



T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı

**BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMLARININ (BEP)
GELİŞTİRİLMESİ SÜRECİNE İLİŞKİN BİR DURUM ÇALIŞMASI**

Çağrı GİRAY
Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Esra ÇAKAR ÖZKAN

Burdur, 2023

T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı

**BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMLARININ (BEP)
GELİŞTİRİLMESİ SÜRECİNE İLİŞKİN BİR DURUM ÇALIŞMASI**

Çağrı GİRAY
Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Esra ÇAKAR ÖZKAN

Burdur, 2023



MAKÜ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**YÜKSEK LİSANS/DOKTORA JÜRİ
ONAY FORMU**

M.A.K.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu’nun 05.01.2023 tarih ve 454/8 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 06.02.2023 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Çağrı GİRAY’ ın “Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının (BEP) Geliştirilmesi Sürecine İlişkin Bir Durum Çalışması” konulu tez çalışması Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı/ Eğitim Programları ve Öğretim Programı’nda YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE (TEZ DANIŞMANI) : Dr. Öğr. Üyesi Esra ÇAKAR-ÖZKAN

ÜYE : Dr. Öğr. Üyesi Funda UYSAL

ÜYE : Doç. Dr. Derya GÖĞEBAKAN- UYSAL

ONAY

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu’nun/...../..... tarih ve/..... sayılı kararı.

İMZA / MÜHÜR

BİLDİRİM

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu taahhüt edip, tezimin kaynak göstermek koşuluyla aşağıda belirttiğim şekilde fotokopi ile çoğaltılmasına izin veriyorum.

[] Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

[] Tezim/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

[] Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Çağrı GİRAY

Tarih

İmza

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının (BEP) Geliştirilmesi Sürecine İlişkin Bir Durum Çalışması

(Yüksek Lisans Tezi)

Çağrı GİRAY

ÖZ

Çalışmanın amacı, özel eğitim öğretmenlerinin ve akademisyenlerin BEP geliştirme sürecine ve hizmet öncesi dönemde BEP ile ilgili verilen derslere ilişkin görüşlerini ortaya koymak, özel eğitim öğretmenlerinin BEP geliştirme sürecindeki izledikleri basamakları ve özel eğitim öğretmenleri tarafından geliştirilen BEP'lerin niteliğini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda çalışma, nitel araştırma yaklaşımlarından bütüncül tek durum çalışması desenine göre yürütülmüştür. Çalışılan durum BEP geliştirme süreci olarak belirlenmiştir. Çalışma, 2021-2022 öğretim yılı Isparta ilinde gerçekleştirilmiş olup, çalışmaya gönüllü 10 öğretmen ve 4 akademisyen katılmıştır. Çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme türü ile belirlenmiştir. Çalışmanın araştırma sorularına cevap aramak amacıyla veri toplama yöntemlerinden görüşme, gözlem ve doküman incelemesinden yararlanılmıştır. Çalışmada görüşme formu, gözlem formu ve “Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Kalite Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Görüşme ve gözlem yoluyla elde edilen veriler içerik analizi yoluyla incelenmiş olup doküman incelemesi yoluyla elde edilen verilerin analizinde betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Akademisyenlerle yapılan görüşmeler sonucunda, öğretmenlerin BEP geliştirme ve değerlendirme alanında eksikliklerinin olduğu, uygulama ve okul ortamlarında BEP niteliğine ilişkin lisans programlarındaki derslerde uygulama eksikliğinin, her üniversitede farklı ders içeriklerinin olması, özel gereksinimli öğrencilerin değerlendirilmesinde kaynak eksikliği olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Özel eğitim öğretmenleri ile yapılan görüşmeler sonucunda ise nitelikli amaç yazmada hizmet öncesi ve içi eğitime gereksinim duydukları, performans alımında sadece gözlem ve kaba değerlendirme formlarını kullandıkları, BEP geliştirme sürecinde paydaşlarla iletişim kurdukları, ancak ailenin BEP geliştirme sürecine katılım ve bilgi akışı konusunda süreçten uzak kalmayı istedikleri, hizmet öncesi dönemde aldıkları derslerde elde ettikleri teorik bilginin uygulamaya dönüşmesi gerekliliği ve bu bilgileri mesleklerinin ilk yıllarında tam olarak uygulamaya dökemedikleri bulgularına ulaşılmıştır. Gözlem yoluyla elde edilen veriler ile, öğretmenin temel olarak BEP geliştirme sürecinde önemli basamakları izlediğini ancak bir ekip işi olan BEP geliştirme sürecinde büyük çoğunlukla yalnız olduğunu, öğrenci ile ilgili alınacak kararları kendisinin direk olarak aldığı, ailenin sürece büyük oranda dahil olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak BEP kalite puanları incelendiğinde ise BEP'lerde amaç ifadelerinde hataların olduğu, ölçüt ve koşula yer vermede sınırlılıkların olduğu, öğretimsel süreçlerin BEP'de yer almadığı ve genel olarak BEP kalitelerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlar, alanyazın doğrultusunda tartışılarak öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Bireyselleştirilmiş eğitim programı, Durum çalışması,
Özel eğitim

Sayfa Adedi : 128

Danışman : Dr. Öğr. Üyesi Esra ÇAKAR ÖZKAN



A Case Study on the Process of Developing Individualized Education Programs (IEP)

(Master Thesis)

Çağrı GİRAY

ABSTRACT

The aim of the study is to reveal the opinions of special education teachers and academicians about the IEP development process and the courses given about IEP in the pre-service period, to examine the process that special education teachers follow in the IEP development process and the quality of IEPs developed by special education teachers. For this purpose, the study was carried out according to the holistic single case study model, which is one of the qualitative research approaches. The case studied was determined as the IEP development process. The study was carried out in the province of Isparta in the 2021-2022 academic year, and 10 teachers and 4 academicians participated in the study. The study group was determined by the criterion sampling type, which is one of the purposeful sampling methods. In order to find answers to the research questions of the study, data collection methods such as semi-structured interview, observation and document analysis were used. Interview form, observation form and “IEP Quality Assessment Scale (IEPQAS)” were used in the study. The data obtained through interview and observation were examined through content analysis, and descriptive statistics were used in the analysis of the data obtained through document analysis. In line with the data obtained in the research, the following conclusions were reached:

As a result of the interviews with the academicians, it was found that the teachers had deficiencies in the field of IEP development and evaluation, the lack treatment in the courses in the undergraduate programs related to the quality of IEP in practice and school environments, the different course contents in each university, and the lack of resources in the evaluation of students with special needs. As a result of the interviews with the special education teachers, it was stated that they needed pre-service and in-service training in writing qualified purposes, they only used observation forms in performance acquisition, they communicated with the stakeholders during the IEP development process, but they wanted to stay away from the process regarding the participation of the family in the IEP development process and information flow. It has been also found that the theoretical knowledge they obtained in the courses they took in the first semester should be transformed into practice and that they could not put this knowledge into practice in the first years of their profession. With the data obtained through observation, it has been concluded that the teacher basically follows the important steps in the IEP development process, but is mostly alone in the IEP development process, which is a team work, takes the decisions about the student directly, and the family is not involved in the process to a large extent. Finally, when IEPQAS scores are examined, it has been concluded that there are errors in the purpose statements in IEPs, there are limitations in including criteria and conditions, instructional processes are not included in IEP, and IEP quality is generally low. The

results obtained were discussed in line with the literature and suggestions were presented.

Key Words : Case study, Individualized education program, Special education

Page Number: 128

Supervisor: Assit. Prof. Dr. Esra ÇAKAR ÖZKAN



TEŞEKKÜR

Lisansüstü eğitimimim sürecinde gerek ders aşamasında gerekse tez aşamasında bana her türlü desteğini ve katkısını esirgemeyen, tam “olmayacak herhalde” dediğim anda yanımda olarak yol gösteren değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Esra ÇAKAR ÖZKAN’a ve ders aşamasında tanıştığım ve değerli bilgileriyle farklı bakış açıları kazandıran tüm değerli hocalarıma teşekkür ederim.

Araştırma sürecinde görüşmeyi kabul eden tüm özel eğitim öğretmeni arkadaşlarıma, tüm akademisyenlere, araştırma sürecinde rahatlıkla fikir alışverişi yapabildiğim Dr. Öğr. Üyesi Merve MÜLDÜR’e ve Isparta’ya yerleştiğim beş yıldan beri birlikte çalıştığım, sohbetlerimiz esnasında “özel gereksinimli çocuklar için ne yapılabilir?” sorusuyla zamanını benimle geçiren değerli özel eğitim öğretmeni arkadaşım Lokman ŞAHİN’e teşekkür ederim.

Yaşamımın her döneminde maddi manevi yanımda olan aileme ve eşimin ailesine, araştırma sürecinde istediklerini yapamadığım biricik kızım Nil’e ve 35 yıllık yaşamımın 18 yılını birlikte geçirip büyüdüğümüz eşim Arş. Gör. Dr. Dilay AKGÜN GİRAY’a teşekkür ederim.

İyi ki benim hayatımdasınız...

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	i
ÖZ.....	ii
ABSTRACT	iv
TEŞEKKÜR	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
KISALTMALAR	x
TABLolar DİZİNİ	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	3
1.2.1. Alt Problemler.....	4
1.3. Araştırmanın Amacı	4
1.4. Araştırmanın Önemi	4
1.5. Sınırlılıklar	6
BÖLÜM II.....	7
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
2.1.Kuramsal Çerçeve	7
2.1.1. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP).....	7
2.1.2. BEP Geliştirme Birimi.	8
2.1.3. BEP İçerisindeki Öğeler.....	10
2.1.4. BEP ile İlgili Kanun ve Yönetmelikler	14
2.1.5. Türkiye'deki Özel Eğitim Lisans Programlarının Tarihçesi.....	14
2.1.6. Özel Eğitim Lisans Bölümlerinde BEP Dersleri.....	16
2.2. İlgili Araştırmalar	16
BÖLÜM III	34
YÖNTEM.....	34
3.1. Araştırmanın Modeli	34
3.1.1. Çalışılan Durum	35

3.2. Çalışma Grubu.....	36
3.3. Araştırmacının Rolü	39
3.4. Veri Toplama Araçları	39
3.4.1. Standartlaştırılmış Açık Uçlu Görüşme Formu	40
3.4.2. Gözlem Formu	42
3.4.3. Doküman İncelemesi	43
3.5. Veri Toplama Süreci	43
3.6. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları.....	45
3.6.1. İnanırcılık.....	45
3.6.2. Aktarılabilirlik	47
3.6.3. Tutarlılık	47
3.7. Veri Analizi	48
BÖLÜM IV	51
BULGULAR VE YORUM	51
4.1. Akademisyenlerin BEP Geliştirme Sürecine Yönelik Görüşleri	51
4.2. Özel Eğitim Öğretmenlerinin BEP Geliştirme Sürecine Yönelik Görüşleri.....	57
4.3. Özel Eğitim Öğretmenlerinin BEP Geliştirme ve Değerlendirme Derslerine Yönelik Hizmet Öncesi Eğitime İlişkin Görüşleri	66
4.4. Özel Eğitim Öğretmenlerinin BEP Geliştirme Sürecinde İzledikleri Basamaklar.....	71
4.5. Özel Eğitim Öğretmenleri Tarafından Geliştirilen BEP'lerin Niteliği	74
BÖLÜM V	76
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	76
5.1. Sonuç ve Tartışma	76
5.2. Öneriler.....	83
5.2.1. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	83
5.2.2. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	84
KAYNAKLAR.....	85
EKLER	94
EK-1.....	95
EK-2.....	97
EK-3.....	99
EK-4.....	100
EK-5.....	106
EK-6.....	107

EK-7.....	108
EK-8.....	109
EK-9.....	110
ÖZGEÇMİŞ	111



KISALTMALAR

BEP: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı

BEPKDÖ: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Kalitesi Değerlendirme Ölçeği

KDA: Kısa dönemli amaçlar

KHK: Kanun Hükmünde Kararname

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

ÖEHY: Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği

UDA: Uzun dönemli amaçlar

YÖK: Yükseköğretim Kurulu

TABLÖLAR DİZİNİ

<u>Tablolar</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 1 BEP İlişkili Araştırmalar	17
Tablo 2 Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler.....	37
Tablo 3 Akademisyenlere İlişkin Demografik Bilgiler	38
Tablo 4 Geçerlik ve Güvenirlik Önlemleri	45
Tablo 5 BEP’lerden Elde Edilen Puanlar	74



ŞEKİLLER DİZİNİ

<u>Şekiller</u>	<u>Sayfa</u>
Şekil 1	BEP Geliştirme Biriminde Olması Gereken İlişkili Kişiler..... 9
Şekil 2	Kısa Dönemli Amaç Yazma İlkeleri..... 12
Şekil 3	Araştırma Deseni ve İzlenen Süreç..... 35
Şekil 4	BEP Geliştirme Süreci..... 36
Şekil 5	İçerik Analizinde İzlenen Basamaklar..... 49
Şekil 6	Akademisyenlerin BEP Geliştirme Sürecine Yönelik Görüşleri..... 51
Şekil 7	Özel Eğitim Öğretmenlerinin BEP Geliştirme Sürecine Yönelik Görüşleri..... 58
Şekil 8	Özel Eğitim Öğretmenlerinin BEP Geliştirme ve Değerlendirme Derslerine Yönelik Hizmet Öncesi Eğitime İlişkin Görüşleri..... 66
Şekil 9	Özel Eğitim Öğretmenlerinin BEP Geliştirme Sürecinde İzledikleri Basamaklar..... 71

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, problem cümlesine ve alt problemler ve sınırlılıklara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Modern sosyal devletler, anayasal bir hak olarak eğitim hakkını vatandaşlarına herhangi bir ayırım gözetmeksizin tanımakla yükümlüdürler (Orhan ve Genç, 2015). Ayırım gözetmeksizin tüm bireyler kastedildiğinde özel gereksinimli bireyler de anayasal hak olarak dahildir. Özel gereksinimli bireylerin dünya nüfusunun yaklaşık %15'ini oluşturduğu tahmin edilmektedir. Özel gereksinim kavramı; bağımsız yaşamı sürdürebilmek için, toplum kaynaklarını kısıtlanmadan kullanabilmek için bireyin bazı ek gereksinimleri olması biçiminde özetlenebilir. Örneğin bedensel yetersizliği olan bireyin gitmek istediği binaların girişinde rampalara ve asansörlere gereksinim duyması, görme yetersizliği olan bireyin şehir içi yaya yollarında trafik ışıklarında seslendirmeli uyarılara gerek duyması, işitme yetersizliği olan bireyin bir sinema filmini betimlemeli altyazı ile izleyebilmesi örnek olarak gösterilebilir. Görüldüğü gibi özel gereksinimli bireyler yetersizliklerinden kaynaklanan bazı durumlarda gerekli düzenlemeler yapıldığında bağımsız biçimde toplumsal yaşama katılabilmektedir. Bu durum özellikle eğitim sürecinde oldukça önemlidir. Özel gereksinimli bireyler yetersizliklerine uygun biçimde ek eğitim düzenlemelerine gereksinim duyarlar. Bu durumda özel eğitim kavramı karşımıza çıkmaktadır. Özel eğitim en kısa ifade ile özel gereksinimli bireylerin yetersizlikleri sebebiyle oluşan gereksinimlerinin karşılanarak eğitim haklarından en üst düzeyde yararlanmalarını temel almaktadır (Ataman, 2005; Çakıroğlu, 2016). Hem tüm bireylerin hem özel gereksinimli bireylerin eğitsel hakları gerek ulusal gerekse uluslararası yasal düzenlemeler ile belirlenmiştir. İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi, Çocuk Hakları Sözleşmesi, Engelli Bireylerin Haklarına İlişkin Sözleşme, 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname gibi yasal belgeler özel

gereksinimli bireylerin eğitim haklarını elde etmeleri gerektiğine ilişkin maddeler içerirler.

Özel gereksinimli bireylerde eğitim hakkı denilince bireyselleştirilmiş eğitim programları (BEP) akla gelir. Çünkü BEP; özel gereksinimli öğrenci için eğitim haklarını güvence altına alan önemli bir belgedir. Ülkemizde BEP hazırlama, okullarda özel gereksinimli öğrencisi olan öğretmenlerin temel görevi olmakla birlikte bir ekip çalışması da gerektirir (Avcıoğlu, 2015). Ancak BEP hazırlama sürecine ilişkin hem özel eğitim alan mezunu öğretmenlerin hem de diğer lisans programlarından mezun olan öğretmenlerin çeşitli sorunlar yaşadıkları alanyazında mevcuttur (Akkın, 2019; Avcıoğlu, 2011; Çıkılı, Gönen, Bağcı ve Kaynar, 2020; Ersoy, Sancar ve Şener, 2021; Evyapan, 2020). Bu sorunlara, öğretmenlerin nitelikli BEP hazırlamada (Alan, 2019; Boavida, 2010; Rakap, 2015), BEP'lere uygun ifadelerle ve uygun sayıda amaç yazmada (Boavida, 2010; Catone & Brady, 2005), BEP geliştirme ekibi üyeleriyle iş birliğinde (Kol, 2016; Özcan ve Dolunay-Sarıca, 2021) ve BEP geliştirmenin birçok farklı basamağında yaşadıkları sorunlar (Bahar ve Yıkılmış, 2002; Çuhadar, 2006; Kuru-Habiboğlu, 2018) örnek olarak gösterilebilir.

Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin BEP geliştirme sürecinde yaşadıkları sorunları belirlemeye yönelik çeşitli çalışmaların (ör., Avcıoğlu, 2011; Eratay ve Öztürk, 2010; İdin, 2016; Kargın, 2007; Pektaş, 2008) yer aldığı görülmektedir. Bu çalışmaların bulguları arasında, öğretmenlerin BEP geliştirme ekibi ile iş birliği kurmada güçlük, özel gereksinimli öğrencinin aile ile iletişim eksikliği, özel gereksinimli öğrencilerin değerlendirilmesinde sorunlar, BEP sürecini değerlendirmeye ilişkin sorunlar, yıllık amaçların belirlenmesinde zorluklar yaşamaları gibi bulgular ön plana çıkmaktadır (Eratay ve Öztürk, 2010). Ayrıca öğretmenlerin Millî Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) hazır BEP formatını ya da kendi geliştirdikleri BEP formatını kullanma gibi farklı uygulamalara gittikleri belirtilmektedir (Avcıoğlu, 2011; Tekin-Ersan ve Ata, 2016). Ülkemizde öğretmenlerin geliştirdiği BEP'lerin kalitelerine ilişkin gerçekleştirilen çalışmalar ise beklenen niteliğin sağlanamadığını göstermektedir (Alan, 2019; Rakap, 2015).

Niteliği ve geliştirilmesinde yaşanan sorunlar bilinse de BEP hem çok önemli bir eğitsel rehber hem de yasal bir zorunluluktur. Yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde BEP hazırlama; yönetmelik ve kanun hükmünde kararnameler (KHK) ile yasal

zorunluluk haline getirilmiştir. Ülkemizde özel eğitim açısından milat sayılacak 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'nin (KHK) 15. maddesinde “*özel eğitimde, eğitim programları bireylerin eğitsel performansları dikkate alınarak ve programın amaçları bireylere uyarlanarak uygulanır.*” olarak belirtilmiştir. Aynı maddenin devamında ise uygulanacak eğitim programlarında, yetersizliği bulunan öğrenci özellikleri ile yeterlilikleri göz önünde tutularak normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı düzeye ulaştırmanın amaçlandığı belirtilmiştir.

BEP'in özel gereksinimli öğrencinin eğitsel bir yol haritası olması bakımından önemi ve ilgili mevzuat doğrultusunda yasal temeli bilinmektedir. Buna karşın, BEP'in geliştirilmesi ve uygulanması sürecinde birtakım sınırlılıklar yaşandığı ortaya konulmuştur (ör., Alan, 2019; Boavida, 2010; Pektaş, 2008; Ruble, McGrew, Dalrymple ve Jung, 2010). Alanyazında var olan sorunları belirlemeye yönelik gerçekleştirilmiş araştırmaların çoğunlukla öğretmenlerle gerçekleştirildikleri görülmektedir (ör., Eratay ve Öztürk, 2010; İdin, 2016; Kol, 2016; Yılmaz ve Batu, 2016). Ancak BEP geliştirme sürecine ilişkin öğretmenlerin ilk ve sistematik eğitimlerinin lisans programlarına bir başka deyişle hizmet öncesi döneme dayandığı bilinmektedir. Bu nedenle BEP geliştirme sürecine ilişkin lisans düzeyinde bu dersleri yürütmekte olan akademisyenlerin sürece ilişkin görüşlerinin de önemli olduğu düşünülmektedir. Çalışma kapsamında gerek alanda çalışan özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri ve deneyimlerinin gerekse akademisyenlerin görüşlerinin ortaya konulmasının çoklu ve daha derinlemesine bir bakış açısı geliştirilmesine yardımcı olacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla bu çalışmanın amacı, özel eğitim öğretmenlerinin ve akademisyenlerin BEP geliştirme sürecine ve hizmet öncesi dönemde BEP ile ilgili verilen derslere ilişkin görüşlerini ortaya koymak, özel eğitim öğretmenlerinin BEP geliştirme sürecindeki izledikleri basamakları ve özel eğitim öğretmenleri tarafından geliştirilen BEP'lerin niteliğini incelemektir.

1.2. Problem Cümlesi

Özel eğitim öğretmenlerinin ve akademisyenlerin BEP geliştirme sürecine, hizmet öncesi dönemde BEP ile ilgili verilen derslere ilişkin görüşleri nelerdir ve öğretmenler tarafından geliştirilen BEP'lerin niteliği nasıldır?

1.2.1. Alt problemler. Bu araştırmada aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Akademisyenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi dönemde BEP geliştirme sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Özel eğitim öğretmenlerinin BEP geliştirme sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Özel eğitim öğretmenlerinin BEP geliştirme ve değerlendirme derslerine yönelik hizmet öncesi eğitime ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Özel eğitim öğretmenlerinin BEP geliştirme sürecinde izledikleri basamaklar nelerdir?
5. Özel eğitim öğretmenleri tarafından geliştirilen BEP'lerin niteliği nasıldır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, özel eğitim öğretmenlerinin ve akademisyenlerin BEP geliştirme sürecine ve hizmet öncesi dönemde BEP ile ilgili verilen derslere ilişkin görüşlerini ortaya koymak, özel eğitim öğretmenlerinin BEP geliştirme sürecindeki izledikleri basamakları ve özel eğitim öğretmenleri tarafından geliştirilen BEP'lerin niteliğini incelemektir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Özel gereksinimli öğrencilerin eğitim yaşamlarında BEP; öğrencinin normal gelişim gösteren akranları ile performansının benzeşmesi için geliştirilen bir eğitim programıdır. Özel gereksinimli öğrencilerin öncelikli olarak ihtiyaç duydukları becerileri edinmeleri için önemli bir rol oynayan BEP aynı zamanda yasal bir belge niteliğindedir. Buna karşın öğretmenlerin BEP geliştirme, uygulama ve değerlendirme sürecinde çok çeşitli güçlükler yaşadıkları bilinmektedir (İdin, 2016). Dolayısıyla bu çalışma, özel eğitim öğretmenlerinin ve akademisyenlerin BEP geliştirme sürecine ve hizmet öncesi dönemde BEP ile ilgili verilen derslere ilişkin görüşlerini ortaya koymak, özel eğitim öğretmenlerinin BEP geliştirme sürecindeki izledikleri basamakları ve özel eğitim öğretmenleri tarafından geliştirilen BEP'lerin niteliğini

belirlemek amacıyla yürütülmüştür. Bu doğrultuda çalışmanın önemi, üç boyutta ele alınmıştır.

İlk olarak; öğretmenlerin BEP geliştirme sürecine ilişkin deneyimlerini ortaya koymak amacıyla öğretmenlerin ve akademisyenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Nitekim alanyazında yapılan çalışmalar (ör., Avcıoğlu, 2011; Eratay ve Öztürk, 2010; İdin, 2016; Kargın, 2007; Pektaş, 2008) incelendiğinde öğretmenlerin BEP geliştirme sürecinde farklı sorunlarla karşılaştıkları görülmektedir. Bu sorunların ortaya konulması ve çözüm önerileri sunulması açısından çalışmanın alanyazına katkı sunacağı düşünülmektedir.

İkincisi, özel eğitim öğretmenlerinin BEP geliştirme sürecinde yaşadıkları sorunları tanımlamada ve etkili öneriler sunmada hizmet öncesi dönemde kazandıkları mesleki bilgi ve becerilerine yönelik bulguların etkili olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle özel eğitim öğretmenlerinin BEP geliştirme sürecinde yaşadıkları sorunları tanımlamada hizmet öncesi dönemde kazandıkları mesleki bilgi ve becerilere yönelik görüşlerine başvurulmuştur. Ayrıca öğretmenlerin yanı sıra hizmet öncesi dönemde BEP geliştirme ile ilgili dersleri okutan akademisyenlerin de görüşlerini incelemeye ihtiyaç duyulmuştur. BEP geliştirme sürecine ilişkin öğretmenlerin ilk ve sistematik eğitimlerinin lisans programlarına bir başka deyişle hizmet öncesi döneme dayandığı bilinmektedir. Bu nedenle BEP geliştirme sürecine ilişkin lisans düzeyinde bu dersleri yürütmekte olan akademisyenlerin sürece ilişkin görüşlerinin de önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca alanyazın incelendiğinde araştırmaların çoğunlukla öğretmenlerle gerçekleştirildikleri görülmektedir (Örn., Eratay ve Öztürk, 2010; İdin, 2016; Kol, 2016; Yılmaz ve Batu, 2016). Çalışma kapsamında gerek öğretmenlerinin gerekse akademisyenlerin görüşlerinin ele alınmasının çoklu ve daha derinlemesine bir bakış açısı geliştirilmesine yardımcı olacağı düşünülmektedir. Ancak alanyazın incelendiğinde hem özel eğitim öğretmenlerini hem de akademisyen görüşlerini bir arada inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Farklı bakış açılarına yer verilmesi nedeniyle çalışmanın alanyazına ışık tutacağı beklenmektedir.

Üçüncüsü, BEP'ler eğitsel bir yol haritası niteliğinde olup özel gereksinimli öğrencilerin nitelikli bir eğitim alabilmesi açısından BEP'lerin de nitelikli bir şekilde hazırlanması önemli görülmektedir. Ancak BEP hazırlama sürecine ilişkin özel eğitim öğretmenlerinin nitelikli BEP hazırlamada (Alan, 2019; Boavida, 2010; Rakap, 2015),

BEP'lere uygun ifadelerle ve uygun sayıda amaç yazmada (Boavida, 2010; Catone ve Brady, 2005), BEP geliştirme ekibi üyeleriyle iş birliğinde (Kol, 2016; Özan ve Dolunay-Sarıca, 2021) ve BEP geliştirmenin birçok farklı basamağında yaşadıkları sorunlar (Bahar ve Yıkılmış, 2002; Çuhadar, 2006; Kuru-Habiboğlu, 2018) gibi farklı basamaklarda çeşitli zorluklar yaşadıkları görülmektedir.

Özel eğitim öğretmenlerinin BEP geliştirme sürecinde izledikleri basamakları ve bu basamaklarda karşılaştıkları sorunları belirlemek önemli görülmektedir. Ayrıca öğretmenler tarafından geliştirilen BEP'lerin niteliğini belirlemek ve BEP'lerle ilgili var olan durumu ortaya koymak açısından bu çalışmanın alanyazına katkı sunacağı düşünülmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

1. 2021/2022 eğitim öğretim yılı ile,
2. Isparta ili merkezinde yer alan özel eğitim okullarının özel eğitim sınıflarında görev yapan ve lisans eğitimini Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümünde tamamlayan öğretmenler ile,
3. Özel eğitim öğretmeni yetiştirmeyi amaçlayan lisans programlarında BEP ile ilişkili (Özel Eğitimde Değerlendirme, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları, Öğretimin Bireyselleştirilmesi, Bireyselleştirilmiş Eğitim ve Geçiş Planlarının Hazırlanması vb.) dersleri yürüten/ yürütmüş olan en az doktora düzeyinde eğitime sahip akademisyenler ile,
4. BEP geliştirme sürecine ilişkin görüşme, gözlem ve doküman incelemesi yoluyla elde edilen veriler ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın temel kavramları olan BEP, BEP ögeleri, Türkiye’deki özel eğitim lisans bölümleri, lisans bölümlerinde verilen BEP ile ilgili alanyazın bilgisine ve yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1.Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırma konusu ile ilgili alanyazın bilgisi incelenerek araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmuştur.

2.1.1. Bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) tanımlarına bakılacak olursa alanyazında birçok farklı tanım bulunmaktadır. Bu tanımlarda genel olarak üzerinde durulan nokta, özel gereksinimli öğrencilerin alacakları eğitimleri planlamadır (Aksoy, 2016; Alan, 2009; Shammari & Hornby, 2019).

Alan’a (2019) göre BEP; içerisinde amaçları bulunduran, bu amaçlara ulaşmak için kullanılan yöntemleri, zamanı, araçları, değerlendirmeleri içeren öğrencinin eğitsel performansı ve gereksinimlerine yönelik geliştirilen bir programdır. BEP ayrıca sürekli geliştirilen, uygulanan, takip edilen ve belli periyotlar ile yenilenen bir eğitim programıdır. Yıkmış’a (2013) göre BEP; özel gereksinimli öğrencinin eğitim alması ve alacağı eğitimden en üst düzeyde yararlanmasını sağlayan olmazsa olmaz bir araçtır. BEP; özel gereksinimli öğrencinin tüm eğitsel ihtiyaçlarına cevap veren bir yasal belgedir. Shammari & Hornby’a (2019) göre BEP; özel gereksinimli öğrencinin eğitim ihtiyaçları hakkında gerekli destekleyici, hizmet kararları uzmanlar tarafından alınan ve bu kararları onaylanan yazılı bir belgedir.

Kargın’a (2015) göre BEP; özel gereksinimli öğrencinin çeşitli alanlarda (bilişsel, duygusal, dil, iletişim) performansları göz önünde tutularak öğrenciye neler kazandırılacağını belirleyen. Söz konusu kazandırılacak olan amaçları ne zaman, nerede, kiminle, hangi amaçlar üzerinden alacağını belirten bir programdır. Aksoy’a

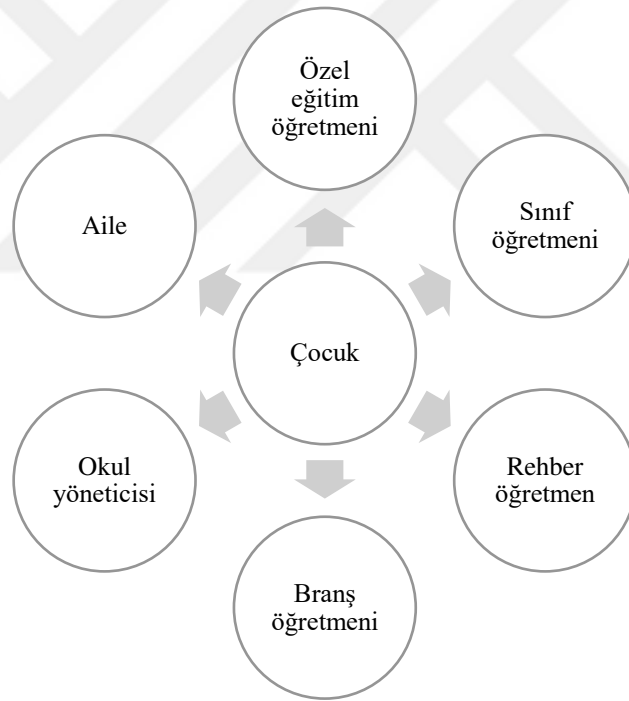
(2016) göre BEP; özel gereksinimli öğrencinin eğitim ihtiyaçlarına göre yapılması gereken hususlar belirlemektedir. Bu hususların alt amaçlar şeklinde açılarak; kim, nerede, ne zaman, ne kadar zamanda kazandıracağını sunan bir plandır. Musyoka & Clark’a (2017) göre BEP; özel gereksinimli çocuğun okulda başarılı olması için ihtiyaç duyduğu hedefler ve hizmetlerdir.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018) BEP’i “*Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin takip ettikleri program esas alınarak gelişim özellikleri, eğitim ihtiyaçları ve performansları doğrultusunda hedeflenen amaçlara ulaşmaya yönelik hazırlanan ve bu bireylere verilecek destek eğitim hizmetlerini de içeren özel eğitim programı.*” şeklinde tanımlamıştır. İlgili mevzuatta da yer aldığı üzere özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminde BEP’in kullanılması öğrencinin gelişiminin en uygun biçimde desteklenmesi ve eğitsel haklarını elde etmesi bakımından bir teminat niteliğindedir. Çünkü BEP; bireye özgü olan eğitimin bireye verilmesi, bireye anlamlı ve uygun amaçların belirlenmesi ve bu amaçların kazandırılıp kazandırılmadığının kontrolü için kullanılmaktadır (Pektaş, 2008). BEP; öğrenci açısından “öğrencinin gereksinimi nedir?” sorusunun yanıtını arar. Bu sorunun yanıtı öğrencinin bilgi ve becerilerindeki eksiklerini nasıl kapatacağını gösterir. Aile açısından bakıldığında ise; öğrencinin alacağı eğitimin teminatı olarak düşünülebilir (Pektaş, 2008).

Özetle, BEP hem özel gereksinimli öğrencinin eğitsel haklarının bir teminatı, hem özel gereksinimli öğrenci ile çalışmakta olan öğretmen/öğretmenlerin yol haritasıdır. Çünkü BEP sayesinde özel gereksinimli öğrencinin öncelikli gereksinimleri belirlenir. Söz konusu gereksinimlerin desteklenmesi için gereken desteklerin düzeyi hem sürecin hem özel gereksinimli öğrencinin değerlendirilmesini ve bu değerlendirme sürecinde bireye en uygun araçların belirlenmesinde etkin rol alır. Tüm bu açılardan BEP özel gereksinimli öğrenci, öğrencinin ailesi, öğretmenleri ve ilgili uzmanlar için vazgeçilmez bir eğitsel ve bireysel kılavuzdur.

2.1.2. BEP geliştirme birimi. Özel gereksinimli öğrencilerin mevcut olan akademik, davranışsal ve sosyal konulardaki gereksinimlerinin desteklenebilmesi için geliştirilecek olan BEP’te ekip olarak hareket etmek; özel gereksinimli öğrencinin gereksinimlerine hızla cevap verme adına önemlidir (Mc.Loughlin & Lewis, 2005; Özyürek, 2009). Alanyazında da belirtildiği gibi BEP bir ekip işidir. Bu ekipte; özel

gereksinimli öğrencinin kaydının olduğu okulun müdür veya müdür yardımcısı, özel eğitim öğretmeni, sınıf öğretmeni, aile, branş öğretmenleri ve rehber öğretmen bulunur. BEP geliştirme biriminde bulunan kişiler organize olarak özel gereksinimli öğrencinin BEP'ini geliştirir, devam ettirir ve değerlendirirler. ÖEHY'de (2018) BEP geliştirme biriminin çalışma usul ve esaslarını okul yönetimlerinin belirlediğini, BEP geliştirme ekibinde rehber öğretmen, sınıf öğretmeni, alan öğretmenleri ve özel gereksinimli öğrencinin ailesinin yer alacağı belirtilmiştir. Ayrıca gerekli görülen durumlarda özel eğitim hizmetleri kurulundan bir üye ve meslek eğitim veren özel eğitim okullarında planlama, izleme ve değerlendirme amacıyla meslek öğretmenin BEP geliştirme ekibine katılabileceği de vurgulanmıştır. BEP geliştirme ekibinde yer alan kişiler Şekil 1'de gösterilmektedir.



Şekil 1. BEP Geliştirme Biriminde Olması Gereken İlişkili Kişiler (ÖEHY, 2018)

BEP geliştirme birimi; özel gereksinimli öğrenciler için geliştirilecek bireyselleştirilmiş eğitim programlarında öğrencinin performansı, uzun dönemli ve kısa dönemli amaçlarını, özel gereksinimli öğrencinin normal gelişim gösteren öğrencilerle nerede ve nasıl etkileşime gireceği, programda alınacak amaçların başlama ve bitiş sürelerini ve programın değerlendirilmesiyle ilgili kararlar almak durumundadır. Okula kayıtlı olan özel gereksinimli öğrenciler için BEP geliştirme

birimi kurulmalıdır ve BEP geliştirme biriminin kurulması kanuni bir zorunluluktur (Toper, 2020).

ÖEHY’de (2018) BEP geliştirme biriminin görevleri; BEP geliştirilmesi, uygulama, izleme ve değerlendirme, özel gereksinimli öğrencinin bütün gelişim alanlarındaki özellikleri ile eğitim ihtiyacına binaen BEP’lerde değişiklik ve düzenleme yapma, eğitim ortamı düzenleme, amaçlara uygun materyal geliştirme ve temin etme, okulda bulunan diğer kurullarla işbirliği, okulda bulunan özel gereksinimli öğrencilerin alacağı destek eğitim odası dersleri ve ders saatlerini planlama, özel gereksinimli öğrencilerin yerleştirme kararlarına göre (özel eğitim sınıfı, özel eğitim okulu) öğrenci değerlendirmeleri yapıldıktan sonra kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına uygun olan öğrencileri okul idaresine bildirme, öğretimde ve değerlendirmede kullanılacak yöntem ve tekniklerini belirleme, özel gereksinimli öğrencinin normal gelişim gösteren öğrenciler ile birlikte hangi dersleri kaç saat alacağına karar verme, meslek okullarında özel gereksinimli öğrencilerin hangi alana ve dala yönlendirileceğinin kararını verme ve iş yerleştirme gibi görevleri vardır. Özel gereksinimli öğrencilerin gereksinimlerini desteklemek için alınacak kararlar ve buna binaen verilecek olan hizmetlerin etkililiğinin artması için iş birliği vurgulanmaktadır (Yener, 2019).

2.1.3. BEP içerisindeki ögeler. Özel gereksinimli öğrencilerin performanslarını normal gelişim gösteren akranlarına yakınlaştırmak için okul içerisinde veya okul dışında yapılacak olan eğitimlerini planlamak için geliştirilecek olan BEP içeriğinde olması gereken ögeler bulunmaktadır (Kargın, 2007; Toper, 2020).

2.1.3.1. Öğrenci bilgileri. BEP geliştirme sürecine başlanmadan önce özel gereksinimli öğrencinin bilgilerini, kimlik bilgileri, adres bilgileri vs. dışında etraflıca toplamak özel gereksinimli öğrenciyi tanıma bağlamında çok önemlidir. Öğrenci bilgilerinin içerisinde özel gereksinimli öğrencinin kullandığı ilaç, geçirdiği hastalık, alerji durumları, kardeş sayısı, yaşadığı evde başka özel gereksinimli birey olup olmadığı, anne-babanın meslekleri, anne- babanın veya evde yaşayan başka aile bireylerinin bilgileri gibi ihtiyaca binaen artırılabilir örnekler özel gereksinimli öğrencinin BEP’ini geliştirirken BEP geliştirme ekibine yol gösterecektir (Toper,

2020). Örneğin; özel gereksinimli öğrencinin kullandığı veya kullanacağı bir ilaç ve bu ilacın yan etkileri öğrencinin derse katılımını olumsuz yönde etkileyebilir. Özel eğitim öğretmeni ya da öğrencinin derslerine giren branş öğretmeni öğrencisinin kullandığı ilaçları bilerek BEP’te alınan amaçları güncelleyebilir, çalışma sürelerini değiştirebilir (MEB, 2022).

2.1.3.2. Öğrencinin performans düzeyi. Özel gereksinimli öğrenci için BEP geliştirme sürecinin ilk ve temel ögesi öğrencinin performans düzeyinin belirlenmesidir. Öğrencinin performans düzeyinin belirlenmesi; özel gereksinimli öğrencinin neleri yapıp neleri yapamadığını belirleyeceği ve özel gereksinimli öğrenci için geliştirilecek olan BEP’e alınacak uzun dönemli ve kısa dönemli amaçlara temel oluşturacağından önemlidir (Kargın, 2007; Topper, 2020). Özel gereksinimli öğrencinin sahip olduğu akademik ve davranışsal beceriler “performans düzeyi” olarak adlandırılabilir. Performans düzeyini belirleme özel gereksinimli öğrencinin zorluk yaşadığı tüm dersler için yapılır (Kargın, 2021). Özel gereksinimli öğrencinin performans düzeyini belirlerken gözlem, görüşme, ölçüt bağımlı ölçü araçları, ödevler, çalışma sayfaları gibi informal değerlendirme araçları kullanılabildiği gibi test puanları anlamlı ve anlaşılır olan standart testler kullanılarak formal değerlendirme de yapılabilir (Kargın, 2007; Mc.Loughlin & Lewis, 2005). Özel gereksinimli öğrencinin performans düzeyinin yazımı sırasında dikkat edilmesi gereken hususlar vardır (Kargın, 2021; Mc.Loughlin & Lewis, 2005; Özyürek, 2009; Topper, 2020). Bu hususlar; öğrencinin performans düzeyi öğrencinin değerlendirilmesine göre yazılmalı, öğrencinin sahip olduğu performans “ana renklerin hepsini sayabiliyor” gibi ölçülebilir ve gözlenebilir şekilde yazılmalı, öğrencinin neleri yapamadığının yanında neleri yapabiliyor hususu performans düzeyine yazılmalıdır. Öğrencinin performans düzeyinin belirlenmesinin ardından bir başka deyişle öğrencinin neleri yapıp neleri yapamadığı ortaya çıktıktan sonra öğrencinin gereksinimleri doğrultusunda uzun dönemli ve kısa dönemli amaçların yazılması sağlanmalı ve özel gereksinimli öğrencinin her bir gereksinimi “öğrenci -a- sesini fiziksel yardım ile yazmaktadır” gibi başlama düzeyini belirtecek şekilde olmalıdır.

2.1.3.3. Yıllık amaçlar

2.1.3.3.1. *Uzun dönemli amaçlar (U.D.A.).* Özel gereksinimli öğrenci için bir yıl (akademik yıl) içerisinde kazandırılması istenen beceriler veya davranışlardır (Avcıoğlu, 2015). Özel gereksinimli öğrenci için geliştirilen BEP'in başarılı olabilmesi için BEP'e alınacak uzun dönemli amaçlar; gerçekçi bir biçimde ve ne çok zor ne de çok kolay olmalıdır (Kargın, 2007).

2.1.3.3.2. *Kısa dönemli amaçlar (K.D.A.).* Özel gereksinimli öğrencinin uzun dönemli amaçlara ulaşabilmesi için ölçülebilen ara basamaklardır (Federal Register, 1981; akt. Mc.Loughlin & Lewis, 2005). Kısa dönemli amaçlar; uzun dönemli amaçlara göre daha kısa ve özele indirilmiştir (Kargın, 2007; Mc.Loughlin & Lewis, 2005; Topper, 2020). Kısa dönemli amaç yazımının dört temel ilkesi vardır. Bu ilkeler Şekil 2'de sunulmuştur:

Birey	Kısa dönemli amaç hangi öğrenciye öğretilecek ise o öğrencinin ismi yazılmalıdır.
Davranış	Öğrenciden akademik veya davranışsal olarak ne istendiğidir. Ölçülebilir, gözlemlenebilir, açık ve olumlu bir biçimde yazılmalıdır.
Koşul	Öğrencinin amaçlanan davranışı kazanım sağlamış kabul etmek için ne zaman, nerede, nasıl meydana gelmesi gerektiğini belirtir.
Ölçüt	Öğrencinin amaçlanan davranışı ne kadar kazandığını belirten bir ifadedir. Ayrıca ölçüt ile sonraki amaca geçilip geçilmemesine karar verilir.

Şekil 2. Kısa dönemli amaç yazma ilkeleri

2.1.3.4. *Öğretim yöntemleri ve materyaller.* Özel gereksinimli öğrenciler genel eğitim konularına yetişmekte zorluk yaşadıkları için BEP'e alınan uzun dönemli ve kısa dönemli amaçlar öğrencinin alacağı eğitim bağlamında uyarlamalar sağlamaktadır. Bu uyarlamaların yanında öğretim yöntem ve teknikleri ile materyallerde uyarlamalar da yapılır (Kargın, 2007). Özel gereksinimli öğrencinin bireysel farklılıkları, öğrenme özellikleri ve öğrenciye öğretilecek konu dikkate alınarak hangi yöntem-teknik ve materyale karar verilerek BEP'e yazılması gerekmektedir (Topper, 2020). Yapılan tüm bu uyarlamalar özel gereksinimli öğrenciyi sınıfa dahil etmeyi amaçlamaktadır.

2.1.3.5. Eğitim ortamı düzenlemeleri. Özel gereksinimli öğrencilerin eğitim ortamlarının düzenlenmesi fiziksel düzenlemeleri kapsamaktadır. Eğitim ortamı düzenlemeleri öğrencinin gereksinimi doğrultusunda yapılır. Örneğin; fiziksel yetersizliği olup tekerlekli sandalye kullanan bir öğrencinin okul içerisinde eğer asansör, lift vs. yoksa giriş katta olan bir sınıfa alınması ve bu sınıfta tekerlekli sandalyenin rahatlıkla geçebileceği kadar sıralar arasında boşluk olması gerekmektedir (Toper, 2020).

2.1.3.6. Programdaki hedeflerin başlama ve bitiş tarihleri. Özel gereksinimli öğrenci için geliştirilen BEP’te programın ne zaman uygulanmaya başlayacağı ve ne kadar süreceği belirtilmelidir (Özyürek, 2009). BEP’te alınan her bir kısa dönemli amaç için ayrı ayrı belirlenir (Kargın, 2007). Öğrencinin geliştirilen BEP’ine alınan kısa dönemli amaçları belirlenen süreden daha önce edindiği durumlar olmaktadır. Bu durumlarda öğrenci ile çalışan kişi, BEP geliştirme ekibi ile görüşerek öğrenci için alınan kısa dönemli amaçları güncelleyebilir (Kargın, 2007; Özyürek 2009; Toper, 2020).

2.1.3.7. Değerlendirme-ölçüt. Özel gereksinimli öğrencinin değerlendirilmesinde gözlem, çalışma kağıtları, BEP’in içerisindeki amaçlara uygun hazırlanmış kontrol listeleri gibi informal değerlendirme araçları ile yapılır (Kargın, 2021). İnfomal değerlendirme araçları kullanılarak yapılacak olan değerlendirme özel gereksinimli öğrencilerin hedeflere ulaşip ulaşmadığı, ulaştıysa ne kadarına ulaştığı gibi bilgiler verecektir (Toper, 2020). Bu bilgiler özel gereksinimli öğrenci için geliştirilen BEP’in öğrenci için ne kadar etkili olduğunu, değişikliğe gidilmesi gereken amaç, yöntem- teknik, materyal gibi hususların olup olmadığını da gösterecektir (Kargın, 2007).

2.1.3.8. Öğrencinin alacağı ek hizmetler. Özel gereksinimli öğrencinin BEP’ine sadece okul içerisinde alacağı eğitim değil özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi, fizyoterapi, ergoterapi, dil ve konuşma terapisti gibi hizmetlerden de yararlanma durumları belirtilmelidir (Mc.Loughlin & Lewis, 2005). Ayrıca bu alacağı

hizmetlerin ne zaman, nerede, kim tarafından verildiği mutlaka BEP'e yazılmalıdır (Özyürek, 2009).

2.1.3.9. Öğrencinin akranlarıyla birlikte olması. Özel gereksinimli öğrencinin normal gelişim gösteren akranlarıyla okulda yapılacak olan etkinliklere ve sınıflarına nasıl katılacağı hususları BEP'e yazılmalıdır (Mc.Loughlin & Lewis, 2005; Özyürek, 2009).

2.1.3.10. Davranış değiştirme. Özel gereksinimli öğrenciler yetersizliklerinin türü, derecesi ve iletişim becerilerinde olabilecek kısıtlılığa göre davranış problemleri gösterebilirler. Bu davranış problemleri normal gelişim gösteren akranlarında da sınıf ortamında gözükabilir. Örneğin; ders esnasında dolaşmak gibi. Özel gereksinimli öğrenci için azaltılması veya artırılması uygun görülen davranışlar için hazırlanacak davranış değiştirme programı da BEP'e yazılmalıdır (Toper, 2020).

2.1.3.11. Geçiş planları. Özel gereksinimli öğrencilerin okul öncesinden ilkokula geçmesi, ilkokuldan ortaokula geçmesi, ortaokuldan liseye geçmesi ve liseden öğrenim çağı dışına çıkması ve meslek yaşamının başlaması gibi durumlarda özel gereksinimli öğrencilerin yeni girecekleri ortamlarda öğrenciden beklenen davranış, becerileri ve hizmetlerin BEP'e yazılmasını içerir (Mc.Loughlin & Lewis, 2005; Özyürek, 2009; Toper, 2020). Alanyazında “geçiş planı, geçiş programı” gibi konular bulunmasına rağmen ÖEHY’de (2018) geçiş planlarıyla ilgili herhangi bir ibare bulunmamaktadır (Alan, 2019).

ÖEHY’de (2018) yer alan 48. madde incelendiğinde; “*Öğrencileri alan ve dala yönlendirmek*” ve “*Mezun olacak öğrencilerin eğitim aldığı meslek alanında istihdam edilebilmeleri için ilgili kişi, kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapmak.*” ifadeleri görülmektedir. Bunlar; lise kademesinin karşılığı olan özel eğitim meslek okullarında özel gereksinimli öğrenciler için liseden çalışma ortamlarına geçiş planı olarak karşılık bulabilir (Alan, 2019).

2.1.4. BEP ile ilgili kanun ve yönetmelikler. Yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde BEP hazırlama; yönetmelik ve kanun hükmünde kararnameler (KHK) ile yasal zorunluluk haline getirilmiştir. Ülkemizde özel eğitim açısından milat sayılacak 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'nin (KHK) 15.nci maddesinde “*Özel eğitimde, eğitim programları bireylerin eğitsel performansları dikkate alınarak ve programın amaçları bireylere uyarlanarak uygulanır.*” olarak belirtilmiştir. Aynı maddenin devamında ise uygulanacak eğitim programlarının, yetersizliği bulunan öğrenci özellikleri ile yeterlilikleri göz önünde tutularak normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı düzeye ulaştırmayı amaçladığı belirtilmiştir.

2.1.5. Türkiye'deki özel eğitim lisans bölümlerinin tarihçesi. Özel eğitim hizmetlerinden yararlanacak bireylerin sayısı her geçen gün artmaktadır. 2018/2019 eğitim- öğretim yılında MEB'in yayınladığı örgün eğitim istatistikleri incelendiğinde; ilkokul kademesinde 12045 öğrenci, 2485 öğretmen; ortaokul kademesinde 12204 öğrenci, 3666 öğretmen; lise kademesinde 25951 öğrenci, 6876 öğretmen bulunmaktadır (MEB, 2019). 2019-2020 eğitim-öğretim yılında ise; ilkokul kademesinde 12831 öğrenci, 3004 öğretmen; ortaokul kademesinde 12621 öğrenci, 4075 öğretmen; lise kademesinde 25907 öğrenci, 7389 öğretmen bulunmaktadır (MEB, 2020). 2020-2021 eğitim-öğretim ilkokul kademesinde 12788 öğrenci, 3209 öğretmen; ortaokul kademesinde 12742 öğrenci, 4327 öğretmen; lise kademesine bakıldığında ise 26664 öğrenci, 7812 öğretmen bulunmaktadır (MEB, 2021). İncelenen istatistiklerde verilen rakamlarda kaynaştırma uygulamalarında bulunan öğrenci sayıları hariç tutulmuştur. Kaynaştırma uygulamalarında bulunan öğrenci sayıları da toplam öğrenci rakamlarına katıldığında özel eğitime ihtiyacı olan öğrenci sayısı oldukça artış gösterecektir.

Rakamlarla da belli olan özel eğitim ihtiyacı bulunan öğrenci sayısı; özel eğitim alanında çalışacak personel ihtiyacını doğurmuştur. Bu ihtiyaçlara binaen ülkemizde yetersizliği olan öğrencilerin eğitim alabilmeleri için Özel Eğitim Öğretmeni yetiştirme hem devlet üniversiteleri hem de vakıf üniversitelerinde Eğitim Fakültelerine bağlı Özel Eğitim Anabilim Dalları açılarak yapılmaktadır. Özel eğitim öğretmeni yetiştirme sürecine ilk olarak Gazi Eğitim Enstitüsünde 1952 yılında Özel Eğitim Şubesi açılarak başlanmıştır (Çağlar, 1987). Gazi Eğitim Enstitüsünde açılan

Özel Eğitim şubesinin açılma gerekçesi; “*Kör, sağır-dilsiz, geri zekalı ve eğitimi güç çocuklarla üstün zekalı çocukların okutulacakları okul ve sınıflara uzman öğretmen, baş öğretmen ve müfettiş yetiştirmek üzere açılması uygun görülmüştür.*” olarak Milli Eğitim Bakanlığı’nın (MEB) Gazi Eğitim Enstitüsüne 16/05/1952 tarihli ve 41003/4720 sayılı yazdığı resmi yazıda belirtilmiştir (Ataman, 2008). Özel eğitim alanına giren yetersizlik grupları; “Beden özürlüler, zihinsel farklılıkları olanlar, toplumsal açıdan farklılıklar gösterenler, öğrenme güçlüğü olanlar ve bu özürlülerden birden fazlasına maruz kalanlar” olarak beş başlık altında toplanmıştır (Ataman, 2008). Gazi Eğitim Enstitüsünde açılan Özel eğitim bölümü; özel eğitim okulları ve sınıflarının az olması, sınıf öğretmenlerinin aldıkları iki yıl eğitimden sonra özel eğitim sınıflarında çalışmak istememeleri, maaş artışı vb. çeşitli nedenlerden dolayı iki yıl mezun verdikten sonra 1955’te kapanmıştır (Altunya, 2006; akt. Özyürek, 2008). 1965 yılına gelindiğinde ise Mitat Enç tarafından Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesine özel eğitim alanında çalışacak öğretmen yetiştirmek amacıyla Özel Eğitim Bölümü kurulmuştur (Çağlar, 1987; Ataman, 2008; Akyürek, 2008). Sırasıyla 1984 yılında Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü, 1986 yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü, Abant İzzet Baysal Üniversitesi ve Ankara Üniversitesi’nde özel eğitim bölümleri kurulmuştur (Akyürek, 2008). Günümüze gelindiğinde devlet ve vakıf üniversitelerinin Eğitim Fakültelerinde toplam 87 üniversitede özel eğitim bölümü mevcuttur (Yüksek Öğretim Kurulu [YÖK], 2022).

2.1.6. Özel eğitim lisans bölümlerinde BEP dersleri. Açılan özel eğitim bölümlerde okutulacak dersler için; YÖK tarafından yayımlanan üniversitelerin lisans programlarının içeriklerine bakıldığında “Bireyselleştirilmiş Eğitim ve Geçiş Planlarının Hazırlanması” dersi tüm özel eğitim bölümü bulunan üniversitelerde okutulan bir derstir. YÖK, “Bireyselleştirilmiş Eğitim ve Geçiş Planlarının Hazırlanması” ders içeriğini; BEP öğeleri, BEP’in yasal dayanakları, BEP ve okul programları, ölçme ve değerlendirme, amaçların belirlenmesi, öğretim amaçları ve öğretim basamakları, tüm hizmet planı, aile hizmet planı, geçiş planları, geçiş planlarının uygulanması ve değerlendirilmesi olarak açıklamıştır (YÖK, 2022).

Özel eğitim bölümleri; 1982 yılında kurulan Anadolu Üniversitesi ve 1965 yılında kurulan Ankara Üniversitesi'nin “Bireyselleştirilmiş Öğretim ve Geçiş Planlarının Hazırlanması” ders içerikleri, öğrenme çıktıları ve ders amaçları incelendiğinde YÖK'ün lisans bölümleri ders içeriklerinde yayımladığı içerikler ile paralellik gösterdiği belirlenmiştir. İsmi geçen üniversitelerin uygulamalı ders saatlerinin olmadığı, teorik ders saatlerinin olduğu; bu teorik ders saatlerinin de üniversiteler arasında farklı olduğu görülmüştür (Anadolu Üniversitesi, 2022; Ankara Üniversitesi 2022).

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde Türkiye’de gerçekleştirilmiş bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) ile ilişkili araştırmalara yer verilmiştir. Söz konusu araştırmalar izleyen bölümde özetlenmiş ve Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1.

BEP İlişkili Araştırmalar

Yazar	Yıl	Yöntem	Veri toplama aracı	Veri analizi	Çalışma grubu	Sonuçlar
Şengün	2022	Nitel-Tarama Modeli	Kişisel Bilgi Formu Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen Görüşlerini Belirleme Ölçeği	T-testi	387 Sınıf ve branş öğretmeni	• Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi, fiziki koşullar, materyal temini gibi konularda sorunlar yaşadığı, • BEP eğitimi alan öğretmenlerin almayanlara göre daha olumlu tutuma sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır.
Özan ve Sarıca	2021	Nitel-Fenomenoloji	Odak grup görüşmeleri	İçerik Analizi	12 Sınıf Öğretmeni ve 11 Rehber Öğretmen	• Sınıf ve rehber öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun okullarında BGB'nin kurulmadığı, özel gereksinimli öğrencilere herhangi bir öğretimsel uyarılama ya da destek hizmet sunulmadığı, • Sınıf öğretmenlerinin BEP geliştirirken yalnız bırakılmaları, zorlanmaları, rehberlik öğretmenlerinin ise birimi tek başlarına kurmaya çalışmaları, üyelerin BEP toplantılarına katılmamaları ve okul müdürünün birimin görev ve sorumluluklarını bilmemesi gibi sorunlar, • Yaşam boyu öğrenme olanaklarına yeterli düzeyde ulaşamadıkları belirlenmiştir.
Ersoy ve diğ.	2021	Nitel-Fenomenoloji	Yarı yapılandırılmış görüşme	Betimsel Analiz	11 Öğretmen	• Katılımcıların birçoğu BEP'i uygulamada zorluk yaşadıklarını bildirmişlerdir. • BEP uygulamasını zorlaştıran etmenler iş birliği, nitelik, okul ile ilgili zorluklardır. • Araştırmada sosyal hizmet uzmanlarının BEP birimlerinde yer almasının birçok yararı olacağı vurgulanmaktadır.

Çıkılı ve diğ.	2020	Nicel-Tarama modeli	BEP Hazırlama Sürecinde Karşılaşılan Güçlükleri Belirleme Ölçeği	T- testi Anova	229 Özel Eğitim Öğretmeni	- İşlevsel BEP hazırlama ile ilgili bilgi eksikleri olduğu, - Öğretmenlerin hizmet süreleri, hizmet içi eğitim alıp almama durumuna göre BEP hazırlama güçlüklerinin farklılaşmadığı, - Öğretmenlerin BEP ekibindeki üyelerle iş birliği kurmada güçlük yaşadığı, - Öğretmenlerin BEP ekibi ile ilgili görev ve sorumlulukları paylaşma ve işlevsel BEP hazırlama ile ilgili etkili çalışmalara gereksinim duydukları belirlenmiştir.
İlik ve Günay	2020	Nitel-Betimsel tarama	Yarı yapılandırılmış görüşme	Betimsel analiz	15 öğretmen	- Öğretmenlerin hazır paket program BEP ile kendi hazırladıkları BEP'lerin yakın sayılarda olduğu, - Tüm öğretmenlerin BEP içine davranış problemleri ile ilgili bir bölüm eklenilmesi gerektiğini düşündükleri, - Kendi hazırladıkları BEP'lerin Paket program BEP'lere göre daha etkili olduğunu ancak daha çok zaman aldığı sonucuna ulaşmışlardır.
Evyapan	2020	Karma Araştırma	Yarı yapılandırılmış görüşme Kaynaştırma eğitimi ölçeği	İçerik analizi, T testi, Varyans analizi	335 okul öncesi öğretmeni	- Öğretmenlerin, BEP'in yararlı ve gerekli olduğunu, - BEP'in içeriği hakkında bilgi sahibi olduklarını, - BEP uygulamada alt yapı yetersizliklerinin olduğunu düşündükleri ve - BEP hazırlama sürecinde en çok kaynak kitaplardan yararlandıkları sonucuna ulaşmışlardır.
Yüksel ve diğ.	2020	Karma Araştırma	Öğretmenler için BEP yeterlik ölçeği ve Yarı yapılandırılmış görüşme formları	Betimsel analiz ve istatistiksel analiz	193 öğretmen	- Okul öncesi öğretmenlerin BEP yeterliliklerinin orta düzeyde olduğu - Öğretmenlerin BEP hazırlamada, kısa ve uzun amaçların belirlenmesinde ve - BEP'in değerlendirilmesinde bilgi eksiklikleri olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Yener	2019	Nitel Fenomenoloji	Yarı yapılandırılmış görüşme	Betimsel analiz	27 uzman ve 5 aile	Destek eğitim kurumunda çalışan uzmanlar ile kaynaştırma yapılan okuldaki uzmanlar arasındaki iş birliğini yetersiz olduğu belirtilmiştir.
Ayanoğlu ve Gür-Erdoğan	2019	Nitel Fenomenoloji	Açık uçlu sorulardan oluşan soru formları	Betimsel analiz	36 okul Yöneticisi	- Yöneticilerin çoğunluğunun BEP'in gerekliliğine inandığını, - BEP konusundaki bilgilerinin kısmen yeterli olduğunu - BEP konusunda eğitim almadıklarını ve eğitime ihtiyaç duyduklarını ve - Yasal düzenlemeler ile karşılaşılan sorunlara çözüm bulunabileceğine inandıkları sonucuna ulaşmışlardır.
Alan	2019	Nicel-Tarama modeli	BEP kalitesi değerlendirme ölçeği	T-testi	211 BEP	1-5 yıl mesleki deneyimi olan özel eğitim öğretmenlerinin hazırladığı BEP'lerin daha kaliteli olduğu, - BEP'e alınan amaçların sayısının çok fazla olduğu, - Okulun öğrenci performans düzeyi arttıkça BEP performans kalitesinin düştüğü, - Öğrenci ile ilk kez karşılaşan öğretmenin diğer sınıfları okutmaya devam eden öğretmenlerin BEP'lerine kıyasla daha kaliteli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Akkin	2019	Nicel-Tarama modeli	Öğretmenleri BEP ile ilgili yaşadığı güçlükler ve çözüm önerileri ölçeği	T-testi, ANOVA	514 öğretmen	- BEP ile ilgili çözüm önerisi üretmede kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha başarılı olduğu, - BEP geliştirme, uygulama ve değerlendirme sürecinde ilkokullarda görev yapan öğretmenler diğer kurumlarda görev yapan öğretmenlere kıyasla daha az güçlük yaşadıkları ve - BEP geliştirmede özel eğitim, kaynaştırma ve BEP alanlarına ilişkin eğitim almamış öğretmenler eğitim almış öğretmenlere kıyasla daha çok zorlandıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Yazıcıoğlu	2019	Nitel-Fenomenoloji	Yarı yapılandırılmış görüşme	İçerik analizi	14 Rehber Öğretmen	• Öğretmenlerin BEP birimlerinin oluşturulduğunu ancak amacına yönelik işlemediğini düşündükleri, • BEP geliştirme birimlerinin daha çok rehber öğretmenin sorumluluğunda yürütüldüğü ve • Diğer ekip üyelerinin iş birliği içinde olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.
Söğüt ve Deniz	2018	Nitel-Tarama modeli	BEP hazırlama sürecinde karşılaşılan güçlükleri belirleme ölçeği ve Kaynaştırmaya ilişkin düzenlemeler ölçeği	T testi ve varyans analizi	201 Sınıf Öğretmeni	• Sınıf öğretmenlerinin BEP hazırlama süreçlerinin ailesinde özel gereksinimli birey olması, çalışma yeri, aile katılımı değişkenlerine göre farklılaşmadığı • Mesleki deneyim yılı, sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olması, özel gereksinimli öğrencinin destek eğitim alıyor olması ve aldığı destek eğitimin süresine göre anlamlı derecede farklılaştığı sonucuna ulaşmışlardır.
Macleod ve diğ.	2017	Nitel Fenomenoloji	Sosyal medya üzerinden soru ve yanıtların analizi	İçerik analizi	35 ebeveyn	• BEP geliştirme sürecinde çocukla ilgili olarak ebeveynlerin daha çok bilgili olduğunun ekip üyelerince kabul edilmesine gereksinim duyulduğu ve BEP sürecinde ekip iş birliğine aileyi de dahil etmenin gerekli olduğu belirlenmiştir.
Vuran ve diğ.	2017	Nitel-Durum çalışması	Katılımcı gözlemi Saha notları Öğretmen aday önerileri Öğretmen aday Günlükleri Öğretim elemanı görüşleri	İçerik analizi	100 Öğretmen Adayı, 3 Öğretim Elemanı	• Öğretmen adaylarının öğrencilerin gereksinimlerine uygun BEP hazırlayabildikleri, • Uygun öğretim uyarlamaları yapabildikleri ve • Birbirleri ile etkileşim kurdukları sonucuna ulaşmışlardır.
Tekin- Ersan ve Ata	2016	Nitel-Fenomenoloji	Yarı yapılandırılmış görüşme formu	Betimsel analiz	8 Okul Öncesi Öğretmeni	• Öğretmenler özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verebilmek için BEP hazırladıkları

Kol	2016	Nitel-Eylem araştırması	Eylem araştırması BEP dosyası BEP toplantı tutanakları Destek eğitim ders planı Araştırmacı günlüğü Saha notları Yarı yapılandırılmış görüşmeler Ders videoları	İçerik analizi	Destek eğitim odasında görev yapan 2 öğretmen, 4 sınıf öğretmeni, Okul rehber öğretmeni, Özel eğitimden sorumlu idareci, 4. sınıfa devam eden işitme yetersizliği tanılı öğrenci ve ailesi	- Sınıf fiziksel şartlarının özel gereksinimli öğrenciler için olumsuz olduğu, - Çoğunlukla BEP hazırlamadıkları, - Ailelerin katılımlarının düşük olduğu ve - BEP hazırlama konusunda kullanıcı dostu kaynaklara gereksinim duyulduğu sonucuna ulaşmışlardır. - Öğrenci için BEP sürecinin gerekliliği, - BEP ile ilgili gerçekleştirilen aşamaların her birinde, iş birliğinde, BEP ile sınıf uygulamalarındaki paralelliği kurmada, öğretimi uyarlamada ve BEP ekibinin sorumluluklarını yerine getirmede sorunlar olduğu sonucuna ulaşmışlardır.
Yılmaz ve Batu	2016	Nitel-Fenomenoloji	Yarı yapılandırılmış görüşme	Betimsel analiz	17 öğretmen	- Sınıf ortamlarının ve mevcutlarının özel gereksinimli öğrencilere göre uygun olmadığı, - Tanılama ve yerleştirme sürecinde problemler olduğu, velilerin çocukların özel durumlarını kabul etmek istemedikleri, - Normal gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli öğrencilere karşı olumsuz tutum ve davranışlara sahip oldukları. - Öğretmenlerin BEP ile ilgili olarak genel bir bilgi sahibi olduğu ve - BEP geliştirme sürecinde sorumlulukların yerine getirildiği sonucuna ulaşmışlardır.
İdin	2016	Nitel Doküman analizi	Doküman analizi	Fenomenografik analiz	28 Doktora ve 219 Yüksek Lisans tezi	Özel eğitim alanında BEP kapsamında hazırlanan tezlerin çoğunun sınıf içerisinde, öğretmenlerin

Mereoui, Abercrombie & Murray	2016	Nicel Tarama	Attitudes toward the IEP Survey (BEP tutum anketi)	İstatistiksel analiz	12 ebeveyn ve 15 öğretmen	uygulamalar sırasında karşılaştıkları sorunların tespit edilmesi üzerine hazırlandığı belirlenmiştir.
Zeitlin & Curcic	2014	Nitel Fenomenoloji	Yarı yapılandırılmış görüşme	İçerik analizi	20 ebeveyn	- Ebeveynler BEP geliştirme sürecinde kendilerini diğer ekip üyeleri ile eşit biçimde görmedikleri ve öğretmenlerin ise BEP geliştirme süresince ekip üyeleri ile işbirliğine gereksinim duydukları raporlanmıştır. - Ebeveynler BEP toplantılarına ilişkin çeşitli olumsuz deneyimleri olduğunu bildirmiştir. BEP toplantılarına ilişkin olarak hayal kırıklığı, üzgün hissetme duyguları yoğun biçimde aktarılmıştır. Buna karşın ebeveynler BEP'in öneminin farkında olduklarını bildirmiştir.
Avcıoğlu	2011	Nitel-Fenomenoloji	Yarı yapılandırılmış görüşme	Betimsel analiz	12 zihin engelliler sınıf öğretmeni	- Öğretmenlerin velilerle yeterli düzeyde iletişim kuramadıkları, - Ailelerin görüşlerinden yeterince yararlanamadıkları, - Hedeflere ulaşım ulaşılmadığına ilişkin yeterli değerlendirme donanımına sahip olmadıkları, - BEP'in öğrenme yaşantılarının farklı olduğu ve - BEP hazırlama ve uygulama sürecinde sorunlar yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır.
Boavida ve diğ.	2010	Nicel-Betimsel tarama	GORI ve Amaç İşlevselliği Ölçeği	Betimsel analiz	32 öğretmen 83 çocuk	BEP amaçlarının düşük kalitede olduğu raporlanmıştır.
Eratay ve Öztürk	2010	Nitel-Fenomenoloji	Yarı yapılandırılmış görüşme, doküman analizi ve gözlem ile de desteklenmiştir.	İçerik analizi	1 Zihin Engelliler Öğretmenliği Mezunu ve 8 Sınıf Öğretmenliği Mezunu Öğretmen	- Zihin Engelli Öğrenciler için farklı program hazırlanması gerekliliği, - Bu programların öğretmenlere ve velilere faydalı olduğu, BEP hazırlarken güçlükler yaşandığı, - BEP hazırlanırken birçok kişi ve kurumdan faydalandığı, öğretmenlerin BEP hazırlamada yeterli bilgiye sahip olmadıkları belirlenmiştir.
Ruble ve diğ.	2010	Nicel-Betimsel tarama	Otizimli öğrenciler için BEP Değerlendirme Aracı 25 (IEP Analysis Tool)	İstatistiksel analiz	Otizimli öğrencisi olan 30 öğretmen	- Tüm BEP'lerin kalitelerinin düşük olduğu bulunmuştur. - Öğretmenin otizimli öğrencilerle çalışma süresinin, okulun şehirde ya da kırsalda oluşunun, BEP kalitesi ile arasında ilişki bulunamadığı bildirilmiştir.

Pektaş	2008	Nicel- Betimsel tarama	Öğretmenlerin hazırladığı BEP'lerin incelenmesi “Bireyselleştiril miş eğitim Programı değerlendirme formu” kullanılmıştır	İstatistiksel analiz	25 özel eğitim mezunu öğretmenin hazırladığı BEP, 25 Farklı program mezunu öğretmenin hazırladığı BEP	Tüm öğretmenlerin aile görüşme formu ve kaba değerlendirme sonuçlarını, vaka inceleme özeti sonuçlarını çok dikkate almadığı, özel eğitim programından mezun olan öğretmenlerin BEP kullanmada diğer alan mezunlarına kıyasla daha yüksek düzeyde kullandığı sonucuna ulaşmışlardır.
Manlove, Hudson & Suter	2001	Nicel Tarama	“IEP Satisfaction Survey “ (BEP Memnuniyet Anketi) Kullanılmıştır.	İstatistiksel analiz	Genel eğitim okullarında görev yapan 200 öğretmen	Öğretmenlerin BEP çalışmalarına istenen düzeyde katılım göstermedikleri ve genel eğitim öğretmenlerinin kendilerini BEP ekibinin bir doğal üyesi olarak görmedikleri bulgusu raporlanmıştır.

Şengün (2022); gerçekleştirdiği yüksek lisans tez çalışmasında ilkokullarda uygulanan BEP'lere ilişkin olarak öğretmenlerin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılarak ilkokullarda görev yapan toplam 387 sınıf ve branş öğretmeninden kişisel bilgi formu ve “Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen Görüşlerini Belirleme Ölçeği” kullanılarak veriler toplanmıştır. Bu verilerin analizi t-test ile yapılmıştır. Araştırmanın bulgularında; öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları, okulun ve sınıfın fiziki koşulları, materyal temini gibi konularda sıkıntı yaşadıkları görülmüştür. Bir diğer bulgu olarak ise öğretmenlerden BEP eğitimi alanların, BEP eğitimi almayanlara göre daha BEP'e yönelik daha olumlu tutum bildirdiklerini belirtmiştir.

Özan ve Sarıca (2021); sınıf ve rehber öğretmenlerin BEP deneyimlerini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni kullanarak 12 sınıf öğretmeni ve 11 rehber öğretmen ile dört odak grup görüşmesi yaparak görüşlerini almışlardır. Verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularında; kaynaştırma/ bütünleştirme ve BEP uygulamalarının başarılı olabilmesi için okul personelinin mesleki gelişim ve yaşam boyu öğrenme olanaklarından yararlanması, süreçte yer alan aileler, uzmanlar ve eğitimcilerle etkili bir iş birliğine gidilmesi bu hususta sağlam bir iletişim kurulması gerekliliği ile destek eğitim sürecinde mesleki gelişim ve yaşam boyu öğrenme ile ilgili hususların tüm paydaşlara sunulması gerektiğini belirtmişlerdir.

Ersoy ve diğerleri (2021); BEP hakkındaki öğretmen görüşlerinin sosyal hizmetler açısından incelemeyi amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinde fenomenoloji desenini kullanarak toplam 11 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Bu görüşmeler betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan katılımcıların birçoğu BEP'i uygulamada zorluk yaşadıklarını bildirmişlerdir. BEP uygulamasını zorlaştıran etmenleri ise; iş birliği, nitelik, okul ile ilgili zorluklar olarak belirtmişlerdir. Ayrıca araştırmacılar sosyal hizmet uzmanlarının BEP biriminde yer almasının birçok yararı olabileceğini de araştırmanın bulgular kısmında yer vermişlerdir.

Çıkılı ve diğerleri (2020); Özel eğitim öğretmenlerinin BEP geliştirme sürecinde yaşadığı güçlükleri belirlemek amacıyla “BEP hazırlama sürecinde karşılaşılan güçlükleri belirleme ölçeği” kullanılarak 229 özel eğitim öğretmeninden veri

toplanmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmış ve veriler t-test ve ANOVA kullanılarak analizi yapılmıştır. Araştırma bulgularında işlevsel BEP hazırlama ile ilgili öğretmenlerin bilgi eksikliklerinin olduğu, öğretmenlerin hizmet süreleri, hizmet içi eğitim alıp almama durumlarına göre BEP hazırlama güçlüklerinin farklılaşmadığı, özel eğitim öğretmenlerinin BEP geliştirme ekibindeki üyelerle iş birliği kurmada güçlük yaşadıkları belirtirmiştir. Ayrıca özel eğitim öğretmenlerinin BEP geliştirme ekibi ile ilgili yükümlülükleri paylaşma ve işlevsel BEP hazırlama ile ilgili etkili çalışmalara gereksinim duydukları da vurgulanmıştır.

İlik ve Günay (2020); BEP geliştirme sürecinde öğretmenlerin tercih ettikleri BEP uygulamalarıyla ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla Erzurum ilinde 15 gönüllü öğretmen ile nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni kullanarak yarı yapılandırılmış görüşme yapmışlardır. Ayrıca görüşmelerden çıkan verileri betimsel analiz yöntemiyle analiz etmişlerdir. Araştırmanın bulgularında öğretmenlerin hazır paket program BEP ile kendi hazırladıkları BEP'lerin yakın sayılarda olduğunu belirlemiş, araştırmaya katılan tüm öğretmenler BEP içerisine özel gereksinimli öğrencilerin davranış problemleriyle ilgili bir bölüm eklenmesini belirtmişlerdir. Ayrıca özel eğitim öğretmenleri kendi hazırladıkları BEP'lerin paket program BEP'lere göre daha etkili olduğunu fakat kendilerinin BEP hazırlamalarının uzun zaman aldığını vurgulamışlardır. Özel eğitim öğretmenleri araştırmada daha kolay hazırlanan ve daha etkili BEP tasarımlarının yazılması veya hazırlanmasını önermişlerdir.

Evyapan (2020); gerçekleştirdiği yüksek lisans tez çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma/ bütünleştirme uygulamalarına ilişkin öz yeterlik algıları ve BEP hakkındaki görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme ve “kaynaştırma eğitimi ölçeği” kullanılarak 335 okul öncesi öğretmeninden öz yeterlik algıları ile dokuz okul öncesi öğretmeni ile BEP hakkında görüşme yapılarak toplanmıştır. Toplanan verilerin analizi; içerik analizi, betimsel istatistik, t-test ve varyans analizi ile yapılmıştır. Araştırmanın bulgularında; okul öncesi öğretmenlerinin BEP'i yararlı ve gerekli buldukları, BEP içeriği hakkında bilgi sahibi oldukları belirtilmiştir. Ayrıca BEP uygulama esnasında alt yapı eksiklerinin de olduğunu vurgulanmıştır.

Yüksel ve diğerleri (2020); okul öncesi öğretmenlerinin BEP yeterliliklerini belirlemek amacıyla karma araştırma yöntemlerini kullanarak nicel boyutta 193, nitel boyutta 11 öğretmen ile görüşme yapmışlardır. Araştırmacılar verilerini “Öğretmenler için BEP yeterlik ölçeği” ve yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanarak toplamışlardır. Verilerin analizini ise betimsel analiz ve istatistiksel analiz yoluyla yapmışlardır. Araştırma bulgularında; okul öncesi öğretmenlerinin BEP yeterliliklerinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Okul öncesi öğretmenlerin BEP geliştirmede, yıllık hedeflerin belirlenmesi ve yazımında, BEP’in değerlendirmesinde bilgi eksiklikleri olduğu görülmüştür.

Yener (2019); gerçekleştirdiği yüksek lisans çalışmasında kaynaştırma öğrencileri ile çalışan uzmanların, BEP geliştirme sürecinde iş birliğinin aile ve uzman görüşleri çerçevesinde incelemeyi amaçlamıştır. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak Ankara ili içerisinde kaynaştırma öğrencileri ile çalışan 27 uzman ve beş kaynaştırma öğrencisi ailesi ile görüşmeler yapılmıştır. Veriler betimsel analiz yoluyla analiz edilmiştir. Araştırmanın bulgularında; destek eğitim kurumlarında görev yapan uzmanlar ile kaynaştırma uygulaması yapılan resmi okullarda görev yapan uzmanlar arasındaki iş birliğinin yetersiz olduğu belirtilmiştir.

Ayanoğlu ve Gür- Erdoğan (2019); okul yöneticilerinin BEP geliştirme ve uygulamaya yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji desenini kullanmışlardır. Bu doğrultuda açık uçlu sorulardan oluşan soru formları kullanılarak 36 okul yöneticisi ile görüşülmüştür. Verilerin analizi betimsel analiz ile yapılmıştır. Araştırma bulgularında; okul yöneticilerinin çoğunluğunun BEP geliştirmeye ve uygulamaya inanmakta olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca okul yöneticileri BEP konusundaki bilgilerinin kısmen yeterli olduğunu aktarmışlardır. Okul yöneticileri BEP konusunda eğitim almadıklarının ve eğitime ihtiyaç duyduklarını, BEP geliştirme ve uygulama sürecinde karşılaştıkları sorunlara yasal düzenlemeler ile çözüm bulabileceklerini de belirtmişlerdir.

Alan (2019); gerçekleştirdiği yüksek lisans çalışmasında özel gereksinimli öğrenciler için geliştirilen BEP’lerin kalitesini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. “BEP kalitesini değerlendirme ölçeği” ile 211 tane BEP incelenmiştir. Verilerin analizi istatistiksel analiz ve t- test

ile yapılmıştır. Araştırmanın bulgularında; bir ile beş yıl arasında mesleki deneyim olan öğretmenlerin BEP'leri daha kaliteli olduğu, BEP'lere alınan hedeflerin sayısının çok fazla olduğu, okulda eğitim- öğretim gören çocukların performans düzeyleri arttıkça BEP kalitelerinin düştüğü, okutacağı sınıf ile ilk kez karşılaşan öğretmenin BEP'lerinin sınıfını okutmaya devam eden öğretmenin BEP'lerine göre daha kaliteli olduğu vurgulanmıştır.

Akkın (2019); gerçekleştirdiği yüksek lisans çalışmasında BEP geliştirme sürecinde, uygulanmasında ve değerlendirmesinde öğretmenlerin yaşadığı güçlükleri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. “Öğretmenlerin BEP ile ilgili yaşadığı güçlükler ve çözüm önerileri ölçeği” kullanılarak 514 genel eğitim okulunda görev yapan öğretmenden veri toplanmıştır. Bu verilerin analizi; t-test, ANOVA ve Tukey kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın bulgularında; BEP geliştirme, uygulama ve değerlendirme sürecinde ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin diğer kademelerde görev yapan öğretmenlere göre daha az zorluk yaşadığı belirtilmiştir. Ayrıca özel eğitim, BEP ve kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları hakkında eğitim almamış öğretmenlerin BEP geliştirme, uygulama ve değerlendirme sürecinde daha çok zorluk yaşadıkları belirtilmiştir. Araştırmada BEP ile ilgili çözüm önerisi üretme hususunda erkek öğretmenlere kıyasla kadın öğretmenlerin daha etkili olduğu ayrıca vurgulanmıştır.

Yazıcıoğlu (2019); BEP geliştirme biriminin işleyişini rehber öğretmenlerle görüşme yaparak belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseninden yararlanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak 14 rehber öğretmen ile görüşme yapılmış ve görüşmelerle toplanan verilerin analizi içerik analizi ile yapılmıştır. Araştırmanın bulgularında; BEP geliştirme birimlerinin kurulduğunu ancak amacına yönelik işlemediğini rehber öğretmenler belirtmişlerdir. Ayrıca BEP geliştirme biriminin daha çok rehber öğretmenin sorumluluğunda yürüdüğünü ve diğer ekip üyelerinin iş birliği içerisinde olmadığını da vurgulamışlardır.

Söğüt ve Deniz (2018); sınıf öğretmenlerinin BEP geliştirme sürecinde yaşadığı güçlükleri ve kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşleri değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. “BEP hazırlama sürecinde karşılaşılan güçlükleri belirleme ölçeği” ve

“Kaynaştırmaya ilişkin düzenlemeler ölçeği” kullanılarak 201 sınıf öğretmeninden veri toplanmıştır. Verilerin analizi istatistiksel analiz, t-test ve varyans analizi ile yapılmıştır. Araştırma bulgularında; sınıf öğretmenleri BEP geliştirme süreçlerinin öğretmenlerin ailesinde özel gereksinimli birey olması, çalışma yeri, aile katılımı değişkenlerine göre farklılaşmamıştır. Mesleki deneyim yılı, öğretmenlerin sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olması, özel gereksinimli öğrencinin destek eğitim alıyor olması ve aldığı destek eğitimin süresine göre anlamlı derecede farklılaştığı bildirilmiştir.

Macleod ve diğerleri (2017) gerçekleştirdikleri araştırmada BEP geliştirme sürecine ilişkin olarak ebeveynlerin işbirliği içinde olma durumu ve deneyimlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu doğrultuda bir sosyal medya platformu üzerinden özel gereksinimli çocuk ebeveynlerini dahil olduğu bir gruba iki aşamalı olarak yöneltilen sorular ve bu soruların yanıtlarını analiz etmişlerdir. Araştırma bulguları BEP ekibi üyelerinin ebeveynlerin çocukla ilgili daha fazla bilgi sahibi olduğunu kabul etmeleri gerektiği ve ebeveynlerin BEP sürecinde daha etkin biçimde rol alması gerekliliğini göstermiştir.

Vuran, Bozkuş- Genç ve Sani Bozkurt (2017); BEP geliştirme sürecinde iş birliğinin nasıl olduğunu amaçlamışlardır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Katılımcı gözlemi, saha notları, öğretmen aday önerileri, öğretmen aday günlükleri ve öğretim elemanı görüşleri gibi araçlar kullanılarak 100 öğretmen aday ve 3 öğretim elemanından veri toplamışlardır. Verilerin analizi içerik analizi ile yapılmıştır. Araştırma bulgularında; yapılan çalışma sonrasında öğretmen adayları özel gereksinimli çocukların gereksinimlerine uygun BEP hazırlamışlar ve uygun öğretim uyarlamalarını gitmişlerdir. Ayrıca öğretmen adaylarının uygulama sürecinde birbirleriyle etkileşim kurdukları belirtilmiştir.

Tekinarslan ve Ata (2016); okul öncesi öğretmenlerinin BEP geliştirme sürecine ilişkin görüşlerinin neler olduğunu belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formuyla sekiz okul öncesi öğretmen ile görüşmeler yapılmış bu görüşmelere betimsel analiz yoluyla analiz yapılmıştır. Araştırma bulgularında öğretmenler özel gereksinimli öğrencilerin gereksinimlerine cevap verebilmek için BEP geliştirdiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin BEP geliştirmeyi gerekli bulduklarını da

vurgulamışlardır. Araştırmada öğretmenler sınıflarında fiziksel şartların olumsuz olduğunu, BEP geliştirme konusunda kullanıcı dostu kaynaklara gereksinim duyduklarını ifade etmişlerdir.

Kol (2016); gerçekleştirdiği yüksek lisans çalışmasında kaynaştırma uygulamasına yönlendirilen işitme yetersizliği olan öğrenci için BEP geliştirme sürecinin incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması kullanılmıştır. Eylem araştırması dosyası, BEP dosyası, BEP toplantı tutanakları, destek eğitim ders planları, araştırmacı günlüğü, saha notları, yarı yapılandırılmış görüşme formları ve ders videoları ile veri toplanmıştır. Veriler destek eğitim odasında görev yapan iki öğretmen, 4. Sınıf öğretmeni, okul rehber öğretmeni, okul müdür yardımcısı, 4. Sınıfa devam eden işitme yetersizliği olan öğrenci ve ailesinden toplanmıştır. İçerik analizi kullanılarak verilerin analizi yapılmıştır. Araştırma bulgularında ise; işitme yetersizliği olan öğrenci için BEP geliştirilmesi uygun görülmüştür. Ayrıca BEP ile ilgili gerçekleştirilen aşamaların her birinde, iş birliğinde, BEP ile sınıf uyarlamalarındaki paralelliği kurmada, öğretimi uyarlamada, BEP geliştirme ekibinin sorumluluklarını yerine getirmede sorunlar olduğu vurgulanmıştır.

Yılmaz ve Batu (2016); farklı branşlardan olan ilkokul öğretmenlerinin BEP, BEP ile ilgili yasal düzenlemeler ve kaynaştırma uygulamaları ile hakkındaki görüşleri belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinde fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler ile 17 öğretmenden görüş alınmış ve betimsel analiz yoluyla analizleri yapılmıştır. Araştırma bulgularında; sınıf ortamlarının ve mevcutlarının özel gereksinimli öğrencilere göre olmadığı, tanılamada ve yerleştirmede problemler olduğu, özel gereksinimli öğrenci ailelerinin çocuklarının durumlarını kabul etmedikleri, normal gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli öğrencilere karşı olumsuz tutum ve davranışlar sergiledikleri gibi durumların olduğu aktarılmıştır. Ayrıca araştırmada öğretmenlerin BEP ile ilgili olarak genel bir bilgi sahibi oldukları ve BEP geliştirme sürecinde sorumluluklarını yerine getirdiklerini vurgulamışlardır.

İdin (2016); öğretmen uygulamalarında BEP geliştirme sürecini incelemeyi amaçlamıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizini kullanmıştır. 1986 yılından 2016 yılına kadar 28 doktora tezi ve 219 yüksek lisans tezi incelenmiştir.

Araştırman bulgularında; BEP geliştirme tezlerinin birçoğunun sınıf içinde ve öğretmenlerin uygulamalar esnasında karşılaştıkları sorunların tespiti amacıyla hazırlandığı belirtilmiştir. Ayrıca BEP kapsamında öğretmenlerin eğitim ihtiyaçları vurgulanmıştır. Araştırmada özel eğitim öğretmenlerine içeriği zenginleştirilmiş BEP geliştirme eğitimleri verilmesi önerilmiştir.

Mereoui, Abercrombie & Murray (2016) gerçekleştirdikleri araştırmada öğretmenler ve ebeveynlerin BEP geliştirme sürecine ilişkin tutumlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu amaçla araştırmaya 15 öğretmen ve 12 özel gereksinimli çocuk ebeveyni katılmıştır. Araştırmada “Attitudes toward the IEP Survey (BEP Tutum Anketi)” kullanılmıştır. Araştırma bulguları; ebeveynlerin BEP geliştirme sürecinde kendilerini diğer ekip üyeleri ile eşit biçimde görmediklerini, öğretmenlerin ise BEP geliştirme süresince ekip üyeleri ile iş birliğine gereksinim duyduklarını göstermiştir.

Zeitlin & Curcic (2014); gerçekleştirdikleri araştırmada BEP sürecine ilişkin olarak özel gereksinimli çocuk ebeveynlerinin deneyimlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu amaçla 20 ebeveyn ile görüşmeler gerçekleştirmişlerdir. Görüşmelerden elde edilen bulgular ebeveynlerin BEP toplantıları konusunda olumsuz duygular bildiklerini buna karşın BEP’in öneminin farkında oldukları ortaya koymuştur.

Avcıoğlu (2011); zihin engelliler sınıf öğretmenlerinin BEP geliştirmeye yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinde fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak 12 zihin engelliler sınıf öğretmeninden veri toplanmış ve toplanan verilerin betimsel analiz yoluyla analizi yapılmıştır. Araştırma bulgularında; öğretmenlerin aileleriyle iletişim kurmada zorluk yaşadıkları ve kurulan iletişimin yeterli düzeyde olmadığı, aile görüşlerinde yeterince yararlanamadıkları belirtilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin BEP’e alınan hedeflere ulaşma durumlarına ilişkin yeterli değerlendirme bilgisine sahip olmadıkları, BEP’i öğrenme yaşantılarını farklı olduğu, BEP geliştirme ve uygulamada sorunlar yaşadıkları da vurgulanmıştır.

Ruble ve diğerleri (2010); gerçekleştirdikleri araştırmada, otizm spektrum bozukluğu tanısı olan çocukların BEP’lerinin kullanılabilirlik oranının belirlenmesi ve BEP kalitesini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma amacı bağlamında BEP kalitesini belirleme maksadıyla amaçları incelemişlerdir. Bu doğrultuda araştırmaya, otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilere eğitim sunmakta olan 35 öğretmen katılmıştır.

Araştırma bulguları genel olarak BEP'lerin kalitelerinin düşük olduğunu, BEP'lerin yasal belgelerdeki zorunlulukları tam anlamıyla karşılamadığını ortaya koymuştur.

Boavida ve diğerleri (2010); Portekiz'de gerçekleştirilen araştırma kaynaştırma kapsamında eğitimlerine devam eden okul öncesi özel gereksinimli çocuklar ve BEP'lerin incelenmesini amaçlamaktadır. Bu amaçla 32 öğretmen, 83 çocuk ve bu çocuklar için hazırlanmış olan 83 BEP araştırmaya dahil edilmiştir. BEP kalitelerinin değerlendirilebilmesi amacıyla GORI Amaç İşlevselliği Ölçeği III aracı kullanılmıştır. Araştırma bulguları; amaçların sadece yarısının çocuklar için işlevsel olduğunu, BEP'lerde amaç sayısının çok fazla olduğunu, ölçülebilir ve gözlenebilir ifadelerin az olduğunu göstermiştir.

Eratay ve Öztürk (2010); eğitim uygulama okula devam eden özel gereksinimli öğrencilerin öğretmenlerinin BEP hakkındaki görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme, doküman analizi, gözlem yöntemleri kullanılarak bir tanesi zihin engelliler sınıf öğretmeni sekiz tanesi sınıf öğretmenliği mezunu toplam dokuz kişi ile görüşmeler yapılmıştır. İçerik analizi kullanılarak verilerin analizi yapılmıştır. Araştırma bulgularında; özel gereksinimli öğrenciler için farklı bir program hazırlanmasının gerekliliği, hazırlanacak olan bu programların öğretmenlere ve velilere faydalı olduğu belirtilmiştir. BEP geliştirme sürecinde güçlükler yaşandığı, süreçte birçok kişi ve kurumdan faydalandığı ancak öğretmenlerin BEP geliştirme sürecine ilişkin yeterli bilgi düzeyine sahip olmadıkları da vurgulanmıştır.

Pektaş (2008); gerçekleştirdiği yüksek lisans çalışmasında özel eğitim programlarından ve farklı programlardan mezun öğretmenlerin BEP kullanma durumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. 25 özel eğitim öğretmenliği mezunu ve 25 farklı programdan mezun öğretmenlerin geliştirdiği BEP'ler "bireyselleştirilmiş eğitim programı değerlendirme formu" ile incelenmiştir. İstatistiksel analiz yoluyla veri analizi yapılmıştır. Araştırma bulgularında; araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin aile görüşme formu, kaba değerlendirme sonuçlarını, vaka inceleme özeti sonuçlarını çok dikkate almadıkları belirtilmiştir. Ayrıca özel eğitim programı mezunlarının BEP kullanma da farklı programlardan mezun öğretmenlere kıyasla %21 oranında bir farkla BEP kullandıkları vurgulanmıştır.

Kargın (2007); eğitsel değerlendirme ve BEP geliştirme süreciyle ilgili araştırma makalesinde BEP ve eğitsel değerlendirme süreçleri detaylıca anlatılmıştır.

Manlove, Hudson & Suter (2001), genel eğitim öğretmenleri ile BEP'e ilişkin bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmaya genel eğitim okullarında görev yapmakta olan 200 öğretmen katılmıştır. Öğretmenlere "IEP Satisfaction Survey" (BEP memnuniyet anketi) uygulanmıştır. Bulgular öğretmenlerin kendilerini BEP ekibinin doğal bir üyesi olarak görmedikleri ve BEP hazırlık çalışmalarına istenen düzeyde katılım sağlamadıklarını göstermiştir.

İlgili araştırmalar incelendiğinde gerçekleştirilen araştırmaların büyük çoğunluğunun nitel araştırma yaklaşımı ile gerçekleştirildiği, büyük çoğunlukla öğretmenler ile gerçekleştirilen görüşme çalışmaları olduğu, söz konusu öğretmenlerin çeşitli branşlardan olabildiği görülmektedir. Söz konusu araştırma bulguları öğretmenlerin BEP ekibinde çoğunlukla iş birliği içinde görev paylaşımı yapmada zorlandığını, BEP konusunda yeterli hissetmediğini, BEP'lere ilişkin olumsuz yaklaşımların olabildiğini göstermektedir (Ayanoğlu ve Gür-Erdoğan, 2019; Ersoy ve diğ., 2021; İlik ve Günay, 2020; Macleod ve diğ., 2017; Özcan ve Sarıca, 2021; Yazıcıoğlu 2019; Yener, 2019; Yılmaz ve Batu, 2016; Zeitlin & Curcic, 2014). Gerçekleştirilen nicel çalışmaların çoğunlukla BEP'e ilişkin tutum ve memnuniyet belirlemeye ilişkin ölçek ya da ankete dayalı araştırmalar olduğu görülmektedir. Söz konusu çalışmalar gerek öğretmenler gerekse özel gereksinimli çocuk ebeveynleri ile gerçekleştirilmiştir. Söz konusu nicel araştırmaların bulguları, anne-babaların BEP ekibinde istedikleri kadar etkin olamadıklarını, öğretmenlerin ise BEP ekibinden istedikleri düzeyde destek alamadıklarını göstermektedir (Akkın, 2019; Çıkkılı ve diğ., 2020; Mereoui ve diğ., 2016; Söğüt ve Deniz, 2018; Şengün, 2022). Bu çalışmaların yanı sıra BEP ile ilişkili kişilerin görüşlerinden ziyade özel gereksinimli bireyler için hazırlanan BEP'leri inceleyen ya da kalitelerini belirlemeyi hedefleyen araştırmaların da gerçekleştirildiği görülmektedir. BEP kalitesini belirlemeyi hedefleyen farklı ülkelerde gerçekleştirilen araştırmaların ortak bulgusu ise BEP'lerin istenilen kalitede olmadığı, belirlenen amaçların işlevsel olmadığı, amaçların sayıca fazla olduğu gibi durumları yansıtmaktadır (Alan, 2019; Boavida ve diğ., 2010; Ruble, 2010).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizi alt bölümleri ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

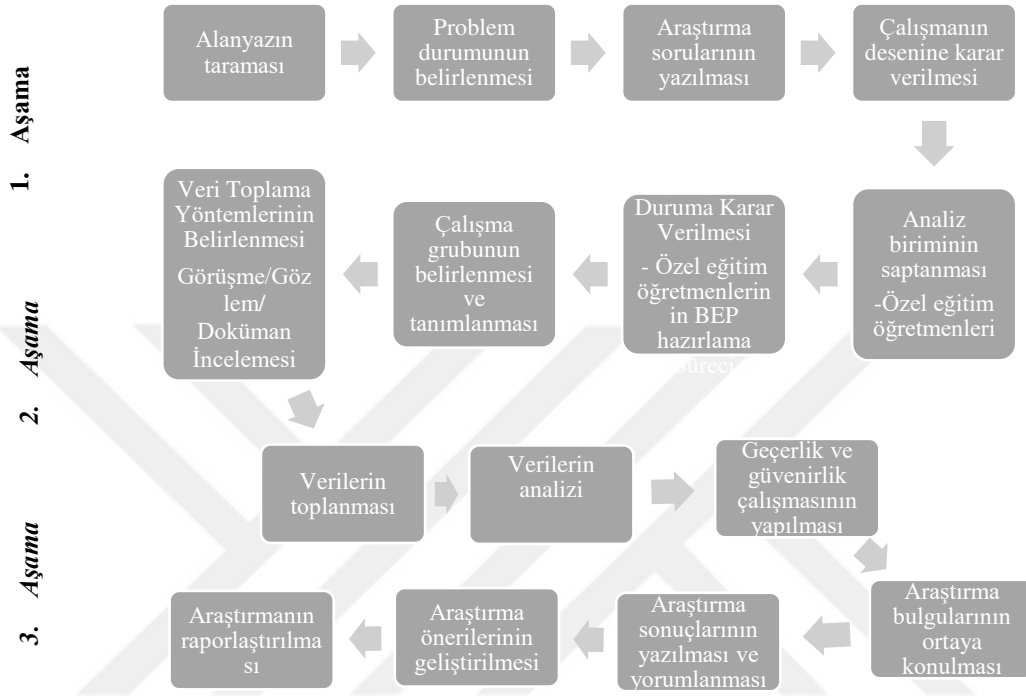
Bu araştırmada, nitel araştırma yaklaşımlarından bütüncül tek durum çalışması temele alınmıştır. Durum çalışmaları, güncel bir olguyu birçok yönüyle ele almayı ve anlamayı sağlayan, kendi gerçek yaşam çerçevesi içinde ele alan, birden fazla kanıt veya veri kaynağının olduğu durumlarda kullanılan görgül bir araştırma yöntemi olarak tanımlanmaktadır (Stake, 2006; Yin, 2014). Creswell (2012) durum çalışmalarında ‘durum’un tek bir kişi, ayrı ayrı birkaç kişi veya bir grup, bir program veya etkinlik olabileceğini belirtmektedir.

Dolayısıyla özel eğitim öğretmenlerinin gerek hizmet öncesi dönemde almış oldukları derslere, gerek hizmet içi BEP geliştirme sürecine, gerekse geliştirdikleri BEP'lere yönelik ayrıntılı bilgi sahibi olmak ve anlayabilmek amacıyla yürütülen bu araştırma, nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışmasına uygun olarak gerçekleştirilmiştir. İlgili alanyazın bağlamında, bu araştırmada çeşitleme temele alınmış; geliştirilen BEP dokümanları, program paydaşları olarak özel eğitim öğretmenleri ve akademisyenler veri kaynağı olarak kabul edilmiştir.

Durum çalışmaları, araştırmacılar tarafından süreçlerine, amaçlarına ve ele alınan durumlara göre farklı desenlerde sınıflandırılmaktadır. Bu farklılık bir zenginlik katmakta olup sınıflandırmalar pek çok açıdan da birbiri ile örtüşmektedir (Ozan Leymun, Odabaşı ve Yurdakul, 2017). Yin (2014), durum çalışmasını bütüncül tek durum deseni, iç içe geçmiş tek durum deseni, bütüncül tek durum deseni ve iç içe geçmiş çoklu durum deseni olmak üzere dört grupta ele almaktadır. Bu çalışma, bütüncül tek durum desenine göre tasarlanmıştır. Bu desenin temel alınmasının iki temel gerekçesi bulunmaktadır: Birincisi geliştirilen BEP'lerin özel eğitime gereksinim duyan her bir öğrenciye özgü olmasıdır. İkincisi ise araştırmada ele alınan

durumun BEP geliştirme süreci olarak belirlenmesi, BEP'lerin aynı formatta hazırlanması ve tek bir durumu temsil etmesidir.

Araştırma süreci, Yıldırım ve Şimşek'in (2006) durum çalışması yaparken izlenmesini önerdiği sekiz basamak temele alınarak tasarlanmış ve üç aşamada sunulmuştur ve Şekil 3'te özetlenmiştir.



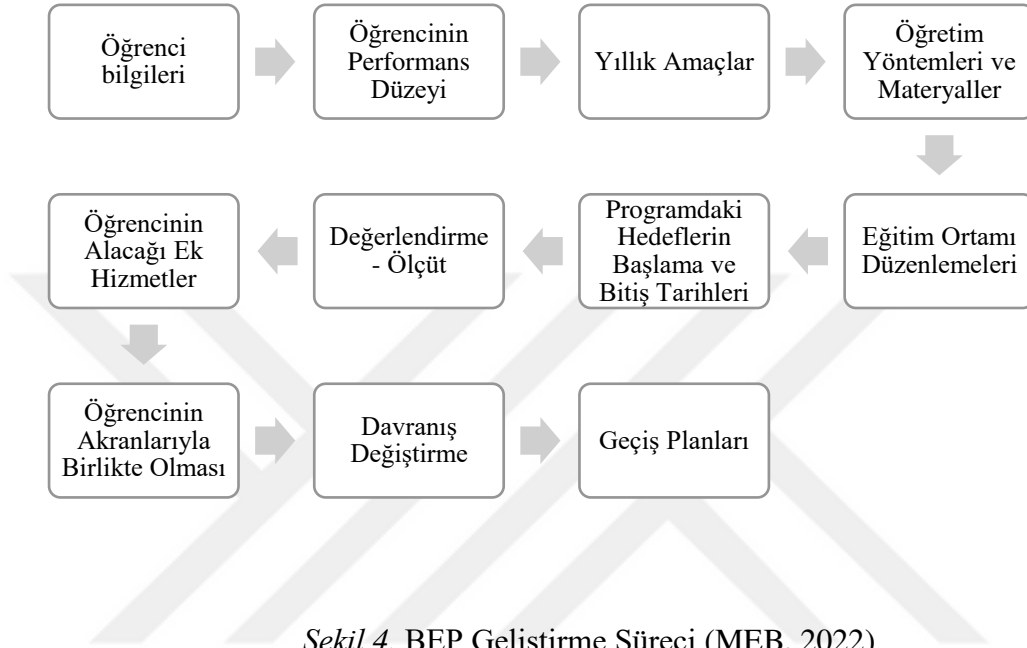
Şekil 3. Araştırma Deseni ve İzlenen Süreç

Şekil 3'te görüldüğü gibi, araştırma süreci üç aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada çalışmanın alanyazın doğrultusunda tanımlanması ve desenlenmesi çalışmalarını içermektedir. İkinci aşamada ise araştırmanın veri kaynaklarının belirlenmesi, veri toplama süreci, veri analizi işlemlerini kapsamaktadır. Son aşamada ise araştırma bulgularının, sonuçlarının ve araştırma önerilerinin yazılarak araştırma raporunun yazılması işlemleri gerçekleştirilmiştir.

3.1.1. Çalışılan Durum. Bu araştırmanın durumu BEP geliştirme süreci olarak belirlenmiştir. BEP'ler, Türkiye'de 1997 yılında kabul edilen Kanun Hükmünde Kararname ile özel gereksinimli bireyler için hazırlanması zorunlu hale getirilmiştir (Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, 2008). BEP'lerin hazırlanması için okulun ya da kurumun müdürü veya müdürün görevlendirdiği bir müdür yardımcısının

başkanlığında BEP geliştirme birimi kurulur ve birim sınıf öğretmeni, rehber öğretmen, alan öğretmenleri, öğrencinin velisi ve öğrenciden oluşmaktadır (MEB, 2018, Madde 47).

BEP geliştirme sürecinde izlenmesi gereken adımlar Şekil 4'te sıralanmıştır:



Şekil 4. BEP Geliştirme Süreci (MEB, 2022)

Şekil 4 incelendiğinde BEP geliştirme sürecinin 11 basamaktan oluştuğu görülmektedir. Bu basamaklar Kuramsal Çerçeve bölümünde ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Çalışma, 2021-2022 öğretim yılı Isparta ilinde gerçekleştirilmiş olup, çalışmaya gönüllü 10 öğretmen ve 4 akademisyen katılmıştır. Çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme türü ile belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme türünde temel amaç, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılması olup ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulur ve gözlem birimleri belli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesneler ya da durumlardan oluşabilir (Marshall & Rossman, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Çalışmaya katılan öğretmenler, üniversitelerin özel eğitim bölümlerinden mezun olma, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı çeşitli yetersizlik türlerine göre açılan (Otizm spektrum bozukluğu, zihin yetersizliği) özel eğitim okulları ve genel eğitim okullarının içerisindeki özel eğitim sınıflarında özel eğitim öğretmeni olarak görev yapma, özel gereksinimli öğrencilere BEP geliştirmekle yükümlü olup en az beş yıllık deneyime sahip olma ve gönüllü olma ölçütlerine göre belirlenmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlere ilişkin bilgiler Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2.

Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler

Kod	Cinsiyet	Mezun olduğu ABD	Mesleki kıdem	Mesleki Deneyimi Olan Kurumlar
Ö1	Erkek	Zihin Engelliler	11	• Özel Eğitim Uygulama Okulu • Özel Eğitim Sınıfı • Özel Eğitim Meslek Okulu
Ö2	Erkek	Zihin Engelliler	11	• Özel Eğitim Sınıfı • Özel Eğitim Meslek Okulu
Ö3	Kadın	Zihin Engelliler	18	• Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi • Özel Eğitim Uygulama Merkezi
Ö4	Erkek	Zihin Engelliler	11	• Özel Eğitim Sınıfı
Ö5	Erkek	Zihin Engelliler	8	• Özel Eğitim Sınıfı • Özel Eğitim Uygulama Okulu • Rehberlik ve Araştırma Merkezi
Ö6	Erkek	Zihin Engelliler	9	• Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi • Özel Eğitim Sınıfı
Ö7	Kadın	Zihin Engelliler	17	• Özel Eğitim Uygulama Okulu • Rehberlik ve Araştırma Merkezi • Özel Eğitim Anaokulu
Ö8	Erkek	İşitme Engelliler	11	• Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi • Özel Eğitim Sınıfı • Özel Eğitim Uygulama Merkezi
Ö9	Kadın	Zihin Engelliler	14	• Özel Eğitim Uygulama Okulu • Özel Eğitim Meslek Okulu • Özel Eğitim Sınıfı
Ö10	Erkek	Zihin Engelliler	18	• Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi

Tablo 2 incelendiğinde, çalışmaya dahil olan öğretmenlerin 7'sinin erkek, 3'nün kadın, 9'nun zihin engelliler birinin ise işitme engelliler sınıf öğretmeni, mesleki kıdemlerinin 8 ila 18 yıl arasında olduğu ve özel eğitim sınıfı, özel eğitim anaokulu, özel eğitim

uygulama okulu, özel eğitim meslek okulu, Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi gibi farklı kurumlarda deneyimlere sahip olduğu görülmektedir.

Çalışmaya katılan akademisyenler ise üniversitelerin özel eğitim bölümlerinde akademik çalışmalar yürütme, en az doktora düzeyinde eğitime sahip olma, özel eğitim öğretmeni yetiştiren lisans programlarında içeriği BEP olan ve öğretmenlik uygulaması derslerini yürütme/yürütmüş olma ve gönüllü olma ölçütlerine göre belirlenmiştir. Çalışma grubunda yer alan akademisyenlere ilişkin bilgiler Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.

Akademisyenlere İlişkin Demografik Bilgiler

Kod	Cinsiyet	Akademik Unvan	Mesleki Kıdem	Yürüttüğü Dersler
A1	Erkek	Doçent	25	• Bireyselleştirilmiş Eğitim ve Geçiş Planlarının Hazırlanması • Özel Eğitimde Değerlendirme • Öğretmenlik Uygulaması
A2	Kadın	Doçent	25	• Bireyselleştirilmiş Eğitim ve Geçiş Planlarının Hazırlanması • Özel Eğitimde Değerlendirme • Öğretmenlik Uygulaması
A3	Kadın	Doktor	12	• Bireyselleştirilmiş Eğitim ve Geçiş Planlarının Hazırlanması • Özel Eğitimde Değerlendirme • Öğretmenlik Uygulaması
A4	Kadın	Doktor	10	• Bireyselleştirilmiş Eğitim ve Geçiş Planlarının Hazırlanması • Öğretmenlik Uygulaması

Tablo 3 incelendiğinde, çalışmaya katılan akademisyenlerin 3'ünün kadın, 1'inin erkek, 2'sinin doktor ve 2'sinin doçent unvanına, 10 ila 25 yıl arasında deneyime sahip olduğu ve özel eğitim öğretmeni yetiştiren lisans programlarında içeriği BEP olan ve öğretmenlik uygulaması derslerini yürüttüğü görülmektedir.

3.3. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı, Türkiye'de yer alan bir üniversitenin özel eğitim bölümünden 2011 yılında mezun olmuştur. Özel eğitim sınıfı, özel eğitim uygulama okulu ve rehberlik

ve araştırma merkezi gibi farklı kurumlarda 11 yıllık deneyime sahiptir. 2012 yılında özel eğitim alanında yüksek lisans eğitimine başlamış iller arası atamasının yapılması nedeniyle eğitimine ara vermek zorunda kalmıştır. Tekrar 2019 yılında Eğitim Programları ve Öğretim alanında yüksek lisans eğitimine başlamış ve ders sürecini tamamlayarak tez çalışmasını sürdürmektedir. Aynı zamanda Isparta il merkezinde bulunan bir ortaokul bünyesinde özel eğitim öğretmeni olarak görevini icra etmektedir. Araştırmacı, çalışmanın verilerini içeriden katılımcı ve gözlemci rolü ile toplamıştır. Bu rol ile araştırmacı ayrıntılı ve yoğun veri sağlama, çalışmanın güvenli ortamında gerçekleşmesi, gerekli dokümanlara ulaşma ve mesleki kıdem avantajlarına (Bogdan & Biklen, 2003) sahiptir. Dolayısıyla araştırmacının, bu çalışmayı yürütmede, nitel araştırma geleneğinin ve konu alanının gerektirdiği uygun bilgiye, beceriye ve tutumlara sahip olduğu söylenebilir. Geçerlik ve güvenilirlik önlemlerinin farkında olan araştırmacı çalışmanın öncesinde, sırasında ve sonrasında söz konusu önlemleri almaya çalışmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Çalışmanın araştırma sorularına cevap aramak amacıyla veri toplama yöntemlerinden; birinci, ikinci ve üçüncü alt probleme yanıt aramak için görüşme, dördüncü alt probleme yanıt aramak için gözlem ve beşinci alt probleme yanıt aramak için doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada görüşme formu, gözlem formu ve bireyselleştirilmiş eğitim programı kalite değerlendirme ölçeği kullanılmıştır.

3.4.1. Standartlaştırılmış açık uçlu görüşme formu. Çalışmada BEP geliştirme sürecine ve BEP geliştirme ve değerlendirme derslerine yönelik hizmet öncesi eğitime ilişkin öğretmen ve akademisyen görüşleri, standartlaştırılmış açık uçlu görüşme formu ile elde edilmiştir.

Görüşme; sözel yolla veri toplama yöntemi (Karasar, 2019) olup bireylerin görüşlerine, deneyimlerine, tutumlarına, duygularına ve inançlarına ilişkin veri elde etmede oldukça etkili bir yöntem (Briggs, 1986) olarak gösterilmektedir. İnsanlarla, doğrudan gözlemleyemediğimiz durumları bulmak, bireyin iç dünyasına girmek, bakış

açılarını anlamak veya program gözlemleri için anlam kazandırmak amacıyla görüşme yöntemine başvurulur (Patton, 1987).

Alanyazında görüşme türlerine ilişkin farklı sınıflamalar yer almaktadır. Bu sınıflamalardan biri Patton (1987) tarafından yapılmıştır. Bu sınıflamaya göre görüşme yaklaşımları sohbet tarzı görüşme, görüşme formu yaklaşımı ve standartlaştırılmış açık uçlu görüşme olmak üzere üçe ayrılmıştır. Bu çalışmada standartlaştırılmış açık uçlu görüşme yaklaşımı benimsenmiştir. Bu yaklaşım belirli bir sırayı takip eden bir dizi sorudan oluşmakta ve her görüşülen bireye sorular aynı sırada ve tarzda sorulur (Patton, 1987). Bu çalışmada görüşme yöntemi ile BEP geliştirme sürecine ilişkin verilerin toplanması ve BEP geliştirme sürecinin belirli bir sistematik sıralaması olması nedeniyle bu yaklaşım tercih edilmiştir. Çalışmada özel eğitim öğretmenlerine ve akademisyenlere yönelik iki farklı standartlaştırılmış açık uçlu görüşme formu hazırlanmıştır:

3.4.1.1. Özel eğitim öğretmenlerine yönelik görüşme formu. Isparta ilinde MEB'e bağlı özel eğitim okullarında veya özel eğitim sınıflarında görev yapan 10 özel eğitim öğretmeni ile BEP geliştirme sürecine, BEP geliştirme ve değerlendirme derslerine yönelik hizmet öncesi eğitime ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla standartlaştırılmış açık uçlu görüşmeler yapılmıştır. Araştırmada BEP geliştirme sürecine ilişkin ilgili alanyazın ve Yüksek Öğretim Kurulu tarafından yayımlanan bireyselleştirilmiş eğitim ve geçiş planlarının hazırlanması ve özel eğitimde değerlendirme derslerine yönelik ders içerikleri incelenerek taslak görüşme formu hazırlanmıştır.

Araştırmacı tarafından hazırlanan taslak görüşme formunda toplam altı adet soru yer almaktadır. Görüşme formunda yer alan sorular hazırlanırken dikkate alınması gereken bazı ilkeler vardır (Yıldırım ve Şimşek, 1996). Bu nedenle, kolay anlaşılır, açık uçlu sorular yazmaya ve soruları sistematik bir düzen içinde sıralamaya özen gösterilmiştir. Ek olarak katılımcıların soruları tam olarak anlamaması durumunda ve verileri zenginleştirmek amacıyla alternatif sorulara veya sondalara yer verilmiştir.

Görüşme formunun geçerliği için özel eğitim alanında doktora düzeyinde eğitime sahip iki uzman ve eğitim programları ve öğretim alanında doktora düzeyinde eğitime ve nitel araştırma deneyimine sahip iki uzman olmak üzere dört uzmandan görüş

alınmıştır. Ayrıca taslak görüşme formunda yer alan soruların işlevliliği, katılımcılar arasında yer almayan iki öğretmenle deneme görüşmesi yapılarak incelenmiştir. Deneme görüşmeleri informal bir ortamda, yüz yüze ve sohbet tarzında gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmeler ve uzman görüşleri doğrultusunda formdan çıkarılan herhangi bir soru olmamıştır. Görüşme formunun dördüncü sorusuyla ilgili düzenlemeler yapılmış; birden fazla uzmanın önerisi ile yönlendirici olabilecek ifadeler düzenlenmiş ve uzman önerileri doğrultusunda sorulara yeni sondalar eklenmiştir. Belirtilen düzeltmeler yapılarak görüşme formuna son hali verilmiştir. Nihai görüşme formu Ek 1’de sunulmuştur.

3.4.1.2. Akademisyenlere yönelik görüşme formu. Ülkemizde çeşitli illerde bulunan üniversitelerin özel eğitim bölümlerinde içeriği BEP olan dersleri yürüten/yürütmüş veya öğretmenlik uygulaması derslerini yürüten/yürütmüş akademisyenlerin BEP geliştirme sürecine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla standartlaştırılmış açık uçlu görüşmeler yapılmıştır. Araştırmada BEP geliştirme sürecine ilişkin ilgili alanyazın ve Yüksek Öğretim Kurulu tarafından yayımlanan bireyselleştirilmiş eğitim ve geçiş planlarının hazırlanması ve özel eğitimde değerlendirme derslerine yönelik ders içerikleri incelenerek taslak görüşme formu hazırlanmıştır.

Araştırmacı tarafından hazırlanan taslak görüşme formunda toplam altı adet soru yer almaktadır. Görüşme formunda yer alan sorular hazırlanırken dikkate alınması gereken bazı ilkeler vardır (Yıldırım ve Şimşek, 1996). Bu nedenle, kolay anlaşılır, açık uçlu sorular yazmaya ve soruları sistematik bir düzen içinde sıralamaya özen gösterilmiştir. Ek olarak katılımcıların soruları tam olarak anlamaması durumunda ve verileri zenginleştirmek amacıyla alternatif sorulara veya sondalara yer verilmiştir.

Görüşme formunun geçerliliği için özel eğitim alanında doktora düzeyinde eğitime sahip iki uzman ve eğitim programları ve öğretim alanında doktora düzeyinde eğitime ve nitel araştırma deneyimine sahip iki uzman olmak üzere dört uzmandan görüş alınmıştır. Ayrıca taslak görüşme formunda yer alan soruların işlevliliği, katılımcılar arasında yer almayan bir akademisyenle deneme görüşmesi yapılarak incelenmiştir. Deneme görüşmesi telefon aracılığıyla sohbet tarzında gerçekleştirilmiştir. Bu görüşme ve uzman görüşleri doğrultusunda birtakım düzenlemeler yapılmıştır. Yönlendirici

olabilecek ifadeler uzmanların ifadeleri ile daha açık hale getirilmiş, yeni sonda soruları eklenmiş, anlatım bozukluğu olan birkaç cümle yeniden yapılandırılmıştır. Belirtilen düzeltmeler yapılarak görüşme formuna son hali verilmiştir. Nihai görüşme formu Ek 2’de sunulmuştur.

3.4.2. Gözlem Formu. Çalışma kapsamında özel eğitim öğretmenlerinin BEP geliştirme sürecinde izledikleri basamakları, her basamakta alınan kararlara ve bu kararların uygunluğunu derinlemesine incelemek amacıyla gözlem yönteminden yararlanılmıştır. Nitel araştırmalarda gözlem yoluyla elde edilen veriler ile gözlemlenen olayı, olay içerisinde gerçekleşen etkinlikleri, bu etkinliklere katılan bireyleri ve gözlenen bireylerin bakış açılarından gözlenenleri betimlemektir (Patton, 2014). Diğer bir deyişle herhangi bir ortamda ya da kurumda oluşan davranışı ayrıntılı bir biçimde tanımlamak amacıyla kullanılan bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Özel eğitim öğretmenlerinin BEP geliştirme sürecinde izledikleri basamakları ayrıntılı bir şekilde betimleyebilmek amacıyla gözlem türlerinden yapılandırılmış alan çalışması ya da yarı yapılandırılmış çalışma türünden yararlanılmıştır. Bu gözlem türünde genellikle yapılandırılmış bir gözlem aracı/araçları kullanılır. Dolayısıyla araştırmacı tarafından BEP geliştirme sürecine uygun 11 basamak dikkate alınarak bir gözlem formu oluşturulmuştur. Bunun yanı sıra araştırmacının gözlem anında herhangi bir düşüncesini kaydetmesi ve verilerle karışmaması için araştırmacı notları bölümü yer almaktadır.

Gözlem formunun tasarım aşamasında formun geçerliği için eğitim programları ve öğretim alanında doktora düzeyinde eğitime ve nitel araştırma deneyimine sahip iki uzmandan görüş alınmış, geribildirimler doğrultusunda formun son haline karar verilmiştir. Gözlem formu Ek 3’te sunulmuştur.

3.4.3. Doküman İncelemesi. Nitel araştırmalarda doküman incelemesi, doğrudan gözlemlenemeyen programın sahne arkasında olup biteni görme olanağı sunmaktadır (Patton, 2014). Bu nedenle çalışma kapsamında özel eğitim öğretmenleri tarafından geliştirilen dört farklı BEP, veri kaynağı olarak ele alınmıştır. Çalışmanın geçerliğini artırmak ve farklı veri kaynaklarından faydalanmak amacıyla geliştirilen BEP’ler araştırmaya dahil edilerek doküman incelemesi yoluyla incelenmiştir. Özel

eğitim öğretmenleri tarafından geliştirilen BEP'lerin niteliğini incelemek amacıyla “Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Kalite Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır.

3.4.3.1. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Kalite Değerlendirme Ölçeği.

Araştırma kapsamından veri kaynağı olarak belirlenen BEP'lerin niteliğini belirlemek amacıyla Alan (2019) tarafından geliştirilen “Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Kalite Değerlendirme Ölçeği-BEPKDÖ” kullanılmıştır. BEPKDÖ bir rubrik olup, analitik ve genel bir rubrik olma özelliği göstermektedir. BEPKDÖ, yapılan faktör analizi sonucunda 16 maddeden ve BEP Öğretimsel Bileşenler Alt Ölçeği ve BEP Tamamlayıcı Bileşenler Alt Ölçeği olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Her iki alt boyutta 8'er madde yer almakta ve maddelerin puanlamaları 0, 1 ve 2 olarak derecelendirilmiştir. Rubrikten en az 0 ve en fazla 32 puan alınabilir. Araca ilişkin güvenirlik çalışmaları kapsamında Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı incelenmiş ve 16 maddelik aracın Cronbach Alfa katsayısı da .80 olarak belirlenmiştir. BEP Öğretimsel Bileşenler Alt Ölçeği'nin ve BEP Tamamlayıcı Bileşenler Alt Ölçeği'nin, BEP Kalitesini Değerlendirme Ölçeği ile korelasyonları ise .89 ve .71 olarak görülmüştür (Alan, 2019). BEPKDÖ, Ek 4'te sunulmuştur.

3.5. Veri Toplama Süreci

Araştırmacı uzman görüşlerinden sonra yapmış olduğu pilot görüşmeler ile veri toplama araçlarına son halini vermiştir. Ardından Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi'nden etik kurul izni çıktıktan sonra “ayse.meb.gov.tr” adresinden başvuru yapılarak Isparta İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden özel eğitim öğretmenleri ile görev yaptıkları okullarda görüşme izni alınmıştır. Alınan Valilik araştırma uygulama ve etik kurul izinleri Ek 5 ve Ek 6'da sunulmuştur. Görüşme yapılacak özel eğitim öğretmenlerine telefon yoluyla araştırmanın içeriği ile ilgili ön bilgilendirme yapılarak uygunluk durumları belirlenmiştir. Ardından özel eğitim öğretmenlerinin uygunluk durumlarına göre görev yaptıkları okul idarelerine okul iş ve işlemlerini sekteye uğratmayacak şekilde görüşmeler yapılacağı hususunda telefon yoluyla bilgilendirme yapılmıştır. Araştırmaya katılıp yüz yüze görüşme yapılacak öğretmenlere gönüllü katılım formu (bkz. Ek 7) imzalatılmıştır. Telefon yoluyla görüşme yapılacak öğretmenlere ise görüşmeyi kaydetmeden önce sözel ve açık bir biçimde gönüllülük

durumları sorulmuş ve onayları alınmıştır. Özel eğitim öğretmenleri ile yüz yüze yapılan görüşmelerde gönüllü katılım formu, görüşme formu, ses kayıt cihazı ve kalem kullanılmıştır. Görüşmeler ortalama 10 ila 15 dakika arasında sürmüştür.

Araştırmaya katılan akademisyenler ile iletişim kurularak uygun ve müsaitlik durumlarına göre görüşmeler telefon aracılığıyla yapılmıştır. Akademisyenlerle görüşme kaydı başlamadan önce sözel ve açık bir biçimde gönüllülük durumları sorulmuş ve onayları alındıktan sonra ses kaydı başlatılmıştır. Akademisyenler ile görüşmelerde ses kayıt cihazı ve görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmeler ortalama 16 dakika sürmüştür.

BEP geliştirme sürecinde izledikleri basamakları belirlemek ve uygulama biçimini gözlemlemek için görüşme yapılan 10 özel eğitim öğretmeninden birisi random bir şekilde seçilerek sınıfına gidilmiştir. Gözlem yapılan özel eğitim öğretmeni ile gözlem saatleri ve günleri kararlaştırılarak gözlem gerçekleştirilmiştir. Gözlemler üç hafta boyunca birer gün ve birer saat olacak biçimde planlanmış ve toplamda üç saatlik bir gözlem yapılmıştır. Gerçekleştirilen gözlemlerde veriler, gözlem formuna işlenmiş ve ardından analiz edilmiştir. Gözlem sırasında araştırmacı; BEP geliştirme sürecine ya da gözlem yapılan özel eğitim öğretmenine herhangi bir müdahalede bulunmamış, gözlem yaptığı ortamda eğitsel faaliyetlere katılmamış ve dikkat çekmeyecek biçimde gözlem ortamında uygun bir yerde gözlemi gerçekleştirmiştir. Gözlem yapılan ortama ilişkin görseller Ek 8’de sunulmuştur.

Araştırmacı, özel eğitim öğretmenlerinin geliştirmiş olduğu BEP’leri değerlendirmek amacıyla BEPKDÖ kullanmıştır. BEPKDÖ; Alan (2019) tarafından geliştirilmiş bir rubriktir. Ölçme aracını kullanmaya yönelik izin (bkz. Ek 9) süreçlerinin ardından araştırmacı, katılımcı öğretmenlere araştırma bağlamında BEP’lerini incelemek istediğini belirtmiş ve gönüllü dört öğretmenin BEP dosyalarını almıştır. Ardından araştırmacı BEPKDÖ aracılığıyla dört farklı BEP’i incelemiş ve puanlamıştır. Ardından iki uzmana BEP’ler gönderilerek BEPKDÖ aracılığıyla puanlama yapmaları istenmiştir. Araştırmacının yaptığı puanlamalar ile uzmanların yaptığı puanlamalar karşılaştırılmış ve uyum indeksleri hesaplanmıştır.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Nitel araştırmada geçerlik ve güvenirliği sağlamaya yönelik farklı stratejiler önerilmektedir. Bu çalışmada geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, Erlandson, Harris, Skipper & Allen, (1993); Lincoln & Guba'dan akt. Yıldırım ve Şimşek'ten (2006) yararlanarak ortaya koyduğu çerçeve kapsamında yürütülmüş ve Tablo 4'te özetlenmiştir.

Tablo 4.

*Geçerlik ve Güvenirlik Önlemleri**

Ölçüt	Stratejiler		Kullanılan Yöntem
Araştırma sonuçları yoluyla gerçeğin doğru temsili	İç geçerlik	İnandırıcılık	Uzun süreli etkileşim Çeşitleme Uzman incelemesi Katılımcı teyidi
Sonuçların uygulanması	Dış geçerlik	Aktarılabilirlik	Ayrıntılı betimleme Amaçlı Örneklem
Tutarlılığı sağlama	İç güvenirlik	Tutarlık	Tutarlık İncelemesi

*Yıldırım ve Şimşek'ten (2006) uyarlanmıştır.

3.6.1. İnandırıcılık. Çalışmanın iç geçerliği kapsamında nitel araştırmanın doğasına uygun olarak kabul edilen *inandiricilik* kavramı kullanılmıştır. Bu kapsamda inandırıcılığın sağlanabilmesi için uzun süreli etkileşim, çeşitleme, uzman incelemesi, katılımcı teyidi stratejilerinden yararlanılmıştır.

a. *Uzun süreli etkileşim.* Çalışma süresince araştırmacı çalışmanın veri kaynakları olan katılımcılar ve dokümanlarla uzun süreli bir etkileşim içindedir. Araştırmacı 11 yıllık bir deneyime sahip olup içeriden katılımcı ve gözlemci rolü ile çalışmayı yürütmüştür. Gözlem yaparken tek bir gözlemle geçerli sonuçlara ulaşamayacağını (Yıldırım ve Şimşek, 2006) bilerek tek bir duruma ilişkin üç ayrı gözlem yapmış ve gözlem yaptığı ortamda kalma süresini uzatmıştır. Bununla birlikte hem öğretmenlerle hem de akademisyenlerle yapılan görüşmelerde etkileşim süresi olabildiğince uzun tutulmuştur.

b. *Çeşitleme.* Çeşitleme veri kaynakları, yöntem, kuram ve araştırmacı çeşitlemesi olarak farklı türde ele alınabilir (Patton, 2014). Çalışma kapsamında araştırmanın ve sonuçların inandırıcılığını artırmak amacıyla veri kaynakları ve yöntem çeşitlemesi stratejilerinden yararlanılmıştır. Veri kaynakları çeşitlemesinde, özel eğitim

öğretmenleri, akademisyenler ve özel eğitim öğretmenleri tarafından geliştirilen dört farklı BEP veri kaynağı olarak belirlenmiştir. Yöntem çeşitlemesi stratejisinde ise görüşme, gözlem ve doküman incelemesi veri toplama yöntemlerinden yararlanılmıştır. Bu sayede çalışılan duruma ilişkin farklı bakış açıların, anlamların ve göstergelerin ortaya konarak araştırmanın inandırıcılığı artırılmaya çalışılmıştır.

c. *Uzman İncelemesi.* Çalışma süresince araştırmacı, tez danışmanı ile birlikte ayda en az iki defa olmak üzere değerlendirme toplantısı yapmıştır. Araştırmacı çalışmanın tüm sürecini (çalışmayı tasarlama, çalışmanın desenine ve çalışma grubuna karar verme, veri toplama araçlarını tasarlama, veri toplama, veri analizi, bulguların, sonuçların ve önerilerin yazımı) sözel ve yazılı olarak danışmana aktarmış ve kendi yaklaşımını ve düşünme biçiminin geçerliğini danışmanı ile değerlendirmiştir. Buna ek olarak veri toplama araçlarına ilişkin farklı uzmanlardan (*özel eğitim alanında doktora düzeyinde eğitime sahip iki uzman ve eğitim programları ve öğretim alanında doktora düzeyinde eğitime ve nitel araştırma deneyimine sahip iki uzman olmak üzere dört uzman*) görüşler alınmış ve dönütleri doğrultusunda veri toplama araçlarında gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

d. *Katılımcı teyidi.* Çalışmada elde edilen verilerin ve bunlara ilişkin araştırmacının ulaştığı sonuçların ve yorumların veri kaynakları ile teyit edilmesi araştırmanın inandırıcılığı ve ulaşılan sonuçların gerçeği temsil etmesi açısından önemli görülmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu nedenle gerek özel eğitim öğretmenleri gerekse akademisyenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi ile elde edilen bulgular raporlaştırılarak katılımcılarla e-posta yoluyla paylaşılmıştır. Katılımcılar raporları değerlendirerek sözlü olarak düşüncelerini paylaşmıştır. Katılımcılar düşüncelerini olumlu ve uygun olarak bildirmişlerdir.

3.6.2 Aktarılabilirlik. Çalışmanın dış geçerliği kapsamında nitel araştırmanın doğasına uygun olarak kabul edilen *aktarılabilirlik* kavramı kullanılmıştır. Bu kapsamda çalışmanın aktarılabilirliğini artırmak amacıyla ayrıntılı betimleme ve amaçlı örnekleme stratejilerinden yararlanılmıştır.

a. *Ayrıntılı betimleme.* Ayrıntılı betimleme ham verinin ortaya çıkan kavram ve temalara göre yeniden düzenlenmiş bir biçimde raporlaştırılması; yani doğrudan alıntılara yer verilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu nedenle çalışma bulguları

kod ve temalara göre sunulmuş ve her bir bulguya ilişkin araştırmacı tarafından yorum katmadan doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

b.Amaçlı örnekleme. Nitel araştırmalarda aktarılabiliirliği artırmak için tipik olarak karşımıza çıkan olay ve olguları ortaya koymak amacıyla amaçlı örnekleme yöntemleri kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu nedenle araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme temele alınarak belirlenmiştir.

3.6.3. Tutarlık. Çalışmanın iç güvenirliği kapsamında nitel araştırmanın doğasına uygun olarak kabul edilen *tutarlık* kavramı kullanılmıştır. Nitel araştırma, nicel araştırmalarda olduğu gibi güvenirlik kaygısı taşınmaz. Bunu yerine güvenirliğin de odaklandığı alanlardan biri olan tutarlığa önem verir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu nedenle çalışmada tutarlık incelemesi stratejisinden yararlanılmıştır.

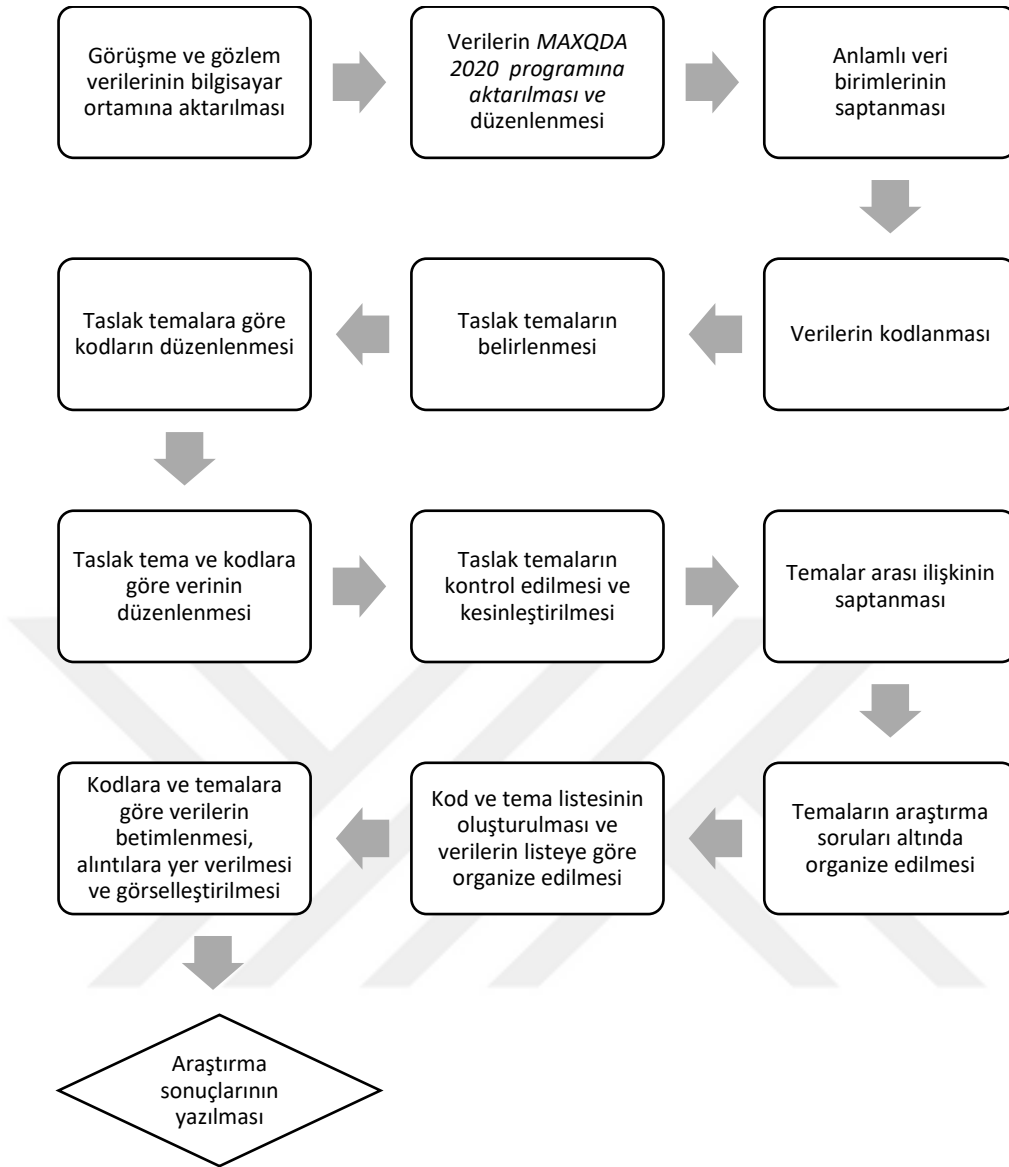
a. Tutarlık incelemesi. Çalışma kapsamında gözlem, görüşme ve doküman incelemesi yoluyla elde edilen verilerin kodlanmasında kodlayıcılar arası tutarlık incelemesi yapılmıştır. Kodlayıcılar arası tutarlılık oranının hesaplanmasında, “*Güvenirlik = Görüş Birliği Sayısı / Toplam Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı Sayısı*” (Miles & Huberman, 1994, s. 64) formülü kullanılmıştır. Bu amaçla öncelikle görüşme ve gözlem verilerinin analizinde kullanılan kodların tutarlılık oranlarının hesaplanması amacıyla hem araştırmacı hem de eğitim programları ve öğretim alanında uzman ve nitel araştırma deneyimine sahip bir kişi tarafından 10 farklı görüşmeye ve 3 farklı gözleme dair veriler ayrı ayrı kodlanmış ve habersiz bir şekilde yapılan kodlamalar karşılaştırılarak tutarlılık oranları hesaplanmıştır. Elde edilen kodlayıcılar arası tutarlık oranı görüşme verileri için %82 gözlem verileri için ise %85 olarak bulunmuştur. Dolayısıyla, çalışmada yapılan analizler sonucunda elde edilen kodlamanın yeterli düzeyde güvenirliğe sahip olduğu düşünülmektedir (Miles & Huberman, 1994).

Ayrıca doküman incelemesi yöntemi ile incelenen dört farklı BEP, iki farklı uzman (bir eğitim programları ve öğretim alanında uzman özel eğitim öğretmeni ve bir özel eğitim alanında doktora derecesine sahip akademisyen) tarafından “BEP Kalite Değerlendirme Ölçeği” aracılığıyla puanlama yapılarak incelenmiştir. Puanlayıcılar arası tutarlık oranı, birinci BEP için, %93.75, ikinci BEP için %100, üçüncü BEP için %86.75 ve son olarak dördüncü BEP için %93.75 hesaplanmıştır. Dolayısıyla,

Çalışmada yapılan analizler sonucunda elde edilen puanlamanın yüksek düzeyde güvenirliğe (Miles & Huberman, 1994) sahip olduğu düşünülmektedir.

3.7. Veri Analizi

Bu araştırmada yapılan görüşmelerin analizi, nitel veri analiz yöntemlerinden içerik analizi ile gerçekleştirilmiştir. Yıldırım ve şimşek (2013); içerik analizinin temel amacını, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmak olarak belirtmektedir. Bu doğrultuda görüşme ve gözlem yoluyla elde edilen verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi yoluyla veriler, (1) *verilerin kodlanması*, (2) *temaların bulunması*, (3) *kodların ve temaların düzenlenmesi* ve (4) *bulguların tanımlanması ve yorumlanması* (Yıldırım & şimşek, 2016, s. 228) olmak üzere dört aşamada analiz edilmiştir. Görüşme ve gözlem yoluyla elde edilen verilerin analizinde izlenen aşamalar şekil 5'te ayrıntılı bir şekilde özetlenmiştir:



Şekil 5. İçerik analizinde izlenen basamaklar (Collins, 1999, akt. Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 239'dan uyarlanmıştır.)

Şekil 5'te görüldüğü gibi görüşme ve gözle yoluyla elde edilen veriler, dört aşamalı içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir: (1) Verilerin kodlanması aşamasında öncelikle veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve daha sonra MAXQDA 2020 programına aktarılıp düzenlenmiştir. Veriler anlamlı bütünler halinde bölümlere ayrılarak genel bir çerçevede içinde kodlar belirlenmiştir. (2) Temaların belirlenmesi aşamasında ilk olarak ortaya çıkan kodlar kategorize edilmiştir ve taslak temalar belirlenmiştir. Taslak temalar kontrol edilerek ve kesinleştirilmiştir. (3) Kodların ve temaların düzenlenmesi aşamasında tema ve kodlara göre veriler düzenlenmiş ve temalar araştırma sorularına göre organize edilmiştir. (4) Bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşamasında

veriler oluşturulan kod ve tema listesine göre düzenlenerek kodlar ve temalar doğrultusunda veriler betimlenmiş, alıntılara yer verilmiş ve görselleştirilmesi yapılmıştır. Son olarak doküman incelemesi yoluyla öğretmenler tarafından geliştirilen BEP'ler BEPKDÖ ile incelenmiş ve elde edilen BEP kalitesi puanlarının hesaplanmasında betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır.



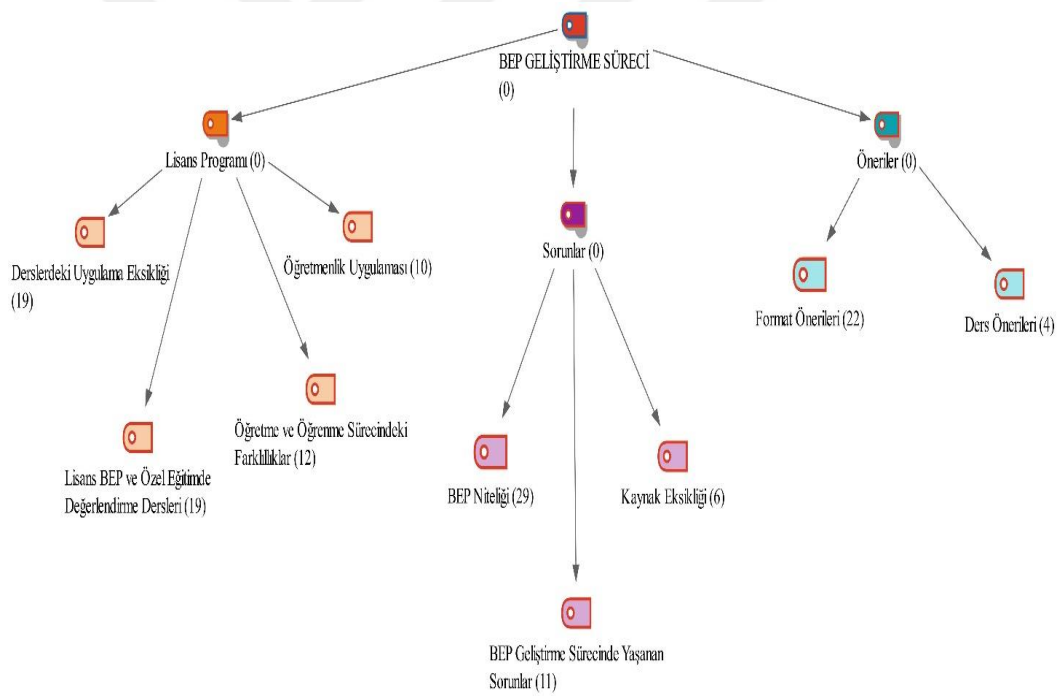
BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma bulguları ve bulgulara dayalı olarak yapılan yorumlar yer almaktadır. Araştırmada elde edilen bulgular ve yorumlar, araştırmmanın alt problemleri doğrultusunda sunulmuştur.

4.1. Akademisyenlerin BEP Geliştirme Sürecine Yönelik Görüşleri

Araştırmanın birinci alt problemi kapsamında akademisyenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi dönemde BEP geliştirme sürecine ilişkin görüşlerine ilişkin elde edilen bulgular; üç tema altında toplanmıştır. Bu temalar Şekil 6’da sunulmuştur.



Şekil 6. Akademisyenlerin BEP Geliştirme Sürecine Yönelik Görüşleri

Şekil 6 incelendiğinde akademisyenlerin BEP geliştirme sürecine ilişkin görüşleri en çoktan en aza göre *Lisans programı* (f=60), *Sorunlar* (f=46) ve *Öneriler* (f=28) olmak üzere üç tema altında toplandığı görülmektedir.

“*Lisans programı* (f=60)” temasına ilişkin bulgular; “derslerdeki uygulama eksikliği (f=19)”, “*lisans BEP ve özel eğitimde değerlendirme dersleri* (f=19)”, “*öğretim ve*

öğrenme sürecindeki farklılıklar (f=12)” ve “öğretmenlik uygulaması (f=10)” olmak üzere dört kod altında toplanmıştır.

Akademisyenler; “derslerdeki uygulama eksikliği (f=19)” koduna ilişkin lisans düzeyindeki BEP geliştirme ve değerlendirme derslerinde uygulamanın eksik kaldığını ve teorik derslerin yanı sıra uygulama derslerinin de eklenmesi gerektiğini düşünmektedirler. Bu hususta aşağıdaki akademisyen görüşleri örnek olarak verilebilir:

“[Lisans döneminde alınan dersler] Teorik olarak öğrenilen bir şey 2-3 yıl sonraki öğretmenlik uygulamasında aktarılırken elbette arada kopmalar, hatalar ya da atlanan noktalar olabiliyor. O yüzden BEP dersinin laboratuvar dersi gibi aynı yani 1 dersi teknik hemen 1 ders uygulamalı; 1 ders teknik 1 ders uygulamalı şeklinde gitmesini düşünüyorum.” (A4).

“Belki değerlendirme dersini böyle sadece teorik değil, teorik artı uygulama şeklinde verilmesi daha iyi olur diye düşünüyorum. Çoğu zaman öğrenciler için bu rahatlatıcı bir unsur oluyor.” (A2).

“En temel sorun lisans öğrencileri mezun olurken birtakım teorik bilgileri, öğrendiklerini varsayıyoruz ama bu teorik bilgileri uygulamaya dönüştürmede ister değerlendirme olsun ister BEP hazırlama geliştirme olsun uygulamaya dönüştürmede önemli sınırlılıkları var.” (A1).

“Lisans BEP ve özel eğitimde değerlendirme dersleri (f=19)” koduna ilişkin akademisyenler; lisans öğrencilerinin değerlendirme konularında eksik kalabildiklerini ve bu eksikliğin nedeni olarak lisans programlarında değerlendirme çeşitlerine değinilmediğini, derslerin teorik kısmına daha çok ağırlık verildiğini ve uygulamaya tam olarak dökülmediğini belirtmişlerdir. Bu hususta bazı akademisyen görüşleri şu şekildedir;

“Özel eğitimde değerlendirme dersinin içeriği konusunda biz hep bir informal değerlendirme ağırlıklı değerlendirmeyi veriyoruz özel eğitimde. Öğrencilerde tek yolun [informal değerlendirme] bu olduğunu zannediyorlar ama standart testler, standart testlerin kullanımıydı bunlar konusunda hep öğrencilerimiz eksik kalıyor. Bu standart testlerin kullanımı, bataryaları bunların da öğrencilere kazandırılması gerektiğini düşünüyorum açıkçası. Bu bağlamda öğrenciler eksik yetiştiriliyor.” (A3).

“Değerlendirme yöntemlerine ait bilgi ve birikimi maalesef sınırlı noktada. Ya da çok teorik kalıyor. Daha sonra unutuluyor.” (A2).

“Öğretme ve öğrenme sürecindeki farklılıklar (f=12)” kodu kapsamında akademisyenler; üniversitelerin ders içeriklerinin ortak olduğunu, ancak üniversitelerin BEP’e bakış açılarının farklı olması nedeniyle öğretme-öğrenme sürecinin farklılaştığını belirtmişlerdir. Bu bağlamda bazı akademisyen görüşleri şu şekildedir;

“[Ders içeriği] İçerik ortak olmakla birlikte Türkiye’deki her özel eğitim bölümünde bu derslerin farklı şekillerde okutulduğunu biliyoruz. YÖK’ün yaptığı değişikliklerle bölümler ders içeriklerini oluşturmada dersleri isimlendirmede serbest bırakıldı ama özel eğitim bölümleri yeni yeni programlarının bağımsızlaştıklarını söylüyorlar. Yani böyle bir girişimler var ama daha eski programdan çok kopabilmiş değil.” (A1).

“Ders içerikleri tabii ki YÖK’ün belirlediği bir ders içeriği var. Bunun dışında tabii ki öğretim elemanı da kendi ders içeriğini kendisi hani bir şekilde daha esnek alt amaçlar belirleyerek hazırlayabiliyor.” (A4).

“... hani her üniversite nasıl anlatıyor bilmiyorum. Tabii ki ben bazı arkadaşlarımla istişare ediyorum. Ne nedir ne değildir? Hani nelere şey yapıyorlar yoğunluk veriyorlar. İşte eğitim fakültelerindeki diğer programlar olsun ya da özel eğitim bölümlerinin olduğu başka üniversitelerde biraz daha farklı işliyor o süreç.” (A3).

Akademisyenler “öğretmenlik uygulaması (f=10)” kodu bağlamında lisans öğrencilerinin hazır amaçlar alabildiklerini, amaç alırken hatalar yapabildiklerini, öğretmenlik uygulamasında geliştirilen BEP’lerin yazımında bu hataları kendi yöntemlerine göre düzeltmeye çalıştıkları ve öğrencilerin derslerde aldıkları teorik bilgilerin uygulamaya geçerken transferinde sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda bazı akademisyen görüşleri şu şekildedir:

“... öğrenciler tabii ki o derste öğrendikleri teorik bilgileri çok temel belli kısımlarını hatırlıyorlar ama özellikle amaç yazma ifadesi yazma da örneğin çokça hata yapıyorlar.” (A4).

“Öğretmenlik uygulaması derslerinin içeriğine bunlar biraz daha yerleştirilirse yani oradaki kuramsal bilgiyi beceriye dönüştürme noktasında oraya yerleştirilirse belki bir gelişme sağlanır ama halihazırdaki düzeyde şeyler kötü. Yani çıktılarımız istediğimiz nitelikte değil, düşük nitelikte diyebilirim.” (A1).

“Özellikle BEP’i elle yazdırıyorum. Niçin? Niçin bu yolu tercih ediyorum? Günümüzde teknoloji hayatı kolaylaştırmak için var kabul ediyorum ama

burada şunu gördüm. Öyle BEP'ler geliyor ki Azra'yla başlıyor Hasan'la biten BEP'ler gördüm. Dolayısıyla yarısını bir yerden alıyor yarısını bir yerden alıyor. Oldu bitti maşallah. Hayır bu değil. O yüzden en iyisi elle yazdırıyorum. Yazarak öğrensinler diye. Birazcık öğrencilerin hani bu bağlamda çok kızdıklarını düşünüyorum açıkçası. Yüzüme de serzenişte bulunuyorlar ama emek vermeden yemek olmaz.” (A3).

“Sorunlar (f=46)” temasına ilişkin bulgular; “BEP niteliği (f=29)”, “BEP geliştirme sürecinde yaşanan sorunlar (f=11)” ve “kaynak eksikliği (f=6)” olmak üzere üç kod altında toplanmıştır.

“BEP niteliği (f=29)” koduna ilişkin akademisyenler, öğrencilerin meslek yaşamına atıldıktan sonra sınıflarında internette bulunan hazır BEP'leri kullandıklarını, hazırladıkları BEP'leri uzun süre kullandıklarını, BEP geliştirme ekibinin toplanmadan veya oluşturulmadan özel gereksinimli öğrencilere BEP geliştirildiğini belirtmişlerdir. Bu hususta bazı akademisyen görüşleri şu şekildedir:

“[BEP geliştirme süreci] Uygulamada bu BEP ekiplerinin çoğunlukla bir araya gelmediğini duyuyoruz. Bizler de gözlemliyoruz. Hani burada da aksaklıklar uygulama bağlamında var ama. Bunun dışında diğer uzmanlarında ne yapacağı ile ilgili onların da BEP'te doldurulması gereken yerler olduğunu düşünüyorum. BEP yükümlülüğü tamamen öğretmen üzerinde olmamalı. Tabii ki BEP zaman alıcı bir şey hani hem bir öğretmen hem bir öğretmen adayı için kolay bir görev değil ama özellikle lisans dönemlerinde etkili bir şekilde iyi bir şekilde BEP hazırlama deneyimi elde eden öğrenci, meslek yaşamında çok daha rahat bir şekilde ve doğru BEP'ler hazırlayacaklardır diye düşünüyorum.” (A4).

“BEP olması gereken öğrencinin performansına uygun hazırlanması gerekirken bir bilgisayar programının yapıyor olması çok acı. İkinci bir boyutsa bir yıl hazırladıkları BEP'leri üç yıl dört yıl kullanan öğretmenler var. Bakın bunlar çok yanlış. Bunların olmaması gerektiğini söylüyoruz. Ama maalesef uygulanıyor. Yani ekipler hazırlamalı diyoruz. Öğretmenlerimiz maalesef işin kolayına kaçarak Milli Eğitim'de çalışan çoğu öğretmen işin kolayına kaçarak bu bilgileri kullanmaktan öte daha kolay işi nasıl götürürüm, prosedürü nasıl yerine getiririm bakış açısıyla hazır BEP'leri kullanarak işlerini görüyorlar diye düşünüyorum açıkçası.” (A3).

“Biz sahada bir BEP araştırması da yaptık. Özel eğitim okullarında yaptık bu BEP araştırmasını. Mesela dönem ortası gelmesine rağmen henüz BEP'i hazır olmayan öğrenciler vardı. Yani bunların çoğu alan mezunu öğretmenler.

Benim öğrencim ya da arkadaşımın öğrencisi. Ya da hazırlanan BEP'ler birtakım şeyler var böyle oluşturulmuş bir internet ortamında olmuş oluşturulmuş BEP oluşturma motorları var. Oradan çekiliyor hazır hedef davranışlar indiriliyor yani şu BEP aslında öğretmenlerin maalesef özel eğitim öğretmenleri ve alan dışından gelen öğretmenler de buna dahil; öğretmenlerin BEP'e ilişkin tutuma ya biz işte bir tane yasal belge hazırlayalım müfettiş geldiğinde hazır olsun.” (A1).

Akademisyenler “BEP geliştirme sürecinde yaşanan sorunlar (f=11)” kodu bağlamında velilerin BEP geliştirme sürecine tam anlamıyla katılamadıklarını, lisans öğrencilerinin yeni bir BEP geliştirirken daha önce geliştirilen BEP görmek istediklerini ve lisans öğrencilerinin uygulama ortamlarında özel gereksinimli bireyin değerlendirilmesini tam olarak yapamadıklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda bazı akademisyen görüşleri şu şekildedir:

“Şöyle söyleyeyim genellikle öğrencilerde şöyle bir sıkıntı var hep bir örnek BEP görmek istiyorlar. Bir örnek bulup o örneği modelliyorlar ya örnekte ufak tefek değişiklikler yapmaya çalışıyorlar ama kafalarındaki en önemli şey hep şekle takılıyor olmaları. Yani bir BEP formunda ne işte nasıl bir şekli olacak efendim sırayla hangi bilgiler olacak, tablosu nasıl olacak yani hep oraya takılıyorlar. BEP hazırlamada hep önceki yıllarda diğer öğrencilerin yaptığı BEP'leri modellemek ona bakıp onun gibi yapmaya çalışmak o da ne oluyor önceki yıllarda bunu ilk hazırlayan kimse nasıl bir hata yapmışsa bu hatanın sürekli taşındığı, bunun taşınmasına yol açıyor.” (A1).

“Kolay değil kabul ediyorum. Aileyi okula getirmek çok zor. Aileyle toplantı planlamak çok zor vs. Bunların hepsini kabul ediyorum ama emek vermeden yemek olmaz. Bu zorluklara biz katlanmak zorundayız.” (A3).

“Değerlendirmelerde özellikle ayrıntılı değerlendirmelerde hızlı hızlı hemen bitsin niyetiyle ödev niyetiyle hızlıca yapıldığı ve aslında gerçekten ayrıntılı değerlendirilmediği BEP formatına bakıldığında bile görülebiliyor.” (A4).

“İşte hangi şeyleri alacağız? Hangi maddeleri alacağız, düzenleyeceğiz? Ya da nasıl değerlendirme yapacağız kısmında. Bu açıdan zorlanabiliyorlar. Kimi zaman küçük yaş grubunda çoğu soruyu aile soruyoruz, yöneltiyoruz. Bu açıdan aileden bilgi almakta oldukça önem taşıyor. Bunun dışında formun oluşturulması işte hangi yaş grubuna hangi yetersizlik alanına ilişkin performans belirleme formunun oluşturulması da öğrencilerimizi zorlayan bir durum olabiliyor.” (A2).

Akademisyenler “kaynak eksikliği (f=6)” kodu kapsamında lisans düzeyinde kullanılan kaynakların değerlendirme yöntemleri konusunda yetersiz olduğunu belirtmişler ve değerlendirme ile ilgili çalışmaların ve kaynakların artması hususunda görüş bildirmişlerdir. Bu bağlamda bazı akademisyen görüşleri şu şekildedir:

“Özel eğitimde değerlendirme dersinde şöyle bir sorun vardır yani ilk olarak da derse ilişkin kaynaklar çok sınırlı. Türkçe değerlendirme özel eğitimde değerlendirmeye ilişkin akademik yayın da çok az. ... hala Türkiye’de özel eğitimde değerlendirme çalışmalarının birinci evre düzeyinde kaldığını yani betimsel çalışmalar olduğunu görüyoruz. Daha uygulamaya dönük değişikliğe dönüştürmeye dönük çalışmalar yapılmıyor çok az.” (A1).

“BEP kitaplarına bakıyorum ben. BEP kitaplarındaki UDA’lar uygun değil. Öyle bir BEP kitapları var ki çok ütopik. Yani işte çocuğun güçlü yanları, zayıf yanları yazılmalı. Nereye, neye göre çocuğun güçlü yanları? Hani alanyazında da bu noktada böyle soyut noktalar var. Dolayısıyla daha işlevsel BEP kitaplarına ihtiyaç var.” (A3).

“Değerlendirme kitaplarına baktığımız zaman iki, üç tane bildiğim kadarıyla Türkçe değerlendirme kitabı var. Ama yurt dışındaki değerlendirme kitaplarının bazılarında farklı olan değerlendirme yöntemleri var. Bunlar Türkçe kaynaklar içerisinde yer almıyor. Bunların yeniden ele alınması oldukça önem arz ediyor.” (A2).

“Öneriler (f=26)” temasına ilişkin bulgular; “format önerileri (f=22)” ve “ders önerileri (f=4)” olmak üzere iki kod altında toplanmıştır.

“Format önerileri (f=22)” kodu bağlamında akademisyenler; üniversitelerin ortak bir anlayışla özel eğitim lisans programlarında BEP dersinin işlenmesi gerektiğini, lisans öğrencilerinin BEP ile ilgili teorik bilgilerini pratiğe dökmeleri gerektiğini, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından sunulan BEP formunun eksik ve yetersiz olduğunu ve bu forma disiplinler arası alanların eklenmesi gerektiği ile ilgili görüş belirtmişlerdir. Bu bağlamda bazı akademisyen görüşleri şu şekildedir:

“BEP’ler de diğer uzmanlar da çok önemli. BEP ekibinde yer alanlar. Bunun dışında diğer uzmanlarında ne yapacağı ile ilgili onların da BEP’te doldurması gereken yerler olduğunu düşünüyorum.” (A4).

“Ülkemizde rehabilitasyon merkezi gerçeği var. Bu yadsınamaz bir gerçek. Dolayısıyla bakıldığında bu çok başlılığın bir bağlamda çözülmesi için mevzuattan mutlaka rehabilitasyon merkezindeki çalışan hoca eklenerek ve BEP tek bir şekilde yapılmalı.” (A3).

“[MEB BEP formatı] Yeterli ve uygun değil. Mutlaka geliştirilmesi ve dönüştürülmesi gerekiyor. Hatta bence MEB bir BEP formatı sunmamalı diye düşünüyorum. Şimdi şöyle oluyor oradaki şablona uydurabilmek için bu sefer insanlar oralara bir şeyler doldurup geçiyorlar. Bunun yerine Milli Eğitim Bakanlığı bir BEP formatı sunmak yerine ana ilkeleri olması gerekenleri gösterdiği sadece bir genel ilkeler deklarasyonu [BEP genel ilkelerinin bildirilmesi] yayımlasa, bir el kitabı yayımlasa burada her birinin nasıl yazılacağını nasıl oluşturulacağını anlatsa çok daha yararlı olur diye düşünüyorum.” (A1).

“Tanıma kartının daha genişletilmesi yani bir aile görüşme formu gibi daha ayrıntılı aileyi tanıyan işte örneği son dönemde mülteci öğrencilerimiz var. Mülteci engelli öğrenciler var. İşte kültürel yapı farklılığı olabiliyor. Ayrıntılı bilgilerin olduğu yani yetersizlik durumuyla ilgili işte aldığı desteklerin hatta gerekirse buraya o aldığı desteklerdeki öğretmenlerin işte fizyoterapist varsa ya da konuşma terapisti varsa onların görüşlerinin eklenmesi [özel gereksinimli öğrenciye hizmet sunan diğer uzmanlar] bence oldukça önem taşıyor.” (A2).

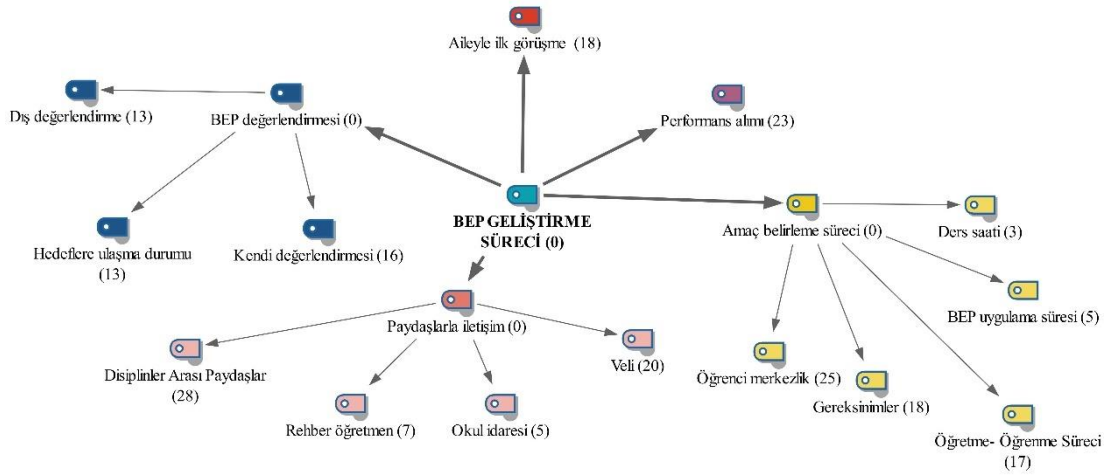
Akademisyenler “ders önerileri (f=4)” kodunda ağırlıkla BEP veya özel eğitimde değerlendirme dersinin çoğunlukla uygulamalı olması gerektiği hususunda görüş belirtmişlerdir. Bu bağlamda bazı akademisyen görüşleri şu şekildedir:

“[BEP ile ilgili dersler] Uygulanabilir olursa bence kesinlikle yarı yarıya uygulamalı bir ders olmalı. Tamamen teorik olmak yerine.” (A4).

“[BEP ve özel eğitimde değerlendirme dersleri] Her ikisi içinde genel olarak şunu söyleyeyim. Kuramdan uygulamaya gitmesi gerekiyor. Özel eğitim alanında core dersler var ana dersler var. Bunlar işte değerlendirme, BEP, davranış değiştirme, öğretim yöntem teknikleri gibi sıralayabileceğimiz dersler. Bunların tamamında çocukların lisans dönemi mutlaka daha fazla doğrudan gerçek vakalarla uygulama ve süpervizyon [danışmanlık] alarak yetişmesi gerekiyor. Belki öğrenciler şu yapılabilir hani uygun ve doğru, iyi hazırlanmış nitelikte BEP örneklerinden bolca sağlanabilir ve üzerinde çalışılabilir. Ancak böyle aşılabılır diye düşünüyorum.” (A1).

4.2. Özel Eğitim Öğretmenlerinin BEP Geliştirme Sürecine Yönelik Görüşleri

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında özel eğitim öğretmenlerinin BEP geliştirme sürecinde izledikleri basamaklara ilişkin elde edilen bulgular; beş tema altında toplanmıştır. Elde edilen veriler Şekil 7’de özetlenmiştir.



Şekil 7. Özel Eğitim Öğretmenlerinin BEP Geliştirme Sürecine Yönelik Görüşleri

Şekil 7’de görüldüğü gibi özel eğitim öğretmenlerinin BEP geliştirme sürecine yönelik görüşlerinin “amaç belirleme süreci (f=68)”, “paydaşlarla iletişim (f=57)”, “BEP değerlendirme (f=42)”, “performans alımı (f=23) ve aileyle ilk görüşme (f=18)” ve olmak üzere beş tema altında toplandığı görülmektedir.

BEP geliştirme sürecinde özel eğitim öğretmenlerinin en çok “amaç belirleme süreçlerine (f=68)” odaklandıkları belirlenmiştir. Özel eğitim öğretmenleri ikinci olarak “paydaşlarla iletişim (f=60)” kurmakta, üçüncü olarak da “BEP’in değerlendirmesine (f=42)” odaklanmaktadır. Bunları “performans alımı (f=23)” ve “aileyle ilk görüşme (f=18)” takip etmektedir.

Özel eğitim öğretmenlerinin amaç belirleme sürecinde beş hususa dikkat ettikleri belirlenmiştir. Bu doğrultuda öğretmenler “öğrenci merkezlik (f=25)” başta olmak üzere “gerekksinimleri (f=18)”, “öğretme- öğrenme süreçleri (f=17)”, “BEP uygulama süresini (f=5)” ve “ders saati süresini (f=3)” dikkate almaktadır.

“Öğrenci merkezlik (f=25)” kodu bağlamında öğretmenler önceliklerinin öğrenci olduğunu ve bu kapsamda özel gerekksinimli öğrencinin toplumsal, fiziksel vb. ihtiyaçlarına, öğrenme hızına, becerilerine, güçlü ve zayıf yanlarını göz önünde bulundurduklarını belirtmişlerdir. Bu doğrultuda özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerinden bazıları şunlardır:

“Öğrencinin güçlü yanları neler? Zayıf yanları neler? şöyle de bir yanılğı var bazen. Sadece BEP’te öğrencinin eksikliklerine odaklanmalıymışız gibi. Ancak

ben hem öğrencinin güçlü yanlarına odaklanmaya çalışıyorum hem de eksik kısımlarına ihtiyacı olan desteğe ihtiyaç duyduğu kısımlara odaklanmaya çalışıyorum.” (Ö4).

“Hani burada öncelikle öğrenci neler yapabiliyor? O öğrenciyle ne çalışabiliriz? Neler öğretebiliriz? Bunları tespit etmeye çalışıyoruz. Orada öncelik sırası önemli bana göre. Özellikle hayatta bu çocuğa neler lazım? Ve yaşı çok önemli. İşte durumu önemli. Fiziksel durumu olabilir. Zihinsel durumu olabilir. Bunları göz önünde bulundurarak neler çalışabiliriz diye bir inceleme yapıyorum kendi adıma söyleyeyim.” (Ö7)

“Gereksinimler (f=18)” kodu bağlamında özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin dönem başında veya öğrencinin sınıfa gelmesiyle birlikte hem öğrenciyi tanımak hem de öğrencinin eğitsel performans düzeyini belirlemek amacıyla kendi hazırladıkları veya hazır halde bulunan gözlem formları ve kaba değerlendirme formları kullandıklarını. Bu formlar aracılığıyla iki veya dört haftalık bir gözlem sürecinin başladığını; bu gözlem sürecinin sonrasında özel gereksinimli öğrenci aileleriyle birlikte özel gereksinimli öğrencilerin en çok nelere ihtiyacı olduğunu, öncelikle eğitim alması gereken alanları belirledikleri görülmüştür. Bu doğrultuda özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerinden bazıları şunlardır;

“İki hafta kadar bir gözlem süreci yapıyoruz öğrencimizle.” (Ö5).

“İki haftalık süreçte en az iki süreçte mutlaka öğrencimizi sınıf içerisinde ve sınıf ortamında elimizden geldiği kadar gözlemlemeye çalışıyoruz.” (Ö10).

“İlk önce öğrenciyi tanımaya yönelik yani yeni geldiyse hani tabii yeni almışsam o sınıfı bir hafta gözlem süreci oluyor. Kaba değerlendirme formlarımız var. O formların doğrultusunda çocukla birlikte gözlemleyerek işte etkinlikler yaparak onu dolduruyoruz” (Ö9).

Özel eğitim öğretmenleri BEP geliştirme süreci temasında “öğretme- öğrenme süreci (f=17)” kodu bağlamında BEP içerisine alınacak uzun dönemli ve kısa dönemli amaçları belirlerken öğrenci gereksinimlerini ve bu gereksinimlerin hangilerinin öncelikli olarak ele alınması gerektiğini ağırlıklı olarak belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra özel eğitim öğretmenleri; uzun dönemli ve kısa dönemli amaçları belirlerken belirlenen amaçları ne kadar süre ile çalışacaklarını, hangi öğretim yöntem ve tekniklerini kullanacaklarını, eğitim ortamlarını nasıl düzenleyeceklerini, özel gereksinimli öğrencilerle yapılacak ders içi ve dışı etkinlikleri ve özel gereksinimli öğrencilerinde bulunan davranış problemlerinin azaltmaya yönelik tedbirleri de göz

önünde bulundurduklarını belirtmişlerdir. Bu doğrultuda özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri şu şekildedir:

“Uzun dönemli amacı hazırlarken öğrencimizin ihtiyacı olan performansını aldığımızda nerede eksikliği varsa asıl hedefimiz olan amacı belirliyoruz. Kısa dönemli amaçla bu amaca giden yolda yardımcı olacak alt basamakları yani alt hedefleri belirliyoruz.” (Ö6).

“Bu öğrenciyle ilgili bu yıl ne gibi çalışmalar yaparız? Ne kadar süreyle yaparız? Hangi öğretim, yöntem ve tekniklerini kullanırız? Ne gibi etkinlikler düzenleriz gibi ortak çalışmalar yaparız planlıyoruz iş ve işlemlerimizi.” (Ö4).

“... ondan sonra eğitim ortamımızı buna göre düzenliyoruz. Ve aynı şekilde işte davranış problemlerini azaltmaya yönelik tedbirleri, teknikleri belirliyoruz.” (Ö2).

“BEP uygulama süresi (f=5)” koduna baktığımızda ise özel eğitim öğretmenlerinin geliştirdiği BEP’leri uygulama sürelerinin bir yıllık olmadığını yani yarım dönemi kapsayacak şekilde geliştirdiklerini belirtmişlerdir. Bunun sebebini de özel gereksinimli öğrencilerin BEP’e alınacak uzun dönemli ve kısa dönemli amaçların dağılabileceğini, öğrencinin BEP’e alınan uzun ve kısa dönemli amaçları gerçekleştirip gerçekleştirmediğini değerlendirmek ve alınan bu değerlendirme sonrasında ciddi zaman kayıplarına yol açmamak olarak belirtmişlerdir. Bu hususta özel eğitim öğretmenleri görüşleri şunlardır;

“[Amaçların uygulanma süresi] Ben genelde kısa zaman dilimleri tutmaya çalışıyorum...” (Ö8).

“Uzun dönemli amaçları ben genelde yarım dönemi kapsayacak şekilde alıyorum. Bir yılı kapsayacak şekilde aldığımızda dağılıyor konu bence. Bağlaması da zor oluyor. O yüzden yarım dönem kalıyorum ben.” (Ö1).

“... [amaçlar] yani öğrendiğini fark etmeyip onun akabinde de genelleme süreciyle alakalı ciddi zaman kayıplarına da ister istemez içeriğimizde yol açabiliyoruz.” (Ö10).

Özel eğitim öğretmenleri “ders saati (f=3)” kodu bağlamında özel eğitim öğretmenleri BEP geliştirme sürecinde hazırladıkları BEP’lere almış oldukları uzun dönemli ve kısa dönemli amaçların çalışma sürelerini; MEB’in belirlediği ders saatlerine göre değiştirebildiklerini belirtmişlerdir. Bu hususta özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri şunlardır;

“Uzun ve kısa amaçları belirliyoruz. Uygun işte nasıl diyeyim materyalleri belirliyoruz. Sonra işte bu BEP’in uygulanması aşaması var. Eğitim ortamında işte personelin oluşturulacak personeller ve bu süreleri belirleniyor hocam.” (Ö2).

“Ama genelde işte ders saatine göre de değişiyor tabii.” (Ö1).

Özel eğitim öğretmenlerinin BEP geliştirme sürecinde “paydaşlarla iletişim (f=60)” teması bağlamında dört kod belirlenmiştir. Bu kodlar, en çoktan en aza doğru “disiplinler arası paydaşlar (f=28)”, “veli (f=20)”, “rehber öğretmenler (f=7)” ve “okul idaresi (f=5)” olarak belirlenmiştir.

“Disiplinler arası paydaşlar (f=28)” kodu bağlamında özel eğitim öğretmenleri; özel gereksinimli öğrencinin eğitim alacağı okullarda veya sınıf ortamlarında geniş yelpazeli bir paydaş grubu olduğunu, bu grubun okul idaresi, rehber öğretmen, aile, branş öğretmenleri ve sınıfa iki öğretmen giriyorsa partnerlerinin paydaşlarını oluşturduğunu belirtmişlerdir. Belirttikleri paydaşlarla okul içerisinde bir BEP kurulu oluşturduklarını da eklemişlerdir. Ayrıca özel eğitim öğretmenleri özel gereksinimli öğrencilerin BEP’lerini geliştirirken sadece okullardaki paydaşlarından değil öğrencinin ihtiyaç duyduğu fizyoterapist, çocuk psikiyatristi gibi diğer disiplin alanlarında çalışan uzmanlarla ve Rehberlik ve Araştırma Merkezi (RAM) gibi kurumlarla da iletişim kurup paydaş olarak aldıklarını belirtmişlerdir. Bu hususta özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri şunlardır;

“Burada iletişim çok önemli özel eğitimde. Yani kurumlar arası birlikteliğin doktorun verdiği bir performans çizelgesi, hedef kazanımlar RAM’ın verdiği, ailenin verdiği ve öğretmenin belirlediği bunların hepsini bir araya getiren bir BEP süreci oluşturulması daha etkin olur diye düşünüyorum ben burada.” (Ö8).

“Fiziksel engelli olan öğrencilerimizde de çalıştığı fizyoterapist varsa da mutlaka kaba motor becerileri veya küçük kas ince motor becerileri için de fizyoterapistiyle de mutlaka iletişim haline geçip yapabileceklerimizi BEP’e işlemeye çalışıyoruz. Onun akabinde de mutlaka çocuklarımızın devam ettiği bir çocuk psikiyatristiyle mutlaka bir görüş alışverişinde bulunabiliyoruz.” (Ö10).

“BEP kurulunda rehber öğretmen, okul müdürü veya müdür yardımcısı, özel eğitim öğretmenleri bulunuyor ve aileden bir kişi hazır bulunuyor.” (Ö6).

“Branş öğretmenlerini ise aileyle biz iletişime geçtiğimiz için branş öğretmenlerine aktarıyoruz.” (Ö5).

“Veli (f=20)” kodu bağlamında özel eğitim öğretmenleri; BEP geliştirme sürecinde en önemli ve en büyük paydaş gruplarının özel gereksinimli öğrenci velileri olduğunu, öncelikli olarak öğrenci velileri ile öğrenci hakkında görüşmeler yaptıklarını ve yapılan bu görüşmeler doğrultusunda öğrencilerin ev ortamlarında da neler çalışabileceğini kararlaştıklarını belirtmişlerdir. Bu hususta özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri şunlardır;

“.....’ya ilk geldiğimde ilk sürecim tamamen aile görüşmesiydi. Bunun dışında aile benim için önemli. Özel eğitim için çok önemli zaten. Ama mümkün mertebe aileyi dışarıda tutmaya çalışıyorum. Haftalık toplantılar oluşturmaya çalışıyorum...Biz BEP’i hazırladığımız zaman aileyi bazen devreye sokamıyoruz ve aile iletişiminin format olarak daha etkin bir şekilde gözlemleyebileceğimiz bir durum oluşturmamız gerekiyor.” (Ö8).

“Yani biz şimdi öğrenciyi belli bir süre görüyoruz. Ama aile sürekli o çocuğun yanında. Hangi amaçlar çocuğun daha önceliği olduğunu aileyle paylaşarak, aileyle konuşarak belirliyoruz” (Ö5).

“Daha sonra öğrencinin performansını aldıktan sonra yine aileyle görüşerek, aileyle iş birliği içerisinde ailenin kültürel özelliklerini, ailenin sosyal ekonomik düzeyini, okulun bulunduğu kültürel bölgeyi, yöreye uygun olacak şekilde doğrudan ve dolaylı gözlemler yaparak öğrenci için uzun dönemli ve kısa dönemli amaçlar oluşturmuyoruz.” (Ö4).

“Rehber öğretmen (f=7)” kodu bağlamında özel eğitim öğretmenleri, rehber öğretmenlerin genellikle BEP geliştirme sürecinde işin içinde olduklarını, özel gereksinimli öğrenciye sahip velilere psikolojik destek olabildiklerini belirtmişlerdir. Bu hususta özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri şunlardır;

“Rehberlik hizmetinden etkin bir destek alıyoruz zaten. Çünkü özellikle anneler duygusal açıdan evlatlarıyla daha yoğun ilişkiler yaşadığı için psikolojik açıdan bazen dirayetlerini kaybedebiliyorlar. Özellikle o noktalarda destek alıyorum.” (Ö8).

“Hani eğitsel değil de çocuğun psikolojik bir durumun bir ihtiyacı varsa ya da aileyle alakalı ailesel bir durumu varsa o konularda bize yardımcı oluyorlar” (Ö1).

“Son olarak rehber öğretmenime de işte ben bu konuları seçtim. Amaçlarım bunlar. Hocam bir de sizinle değerlendirelim diyoruz. Rehber öğretmenimizin

de değeri lenmemiz sonrasında çocuğumuzun öncelikle ihtiyaçlarını göze alarak tan bir bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlıyorum.” (Ö9).

Görüşüne başvuru lan Ö1 isimli özel eğitim öğretmenini; *“rehber öğretmenler sadece gerekirse”* diyerek rehber öğretmenlerin kısıtlı bir paydaş olduğuna ilişkin görüşüne dikkat çekmiştir.

“Okul idaresi (f=5)” kodu bağlamında ise özel eğitim öğretmenleri okul idarelerini önemli bir paydaş olarak görürken bir kısım özel eğitim öğretmeni ise okul idaresini paydaş olarak görmediklerini belirtmişlerdir. Bu hususta özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri şunlardır;

“öncelikle idare bizim mesleki okullarımızda özellikle alan öğretmenlerimiz branş öğretmenlerimiz” (Ö2),

“aynı zamanda okul idaresiyle görüşüyorum” (Ö4)

Okul idareleri genelde çok alakalı olmuyor bu konularla. O yüzden onlarla çok paydaş da sayılmayız. Sadece imza atıyorlar okuyup” (Ö1)

BEP geliştirme sürecinde *“BEP değeri lendirmesi (f=42)”* temasına ilişkin olarak özel eğitim öğretmenlerinin üç hususa dikkat ettikleri belirlenmiştir. Bu hususta öğretmenler *“kendi değeri lendirmeleri (f=16)”* başta olmak üzere *“dış değeri lendirme (f=13)”* ve *“hedeflere ulaşma durumları (f=13)”* nı dikkate almaktadırlar.

“Kendi değeri lendirmesi (f=16)” kodu bağlamında özel eğitim öğretmenleri; BEP’lerin değeri lendirilmesinde kendi hazırladıkları ya da MEB’in hazırladığı çeşitli formları kullanarak yaptıklarını, BEP’e alınan amaçları değeri lendirmek için çeşitli ölçütlerin olduğunu ve amaç çıktılarının kendileri için en önemli ölçüt olduğunu belirtmişlerdir. Bu bağlamda özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri şunlardır;

“BEP sürecinde öğrenci için belirlemiş olduğum hedeflere ulaşp ulaşmadığımı ben kendim ölçüt bağımlı ölçü araçları kullanarak değeri lendiriyorum. Yani informal değeri lendirme araçları kullanıyorum.” (Ö4).

“Ben kendi hazırladığım sonrasında BEP’e aldığım tüm amaçları içeren bir değeri lendirme formu düzenliyorum.” (Ö9).

“BEP çıktılarını şöyle performans değeri lendirme noktasında ilk performans değeri lendirme formlarımız var Millî Eğitim Bakanlığı’nın hazırladığı. Genellikle onları kullanıyorum ben.” (Ö8).

“Dış değerlendirme (f=13)” kodu bağlamında özel eğitim öğretmenleri; BEP değerlendirme sürecinde aileyi ön plana çıkarmaktadırlar. Ailenin BEP’te alınan uzun dönemli ve kısa dönemli amaçları okulda verilen eğitimin yanı sıra evde de devam ettirip ettirmediklerine bakmaktadırlar. Ayrıca paydaşları ile de görüşmelerine devam ederek özel gereksinimli öğrencinin performansında bir ilerleme olup olmadığını görerek uzun dönemli veya kısa dönemli amaçları güncelleyebilmektedirler. Bu hususta özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri şunlardır;

“... ama bundan daha ziyade veli görüşü bence bizim ana kriterimiz. Yani veli eğer söylediğimiz programa uyduysa, bizim planımıza destek verdiyse ilgili bir veliye bir bütünlüğü sağlamışsak velinin değerlendirmesi benim için diğerlerinden daha önemli.” (Ö1).

“Aynı zamanda yine süreç içerisinde de doğrudan ve dolaylı gözlemler yaparak aynı zamanda paydaşlarla konuşarak program nasıl, iyi gidiyor mu? Bir problem var mı? Eksik kısımlar var mı? Gibi konuşarak paydaşlarında görüşlerine yer vererek süreç içerisinde eklemeleri çıkarmaları da yapabiliyoruz” (Ö4).

“Hedeflere ulaşma (f=13)” kodu bağlamında özel eğitim öğretmenleri; özel gereksinimli öğrenci için geliştirdikleri BEP’lere aldıkları amaçları dönem sonlarında değerlendirerek öğrencinin ne kadar bağımsızlaştıklarına, kazandıkları amaçları günlük yaşamda ne kadar kullanabildiklerine bakmaktadırlar. Ayrıca hedeflerine ulaşmak isterken farklı sebeplerden dolayı tam olarak hedeflerine ulaşamadıklarını ve bazı hedeflerde hata yapabildiklerini de belirtmişlerdir. Bu hususta özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri şunlardır;

“..... yani ulaşabiliyor muyuz? Yüzde yüz ulaştığımı söyleyemem. Hiçbirisinde hiçbir senemde amaçlarıma yüzde yüz ulaşamadım..... Bu geri dönütlerin hayatta uygulanabilirliği nedir? Bu bizim için en önemli ölçüt” (Ö5).

“Hata yaptığımız da oluyor. Şöyle bu öğrenci işte şunu çalışabilir diye düşünerek BEP’e aldığımız çalışmalar oluyor. Fakat yıl boyunca o öğrencinin performansı istediğimiz gibi olmayabiliyor. Dolayısıyla BEP’e aldığımız çalışmaların hepsini çalışamıyoruz.” (Ö7).

“... çocuğun atıyorum bağımsızlaşmadıysa bile fiziksel yardımdan, sözel ipucuna bile geçirmişse bunu bireysel öğretim planına işleyerek çocuk şu sene başında fiziksel yardımla yaptı. En son işte şu şu ta Haziran’da sözel ipucuna inmiştir gibi.” (Ö3).

“Performans alımı (f=23)” teması bağlamında özel eğitim öğretmenleri; özel gereksinimli öğrencilerinin öncelikle tüm gelişim alanlarına baktıklarını, özel gereksinimli öğrencilerin neleri yapıp neleri yapamadıklarını tespit ettiklerini belirtmektedirler. Bu tespitler doğrultusunda özel gereksinimli öğrenciler için özel eğitim öğretmenlerinin kendilerinin hazırladıkları veya hazır olarak bulunan kaba değerlendirme formları, gözlem formları vb. kayıt teknikleri kullanarak bunları kayıt altına aldıklarını belirtmişlerdir. Özel gereksinimli öğrencilerin neleri yapıp neleri yapamadıklarını tespit ederken nasıl bir ortam düzenlemesine gittiklerini ve özel gereksinimli öğrencilerin performanslarını nasıl aldıklarını da belirtmişlerdir. Ayrıca özel eğitim öğretmenleri performans alımı yaparken özel gereksinimli öğrencilerin hastalıklarına, kullandıkları ilaçlara ve öğrencinin yaşamında dikkat edilmesi gereken başka hususların (aile içi şiddet, boşanma, ölüm vs.) neler olduklarıyla ilgili de bilgi toplamaktadırlar. Bu hususlarda özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri şunlardır;

“Şimdi öncelikle gelişim alanlarına bakıyoruz. Hani burada öncelikle öğrenci neler yapabiliyor? O öğrenciyle ne çalışabiliriz? Neler öğretebiliriz? Bunları tespit etmeye çalışıyoruz.” (Ö7).

“Özellikle hani performans alımında kaba değerlendirme, pekiştirme falan kullanılmıyor ya zaten bir alışıl gelmiş. Ben öğretmen olarak hemen kaba değerlendiriyoruz. Önemli noktaları hani çocuğun dikkat dağınık ortamlardan uzak tutmasını ya bu çocuğun özelliğine göre değişen işte kapının sırtının dönük olması ya da pencereye bunlara dikkat ettikten sonra performans alımına başlıyoruz. Evet yani analizinden de önce ortam düzenleme var. Ortam düzenlendikten sonra işte çocuğu ortama getiriyoruz. Sonra beceri analizi performans alıyoruz. Bu beceri analizinden çıkan performansa göre eğitim planını çiziyoruz. Bu.” (Ö3).

“Öğrencinin bir önceki öğretmenleriyle, sınıf öğretmenleriyle, branş öğretmenleriyle görüşüyorum. Eğer farklı bir okuldan gelmişse öğretmenlerine maille ya da çeşitli sosyal medya aracılığıyla ulaşıyorum. Öğretmenleriyle görüşüyorum. Aynı zamanda öğrencinin devam etmiş olduğu özel eğitim ve rehabilitasyon merkezindeki öğretmeniyle görüşüyorum. Çocuk hakkında bilgi topluyorum. Çocuğun performansına yönelik konuşuyorum. Hastalıkları, ek yetersizlikleri, kullandığı ilaçlar, herhangi bir çocukla ilgili bilmem gereken bir şey var mı? Gibi konularda bu bilgi kaynaklarından bilgi topluyorum.” (Ö4).

“Aileyle ilk görüşme (f=18)” teması bağlamında özel eğitim öğretmenleri; eğitim-öğretim yılı başladığında, özel gereksinimli öğrencinin sınıflarına ilk geldiğinde aileyle ilk görüşmenin çok önemli olduğunu bildirmiştir. Bu ilk buluşmanın aile ile tanışılıp öğrenci ile ilgili derinlemesine bilgi alınabildiğini, ailenin önceliklerinin neler olduğunun belirlenmesini ve özel gereksinimli öğrencinin performans alımı yapıldıktan sonra BEP geliştirme sürecine katkılarının neler olduğundan bahsetmişlerdir. Bu hususta özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri şu şekildedir:

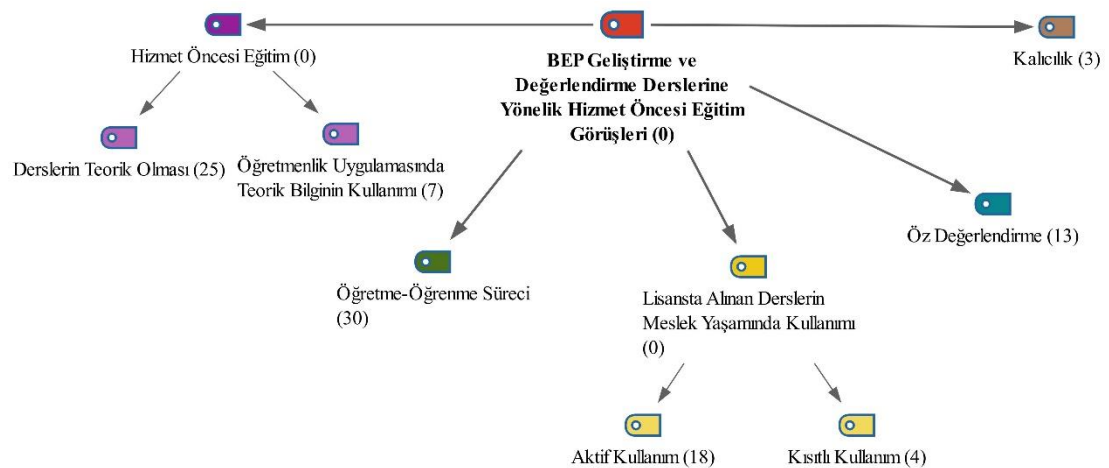
“Öncelikli olarak öğrencinin ailesiyle görüşüyorum. Aileyi okula davet ediyorum.” (Ö4).

“İlk öğrenciyle karşılaştığımızda daha doğrusu ilk sınıf ortamında buluştuğumuzda ben önce bir veli görüşmesi istiyorum açıkçası.” (Ö1).

“Benim ilk iki hafta özellikle aile görüşmesiyle geçiyor. Çocukların dünyası evi olduğu için evdeki performans süreçleri benim için daha belirleyici oluyor.” (Ö8).

4.3. Özel Eğitim Öğretmenlerinin BEP Geliştirme ve Değerlendirme Derslerine Yönelik Hizmet Öncesi Eğitime İlişkin Görüşleri

Araştırmanın üçüncü alt problemi kapsamında özel eğitim öğretmenlerinin BEP geliştirme ve değerlendirme derslerine yönelik hizmet öncesi eğitime ilişkin görüşleri beş tema ve dört kod altında toplanmıştır. Temalar ve kodlar Şekil 8’de sunulmuştur.



Şekil 8. Özel Eğitim Öğretmenlerinin BEP geliştirme ve değerlendirme derslerine yönelik hizmet öncesi eğitime ilişkin görüşleri

Şekil 8’de görüldüğü gibi hizmet öncesi eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin en çoktan en aza doğru “*hizmet öncesi eğitim* (f=32)”, “*öğretme- öğrenme süreci* (f=30)”, “*lisansta alınan derslerin meslek yaşamında kullanımı* (f=22)”, “*öz değerlendirme* (f=13)” ve “*kalıcılık* (f=3)” olmak üzere beş tema altında toplandığı görülmektedir.

“*Hizmet öncesi eğitime ilişkin görüşler*” teması bağlamında özel eğitim öğretmenlerinin en çok “dersin teorik ya da pratik olma durumlarına (f=32)” odaklandıkları belirlenmiştir. Özel eğitim öğretmenleri ikinci olarak derslerde “öğretme- öğrenme süreci (f=30)”, üçüncü olarak da lisansta alınan derslerin “meslek yaşamında kullanımına (f=22)” odaklanmaktadır. Bunları “öz değerlendirilme (f=13)” ve “kalıcılık (f=3)” takip etmektedir.

Özel eğitim öğretmenlerinin “hizmet öncesi eğitim” bağlamında iki hususa dikkat ettikleri belirlenmiştir. Bu doğrultuda öğretmenler “dersin teorik olması (f=25)” ve “öğretmenlik uygulamasında teorik bilginin kullanımını (f=7)” dikkate almaktadır. “Dersin teorik olması (f=25)” kodu bağlamında özel eğitim öğretmenleri; derslerin teorik bilgilere dayalı olduğunu, teorik bilgilerin BEP geliştirme sürecinde özel eğitim öğretmenlerine destek olduğunu lakin lisans eğitimlerinden sonra BEP hazırlamanın daha çok zamanla ve çalışma ortamlarında geliştiğini vurgulamışlardır. Bu bağlamda özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri şunlardır;

“Ne kadar hani teorik bilgi alınsa da yani ilk senelerdeki çalışmaların özellikle hani mezun olduktan sonraki ilk çalışmanın öğretmenin tecrübesinin ne kadar böyle iyi yönde gideceğini bence o ilk yılları belirliyor.” (Ö3).

“Bunu biraz aslında çalışırken öğrendik diyebiliriz. Bunu çalışarak uygulayarak aslında daha çok öğrenmiş oluyorsun.” (Ö7).

“Üniversite noktasında akademik olarak aldığımız bilgilerle uygulama çevresine geçtiğimizdeki süreç çok farklı bir süreç. Meslek hayatımda ilk iki yılımlı aldığım işin açıkçası” (Ö8).

“Açıkçası en çok zorlandığım konu biz eğitim alırken üniversitede hep öğrencilerle birebir çalışacakmışız gibi hazırlandığımızı düşünüyorum. Açıkçası bu konuda biraz kendi yolumuzu kendimiz bulmak durumunda kaldık. Bunların tamamını planlayıp yürütmek teori de çok da mümkün değil. Bunu ancak ve ancak teorik ve pratik eğitimin bir arada olduğu ve uzun süreli bir eğitimle olması mümkün diye düşünüyorum. Yani aldığımız teorik eğitim bence yetersiz kalıyor.” (Ö1).

“Öğretmenlik uygulamasında teorik bilginin kullanımı (f=7)” kodu bağlamında özel eğitim öğretmenleri; sınıflarındaki öğrenci sayılarından, öğrenciler arası performans farklılıklarından, ders saati sürelerinden bahsetmişlerdir. Bu bağlamda özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri şunlardır;

“Öğrenci sayısı, bunların hepsi senin çalışma ortamını etkiliyor. Hani güzel bir BEP hazırlamış olabilirsin fakat uygulama aşaması da önemli. Hani buna zaman ayırabiliyor musun? Çünkü seviye farklılıkları çok fazla.” (Ö7).

“Yani sınıfa girdik. Sekiz tane çocuk var. Evet plan hazırlıyoruz. Ama ders süresi neye göre hesaplayacaksın mesela? Normalde kırk dakika. Ama o kırk dakikanın içinde bir sürü davranış problemi olacak. Sınıf yönetimi anlamında zorlandığımız birçok konu olacak. Ve ortak amaçlarda buluşamayan birçok performans grubu öğrenci olacak. Yani teorinin pratiğe dönüşmesi açısından çok da mümkün değil.” (Ö1).

“Öğretme- öğrenme süreci (f=30)” teması bağlamında özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde üniversitelerin özel eğitim bölümlerinde akademisyenlerin dersleri işleyişlerinde farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır. Ancak bu farklılıkların ders içeriklerinde değil daha çok öğretme-öğrenme sürecinde ortaya çıktığı belirlenmiştir. Bu bağlamda özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri şunlardır;

“... uygulama noktasında da belli bir hayali bir performans çizilip buna göre bir BEP hazırlama süreci oluşturuluyordu özellikle. Sonrasında da gerçek performans, gerçek çocuk performans üzerinden bir BEP hazırlama sürecine evriliyorduk. Ama biz orada formlardan BEP’e geçişte kendimizin hazırlanması isteniyordu daha çok. Hani el yazısıyla hazırlıyorduk. Mümkün mertebe. Öyle bir süreç vardı. Onun anlamı neydi onu bilmiyorum. Neden elle hazırlatma gereksinimi hissettiler?” (Ö8).

“Öğretmenimiz kendi hazırladığı BEP örnekleri sunuyordu. Sınıfta arkadaşlarımıza engelli taklidi yaptırarak işte mesela arkadaş çıkıyordu, diyordu şu şu davranışları göster. İşte çocuğun sıkıntıları var. Buna nasıl bir BEP hazırlarsın öncelikli amaçların ne olur? Bu bu çocuklara ne yaparsın, hangi konuları çalışmak istersin? Kısa dönemli amaçların ne olur? Her arkadaşına böyle. Bizi bilgilendirirdi önce sonra biz onları kendi içimizde bir BEP hazırladık. (Ö9).

“Eğitsel tanılama ve değerlendirme nasıl olmalı? BEP nasıl hazırlanmalı, nereden başlanmalı, hangi süreçlerden geçmeli? Bireyselleştirilmiş eğitim planının öğeleri, hangi neleri kapsamalı, neleri kapsamamalı, nedir, ne değildir? Almış olduğumuz derslerde en baştan başlamıştık. BEP dersi veren

hocamız olarak bir vaka örneği verdi ve biz bu vaka örneklerine göre BEP hazırladık” (Ö4).

“Doküman yoktu. Hani bize hocalar gidin işte BEP hazırlayın diyorlardı ama BEP nasıl hazırlanır? Ne yapılır? Aslında çok bildiğimiz bir şey değildi. Ve bireysel farklılık üzerinde, bu kavram üzerinde çok durduğumuzu hatırlıyorum.” (Ö7).

“BEP’i hazırlarken nelere dikkat etmeliyiz? Yani işte olması, bireye özel olması efendime söyleyeyim ayrıntılı bir şekilde hazırlanması ya da BEP anlaşılır mı acaba? Bunlara daha çok eğitim aldık” (Ö2).

“Lisans derslerinin meslek yaşamında kullanımı (f=22)” temasında özel eğitim öğretmenlerinin iki hususa dikkat ettikleri belirlenmiştir. Bu doğrultuda öğretmenler; derslerin “aktif kullanım (f=18)” ve “kısıtlı kullanım (f=4)” dikkate almaktadır. Alınan derslerin “aktif kullanım (f=18)” kodu bağlamında özel eğitim öğretmenleri; meslek yaşamlarında lisans eğitimlerinde aldıkları derslerin etkilerinin olumlu yönde olduğunu ve aldıkları teorik eğitimlerin BEP geliştirirken oldukça işlerine yaradığını belirtmişlerdir. Bu bağlamda özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri şunlardır;

“Katkısı olduğunu düşünüyorum. O yüzden üniversitede aldığım eğitim doğrultusunda BEP dersi doğrultusunda iyi bir plan hazırladığımı düşünüyorum.” (Ö9).

“Bunlar önemli şeyler. Etkisi çok büyüktür. Yani ben aldığım eğitimden çok çok memnun kaldığımı için yani bunları almasaydım kim öğretecekti bana? Yani bunları almadan özel eğitim öğretmen olunamaz. Yani etkisi yüzde yüz çok fazla çok büyük.” (Ö3).

“Daha önceki görev yaptığım okulda okullarda ya da özel eğitim öğretmeni yine arkadaşlarımız var, zümrelerde, il toplantılarında, ilçe toplantılarında bir araya geldiğimizde hep konuşuyorduk. İşte mesleğe yeni başlayan bazı öğretmenlerimiz desteğe ihtiyaç duyabiliyorlardı. BEP hazırlamayla ilgili. Ben aldığım dersler benim için yeterli olmuştur açıkçası.” (Ö4).

“Kısıtlı kullanım (f=4)” kodu bağlamında ise özel eğitim öğretmenleri; lisans döneminde aldığı dersleri sınıflarında BEP geliştirirken kullandıklarını lakin teorik bilginin bazı noktalarda uygulamaya destek çıkmadığını belirtmişlerdir. Bu hususta özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri şu şekildedir;

“Hani grup eğitiminde örnekler ya da işte grup eğitimi içerisindeki planlamalara, örnekler sınıf yönetimi örnekleri mutlaka verildi. Ama genel anlamda BEP; bireysel olmasını anlayabiliyorum ama grup içinde nasıl

uygulanacağı konusunda daha fazla bilgiye ihtiyacımız olduğunu düşünüyorum.” (Ö1).

“Akademik süreçle üniversitedeki süreç ve orada edindiğimiz tecrübe uygulamaya geçtiğimizde tam yeterli olmuyor. Üniversitelerde bu noktada uygulama noktasında biraz sınırlılıklar olduğunu düşünüyorum ben hala.” (Ö8).

“Öz değerlendirme (f=13)” teması bağlamında özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde; lisans döneminde almış oldukları bireyselleştirilmiş eğitim programı/ özel eğitimde değerlendirme derslerinin zor dersler olduğunu lakin meslek yaşamlarına olumlu etkisinin olduğunu bildiklerini ve bu dersleri aldıklarından memnun olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca almış oldukları eğitimin geniş çaplı bir eğitim olduğunu ve kendilerine yol gösterici olduğunu da belirtmişlerdir. Bu hususta özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri şunlardır;

“Geniş çaplı bir eğitim vermişlerdi hocalarımız. Birçok kolaylığı var. Katkısı olduğunu düşünüyorum.” (Ö9).

“Öncelikle bu lisans dönemimizdeki almış olduğumuz bu teorik bilgilerimiz bize bir yol gösterici oldu. İlk önce onu söyleyebilirim. Biz bunu da çok rahat bir şekilde üstesinden geldiğimizi düşünüyorum. Özellikle meslek yaşantımızda.” (Ö2).

“... ama şunu çok iyi hatırlıyorum. BEP dersimiz en zor derslerden bir tanesiydi.” (Ö8).

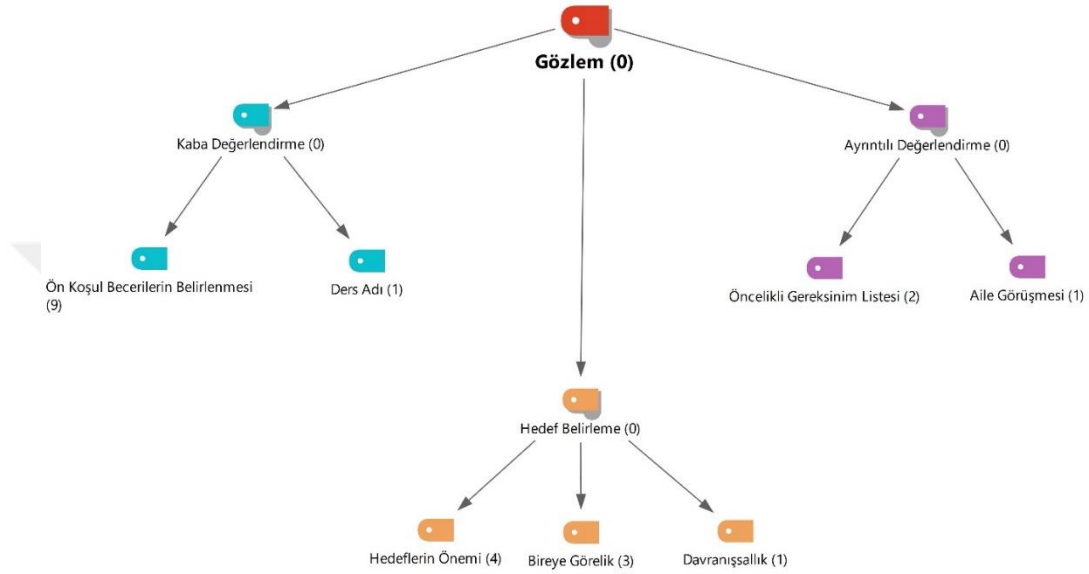
“Kalıcılık (f=3)” teması bağlamında özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde; özel eğitim öğretmenleri mezun olduktan sonra lisans dönemlerinde aldıkları teorik bilgilerin içeriklerini tam olarak hatırlayamamakta lakin meslek yaşamlarında devamlı BEP geliştirme sürecinde oldukları için BEP geliştirme sürecinde pratikleşmiş durumdadırlar. Bu bağlamda özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri şu şekildedir:

“Çok zaman geçti...” (Ö7).

“Şu an onunla ilgili bir şey hatırlayamıyorum hocam. İllaki aklımızda bir şeyler kaldı o zaman öğrendiğimizden, lisanstan ama uygulamaya geçtiğimiz süreçte daha fazla öğrenmiş olduk yani.” (Ö6).

4.4. Özel Eğitim Öğretmenlerinin BEP Geliştirme Sürecinde İzledikleri Basamaklar

Araştırmanın dördüncü alt problemi kapsamında özel eğitim öğretmenlerinin BEP geliştirme sürecinde izledikleri basamaklar bağlamında yapılan gözleme ilişkin elde edilen verilerin analizi sonucunda üç kategori, yedi tema ve 21 kod ortaya çıkmıştır. Çıkan kategoriler ve temalar Şekil 9’da sunulmuştur.



Şekil 9. Özel Eğitim Öğretmenlerinin BEP Geliştirme Sürecinde İzledikleri Basamaklar

Şekil 9’da görüldüğü gibi, “Kaba değerlendirme” kategorisinde iki tema ve toplam 10 kod yer almaktadır. Sınıfta gözlem yapılan ders Türkçe dersidir. Özel eğitim öğretmenin de kaba değerlendirme yaparken kaba değerlendirme formu ve öğrencilerine vereceği kâğıt-kalem bulunmaktadır. Farklı bir değerlendirme aracı gözlemlenmemiştir. Öğretmen, öğrencilerine ses temelli okuma- yazma yönteminin en başındaki sesleri (e ve l sesi) okutmuş ve hece birleştirmesi yaptırmıştır. Bu hususta gözlem notlarından bazıları şunlardır:

“Öğretmen önünde oturan kız öğrenciye birinci grup seslerden olan “e” ve “l” seslerini tek tek yazmış ve öğrencinin okumasını istemiştir. Sesleri tek tek okuyan kız öğrenciye ardından “el” hecesini yazarak okumasını istemiştir. Öğrenci “el” hecesini okumuştur. Öğretmen kız öğrenciye “şimdi sen bekle” diyerek erkek öğrenciye “e” ve “l” sesini yazarak tek tek okumasını istemiştir. Sesleri tek tek okuyan öğrenciye “el” hecesini yazarak okumasını istemiştir” (Öğretmen A, 21/09/2022 tarihli gözlem notu).

Özel eğitim öğretmeni, birinci grup sesler içerisinde bulunan “e ve l” sesi ile “el” hecesini oluşturarak; öğrencilere önceden dağıtmış olduğu kalemler ile “el” hecesini yazmalarını istemiş ve öğrenciler yazdıktan sonra kaba değerlendirme formuna işaretlemelerini yapmıştır. Bu hususta gözlem notlarından bazıları şunlardır;

“Öğretmen heceyi okuyan öğrencilere gülümseyerek “aferin, çok güzel okudunuz gençler” diyerek kalemlerini almalarını söylemiştir. Ardından çalışma kağıtlarına satır çizerek “el” hecesini yazmalarını istemiştir. Heceleri yazan öğrencilere öğretmen “süpersiniz” demiştir. Bu arada da öğretmen forma işaretlemeleri yapmıştır” (Öğretmen A, 21/09/2022 tarihli gözlem).

Özel eğitim öğretmeni, yapılan gözlem süresince birinci ses grubunda bulunan sesler ile ilgili öğrencilerin bildiklerini belirleyip, forma işaretlemelerini yapmıştır.

“Ayrıntılı değerlendirme” kategorisinde iki tema ve toplam üç kod yer almaktadır. Sınıfta gözlem yapılan ders Matematik dersidir. Özel eğitim öğretmeni, öğrencilerin kaba değerlendirmelerini bitirerek eksi koyduğu amaçların basamaklarına inerek ayrıntılı değerlendirme yapmaktadır. Ayrıntılı değerlendirme kategorisinde özel eğitim öğretmeni öğrencilerin aileleri ile de görüşmeler planlamıştır. Bu hususta gözlem notlarından bazıları şunlardır;

“Öğretmen erkek öğrenci için daha önceden iki basamaklı- iki basamaklı eldeli toplama işlemleri bulunan çalışma kağıdını masanın üzerine koyarak “şimdi seninle bunları çalışacağız, haydi başlayalım” demiştir. Ardından öğrenci ilk işlemi çözmeye başlamıştır. Öğrenci birler basamağını doğru toplamış ve eldeyi onlar basamağının üzerine yazmıştır. Daha sonra öğrenci onlar basamağına giderek rakamları toplamış ve eldeyi de katarak sonucu yazmıştır. Öğretmen “aferin çok güzel yaptın” demiştir. Öğretmen öğrencinin çözümü sırasından herhangi bir işaretleme, öğrenciye müdahalede bulunmamıştır. Daha sonra öğretmen “diğer işleme geçelim” demiştir. İşleme başlayan öğrenci birler basamağını toplamış fakat eldeyi onlar basamağı üzerine yazmadan onlar basamağını toplamaya geçmiştir. Öğretmen o anda müdahale edip hata düzeltmemiştir. Onlar basamağını da toplayan öğrenci işlemin sonucunu yazdıktan sonra öğretmen kırmızı kalemle eldeyi kendisi yapmıştır. Öğrenci “öğretmenim yanlış mı yaptım?” diye sormuş öğretmen ise “haydi diğer işleme geçelim” demiştir” (Öğretmen A, 28/09/2022 tarihli gözlem notu).

“Sınıfın kapısı çalmıştır ve bir kadın sınıftan içeri girerek “ben ... nın annesiyim” demiştir. Sınıfa giren kişi ayrıntılı değerlendirmesi yapılan ... ’nın

annesidir. Öğretmen “aa hoş geldiniz” diyerek kapıya yönelmiş ve “dışarı da konuşalım” diyerek dışarı çıkmıştır” (Öğretmen A, 28/09/2022 tarihli gözlem notu).

“Hedef belirleme” kategorisinde üç tema ve toplam sekiz kod yer almaktadır. Sınıfta gözlem yapılan ders Matematik dersidir. Özel eğitim öğretmeni yapmış olduğu ayrıntılı değerlendirmeden sonra öğrenciyle ilgili BEP’e alacağı uzun ve kısa dönemli amaçları belirlemiş, öğretime geçmiş ve öğrenciye dönem içerisinde hangi konuları çalışacaklarını belirtmiştir. Ayrıca özel eğitim öğretmeni gözlem yapılan ders içeriğinin dışına çıkarak öğrencinin günlük yaşamda karşılaşabileceği becerilerin öğretimi ile ilgili de amaçlar belirlemiş, bu amaçları öğrenciye aktarmıştır. Bu hususta gözlem notlarından bazıları şunlardır;

“... Ardından kız öğrenciye bir çalışma kâğıdı vererek “Osman’ın 48 kuşu vardır. Bu kuşlardan 12 tanesi kaçmıştır. Osman’ın geriye kaç kuşu kalmıştır?” problemini kız öğrenciye yazdırmış ve öğrenciden okumasını istemiştir. Kız öğrenci okuduktan sonra öğretmen “evet ... seninle bu sene bol bol toplama ve çıkarma işlemi problemleri çözeceğiz” demiş ve öğretmen kendi önünde duran kâğıda -UDA- yazarak hemen altına “... toplama işlemi problemleri çözer” ve “... çıkarma işlemi problemleri çözer” yazmıştır. Öğrenciye “kuşlar uçtu, sence kuşlar azalır mı?”, “elmaların var elmalarını yedin elmalar azalır mı?” gibi sorularla öğrenciyi yönlendirmiş ve soruyu çözmüşlerdir” (Öğretmen A, 05/10/2022 tarihli gözlem notu).

“Kız öğrenci bilgisayarı çıkarmıştır. Öğretmen “kaldır ekranı” demiştir. Ekranı kaldıran kız öğrenci “nereden açılıyor öğretmenim” demiştir. Öğretmen şu tuştan demiş ve tuşa kendisi basmış ve bilgisayarı öğretmen açmıştır. O esnada kız öğrenci “hım” demiş ve bilgisayarın açılışının izlemiştir. Öğretmen “bu sene sana bilgisayar kullanmayı, internete girmeyi ve Word falan kullanmayı da öğretilim” demiştir. Kız öğrenci de “tamam öğretmenim” deyip gülümsemiştir. Ardından öğretmen önünde bulunan kâğıda -UDA- yazarak hemen altına “... bilgisayar kullanır” yazmıştır. Öğretmen kız öğrenciye “ileri de bilgisayar kullanmak işine yarar, bir işe girerken senin için iyi olur” demiştir. Kız öğrenci de “hem derslerimi çalışırım” demiştir” (Öğretmen A, 05/10/2022 tarihli gözlem notu).

4.5. Özel Eğitim Öğretmenleri Tarafından Geliştirilen BEP'lerin Niteliği

Araştırmanın beşinci alt problemi kapsamında özel eğitim öğretmenleri tarafından geliştirilen BEP'lerin niteliği belirlemek için dört özel eğitim öğretmeni tarafından geliştirilen BEP'ler BEPKDÖ kullanılarak puanlanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5.

BEP'lerden Elde Edilen Puanlar

		BEP 1	BEP 2	BEP 3	BEP 4
Soru 1	Öğrenci performansı	1	1	1	1
Soru 2	Uzun dönemli amaçlar	1	1	1	2
Soru 3	Kısa dönemli amaçlar	2	2	2	2
Soru 4	Özne kullanımı	0	1	2	2
Soru 5	Koşul	0	1	0	1
Soru 6	Ölçüt	0	0	0	2
Soru 7	Ölçülebilir ifade kullanımı	2	1	1	2
Soru 8	Olumlu ve olumsuz ifadeler	2	2	2	2
Soru 9	Genelleme	0	1	0	2
Soru 10	Zaman	0	1	2	2
Soru 11	Araç gereçler	0	0	0	2
Soru 12	Yöntem	0	0	0	1
Soru 13	Değerlendirme	0	0	0	1
Soru 14	Amaç-işlevsellik-önkoşul il.	1	1	1	1
Soru 15	Destek hizmetler	0	1	1	1
Soru 16	Davranış problemleri	0	0	0	2
Toplam		9	13	13	26

BEPKDÖ kullanılarak puanlanan birinci BEP 9 puan, ikinci BEP 13 puan, üçüncü BEP 13 puan ve son olarak dördüncü BEP 26 puan elde etmiştir. BEPKDÖ'ye göre puanlamada ele alınan madde başlıkları şu şekildedir: öğrenci performansı, uzun

dönemli amaçlar, kısa dönemli amaçlar, özne kullanımı, koşul, ölçüt, ölçülebilir-gözlenebilir ifade kullanımı, olumlu-olumsuz ifadeler, genelleme, zaman, araç-gereçler, yöntem, değerlendirme, amaç-işlevsellik-önkoşulluk ilişkisi, destek hizmetler ve davranış problemleri. BEPKDÖ'ye göre incelenen BEP'ler sıralanan alt başlıklardan 0,1 veya 2 puan elde etmektedirler. BEPKDÖ'ye göre birinci BEP'in "sıfır" puan aldığı başlıklar; özne kullanımı, koşul, ölçüt, genelleme, zaman, yöntem, araç gereçler, değerlendirme, destek hizmetler ve davranış problemleridir. Bir başka deyişle birinci BEP sıralanan başlıklarda hiç puan elde edememiş, diğer alt başlıklarda bir ya da iki puan elde etmiştir. İkinci BEP'in ise "sıfır" puan aldığı başlıklar; ölçüt, araç gereçler, yöntem, değerlendirme, davranış problemleridir.

Bir başka deyişle ikinci BEP sıralanan başlıklarda hiç puan elde edememiş, diğer alt başlıklarda bir ya da iki puan elde etmiştir. Üçüncü BEP'in ise "sıfır" puan aldığı başlıklar; koşul, ölçüt, genelleme, araç-gereçler, yöntem, değerlendirme ve davranış problemleridir. Bir başka deyişle üçüncü BEP sıralanan başlıklarda hiç puan elde edememiş, diğer alt başlıklarda bir ya da iki puan elde etmiştir. Dördüncü BEP'in ise "sıfır" puan aldığı başlık yoktur. Bir başka deyişle dördüncü BEP sıralanan başlıklarda en az bir ya da iki puan elde etmiştir. Puanlama gerçekleştirilen dört BEP incelendiğinde hepsinin ortak olarak "2" tam puan aldığı maddeler; kısa dönemli amaç yazımı ve olumlu olumsuz ifade kullanımıdır. Bu noktada incelenen 4 BEP'in de uygun kısa dönemli amaç yazdığı ve olumlu olumsuz ifade kullanımını doğru gerçekleştirdiği görülmektedir. 4 BEP'in birden "0" puan aldığı madde söz konusu değildir. Ancak; ölçüt, araç-gereçler, yöntem, değerlendirme ve davranış problemleri bağlamında dördüncü BEP hariç tüm BEP'ler "0" puan elde etmiştir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma bulguları doğrultusunda sonuçlar özetlenmiş, elde edilen sonuçlar karşılaştırılarak ve alanyazın ile tartışılmaya çalışılmıştır. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda ileri araştırmalara ve uygulamaya yönelik öneriler sunulmuştur.

5.1. Sonuç ve Tartışma

1. Akademisyenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi dönemde BEP geliştirme sürecine ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular doğrultusunda,
 - Lisans düzeyindeki BEP geliştirme ve değerlendirme derslerinde uygulamanın eksik kaldığını ve teorik derslerin yanı sıra uygulama derslerinin de eklenmesi gerektiği,
 - Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında öğrencilerin BEP'lerin geliştirme sürecinde yazımında (özellikle amaç yazımında) hatalar yaptıkları ve bu hataları kendi yöntemlerine göre düzeltmeye çalıştıkları,
 - Öğrencilerin yeni bir BEP geliştirirken örnek bir BEP görmek istedikleri ve uygulama ortamlarında özel gereksinimli bireyin değerlendirilmesini tam olarak yapamadıkları,
 - Öğrencilerin özellikle BEP değerlendirme sürecinde eksik kalabildikleri ve bu eksikliğin nedeni olarak lisans programlarında değerlendirme çeşitlerine değinilmediği, derslerin teorik kısmına daha çok ağırlık verildiği ve uygulamaya tam olarak dökülmediği,
 - BEP veya özel eğitimde değerlendirme dersinin çoğunlukla uygulamalı olması gerektiği,
 - Lisans düzeyinde kullanılan kaynakların değerlendirme yöntemleri konusunda yetersiz olduğu ve BEP değerlendirme süreci ile ilgili çalışmaların ve kaynakların artması gerektiği,

- Üniversitelerin ders içeriklerinin ortak olmasına rağmen üniversitelerin öğretme-öğrenme sürecinin farklılaştığı ve üniversitelerin ortak bir anlayışla özel eğitim lisans programlarında BEP derslerinin işlenmesi gerektiği,
 - Öğretmenlerin hizmet içi dönemde sınıflarında internette bulunan hazır BEP'leri aldıkları, bu BEP'leri uzun süre kullandıkları, BEP geliştirme ekibinin toplanmadan veya oluşturulmadan BEP geliştirildiği,
 - Velilerin BEP geliştirme sürecine etkin bir şekilde katılamadıkları,
 - Millî Eğitim Bakanlığı tarafından sunulan BEP formunun eksik ve yetersiz olduğunu ve bu forma disiplinler arası alanların eklenmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.
2. Özel eğitim öğretmenlerinin BEP geliştirme sürecinde izledikleri basamaklara ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular doğrultusunda,
- Öncelikle öğrencinin toplumsal, fiziksel vb. ihtiyaçlarına, öğrenme hızına, becerilerine, güçlü ve zayıf yanlarını göz önünde bulundurdıkları,
 - Hem öğrenciyi tanımak hem de öğrencinin eğitsel performans düzeyini belirlemek amacıyla kendi hazırladıkları veya hazır halde bulunan gözlem formları ve kaba değerlendirme formları kullandıkları,
 - Bu formlar aracılığıyla iki veya dört haftalık bir gözlem yaptıkları,
 - Gözlem sürecinin sonrasında velilerle birlikte öğrencilerin ihtiyaçlarının belirlendiği ve öncelikle eğitim alması gereken alanları belirledikleri,
 - BEP içerisine alınacak uzun ve kısa dönemli amaçları belirlerken öğrenci gereksinimlerini ve öncelikli gereksinimlerle birlikte süre, öğretim yöntem ve teknikleri, eğitim ortamının düzenlenmesi, ders içi ve dışı etkinlikleri ve davranış problemlerinin azaltmaya yönelik tedbirleri de belirledikleri,
 - BEP'te yer alan uzun ve kısa dönemli amaçları öğrencinin gerçekleştirip gerçekleştirmediğini değerlendirmek ve alınan bu değerlendirme sonrasında ciddi zaman kayıplarına yol açmamak amacıyla BEP'leri bir dönemi kapsayacak şekilde geliştirdikleri,
 - BEP'lere almış oldukları uzun dönemli ve kısa dönemli amaçların çalışma sürelerini; MEB'in belirlediği ders saatlerine göre değiştirebildikleri,

- Paydaşlarla birlikte bir BEP kurulu oluşturdıkları ve süreçte fizyoterapist, çocuk psikiyatristi gibi diğer disiplin alanlarında çalışan uzmanlarla ve Rehberlik ve Araştırma Merkezi (RAM) gibi kurum çalışanları ile iletişim kurarak paydaş olarak aldıkları,
- BEP geliştirme sürecinde velilerin en önemli paydaş olduğu, veliler ile görüşmeler yaptıklarını ve yapılan bu görüşmeler doğrultusunda öğrencilerin ev ortamlarında da neler çalışabileceğini kararlaştırdıkları,
- BEP geliştirme sürecinde rehber öğretmenlerin genellikle işin içinde oldukları, velilere psikolojik destek sundukları ancak kısıtlı bir paydaş olduğu
- Okul idarelerinin bazı öğretmenler tarafından önemli bir paydaş olduğu bazılarının ise paydaş olarak görmedikleri,
- BEP'lerin değerlendirilmesinde kendi hazırladıkları ya da MEB'in hazırladığı çeşitli formları kullanarak yaptıkları, BEP'e alınan amaçları değerlendirmek için çeşitli ölçütlerin olmasına rağmen amaç çıktılarını ölçüt olarak gördükleri,
- BEP değerlendirme sürecinde aileyi ön plana çıkarttıkları ve ailenin BEP'te alınan uzun dönemli ve kısa dönemli amaçları okulda verilen eğitimin yanı sıra evde de devam ettirip ettirmediklerine baktıkları,
- Geliştirdikleri BEP'lere aldıkları amaçları dönem sonlarında değerlendirerek öğrencinin ne kadar bağımsızlaştıklarına, kazandıkları amaçları günlük yaşamda ne kadar kullanabildiklerine baktıkları,
- Değerlendirme sürecinde hedeflerine ulaşmak isterken çeşitli sebeplerden dolayı tam olarak hedeflerine ulaşamadıklarını ve bazı hedeflerde hata yapabildikleri,
- Değerlendirme sürecinde öğrencilerin öncelikle tüm gelişim alanlarına baktıkları, öğretmenlerin kendilerinin hazırladıkları veya hazır olarak bulunan kaba değerlendirme formları, gözlem formları vb. kayıt teknikleri kullanarak kaydettiklerini ve bununla birlikte öğrencilerin hastalıklarına, kullandıkları ilaçlara ve öğrencinin yaşamında dikkat edilmesi gereken başka hususlara (aile içi şiddet, boşanma, ölüm vs.) ilişkin verileri kaydettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

3. Özel eğitim öğretmenlerinin BEP geliştirme ve değerlendirme derslerine yönelik hizmet öncesi eğitime ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular doğrultusunda,
 - Derslerin teorik bilgilere dayalı olduğu, teorik bilgilerin BEP geliştirme sürecinde özel eğitim öğretmenlerine destek olduğu ancak hizmet içinde BEP hazırlamanın deneyim kazandıkça geliştiği,
 - Derslerin işlenişlerinde farklılıklar olduğu ve bu farklılıkların ders içeriklerinde değil daha çok öğretme-öğrenme sürecinde ortaya çıktığı,
 - Mesleki yaşamlarında lisans eğitimlerinde aldıkları derslerin etkilerinin olumlu yönde olduğunu ve aldıkları teorik eğitimlerin BEP geliştirirken oldukça işlerine yaradığı ve yol gösterici olduğu ancak uygulamada yetersiz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır.
4. Özel eğitim öğretmenlerinin BEP geliştirme sürecinde izledikleri basamaklar bağlamında gözlem verilerinden elde edilen bulgular doğrultusunda,
 - Kaba değerlendirme kapsamında kaba değerlendirme formu kullandığı,
 - Kaba değerlendirme sürecinde eksik kalan amaçların basamaklarına inerek ayrıntılı değerlendirme yaptığı ve bu süreçte aileler ile görüşme planladığı,
 - Ayrıntılı değerlendirmeden sonra BEP'e alacağı uzun ve kısa dönemli amaçları belirlediği, öğretime geçtiği ve öğrenciye dönem içerisinde hangi konuları işleyeceğini aktardığı, ders içeriğinin dışına çıkarak öğrencinin günlük yaşamda karşılaşabileceği becerilerin öğretimi ile ilgili de amaçlar belirlediği sonucuna ulaşılmıştır.
5. Özel eğitim öğretmenleri tarafından geliştirilen BEP'lerin niteliğini belirlemek amacıyla yapılan doküman analizi yoluyla elde edilen bulgular doğrultusunda,
 - BEP'lerden üçünün niteliğinin ortalamanın altında kalarak yetersiz olduğu birinin ise yeterli düzeyde olduğu,
 - BEP'lerin hepsinde kısa dönemli amaç yazımı ve olumlu-olumsuz ifade kullanımı aşamalarının doğru bir şekilde geliştirildiği ve bu aşamaların yeterli düzeyde olduğu,
 - BEP'lerden üçünün ölçüt, araç-gereçler, yöntem, değerlendirme ve davranış problemleri aşamalarında yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına göre akademisyenler; özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrenciyi değerlendirme, uygun ve nitelikli BEP hazırlama ve uygulama bağlamında donanımlı olmaları gerekliliğini vurgulamaktadır. Bununla beraber söz konusu dersleri yürütmekte olan akademisyenler özel eğitim lisans programlarından mezun olmuş olsa da öğretmenlerin BEP geliştirme ve değerlendirme hususunda eksiklikleri olduklarını belirtmektedir. Bu bulgu, özel eğitim öğretmenlerinin BEP geliştirme sürecine ilişkin görüşleri ve hazırladıkları BEP kalitelerini belirlemeyi amaçlayan çalışmaların bulguları ile tutarlılık göstermektedir (Alan, 2019; Çıkılı, 2020; Öztürk ve Eratay 2010).

Özel eğitimde değerlendirme ve BEP'e ilişkin dersleri yürütmekte olan akademisyenler ayrıca bu derslerin uygulamalı olması gerektiğini vurgulamıştır. Bu durum alanyazında özel eğitim öğretmenliği lisans programlarını incelemeye ilişkin yürütülen çalışma bulguları ile de paralellik göstermektedir (Ergül, Baydık ve Demir, 2013). Akademisyenlerin BEP geliştirme sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri incelendiğinde bu sorunların; uygulama ve okul ortamlarında BEP niteliğine ilişkin sorunlar, lisans programlarındaki derslerde uygulama eksikliği, her üniversitede farklı ders içerikleri olması, özel gereksinimli öğrencilerin değerlendirilmesinde kaynak eksikliği gibi kodlar ile belirlenmiştir. Söz konusu sorunlar incelendiğinde özellikle uygulama ortamlarındaki eksiklikler ve derslerdeki uygulama eksiklikleri, alanyazında (Alan, 2019; Ayanoglu ve Gür-Erdoğan, 2019; Ersoy ve diğ., 2021; Şengün 2022) belirtilen sorunlarla paralellik göstermektedir.

Özel eğitim öğretmenlerinin sıklıkla amaç geliştirme sürecine çok önem verdiklerini bildirdikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenler amaç geliştirme sürecinde en çok öğrenci merkezliliğin önemine değinmişlerdir. Bu bulgu alanyazındaki BEP amaçlarını inceleyen araştırmalar bağlamında düşünüldüğünde; amaç sayılarının olması gerekenden fazla olduğu bulgusu (Alan, 2019; Boavida ve diğ., 2010; Rakap, 2015) ile öğretmenlerin amaç yazmayı oldukça önemsedikleri ancak bu noktada doğru ve nitelikli amaç yazmada desteğe, hizmet öncesi ve içi eğitime gereksinim duydukları şeklinde yorumlanabilir.

Özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencinin performans alma sürecinin önemsedikleri görülmüştür. Özel eğitim öğretmenleri; performans alımını genellikle okulun başladığı tarihten itibaren 2-4 hafta içinde gerçekleştirdikleri görülmüştür.

Özel eğitim öğretmenlerinin performans alımında gözlem ve kaba değerlendirme formlarına başvurduğu ancak diğer değerlendirme yollarından söz etmedikleri sadece ellerindeki matbu formlarla sınırlı kaldıkları belirtilmiştir. Bu durum alanyazında performans ifadelerinin işlevselliğinin eksik olması, amaçlara hizmet etmemesi ya da amaçlar ile uyumsuz olması bulgularını destekler niteliktedir (Boavida ve diğ., 2010; Catone & Brady, 2005).

Özel eğitim öğretmenlerinin, BEP geliştirme sürecinde paydaşlarla iletişim kurmaya ilişkin farkındalıklarının yüksek olduğu ve iletişim kurdukları belirlenmiştir. Ancak bu sonuç, BEP geliştirme sürecinde diğer paydaşlar ile iş birliği sorunlarının olduğunu gösteren çalışmaların bulguları (Kol, 2016; Kreutzer, 2004; Özcan ve Dolunay-Sarıca, 2021) ile çelişmektedir. Bu çelişkinin sebebi, araştırmaya katılan öğretmenlerin özel eğitim alan mezunu olmaları ve BEP geliştirme sürecinde deneyimli olmaları ile açıklanabilir. Özel eğitim öğretmenlerinin BEP geliştirme sürecinde ailelerin sürece katılımını önemsedikleri ve ön planda tuttukları görülmüştür. Buna karşın katılımcı öğretmenler; ailenin BEP geliştirme sürecine katılım ve bilgi akışı konusunda süreçten uzak kalmayı istediklerini belirtmektedir. Bu durum alanyazında BEP geliştirme sürecinde aile katılımının genellikle sınırlı olduğu bulgusunu desteklemektedir (Kuru-Habiboğlu, 2018; Özcan ve Dolunay-Sarıca, 2021).

Özel eğitim öğretmenlerinin BEP geliştirme ve değerlendirme dersi derslerine yönelik hizmet öncesi eğitime ilişkin görüşleri incelendiğinde; aldıkları derslerin meslek yaşamlarında önemli bir yer kapsadığını, derslerde elde ettikleri teorik bilginin uygulamaya dönüşmesi gerekliliğini ve bu bilgileri mesleklerinin ilk yıllarında tam olarak uygulamaya dökemediklerini belirtmişlerdir. Elde edilen bu sonuç, alanyazında teori ve uygulama arasında bir boşluk olduğunu bildiren birçok çalışmanın bulguları ile paralellik göstermektedir (Greenwood, 2001; Ergül ve diğ., 2013; Koca, 2022; Pektaş, 2008).

Akademisyenlerin BEP geliştiren özel eğitim öğretmenlerine ilişkin görüşleri incelendiğinde; özel eğitim alanından mezun olan öğretmenlerin sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencilerin değerlendirmelerini tam ve doğru bir biçimde yapmadan öğrenciler için BEP geliştirdiklerini, sınıflarında internet üzerinde hazır biçimde bulunan BEP'leri sınıflarında kullandıklarını, öğrencileri için geliştirdikleri BEP'leri hiçbir değişikliğe uğratmadan yıllarca kullandıklarını ya da yalnız okula denetime

gelebilecek müfettiş kaygısıyla BEP geliştirme sürecini gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca akademisyenler sınıflarında BEP geliştiren özel eğitim öğretmenleri için BEP ekibiyle etkili bir iletişim kuramadıklarını ve özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin BEP geliştirme sürecine aktif bir biçimde katılamadıklarını belirtmişlerdir. Akademisyenlerin bildirdiği BEP geliştirme sürecinde özel eğitim öğretmenlerine ilişkin gözlemleri alanyazında yer alan araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir (Alan, 2019; Avcıoğlu, 2011; Bendak, 2011; Christle & Yell, 2010; İlik, 2015; Koca, 2022).

Özel eğitim öğretmenlerinin BEP geliştirme sürecinde izledikleri basamakları incelemek amacıyla araştırmacı bir ders saati olacak şekilde üç farklı gözlem yapmıştır. Gözlem bulguları; gözlem yapılan öğretmenin temel olarak BEP geliştirme sürecinde önemli basamakları izlediğini ancak bir ekip işi olan BEP geliştirme sürecinde büyük çoğunlukla yalnız olduğunu, öğrenci ile ilgili alınacak kararları kendisinin direk olarak aldığı, ailenin sürece büyük oranda dahil olmadığı gözlemlenmiştir. Söz konusu gözlem bulguları, alanyazında yer alan araştırmaların bulguları ile örtüşmektedir (Alan, 2019; Bahar ve Yıkmış, 2002; Çuhadar, 2006; Pektaş, 2008).

Özel eğitim öğretmenleri tarafından geliştirdikleri BEP'lerin niteliği BEPKDÖ aracılığıyla incelenmiştir. Elde edilen BEP kalite puanları incelendiğinde BEP'lerde amaç ifadelerinde hataların olduğu, ölçüt ve koşula yer vermede sınırlılıkların olduğu, öğretimsel süreçlerin BEP'de yer almadığı gibi bu alanlarda daha düşük puan aldıkları görülmüştür. Özetle incelenen BEP kalitelerinin yüksek olmadığı görülmüştür. Elde edilen bu sonuç, alanyazında BEP kalitesine ilişkin yürütülen araştırmaların sonuçları ile paralellik göstermektedir (Alan, 2019; Boavida, 2010; Rakap, 2015). Bu durum özel eğitim öğretmenlerinin farklı üniversitelerin özel eğitim bölümlerinden mezun oldukları için BEP ile ilgili bilgi düzeylerinde, uygulama biçimlerinde ve geliştirdikleri BEP'lerde farklılıklar olması ile açıklanabilir. Ayrıca özel eğitim öğretmenleri hizmet öncesi aldıkları BEP veya özel eğitimde değerlendirme dersleri ile ilgili teorik anlamda anımsama düzeyleri az olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özel eğitim öğretmenleri BEP geliştirmeyi mesleklerinin ilk yıllarında uygulama ortamlarında tam anlamıyla sağlayamadıklarını belirtmişler ve *“kitapta yazıldığı gibi değil”* ifadesini kullanmışlardır. Bu ifade hizmet öncesi eğitimde uygulamanın yetersiz kalabildiğini göstermektedir. Görüşme yapılan akademisyenler de BEP veya

özel eğitimde değerlendirme derslerinin teorik olduğunu, uygulamanın az kaldığını belirtmişlerdir. Bu her iki görüşme yapılan grup için ortak bir sonuç olarak belirtilebilir.

Görüşme yapılan özel eğitim öğretmenleri MEB'in sunduğu BEP formatıyla ilgili davranış değiştirme bölümünün olmaması, aile bilgilerinin az olması gibi hususlardan dolayı kendi geliştirdikleri BEP formatlarını kullandıklarını belirtmişlerdir. Akademisyenler de özel eğitim öğretmenleriyle paralel olarak MEB'in BEP formatıyla ilgili eksiklerini belirtmişlerdir.

Görüşme yapılan hem özel eğitim öğretmenleri hem de akademisyenler özel gereksinimli öğrencilerin eğitim niteliklerinin artması için iyi geliştirilmiş BEP'lere gereksinim olduğunu bildirilmiştir.

5.2.Öneriler

5.2.1. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler.

1. BEP geliştirme sürecine ilişkin iş başında koçluk çalışmaları gerçekleştirilerek öğretmenlerin geliştirdikleri BEP'lerin niteliklerinin artırılması önerilebilir. Söz konusu koçluk çalışmalarının ardından geliştirilmiş BEP'ler ile özel gereksinimli öğrencilerin kazanımları edinme düzeylerini belirlemeyi ve gelişimsel ilerlemelerini izlemeyi amaçlayan boylamsal çalışmalar yürütülebilir.
2. BEP değerlendirme sürecine ilişkin sorunları belirlemeye ve çözüm önerileri geliştirmeye yönelik çalışmalar yürütülebilir.
3. BEP geliştirme sürecinde önemli bir paydaş olan özel gereksinimli çocukların ve ailelerinin gereksinimleri belirlemeye yönelik ihtiyaç analizi çalışmaları yürütülebilir ve elde edilen bulgular ışığında BEP geliştirme sürecine ilişkin iyileştirme çalışmaları yapılabilir.
4. İnternet ortamında yer alan BEP'leri kullanan öğretmenler ile kendilerinin geliştirdikleri BEP'leri kullanan öğretmenlerin öğrencilerinin gelişim süreçlerini karşılaştırmayı amaçlayan araştırmalar tasarlanabilir.

5.2.2. Uygulamaya Yönelik Öneriler.

1. BEP veya özel eğitimde değerlendirme derslerini yürüten özel eğitim bölümü öğretim elemanlarının ulusal çapta kullanılacak lisans ders kitaplarının hazırlanması ve yaygınlaştırılması önerilebilir.
2. Lisans öğretim programlarına öğretmen adaylarının BEP ve ilişkili derslerde teorik ders saati kadar bu teorik bilgiyi anında uygulamaya dönüştürebileceği dersler eklenmesi önerilebilir.
3. Öğretmenlere ve çalışma ortamlarında oluşturulan BEP geliştirme ekiplerinde yer alan bireylere iş başında koçluk çalışmalarını kapsayan mesleki gelişim etkinliklerinin düzenlenmesi önerilebilir.
4. Farklı üniversitelerde farklı öğretim elemanlarınca yürütülen BEP ve ilişkili derslerin birbirleri ile paralel bir içeriğe sahip olması amacıyla alanın ilgili öğretim elemanları ile çalıştaylar düzenlenebilir.

KAYNAKLAR

- 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname (1997).
<https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/4.5.573.pdf> sayfasından
 erişilmiştir.
- Akın, A. (2019). *Öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesinde yaşadığı güçlüklerin belirlenmesi ve çözüm önerileri* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Aksoy, F. (2016). Özel gereksinimli bireylere sunulan hizmetler. V. Aksoy (Ed.), *Özel eğitim* (s. 267-296). Ankara: Pegem Akademi
- Alan, Ş (2019). *Özel eğitim okullarında geliştirilmiş olan bireyselleştirilmiş eğitim programlarının (BEP) kalitelerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Anadolu Üniversitesi BEP ders içeriği (2022).
<https://www.anadolu.edu.tr/akademik/fakulteler/ders/82387/bireysellestirilmis-egitim-programlari/ders-tanitim> sayfasından erişilmiştir.
- Ankara Üniversitesi BEP ders içeriği (2022).
<https://acikders.ankara.edu.tr/course/view.php?id=6379> sayfasından
 erişilmiştir.
- Ataman, A. (2005). Özel eğitime muhtaç olmanın nedenleri. A. Ataman (Ed.). *Özel eğitim* (s. 31-48). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık
- Ataman, A. (2008). Gazi Eğitim Enstitüsü Özel Eğitim Şubesi ilk mezunları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(01), 1-13.
- Avcıoğlu, H. (2015). *A'dan Z'ye BEP bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi*. Ankara: Vize Yayıncılık.

- Avcıoğlu, H. (2011). Zihin engelliler sınıf öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlamaya ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 12(01), 39-56.
- Ayanoğlu, Ç. ve Gür-Erdoğan, D. (2019). School administrators' opinions on preparation/implementation of Individualized Education Plan (IEP) for students with special needs. *Özel Eğitim Dergisi*, 20(4), 699-706.
- Başbakanlık Özürölüler İdaresi Başkanlığı (2008). Özürölüler kanunu ve ilgili mevzuat (3. Baskı). Ankara: Başbakanlık Özürölüler İdaresi Başkanlığı Yayınları, Yayın No: 43 https://rameworld.com/upload/files/ozurluler-kanunu-ve-ilgili-mevzuat_2018-07-05_15-39-15.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Bendak, L. (2011). The role of individual educational plans in helping cycle one students with dyslexia to become better readers. *Middle East Journal of Family Medicine*, 9(9).
- Boavida, T., Aguiar, C., McWilliam, R. A., & Pimentel, J. S. (2010). Quality of individualized education program goals of preschoolers with disabilities. *Infants & Young Children*, 23(3), 233-243.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2003). *Qualitative research for education: An introduction to theories and methods* (4th ed.). New York: Pearson.
- Briggs, C. L. (1986). *Learning how to ask: A socio-linguistic appraisal of the role of the interview in social science research*. Cambridge: Cambridge University Press <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9781139165990>
- Catone, W. V., & Brady, S. A. (2005). The inadequacy of individual educational program (IEP) goals for high school students with word-level reading difficulties. *Annals of dyslexia*, 55(1), 53-78.
- Christle, C. A., & Yell, M. L. (2010). Individualized education programs: Legal requirements and research findings. *Exceptionality*, 18(3), 109-123.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research* (Fourth edition). Boston: Pearson.

- Çağlar, D. (1987). Türkiye'de özel eğitim alanına personel yetiştirme'nin dünü, bugünü ve yarını. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2).
- Çakıroğlu, O. (2016). Özel eğitimde temel kavramlar. V. Aksoy (Ed.) *Özel Eğitim* (s. 1-19) Ankara: Pegem Akademi
- Çıkılı, Y., Gönen, A., Bağcı, Ö. A. ve Kaynar, H. (2020). Özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlama konusunda yaşadıkları güçlükler. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(1), 5121-5148.
- Çuhadar, Y. (2006). *İlköğretim okulu 1-5. sınıflarda kaynaştırma eğitime tabi olan öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili olarak sınıf öğretmenleri ve yöneticilerin görüşlerinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Ergül, C., Baydık, B. ve Demir, Ş. (2013). Özel eğitim öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin zihin engelliler öğretmenliği lisans programı yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 499-522.
- Ersan, D. T. ve Ata, S. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanmasına ilişkin görüşleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 162-177.
- Ersoy, A. F., Sancar, E. ve Şener, M. (2021). Bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkında öğretmen görüşlerinin okul sosyal hizmeti perspektifinden değerlendirilmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 7(4), 337-352
- Evyapan, G. (2020). *Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin öz-yeterlilik algı düzeyleri ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkındaki görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.

- Greenwood, C. R. (2001). Introduction to the topical issue: bridging the gap between research and practice in special education: Issues and implications for teacher. *Teacher Education and Special Education*, 24(4), 273-275.
- İdin, Ş. (2016). Induvidualized education programs in teacher practices. *SDU International Journal of Educational Studies*, 3(1), 1-7.
- İlik, Ş. Ş. ve Günay, Y. E. (2020). Bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlama sürecinde tercih edilen BEP uygulamaları üzerine öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(30), 347-362.
- İlik, Ş.Ş. (2015). *Bireyselleştirilmiş eğitim programı eğitiminin, kaynaştırma öğretmenlerinin BEP yeterliliklerine etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Karasar, N. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kargın, T. (2015). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlama ve öğretimin bireyselleştirilmesi. İ. H. Diken (Ed.) *Özel Eğitim* (s. 59-88). Ankara: Pegem Akademi.
- Kargın, T. (2021). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı hazırlama ve öğretimin bireyselleştirilmesi İ. H Diken. (Ed) "*Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim* (s. 60-87). Ankara: Pegem Akademi
- Kargın. T. (2007). Eğitsel değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama süreci. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8(01), 1-15.
- Koca, K. (2022). *İlköğretim öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama yeterlilikleri ve uygulama sürecine ilişkin görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacı Bektaşî Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.
- Kol, Ç. (2016). *Kaynaştırma ortamında bulunan işitme kayıplı öğrenci için bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme sürecinin incelenmesi: Bir eylem*

araştırması (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Kreutzer, R. C. (2004). *Teachers' perceptions of the usefulness of Individual Education Plans (IEP)*. (Doctoral dissertation) Florida International University.

Kuru Habiboğlu, N. (2018). *İlkokullarda çalışan sınıf öğretmenlerinin ve rehber öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme birimine ilişkin görüşleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

MacLeod, K., Causton, J. N., Radel, M., and Radel, P. (2017). Rethinking the Individualized Education Plan process: Voices from the other side of the table. *Disability ve Society*, 32(3), 381-400.

Marshall, C. & Rossman, G.B. (2014) *Designing qualitative research* (6th edition). New York: Sage Publications.

Mc Loughlin & Lewis B. (2005) *Assessing special students*, 4th edition. Macmillan Coll Div.

MEB (2018). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği.

https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_06/24163215_ozel_eYitim_yonetmeliYi_son_hali.pdf sayfasından erişilmiştir.

MEB (2019). Strateji Geliştirme Başkanlığı. <https://sgb.meb.gov.tr/www/mill-egitim-istatistikleri-orgun-egitim-2019-2020/icerik/396> sayfasından erişilmiştir.

MEB (2020). Strateji Geliştirme Başkanlığı. <https://sgb.meb.gov.tr/www/mill-egitim-istatistikleri-orgun-egitim-2018-2019/icerik/361> sayfasından erişilmiştir.

MEB (2021). Strateji Geliştirme Başkanlığı. <https://sgb.meb.gov.tr/www/mill-egitim-istatistikleri-orgun-egitim-20202021/icerik/424> sayfasından erişilmiştir.

MEB (2022). BEP tüm öğretmenler için yol haritası. <https://orgm.meb.gov.tr/www/bireysellestirilmis-egitim-programi-tum->

[ogretmenler-icin-yol-haritasi-kilavuzu-yayimlandi/icerik/2095](#) sayfasından erişilmiştir.

- Menlove, R. R., Hudson, P. J., & Suter, D. (2001). A field of IEP dreams increasing general education teacher participation in the IEP Development Process. *Teaching Exceptional Children*, 33(5), 28-33.
- Mereoiu, M., Abercrombie, S., and Murray, M. M. (2016). Structured intervention as a tool to shift views of parent–professional partnerships: Impact on attitudes toward the IEP. *Exceptionality Education International*, 26(1), 36-52.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd Edition). California, United Kingdom, New Delhi: SAGE Publications.
- Musyoka, M. M., & Diane Clark, M. (2017). Teachers’ perceptions of individualized education program (IEP) goals and related services. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 29(1), 5-23.
- Ozan Leymun, Ş., Odabaşı, F. ve Kabakçı Yurdakul, İ. (2017). Eğitim ortamlarında durum çalışmasının önemi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 5(3), 367-385.
- Özan, S. ve Sarıca, A.D. (2021). Bireyselleştirilmiş eğitim programı: Sınıf ve rehberlik/psikolojik danışmanlık öğretmenlerinin deneyimleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 1-28.
- Öztürk, C. Ç. ve Eratay E. (2010). Eğitim uygulama okuluna devam eden zihin engelli öğrencilerin öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkında görüşlerinin belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10 (2), 145-159.
- Özyürek, M. (2008). Nitelikli öğretmen yetiştirmede sorunlar ve çözümler: Özel eğitim örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 189-226.
- Özyürek, M. (2009). *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programını Geliştirme ve Temelleri*. Ankara: Kök yayıncılık.

- Patton, Q. M. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Newsbury Park, London, New Delhi: Sage Publications.
- Pektaş, H. (2008). *Özel eğitim programlarından ve farklı programlardan mezun öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programı kullanma durumlarının saptanması*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Rakap, S. (2015). Quality of individualised education programme goals and objectives for preschool children with disabilities. *European Journal of Special Needs Education*, 30(2), 173-186.
- Ruble, L. A., McGrew, J., Dalrymple, N., & Jung, L. A. (2010). Examining the quality of IEPs for young children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40(12), 1459-1470. Doi:10.1007/s10803-010-1003-1.
- Söğüt, D. A. ve Deniz, S. (2018). Sınıf öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlamada karşılaştıkları güçlükler ve kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 423-443.
- Stake, R. E. (2006). *Multiple case study analysis*. New York: Guilford..
- Sven Nilsen (2017) Special education and general education – coordinated or separated? A study of curriculum planning for pupils with special educational needs, *International Journal of Inclusive Education*, 21:2, 205-217, DOI: 10.1080/13603116.2016.1193564
- Şengün, H. (2022). *İlkokullarda uygulanan bireyselleştirilmiş eğitim programına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Toper, Ö. (2020). Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler için öğretimi planlama. İ. H. Diken (Eds) *Özel eğitim ve kaynaştırma* (s. 173-199) Ankara: Pegem Akademi

- Vuran, S., Bozkuş-Genç, G. ve Sani-Bozkurt, S. (2017). İş birliği ile bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme süreci: Durum çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(02), 165-184.
- Yazıcıoğlu, T. (2019). *Rehberlik öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) biriminin işleyişine ilişkin görüşleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Nevşehir.
- Yener, C. (2019) *Kaynaştırma öğrencileri ile çalışma yapan uzmanlar arasındaki BEP sürecindeki iş birliğinin uzman ve aile görüşlerine dayalı olarak belirlenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıkılmış, A. (2013). Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının (BEP) hazırlanması. S. Vuran (Ed.). *Özel Eğitim* (s. 112-128). Ankara: Maya Akademi.
- Yıkılmış, A. ve Bahar, M. (2002). Kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kaynaştırma becerilerini gerçekleştirme durumlarının saptanması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.2(3), 85-95.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, E. ve Batu, E. S. (2016). Farklı branştan ilköğretim öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı, yasal düzenlemeler ve kaynaştırma uygulamaları hakkındaki görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(03), 247-268.
- Yin, R. K. (2014). *Case study research: Design and methods* (Fifth edition). Thousand Oaks, California: Sage.
- YÖK (2022). Özel eğitim bölümü lisans programı ders içerikleri. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Ozel_Egitim_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf sayfasından erişilmiştir.

Yüksel, B., Oğur, Ö. ve İşbilir, A. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) yeterlikleri: Bir karma yöntem çalışması. *Asya Studies*, 4(14), 1-17.

Zaid Al-Shammari & Garry Hornby (2019). Special education teachers' knowledge and experience of IEPs in the education of students with special educational needs. *International Journal of Disability, Development and Education*, 67:2,167-181, DOI: 10.1080/1034912X.2019.162

Zeitlin, V. M., & Curcic, S. (2014). Parental voices on individualized education programs: 'Oh, IEP meeting tomorrow? Rum tonight!'. *Disability & Society*, 29(3), 373-387.





EKLER

EK 1

Öğretmenler İçin Görüşme Formu

Tarih: ___/___/20..

Saat (Başlangıç/Bitiş) _____/_____

Açıklama

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı'nda özel eğitim öğretmenlerinin ve akademisyenlerin BEP geliştirme sürecine ve hizmet öncesi dönemde BEP ile ilgili verilen derslere ilişkin görüşlerini ortaya koymak, özel eğitim öğretmenlerinin BEP geliştirme sürecindeki izledikleri basamakları ve özel eğitim öğretmenleri tarafından geliştirilen BEP'lerin niteliğini incelemek" amacıyla bir araştırma yürütülmektedir. Bu araştırma kapsamında özel eğitim öğretmenleri ile görüşülmesi planlanmıştır.

- Görüşmemize geçmeden önce, görüşmemizin gizli olduğunu ve görüşmede konuşulanların araştırma dışında kullanılmayacağını belirtmek isteriz.
- Görüşmemize başlamadan önce sormak istediğiniz soru ya da belirtmek istediğiniz herhangi bir düşünceniz var mı?
- Konuşmalarımızı kaydedebilir miyim?
- Görüşme sonunda istemediğiniz bazı bilgileri silebiliriz.
- Görüşmeye devam etmek istiyor musunuz?
- Görüşmemizin yaklaşık **15** dakika süreceğini tahmin ediyoruz. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

Görüşme Soruları

1. Sizi tanımak istiyorum. Biraz kendinizden bahseder misiniz?
 - Hangi üniversiteden ve Özel Eğitim Bölümünün hangi anabilim dalından mezun oldunuz? (Zihin Engellilerin Eğitimi, Görme Engellilerin Eğitimi...)?
 - Mesleki deneyim süreniz nedir?
 - Mesleki deneyim ortamlarınız nelerdir? (Eğitim uygulama okulu, özel eğitim sınıfı, Özel eğitim uygulama merkezi vb.)
 - Lisans eğitiminizde Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlamaya yönelik hangi ders/dersleri aldınız?
2. Özel gereksinimli öğrencileriniz için BEP hazırlama sürecinden bahseder misiniz?
 - Öğrenci hakkında bilgi toplama açısından

- Öğrencinin performansının alma süreci açısından
 - Uzun ve kısa dönemli amaçları belirleme açısından
 - BEP hazırlama sürecinde paydaşlarla iletişim açısından
 - BEP sürecini ve çıktılarını değerlendirme açısından
3. Lisans döneminizde BEP ile ilgili aldığınız teorik derslerin içeriğinden bahsedermisiniz?
- Öğrenciyle ilgili bilgi toplama açısından
 - Amaç belirleme açısından
 - Değerlendirme açısından
4. BEP ile ilgili sahip olduğunuz teorik bilgilerin meslek yaşamınızda BEP hazırlamanızdaki yeri ve etkisi nedir?
5. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB)'nın hazırladığı BEP formatı ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
- BEP formatı öğrencileriniz eğitsel gereksinimlerini desteklemede yeterli ve uygun mu? Neden?
 - BEP formatına yönelik önerileriniz var mı?
6. Özel eğitimde değerlendirme ve BEP dersi ile ilgili eklemek ve önermek istediğiniz hususlar var mı?

EK 2

Akademisyenler İçin Görüşme Formu

Tarih: ___/___/20..

Saat (Başlangıç/Bitiş): ___/___

Açıklama

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı'nda özel eğitim öğretmenlerinin ve akademisyenlerin BEP geliştirme sürecine ve hizmet öncesi dönemde BEP ile ilgili verilen derslere ilişkin görüşlerini ortaya koymak, özel eğitim öğretmenlerinin BEP geliştirme sürecindeki izledikleri basamakları ve özel eğitim öğretmenleri tarafından geliştirilen BEP'lerin niteliğini incelemek" amacıyla bir araştırma yürütülmektedir. Bu araştırma kapsamında ilgili alanda akademik çalışmalar yürüten akademisyenlerle görüşülmesi planlanmıştır.

- *Görüşmemize geçmeden önce, görüşmemizin gizli olduğunu ve görüşmede konuşulanların araştırma dışında kullanılmayacağını belirtmek isteriz.*
- *Görüşmemize başlamadan önce sormak istediğiniz soru ya da belirtmek istediğiniz herhangi bir düşünceniz var mı?*
- *Konuşmalarımızı kaydedebilir miyim?*
- *Görüşme sonunda istemediğiniz bazı bilgileri söylebiliriz.*
- *Görüşmeye devam etmek istiyor musunuz?*
- *Görüşmemizin yaklaşık 15 dakika süreceğini tahmin ediyoruz. İzin verirsiniz sorulara başlamak istiyorum.*

Görüşme Soruları

1. Sizi tanımak istiyorum. Biraz kendinizden bahseder misiniz?
 - *Akademik unvanınız nedir?*
 - *Özel eğitim alanında ne kadar süredir lisans/lisansüstü düzeyde dersler vermektedirsiniz?*
2. Özel eğitimde değerlendirme dersi veya Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) dersine yönelik düşüncelerinizden bahseder misiniz?
 - *Ders içeriği yoğunluğu açısından*
 - *Ders içeriğinin uygunluğu/yeterliği açısından*
 - *Lisans öğrencilerinin verilen öğrenme görevlerini yerine getirmeleri açısından*
 - *Dersin öğretme-öğrenme süreci açısından*
 - *Dersin değerlendirme süreci açısından*

- *Lisans öğrencilerinin teorik bilgileri uygulamaya yansıtmaları açısından*
3. BEP veya değerlendirme dersi alan lisans öğrencilerinizden beklentileriniz nelerdir?
- *Hangi bilişsel özellikleri kazanmalarını beklersiniz?*
 - *Hangi becerileri görmek istersiniz?*
 - *Hangi duyuşsal özellikleri kazanmalarını beklersiniz?*
 - *Lisans öğrencilerinin BEP hazırlama sürecindeki deneyimlerini betimler misiniz?*
4. Lisans öğrencilerinizin mezun olduktan sonra sahada BEP hazırlama sürecinde etkin olduklarını düşünmekte misiniz? Neden?
5. Millî Eğitim Bakanlığı'nın BEP formatı ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?
- *Yeterli ve uygun mu?*
 - *Geliştirilmesi gerekir mi?*
 - *Hangi boyutlarının geliştirilmesini önerirsiniz?*

EK 3

Gözlem Formu

Amaç: Bu gözlemin amacı, BEP geliştirme sürecindeki bir özel eğitim öğretmenin, geliştirme sürecine ilişkin izlediği basamakları, gerçekleştirdiği çeşitli etkinlikleri, BEP geliştirme sürecinde izlediği yolu gözlemleyerek kaydetmektir.

Gözlem Soruları:

1. Özel eğitim öğretmeni BEP geliştirme sürecinde hangi basamakları izlemektedirler?

Veri Toplama Süreci ve Ortamı:

Gözlem süreci, özel eğitim öğretmenin özel gereksinimli öğrencilerine eğitim hizmetlerini sunduğu/ sunacağı sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir. Sözü edilen sınıf genel eğitim veren bir ortaokul bünyesinde bulunan özel eğitim sınıfıdır. Sınıfta hafif düzeyde zihin yetersizliği olan 5 öğrenci bulunmaktadır. 2022-2023 eğitim öğretim yılı birinci döneminde sınıfa RAM tarafından yönlendirilmesi yapılan bir öğrenci bulunmaktadır. Diğer öğrenciler daha önceki dönemlerde de aynı sınıfa devam eden öğrencilerdir. Sınıfın öğretmenleri 2022- 2023 eğitim öğretim yılında okuldaki görevlerine yeni başlamışlardır.

Gözlem Notlarının Analizinde Kullanılacak Kod Listesi:

1) *Kaba Değerlendirme*

-Dersin adı

-Ön koşul becerilerin belirlenmesi

2) *Ayrıntılı Değerlendirme*

-Aile görüşmesi

-Öncelikli gereksinim listesi

3) *Hedef Belirleme*

- Bireye görelilik

- Davranışsallık

- Hedefin önemi

EK 4
BEPKDÖ
Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Kalitesini Değerlendirme Ölçeği
(BEPKDÖ)

BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMLARI (BEP) KALİTE DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

BEP Kalite Değerlendirme Ölçeği (BEPKDÖ) 16 maddeden oluşmaktadır, alınabilecek en yüksek puan 32, en düşük puan ise 0'dır. BEPKDÖ'de yer alan maddelerin her biri için maddeyi temsil eden, derecelendirilmiş üç ifade bulunmaktadır. Bu ifadelerin puan karşılıkları 0, 1 ve 2 olarak maddenin hemen altında yer almaktadır. Her madde için bu derecelendirilmiş ifadelerden uygun olan seçilerek, altındaki kutucuk işaretlenmelidir. İlgili madde için tüm derecelendirmeler dikkatle okunmalı, –varsa- açıklamaları incelenerek ve –varsa- gerekli hesaplamaları gerçekleştirilerek karar alınmalıdır. Tüm maddeler işaretlendikten sonra yapılan madde işaretlemeleri doğrultusunda alınan puanlar toplanmalıdır. Elde edilen puan ölçeğin ilk sayfasında sağ üstte yer alan “Puan” ifadesinin yanına işlenebilir. Değerlendirilen BEP'e kod, isim ya da numara verilmek istenirse “puan” ifadesinin üstünde yer alan “BEP Kodu” ifadesinin yanına yazılabilir.

BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMLARI (BEP) KALİTESİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ			
Puanlamada Ele Alınan Madde Başlıkları	PUANLAMA İÇİN MADDE DERECELENDİRMELERİ		
	0 Puan	1 puan	2 puan
1. Öğrenci Performansı	Öğrenci performansı <u>yer almamaktadır.</u> 0 Puan ☐	Öğrenci performansında tüm gelişim alanlarına /akademik alanlara ilişkin desteğe gereksinim olan yanları ve güçlü yanları hakkında olumlu ifadelerin de yer aldığı yeterli bilgi <u>yer almamaktadır.</u> 1 Puan ☐	Tüm gelişim alanlarını /akademik alanları kapsayan öğrenci performansında, öğrencinin güçlü yanlarını ve desteğe gereksinim duyan yanlarını olumlu ifadelerin de yer aldığı detaylı bilgiler <u>yer almaktadır.</u> 2 Puan ☐
	İlkokula giden bir öğrenci için yalnızca Türkçe ve Matematik derslerine ilişkin performans ifadelerinin bulunması ya da tüm dersler başlık olarak yer alsa da öğrencinin performansının anlaşılmasına inkâr vermeyecek kadar sınırlı bilgi verilmesi (Mesela matematik için yalnızca "Çarpma yapar." demek yeterli bilgi sunmayan bir ifadeyi örnekler. Öğrenci okulöncesi düzeyde ise tüm gelişim alanları için, okul çağında ise tüm akademik alanları için bağımsız olarak <u>yapabildiği becerilerin, yardımıyla gerçekleştirebildiği becerilerin ve sahip olduğu kavramların</u> performans ifadesinde yer alması beklenir. Böylece performans öğrenci için bir sonraki adımda neler olması gerektiği konusunda açık bir yol gösterici niteliği taşıyabilecektir.		

2.Uzun Dönemli Amaçlar	Uzun dönemli amaç <u>yer almamaktadır</u> ya da öğrencinin gelişim alanlarının/akademik alanlarının <u>çok azına</u> ilişkin uzun dönemli amaç yer almaktadır. 0 Puan ☐	Öğrencinin gelişim alanlarının /akademik alanlarının <u>en az yarısına</u> ilişkin uzun dönemli amaçlar yer almaktadır. 1 Puan ☐	Öğrencinin tüm gelişim alanları/akademik alanları için uzun dönemli amaçlar yer almaktadır. <i>Bu madde için en düşük kabul edilebilirlik düzeyi %90'dır.</i> 2 Puan ☐
	Kısa dönemli amaçlar <u>hiç yer almamaktadır</u> ya da yazılan kısa dönemli amaçların <u>çok azı</u> uzun dönemli amaçlara ulaşmaya hizmet eder niteliktedir. 0 Puan ☐	Kısa dönemli amaçların <u>en az yarısı</u> uzun dönemli amaçlara ulaşmaya hizmet eder niteliktedir. 1 Puan ☐	Kısa dönemli amaçları <u>tamamı</u> ya da <u>tamamına yakın</u> uzun dönemli amaçlara ulaşmaya hizmet eder niteliktedir. <i>Bu madde için en düşük kabul edilebilirlik düzeyi %90'dır.</i> 2 Puan ☐
Kısa dönemli amaçların uzun dönemli amaçlara hizmet eder nitelikte olması; kısa dönemli amaçların öğrencinin performansına uygun olarak yeterince küçük ve doğru parçalara bölünmüş olması, uzun dönemli amaçlarla ilişkili ve uzun dönemli amaçlara ulaşmaya yönelik ara basamak özelliği göstermesi olarak düşünülmelidir.			

4. Özne Kullanımı	Amaçların çok azında özne yer almaktadır.	Amaçların <u>en az yarısında</u> özne bulunmaktadır ya da çoğunluğunda özne bulunsu bile ifade edilen özne “öğrenci” ya da “çocuk” gibi <u>belirsiz bir kişidir</u> .	Amaçların tamamında ya da tamamına yakınında özne olarak BEP’i ele alınan öğrencinin ismi yer almaktadır. <i>Bu madde için en düşük kabul edilebilirlik düzeyi %90’dır.</i>
	0 Puan ☐	1 Puan ☐	2 Puan ☐
“Söylendiğinde 5 denemenin 4’ünde büyüğü gösterir.” öznenin bulunmadığı bir amaca örnektir.			
5. Koşul	BEP’te kısa dönemli amaçların çok azına ilişkin koşul ifadesi yer almaktadır.	BEP’te kısa dönemli amaçların <u>en az yarısına</u> ilişkin koşul ifadesi yer almaktadır.	BEP’te kısa dönemli amaçların tamamına ya da tamamına yakınına ilişkin koşul ifadesi yer almaktadır. <i>Bu madde için en düşük kabul edilebilirlik düzeyi %90’dır.</i>
	0 Puan ☐	1 Puan ☐	2 Puan ☐
Örneğin “Ayşe 10’a kadar bağımsız olarak sayar.” amacıyla koşul yer almamaktadır. Dolayısıyla uygun bir amaç ifadesi değildir. “Ayşe sınıfa girdiğinde “günaydın” der. Ayşe’nin okul saati sabah olduğu için sınıfa girdiğinde arkadaşlarına günaydın demesi beklenebilir ancak “günaydın” demenin koşulu sınıfa girmek değil sabah olmasıdır. Dolayısıyla bu koşul ifadesi uygun değildir. “Ayşe sabahları sınıfa girdiğinde günaydın der.” ya da “Ayşe sabah gördüğü kişilere günaydın der.” şeklinde yazılan amaçlardaki koşul ifadeleri uygundur.			

6. Ölçüt	Kısa dönemli amaçların çok azında anlamlı/yeterli ölçütler bulunmaktadır .	Kısa dönemli amaçların <u>yaklaşık yarısında</u> anlamlı/yeterli ölçütler bulunmaktadır .	Kısa dönemli amaçların tamamında ya da tamamına yakınında anlamlı bir ölçüt bulunmaktadır . <i>Bu madde için en düşük kabul edilebilirlik düzeyi %90’dır.</i>
	0 Puan ☐	1 Puan ☐	2 Puan ☐
Örneğin başarı ölçütü olarak 4/5’ten ya da %80’den düşük alınması ya da zincirleme bir beceri için yüzde vererek ölçütlendirme (% 80 gibi) yerine deneme sayısı (4/5) vererek ölçütlendirme yapılması anlamlı ve yeterli ölçüt ile kastedilene uymayan ifadelerdir.			
7. Ölçülebilir ve Gözlenebilir İfade Kullanımı	Hedef davranışların açık tanımı ve ölçülebilir-gözlenebilir terimlerle ifadesi amaçların çok azında sağlanmaktadır.	Hedef davranışların açık tanımı ve ölçülebilir-gözlenebilir terimlerle ifadesi amaçların <u>en az yarısında</u> sağlanmaktadır.	Hedef davranışların açık tanımı ve ölçülebilir-gözlenebilir terimlerle ifadesi amaçların tamamında ya da tamamına yakınında sağlanmaktadır. <i>Bu madde için en düşük kabul edilebilirlik düzeyi %90’dır.</i>
	0 Puan ☐	1 Puan ☐	2 Puan ☐

8. Olumlu ve Olumsuz İfadeler	Amaçların <u>çok azı</u> olumlu ifadeler kullanılarak yazılmıştır.	Amaçların <u>en az yarısı</u> olumlu ifadeler kullanılarak yazılmıştır.	Amaçların <u>tamamı ya da tamamına yakını</u> olumlu ifadeler kullanılarak yazılmıştır. <i>Bu madde için en düşük kabul edilebilirlik düzeyi %90'dır.</i>
	0 Puan ☐	1 Puan ☐	2 Puan ☐
9.Genelleme	BEP'te, yazılan kısa dönemli amaçların <u>çok azı</u> için kişi / ortam / araç-gereç genellemelerinin gerçekleştirilmesine yönelik ifadeler yer almaktadır.	BEP'te, yazılan kısa dönemli amaçların <u>en az yarısı</u> için kişi/ortam/araç-gereç genellemelerinin gerçekleştirilmesine yönelik ifadeler yer almaktadır.	BEP'te yazılan amaçların <u>tamamı ya da tamamına yakını</u> için kişi / ortam / araç-gereç genellemelerinin tüm yönleriyle gerçekleştirilmesine yönelik ifadeler yer almaktadır. <i>Bu madde için en düşük kabul edilebilirlik düzeyi %90'dır.</i>
	0 Puan ☐	1 Puan ☐	2 Puan ☐

10. Zaman	BEP'te yer alan uzun dönemli ve kısa dönemli amaçlara ilişkin zaman çizelgesi <u>bulunmamaktadır</u> .	BEP'te yer alan uzun dönemli ve kısa dönemli amaçlara ilişkin zaman çizelgesi gereklerinin sınırları muhtemeldir, çok geniştir ve/veya uygulanabilir <u>değildir</u> .	BEP'te yer alan uzun ve kısa dönemli amaçlara ilişkin zaman çizelgesi gereklerinin sınırları <u>kapsamlı ve gerçekçidir</u> .
	0 Puan ☐	1 Puan ☐	2 Puan ☐
11. Araç-Gereçler	Kısa dönemli amaçların <u>çok azı</u> için, öğretimde kullanılması için amaca uygun araç-gereçlere ve bu araç-gereçlere dair bilgilere BEP'te detaylı olarak yer verilmiştir.	Kısa dönemli amaçların <u>en az yarısı</u> için, öğretimde kullanılması için amaca uygun araç-gereçlere ve bu araç-gereçlere dair bilgilere BEP'te olarak yer verilmiştir.	Kısa dönemli amaçların <u>tamamı ya da tamamına yakını</u> için öğretimde kullanılması için amaca uygun araç-gereçlere ve bu araç-gereçlere dair bilgilere BEP'te detaylı olarak yer verilmiştir. <i>Bu madde için en düşük kabul edilebilirlik düzeyi %90'dır.</i>
	0 Puan ☐	1 Puan ☐	2 Puan ☐
Örneğin kullanılacak resimli kartın boyutunun ifade edilmesi. Kullanılacak üç boyutlu nesnelerin en azından birer örneğinin verilmesi gibi. Sayma için mandalların kullanımının yazılması ya da büyük-küçük kavramı için nesne denilip geçilmesi yerine çalışılacak nesnenin tür ve tip özellikleri yazılması.			

12. Yöntem	Kısa dönemli amaçların <u>çok azı</u> için öğretimde kullanılması planlanan yöntemlere /tekniklere/ ipuçlarına yönelik bilgiler BEP'te <u>yer almaktadır</u> ya da bunlara ilişkin bilgilerin <u>çok azı</u> amaca uygundur.	Kısa dönemli amaçların <u>en az yarısı</u> için, öğretimde kullanılması planlanan <u>amaca uygun</u> yöntemlere/tekniklere/ipuçlarına yönelik bilgiler BEP'te <u>yer almaktadır</u> .	Kısa dönemli amaçların <u>tamamı</u> ya da <u>tamamına yakını</u> için öğretimde kullanılması planlanan <u>amaca uygun</u> yöntemlere/ tekniklere/ ipuçlarına ilişkin bilgilere BEP'te <u>yer verilmiştir</u> . <i>Bu madde için en düşük kabul edilebilirlik düzeyi %90'dır.</i>
	0 Puan ☐	1 Puan ☐	2 Puan ☐
13. Değerlendirme	Değerlendirmenin nasıl olacağıyla ilişkili olarak BEP'te, herhangi bir ifade <u>mevcut değildir</u> .	BEP'te kısa dönemli amaçlara yönelik değerlendirilmenin nasıl olacağına yönelik bilgiler <u>mevcuttur ancak açıklayıcı değildir</u> .	BEP'te, kısa dönemli amaçların <u>tamamı</u> ya da <u>tamamına yakını</u> için değerlendirilmenin nasıl olacağına yönelik açıklayıcı ifadeler <u>mevcuttur</u> . <i>Bu madde için en düşük kabul edilebilirlik düzeyi %90'dır.</i>
	0 Puan ☐	1 Puan ☐	2 Puan ☐
Açıklayıcı ifade için ölçülebilir-gözlenebilir ifadeler / araç-gereçler / koşullar ve yöntem/teknik yazımı, öntest ve sontest'in yer alması düşünülmelidir.			

14. Amaç, İşlevsellik, Önkoşulluk İlişkisi	Bireyin performansı ve amaçlar arasındaki hiyerarşi düşünüldüğünde uzun ve kısa dönemli amaçların <u>çok azı</u> bireyin performansı ile ilişkilidir ve çok azı önkoşul olma özelliklerine uygun sıralamayı karşılamaktadır.	Bireyin performansı ve amaçlar arasındaki hiyerarşi düşünüldüğünde uzun ve kısa dönemli amaçların <u>en az yarısı</u> bireyin performansı ile ilişkilidir ve önkoşul olma özelliklerine uygun sıralamayı karşılamaktadır.	Bireyin performansı ve amaçlar arasındaki hiyerarşi düşünüldüğünde uzun ve kısa dönemli amaçların <u>tamamı</u> ya da <u>tamamına yakını</u> bireyin performansı ile ilişkilidir ve önkoşul olma özelliklerine uygun sıralamayı karşılamaktadır. <i>Bu madde için en düşük kabul edilebilirlik düzeyi %90'dır.</i>
	0 Puan ☐	1 Puan ☐	2 Puan ☐
Örneğin bekleme davranışı düşünüldüğünde sıra alma davranışının önkoşulu olduğu görülebilir. Dolayısıyla sıra alma davranışı hedefleniyorsa önce bekleme davranışı çalışılmalıdır. gelişimsel öğretim sırasına uygunluk. Başka bir örnek verilecek olursa, bağımsız olarak montunu/hırkasını çıkaramayan bir öğrenci için önce montunu/hırkasını giyme davranışını amaç olarak almak uygun değildir. Bunun yerine önce soyunma becerilerini almak daha anlamlıdır çünkü soyunma becerileri daha kolaydır ve giyinme becerilerinden önce edinilir. Bir diğer örneğe bakılacak olursa öğrenci kız ise buna uygun olarak ped kullanma ve buna ilişkin temizlik becerileri alınabilecekken erkek ise sakal tıraşı olma becerisi ele alabilir. Bunlar cinsiyete özgü olarak gereksinim oluşturan becerilerdir. Dolayısıyla sakal tıraşı olma sadece erkek öğrenciler için işlevselken, menstruasyon becerileri de sadece kız öğrenciler için işlevsel olabilir.			

15. Destek Hizmetler	Öğrencinin alacağı destek eğitim hizmetlerinin olup olmadığına ilişkin bilgi <u>bulunmamaktadır.</u> 0 Puan ☐	Öğrencinin alacağı destek eğitim hizmetine ilişkin bilgi bulunmaktadır ancak hizmetin türüne / süresine / sıklığına / hizmetin kimler tarafından nasıl sağlanacağına ilişkin yeterli ve kapsamlı bilgi <u>bulunmamaktadır.</u> 1 Puan ☐	Öğrencinin alacağı destek eğitim hizmetinin türüne / süresine / sıklığına / hizmetin kimler tarafından nasıl sağlanacağına ilişkin detaylı bilgi <u>bulunmaktadır.</u> 2 Puan ☐
16. Davranış Problemleri	BEP dosyasında öğrencinin davranış problemlerinin varlığına ya da yokluğuna ilişkin bilgi <u>ver almamaktadır.</u> 0 Puan ☐	BEP dosyasında öğrencinin davranış problemlerine ilişkin bilgiler <u>yer almaktadır</u> ancak önleme/azalma tedbirleri ya da uygulanacak yöntem/tekniklere ilişkin detaylı bilgi <u>ver almamaktadır.</u> 1 Puan ☐	BEP dosyasında öğrencinin davranış problemlerine ilişkin bilgiler ve bunlara yönelik önleme/azalma tedbirleri ya da uygulanacak yöntem/tekniklere ilişkin detaylı bilgi <u>yer almaktadır.</u> 2 Puan ☐



EK 5

Valilik Araştırma Uygulama İzni



T.C.
İSPARTA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-27749142-605.01-46426347
Konu : Araştırma Uygulama İzni
(Çağrı GİRAY)

24/03/2022

VALİLİK MAKAMINA

Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi tezli yüksek lisans programı öğrencisi Çağrı GİRAY' ın Dr.Öğr.Üyesi Esra ÇAKAR ÖZKAN danışmanlığında yürüttüğü "Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi Sürecinde İltisak Akademisyen ve Öğretmen Görüşleri Başlıklı; Özel Eğitim Bölümlerinde BEP Derslerini Veren Akademisyenler ve BEP Hazırlama Ekibinin Kilit Üyesi Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi" konulu araştırma uygulama çalışmasını ilimiz merkezinde bulunan ortaokullar ile özel eğitim okulları ile ilimiz Rehberlik ve Araştırma Merkezinde görev yapan öğretmenler ile yapmak istediği ile ilgili adı geçen Üniversitenin 18.03.2022 tarihli ve E-83427534-302.08.01-125156 sayılı yazısında bildirilmiş olup, ekleri ilişikte sunulmuştur.

Tezli yüksek lisans öğrencisi Çağrı GİRAY' ın Müdürlüğümüze bağlı merkezde bulunan resmi ortaokullar, özel eğitim okulları ile Rehberlik ve Araştırma Merkezinde görevli öğretmenler ile araştırma uygulama çalışmasını yapması, Bakanlığımızın 2020/2 Sayılı Genelgesinde belirtilen açıklamalar doğrultusunda, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, okul idaresinin bilgisi dahilinde, eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde ve gönüllülük esasına göre araştırma uygulama çalışması yapması Müdürlüğümüze uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Erhan BAYDUR
İl Millî Eğitim Müdür V.

OLUR

Ömer Faruk ATEŞ
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK: Yazı ve Ekleri (18 Sayfa)

EK 6

Etik Kurul İzni



ARAŞTIRMA PROJESİ DEĞERLENDİRME RAPORU

Toplantı Tarihi: 05.01.2022 Çarşamba
 Toplantı No:2022/91
 Karar No: GO 2022/444

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Çağrı GİRAY'ın, Dr.Öğr.Üyesi Esra ÇAKAR'ın danışmanlığında yürüteceği *"Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi Sürecine İlişkin Akademisyen ve Öğretmen Görüşleri"* başlıklı proje önerisi araştırmamız gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş olup, çalışmanın fikri, hukuki ve telif hakları bakımından sorumluluğu araştırma ekibine ait olması koşulu ile etik açıdan uygun bulunmuştur.

EK 7

Gönüllü Olur Formu

	BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU
---	--

Katılımcı beyanı,

Sayın Çağrı GİRAY tarafından araştırma hakkında bilgiler tarafıma aktarılarak bu araştırmaya katılımcı olarak davet edildim. Araştırmaya katılmam konusunda zorlayıcı bir davranışla karşılaşmadım ve yapılan tüm açıklamaları anlamış bulunmaktayım. Eğer bu araştırmaya katılırsam araştırmacı ile aramda kalması gereken bana ait bilgilerin gizliliğine ve sadece bu araştırma amacıyla kullanılacağı konusunda özen gösterileceğine inanıyorum. Araştırmamın yürütülmesi esnasında hiçbir sebep göstermeden araştırmadan çekilebilirim. Ayrıca araştırma için yapılacak harcamalarla ilgili herhangi bir parasal sorumluluk altına girmiyorum ve herhangi bir ödeme talep etmiyorum. Yukarıdaki bilgileri okudum ve bu koşullarda bu araştırmaya kendi rızamla, hiçbir zorlama ve baskı altında kalmadan katılmayı kabul ediyorum. Elde edilen verilerimin sadece yukarıdaki bahsi geçen araştırmada kullanılmasına izin veriyorum.

() Araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının Adı- Soyadı

İmza

() Araştırmaya katılmayı kabul etmiyorum.

Katılımcının Adı- Soyadı

İmza

EK 8**Gözlem yapılan ortama ilişkin görsel**

EK 9 BEPKDÖ Kullanım İzni

←
📁 🗑️ 📧 ⋮

Ölçme Aracı Kullanma Talebi ➡

☆

Gelen Kutusu

Cagri Giray 18 Eki

Merhaba hocam, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim

V

Veysel Aksoy 13:41

Alicilar: ben ▾

←
⋮

Sayın Çağrı GİRAY;
Mailinizde talep etmiş olduğunuz ve tarafımızdan geliştirilen "BEP Kalitesini Değerlendirme Ölçeği (BEPKDÖ)" ölçme aracını çalışmanızda kullanmanıza izin veriyorum. Çalışmanızda başarılar dilerim.

Cagri Giray · , 18 Eki 2022 Sal, 20:30 tarihinde şunu yazdı:

[Alıntılanan metni göster](#)

Doç. Dr. Veysel AKSOY
Anadolu Üniversitesi
Engelliler Araştırma Enstitüsü
Yunus Emre Kampüsü
26470 ESKİŞEHİR-TURKEY
E-mail: ı

↩
Yanıtla

↩↩
Tümünü yanıtla

➡
Yönlendir

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Çağrı GİRAY

Eğitim Durumu

Lisans: Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Özel Eğitim Bölümü Anabilim Dalı, Zihin Engelliler Öğretmenliği

Yüksek Lisans: Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Programı

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar:

- 1) Tekirdağ Muratlı Talatpaşa İlkokulu (2011-2014)
- 2) Eskişehir Dr. Safa Halaç Özel Eğitim Ortaokulu (2014-2018)
- 3) Isparta Özel Eğitim Ortaokulu (2018- 2019)
- 4) Isparta Rehberlik ve Araştırma Merkezi, Özel Eğitim Bölümü (2019- 2022)
- 5) Isparta İbrahim Şener Ortaokulu (2022- Halen)

İletişim

