

Araştırma Makalesi

Dil ve Konuşma Bozukluklarında Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama Uygulamaları:
Nitel Bir İncelemeTuğberk Alioğlu¹, Özlem Oğuz²

ÖZET

Amaç: Bu araştırma rehberlik ve araştırma merkezinde çalışan personellerin dil ve konuşma bozukluğu yaşayan bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçlamaktadır.

Yöntem: Bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiş ve fenomenoloji deseni tercih edilmiştir. Bu çalışmada rehberlik ve araştırma merkezlerinde görev yapan 12 katılımcı ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiştir. Veriler içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Görüşmeler sonucunda elde edilen veriler MaxQDA Analytics PRO 2024 yazılımına aktarılmış ve analiz süreci bu program aracılığıyla sistematik biçimde gerçekleştirilmiştir.

Bulgular: Veri analizleri sonucunda beş ana tema ortaya çıkmıştır: “Süreçteki Kritik Aşamalar”, “Karşılaşılan Zorluklar”, “Ölçme Araçları ve Teknoloji Kullanımı”, “Çalışanlara Yönelik Algılar” ve “Zorluklara Yönelik Çözüm Önerileri”. Katılımcılar için en kritik aşama, hastane raporunun ardından yapılan eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecidir. En önemli zorluğun ise kurumlarda dil ve konuşma terapisti eksikliği olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca ölçme araçlarının çeşitliliğinin azlığı ve teknolojinin yeterince kullanılmaması dile getirilmiştir. Çözüm önerileri arasında kurumlara dil ve konuşma terapisti istihdam edilmesi önerisi öncelikli olarak ortaya çıkmıştır.

Sonuç: Dil ve konuşma bozukluklarının eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerinin daha etkili yürütülebilmesi için rehberlik ve araştırma merkezlerine dil ve konuşma terapistlerinin istihdamı büyük önem taşımaktadır. Eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinin farklı disiplinlerden uzmanların ortak değerlendirme yapmasının daha nitelikli sonuçlar vereceği düşünülmektedir. Rehberlik ve araştırma merkezinde bulunan personelin dil ve konuşma bozukluklarına ilişkin bilgi düzeyini artırması amacıyla hizmet içi eğitim programlarına ihtiyaç duyulmaktadır.

Anahtar Sözcükler: rehberlik ve araştırma merkezi, dil ve konuşma bozukluğu, eğitsel değerlendirme, tanılama.

¹Üsküdar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Dil ve Konuşma Terapisi Bölümü, İstanbul, Türkiye. ORCID: 0009-0004-9291-8480
tugberkalioglu@hotmail.com

²Sorumlu Yazar, Üsküdar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Dil ve Konuşma Terapisi Bölümü, İstanbul, Türkiye, ORCID: 0000-0001-7590-0028
ozlem.oguz@uskudar.edu.tr

Bu makaleyi kaynak göstermek için/To cite this article: Alioğlu, T., & Oğuz, Ö. (2025). Dil ve konuşma bozukluklarında eğitsel değerlendirme ve tanılama uygulamaları: Nitel bir inceleme. *Dil, Konuşma ve Yutma Araştırmaları Dergisi*, 8(3), 282-311.

Gönderim Tarihi:
29.07.2025

Kabul Tarihi:
31.10.2025

DOI:
<https://doi.org/10.58563/dkyad-2025.83.5>



Bu çalışma Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 International License ile lisanslanmıştır.

Research Article

Educational Assessment and Diagnostic Practices in Speech and Language Disorders: A Qualitative Study

SUMMARY

Purpose: The accurate assessment and diagnosis of individuals with special needs, particularly those with speech and language disorders (SLDs), plays a critical role in ensuring access to appropriate educational services and the development of effective individualized education programs (IEPs) in Türkiye (Bozkurt, 2017). SLDs represent a heterogeneous group of conditions that can significantly affect children's academic achievement, social participation and long-term developmental outcomes. Therefore, comprehensive and reliable assessment practices are essential for identifying individual needs and planning appropriate educational interventions. In Türkiye, educational assessment and diagnostic procedures for children with special needs are primarily conducted through Guidance and Research Centers (GRCs). These institutions function as gatekeeping bodies that determine eligibility for special education services and guide the preparation of IEPs. The effectiveness of IEPs depends largely on the quality of the assessment process that precedes them. Kamens (2004) emphasizes that IEPs can only be meaningfully developed when assessment procedures are comprehensive, individualized and directly linked to instructional planning. Despite the acknowledged importance of educational assessment, previous research highlights persistent structural and procedural limitations within Türkiye's assessment system. Existing studies report shortages of qualified specialist personnel, particularly speech and language therapists (SLTs) as well as reliance on outdated or limited assessment tools within GRCs (Çağlayan, 2022; Yalçın, 2021). These limitations raise serious concerns regarding the reliability, validity and equity of assessment practices for individuals with SLDs. Children with SLDs often require specialized evaluation procedures that cannot be adequately addressed through general observation-based methods alone. The present study aims to examine current educational assessment and diagnostic practices related to SLDs within GRCs in Türkiye. The study focuses on the lived experiences, professional perceptions and judgments of GRC personnel who are directly involved in assessment and diagnostic decision making. By foregrounding practitioner perspectives, the study seeks to identify critical stages in the assessment process, explore challenges encountered by professionals and document recommendations for improving assessment quality. This research addresses four critical questions:

1. What are the key stages in SLD assessment processes within GRCs?
2. What challenges do GRC professionals face during these assessments?
3. How do professionals perceive their competencies in SLD evaluation?
4. What improvements do participants recommend for enhancing assessment quality?

By addressing these questions, the study contributes to the growing body of research on special education assessment in Türkiye and provides evidence-based insights that may inform policy development, institutional reform and professional training initiatives. The study also seeks to bridge the gap between theoretical models of assessment and the realities of practice within GRCs with particular attention to speech and language disorder assessment.

Method: A qualitative research design was employed to gain an in-depth understanding of the participants' experiences and perspectives (Yıldırım & Şimşek, 2013). This approach enabled rich exploration of assessment practices through participants' subjective perspectives. The phenomenological research methodology was adopted, as it allows for a detailed exploration of how individuals interpret and make sense of their professional roles and experiences. Data was collected through semi-structured interviews conducted with 12 participants working in various GRCs across different regions. Twelve GRC professionals from four regions participated, representing diverse roles: special education teachers (n=5), psychologists (n=4) and counselors (n=3). The demographic characteristics of participants revealed important diversity in the sample population. The age range spanned from 30 to 57 years, capturing perspectives from both early-career and highly experienced professionals. Professional experience levels varied significantly ranging from 1 to 18 years in the field, ensuring representation across different career stages. Notably, the gender distribution of the participants showed a marked predominance of males (75%) over females (25%), reflecting a potential gender disparity within Türkiye's special education assessment field. This demographic composition allowed examination of assessment practices through a variety

of perspectives impacted by age, experience level and gender. Semi-structured interviews were conducted via Zoom (January-March 2025), lasting 20-30 minutes each. The interview protocol included: demographic questions, open-ended questions about assessment experiences, probing questions about challenges and solutions. The interviews were conducted online to ensure accessibility and participation flexibility. The data obtained from the interviews were analyzed using content analysis, a widely accepted method in qualitative research. A rigorous six-phase thematic analysis was conducted: (1) Transcription and member checking, (2) Initial coding using MaxQDA PRO 2024, (3) Theme development, (4) Reviewing themes, (5) Defining/naming themes and (6) Report production. Intercoder reliability was reached with an external auditor verifying the analysis process.

Results: Five main themes emerged: (1) Critical Stages in the Assessment and Diagnosis Process, (2) Challenges Faced by Personnel, (3) Utilization and Limitations of Assessment Tools and Technology, (4) Perceptions Regarding Professional Roles and (5) Recommendations for Improvement.

Critical Stages in the Assessment Process. The educational assessment and diagnostic process formally begins only after the submission of a hospital-based medical report, a prerequisite identified as critical by 92% of respondents. GRCs are not authorized to independently initiate educational evaluation or diagnostic procedures; consequently, children are referred to these centers only after receiving a medical diagnosis from child and adolescent psychiatry units. As one participant stated “*personnel cannot assign a speech and language diagnosis without a prior hospital report*” (K7) while another confirmed that “*assessment only starts after medically diagnosed children are referred to the center*” (K3). Following this mandatory medical prerequisite, the assessment process prioritizes early-age referrals and incorporates family input during evaluation. Although parental information contributes to understanding children’s functional communication skills, 83% of respondents reported that such input is inconsistently integrated into formal diagnostic decision-making. Assessment practices rely primarily on observation-based forms and standardized modules, which all participants identified as central to shaping educational diagnoses. One professional explained that “*assessment decisions are formed by marking children’s abilities and limitations based on observation forms*” (K1) while another noted that standardized speech and language evaluation forms are applied only after medical reports are received (K6).

Challenges Encountered During Assessment. The absence of SLTs within GRCs emerged as the most significant systemic challenge and was consistently reported across all participating institutions. This staffing gap compels professionals from other disciplines to conduct specialized assessments despite limited training, creating substantial difficulties in accurately evaluating SLDs. The impact of this shortage extends beyond diagnostic accuracy to professional confidence with several respondents emphasizing that employing SLTs would significantly enhance both dimensions (K1, K3, K6). Additional challenges further compound these personnel-related limitations. Inadequate assessment tools were reported by 75% of respondents, while 67% cited limitations in physical assessment environments and 58% identified insufficient interdisciplinary coordination. Delayed diagnosis, limited family awareness and child-specific characteristics were also noted as factors that further complicate the assessment process, resulting in a multifaceted challenge that extends beyond staffing issues alone.

Assessment Tools and Technology Use. Current assessment tools were described as limited in both quantity and scope, failing to adequately address individual differences among children with SLDs. As one participant observed “*the same questions are asked to all children despite differences in communication profiles*” (K4) while another reported that “*no standardized assessment tools are currently used beyond a small number of self-developed instruments*” (K9). Even when appropriate tools are available, their effective use is often hindered by insufficient staff training. For example, articulation tests remain unused despite being available within institutions because personnel lack certified training to administer them (K7). Technological integration presents an even more pronounced limitation. None of the respondents reported using computerized assessment tools during the diagnostic process and 91% described either underutilization or a complete absence of technological resources. Assessment practices rely almost entirely on physical forms and visual materials rather than digital tools. One professional stated that “*no technological programs are used for speech and language assessment within the institution*” (K3), a limitation another characterized as “*a major constraint*” on diagnostic quality (K6).

Perceptions Related to Professional Roles. Concerns regarding professional competence were pervasive across participants' accounts. All respondents acknowledged insufficient pre-service training in speech and language assessment with limited academic preparation increasing both assessment difficulty and professional uncertainty (K1, K2). Marked variability in competencies across disciplines further complicates assessment practices. In addition, insufficient knowledge sharing and changes in academic training programs were reported to widen the gap between theoretical knowledge and practical implementation, ultimately compromising assessment quality. To address these limitations, professionals often rely on informal solutions. Collaboration with external SLTs is frequently necessary to compensate for institutional gaps (K11). However, this reliance also highlights a broader systemic issue; role ambiguity within GRCs. Unclear definitions of diagnostic responsibility create uncertainty in task distribution, with guidance and counseling duties often indirectly assigned to personnel without explicit recognition or structural support.

Recommendations for Addressing Identified Challenges. The employment of SLTs within GRCs emerged as the primary recommendation, strongly advocated by all respondents as essential for addressing assessment-related challenges. Multiple participants emphasized that SLDs “*require specialized expertise and should be evaluated by trained professionals*” (K5, K6, K7). Beyond staffing, 92% of respondents highlighted the importance of regular in-service training to strengthen assessment competencies. Additionally, 83% called for the development of disorder-specific assessment modules and 67% recommended the implementation of standardized assessment protocols across institutions. Collectively, these findings indicate that educational assessment and diagnostic practices for SLDs within GRCs are constrained by interconnected systemic factors including personnel shortages, inadequate assessment tools, limited technological integration and ambiguity in professional roles. Addressing these challenges requires comprehensive and coordinated reform efforts rather than isolated interventions.

Conclusion: The study uncovers significant discrepancies between theoretical frameworks and actual practices in SLD assessment within Turkish GRCs and highlights three interconnected systemic challenges that directly affect the quality, reliability and equity of assessment processes. Severe staffing shortages, particularly the absence of SLTs in the majority of centers, lead to major diagnostic delays and limit the accuracy of assessment outcomes. This deficiency forces reliance on non-specialized educators to conduct specialized assessments which raises serious concerns regarding diagnostic reliability and professional adequacy. This finding is consistent with the national study conducted by Yalçın (2021), which reports widespread dependence on non-specialist personnel in SLD assessment across Türkiye. The study demonstrates that procedural constraints further compound these challenges. The mandatory medical first approach creates avoidable delays in the initiation of educational assessment processes. Professionals cannot begin assessment without hospital based medical documentation regardless of observed educational needs. This requirement postpones educational evaluation during critical developmental periods and reduces the effectiveness of early identification and intervention. The findings reveal substantial disparities in assessment resources and technological infrastructure across GRCs. Outdated assessment tools and the absence of digital technologies restrict the scope and depth of diagnostic practices. These limitations are particularly evident in rural regions where access to specialized tools and technological support remains restricted. Türkiye's position below global special education standards as reported by the OECD (2022) becomes especially visible in these contexts. These disparities contribute to unequal service provision and intensify regional inequalities in access to high quality assessment services. The study identifies personnel deficits, procedural inefficiencies and technological gaps as a combined systemic problem that requires comprehensive policy reform. These factors interact with one another and magnify their negative impact on assessment quality. The findings indicate that isolated interventions are insufficient to address these interconnected issues. Sustainable improvement requires coordinated and multidimensional reform efforts. The study emphasizes the need for immediate policy actions that prioritize strategic recruitment of SLTs within GRCs. The findings support the development of culturally appropriate and disorder specific assessment tools that reflect the linguistic and contextual characteristics of children in Türkiye. Digital modernization of assessment protocols represents a critical priority for improving diagnostic accuracy and efficiency. The study advocates the implementation of multi tiered assessment systems that allow differentiated evaluation based on individual needs. The findings support the establishment of regional support hubs and mobile assessment units to enhance service accessibility, particularly in underserved and rural areas. These structural arrangements reduce regional disparities and strengthen institutional

capacity. The findings underscore the necessity of interdisciplinary collaboration within SLD assessment processes. Integrated professional perspectives enable more comprehensive evaluations and reduce the limitations associated with single discipline decision making. The study identifies an urgent need for ongoing professional development programs to strengthen GRC personnel's competencies in SLD identification and intervention. The study acknowledges limitations related to regional focus and reliance on self reported data. However, the findings unequivocally demonstrate the need for systemic reform across three key domains. These domains include targeted specialist workforce development, modernization of assessment protocols and improvement of institutional infrastructure. Future research should include cost benefit analyses of proposed reforms, longitudinal evaluations of implementation outcomes and comparative international research to identify effective assessment models. The study emphasizes that sustainable improvement in educational equity for children with SLDs in Türkiye requires simultaneous attention to personnel training, technological modernization and the development of collaborative and interdisciplinary assessment models.

Keywords: guidance and research center, speech and language disorders, educational assessment, diagnosis.

Giriş

Ülkemizde bulunan bireylerin değerlendirilmesi ve tanınması, eğitim ve terapi ihtiyaçlarının karşılanması sürecinde kritik bir rol üstlenmektedir. Bireylerin eğitim ve terapi gereksinimleri, kişisel özellikleri ve bireysel yetenekleri doğrultusunda farklılık gösterebilmekte ve her bireye özgü şekilde planlanmaktadır (Bozkurt, 2017). Bu çeşitlilik dikkate alınarak bireyler için tamamen bireye uygun bir şekilde bireyselleştirilmiş eğitim programları geliştirilmekte ve uygulanmaktadır. Bu programlar, bireyselleştirilmiş eğitim programı olarak da adlandırılıp özel gereksinimli bireylere yönelik hazırlanan özel eğitim programlarıdır (Kamens, 2004). Özel gereksinimli bireylerin bireysel gereksinimlerini tespit etmek ve buna uygun bireyselleştirilmiş eğitim programları hazırlamak öğretmenlerin sorumluluğundadır (Arivett ve ark., 2007). Bu sebeple rehberlik ve araştırma merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama sürecinde izlemeleri gereken aşamalara titizlikle ve özenle yaklaşmaları, eğitimsel müdahalelerin niteliğini doğrudan etkilemektedir.

Türkiye’de dil ve konuşma bozukluğu yaşayan çocukların sayısı oldukça yüksektir. T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı’nın Engelli ve Yaşlı İstatistik Bülteni (2022) verilerine göre çeşitli dil ve konuşma bozuklukları nedeniyle eğitim ve terapiye ihtiyaç duyan çocukların oranı dikkate değer

düzeydedir. Bu veriler eğitsel değerlendirme sürecinin doğru ve etkili biçimde yürütülmesinin, çocukların gereksinim duydukları desteğe zamanında erişebilmeleri açısından kritik önem taşıdığını göstermektedir. Bu doğrultuda rehberlik ve araştırma merkezlerinde görev yapan personelin dil ve konuşma bozukluklarının değerlendirilmesine ilişkin görüşlerinin incelenmesi, uygulamaların geliştirilmesine ve sürecin etkinliğinin artırılmasına katkı sağlayabilecek önemli bir girişimdir. Çalışma, rehberlik ve araştırma merkezlerinde yürütülen değerlendirme süreçlerinin mevcut durumunu ortaya koymayı ve bu süreçlerin çocukların uygun müdahale ve eğitim programlarına yönlendirilmesindeki işlevini derinlemesine anlamayı amaçlamaktadır.

Rehberlik ve araştırma merkezlerinde gerçekleştirilen eğitsel değerlendirme ve tanılama aşamaları bireyin gereksinimlerini uygun hazırlanmasına olanak sağlamaktadır (Halmatov & Gülbahçe, 2020). Bu önemli görevin sürdürülebilir ve güncel kalabilmesi için Türkiye’de rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin etkinliğini artırmaya yönelik olarak yükseköğretim kurumlarıyla iş birliği yapılmasının gerekliliği üzerinde durulmaktadır (Aslan & Bal, 2014). Bu bağlamda Türkiye’deki rehberlik ve araştırma merkezlerinin uygulamalarının güncelliğinin korunması ve verimliliğinin artırılması, yükseköğretim kurumlarındaki gelişmelerin düzenli olarak izlenmesi ve bu kurumlarla kesintisiz iş birliği kurulmasıyla doğrudan ilişkilidir.

Rehberlik ve araştırma merkezlerinde birçok bozuklukla birlikte dil ve konuşma bozukluğu olan bireylere de eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçleri uygulanmaktadır. Rehberlik ve araştırma merkezlerinde görev yapan personelin değerlendirme yöntemlerini doğru seçebilmesi, ilgili alanda yeterlilik göstermesi ve elde ettiği verileri analiz ederek eğitsel değerlendirme sonuçlarından anlamlı çıkarımlar yapabilmesi gerekmektedir (Jimenez ve ark., 2012). Bu nedenle rehberlik ve araştırma merkezlerinde görev yapan personelin güncel bilgi ve uygulamalara hâkim olması, elde edilen verilerin doğru biçimde analiz edilmesi ve anlamlı sonuçların ortaya konulabilmesi açısından bir gerekliliktir. Bu araştırmanın amacı rehberlik ve araştırma merkezlerinde görev yapan personelin dil

ve konuşma bozukluklarına yönelik eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine ilişkin görüşlerini incelemektir. Araştırmadan elde edilen bulguların, güncel literatüre katkı sunması hedeflenmektedir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- 1) Rehberlik ve araştırma merkezinde dil ve konuşma bozukluğu olan bireylere yönelik eğitsel değerlendirme sürecinde yer alan aşamalar nelerdir?
- 2) Rehberlik ve araştırma merkezinde dil ve konuşma bozukluğu olan bireylere yönelik eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde karşılaşılan zorluklar nelerdir?
- 3) Rehberlik ve araştırma merkezi çalışanlarının, dil ve konuşma bozukluğu olan bireylerin değerlendirme ve tanılama süreçlerindeki mesleki bilgi ve becerileri nelerdir?
- 4) Rehberlik ve araştırma merkezi çalışanlarının, dil ve konuşma bozukluğu olan bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerinin iyileştirilmesine yönelik önerileri nelerdir?

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden biri olan fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Fenomenoloji, bireylerin deneyimlerini ve görüşlerini derinlemesine anlamaya odaklanır. Bu yöntemde çalışılan olguyu yaşayan ve yansıtan bireylerle görüşmeler yapılarak veri toplanır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Araştırma kapsamında, rehberlik ve araştırma merkezlerinde dil ve konuşma bozukluğu olan bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerinde görev alan personelin deneyim ve görüşleri incelenmiştir.

Katılımcılar

Araştırmaya rehberlik ve araştırma merkezlerinde görev yapan 4 farklı ilden (Edirne, İstanbul, Bursa ve Balıkesir) 12 personel katılmıştır. Katılımcılara sosyal medya platformları ve rehberlik ve

araştırma merkezlerinde görevli kişiler aracılığıyla erişilmiştir. Veri toplama süreci Ocak 2025 ile Mart 2025 tarihleri arasında Zoom uygulaması üzerinden çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiştir.

Katılımcı seçiminde dahil edilme kriterleri şu şekildedir;

1. Katılımcıların yaşlarının 18 üzerinde olması.
2. Katılımcıların rehberlik ve araştırma merkezi kurumunda aktif olarak çalışıyor olması.
3. Katılımcıların yükseköğretim kurumlarından mezuniyetinin olması.

Katılımcı seçiminde dışlama kriterleri şu şekildedir;

1. Katılımcıların dil ve konuşma bozuklukları için herhangi bir eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerinde bulunmaması.
2. Katılımcıların rehberlik ve araştırma merkezlerinde çalışacak ilgili alanlardan mezuniyetinin olmaması.
3. Katılımcıların rehberlik ve araştırma merkezlerinde aktif olarak çalışmıyor olması.

Çalışmanın katılımcıları, 10'u erkek ve 2'si kadın olmak üzere toplam 12 personelden oluşmaktadır. Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler Tablo 1'de sunulmaktadır.

Tablo 1

Katılımcı Demografik Bilgileri

Katılımcı	Yaş	Cinsiyet	Mezun Olunan Program	Mevcut Görev	Meslek Yılı
K1	30	Erkek	Zihin Engelliler Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmeni	2
K2	35	Erkek	Zihin Engelliler Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmeni	0-1
K3	34	Kadın	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	Rehber Öğretmen	12
K4	48	Erkek	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	Araştırma Geliştirme	8
K5	53	Erkek	Psikoloji	Bölüm Başkanı	12
K6	40	Erkek	Sınıf Öğretmenliği	Bölüm Başkanı	5
K7	54	Erkek	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	Bölüm Başkanı	18
K8	52	Erkek	Sınıf Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmeni	10
K9	46	Erkek	Sınıf Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmeni	13
K10	57	Kadın	Özel Eğitim Öğretmenliği	Bölüm Başkanı	18
K11	45	Erkek	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	Testör	10
K12	41	Erkek	Sınıf Öğretmenliği	Bölüm Başkanı	6

Veri Toplama Araçları

Nitel araştırmalarda kullanılan görüşme tekniği, araştırmaya katılan katılımcıların belirli bir konu veya durum hakkındaki duygu ve düşüncelerini anlamaya yönelik uygulanan bir veri toplama yöntemidir (Karataş, 2017). Mevcut araştırmada, veri toplama aracı olarak yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Kişisel bilgi formunda, rehberlik ve araştırma merkezinde görev yapan bireylerin yaş, cinsiyet, mezun olunan program ve mezuniyet yılı, kurum içindeki görevleri ve çalışma sürelerine ilişkin sorular yer almaktadır.

Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu, alanyazın taramaları sonucunda elde edilen bilgiler doğrultusunda geliştirilmiştir (Çay ve ark., 2022; Kocaoğlu & Güner, 2024). Form, rehberlik ve araştırma merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin dil ve konuşma bozukluklarına yönelik eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine ilişkin görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan açık uçlu sorulardan oluşmaktadır (Ek 1). Formun geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla nihai hale getirilmeden önce pilot uygulama ve uzman görüşleri sürecinden geçirilmiştir. Pilot uygulama, bir katılımcı ile gerçekleştirilmiş ve elde edilen geri bildirimler doğrultusunda birbirini destekleyen soruların çıkarılmasına karar verilmiştir. Ardından, iki uzmandan görüş alınmış ve uzmanlar, sorular arasında tekrar eden veya benzer nitelikte olanların çıkarılması gerektiğini belirtmişlerdir. Uzman değerlendirmeleri sonucunda, yalnızca araştırma amacını doğrudan destekleyen ve kapsayıcı nitelikte olan sorular korunmuştur. Sonuç olarak görüşme formu yedi sorudan oluşmaktadır. Bu sorular, rehberlik ve araştırma merkezlerinde görev yapan personelin eğitsel değerlendirme sürecine ilişkin deneyimlerini, karşılaştıkları zorlukları, sahip oldukları mesleki bilgi ve becerileri ve söz konusu zorluklara yönelik geliştirdikleri çözüm önerilerini kapsamaktadır.

Böylece görüşme formunun içerik geçerliği sağlanmış, aynı zamanda elde edilecek verilerin güvenilirliğini artırmaya yönelik adımlar atılmıştır.

Prosedür & Veri Analizi

Katılımcılarla yapılan görüşmeler, araştırmanın birinci yazarı tarafından zoom aracılığıyla çevrimiçi ortamda gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin çevrimiçi yapılmasının nedeni coğrafi kısıtlamaları ortadan kaldırarak katılımcılara daha kolay erişim sağlamak ve veri toplama sürecini daha esnek bir şekilde yapabilmektir. Tüm görüşmeler bire bir şekilde yürütülmüş, görüşme süreleri değişmekle birlikte genel olarak 20 ile 30 dakika arasında gerçekleşmiştir. Tüm görüşmeler katılımcıların bilgisi ve onayı doğrultusunda sesli ve görüntülü olarak kaydedilmiştir. Veriler etik kurallar çerçevesinde yalnızca araştırmacılar tarafından erişilebilir bir biçimde saklanmıştır.

Görüşmeler tamamlandıktan sonra elde edilen ses kayıtları, birinci yazar tarafından eksiksiz şekilde yazıya aktarılmıştır. Transkripsiyon sürecinde katılımcıların kimlik bilgilerini açığa çıkarabilecek tüm ifadeler çıkarılmıştır. Transkript edilen metinler katılımcılara tekrar iletilerek katılımcı doğrulaması süreci gerçekleştirilmiştir. Bu sayede görüşme içeriklerinin doğruluğu katılımcılar tarafından teyit edilmiş ve veri geçerliliği artırılmıştır.

Veri analizi sürecinde katılımcıların görüşlerini derinlemesine inceleyebilmek amacıyla tematik analiz yöntemi kullanılmıştır. Toplamda 12 katılımcı ile gerçekleştirilen görüşmeler MaxQDA Analytics PRO 2024 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Kodlama süreci, indüktif (tümevarımsal) bir yaklaşımla gerçekleştirilmiş; katılımcı ifadelerinden türeyen kodlar, benzerliklerine göre gruplanarak temalar altında toplanmıştır. Bu süreç verilerin sistematik bir biçimde sınıflandırılmasını ve yorumlanmasını sağlamıştır. Elde edilen temaların geçerliliğini ve güvenilirliğini artırmak amacıyla kodlama ve temalar üzerinde iki araştırmacı uzlaşısı sağlamıştır. Ayrıca analiz sürecine dahil olmayan çalışmadan bağımsız bir üçüncü araştırmacı da oluşturulan

temaları incelemiştir. Böylece çalışmanın analitik güvenilirliği artırılmış ve yorumlarda öznel yanlılıkların azaltılması hedeflenmiştir.

Etik Kurul Onayı

Bu araştırmaya başlamadan önce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'ndan 31/12/2024 tarihli, 61351342/020-751 sayılı Etik Kurul İzni alınmıştır. Bu araştırma gönüllülük ve etik standartlar kapsamında Helsinki Bildirgesine uygun olarak gerçekleştirilmiştir.

Bulgular

Araştırma sorularını aydınlatmak amacıyla görüşmeler sonucunda elde edilen veriler bu bölümde paylaşılmıştır. Analiz sürecinde ulaşılan bulgular beş ana tema altında toplanmıştır. Bu temalar şunlardır: “Süreçteki Kritik Aşamalar”, “Karşılaşılan Zorluklar”, “Ölçme Araçları ve Teknoloji Kullanımı”, “Çalışanlara Yönelik Algılar” ve “Zorluklara Yönelik Çözüm Önerileri”. Bu temalara ve alt temalara ilişkin detaylar Tablo 2’de sunulmaktadır.

Tablo 2

Dil ve Konuşma Bozukluklarında Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama Uygulamaları: Tema ve Alt Temalar

Temalar	Alt Temalar
Süreçteki Kritik Aşamalar	Değerlendirme Süreçleri Formlar ve Değerlendirme Araçları
Karşılaşılan Zorluklar	-
Ölçme Araçları ve Teknoloji Kullanımı	Tanı Sürecinde Ölçme Araçlarının Kullanımı Tanı Sürecinde Teknoloji Kullanımı
Çalışanlara Yönelik Algılar	Mesleki Bilgi ve Beceri Yeterliliği Farklı Disiplin ve Kurumlar ile Etkileşimler Çalışanların Rol ve Sorumlulukları
Karşılaşılan Zorluklara Yönelik Çözüm Önerileri	-

Tema 1. Süreçteki Kritik Aşamalar

Rehberlik ve araştırma merkezindeki personellerden edinilen verileri değerlendirme süreçlerinde öncelikle kritik olan aşamanın hastane raporundan sonra eğitsel değerlendirme ve tanılama işleminin gerçekleştirilmiş olduğu göstermektedir. Eğitime yönelik değerlendirmelerin yapılması, erken yaştaki başvurularda öncelik verilmesi ve değerlendirme aşamasında veliden yardım alınmasının önemli olduğu görülmektedir. Tanılamaya ilişkin alıntılar:

"Şimdi biz birinci planda tabii ki dil konuşma güçlüğü tanısını koyamıyoruz. Daha önce bir sağlık kurumundan hastaneden rapor geliyor." (K7)

"Ee tanılama süreci şöyle biz RAM'da dil konuşma problemi olan çocukları biz tanılamıyoruz, tanılanmış çocuklar, çocuk ve ergen ruh sağlığından tanılanmış çocuklar psikiyatrist tarafından bize geliyorlar ondan sonra incelemeye başlıyoruz. " (K3)

Formlar ve değerlendirme araçları alt teması altında keşfedilen kodlara yönelik bulgular aşağıda verilmiştir. Rehberlik ve araştırma merkezi çalışanlarının ifadelerine göre değerlendirme sürecinde gözleme dayalı formlar ve modül aracılığıyla yapılan değerlendirmeler sürecin işleyişinde belirleyici bir rol oynamaktadır. İlgili alt temaya ilişkin alıntılar aşağıdaki şekildedir:

"Bir formumuz var o formdan değerlendirmemizi yapıyoruz formdaki maddeleri eee gözlemlerimize göre çocuğun yapabildiklerine artı yapamadıklarını eksi olarak belirliyoruz ve bu şekilde öğrencimiz için bir eğitsel tanı oluşuyor." (K1)

"O raporu aldıktan sonra bize geliyor biz de gerekli incelemeleri yapıyoruz. Burada zaten standart formlarımız var dil konuşmayla ilgili. O standart formlara göre değerlendiriyoruz (...)" (K6)

Tema 2. Karşılaşılan Zorluklar

Katılımcılar, rehberlik ve araştırma merkezlerinde yaşanan en önemli sorunlardan birinin ekipte dil ve konuşma terapistinin bulunmaması olduğunu belirtmiştir. Bu yetersizlik özellikle dil ve

konusma bozukluklarına yönelik eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerinde ciddi bir problem oluşmasına neden olmaktadır. Ayrıca rehberlik ve araştırma merkezinde faaliyet gösteren personelin farklı disiplinlerden oluşması değerlendirme sürecinde ortak bir yaklaşım oluşturulmasını zorlaştırmaktadır. Eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecini olumsuz etkileyen faktörler arasında erken tanının gecikmesi, ailelerin bilgi eksiklikleri, fiziki ortamın yetersizlikleri ve öğrencilerin bireysel özelliklerinden kaynaklanan güçlükler yer almaktadır. Bu koşullar, eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerinin etkin ve sağlıklı biçimde yürütülmesini güçleştirmektedir. Dil ve konuşma terapisti istihdamını vurgulayan alıntılar aşağıda sunulmuştur:

"Tabii ki dil ve konuşma alanında rehberlik ve araştırma merkezlerinin büyük eksiklikleri var ... en büyük eksikliği bir dil ve konuşma terapistimiz yok." (K1)

"Yani biraz daha ayırıcı kriterleri var ve o yüzden dil konuşma terapistinin de RAMlarda olması gerektiğini düşünüyorum." (K3)

"Ya tabii şey olursa daha iyi olur rehberlik araştırma merkezlerinin bünyesinde bir konuşma terapistinin olması çok daha iyi olur bizim için." (K6)

Tema 3. Ölçme Araçları ve Teknoloji Kullanımı

Katılımcıların büyük bir kısmı eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde kullanılan ölçme araçlarının sayıca ve içerik bakımından yetersiz kaldığını belirtmektedir. Rehberlik ve araştırma merkezlerinde mevcut araçlar bulunsa bile bu araçları etkili biçimde uygulayabilecek donanıma sahip personel sayısının azlığı, kullanımın sınırlı olmasına yol açmaktadır. Bununla birlikte bazı katılımcılar dil ve konuşma bozukluklarına özgü ölçme araçlarının eksik olduğunu dile getirmektedir. Ölçme araçlarının çeşitsizliği konusunu vurgulayan alıntılar aşağıda verilmiştir.

"Ölçme araçlarımızda yetersiz bence. Çünkü her öğrenci için gelen her öğrenci için aynı soruları soruyorsun ama çocuğun hani durumları farklı olabiliyor." (K4)

"Birde kendimizce geliştirebildiğimiz kendi yapabildiğimiz ve geliştirebildiğimiz birkaç ölçme aracı dışında şu anda kullandığımız bir ölçme aracı yok." (K9)

Çalışan yetersizliği sebebiyle araçların kullanılmasında yaşanan zorluklara yönelik alıntılar aşağıdaki şekildedir.

"Ama hani şu an da zorluk dersin şu anda sesletim testini kullanan bir arkadaşımızın olmaması hani testimiz var ama şu an da uygulamasını bakanlıktan hizmet içi eğitimini almadığı için orda zorluk yaşıyoruz. " (K7)

Tanı sürecinde teknoloji kullanımı alt teması kapsamında katılımcıların büyük çoğunluğunun teknolojiden yeterince faydalanılamadığı konusunda fikir birliği içinde olduğu görülmektedir. Bu bulgu, eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine teknolojinin yeterli düzeyde entegre edilmediğini ve mevcut teknolojik olanakların etkin biçimde kullanılamadığını ortaya koymaktadır. Eğitsel değerlendirme ve tanılama aşamasında teknoloji kullanımının yetersizliğine ilişkin elde edilen bulgular aşağıdaki şekildedir:

".....şu an kurumumuzda kullanılan dil konuşmayla alakalı sadece bir performans belirleme formu var. Bununla alakalı işte yardımcı görsel kartlar var işte biraz daha kapı aralayıcı ve çocuklara işte terim soracağız ve hangi sesi söyleyip söylemediğine anlamak için işte nesneleri vesaire soruyoruz. Böyle şeyler var teknolojiyi kullanmıyoruz. Teknoloji kısmında böyle bir program yok." (K3)

"Bu formlar fiziki olarak yeterli teknolojik olarak tabii ki şeyimiz yok rehberlik araştırma merkezlerinin bünyelerinde dil konuşma terapistliği yani dil konuşmayla ilgili değerlendirme ya da şey de teknolojik hiçbir şey kullanılmıyor. Bu bir eksikliktir tabii.... Dijital kullanma eksik yani hiç yok daha doğrusu." (K6)

Tema 4. Çalışanlara Yönelik Algılar

Mesleki bilgi ve beceri yeterliliği alt teması kapsamında, personelin dil ve konuşma bozuklukları alanında gerekli eğitim ve deneyim düzeyine sahip olmamasının en sık dile getirilen sorunlardan biri olduğu belirlenmiştir. Bu durum eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinin etkinliğini sınırlamakta ve çocukların ihtiyaç duydukları destek hizmetlerine erişimlerini olumsuz etkilemektedir. Buna ek olarak çalışanlar arasındaki bilgi paylaşımının yetersizliği ile akademik programlarda meydana gelen değişimlerin uygulamada bazı güçlükler yarattığı da belirtilmiştir. Bu bulgular, alanda görev yapan personelin mesleki altyapı açısından bazı eksiklikler taşıdığını ve bu durumun sunulan hizmetin niteliğini olumsuz yönde etkileyebileceğini ortaya koymaktadır. Katılımcılar yeterli eğitime ve deneyime sahip olmama konusu hakkında şunları söylemişler:

"Şu şekilde öncelikle zorluk olarak bizim tabi eğitimini aldığımız bir alan değil dil konuşma alanı ve bu yüzden tabii ki yaptığımız değerlendirmeler de eğitimini almadığımız bir durum olduğu için zor oluyor. Yani zorlanıyoruz.... " (K1)

"Tabii ki yani işin özünde hani yeterince akademik bir bilgi verilmediğini düşünüyorum üniversitedeyken en büyük sıkıntım o benim." (K2)

Farklı Disiplin ve Kurumlar ile Etkileşimler alt teması kapsamında, farklı uzmanlık alanları içinde iş birliği yapılmasının ve kurumlar arası iş birliğinin sağlanmasının, hizmet süreçlerinin etkinliği açısından önemli olduğu vurgulanmıştır. Katılımcı görüşleri, özellikle eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerinde farklı disiplinler arası bir yaklaşımın benimsenmesi gerektiğini göstermektedir. Bu durum, alanlar arası etkileşim ve iletişimin yapılandırılmış bir şekilde yürütülmesinin önemini ortaya koymaktadır. Katılımcılar farklı disiplinlerle iş birliği gerekliliği hakkında paylaştığı görüşler aşağıdaki şekildedir:

"Ama yine de biz mümkün olduğunca şunu yapıyoruz: Çevreden dil konuşma uzmanlarından yardım almaya çalışıyoruz." (K11)

Katılımcılar, görev tanımlarındaki belirsizliklerin kurum içi işleyişte rol ve sorumluluk karmaşasına neden olduğunu belirtmiştir. Özellikle tanı koyma sorumluluğunun açıkça tanımlanmamış olması, çalışanlar arasında görev paylaşımında tereddütler yaratmaktadır ve buna ek olarak ailelere rehberlik ve danışmanlık sunma işlevinin de çalışanlara dolaylı olarak yüklendiği ifade edilmektedir. Bu bulgular mevcut görev tanımlarının yeniden gözden geçirilmesi ve her bir pozisyon için rollerin açık şekilde tanımlanmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Tema 5. Karşılaşılan Zorluklara Yönelik Çözüm Önerileri

Katılımcıların çözüm önerileri incelendiğinde, rehberlik ve araştırma merkezlerine dil ve konuşma terapisti kadrosu açılmasının en sık dile getirilen ihtiyaç olduğu belirlenmiştir. Ayrıca katılımcılar tarafından hizmet içi eğitimlerin artırılması diğer bir sık vurgulanan çözüm önerisi olarak sunulmaktadır. Dil ve konuşma terapisti kadrolarının açılması hakkında katılımcılar tarafından paylaşılan görüşler aşağıdaki şekildedir:

"Dil ve konuşma bozukluğu da böyle spesifik bir bozukluk türü olduğu için buna uygun bir uzman kadromuzda yer alması bizi bu açıdan çok rahatlatacaktır." (K5)

"Dediğim gibi bu konuda şey olursa rehberlik ve araştırma merkezleri bünyesinde birer tane dil konuşma terapistinin atanması bu sorunu çözecektir." (K6)

"İşte birinci planda hani dedik dil konuşma terapistlerinin rehberlik araştırma merkezlerine atanması bir çözüm olabilir. (...) Hani bence dil konuşma terapistliği uzmanının hani RAMlarda hani personel olarak alınmasının önemli olduğunu düşünüyorum." (K7)

Tartışma

Bu araştırmada rehberlik ve araştırma merkezlerinde görev yapan personelin dil ve konuşma bozukluklarına ilişkin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine dair görüşleri incelenmiştir. Çalışmaya çevrim içi ortamda 12 katılımcı dâhil olmuş ve elde edilen veriler doğrultusunda dört ana

tema belirlenmiştir. Bu temalar; sürecin kritik aşamaları, karşılaşılan zorluklar, ölçme araçları ve teknoloji kullanımı ile çalışanlara yönelik algılar şeklinde ortaya çıkmıştır. Ayrıca her bir tema altında değerlendirme süreçleri, kullanılan formlar ve araçlar, tanı sürecinde ölçme ve teknoloji kullanımı, mesleki bilgi ve beceri yeterliliği, farklı disiplin ve kurumlarla etkileşimler, çalışanların rol ve sorumlulukları ile karşılaşılan zorluklara yönelik çözüm önerileri gibi alt temalar belirlenmiştir. Bu bulgular mevcut literatür ışığında tartışılarak alandaki güncel durumun daha kapsamlı bir biçimde değerlendirilmesine olanak sağlayacaktır.

Süreçteki Kritik Aşamalar

Rehberlik ve araştırma merkezlerinde görev yapan personel, eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinin hastane raporunun alınmasının ardından yürütülmesini sürecin önemli bir aşaması olarak değerlendirmektedir. Bu durum rehberlik ve araştırma merkezinde görev yapan personelin doğrudan değerlendirme yapıp tanı koyma ve eğitime yönlendirme yetkisinin sınırlı olmasından kaynaklanmaktadır. Literatürde de benzer şekilde, tıbbi tanılamamanın eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinin ön koşulu olduğu vurgulanmaktadır (Çağlayan, 2022; Küçükgez, 2024; Kırbıyık, 2011). Bu doğrultuda hastane raporundan sonra yapılan eğitsel değerlendirme ve tanılama uygulamaları alanyazın açısından tutarlılık göstermektedir.

Rehberlik ve araştırma merkezlerinde yürütülen eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerinde erken yaşta yapılan başvurulara öncelik verilmesi önemli bir uygulama olarak öne çıkmaktadır. Erken tanı, bireyin güçlüklerinin doğru biçimde değerlendirilmesine ve kritik gelişim dönemlerinde etkili müdahalelerin uygulanmasına olanak tanımaktadır (Selimoğlu ve ark., 2013). Aynı zamanda bireyde olan durumun erken fark edilmesi, önleyici adımların zamanında atılmasını ve bireyin uzun vadeli gelişimine olumlu katkı sağlanmasını daha kolay hale getirmektedir (Glascoe & Stuner, 2000). Bu doğrultuda, rehberlik ve araştırma merkezine yapılan erken başvurulara öncelik

tanınması, bireysel kazanımların artırılması ve değerlendirme sürecinin etkin biçimde yürütülmesi önerilmektedir.

Rehberlik ve araştırma merkezlerinde yer alan eğitsel değerlendirme süreçlerinde aile desteği, bireyin yaşadığı zorlukların doğru şekilde belirlenmesi açısından önemli bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Eğitsel değerlendirme anında uzmanların gözlemleri yetersiz olduğunda, bireyin velisinden alınan bilgiler süreç için tamamlayıcı bir işlev görmektedir (Blankenship ve ark., 2007; Toğram & Maviş, 2009). Çocuğun yaşadığı sorunları çoğunlukla ilk fark eden kişiler ailelerdir ve onların gözlemleri, eğitsel değerlendirme sürecine yön vermede belirleyici bir rol üstlenmektedir (Glascoe & Sturner, 2000). Özellikle dil ve konuşma bozukluklarının tanılmasında aileden alınan bilgiler, değerlendirme ve sağıltım sürecine önemli katkılar sunmaktadır (Fiscuss & Mandell, 2002; Glogowska & Campbell, 2000). Bu çalışmada da aileden elde edilen bilgilerin değerlendirme ve tanılama sürecini destekleyici bir kaynak olduğu vurgulanmaktadır.

Her ne kadar öğretmenden destek alınmasının önemi yalnızca bir katılımcı tarafından dile getirilmiş olsa da bu görüş değerlendirme sürecinin bütüncül ve bağlamsal yürütülmesi açısından önemlidir. Öğrenciyi sınıf ortamında yakından gözlemleyen öğretmenin sürece katkısı, yalnızca tanılama değil, aynı zamanda bireye uygun eğitsel düzenlemelerin planlanması açısından da değerlidir (Yell ve ark., 2017). Nitekim bazı araştırmalar, sürecin başında öğretmen ile rehberlik servisleri arasında kurulan iş birliğinin değerlendirmeye çok yönlü katkı sunduğunu ortaya koymaktadır (Çuhadar, 2017; Flanagan ve ark., 2013; Uğurlu & Kayhan, 2018;).

Eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerinde gözlem ve form doldurma uygulamaları, birkaç katılımcı tarafından belirtilmiştir. Gözlem tabanlı formlar, öğrencilerin gelişim düzeylerini anlamada etkili araçlar olarak kullanılmaktadır (Thornton-Lang, 2012). Rehberlik ve araştırma merkezlerinde, dil, konuşma ve genel gelişimi değerlendirmek amacıyla yapılandırılmış gözlem formları ve modüller tercih edilmektedir (Ataman, 2009; Schalock ve ark., 2010). Ayrıca uzmanların

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan modüllerle ve standart testlerle değerlendirme yaptığına dair bulgular mevcuttur (Çay ve ark., 2022). Ancak, bu araçların etkin kullanımının sağlanabilmesi için uzmanların yeterli bilgi ve donanıma sahip olması gerekmektedir.

Karşılaşılan Zorluklar

Bu çalışmada katılımcılar, rehberlik ve araştırma merkezlerinde dil ve konuşma terapisti bulunmamasının en önemli zorluk olduğunu belirtmişlerdir. Dil ve konuşma bozukluklarının değerlendirilmesinin, bu alanda uzman olan bir dil ve konuşma terapisti tarafından yapılmasının gerekliliği vurgulanmaktadır. Yalçın (2021) da benzer şekilde dil ve konuşma terapisti eksikliğinin rehberlik ve araştırma merkezlerinde önemli bir problem olduğunu ortaya koymuştur. Dil ve konuşma terapisti eksikliği, eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinin doğruluğunu ve kullanılan araçların etkinliğini olumsuz yönde etkileyerek sürecin kalitesini düşürmektedir.

Katılımcılar, rehberlik ve araştırma merkezlerinde personelin branş farklılıklarının önemli bir zorluk olduğunu belirtmiştir. Personelin rehberlik ve psikolojik danışmanlık, özel eğitim ve sınıf öğretmenliği gibi farklı alanlardan gelmesi, yetkinlik düzeyi açısından farklılıklara yol açmaktadır. Küçüköz (2024) bu branş farklılıklarının performans farklılıklarına sebep olduğunu ifade ederken, Bengisoy ve Özdemir (2019) rehber öğretmenlerin özel eğitim alanında yeterince eğitilmediklerini ve bunun hizmet kalitesini etkilediğini vurgulamaktadır. Bu durum, eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerinde bütüncül bir yaklaşımın önünde engel teşkil etmekte ve sürecin zorluklarla karşılaşmasına neden olmaktadır.

Rehberlik ve araştırma merkezinde yer alan eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerinin etkili bir şekilde gerçekleşmesini engelleyen önemli faktörlerden biri bilgi eksikliği olan velilerdir. Rehberlik ve araştırma merkezine gelen bazı veliler tanı almak istememekte ya da çocuklarındaki gelişimsel farklılıkların kendiliğinden geçeceğine inanmaktadır. Bu durumda çocukların gelişimsel değerlendirmeleri ve tanılamaları açısından zorluk yaşatmaktadır. Yurtsever (2013) ailelerin süreç

hakkındaki bilgi yetersizliğinin ilerlemeye engel olduğunu, Kırbıyık (2011) ise rehber öğretmenlerin aileleri bilgilendirip bilinçlendirmesinin gerekliliğini vurgulamıştır. Ailelerin bilinç düzeyinin artması, sürece kabul ve iş birliğini artırmaktadır (Işıkdوغان-Uğurlu ve ark., 2018). Bilinçsizliğin bir sonucu olarak erken müdahalede gecikmeler yaşanmakta, bu da bireylerin ihtiyaç duyduğu desteğe zamanında ulaşamamasına neden olmaktadır (Kanniappan ve ark., 2025). Erken tanı ve müdahalenin gecikmesinin en önemli nedenlerinden biri değerlendirme sürecinin zamanında başlamamasıdır (Glascoe & Sturmer, 2000). Ayrıca, ailelerin reddetme, utanç ve duygusal tepkileri sürecin gecikmesine yol açabilmektedir (Doğan ve ark., 2022).

Eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecini olumsuz etkileyen diğer önemli bir faktör rehberlik ve araştırma merkezlerinin fiziki anlamda yetersizlikleridir. Rehberlik ve araştırma merkezlerinde bulunan fiziki yetersizlikler, eğitsel değerlendirme ve tanılama aşamasını zorlaştırmaktadır. Yurtsever (2013) yapmış olduğu araştırmada, bireysel görüşme odalarının donanım açısından yetersiz olduğu belirtilmektedir. Benzer şekilde, Baş (2023) rehberlik ve araştırma merkezinde bulunan personeller fiziki koşullarla ilgili sorunlar yaşadığını ve fiziksel standartların belli olmasını gerektiğini vurgulamıştır. Çakmak (2017) ve Çağlayan (2022) de rehberlik ve araştırma merkezlerinin fiziksel koşullarının eğitsel değerlendirme süreci için uygun olmadığını ifade etmektedir. Yalçın (2021) rehberlik ve araştırma merkezlerinde görev yapan personellerin fiziki şartlardan kaynaklı zorluklar yaşadığını belirtmiştir. Kırbıyık'ın (2011) çalışması da bu durumu destekleyerek, rehberlik ve araştırma merkezlerinin fiziki altyapısının yetersizliğine dikkat çekmektedir. Tüm bu bulgular, fiziki yetersizliklerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerini olumsuz etkilediğini göstermektedir.

Ölçme Araçları ve Teknoloji Kullanımı

Rehberlik ve araştırma merkezlerinde faaliyet gösteren personellerin, rehberlik ve araştırma merkezlerinde yer alan ölçme araçlarının çeşitlilik açısından yetersiz olduğunu belirtmektedir.

Rehberlik ve araştırma merkezlerinde yer alan ölçme araçlarının çeşitsiz olması değerlendirme ve tanılama aşamasını olumsuz etkilemektedir. Rehberlik ve araştırma merkezindeki mevcut araçların sınırlı çeşitlilikte olması, bireyin gelişimsel performansını kapsamlı değerlendirmeyi zorlaştırmakta ve bütüncül değerlendirme ilkesinin uygulanmasını güçleştirmektedir (Işıtan & Turan, 2014). Bununla birlikte, personellerin kullandığı değerlendirme ve tanılama modüllerinin güncel ihtiyaçları karşılamadığı, içeriğinin yenilenmesi ve özellikle alt modüllerin farklı yetersizliklere daha uygun hale getirilmesinin değerlendirme ve tanılama kalitesini artırabileceği vurgulanmaktadır (Göksoy & Öksüz, 2019). Bunun yanı sıra, rehberlik ve araştırma merkezlerinde çalışan personellerin test uygulama sürecinde yeterli eğitimi almamış olmaları, değerlendirme araçlarının etkili şekilde kullanılmasını engellemektedir. Bu durum, rehberlik ve araştırma merkezlerinde yer alan ölçme araçlarının verimli bir şekilde kullanımını etkileyerek, eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinin kalitesini düşürmektedir (Özak ve ark., 2008). Bu durum da mesleki bilgi, beceri ve donanım, eğitsel değerlendirme ve tanılama aşamasında önemli olduğunu göstermektedir.

Karşılaşılan Zorluklara Yönelik Çözüm Önerileri

Rehberlik ve araştırma merkezlerinde görev yapan personellerin çoğunluğu, dil ve konuşma terapisti kadrolarının rehberlik ve araştırma merkezlerine açılmasını çözüm önerisi olarak önermektedir. Dil ve konuşma terapistlerinin rehberlik ve araştırma merkezinde istihdam edilmesi, dil ve konuşma bozukluklarına eğitsel değerlendirme ve tanılama aşamasını uygulamanın niteliğini artıracakı düşünülmektedir. Dil ve konuşma bozukluklarının doğru değerlendirilmesi ve tanılanması için uzman bir dil ve konuşma terapistinin sürece dahil edilmesi gereklidir (Yalçın, 2021). Yürekli ve Şafak (2022) çalışmalarında rehberlik ve araştırma merkezlerinde alanında uzman olan personelin bulunmasının önemine vurgu yapmaktadırlar. Özak ve arkadaşları (2008) ise Milli Eğitim Bakanlığı'ndan uzman personel atamalarının yapılmasını beklediklerini belirtmiştir. Dil ve konuşma terapisti kadrolarının oluşturulması, eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinin kalitesini artırmanın

yanı sıra bireylerin uygun plan ve programlara ulaşmasını sağlayacaktır. Bu durumda dil ve konuşma bozukluğu yaşayan bireyler için önemli olmaktadır.

Rehberlik ve araştırma merkezinde faaliyet gösteren personellerle yapılan görüşmelerde öne çıkan ortak çözüm önerilerinden biri de hizmet içi eğitimlerin artırılmasıdır. Katılımcılar, dil ve konuşma bozukluklarının değerlendirilmesi ve tanılanmasında bilgi ve becerilerini geliştirmek için bu eğitimlerin önemli olduğunu belirtmiştir. Hizmet içi eğitimler, mesleki yeterliliği ve kişisel gelişimi destekleyen uygulamalardır (Karasolak ve ark., 2012; Perreaton ve ark., 2001). Öğretmenler, mesleki gelişimin sürece katkısının farkında olarak sürekli eğitimin gerekliliğini vurgulamaktadır (Baş, 2023; Taşlıbeyaz ve ark., 2014). Rehberlik ve araştırma merkezinde yer alan personellere uygulanacak olan hizmet içi eğitimlerin, personellerin bilgi ve beceri düzeyini artıracığı belirtilmektedir.

Araştırmaya katılan katılımcılardan yalnızca biri farklı disiplinlerin birlikte çalışmasının gerekliliğine dikkat çekmiştir. Bu katılımcı, farklı disiplinlerle iş birliği yapılmasının değerlendirme ve tanılama aşamalarında daha doğru adımlar atılmasına olanak sağlayacağını belirtmiştir. Alan yazında özellikle ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılanmasında ekip çalışmasının önemi vurgulanmaktadır (Şafak ve ark., 2018; Fiscus & Mandell, 2002). Disiplinler arası ekip çalışması, uzmanlık alanlarının bir araya gelerek bütüncül ve etkili bir değerlendirme süreci sağlamasını mümkün kılmaktadır (Popper & Eccles, 1977). Ailenin eğitiminin önemi de katılımcılarca belirtilmiştir. Ailelerin bilinçlendirilmesi, dil ve konuşma bozukluklarının değerlendirilmesi, tanılanması ve müdahale süreçlerinde olumlu etki yaratmaktadır (Doğan ve ark., 2022). Son olarak, rehberlik ve araştırma merkezlerinde tıbbi tanıya bağlı kalmadan eğitsel tanı koyma yetkisinin verilmesi gerektiği görüşü dile getirilmiştir. Tıbbi tanıya bağlı olmadan yapılacak olan tanılayanın sürecin işleyişini hızlandıracağını vurgulamaktadır. Bu yaklaşım, değerlendirme sürecinin hızlanmasına ve erken müdahale imkânlarının artmasına katkı sağlayabilir (Küçükgez,

2024). Bu sayede, dil ve konuşma bozukluklarının tanılma süreci hızlanıp erken müdahaleden faydalanılması kolaylaşacaktır.

Sonuç

Eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci, öncelikle hastane raporunun temin edilmesiyle başlatılmaktadır. Hastane raporunun gerekli olması eğitsel tanılama olmadan tıbbi tanılama olması gerekliliğine önemli bir işarettir. Hastaneden gelen raporun ardından personel tarafından gözlemle form doldurma ve modül aracılığıyla değerlendirme yapılmaktadır. Dil ve konuşma bozukluklarına yönelik spesifik bir araç kullanılmamaktadır. Rehberlik ve araştırma merkezinde yer alan değerlendirme araçlarının sınırlı olması ve mevcut araçları kullanabilecek yetkinlikte bir uzmanın bulunmaması sebebiyle ölçme araçları etkin bir şekilde kullanılmadığı belirtilmiştir. Ayrıca dil ve konuşma bozukluklarına özgü mesleki bilgi ve donanım yetersizliği dikkat çekmektedir. Rehberlik ve araştırma merkezinde yer alan personeller, dil ve konuşma bozukluklarına yönelik mesleki bilgilerinin yetersiz kalabildiğini vurgulamaktadır. Katılımcılar erken yaşta gelen başvurulara öncelik verilmesi, teknoloji kullanımının artırılması, ebeveyn ve öğretmen desteğinin süreçte önemli olduğunu vurgulamışlardır. Bununla birlikte, bilgi düzeyi sınırlı ebeveynlerle çalışmanın süreci zorlaştırdığı da ifade edilmiştir. Süreçte karşılaşılan temel zorluklar arasında dil ve konuşma terapisti eksikliği, personeller arası branş farkları, zaman kısıtlamaları ve fiziki yetersizlikler yer almaktadır. En sık vurgulanan zorluk rehberlik ve araştırma merkezlerinde dil ve konuşma terapisti bulunmamasıdır. Bu eksiklik bireylerin ihtiyaçlarının doğru tespit edilememesine yol açmaktadır. Çözüm önerileri arasında en fazla dile getirilen rehberlik ve araştırma merkezlerinde dil ve konuşma terapistlerinin istihdam edilmesidir. Rehberlik ve araştırma merkezlerine dil ve konuşma terapistlerinin istihdam edilmesi sürecin niteliğini artıracaktır. Ayrıca hizmet içi eğitimlerin artırılması ve disiplinler arası iş birliğinin güçlendirilmesi önerilmektedir.

Sınırlılıklar

Nitel araştırmalarda elde edilen veriler katılımcıların kişisel deneyim ve algılarına dayandığından, bu araştırmada da rehberlik ve araştırma merkezlerinde faaliyet gösteren personelin öznel görüşleri ön planda olmaktadır. Katılımcıların bireysel algıları verileri etkileyebileceği gibi, yaşadıkları deneyimleri tam anlamıyla yansıtamamış olabilecekleri de göz önünde bulundurulmalıdır. Ayrıca araştırma yalnızca dört farklı ilde görev yapan personelle sınırlı tutulmuştur. Bu nedenle elde edilen bulgular tüm Türkiye’deki rehberlik ve araştırma merkezi personelinin görüşlerini genellemek için yeterli olmayabilir.

Öneriler

Dil ve konuşma bozukluklarının eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerinin daha nitelikli bir şekilde yürütülebilmesi için rehberlik ve araştırma merkezlerinde dil ve konuşma terapistlerinin istihdam edilmesi büyük önem taşımaktadır. Sürecin yalnızca tek bir uzmanın bakış açısıyla yürütülmesi, bazı gelişim alanlarının göz ardı edilmesine neden olabilmektedir. Bu nedenle farklı disiplinlerden uzmanların sürece eş zamanlı olarak katkı sunması, daha kapsamlı değerlendirmelerin yapılmasını mümkün kılacaktır. Ayrıca, merkezlerde görev yapan personelin dil ve konuşma bozukluklarına yönelik değerlendirme ve tanılama yeterliklerinin artırılması amacıyla düzenli ve güncel içerikli hizmet içi eğitimlerle desteklenmesi gerekmektedir. Bu tür eğitimler hem mesleki farkındalığın gelişmesine katkı sağlamakta hem de uygulama hatalarının en aza indirilmesine yardımcı olmaktadır.

Gelecekte yapılabilecek araştırmalar, tıbbi ve eğitsel değerlendirme süreçleri arasındaki farklılıkların incelenmesi ile kurumlar arası iş birliğinin nasıl geliştirilebileceğine odaklanarak alanyazına önemli katkılar sağlayabilir. Ayrıca nitel yöntemlere ek olarak nicel yöntemlerin de yer aldığı karma desenlerin tercih edilmesi, elde edilen bulguların geçerlilik ve güvenilirliğini artıracaktır.

Son olarak değerlendirme ve tanılama süreçlerinde ailelerin ve öğretmenlerin rolüne ilişkin gerçekleştirilecek araştırmalar çevresel ve sosyal etmenlerin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayabilir.

Kaynaklar

- Arivett, D. L., Rust, J. O., Brissie, J. S., & Dansby, V. S. (2007). Special education teachers' perceptions of school psychologists in the context of individualized education program meetings. *Education*, 127(3), 378–388.
- Aslan, S., & Bal, E. (2014). Rehberlik ve araştırma merkezlerinin örgütsel analizi. *Eğitim ve Bilim*, 39(173), 313-324.
<https://doi.org/10.15390/EB.2014.1652>
- Ataman, A. (2009). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Baş, N. (2023). *İşitme kayıplı çocuk ve ailesine rehberlik ve araştırma merkezinde sunulan hizmetlerin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Bengisoy, A., & Özdemir, M. B. (2019). Psikolojik danışman/rehber öğretmenlerin bakış açısıyla psikolojik danışma ve rehberlik alanının sorunları. *Kıbrıs Türk Psikiyatri ve Psikoloji Dergisi*, 1(3), 189–193.
<https://doi.org/10.35365/ctjpp.19.1.24>
- Blankenship, T., Boon, R. T., & Fore, C. (2007). Inclusion and placement decisions for students with special needs: A historical analysis of relevant statutory and case law. *Electronic Journal for Inclusive Education*, 2(1), 1–10.
<https://corescholar.libraries.wright.edu/ejie/vol2/iss1/2/>
- Bozkurt, S. S. (2017). Özel eğitimde dijital destek: Yardımcı teknolojiler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 37-60.
- Çağlayan, E. (2022). *Rehberlik ve araştırma merkezi personelinin otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin eğitsel tanılama ve yönlendirme süreçlerine ilişkin görüşleri* (Yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü). Edirne.
- Çakmak, Z. (2017). *Rehberlik ve araştırma merkezi personelinin öğrenme güçlüğü olan bireylerin değerlendirilme süreçlerine ilişkin görüşleri* (Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü). Eskişehir.
- Çay, E., Sivrikaya, T., & Eldeniz Çetin, M. (2022). Rehberlik araştırma merkezlerinde eğitsel değerlendirme yapan personelin çoklu yetersizliği olan bireyleri değerlendirme süreçlerine ilişkin görüşleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 1047-1067. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1108291>
- 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>
- Doğan, O., Yardımcı, H., Tanrıverdi, R., & Yardımcı, S. (2022). Rehberlik ve araştırma merkezlerinde sunulan özel eğitim hizmetlerine yönelik yönetici ve öğretmen görüşleri. *Social Sciences Studies Journal*, 8(106), 3161–3178.
<https://doi.org/10.29228/sssj.64956>

- Fiscus, E. D., & Mandell, G. J. (2002). *Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi: BEP* (G. Akçamete, H. G. Şenel & E. Tekin, Çev.). Seçkin Dağıtım.
- Flanagan, D. P., Alfonso, V. C., & Ortiz, S. O. (2013). *Essentials of cross-battery assessment* (3rd ed.). Wiley.
<https://doi.org/10.1037/e723842011-001>
- Glascoe, F. P., & Sturner, R. (2000). Surveillance and screening. In J. Law, A. Parkinson, & R. Tamhne (Eds.), *Communication difficulties in children* (pp. 47–67). Radcliffe Medical Press.
- Glogowska, M., & Campbell, R. (2000). Investigating parental views of involvement in pre-school speech and language therapy. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 35(3), 391–405.
<https://doi.org/10.1080/136828200410654>
- Göksoy, S., & Öksüz, K. (2019). Eğitsel tanılama sürecinde rehberlik ve araştırma merkezinde çalışan öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Diyaletolog: Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 65–78.
<https://doi.org/10.22464/diyalektolog.282>
- Halmatov, S., & Gülbahçe, A. (2020). *Türkiye’de psikolojik danışma ve rehberliğin gelişim süreci*. Pegem Akademi Yayıncılık. <https://doi.org/10.14527/9786257052009>
- Işıkdoğan-Uğurlu, N., & Kayhan, N. (2018). Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin eğitsel değerlendirme süreçlerine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(29), 626–669. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.398385>
- Işıtan, S., & Turan, F. (2014). Çocuklarda dil gelişiminin değerlendirilmesinde bir anlatı analizi yaklaşımı olarak: Öykü anlatımı. *Educational Sciences and Practice*, 13(26), 105–124.
- Jimenez, B. A., Mims, P. J., & Browder, D. M. (2012). Data-based decisions: Guidelines for teachers of students with severe intellectual and developmental disabilities. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 47(4), 407–413. <https://doi.org/10.1177/215416471204700403>
- Kamens, M. W. (2004). Learning to write IEPs: A personalized, reflective approach for preservice teachers. *Intervention in School and Clinic*, 40(2), 76–80. <https://doi.org/10.1177/10534512040400020201>
- Kanniappan, V., Smith, J., & Lee, R. (2025). A protocol to study the effect of targeted parental education intervention to identify early childhood development disorder – multisite interventional study. *Archives of Public Health*, 83, 1495. <https://doi.org/10.1186/s13690-024-01495-y>
- Karasolak, K., Tanrıseven, İ., & Konokman, G. Y. (2012). Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(3), 997–1010.

- Karataş, Z. (2017). Sosyal bilim araştırmalarında paradigma değişimi: Nitel yaklaşımın yükselişi. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 68-86.
- Kırbyık, M. E. (2011). *Özel eğitim değerlendirme kurulunda görevli rehber öğretmenlerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine ilişkin görüşleri* (Yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü). Uşak.
- Kocaoğlu, A., & Güner, N. (2024). Suriyeli özel gereksinimli göçmen öğrencilerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinin sınıf öğretmeni ve Rehberlik ve Araştırma Merkezi personeli görüşleri doğrultusunda incelenmesi. *Harran Maarif Dergisi*, 9(2), 194-237. <https://doi.org/10.22596/hej.1488335>
- Küçüköz, M. (2024). Kapsayıcı eğitim; sığınmacı özel gereksinimli öğrencilere yönelik özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Turkish Special Education Journal: International*, 6(1), 49-65. <https://doi.org/10.69485/tseji.1418508>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_07/09101900_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeliği_07072018.pdf
- OECD. (2024). *Education at a Glance 2024: OECD Indicators*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/c00cad36-en>
- Özak, H., Vural, M., & Avcıoğlu, H. (2008). Rehberlik araştırma merkezi müdürlerinin gönderme, tanılama, yerleştirme, izleme ve değerlendirmeye ilişkin görüş ve önerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 189-206.
- Perreaton, H., Creed, C., & Robinson, B. (2001). *Teacher education through distance learning: Technology-curriculum-cost-evaluation*. UNESCO Publishing.
- Popper, K. R., & Eccles, J. C. (1977). *The self and its brain: An argument for interactionism*. Springer-Verlag. <https://doi.org/10.2307/2025979>
- Schalock, R. L., Borthwick-Duffy, S. A., Bradley, V. J., Buntinx, W. H., Coulter, D. L., Craig, E. M., Gomez, S. C., Lachapelle, Y., Luckasson, R., Reeve, A., Shogren, K. A., Snell, M. E., Spreat, S., Tassé, M. J., Thompson, J. R., Verdugo-Alonso, M. A., Wehmeyer, M. L., & Yeager, M. H. (2010). *Intellectual disability: Definition, classification, and systems of supports* (11th ed.). American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.
- Selimoğlu, Ö. G., Özdemir, S., Töret, G., & Özkubat, U. (2013). Otizmli çocuğa sahip ebeveynlerin otizm tanılama sürecinde ve tanı sonrasında yaşadıkları deneyimlere ilişkin görüşlerin incelenmesi. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 5(2), 129-161. <https://doi.org/10.20489/intjecse.107930>

- Şafak, P., Demiryürek, P., & Yılmaz, H. C. (2018). Çok duyulu öykülerin ağır ve çoklu yetersizliği olan görmeyen öğrencilerin dinlediğini anlamalarına etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 19(1), 129–153. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.322391>
- Taşlıbeyaz, E., Karaman, S., & Göktepe, Y. (2014). Öğretmenlerin uzaktan hizmet içi eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 15(1), 139–160. <https://doi.org/10.12984/eed.19099>
- Thornton-Lang, K. M. (2012). Observation as a formal assessment tool in early childhood education. University of Northern Iowa.
- Toğram, B., & Maviş, İ. (2009). Aileler, öğretmenler ve dil ve konuşma terapistlerinin çocuklardaki dil ve konuşma bozukluklarına yönelik tutum ve bilgilerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 10(1), 71–85. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000134
- Uğurlu, N. I., & Kayhan, N. (2018). Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin eğitsel değerlendirme süreçlerine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(29), 626-669. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.398385>
- Yalçın, R. (2021). *Dil ve konuşma bozukluklarının değerlendirilmesi sürecinde görev alan rehberlik ve araştırma merkezi personelinin yaşadığı sorunların belirlenmesi* (Yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü). İstanbul.
- Yell, M. L., Katsiyannis, A., Collins, J., & Losinski, M. (2017). *Special education law: Policies and procedures*. Pearson.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yurtsever, Ş. (2013). *Eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde görev alan Rehberlik ve Araştırma Merkezi personelinin karşılaştığı sorunların belirlenmesi* (Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü). İstanbul.
- Yürekli, M., & Şafak, P. (2022). Rehberlik ve araştırma merkezlerinde çalışan öğretmenlerin ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Özel Eğitim ve Rehberlik Dergisi*, 2(3), 246-280.

Yazar Katkıları/Author Contributions: Tuğberk Alioğlu: Fikir/Kavram, Tasarım/Yöntem, Veri Toplama ve/veya İşleme, Analiz/Yorum, Literatür Taraması, Makale yazımı. Özlem Oğuz: Tasarım/Yöntem, Danışmanlık/Denetleme, Analiz/Yorum, Literatür Taraması, Makale yazımı, Eleştirel İnceleme.

Çıkar Çatışması/Conflict of Interest: Yazarlar makalenin hazırlanması ve basımı esnasında hiçbir kimse veya kurum ile çıkar çatışması içinde olmadığını beyan etmiştir. / The authors has declared that no conflict of interest existed with any parties at the time of publication.

Ekler

Ek 1: Görüşme Formu

1. Dil ve konuşma bozuklukları yaşayan bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine ilişkin görüşleriniz nelerdir? Bu süreçte hangi aşamaların kritik olduğunu ve uygulamada zorlayıcı olabilecek unsurları nasıl değerlendiriyorsunuz?
2. Eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde karşılaşılan başlıca zorluklar nelerdir? Bu zorlukların kaynakları hakkında ne düşünüyorsunuz?
3. Rehberlik ve araştırma merkezlerinde çalışan bireylerin dil ve konuşma bozuklukları yaşayan bireyler için mesleki bilgi ve beceri yeterliliği hakkındaki görüşleriniz nelerdir? Eksiklik olduğunu düşündüğünüz alanlar var mı?
4. Eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerinde kullanılan ölçme araçlarının yeterliliği ve teknoloji kullanımına ilişkin düşünceleriniz nelerdir?
5. Değerlendirme ve tanılama süreçlerinde rehberlik ve araştırma merkezlerinde çalışanların rol ve sorumluluklarını nasıl değerlendiriyorsunuz? Farklı disiplinlerle iş birliği yapılması konusunda görüşleriniz nelerdir?
6. Bu süreçlerde yaşanan veya yaşanabilecek zorlukların giderilmesi için sizce neler yapılmalıdır? Bu zorlukların çözümüne yönelik önerileriniz nelerdir?
7. Sorular dışında paylaşmak istediğiniz bir öneri veya dikkat çekmek istediğiniz bir konu var mı?