girdik. Bir hafta bölüm başkanının yanında bulunduk, bir hafta aile danışmanlığında bulunduk. Her bölümde birer hafta tecrübe kazanalım neler yapılıyor neler ediliyor onu gördük. Ardından kendimiz test almaya başladık.”

RP5: “...daha sonra kendi eksik kaldıkları ya da görmedikleri dersleri tamamlama adına özel vakıflarda ya da MEB’e bağlı hizmet içi eğitimlerle kendi yetkinliklerini tamamlıyorlar.”

RAM’da Kullanılan Değerlendirme Araçları ve Personel Görüşleri

Katılımcıların eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde kullandıkları değerlendirme araçlarına ilişkin görüşlerinden oluşan ikinci tema Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12. RAM’da Kullanılan Değerlendirme Araçları ve Personel Görüşleri

Tema	Alt tema
RAM’da kullanılan değerlendirme araçları ve personel görüşleri	Standart olmayan araçlar
	Standart araçlar
	Olumlu görüş bildirenler
	Olumsuz görüş bildirenler
	Hem olumlu hem de olumsuz görüş bildirenler

Katılımcıların eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde kullandıkları araçlar, standart ve standart olmayan değerlendirme araçları alt temaları altında incelenmiştir. Bu araçlara yönelik katılımcılar şunları açıklamıştır:

RP2 “...labirent testi var sözel olmayan zekayı ölçmek için kullanırız.”

RP8 “...Leiter performans testi uyguluyorum, bu bir zekâ testi.”

RP7 “...informal olarak sadece bizim geliştirdiğimiz akademik formlarımız var. Öğrencilere uyguladığımız informal olan formumuz o”

Katılımcılar eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde kullandıkları araçlar hakkında olumlu, olumsuz ve hem olumlu hem de olumsuz görüş belirtmişlerdir. Değerlendirme araçları hakkında olumlu görüş bildiren bir katılımcı şunları ifade etmiştir:

RP9: “Zamana ve şartlara göre değişmekle birlikte zamanın ihtiyaçlarına göre zaten

rehberlik ve araştırma merkezlerindeki uygulanan testlerin ihtiyacı karşıladığına inanıyorum ben."

Değerlendirme araçlarının içeriklerinin yetersiz olduğunu ve araçların güncel olmadığını belirtip olumsuz görüş bildiren katılımcılar şunları dile getirmiştir:

RP1: "...yani ben çok uygun olduğunu düşünmüyorum açıkçası. Çok sık kalıyor ve çok öncesinin yani 30-40 yıl öncesinin testleri var. Kullanılan zekâ testleri olsun o performans belirleme araçları olsun..."

RP3: "Formlar şu an çok genel kalıyor öğrenci için çok kaba bir değerlendirme oluyor yani özeline inemiyoruz."

Değerlendirme araçlarının niceliğinin yeterli fakat niteliğinin yetersiz olduğunu belirten bir katılımcı şunları ifade etmiştir:

RP6: "Şimdi her öğrenciye uygun zekâ testlerimiz var. Ama performans belirleme formlarımız yetersiz aslında geliştirilmeli. İki görüşme formu akademik değerlendirme formu uyguluyoruz ama bunlar yaşa göre bölünmemiş, kademeye göre bölünmemiş."

Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama Süreci

Katılımcıların eğitsel değerlendirme ve tanılama süreciyle ilgili görüşlerinden elde edilen üçüncü tema Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13. Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama Süreci

Tema	Alt tema
Eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci	Değerlendirme öncesi
	Değerlendirme
	Değerlendirme sonrası

Özel gereksinimli olduğundan şüphelenilen bir öğrencinin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci katılımcılar tarafından üç adımda açıklanmıştır. Bunlar; değerlendirme öncesi, değerlendirme ve değerlendirme sonrasıdır. Eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinin ilk adımı olan değerlendirme öncesi süreçte yapılanlarla ilgili katılımcılar şunları paylaşmıştır:

RP4: "Şimdi hocam şöyle bir süreç var bizde. Önce veli kendisi bizzat başvuruyor. Randevu alıyor önce, randevudan sonra gününde ve tarihinde gerekli evraklarla birlikte kurumumuza evrakları teslim ediyor. Sonrasında evraklar kontrol edildikten sonra değerlendirme oturumuna katılacak hocamıza teslim ediliyor."

Değerlendirme öncesi süreçte gerekli evraklar tamamlandıktan sonra değerlendirme sürecine geçilmektedir. Değerlendirme sürecine ilişkin bir katılımcı şunları bildirmiştir:

RP2: "...akademik formla öğrenciyi Türkçe, matematik kavram bilgisi, renk bilgisi, sayı bilgisi gibi alanlarını ölçeriz daha sonra öğrenci ile ilgili, ilgili uzmanlar performans kayıt tablolarını doldurur gerekli görülmesi halinde bu öğrencilere zihinsel performanslarını ölçmek için zekâ testleri uygulanır."

Gerekli değerlendirmeler yapıldıktan sonra öğrenci ile ilgili karar alma aşamasına geçilmektedir. Değerlendirme sonrası sürece ilişkin bir katılımcı şunları belirtmiştir:

RP4: "...tüm bu veriler toplandıktan sonra öğrenci ile ilgili velisinin de içerisinde bulunduğu kurul aşamasına geçilir. Burada hem velinin görüşleri alınarak hem de çocuğun eğitsel değerlendirmesini yapan uzmanın görüşü alınarak hem akademik formlarına bakılarak hem de zihinsel performansı ölçülmüşse zekâ testi puanına bakılarak öğrenci hakkında bir karar verilir."

Türk Vatandaşı Olmayan Öğrencilerin RAM'a Başvuru Süreci

Katılımcılar Türk olmayan öğrencilerin RAM'a başvuru sürecini üç adımda açıklamışlardır. Bu adımlardan oluşan dördüncü tema Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14. Türk Vatandaşı Olmayan Öğrencilerin RAM'a Başvuru Süreci

Tema	Alt tema
Türk vatandaşı olmayan öğrencilerin RAM'a başvuru süreci	Kayıt
	Randevu
	Ön görüşme

Görüşme verileri incelendiğinde Türk vatandaşı olmayan öğrencilerin başvuru sürecinin kayıt, randevu ve ön görüşmeden oluştuğu ve bu adımların her birinde farklı iş ve işlemlerin yapıldığı görülmüştür. Kayıt aşamasına ilişkin katılımcılar şunları ifade etmişlerdir:

RP4: "Suriyeli öğrenciler var. Bu öğrenciler yine randevu almalar gerekiyor. Bu çocukları kurum müdürünün şifresi ile randevu sistemine tanılamamız gerekiyor öncelikle bu işlem yapılır."

RP5: "Türk vatandaşı olmadığı için müdür bey sistemden onlara giriş yapıyor."

Türk vatandaşı olmayan öğrencilerin RAM'a başvuru sürecinde ikinci basamak olan randevu sürecine ilişkin bir katılımcı şunları dile getirmiştir:

RP9: "RAMDEVU dediğimiz modüle bu öğrenciler işlenir ve buradan da bir randevu oluşturulur."

Türk vatandaşı olmayan öğrencilerin RAM'a başvuru sürecinde üçüncü ve son basamak olan ön görüşme sürecine ilişkin bir katılımcı şunları ifade etmiştir:

RP9: "...Bu tür velilerimiz yani ana dili Türkçe olmayan göçmen öğrenciler geldiği zaman tabii önce bir görüşme yaparız yani siz neden bize başvurduğunuz niye başvuruyorsunuz uı sorun nedir durum nedir..."

SÖGGÖ'lerin Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama Süreci

Katılımcıların SÖGGÖ'lerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine ilişkin görüşlerinden oluşan beşinci tema Tablo 15'te sunulmuştur.

Tablo 15. SÖGGÖ'lerin Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama Süreci

Tema	Alt tema
SÖGGÖ'lerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci	Değerlendirme
	Değerlendirme sonrası
	Kullanılan değerlendirme araçları

Değerlendirme aşamasında Türk öğrencilerle aynı prosedür uygulansa da dil farklılığı nedeniyle sürece bir tercümanın dahil edildiği görülmüştür. Konu ile ilgili katılımcılar şunları ifade etmiştir:

RP3: *"Türk bir öğrenci ile göçmen bir öğrencinin geçtiği adımların hepsi aynı. Tek fark bu öğrencilerde sadece dillerini bilmediğimiz için bir tercümana ihtiyacımız oluyor."*

RP8: *"Testör yani ben soruyu soruyorum çevirmen çeviriyor. Bu şekilde iletişim kuruyoruz ve bu şekilde sonuçlandırıyoruz. Yani diğer sistemle aynı şekilde bir fark yok."*

SÖGGÖ'ler değerlendirildikten sonra uygun bir eğitim ortamına yerleştirilirken Türk öğrencilerden farklı bir yol izlenmediğini belirten katılımcılar, GBM'deki okulları daha çok tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Konu ile ilgili katılımcılar şunları dile getirmiştir:

RP5: *"Türk öğrencilerle bir farklılaşma yok tamamen aynı. Yani onlara has onlara yönelik farklı bir şeyimiz yok."*

RP4: *"Türk öğrencilerden farklı olarak dediğim gibi onlara uygun okul varsa diline kültürüne uygun barınma merkezi gibi mesela okullar varsa oraya yönlendirmek daha avantajlı oluyor. Ona göre yönlendirmeye çalışıyoruz."*

Katılımcılar, SÖGGÖ'lerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde kullanılan değerlendirme araçlarıyla ilgili birçok sorunun olduğunu ifade etmişlerdir. Bu sorunlar; değerlendirme araçlarının göçmen öğrenciler için geliştirilmediği, dil ve kültür engeli olduğu ve değerlendiren personelin bu alanda yetersiz olduğudur. Konu ile ilgili katılımcılar şunları belirtmiştir:

RP1: *"...kesinlikle uygun değil çünkü öncelikle çocukların zaten dili farklı. Dili farklı olduğu için formların diliyle öğrencilerin dili farklı olduğu için aynı şartlarda değerlendirme şansımız asla yok."*

RP7: *"...yani bence bunlar bizim öğrencilerimize bile çok fazla uygun olduğunu düşünmüyorum, çok fazla eksiklikleri var. Onlar için biraz daha dezavantajlı olduğunu düşünüyorum."*

RP10: *"...yani en güzeli nedir aslında onların diline yönelik tercümanların da olup Arapça performansın alınması. Çünkü biz bu konuda yeterli olamıyoruz."*

SÖGGÖ'lerin Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama Sürecinde Yaşanılan Güçlükler

Katılımcıların, SÖGGÖ'lerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde karşılaştıkları güçlükleri içeren altıncı tema Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16. SÖGGÖ'lerin Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama Sürecinde Yaşanılan Güçlükler

Tema	Alt tema
SÖGGÖ'lerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde yaşanan güçlükler	Ana dil sorunu
	Kültürel farklılık
	Ailenin sürece dahil olamaması
	Tercüman sorunu
	Sınıf öğretmeninin gerekli evrakları eksik doldurması
	Değerlendirme araçlarının yetersiz olması

SÖGGÖ'lerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde dil ve kültür farklılığından kaynaklanan güçlüklerden bahseden katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

RP7: *"Dil bilmediğimiz için anlayamıyoruz. Yani anlatana kadar ar damarımız çatlıyor. Onun dışında başka bir şey yok anlayabilsek bir sıkıntı olmayacak ama anlayamıyoruz."*

RP2: *"...kültür farklılığı çok hâkim. Örnek olarak aileyle çok iletişime giremiyoruz, konuşmak istiyoruz mesela anneler bizimle konuşamıyor. Anneyle iletişime giremiyoruz. Çoğu erkek tercümanla bile girmek istemiyor."*

RP4: *"Şimdi anne baba eğitilmiş değil ve arada iletişim problemi de olduğu için aileyi çok fazla tanıyamıyorsun ve değerlendirmede bazı sorunlar yaşayabiliyoruz."*

Katılımcılar değerlendirme sürecinde tercüman ve öğrenciyi RAM'a yönlendiren sınıf öğretmeninden kaynaklanan bazı güçlükler yaşadığını belirtmişlerdir. Konu ile ilgili katılımcılar şunları ifade etmiştir:

RP4: *"İki tercümanlarımız bile zorlanıyor bazı şeyleri çeviremiyor çocuğun gerçek zekâsını tespit edemiyoruz normal öğrenci olduğu halde özel eğitim sınıfına giden gitmek zorunda kalan öğrenciler de var..."*

RP8: *"İletişimde araya birisi girdiğinde iletişimin o kadar etkili olması mümkün olmuyor."*

RP6: *"Eğitsel değerlendirme destek formu ki bu bizim için çok önemli. Eee buradaki formlardaki gerek öğretmenin olsun gerek velinin olsun bu kişileri ilgilendiren bölümlerin eksik doldurulmuş olması. Eksik yetersiz bilgi verilmiş olması. Keza aynı şekilde o formların standart bir şekilde doldurulmuş olması. Böyle baştan savma bir şekilde doldurulup gönderiliyor. Bunlar bizi etkiliyor..."*

Değerlendirme araçlarından kaynaklanan güçlüklerle karşılaştığını ifade eden bir katılımcı şunları paylaşmıştır:

RP9: *"Kullanılan araçlar olsun onların dezavantajları öğretmenlere, uygulayıcıya yansıyor. Bu konuda da bazen sorunlar olabiliyor."*

SÖGGÖ'lere Verilen Eğitsel Tanının Sonuçları

SÖGGÖ'lere verilen eğitsel tanının öğrenci ve çevresi üzerindeki sonuçlarının incelendiği yedinci tema Tablo 17'de sunulmuştur.

Tablo 17. SÖGGÖ'lere Verilen Eğitsel Tanının Sonuçları

Tema	Alt tema
SÖGGÖ'lere verilen eğitsel tanının sonuçları	Öğrencinin hayatına etkisi
	Öğrencinin ailesinin hayatına etkisi
	Öğrencinin sınıf öğretmenin hayatına etkisi

Bu tema altında katılımcıların, eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci sonucunda öğrenci için düzenlenen özel gereksinim raporunun öğrenci, öğrencinin ailesi ve öğrenciyi RAM'a yönlendiren sınıf öğretmeni üzerindeki etkilerine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Verilen raporun öğrenci üzerindeki etkisi hakkında görüşlerini belirten bir katılımcı şunları ifade etmiştir:

RP5: "...doğru bir şekilde tanılanıp doğru bir yere yerleştirildiyse çok olumlu sonuçlarını alıyor tabii ki."

Öğrenciye verilen raporun öğrencinin ailesi üzerindeki etkileri hakkında katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

RP4: "Öğrencinin aldığı eğitim direkt aileyi etkilediği için öğrencinin uygun eğitim ortamına yerleştirilmesi sonucunda aile de ister istemez evde daha rahat edebiliyor. Bu şekilde kendi çocuğunun eğitimi açısından daha uygun olduğunu onları da rahatlattığımı düşünüyorum."

Öğrenciye verilen raporun öğrenciyi RAM'a yönlendiren sınıf öğretmeni üzerindeki etkileri hakkında bir katılımcının görüşleri şu şekildedir:

RP1: "...öğretmen öğrenci uyumu daha da artıyor.... Eğer o sınıfa uygunsa biz onun için alınabilecek tedbirleri öğretmene iletiyoruz. O sınıfa uygun değilse bile başka sınıfa geçmesini sağlıyoruz. En azından hem öğretmen hem öğrenci açısından daha verimli oluyor bu şekilde..."

SÖGGÖ'lerin Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama Sürecine Yönelik RAM Personeli Önerileri

Katılımcıların SÖGGÖ'lerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine yönelik önerilerinden oluşan sekizinci tema Tablo 18'de sunulmuştur.

Tablo 18. SÖGGÖ'lerin Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama Sürecine Yönelik RAM Personeli Önerileri

Tema	Alt tema
SÖGGÖ'lerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine yönelik RAM personeli önerileri	Değerlendirme araçları geliştirilmeli
	Tercüman sorunu çözülmeli
	Rehabilitasyon desteği verilmeli
	Aile rehberliği birimi kurulmalı
	Nitelikli personel yetiştirmeli

Katılımcılar değerlendirme araçlarına ilişkin şunları önermiştir:

RP1: "...yani ilk olarak değerlendirme araçlarından başlanmalı. Ayrı bir değerlendirme aracı onların dillerine kültürlerine uygun bir değerlendirme aracı geliştirilebilir. Bu çok ütopik olabilir. Çünkü bizim bile eksiğimiz kendi ülkemizde kendi öğrencilerimizi değerlendirirken bile bu konuda çok fazla eksiklik yaşıyoruz."

Katılımcılardan bir kısmı tercümanların yeterli olmadığını ve niteliğinin artırılmasını ve Suriyeli öğrencilerin de rehabilitasyon desteği alması gerektiğini ifade etmişlerdir. Konu ile ilgili katılımcılar şunları önermiştir.

RP5: "...mesela bizim iki tane şey vardı bu sözleşmeli olarak Suriyeli arkadaşlar. UNICEF'ten sanırım destekliydi. Fakat şu anda onların sözleşmesi bitti ve gittiler. Ee şimdi bunlara bir u aile rehberliği yapmak istesek dil bilmiyoruz bunlar bizi arıyorlar birilerini arıyorlar onlarla biz velilerimizle iletişime geçmek zorunda kalıyoruz e haliyle arada bilgi kaybı oluyor. Tercüman ihtiyacımız var."

RP3: "...şimdi şöyle şu eksik dediğim gibi T.C uyruklu olmayan öğrencileri biz rehabilitasyonda hizmet veremiyoruz kesinlikle bunun değiştirilmesi gerekiyor. Bence rehabilitasyonlarda da hizmet verilmesi gerekiyor bu öğrencilere eğitim hakkı parasızdır..."

Katılımcıların bir diğer önerileri ise RAM'larda göçmen aile rehberliği biriminin kurulması ve yabancı uyruklu öğrencileri değerlendirmeye yönelik personel yetiştirilmesidir. Konu ile ilgili katılımcılar şunları önermiştir:

RP2: "Burada bir birim kurulup göçmen aileler ile ilgili bilgilendirme yapılabilir. Çünkü biz burada detaylı bir bilgi veremiyoruz."

RP1: "Hizmet içi eğitimlerde yabancı bireyleri değerlendirmeye yönelik eğitim alan personelin bu öğrencileri değerlendirmesi daha iyi olur diye düşünüyorum."

Tartışma

Bu çalışma kapsamında GBM’de eğitimlerine devam eden SÖGGÖ’lerin, sınıf öğretmenleri tarafından fark edilmesiyle başlayan ve ayrıntılı değerlendirme için RAM’a yönlendirmesiyle devam eden eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci sınıf öğretmeni ve RAM personeli görüşleri doğrultusunda incelenmiştir. Görüşmelerden elde edilen bulgular bir arada değerlendirildiğinde, sınıf öğretmenleri ve RAM personelinin, SÖGGÖ’lerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde karşılaştıkları zorlukların genellikle dil ve kültür farklılıklarından kaynaklandığını belirttikleri görülmüştür. Her iki katılımcı grubu da dil farklılığının, öğrencilerle etkili iletişim kurmayı ve doğru değerlendirme yapmayı zorlaştırdığını vurgulamaktadır. Alanyazında yapılan araştırmalarda da göçmen öğrencilerle çalışan öğretmenlerin en sık karşılaştığı sorunların başında iletişim sorunlarının geldiği görülmektedir (Aydeniz & Sarıkaya, 2021; Bergut & Atmaca, 2024; Cülha & Demirtaş, 2020; Şimşir & Dilmaç, 2018). Sınıf öğretmenleri bu sorunu aşmak için çeviri programları kullanma, temel düzeyde Arapça öğrenme ve tercüman kullanma gibi çeşitli yöntemlere başvurduklarını ifade etmiştir. Çalışmanın bu bulgusu Aydeniz ve Sarıkaya (2021)’nın araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Benzer şekilde, RAM personeli de dil farklılığı nedeniyle eğitsel değerlendirme sürecinde karşılaştıkları zorluklara dikkat çekmiş ve bu zorlukların öğrencilerle ilgili yanlış kararların alınmasına neden olabildiğini belirtmiştir. RAM personeli de sınıf öğretmenleri gibi bu zorluğu aşmada tercümanlardan yararlanmaktadır. Alanyazına bakıldığında Finlandiya’daki göçmen öğrencilerin ülkede konuşulan dili öğrenmeleri için bir yıl hazırlık sınıfında dil eğitimi aldıkları ve ardından yapılan değerlendirme sonucuna göre ya genel eğitime ya da özel eğitime yönlendirildikleri görülmektedir (Sinkkonen & Kytälä, 2014). Bu araştırmada dil ve kültür farklılığından kaynaklanan güçlüklerle bir yetersizlik kategorisi olan öğrenme güçlüğü biribirinden ayırt etmenin zorluğu nedeniyle birçok göçmen öğrencinin özel eğitime yönlendirildiği vurgulanmaktadır (Karppinen vd., 2008; akt. Sinkkonen & Kytälä, 2014). İngiltere’de göçmen öğrenci aileleri ve bu öğrencilerle çalışan personelle yapılan başka bir araştırmada da benzer sorunların yaşandığı görülmektedir (Oliver & Singal, 2017). Bu durum, çocukların gelişimsel değerlendirmelerinde yanlış sonuçlara yol açabileceği gibi onların gereksinim duydukları hizmetlere ulaşmalarını da engelleyebilir (Pavri, 2001).

Mevcut çalışmanın her iki katılımcı grubundan elde edilen veriler göçmen öğrenciler ve ailelerinin de dil farklılığından kaynaklanan zorluklarla karşılaştığını göstermektedir. Alanyazına bakıldığında dünyanın farklı bölgelerinden Amerika’ya göç eden ebeveynlerle yapılan bir araştırmada katılımcıların dil farklılıkları nedeniyle çocuklarının eğitimine katkı sağlamakta zorlandıkları, veli toplantılarına katılmadıkları ve çocuklarının ödevlerine yardımcı olamadıkları görülmüştür (Cummings & Hardin, 2017). Benzer şekilde Cülha ve Demirtaş’ın (2020) araştırmasında da Türkiye’de yaşayan Suriyeli göçmen ebeveynlerin dil farklılığından

dolayı çocuklarının eğitimine katkı veremedikleri görülmektedir. Bu çalışmadan elde edilen bulgular da hem ailelerin hem de özel gereksinimli çocuklarının dil farklılığından kaynaklanan zorluklarla karşılaştıklarına ilişkin bulguları desteklemektedir. Örneğin RAM'a başvuran SÖGGÖ'lerin aileleriyle değerlendirme öncesinde görüşme yapılması gerekmektedir. Ancak dil farklılığı aile ile iletişim kurmayı zorlaştırmakta ve çocukla ilgili ayrıntılı bilgi elde edilmesini engellemektedir. Aslında 2014 yılında yayımlanan Geçici Koruma Yönetmeliği'nin (İçişleri Bakanlığı, 2014) "sağlık, eğitim, iş piyasasına erişim, sosyal hizmetler ve yardımlarla ilgili konularda yabancıyla (göçmen) tercüman olmaksızın istenilen düzeyde iletişim kurulamadığında tercümanlık hizmetleri ücretsiz olarak sağlanır." maddesine dayanılarak Suriyeli göçmenlerin yoğun olarak hizmet aldığı kurumlara (hastaneler, okullar vb.) Arapça ve Türkçe bilen Suriye uyruklu bireyler tercüman olarak görevlendirilmektedir. RAM'larda da göçmen bireylerin başvuru, değerlendirme ve tanılama süreçleri tercümanlar sayesinde yürütülmektedir (Ünay vd., 2021). Ancak alanyazın incelendiğinde görevlendirilen tercümanlarla ilgili sorunların yaşandığı anlaşılmaktadır. Örneğin tercümanların Türkçe dil becerilerinin yeterli olmadığı (Çetin & Koç 2021; Ünay vd., 2021) ve değerlendirme ve tanılama sürecinde birincil veri kaynağının öğrenci yerine tercüman olmasının veri kayıplarına yol açabildiği (Çetin & Koç, 2021) araştırmalarca vurgulanmaktadır. Benzer şekilde, Norveç'e göç eden özel gereksinimli bireylerin ve ailelerinin de Türkiye'de olduğu gibi tercüman haklarının bulunduğu, ancak tercümanlık hizmetlerinin her zaman mevcut olmadığı ve mevcut tercümanların da yeterli nitelikte olmaması nedeniyle dil sorunlarını aşmada sınırlı bir rol oynadığı belirtilmiştir (Mohamad vd., 2024). Değerlendirme sürecinin başarıyla yürütülmesi için göçmen ailelerin bu sürece katılımı gerekli ve önemlidir (Banerjee & Guiberson, 2012; Pavri, 2001). Bu katılımın verimli bir şekilde sürdürülebilmesinin sürece dahil olan tercümanların niteliğiyle paralel olduğu düşünüldüğünde tercümanların niteliğinin önemi daha iyi anlaşılabilir.

İletişim sorunlarının yanı sıra, SÖGGÖ'lerin sosyo-kültürel yaşam koşullarının da değerlendirme sürecine etkisini vurgulayan katılımcılar, bu faktörlerin süreçte önemli bir rol oynadığını belirtmiştir. Sınıf öğretmenleri, GBM'de yaşayan öğrencilerin sosyalleşme eksikliğini ve sosyal izolasyonu dile getirmiştir. Benzer şekilde Kaya ve Yıldız (2023) da GBM'lerde yaşayan Suriyeli göçmenlerin sosyal hayattan izole olduklarını ve sosyalleşmeye gereksinim duyduklarını belirtmişlerdir. RAM personeli ise kültürel farklılıklardan kaynaklanan sorunların -örneğin kadın ebeveynlerin erkek personelle görüşmek istememesi gibi- değerlendirme sürecini zorlaştırdığını ifade etmiştir. Çalışmanın bu bulgusu Ünay ve arkadaşları (2021) tarafından yapılan araştırmanın bulgularıyla paralellik göstermektedir. Sonuç olarak, Suriye toplumunun kültürel özellikleri açısından hizmet sunan personelin kadın ya da erkek oluşu önemli olsa da bu durum eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecini ve öğrenciyle ilgili doğru kararların alınmasını zorlaştırabilmektedir. Ayrıca bu

çalışmada incelenmemiş olsa da bazı kültürlerde yetersizlik durumu tıbbi bir durumdan ziyade doğaötesi bir durum olarak görülebilir (Pavri, 2001). Bu durum da ailelerin süreç içerisinde paydaşlarla iş birliği yapmasını engelleyebilir.

Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli olabileceğinden şüphelendikleri Suriyeli göçmen öğrencileri fark etme süreci incelendiğinde, öğretmenlerin genellikle iletişim ve uyum sorunları ve akademik başarısızlık yaşayan öğrencilerden şüphelendikleri görülmüştür. SÖGGÖ'lerle çalışan öğretmenlerle bu konuda yapılan herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır fakat Türk öğrencilerle yapılan benzer araştırmalar vardır. Örneğin, Çuhadar (2017) ile Işıkdoğan-Uğurlu ve Kayhan (2018)'in sınıf öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme sürecine yönelik görüşlerini inceledikleri araştırma bulgularının, bu çalışmanın bulgularıyla benzer olduğu görülmüştür. Bu çalışmadaki öğrencilerin Suriyeli olduğu düşünüldüğünde iletişim ve uyum sorunlarının olmasının doğal kabul edilebilir bir durum olabileceği varsayılrsa da katılımcı öğretmenlerin de belirttiği gibi aynı dil konuşulmasa dahi temel iletişim ve uyum becerilerinin olmaması öğrenciyle ilgili bazı soru işaretlerini akla getirmektedir. Bu durumda öğretmenlerin bu soru işaretlerini ortadan kaldırmak adına ilgili öğrenciyle bireysel olarak daha fazla ilgilenip öğrencinin sınıfa uyumunu kolaylaştırmaya çalıştıkları ve okul rehber öğretmeni ve çocuğun ailesiyle de bu durumu görüştükleri görülmüştür. Alanyazındaki araştırmalarda da öğretmenlerin özel gereksinimli olabileceğinden şüphelendikleri öğrencileri eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci için RAM'a yönlendirmeden önce çeşitli düzenlemeler yaptıkları ve süreçte yer alan paydaşlarla iş birliği içinde oldukları görülmektedir (Çıkılı vd., 2022; Çuhadar, 2017). Bu noktada sınıf öğretmenleri ve RAM personelinin görüşleri arasında dikkat çeken bir diğer benzerlik ise eğitsel değerlendirme sürecinde ailenin katılımının sağlanmasındaki zorluklardır. Sınıf öğretmenleri, SÖGGÖ'lerin ailelerini RAM'a yönlendirme sürecinde ikna etmenin zor olduğunu ve ailelerin bu süreçte iş birliği yapmaktan kaçındığını belirtmiştir. Çuhadar (2017) ve Işıkdoğan-Uğurlu ve Kayhan (2018) da araştırmalarında öğrenci ailelerinin bu süreçte kolay ikna olmadıklarını ifade etmişlerdir. Benzer şekilde RAM personeli de SÖGGÖ ailelerinin sürece yeterince katılım göstermediğini ve bu durumun değerlendirme sürecinin niteliğini olumsuz etkilediğini belirtmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin RAM'a yönlendirdikleri SÖGGÖ'lerin RAM'daki değerlendirme süreçlerine ilişkin sınırlı bilgiye sahip olduğu ve bu süreçte çoğu öğretmenin RAM'daki sürece katılım göstermediği görülmüştür. Işıkdoğan-Uğurlu ve Kayhan (2018) da bu bulgularla paralel bir şekilde sınıf öğretmenlerinin RAM personeliyle değerlendirme aşamasında neredeyse hiç görüşmediklerini ifade etmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin RAM'da yürütülen sürece ilişkin yalnızca, öğrenci hakkındaki bilgilerin yer aldığı eğitsel değerlendirme istek formunu doldurdukları görülmüştür. Bu noktada RAM personeli görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin bu formu tam olarak doldurmadığı ve bu durumun da RAM personelinin işini

zorlaştırdığı görülmüştür. Alanyazında bu bulguları destekleyen araştırmalar mevcuttur (Bozkurt, 2009; Çuhadar, 2017; Özak vd., 2008; Yurtsever, 2013). Eğitsel değerlendirme sürecinin tüm aşamalarında sınıf öğretmenin doğrudan ya da dolaylı olarak önemli bir rol üstlendiği bilinmesine karşın (Çıkılı vd., 2022; Çuhadar, 2017) öğretmenlerin bu sürece katılım göstermemesi ya da gerekli belgeleri tam olarak doldurmaması süreç sonunda öğrenci hakkında verilen kararı olumsuz etkileyebilir (Özak vd., 2008). Ayrıca öğretmenler RAM'ın uygun olmayan değerlendirme araçlarını kullanarak SÖGGÖ'leri değerlendirdiğini ve ayrıntılı bir değerlendirme yapılmadan öğrencilerin geri gönderildiğini düşündüklerini ifade etmişlerdir. Eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerinde kullanılan araçların yetersizliği konusunda her iki katılımcı grubunun da hem fikir olduğu görülmektedir. RAM personeli de sınıf öğretmenleri gibi SÖGGÖ'lerin performanslarını değerlendirmede kullanılan değerlendirme araçlarının yetersiz olduğunu ve uygun değerlendirme araçlarının olmamasının doğru tanılama yapılmasını engellediğini vurgulamıştır. Aslında alanyazında RAM'larda kullanılan değerlendirme araçlarının güncel olmadığını (Avcıoğlu, 2012; Yurtsever, 2013) ve Türk öğrencileri değerlendirmede yetersiz kaldığını ortaya koyan birçok araştırmaya rastlanılmaktadır (Biral, 2019; Çakmak, 2017; Maraklı, 2016; Özak vd., 2008; Yanık, 2016; Yılmaz, 2016). Türk özel gereksinimli çocukları değerlendirmede yetersiz olan değerlendirme araçlarının dili ve kültürü farklı olan SÖGGÖ'leri değerlendirmede yetersiz olması beklendik bir sonuç olarak kabul edilebilir (Kocaoğlu & Güner, 2023). Alanyazında SÖGGÖ'lerin değerlendirme sürecini ele alan araştırmalar da eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde kullanılan araçlarla ilgili sorunları ortaya koymaktadır. Örneğin Çetin ve Koç (2021) ve Ünay ve arkadaşları (2021) Türk öğrencilere uygulanan formların ve değerlendirme araçlarının, dili ve kültürü farklı olan göçmen öğrencilere uygulanmasının doğru olmadığını ve bu durumun eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecini olumsuz etkilediğini vurgulamaktadır. Bir başka araştırmada Hurley ve arkadaşları (2014) göçmen öğrencilerin uygun değerlendirme araçları olmadığı için doğru bir şekilde değerlendirilemediğini ve bundan dolayı da uygun eğitim ortamına yönlendirmede çeşitli zorlukların yaşandığını belirtmektedir. Sonuç olarak, alanyazında göçmen öğrencilerin değerlendirme süreçlerinin çocuğun ve ailenin bireysel gereksinimlerine uygun ve esnek olması ve kültürel olarak duyarlı araçlarla yapılması gerektiği vurgulansa da (Banerjee & Guiberson, 2012; Pavri, 2001) göçmen öğrencileri değerlendirmede kullanılacak uygun araçların olmayışı hem yurt içinde hem de yurt dışında öne çıkan önemli sorunlar arasında gösterilmektedir. Bu durum, her iki katılımcı grubu açısından da değerlendirildiğinde, uygun ve kültürel olarak duyarlı değerlendirme araçlarının geliştirilmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Öte yandan değerlendirme sürecinin bir diğer kritik boyutunu, RAM'da görev yapan personelin niteliği oluşturmaktadır. Alanyazına bakıldığında eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde görev tanımı ve ünvanı bakımından yasal olarak

uygun personelin görev almasına karşın (Bozkurt, 2009), bu personelin yaptığı değerlendirmelerin yeterli nitelikte olmadığı ifade edilmektedir (Selimoğlu vd., 2013). RAM personelinin RAM'da göreve başladıktan sonra bilgi ve deneyim eksiklerini, genellikle kendilerinden daha deneyimli meslektaşlarından aldıkları informal eğitimlerle gidermeye çalıştıkları görülmüştür. Çetin ve Koç (2021) ve Ünay ve arkadaşları (2021) göçmen özel gereksinimli öğrencileri değerlendiren RAM personelinin yeterli donanıma sahip olmadığını belirtmekle birlikte RAM personeline SÖGGÖ'lerin değerlendirilmesi ve tanılanması süreciyle ilgili hizmet içi eğitimler verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde alınan kararların niteliği değerlendirme personelinin bilgi ve beceri düzeyiyle paraleldir (Overton, 2014). Bu nedenle SÖGGÖ'lerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinin niteliğinin artırılması için RAM personelinin gerekli yeterliliklere sahip olmasının önemli olduğu söylenebilir. Bu hem çocukların bireysel gelişimi hem de toplumun genel refahı için kritik öneme sahiptir (Pavri, 2001). Bu noktada, sınıf öğretmenlerinin RAM'ın öğrenci için verdiği özel gereksinim raporuna yönelik algıları süreçteki bir diğer önemli unsurdur. Bakıldığında sınıf öğretmenlerinin öğrencileri için verilen özel gereksinim raporunu kendi beklentileri doğrultusunda değerlendirdiği ve beklentilerinin karşılandığını ifade eden öğretmenlerin verilen kararı olumlu bulduğu, beklentilerinin karşılanmadığını ifade eden öğretmenlerinse verilen kararı olumsuz bulduğu görülmüştür. Alanyazına bakıldığında Doğan ve Türkkal (2019)'ın araştırmasında yer alan sınıf öğretmenlerinin tamamına yakını, RAM'ın değerlendirme sonucunun kendi beklentileriyle tutarlı olduğunu belirtirken, Çuhadar (2017)'ın araştırmasındaki sınıf öğretmenlerinin bir kısmı ise RAM'ın beklentilerini dikkate almadığını ve genellikle her öğrenci için aynı kararı verdiğini ifade etmiştir. Eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci her öğrenci özelinde değerlendirilebilecek bir durum olduğundan alanyazında da görüldüğü üzere farklı görüşlerin olmasının doğal olduğu düşünülmeyle birlikte verilen kararların beklentilerle değil objektif bir şekilde yapılan değerlendirme sonuçlarına göre değerlendirilmesi gerekmektedir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin RAM'ın ayrıntılı değerlendirme sonunda öğrenciye verdiği özel gereksinim raporunun öğrenci ve ailesi üzerindeki etkilerine yönelik görüşlerine bakıldığında olumlu görüş bildiren öğretmenlerin öğrencinin gereksinimleri doğrultusunda eğitim şansı elde ettiğini ve bu durumun öğrencinin ailesine de pozitif yansıdığını belirttiği görülmektedir. Alanyazına bakıldığında Melekoğlu ve arkadaşlarının (2018) araştırmalarında da özel gereksinim raporunun özellikle çocuğun hayatına olumlu etkileri olduğu, bunun yanında bu durumun ailelere de olumlu yansıdığı görülmüştür. Olumsuz görüş bildiren katılımcılarsa çocuğun öncelikli gereksinimi olan tercüman sorununun çözülmeden ilgili raporun çözüm olmayacağını belirtip hem çocuk hem de ailesi ile anlaşmada sorun yaşanacağını ifade etmiştir. Böylece SÖGGÖ'lerin iletişim sorunları göz önüne alındığında tercümanın önemi bir kez daha ortaya çıkmıştır.

Öneriler

Elde edilen bulgular doğrultusunda SÖGGÖ'lerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerinin daha nitelikli bir şekilde yürütülebilmesi adına kurumlara, araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik öneriler sıralanmıştır.

Kurumlara Yönelik Öneriler

- RAM'larda, Suriyeli göçmen ailelere rehberlik ve destek sağlamak amacıyla özel bir göçmen aile danışma birimi kurulabilir.
- GBM'deki okullara ve göçmen öğrencilerin değerlendirilip tanılandığı RAM'lara iletişimi kolaylaştırmak adına gerekli eğitim süreçlerinden geçmiş nitelikli tercümanlar görevlendirilebilir.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (MEB, 2018) Türk olmayan fakat eğitimlerine Türkiye'de devam eden veya edecek olan yabancı uyruklu bireylerin de RAM'larda sunulan eğitsel değerlendirme ve tanılama hizmetlerinden yararlanabileceği ve Türk özel gereksinimli öğrencilere eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci sonunda verilen Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu Raporu'nun yabancı uyruklu öğrencilere de verilebileceği ifade edilmektedir. Türk özel gereksinimli öğrenciler bu raporla destek eğitiminden yararlanabilirken, SÖGGÖ'ler bu hizmete Türk vatandaşı olmadıkları için erişememektedir. SÖGGÖ'lerin de bu hizmetten yararlanabilmeleri için MEB gerekli yasal düzenlemeleri yaparak SÖGGÖ'lerin eğitimlerini destekleyebilir.
- Sınıf öğretmeni adaylarına lisans eğitim programlarına, göçmen özel gereksinimli öğrencilerin değerlendirilmesi ve tanınması konulu bir ders eklenebilir ya da mevcut özel eğitim derslerinin içeriğine bu konu dahil edilebilir. Ayrıca özellikle göçmen nüfusunun fazla olduğu şehirlerde aktif olarak görev yapan sınıf öğretmenleri için göçmen öğrencilerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine yönelik MEB ve üniversitelerin iş birliğinde hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.
- Özel eğitim öğretmen adaylarına lisans eğitim programlarına, göçmen özel gereksinimli öğrencilerin değerlendirilmesi ve tanınması konulu bir ders eklenebilir ya da mevcut özel eğitim, özel eğitimde değerlendirme, eğitsel ve davranışsal değerlendirme gibi derslerin içeriğine bu konu dahil edilebilir. Ayrıca özellikle göçmen nüfusunun fazla olduğu şehirlerde aktif olarak görev yapan özel eğitim öğretmenleri için göçmen öğrencilerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine yönelik MEB ve üniversitelerin iş birliğinde hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinin diğer paydaşları olan SÖGGÖ'ye sahip ebeveynler ve SÖGGÖ'lerle çalışan okul rehber öğretmenlerinin de dahil edildiği daha geniş katılımlı ve ayrıntılı bir araştırma tasarlanabilir.
- Sınıf ya da özel eğitim öğretmenlerinin SÖGGÖ'lerle yürüttüğü eğitim sürecini ele alan araştırmalar yapılabilir.
- SÖGGÖ'lerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde kullanılacak dile ve kültüre duyarlı ölçme araç ve testleri geliştirilip geçerlik ve güvenilirlik süreçleri sağlanabilir.
- SÖGGÖ'lerin tıbbi tanılama süreçlerini inceleyen araştırmalar yapılabilir.

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Sınıf öğretmenleri özel gereksinimli olabileceğinden şüphelendiği öğrenciyi RAM'a yönlendirmeden önce öğrencide fark ettiği durumun dil ve kültür farklılığından mı yoksa bir yetersizlikten mi kaynaklandığını anlayabilmek adına daha fazla veri toplayıp süreci daha kapsamlı yürütmelidir.
- Sınıf öğretmenleri SÖGGÖ'lerin RAM sürecine katılım göstermeli ve öğrenci hakkında doğru kararların alınmasında RAM personeliyle iş birliği yapmalıdır.
- RAM personeli dil ve kültür farklılığını da göz önünde bulundurarak eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde öğrenci, öğretmen ve ebeveyn ile ortak hareket ederek süreci yürütmelidir.

Sınırlılıklar

Çalışma sonuçları, araştırmaya katılan sınıf öğretmeni ve RAM personeli görüşleri ile sınırlıdır. Dolayısıyla bu çalışma Türkiye'deki SÖGGÖ nüfusunu temsil etmemektedir. Bununla birlikte bu nitel araştırmayı yürütmenin amacı genellenebilir bulgular üretmek yerine bireysel deneyimlerin derinlemesine anlaşılmasıdır. Ayrıca araştırmanın veri toplama aşamasında tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 salgını nedeniyle sınıf öğretmenleriyle yüz yüze yapılması planlanan görüşmelerin uzaktan yapılması durumunda kalınmıştır. Bu görüşmeler sırasında bilgisayar kameralarının açık olmasına özen gösterilmiş olsa da bu durum veri toplama sürecinin niteliğini sınırlamış olabilir. Belirtilen sınırlılıkların, okuyucuların elde edilen sonuçları daha doğru bir şekilde değerlendirmelerine katkı sağlayabileceği öngörülmektedir.

Not

Türkiye, 22 Ekim 2014 tarihinde Resmî Gazetede yayımlanan ve 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'nun 91. maddesi uyarınca yürürlüğe giren Geçici Koruma Yönetmeliği kapsamında, ülkedeki en büyük yabancı nüfus olan

Suriye vatandaşlarına Geçici Koruma Statüsü vermiştir. Yani Türkiye'deki tüm Suriye vatandaşlarının sahip olduğu statü Geçici Korumadır. Fakat bu çalışmada Geçici Koruma statüsüne sahip tüm Suriyeliler için göçmen terimi tercih edilmiştir. Göç Sözlüğünde göçmen "Uluslararası hukuk altında tanımlanmamış olan bu terim, kişinin olağan ikametgâhından geçici veya kalıcı olarak, ülke içinde veya uluslararası sınırlar ötesinde farklı sebeplerle hareket ettiğini yansıtan "şemsiye terim" olarak çevrilebilecek bir terimi açıklamaktadır." şeklinde tanımlanmaktadır (IOM, 2019). Bu tanımdan hareketle bu çalışmada belirli bir ortak özelliğe sahip birden fazla statüyü karşıladığı ve daha kapsayıcı bir terim olduğu düşünüldüğü için göçmen terimi kullanılmıştır.

Araştırma Etik Kurul İzin Bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi

Sosyal ve Beşerî Bilimler İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Etik kurul kararının tarihi: 09/04/2021

Etik kurul belgesinin sayı numarası: E-64075176-050.01.01-182847

Çıkar Çatışması Beyanı

Bu çalışmanın veri toplanması, sonuçların yorumlanması ve makalenin yorumlanması aşamasında herhangi bir çıkar çatışması yaşanmadığını yazarlar taahhüt etmiştir.

Teşekkür

Bu araştırmaya gönüllü katılım göstererek katkı sağlayan sınıf öğretmenlerine ve RAM personeline teşekkür ederiz.

Kaynakça

- Acar, S., P. I. Ozden., & S. B. Martin. (2019). Data needs for children with special needs in refugee populations. *Social Work Faculty Publications and Presentations* 289. https://pdxscholar.library.pdx.edu/socwork_fac/289.
- Akar, H. (2019). Durum çalışması. A. Ersoy & A. Saban (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri* içinde, (ss. 139-177). Anı Yayıncılık.
- Avcıoğlu, H. (2012). Rehberlik ve Araştırma Merkez (RAM) müdürlerinin tanılama, yerleştirme-izleme, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (bep) geliştirme ve kaynaştırma uygulamasında karşılaşılan sorunlara ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 2009- 2031.
- Avcıoğlu, H. (2013). Özel gereksinimi olan bireylerin değerlendirilmesi. (2. baskı). Vize Basın Yayın.

- Aydeniz, S., & Sarıkaya, B. (2021). Göçmen çocukların eğitiminde yaşanan sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(1), 385-404. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.959700>
- Banerjee, R., & Guiberson, M. (2012). Evaluating young children from culturally and linguistically diverse backgrounds for special education services. *Young Exceptional Children*, 15(1), 33-45. <https://doi.org/10.1177/1096250611435368>
- Bayraklı, H. (2023). A systematic review on Syrian refugee children with disabilities in Türkiye. *European Journal of Special Needs Education*, 39(4), 597-611. <https://doi.org/10.1080/08856257.2023.2263716>
- Bergut, M., & Atmaca, T. (2024). Göçmen öğrencilerin yoğun olduğu okullarda okul ve sınıf yönetiminde karşılaşılan durumlar. *Trakya Eğitim Dergisi*, 14(1), 121-147. <https://doi.org/10.24315/tred.1332347>
- Biral, B. (2019) *Rehberlik ve araştırma merkezlerinde eğitsel tanılama üzerine sosyolojik bir değerlendirme*. (Yayın No. 606418) [Yüksek lisans tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi]. YÖK.
- Bozkurt, F. (2009). *Zihinsel yetersiz tanısı alan çocukların tanılama süreçlerinin betimlenmesi*. (Yayın No. 235249) [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. YÖK.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. SAGE.
- Cummings, K. P., & Hardin, B. J. (2017). Navigating disability and related services: Stories of immigrant families. *Early Child Development and Care*, 187(1), 115-127. <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1152962>
- Cülha, A., & Demirtaş, H. (2020). Dezavantajlı bir grup olarak geçici koruma statüsündeki öğrencilerin eğitim öğretim hizmetlerinden yararlanma durumları. *Harran Maarif Dergisi*, 5(2), 46-75. <https://doi.org/10.22596/2020.0502.46.75>
- Çakmak, Z. (2017). *Rehberlik ve Araştırma Merkezi personelinin öğrenme güçlüğü olan bireylerin değerlendirilme süreçlerine ilişkin görüşleri*. (Yayın No. 463469) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. YÖK.
- Çetin, A., & Koç, S. (2021). Özel gereksinimli göçmen öğrencileri tanılama, yerleştirme ve izleme sürecinde yaşanan sorunlar. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(2), 516-536. <http://doi.org/10.33400/kuje.958056>
- Çıkılı, Y., Şentürk Barışık, C., Boyraz, D., & Özdemir, Ş.A. (2022). Özel gereksinimli bireylerin tanılama süreci ve yerleştirilmeleri öncesinde alınabilecek tedbirlere yönelik öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies -Education*, 17(4), 583-604. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.62596>
- 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>

- Denzin, N. K. (1978). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods* (2nd ed.). New York, NY: McGraw Hill.
- Dinçer, O. B., Federici, V., Ferris, E., Karaca, S., Kirişçi, K., & Özmenek-Çarmıklı, E. (2013). Turkey and Syrian refugees: The limits of hospitality. <https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2016/06/usakbrookings-report-final-version14november13.pdf> adresinden 20.12.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Doğan, Z., & Türkkal, A. (2019). Matematik becerilerinde yetersizlik görülen ilkökul öğrencilerinin rehberlik ve araştırma merkezindeki eğitsel tanılama süreçlerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 14(3), 1391-1410. <http://doi.org/10.29228/TurkishStudies.22593>
- Erdoğan, M. M., (2022). *Suriyeliler barometresi*. Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Göç İdaresi Başkanlığı [GİB]. (2024a). Geçici koruma kapsamındaki Suriyelilerin geçici barınma merkezlerine göre dağılımı. <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638> adresinden 22.02.2024 tarihinde erişilmiştir.
- Göç İdaresi Başkanlığı [GİB]. (2024b). Yıllara göre geçici koruma kapsamındaki Suriyeliler. <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638> adresinden 22.02.2024 tarihinde erişilmiştir.
- Göç İdaresi Başkanlığı [GİB]. (2024c). Geçici koruma altındaki Suriyelilerin yaş ve cinsiyete göre dağılımı. <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638> adresinden 22.02.2024 tarihinde erişilmiştir.
- Güler, A., Halıcıoğlu B., & Taşgın, S. (2015). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma*. Seçkin Yayıncılık.
- Hurley, J. J., Warren, R. A., Habalow, R. D., Weber, L. E., & Tousignant, S. R. (2014). Early childhood special education in a refugee resettlement community: Challenges and innovative practices. *Early Child Development and Care*, 184(1), 50-62. <https://doi.org/10.1080/03004430.2013.769214>
- International Organization for Migration [IOM]. (2019). Glossary on migration. https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml_34_glossary.pdf adresinden 15.01.2024 tarihinde erişilmiştir.
- International Organization for Migration [IOM]. (2022). World migration report 2022: Chapter 2- Migration and migrants: A global overview. <https://publications.iom.int/books/world-migration-report-2022-chapter-2> adresinden 17. 01. 2023 tarihinde erişilmiştir.
- Işıkdoğan-Uğurlu, N., & Kayhan, N. (2018). Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin eğitsel değerlendirme süreçlerine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (29), 626-669. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.398385>
- İçişleri Bakanlığı. (2014). Geçici koruma yönetmeliği. <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/21.5.20146883.pdf> adresinden 17. 01. 2023 tarihinde erişilmiştir.

- Jørgensen, C. R., Dobson, G., & Perry, T. (2021). Migrant children with special educational needs in European schools – a review of current issues and approaches. *European Journal of Special Needs Education*, 36(3), 438–453. <https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1762988>
- Kargın, T. (2007). 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
- Kaya, A., & Yıldız, G. (2023). Twice a minority: Education and life experiences of war victim refugee youth with developmental disabilities and those of their parents in Türkiye. *Participatory Educational Researcher*, 10(1), 330-343. <https://doi.org/10.17275/per.23.18.10.1>
- Kocaoğlu, A. & Güner-Yıldız, N. (2022). Suriyeli göçmen özel gereksinimli öğrencilerin barınma merkezi okullarında eğitimi: Özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri. Bu sözlü bildiri IXth International Eurasian Educational Research Congress'te sunulmuştur. İzmir. Erişim Adresi: <https://www.ejercongress.org/wp-content/uploads/2022/11/BILDIRI-OZETLERI-08.11.2022-1.pdf>
- Kocaoğlu, A., & Güner, N. (2023). Suriyeli göçmen çocukların Türk eğitim sistemi içindeki durumları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 415-433. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.1339419>
- Maraklı, Ö. (2016). *Rehberlik ve araştırma merkezinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme ve yerleştirmeye bağlı olarak kullanılan modül programlarının uygulanması hakkındaki görüşlerin incelenmesi*. (Yayın No.450106). [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK.
- Melekoğlu, M., Kırıcı, E., Kartal, H., & Tekin, H. A. (2018). Özel gereksinimli çocuğu olan ailelerin yaşadıkları deneyimlere göre geçmişten günümüze çocuğu değerlendirme süreci. 28. *Ulusal Özel Eğitim Kongresi Tam Metin Bildiri Kitabı*, 65-76. <https://uoek2018.ogu.edu.tr/Storage/uoek2018/Uploads/65-76.pdf>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook (2nd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2017). *Geçici koruma statüsündeki bireylere yönelik rehberlik hizmetleri kılavuz kitabı*. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/05142850_rehberlik_hizmetler_kilavuzu.pdf adresinden 04. 01. 2024 tarihinde erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. [MEB]. (2018). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm> adresinden 02.01.2024 tarihinde erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. [MEB]. (2020). Rehberlik ve Araştırma Merkezi yönergesi. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_08/31230315_RAM_YONERGESY.pdf adresinden 12.11.2023 tarihinde erişilmiştir.

- Mohamad, D., Kjørholt, A. T., Pesonen, H. V., & Tateo, L. (2024). Inclusion of Syrian students in need of special support in Norwegian schools - a qualitative study with students and parents. *European Journal of Special Needs Education*, 1-16. <https://doi.org/10.1080/08856257.2024.2354606>
- Oliver, C., & Singal N. (2017). Migration, disability and education: Reflections from a special school in the east of England. *British Journal of Sociology of Education*, 38(8), 1217-1229, <https://doi.org/10.1080/01425692.2016.1273757>
- Overton, T. (2014). *Assessing learners with special needs an applied approach. (7nd ed.)*. Pearson Education Limited.
- 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), 189-205
- Paniagua, A. (2017). The intersection of cultural diversity and special education in Catalonia: The subtle production of exclusion through classroom routines. *Anthropology & Education Quarterly* 48(2) 141-158. <https://doi.org/10.1111/aeq.12190>
- Pavri, S. (2001). Developmental delay or cultural difference?: Developing effective child find practices for young children from culturally and linguistically diverse families. *Young Exceptional Children*, 4(4), 2-9. <https://doi.org/10.1177/109625060100400401>
- Selimoğlu, Ö. G., Özdemir, S., Töret, G., & Özkubat, U. (2013). Otizmlı 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.
- Sinkkonen, H.-M., & M. Kyttälä. (2014). Experiences of Finnish teachers working with immigrant students. *European Journal of Special Needs Education* 29(2), 167-183. <https://doi.org/10.1080/08856257.2014.891719>
- Şimşir, Z., & Dilmaç, B. (2018). Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim gördüğü okullarda öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri. *İlköğretim Online*, 17(2), 1116-1134
- Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu Raporu. (2022). Kahramanmaraş Geçici Barınma Merkezi ziyaret raporu. <https://www.tihk.gov.tr/public/images/kararlar/2FEF0E.pdf> adresinden 12.10.2023 tarihinde erişilmiştir.
- United Nations High Commissioner for Refugees [Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği]. (2016). Global trends forced displacement in 2016. <https://www.unhcr.org/statistics/unhcrstats/5943e8a34/global-trends-forced-displacement-2016.html>. adresinden 22.10.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Ünay, E., Erdem, R., & Günal, Y. (2021). Geçici koruma statüsündeki özel gereksinimli öğrencilerin eğitsel tanılama süreci. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(1), 661-982. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.959925>

- Yanık, Ş. (2016). *İşitme yetersizliği olan ilkokul öğrencilerinin kaynaştırma ortamlarına yönlendirme ve yerleştirme süreçlerinin incelenmesi*. (Yayın No.438249) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK.
- Yenioğlu, S., Sayar, K., Köse, H., & Güner Yıldız, N. (2019). Türkiye’de özel eğitim alanında değerlendirme süreci. *Kastamonu Education Journal*, 27(6), 2729-2746. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3100>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, Y. (2016). *Rehberlik ve araştırma merkezlerinde tanı, değerlendirme ve izleme süreçlerinin incelenmesi: işitme kayıplı çocuklar örneği*. (Yayın No. 449981) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. YÖK.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods*. SAGE.
- Yurtsever, Ş. (2013). *Eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde görev alan rehberlik ve araştırma merkezi personelinin karşılaştığı sorunların belirlenmesi*. (Yayın No. 372264) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK.

Extended Abstract

Introduction

The civil war that began in Syria in 2011 plunged the country into chaos, forcing millions to migrate to nearby countries, primarily Türkiye, Lebanon, and Jordan, in search of safety (Erdoğan, 2022). The United Nations High Commissioner for Refugees (2016) described this massive migration of Syrian migrants as the largest displacement crisis since World War II. According to the International Organization for Migration (IOM, 2022), Türkiye has received the highest number of migrants among Syria's neighboring countries. Türkiye implemented an "open-door" policy at its borders for all incoming Syrian migrants (Erdoğan, 2022). To provide suitable living conditions for these people, who migrated suddenly and en masse, the State of the Republic of Türkiye established numerous Temporary Accommodation Centers (TACs) across various cities. According to data from the Presidency of Migration Management (PoMM), a total of 57,774 Syrian migrants are currently accommodated in six TACs located in five cities, where they receive shelter, food, security, and educational services (PoMM, 2024b; Ministry of the Interior, 2014).

It is known that nearly half (49.4%) of the Syrian migrant population residing in Türkiye consists of school-aged children (PoMM, 2024c). Among these children, there are both typically developing individuals and those with special needs (Kaya & Yıldız, 2023; Kocaoğlu & Güner, 2023; Ministry of Education [MoNE], 2017). Although, as with global data (Jørgensen et al., 2021), there are no specific statistical data regarding migrant children with special needs in Türkiye (Acar et al., 2019), it is known that these children receive special education services in special education classrooms established within primary and secondary schools in TACs (Kocaoğlu & Güner-Yıldız, 2022; Türkiye Human Rights and Equality Institution Report, 2022).

Given the growing number of Syrian migrants in Türkiye and that the starting point of educational services for migrant students with special needs is the educational assessment and diagnosis process, which identifies their current conditions, a more detailed examination of this topic with relevant stakeholders may contribute unique insights to the literature. Such an investigation would aid in developing more effective and sensitive approaches to the educational needs of Syrian Migrant Students with Special Needs (SMSSN). Therefore, the main purpose of this study is to examine the process that begins with the recognition of SMSSN living in a TAC in a province of Türkiye close to the Syrian border by their classroom teachers and their referral to GRC for educational assessment and diagnosis, and continues with the detailed assessment carried out in GRC, in line with the opinions of the classroom teachers and GRC personnel.

Method

This study, which examines the perspectives of Classroom Teachers and GRC personnel on the educational assessment and diagnosis process for SMSSN in TACs, was conducted using a qualitative research method.

The educational assessment and diagnosis process for SMSSN residing in TACs in Türkiye represents a complex and current situation. Therefore, a case study design was selected to allow for an in-depth examination and thorough understanding of the assessment and diagnosis process for SMSSN.

The study includes two distinct groups of participants: Classroom Teachers who work with SMSSN in TACs and GRC personnel who carry out the educational assessment and diagnosis process for these students. Interviews, a commonly used data collection method in qualitative research, were chosen to reveal participants' views on this specific issue (Yıldırım & Şimşek, 2021, p. 38).

The interview questions, prepared separately for each group of participants, were reviewed by five experts who hold doctorates in the field of special education. Based on the experts' feedback, certain questions considered leading were revised, and the questions were reformulated to enhance clarity.

In analyzing the data obtained from the interviews, a descriptive analysis approach (deductivist) was employed to organize the data around the interview questions, with the aim of detailing and summarizing the findings within this framework.

Findings

The perspectives of Classroom Teachers were classified under eight themes: "Challenges Faced by Syrian Migrant Students", "Teachers' Strategies for Managing Classroom Challenges", "Identification of SMSSN by Classroom Teachers", "Classroom Teachers' Interventions and Referral Process Prior to Referring Students to GRC", "Classroom Teachers' Perspectives on the GRC Process for SMSSN", "Classroom Teachers' Opinions on the GRC Reports", "Teachers' Views on the Impact of GRC Reports on Students and Their Families" and "Classroom Teachers' Recommendations for the Educational Assessment and Diagnosis Process." These themes were substantiated with direct quotations from participants.

Similarly, the views of GRC personnel were categorized into eight themes: "Duties and Training of GRC Personnel", "Assessment Tools Used in GRC and Staff Perspectives", "Educational Assessment and Diagnosis Process", "Application Process for Non-Turkish Students at GRC", "Educational Assessment and Diagnosis Process for SMSSN", "Challenges Encountered in the Educational Assessment and Diagnosis Process for SMSSN", "Outcomes of the Educational Diagnosis Provided to SMSSN" and "GRC Personnel Recommendations for the Educational Assessment and

Diagnosis Process for SMSSN.” Each theme was supported with direct quotations from participants, providing detailed insights into their experiences and opinions.

Discussion

In this study, the educational assessment and diagnosis process for SMSSN continuing their education in TACs is examined based on the perspectives of Classroom Teachers and GRC personnel. This process begins with Classroom Teachers’ identification of these students and continues with their referral to GRCs for further detailed assessment. When the findings obtained from the interviews are considered collectively, it appears that both Classroom Teachers and GRC personnel identify language and cultural differences as primary challenges in the educational assessment and diagnosis process for SMSSN. Both groups emphasize that language barriers hinder effective communication with students and make accurate assessments difficult.

In addition to communication challenges, participants highlight the impact of SMSSN’s socio-cultural living conditions on the assessment process, noting that these factors play a significant role. Classroom Teachers specifically mention issues of social isolation and lack of socialization for students residing in TACs. Similarly, Kaya and Yıldız (2023) have noted that Syrian migrants living in TACs are socially isolated and in need of greater opportunities for social interaction.

It was also observed that Classroom Teachers have limited knowledge about the evaluation procedures conducted by the GRC for the SMSSN they refer and that many teachers do not participate in the GRC assessment process. Consistent with these findings, Işıkdoğan-Uğurlu and Kayhan (2018) also reported that Classroom Teachers have minimal interaction with GRC personnel during the evaluation phase.

Suggestions

Based on the findings, the following recommendations are proposed to enhance the quality of the educational assessment and diagnosis processes for SMSSN:

- It is suggested that a dedicated immigrant family counseling unit be established within GRCs to provide guidance and support to Syrian migrant families. Additionally, necessary legal regulations should be implemented to ensure that SMSSN can benefit from supportive educational services.
- A more inclusive and detailed research design could be developed, incorporating other stakeholders in the educational assessment and diagnosis process, such as parents of SMSSN and school counselors who work with these students.
- Language- and culture-sensitive assessment tools and tests should be developed for use in the educational assessment and diagnosis process for

SMSSN, alongside ensuring their validity and reliability.

- Classroom Teachers should actively participate in the GRC processes for SMSSN and collaborate with GRC personnel to make informed decisions regarding the students.
- GRC personnel should consider language and cultural differences and work collaboratively with students, teachers, and parents throughout the educational assessment and diagnosis process.

These recommendations aim to create a more effective and supportive environment for the educational assessment and diagnosis of SMSSN, ultimately contributing to their educational success and integration.