

# RİSK GRUBUNDAKİ ÖĞRENCİLER İÇİN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN YAPTIĞI UYARLAMALAR VE OKUL REHBERLİK SERVİSİ İLE İŞBİRLİĞİNE İLİŞKİN REHBERLİK ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

*Araştırma Makalesi / Research Article*

Yazıcıoğlu, T. (2019). Risk Grubundaki Öğrenciler İçin Sınıf Öğretmenlerinin Yaptığı Uyarlamalar ve Okul Rehberlik Servisi İle İşbirliğine İlişkin Rehberlik Öğretmenlerinin Görüşleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 9(2), 410-425.

Geliş Tarihi:11.07.2019  
Kabul Tarihi: 05.12.2019  
E-ISSN: 2149-3871

Dr. Öğretim Üyesi Tansel YAZICIOĞLU  
Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü  
[tanselyazicioglu@nevsehir.edu.tr](mailto:tanselyazicioglu@nevsehir.edu.tr)  
ORCID No: 0000-0002-0946-2637

## ÖZ

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin risk grubundaki öğrencilere yönelik yapmış oldukları uyarlamalar ile okul rehberlik servisiyle yapmış oldukları işbirliğini, rehberlik öğretmenlerinin bakış açısıyla ortaya koymaktır. Araştırma, 2018–2019 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Çankaya ilçesinde yürütülmüştür. Araştırmaya katılan rehberlik öğretmenleri belirlenirken gönüllülük esası ile birlikte, en az on yıllık mesleki deneyimlerinin olması önkoşul olarak aranmıştır. Önkoşulu sağlayan rehberlik öğretmenleri ile ön görüşme yapılarak öğretmenler araştırmanın amacı ve araştırma verilerinin nasıl toplanacağı hakkında bilgilendirilmişlerdir. Çalışmaya gönüllü katılan 12 rehberlik öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Veriler, 2018 yılının Kasım-Aralık aylarında toplanmış ve dijital ses kayıt cihazı kullanılarak kaydedilmiştir. Görüşmelerden toplanan veriler nitel veri analiz tekniklerinden içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırma bulguları sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli olarak düşündükleri öğrencilerle ilgili yaptıkları sınıf içi uyarlama ve düzenlemelerin yeterli olmadığını, sınıf öğretmenlerinin gönderme öncesi süreçte okul rehberlik servisi ile tam anlamıyla işbirliği yapmadıklarını ortaya koymuştur. Sınıf öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme sürecinin tüm aşamaları konusunda bilgilendirilmesi durumunda sürecin daha sağlıklı yürütüleceği düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Gönderme Öncesi Süreç, Rehberlik Öğretmeni, Risk Grubu.

## THE OPINIONS OF GUIDANCE TEACHERS ABOUT PRACTICES IN CLASS MADE BY CLASS TEACHERS ABOUT THE STUDENTS WHO ARE CONSIDERED WITH SPECIAL NEEDS

### ABSTRACT

The aim of this research is to determine that classroom teachers' practiced applications for students who they have doubts about the inadequacy or at the risk group and collaboration of class teachers with schoolguidance teachers from the perspective of guidance teachers. The study was carried out in the province of Ankara-Çankaya in the academic year of 2018-2019. The determination of the guidance teachers who participate in the research the guidance teachers are required to have at least ten years of professional experience and voluntarism. The research was conducted with 12 guidance teachers who voluntarily accepted to participate in the study. Semi-structured interviews were conducted in order to determine the opinions of guidance teachers. Data were collected in November-December 2018 and recorded using a digital voice recorder. Data collected from interviews were analyzed by inductive analysis technique. The results of the study show that classroom adaptations and arrangements are made by the class teachers about the students with special needs but theseadaptations and arrangements are not sufficient. Research findings revealed that class

teachers did not fully cooperate with the school guidance service in the pre-referral process. It is thought that the process can be carried out healthier if the classroom teachers are informed about all stages of the educational evaluation process.

**Keywords:** Pre-Referral Process, Guidance Teacher, Inadequacy.

## 1. GİRİŞ

Nitelikli özel eğitim hizmetlerinin sağlanabilmesi için gerek okul öncesi gerekse temel eğitim döneminde çocukların gelişimlerini ve performanslarını, ailelerin özelliklerini belirlemek ve bireyselleştirilmiş eğitim programlarını (BEP) geliştirebilmek için değerlendirme çalışmalarına gereksinim vardır (Gürsel ve Vuran, 2010: 194). Değerlendirme, bir birey hakkında karar verebilmek için yapılan bilgi toplama sürecidir ve farklı amaçlar için gerçekleştirilir. Bu amaçlar yetersizliği ya da risk grubunda olduğu düşünülen öğrencilerin belirlenmesi, sınıflanması ve uygun programlara yerleştirilmesi, bireyselleştirilmiş eğitim programının hazırlanması, uygun hedef ve amaçların seçilmesi, bireyin öğrenme stratejilerinin belirlenmesi ve uygulanan program sonucunda bireyin gelişiminin değerlendirilmesi olarak sıralanabilir (Taylor, 1997'den akt. Kargın, 2010: 3). Öğretmenler, öğrencilerin performansları hakkında geçerli ve güvenilir bilgiler elde edebilmek için öğretim öncesi, öğretim sırası ve öğretim sonrası birtakım değerlendirme adımlarına yer vermek durumundadır. Bu adımlar; 1) Farkına varma-tarama 2) Ayrıntılı değerlendirme-tanıma, 3) Özel eğitime uygunluğunu belirleme ve yerleştirme 4) Bireyselleştirilmiş eğitim programı planlama 5) Öğrenci gelişimini izleme ve 6) Programın değerlendirilmesi aşamalarından oluşmaktadır (Cohen ve Spenciner, 2003; Mercer ve Mercer 2005'ten akt. Gürsel ve Vuran, 2010: 95). Farkına varma ya da ilk belirleme süreci iki aşamalı olarak planlanmalıdır. Birinci aşama gönderme öncesi süreç, ikinci aşama ise gönderme sürecidir. Gönderme öncesi süreçte, risk altında olduğu belirlenen öğrencilerin genel eğitim sınıflarında öğrenimlerine devam edebilmeleri için çeşitli önlemler alınır ve eğitsel müdahaleler yapılır. Bu süreç, ayrıntılı değerlendirilmek üzere öğrenciyi rehberlik ve araştırma merkezine göndermeden önce sınıf öğretmenleri tarafından yapılacak öğretim uyarlamalarını kapsar (Gürsel ve Vuran, 2010: 196). Gönderme öncesi süreç, değerlendirme sürecinin ilk basamağıdır. Bu süreç, duygusal-sosyal, bilişsel, dil ve konuşma ile psikomotor becerilerde akranlarından farklı özellikler gösteren ve akranlarının izlediği programı izlemekte güçlük çeken çocukları tanılanmaları için hastanelerin Çocuk Ruh Sağlığı Merkezleri (ÇRSM) ile Rehberlik Araştırma Merkezlerine (RAM) göndermeden önce, sınıfa katılımlarını sağlamak için çeşitli düzenleme ya da uyarlamaların yapıldığı süreçtir (Sucuoğlu ve Bakkaloğlu, 2013: 82).

Ülkemizde özel gereksinimli bireylere yönelik eğitsel değerlendirme, tanılama, izleme ve kademeler arası geçişler ile bu bireylere uygulanacak eğitim programlarına Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde yer verilmiştir (MEB, 2018). Yönetmelikte eğitsel değerlendirme ve tanılama işlemlerinin okula kayıtlı öğrenciler için okulun bulunduğu bölgedeki Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM) tarafından, herhangi bir okula kayıtlı olmayanlar için ise ikamet adresi ya da bakım ve barınma hizmetinden yararlandığı kurumun bulunduğu bölgedeki RAM tarafından yapılacağı ifade edilmektedir. Bireylerin eğitsel değerlendirmesi ve tanılaması ile ilgili iş ve işlemler RAM'larda oluşturulan özel eğitim değerlendirme kurulu tarafından yapılmaktadır. 07 Temmuz 2018 tarih ve 30471 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde bireylerin eğitsel değerlendirmesi ve tanılamasıyla ilgili ilk başvurunun; okul yönetimi, veli ya da zihinsel engeli olmayan 18 yaşından büyük bireyin kendisi tarafından; resmî kurumlarda bakım ve barınma hizmetinden yararlanan bireyler için kurumun resmî yazı ile görevlendireceği personel tarafından RAM'a yapılacağı belirtilmektedir. Eğitsel değerlendirme ve tanılama sonucunda özel eğitime ihtiyacı olduğu tespit edilen bireyler için, Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu Raporu düzenlenerek uygun eğitim ortamına ve özel eğitim hizmetine yönlendirilmektedirler. Böylece bu bireyler her tür ve kademedeki eğitimlerini kaynaştırma yoluyla akranları ile birlikte aynı sınıfta tam zamanlı veya özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak sürdürülebilmektedirler (MEB, 2018).

Özel gereksinimi olan öğrenciler öğrenme ve davranış özellikleri bakımından farklılıklar gösterirler (Gürsel ve Vuran, 2010: 194). Bazı öğrenciler, sınıfta işlenen konuları diğerlerinden daha

çabuk ve hızlı öğrenirlerken; bazıları daha yavaş ve geç öğrenirler. Benzer bir biçimde, bazı öğrenciler içinde buldukları ortamın kurallarına daha kolay uyum sağlarken; bazıları sınıf kurallarını öğrenme ve davranışlarını kontrol etmede daha fazla zorlanırlar (Kargın, 2010: 127). Sınıf öğretmenleri öncelikle, sınıfında akademik ve sosyal yönden akranlarından farklı gereksinimleri olan, çeşitli uyarlamalara ve desteğe gereksinim duyan öğrencileri belirlemelidirler. (Kargın, 2007: 3). Ancak sınıf öğretmenlerinin, öğrenme ve davranış özellikleri yönünden akranlarından farklı olduğunu düşündükleri öğrencileri, doğrudan hiçbir çalışma yapmadan ve yazılı rapor hazırlamadan değerlendirme ya da özel eğitim okuluna yerleştirilmeleri için yönlendirmeleri eleştirilmektedir (Kargın, 2010: 130). Nitekim alanda yapılmış çalışmalar, sınıf öğretmenlerinin çabaları sonucunda ayrıntılı değerlendirme sürecine gerek kalmadan pek çok öğrencinin genel eğitim sınıfında eğitimlerini sürdürdüklerini göstermektedir (Lipksy ve Gartner, 1987: 375; Will, 1986: 412).

Genel eğitim sınıflarına devam eden çocukların risk kavramı, henüz bir yetersizliği belirlenemeyen ancak ileriki dönemlerde yetersizlik gösterme şansı ya da olasılığı beklenenden daha yüksek olan çocukları ifade etmektedir. Capuzzi ve Gross'a (1996) göre risk grubundaki çocuk kavramı yıllardan beri kullanılmaktadır. Ancak bu kavram eğitim literatürüne 1970'li yıllarda girmiştir. McWhirter'a (2004) göre risk grubuna giren çocukların risklerini psikolojik danışmanlar, sosyal çalışmacılar ve psikologlar duygusal ve uyum problemleri olarak tanımlarken, eğitimciler ise okul başarısızlığı, okulu terk etme, öğrenme güçlükleri, uyum sorunları, devamsızlık ve eğitim geleceğinin risk altında olması olarak tanımlamaktadırlar. Machamer ve Gruber'e (1998) göre riskli davranışlar, ergenlikte ve sonraki yaşam dönemlerinde sağlığı, eğitimi ve yaşamı tehdit edebilecek davranışlardır.

Genel eğitim sınıflarında risk grubunda olduğu düşünülen öğrencileri belirlemek amacıyla yapılan ilk belirleme aşaması işbirliği içinde çalışmayı gerektiren kritik bir aşamadır. Öğrencinin ayrıntılı değerlendirmeye gönderilmesi kararı, sınıf öğretmeni ile birlikte okul rehberlik servisi ve öğrencinin ailesinin birlikte vermesi gereken bir karardır (Kargın, 2007). Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği'nde rehberlik öğretmenlerinin özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler ve ailelerine yönelik eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde ilgili kişi, kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapacağı belirtilmiştir (MEB, 2017, s. 4). Ayrıca rehberlik öğretmenleri, özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin eğitim gereksinimlerinin karşılanması amacıyla bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme ekibinde rehberlik hizmetlerini yürütmek üzere görev almaktadırlar. Dolayısıyla rehberlik öğretmenleri eğitsel değerlendirme sürecinin tüm aşamalarında doğrudan ya da dolaylı olarak önemli roller üstlenmektedirler ve sürecin önemli bir parçasını oluşturmaktadırlar.

Türkiye'de eğitsel değerlendirme süreci ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında araştırmacıların daha çok sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeyi amaçladıkları görülmektedir. Kargın, Güldenoğlu ve Şahin (2010), sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma sürecinde yapılması gereken uyarlamalara ilişkin görüşlerini, Kaynaştırmaya İlişkin Düzenlemeler Ölçeği (KIDO) kullanarak çeşitli değişkenler açısından incelemişlerdir. Çalışma sonunda sınıf öğretmenlerinin fiziksel düzenlemelere öğretimsel düzenlemelerden daha çok yer verdikleri görülmüştür. Kuruyer ve Çakıroğlu (2017) tarafından sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüklerini eğitsel değerlendirmeye ve eğitimsel müdahale programlarının hazırlanmasına yönelik yaptıkları araştırmanın sonuçları, sınıf öğretmenlerinin hem bilgi eksikliklerinin hem de değerlendirmeyi zorlaştıracak kavram-olgu yanlışlarının olduğunu ortaya koymuştur. Işıkdoğan Uğurlu ve Kayhan (2018) tarafından sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin eğitsel değerlendirme süreçlerine yönelik görüşlerini belirledikleri çalışmada öğretmenlerin, değerlendirme çalışmalarında destek hizmet almamalarından ve özel eğitimde ölçme değerlendirme alanıyla ilgili mesleki bilgi düzeylerinin az olmasından kaynaklı sorunlar yaşadıkları bulunmuştur. Çuhadar (2017) tarafından yapılan araştırmada ise sınıf öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme sürecinin aşamalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmanın genel amacı, eğitsel değerlendirme sürecinin gönderme öncesi aşamasına ilişkin rehberlik öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesidir. Rehberlik öğretmenlerinin gönderme öncesi sürece ilişkin görüşlerinin belirlenmesinin iki açıdan önemli olduğu düşünülmektedir. Bunlardan ilki gönderme öncesi süreçte sınıf öğretmenlerinin risk grubunda olduğunu düşündükleri öğrencilere yönelik yapmış oldukları çalışma ve öğretim uyarlamalarında disiplinler arası değerlendirmenin önemli bir parçası olan rehberlik öğretmenleri ile yaptıkları

işbirliğidir. Çünkü alanyazında değerlendirmenin tek bir ortamda, tek bir değerlendirme aracı ve yöntemiyle ve tek bir kişi tarafından yapılmasının yeterince güvenilir olmadığı ve değerlendirmenin farklı disiplinler ve uzmanlar tarafından yapılması gerektiği ifade edilmektedir (Baykoç-Dönmez ve Şahin, 2017; Kargın, 2007: 5). İkincisi, sınıf öğretmenlerinin gönderme öncesi süreçte sınıflarında yer verdikleri uygulamaların belirlenmesidir. Araştırmanın bu yönü, risk grubunda olduğu düşünülen öğrencilere sınıf öğretmenleri tarafından informal değerlendirme araçları kullanılarak yapılan değerlendirmelerin neler olduğudur. Çünkü bu değerlendirmelerden elde edilen bilgiler ayrıntılı değerlendirme aşamasında önkoşul ve destekleyici bilgilerdir. Dolayısıyla bu çalışmada, rehberlik öğretmenlerinin bakış açısıyla, sınıf öğretmenlerinin risk grubunda olduğunu düşündükleri öğrencilere yönelik yapmış oldukları uygulamalar ve okul rehberlik servisiyle yapmış oldukları işbirliğinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Rehberlik öğretmenlerinin okullarda uygulanan gönderme öncesi süreçle ilgili görüşleri nelerdir?
2. Rehberlik öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli olarak düşündükleri öğrencilerle ilgili yaptıkları sınıf içi uyarlamalar ve düzenlemelere ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Rehberlik öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerinin okul rehberlik servisi ile işbirliğine ilişkin görüşleri nelerdir?

## **2. YÖNTEM**

Bu araştırma, nitel araştırma olarak tasarlanmıştır.

### **2.1. Araştırmanın Modeli**

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin gönderme öncesi süreçte özel gereksinimli olarak düşündükleri öğrencilerle ilgili yaptıkları sınıf içi uyarlamalar ve düzenlemeler ile okul rehberlik servisi ile işbirliğine ilişkin rehberlik öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeye yönelik, nitel araştırma yöntemlerinden görüşmeye dayalı tümevarım analiz modelinde planlanan bir çalışmadır.

Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 72). Bu araştırmada, rehberlik öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerden toplanan veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir.

### **2.2. Çalışma Grubu**

Bu araştırma, 2018–2019 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Çankaya ilçesinde yürütülmüştür. Araştırmaya katılan rehberlik öğretmenleri belirlenirken gönüllülük esası ile birlikte, rehberlik öğretmenlerinin en az on yıllık mesleki deneyimlerinin olması önkoşul olarak aranmıştır. Mesleki deneyiminin en az 10 yıl olarak belirlenmesinin gerekçesi öğretmenlerin bu süre içerisinde farklı okulların BEP birimlerinde görev alarak değerlendirme ve BEP hazırlama gibi süreçlerle birlikte, Rehberlik Araştırma Merkezleri ile okullar arasındaki gönderme sürecinde yeterli deneyime sahip olabileceklerinin düşünülmesidir. Çalıştığı kurumda en az 10 yıldır görev yapıyor olma koşullarını karşılayan öğretmenlere ulaşmak için amaçlı örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Önkoşulu sağlayan rehberlik öğretmenleri ile ön görüşme yapılarak öğretmenler araştırmanın amacı ve araştırma verilerinin nasıl toplanacağı hakkında bilgilendirilmişlerdir. Yapılan ön görüşme sonunda araştırma, çalışmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden 12 rehberlik öğretmeniyle yürütülmüştür. Araştırmaya katılan her bir katılımcıya sıra ve kod numarası verilerek katılımcılar “Ö1; Ö2; Ö3” biçiminde adlandırılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubuna katılan rehberlik öğretmenlerine ait demografik bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1: Öğretmenlere Ait Demografik Bilgiler**

Katılımcı	Cinsiyeti	Görev Yaptığı Okulun Türü	Mezun Olduğu Bölüm	Öğretmenlikteki Hizmet Süresi (Yıl)
Ö1	Kadın	İlkokul	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	21 ve üzeri
Ö2	Kadın	İlkokul	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	11-20
Ö3	Kadın	İlkokul	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	11-20
Ö4	Kadın	İlkokul	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	21 ve üzeri
Ö5	Kadın	İlkokul	Eğitimde Psikolojik Hizmetler	21 ve üzeri
Ö6	Kadın	İlkokul	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	21 ve üzeri
Ö7	Kadın	İlkokul	Özel Eğitim	21 ve üzeri
Ö8	Kadın	İlkokul	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	21 ve üzeri
Ö9	Kadın	İlkokul	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	21 ve üzeri
Ö10	Kadın	İlkokul	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	21 ve üzeri
Ö11	Kadın	İlkokul	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	21 ve üzeri
Ö12	Kadın	İlkokul	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	21 ve üzeri

Tablo 1’de araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamının kadın olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki deneyimlerine bakıldığında on öğretmen 21 ve üzeri, iki öğretmen ise 11-20 yıllık mesleki deneyime sahiptir. Öğretmenlerin üniversitelerden mezun oldukları bölümlere bakıldığında bir öğretmenin özel eğitim, 11 öğretmenin Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümünden mezun olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin tamamı ilkokulda görev yapmaktadır.

### **2.3. Veri Toplama Araçları**

Araştırmanın verileri yarı-yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin genel bilgilerini elde etmek amacıyla demografik bilgi formu hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme soruları ve demografik bilgi formu alandan üç uzmana gönderilmiş ve uzman görüşü alınmıştır. Alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda, formda, sorularda ve soruların sırasında değişiklik yapılmamıştır. Görüşmeler esnasında öğretmenlere sorulan sorular sırasıyla aşağıda verilmiştir:

1.Okulunuzda özel gereksinimli olarak düşündüğünüz öğrencilerin Rehberlik Araştırma Merkezine yönlendirilmesinden önceki süreçle ilgili düşünceleriniz nelerdir?

2.Okulunuzdaki öğretmenlerin özel gereksinimli olarak düşündükleri öğrencilerle ilgili yaptıkları sınıf içi uyarlamalar ve düzenlemeler hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

3.Gönderme öncesi süreçte öğretmenlerin okul rehberlik servisi ile işbirliğine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

4.Okulunuzda gönderme öncesi süreçte yaşadığınız sorunlar nelerdir?

5.Gönderme öncesi süreçte yaşanan sorunlara ilişkin önerileriniz nelerdir?

Görüşme sorularını sınamak amacıyla iki rehberlik öğretmeni ile pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Pilot görüşme yapılan öğretmenler sorularının içeriğine ve amacına ilişkin olumlu geri bildirimler vermişlerdir Pilot görüşme sonunda görüşme sorularında herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Görüşmede öğretmenlere toplam beş soru yöneltilmiştir.

### **2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi**

Veriler, 2018 yılının Kasım-Aralık aylarında toplanmış ve dijital ses kayıt cihazı kullanılarak kaydedilmiştir. Görüşmeler, rehberlik öğretmenlerinin okullarında, kendilerinin belirledikleri uygun gün ve saatlerde yapılmıştır. Görüşmelerin tümü araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler en az dokuz en fazla 27 dakika sürmüştür. Görüşmelerden toplam 47sayfalık veri elde edilmiştir.

Veriler, nitel veri analiz tekniklerinden içerik analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Dijital ses kayıt cihazı ile elde edilen veriler hiçbir değişiklik yapılmaksızın görüşmelerin yapılış sırasına göre numaralandırılmış ve öğretmenlere kod verilerek çevriyazıya dönüştürülmüştür. Ses kayıtlarının yazıya dökümü sırasında duyulan her konuşma, hiç düzeltme yapmadan görüşmeci-görüşülen sırasıyla kaydedilmiştir. Veri analizi öncesinde güvenilirlik çalışması yapmak amacıyla rastgele

seçilen üç (verilerin %25'i) görüşmenin ses kayıtları araştırmacı ve özel eğitim bölümünde görev yapan bir öğretim üyesi tarafından dinlenerek yazılı dökümler doğrulanmıştır. Bu süreçte %100 oranında bir güvenilirlik elde edilmiştir. Daha sonra yazıya dökülen veriler bilgisayarda hazırlanan görüşme formuna görüşmeci-görüşülen sırasıyla aktarılmıştır. Görüşme formunun sol yanına veri setinde yazılı olan bilgilerin özetlendiği ve verilerle ilgili kısaltmaların kullanıldığı betimsel indeks, sağ yanına veri analizinde kolaylık sağlayacak bilgilerin ve notların yazıldığı sözcük ve cümlelerden oluşan görüşmeci yorumu, sayfanın altına da yapılan görüşmenin ilişkili sayfası hakkında genel yorumlar yazılmıştır. Araştırmacı ile özel eğitim bölümünde görev yapan öğretim üyesi Görüşme Formu üzerinde Betimsel İndeks ve Görüşmeci Yorumu bölümlerini üç görüşme için bağımsız olarak tamamlamışlar ve daha sonra bir araya gelerek betimsel indeks ve yorum bölümlerinde çıkardıkları anlamları ve yorumları karşılaştırarak, görüş ayrılığı olanları tartışmışlardır. Tartışmalardan sonra ortak karara vararak aralarında tutarlılık sağlamışlardır.

Araştırmacı verilerin tümevarım yöntemiyle analizini gerçekleştirmek için, elde edilen veriler organize edilerek temalara ayrılmış ve kodlanmıştır. Araştırmacı tarafından oluşturulan temalar kodlama dosyalarıyla birlikte özel eğitim bölümünde görev yapan bir öğretim üyesine verilmiş ve öğretim üyesi tarafından rastgele seçilen iki kodlama dosyasıyla ilgili temalar ve alt temalar oluşturulmuştur. Araştırmacı ve özel eğitim bölümünde görev yapan öğretim üyesi tarafından görüş birliğine varılan temalar aynen bırakılmış, görüş ayrılığında olunan temalar üzerinde tartışılmıştır. Tüm temalar yeniden düzenlenmiş ve uzlaşma sağlanmıştır. Toplam beş ana tema, yedi alt tema ve 30 alt alt tema belirlenmiştir.

### 3. BULGULAR

Araştırmada elde edilen bulgular, kendileriyle görüşme yapılan rehberlik öğretmenleri ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucu ortaya çıkan temalar dikkate alınarak sunulmuştur.

#### 3.1. Gönderme Öncesi Sürece İlişkin Düşünceler

Araştırmaya katılan rehberlik öğretmenlerinin gönderme öncesi sürece ilişkin görüşleri iki alt tema altında toplanmış ve Tablo 2 ve Tablo 3'de sunulmuştur.

**Tablo 2:** İlk Belirleme ya da Tarama Aşamasına İlişkin Düşünceler

Düşünceler	f
Öğretmenlerin öğrenciyi fark etmeleri	8
Rehberlik servisi ile iletişime geçme	1
Sınıfları ziyaret ve gözlem yapma	2
Aile ile görüşme	12
Öğrenci hakkında bilgi toplama	1

Tablo 2'ye bakıldığında gönderme öncesi sürece ilişkin görüş bildiren rehberlik öğretmenlerinden sekizi (Ö1, Ö2, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö12) risk grubunda olduğu düşünülen öğrencilerin ilk belirleme ya da tarama aşamasında öğretmenlerin öğrenciyi fark ettiklerini ifade etmişlerdir. Örneğin Ö1 konuya ilişkin görüşlerini “*Şimdi bu öğrencilerimiz sınıf öğretmeni ya da derse giren öğretmenlerinin tespitleriyle yolunda gitmeyen bir şeyler olduğunu düşündüklerinde bize yönlendirilen öğrencilerimiz var*” sözleriyle ifade etmiştir. Ö2 konuyla ilgili görüşlerini “*Çocuk bazen hani başarıyla ilgili sınıfta kendini fark ettiriyor ya da davranışlarıyla da olabiliyor. Önce öğretmen zaten bize bilgi veriyor.*” şeklinde ifade ederken; Ö5 konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir: “*Genellikle bize öğretmen tarafından getiriliyor, işte bu çocukta sıkıntı var gibi, nedir ne değildir diye. Biz sınıflara giriyoruz ve orada ne yaptıklarına dair bir gözlemde bulunuyoruz.*”

Gönderme öncesi sürece ilişkin görüş bildiren rehberlik öğretmenlerin tamamı bu süreçte ailelerle görüştiklerini belirtmişlerdir. Örneğin Ö5 ise konu ile ilgili düşüncelerini “*Aileye durumu anlatıyoruz. Eğer gerçekten kaynaştırma eğitimi alması gerekiyorsa bunu aileye anlatmaya çalışıyoruz.*” Ö11 ise öğrenci hakkında bilgi toplama ile ilgili düşüncelerini “*Engeli hangi yönde ise*

ona yönelik burada ben kendim küçük bir inceleme yapıyorum. Daha sonra aileyi çağırıyorum. Öğretmeni çağırıyorum. Sınıfta yaşanan güçlükler, ailenin yaşadığı güçlükler, bunların her birini tespit ediyoruz” şeklinde dile getirmiştir.

**Tablo 3.** Gönderme Öncesi Sürecin İşleyişine İlişkin Düşünceler

Düşünceler	f
Süreci anlatma	11
Sürecin önemini anlatma	1

Tablo 3’e bakıldığında gönderme öncesi sürecin işleyişine ilişkin düşüncelerini bildiren rehberlik öğretmenlerinin 11’inin (Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12) süreci anlattığı, bir öğretmenin (Ö4) sürecin önemine ilişkin görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin Ö12 “İlk önce çocuğu inceliyorsunuz, öğretmenler bizden bekliyor. Sizin onun gereksizliklerini belirlemenizi istiyorlar bu büyük bir şey neticede biz özel eğitimci değiliz ama inanın öğretmenlerden daha fazla bilgi sahibi oluyoruz. Zaman için de pişiyorsunuz. Daha sonra işte doldurma formları var, randevu sistemleri var, velinin doktora gitme süreci var.” sözleriyle ifade etmiştir.

### 3.2. Sınıf İçi Uyarlamalar ve Düzenlemelere İlişkin Düşünceler

Araştırmaya katılan rehberlik öğretmenleri, sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli olarak düşündükleri öğrencilerle ilgili yaptıkları sınıf içi uyarlamalar ve düzenlemeler hakkındaki görüşlerini bildirmişlerdir. Rehberlik öğretmenlerinin görüşleri Tablo 4’de verilmiştir.

**Tablo 4.** Sınıf İçi Uyarlamalar ve Düzenlemeler Hakkındaki Görüşler

Sınıf içi uyarlamalar ve düzenlemeler	f
Uyarlama ve düzenleme yapan öğretmen sayısı az	3
Ön sırada oturtma	9
Sorumluluk verme	1
Sınıfta düzenleme ve uyarlama yapılamıyor	2
Sınıfta düzenleme ve uyarlama yapılmıyor	1

Tablo 4’e bakıldığında öğretmenlerden üçünün (Ö1, Ö7, Ö12) risk grubunda olduğu düşünülen öğrencilere yönelik sınıf içi uyarlama ve düzenleme yapan öğretmen sayısının az olduğunu belirttikleri görülmektedir. Ayrıca görüş bildiren rehberlik öğretmenlerinden dokuzunun (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11) öğretmenlerin risk grubunda olduğu düşünülen öğrencileri ön sırada oturarak düzenleme yaptıklarını, ikisinin (Ö5, Ö8) sınıfta düzenleme ve uyarlama yapılamadığını, birisinin (Ö11) öğrencilere sorumluluk verme uyarlaması yapıldığını ve birisinin (Ö6) sınıfta düzenleme ve uyarlama yapılmadığını belirttikleri görülmektedir.

Araştırmaya katılan rehberlik öğretmenlerinden üçü (Ö1, Ö7, Ö12) öğretmenlerin risk grubunda olduğunu düşündükleri öğrencilere yönelik uyarlama ve düzenleme yapan öğretmen sayısının az olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin Ö1, öğretmenlerin risk grubunda olduklarını düşündükleri öğrencilere yönelik yapmış oldukları sınıf içi uyarlamalar ve düzenlemelere ilişkin görüşlerini “Ne söyleyeyim yani ben burdayım diye aslında iyi gidiyor. İşin net tarafı bu.” sözleriyle dile getirmiştir. Ö12 ise öğretmenlere “Çocuğun sınıfa aktif olarak katılması ve dikkatinin toplanması” yönünde önerilerinin olduğunu ifade etmiş ve sözlerini şu şekilde sürdürmüştür: “Öğretmen arkadaşlarıma çocuğu dinamik bir şekilde sınıfta tutmasını öneriyorum. Bunu yapan arkadaşları var tabi bunu yapmayanlarda var. Kimi diyor ki işte benim dersim İngilizce. Ben bunlara bu kadar vakit ayıramam. Bizim okulumuzda bu konuda çok çalışma yok”

Araştırmaya katılan rehberlik öğretmenlerinden dokuzu (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11) öğretmenlerin risk grubunda olduğu düşünülen öğrencileri ön sırada oturarak düzenleme yaptıklarını belirtmişlerdir. Örneğin Ö2 konuyla ilgili görüşlerini “Yani onlarda genellikle şöyle çocuğun durumuna göre bir kere ön sıraya alma yani ön sırada öğretmene yakın bir mesafede oturtulması” sözleriyle ifade etmiştir. Ö7 ise öğretmenlerin yapmış oldukları sınıf içi uyarlama ve düzenlemelere ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Çocuğun durumuna göre hani yaşadığımız sıkıntı da demeyeyim ama farklılığa göre işte ön sırada oturtuyorlar”

Araştırmaya katılan rehberlik öğretmenlerinden ikisi (Ö4, Ö8) öğretmenlerin risk grubunda olduğunu düşündükleri öğrencilere yönelik öğretimsel uyarılama ve düzenleme yapamadıklarını belirtmişlerdir. Örneğin Ö4 konuyla ilgili görüşlerini *“Aslında bu konuyla ilgili hiçbir şey yapılamıyor çünkü koşulları hazırlanmış ortamlar değil. Uygun ortam yok. Sınıf mevcudunun kalabalık olduğu bir sınıfta U düzeninde oturtamıyor çocuğu.* sözleriyle ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan rehberlik öğretmenlerinden biri (Ö6) öğretmenlerin sınıfta düzenleme ve uyarılama yapmadıklarını belirtmiştir. Örneğin Ö6 konuya ilişkin görüşlerini *“Yani hiçbir şey bilmiyorlar. Onu söyleyeyim. Hemen rehber öğretmene geliniyor. İşte panik bir halde. İstemeyerek”* sözleriyle ifade etmiştir.

### 3.3. Okul Rehberlik Servisi İle İşbirliğine İlişkin Düşünceler

Araştırmaya katılan rehberlik öğretmenleri, sınıf öğretmenlerinin gönderme öncesi süreçte okul rehberlik servisi ile işbirliğine ilişkin görüşlerini bildirmişlerdir. Rehberlik öğretmenlerinin görüşleri Tablo 5’de verilmiştir.

**Tablo 5:**Öğretmenlerin Okul Rehberlik Servisi ile İşbirliğine İlişkin Görüşleri

İşbirliği	F
Yapılmıyor	3
Sınırlı olarak yapılıyor	3
Yapılıyor	5
Gönderme sürecinde artıyor	1

Tablo 5’e bakıldığında rehberlik öğretmenlerinden üçü öğretmenlerin okul rehberlik servisi ile işbirliği yapmadıklarını (Ö4, Ö5, Ö11), üçü (Ö3, Ö7, Ö9) sınırlı olarak işbirliği yaptıklarını, beşi işbirliği yaptıklarını ve biri de gönderme sürecinde işbirliğinin arttığını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan rehberlik öğretmenlerinden üçü (Ö4, Ö5, Ö11) gönderme öncesi süreçte öğretmenlerin okul rehberlik servisi ile işbirliği yapmadıklarını belirtmişlerdir. Örneğin Ö4 konuyla ilgili görüşlerini *“Evet. Öğretmenlerimiz de insan. Ancak öğretmen olmaları hiçbir şeyi değiştirmiyor. Maalesef buna çok kapalı öğretmenlerimiz var. Yani duvarlar örüyorlar. İşbirliği yapma noktasında kendilerine fazladan iş ve işlem yükleneceğini düşünüp bundan kaçınıp yapmamaya çalışıyorlar”* sözleriyle ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan rehberlik öğretmenlerinden üçü (Ö3, Ö7, Ö9) öğretmenlerin okul rehberlik servisi ile sınırlı olarak işbirliği yaptıklarını belirtmişlerdir. Örneğin Öğretmen 3 konu ile ilgili görüşlerini *“Bazı öğretmenler çok daha rahat izin veriyor bazı öğretmenler yani ben hallederim öğretmenim yaklaşımını gösterebiliyorlar. Bazı öğretmenlerde daha fazla yüksek düzeyde işbirliği oluyor, bazı öğretmenlerde daha sınırlı düzeyde oluyor ama ne kadar doğrudur bilmiyorum”* sözleriyle ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan rehberlik öğretmenlerinden beşi (Ö1, Ö6, Ö8, Ö10, Ö12) gönderme öncesi süreçte öğretmenlerin okul rehberlik servisi ile işbirliği yaptıklarını belirtmişlerdir. Örneğin Ö6 ise konu ile ilgili görüşlerini *“İşbirliği bizim okulumuzda güzel yürüyor”* şeklinde ifade ederken, Ö1 konuya ilişkin görüşlerini *“İşbirliği olmadan olmuyor zaten. İşbirliği yapmak zorundalar rehber öğretmenle birlikte. İşbirliğimiz bizim okulda çok iyi”* şeklinde ifade etmiştir.

Ö10 öğretmenlerin okul rehberlik servisiyle işbirliğinin “gönderme sürecinde” arttığını belirtmiş ve konuyla ilgili görüşlerini şu sözlerle sürdürmüştür: *“Bu anlamda öğretmenlerin işbirliklerinin belki de tavan yaptığı nokta orası. Artık böyle biz ne yaparız sorusuyla direk geliyorlar zaten ve çok açıklar bu konuda.”*

### 3.4. Gönderme Öncesi Süreçte Yaşanan sorunlar

Araştırmaya katılan rehberlik öğretmenleri, gönderme öncesi süreçte yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerini belirtmişlerdir. Bu sorunlar iki grupta toplanmış, Tablo 6 ve Tablo 7’de verilmiştir.



**Tablo 6: Ailelerden Kaynaklanan Sorunlar**

Sorunlar	f
Aileleri ikna etme	11
Ailenin okulun bilgisi dışında rapor alması	1
Ailelerin çocuklarının yetersizliğini kabul etmemeleri	7
Etiketlenme korkusu	3

Tablo 6'ya bakıldığında rehberlik öğretmenlerinden 11'nin (Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12) aileleri ikna etmeyi, birinin ailelerin okulun bilgisi dışında rapor almasını, yedisinin ailelerin çocuklarının yetersizliğini kabul etmemelerini ve üçünün etiketlenme korkusunu ailelerden kaynaklanan sorunlar olarak belirttikleri görülmektedir.

Araştırmaya katılan rehberlik öğretmenlerinden 11'i gönderme öncesi süreçte aileleri ikna etmenin sorun olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin Ö1 konuyla ilgili görüşlerini *"Tek yaşadığımız sorun, veli ikna olmuyor bazen"* sözleriyle ifade ederken, Ö2 *"Yönlendirmede ben bir tek veli ayağını ikna etmekte sıkıntı yaşıyorum"*, Ö4 *"Yaşadığımız en büyük sorun velinin ikna edilmesi"* Öğretmen 5 *"Gönderme öncesi süreçte veliyi ikna etmekle zorlanıyorum"* Ö6 *"Veliyi ikna etme açısından sıkıntı yaşıyoruz"* sözleriyle ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan rehberlik öğretmenlerinden biri (Ö9) gönderme öncesi süreçte yaşanan sorunun ailenin okulun bilgisi dışında rapor alması olduğunu belirtmiştir. Ö9 konu ile ilgili görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir: *"Veli bazen kendi kendine raporunu alıyor. Bize uğramadan bize bir şey söylemiyor. Bu bizim için önemli bir sorun"*

Araştırmaya katılan rehberlik öğretmenlerinden yedisi (Ö2, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11) ailelerin çocuklarının yetersizliğini kabul etmemelerini sorun olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Örneğin Ö6 konuyla ilgili görüşlerini *"Yaşadığımız sorunların başında ailenin çocuğunun yetersizliğini kabul etmemesi geliyor"* sözleriyle dile getirmiştir. Ö2 konuyla ilgili görüşlerini *"Öncelikle aileler, çocuklarıyla ilgili duydukları, işte bu gelişim gecikmeleri, öğrenme güçlüğü yaşıyorlar. Bunu kabul etmiyor velilerimiz."* Ö7 *"Velilerde kabul edememe ya da inkâr durumları olabiliyor"* sözleriyle ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan rehberlik öğretmenlerinden üçü (Ö4, Ö7, Ö10) ailelerin çocuklarının etiketlenmesinden korkmalarını gönderme öncesi süreçte yaşanan sorunlardan birisi olarak belirtmişlerdir. Örneğin Ö10 konuyla ilgili görüşlerini *"Aile tepki gösteriyor. Çocuğum mimlenmesin, bilinmesin. Çünkü bunu bir dezavantaj olarak görüyor."* sözleriyle ifade ederken, Ö7 *"Veli Rehberlik Araştırma Merkezine gitmek istemiyor. Çocuğunun kaynaştırma öğrencisi olmasını istemiyor."* sözleriyle ifade etmiştir. Ö4 ise konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: *"Mesela dikkat dağınıklığı ve hiperaktivite var çocukta. Hani ilaç kullanıyorsa da kullanmıyorum diyor. Buna rağmen kaynaştırma damgasını yemesini istemiyor."*

**Tablo 7: Öğretmenlerden Kaynaklanan Sorunlar**

Sorunlar	f
Rehberlik öğretmeni ile olan iletişim	6
Sınıfına müdahale edilmesini istememe	4
Bilgi yetersizlikleri	5

Tablo 7'ye bakıldığında rehberlik öğretmenlerinden altısının öğretmenlerin rehberlik öğretmeni ile olan iletişimlerini, dördünün öğretmenlerin sınıflarına müdahale edilmesini istememelerini ve beşinin öğretmenlerin bilgi yetersizliklerini öğretmenlerden kaynaklanan sorunlar olarak belirttikleri görülmektedir.

Araştırmaya katılan rehberlik öğretmenlerinden altısı (Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö7, Ö8) öğretmenlerin rehberlik öğretmeni ile olan iletişimlerini gönderme öncesi süreçte sorun olarak belirtmişlerdir. Örneğin Ö1 konu ile görüşlerini *"Bazı öğretmenlerin, bazı sınıfların içine girmeniz zaman alabiliyor ya da giremeyebiliyorsunuz ama öğretmenin rehber öğretmenle ilişkisine bağlı"* sözleriyle ifade etmiştir. Ö2 konuyla ilgili görüşlerini *"İlişkiler önemli, mesela sizin kaşınızı,*

gözünüzü beğenmemiştir. Ya da sizin oturup kalktığınız öğretmen grubuyla onların arası iyi değildir. Siz onların yanında oturuyorsunuz diye size bir önyargıları vardır.” sözleriyle dile getirmiştir.

Araştırmaya katılan rehberlik öğretmenlerinden dördü (Ö4, Ö7, Ö9, Ö10) öğretmenlerin gönderme öncesi süreçte sınıflarına müdahale edilmesini istememelerini sorun olarak belirtmişlerdir. Örneğin Ö10 görüşlerini “Bazı öğretmenler sınıfa girmemize çok daha rahat izin veriyor ama bazı öğretmenler ise “Ben hallederim öğretmenim!” yaklaşımını gösterebiliyorlar.” sözleriyle dile getirmiştir. Ö9 ise görüşlerini “Bazı öğretmenler kendilerine fazladan iş yükleneceğini düşünüp bundan kaçınıp, sınıflarına müdahale istemiyorlar” sözleriyle dile getirmiştir.

Araştırmaya katılan rehberlik öğretmenlerinden beşi (Ö2, Ö5, Ö6, Ö11, Ö12) öğretmenlerin bilgi yetersizliklerini gönderme öncesi sürecin sorunlarından biri olarak belirtmişlerdir. Örneğin Ö6 bu soruna ilişkin görüşlerini “Öğretmenlerimizin bilgi eksikliğinden dolayı kaygıları yüksek oluyor, ne yapacaklarını bilmiyorlar. Öğretmenler, örneğin çocukta bir şey yok, işte çocuk biraz hareketliyse hiperaktif mi bu çocuk bir yardım alsın destek alsın şeklinde yaklaşımları oluyor.” şeklinde ifade etmiştir. Ö11 konuyla ilgili görüşlerini “Öğretmenler kendi bilgi dağarcıklarına göre işler yapmaktan yana oluyorlar, sizi dinliyorlar, duyuyorlar ama özel gereksinimli çocuklarla ne kadar öğrenci okutmuşlar ve ne kadar bu konuda bir birimkileri varsa o kadar size geri dönüşleri daha iyi oluyor.” şeklinde ifade etmiştir. Ö12 ise görüşlerini “Sınıf öğretmenleri hem özel eğitim konusundaki bilgi eksikliği hem de bu öğrencilere yönelik önyargıları nedeniyle yasal sorumluluklarını yerine getirmek için isteksiz bir şekilde sürece dahil oluyorlar.” şeklinde ifade etmiştir.

### 3.5. Gönderme Öncesi Süreçte Yaşanan Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri

Araştırmaya katılan rehberlik öğretmenleri, gönderme öncesi süreçte yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerilerini bildirmişlerdir. Rehberlik öğretmenlerinin önerileri Tablo 8’de verilmiştir.

**Tablo 8.**Gönderme Öncesi Süreçte Yaşanan Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri

Çözüm Önerileri	f
Güven oluşturma	2
Öğretmenlerin bilgilendirilmesi	3
Aile eğitimleri	3
Aile ile ısrarcı işbirliği	1
Gönderme öncesi süreçte kullanılacak ölçek geliştirme	1
Özel eğitim öğretmeni	1
Ailelerin yetkisini azaltma	1

Tablo 8’e bakıldığında araştırmaya katılan rehberlik öğretmenlerinden ikisinin (Ö8, Ö9) güven oluşturma, üçünün (Ö4, Ö9, Ö10) öğretmenlerin bilgilendirilmesi, üçünün (Ö2, Ö4, Ö7) aile eğitimleri, birinin aile ile ısrarcı işbirliği (Ö11), birinin ölçek geliştirme (Ö3), birinin özel eğitim öğretmeni görevlendirme (Ö4) ve birinin de ailelerinin yetkisini azaltma gibi (Ö1) gönderme öncesi süreçte yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerileri getirdikleri görülmektedir.

Araştırmaya katılan rehberlik öğretmenlerinden ikisinin önerisi gönderme öncesi süreçte ailelerde güven oluşturma olmuştur. Ö8 güven oluşturma önerisini “Güven çok önemli. Aile size güvindikten sonra sizin çizdiğiniz yoldan da gidiyor daha doğrusu sizinle birlikte yol çizebiliyor.” sözleriyle ifade ederken, Ö9 ise önerisini “Ben uzun yıllar RAM’larda da çalıştım. Tek çözüm önerim var. Veliye yanında olduğumuzu hissettirebilmek. Başka da bir çözüm önerim yok!” sözleriyle ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan rehberlik öğretmenlerinden üçünün önerisi öğretmenlerin bilgilendirilmesine ilişkin olmuştur. Örneğin Ö9 “Öğretmenlerin bakış açıları farklı. Öğretmenler özel eğitim ve kaynaştırma konusunda bilgilendirilmeli” sözleriyle önerisini dile getirmiştir. Ö10 ise önerisini şu sözlerle belirtmiştir: “Öğretmenlerin bilgilendirilmesi, bunların düzenli olarak yapılması çok önemli. Her sene sık sık bilgilendirme yapılmalı”.

Araştırmaya katılan rehberlik öğretmenlerinden üçünün önerisi ailelerin bilgilendirilmesine ilişkin olmuştur. Örneğin Ö2 önerisinde aile eğitimine vurgu yapmış ve önerisini “Aslında aile eğitimlerinin daha fazla olması gerekir.” sözleriyle ifade etmiştir. Ö4 ise önerisini “Aileler özel eğitim konusunda bilgilendirilebilir.” cümlesiyle belirtmiştir.

Araştırmaya katılan rehberlik öğretmenlerinden Ö11 aile ile ısrarcı işbirliğini çözüm önerisi olarak belirtmiş ve önerisini “*Aile ile iletişimi kesmemek, hatta işbirliğine ısrarcı bir şekilde devam etmek gerekir.*” sözleriyle dile getirmiştir. Ö3 çözüm önerisini gönderme öncesi süreçte değerlendirmeye ilişkin olarak getirmiş ve görüşlerini “*Okulların rehberlik servislerinde kullanılmak üzere yönlendirme öncesi okullarda geliştirilecek bir ölçeğin kullanılması iyi olur*” sözleriyle ifade etmiştir. Ö4 çözüm önerisini “*Her okulda bir özel eğitim öğretmeni olmalı.*” cümlesiyle dile getirirken, Ö1 ailelerin gönderme öncesi süreçte yetkilerinin azaltılması gerektiğini vurgulamış ve sözlerini “*Ailenin inisiyatifinden çıkarılması gerekiyor bu sürecin. Yani RAM’a gönderme sürecinin*” şeklinde sürdürmüştür.

#### 4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Rehberlik öğretmenlerinin gönderme öncesi sürece ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik yapılan araştırma bulguları bu süreçte öğretmenlerin daha çok yapılan uygulamalara ve sürecin işleyişine yönelik görüş belirttiklerini ortaya koymuştur. Rehberlik öğretmenlerinin yapmış oldukları uygulamalar arasında sınıf gözlemleri, öğrenci hakkında bilgi toplama ve daha çok aile görüşmelerinin olduğu görülmektedir. Rehberlik öğretmenlerinin tamamı, risk grubunda olduğu düşünülen öğrencilerin aileleriyle görüştiklerini belirtmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusu Işıkdoğan-Uğurlu ve Kayhan (2018) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Işıkdoğan-Uğurlu ve Kayhan’ın (2018) sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin eğitsel değerlendirme süreçlerine yönelik görüşlerini inceledikleri çalışmanın sonuçları öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerin tanınması ve değerlendirilmesi sürecinde aileyle daha sık görüştiklerini ortaya koymuştur. Bu açıdan değerlendirildiğinde araştırmanın bu bulgusunun sevindirici olduğu söylenebilir. Araştırmanın diğer bir bulgusunda risk grubunda olduğu düşünülen öğrencilerin daha çok sınıf öğretmenleri tarafından fark edildikleri ve öğretmenlerin rehberlik servisi ile iletişime geçtikleri görülmektedir. Araştırmanın en çarpıcı bulgularından biri gönderme öncesi sürece ilişkin düşünceleri sorulan rehberlik öğretmenlerinden sadece birinin sürecin önemini vurgulamış olmasıdır. Öğretmenler daha çok sürecin işleyişine yönelik görüş belirtmişlerdir. Oysaki gönderme öncesi yetersizliği ya da risk grubunda olduğu düşünülen öğrenciler açısından önemli bir süreçtir. Bu sürecin asıl amacı çocuğu doğrudan RAM’a yönlendirmek değil tam tersine ayrıntılı değerlendirme sürecinden kurtarmaktır.

Araştırmanın sonuçları sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli olarak düşündükleri öğrencilerle ilgili yaptıkları sınıf içi uyarılma ve düzenlemelerin yeterli olmadığını ortaya koymuştur. Araştırmaya katılan rehberlik öğretmenleri sınıflarında uyarılma ve düzenleme yapan öğretmen sayısının az olduğunu, yapılmadığını ve yapılamadığını belirtmişlerdir. Araştırma sonuçları ayrıca sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli olarak düşündükleri öğrencilere yönelik en fazla yaptıkları düzenlemenin bu öğrencileri ön sırada oturtmak olduğunu göstermiştir. Öğretmenler daha çok fiziksel düzenlemeleri tercih etmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusu, Kargın, Güldenoğlu ve Şahin’in (2010) sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma sürecinde yapılması gereken uyarlamalara ilişkin görüşlerini belirledikleri çalışmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Çalışma sonunda sınıf öğretmenlerinin fiziksel düzenlemelere öğretimsel düzenlemelerden daha çok yer verdikleri görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli olarak düşündükleri öğrencilere yönelik fiziksel düzenlemelere yer vermeleri sevindirici olsa da öğretmenlerin farklı değerlendirme yöntemlerine de yer vermeleri gerekmektedir.

Araştırma bulguları sınıf öğretmenlerinin gönderme öncesi süreçte okul rehberlik servisi ile tam anlamıyla işbirliği yapmadıklarını ortaya koymuştur. Araştırma bulgularına bakıldığında bazı rehberlik öğretmenlerinin kendileriyle işbirliği yapılmadığını, bazılarının yapılan işbirliğinin sınırlı olduğunu ve hatta bu işbirliğinin gönderme sürecinde arttığını ifade ettikleri görülmektedir. Oysaki gönderme öncesi süreç işbirliği içinde çalışmayı gerektiren kritik bir karar verme aşamasıdır. Nitekim bu aşamada özel gereksinimi olduğu düşünülen öğrencilerin gereksiz yere etiketlenmesi önlenmekte ve kendilerine sağlanacak eğitsel destekten yararlanabilmelerinin önü açılmaktadır. Alanyazında değerlendirmenin etkili olabilmesi için okul rehberlik servisinin, okul yönetiminin, ailelerin, öğretmenlerin işbirliği içinde çalışması gerektiğine ve ancak bu sayede başarılı sonuçlar

alınabileceğine dikkat çekilmektedir (Batu, 2008; Kargın, 2007; Taylor, Richards ve Brady, 2005). Dolayısıyla gönderme öncesi süreç özel gereksinimli olduğu düşünülen öğrencinin eğitiminde görev ve sorumluluk alan herkesin işbirliğini gerektirmektedir.

Araştırmaya katılan rehberlik öğretmenleri, gönderme öncesi süreçte yaşanan sorunların ailelerden ve öğretmenlerden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Araştırma bulguları ailelerden kaynaklanan sorunların başında risk grubunda olduğu düşünülen öğrencilerin ailelerinin, çocuklarını, ayrıntılı değerlendirme için RAM'a gönderilmesi kararında ikna olmadıklarını göstermiştir. Araştırma bulguları ayrıca ailelerin çocuklarının yetersizliğini kabul etmediklerini ve çocuklarının etiketlenmesinden çekindiklerini ortaya koymuştur. Bu sonuçlar gönderme öncesi sürecin aile boyutunun öğretmenler açısından zorlayıcı olduğunu göstermektedir. Ayrıca bu durum özel gereksinimli olduğu düşünülen öğrencilere sağlanacak eğitim hizmetlerinin gecikmesine neden olabilecektir. Araştırmanın öğretmenlerden kaynaklanan sorunlara ilişkin bulgularına bakıldığında, rehberlik öğretmenlerinin daha çok öğretmenlerin kendileriyle olan iletişimlerine ve bilgi yetersizliklerine vurgu yaptıkları görülmektedir. Işıkdogan-Uğurlu ve Kayhan (2018) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları sınıf öğretmenlerinin rehberlik servisiyle daha az RAM personeliyle ile neredeyse hiç görüşmediklerini ortaya koymuştur. Araştırma bulguları ayrıca sınıf öğretmenlerinin gönderme öncesi süreçte sınıflarına müdahale edilmesini istemediklerini ortaya koymuştur. Rehberlik öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerinin bilgi yetersizliklerinin sorun olduğunu belirtmeleri, Kuruyer ve Çakiroğlu (2017) tarafından sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitsel değerlendirmeye ve eğitimsel müdahale programlarının hazırlanmasına yönelik yaptıkları araştırmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Kuruyer ve Çakiroğlu'nun (2017) yaptıkları araştırmanın sonuçları sınıf öğretmenlerinin hem bilgi eksikliklerinin hem de değerlendirmeyi zorlaştıracak kavram-olgu yanlışlarının olduğunu ortaya koymuştur. Işıkdogan Uğurlu ve Kayhan'ın (2018) sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin eğitsel değerlendirme süreçlerine yönelik görüşlerini belirlemek için yaptıkları çalışmanın sonuçları, öğretmenlerin mesleki bilgi düzeylerinin az olmasından kaynaklı özel eğitimde ölçme değerlendirme alanıyla ilgili sorunlar yaşadıklarını göstermiştir. Nitekim geçtiğimiz yıllarda Milli Eğitim Bakanlığı ve Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) tarafından öğretmenlik mesleğine ilişkin bazı düzenlemelerin yapıldığı görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2017 yılında kabul edilen Öğretmen Strateji Belgesi (2017-2023) ile Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri yeniden tanımlanmıştır. YÖK tarafından öğretmenlik lisans programları güncellenmiş ve "Özel Eğitim" dersi bütün öğretmen adaylarının uygulamada ihtiyaç duyacakları bilgi ve beceriler göz önüne alınarak "Özel Eğitim ve Kaynaştırma" şeklinde değiştirilerek ders içerikleri zenginleştirilmiştir. Dersin içeriğinde özel eğitimle ilgili temel kavramlar; özel eğitimin ilkeleri ve tarihsel gelişimi; özel eğitimle ilgili yasal düzenlemeler; özel eğitimde tanı ve değerlendirme; öğretimin bireyselleştirilmesi; kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetleri; ailenin eğitime katılımı ve aileyle işbirliği; farklı yetersizlik ve yetenek gruplarının özellikleri; farklı gruplara yönelik eğitim yaklaşımları ve öğretim stratejileri; sınıf yönetiminde etkili stratejiler ve davranış yönetimi konularına yer verilmiştir. Ayrıca bütün öğretmenlik programlarına uygulama örneklerine dayalı "Sınıf İçi Öğrenmelerin Değerlendirilmesi" seçmeli dersi eklenmiştir. Araştırmanın öğretmenlerden kaynaklanan sorunlara ilişkin bir diğer bulgusu sınıf öğretmenlerinin rehberlik öğretmenleriyle olan iletişimlerinin gönderme öncesi sürecin işleyişinde belirleyici olmasıdır. Bu sorunun özel gereksinimli olduğu düşünülen öğrencilere sunulacak eğitim hizmetini engelleyeceği söylenebilir. Dolayısıyla bu öğrenciler, kendilerine sunulacak eğitim hizmetlerinden yararlanamayacaklardır. Benzer sonuç sınıf öğretmenlerinin sınıflarına müdahale edilmesini istememeleri durumunda da ortaya çıkacaktır. Sonuç olarak öğretmenlerden kaynaklanan bu sorunlar yetersizliği ya da risk grubunda olduğu düşünülen öğrenciler açısından da sorun olarak ortaya çıkmaktadır.

Araştırma bulguları rehberlik öğretmenlerinin gönderme öncesi süreçte yaşanan sorunlara yönelik farklı çözüm önerilerinin olduğunu göstermektedir. Rehberlik öğretmenlerinin önerilerine bakıldığında bu önerilerin daha çok öğretmenlerin ve ailelerin bilgilendirilmeleri yönünde olduğu görülmektedir. Özellikle öğretmenlerin bilgilendirilmesine ilişkin bulgu sınıf öğretmenlerinin özel eğitim alanına yönelik mesleki bilgi ve becerilerinin yetersiz olduğunu göstermekle birlikte bilgilendirmelerin başta öğretmenler olmak üzere aileler için de gerekli olduğunun önemine

değ inildiğini göstermektedir. Öğretmenlerin ve ailelerin özel eğitim alanına yönelik bilgilendirilmelerinin özel gereksinimli olduğu düşünülen öğrencilerin değerlendirilmesindeki olumsuz tutumları değiştireceği ve gönderme öncesi süreçte karşılaştıkları sorunları azaltacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın gönderme öncesi süreçte yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerileri değerlendirildiğinde rehberlik öğretmenlerinin ailelerde güven oluşturulmasının önemine dikkat çektikleri görülmektedir. Bu önerinin önemli olduğu söylenebilir. Nitekim bu araştırmanın bulguları ikna olma, çocuğun etiketlenmesini istememe ve yetersizliğinin kabul edilmemesi gibi ailelerden kaynaklanan sorunların olduğunu göstermiştir. Dolayısıyla rehberlik öğretmenlerinin bu önerisinin önemli olduğu düşünülmektedir. Ailelerin başta sınıf öğretmenleri olmak üzere, diğer alan öğretmenlerine, okul rehberlik servisine ve okul yönetimine olan güveninin bu sorunların çözümüne katkı sağlayacağı söylenebilir. Ayrıca rehberlik öğretmenlerinin ailelerle ısrarcı işbirliğinin yapılması ve gönderme öncesi süreçte ailelerin süreç üzerindeki etkilerinin azaltılması yönündeki önerileri aslında güven esasına dayalı önerilerdir. Bu açıdan bakıldığında güven oluşturma önerisinin ilk belirleme aşamasından başlamak üzere gönderme aşamasına kadar geçen süreç içerisinde önemli bir strateji olduğu söylenebilir. Ancak öğretmenler bu stratejinin nasıl uygulanacağı hususunda görüş belirtmemişlerdir.

Sonuç olarak rehberlik öğretmenlerinin gönderme öncesi süreci daha çok işleyiş açısından değerlendirdikleri görülmektedir. Araştırma bulguları sınıf öğretmenlerinin gönderme öncesi süreci yürütme konusunda sistematik olmadıklarını, özel gereksinimli olarak düşündükleri öğrencilerle ilgili yaptıkları sınıf içi uyarılma ve düzenlemelerin yeterli olmadığını ortaya koymuştur. Araştırma bulguları ayrıca sınıf öğretmenlerinin gönderme öncesi süreçte okul rehberlik servisi ile tam anlamıyla işbirliği yapmadıklarını göstermektedir. Bu durum risk grubunda olduğu düşünülen öğrenciler açısından önemli bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır. Araştırma bulguları gönderme öncesi süreçte yaşanan sorunların olduğunu ve sorunların daha çok aileler ve öğretmenlerden kaynaklandığını göstermektedir. Ailelerden kaynaklanan sorunların başında özel gereksinimli olduğu düşünülen öğrencilerin ailelerinin ikna edilmeleri, öğretmenlerden kaynaklanan sorunların başında ise öğretmenlerin rehberlik öğretmenleri ile olan iletişimlerinin gelmektedir. Rehberlik öğretmenlerinin bu sorunlara farklı çözüm önerileri getirdikleri görülmektedir. Rehberlik öğretmenleri tarafından getirilen bu önerilerin başında ise, öğretmenlerin ve ailelerin gönderme öncesi süreç ve gönderme süreci hakkında bilgilendirilmeleri gelmektedir.

Bu bulgular dikkate alındığında ileride yapılacak araştırmalara ve günümüz uygulamalarına yönelik olarak; öğretmenlerin eğitsel değerlendirme sürecinin tüm aşamalarına ilişkin bilgi ve farkındalıklarını artırıcı eğitim programları düzenlenebilir. Bu eğitimler uzman ya da deneyimli bir ekip tarafından daha çok uygulamalı olarak verilebilir. Ayrıca okullarda görev yapan rehberlik öğretmenlerine, etkili iletişim stratejileri konusunda eğitim verilerek, özel gereksinimli olduğu düşünülen öğrencilerin ailelerinin eğitsel değerlendirme için ikna olmaları sağlanabilir. Okullarda işbirlikçi yaklaşımı artırıcı ortamlar düzenlenebilir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin gönderme öncesi süreçte kullandıkları yöntem ve teknikler, özel gereksinimli olduğu düşünülen öğrencilere yapılacak iyileştirme çalışmaları ve öğretim uyarlamalarına ilişkin örnek uygulamalar paylaşılabilir.

## KAYNAKÇA

Batu, S. (2008). Özel Eğitim, Eripek, S. (Ed.), *Kaynaştırma Desteği Sağlama*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.

Baykoç- Dönmez, N. ve Şahin, S. (2017). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim. Baykoç, N. (Ed.), *Değerlendirme*, Ankara: Eğiten Kitap.

Capuzzi, D. and Gross, D. R. (1996). Prevention: An overview. In Capuzzive D. and R.B. Gross (Eds.), *Youth Risk: A Prevention Resource for Counselor: Teachers and Parents* (p. 21-33). Alexandria: VA, APA Press.

Cohen, L. G. and Spenciner, L.J. (2003). *Assesment Children and Youth with Special Needs Second Edition*. Pearson Education, Inc.

- Çuhadar, S. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Eğitsel Değerlendirme Sürecine İlişkin Görüşleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 526-549.
- Gürsel, O. ve Vuran, S. (2010). İlköğretimde Kaynaştırma, Diken, İ. (Ed.), *Değerlendirme ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarını Geliştirme* (s. 194-230), Ankara: Pegem Akademi.
- Işıkdoğan-Uğurlu, N. ve Kayhan, N. (2018). Sınıf Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Öğrencilerin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29, 627-669.
- Kargın, T., Güldenoğlu, B. ve Şahin, F. (2010). Genel Eğitim Sınıflarındaki Özel Gereksinimli Öğrenciler İçin Yapılması Gereken Uyarlamalara İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri/Educational Sciences Theory&Practice*, 10(4), 2431-2464.
- Kargın, T. (2007). Eğitsel Değerlendirme ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Süreci. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 8(1) 1-13.
- Kargın, T. (2010). *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları*, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Lipsky, D. K. and Gartner, A. (1987). Capable of Achievement And Worthy of Respect: Education For The Handicapped As If They Were Full Fledged Human Beings. *Exceptional Children*, (54), 69-74.
- Kuruyer, H.G. and Çakıroğlu, A. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Eğitsel Değerlendirme ve Eğitimsel Değerlendirme Sürecinde Görüş ve Uygulamaları. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(28), 539-555.
- Machamer, A. M. and Gruber, E. (1998). Secondary School, Family And Educational Risk: Comparing American Indian Adolescents and Their Peers. *Journal of Educational Research*, 91(6), 357-369.
- McWhirter, J. J., McWhirter, B. T., McWhirter, E. H. and McWhirter, R. J. (2004). *At Risk Youth: A Comprehensive Response*. Belmont, CA: Thomson Brooks/Cole.
- Mercer, C. D. and Mercer, A.R. (2005). *Teaching Students With Learning Problems. Upper*. Saddle River, NJ: Pearson Merrill Prentice.
- MEB (2017). Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği (Resmi Gazete tarih: 10/11/2017 ve sayısı: 30236). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- MEB (2018). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (Resmi Gazete tarih: 07/07/2018 ve sayısı: 30471). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Sucuoğlu, B. ve Bakkaloğlu, H. (2013). *Okul Öncesinde Kaynaştırma*, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Taylor, L. R. (1997). *Assesment of Exceptional Students*. 4 th. Edition. Boston, Ally Bacon.
- Taylor, R. L., Richards, S. B. and Brady, M. P. (2005). *Mental Retardation: Historical Perspectives, Current Practices, and Future Directions*. Boston: Allyn & Bacon
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. [Qualitative Research Methods], Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Will, M. (1986). Educating Children with Learning Problems: A Shared Responsibility. *Exceptional Children*, (52), 411-415.

## EXTENDED SUMMARY

### Purpose

Teachers have to include a number of evaluation steps before, during and after the instruction in order to obtain valid and reliable information about the students' performances. These steps include; 1) Recognition-screening 2) Detailed assessment-recognition, 3) Determining the suitability of special education and placement 4) Individualized education program planning 5) Student development monitoring and 6) Evaluation of the program. The process of recognizing or first determination phase should be planned in two stages. The first stage is the process pre-referral and the second stage is the process of referral. In the pre-referral process, various measures are taken and educational interventions are made to ensure that the students who are determined to be inadequate or at risk are able to continue their education in general education classes. This process includes teaching adaptations to be made by the class teachers before referencing the student to the guidance and research center for further evaluation (Gürsel and Vuran, 2010, p. 196). The pre-referral process is the first step of the evaluation process.

The first determination phase is a critical stage in order to identify students who are suspected of being inadequate or in the risk group in the general education classes and it requires working in cooperation. It is a prerequisite and important to identify students who are suspected of being inadequately or in risk groups and to provide these students with educational support in the classroom. The decision of referencing of student for a detailed evaluation is a decision of the school guidance service together with the class teacher and the decision of the student's family. The guidance teacher is also working to carry out guidance services in the Individualized Education Program (IEP) development team in order to meet the educational needs of students with special education needs. Therefore, guidance teachers play important roles directly or indirectly at all stages of the educational evaluation process and constitute an important part of the process. The general aim of this study is to determine the opinions of the guidance teachers about the pre-referral stage of the educational evaluation process. It is considered that it is important to determine the opinions of the guidance teachers about the process before referencing in two respects. The first of these is the collaboration with the classroom teachers of guidance teachers in the pre-referral process the students who they have doubts about being in the risk group. Because these phase is an important part of the interdisciplinary assessment in their study and teaching adaptations. it is stated in the literature that the assessment should be performed by different disciplines and experts. (Baykoç-Dönmez and Şahin, 2017; Kargin, 2007, p. 5). The second is to identify the practices of classroom teachers in the pre-referral process. This aspect of the research is the evaluation of the students who are suspected of being inadequacy or in the risk group by using informal assessment tools by their class teachers. Because the information obtained from these evaluations are the prerequisite and supporting information in the detailed evaluation stage. Therefore, in this study, it is aimed to reveal the cooperation of the school teachers with the guidance teachers and to reveal applications that class teachers have practiced for the students who are suspected of being in the risk group or the inadequacy of the from the point of view of the guidance teachers.

### Methodology

In this study, semi-structured interviews were conducted to determine the opinions of guidance teachers. Data collected from interviews were analyzed by inductive analysis technique. This study was carried out in Ankara-Çankaya District in the academic year of 2018-2019. In the determination of the guidance teachers who were participated to the research, It was identified as a prerequisite the fact that the guidance teachers have at least ten years of professional experience and that they wanted to participated voluntary. The reason for the determination of at least 10 years of professional experience is that teachers should be able to have sufficient experience during the submission process between Guidance Research Centers and schools together with the processes such as evaluation and IEP preparation by working in different schools in the IEP units. Data were collected in November-December 2018 and recorded using a digital voice recorder. Data were analyzed by content analysis from qualitative data analysis techniques.

### **Findings**

As a result, it is seen that guidance teachers evaluate the pre-referral process in terms of functioning. The findings of this research show that classroom teachers are not systematic in conducting pre-referral process, they are not sufficient to practice classroom adaptations and arrangements for the students with special needs. The findings of this research also show that class teachers do not fully cooperate with the school guidance service in the pre-referral process. Research findings show that there are problems in the process before dispatch and the problems are mostly caused by families and teachers. One of the problems arising from family to persuade the families of students who are considered to be of special needs, the beginning of the problems arising from teachers are communications with guidance teachers.

### **Conclusion and Discussion**

The findings of this research also show that class teachers do not fully cooperate with the school guidance service in the pre-referral process. This situation is an important problem for the students who are considered to be inadequacy or in the risk group. However, the pre-referral process is a critical decision-making phase that requires collaboration. As a matter of fact, unnecessary labeling of the students who are considered to have special needs at this stage is prevented and they are given the opportunity to benefit from the educational support provided to them. Research findings show that there are problems in the process before dispatch and the problems are mostly caused by families and teachers. One of the problems arising from family to persuade the families of students who are considered to be of special needs, the beginning of the problems arising from teachers are communications with guidance teachers. These results indicate that the family size of the pre-referral process is challenging for teachers. This may also lead to delay in the provision of training services for students who are considered to have special needs.