



**KAYNAŖTIRMA ORTAMLARINDA
BEP KALİTESİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Bedrettin ÖZDEMİR

Eskişehir 2025

**KAYNAŖTIRMA ORTAMLARINDA
BEP KALİTESİNİN İNCELENMESİ**

Bedrettin ÖZDEMİR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Özel Eğitim Ana Bilim Dalı

Zihin Engelliler Öğretmenliği Programı

Danışman: Doç. Dr. Funda AKSOY

**Anadolu
Üniversitesi**

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Mayıs 2025

Eskişehir

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Bedrettin ÖZDEMİR'in “Kaynaştırma Ortamlarında BEP Kalitesinin İncelenmesi” başlıklı tezi 05/05/2025 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek “Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı Zihin Engelliler Eğitimi Programında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	<u>Ünvanı Adı Soyadı</u>	<u>İmza</u>
Üye (Danışman)	: Doç. Dr. Funda AKSOY	
Üye	: Doç. Dr. Nuray ÖNCÜL	
Üye	: Dr.Öğr.Üy. Fidan Güneş GÜRGÖR KILIÇ	
Üye	:	
Üye	:	

Prof. Dr. Nafiz Öncü CAN

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ÖZET

KAYNAŞTIRMA ORTAMLARINDA BEP KALİTESİNİN İNCELENMESİ

Bedrettin ÖZDEMİR

Özel Eğitim Ana Bilim Dalı

Zihin Engelliler Öğretmenliği Programı

Anadolu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Mayıs 2025

Danışman: Doç. Dr. Funda AKSOY

Bu çalışma, ilkokula devam eden özel gereksinimli öğrenciler için oluşturulan BEP ekibindeki sınıf öğretmenlerinin BEP hazırlama sürecine ve hazırladıkları BEP'lerin kalitelerine ilişkin görüşlerini betimlemeyi amaçlamaktadır. Nitel betimsel desende yürütülen araştırmanın katılımcıları, büyükşehir statüsündeki bir ilde genel eğitim sınıflarında çalışan toplam 17 sınıf öğretmenidir (8 erkek, 9 kadın). Veriler, yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmış ve elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle tümevarımcı bir yaklaşım benimsenerek analiz edilmiştir. Kodlama ve tema oluşturma sürecinde NVivo 15 yazılımı kullanılmıştır. Bulgular, öğretmenlerin çoğunlukla BEP'lerinde dört bileşene yer verdiğini; en sık tekrarlanan bileşenin uzun ve kısa dönemli amaçlar olduğunu göstermiştir. Katılımcılar kaliteli bir BEP'i öğrenci odaklı, işlevsel ve iş birliğine dayalı olarak tanımlasa da uygulama boyutunda özellikle işlevsel amaç belirleme ve öğrencinin düzey tespiti aşamalarında güçlük yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte, katılımcılar hazırladıkları BEP'lerin genel olarak yeterli kalitede olduğunu düşünmektedirler. Bulgular, BEP kalitesini artırmak için öğretmen yeterliklerinin geliştirilmesine ve öğrenci özelliklerinin sistematik biçimde değerlendirilmesine yönelik öneriler sunmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı, BEP Kalitesi, BEP Ekibi, Kaynaştırma.

ABSTRACT

EXAMINING THE QUALITY OF IEPs IN INCLUSIVE SETTINGS

Bedrettin ÖZDEMİR

Department of Special Education

Programme in Education of Mentally Disabled

Graduate School of Anadolu University, May 2025

Supervisor: Assoc. Prof. Funda AKSOY

This study aims to describe classroom teachers' views on both the process of developing Individualized Education Programs (IEPs) and the quality of the IEPs they prepare for students with special needs attending primary school. Conducted within a qualitative descriptive design, the research involved 17 classroom teachers (8 men, 9 women) working in general education classrooms in a metropolitan province. Data were collected through semi structured interviews and analyzed using an inductive content analysis approach. NVivo 15 software was employed during the coding and theme generation phases. Findings revealed that teachers most frequently included four components in their IEPs, with long and short term goals being the most commonly repeated component. Although participants defined a high quality IEP as student centered, functional, and collaborative, they reported difficulties especially in setting functional goals and determining students' skill levels when it came to implementation. Nevertheless, the participants generally believed that the IEPs they prepared were of adequate quality. The findings offer recommendations for enhancing teacher competencies and for systematically assessing student characteristics in order to improve IEP quality.

Keywords: Individualized Education Program, IEP Quality, IEP Team, Inclusion

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmamın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “Bilimsel İntihal Tespit Programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

.....
Bedrettin ÖZDEMİR

TEŞEKKÜR

Uzun bir süreçte tamamladığım bu araştırmama katkısı olan ve beni destekleyen herkese her an teşekkürü borç bilirim.

Lisansüstü eğitim sırasında aldığım “Zihin Engelinin Kavramsal ve Kuramsal Temelleri” dersiyle birlikte tanıştığım ve devamındaki süreçte danışmanım olmayı kabul eden, güler yüzüyle ve sabrıyla her daim sorularıma yanıt bulduğum, meslek yaşamımda kendime örnek aldığım ve kişisel hayatta kendisinden çok şey öğrendiğim, kendisi ile çalışmanın bir ayrıcalık olduğunu düşündüğüm ve bu tezin ortaya çıkmasındaki tüm katkılarından dolayı kıymetli tez danışmanım Doç. Dr. Funda AKSOY’a çok teşekkür ederim. Tez jürimde yer alarak değerli katkılar sunan Doç. Dr. Nuray ÖNCÜL ve Dr. Öğr. Üy. Fidan Güneş GÜRGÖR KILIÇ hocalarıma teşekkür ederim.

Lisans eğitimim sürecinde pedagojik değerlerle öğretmenlik mesleğine beni hazırlayan, yürüttüğü araştırmada bana da yer vererek araştırmacı kimliğimin oluşmasına katkı sunan değerli hocam Ahmet USTALAR ve lisans eğitimindeki teorik bilgilerin uygulamadaki karşılığı olan, mesleğe başladığım andan itibaren yolumu aydınlatacak tecrübeyi bana kazandıran değerli staj hocam Yasemin USTALAR’a teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim süresince bilgi ve tecrübeleriyle yardımcı olan destek veren değerli hocalarım; Dr. Öğr. Üyesi Şenol DEMİRTAŞ, Araş. Gör. Ömer FARUK TOPRAK, Araş. Gör. Muhammet SAİT BARAN, Dr. Öğr. Üyesi Çetin TOPUZ’ a ayrıca teşekkür ederim.

Yüksek lisans sürecinde yol arkadaşı olduğumuz değerli arkadaşlarım Abdulkadir ÇINAR ve Lokman ŞAHİN’e, özellikle Davut Zeki Akpınar Ortaokulunda birlikte görev yaptığımız idareci ve öğretmen arkadaşlarıma, çalışmama katılmayı kabul ederek bilgi ve tecrübelerini paylaşan değerli katılımcılarıma ve saatlerce birlikte ders çalıştığım muhabbetinden keyif aldığım değerli kardeşim Mustafa ALA’ ya teşekkür ederim.

Hayatımın her döneminde dualarıyla destek olan beni yalnız bırakmayan babam Hasan ÖZDEMİR’e, annem Ayşe ÖZDEMİR’e ve kardeşlerime teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisans sürecimin her aşamasında bana yardımcı olan, zaman ayıran, “sen yeter ki çalış” diyerek ders çalışmama imkan tanıyan sevgili eşim ve hayat arkadaşım Canan ÖZDEMİR’e ve biricik kızım Erva ÖZDEMİR’e teşekkür ederim.

Bedrettin ÖZDEMİR
Mayıs 2025

İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	v
ÖN SÖZ /TEŞEKKÜR.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLOLAR DİZİNİ.....	vii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xiii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xiv
1 GİRİŞ	1
1.1 Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı.....	2
1.2 Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı’nın Yasal Dayanakları.....	3
1.3 Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Ekibi.....	4
1.4 Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Ekip Üyeleri.....	6
1.4.1 Sınıf öğretmenleri.....	6
1.5 Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Bileşenleri.....	7
1.6 Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının Kalitesi.....	10
1.7 Ülkelerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Kalite Yönelimleri.....	13
1.8 Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Değerlendirme Araçları.....	14
1.9 Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının Kalitesine İlişkin Yapılan Araştırmalar.....	15
1.9.1 Uluslararası alanyazında gerçekleştirilen araştırmalar.....	15
1.9.2 Ulusal alanyazında gerçekleştirilen araştırmalar	19
1.10 Araştırmanın Gereksinimi.....	24

1.11 Araştırmanın Amacı.....	27
1.12 Araştırmanın Önemi.....	27
1.13 Araştırmanın Sınırlılıkları	29
2 YÖNTEM	30
2.1 Araştırma Modeli.....	30
2.2 Araştırmanın Katılımcıları.....	30
2.3 Veriler ve Toplanması.....	31
2.4 Demografik Bilgi Formu.....	32
2.5 Görüşme Sorularının Oluşturulması.....	32
2.6 Görüşme Takvimi.....	33
2.7 Görüşmede Etik Kurallar.....	33
2.8 Görüşmeler.....	33
2.9 Araştırmacı Günlüğü.....	34
2.10 Verilerin Analizi.....	35
2.11 İnanırcılık.....	36
2.12 Araştırmacının Rolü.....	37
3 BULGULAR.....	39
3.1 BEP Hazırlama Süreci.....	39
3.1.1 BEP geliştirme birimindeki işleyiş.....	41
3.1.2 BEP geliştirme ekibi sorumluluklar.....	42
3.1.3 BEP Hazırlama Sürecindeki Adımlar.....	45
3.1.4 Öğrenci Bilgilerini Elde Etme.....	46
3.1.5 BEP Hazırlarken Kullanılan Kaynaklar	48
3.2 BEP Bileşenlerine İlişkin Görüşler	50
3.2.1 Başlıklar.....	50
3.2.2 Öğretimsel Bileşenler.....	51

3.2.3 Tamamlayıcı Bileşenler.....	55
3.3 Katılımcıların Gözünden Kaliteli BEP.....	62
3.3.1 Kaliteli BEP Nasıl Olmalı?.....	62
3.3.2 Hazırladıkları BEP'ler Kaliteli Mi?.....	64
3.3.3 BEP Kalitesinde Yaşanan Sorunlar.....	65
3.3.4 BEP Kalitesini Artırmak İçin Neler Yapıyorlar	66
3.3.5 BEP Kalitesini Artırmak İçin Neler Yapılmalı/Öneriler.....	67
3.4 BEP ile İlgili Yaşanan Zorluklar ve Çözüm Önerileri	71
3.4.1 Öğrenci Bilgilerini Elde Etmede Yaşanan Zorluklar.....	71
3.4.2 Öğrenci Bilgilerini Elde Etmeye İlişkin Öneriler.....	72
3.4.3 BEP Hazırlarken Yaşanan Zorluklar.....	73
3.4.4 BEP Hazırlarken Yaşanan Zorluklara İlişkin Çözüm Önerileri.....	75
3.4.5 RAM'a İlişkin Görüşler.....	76
4 SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	79
4.1 Sonuç.....	79
4.2 Tartışma.....	80
4.2.1 BEP hazırlama süreci.....	80
4.2.2 BEP bileşenlerine ilişkin görüşler	82
4.2.3 Katılımcıların gözünden kaliteli BEP.....	85
4.2.4 BEP ile ilgili yaşanan zorluklar ve çözüm önerileri.....	88
4.3 Öneriler.....	89
4.3.1 Uygulamaya yönelik öneriler.....	89
4.3.2 İleri araştırmalara yönelik öneriler	91
KAYNAKÇA.....	92
EKLER	

ÖZ GEÇMİŞ



TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 1.1 BEP Kalitesini Değerlendirme Ölçeği (BEPKDÖ).....	30
Tablo 1.2 BEP Kalite Değerlendirme Araçları	35
Tablo 2.1 Katılımcı Bilgileri	51
Tablo 2.2 Görüşmelere İlişkin Bilgiler	54
Tablo 3.1 Ana Tema-Temalar-Alt Temalar-Kodlar.....	60
Tablo 3.2 Denetim.....	61
Tablo 3.3 İletişim.....	64
Tablo 3.4 BEP hazırlama Sürecindeki Adımlar.....	65
Tablo 3.5 Öğrenci bilgilerini elde etme.....	66
Tablo 3.6 BEP hazırlarken kullanılan kaynaklar.....	68
Tablo 3.7 Başlıklar	70
Tablo 3.8 Destek Hizmetler.....	71
Tablo 3.9 Kısa Dönemli Amaç.....	73
Tablo 3.10 Öğrenci Performansı.....	74
Tablo 3.11 Değerlendirme.....	75
Tablo 3.12 Davranış Değiştirme Planı.....	76
Tablo 3.13 Zaman.....	77
Tablo 3.14 Uzun Dönemli Amaç.....	78
Tablo 3.15 Yöntem Teknik.....	78

Tablo 3.16 Araç Gereç.....	79
Tablo 3.17 Kaliteli BEP Nasıl olmalı.....	82
Tablo 3.18 Hazırladıkları BEP’ler Kaliteli Mi.....	83
Tablo 3.19 BEP Kalitesinde Yaşanan Sorunlar.....	85
Tablo 3.20 BEP Kalitesini Artırmak İçin Yapılanlar.....	86
Tablo 3.21 Öğretmen Bağlamında Öneriler.....	87
Tablo 3.22 Öğrenci Bağlamında Öneriler.....	88
Tablo 3.23 Öğrenci Bilgilerini Elde Etmede Yaşanan Zorluklar.....	91
Tablo 3.24 Öğrenci Bilgilerini Elde Etmeye İlişkin Öneriler.....	92
Tablo 3.25 BEP Hazırlarken Yaşanan Zorluklar.....	92
Tablo 3.26 BEP Hazırlarken Yaşanan Zorluklara İlişkin Çözüm Önerileri.....	94

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 3.1	BEP hazırlama sürecine ilişkin kelime bulutu	69
Şekil 3.2	BEP bileşenlerine ilişkin kelime bulutu.....	80
Şekil 3.3	Katılımcıların gözünden kaliteli BEP kelime bulutu.....	89
Şekil 3.4	BEP ile ilgili yaşanan zorluklar ve çözümler kelime bulutu.....	96



SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
BEP	: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
BEPGB	: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Birimi
BEPKDÖ	: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Kalite Değerlendirme Ölçeği
CEC	: Council for Exceptional Children
IDEA	: Individuals with Disabilities Education Act
IEP	: Individualized Education Program
KHK	: Kanun Hükmünde Kararname
KDA	: Kısa Dönemli Amaç
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
ÖEHY	: Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği
ÖG	: Özel Gereksinim
RAM	: Rehberlik ve Araştırma Merkezi
UDA	: Uzun Dönemli Amaç

1 GİRİŞ

Tüm bireyler, fiziksel özellikleri ve öğrenme özellikleri açısından birbirinden farklılıklar göstermektedir. Bireyler arasındaki farklılıklar çoğu zaman önemli düzeyde değildir ve bu öğrenciler genel eğitim ortamlarından yararlanmada problemlerle karşılaşmazlar. Ancak, öğrenciler anlamlı düzeyde farklılıklar yaşadıklarında genel eğitim ortamlarından yararlanamamaktadırlar (Aksoy, 2014; Baykoç-Dönmez, 2011; Heward, 2013). Bireylerdeki fiziksel özelliklerdeki ve/ya da öğrenme yeteneklerindeki farklılıklar onların bazı büyüme ve gelişme gereksinimlerinin olağan ortamlarda karşılanmasını olanaksız kılabilir. Farklı gelişim gösteren çocuklara “özel gereksinimi olan çocuklar”, eğitim ortamları söz konusu olduğunda da “özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler” denmektedir. Bu öğrencilerin eğitim gereksinimlerinin karşılanması için yapılan düzenlemeler de “özel eğitim” olarak adlandırılmaktadır (Aksoy, 2014).

Özel eğitim, bireylerin gelişimsel farklılıklarına bağlı olarak ortaya çıkan özel gereksinimlerini karşılamak amacıyla tasarlanmış eğitim hizmetlerini kapsar. Bu hizmetler, bireylerin toplumsal yaşama tam katılımını sağlamak ve bağımsız bireyler olarak yetişmelerini desteklemek için kritik bir rol oynar (Baykoç-Dönmez, 2011; Heward, 2013). Özel eğitim, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’ne göre;

“Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitim”

olarak tanımlanmıştır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği [ÖEHY], 2018). Bu tanım, özel eğitimin yalnızca akademik değil, sosyal ve bireysel gelişimi de kapsayan bütüncül bir yaklaşım olduğunu vurgulamaktadır.

Özel eğitim hizmetlerinin temel amacı, özel gereksinimli öğrencilerin toplumsal yaşama etkin bir şekilde katılmalarını sağlamak ve onların potansiyellerini en üst düzeyde gerçekleştirmelerine yardımcı olmaktır. Bu amacın gerçekleştirilmesine ilişkin özel eğitim hizmetlerinin etkili bir şekilde sunulabilmesinde öğrencilerin uygun eğitim ortamlarına yerleştirilmesi ve bu ortamlarda gerekli destek hizmetlerinin sağlanması gerekmektedir (ÖEHY, 2012; 2018). Dolayısıyla öğrencilerin toplumsal yaşamda bağımsız bireyler olarak yaşayabilmeleri bu bireyler için uygun eğitim ortamlarının düzenlenmesiyle mümkündür (Aksoy, 2016). Bu süreçte, özel gereksinimli öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için farklı eğitim ortamları ve yaklaşımları geliştirilmiştir.

Bu yaklaşımlardan biri olan kaynaştırma, özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında akranlarıyla birlikte eğitim almalarını hedeflemektedir (Eripek, 2012; Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Kaynaştırmanın etkili bir şekilde yürütülebilmesi için, öğrencilerin bireysel farklılıkları, güçlü ve zayıf yönleri dikkate alınmalı, eğitim-öğretim süreçlerinde gerekli uyarlamalar yapılmalı ve tüm paydaşlar arasında iş birliği sağlanmalıdır (Salend, 2008). Özel gereksinimli öğrencilerin eğitim ve sosyal hayatlarında akranlarıyla aralarındaki farkın en aza indirilmesi, ancak onlara uygun programların hazırlanması ve uygulanmasıyla mümkündür. Bu nedenle, bu öğrencilerin her türlü eğitim ortamlarında olduğu gibi kaynaştırma ortamlarında da gereksinim duydukları alanları belirlemek ve bu gereksinimleri yerine getirebilmek amacıyla da kişiye özel bireyselleştirilmiş eğitim programları (BEP)'in hazırlanması gerekmektedir. Bu süreçte, BEP, özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için temel bir araç olarak kullanılmaktadır. BEP'ler, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılamak üzere hazırlanan ve öğrencinin eğitimsel hedeflerini belirleyen yazılı planlardır (ÖEHY, 2018). Bu programlar, öğrencilerin akademik, sosyal ve bireysel gelişimlerini desteklemek için kritik bir rol oynamaktadır. İzleyen bölümde BEP ile ilgili ayrıntılı bilgiler yer almaktadır.

1.1 Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı

Kaynaştırma ortamları da dahil tüm eğitim ortamlarında özel gereksinimli öğrenciler için uygun eğitim hizmeti sağlamanın temel öğelerinden biri BEP hazırlamaktır. BEP, öğrencilerin bireysel özelliklerine ve eğitim gereksinimlerine dayalı olarak hazırlanan programdır. Bireylerin, eğitim sürecinden etkili ve verimli bir biçimde yararlanabilmeleri, öğretim sürecinin ve öğretim programlarının öğrencilerin gereksinimlerine göre düzenlenmesine bağlıdır. BEP, özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin, gelişim alanlarındaki ya da ilgili disiplin alanlarındaki gereksinimlerini karşılamak üzere uygun eğitim ortamlarından ve destek hizmetlerden en üst düzeyde yararlanmasını sağlayan yazılı dokümandır (Gürsel, 2008).

BEP, özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarına göre yapması gereken eylemleri ve bunların alt basamaklarını nasıl, kiminle, nerede, hangi yöntemlerle, hangi sürede kazandırılacağını gösteren bir plandır (Aksoy, 2016; Kargın, 2007). Özel gereksinimli öğrenci için gerekli destek eğitim hizmetlerini de içermesi gereken BEP, öğrenciyle iş birliği yapılarak özel eğitim uzmanları ve ailenin de yer aldığı bir ekip

tarafından geliştirilen yazılı doküman olarak ifade edilmektedir (Piarangelo ve Giuliani, 2007).

Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler için BEP hazırlanması yasal bir zorunluluktur. Bu nedenle de BEP hazırlama sürecinin ve içeriğinin günümüzde tüm paydaşlarını ilgilendiren ve bağlayan yasal düzenlemeleri bulunmaktadır.

1.2 Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı'nın Yasal Dayanakları

Bireylere sunulacak özel eğitim hizmetlerinin ya da özel gereksinimi olan öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda ulaşabileceği özel eğitim hizmetlerinin korunduğu yasal dayanaklar vardır. BEP'lerin geliştirilmesi ve akranlarından gelişimsel olarak farklılık gösteren öğrencilerin eğitim süreçleri BEP'ler üzerinden takip edilmektedir. Özel eğitim yasa ve yönetmelikleri BEP'lerin oluşturulmasını ve uygulanmasını zorunlu hale getirmektedir.

BEP'in ilk olarak Amerika Birleşik Devletleri (ABD)'nde ortaya çıkışı yasal anlamdaki düzenlemelerde de ABD'nin öncü olmasını sağlamıştır. BEP'in gelişimi açısından büyük önem taşıyan ilk gelişme 1973 tarihli Rehabilitasyon Yasası bir diğer ifade ile PL.93-112 dir. Bu yasa ile her bir öğrenciye bireyselleştirilmiş program fikri savunulmuştur. Devam eden süreçte yine ABD'de PL.94-142 Tüm Engelli Çocuklar İçin Eğitim Yasası çıkarılmıştır (Eripek, 2012). Bu yasa BEP'i yasal olarak zorunlu kılmıştır. 1990 yılına gelindiğinde Tüm Engelli Çocuklar İçin Eğitim Yasası olarak bilinen PL.94-142 yenilenerek Yetersizliği Olan Bireylerin Eğitim Yasası "Individuals with Disabilities Education Act (IDEA)" ismini almıştır (Council of Exceptional Children-[CEC], 1999). 2004 yılında PL.108-446 ile "Individuals with Disabilities Education Improvement Act (IDEIA)" Yetersizliği olan Bireylerin Eğitimi Geliştirme Yasası şeklinde ifade edilmiştir (Individuals with Disabilities Education Improvement Act-IDEIA, 2004).

Türkiye'de ise 1997 tarihli 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (573 Sayılı KHK) özel eğitime gereksinimi olan bireyler için BEP hazırlanmasını zorunlu kılmıştır. Özellikle 4.maddenin f bendinde, "Özel eğitim gerektiren bireyler için bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirilmesi ve eğitim programlarının bireyselleştirilerek uygulanması esastır." hükmüne yer verilmiştir. 2000 yılında 573 KHK'yı temel alarak ilk defa Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (ÖEHY) yayımlanmıştır. Yönetmelikte BEP'e dair açıklamaların olduğu maddeler bulunmaktadır. 2006 yılında yeni bir ÖEHY yayınlanmış ve önceki yönetmelikte temel teşkil edecek

maddeler daha ayrıntılı bir şekilde ifade edilmiştir (Eripek, 2019). 2018 yılına kadar bazı değişikliklerle birlikte bu yönetmelik uygulanmıştır. 7 Temmuz 2018’de yayınlanan ÖEHY’nin 19, 20 ve 21. maddelerinde eğitim programlarına ilişkin açıklamalara yer verilmiştir. Madde 20’de BEP’e ilişkin esaslar “Özel eğitim ihtiyacı olan bireyler için takip edecekleri eğitim programı temel alınarak BEP hazırlanması esastır.” şeklinde ifade edilmiştir.

2018 yılında yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde diğer yönetmeliklerden farklı olarak “Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı” ayrı bir başlık altında ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. İlgili yönetmeliğin 4.maddesinin “g” bendinde BEP şöyle tanımlanmıştır:

“Bireyselleştirilmiş eğitim programı: 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 programıdır” (ÖEHY, 2018).

Yine aynı yönetmeliğin 20.maddesinde BEP’ in içeriğine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir. Bu yönetmeliğin BEP’ in içeriğine dair ilgili hükümleri şu şekilde belirtilmiştir:

Özel eğitim ihtiyacı olan bireyler için takip edecekleri eğitim programı temel alınarak BEP hazırlanması esastır. Bu programda;

- a. Eğitim planında yer alan yıllık amaçlara ve kısa dönemli amaçlara,
- b. Sunulacak destek eğitim hizmetinin türüne, süresine ve hizmetin kimler tarafından nasıl sağlanacağına,
- c. Öğretim ve değerlendirmede kullanılacak yöntem ve teknikler ile öğretim materyallerine,
- ç. Eğitim ortamına ilişkin düzenlemelere,
- d. Davranış problemlerini önlemeye ya da azaltmaya yönelik tedbirler ile olumlu davranış kazandırmaya yönelik uygulanacak yöntem ve tekniklere,
- e. Öğrencinin kişisel bilgilerine yer verilir” (ÖEHY, 2018).

İzleyen bölümde BEP Geliştirme Ekibi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

1.3 Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Ekibi

Bireye özgü ve yılda bir kez hazırlanan BEP içerisinde ailenin de yer aldığı bir ekip tarafından hazırlanır (Kargın, 2012). BEP hazırlama amacıyla oluşturulan ekibin, çocuğun eğitim gereksinimine dönük olarak eğitim programını planlayarak hazırlaması zorunludur (Sarı ve İlik, 2022). 2018’ de yayınlanan ÖEHY ile “Özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler için okulda BEP hazırlamak amacıyla BEP geliştirme birimi oluşturulur.” hükmüne yer verilmiştir (ÖEHY, 2018, Madde. 47-1). Bundan dolayı özel gereksinimli

öğrenciler için BEP geliştirmek amacıyla okullarda BEP Geliştirme Birimi (BEPGB) oluşturulur (Aras, 2023). BEPGB üyeleri ise, okul müdürü veya görevlendireceği bir müdür yardımcısının başkanlığında; rehberlik öğretmeni, öğrencinin sınıf öğretmeni, öğrencinin dersini okutan alan öğretmenleri, öğrencinin ailesi ve uygun olduğu takdirde öğrenciden oluşur (ÖEHY, 2018, Madde. 47-2). Özel gereksinim sahibi öğrencinin BEP' ini hazırlamaktan sorumlu olan BEPGB görev ve sorumlulukları ise ÖEHY'nin (2018) 48. maddesinde ayrıntılı olarak ifade edilmiştir.

(1) BEP geliştirme biriminin görevleri şunlardır:

- a) BEP'in hazırlanması, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili çalışmalarda koordinasyonu sağlamak.
 - b) Öğrencinin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ile eğitim ihtiyaçları doğrultusunda BEP' in de değişiklik ve düzenlemeler yapmak.
 - c) Eğitim ortamlarının düzenlenmesi, materyal geliştirilmesi ve temini konusunda okul yönetimine ve öğretmenlere önerilerde bulunmak.
 - ç) Okuldaki diğer birim ve kurullarla iş birliği yapmak.
 - d) Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimlerine devam eden öğrencilerden destek eğitim odasında eğitim alacak öğrencileri, eğitim hizmeti sunulacak dersleri ve haftalık ders saati sayısını belirlemek.
 - e) İlköğretim ya da mesleki ve teknik ortaöğretim programlarının uygulandığı özel eğitim okullarında ya da bu programların uygulandığı özel eğitim sınıflarında eğitimlerini sürdüren öğrencilerden tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitime uygun olanları belirlemek ve okul yönetimine bildirmek.
 - f) Öğretim ve değerlendirmede kullanılacak yöntem ve teknikler ile öğretim materyallerini belirlemek.
 - g) Özel eğitim sınıflarına kayıtlı öğrencilerden yetersizliği olmayan akranlarıyla bir arada eğitim alacak öğrencileri belirlemek ve katılacakları dersler ile saatlerini planlamak.
 - ğ) Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerden sınavlarda refakat edilmesi gerekenleri belirlemek.
 - h) Özel eğitim programı uygulayan okullardaki öğrencilerden grup eğitimine uyum sağlayamayanların grup eğitimine hazırlanması amacıyla bire bir eğitime başlamasına ve bire bir eğitimin sona erdirilmesine karar vermek.
 - ı) Velinin yazılı talebi üzerine, ilkokulda öğrencilerin bir defaya mahsus olmak üzere sınıf tekrarı yapmasına karar vermek.
 - i) Farklı sebeplerle okula başlaması gecikmiş olan ve il veya ilçe özel eğitim hizmetleri kurulu kararıyla ilköğretim kademesinde özel eğitim programı uygulayan okul ya da bu programların uygulandığı özel eğitim sınıflarına devam etmesine karar verilen öğrencilerin; yaş, gelişim özellikleri ve eğitim performansına uygun kademedeki sınıfa yerleştirilmesine karar vermek.
 - j) Okuldaki diğer kurul ve birimlerle iş birliği içinde çalışmak.
- (2) Özel eğitim meslek okullarında oluşturulan BEP geliştirme birimi, diğer görevlerinin yanı sıra aşağıdaki görevleri de yerine getirir:
- a) Öğrencileri alan ve dala yönlendirmek.
 - b) Meslek derslerini okutan alan öğretmenleri arasından koordinatör öğretmenleri belirlemek.
 - c) Koordinatör öğretmenin görüşleri doğrultusunda mesleki eğitim yapılacak işletmeleri belirlemek.
 - ç) İşletmelerde uyum güçlüğü yaşayan öğrencilerin yeni bir işletmeye yerleştirilmesine karar vermek.
 - d) Koordinatör öğretmenlerin çalışma planlarını hazırlamak.
 - e) İşletmelerdeki çalışmalarıyla ilgili koordinatör öğretmenlerce hazırlanan raporlar doğrultusunda öğrencilerin eğitim planlarında değişiklik ve düzenlemeler yaparak gerekli tedbirleri almak.

f) Mezun olacak öğrencilerin eğitim aldığı meslek alanında istihdam edilebilmeleri için ilgili kişi, kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapmak.

BEP Ekibinde yer alan sınıf öğretmenlerinin BEP'lerin doğrudan uygulayıcısı konumunda olmaları ve tüm süreçlerde özel gereksinimli öğrenciler ile ilgili ayrıntılı bilgiye sahip olmaları sebebiyle önemli rolleri bulunmaktadır. Gerçekleştirilen bu çalışmada da doğrudan sınıf öğretmenlerinin görüşleri alındığı için izleyen bölümde BEP Ekip üyelerinden sadece sınıf öğretmenleri ile ilgili bilgiye yer verilmiştir.

1.4 Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Ekip Üyeleri

1.4.1 Sınıf öğretmenleri

Özel gereksinimli öğrencilerin eğitim süreçlerinde sınıf öğretmenleri merkezi bir rol üstlenmektedir. Bu öğrencilerin mevcut durumları ile ilgili aileye, rehber öğretmene yada diğer uzmanlara sağlıklı bilgi akışı sağlayarak gerekli eğitsel düzenlemelerin uygulayıcısı konumundadır (Sadioğlu vd., 2012). Bu sebeple, sınıf öğretmenlerinin yetkinlikleri kaynaştırmanın başarısı üzerinde büyük ölçüde etkilidir (Diken, 2007). Sınıf öğretmenleri BEP geliştirme birimi ile iş birliği içerisinde BEP'in hazırlanması uygulanması ve değerlendirilmesi süreçlerinde aktif rol üstlenmektedir. Öğrenci ihtiyaçlarını gözetenek öğretim içeriğinde, yöntem ve araç gereç uyarlamalarında sınıf içi düzenlemeler yapmalıdır (Güçyeter, 2017). Bunlarla birlikte sınıf öğretmenlerinin, öğrenci akademik başarısının yanında öğrencinin sosyal kabulünün sağlanması ve sürdürülmesinde de ciddi bir rolü yer almaktadır. Kaynaştırmanın başarılı bir şekilde yürütülebilmesi için hizmet içi veya hizmet öncesi eğitimlerle sınıf öğretmenleri desteklenerek, özel gereksinimli öğrencilere ilişkin yeterlilikleri artırılmalıdır (Odluyurt, 2019). Kaynaştırmanın başarısı üzerinde, sınıf öğretmenin BEP geliştirme birimindeki diğer öğretmenlerle iletişim ve iş birliği içinde olması, sınıf içi eşit eğitsel fırsatlar ve öğrenciler arası sağlıklı iletişim ortamının varlığı doğrudan etkiye sahiptir (Gümüşkaya, 2018). Başarılı bir kaynaştırmada sınıf öğretmenlerinin sahip olması gereken özellikler şu şekildedir:

- Kaynaştırmayla ilgili değerlendirme ve program geliştirme süreçlerine aktif katılım.
- ÖGB'lerin aileleriyle iş birliği yapma ve gerektiğinde danışmanlık sağlama.
- ÖGB'lerin ihtiyaçlarına yönelik öneriler geliştirme ve uygulama.
- Sınıf içinde eşit ve kapsayıcı bir eğitim ortamı oluşturma.
- Bireyselleştirilmiş eğitim planları hazırlama ve uygulama (Batu ve Kırcaali-İftar, 2011).

Sınıf öğretmenlerinin tüm rol ve sorumlulukları birlikte değerlendirildiğinde, kaynaştırma ortamlarında kilit konumda olduğu ve aynı zamanda da ekip içindeki sinerjinin dinamiğini yönettikleri sonucuna ulaşılabilir.

BEP' e ilişkin tanımlar, yasal dayanaklar ve BEP ekibine dair bilgiler bütüncül bir yaklaşımla değerlendirildiğinde öğrencinin mevcut performansları dikkate alınarak kazandırılması hedeflenen becerilerin, kavramların ve davranışların hangi koşullar altında nasıl kazandırılacağı temeline dayandığı düşünülebilir. BEP bu temel dayanaklarla birlikte bir ekip tarafından oluşturulan, devam ettirilen ve içinde bileşenlerinin de olduğu bir süreçtir. Bu sürecin nihai amacı özel gereksinimi olan öğrencinin eğitim gereksinimlerini en üst düzeyde karşılayarak sosyal hayata hazırlamaktır. Bu öğrencilerin eğitim ve sosyal hayatlarında akranları ile aralarındaki kayıpların ya da farkların sadece BEP'lerin hayata geçirilmesi ile giderileceği alan yazında dile getirilmektedir (Toprak, 2018). Bundan dolayı özel gereksinimi olan öğrenciler için amacına uygun olarak hazırlanan BEP ciddi öneme sahiptir. Özel gereksinimli öğrenciler için etkili ve kaliteli eğitimin sağlanabilmesi BEP'lerin sahip olması gereken niteliksel özelliklerle ilgilidir. BEP'lerin sahip olması gereken, bileşenler izleyen bölümde açıklanmaktadır.

1.5 Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Bileşenleri

BEP özel eğitimin temel ilkelerinden biridir. Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin gereksinimlerini karşılayarak kendilerine özel olarak sunulan hizmetlere ulaşabilmelerini sağlayan bir araçtır (Prettie-Frontzcak ve Bricker, 2000). Bireylerin bu hizmetlere etkili biçimde ulaşabilmeleri ve kaliteli hizmet alabilmeleri için BEP'lerin birtakım bileşenleri içermesi gerekmektedir. BEP'lere ilişkin yasal süreçler ve BEP konusundaki alanyazın BEP'lerin sahip olması gereken bileşenleri belirlemiştir (Alan ve Aksoy, 2023; Rakap vd., 2019).

ABD'de BEP' in bileşenleri yasal düzenlemeler ile ifade edilmiştir. ABD' de BEP bileşenleri Yetersizliği Olan Bireylerin Eğitim Yasası olarak da bilinen IDEIA (PL108–446, 2004) yasasıyla açıklanmıştır. Bu yasa ile belirtilen BEP bileşenleri aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

1. Çocuğun Mevcut Durumu, Çocuğun akademik kazanımları ve işlevsel performansı, yetersizliğin eğitim sürecine etkisi ve alternatif değerlendirmeler için kriterler belirtilmelidir.

2. Yıllık Amaçlar, Çocuğun genel eğitim müfredatına katılımını ve ilerlemesini sağlayacak ölçülebilir akademik ve işlevsel amaçlar belirlenmelidir.
3. İlerleme Takibi, Çocuğun yıllık amaçlara ulaşma durumu düzenli raporlarla izlenmeli ve ölçümler yapılmalıdır.
4. Özel Eğitim ve Destek Hizmetleri, Çocuğun ihtiyaçlarına uygun özel eğitim, ilişkili hizmetler, ek yardımlar ve personel desteği sağlanmalıdır.
5. Katılım Kısıtlamaları, Çocuğun yetersizliği nedeniyle normal sınıf ve etkinliklere katılamaması durumu açıklanmalıdır.
6. Değerlendirme Uyarlamaları, Çocuğun eyalet ve bölgesel değerlendirmelere katılımı için gerekli uyarlamalar veya alternatif değerlendirmeler belirtilmelidir.
7. Hizmetlerin Planlaması, Sağlanacak hizmetlerin ve uyarlamaların sıklığı, yeri ve süresi detaylandırılmalıdır.
8. Geçiş Planlaması, 16 yaşına gelen çocuklar için lise sonrası eğitim, istihdam ve bağımsız yaşam becerilerine yönelik geçiş amaçları ve hizmetleri planlanmalıdır. Ayrıca, çocuğun hakları konusunda bilgilendirilmesi gerekmektedir.

BEP'te bulunması gereken bu bileşenler ile, her çocuğun bireysel ihtiyaçlarına yönelik bir eğitim planı yapılması hedeflenmektedir. Benzeri durum Türkiye'de ise BEP bileşenlerine ilişkin olarak ÖEHY ile belirtilmektedir. Türkiye' de BEP bileşenleri 2018 yılında yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ile madde 20'de aşağıdaki gibi açıklanmıştır.

- a) Eğitim planında yer alan yıllık amaçlara ve kısa dönemli amaçlara,
- b) Sunulacak destek eğitim hizmetinin türüne, süresine ve hizmetin kimler tarafından nasıl sağlanacağına,
- c) Öğretim ve değerlendirmede kullanılacak yöntem ve teknikler ile öğretim materyallerine,
- ç) Eğitim ortamına ilişkin düzenlemelere,
- d) Davranış problemlerini önlemeye ya da azaltmaya yönelik tedbirler ile olumlu davranış kazandırmaya yönelik uygulanacak yöntem ve tekniklere,
- e) Öğrencinin kişisel bilgilerine yer verilir (ÖEHY, 2018).

Alan yazında bu bileşenler arasında a) öğrencinin performans düzeyi, b) ölçülebilir yıllık hedefler, c) çocuğun ilerlemesinin ölçülmesi, d) özel eğitim ile ilgili hizmetler ve destek hizmetler, e) çocuğun tipik gelişim gösteren çocuklarla etkinliklere katılım düzeyi, f) hizmetlerin sıklığı, yeri ve süresi (Christle ve Yell, 2010; Rakap vd., 2019) yer almaktadır. Rakap vd. (2019), kaynaştırma ortamlarında uygulanan BEP'lerin yasal gereklilikleri ve önerilen bileşenleri içerip içermediğini incelemek amacıyla BEP

bileşenleri kontrol listesi geliştirmişlerdir. BEP bileşenleri kontrol listesinde, BEP'lerin yasal gereklilikleri (öğrenciye ilişkin kişisel bilgiler, mevcut performans düzeyi, tıbbi gereksinimler, yıllık hedefler, kısa vadeli hedefler, özel eğitim hizmetleri, ilgili hizmetler, başlama tarihi ve özel eğitim/ilgili hizmetlerin süresi, BEP'in uygulanmasından sorumlu kişiler, öğretim yöntemleri, değerlendirme teknikleri, eğitim ortamlarındaki uyarlamalar, zorlayıcı davranışları ele alma yöntemleri ve BEP toplantısı katılımcıları) ve BEP'lerin önerilen bileşenleri (öğrencinin gücü ve ihtiyaçları, gelişim alanlarına veya konu alanlarına göre öncelikler, ebeveyn katılımı, müfredat değişiklikleri, alternatif değerlendirme, yardımcı teknoloji, ilerleme izleme, normal eğitime katılım derecesi, geçiş planlaması (yalnızca dördüncü sınıf öğrencileri için) ve BEP'i uygulayan personel için destek) yer almaktadır. Alan ve Aksoy (2023) ise, BEP bileşenlerinin değerlendirildiği çalışmalarında BEP Kalitesini Değerlendirme Ölçeği (BEPKDÖ) geliştirmişlerdir. Geliştirdikleri ölçek Öğretimsel Bileşenler Alt Ölçeği (BEPKDÖ-ÖB) ve BEP Tamamlayıcı Bileşenler Alt Ölçeği (BEPKDÖ-TB) olmak üzere iki alt ölçekten oluşmaktadır (Tablo 1.1).

Tablo 1.1

BEP Kalitesini Değerlendirme Ölçeği (BEPKDÖ)

BEP Kalitesini Değerlendirme Ölçeği (BEPKDÖ)	
BEP Öğretimsel Bileşenler Alt Ölçeği	BEP Tamamlayıcı Bileşenler Alt Ölçeği (BEPKDÖ-TB)
*öğrenci performansı *kısa dönemli amaçlar (KDA) *amaç ifadelerinde; ölçüt, koşul kullanımı *ölçülebilirlik - gözlenebilirlik *amaç-işlevsellik-ön koşulluk ilişkisi *destek hizmetler	*uzun dönemli amaçlar (UDA) *olumlu-olumsuz ifade kullanımı *genelleme *zaman *araç-gereçler *yöntem *değerlendirme *davranış problemleri

Kaynak: Alan ve Aksoy (2023), s.164.

Tablo 1.1'de görüldüğü gibi, araştırmacılar BEP bileşenlerini öğretimsel bileşenler ve tamamlayıcı bileşenler olarak ikiye ayırmışlardır. Öğretimsel bileşenler alt ölçeğinde, öğrenci performansı, kısa dönemli amaçlar (KDA), amaç ifadelerinde; ölçüt, koşul kullanımı, ölçülebilirlik - gözlenebilirlik, amaç-işlevsellik-ön koşulluk ilişkisi ve destek hizmetlerle ilgili maddeler yer almaktadır. Tamamlayıcı bileşenler alt ölçeğinde ise, uzun

dönemli amaçlar (UDA), olumlu-olumsuz ifade kullanımı, genelleme, zaman, araç-gereçler, yöntem, değerlendirme ve davranış problemleri ile ilgili maddeler yer almaktadır.

Uluslar arası ve ulusal alanyazında belirtilen BEP bileşenlerinde de görüldüğü gibi özel gereksinimli öğrencilere sunulacak özel eğitim hizmetleri BEP bileşenleri özelinde daha somut hale getirilmeye çalışılmıştır. Bu bileşenler ülkelerin yürüttüğü özel eğitim hizmetlerinin yasal boyutları ile de paralellik göstermektedir. Örneğin ABD’de BEP bileşenleri, Yetersizliği Olan Bireylerin Eğitim Yasası (IDEIA, 2004) kapsamında tanımlanmıştır. Bu yasal çerçeve kapsamında BEP, çocuğun mevcut durumu, yıllık amaçlar, ilerleme takibi özel eğitim ve destek hizmetleri, katılım kısıtlamaları, değerlendirme uyarlamaları, hizmetlerin planlaması, geçiş planlaması bileşenlerini içermelidir. Türkiye’de ise BEP Bileşenleri (ÖEHY, 2018), yıllık ve kısa dönemli amaçlar, destek eğitim hizmetleri, öğretim ve değerlendirme yöntemleri, eğitim ortamı düzenlemeleri, davranışsal destekler, öğrenci bilgileri şeklinde ifade edilmiştir.

Her iki ülkedeki yasal düzenlemeler, BEP’in öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun şekilde planlanmasını ve uygulanmasını amaçlamaktadır. Yine her iki ülkedeki yasal düzenlemeler, BEP’in öğrencilerin akademik, sosyal ve işlevsel gelişimlerini destekleyecek şekilde planlanmasını ve uygulanmasını zorunlu kılmaktadır. Sonuç olarak, BEP’in kalitesi, içerdiği bileşenlerin hem yasal düzenlemelere hem de pedagojik gerekliliklere uygun olarak hazırlanmasına bağlıdır. Özellikle BEP bileşenlerinin BEP sürecine dahil edilmesi, öğrencinin eğitimde daha etkin bir şekilde desteklenmesini sağlamaktadır (Bateman ve Linden, 2018). İzleyen bölümde BEP kalitesine dair açıklamalara yer verilmiştir.

1.6 Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının Kalitesi

BEP, akranlarından gelişimsel olarak farklılık gösteren öğrencilerin eğitsel, sosyal ve akademik gelişimlerini desteklemek amacıyla kullanılan bir araçtır. Böyle bir aracın BEP’in tüm bileşenleri içinde barındırması ve kaliteli olması esastır. Alan (2019), BEP bileşenlerinin uygulamadaki yansımalarının "Kalite" kavramını tartışmaya açtığını ve alan yazında BEP’in niteliklere uygun olmasının kaliteli olması şeklinde ele alınabileceği ifade etmektedir. Kalite kavramı günlük kullanımda "Nitelik" kavramı yerine kullanılabilen (<https://sozluk.gov.tr/?ara=kalite>, 15.03.2025) bir kelimedir. Nitelik ise “Bir şeyin iyi veya kötü olma özelliği, kalite.” anlamına gelmektedir

(<https://sozluk.gov.tr/?ara=nitelik%20>, 15.03.2025. Alan yazında 2016 yılına kadar BEP kalitesine dönük bir ifadeye direkt olarak yer verilmese de BEP' in kalitesine ya da niteliğine dönük araştırmalar yapılmıştır.

Bateman ve Linden'in (1998) “daha iyi BEP” ve Twachtman-Cullen ve Twachtman-Reilly'nin (2000) “gerekli niteliklere uygun BEP” kavramına yer verdikleri görülmüştür. Wright ve Wright (2006) “SMART IEP” (Akıllı BEP) ifadesi ile BEP'in daha iyi olmasıyla ilişki olabileceğini belirttiği görülmüştür. Winterman ve Rosas'ın (2014), “anamlı ve uyumlu BEP' in önemini belirtirken, BEP bileşenlerinin önemine değinmiştir. Alan yazında doğrudan BEP kalitesine yönelik ifadeler Gibb ve Dyches (2016) tarafından kullanılmıştır. Fakat bu yazarlar BEP kalitesini tanımlama noktasında herhangi bir ifadeye yer vermemişlerdir. Gibb ve Dyches (2016) kaliteli BEP geliştirme sürecine ışık tutacak yedi basamak belirlemişlerdir. Bu basamaklar Alan (2019) tarafından şu şekilde aktarılmıştır;

1. Öğrencinin var olan akademik kazanımlarının düzeyinin belirlenmesi,
2. Ölçülebilir yıllık amaçların yazılması,
3. Öğrencinin gelişiminin ölçülmesi ve raporlanması,
4. Yıllık amaçların kazanılması için ihtiyaç duyulan hizmetlerin ifade edilmesi,
5. Öğrencinin yetersizliği olmayan akranlarıyla normal sınıfta, müfredata ek olarak sunulan etkinliklere ve diğer akademik olmayan etkinliklere katılmamasının kapsamının açıklaması.
6. Eyalet ve bölge değerlendirmelerinde akademik kazanımları ve işlevsel performansı değerlendirmede gerekli uyarlamaların açıklanması.
7. 16 yaşında olan ve daha büyük çocuklar için geçiş planının tamamlanması.

Gibb ve Dyches (2016) kaliteli BEP için bölümler halinde açıklanarak verilen bu basamakları, BEP kalite bileşenleri olarak ele almaktadırlar. BEP'in daha iyi olmasıyla ilişkili kaynaklarda yer alan ifadelerin incelenmesiyle “kaliteli” ya da “iyi” BEP'ler için ele alınan özelliklerin yasada (PL-108-446) ele alınan BEP bileşenleriyle hemen hemen aynı olduklarının görüldüğü belirtilmektedir. Bu bilgiler temel alınarak BEP'in “iyi” ya da “kaliteli” olmasının, bir başka ifadeyle BEP kalitesinin, BEP'in bileşenleri ve bu bileşenlerin özellikleriyle doğrudan ilişkili çok boyutlu bir kavram olduğu ifade edilmektedir (Rakap vd., 2019; Alan ve Aksoy, 2023). Dolayısıyla BEP kalitesi, öğrencilerin performansını en yüksek seviyeye taşımayı hedefleyen ve öğrencilerin

planlamada yer alan hedefleri elde etme sürecine doğrudan etkisi olan önemli bir değişkendir (Burchard, 2019). Kaliteli BEP' in ölçütleri uluslararası alanyazında, 'BEP Temel Bileşenler' başlığında; mevcut performans düzeyi, yöntem, ölçüt, kısa ve uzun vadeli hedefler, genelleme, ölçme, veri toplama ve değerlendirme olarak ele alındığı görülmektedir (Twachtman-Culen ve Twachtman-Reilly, 2000; aktaran Alan, 2019, s. 19). Bu doğrultuda kaliteli bir BEP, bireyin var olan performansını, güçlü olduğu becerileri ve gereksinim duyduğu alanları doğru belirlemeli ve bununla birlikte ölçülebilir, ulaşılabilir ve işlevsel hedefler bulundurmalıdır (Bateman ve Herr, 2003). Belirlenen bu hedefler öğrencinin günlük yaşam becerilerinde bir anlam ifade etmeli ve süreç düzenli olarak takip edilmelidir (Musgrove, 2023).

BEP kalitesini etkileyen faktörler ve öğrenci üzerindeki etkileri de araştırma konuları arasında yer almaktadır. BEP kalitesini, aile katılımı, paydaşlar arası iş birliği ve öğretmenlerin yeterlilik düzeyi gibi değişkenler etkileyebilmektedir. Yapılan çalışmalar öğretmen yeterlilikleri ile BEP kalitesi arasında kuvvetli bir ilişki bulunduğunu göstermektedir. Öz yeterlilik, uygulayıcılar olan öğretmenlerin öğrenci gereksinimlerini giderebilmek adına strateji belirleme ve uygulama alanlarındaki becerilerini göstermektedir National Center on Intensive Intervention (NCII, 2023). Uygulayıcılar olan öğretmenlerin, kanıt temelli uygulamaları kullanma açısından yetkinlikleri ne kadar fazla ise ürettikleri BEP'lerin kalitesinin de o oranda yüksek olduğu belirtilmektedir Council For Exceptional Children (CEC, 2023). BEP'in etkililiğini artıran diğer bir değişken ise aile ve paydaşların sürece aktif katılımıdır. BEP toplantılarına aile katılımı ve öğrenci gereksinimleri doğrultusunda fikir beyan etmelerinin BEP'lerin bireyselleştirilmesine katkı sunduğu ifade edilmektedir (Understood.org, 2023). Ailelerin sürece bu şekilde aktif katılımda bulunması, öğrenciler için belirlenen eğitsel hedeflere ulaşmasını destekleyerek program başarısını yükseltmektedir (IDEA, 2004).

BEP kalitesi özel gereksinimli öğrencilerin eğitsel performanslarını artırmak açısından önem arz etmektedir. Araştırmalar kapsamlı değerlendirmeler ve iş birliği ile yapılan BEP'lerin öğrenci performansını ciddi şekilde iyileştirdiğini göstermiştir. Özel gereksinimli öğrencilerin anlamlı bir fayda kazanabilmesi için BEP ekipleri yüksek kaliteli, objektif ve işlevsel BEP'ler geliştirmelidir (Turnbull vd., 2017). İyi geliştirilmiş ve iyi uygulanmış BEP'lerin öğrencilerin akademik performanslarında %20'lik bir artış sağladığı ifade edilmektedir (Donaire vd., 2024). Yüksek kaliteli BEP hedefleri sunulacak

hizmetlerin daha iyi bireyselleştirilmesini ve daha iyi öğrenme sonuçları elde etmeyi sağlamaktadır (Rakap vd., 2024). Bununla birlikte BEP kalitesinin öğrenciye olan faydası sadece akademik başarı ile sınırlı kalmamaktadır. Öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişim alanlarına da olumlu yönde fayda sağlamaktadır. Öğrenci performansı doğrultusunda belirlenen hedefler, öğrencinin motivasyonunu ve kendine olan güvenini artırmaktadır (Bateman ve Herr, 2003). Geçiş planlamaları da BEP kalitesi ile ilişkilidir. Geçiş planları öğrencilerin lise sonrası hayata hazırlanmalarını kolaylaştırarak istihdam ve bağımsız yaşam becerilerine ulaşmasını sağlamaktadır (CEC, 2023; IDEA, 2004). Bütün bu bilgiler doğrultusunda BEP kalitesinin, BEP'in bileşenleri ve bu bileşenlerin özellikleriyle doğrudan ilişkili çok boyutlu bir kavram olduğu; aynı zamanda özel gereksinimli öğrenciyi farklı biçimlerde etkilediği görülmektedir. Bir sonraki bölümde ülkelerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı kalite yönelimleri ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı değerlendirme araçları yer almaktadır.

1.7 Ülkelerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Kalite Yönelimleri

BEP kalitesi üzerine yapılan araştırmalar Amerika Birleşik Devletleri'nde genellikle IDEA (Individuals with Disabilities Education Act) yasası ile yürütülmektedir. Son dönemde Burchard ve Hipple (2020) tarafından BEP kalitesini değerlendirmek amacıyla geliştirilen BEP Kalite Envanteri (IEP Quality Inventory) kullanılarak BEP'ler eğitsel ve yasal ölçütleri ne düzeyde karşıladıkları incelenmiştir. Gerçekleştirilen araştırma, öğretmenlerin öz yeterlilik düzeyi ile BEP kalitesi arasında anlamlı bir bağlantı olduğunu belirtmiş ve aile katılımının sürece olumlu bir etki yaptığını vurgulamıştır. Avrupa bölgesi özelinde örneğin İskandinav ülkelerinde BEP kalitesine dair yürütülen çalışmalar, eğitim modellerinden biri olan kapsayıcı eğitim modeline dayanmaktadır. Norveç'te gerçekleştirilen bir çalışmada, öğrencilerin gereksinimlerini karşılamada BEP'lerin etkili olduğu değerlendirilmiş fakat öğretmenlerin mesleki gelişim açısından desteğe ihtiyaç duydukları belirtilmiştir (Haug, 2017). Bir başka araştırma ile İsveç'te BEP'lerin uygulama boyutunda okul liderlerinin ve mevcut kaynakların önemine değinilmiştir (Göransson vd., 2015). Asya bölgesinde ise özellikle Güney Kore ve Japonya'da BEP kalitesine dair yürütülen çalışmalar, eğitim politikalarının ve kültürel faktörlerin etkisini incelemektedir. Japonya'da yürütülen bir araştırmada, öğrencilerin sosyal becerilerini artırmada BEP'lerin etkisi bulunmuş fakat BEP'lerde amaç yazımına ilişkin öğretmenlerin eğitime ihtiyaç hissettikleri belirtilmiştir (Musyoka ve Clark, 2015). Güney

Kore’de ise BEP’lerin uygulama boyutuna ilişkin teknolojik araç kullanımının yaygınlaştırılmasına değinilmiştir (Kim ve Park, 2020).

1.8 Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Değerlendirme Araçları

Uluslararası alanda BEP kalitesini değerlendirmek için çeşitli araçlar, ölçekler ve envanterler geliştirilmiştir. Geliştirilen bu araçlar, BEP’lerin yasal ve eğitimsel standartlara uygunluğunu ölçmek, öğretmenlerin ve paydaşların BEP sürecindeki etkililiğini değerlendirmek amacıyla kullanılmaktadır. Bu araçlar, BEP kalitesini değerlendirmek ve öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılamada etkili bir eğitim planı oluşturmak amacıyla kullanılmaktadır. Her bir araç, farklı bileşenleri inceler ve öğretmenler, aileler ve paydaşlar için yol gösterici niteliktedir. Bu araçlar, BEP sürecinin etkililiğini ve öğrencilerin başarısını artırma açısından kritik önem arz etmektedir.

Aşağıdaki Tablo 1.2’de bazı BEP değerlendirme araçlarına yer verilmiştir.

Tablo 1.2

BEP Kalite Değerlendirme Araçları

Araçın Adı	Geliştirilenler	Kullanım Amacı	Kullanım Alanları
IEP Quality Inventory (BEP Kalite Envanteri)	Burchard ve Hipple (2020)	BEP’lerin kalitesini değerlendirmek için kullanılır.	Mevcut performans düzeyi, hedefler, geçiş planlaması ve detaylar gibi bileşenleri içerir.
IEP Implementation Scale (BEP Uygulama Ölçeği)	Ruble, McGrew ve Toland (2012)	BEP’lerin uygulanma sürecindeki etkililiği değerlendirmek amacıyla kullanılır.	Öğretmenlerin BEP uygulama becerileri, kaynakların kullanımı ve aile katılımı gibi bileşenleri içerir.
IEP Quality Rubric (BEP Kalite Rubriği)	National Center for Learning Disabilities (NCLD) tarafından geliştirilmiştir.	BEP’lerin kalitesini değerlendirmek için kullanılır.	Hedeflerin ölçülebilirliği, öğrenci ihtiyaçlarına uygunluk ve aile katılımı gibi bileşenleri içerir.
IEP Fidelity Assessment (BEP Uygunluk Değerlendirmesi)	IRIS Center (Vanderbilt University) tarafından geliştirilmiştir.	BEP’lerin uygulanma sürecindeki uygunluğu ölçmek amacıyla kullanılır.	BEP sürecinin adımlarına uygunluk, öğretmenlerin ve paydaşların katılımı gibi bileşenleri içerir.
IEP Quality Indicators (BEP Kalite Göstergeleri)	Council for Exceptional Children (CEC) tarafından geliştirilmiştir.	BEP’lerin kalitesini değerlendirmek için kullanılır.	Hedeflerin öğrenci ihtiyaçlarına uygunluğu, aile katılımı ve öğrenci ilerlemesinin izlenmesi gibi bileşenleri içerir.
Transition IEP Quality Indicators (Geçiş BEP Kalite Göstergeleri)	National Technical Assistance Center on Transition (NTACT) tarafından geliştirilmiştir.	Geçiş planlaması içeren BEP’lerin kalitesini değerlendirmek amacıyla kullanılır.	Geçiş hedeflerinin belirlenmesi, öğrencinin geleceğe yönelik planları ve paydaş katılımı gibi bileşenleri içerir.

Yapılan çalışmalar BEP'in, akranlarından gelişimsel olarak farklılık gösteren bireylerin hayatlarında ciddi bir öneme sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Bundan dolayı BEP'in sahip olduğu bileşenler öğrenciye sunulacak hizmetleri doğrudan etkilemektedir. Bu noktada BEP'in niteliği ve kalitesi araştırmalarda sıklıkla dile getirilmiştir. BEP'in kalitesi, BEP'in kalitesini etkileyen faktörler, öğrenci başarısı üzerinde BEP kalitesinin etkisi, uluslararası yürütülen çalışmalarda BEP kalitesinin bölgesel farklılıkları ve BEP kalitesini değerlendirmeye yönelik geliştirilen araçlar araştırma konuları arasında yer almaktadır. İlgili bölümde BEP kalitesiyle ilişkili ilgili uluslararası ve ulusal alanyazın yer almaktadır.

1.9 Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının Kalitesine İlişkin Yapılan Araştırmalar

Bu kısımda uluslararası ve ulusal alan yazında ulaşılan araştırmalar tarih sıralamasına uygun olacak biçimde sunulmuştur

1.9.1 Uluslararası alanyazında gerçekleştirilen araştırmalar

Bu bölümde BEP kalitesine ilişkin uluslararası alanyazında gerçekleştirilmiş çalışmalara yer verilmiştir. Uluslararası alanyazın incelendiğinde, BEP kalitesinin incelenmesine ilişkin, okul öncesi dönemdeki öğrenciler için hazırlanan BEP hedeflerinin kalitesinin incelendiği (Boavida vd., 2010), otizm spektrum bozukluğuna sahip çocuklar için BEP kalitesinin incelendiği (Ruble vd., 2010), BEP'lerin kalitesini ve bu kalitenin özel gereksinimli öğrenciler üzerindeki etkisinin incelendiği (Le Salle vd., 2010), ek desteğe ihtiyacı olan öğrencilere dönük oluşturulan hedeflerin kalitesinin öğrenci ve eğitim düzeyine göre uygunluğunun incelendiği (Sanches-Ferreira vd., 2013), erken çocukluk müdahale uzmanlarının bilgi ve yeteneklerini artırmayı amaçlayan bir eğitim programının etkilerinin incelendiği (Boavida vd., 2014), karmaşık iletişim gereksinimleri olan çocuklar için BEP hedefleri hazırlarken karşılaşılan zorlukları belirlemeyi, BEP geliştirme konusunda yardımcı olabilecek kaynakları betimlemeyi ve bu çocuklar için kalitesi yüksek BEP'ler geliştirmenin hedeflendiği (Rowland vd., 2014), okul tabanlı konuşma-dil terapistlerinin (SLP'ler) yazdığı standartlara dayalı BEP hedeflerinin kalitesini geliştirmek amacıyla üç mesleki gelişim programının etkilerinin incelendiği (Lowman, 2015), karmaşık destek ihtiyaçları olan öğrencilere dönük hazırlanan BEP'lerin kalitesinin incelendiği (Kurth vd., 2022) ve öz-yeterlik ve BEP kalitesi arasındaki etkileşimlerin incelendiği (Burchard vd., 2023) toplam dokuz çalışmaya ulaşılmıştır.

Boavida vd. (2010) tarafından gerçekleştirilen bu araştırma, okul öncesi dönemdeki öğrenciler için hazırlanan Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hedeflerinin kalitesini incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışma, Portekiz'deki kamu okul öncesi sınıflarına devam eden 83 öğrencinin BEP'lerini kapsamaktadır. Araştırmada, BEP'lerin kalitesini değerlendirmek amacıyla GORI (Goal Quality and Relevance Instrument) ve Amaç İşlevselliği Ölçeği (Goal Functionality Scale III – [GFS III]) kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, BEP'lerde belirlenen hedeflerin çocukların günlük yaşam becerileri ve sosyal etkileşimleri gibi işlevsel alanlarda yetersiz kaldığını göstermektedir. Ayrıca, hedeflerin ölçülebilirlik ve gözlemlenebilirlik kriterlerini tam olarak karşılamadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, BEP'lerin işlevselliğinin ve uygulanabilirliğinin artırılmasına yönelik iyileştirmelere ihtiyaç olduğunu ortaya koymaktadır.

Ruble vd. (2010) tarafından gerçekleştirilen bu araştırma, otizm spektrum bozukluğuna (OSB) sahip çocuklar için hazırlanan Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) kalitesini incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışma kapsamında, BEP kalitesini değerlendirmek üzere IDEA (2004) ve Ulusal Araştırma Konseyi (National Research Council [NRC]) önerilerine dayalı bir ölçüm sistemi geliştirilmiş ve BEP'lerin güçlü ve zayıf yönleri analiz edilmiştir. Araştırmaya, üç ile dokuz yaş aralığında OSB'li öğrencilere sahip 35 öğretmen katılmıştır. Elde edilen bulgular, genel olarak BEP'lerin kalitesinin düşük olduğunu ve IDEA ile NRC'nin önerilerini yeterince karşılayamadığını göstermektedir. Ayrıca, öğrenciler için belirlenen hedeflerin, OSB'li bireylerin temel ihtiyaçlarına uygun olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, OSB'li çocuklar için hazırlanan BEP'lerin işlevselliğinin ve bireysel ihtiyaçlara uygunluğunun artırılmasına yönelik iyileştirmelere ihtiyaç olduğunu ortaya koymaktadır.

Le Salle vd. (2010) tarafından gerçekleştirilen bu araştırma, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) kalitesini ve bu kalitenin özel gereksinimli öğrencilerin akademik başarılarına, genel eğitim sınıflarına dahil olmalarına ve müfredata erişimlerine olan etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışmada, BEP'lerin kalitesi ile öğrenci başarısı, genel eğitim sınıflarına katılım ve müfredata erişim arasındaki ilişkiler analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları, akademik içerikli BEP hedeflerindeki ilerleme ve izleme bilgilerinin kalitesi ile öğrenci başarısı arasında olumsuz bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Bununla birlikte, BEP kalitesinin genel eğitim sınıflarına dahil olma veya müfredata erişim düzeyiyle anlamlı bir ilişkisi tespit edilememiştir. Elde edilen bulgular, BEP

hedeflerinin daha dengeli, kapsamlı ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde oluşturulması gerektiğine işaret etmektedir. Bu sonuçlar, özel gereksinimli öğrencilerin eğitimsel çıktılarını iyileştirmek için BEP'lerin kalitesinin artırılmasının önemini vurgulamaktadır.

Sanches-Ferreira vd. (2013) tarafından gerçekleştirilen bu araştırma, ek desteğe ihtiyaç duyan öğrenciler için oluşturulan Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hedeflerinin kalitesinin, öğrenci ve eğitim düzeyine göre uygunluğunu incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışma kapsamında, Portekiz'deki 135 özel gereksinimli öğrencinin BEP'leri analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları, öğrencilerin akademik olarak ilerledikçe BEP hedeflerinin değerlendirilmesinde ve kalitesinde bir düşüş olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, öğretmenlerin öğrencilerin ilerleyen eğitim seviyeleri için kaliteli ve uygun hedefler yazmakta zorlandığı tespit edilmiştir. Bu bulgular, özellikle üst eğitim kademelerinde BEP hedeflerinin daha işlevsel, ölçülebilir ve öğrenci ihtiyaçlarına uygun hale getirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Çalışma, öğretmenlerin bu alandaki kapasitelerinin artırılmasına yönelik destekleyici eğitimlerin önemine işaret etmektedir.

Boavida vd. (2014) tarafından gerçekleştirilen bu araştırma, erken çocukluk müdahale uzmanlarının bilgi ve yeteneklerini artırmayı amaçlayan bir eğitim programını incelemektedir. Bu program, Rutin Temelli Erken Müdahale (Routine-Based Early Intervention) yaklaşımı çerçevesinde, müdahale kalitesinin artırılmasına odaklanmıştır. Çalışma, bu eğitim programının uygulayıcılar üzerindeki etkilerini değerlendirmeyi hedeflemiştir. Araştırma sonuçları, eğitimin katılımcıların hedef belirleme ve bu hedefleri bireyselleştirilmiş planlara uyarlama becerilerini önemli ölçüde güçlendirdiğini göstermiştir. Ayrıca, eğitim sonrasında geliştirilen amaçların daha işlevsel, ölçülebilir ve gerçek hayat koşullarına uygun hale geldiği tespit edilmiştir. Bu bulgular, erken müdahale uzmanlarına yönelik eğitim programlarının, uygulayıcıların mesleki yeterliliklerini ve hizmet kalitesini artırmada etkili bir araç olduğunu ortaya koymaktadır. Çalışma, erken çocukluk dönemindeki müdahale süreçlerinin iyileştirilmesine yönelik önemli bir katkı sağlamaktadır.

Rowland vd. (2014) tarafından gerçekleştirilen bu araştırma, karmaşık iletişim gereksinimleri olan çocuklar için Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hedefleri hazırlarken karşılaşılan zorlukları belirlemeyi, BEP geliştirme sürecine yardımcı olabilecek kaynakları tanımlamayı ve bu çocuklar için yüksek kaliteli BEP'ler

oluşturmayı amaçlamaktadır. Çalışma kapsamında, eğitimciler ve terapistler için klinik bir rehber görevi görecektir 28 maddelik bir BEP kalite kılavuzu geliştirilmiştir. Bu kılavuz, yasal uyumluluk ile yüksek kaliteli BEP hedeflerini birbirine bağlayan bir köprü işlevi görmektedir. Araştırma sonuçları, BEP hedeflerinin ölçülebilir, öğrenci odaklı ve gerçekçi olması gerektiğini vurgulamakta; ayrıca bu süreçte eğitimciler, terapistler ve ailelerin aktif katılımının sağlanmasının önemine dikkat çekmektedir. Geliştirilen kılavuz, karmaşık iletişim gereksinimleri olan çocuklar için daha etkili ve işlevsel BEP'lerin hazırlanmasına yönelik önemli bir araç olarak değerlendirilmektedir. Bu çalışma, özel gereksinimli bireylerin eğitimsel planlamalarının kalitesini artırmaya yönelik pratik bir katkı sunmaktadır.

Lowman (2015) tarafından gerçekleştirilen bu araştırma, okul tabanlı konuşma-dil terapistlerinin (SLP'ler) standartlara dayalı Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hedeflerinin kalitesini artırmak amacıyla üç farklı mesleki gelişim programının etkililiğini karşılaştırmayı hedeflemiştir. Bu programlar; web tabanlı eğitim, atölye çalışması ve atölye sonrası akran koçluğunu içermektedir. Çalışmaya, 47 konuşma-dil terapisti (SLP) rastgele bir şekilde bu üç programdan birine atanarak katılmıştır. Araştırma sonuçları, tüm programların katılımcıların BEP hedef yazma becerilerinde gelişme sağladığını, ancak akran koçluğu ve atölye çalışması programlarının web tabanlı eğitime kıyasla daha belirgin ve ciddi düzeyde ilerleme kaydettiğini göstermiştir. Çalışmada, mesleki gelişim programlarının türünün önemine vurgu yapılmış; akran koçluğu ve atölye çalışmalarının başlangıçta daha etkili görünse de, bu programların sağladığı iyileşmelerin sürdürülebilirliğinin sağlanması gerektiği belirtilmiştir. Bu bulgular, mesleki gelişim programlarının tasarımının ve uygulanma şeklinin, BEP hedeflerinin kalitesini artırmada kritik bir rol oynadığını ortaya koymaktadır.

Kurth vd. (2022) tarafından gerçekleştirilen bu araştırma, karmaşık destek ihtiyaçları olan öğrenciler için hazırlanan Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının (BEP) kalitesini incelemeyi ve öğrencilerin özel eğitim yerleştirme türlerine göre BEP kalitesindeki farklılıkları analiz etmeyi amaçlamaktadır. Çalışma, farklı yerleştirme türlerindeki BEP'lerin kalitesini karşılaştırarak, bu türler arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığını değerlendirmiştir. Elde edilen bulgular, bazı yerleştirme türlerindeki BEP'lerin diğerlerine kıyasla daha yüksek kalitede olduğunu göstermiştir. Bu sonuç, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamada yerleştirme türünün önemli bir faktör olabileceğine işaret

etmektedir. Araştırma, özellikle karmaşık destek ihtiyaçları olan öğrenciler için BEP'lerin kalitesini artırmaya yönelik uygulamaların ve politikaların geliştirilmesine katkı sağlayacak önemli bir çalışma olarak değerlendirilmektedir. Bu bulgular, özel eğitimde yerleştirme kararlarının ve BEP süreçlerinin öğrenci ihtiyaçlarına daha uygun hale getirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Burchard vd. (2023) tarafından gerçekleştirilen bu araştırma, öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) kalitesi arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışmada, BEP kalitesini değerlendirmek için BEP Kalite Envanteri (IEP Quality Inventory) kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile BEP kalitesi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Ancak, incelenen BEP'lerde hedef belirleme, ölçülebilirlik ve uygulanabilirlik gibi kritik alanlarda hatalar tespit edilmiştir. Bu bulgulara dayanarak, öğretmen eğitimi programlarında öz-yeterlik gelişimine daha fazla odaklanılması ve öğretmen adaylarına BEP hazırlama süreçlerinde daha fazla uygulama deneyimi sunulması önerilmiştir. Çalışma, öğretmen adaylarının mesleki hazırlık süreçlerinin BEP kalitesini artırmadaki rolünü vurgulamakta ve bu alanda iyileştirmeler yapılması gerektiğine işaret etmektedir. Bu bulgular, öğretmen eğitiminin niteliğinin artırılmasının, özel eğitimdeki uygulamaların etkililiğini doğrudan etkileyebileceğini göstermektedir.

1.9.2 Ulusal alanyazında gerçekleştirilen araştırmalar

Bu bölümde BEP kalitesine ilişkin ulusal alanyazında gerçekleştirilmiş çalışmalara yer verilmiştir. Ulusal alanyazın incelendiğinde, BEP kalitesinin incelenmesine ilişkin, okul öncesi çocuklar için BEP amaç ve hedeflerinin kalitesini incelendiği (Rakap, 2015), özel eğitim okullarında geliştirilen BEP kalitesini değerlendiren geçerli ve güvenilir bir ölçüm aracı geliştirmeyi ve bu aracı kullanarak BEP kalitesinin incelendiği (Alan, 2019), BEP'lerin Türkiye'deki yasal mevzuatın gerekliliklerine ve kaynaştırma eğitimi literatürünün önerdiği bileşenlere ne kadar sahip olduğunun incelendiği (Rakap vd., 2019), özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan öğretmenlerin BEP geliştirme sürecine ilişkin görüşlerinin incelendiği (Armutçu vd., 2024), özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde öğrenim gören öğrencilerin BEP'lerinin kalitelerinin incelendiği (Berk ve Açar, 2024), özel eğitim öğretmenlerinin BEP yeterlik algılarını ve hazırladıkları BEP'lerin kalitelerinin değerlendirildiği (Kanmaz, 2024), Türkiye' de özel eğitim öğretmen adayları tarafından yazılan BEP hedeflerinin kalitesi üzerinde

geliştirilen bir eğitim programının etkisinin incelendiği (Rakap vd., 2024) ve ChatGPT adlı bir yapay zeka teknolojisinin, otizmlili okul öncesi çocuklar için yüksek kaliteli BEP hedefleri geliştirme sürecinde destek olma potansiyelinin incelendiği (Rakap vd., 2024) toplam sekiz çalışmaya ulaşılmıştır.

Rakap (2015) tarafından nicel bir yöntemle gerçekleştirilen bu araştırma, özel gereksinimli okul öncesi çocuklar için hazırlanan Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) amaç ve hedeflerinin kalitesini incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışma kapsamında, özel gereksinimli 100 okul öncesi çocuk için geliştirilen toplam 2235 BEP hedefi/amacı, Hedef İşlevselliği Ölçeği III ve BEP/Bireyselleştirilmiş Aile Hizmet Planı Hedefleri ve Amaçları Değerlendirme Aracı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları, özel gereksinimli okul öncesi çocuklar için hazırlanan BEP amaçlarının/hedeflerinin genellikle düşük kalitede olduğunu göstermiştir. Ayrıca, BEP hedeflerinin/amaçlarının kalitesinin çocuğun yaşına, engel durumuna ve gelişim alanına göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Çalışma, uzmanlar için BEP yazım sürecinde rehberlik edecek kılavuzların geliştirilmesi gerektiğini vurgulamakta ve yüksek kaliteli BEP hedefleri yazabilmek için öğretmen eğitim programlarının önemine dikkat çekmektedir. Bu bulgular, özel eğitimde BEP süreçlerinin standardizasyonu ve kalitesinin artırılmasına yönelik ihtiyaçları ortaya koymaktadır.

Alan (2019) tarafından gerçekleştirilen bu araştırma, özel eğitim okullarında geliştirilen Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının (BEP) kalitesini değerlendirmek amacıyla geçerli ve güvenilir bir ölçüm aracı geliştirmeyi ve bu aracı kullanarak BEP kalitesini incelemeyi hedeflemektedir. Çalışma iki aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşamada, BEP Kalitesini Değerlendirme Ölçeği (BEPKDÖ) geliştirilmiş ve 180 BEP üzerinde geçerlilik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Ölçek, öğretimsel bileşenler ve tamamlayıcı bileşenler olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. İkinci aşamada ise BEPKDÖ, 211 BEP üzerinde uygulanarak BEP kalitesi analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları, BEP kalitesinin genel olarak düşük olduğunu, hedef sayılarının yüksek olduğunu ve okul kademesi arttıkça kalite puanlarının düştüğünü göstermiştir. Ayrıca, öğrenci tanısına ve öğretmenlerin mesleki deneyimine göre kalite puanlarında değişkenlik olduğu tespit edilmiştir. Çalışma, özel gereksinimli öğrenciler için hazırlanan BEP'lerin daha işlevsel ve etkili olabilmesi için öğretmenlerin mesleki eğitimlerle desteklenmesi gerektiğini

ortaya koymaktadır. Bu bulgular, BEP süreçlerinin standardizasyonu ve kalitesinin artırılmasına yönelik önemli bir adım olarak değerlendirilmektedir.

Rakap vd. (2019) tarafından gerçekleştirilen bu araştırma, Türkiye'deki Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının (BEP) yasal mevzuat gerekliliklerine ve kaynaştırma eğitimi literatüründe önerilen bileşenlere ne kadar uygun olduğunu incelemeyi amaçlamaktadır. Ayrıca, öğrenci özellikleri ile BEP'lerde yer alan yasal veya önerilen bileşenlerin yüzdeleri arasındaki ilişki analiz edilmiştir. Çalışma kapsamında, Türkiye'de 26 ilde kaynaştırma eğitimi verilen ilkokullardan elde edilen 206 BEP, araştırmacılar tarafından geliştirilen BEP Bileşenleri Kontrol Listesi kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırma bulguları, BEP'lerin yasal gerekliliklerin ve literatürde önerilen bileşenlerin çoğunu karşılamadığını göstermiştir. Ayrıca, BEP'lerde yer alan yasal gerekliliklerin veya önerilen bileşenlerin yüzdeleri ile öğrenci özellikleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu sonuçlar, Türkiye'deki BEP'lerin yasal ve bilimsel standartlara uygunluğunun artırılmasına yönelik iyileştirmelere ihtiyaç olduğunu ortaya koymaktadır. Çalışma, kaynaştırma eğitiminde BEP süreçlerinin daha etkili ve kapsayıcı hale getirilmesi için politika ve uygulamalara yönelik önemli bir katkı sağlamaktadır.

Armutçu vd. (2024) tarafından gerçekleştirilen bu araştırma, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde (ÖERM) çalışan öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) geliştirme sürecine ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışmada, öğretmenlerin BEP hazırlık süreçlerindeki sorumlulukları, kullandıkları değerlendirme araçları, BEP'lerin kalite düzeyleri ve iş birliği süreçleri analiz edilmiştir. Araştırma, 14 öğretmenle gerçekleştirilen görüşmeler yoluyla yürütülmüş olup, katılımcıların BEP'lerin kalite ve yeterliliğine dair görüşleri ve bu kaliteyi artırmaya yönelik önerileri değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin BEP geliştirme sürecine sınırlı düzeyde katıldığını, hazır program kullanımının yaygın olduğunu ve iş birliği süreçlerinin yetersiz kaldığını göstermiştir. Katılımcılar, BEP kalitesini artırmak için öğretmen eğitimlerinin iyileştirilmesi, iş birliği süreçlerine daha fazla katılım sağlanması ve kaynakların artırılması gibi önerilerde bulunmuştur. Bu çalışma, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde BEP süreçlerinin kalitesini artırmaya yönelik politika ve uygulamalara önemli bir katkı sunmaktadır.

Berk ve Açar (2024) tarafından gerçekleştirilen bu araştırma, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde (ÖERM) öğrenim gören öğrenciler için hazırlanan

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının (BEP) kalitesini incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışma kapsamında, ÖERM'lerde destek eğitim hizmeti alan özel gereksinimli öğrenciler için hazırlanan 850 BEP, BEP Kalite Değerlendirme Ölçeği (BEPKDÖ) kullanılarak değerlendirilmiştir. Bu ölçek, öğretimsel ve tamamlayıcı bileşenler olmak üzere iki ana boyuttan oluşmaktadır. Araştırma sonuçları, ÖERM'lerde hazırlanan BEP'lerin genel kalitesinin düşük olduğunu ortaya koymuştur. Elde edilen bulgular, hem hizmet öncesi hem de hizmet içi öğretmen eğitim programlarının öğretmen yetkinliklerini artırmada kritik bir rol oynayabileceğine işaret etmektedir. Bu çalışma, özel eğitimde BEP süreçlerinin kalitesini artırmaya yönelik politika ve uygulamalara önemli bir katkı sağlamaktadır. Özellikle öğretmen eğitimlerinin iyileştirilmesi ve BEP hazırlama süreçlerinde standartların yükseltilmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

Kanmaz (2024) tarafından gerçekleştirilen bu araştırma, özel eğitim öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) yeterlik algılarını ve hazırladıkları BEP'lerin kalitesini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Karma yöntemle tasarlanan çalışmada, nicel boyutta tarama modeli, nitel boyutta ise durum çalışması kullanılmıştır. Araştırmanın nicel örneklemini, 2021-2022 eğitim yılında Sivas ilinde görev yapan 103 özel eğitim öğretmeni oluştururken, nitel örnekleme 33 öğretmen yer almıştır. Nicel veri toplama aracı olarak Özel Eğitim Öğretmenlerinin BEP Yeterlik Ölçeği (ÖBEYÖ) (Sarı ve İlik, 2018) ve BEP Kalite Değerlendirme Ölçeği (BEPKDÖ) (Alan, 2019) kullanılmıştır. Nitel veriler ise görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin BEP yeterlik algılarının "oldukça yeterli" düzeyde olduğunu, ancak hazırladıkları BEP'lerin kalitesinin "orta" düzeyde kaldığını göstermiştir. Bu bulgular, öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ile BEP kalitesi arasında bir uyumsuzluk olduğuna işaret etmektedir. Çalışma, öğretmenlerin BEP hazırlama süreçlerindeki teorik bilgi ve pratik uygulama arasındaki boşluğun kapatılmasına yönelik eğitim ve destek programlarının önemini vurgulamaktadır. Bu sonuçlar, özel eğitimde BEP süreçlerinin kalitesini artırmak için öğretmen eğitimlerinin ve rehberlik mekanizmalarının güçlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Rakap vd. (2024) tarafından gerçekleştirilen bu araştırma, Türkiye'de özel eğitim öğretmen adayları tarafından yazılan Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hedeflerinin kalitesi üzerinde geliştirilen bir eğitim programının etkisini incelemeyi ve öğretmen adaylarının hedef yazma yeterliliklerini öğretmenlik öncesinden mesleki sürece

aktarıp aktaramadıklarını değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Çalışmada, 44 özel eğitim öğretmen adayı rastgele deney ve kontrol gruplarına ayrılmıştır. Deney grubundaki öğretmen adayları, yüksek kaliteli BEP hedefleri yazmayı amaçlayan bir kılavuz el kitabı ve iki haftalık yüz yüze eğitim programına katılmıştır. Kontrol grubundaki öğretmen adayları ise yalnızca aynı kılavuz kitabı incelemiştir. Araştırma sonuçları, eğitim alan öğretmen adaylarının BEP hedeflerini daha kaliteli yazma performansı gösterdiğini ve bu beceriyi 4 ay boyunca koruduklarını ortaya koymuştur. Ayrıca, öğretmen adaylarının bu beceriyi 12 ay sonra öğretmenlik mesleki süreçlerine başarıyla transfer ettikleri tespit edilmiştir. Bu bulgular, öğretmen adaylarına yönelik eğitim programlarının BEP hedef yazma becerilerini geliştirmede ve bu becerilerin sürdürülebilirliğini sağlamada etkili olduğunu göstermektedir. Çalışma, özel eğitim öğretmeni yetiştirme programlarında pratik ve teorik eğitimin entegrasyonunun önemini vurgulamaktadır.

Rakap vd. (2024) tarafından gerçekleştirilen bu araştırma, ChatGPT adlı yapay zeka teknolojisinin, otizm spektrum bozukluğu (OSB) olan okul öncesi çocuklar için yüksek kaliteli bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hedefleri geliştirme sürecinde destekleyici bir araç olma potansiyelini incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışmada, ChatGPT'nin özel eğitim öğretmenlerinin BEP hedef yazma sürecindeki etkililiği değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular, ChatGPT kullanımının, öğretmenlerin geliştirdiği BEP hedeflerinin kalitesini, teknolojiyi kullanmayan kontrol grubuna kıyasla anlamlı ölçüde artırdığını göstermektedir. Araştırma, ChatGPT'nin özel eğitim öğretmenlerine yüksek kaliteli BEP hedefleri oluşturma sürecinde etkili bir destek aracı olabileceğini ortaya koymuştur. Bu sonuçlar, yapay zeka teknolojilerinin özel eğitim alanında kullanımının, BEP süreçlerinin kalitesini artırmada önemli bir potansiyele sahip olduğunu vurgulamaktadır. Çalışma, teknolojinin özel eğitimdeki rolünü genişletmeye yönelik gelecek araştırmalar için önemli bir temel oluşturmaktadır.

Uluslararası ve ulusal alanyazında yapılan araştırmalar, BEP kalitesinin özel gereksinimli öğrencilerin eğitimsel çıktıları üzerinde kritik bir rol oynadığını göstermektedir. Çalışmalar, BEP hedeflerinin genellikle düşük kalitede olduğunu, özellikle ölçülebilirlik, bireyselleştirme ve işlevsellik açısından eksiklikler taşıdığını ortaya koymuştur (Ruble vd., 2010; Rakap, 2015; Alan, 2019). Öğretmenlerin öz-yeterlik düzeyleri (Burchard vd., 2023) ve mesleki gelişim programları (Lowman, 2015; Rakap vd., 2024), BEP kalitesini artırmada önemli bir etkiye sahiptir. Ayrıca, yapay zekâ teknolojileri (ChatGPT) gibi

yenilikçi araçların, öğretmenlerin yüksek kaliteli hedefler geliştirmesine destek olabileceği belirtilmiştir (Rakap vd., 2024). Bu bulgular, öğretmen eğitimlerinin ve teknolojik desteklerin BEP kalitesini artırmada kilit rol oynadığını vurgulamakta ve özel eğitim politikalarının bu yönde geliştirilmesi gerektiğine işaret etmektedir.

Araştırmalarda kullanılan ifadeler değerlendirildiğinde daha iyi BEP, daha kaliteli ya da nitelikli BEP elde etmek noktasına değinildiği görülmektedir. Bu noktada en fazla dile getirilen ve BEP kalitesi üzerinde doğrudan bir etkisinin olduğu görülen değişken BEP bileşenleridir. Alan yazında da ülkelerin aldığı yasal kararlarda da bu duruma dikkat çekilmeye çalışılmıştır. Bundan dolayı kalite üzerinde BEP bileşenlerinin boyutlarının değerlendirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Değerlendirilen bu boyutlar ile kalitenin artırılmasına dönük çalışmalar yapılabilir.

1.10 Araştırmanın Gereksinimi

Özel gereksinimli öğrencinin eğitsel gereksinimlerinin karşılanabilmesi için BEP hazırlama süreci dâhil tüm aşamaların ekip yaklaşımıyla yürütülmesi oldukça önemlidir (Batu, 2006; Friend ve Cook, 2010). BEP ekibi, okul müdürü veya görevlendireceği bir müdür yardımcısının başkanlığında; rehberlik öğretmeni, öğrencinin sınıf öğretmeni, öğrencinin dersini okutan alan öğretmenleri, öğrencinin ailesi ve uygun olduğu takdirde öğrenciden oluşur (ÖEHY, 2018, Madde. 47-2). BEP ekibinde yer alan sınıf öğretmeni BEP'lerin hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde, özellikle kaliteli BEP söz konusu olduğunda oldukça kritik bir role sahiptir. Sınıf öğretmenleri, öğrencinin performansının belirlenmesi, amaçların oluşturulması, aile ve destek hizmetler için işbirliği sağlanması ve BEP'te yer alan amaçların uygulanması ve izlenmesi süreçlerini yerine getirmektedir (<https://orgm.meb.gov.tr/www/bireysellestirilmis-egitim-programi-tum-ogretmenler-icin-yol-haritasi-kilavuzu-yayimlandi/icerik/2095>). Sınıf öğretmenleri, BEP'in hazırlanması ve uygulanmasında merkezi bir role sahiptir. Öğrencinin bireysel ihtiyaçlarını anlayarak, uygun eğitim ortamı ve stratejileri planlarlar. Bu nedenle, öğretmenlerin belli yeterliliklere sahip olmaları beklenmektedir. Bu yeterliliklerin içinde en önemli olanlardan birisi de BEP geliştirebilmeleri ve geliştirilen BEP'in içinde çeşitli değerlendirme stratejilerini kullanabilmeleridir (Christle ve Yell, 2010). Öğretmenlerin BEP' in hazırlanması ve uygulanması ile ilgili bilgi düzeyleri ve tutumları özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerini doğrudan etkilemekle birlikte (Avcıoğlu, 2011) hazırlanan BEP'in kalitesini de belirlemekte olduğu düşünülmektedir. BEP konusunda

yeterli bilgi ve beceriye sahip olmaları, özel gereksinimli öğrencilerin eğitim başarısı için hayati öneme sahiptir.

Alanyazın incelendiğinde BEP ile ilgili yapılan çalışmalar BEP kullanım ve hazırlama yetersizlikleri ile alakalı olduğu ve öğretmenlerin BEP hazırlama konusunda eksikliklerinin olduğunu göstermektedir (Nizamoğlu, 2006; Arivett vd., 2007 ; Tike, 2007; Kosko ve Wilkins, 2009; Christle ve Yell, 2010; Öztürk ve Eratay, 2010; İlik, 2018) BEP hazırlama konusunda yetersizlikleri, eğitim eksikliği ile ilişkilendiren (Lytle ve Bordin, 2001; Kargın ve Akçamete, 2002; Yıkılmış ve Bahar, 2002; Çuhadar, 2006; Küçüker ve Lee-Tarver, 2006; İlik ve Sarı, 2017) ve zaman yetersizliği ile ilişkilendiren (Johns vd., 2002) çalışmalara rastlanmaktadır.

Araştırmalardan elde edilen bu bulgular ve BEP'in ve hizmet ettiği amaçların önemi; araştırmaların BEP'lerin ne kadar işe yaradığını ya da amaca uygun yapıp yapılmadığını konu etmelerine neden olmuş (Prettie-Frontzcak ve Bricker, 2000; Boavida, vd., 2014; Rakap, 2015) ve BEP kalitesi kavramını ortaya çıkarmıştır (Alan ve Aksoy, 2023).

Uluslararası alanyazında BEP'in ve hizmet ettiği amaçların önemi, araştırmacıları BEP'lerin kalitesi yani etkinliği ve amaca uygunluğu konusunda incelemeler yapmaya yönlendirmiştir (Hunt vd., 1986; Prettie-Frontzcak ve Bricker, 2000; Boavida vd., 2014; Lowman, 2015; Rakap, 2015). BEP kalitesine yönelik araştırmalarda, çeşitli bileşenler ele alınmıştır. Bu bileşenler arasında mevcut performans düzeyi (Le Salle vd., 2010; Ruble vd., 2010), işlevsellik (Boavida vd., 2010; Sanches-Ferreira vd., 2013; Rakap, 2015;), ölçülebilirlik ve gözlenebilirlik (Prettie-Frontzcak ve Bricker, 2000; Boavida vd., 2010; Ruble vd., 2010; Sanches-Ferreira vd., 2013; Rakap, 2015), ölçüt belirleme (Prettie-Frontzcak ve Bricker, 2000; Boavida vd., 2010; Ruble vd., 2010; Rakap, 2015) ve amaçların uygunluğu (Prettie-Frontzcak ve Bricker, 2000; Catone ve Brady, 2005; Le Salle vd., 2010) yer aldığı görülmektedir.

BEP kalitesine dair araştırmalarda, BEP bileşenleri araştırılırken aynı zamanda, BEP'in içermesi gereken öğelerin varlığı (Ruble vd., 2010; Sanches-Ferreira vd., 2013; Lucas vd., 2014; Rakap, 2015; Rowland, 2014) ve bu öğelerin doğru şekilde ifade edilmesi (Le Salle vd., 2010; Boavida vd., 2014; Rakap, 2015; Lowman, 2016) süreçlerinin incelendiği görülmektedir.

Türkiye'de de uluslararası alanyazına benzer biçimde BEP bileşenlerinin varlığını ve bu bileşenlerin doğru biçimde ifade edilmesini inceleyerek BEP kalitesini araştıran

çalışmalar (Rakap, 2015; Alan, 2019; Rakap vd., 2019; Berk ve Açar, 2024; Kanmaz, 2024), BEP'lerin kalite ve yeterliliğine dair görüşlerin kaliteyi artırmaya yönelik öneriler ile değerlendirildiği (Armutçu vd., 2024), BEP kalitesine yönelik yapılan bir hizmet öncesi eğitimin BEP hedeflerinin kalitesine etkisini inceleyen (Rakap vd., 2024) ve bir yapay zeka teknolojisinin BEP hedefleri geliştirme sürecinde destekleyici bir araç olma potansiyelinin incelendiği (Rakap vd., 2024) bir araştırma olduğu görülmektedir.

Ulusal ve uluslararası alanyazında yer alan araştırmalara bakıldığında, incelenen BEP kalitesinin genel olarak düşük olduğunun ortaya konduğu ifade edilmektedir (Prettie-Frontczak ve Bricker, 2000; Boavida vd., 2010; Ruble vd., 2010; Sanches-Ferreira vd., 2013; Rakap, 2015; Alan, 2019; Berk ve Açar, 2024). Ayrıca, BEP'lerin çok fazla amaç ifadesi içerdiği (Boavida vd., 2010; Sanches-Ferreira vd., 2013; Rakap, 2015; Alan, 2019) ve BEP kalitesinin öğrencinin tanı grubuna göre farklılaştığı belirtilmiştir (Rakap, 2015; Alan, 2019). Bununla birlikte, okul kademesi yükseldikçe BEP kalitesinin düştüğünün gözlemlendiği ifade edilmektedir (Catone ve Brady, 2005; Sanches-Ferreira vd., 2013; Alan, 2019). Kaynaştırma ortamlarında BEP'lerin yasal gereklilikleri ve literatürdeki önerilen bileşenleri karşılamadığı (Rakap vd., 2019) ifade edilirken, bazı yerleştirme türlerindeki BEP'lerin diğerlerine kıyasla daha yüksek kalitede olduğu (Kurth vd., 2022) belirtilmektedir. Bununla birlikte öz yeterlik ile BEP kalitesi arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu (Burchard vd., 2023; Kanmaz, 2024) belirtilirken, yapay zeka teknolojisinin özel eğitim alanında BEP süreçlerinin kalitesini artırmada önemli bir potansiyele sahip olduğunun vurgulandığı (Rakap vd., 2024) ifade edilmiştir. Ayrıca, BEP'lerin hazırlanmasında öğretmen adaylarına BEP hazırlama süreçlerinde daha fazla uygulama deneyimi sunulması, öğretmenlerin mesleki gelişim programları ile daha fazla desteklenmesi ve programların öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına daha uygun şekilde tasarlanması gerektiğinin görüldüğü belirtilmektedir (Boavida vd., 2014; Rowland vd., 2014; Lowman, 2015; Rakap, 2015; Alan, 2019; Burchard vd., 2023; Armutçu vd., 2024; Berk ve Açar, 2024; Kanmaz, 2024; Rakap vd., 2024;).

Türkiye'de yapılan araştırmaların bütününe bakıldığında araştırmalar BEP kalitesinin doğrudan BEP'ler üzerinden incelenmesine odaklandığı görülmektedir. BEP kalitesi üzerinde etkisi olabileceği düşünülen çocuğun yaşı, engeli, BEP bileşenlerinin yüzdelik ilişkisi, hizmet içi eğitim ile sunulacak eğitim programının geliştirilecek hedeflerin kalitesine etkisi gibi faktörler incelenmiştir. Türkiye'de BEP ekibi üyesi olan

öğretmenlerin BEP kalitesine ilişkin görüşlerinin araştırıldığı sadece bir araştırmaya (Armutçu vd., 2024) rastlanmıştır. Bu araştırmada da özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan öğretmenlerin BEP geliştirme sürecine ilişkin görüşlerini, BEP kalitesini ve iş birliği düzeylerini inceleyen bir araştırma olduğu belirtilmektedir. Ancak Türkiye’de ilkokul düzleminde kaynaştırma ortamlarında BEPGB’ nin hazırlamış oldukları BEP’lerin kalitelerine ilişkin görüşlerin BEP hazırlama sürecine ilişkin görüşlerle birlikte ele alındığı ve değerlendirildiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. BEP özel eğitimin temel ilkelerinden biridir. BEP’de amaçların ve hizmetlerin belirlendiği biçimde uygulandığından ve izlendiğinden emin olmak için BEP’in kalitesinin belirlenmesi ve takip edilmesi gerektiği ifade edilmektedir (Alan ve Aksoy, 2023). Buradan hareketle ilkokullarda kaynaştırma ortamlarında BEP ekibi üyesi sınıf öğretmenlerinin BEP hazırlama sürecine ve BEP kalitelerine ilişkin görüşlerini bir bütün olarak anlayabilmek amacıyla bu araştırmaya gereksinim duyulmaktadır.

1.11 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın hedefi, ilkokula devam eden özel gereksinimli öğrenciler için oluşturulan BEP ekibindeki sınıf öğretmenlerinin BEP hazırlama sürecine ve hazırladıkları BEP’lerin kalitelerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırma amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1. Sınıf öğretmenlerinin BEP hazırlama sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Sınıf öğretmenlerinin hazırlanan BEP’lerin kalitelerine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Sınıf öğretmenlerinin BEP kalitesinin geliştirilmesinde yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Sınıf öğretmenlerinin BEP kalitesinin geliştirilmesine ilişkin çözüm önerileri nelerdir?

1.12 Araştırmanın Önemi

BEP ekibi tarafından amacına uygun olarak hazırlanan BEP’lerin işlevsel bir biçimde hayata geçirilmesinin özel gereksinimli bireylerin yaşam kalitesini ve başarılarını artıracığı düşünülmektedir. BEP’te amaçların ve hizmetlerin belirlendiği biçimde uygulandığından ve izlendiğinden emin olmak için BEP kalitesinin belirlenmesi ve takip edilmesi gerektiği ifade edilmektedir (Alan ve Aksoy, 2023).

BEP'in kaliteli olması, öğrencinin eğitim sürecine aktif katılımını artırırken, eğitimciler ve aileler için de daha etkili bir yol haritası oluşturur. Bu nedenle BEP hazırlanırken bilimsel temellere dayalı, öğrenciye özgü ve sürekli izlenip güncellenen bir yapıda olması önemlidir. Dolayısıyla BEP kalitesi, özel gereksinimi olan öğrencilerin eğitim süreçlerinin etkinliğini belirleyen önemli bir faktördür. BEP'in kalitesi, öğrencinin bireysel gereksinimlerine ve mevcut performans düzeyine uygun olarak hazırlanması; hedeflerin açık, somut ve ölçülebilir ifadelerle belirlenmesi; belirlenen hedeflerin, öğrencinin günlük yaşam becerilerini geliştirmesine ve bağımsızlığını artırmasına katkı sağlaması; BEP hedeflerinin gözlenebilir ve değerlendirilebilir olması ve programın etkinliğini izleme olanağı sunması gibi çeşitli bileşenlerle değerlendirildiği ifade edilmektedir (Boavida vd., 2014; Pretti-Frontczak ve Dicker, 2000; Roach vd., 2009; Sanches vd., 2013).

BEP'i hazırlayanlar ve uygulayanlar olarak BEP ekibi üyelerinin ve özellikle kaynaştırmada yer alan sınıf öğretmenlerinin bu konudaki önemleri dikkate alındığında BEP hazırlama sürecine ilişkin görüşleri ve sahip oldukları düşünceleri belirleyebilenin, yine hazırlanan BEP'lerin kalite bileşenlerine ilişkin görüşlerinin etkin ve verimli bir BEP oluşturma konusunda etkili olabileceği düşünülmektedir. Özel gereksinimi olan bireylerin en az kısıtlayıcı ortamlarda herhangi bir gereksinime ihtiyaç duymayan akranları ile yüksek düzeyde eğitim gereksinimlerinin karşılanmasının hedeflendiği kaynaştırma ortamlarında BEP'in kalitesi önem arz etmektedir. BEP ekibinde yer alan sınıf öğretmenlerinin BEP hazırlama sürecine ve hazırladıkları BEP'lerin kalitelerine ilişkin sahip oldukları deneyimlerin BEP ekibi oluşturma aşamasında olan bireylere fikir verebileceği umulmaktadır. Ayrıca BEP sınıf öğretmenlerinin BEP hazırlama sürecine ilişkin görüşleri ile BEP kalite bileşenlerine ilişkin görüşleri arasında bir ilişki olabileceği düşünülmektedir.

Ulusal alanyazında, ilkokul düzleminde kaynaştırma ortamlarında özel gereksinimli öğrenciler için oluşturulan BEP ekibinde yer alan sınıf öğretmenlerinin BEP hazırlama sürecine ve hazırladıkları BEP'lerin kalitelerine ilişkin görüşlerinin birlikte değerlendirildiği herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Gerçekleştirilen bu araştırmanın bulgularının kaynaştırma ortamlarına ve ileriki araştırmalara katkı sağlayabileceği umulmaktadır. Ayrıca BEP kalitesini artırmak için eğitimcilerin, ailelerin ve politika yapıcıların iş birliği içinde çalışmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Özellikle politika yapıcıların özel eğitim hizmetlerinin sunumunda BEP kalitesine öncelik vermesi beklenmektedir.

1.13 Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Bursa ili merkez ilçelerinde yer alan 9 devlet ilkokulunda görev yapan ve sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan 17 ilkokul sınıf öğretmeni ile sınırlıdır.



2 YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, katılımcıların nasıl seçileceği, veri toplama yöntemi ve araçları, verilerin toplanması ve analiz edilmesi süreçlerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.1 Araştırma Modeli

Bu araştırma, ilkokula devam eden kaynaştırma kapsamında eğitim gören öğrenciler için oluşturulan BEP ekibinde yer alan sınıf öğretmenlerinin BEP hazırlama sürecine ve hazırladıkları BEP'lerin kalitelerine ilişkin görüşlerinin derinlemesine incelenmesi amacıyla betimsel olarak desenlenmiştir. Nitel betimsel araştırma desenin amacı bireylerin bir olay ya da olguyla ilgili düşüncelerinin doğrudan basit bir şekilde tanımlanarak betimlemesini yapmaktır (Sandelowski, 2010). Araştırmalarda neden ve nasıl sorularına cevap bulmanın en iyi yollarından bir tanesinin betimsel desen olduğu ve bu sürece araştırmacının etkisinin az olduğu ifade edilmektedir (Yin, 2003, s. 3). Araştırılan durumu ilgili bağlamda anlamayı ve incelemeyi temel alması açısından araştırmanın amacına yönelik öğretmenlerin görüşlerinin betimlenebileceği belirtilmektedir (Creswell, 2005, s. 14; Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 45).

2.2 Araştırmanın Katılımcıları

Araştırmanın örneklemi genel eğitim ortamlarında görev yapan ilkokul sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Katılımcıların belirlenmesi sürecinde olasılığa dayalı olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme tercih edilmiştir. Araştırmanın amacına paralel olarak araştırma yapılacak okullar belirlenirken Büyükşehir statüsünde bir ilin ilkokullarında, okulda en az 5 tane kaynaştırma kapsamında öğrenim gören öğrenci bulunması şartı aranmıştır. Bu araştırma Bursa ilinin beş büyük ilçesi olan Gürsu, Kestel, Yıldırım, Osmangazi ve Nilüfer sınırları içerisinde gerçekleştirilmiştir. Görüşme için tercih edilen ortamlar katılımcılar ile gerçekleştirilen ön görüşme esnasında katılımcıların tercihleri doğrultusunda belirlenmiştir.

Katılımcılara yönelik katılımcı bilgi tablosu Tablo 2.1'de yer almaktadır. Tablo 2.1'de görüldüğü gibi katılımcıların 8'i erkek 9'u kadın olmak üzere toplam 17 kişidir. 17 katılımcının sadece 1'i yüksek lisans öğrenim düzeyine sahiptir. Katılımcıların yedisi özel eğitim ile ilgili ders almışken, 10'u özel eğitim ile ilgili ders almamıştır. Katılımcıların çoğu 11 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahiptir.

Tablo 2.1*Katılımcı Bilgileri*

Sıra	Öğretmenler	Cinsiyet	Eğitim Düzeyi	Özel Eğitim ile İlgili Ders Aldı mı?	Mesleki Deneyim
1	K1	Erkek	Lisans	Evet	11 yıl ve üzeri
2	K2	Kadın	Yüksek L.	Hayır	11 yıl ve üzeri
3	K3	Erkek	Lisans	Hayır	11 yıl ve üzeri
4	K4	Erkek	Lisans	Hayır	1 ile 5 yıl arası
5	K5	Erkek	Lisans	Hayır	11 yıl ve üzeri
6	K6	Kadın	Lisans	Hayır	11 yıl ve üzeri
7	K7	Erkek	Lisans	Evet	11 yıl ve üzeri
8	K8	Kadın	Lisans	Hayır	11 yıl ve üzeri
9	K9	Erkek	Lisans	Hayır	11 yıl ve üzeri
10	K10	Kadın	Lisans	Hayır	11 yıl ve üzeri
11	K11	Kadın	Lisans	Evet	11 yıl ve üzeri
12	K12	Kadın	Lisans	Evet	5-10 yıl
13	K13	Kadın	Lisans	Evet	5-10 yıl
14	K14	Erkek	Lisans	Hayır	11 yıl ve üzeri
15	K15	Kadın	Lisans	Evet	5-10 yıl
16	K16	Erkek	Lisans	Hayır	11 yıl ve üzeri
17	K17	Kadın	Lisans	Evet	11 yıl ve üzeri

2.3 Veriler ve Toplanması

Nitel araştırmalarda en yaygın kullanılan veri toplama teknikleri arasında gözlem, doküman, sesli ya da görsel materyal ve görüşme gösterilmektedir (Creswell, 2013, s. 184; Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 82). Görüşme, araştırma örnekleminde bulunan bireylerin araştırma konusuna yönelik aktif olarak paylaştıkları duygu, düşünce ve bilgilerinin yer aldığı veri toplama tekniği olarak isimlendirilir. Amaç katılımcıların iç dünyalarına erişerek özgün bakış açılarını yakalamaktır (Bengtsson, 2016; Seidman, 2006’ dan aktaran Baltacı, 2019). Araştırmanın amacı bağlamında, veri toplama aracı olarak nitel araştırmalarda başlıca veri toplama aracı olan görüşme tekniği kullanılmıştır.

Görüşmeler yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış (serbest) görüşmeler olmak üzere üçe ayrılır. Yarı yapılandırılmış görüşme, nitel araştırmalarda sıkça tercih edilen bir yöntemdir. Araştırmacı bu yöntemde, önceden hazırlanmış bir soru seti kullanır, ancak katılımcıların cevaplarına göre esnek bir şekilde ek sorular sorarak görüşmeyi derinleştirebilir. Bu, hem yapılandırılmış görüşmelerin sistematik yapısını hem de yapılandırılmamış görüşmelerin esnekliğini birleştirir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, özellikle katılımcıların deneyimlerini, tutumlarını ve bakış açılarını anlamak için ideal süreçler olarak değerlendirildiği ifade edilmektedir (Patton, 2015; Bryman, 2016). Bundan dolayı araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile (Ek-1) toplanmıştır. Ayrıca veri çeşitliliğini sağlamak amacıyla günlük tutulmuştur. Veri toplama sürecine ilişkin bilgiler izleyen bölümde yer almaktadır.

2.4 Demografik Bilgi Formu

Araştırmada katılımcıların demografik bilgilerin elde edilmesi amacıyla katılımcı bilgi formu (Ek-2) kullanılmıştır. Katılımcı bilgi formları ile katılımcıların yaşları, lisans mezuniyet alanları, öğretmenlik süreleri vb. bilgilerin elde edilmiştir. Katılımcı bilgi formu görüşmeye başlamadan önce katılımcılar tarafından doldurulmuştur.

2.5 Görüşme Sorularının Oluşturulması

Görüşme sorularının oluşturulması sürecinde uluslararası ve ulusal alan yazında BEP hazırlama süreci ve BEP'lerin kalitelerine ilişkin çalışmalar incelenmiştir. Ardından tez danışmanı rehberliğinde araştırmanın amacına paralel olarak taslak sorular belirlenmiştir. Hazırlanan sorular daha sonra alanda yer alan üç uzmana e-posta yolu ile gönderilmiş ve değerlendirmeleri talep edilmiştir. Görüşme sorularını değerlendirecek uzmanlar nitel araştırma yöntemleri ve BEP alanlarında çalışan öğretim elemanlarından seçilmiştir. Uzmanların verdiği dönütler doğrultusunda soru ve alt sorularının düzeltilmesi gerçekleştirilmiştir. Yapılan düzeltmenin ardından pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırmalarda pilot görüşmeler, geçerlik ve güvenilirliği artırmak amacıyla gerçekleştirilen önemli bir adımdır. Ve araştırmanın veri toplama sürecine başlamadan önce süreci kontrol etmek amacıyla yapılan bir ön çalışmadır. Pilot görüşmeler ile araştırma sorularının anlaşılabilirliği ve işlevselliği değerlendirilmiş olur. Bununla birlikte bu görüşmeler araştırmada teknik ya da metodolojik sorunlar var ise araştırmaya başlamadan önce düzeltme fırsatı sunmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2021). Sınıfında kaynaştırma kapsamında öğrencisi bulunan bir genel eğitim sınıf öğretmeni ile 41 dakika 4 saniye süren pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Yapılan bu pilot görüşmenin katılımcı bilgileri,

38 yaşında, lisans mezunu, erkek, 11 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip, farklı yetersizlik türlerinde kaynaştırma kapsamında öğrencisi bulunan ve lisans eğitiminde özel eğitim ile ilgili ders almış şeklindedir. Pilot görüşmenin ardından araştırmada görüşme sorularının amaca hizmet edip etmediği, düzenlemeye gereksinip olup olmadığı tez danışmanı ile birlikte değerlendirilmiş ve görüşme sorularına son hali verilmiştir. Toplam 22 temel soru ve 6 destekleyici soru ortaya çıkmıştır. Gerçekleştirilen bu aşamaların sonunda oluşturulan temel sorular Ek-1’de yer almaktadır.

2.6 Görüşme Takvimi

Araştırma için gerekli izinler alındıktan sonra katılımcıların belirlenme süreci başlamıştır. Katılımcıların belirlenmesi ile tez danışmanı rehberliğinde görüşmelerin gerçekleştirileceği aylar çalışma takviminde planlanmıştır (Ek-3).

2.7 Görüşmede Etik Kurallar

Araştırma sürecinde göz önünde bulundurulacak öncelikli ilke gönüllülük esasıdır. Sürece dâhil edilecek katılımcılar gönüllülük esasına dayalı olarak belirlenmiş olup, bu durum gönüllü katılımcı formu aracılığıyla kayıt altına alınmıştır (Ek-4). Araştırmacı tarafından çalışma öncesinde ve sonrasında katılımcıların araştırmaya yönelik sorularına cevap verilmiştir. Araştırma boyunca katılımcıların psikolojik anlamda zarar görmemelerine özen gösterilmiştir. Verilerin yayınlanması sürecinde hiçbir katılımcının gerçek ismi kullanılmamış olup, yapılan kodlamaya göre belirlenen kod isimler kullanılmıştır. Belirtilen etik kurallara ek olarak gönüllü katılımcı formunda ifade edilen, katılımcıların araştırmanın herhangi bir aşamasında araştırmadan çekilme hakkı saklı tutulmuştur.

2.8 Görüşmeler

Araştırmacı görüşmelerden önce okulları arayarak okulların müdür ve müdür yardımcılarıyla görüşmüş, okullarda bulunan sınıf öğretmeniyle görüşme yapmak üzere izin almıştır. Ardından bu öğretmenlerle ön görüşmeler gerçekleştirilerek, araştırmaya katılım sağlayabilecek oldukları müsaitlik durumları belirlenmiş ve buna istinaden ayrıntılı görüşme takvimi belirlenmiştir. Gönüllü katılım formunda görüşmelerin ses kaydı biçiminde kayıt altına alınacağı katılımcıya ifade edilerek onayı alınmıştır. Görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınarak gerçekleştirilmiştir. Tablo 2.2’de görüşme tarihlerine ve görüşme sürelerine yer verilmiştir. Bu süreçte görüşme sorularının yer aldığı Ek-1 görüşme formu kullanılmıştır.

Katılımcılar ile ön görüşmelerde belirlenen ortamlarda görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Tablo 2.2’de görüldüğü gibi en uzun görüşmenin K-17 ile birlikte 50 dakika 10 saniye,

en kısa görüşmenin ise K-6 ile birlikte 19 dakika 47 saniye sürdüğü görülmektedir. Katılımcılardan 8'i ile müdür yardımcısı odasında, 5'ile rehber öğretmen odasında, 2'si ile destek eğitim odasında 1'ile kütüphanede ve 1'ile de bilişim laboratuvarında görüşmeler yapılmıştır.

Tablo 2.2

Görüşmelere İlişkin Bilgiler

Katılımcılar	Görüşme Tarihleri	Görüşme Süreleri
K-1	30.05.2024	44.08
K-2	03.06.2024	42.36
K-3	03.06.2024	39.22
K-4	03.06.2024	47.32
K-5	04.06.2024	38
K-6	04.06.2024	19.47
K-7	04.06.2024	38.16
K-8	04.06.2024	29.34
K-9	04.06.2024	43.07
K-10	05.06.2024	40.52
K-11	05.06.2024	28.10
K-12	05.06.2024	28.41
K-13	06.06.2024	33.04
K-14	06.06.2024	32.55
K-15	06.06.2024	35.24
K-16	07.06.2024	22.25
K-17	07.06.2024	50.10

2.9 Araştırmacı Günlüğü

Araştırmacı, nitel araştırmanın doğası gereği yapacağı çalışmada günlük tutmaya ihtiyaç hissetmiştir. Araştırmacı günlüğü olarak nitelendirilen bu günlükler zaman çizelgesi olarak kullanılması, çalışma detaylarını takip kolaylığı sağlaması, danışman ile araştırmacı arasında etkili ve verimli bir iletişim kurabilmesi gibi kolaylıkları sunmaktadır. Araştırmacı konunun belirlenmesinden araştırmanın raporlaştırılmasına

kadar geçen süreçte günlük tutmuştur. 44 sayfadan oluşan araştırmacı günlüğü tüm araştırma sürecini kapsamaktadır. Araştırmacı günlüklerinden bir örnek Ek-5'te yer almaktadır.

2.10 Verilerin Analizi

Verilerin analizine başlamadan önce, her katılımcının kendisine ait görüşme dökümünün tamamı katılımcılara gönderilmiştir. Görüşme dökümlerinde yer alan ifadelerin kendilerine ait olup olmama durumları sorulmuş ve katılımcıların tamamından teyit alındıktan sonra veriler analiz edilmiştir. Analiz sürecine hazırlık amacıyla görüşmelerin tamamı bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Ses kayıtları, sesi yazıya çeviren bir program olan Transkriptor'ün lisanslı sürümü ile yazıya çevrilmiştir. Daha sonra ses kaydı eşliğinde word programındaki katılımcı ifadeleri kontrol edilmiş, program kaynaklı hatalar düzeltilmiş fakat katılımcı ifadeleri olduğu gibi aktarılmıştır. Ses dökümlerinin %30'u rastgele bir biçimde seçilerek daha önce nitel çalışma yapmış bir uzmana gönderilmiş ve bu uzman tarafından ses kayıtlarının doğru bir şekilde yazıya dökülüp dökülmediği kontrol edilmiş ve onaylanmıştır.

Dökümlerden elde edilen verilerin tema ve kodlamaları için nitel araştırmalarda kullanılan analiz programlarından Nvivo 15 lisanslı sürümü kullanılmıştır. Veriler analiz edilmeden önce Nvivo 15 programına aktarılmıştır. Analize geçmeden önce görüşme dökümleri araştırmacı tarafından birkaç kez okunmuş ve sonrasında analiz sürecine geçilmiştir.

Bu araştırmada yapılan görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle tümevarımcı bir yaklaşım benimsenerek analiz edilmiştir. Tümevarım analizi dört kısımdan oluşmaktadır. Verilerin kodlanması, temaların oluşturulması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanmasıdır. İçerik analizinde hedef elde edilen verilerin ayrıntılı incelenmesi, bu verileri açıklayan kavram, kategori ve temalara ulaşmaktır. Araştırılan olgunun elde edilen veriler ışığında anlamlı ve sistematik yapılara dönüştürülerek yorumlandığı belirtilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). İlk basamak olan verilerin kodlanması aşamasında yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile elde edilen bilgiler anlamlı bölümlere ayrılmıştır. İlk görüşmenin kodlamasından sonra bir anahtar kod listesi çıkarılarak benzer veriler aynı kodlar altında toplanmıştır. Tüm kodlamalar bittikten sonra temaların oluşturulmasına geçilmiştir. Bu kısımda kodların ortak yönlerinden yola çıkarak temalar oluşturulmuştur. Tematik kodlama olarak da ifade

edilen bu aşamada tez danışmanı ve araştırmacı birlikte çalışmış, tez danışmanının onayı ile birlikte temalar ve alt temalar belirlenmiştir. Tez danışmanı ile araştırmacı tarafından 4 ana temaya ve 18 alt temaya ulaşılmıştır. Temalar oluşturulduktan sonra temaların tanımlanması ve yorumlanması aşamasına geçilmiştir. Temaların oluşturulmasından sonra kodlamalara ilişkin betimsel olarak sayılar verilirken aynı zamanda içerik analizi ile kodların ayrıntıları verilmeye çalışılmıştır. Bulgularda son aşamada kelime bulutundan (Word Cloud) da yararlanılmıştır. Alanyazında kelime bulutu, bulgulara ilişkin oluşturulan metinlerde öne çıkan kelime ve kavramları somut bir şekilde gösterme, bulguların önemli kısımlarını vurgulama ve bulgularla ilgili daha zengin bir görsel sunmaya hizmet edebileceği, böylece bulguların anlaşılabilirliğini arttırabileceği belirtilmektedir (McNaught ve Lam, 2010 s. 633). Ardından ulaşılan bulgular alanyazında yer alan bilgiler ile birlikte yorumlanmıştır.

2.11 İnandırıcılık

Araştırmada, verilerin güvenilirlik ve geçerliğini sağlamaya yönelik bir dizi önlemler (Creswell, 2020; Merriam, 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2011) alınmıştır. Öncelikli olarak araştırmacının yüksek lisans eğitimi gördüğü üniversiteden araştırma için etik kurul onayı (Ek-6) alınmıştır. Araştırmanın tüm aşaması, araştırma yöntemi, veri toplama araçlarının hazırlanması, uygulanma süreçleri, verilerin nasıl toplanıp, analiz edildikleri ve ulaşılan sonuçlar detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler hakkında ayrıntılı bilgilere yer verilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerini açık ve tam bir şekilde yansıtabilmek amacıyla bulgular doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Araştırmanın verileri, bilgisayar ortamında dosyalanmış, istenildiği anda denetlenebilir hale getirilmiştir. Tezde okuyucunun anlayabileceği şekilde açık ve anlaşılır bir dil kullanmanın yanı sıra, bulgular tablolaştırılarak okuyucuların bulguları daha rahat okumaları sağlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kimlik bilgileri gizli tutulmuş her öğretmen için K1- K2- K3- K4- şeklinde kodlar kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında hem analiz öncesi süreçte hem de analiz süreçlerinde farklı inandırıcılık çalışmalarına yer verilmiştir. Bu bağlamda gerçekleştirilen on yedi görüşmeden %30 unu oluşturan beş görüşme (K6, K8, K13, K15, K17) kura yoluyla belirlenmiştir. Bu görüşmelerin ses kayıtlarının dökümleri özel eğitim alanında bir uzmana verilip ses kayıtları ile dökümler arasında bir farklılık olup olmadığının kontrolü

istenmiştir. Gerçekleştirilen kontroller sonucunda herhangi bir uyuşmazlığın olmadığı sadece bazı harf hatalarının (önemli yerine önmlü vb.) olduğu görülmüş ve düzeltilmiştir.

Verilerin analizinde Nvivo 15 programı kullanılarak tüm görüşme çözümlemeleri programa yüklenmiş ve araştırmacı tarafından araştırma amaçları doğrultusunda satır satır kodlama yapılarak anlamlı kodlar ve ardından temalar oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu süreçte ilk görüşme danışman ile birlikte kodlanmıştır. Kodlama esnasında oluşan fikir ayrılıklarında danışman ve araştırmacı birbirlerini ikna ederek ortak paydada buluşmuşlardır. Diğer 16 görüşme araştırmacı tarafından kodlanmıştır. Daha sonra yine danışman ve araştırmacı bir araya gelerek tüm görüşmelerde kod ve temaları gözden geçirmişlerdir. Kodlama esnasında oluşan fikir ayrılıklarında danışman ve araştırmacı birbirlerini ikna ederek ortak karar ile kod ve temalara son biçimini vermişlerdir. Ardından özel eğitim alanında yüksek lisansını yapmakta olan bir uzmana tüm dosyalar verilmiş ve oluşturulan kod ve temaların içerikle uyuşup uyuşmadığını kontrol etmesi istenmiştir. Bu sürecin ardından kod ve tema işlemi sonlandırılmıştır. İlk aşamada ulaşılan 153 kod sayısı 60'a düşürülmüştür. Bu 60 koddan 18 alt tema ve 4 temaya ulaşılmıştır.

Veri zenginliğini sağlamak ve görüşme ile elde edilen bulguları desteklemek amacıyla araştırmacı günlüğü tutulmuştur. Tutulan araştırmacı günlüklerinden elde edilen bulguların ve gerçekleştirilen analizlerin tutarlı olması amaçlanmıştır. Gerçekleştirilen bu çalışmada günlüklerden elde edilen veriler araştırmada sayfa numarası verilerek Ek-5' te belirtilmiştir.

2.12 Araştırmacının Rolü

Araştırmacı 2015 yılında bir üniversitenin Zihin Engelliler Öğretmenliği bölümünden mezun olmuştur. Aynı yıl Milli Eğitim Bakanlığında Özel Eğitim Öğretmeni olarak göreve başlamıştır. Farklı yetersizlik türüne sahip özel gereksinimli öğrenciler ile çalışma imkanı bulmuştur. 2021 yılında Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Özel Eğitim Bölümü Zihin Engelliler Ana Bilim Dalında Yüksek Lisans eğitimine başlamıştır. Araştırmacı ders döneminde Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama dersi almış, sonra aktif olarak nitel araştırma okumaları yapmıştır. Nitel araştırmalar ile ilgili alan yazın okumaları ve video tabanlı öğrenme ile bu konudaki yeterliliklerini artırmaya çalışmıştır. Bu süreç zarfında BEP ve BEP Kalitesi ile ilgili çalışmalara yönelmiştir. Yürütülen uygulamaları doğrudan gözlemlene fırsatı bulduğu için BEP Kalitesi

konusundaki çalıřmalarına yoęunluk vermiřtir. Bu baęlamda arařtırmacının, arařtırma konusu ile kiřisel deneyiminin olması arařtırma bulgularının yorumlanmasında etkili olabileceęi dūřūnūlebilir.



3 BULGULAR

Bu bölümde, ilkokula devam eden kaynaştırma eğitimi kapsamında eğitim gören öğrenciler için oluşturulan BEP ekibindeki sınıf öğretmenleri ile BEP hazırlama sürecine ve hazırladıkları BEP'lerin kalitelerine ilişkin yapılan görüşmeler sonucu elde edilen bulgulara yer verilmektedir. Araştırma kapsamı doğrultusunda 17 katılımcı ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen görüşmeler içerik analizi yoluyla analiz edilip Tablo 3.1'de görüldüğü gibi 18 alt tema ve 4 temaya ulaşılmıştır.

Katılımcıların dile getirdikleri ifadelerden yola çıkılarak oluşturulmuş kodların anlaşılabilirliğini artırmak ve somutlaştırmak amacıyla, her bir alt temanın sonunda, aynı temaya ilişkin NVIVO 15 analiz programında bulunan Kelime Sıklığı (Word Frequency) arayüzü ile oluşturulmuş görsellere yer verilmiştir. Alanyazında Kelime Sıklığı (Word Frequency) Kelime Bulutu (Word Cloud) olarak da kullanılmaktadır. Her bir görselin altında ise katılımcıların dile getirdikleri kodlar özetlenmiş ve o temaya ilişkin genel bir değerlendirme sunulmuştur.

Tablo 3.1'de görüldüğü gibi yapılan veri analizi sonucunda BEP hazırlama süreci, BEP bileşenlerine ilişkin görüşler, katılımcıların gözünden kaliteli BEP ve BEP ile ilgili yaşanan zorluklar ve çözüm önerilerine ilişkin görüş ve deneyimlerinden oluşan dört ana tema, bu temaların altında yer alan alt temalar ve kodlar bulunmuştur. Aşağıda bu tema, alt tema ve kodlara ilişkin detaylı bilgilere yer verilmiştir.

3.1 BEP Hazırlama Süreci

Görüşme gerçekleştirilen 17 katılımcının tamamı sınıflarında bulunan özel gereksinimli öğrenciler için BEP hazırlama süreci gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların BEP hazırlama sürecindeki görüş ve deneyimleri beş alt temadan oluşmaktadır ve şu şekilde sınıflandırılmıştır:

- BEP geliştirme birimindeki işleyiş
- BEP geliştirme ekibi sorumluluklar
- BEP hazırlama sürecindeki adımlar
- Öğrenci bilgilerini elde etme
- BEP hazırlarken kullanılan kaynaklar

KAYNAŞTIRMA ORTAMLARINDA BEP KALİTESİ

Tablo 3.1

İlkokul Kaynaştırma Ortamlarında BEP Kalitesi, Ana Tema-Temalar-Alt Temalar-Kodlar

1. BEP Hazırlama Süreci	2. BEP Bileşenlerine İlişkin Görüşler	3. Katılımcıların Gözünden Kaliteli BEP	4. BEP İle İlgili Yaşanan Zorluklar Ve Çözüm Önerileri
1.1.BEP Geliştirme Biriminde İşleyiş -Ekip İşbirliği -Denetim	2.1.Başlıklar -5 Başlığa Yer Veren Katılımcı Sayısı -4 Başlığa Yer Veren Katılımcı Sayısı -3 Ve Daha Az Başlığa Yer Veren Katılımcı Sayısı	3.1.Kaliteli BEP Nasıl Olmalı -Öğrenci Odaklı -İşlevsel Kullanım -İşbirliğine Dönük Olmalı -Kalite Bağlamında Görüş Paylaşmayan	4.1.Öğrenci Bilgilerini Elde Etmede Yaşanan Güçlükler -Öğrenci Özelinde Güçlük -Veli Özelinde Güçlük -Aile Yapısından Kaynaklı Güçlük -Güçlük Yaşamıyoruz -Akran Zorbalığı
1.2.BEP Geliştirme Ekibi Sorumluluklar -Öğrenci bağlamında sorumluluklar -BEP hazırlama ve uygulama -İletişim -Destek eğitim -İşbirliği içinde çalışma -Evrak Sorumluluğu	2.2. Öğretimsel Bileşenler -Öğrenci Performansı -Kısa Dönemli Amaç -Destek Hizmetler	3.2.Hazırladıkları BEP’ler Kaliteli Mi -Düzy Belirten ifadeler -Düzy Belirtmeyen	4.2. Öğrenci Bilgilerini Elde Etmeye İlişkin Öneriler -Veli Bağlamında Çözüm -Öğrenci Özelinde Çözüm -Çözüm İmkansız
1.3.BEP Hazırlama Sürecindeki Adımlar -Öğrenci performansını belirleme -Örnek BEP planı inceleme- öğrenciye uyarlama -Aile ile iletişim -Rehberlik servisiyle iletişim	2.3. Tamamlayıcı Bileşenler -Uzun Dönemli Amaç -Zaman -Araç-Gereç -Yöntem-Teknik -Değerlendirme -Davranış Değiştirme Planı	3.3.BEP Kalitesinde Yaşanan Sorunlar -BEP’ in Uygulama Boyutuna İlişkin -BEP Ekip Üyelerine İlişkin -Sorun Yaşamayanlar	4.3. BEP Hazırlarken Yaşanan Zorluklar -Öğrenci Bağlamında Zorluk -Plan Özelinde Zorluk -Öğretmen Bağlamında Zorluk -Zorluk Yaşamayanlar -Evrak yükü
1.4.Öğrenci Bilgilerini Elde Etme -Genel Bilgi -Eğitim Geçmişi -Performans Belirleme		3.4.BEP Kalitesini Arttırmak İçin Neler Yapıyorlar -Kaynak Taraması Bağlamında Yapılanlar -Öğrenci Odaklı Yapılanlar	4.4.BEP Hazırlarken Yaşanan Zorluklara İlişkin Çözüm Önerileri -Öğretmen Bağlamında Öneriler -Süreç Odaklı Öneriler -Öğrenci Bağlamında Öneriler
1.5.BEP Hazırlarken Kullanılan Kaynaklar -Basılı Kaynaklar -Dijital Kaynaklar -Uzman Desteği		3.5.BEP Kalitesini Geliştirmek İçin Neler Yapılmalı / Öneriler -Öğretmen Bağlamında Öneriler -Öğrenci Bağlamında Öneriler	4.5 RAM’a İlişkin Görüşler -Yerleştirme kararları

3.1.1 BEP geliştirme birimindeki işleyiş

Görüşme yapılan katılımcıların tümü, BEP geliştirme birimindeki işleyiş ile ilgili görüş ve deneyimlerini paylaşmışlardır. Katılımcıların BEP geliştirme birimindeki işleyişe ilişkin görüşleri iki alt kategori şeklinde düzenlenmiştir. Bunlar ekip işbirliği ve denetimdir. Katılımcıların BEP geliştirme birimindeki işleyişin alt kategorilerine ilişkin görüşleri aşağıda verilmiştir.

Ekip işbirliği

Görüşme yapılan katılımcıların 15'i (K-1, K-2, K-3, K-4, K-7, K-8, K-9, K-10, K-11, K-12, K-13, K-14, K-15, K-16, K-17), BEP hazırlama sürecinde BEP'leri geliştirirken ekip halinde çalıştıklarını ve bu ekip içinde bir iş birliği sürecinin olması gerektiğini belirtmişlerdir. K1 ekip iş birliğine ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir,

“Yani okulumuzda ilk önce öğrencilerimiz belirlendikten sonra ortak karar alıyoruz tabii ki. Diğer öğretmenlerimize danışıyoruz. Ya işte nasıl yardımcı olabileceğiz, kimler hangi dersleri verebilecek bir plan yapılıyor.”

Denetim

Görüşme yapılan katılımcıların 4'ü (K-1, K-3, K-11, K-15), BEP hazırlama sürecinde BEP'lerin denetim sürecinin olması gerektiğini belirtmişlerdir. Katılımcıların denetim sürecine ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.2'de verilmiştir.

Tablo 3.2

Denetim

Kod	Frekans
Okul denetiminin olması	2
Okul denetiminin olmaması	1
Kendi kendine denetim	1

Tablo 3.2.'de görüldüğü gibi, katılımcılar BEP geliştirme biriminde yürütülen çalışmalara dönük okul denetiminin olması, okul denetiminin olmaması ve kendi kendine denetim şeklinde bir süreç gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. K1 okul denetiminin olduğunu *“Tabii ki bunlar şey kontrolünde okul idaresi ve yardımcıları kontrolünde, onlar da tabii ki işin içerisinde oluyorlar.”* Biçiminde ifade etmiştir. K15 okul denetiminin olmadığını,

“...Yani bizden yazılı evrağı aldıktan sonra kimse dönüp de arkasına, hocam işte sen bu planı bize verdin, işte yıl sonu geldi, sen bu çocukla ilgili bu plandaki şeylerin nelerini gerçekleştirdin ya da gerçekleştirmedin, bunun bir toplantısını yapmadık.”

ifadeleriyle açıklarken, K11 ise kendi kendine denetim süreci ile ilgili görüşlerini, *“Planının yürütülüp yürütülmemesi, uyulup uyulmaması ile ilgili bizim daha sıkı bir gözlem yapmamız gerekiyor, çalışmalarını aynı zamanda da çalışmaların BEP planıyla uyumlu olup olmadığına bakmamız gerekiyor.”* şeklinde açıklamıştır.

3.1.2 BEP geliştirme ekibi sorumluluklar

BEP geliştirme ekibi sorumlulukları alt teması, katılımcıların ifadeleri doğrultusunda altı alt kategori şeklinde sınıflandırılmıştır:

- Öğrenci bağlamında sorumluluklar
- BEP hazırlama ve uygulama
- İletişim
- Destek eğitim
- İşbirliği içinde çalışma
- Evrak Sorumluluğu

Öğrenci bağlamında sorumluluklar

Katılımcıların 9’u (K2, K4, K7, K10, K11, K14, K16, K17) BEP geliştirme ekibinde sorumluluklarını öğrenci bağlamında ifade etmişlerdir. Katılımcılar öğrenci bağlamında sorumluluklarına ilişkin görüşlerini, Birebir ilgilenme (K7, K11), Vicdani sorumluluk (K4, K16), Gözlem yapma (K11) , Öğrenci performansı ile ilgilenme (K17), Öğrencinin tespiti (K14), Öğrenciye sahip çıkma (K10), Uyum sağlama (K2) şeklinde ifade etmişlerdir.

K7 birebir ilgilenme ile sorumluluğunu *“Teneffüslerde hiç çıkmadım ben bu dönem. Bireysel hem onu hem de normal olup değişik sebeplerden dolayı arkadaşlarından geri kalan öğrencileri bireysel olarak onlara zaman ayırdım. Özel zaman ayırdım.”* diyerek açıklamıştır. K16 ise

“Sorumluluk demeyelim de biraz da vicdani sorumluluk diyelim. Yani Çocuğun kaybolup gitmesine gönlünüz razı olmuyor. Eğer çocukta bir şeyler varsa onun diğerlerinden böyle ayrı durmasına gönlünüz razı olmuyor. Yani bir şekilde onu bir öne çıkarmaya çalışıyorsunuz.”

diyerek öğrenci bağlamında sorumluluğunu vicdani bir sorumluluk olarak belirtmiştir. Gözlem yapma ile ilgili sorumluluğunu K11, *“Planının yürütülüp yürütülmemesi, uyulup uyulmaması ile ilgili bizim daha sıkı bir gözlem yapmamız gerekiyor çalışmaları.”* şeklinde ifade ederken öğrenci performansı ile ilgilenmeye ilişkin sorumluluğunu K17, *“Yani şimdi uı ne gibi sorumluluklarım var ? Bir kere öğrencinin seviyesini iyi bilmem gerekiyor. Evet, kesinlikle seviyeyi iyi kestirmem gerekiyor. Çünkü ona göre ben kazanım vermek zorundayım.”* ifadeleriyle açıklamıştır. Öğrencinin tespitine dair görüşlerini K14, *“Öncelikle sorumluluğumuz sorunlu öğrencileri birinci derecede tespit etme başarısı gösterebilme bence.”* şeklinde belirtirken, öğrenciye sahip çıkma ile ilgili K10, *“Bence öncelikle öğrenciye sahip çıkmamız gerektiğini düşünüyorum. Bazen bazı öğrenciler özel alt sınıfa yönlendirilme durumu oluyor ya. Biliyorsunuzdur siz de. Ben hemen gönderilmemesi gerektiğini düşünüyorum hani çabuk vazgeçilmemeli öğrenciden.”* ifadelerine yer vererek öğrenci bağlamındaki sorumluluğunu vurgulamıştır. K2 ise uyum sağlamaya dair öğrenci bağlamındaki sorumluluğunu,

“Bu süreçte yapılması gereken bir şey varsa ya da gözlemlerimizi düzeltebileceğimizi düşündüğümüz bazı durumlar varsa aslında amacımız bu çocukların sınıf ortamına uyum sağlaması. Özellikle ilkokuldaki tek amacımız bu. Topluma uyum sağlayan bireyler yetiştirmek.”

ifadeleri ile belirtmiştir.

BEP hazırlama ve uygulama

Katılımcıların BEP geliştirme ekibi sorumluluklarına baktığımızda karşımıza çıkan bir diğer bulgu ise BEP hazırlama ve uygulamadır. Araştırma kapsamında görüşme gerçekleştirilen 17 katılımcıdan 7’si (K3, K4, K5, K7, K8, K12, K15) ekip sorumluluğuna ilişkin olarak BEP hazırlama ve uygulama noktasında görüş beyan etmiştir. K3, BEP hazırlama ve uygulamaya ilişkin sorumluluğunu *“Sorumluluklarım şöyle, kendi sınıftaki öğrencilerle ilgili işte onların sene başında planlamalarını yapmalarını, onlara derslerini vermek,...”* şeklinde ifade etmiştir. K7 ise, *“Gereken işte BEP planını hazırladık ve gereken fiziki tedbirleri aldık sınıfta ve bu doğrultuda da hem bireysel, özel olarak çalışmaya eee vakit ayırmaya çalıştım....”* ifadeleriyle yine aynı doğrultuda BEP hazırlama ve uygulama sorumluluğunu dile getirmiştir.

İletişim

Görüşme gerçekleştirilen 17 katılımcının 5'i (K1, K2, K7, K9) BEP geliştirme ekibi sorumluluklarına ilişkin iletişim sorumluluğunu dile getirmiştir. Katılımcıların iletişim sorumluluğuna ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.3'te verilmiştir.

Tablo 3.3

İletişim

Kod	Frekans
Aile ile iletişim	4
Paydaş kurumlar ile iletişim	1

Tablo 3.3'te görüldüğü gibi katılımcıların dördü (K1, K2, K7, K9) aile ile iletişim sorumluluğunu belirtirken, bir katılımcı (K9) paydaş kurumlar ile iletişim sorumluluğunu paylaşmıştır. K7, *“Bu öğrencimiz için hem de hemen hemen her gün veli ile görüşerek yönlendirmelerde bulundum. Ders araç gereçleri noktasında evde hmm alabilecekleri tedbirler konusunda veli ile sürekli iletişim halinde oldum.”* diyerek aile ile iletişim sorumluluğunu ifade etmiştir. Paydaş kurumlarla iletişimi dile getiren katılımcılardan biri olan K9, *“Çocuğun gelişimi, sadece bizim okulda benim derslerle ilgili gelişimi değil, eğer dışarıda özel bir kuruma gidiyorsa, bu tedavi için özel bir kuruma gidiyorsa da onlarla da bir iletişim halindeyiz.”* ifadelerine yer vermiştir.

Destek eğitim

Araştırma kapsamında görüşme gerçekleştirilen 17 katılımcının 3'ü (K2, K3, K12) ekip sorumluluğuna ilişkin olarak destek eğitim noktasında görüş beyan etmiştir. K3 sorumluluğunu, *“...işte ben haftada ikişer saat onlara ders veriyorum Matematikten ve Türkçe' den olmak üzere. Destek eğitimi veriyorum bu öğrencilere, bu şekilde devam ediyoruz, evet.”* şeklinde ifade etmiştir.

İşbirliği içinde çalışma

Katılımcılardan biri olan K13, BEP geliştirme ekibi sorumluluğunu iş birliği içinde çalışma olarak,

“Ben zaten işbirliği içerisinde biliyorsunuz ki öğrenci, veli, ben ve rehber öğretmenimiz. Ben bazen eksik kalan kısımları, gözlemleyemediğim ya da bilemediğim kısımları hemen rehber öğretmenime gidip bu şekilde olduğunu ne yapabilirim, nasıl ilerleyebilirim diye hemen bilgi

almak istiyorum. O da bana dönüt veriyor. Bilgilendirme açısından çok faydalaniyoruz bu konuda.”

ifadeleriyle belirtmiştir.

Evrak Sorumluluğu

Katılımcıların BEP geliştirme ekibi sorumluluklarına baktığımızda bir diğer bulgu evrak sorumluluğudur. K15, evrak sorumluluğuna ilişkin bu durumu “*Bu işte sene başında ve sene sonunda zaten resmi evrak olarak istendiği için açıkçası bu tür toplantılarda çok fazla bir sorumluluk bizim üstümüze yüklenmiyor bunun dışında.*” diyerek ifade etmiştir.

3.1.3 BEP Hazırlama Sürecindeki Adımlar

Görüşme yapılan 17 katılımcıdan 13’ü, BEP hazırlama sürecinde takip ettikleri adımlar ile ilgili görüş ve deneyimlerini paylaşmışlardır. Katılımcılar aşağıda ifade edilen bulgulardan başlayarak bir plan yapma süreci oluşturmaktadırlar. Katılımcıların BEP hazırlama sürecinde takip ettikleri adımlara ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.4’te verilmiştir.

Tablo 3.4

BEP hazırlama Sürecindeki Adımlar

Kod	Frekans
Öğrenci performansını belirleme	7
Aile ile iletişim	2
Rehberlik servisi ile iletişim	2
Örnek BEP planını inceleme	2

Tablo 3.4’te görüldüğü gibi katılımcıların BEP hazırlama sürecinde takip ettikleri adımlara ilişkin katılımcıların 7’si (K1, K2, K3, K8, K13, K14, K16) ilk adım olarak öğrenci performansını belirleme, 2’si (K7, K15) aile ile iletişim, 2’si (K5, K9) rehberlik servisi ile iletişim, 2’si (K11, K12) örnek BEP planı inceleme şeklinde görüş bildirmişlerdir. K2 öğrenci performansını belirleme adımı hakkında,

“Hangi alanda yetersiz olduğunu bakıyoruz öncelikle. İkinci basamağımız ne kadar yapabileceğini, ne kadar öğrenebileceğini tespit etmek. Ama bunlar çok bireysel şeyler. Yani her öğrenci için farklıdır. Yani A öğrencisi için farklı, B öğrencisi için farklı, C öğrencisi için farklı. O yüzden de öncelikle öğrenci, malzememiz öğrenci. Biz önce onu tespit ediyoruz.”

şeklinde ifade etmiştir. Katılımcılardan K13, BEP hazırlama sürecine ilişkin,

“O eksikliği zaten fark etmiş oluyorsun ve çocukta gözlemlediğin şey, ben gözlemlediklerimi öncelikle not alıyordum. Yani eksik olan kısımları, burada bir eksiklik var ya da çocuk bunu yapamıyor. Normalde biz dördüncü sınıfız, dördüncü sınıfta yapması gereken kazanımlar var. Fakat bunun altında kalıyor ve ben bunları not ediyorum.”

ifadeleri ile yaptığı gözlemlere vurgu yaparak öğrenci performansını belirlediğini söylemiştir.

BEP hazırlama sürecinde takip ettikleri adımlara ilişkin sürece aile başlayan katılımcılardan biri olan K15,

“Öncelikle veli ile görüşüyorum. Hali hazırda devam eden farklı bir eğitim aldı mı, çocuk almadı mı, bundan önceki süreçlerde ne yapıldı, ne yapılmadı. Önce veliyle görüşüyorum. Eğer ondan destekleyici bir tavır görürsem, çocuğun hazır bulunuşluğuna bakıyorum. Yani ikinci sınıf okutuyorum şu anda. Çocuk ikinci sınıf kazanımlarının ne kadarını yapabiliyor, ne kadarını yapamıyor ve neye ihtiyacı var. Aslında biraz ihtiyaç belirlemeye yönelik. İşte gerekirse sözel, gerekirse işte yazılı. Biraz değerlendirmelerim oluyor hani. Biraz izliyorum da öğrenciyi.”

diyerek ailenin sürece dair önemini ifade etmiştir. K5, “Yani birinci öncelikle rehberlik servisiyle temas halinde oluyoruz. Yani istişarede bulunuyoruz onlarla.” ifadeleriyle süreçte rehberlik servisine vurgu yapmıştır. K12 ise örnek BEP planı inceleme ile ilgili “Yani ilk önce tabi ki taslak olan ıı BEP planları internette mevcut. Onları en başta inceliyorum.” ifadesine yer vererek BEP hazırlama sürecine örnek BEP’leri inceleyerek başladıklarını ifade etmiştir.

3.1.4 Öğrenci Bilgilerini Elde Etme

Görüşme yapılan katılımcıların tümü, öğrenci bilgilerini elde etmeye ilişkin görüş ve deneyimlerini paylaşmışlardır. Katılımcılar öğrenci bilgilerini elde etme noktasında öğrenci ile ilgili genel bilgi, eğitim geçmişi, performans belirleme çalışmaları yaparak öğrenci bilgilerine ulaştıklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların öğrenci bilgilerini elde etmeye ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.5’te verilmiştir.

Tablo 3.5

Öğrenci bilgilerini elde etme

Kod	Frekans
Genel bilgi	12
Eğitim geçmişi	11
Performans belirleme	12

Tablo 3.5’te görüldüğü katılımcıların öğrenci bilgilerini elde etmeye ilişkin katılımcıların 12’si (K1, K3, K6, K8, K9, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17) genel bilgi, 11’i (K2, K3, K7, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16) eğitim geçmişi, 12’si (K2, K3, K4, K7, K8, K9, K10, K11, K13, K14, K16, K17) performans belirleme çalışmalarına yer verdiklerini ifade etmişlerdir.

K3 genel bilgi elde etme hakkında,

“Öğrenci genel bilgilerimiz zaten e-okula işlediğimiz bizim bilgi formlarımız var. Çocuk işte ev adresinden başlayın, işte kilosu, boyu, evinde yaşayan kişiler kimlerdir, işte gibi özel hastalıkları var mı yok mu, geçirdiği ameliyatları, bir sürü bilgi. Bizim bilgi formumuz var. Biz bu bilgi formunu birinci sınıfta şeye veririz öğrencilere. Velilerle iş birliği içinde bunu yani doldururlar, bize gönderir, biz bunları E okul sistemine işleriz. Bizim şu anda E okul sistemimizde bütün öğrencilerin bilgileri var.”

ifadelerine yer vermiştir. K12 ise

“En başta şu an kendi öğrencimle ilgili de konuşursam en başta veli ile görüşüyorum. Çocuğun doğumdan itibaren mesela erken doğum tanısı alan bir çocuktü. Erken doğum tanısı aldığı için aile zaten geçmişini anaokulu düzeyinde, anaokulunda yaşadığı bir sorun varsa veya orada bir yönlendirme olmuşsa bunlardan bahsetti. Bahsettiğinde de daha çok aileden bu çocukla ilgili bilgi alıyorum.”

diyerek eğitim geçmişine ilişkin yaptığı çalışmaları belirtmiştir. Katılımcılardan K11 performans belirleme ile ilgili,

“Ünite sonu değerlendirmeler yapıyoruz. Ünite sonu değerlendirmelerinde çocuğun ne yapıp ne yapmadığını görüyoruz. Ders iç katılımlarına bakıyorum. Arkadaşlarıyla sosyal iletişimine bakıyorum. Ondan sonra biz bir oyun uı hazırladığımızda, grupları oluşturduğumuzda, oradaki verdiğimiz görevi yapıp yapamadığına bakıyorum. Ya da katılım sağlayıp sağlamadığına bakıyorum.”

ifadelerine yer vermiştir.

3.1.5 BEP Hazırlarken Kullanılan Kaynaklar

Görüşme yapılan 17 katılımcıdan 16'sı, BEP hazırlarken kullandıkları kaynaklara ilişkin görüş ve deneyimlerini paylaşmışlardır. Katılımcıların BEP hazırlarken kullandıkları kaynaklara ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.6'da verilmiştir.

Tablo 3.6

BEP hazırlarken kullanılan kaynaklar

Kod	Frekans
Dijital Kaynaklar	11
Uzman Desteği	5
Basılı Kaynak	2

Tablo 3.6'da görüldüğü katılımcıların BEP hazırlarken kullandıkları kaynaklara ilişkin görüşlerine baktığımızda genel olarak dijital kaynak kullanma noktasında görüş bildirdikleri ifade edilebilir. Katılımcılardan 11'i (K1, K3, K4, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17) BEP hazırlarken dijital kaynak, 5'i (K2, K5, K13, K15) uzman desteği ve 2'si (K7, K8) basılı kaynak tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. K3 dijital kaynak kullanımı hakkında,

“Açıkçası şeyden ciddi anlamda yararlanıyoruz internetten. özellikle Erba RAM duymuşsunuzdur. eee oraya üyelik falan da yaptım ben. Onların planlamaları vesaire çok daha sağlıklı çalışıyorlar. Hep hazırlarken kaynaklarıma ben hep onları aldım. Yani yine internet sitesinde o kadar çok paylaşım yapan öğretmen arkadaşlarımız var ki özellikle mesela yine Telegram kanalıyla Bizim çeşitli gruplarımız var, 4. sınıf grupları mesela. Ben onları haberleri falan takip ediyorum. Orada öğretmen arkadaşlarımızın yaptığı çok güzel paylaşımlar var. Ben bunları genelde hep işte bilgisayarıma şuraya buraya indirip veya oradan çıktı alıp o çalışmalarla götürüyoruz.”

diyerek dijital kaynak kullanımına ilişkin deneyimini dile getirmiştir. Uzman tercihinde bulunan katılımcılardan biri olan K15, “Genelde internet taramaları ya da üniversitede özel eğitim dersi aldığım öğretmenimle ben hala iletişim halindeyim. Mesela işin içinden çıkamadığımda arada ara ara onu da rahatsız ediyorum.” şeklinde görüşlerini ifade ederek BEP hazırlama sürecinde uzman desteği aldığını belirtmiştir. Katılımcılardan K8, “Birinci sınıfın kazanımları var. Milli Eğitimin kendi şeyleri var, kaynak kitapları var,

bize göndermiş olduğu. O kaynak kitapları kullanıyorum. Milli Eğitimin kendi yine bize kazanımları eee gönderdiği planlar var. Onlar doğrultusunda hazırlamaya çalışıyorum.” ifadeleri ile BEP hazırlarken basılı kaynak kullandığını söylemiştir.

Şekil 3.1



Gerçekleştirilen analizler sonucunda ortaya çıkan kelime bulutu incelendiğinde anlaşılabileceği gibi katılımcıların görüşmeler sırasında yoğunlukla kullandıkları kavramlar olarak “*bep*”, “*iletişim*”, “*öğrenci*” ve “*hazırlama*” ortaya çıkmıştır. Kelime bulutu içerisinde katılımcılar tarafından sıklıkla ifade edilen kavramlar bir arada düşünüldüğünde; “*bep hazırlama sürecinde öğrenci iletişiminin önemi*” ifadesine ulaşılabilir.

getirmişlerdir. BEP geliştirme ekibi sorumlulukları alt temasında katılımcılar yoğun olarak öğrenci bağlamında sorumluluklarını dile getirmişlerdir. Katılımcıların BEP hazırlama adımları farklılık göstermektedir fakat ilk adım olarak katılımcılar yoğunlukla öğrenci performansını belirleyerek sürece başladıkları ulaşılan bulgular arasındadır. Katılımcılar öğrenci bilgilerini elde ederken, genel bilgi, eğitim geçmişi ve performans belirleme çalışmalarına yer vermektedirler. BEP hazırlarken ise yoğunlukla dijital kaynak kullanıldığına katılımcı ifadelerinden ulaşılmaktadır. Bir sonraki temada katılımcıların BEP bileşenlerine ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

3.2 BEP Bileşenlerine İlişkin Görüşler

Görüşme gerçekleştirilen katılımcıların tümü BEP bileşenlerini çeşitli şekillerde ifade etmişlerdir. Yapılan analizler sonucu çeşitli alt temalara ulaşılmıştır. Katılımcıların ifadeleri doğrultusunda ulaşılan alt temalar;

- Başlıklar
- Öğretimsel Bileşenler
- Tamamlayıcı Bileşenler

şeklinde sınıflandırılmıştır.

3.2.1 Başlıklar

Görüşme gerçekleştirilen on yedi katılımcının 16'sı BEP'lerde yer verdikleri başlıklara ilişkin görüş bildirmişlerdir. Katılımcıların BEP'lerinde belirttikleri başlıklara ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.7'de verilmiştir.

Tablo 3.7

Başlıklar

Kod	Frekans
Dört başlığa Yer Veren	7
Üç ve Daha Az Başlığa Yer Veren	5
Beş Başlığa Yer Veren	4

Tablo 3.7' de görüldüğü katılımcıların BEP'lerinde yer verdikleri başlıkların sayılarına ilişkin bulgulara bakıldığında, yoğun olarak dört başlığa yer veren (K2, K3, K4, K7, K14, K15, K16), üç ve daha az başlığa yer veren (K1, K5, K9, K11, K13) ve beş başlığa yer

veren (K8, K10, K12, K17) oldukları görülmektedir. Dört başlığa yer veren katılımcılardan biri olan K14, *“İşte yakın amaçlar var, uzak amaçlar var, kazanım var. Değerlendirme. Materyal, kullanılan materyal. Başka da....şu an hatırlamıyorum.”* diyerek BEP’lerde yer verdiği başlıklara ilişkin görüşünü belirtirken bir diğer katılımcı K7, *“Amaç şimdi dersin adı var, yakın amaç, uzak amaç, işte kazanımlar var. Kullanılacak araç gereçler. Ve değerlendirme safhası.”* ifadelerine yer vermiştir. Üç ve daha az başlığa yer veren katılımcılardan biri olan K1, *“Amaçlar, Kısa dönemli amaçlar var, uzun dönemli amaçlarımız var. Öğrenci genel bilgilerini söyledik. Özel bilgiler var. eee yani bir de süreç değerlendirme sonunda işte değerlendirme. Evet değerlendirme sürecimiz var.”* açıklamalarına yer vermiştir. Hazırladıkları BEP’lerde en fazla başlığa yer veren katılımcılardan K12,

“Zamanlaması var. Kısa vadeli ve uzun vadeli hedefler var. Hangi üü yöntemle uygulanılacak, hangi yöntem kullanılacak? Bunlar var BEP plan içerisinde. Hangi kaynaklar kullanılacak? Araç gereçler kullanılacak. Yani şu anda taslak olarak son kısmında yer alan bir başlık olabilir ama ismini tam olarak hatırlayamıyorum.”

şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. Ayrıca yukarıda ifade edilen bulgulara ek olarak katılımcılar hazırladıkları BEP’lerde çoğunlukla uzun dönemli ve kısa dönemli amaç başlığına yer verdikleri görülmektedir.

3.2.2 Öğretimsel Bileşenler

Öğretimsel bileşenler alt teması üç alt kategori şeklinde düzenlenmiştir. Bunlar destek hizmetler, kısa dönemli amaçlar ve öğrenci performansı şeklindedir. Katılımcıların öğretimsel bileşenlerin alt kategorilerine ilişkin görüşleri aşağıda yer almaktadır.

Destek Hizmetler

Görüşme yapılan katılımcıların 15’i BEP’lerinde öğretimsel bileşenlerden destek hizmetlere dair görüş belirtmişlerdir. Katılımcıların destek hizmetlere ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.8’de verilmiştir.

Tablo 3.8

Destek Hizmetler

Kod	Frekans
BEP'e Paralel Planlama	13
Destek Eğitime Karar Verme	10

Tablo 3.8'de görüldüğü gibi katılımcılar, BEP'in öğretimsel bileşenlerinden destek hizmetlere yer verirken BEP'e paralel bir planlama (K1, K2, K3, K5, K7, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17) ve destek hizmetlere karar verme (K1, K3, K8, K9, K10, K11, K12, K14, K15, K17) ile ilgili görüşlerini ifade etmişlerdir. BEP'e paralel planlamaya ilişkin K11,

“Ders saati dışında çocuk birebir öğretmeniyle ders alıyor. Bu var. O nasıl yapıyor ? Daha çok uuu yine kazanımlara uygun ama daha çok çocuğun mesela birlikte konuşuyoruz şu şu diyorum. Çok eksik kaldı. Hani buna yönlendirelim. Mesela benimle paralel gitmeye çalışıyor orada, bizim konularımızla. Bunu biz eş güdümlü olarak konuşarak istişare ediyoruz, destekliyoruz.”

açıklamalarına yer verirken bir diğer katılımcı K2,

“Yani BEP'ler var destek eğitimlerde. Bizim hazırladığımız BEP'ler. Öğrencinin o BEP'ine göre biz çalışmalar hazırlıyoruz destek eğitimlerde. Hangi konuyu çalışacaksınız ? Birlikler, onluklar, birlikler. Hemen materyallerimiz var. Onlarla materyallerimizle öğretiyoruz. Bu şekilde destek eğitim odalarında çalışmalar yapıyoruz.”

ifadelerine yer vermiştir. Bununla birlikte katılımcılar destek eğitime karar verme sürecinde paydaş görüşünü, değerlendirmeyi ve sınıf atmosferini dikkate aldıklarını ifade etmişlerdir. K12 paydaş görüşüne ilişkin, *“Ama velinin isteğiyle, veli öğrencisine kurs istiyorsa destek eğitim kursu. O talep ediyor ve ona göre belirleniyor ama bana da görüşüm soruluyor. Yani ihtiyacı var mı sizce yoksa yok mu diye görüş bildiriyorum.”* ifadelerine yer vermiştir. K15, *“Bu, dedim ya sene başında hazır bulunuşluğuna dair değerlendirmeler yapıyorum diye. Onlara kendim bir karar veriyorum önce. Bu çocuk alırsa nasıl olur, almazsa nasıl olur diye alması gerektiğine karar verdikten sonra yine ilk hedefim veli.”* diyerek destek eğitime karar verme sürecinde değerlendirmeye dair görüş belirtmiştir. K10 sınıf atmosferinden kaynaklı destek eğitime yönlendirme hakkında,

“Mesela sınıfta çok fazla vakit ayıramadığımız zamanlar olabiliyor biliyorsunuz. Bizim işte 27-30 kişilik sınıflarımız oluyor. Daha kalabalık sınıflar da olabiliyor. Benim ayırdığım vaktin o çocuğa yeterli olmadığını düşünüyorum. Eğitimi açısından. Daha çok zamana, daha çok eğitim almasına ihtiyacı olduğunu düşündüğüm öğrencileri yönlendiriyorum.”

açıklamalarına yer vermiştir.

Kısa Dönemli Amaçlar

Görüşme gerçekleştirilen katılımcıların 16’sı BEP’lerinde öğretimsel bileşenlerden kısa dönemli amaca dair görüş belirtmişlerdir. Katılımcıların kısa dönemli amaca ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.9’da verilmiştir.

Tablo 3.9

Kısa Dönemli Amaç

Kod	Frekans
Kısa Süre	7
Daha Detaylı Daha Özel	3
Öğretimlerin Sonucu	3
UDA’nın Alt Başlıkları	2
Ayrım Yapmayanlar	1

Tablo 3.9’da görüldüğü gibi katılımcılar kısa dönemli amaç ifadesine yer verirken kısa süre (K1, K8, K9, K10, K12, K14, K15), daha detaylı daha özel (K2, K7, K11), öğretimlerin sonucu (K3, K4, K16), UDA’nın alt başlığı (K13, K17), ayrım yapmayanlar (K5), ile ilgili görüşlerini ifade etmişlerdir. Katılımcıların kısa dönemli amaç ifadelerine bakıldığında en yoğun ifadenin kısa süre olduğu görülmektedir. Katılımcılar kısa dönemli amaç ifadesine yer verirken kısa sürede gerçekleştirilmesine dikkat etmişlerdir. Bu doğrultuda K15, *“O da yine adından anlaşılacak, daha kısa sürede bitirebileceğimiz. Kısa vadede, aynen. Bitirebileceğimiz yine kazanım.”* şeklinde görüşünü belirtmiştir. K7, *“Kısa dönemli amaç yazarken daha detaylı, biraz daha detaylı şeyler beklenti içine giriyorum.”* diyerek kısa dönemli amaç ifadesinin daha detaylı daha özel olduğunu belirtmiştir. Öğretimlerin sonucuna vurgu yapan K3, *“Kısa dönemli amaç o günkü programın net şekilde belki amacına ulaşması diyebiliriz. O gün yapılacak etkinliklerin amacına ulaşması.”* açıklamasına yer vermiştir. Kısa dönemli amaç ifadesini uzun dönemli amaç ifadesinin alt başlığı gibi olduğunu belirten K13, *“Kısa dönemde daha çok*

kazanımın alt başlığı gibi düşünebiliriz. Yani işte doğal ortamı tanır ya da ortama uyum sağlar diyelim uzun dönem kazanımımız. Kısa dönem kazanımımızda işte ortama uygun davranır. Bu şekilde yani daha eee onun alt başlığı gibi düşünüyoruz.” şeklinde ifade etmiştir. Katılımcılardan K5 kısa dönemli bir amaca yer vermediklerini ifade etmek için, “O öyle bir şey yok.” şeklindeki açıklamasıyla amaçlarda bir ayrım yapmadıklarını söylemiştir.

Öğrenci Performansı

Görüşme gerçekleştirilen katılımcıların 15’i BEP’lerinde öğretimsel bileşenlerden öğrenci performansına dair görüş ifade etmişlerdir. Katılımcıların öğrenci performansına ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.10’da verilmiştir.

Tablo 3.10

Öğrenci Performansı

Kod	Frekans
Öğrencinin Mevcut Durumu	12
Öğrenciden Beklenen Performans	3

Tablo 3.10’da görüldüğü gibi katılımcılar öğretimsel bileşenlerden öğrenci performansına ilişkin görüşlerini, öğrencinin mevcut durumu (K1, K3, K5, K6, K7, K9, K10, K11, K12, K13, K15, K16) ve öğrenciden beklenen performans (K2, K8, K17) olmak üzere iki şekilde ifade etmişlerdir. Katılımcılardan biri olan K16, BEP’lerde öğrenci performansı ifadesine yer verirken öğrencinin mevcut durumuna, “İşte neler yapıyor neler yapmıyor onları belirtiyorum. Okuma anlamada mesela okuduğunu anlamıyor, anlatım yapamıyor.” ifadeleriyle yer vermiştir. K12, “Yani onun gelişim durumuna uygun ifade olması gerekiyor. Mesela ikişer ritmik saymaları yapar ifadesi uı gibi.” diyerek yine öğrencinin mevcut durumuna ilişkin açıklama yapmıştır. K2 ise performans ifadesine yer verirken öğrenciden beklenen performansı, “Performans beklediğimiz şeyi yazıyoruz. Öğrenci ne kadarını yapabilir bundan ? Yani toplama yapar diyelim. Bir basamaklı ile bir basamaklıyı mı toplayabilir. İki basamaklı ile bir basamaklıyı mı toplayabilir. Yani bunlara bakıyoruz.” şeklinde açıklamıştır.

3.2.3 Tamamlayıcı Bileşenler

Tamamlayıcı bileşenler alt teması altı alt kategori şeklinde düzenlenmiştir. Bunlar değerlendirme, davranış değiştirme planı, zaman, uzun dönemli amaç, yöntem teknik, araç gereç şeklindedir. Katılımcıların tamamlayıcı bileşenlerin alt kategorilerine ilişkin görüşleri aşağıda yer almaktadır.

Değerlendirme

Görüşme gerçekleştirilen katılımcıların 16'sı BEP'lerinde tamamlayıcı bileşenlerden değerlendirmeye dair görüş ifade etmişlerdir. Katılımcıların değerlendirmeye ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.11'de verilmiştir.

Tablo 3.11

Değerlendirme

Kod	Frekans
İnformel Değerlendirme	11
Formal Değerlendirme	5

Tablo 3.11'de görüldüğü gibi katılımcılar tamamlayıcı bileşenlerden değerlendirmeye ilişkin görüşlerini informal (K1, K2, K3, K4, K7, K8, K9, K10, K14, K16, K17) ve formal (K5, K11, K12, K13, K15) değerlendirme şeklinde ifade etmişlerdir. Öğrenci performansını gözlemleyen K4,

“Şöyle, sınav zaten ilkokulda yok biliyorsunuz. Biz sadece onları değerlendirmek için çalıştığımız dokümanlar üzerinden karar vermeye çalışıyorum. Mesela diyelim ki tahtadan beraber bir şeyler çözüyoruz. O an onu değerlendiriyorum veya okuma yaptırırken okumasını değerlendiriyorum. Ona ekstradan bugün işte birkaç hafta oldu haftaya değerlendirelim deyip de onu böyle bir telaşa eee yine sınav mı olacağız acaba yapamazsam ya başarısız olursam gibi bir kaygıya sokmuyorum. Normal sürecin içerisinde o farkında olmadan ben onun seviyesini az çok eee fark etmeye çalışıyorum.”

diyerek informal değerlendirme çalışmaları yaptığını belirtmiştir. Yine değerlendirme çalışmalarında informal bir yaklaşım sergileyen K8,

“Onunla ilgili de öğrencime sorular sordum. Yani acaba bunu öğrenebilmiş mi diye okuttum. Acaba okuyor mu ? Bununla ilgili küçük küçük cümleler anlatmasını istedim. Acaba gerçekten öğrenebilmiş mi diye. Hani bununla ilgili aklımda kalanlar neler diye böyle ufak ufak anlamaya çalıştım.”

ifadelerine yer vermiştir.

K13 ise,

“Öncelikle konudan önce bir uygulama yapıyorum, neler biliyor, nerede eksik var. Daha sonra anlatıyorum konuyu, anlattıktan sonra da bir bakıyorum neleri kazanmış, neleri yapabiliyor. Yani bunu yaptığımda faydasını gördüm açıkçası. Eksikleri neler? Not alıp tekrardan bununla ilgili bir sınav yapıyorum. Bir çalışma kağıdı dağıtıyorum. Bu şekilde eksiklerini tespit edip ailesine de mesaj atıyorum. Mesela burada eksiğimiz var. Bak bunu yaparken zorlandı. Bunun üzerine biraz daha çalışalım. Eğitim merkezine de gidiyor aynı zamanda, eğitim merkezine de bunları söyleyelim. Burada eksikler varmış. Beraber paralel gidelim. Eksiklerimizi tamamlayalım şeklinde söylüyorum.”

şeklinde formal değerlendirmeye ilişkin ifadelere yer vermiştir. Formal değerlendirmeye ilişkin bir diğer katılımcı ifadesi ise K5 tarafından, *“Sınıfta genel anlamıyla kazanımlara bakarım ben. Kazanımları ünitelerin sonunda değerlendirme testleri vardır. Onları değerlendiririz.”* şeklinde açıklanmıştır.

Davranış Değiştirme Planı

Görüşme gerçekleştirilen katılımcıların 15'i BEP'lerinde tamamlayıcı bileşenlerden davranış değiştirme planına ilişkin görüş ifade etmişlerdir. Katılımcıların davranış değiştirme planına ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.12'de verilmiştir.

Tablo 3.12

Davranış Değiştirme Planı

Kod	Frekans
BEP'te Plana Yer Vermeyenler	13
BEP'te Plana Yer Verenler	2

Tablo 3.12'de görüldüğü gibi katılımcıların görüşleri davranış değiştirme planına BEP'te yer vermeyenler (K1, K2, K3, K5, K7, K8, K10, K11, K12, K13, K15, K16, K17) ve yer verenler (K9, K14) olmak üzere iki şekilde ifade edilmiştir. K17, *“Rutin içerisinde yapıyorum. BEP e hiç almadım. İşte şu davranışları farklı... Mesela görünen farklı davranışları... Hani ders olarak, ders bazında biz daha çok düşünüyoruz.”* diyerek BEP'te davranış değiştirme planına yer vermediğini ifade etmiştir. Bu durum hakkında bir diğer katılımcı olan K12 ise, *“Aslında davranış değiştirmeye yönelik bir başlığım. Taslak da varsa da şu anda destek eğitim kursu olarak uyguladığım şey de başlıkta yok, o değişimi davranış olarak değişimi u tanısına göre aslında yorumlamak gerekiyor.”* ifadesine yer vererek davranış planlamasında öğrenci tanısına vurgu yapmış ve BEP'inde

böyle bir davranış planı olmadığını belirtmiştir. K9 ise BEP’te davranış değiştirme planına yer verdiğini,

“Evet, yer veriyoruz. Nasıl yer veriyoruz ? Yani davranış değiştirme dediğimiz çocukla ilgili. Şu şekilde yer veriyoruz, şöyle yapıyoruz. Problem davranışları gözümüze çarpan ne? Yani ana davranışlar ne? Bunları değiştirmek için neler yapabiliriz? problemi gözlemleyip neler yapabiliriz? Tabi yine profesyonel destek alarak, içini akademik dille dolduran yine rehber öğretmenlerimiz.”

şeklinde ifade etmiştir.

Zaman

Görüşme gerçekleştirilen katılımcıların 14’ü BEP’lerinde tamamlayıcı bileşenlerden zamana ilişkin görüş ifade etmişlerdir. Katılımcıların zamana ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.13’te verilmiştir.

Tablo 3.13

Zaman

Kod	Frekans
Öğrenci Performansı	10
Kazanımın içeriği	4

Tablo 3.13’te görüldüğü gibi katılımcılar zaman ifadesine yer verirken öğrenci performansını (K1, K2, K7, K9, K10, K11, K12, K15, K16, K17) ve kazanım içeriğini (K5, K8, K13, K14) dikkate aldıklarını ifade etmişlerdir. K1,

“Yani hafta olarak belirliyoruz. Haftanın içerisinde saat olarak belirliyoruz. mesela eee ne kadar işte anlama, okuma, düzey yani seviyesini bildiğimiz için başlangıçta bu öğrenci bunu ne kadar sürede kapabilir, yapabilir veya davranışa dökülebilir gibi. Biraz daha hani öğrenciye seviyesine odaklı olarak. Seviyesine odaklı.”

diyerek zaman ifadesine yer verirken öğrenci performansını dikkate aldığını ifade etmiştir. Bir diğer katılımcı K15, *“Zaman ifadesine...Yani yine o da öğrencinin durumuna göre, hazır bulunuşluğuna göre, seviyesine göre. Kazanıma bakıp, işte bu kazanımı öğrenci benim gözümde beş ders saatinde alabilir ya da işte örnek veriyorum, iki hafta.”* şeklindeki ifadesi ile öğrenci performansına yapılan vurguyu yenilemiştir. Bununla birlikte zaman ifadesine yer verirken kazanımların içeriğini dikkate aldığını ifade eden K8,

“Zaman ifadesi. Orada da aylara bölünmüş, aylara bölünmüş ya da ünitelere bölünmüş şekilde. immm şu tarihle şu tarihler arasında, işte mutlaka yıllık bir plana bölünmüş şekilde oluyor bunlar. Şu tarihler arasında işte şu sesleri öğrenecek, şu tarihler arasında şu rakamları öğrenecek şekilde ayırmış oluyoruz onları da plana göre.”

şeklinde bu durumu açıklamıştır.

Uzun Dönemli Amaç

Görüşme gerçekleştirilen katılımcıların 13’ü BEP’lerinde tamamlayıcı bileşenlerden uzun dönemli amaca ilişkin görüş ifade etmişlerdir. Katılımcıların uzun dönemli amaca ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.14’te verilmiştir.

Tablo 3.14

Uzun Dönemli Amaç

Kod	Frekans
Uzun Vadede Planlamak	11
Davranışsal İfade	1
Ayrım Yapmayanlar	1

Tablo 3.14’te görüldüğü gibi katılımcılar uzun dönemli amaç ifadesine yer verirken kazanımları uzun vadede planlamak (K1, K2, K3, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15), davranışsal ifade kullanmak (K17) ve kazanımlara dair ayrım yapmamak (K5) şeklinde ifadelere yer vermişlerdir. Uzun dönemli amaç ifadesine yer verirken uzun vadede planlamayı K14, *“Yani bir yıl boyunca o öğrencide eksik olan ve tamamlanması gereken başlığı düşünüyorum, amacı düşünüyorum.”* şeklinde açıklarken K11, *“Uzun dönem...Uzun dönemde herhalde çocuğun ıı bu sene içerisinde kazanması gereken ıı evet kazanımları, değerleri ifade ediyoruz.”* ifadeleriyle açıklamıştır. Davranışsal ifadeye dair K17, *“Yapar, yani yuvarlak kelimeler daha çok kullanıyoruz. İşte yani yapar, eder, yapmaya çalışır şeklinde.”* açıklamasına yer vermiştir. K5 ise BEP’lerde amaç ifadelerine yer verirken herhangi bir ayrım yapmadığını, *“Bizde öyle uzun dönemli amaç diye bir amaç yok. Sadece amaç var. Kısa orta diye bir şey yok.”* ifadeleriyle belirtmiştir.

Yöntem Teknik

Görüşme gerçekleştirilen katılımcıların 13’ü BEP’lerinde tamamlayıcı bileşenlerden yöntem tekniğe dair görüş ifade etmişlerdir. Katılımcıların yöntem tekniğe ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.15’te verilmiştir.

Tablo 3.15

Yöntem Teknik

Kod	Frekans
Öğrenci Odaklı	11
Kazanım Odaklı	2

Tablo 3.15’te görüldüğü gibi katılımcılar tamamlayıcı bileşenlerden yöntem tekniğe yer verirken öğrenci (K1, K3, K4, K5, K8, K9, K10, K11, K15, K16, K17) ve kazanım (K2, K12) odaklı ifadeler kullanmışlardır. K10,

“Yöntem tekniklerde, işte söylediğim gibi hocam, burada da çocuğun dikkatini toplayabileceğim. Mesela ben anlatma. Anlatımı yapamam o öğrenciyle. Sadece anlatarak. İlgiilenmez bile yani. Göstermem lazım. Bir şeyleri yapıştırıp kesmemiz lazım. Ona aktif olarak katılması lazım. Mesela taklit bile yapabilmesi lazım yani. Bunları kullanmamız gerekiyor.”

ifadeleri ile, benzer bir tutum sergileyen K4’te,

“Onu aktif tutmaya çalışıyorum her zaman, o aktif olması gerekiyor. Yoksa çok hızlı sıkılıyor ve yorgun, yoruluyorlar. Bir de ben yapamıyorum diye eeee motivasyonunu sağlamamız gerekiyor yani onun. BEP’li öğrencide, benim gördüğüm hocam devamlı motivasyon istiyor. Devamlı böyle bir tebrik istiyor.”

ifadeleri ile yöntem tekniğe yer verirken öğrenci odaklı bir yaklaşım sergilediklerini ifade etmişlerdir. K2 ise, *“Kazanımın durumuna göre belirliyoruz. Hangi yöntemle, hangi teknikte öğretebileceğimizi. O kazanım nasıl öğretilir? Kendim dediğim gibi hocam yani biraz böyle o işi yaptıkça yaptıkça ortaya çıkan şeyler.”* diyerek kazanım odaklı bir ifade kullandığını belirtmiştir.

Araç Gereç

Görüşme gerçekleştirilen katılımcıların 11’i BEP’lerinde tamamlayıcı bileşenlerden araç gerece dair görüş ifade etmişlerdir. Katılımcıların araç gerece ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.16’da verilmiştir.

Tablo 3.16

Araç Gereç

Kod	Frekans
Somut Tercih	7
Uyarlama Yapmayanlar	3
Kazanım Odaklı Tercih	1

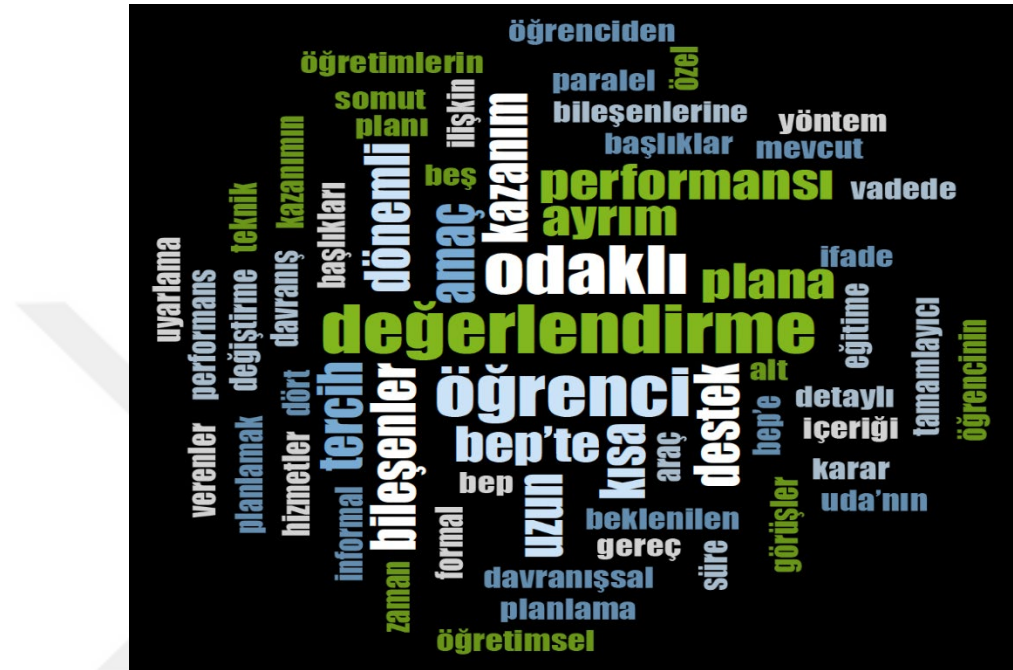
Tablo 3.16’da görüldüğü gibi katılımcılar araç gereç ile ilgili, somut araç gereç tercihi (K1, K8, K10, K11, K12, K13, K17), araç gereç uyarlaması yapmayanlar (K5, K7, K14) ve kazanım odaklı tercih (K2) şeklinde açıklamalara yer vermişlerdir. K11, *“Daha görsel, daha dokunsal araçlar lazım. Çocuğun kendisinin yapıp böyle anlayabileceği. Yaparak yaşayarak öğrenmeye daha elverişli araç gereçler kullanmamız lazım.”* diyerek somut araç gereç tercihinde bulunduğunu belirtirken bir diğer katılımcı olan K7 ise araç gereç tercihinde bir uyarlama yapmadığını,

“Aslında diğer arkadaşlarından daha farklı bir araç gereç kullanmadım. Sayı boncuğu, sayı çubukları, fasulyeler, normal kalem, defter, çalışma kağıdı, fotokopiler, ders kitapları, yardımcı kitaplar. Sırf ona dönük hiçbir farklı bir şey kullanmadım. Gerek olduğunu da düşünmüyorum.”

ifadeleriyle belirtmiştir. K2 kazanım odaklı tercihini, *“Bu kazanımın hangi araç gereçlerle daha kolay öğrenilebileceğine dikkat ediyoruz. Bazen bunu programa yazmasak da süreçte çocukla birebir çalışıyorsunuz.”* sözleriyle ifade etmiştir.

Gerçekleştirilen analizler sonucunda BEP bileşenlerine ilişkin öğretmenlerin görüşlerinden oluşan kelime bulutu Şekil 3.2’deki gibi oluşmuştur.

BEP bileşenlerine ilişkin kelime bulutu



Gerçekleştirilen analizler sonucunda ortaya çıkan kelime bulutu incelendiğinde anlaşılabileceği gibi katılımcıların görüşmeler sırasında yoğunlukla kullandıkları kavramlar olarak “*değerlendirme*”, “*odaklı*”, “*öğrenci*”, “*bileşenler*”, “*bep’te*” ve “*amaç*” ortaya çıkmıştır. Kelime bulutu içerisinde katılımcılar tarafından sıklıkla ifade edilen kavramlar bir arada düşünüldüğünde; “*bep’te yer alan bileşenler, öğrenci odaklı amaçların belirlenmesi ve değerlendirme süreçleriyle ilişkilidir*” ifadesine ulaşılabilir.

Görüşme gerçekleştirilen katılımcılar BEP bileşenlerine dair, başlıklar, öğretimsel bileşenler ve tamamlayıcı bileşenler alt temalarına ilişkin görüş ve deneyimlerini paylaşmışlardır. Başlıklar alt temasında katılımcıların BEP'lerinin içeriğinde yer verdikleri başlıkların neler olduğu sorularak değerlendirilmiştir. Katılımcıların çoğunluğunun BEP'lerinin içeriğinde hatırladıkları başlık sayısı dört iken en fazla hatırlanan başlık sayısı 5'tir. Bununla birlikte katılımcılar hazırladıkları BEP'lerde çoğunlukla uzun dönemli ve kısa dönemli amaç başlığını hatırladıkları katılımcı ifadelerinde görülmüştür. Katılımcıların öğretimsel bileşenler alt temasında öğrenci performansı, kısa dönemli amaç ve destek hizmetlere ilişkin görüşleri incelenirken,

tamamlayıcı bileşenler alt temasında uzun dönemli amaç, zaman, araç-gereç, yöntem-teknik, değerlendirme ve davranış değiştirme planına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Bir sonraki temada katılımcıların gözünden kaliteli BEP’e ilişkin görüşlere yer verilmiştir.

3.3 Katılımcıların Gözünden Kaliteli BEP

Görüşme gerçekleştirilen katılımcıların tümü kaliteli BEP’i çeşitli şekillerde ifade etmişlerdir. Yapılan analizler sonucu çeşitli alt temalara ulaşılmıştır. Katılımcıların ifadeleri doğrultusunda ulaşılan alt temalar;

- Kaliteli BEP Nasıl Olmalı
- Hazırladıkları BEP’ler Kaliteli Mi
- BEP Kalitesinde Yaşanan Sorunlar
- BEP Kalitesini Artırmak İçin Neler Yapıyorlar
- BEP Kalitesinin Geliştirmek İçin Neler Yapılmalı/ Öneriler

şeklinde sınıflandırılmıştır.

3.3.1 Kaliteli BEP Nasıl Olmalı?

Görüşme gerçekleştirilen katılımcının tümü Kaliteli BEP’e ilişkin görüş bildirmişlerdir. Katılımcıların kaliteli BEP’e ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.17’de verilmiştir.

Tablo 3.17

Kaliteli BEP Nasıl olmalı

Kod	Frekans
Öğrenci Odaklı	8
İşlevsel Kullanım	5
İşbirliğine Dayalı	2
Görüş Paylaşmayan	2

Tablo 3.17’de görüldüğü gibi katılımcıların kaliteli BEP’e ilişkin bulgularına bakıldığında, yoğun olarak öğrenci odaklı (K1, K4, K6, K8, K10, K11, K12, K16), işlevsel kullanım (K9, K13, K14, K15, K17), işbirliğine dayalı (K2, K7) ve görüş paylaşmayan (K3, K5) şeklinde ifadelere yer vermişlerdir. K1, “*Kalitesi nasıl olmalı? İlk önce öğrenciye yönelik olmalı. Yani öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik*

hazırlanmayan BEP zaten kalitesi düşük olur. Çünkü öğrencinin gelişimini desteklemeyen BEP'ler bence bilmiyorum da yani boş gibi durur içi.” diyerek BEP’lerde kaliteye ilişkin öğrenci odaklı bir açıklama yapmıştır. Öğrenci odaklı bir yaklaşım sergileyen bir diğer katılımcı K12,

“Benim anladığım şu anda öğrenci sınıfı içerisinde uuu çok fazla eğer destek eğitimi almıyorsa çok fazla aslında ona yönelik uygulanamayabiliyor özel BEP planı. Diğer öğrencilerle beraber uygulanamayabiliyor. Ama yani birebir eğitim olmasının öğrenci için daha faydalı olması, kaliteli olabilmesi. Birebir eğitim aldığında aradaki fark zamanla kapanabiliyor.”

ifadeleriyle BEP kalitesini öğrenciye sunulan destek eğitim hizmetleri ile birlikte değerlendirdiği görülmüştür. K13 kaliteli BEP’in işlevsel bir kullanıma sahip olması gerektiğini,

“Yani evet BEP kağıt üzerinde uygulanıyor, güzel. Ama uygulamaya geçince bazen zorluklar yaşayabiliyoruz tabi ki de. Aslında her şey uygulama, her şeyi görmek bence. Yani tabi ki bunlar hepsini not alıyoruz, uyguluyoruz. Teoride güzel ilerliyor. Evet ama uygulamada bazen bazı aksaklıklar olabiliyor.”

şeklinde ifade ederek BEP kalitesini BEP’in uygulama boyutu üzerinden açıklamıştır. Yine bir diğer katılımcı K14,

“Evet, kaliteli bir BEP, uygulanabilir bir BEP olmalı. Kağıt üzerinde kalmamalı. Evet, kopyala, yapıştır, yazdık. Kazanımlar, gayet güzel her şey. Evet, bakanlığımız bu konuda bizi destekliyor değil mi mesela? Herkes istekli. Herkes bu konuda bir şeyler olsun istiyor. Ama bu kağıt üzerinde kaldığı zaman maalesef bir geçerliliği, işlevselliği olmuyor.”

ifadeleriyle BEP kalitesinde uygulanabilirliğe vurgu yapmıştır. BEP kalitesini çözüm odaklı bir yaklaşımla değerlendirerek işlevselliğini ifade eden K9, *“Kaliteli bir BEP bence çözüm odaklı olmalı. Çözüm odaklı olmalı. Her şeyden önce daraltılarak, çok böyle dallandırıp budaklandırmadan, veliyi sıkmadan, mesela öğretmeni sıkmadan, rehberlik servisini sıkmadan nokta atışı yapılabilmeli.”* açıklamalarına yer vermiştir. K7 ise,

“BEP kalitesi eee çok güzel. BEP kalitesinin olmazsa olmaz şeyi BEP planıdır. BEP planını hazırlarken de ben şuna inanıyorum. Öğretmenin, rehber öğretmenin rehberliğinde ama veliyle de mükemmel bir işbirliği içerisinde eee bir plan hazırlaması, çocuğun seviyesi ile orantılı bir plan hazırlamasının önemini çiziyorum. Öğretmenin gözlemleri, rehber öğretmenin yönlendirmesi, veliyle olan işbirliği. Bu doğrultuda, bu seviyede bir plan.”

diyerek BEP kalitesinde iş birliğine ilişkin ifadelere yer vermiştir. BEP kalitesine dair herhangi bir fikri olmadığını belirten K3 bu durumu,

“He yani biz çok ciddi anlamda eğitim almadığım için çok fazla fikir üretemiyorum açıkçası. Ama ben kendim ne kadar başarılıyım dersiniz işte orada çok isteyerek yapmadığım için inanın ki hani çok verimli olduğunu düşünmedim. Ama ben özel eğitim almadığım için BEP’le ilgili hiç kurs da almadım. Hiç etkinliğe de katılmadım. Onun için hani çok değerlendirme yapmam çok zordur. Bunları bunun için söyledim.”

şeklinde açıklamıştır.

3.3.2 Hazırladıkları BEP’ler Kaliteli Mi?

Görüşme gerçekleştirilen katılımcıların 16’sı hazırladıkları BEP’lerin kalitesine ilişkin görüş bildirmişlerdir. Katılımcıların hazırladıkları BEP’lerin kalitesine ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.18’de verilmiştir.

Tablo 3.18

Hazırladıkları BEP’ler Kaliteli Mi

Kod	Frekans
İyi/Yeterli	10
Orta	3
Düzy Belirtmeyen	2
Vasat	1

Tablo 3.18’de görüldüğü gibi katılımcıların hazırladıkları BEP’lerin kalitelerine ilişkin katılımcılardan 10’u (K3, K5, K7, K8, K9, K11, K12, K13, K14, K16) iyi/yeterli, 3’ü (K1, K2, K10) orta ve 1’i (K15) vasat diyerek görüş bildirirken, 2’si (K4, K17) düzey belirtmeden kalite hakkında görüşlerini ifade etmişlerdir. Vasat kelimesi TDK’ya göre ‘orta’ anlamına gelmektedir. Fakat yanlış anlaşılan bir kelime olup günlük kullanımda olumsuz bir şekilde algılanır. Katılımcı tarafından seviye belirtmek için kullanılan bu kelime olumsuz bir anlam ifade etmektedir. K14 hazırladıkları BEP’lerin kalitelerinin iyi olduğunu,

“Ben şahsen kalitelerin... İyi seviyede olduğunu düşünüyorum. Çünkü biz bunları süzgeçten geçiriyoruz. Rehberlik servisiyle beraber yapıyoruz. Yani eksik kaldığımız yönleri onlar tamamlıyor. Veya varsa gereksiz şeyleri işte birlikte fikir alışverişinde bulunup çıkartıyoruz mesela. Ve sağlıklı, iyi bir plana ulaştığımızı düşünüyorum ben.”

diyerek ifade etmiştir. Bunula birlikte katılımcılardan K3 hazırladıkları BEP'lerin iyi/yeterli olduğunu ifade ederken bunu okuldaki bilinçli rehber öğretmenler ile yapabildiklerini,

“Valla iki yıldır ben ciddi anlamda rehber öğretmenimizin faydalı olduğunu düşünüyorum. Bize planlamalar açısından da çok yardımcı oluyor aslında rehber öğretmenimiz. Ama ondan önceki yürüttüğümüz süreçte her sınıfta aşağı yukarı bir BEP’li öğrenci oluyordu. Biz yine bir plan hazırlıyorduk. Belki hiçbir şey yapmasak bile. Eee ama ne yapıyorduk? Tamamen eee işte internetten işte e ne derece yapılabilmişse oradaki planları alıp dosyamıza koyuyorduk. Ne kadar doğru eee söylememiz bilmiyorum ama bilimsel bir çalışma yapıyoruz. Hep üstün körüydü yani maalesef. Her okulda mutlaka bilinçli rehber öğretmenleri olması gerekir. Çünkü her sınıfta ciddi anlamda sıkıntı var.”

şeklindeki görüşü ile belirtmiştir. K10 orta seviyede bir BEP hazırladığını, “Orta. Evet, orta seviyede bence.” şeklinde ifade etmiştir. K15 ise, “Vasat. Yani şöyle dediğim gibi direkt hazır internetten kopyala yapıştır yaptığımız, çok üzücü bir şey ama çok açıkça kalite barındırdığını düşünmüyorum.” diyerek hazırladıkları BEP'lerin kaliteleri hakkında görüş bildirmiştir. Düzey belirtmeden kalite hakkında görüşünü K17, “Ben iletişimin eksik olduğunu düşünüyorum.” şeklinde belirtmiştir.

3.3.3 BEP Kalitesinde Yaşanan Sorunlar

Görüşme gerçekleştirilen katılımcıların tamamı BEP kalitesinde yaşanan sorunlara ilişkin görüş bildirmişlerdir. Katılımcıların BEP kalitesinde yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.19’da verilmiştir.

Tablo 3.19

BEP Kalitesinde Yaşanan Sorunlar

Kod	Frekans
BEP’in Uygulama Boyutu	9
BEP Üyelerine ilişkin	4
Sorun Yaşamayanlar	4

Tablo 3.19’da görüldüğü gibi katılımcıların BEP kalitesinde yaşadıkları sorunlara baktığımızda en fazla sorun BEP’in uygulama boyutunda olduğu görülmüştür. Katılımcılardan 9’u (K2, K5, K7, K8, K10, K11, K12, K13, K14) BEP’in uygulama boyutunda, 4’ü (K3, K4, K9, K17) BEP üyelerine ilişkin sorun yaşadıklarını belirtirken,

4'ü (K1, K6, K15, 16) BEP kalitesine ilişkin sorun yaşamadıklarına dair görüş ifade etmişlerdir. K12 BEP'in uygulama boyutuna ilişkin yaşadığı sorunu, *"Yani 11 çocuğun daha çok faydasına yönelik, tanısına yönelik çalışmalar yapılması anlamında güçlük yaşıyabiliyorum kendi adıma konuşursam. Yani bu içerikler ya da verilen eğitimler ona çok uygun mu o noktada."* diyerek belirtmiştir. Uygulama boyutuna ilişkin yaşanan sorunlardan bir diğeri K7 tarafından,

"Buradaki en büyük zorluk öğrenci seviyesinin performansının tam olarak ölçülebilmesi bence. Yani sonuçta ben özel eğitim öğretmeni değilim ve daha önce de 29 yıllık öğretmenlik hayatımda ilk defa böyle bir öğrenciyle, bu sene karşılaştığım ilk defa. En azından raporlu anlamında."

şeklinde ifade dilerek öğrenci performansının tam olarak bilinmesi gerektiğine vurgu yapmıştır. K3,

"Öncelik, öncelik yine dönüp dolaşıp bizim eğitim sistemimize geliyor. Biz yani eğitim almadığımız için yani her gün ne yapıyoruz. Rehber öğretmenimizden yardım istiyoruz ama işte biz de işin içinde olmayınca sıkıntı. Dönüp dolaşıp yine kendi eğitimimize geliyor yani. İşte eğitim, bize eğitim verilmeli bu anlamda kesinlikle biz hani eğitimimizi artırabilmemiz için BEP anlamında kurs görmemiz lazım."

ifadeleriyle BEP kalitesinde yaşanan sorunların BEP ekip üyelerine ilişkin kısmını belirtmiştir. BEP kalitesine ilişkin sorun yaşamadıklarına dair görüş ifade eden katılımcılardan biri olan K1, *"Burada herhangi bir zorluk yaşamıyoruz."* ifadesine yer vermiştir.

3.3.4 BEP Kalitesini Artırmak İçin Neler Yapıyorlar

Görüşme gerçekleştirilen katılımcıların 13'ü BEP kalitesini artırmak için yaptıklarına ilişkin görüş bildirmişlerdir. Katılımcıların BEP kalitesini artırmak için yaptıklarına ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.20'de verilmiştir.

Tablo 3.20

BEP Kalitesini Artırmak İçin Yapılanlar

Kod	Frekans
Öğrenci Odaklı	9
Kaynak Taraması	4

Tablo 3.20’de görüldüğü gibi katılımcılar BEP kalitesini artırmaya dair öğrenci odaklı yapılanlar ve kaynak taraması bağlamında yapılanlar olmak üzere iki bulgu ifade etmişlerdir. Katılımcılardan dokuzu (K2, K5, K7, K8, K11, K12, K13, K14, K17) öğrenci odaklı, dördü (K1, K3, K15, K16) kaynak taraması bağlamında çalışmaya yer vermiştir. K13 öğrenci odaklı BEP kalitesini artırma çalışmasını,

“Öğrenme ortamını uygun hale getirmeye çalışıyorum. BEP kalitesini artırmak için. Kazanımlara yoğunluk veriyorum. İşte mümkün olduğunca geziler ya da çocukların dikkatini çekecek şekilde eğitim merkezlerine gitmek, şu AFAD(eğitim merkezi) dediğim gibi ya da piknik falan böyle farklı ortamlara girmelerini sağlayıcı çalışmalar yapıyoruz.”

diyerek açıklamıştır. Öğrenci odaklı yapılan çalışmalara benzer bir bulgu ise K17 tarafında, *“BEP kalitesini artırmak için iyi bir planı hazırlamaya çalışıyorum. Öğrenci seviyesine göre hazırlamaya çalışıyorum. Onun ilgi alanlarına göre hazırlamaya çalışıyorum.”* şeklinde ifade edilmiştir. Bununla birlikte K15 BEP kalitesini kaynak taraması çalışmaları ile artırmaya çalıştığını,

“Bu online taramalar dediğimiz. Yani genelde şeyi falan da çok kullanıyorum ben bu arada. Yeni dönem bu yapay zeka dediğimiz chatGPT’yi, vesaire hani o türevde şeyleri. Daha çok dediğim gibi hani kaynak araştırması. Daha özel de mesela bir BEP rapor nasıl hazırlanır diye aratmıyorum da öğrencinin yetersizliğine yönelik bir rapor örneği arıyorum. Hani hali hazırda yapılmış, onun üzerinden kendi öğrencimi değerlendirip uyarlama yapıyorum aslında bir nevi.”

şeklinde ifade etmiştir.

3.3.5 BEP Kalitesini Artırmak İçin Neler Yapılmalı/Öneriler

Görüşme gerçekleştirilen 17 katılımcının 16’sı BEP kalitesinin artırılması için yapılması gerekenlere ilişkin önerilerini ifade etmişlerdir. Katılımcıların BEP kalitesini artırmaya ilişkin önerileri, öğretmen bağlamında öneriler ve öğrenci bağlamında öneriler olmak üzere iki alt kategori şeklinde düzenlenmiştir.

Öğretmen Bağlamında Öneriler

Katılımcıların 12’ si BEP kalitesini artırmak için öğretmen bağlamında önerilerde bulunmuştur. Katılımcıların görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.21’de verilmiştir.

Tablo 3.21

Öğretmen Bağlamında Öneriler

Kod	Frekans
Hizmet İçi Eğitim	7
Uzman Desteği	2
Özel Eğitim Alanında Araştırma	2
Öğretmen İşini Severek Yapmalı	1

Tablo 3.21’de görüldüğü gibi katılımcılar BEP kalitesini artırmak için öğretmen bağlamında yaptığı en yoğun öneri hizmet içi eğitim (K3, K8, K9, K11, K12, K15, K16) olmuştur. Katılımcıların diğer önerileri uzman desteği (K2, K15), özel eğitim alanında araştırma (K1, K7), öğretmen işini severek yapmalı (K4) şeklindedir. BEP kalitesini artırmaya ilişkin öğretmen bağlamındaki önerisini K3,

“Bir kere özel öğrenme güçlüğü çeken birey nedir? İşte üstün yetenekli birey nedir? Ya da hafif zihinsel engel nedir? Bu çocuklar işte hangi konularda zayıf olabilirler? İşte hangi konuları öğrenmekte güçlük çekebilirler? Biz bunların tanımlamaları bile biz net bilmiyoruz ki yani öğretmen olarak. Onlarla ilgili işte hep çok ciddi eğitim alıp o çocuklarla biz neler yapabiliriz? Hangi tanı ne konulmuş çocuğa, biz o tanıyla ilgili neler planlamalıyız, nasıl yapmalıyız? Bu anlamda bizim çok ciddi eğitimlerden geçirilmemiz lazım. Hangi yetersizlikte öğretmenin ne tür çalışmaları yapması gerekiyor? Biz onları bilmiyoruz ki doğru düzgün.”

sözleriyle ifade ederek hizmet içi eğitimin gerekliliğine vurgu yapmıştır. K2, BEP kalitesinin artırılmasına ilişkin önerisini,

“Yani bir pedagog belki destek olursa bence daha iyi olur süreçte. Eğer gerçekten amacımıza ulaşmak istiyorsak. Sadece evrak yapmayalım da biz bir şeyler yapalım dersek bence bir yani daha profesyonel birileriyle denemek lazım. Çünkü kendimden örnek veriyorum, göreve ilk başladığım zamanlarda bu benim için çok zordu. Yani ben anlamadım bile kaynaştırma öğrencisi nedir ne değildir. Biz çünkü böyle bir eğitim almamıştık. Bu yüzden de çok sıkıntılıydı.”

diyerek süreçte öğretmene uzman desteği gerektiğini ifade etmiştir. Özel eğitim alanında araştırma yapma ile ilgili önerisini K7, “Bu konuda araştırmalar yapılabilir. Yani özel eğitim noktasında bu alanla ilgili öğretmenler araştırma yapabilir.” şeklinde belirtmiştir. K4, “Ya bu işi eee şey gibi, sanki yapmam gerekiyor gibi değil de, gerçekten severek

yapmak gerekiyor bence.” açıklamasıyla öğretmen bağlamında önerilere dair öğretmenin işini severek yapması gerektiği önerisinde bulunmuştur.

Öğrenci Bağlamında Öneriler

Katılımcıların 7’si BEP kalitesini artırmak için öğrenci bağlamında önerilerde bulunmuştur. Katılımcıların görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.22’de verilmiştir.

Tablo 3.22

Öğrenci Bağlamında Öneriler

Kod	Frekans
Öğrenci Çok İyi Tanınmalı	4
Zenginleştirilmiş İçerik	2
Yetersizlik Özelinde Müfredat	1

Tablo 3.22’de görüldüğü gibi katılımcılar BEP kalitesini artırmak için öğrenci bağlamında yaptığı önerilerini çeşitli şekillerde, öğrenci çok iyi bilinmeli (K1, K5, K13, K17), zenginleştirilmiş içerik (K14, K17), yetersizlik özelinde müfredat (K10) ifade etmişlerdir. K1 öğrencinin çok iyi bilinmesi gerektiğini,

“Aslında yani evet BEP kalitesini arttırmak için bence neler yapılmalı? Ne yapılmalı diyelim? Kaliteyi artırmak için ilk önce hedef ve amaçlar çok net olarak belirlenmeli. Öğrenci çok iyi bilinmeli, ona göre de hedef ve amaçlar çok iyi belirlenmeli. Çünkü hepsi bunun üzerine şekilleniyor.”

şeklinde belirtmiştir. Bir diğer öneri olan zenginleştirilmiş içeriğe yönelik K14,

“Evet BEP kalitesini arttırmak için bence var olan, işte bizim sosyal medyada ulaşabildiğimiz, sonra sürekli şimdiye kadar yapılmış olan, süregelen, yapılan kazanımların dışında farklı bir şeyler düşünülmeli bence. Ve o öğrencilere yönelik farklı materyaller. Mesela materyal yazıyoruz ya işte o materyallerin zenginleştirilmesi gerekiyor. Kaynak mesela, farklı kaynaklar olabilir o öğrenciler için. Özellikle okuma yazma sürecinde. Onunla kalem tutamıyor mesela çocuk altı parmaklı ama diğer öğrenciyle aynı kaynaklara sahip. Onların zenginleştirilmesi gerekiyor.”

ifadelerine yer vermiştir. Yetersizlik özelinde müfredat önerisine ilişkin K10, “Mesela işte diyelim ki otizmli öğrenci için ayrı bir kazanım ya da bir müfredat olabilir. Zihinsel engeller için ayrı olabilir diye düşünüyorum ben.” önerisinde bulunmuştur.

ilişkin olduğu katılımcı ifadelerinde görülmüştür. BEP kalitesini artırmak için yapılan çalışmaların merkezinde öğrenci odaklı yapılan etkinlikler yer almaktadır. Katılımcılar BEP kalitesini geliştirmeye dair öğretmen ve öğrenci bağlamında önerilerde bulunmuştur. Katılımcılar yoğunlukla öğretmen bağlamında öneriler dile getirmişler ve özellikle bu bağlamda hizmet içi eğitim faaliyetlerine vurgu yapmışlardır. Bir sonraki temada BEP ile ilgili yaşanan zorluklar ve çözüm önerilerine ilişkin görüşlere yer verilmiştir.

3.4 BEP ile İlgili Yaşanan Zorluklar ve Çözüm Önerileri

Görüşme gerçekleştirilen katılımcıların BEP ile ilgili yaşadıkları zorluklar ve bu zorluklara ilişkin çözüm önerileri birlikte verilecektir. Görüşme gerçekleştirilen katılımcıların tümü BEP ile ilgili yaşadıkları zorlukları çeşitli şekillerde ifade etmişlerdir. Yapılan analizler sonucu çeşitli alt temalara ulaşılmıştır. Katılımcıların ifadeleri doğrultusunda ulaşılan alt temalar;

- Öğrenci Bilgilerini Elde Etmede Yaşanan Zorluklar
- Öğrenci Bilgilerini Elde Etmeye İlişkin Öneriler
- BEP Hazırlarken Yaşanan Zorluklar
- BEP Hazırlarken Yaşanan Zorluklara İlişkin Çözüm Önerileri
- RAM'a İlişkin Görüşler

şeklinde sınıflandırılmıştır.

3.4.1 Öğrenci Bilgilerini Elde Etmede Yaşanan Zorluklar

Görüşme gerçekleştirilen 17 katılımcının 16'sı öğrenci bilgilerini elde etmede yaşanan zorluklara ilişkin görüş bildirmişlerdir. Katılımcıların öğrenci bilgilerini elde etmede yaşanan zorluklara ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.23'te verilmiştir.

Tablo 3.23'te görüldüğü gibi katılımcıların öğrenci bilgilerini elde etmede yaşanan zorluklara ilişkin bulgularına bakıldığında, yoğun olarak veli özelinde yaşanan güçlük (K4, K9, K11, K12, K17) olduğu görülmektedir. Katılımcılardan 3'ü (K1, K2, K13) öğrenci özelinde güçlük, yaşadığını ifade etmiştir. Güçlük yaşamayan 3 katılımcı (K13, K14, K16), aile yapısından kaynaklı güçlük yaşayan 2 katılımcı (K3, K8), akran zorbalığı noktasında güçlük yaşayan bir katılımcı (K1) bulunmaktadır. K9, *“Evet yaşıyoruz. Mesela veliler çok fazla bize açılmak istemiyorlar. Çok fazla bilgi vermek istemeyen velilerimizde oluyor.”* diyerek öğrenci bilgilerini elde etmede veli özelinde yaşadığı güçlüğü ifade etmiştir.

Tablo 3.23*Öğrenci Bilgilerini Elde Etmede Yaşanan Zorluklar*

Kod	Frekans
Veli Özelinde Güçlük	5
Öğrenci Özelinde Güçlük	3
Güçlük Yaşamayan	3
Aile Yapısından Kaynaklı Güçlük	2
Akran Zorbalığı	1

Bununla birlikte K2 öğrenci özelinde yaşadığı güçlüğü, *“Tabi bazen öğrenci konuşmakta zorluk çekiyor olabilir, çekingenlik gösteriyor olabilir.”* şeklinde belirtmiştir. Güçlük yaşamadığını K13, *“Sorun yaşamıyorum.”* şeklinde ifade ederken, aile yapısından kaynaklı güçlük yaşadığını ifade eden K3, *“eee şeyde sıkıntı çok fazla olmasa da parçalanmış ailelerde sıkıntı yaşıyoruz tabi ki.”* açıklamalarına yer vermiştir. Bir diğer katılımcı K1 akran zorbalığı ile ilgili, *“Onun dışında yine sınıf ortamında akran zorbalığıdır. Ne bileyim. Öğrencilerin ona karşı mesela duyduğu yaklaşımlarıdır. Özellikle oyunlarda mesela oyunlarına alıyorsa çok seviniyor. Kendini daha iyi süreç içerisinde ileriye atıyor.”* şeklinde görüşlerini ifade ederek sınıf ortamında tipik gelişim gösteren öğrencilerin yaklaşımlarına vurgu yapmıştır.

3.4.2 Öğrenci Bilgilerini Elde Etmeye İlişkin Öneriler

Görüşme gerçekleştirilen 17 katılımcının 7’si öğrenci bilgilerini elde etmeye ilişkin önerilerini görüş olarak bildirmişlerdir. Katılımcıların öğrenci bilgilerini elde etmeye ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.24’te verilmiştir.

Tablo 3.24*Öğrenci Bilgilerini Elde Etmeye İlişkin Öneriler*

Kod	Frekans
Veli Bağlamında Çözüm	3
Öğrenci Özelinde Çözüm	2
Çözüm İmkansız	2

Tablo 3.24’te görüldüğü gibi katılımcıların öğrenci bilgilerini elde etmeye ilişkin önerilerine bakıldığında katılımcılar, veli bağlamında çözüm (K4, K11, K13) ve öğrenci bağlamında çözüm (K12, K17) önerilerinde bulunurken, iki katılımcının (K3, K8) çözümün imkansız olduğuna dair görüşlerini belirttikleri görülmektedir. Veli bağlamında çözümü K11, “*Yani aslında ıı bu velilere yada bu öğrencilerin velilerine ulaşp işte artık kim olursa Rehberlik Araştırma Merkezi olabilir ya da bizim kendi rehber öğretmenlerimiz olabilir ya da farklı bir merkezden anlatılması lazım. Bilmedikleri için korkuyorlar.*” şeklinde ifade etmiştir. K17, “*Şimdi kaynaştırma öğrencilerini de sınıfta iyi entegre etmek gerekli. Şimdi bazen öğrencilerin farklı davranışları diğer çocuklar tarafından dalga konusu olabiliyor.*” diyerek öğrenci özelinde çözüm önerisinde bulunmuştur. Öğrenci bilgilerini elde etmeye ilişkin önerilere dair çözümün imkansız olduğunu K8, “*Ulaşamayız yani. Onların çünkü çocukları bazıları aileleri kaybetmiş oluyor. Yani o ailelerin ulaşmak çok zor gerçekten.*” ifadeleriyle belirtmiştir.

3.4.3 BEP Hazırlarken Yaşanan Zorluklar

Görüşme gerçekleştirilen 17 katılımcının 16’sı BEP hazırlarken yaşadıkları zorluklara ilişkin görüş bildirmişlerdir. Katılımcıların BEP hazırlarken yaşadıkları zorluklara ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.25’te verilmiştir.

Tablo 3.25

BEP Hazırlarken Yaşanan Zorluklar

Kod	Frekans
Öğrenci Bağlamında Zorluk	6
Plan Özelinde Zorluk	4
Öğretmen Bağlamında Zorluk	3
Zorluk Yaşamayanlar	3
Evrak Yüğü	2

Tablo 3.25’te görüldüğü gibi katılımcıların BEP hazırlarken yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri sorulduğunda yapılan analizler sonucunda öğrenci bağlamında zorluk (K1, K2, K4, K5, K9, K16), plan özelinde zorluk (K10, K11, K13, K14), öğretmen bağlamında zorluk (K3, K12, K15) ve evrak yükü (K4, K9) anlamında zorluk yaşadıklarına ilişkin

görüşlerini paylaştıkları, üç katılımcının (K7, K8, K17) zorluk yaşamadıklarına dair görüş bildirdikleri bulgusuna erişilmiştir. BEP hazırlarken yaşanan zorluklara ilişkin K9,

“Şöyle, sınıf öğretmeni olarak açık ve net söyleyeyim. BEP hazırlama sürecinde en büyük eee sınıf öğretmeni yoran şey, atıyorum birinci sınıf okuma-yazma bütün senin işi, meşguliyetin ve eeeee oradaki odaklandığın nokta okuma-yazma ve çocukları kurallar silsilesine alıştırmak. Ondan sonra önüne iki tane üç tane öğrenci çıkıyor sınıfta ve buna BEP plan hazırlanacak. Büyük bir yük. eee şöyle ki sadece diyorlar ki BEP planı hazırlayın. Oradaki eğer 3-4 tane denk gelirse. Bazen ağırlığına göre 1 tane bile yetiyor. 1 tane BEP’li öğrenciniz olsa bile o sınıfın bütün kimyasını bozabiliyor ağırlığına göre.”

diyerek öğrenci bağlamında zorluk yaşadığını ifade etmiştir. Öğrenci bağlamında yaşanan zorluklara dair bir diğer katılımcı K5,

“Bak, daha önceki okullarda da çalıştım. Atıyorum a çocuğu için BEP hazırlarsın varlığı da yokluğu fark etmez, işleyiş sürer gider. Bazı çocuklar çok zor. Bu çocuklara ekstra bir şeyler hazırlamak zorunda kalıyorsun. Ama onu da hayata geçirirken başka bir zorluk çekiyorsun. Çocuğun tanısı ve çocuğun tanısına paralel, çocuğun bir farklı kurumda değerlendirilmesi. Mesela bendeki çocuk şu an 35 kişilik bir sınıf kültüründe vücut bulacak bir çocuk değil. Elinden tutulsa belki daha bir cevher çıkabilir o çocukta, ben öyle düşünüyorum.”

şeklindeki ifadesi ile sınıf ortamında kaynaştırma öğrencisi özelinde yaşanan zorluğun önemini belirtmiştir. Plan özelinde zorluk yaşadığını ifade eden K13 bu durumu,

“Ya dediğim gibi hazırlarken aslında kolay gibi ama genelde uygulamada biraz zorlanabiliyoruz. Yani BEP hazırlarken başka kazanımları, daha uzun dönem kazanımlarını kestiremeyebilirim. Ne kadar sürede verebilirim, ne kadar sürede alır. Yani üç tane öğrencim var. Üçü için farklı farklı hazırlamak biraz yorucu olabiliyor.”

diyerek belirtmiştir. BEP hazırlama sürecinde yaşanan bir diğer zorluk olan öğretmen bağlamında zorluğa dair K3, *“BEP hazırlama süreci hakkında daha detaylı bilgiye sahip olmamız gerekir diye düşünüyorum. Hani sınıf öğretmenleri açısından yada kendim.”* ifadelerine yer vermiştir. K4, *“Yani her öğretmen aynı şeyi söyler. Resmi boyuttaki evraklar açık söyleyeyim bizi çok zorluyor. Devamlı onların planları, toplantıları, dosyaları, ekstra sınıfın yükü üzerine bir ekstra yük. Öğretmen için yani resmi iklimde.”* açıklamaları ile BEP hazırlama ve uygulama sürecinde öğretmenlerin hazırlaması gereken evrakların ekstra bir yük olduğunu ve yorucu olduğunu belirtmiştir. Zorluk yaşamadığını ifade eden katılımcılardan K8 bu durumu, *“Yani çok bir zorluk yaşamadım.”* diyerek belirtmiştir.

3.4.4 BEP Hazırlarken Yaşanan Zorluklara İlişkin Çözüm Önerileri

Görüşme gerçekleştirilen 17 katılımcının 13'ü BEP hazırlarken yaşanan zorluklara ilişkin çözüm önerilerini ifade etmişlerdir. Katılımcıların BEP hazırlarken yaşanan zorlukların çözümlerine ilişkin görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 3.26'da verilmiştir.

Tablo 3.26

BEP Hazırlarken Yaşanan Zorluklara İlişkin Çözüm Önerileri

Kod	Frekans
Öğretmen Bağlamında Öneriler	5
Süreç Odaklı Öneriler	5
Öğrenci Bağlamında Öneriler	4

Tablo 3.26'da görüldüğü gibi katılımcılar BEP hazırlama sürecinde yaşanan zorluklara ilişkin çözüm önerilerini katılımcıların 5'i (K3, K5, K10, K12, K15) öğretmen bağlamında öneriler, 5'i (K1, K2, K4, K5, K16) süreç odaklı öneriler ve 4'ü (K9, K10, K13, K14) öğrenci bağlamında öneriler olmak üzere üç farklı şekilde ifade etmiştir. Öğretmen bağlamında önerilerde bulunan K5, *"Ha daha profesyonellerin de el atması, sınıf öğretmenlerinin daha profesyonel birinin olması lazım."* diyerek önerilerini belirtmiştir. Yine bu doğrultuda BEP hazırlarken yaşanan zorluklara ilişkin çözüm önerilerini öğretmen bağlamında öneriler olarak dile getiren K15,

"Ya bence şöyle, biz sene başı sene sonlarında sürekli seminer yapıyoruz. Bu seminerlerin boş boş ya da online eğitimlerden ziyade bu konuyla ilgili gerçekten bilgi sahibi olan bir özel eğitim öğretmeni olabilir. Hani en azından bizim davranışlarımızı nasıl yapmamız gerektiğine, davranmamız gerektiğine dair bilgi verebilecek. Ama bu da uzun uza diye böyle 2-3 saatlik toplantılar şeklinde değil de böyle kısa kısa, hani hap öz bilgi dediğimiz, işte bir rapor nasıl hazırlanır, bir örnek rapor öğretmenin elinde bence mutlaka bulunmalı."

ifadelerine yer vermiştir. K4 BEP hazırlama sürecinde yaşadığı sorunlara ilişkin süreç odaklı önerisini,

"Yani bence artık daha çok dijital olması lazım. E-okul gibi BEP'lerin de artık öyle olması gerekiyor. Yani her şey bizim e okul şeyinde girip bitirmemiz gerekiyor. ondan sonra mesela işte çocuğun gelişimi, rapor hani şeyde var ya bilirsiniz, anaokulunda var, gelişim dosyası diye bir şey var. Gelişim dosyası tarzında olması lazım. Öğretmen kendi fikrini, rehber öğretmenimiz kendi fikrini, aile kendi fikrini yazabilir. Daha çok dijital anlamda, resmi"

kanallarla bu işler olmalı. Yoksa kağıtlarla, dosyalarla bu iş çok uzuyor ve bizi de yoruyor yani.”

açıklamalarıyla ifade etmiştir. K9 ise,

“Şöyle çözüm önerim bence eee eşit şekilde ve ağırlığına göre, BEP’li öğrencilerin sınıflara yerleştirilmesi. O da idare yapabilir bence. İdarenin hassasiyeti çok önemli. Eğitim, öğretimin sağlığı açısından. Okul idaresi’nin rehberlik servisiyle açık ve net konuşarak sınıflandırmalar yaparak ağırdan hafife öğrencileri sınıflandırarak eeee kimyasını bozmayacak şekilde sınıflara dağıtılması bence uygulanacak ilk ve en önemli çözüm diye düşünüyorum.”

sözleriyle öğrenci bağlamında önerilerini ifade etmiştir.

3.4.5 RAM’a İlişkin Görüşler

Görüşme gerçekleştirilen on yedi katılımcının 4’ü (K2, K5, K7, K17) BEP kalitesi bağlamında RAM’ın yerleştirme kararlarına ilişkin görüş bildirmişlerdir. Katılımcıların, RAM’ların yaptığı öğrenci yönlendirmelerinde yönlendirilen öğrencilerin performanslarının kaynaştırma eğitimi kapsamına uygun olmadığı görüşüne sahip oldukları bulgusuna rastlanmıştır. K2,

“Yani biz açıkçası biraz burada Rehberlik Araştırma Merkezinin velilerin, duygu ve düşüncelerini önemseyemediğini düşünüyoruz. Yani orada çünkü tarafsız kalamıyorlar. Eee veli ne isteyebiliyorsa o da oluyor bazen. Tabi bu bizim hayatımızı çok zorlaştırıyor. Öğrencinininkini daha çok zorlaştırıyor. Öğrenci yetişemeyeceği bir yarıya sürüklenmiş oluyor. Bu bizim için zor bir süreç.”

sözleriyle yerleştirme kararlarının sınıf atmosferine olan etkisini açıklamıştır. K5 ise,

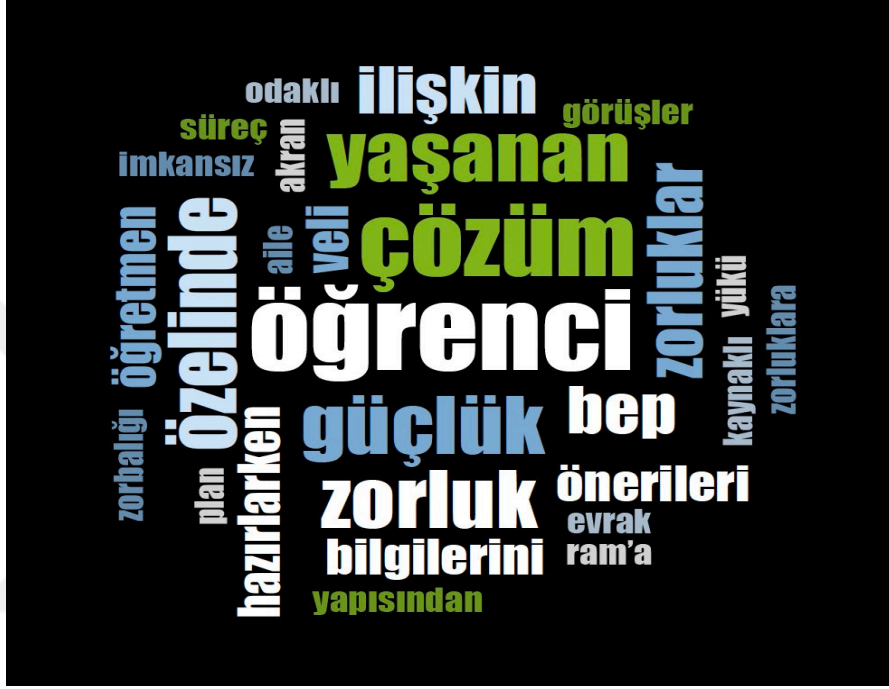
“Valla şunu ekleyeyim ben. eee hafif düzeyde öğrenme eksikliği olan da kaynaştırma öğrencisi gözüküyor. Otizm başlangıcı olan çocuk da kaynaştırma öğrencisi. Yani kaynaştırma deyip sınıfa koyuyoruz, gerisi kimsenin umurunda değil. Kalıyor çünkü sorunla sen yüz yüzesin. Ben defalarca anlatmaya çalıştım. Çocuklar benim kırmızı çizgim. Ona yardım edememenin ezikliğini yaşıyorsun. Yav çocuk yaramazlık yapıyorsa, tahtaya vuruyorsa, masaya vuruyorsa beni görün diyor, beni görün. Görün, ben buradayım diyor ya, ben buradayım. Ama ben göremiyorum. Çünkü önümde 35 tane daha eee yani çekirge sürüsü gibi bilgi tüketen çocuklar var. Ben hangi, onu gördüğüm zaman onları görmemem lazım. Yani onun konuşlandırması yanlış. Yani kaynaştırma teşhisi konurken kaynaştırmanın özelliğine göre, sohbetimiz de geçti, durumuna göre, şu an bendeki çocuk benim sınıfta olması gereken bir çocuk değil. “

diyerek yerleştirme kararlarına ilişkin görüşlerini ifade etmiştir.

Gerçekleştirilen analizler sonucunda BEP ile ilgili yaşanan ve çözüm önerilerine ilişkin öğretmenlerin görüşlerinden oluşan kelime bulutu Şekil 3.4’deki gibi oluşmuştur.

Şekil 3.4

BEP ile ilgili yaşanan zorluklar ve çözümler kelime bulutu



Gerçekleştirilen analizler sonucunda ortaya çıkan kelime bulutu incelendiğinde anlaşılacağı gibi katılımcıların görüşmeler sırasında yoğunlukla kullandıkları kavramlar olarak “öğrenci”, “çözüm”, “güçlük”, “yaşanan”, “özelinde”, “bep” ortaya çıkmıştır. Kelime bulutu içerisinde katılımcılar tarafından sıklıkla ifade edilen kavramlar bir arada düşünüldüğünde; “öğrenci özelinde hazırlanan bep süreçlerinde yaşanan güçlüklerle ilişkin çözüm önerileri” ifadesine ulaşılabilir.

Görüşme gerçekleştirilen katılımcılar, BEP ile ilgili yaşanan zorluklar ve çözüm önerilerine dair, öğrenci bilgilerini elde etmede yaşanan zorluklar ve çözüm önerileri, BEP hazırlarken yaşanan zorluklar ve çözüm önerileri, RAM’a ilişkin görüşler alt temalarında görüş ve deneyimlerini paylaşmışlardır. Katılımcılar öğrenci bilgilerini elde etmede yoğunlukla veli özelinde zorluk yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların bu zorluğa dair sundukları çözüm önerileri yine veli özelinde çözüm kategorisinde yoğunlukla ifade edilmektedir. Katılımcı ifadeleri doğrultusunda, BEP hazırlarken en fazla dile getirilen zorluğun öğrenci bağlamında zorluk olduğu görülmüştür. Buna karşın

katılımcılar tarafından, BEP hazırlarken yaşanan zorluklara ilişkin çözüm önerilerinde yoğunlukla öğretmen bağlamında öneriler ifade edilmiştir. Katılımcıların RAM'a ilişkin görüşler alt temasında yapılan yerleştirmelerin sınıf atmosferine uygun olmadığı yönündeki görüşlerine yer verilmiştir.

Katılımcılar, BEP geliştirme birimindeki işleyişin ekip işbirliği ve denetimle şekillendiğini belirtmiştir. BEP hazırlama sürecinde öğrenci performansının belirlenmesi ilk adım olarak öne çıkmaktadır. Öğrenci bilgileri, genel bilgi, eğitim geçmişi ve performans değerlendirmeleriyle elde edilmekte, dijital kaynaklar ise BEP hazırlarken yoğunlukla kullanılmaktadır.

BEP bileşenleri ile ilgili görüşler başlıklar, öğretimsel bileşenler ve tamamlayıcı bileşenler olarak ele alınmıştır. En sık kullanılan başlıklar arasında uzun ve kısa dönemli amaçlar yer almaktadır. Öğretimsel bileşenlerde öğrenci performansı, kısa dönemli amaçlar ve destek hizmetler öne çıkarken; tamamlayıcı bileşenlerde uzun dönemli amaçlar, zaman, araç-gereç, yöntem-teknik, değerlendirme ve davranış değiştirme planı öne çıkmaktadır. Katılımcılar, kaliteli bir BEP'in öğrenci odaklı olması gerektiğini vurgulamıştır. Hazırlanan BEP'lerin çoğunlukla iyi/yeterli olduğu ifade edilse de, uygulama boyutunda sorunlar yaşandığı belirtilmiştir. BEP kalitesini artırmak için öğrenci odaklı etkinlikler ve öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimler önerilmiştir.

Katılımcılar, öğrenci bilgilerini elde etmede veli kaynaklı zorluklar yaşadıklarını belirtmiştir. BEP hazırlama sürecinde öğrenci bağlamında yaşanan zorluklar öne çıkarken, çözüm önerileri öğretmen bağlamında yoğunlaşmaktadır. Ayrıca, Rehberlik Araştırma Merkezleri (RAM) tarafından yapılan yerleştirmelerin sınıf atmosferine uygun olmadığı yönünde eleştiriler dile getirilmiştir. BEP sürecinde ekip iş birliği, öğrenci odaklılık ve uygulama boyutundaki sorunlar önemli temalar olarak öne çıkmaktadır. Katılımcılar, BEP kalitesini artırmak için öğretmen eğitimleri ve veli iş birliğinin güçlendirilmesi gibi öneriler sunmuştur.

4 SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

İlkokula devam eden özel gereksinimli öğrenciler için oluşturulan BEP ekibindeki sınıf öğretmenlerinin BEP hazırlama sürecine ve hazırladıkları BEP'lerin kalitelerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlandığı araştırmanın bu bölümünde sonuç, tartışma, uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

4.1 Sonuç

Araştırma sonucunda katılımcıların BEP hazırlama süreçleri, BEP bileşenleri, kaliteli bir BEP, BEP ile ilgili yaşanan sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Katılımcılar BEP hazırlama sürecinde, BEP geliştirme birimindeki işleyişe dair bilgilere yer verirken BEP ekibindeki sorumluluklarını öğrenci bağlamında dile getirmişlerdir. Araştırma sonucunda BEP hazırlama sürecinde farklı adımlar takip ettikleri ve farklı kaynak kullandıkları ortaya çıkmıştır. Katılımcıların çoğunlukla BEP'lerinde dört bileşene yer verdikleri, en sık tekrar eden bileşenin uzun ve kısa dönemli amaçlar olduğu bir diğer araştırma sonucudur. Araştırma sonucunda öğretimsel bileşenlere dair destek hizmetler, kısa dönemli amaçlar ve öğrenci performansı içeriklerine, tamamlayıcı bileşenlere dair ise değerlendirme, davranış değiştirme planı, zaman, uzun dönemli amaç, yöntem teknik ve araç gereç içeriğine ulaşılmıştır. Bir diğer araştırma sonucu ise kaliteli BEP'in öğrenci odaklı, işlevsel kullanıma sahip ve iş birliğine dönük olmasıdır. Katılımcılar hazırladıkları BEP'lerin yeterli kalitede olduğunu ifade ederken sıklıkla BEP'in uygulama boyutunda sorun yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Öğrenci odaklı ve kaynak taraması bağlamında yapılan çalışmalar ile BEP kalitesinin artırılmaya çalışıldığı, BEP kalitesini geliştirmek için ise öğretmen ve öğrenci bağlamında önerilere yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. BEP ile ilgili yaşanan zorluklarda öğrenci bilgilerini elde etmede güçlükler ve buna dair çözüm önerileri dile getirildiği bulgusuna ulaşılmıştır. BEP hazırlarken plan özelinde, öğretmen ve öğrenci bağlamında zorluk yaşandığı görülmüştür. Araştırma sonucunda yaşanan bu zorluklara karşı, öğretmen yeterliliklerini artırmaya ilişkin öğretmen bağlamında öneriler, resmi iklimde BEP' in hazırlama ve uygulama sürecindeki evrak yükünden ziyade dijital kanalların kullanılabileceğine ilişkin süreç odaklı öneriler ve kaynaştırma öğrencilerinin sınıflara eşit ve dengeli dağılımına ilişkin öğrenci bağlamında öneriler dile getirilmiştir.

4.2 Tartışma

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgular ilgili alan yazın ışığında ve elde edilen 4 temaya uygun olarak ayrı başlıklar altında tartışılmıştır.

4.2.1 BEP hazırlama süreci

Katılımcıların *BEP geliştirme biriminde işleyişe* ilişkin görüşlerine baktığımızda ekip iş birliği ve denetim olmak üzere iki farklı bulgu ifade etmişlerdir. Katılımcıların çoğu BEP ekibinde iş birliği içinde çalışarak süreci yürüttüklerini belirtmişlerdir. Bu bulgu alanyazında yer alan çalışmalar (Kargın vd., 2003; Eldeniz-Çetin ve Şen, 2017; Akkın, 2019; Evyapan, 2020; Kılıç, 2020; Özan ve Sarıca 2021; Yener ve Dayı, 2021) ile örtüşmektedir. Ancak Yazıcıoğlu (2019)'nun rehber öğretmenlerin BEP biriminin işleyişine ilişkin görüşlerini değerlendirdiği çalışmasında, okullarda BEP biriminin oluşturulduğu fakat herhangi bir amaca hizmet etmediği, BEP geliştirme biriminin rehber öğretmenlerin sorumluluğunda yürütüldüğü ve BEP ekibinin iş birliği içinde hareket etmedikleri bulgusu ile farklılaşmaktadır. Bazı katılımcılar ise BEP ekibinde yürüttükleri süreçlere ilişkin görüşlerini denetime vurgu yaparak ifade etmişlerdir. Katılımcılar, BEP ekibinde ekip lideri tarafından denetim süreçlerinin olduğuna ya da bazı okullarda denetim süreçlerinin olmadığına değinirken bazı katılımcılar da aslında BEP ekibindeki sürecin ekip üyeleri tarafından kendi kendine denetim ile de yürütülebileceğini belirtmişler. Doğrudan bu bulguyla paralel olan bir araştırmaya alanyazında rastlanmamıştır. Ancak Yener (2019)'in araştırmasında, okul müdürlerinin BEP birimi toplantılarına katılım sağlamadığı ve BEP hazırlık sürecinde sorumluluk almadıkları, öğretmen ve idareciler arasında iş birliğinin yeterli düzeyde olmadığı yönündeki bulguları denetim süreçlerinin olmadığı ya da zayıf olduğunu düşündürmektedir.

Katılımcıların *BEP geliştirme ekibindeki sorumluluklarına* ilişkin görüşlerine baktığımızda, öğrenci bağlamında sorumluluklar, BEP hazırlama ve uygulama, iletişim, destek eğitim, iş birliği içinde çalışma ve evrak sorumluluğu şeklinde ifadelere yer vermişlerdir. Katılımcılar öğrenci bağlamında sorumluluklarına ilişkin görüşlerini, sınıflarındaki öğrencilere karşı vicdani bir sorumluluk taşıdıkları ve onlarla bire bir ilgilenmeleri gerektiğini, sınıflarındaki risk altındaki öğrencinin tespitini yaparak öğrenci performansını tüm süreçte gözlemlenmesi gerektiğini, kaynaştırma kapsamında eğitim gören öğrenciyi özel eğitim sınıfına doğrudan yönlendirmeden ona kendi sınıfında sahip

çıkarak okula uyumunun sağlanması gerektiğini belirterek ifade etmişlerdir. Alanyazında bu bulgulara tek tek yer veren çalışmalara rastlanmamıştır. Fakat bu bulguları bir bütün olarak değerlendirdiğimizde bu araştırmanın bulguları, sınıf öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarının belirtildiği Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (MEB, 2014) ve BEP geliştirme biriminin görevlerinin açıklandığı Özel Eğitim Hizmetler Yönetmeliği (ÖEHY, 2018) ile paralellik gösterdiği söylenebilir. Bununla birlikte evrak sorumluluğuna ilişkin bulgular alanyazında yer alan, kaynaştırma öğrencileri için BEP geliştirilmediği, BEP'in evrak ve iş yükü olarak görüldüğü, öğretmenlerin BEP'i yasal zorunluluk olarak gördükleri için hazırladıkları ve BEP hazırlamanın zor olduğunu düşündüklerini içeren çalışmaların bulguları (Çuhadar, 2006; Tike-Bafra ve Kargın, 2009; Can, 2015; Şahin ve Güler, 2018; Toprak, 2018; Ayanoğlu ve Gür-Erdoğan, 2019; Özcan ve Sarıca, 2020; Yüksel vd., 2020; Aras, 2023) ile paralellik göstermektedir.

BEP hazırlama sürecindeki adımlar katılımcılar tarafından farklılık göstermektedir. Katılımcıların çoğunluğu bu sürece öğrenci performansını belirleme ile başlarken, bazı katılımcılar aile ile iletişim, rehberlik servisi ile iletişim ve örnek BEP planını inceleme şeklinde farklı adımlar takip ederek başladıkları bulgusuna erişilmiştir. Bu bulgular alanyazında yer alan öğretmenlerin BEP hazırlarken öğrencilerin özelliklerini, performans seviyelerini ve ihtiyaçlarını dikkate aldıkları, bu süreçte ön çalışma yaptıkları ve öğrencilerin ilgi, istek ve ihtiyaçlarını gözeterak hareket ettiklerini belirten araştırma bulguları (Avcıoğlu, 2011; Burunsuz, 2019) ve öğretmenlerin BEP hazırlarken çeşitli bilgi kaynaklarından ve iş birliğinden yararlandıklarını belirttikleri çalışma bulguları (Öztürk ve Eratay, 2010) ile paralellik göstermektedir.

Katılımcıların *öğrenci bilgilerini elde etme* ile ilgili görüşlerine baktığımızda, öğrenci ile ilgili genel bilgi, eğitim geçmişi, performans belirleme çalışmaları yaparak öğrenci bilgilerine ulaştıkları bulgusuna erişilmiştir. Bu bulgulara alanyazında doğrudan yer veren çalışmalara rastlanmamıştır; fakat öğrenciyi tanımaya dönük performans belirleme çalışmaları gerçekleştirildiğini ifade eden araştırma bulguları (Arslantaş vd., 2010; Avcıoğlu, 2011; Burunsuz, 2019) ile paralellik göstermektedir. Katılımcıların eğitim geçmişine ilişkin açıklamaları, alan yazında belirtilen kapsamla örtüşmemektedir. Karakoç (2024), BEP ekipleri tarafından geliştirilen BEP'lerin, öğrencilerin eğitsel performansını etkileyen tüm alanları kapsaması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu doğrultuda, öğrencilerin eğitim durumları belirlenirken kullanılacak yöntem, teknik,

strateji, materyal ve sürenin; öğrencinin bireysel ihtiyaçları ve mevcut durumu dikkate alınarak planlanması gerekmektedir (Sarı ve İlik, 2016). Sınıf öğretmenlerinin, özel gereksinimli bir öğrenciyle ilk kez çalışacaklarında, yalnızca öğrencinin önceki eğitim kurumunu değil; eğitim geçmişini, mevcut eğitim durumunu ve eğitsel öyküsünü de edinmeleri önem arz etmektedir. Bu araştırmanın bulguları, katılımcıların eğitim geçmişi kavramını yalnızca bir önceki eğitim kurumu olarak algıladıklarını ortaya koymaktadır.

Katılımcıların *BEP hazırlarken kullandığı kaynaklar* çeşitlilik göstermektedir. Katılımcıların BEP hazırlarken dijital ve basılı kaynaklar kullandıkları ve uzman desteğine başvurdukları bulgusuna erişilirken; yoğun olarak dijital kaynak kullandıkları görülmüştür. Katılımcıların bu ifadeleri alan yazında yer verilen araştırma bulguları (Öztürk ve Eratay, 2010; Akçin, 2022) ile paralellik göstermektedir. Bu araştırmalarda da öğretmenlerin kendi hazırlamış oldukları formları, interneti, kaynak kitapları, BEP kitaplarını kullandıkları ve diğer öğretmen arkadaşlarından faydalandıkları ifade edilmiştir. Bununla birlikte çoğunlukla dijital kaynak kullanılmasının sebebinin MEB kaynaklarının yetersiz olabileceği (Toprak, 2018) düşünülmektedir.

4.2.2 BEP bileşenlerine ilişkin görüşler

Katılımcıların hazırladıkları BEP’lerde yer verdikleri *başlıklar* ve başlıkların sayıları farklılık göstermektedir. Katılımcıların ifadeleri hazırladıkları BEP’lerde, dört başlığa yer veren, üç ve daha az başlığa yer veren ve beş başlığa yer veren şeklinde gruplanmıştır. Katılımcıların görüşlerine baktığımızda çoğunlukla dört başlığa yer verdikleri görülürken tüm katılımcılar tarafından en sık tekrar eden başlık uzun dönemli amaç ve kısa dönemli amaç başlığıdır. Katılımcıların yer verdikleri bu başlıklar alanyazında BEP bileşenleri olarak ifade edilmektedir. Katılımcıların çoğunlukla BEP’lerinde dört bileşene yer verdikleri, en sık tekrar eden bileşenin uzun ve kısa dönemli amaçlar olduğu alanyazında (Rakap vd., 2019; Berk ve Açar, 2024) yaptıkları araştırma bulgusu ile paralellik göstermektedir.

Katılımcıların BEP bileşenlerine ilişkin *öğretimsel bileşenler ve tamamlayıcı bileşenler* olmak üzere görüş bildirdikleri bulgusuna erişilmiştir. Katılımcılar öğretimsel bileşenlere dair destek hizmetler, kısa dönemli amaçlar ve öğrenci performansı içeriklerini paylaşmışlardır. Katılımcılar, destek hizmetler bileşenini destek eğitim hizmeti olarak anlamış ve bu doğrultuda içerik paylaşmışlardır. Katılımcı ifadeleri destek hizmetler ile ilgili destek eğitim hizmetlerinin BEP’e paralel bir planlama ile yürütüldüğüne ve destek

eğitim hizmetlerine karar verirken paydaş görüşünü, değerlendirmeyi, sınıf atmosferini dikkate aldıklarına vurgu yapmaktadır. Katılımcıların bu ifadeleri alanyazında öğretmenlerin, BEP’lerde ek hizmetin ne olduğuna ve bu hizmetlerin başlama ve bitiş tarihlerine yeterli düzeyde yer vermedikleri, destek eğitim hizmetlerinin yetersiz olduğu ve öğretmenlerin destek hizmetleri konusunda yetersiz kaldıkları yönündeki araştırma (Smith ve Simpson 1989; Kuyumcu, 2011; İlik, 2017; Kanmaz, 2024) bulguları ile örtüşmektedir.

Katılımcılar kısa dönemli amaç bileşenini, kısa sürede ve daha detaylı daha özel olarak gerçekleştirilecek bir amaç olduğunu, bu durumu öğretimlerin bir sonucu aynı zamanda uzun dönemli amaçların alt başlıkları gibi düşündükleri, bazı katılımcılar da amaç belirlerken bir ayırım yapmadıklarını şeklinde görüşler paylaşarak ifade etmişlerdir. Katılımcı ifadelerine baktığımızda kısa dönemli amaç bileşenini anlamsal olarak yorumladıkları görülmektedir. Bundan dolayı katılımcıların kısa dönemli bir amaç yazarken birey, ölçüt, koşul ve davranış öğelerine yer vermedikleri hatta bir katılımcının amaçlara ilişkin kısa veya uzun dönemli olmasıyla ilgili ayırım yapmadığı görülmektedir. Katılımcıların bu ifadeleri alanyazında, BEP’lerde ölçütün yer almadığı, başarı ölçütünün yetersiz kaldığı ve ölçütün anlamlı olmadığı yönündeki araştırma bulguları (Lynch ve Beare, 1990; Boavida vd., 2010; Shances-Ferreira, 2013; Rakap, 2015; Akarsu ve Atbaşı, 2021; Kanmaz, 2024) ile örtüşmektedir.

Katılımcılar öğrenci performansı bileşenini, öğrencinin hali hazırda yapabildiklerini ve yapamadıklarını belirtmek için mevcut durumu ve öğrenciden süreçte beklenen performans şeklinde görüşler paylaşarak ifade etmişlerdir. Öğrencinin performans düzeyi, bir yıllık eğitim sürecini etkin ve verimli olarak tamamlayabilmesi için iyi bir BEP hazırlamada kilit noktadır (Kanzmaz, 2024). Fakat katılımcı ifadelerine baktığımızda öğrenci performansına ilişkin daha genel ifadeler kullandıkları görülmüştür. Katılımcıların bu ifadeleri alanyazında, öğrencilerin performans düzeylerinin öğrencinin güçlü ve zayıf yönlerini gösterir nitelikte olmadığı yönündeki araştırma (Smith ve Simpson, 1989; Lynch ve Beare, 1990; Boavida vd., 2010; Özdemir vd., 2020; Akarsu ve Atbaşı, 2021) bulguları ile paralellik göstermektedir. Katılımcılar olan sınıf öğretmenlerinin sınıflarında kaynaştırma kapsamında eğitim gören öğrenciler için ayrıntılı bir performans değerlendirme sürecine yer vermedikleri düşünülebilir.

Katılımcılar *tamamlayıcı bileşenlere* dair ise değerlendirme, davranış değiştirme planı, zaman, uzun dönemli amaç, yöntem teknik ve araç gereç içeriği paylaşımında bulunmuşlardır. Katılımcılar sınıflarında değerlendirme bileşenine ilişkin görüşlerini formal ve informal değerlendirme çalışmaları yaparak yürüttüklerini ifade etmişlerdir. Değerlendirme, BEP sürecinde öğrencinin gelişimini izlemek ve hedeflere ne kadar ulaştığını belirlemek açısından önemli olmakla birlikte hem yeni eğitsel kararlar almayı hem de BEP'in revize edilmesine imkân tanır (Kargın ve Gengeç, 2021; Apaydın ve Aykut, 2022). Fakat katılımcı ifadelerine baktığımızda değerlendirme süreçlerinde bir sistematik olmadığı ve daha çok informal değerlendirmeye yer verdikleri görülmektedir. Katılımcıların bu ifadeleri alanyazında, öğretmenlerin hazırlamış oldukları BEP'lerde değerlendirmeye ilişkin kalite ortalamalarının çok düşük olduğu, öğretmenlerin, öğrencilerinin ilerlemelerini takip etmede yetersiz kaldıkları, BEP'lerde değerlendirmeye ilişkin bilgilere yer vermedikleri, amaçlara ulaşma düzeylerini gösterir bir ölçme aracı kullanmadıklarını veya ölçme değerlendirmede bilgi düzeylerinin yetersiz kaldığı yönündeki araştırma (Rakap, 2019; Kanmaz, 2024) bulgusu ile örtüşmektedir.

Katılımcılar yöntem bileşenine ilişkin, sınıflarda yürüttükleri öğretim süreçlerinde öğrenci odaklı ve kazanım odaklı yaklaşımlar sergilediklerini ifade etmişlerdir. Katılımcı ifadelerine baktığımızda kazanımların gerçekleştirilmesinde etkili ve nitelikli bir yöntem belirlemede yetersiz kaldıkları görülmektedir. Katılımcıların bu ifadeleri alanyazında, öğrenme stratejilerinin belirgin olarak ortaya koyulmadığı ve öğretim sürecinde kullanılacak yöntem bilgisine ilişkin kalite ortalamalarının düşük düzeyde olduğu yönündeki araştırma (Ruble vd., 2010; Kanmaz, 2024) bulguları ile örtüşmektedir.

Katılımcıların hazırladıkları BEP'lerinde davranış değiştirme planı bileşenine ilişkin çoğunlukla davranış değiştirme planına yer vermeyip günlük rutin içinde müdahaleler ile süreci yürüttüklerini ifade ederken bazı katılımcılar davranış değiştirme planlarına yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Problem davranış sergileyen öğrenci ile yürütülen eğitim sürecinde yaşanacak olumsuzlukları önlemek için öğrencinin BEP'inde problem davranışına ilişkin müdahale planına yer verilmelidir (Artar ve Ergenekon, 2022). Ancak katılımcı ifadeleri doğrultusunda ulaşılan bulguların, uygulayıcılar olan öğretmenlerin davranış değiştirme planlarına ilişkin profesyonel bir yaklaşım sergilemediklerini ve sistemli bir plan uygulamadıklarını düşündürmektedir. Katılımcıların ifadeleri alanyazında, problem davranışa ilişkin önlemlerin değerlendirildiği ve problem davranışa

ilişkin kalite ortalamalarının düşük olduğu yönündeki araştırma (Alan, 2019; Kanmaz, 2024) bulguları ile paralellik göstermektedir.

Katılımcılar, uzun dönemli amaç bileşenine ilişkin olarak amaçların uzun vadeli olması, zaman bileşenine ilişkin olarak öğrenci performansına odaklanması ve araç-gereç bileşenine ilişkin olarak somut materyallerin tercih edilmesi yönünde yaklaşımlar sergilediklerini ifade etmişlerdir. Bu bulgulara alanyazında doğrudan yer veren çalışmalara rastlanmamıştır; fakat BEP'in tamamlayıcı bileşenlerine ilişkin olarak alanyazında yer alan çalışmalarda belirlenen öğrenme stratejilerinin yeterli düzeyde ve belirgin olarak ortaya konulmaması (Lynch ve Beare, 1990; Ruble vd., 2010), zaman ifadelerinde eksiklikler olması (Boavida vd., 2010; Ruble vd., 2010; Rakap, 2015), değerlendirme sürecine ilişkin yetersizlikler (Smith ve Simpson, 1989) gibi sonuçlarla tutarlılık gösterebileceği düşünülmektedir.

4.2.3 Katılımcıların gözünden kaliteli BEP

Katılımcıların *kaliteli BEP'in nasıl olacağına* ilişkin görüşlerine baktığımızda, öğrencinin bireysel farklılıklarını gözetenek öğrenci odaklı olması, BEP'in teorik bilgilerden ziyade uygulamaya hizmet eden işlevsel bir kullanıma sahip olması ve BEP ekibi tarafından iş birliğine dayalı olarak geliştirilmesi gerektiği şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu bulgulara alanyazında doğrudan yer veren çalışmalara rastlanmamıştır; ancak bu araştırmanın kaliteli BEP'in iş birliğine dayalı olabileceği yönündeki bulgusunu alan yazında yer alan, kaliteli BEP'in nasıl olacağına ilişkin veli öğretmen iş birliğinin artırılması, BEP'ler öğrencilerin tüm öğretmenleri ile hazırlanması, aile ve öğretmenler arasında kurulacak iş birliğinin artırılması yönündeki araştırma (Armutçu vd., 2024) bulgusu destekler niteliktedir. Yine BEP'in kalitesini etkileyecek değişkenlerden biri olarak iş birliğinin nitelik ve niceliği alanyazında yer alan çalışmalarda (Batu, 2007; Tike Bafra ve Kargın, 2009; Kurt, 2019) dile getirilmiştir. Öğretmenlerin geliştirdikleri BEP'lerin kalitesinin nasıl olabileceği yönündeki görüşleri öğretmenlerin BEP kalitesi ile ilgili sınırlı bileşene (iş birliği, işlevsel amaç belirleme) değindikleri ve alanyazında BEP kalitesine ilişkin ifade edilen bileşenler (Rakap, 2015; Alan ve Aksoy 2023) ile ilgili görüş belirtmedikleri görülmektedir.

Katılımcıların *hazırladıkları BEP'lerin kalitesine* ilişkin görüşlerine baktığımızda, düzey belirten ve düzey belirtmeyen ifadelere yer verdikleri görülmektedir. Katılımcıların çoğunluğu hazırladıkları BEP'lerin iyi/yeterli olduğu yönünde görüş ifade etmişlerdir. Bu

bulgulara alanyazında doğrudan yer veren çalışmalara rastlanmamıştır. Fakat alanyazında yer alan, öğretmenlerin hazırladıkları BEP'e ilişkin yeterli ve kaliteli/yeterli ve kaliteli değil şeklinde görüş belirttiği araştırmanın (Armutçu vd., 2024) bulguları ile paralellik gösterdiği söylenebilir. Katılımcılar hazırladıkları BEP'lerin genel olarak kaliteli olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Katılımcıların *BEP kalitesinde yaşadığı sorunlara* ilişkin görüşlerine bakıldığı zaman, bazı katılımcıların BEP'in uygulama boyutuna ilişkin ve BEP üyelerine ilişkin sorunlar yaşarken bazı katılımcıların sorun yaşamadığı şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Katılımcıların bu ifadeleri BEP hazırlama ve uygulama sürecinde özellikle öğrenci özelinde yaşadıkları zorluklar ile paralellik göstermektedir. Katılımcıların bu ifadeleri alanyazında, ailelerin çocuklarının performansına ilişkin yeterli ve doğru bilgi vermediği, öğretmen, öğrenci ve veliden kaynaklı sorunların yaşandığı yönündeki araştırma (Kuyumcu, 2011; Kanmaz, 2024) bulguları ile örtüşmektedir.

BEP kalitesini geliştirmek için katılımcıların öğretmen bağlamında öneriler ve öğrenci bağlamında öneriler ile ilgili görüş bildirdikleri bulgusuna erişilmiştir. Katılımcılar kaynak taraması (ChatGpt vb. yapay zeka araçları) çalışmalarına yer vererek BEP kalitesini artırmaya çalıştıklarını ifade ederken, öğretmen bağlamında önerilere ilişkin özel eğitim, BEP yeterlilikleri ve BEP kalitesi konusunda kendilerini yetersiz hissettiklerini belirterek çoğunlukla hizmet içi eğitim alınması gerektiğine vurgu yapmışlardır. Öğretmen bağlamında bir diğer ifade edilen öneri ise BEP hazırlama ve uygulama süreçlerinde öğretmenlere uzman desteğidir. Bazı katılımcılar ise öğrenci odaklı çalışmalar ile özellikle eğitim süreçlerini öğrenciye uyarlayarak BEP kalitesini artırmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. BEP kalitesini geliştirmeye dönük öğrenci bağlamında önerilerinde ise öğrencinin performansının çok iyi tespit edilmesi gerektiğinin önemine değinmişlerdir. Bu bulgulara alanyazında doğrudan yer veren çalışmalara rastlanmamıştır. Fakat bu araştırmanın katılımcılarının BEP kalitesini artırmaya ilişkin görüşlerinin alanyazında yer alan, öğretmenlerin BEP yeterliliklerinin artırılmasına yönelik önerilerin ifade edildiği araştırma (Gözün ve Yıkmış, 2004; Çuhadar, 2006; Öztürk ve Eratay, 2010; Avcıoğlu, 2011; Kuyumcu, 2011; Çamadan, 2012; Eldeniz-Çetin ve Şen, 2017; Tekin Ersan ve Ata, 2017; Karaca, 2018; Ayanoglu ve Gür-Erdoğan, 2019; Yazıcıoğlu, 2019; Çıkılı vd., 2020; Özan ve Sarıca, 2021; Şahbaz ve Güder, 2022; Armutçu vd., 2024) bulguları ile incelenen BEP'lerde BEP kalitesinin

düşük düzeyde olduğunun belirtildiği ve öğretmen eğitimlerinin önerildiği araştırma (Rakap; 2015; Alan, 2019; Rakap vd., 2019; Berk ve Açar, 2024; Kanmaz, 2024; Rakap, 2024) bulguları ile paralellik gösterdiği söylenebilir. Bununla birlikte katılımcılardan K17 çalışma hayatına Sağlık Bakanlığında hemşire olarak başlamış ve sonraki süreçte Milli Eğitim Bakanlığında sınıf öğretmeni olarak devam etmiştir. Bu durum katılımcının mesleki deneyimini artırmış olmakla birlikte, öğrencilerin sağlık ve psikolojik durumları açısından etkili gözlem yapmasını ve risk altında olabilecek öğrencilerin tespitini kolaylaştırmıştır. Katılımcı görüşme sırasında öğrencilerin belirlenmesi, sınıflara yerleştirilmesi ve BEP hazırlanma aşamalarına ilişkin daha fazla görüş bildirmiştir. Bundan dolayı katılımcı ile gerçekleştirilen görüşmenin süresi (50-dk) en uzun görüşme süresi niteliği taşımaktadır. Katılımcı BEP kalitesini geliştirmeye dönük önerilerinde öğrencinin performansının çok iyi tespit edilmesi gerektiğinin önemine değinmiştir. Katılımcılardan sadece K2 yüksek lisans öğrenimine sahiptir. K2'nin görüşme sürecindeki ifadeleri bir bütün olarak değerlendirildiğinde samimi ve öz-yeterlilik düzeyi yüksek olduğu görülmüştür. Bu durumun 11 yıl ve üzeri mesleki deneyime ve yüksek lisans öğrenimine sahip olması ile ilişkili olduğu düşünülebilir. K2'nin BEP kalitesini geliştirmek için BEP hazırlama ve uygulama süreçlerinde öğretmenlere uzman desteği sağlanması yönündeki önerisi ise kaynaştırma eğitiminde öğretmen yeterliliklerinin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

Katılımcıların BEP kalitesine ilişkin görüşlerine genel olarak bakıldığında geliştirdikleri BEP'lerin kalitesinin nasıl olabileceği yönündeki görüşlerine ilişkin öğretmenlerin BEP kalitesi ile ilgili sınırlı bileşene yer verdikleri görülmüştür. Bununla birlikte katılımcılar hazırladıkları BEP'lerin yeterli kalitede olduğunu ifade etmişlerdir. BEP kalitesinin de yaşanan sorunlara dair katılımcılar en fazla BEP'in uygulama boyutunda (işlevsel amaç belirleme, öğrencinin tespiti vb.) sorun yaşadıklarına değinmişlerdir. BEP Kalitesini artırma noktasında öğrenci odaklı çalışmalar yapıldığı katılımcılar tarafından sıklıkla dile getirilirken, BEP kalitesini geliştirmek için ise katılımcıların öğretmen bağlamında önerilere vurgu yaptığı görülmüştür. Katılımcılar gözünden kaliteli BEP ana teması bir bütün olarak değerlendirildiğinde katılımcı ifadeleri kendi içerisinde çelişkiler barındırmaktadır. Bu durum alan yazında öğretmenlerin BEP geliştirme ve uygulama sürecinin kalitesini arttırmaya ilişkin görüş ve önerilerinin değerlendirildiği araştırma (Armutçu vd., 2024) bulguları ile paralellik gösterebileceği söylenebilir. Araştırmacının

günlüğünde de bu durumu destekler nitelikte ifadeler yer almaktadır (AG, 30.05.2024/03.06.2024).

4.2.4 BEP ile ilgili yaşanan zorluklar ve çözüm önerileri

Katılımcılar *öğrenci bilgilerini elde etmede yaşadıkları güçlükleri* çeşitli şekillerde ifade etmişlerdir. Katılımcı ifadelerinden ulaşılan bulgular, süreçte ailelerin öğretmenlere karşı şeffaf olmadığı ve çocukları ile ilgili doğru bilgi paylaşımı yapmadıkları vb. durumlar aile özelinde güçlük olarak ifade edilirken, sınıf atmosferinden kaynaklı ya da akran zorbalığı gibi durumlardan kaynaklı öğrenci bilgilerine ulaşamama durumu öğrenci özelinde güçlük olarak ifade edilmektedir. Katılımcılar öğrenci bilgilerini elde etmede yaşanan güçlüklerle ilişkin önerilerinde aile bağlamında çözüme ve öğrenci özelinde çözüme vurgu yapmıştır. Katılımcıların bu ifadeleri alanyazında yer alan, öğretmenlerin BEP hazırlama sürecinde ailelerden doğru bilgi alamadıkları, kaynaştırma öğrencisinden kaynaklı derslerin aksadığı, sınıfların kalabalık ve fiziki durumların yetersiz olduğu yönündeki araştırma (Arslantaş vd., 2010; Avcıoğlu, 2011; Kuyumcu, 2011; Can, 2015; Yaman, 2017; Burunsuz, 2019; Kanmaz, 2024; Yıldız, 2024) bulguları ile örtüşmektedir.

Katılımcıların *BEP hazırlarken yaşadıkları zorluklara* baktığımızda, öğrenci performansından kaynaklı durumları öğrenci bağlamında zorluk, BEP planını hazırlama ve uygulama aşamalarındaki karşılaşılan güçlükleri plan özelinde zorluk, öğretmenlerin BEP hazırlama ve uygulama süreçlerindeki bilgi eksikliğini öğretmen bağlamında zorluk olarak ifade ettikleri görülmektedir. Bazı katılımcılar BEP hazırlarken herhangi bir güçlük yaşamadığını dile getirmiş bazı katılımcılar da bu süreci evrak yükü olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Katılımcılar yoğun olarak öğrenci bağlamında zorluk yaşadıklarını ifade ederken özellikle öğrencilerin eğitsel performanslarının tam zamanlı kaynaştırmaya uygun olmadığı ve kaynaştırma eğitimi kapsamında eğitim gören öğrencilerin sayılarının sınıflara orantısız bir şekilde dağıtıldığına vurgu yapmışlardır. Katılımcıların BEP hazırlarken yaşadıkları bu güçlüklerle dair sundukları çözüm önerilerini değerlendirdiğimizde, öğretmen yeterliliklerini artırmaya ilişkin öğretmen bağlamında öneriler, resmi iklimde BEP' in hazırlama ve uygulama sürecindeki evrak yükünden ziyade dijital kanalların kullanılabileceğine ilişkin süreç odaklı öneriler ve kaynaştırma öğrencilerinin sınıflara eşit ve dengeli dağılımına ilişkin öğrenci bağlamında öneriler şeklinde görüş bildirdikleri bulgusuna erişilmiştir. Katılımcıların bu ifadeleri alanyazında, öğretmenlerin BEP içeriğiyle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları,

kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin BEP hazırlama bilgi düzeyinde güçlük yaşadığı, sınıf öğretmenlerinin özel eğitime yönelik mesleki bilgi ve becerilerinin sınırlı olduğu, sınıf mevcutlarının kalabalık olduğu, kaynaştırma öğrencisinden kaynaklı derslerin aksadığı, BEP'in evrak ve iş yükü olarak görüldüğü, öğretmenlerin BEP'i yasal zorunluluk olarak gördükleri için hazırladıkları ve BEP hazırlamanın zor olduğunu düşündüklerini yönündeki araştırma (Çuhadar, 2006; Tike-Bafra ve Kargın, 2009; Öztürk ve Eratay, 2010; Can, 2015; Uğurlu ve Kayhan, 2018; Söğüt ve Deniz, 2018; Şahin ve Güler, 2018; Toprak, 2018; Ayanoğlu ve Gür-Erdoğan, 2019; İlik, 2019; Özcan ve Sarıca, 2020; Yüksel vd., 2020; Aras, 2023; Yıldız, 2024) bulguları ile paralellik göstermektedir.

Katılımcılar araştırmanın tüm süreçlerinde *RAM'a ilişkin görüş* bildirmişlerdir. Katılımcıların görüşleri yoğun olarak RAM'ın yerleştirme kararlarına ilişkin olduğu bulgusuna erişilmiştir. Katılımcılar RAM'da yapılan değerlendirmeler ve sonrasında özel eğitim hizmetleri kurulu tarafından gerçekleştirilen yerleştirme süreçlerinin doğru olmadığı ve öğrenci lehinde bir amaca hizmet etmediği şeklinde görüş bildirdikleri bulgusuna erişilmiştir. Katılımcıların bu ifadeleri alanyazında, RAM tarafından gerçekleştirilen değerlendirmelerin aile beklentisinden ve özellikle öğrencilerin mevcut performanslarından farklı olduğu yönündeki araştırma (Çetin, 2004; Gürgür vd., 2016; Tutuk, 2018; Genel vd., 2020; Yıldız, 2024) bulguları ile örtüşmektedir.

4.3 Öneriler

Araştırma kapsamında hem uygulamaya hem de ileri araştırmalara yönelik çeşitli öneriler getirilebilir.

4.3.1 Uygulamaya yönelik öneriler

Araştırmanın bulguları doğrultusunda, sınıf öğretmenlerinin BEP hazırlama sürecine yönelik bilgi ve deneyimlerinin artırılması ile BEP kalitesinin iyileştirilmesine katkı sağlayacak uygulamalara ihtiyaç duyulduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- Kaliteli BEP hazırlama sürecinde öğretmen yeterliklerinin artırılması amacıyla eğitimler düzenlenebilir. BEP ekip üyelerinin ve özellikle sınıf öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarını daha etkili bir şekilde yerine getirebilmeleri için BEP'in temel bileşenleri (öğrenci profili, uzun ve kısa dönemli amaçlar, öğretim

yöntemleri, değerlendirme araçları vb.) temel alınarak modüler yapıda eğitim programları hazırlanması önerilebilir. Bu eğitimlerin, öğretmenlerin kaliteli BEP hazırlama ve uygulama sırasında karşılaştıkları zorluklara çözüm odaklı yaklaşımlar geliştirmelerine yardımcı olacağı düşünülmektedir.

- Milli Eğitim Bakanlığı'nın aldığı karar ile ilk kez atanacak öğretmenlere, öğretmen akademilerinde verilecek eğitimler içerisinde özellikle özel eğitim alanında görev yapma ihtimali bulunan tüm branş öğretmenlerine; BEP'in yasal temelleri, hazırlık süreci ve eğitsel önemi hakkında kapsamlı bilgiler verilmelidir. Ayrıca, bu öğretmenlerin BEP'in uygulama ve değerlendirme süreçlerine etkin biçimde katılım sağlayabilmeleri amacıyla uygulamalı eğitimlerle desteklenmeleri büyük önem taşımaktadır.
- Kaliteli BEP hazırlama sürecinde öğretmen yeterliklerinin artırılması amacıyla düzenlenen eğitimlerin yalnızca teorik bilgilerle sınırlı kalmaması, uygulamalı ve vaka temelli çalışmaları da içerecek atölye çalışmalarıyla desteklenecek biçimde yapılandırılması önerilmektedir. Böylece öğretmenler farklı özel gereksinimli öğrenciler için BEP kalitesi için gerekli bileşenlerin neler olduğu ve bunları nasıl kullanacakları konusunda donanımlı hale geleceklerdir.
- Sınıf öğretmenlerinin kaliteli BEP hazırlama ve uygulama konusunda anlık ihtiyaçlarına cevap verebilecek, BEP örnekleri, form şablonları, video anlatımlar ve rehber materyaller içeren MEB tabanlı çevrimiçi platformların oluşturulması önerilebilir. Bu platformların öğretmenlerin iş birliğini teşvik edecek, destekleyecek biçimde oluşturulması öğretmenlerin sorunlarına anında çözüm bulmaları ve bunları uygulamalarına yansıtma açısından önemli olduğu düşünülmektedir.
- Özel gereksinimli öğrenciyle daha önce çalışma deneyimi olmayan ya da sınırlı düzeyde deneyime sahip öğretmenlerin alanında uzman özel eğitim öğretmenleriyle eşleştirilerek mentorluk uygulamalarıyla desteklenmesi önerilebilir. Bu uygulamalar, BEP hazırlama sürecini kolaylaştırması, sorunların azaltılması ve kaliteli bir BEP hazırlanarak uygulanması süreçlerine katkı sağlayacaktır.
- BEP ekibinde görev alan öğretmenler arasında planlı ve sistematik iş birliği toplantılarının düzenlenmesi ve bu toplantıların farklı okullardaki BEP ekipleriyle etkileşim içinde yürütülmesi önerilebilir. BEP ekipleri arasındaki deneyim ve

uygulamaların paylaşılmasının kaliteli bir BEP hazırlanarak uygulanması süreçlerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin hazırladıkları BEP'lerin kalitelerinin izlenebilmesi amacıyla, programların hazırlanma ve uygulanma sürecine ilişkin düzenli veri toplanması ve bunların analiz edilmesine ilişkin sistemler geliştirilmesi önerilebilir. Bu sistemlerin, öğretmenlere hem bireysel gelişimlerini izleme hem de sistemsel iyileştirme için geri bildirim sağlama imkânı sunacağı düşünülmektedir.

4.3.2 İleri araştırmalara yönelik öneriler

- Bulgulara bakıldığında zaman katılımcıların BEP yeterlilikleri ve BEP bileşenlerine ilişkin öz yeterliliklerinin düşük olduğu görülmüştür. BEP hazırlama süreçlerine ve BEP kalitelerine ilişkin görüşlerin birlikte değerlendirildiği bu araştırmanın farklı katılımcı grupları ile yapılması önerilebilir.
- Tüm kademelerde özel eğitim sınıflarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin BEP kalite bileşenlerine ilişkin yeterliliklerini belirlemeye yönelik benzer araştırmalar düzenlenebilir.
- Sınıf öğretmenlerini kaliteli BEP hazırlama süreçlerinde karşılaştıkları güçlükleri belirlemek, bu süreçleri geliştirmeye yönelik uygulamalı müdahaleler tasarlamak ve uygulamak, öğretmenlerin kaliteli BEP hazırlama yeterliklerini artırmak ve sürecin etkililiğini değerlendirmek amacıyla eylem araştırmaları desenlenebilir.
- Sınıf öğretmenlerinin kaliteli BEP hazırlama yeterliklerini artırmaya yönelik olarak, teorik bilgi aktarımını, uygulamalı etkinlikleri ve vaka temelli çözümlemeleri içeren atölye destekli öğretmen eğitimi programlarının geliştirilmesi, uygulanması ve bu programların etkililiğinin çok boyutlu olarak değerlendirilmesini amaçlayan araştırmalar düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

- Acarlar, F. (2013). Kaynaştırma modeli ve özel gereksinimli küçük çocukların özellikleri. B. Sucuoğlu ve H. Bakkaloğlu (Ed.), *Okul öncesinde kaynaştırma: Ne, ne zaman, nerede, neden, nasıl, kim?* (ss. 21-73). Kök Yayıncılık.
- Akarsu, E., & Atbaşı, Z. (2021). Eğitim uygulama okullarında öğrenim gören öğrencilerin bireyselleştirilmiş eğitim programlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(1), 301-314. <https://doi.org/10.24315/tred.712420>
- Akçin, F. N. (2022). Identification of the processes of preparing Individualized Education Programs (IEP) by special education teachers, and of problems encountered therein. *Educational Research and Reviews*, 17(1), 31-45. <https://doi.org/10.5897/ERR2021.4217>
- Akın, A. (2019). Öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesinde yaşadığı güçlüklerin belirlenmesi ve çözüm önerileri [Yüksek lisans tezi]. Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Aksoy, F. (2014). Özel eğitim sınıflandırmaları. Bireysel farklılıklar (ss. 89-132). Vize Yayıncılık.
- Aksoy, F. (2016). Özel gereksinimli bireylere sunulan hizmetler ve yasal haklar. V. Aksoy (Ed.), *Özel eğitim içinde* (ss. 252-281). Pegem Akademi.
- Alan, Ş. (2019). Özel eğitim okullarında geliştirilmiş olan bireyselleştirilmiş eğitim programlarının (BEP) kalitelerinin incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Alan, Ş., & Aksoy, V. (2023). Özel eğitim okullarında geliştirilen bireyselleştirilmiş eğitim programlarının (BEP) kalitesinin incelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(1), 161-194.
- Allan, J., & Sproul, G. (1985). Mainstreaming readings and activities for counsellors and teachers. Guidance Centre, University of Toronto.
- Apaydın, G., & Aykut, Ç. (2022). Bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama. N. Karasu ve Ç. Aykut (Ed.), *Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi* (s. 45-68). Vize Akademik.
- Aras, E. G. (2023). Bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme ekip üyelerinin program hazırlama sürecine ilişkin deneyimleri: Özel eğitim anaokulu örneği [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Ardıç, A. (2018). Kaynaştırma eğitiminde ailelerin rolü ve önemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 51(2), 45-60.
- Artar, T. M., & Ergenekon, Y. (2022). Bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama. Y. Ergenekon (Ed.), *Bağımsız yaşam için yol haritası: Özel gereksinimli öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programı ve geçiş planlarının hazırlanması* (ss. 55-70). Vize Akademik.
- Arivett, D. L., Rust, J. O., Brissie, J. S., & Dansby, V. S. (2007). Special education teachers' perceptions of school psychologists in the context of individualized education program meetings. *Education*, 127(3), 378-388.
- Armutcu, O. A., Kurt, M., & Genel, M. (2024). Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan öğretmenlerin BEP geliştirme sürecine ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 433-457. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2024..-1314006>
- Avcıoğlu, H. (2011). Zihin engelliler sınıf öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlamaya ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 12(1), 39-53.
- Ayanoğlu, Ç., & Gür Erdoğan, D. (2019). Okul yöneticilerinin özel gereksinimli öğrencilere bireyselleştirilmiş eğitim planı (BEP) hazırlanması/uygulanması hakkındaki görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 20(4), 677-706. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.531039>

- Bagnato, S. J., McLean, M., Macy, M., & Neisworth, J. T. (2011). Identifying instructional targets for early childhood via authentic assessment: Alignment of professional standards and practice-based evidence. *Journal of Early Intervention*, 33(4), 243–253. <https://doi.org/10.1177/1053815111427565>
- Bateman, D. B., & Linden, M. A. (1998). *Better IEPs: How to develop legally correct and educationally useful programs* (3. baskı). Sopris West.
- Bateman, D., & Linden, M. (2018). *Better IEPs: How to develop legally correct and educationally useful programs*. Attainment Company.
- Batu, E. S. (2007). Bireyselleştirilmiş eğitim programlarında ekip çalışmasına yer verilmesi. O. Gürsel (Ed.), *Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi içinde*. Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Batu, E. S. (2012). Özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları (3. Basım). S. Eripek (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma içinde* (s. 107–124). Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Batu, S. (2000). Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Batu, S., & Kırcaali-İftar, G. (2011). *Kaynaştırma uygulamaları ve özel eğitim*. Kök Yayıncılık.
- Baykoç-Dönmez, N. (2011). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim. N. Baykoç-Dönmez (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim içinde* (ss. 19-27). Eğiten Kitap.
- Berk, S. ve Açar, D. (2024). Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerindeki öğrenciler için hazırlanan bireyselleştirilmiş eğitim programlarının kalitelerinin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* (62), 2809-2825. <https://doi.org/10.53444/deubefd.1457849>
- 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. <https://doi.org/10.1097/IYC.0b013e3181e45925>
- Boavida, T., Aguiar, C., & McWilliam, R. A. (2014). A training program to improve IFSP/IEP goals and objectives through the routines-based interview. *Topics in Early Childhood Special Education*, 33(4), 200–211. <https://doi.org/10.1177/0271121413494416>
- Bryant, D. P., Smith, D. D., & Bryant, B. R. (2008). *Teaching students with special needs in inclusive classrooms*. Pearson Education.
- Burchard, M.S. (2019). IEP Quality Inventory. https://mosaic.messiah.edu/edu_ed/34/
- Burchard, M., & Hipple, S. (2020). Improving IEP quality through structured evaluation. *Journal of Special Education*, 54(2), 78-89.
- Burchard, Melinda & Vargas, Katie. (2023). Interactions of IEP Quality and Intervention Self-Efficacy for Pre-Service Teachers.
- Burunsuz, E., & İnce, M. (2020). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programının uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Mediterranean Journal of Educational Research*, 14(31), 530–544. <https://doi.org/10.29329/mjer.2020.234.25>
- Camadan, F. (2012). Sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine ve BEP hazırlamaya ilişkin öz-yeterliklerinin belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(39), 128-138. <http://acikerisim.erdogan.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11436/4887/camadan-2012%20%282%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Can, B. (2015). Bireyselleştirilmiş eğitim programı ile ilgili özel eğitim öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri (KKTC Örneği) [Yüksek Lisans Tezi, Yakındoğu Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Christle, C. A., & Yell, M. L. (2010). Individualized education programs: Legal requirements and research findings. *Exceptionality*, 18(3), 109-123. <https://doi.org/10.1080/09362835.2010.491740>
- Çetin, Ç. (2004). Özel eğitim alanında çalışmakta olan farklı meslek grubundaki eğitimcilerin yaşadığı güçlüklerin belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(1), 35-46.

- Çıkılı, Y., Gönen, A., Aslan Bağcı, Ö., & Kaynar, H. (2020). Özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlama konusunda yaşadıkları güçlükler. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15, 5121–5148. <https://doi.org/10.26466/opus.659506>
- Çitil, M. (2013). Yasalar ve özel eğitim. Vize Yayıncılık.
- Çolak, A. (2012). Kaynaştırma ortamlarında bireyselleştirilmiş eğitim programları (BEP). E. S. Batu, A. Çolak ve S. Odluyurt (Ed.), *Özel gereksinimli çocukların kaynaştırılması içinde* (ss. 55-83). Vize Yayıncılık.
- Çuhadar, Y. (2006). İlköğretim okulu 1-5. sınıflarda kaynaştırma eğitimine tabi olan öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili olarak sınıf öğretmenleri ve yöneticilerin görüşlerinin belirlenmesi [Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Council for Exceptional Children. (1999). IEP Team Guide. Council for Exceptional Children.
- Creswell, W. J. (2005). Educational research. Pearson.
- Diken, İ. H. (2007). Kaynaştırma uygulamaları ve özel eğitim. Kök Yayıncılık.
- Diken, İ. H., & Batu, S. (2022). Kaynaştırmaya giriş. İ. H. Diken (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma içinde* (ss. 1-24). Pegem Akademi.
- Eldeniz Çetin, M., & Şen, G. (2017). Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan öğretmenlerin sorunlarının belirlenmesi. *International Journal of Social Science*, 59, 53-69. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS7133>
- Eripek, S. (2012). Zihin yetersizliği olan bireyler ve eğitimleri. Eğiten Kitap.
- Eripek, S. (2019). Zihin yetersizliği olan bireyler ve eğitimleri. Pegem Akademi.
- Evyapan, G. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin öz-yeterlilik algı düzeyleri ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkındaki görüşleri [Yüksek lisans tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- Genel, M., Kurt, M., ve Arslan-Armutçu, O., (2020). Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerindeki bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirme sürecinin öğretmen görüşleri üzerinden incelenmesi. 30. Ulusal özel eğitim kongresi
- Gibb, G. S., & Dyches, T. T. (2016). IEPs: Writing quality individualized education programs (3. baskı). Pearson.
- Goodwin, K., Farquharson, K., Yeager Pelatti, C., Schneider-Cline, W., Harvey, J., & Bush, E. (2022). Travmatik beyin hasarı (TBH) olan çocuklar için bireyselleştirilmiş eğitim programı (IEP) hedeflerinin kalitesinin incelenmesi. *Communication Disorders Quarterly*, 43(2), 96-104. <https://doi.org/10.1177/1525740120976113>
- Gözügün, Ö., & Yıkılmış, A. (2004). Öğretmen adaylarının kaynaştırma konusunda bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının değişimindeki etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 65–77. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000081
- Güçyeter, B. (2017). Kaynaştırma eğitiminde sınıf öğretmenlerinin rolü. *Eğitim ve Bilim Dergisi*.
- Gürgür, H., Büyükköse, D. ve Kol, Ç. (2016). Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde işitme kayıplı öğrencilere sunulan destek hizmetler: öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 15 (4), 1234-1253. <https://doi.org/10.17051/ilo.2016.32423>
- Gürgür, H. (2019). Kaynaştırma eğitiminde aile katılımı. Pegem Akademi.
- Gürgür, H. (2021). Kapsayıcı eğitim ve felsefi temelleri. H. Gürgür ve S. Rakap (Ed.), *Kapsayıcı eğitim: Özel eğitimde bütünleştirme içinde* (ss. 2-18). Pegem Akademi.
- Gürsel, O. (2008). Kaynaştırma uygulamalarında öğrenmenin değerlendirilmesi. S. Eripek (Ed.), *İlköğretimde Kaynaştırma* (s. 181-200). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Gümuşşakaya, B. (2018). Kaynaştırma eğitiminde iş birliği ve iletişim. Pegem Akademi.

- Gümuşkaya, Ö. (2018). Özel eğitimde yerleştirme yaklaşımları ve en az sınırlandırılmış eğitim ortamı. M. Çitil (Ed.), Özel eğitimde bütünleştirme (s. 75–100). Vize Akademik.
- Haug, P. (2016). Understanding inclusive education: ideals and reality. *Scandinavian Journal of Disability Studies*, 19 (3), 206–217. <https://doi.org/10.1080/15017419.2016.1224778>
- Heward, W. L. (2013). *Exceptional children: An introduction to special education*. Pearson.
- Individuals with Disabilities Education Improvement Act of 2004. 20 U.S.C. 1400 et seq. (2004).
- İlik, Ş. Ş. (2018). Examination and evaluation of individualized education programs prepared for intellectual disability students. *Journal of Human Sciences*, 14(4), 4898–4909. <https://doi.org/10.14687/jhs.v14i4.5234>
- İlik, Ş. Ş., & Sarı, H. (2017). The training program for individualized education programs (IEPs): Its effect on how inclusive education teachers perceive their competencies in devising IEPs. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 17, 1547–1572. <http://dx.doi.org/10.12738/estp.2017.5.0424>
- Johns, B. H., Crowley, E. P., & Guetzloe, E. (2002). Planning the IEP for students with emotional and behavioral disorders. *Focus on Exceptional Children*, 34(9), 1–20.
- Kanmaz, A. (2022). Özel eğitim öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı yeterlik algıları ile bireyselleştirilmiş eğitim programlarının kalitelerinin incelenmesi [Yüksek Lisans Tezi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr>
- Karaca, M. A. (2018). Kaynaştırma eğitimi programının öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarındaki mesleki yeterliliklerine etkisi [Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Karalar, E. B., Bogenç, A., & Kargın, T. (2023). An investigation on the opinions of class and guidance teachers about the challenges in mainstream education. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 25(1), 51–70. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.1078468>
- Kargın, T., Acarlar, F., & Sucuoğlu, B. (2003). Öğretmen, yönetici ve anne-babaların kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 4(2), 55-76. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000207
- Kargın, T. (2007). Eğitsel değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama süreci. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8(1), 1- 16. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000103
- Kargın, T. (2011). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlama ve öğretimin bireyselleştirilmesi. İ. H. Diken (Ed.), Özel eğitim (4. baskı) içinde (ss. 59-88). Pegem Akademi.
- Kargın, T. (2012). Değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama. B. Sucuoğlu ve T. Kargın (Ed.), İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları içinde (s. 123–181). Kök Yayıncılık.
- Kargın, T., & Gengeç, H. (2021). Değerlendirme süreci. T. Kargın ve B. Güldenoğlu (Ed.), Özel eğitimde ölçme ve değerlendirme (1. Baskı) içinde (s. 40–72). Pegem Akademi.
- Kerstin Göransson, Gunilla Lindqvist & Claes Nilholm (2015) Voices of special educators in Sweden: a total-population study, *Educational Research*, 57:3, 287-304, DOI: 10.1080/00131881.2015.1056642
- Kılıç, M.H. (2020). Özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar (Merkezefendi ve Pamukkale ilçe örneği) [Yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Kim, J.; Park, E. Analysis of Perceptions and Requirements for Creative Experiential Activity Curriculum for the Revision of Special Education in South Korea. *Sustainability* 2024, 16, 9121. <https://doi.org/10.3390/su16209121>
- Kosko, K., & Wilkins, J. L. M. (2009). General educators' in-service training and their self-perceived ability to adapt instruction for students with IEPs. *The Professional Educator*, 33(2), 1–10.
- Kurt, M. (2019). Bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama. A. Arıcıoğlu & F. Gültekin (Ed.), Okul psikolojik danışmanlarına yaygın sorunlar için yol haritası (1. Baskı). Asos Yayıncılık.

- Kurth, J. A., Turner, E. L., Gerasimova, D., Hicks, T. A., Zagana, A., Lansey, K., Mansouri, M. C., Lyon, K. J., Jameson, M., Loyless, R., & Pace, J. R. (2022). An investigation of IEP quality associated with special education placement for students with complex support needs. *Research and Practice for Persons With Severe Disabilities*, 47(4), 244–260. <https://doi.org/10.1177/15407969221134923>
- Kuyumcu, Z. (2011). Bireyselleştirilmiş eğitim planı (BEP) geliştirilmesi ve uygulanması sürecinde öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Lee Tarver, A. (2006). Are individualized education plans a good thing? A survey of teachers' perceptions of the utility of IEPs in regular education settings. *Journal of Instructional Psychology*, 33(4), 263–272.
- Lowman, J. J. (2015). A comparison of three professional development mechanisms for improving the quality of Standards-Based IEP objectives. *Communication Disorders Quarterly*, 37(4), 211–224. <https://doi.org/10.1177/1525740115595338>
- Lynch, S. (2012). Collaborative teaching in secondary schools: Making the co-teaching marriage work! Corwin Press.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (1997). Özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111011_ozel_egitim_kanun_hukmunda_kararname.pdf
- Musgrove, M. (2023). What is an IEP? Understood. <https://www.understood.org/en/articles/what-is-an-iep>
- Musyoka, Millicent & Clark, M.. (2017). Teachers' Perceptions of Individualized Education Program (IEP) Goals and Related Services. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*. 29. 10.1007/s10882-015-9462-0.
- Nizamoğlu, N. (2006). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma ortamlarındaki yeterlilikleri [Yüksek Lisans Tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- O'Connor, B. (2008). The role of parents in special education. *Journal of Special Education*.
- Odluyurt, S. (2019). Özel gereksinimli bireylerin eğitiminde sınıf öğretmenlerinin yeterlilikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*.
- Özan, S., & Sarıca, A. D. (2021). Bireyselleştirilmiş eğitim programı: Sınıf ve rehberlik öğretmenlerinin deneyimleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 22(1), 147–174. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.664973>
- Özdemir, R., Kısaç, B., Ünlü, E., & Kaplan, G. (2020). The investigation of quality indicators of individualized education plan prepared in public schools. *European Journal of Special Education Research*, 6(1), 129–141. <https://doi.org/10.46827/ejse.v6i1.3164>
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2018, 7 Temmuz). Resmî Gazete (Sayı: 30471). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm>
- Öztürk, Ç., & Eratay, E. (2010). Eğitim uygulama okuluna devam eden zihin engelli öğrencilerin öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkında görüşlerinin belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 145–159.
- Pierangelo, R., & Giuliani, G. (2007). Understanding, developing, and writing effective IEPs: A step-by-step guide for educators. Corwin Press.
- Pretti-Frontczak, K., & Bricker, D. (2000). Enhancing the quality of individualized education plan (IEP) goals and objectives. *Journal of Early Intervention*, 23(2), 92–105. <https://doi.org/10.1177/105381510002300204>
- Rakap, S. (2015). Engelli okul öncesi çocuklar için bireyselleştirilmiş eğitim programı hedef ve amaçlarının kalitesi. *European Journal of Special Needs Education*, 30(2), 173–186. <https://doi.org/10.1080/08856257.2014.986909>
- Rakap, S., & Balıkcı, S. (2024). Enhancing IEP goal development for preschoolers with autism: A preliminary study on ChatGPT integration. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. <https://doi.org/10.1007/s10803-024-06343-0>

- Rakap, S., Balıkcı, S., Kalkan, S., Coleman, H., Aydın, B., & Gulboy, E. (2024). Examining long-term impacts of a training programme to improve quality of IEP goals. *European Journal of Special Needs Education*, 1-18. <https://doi.org/10.1080/08856257.2024.2314423>
- Rakap, S., Yücesoy-Özkan, S., & Kalkan, S. (2019). How complete are individualized education programmes developed for students with disabilities served in inclusive classroom settings? *European Journal of Special Needs Education*, 34(5), 663-677. <https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1580840>
- Ranbir, N. D. (2024). Individualized education programs (IEPs): Best practices for tailoring instruction to meet diverse learning needs. *Universal Research Reports*, 11(1), 187-191. <https://doi.org/10.36676/urr.v11.i1.1275>
- Rowland, C. M., Quinn, E. D., & Steiner, S. A. M. (2014). Beyond legal. *Communication Disorders Quarterly*, 37(1), 53-62. <https://doi.org/10.1177/1525740114551632>
- 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. <https://doi.org/10.1007/s10803-010-1003-1>
- Ruzty, M., Donaire, F., Josevic, F., Hurtada, WENEFREDO, E., CAGAPE. (2024). Effectiveness of Individualized Education Programs (IEPs) in Special Education. *International Journal For Multidisciplinary Research*, 6(3) doi: 10.36948/ijfmr.2024.v06i03.20827
- Sadioğlu, Ö., Batu, S., & Bilgin, A. (2012). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*.
- Salend, S. J. (2008). *Creating inclusive classrooms: Effective and reflective practices*. Pearson Prentice Hall.
- Sandelowski, M. (2010). What's in a name? Qualitative description revisited. *Research in Nursing & Health*, 33(1), 77-84.
- Sarı, H., & İlik, Ş. (2016). Öğretmenler-uzmanlar-aileler için bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme-uygulama ve değerlendirme. *Eğiten Kitap*.
- Sarı, H., & İlik, Ş. Ş. (2022). *Adım adım bireyselleştirilmiş eğitim programı*. Eğiten Kitap.
- Smith, T. E. C., Polloway, E. A., Patton, J. R., & Dowdy, C. A. (1995). *Teaching students with special needs in inclusive settings*. Allyn and Bacon.
- Söğüt, D., & 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. <https://doi.org/10.17556/erziefd.402532>
- Srivastava, N. D. R. (2024). The influence of individualized education programs (IEPs) on student achievement. *Global International Research Thoughts*, 12(1), 22-29. <https://doi.org/10.36676/girt.v12.i1.03>
- Sucuoğlu, B. (2006). Etkili kaynaştırma uygulamaları. *Ekinoks*.
- Sucuoğlu, B. (2014). Özel gereksinimli çocukların özellikleri. B. Sucuoğlu ve T. Kargın (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları içinde* (s. 77-122). Kök Yayıncılık.
- Sucuoğlu, B., & Kargın, T. (2006). İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları: Yaklaşımlar, yöntemler, teknikleri. *Morpa Kültür Yayınları*.
- Şahan, G., Uğurlu, M., Özdemir, N., & Nazik, A. (2021). Kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenler, sorunlar ve ailelerden beklentilerin öğretmen görüşlerine göre analizi (Karma yöntem araştırması). *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(1), 136-150. <https://doi.org/10.33206/mjss.792294>
- Şahbaz, Ü., & Güder, O. (2022). Özel gereksinimli öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlamadaki yeterlikleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(2), 1133-1149. <https://doi.org/10.24315/tred.1039780>

- Şahin, A., & Gürlü, B. (2018). Destek eğitim odasında ve kaynaştırma ortamlarında çalışan öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama sürecinde yaşadıkları güçlüklerin belirlenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(29), 594–625. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.437206>
- Tekin Ersan, D., & Ata, S. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanmasına ilişkin görüşleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 162–177. <https://doi.org/10.24315/trkefd.366706>
- Tike, L. (2007). Sınıf öğretmenleri, rehber öğretmenler ve rehberlik araştırma merkezi çalışanlarının bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama sürecine ilişkin tutumları ve bu süreçte karşılaştıkları güçlüklerin belirlenmesi [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi].
- Tike Bafra, L., & Kargın, T. (2009). Sınıf öğretmenleri, rehber öğretmenler ve rehberlik araştırma merkezi çalışanlarının bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama sürecine ilişkin tutumları ve bu süreçte karşılaştıkları güçlüklerin belirlenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(4), 1933–1972.
- Toprak, Ö. F. (2018). Bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama sürecine ilişkin ekip üyelerinin deneyimleri: Bir ortaokul örneği [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Turnbull, A. P., Turnbull, H. R., Shank, M., & Leal, D. (1995). *Exceptional lives: Special education in today's schools*. Prentice Hall.
- Turnbull, H. R., Turnbull, A. P., & Cooper, D. H. (2017). The Supreme Court, endrew, and the appropriate education of students with disabilities. *Exceptional Children*, 84(2), 124–140. <https://doi.org/10.1177/0014402917734150>
- Tutuk, H. C. (2018). Özel Eğitim ve rehabilitasyon merkezinde okul öncesi dönemde destek hizmet sürecine aile katılımı: İşitme kayıplı bir çocuk ve ailesi. [Yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Twachtman-Cullen, D., & Twachtman-Reilly, J. (2002). *How well does your IEP measure up?* Starfish Specialty Press.
- Ünsal, K. (2019). Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarında rol alan sınıf öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarını yerine getirme durumları ile kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi [Yüksek Lisans Tezi]. Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi.
- Winterman, K. G., & Rosas, C. E. (2014). *The IEP checklist: Your guide to creating meaningful and compliant IEPs*. Paul H. Brookes Publishing.
- Wright, P., Wright, P., & O'Connor, S. (2016). *From emotions to advocacy: The special education survival guide*. Harbor House Law Press.
- Yazıcıoğlu, T. (2019). Rehberlik öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) biriminin işleyişine ilişkin görüşleri. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(5), 223–234. <https://doi.org/10.18506/anemon.520753>
- Yener, C. & Dayı, E. (2021). Kaynaştırma öğrencileri ile çalışma yapan uzmanlar arasındaki BEP sürecindeki iş birliğinin uzman ve aile görüşlerine dayalı olarak belirlenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11 (1), 76-93.
- Yıkılmış, A., & Bahar, M. (2002). Kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kaynaştırma becerilerini gerçekleştirme durumlarının saptanması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 1–15.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yildiz, S. (2024). Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimlerine devam eden okul öncesi dönem özel gereksinimli öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) geliştirme sürecinin incelenmesi [Yüksek Lisans Tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and methods* (3. baskı). Sage Publications.
- Yuniari, N. M., & Santosa, N. M. H. (2024). The importance of individual education plan (IEP) in communicative development of children with speech delay: A systematic literature review. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Profesi Guru*, 7(1), 14–31. <https://doi.org/10.23887/jippg.v7i1.75397>

Yüksel, B., Oğur, Ö., & İşbilir, A. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) yeterlilikleri: Bir karma yöntem çalışması. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 4(14), 1–17. <https://doi.org/10.31455/asya.779765>



EKLER

EK-1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

EK-2. Katılımcı Bilgi Formu

EK-3. Çalışma Takvimi

EK-4. Gönüllü Katılım Formu

EK-5. Araştırmacı Günlüğü Örneği

EK-6. Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni

EK-7. Nvivo 15 Kodlama Sayfası Örneği

EK-8. Etik Kurul Belgesi Beyannamesi

EK-1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları (Öğretmen Görüşme Soruları)

1)	Okulunuzda bulunan BEP geliştirme biriminde işleyiş nasıldır? Kısaca bilgi verebilir misiniz?
2)	Bir öğretmen olarak BEP geliştirme ekibindeki sorumluluklarınız nelerdir? Bu konuda neler düşünüyorsunuz?
3)	BEP hazırlama sürecinde hangi adımları izliyorsunuz?
4)	BEP hazırlarken öğrencinizin eğitim geçmişine ilişkin bilgileri elde etmek için neler yapıyorsunuz?
5)	Öğrenci genel bilgilerini nasıl elde ediyorsunuz?
6)	Öğrenci genel bilgilerine ulaşırken zorluk yaşıyor musunuz? Evet ise; yaşadığınız güçlükten bahseder misiniz? Bu güçlüğe ilişkin çözüm önerilerinizden bahseder misiniz?
7)	BEP geliştirme ekibinde öğrenci için <i>Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı</i> hazırlarken hangi kaynakları nasıl kullanıyorsunuz?
	<u>BEP Kalitesine Dönük Sorular</u>
8)	BEP kalitesi hakkında neler söyleyebilirsiniz? Kaliteli bir BEP sizce nasıl olmalı?
9)	Sizler BEP'lerinizde hangi başlıklara/ içeriğe yer veriyorsunuz?
10)	Öğrencinin BEP'ine performans ifadesi yazarken nelere dikkat ediyorsunuz?
11)	BEP te uzun dönemli amaç ifadesi yazarken nelere dikkat ediyorsunuz?
12)	BEP te kısa dönemli amaç ifadesi yazarken nelere dikkat ediyorsunuz?
13)	Amaçların öğretime ilişkin olarak BEP'leriniz de zaman ifadesine nasıl yer veriyorsunuz ?
14)	Öğretim sürecine ilişkin BEP'lerinizde araç-gereçlere yer verirken nelere dikkat ediyorsunuz?
15)	Öğretim sürecine ilişkin BEP'lerinizde yöntem-teknığe yer verirken nelere dikkat ediyorsunuz?
16)	BEP'lerinizde öğretimleri değerlendirmeye ilişkin çalışmalara yer verirken nelere dikkat ediyorsunuz?
17)	Öğrenci gereksinimleri doğrultusunda planlanan destek hizmetlere BEP'te nasıl yer veriyorsunuz?
18)	BEP'lerde davranış değiştirmeye dönük planlamalara nasıl yer veriyorsunuz?
19)	BEP hazırlama sürecinde yaşadığınız zorluklar nelerdir?
20)	Yaşanılan bu zorluklara dair çözüm önerileri nelerdir?
21)	Okulunuzda BEP ekibi olarak hazırladığınız BEP' lerinizin kaliteleri ile ilgili neler düşünüyorsunuz? a. BEP'leri hazırlarken BEP kalitesini sağlayabilmek için ne tür zorluklar yaşıyorsunuz? b. BEP kalitesini arttırmak için neler yapıyorsunuz? c. BEP kalitesini arttırmak için sizce neler yapılmalı?
22)	Eklemek istediklerinizi benimle paylaşır mısınız?

EK-2. Katılımcı Bilgi Formu

KATILIMCI BİLGİ FORMU

Değerli Katılımcı;

Araştırma sürecinde elde edilecek verilerin cinsiyet, yaş, eğitim durumu, meslek grubu vb. değişkenler açısından değerlendirilebilmesi amacıyla katılımcı bilgi formunda yer alan bilgileri doldurmanız gerekmektedir. Katılımınız için teşekkür ederiz.

1. Adınız ve Soyadınız:

2. Yaşınız:

3. Cinsiyetiniz: () Erkek () Kadın

4. Eğitim düzeyiniz:

() İlköğretim

() Üniversite

() Lise()

Diğer...

() Yüksek okul

5. Özel eğitim ile ilgili ders aldınız mı?

a) Evet, ise aldığınız dersleri belirtiniz.....

b) Hayır

6. Çalışmakta olduğunuz alan:

7. Çalışmakta olduğunuz birim\ ünite(Hangi sınıf düzeyi):

8. Mesleki deneyiminiz ?

a) 1 yıldan az

c) 5-10 yıl

b) 1-5 yıl arası

d) 11 yıl ve üzeri

9. Sınıfınızda kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları kapsamında eğitim gören kaç öğrenciniz bulunmaktadır ?.....

10. Sınıfınızda şuan hangi özel eğitim gereksinimi olan çocuk grubuyla çalışıyorsunuz ?

.....
.....

11. Daha önce hangi tür yetersizlik gruplarıyla çalışma imkanınız oldu ?

.....

EK-3. Çalışma Takvimi

Aşağıda yer alan tabloda bu çalışmanın yürütülmesi sırasında yapılacak olası işlere ilişkin zaman ve süre belirtilerek hazırlanmış bir çalışma takvimi yer almaktadır.

[illegible]

EK-4. Gönüllü Katılım Formu

GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

“Kaynaştırma/Bütünleştirme Ortamlarında BEP Kalitesinin İncelenmesi” başlıklı bu çalışma, katılımcıların bakış açısıyla ve elde edilen veriler doğrultusunda ilkökul düzleminde BEP kalitesine dönük mevcut durumun açıklanması amacıyla gerçekleştirilmektedir. Bu çalışma, Özel Eğitim Bölümü Zihin Engellilerin Eğitimi Anabilim Dalı’nda yüksek lisans eğitimini sürdüren Bedrettin ÖZDEMİR tarafından Doç. Dr. Funda Aksoy’un rehberliğinde yürütülecektir.

Araştırmanın amacı doğrultusunda, nitel bir araştırma yürütülerek yapılacak görüşmelerin kaydedilmesi ve katılımcı bilgi formları yoluyla bilimsel araştırma verileri toplanacaktır. Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacaktır. Araştırmadan elde edilen veriler, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacaktır. Araştırma verileri ve ses kayıtları, hiçbir biçimde kopyalanarak araştırmacı dışındaki üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır. Araştırmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır. Araştırmaya gönüllü olarak katılan tüm katılımcıların isimleri ve kimlik bilgileri gizli tutulacaktır. Çalışmada tüm katılımcılara gerçek isimlerini çağrıştırmayacak kodlar verilecektir. Sizlerden toplanan veriler, gizlilik yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde beş yıl süreyle araştırmacı tarafından arşivlenecek, sonrasında ise imha edilecektir.

Veri toplama sürecinde araştırmacının araştırma amacını aşan bir şekilde rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de araştırma süresince herhangi bir nedenle rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zaman ayrılma hakkına sahipsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda, sizlerden toplanan veriler ve ses kayıtları araştırma kapsamından çıkarılacak ve imha edilecektir. Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim.

EK-4. (Devam) Gönüllü Katılım Formu

Çalışma hakkındaki sorularınızı Anadolu Üniversitesi Lisans Üstü Eğitim Enstitüsü Özel Eğitim Ana Bilim Dalı Zihin Engellilerin Eğitimi Programında Yüksek Lisans öğrenimi gören Bedrettin ÖZDEMİR'e iletebilirsiniz.

Araştırmacı Adı-Soyadı : Bedrettin ÖZDEMİR

Adres :

Cep Tel :

E-posta:

Bu çalışmaya katılmayı, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabilceğimi ve elde edilen bilgilerin sadece bilimsel amaçlarla kullanılmasını bilerek kabul ediyorum.

Katılımcı Adı-Soyadı :

İmza :

Tarih :

EK-5. Araştırmacı Günlüğü Örneği


Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.


BEGEP

20 yıla yakındır salıyıcı.

Böylece verdiğimiz raporlarımızda uzun yıllar salıyıcı-
yor olmanın etkilerinden dönüyorum.

Özellikle yürütülen faaliyetlerde gönüllülük
fikirine odaklanarak yaptığımız faaliyetlere başarılı
bir öğretmen. "Bu cümleler gireldi" Bu kadar
güçlü ve doğru olarak salıyıcıyı nasıl salıyıcı-
larımız ne kadar SER kalitesini yansıtır,
"İşphaham" dedi.

Bu nedenle bu ser salıyıcıya
faldı durumuna ilgili açıkladınca,
kabul etti. SER ve SER kalitesine dönük
yeteli bu düzeyde o'fını düşünmü-
yorum. Bu nedenle öğretmenler öğrencilere
ser salıyıcı olarak ser salıyıcı okula,
entegre etmeye salıyıcı.

15

 İKG PRO
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
ULUSLARARASI
PROJE YÜRÜTÜCÜSÜ


T.C.


T.C.

EK-5. (Devam) Araştırmacı Günlüğü Örneği


Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.

kullandı. Öğkörü, mabotı olmaı
nedenylede görüne butunce herman
gütm. Söykükl, zeltet net ite dele
zılınması pıyda.

- Öne bu okulda da kaynatırma
öymce okulda vırlı Öğk hımet
akla gılye, ve sırtı kaynatırma, öğrencı
önıık bu plıkıma, 201 gıekıyyle bu
öğrencıler deık deık eğıtımlı deıkı-
gıek, ve deıyb bu rey ve gıaleba, deık eğı-
tenı vermek em deıyda, ııcretıı öpret-
men deılye bu okula.



EK-5. (Devam) Araştırmacı Günlüğü Örneği

hoca bu kürsüde oturmuş
görüşme süresi 15 dk oldu.
temel olarak seriyet, samimiyet

- 28 -

Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.

BEGEP

İçerik Paylaşımı ve görüşme süre
sine aktif katılımı yaptı. İlk defa
bu şekilde, ben görüşme-süre,
ilk defa sadığım sayıya gelince
sadece. Her neyse her neyse, her neyse
nasil oluyor, öğreniyorlar.
Lahika, profesörler, öğrenciler, sosyal
yetkinliklere, eğilerek öğrenimle ilgili
bütün eğitimci öğrencilerin de
magnitik olarak bir araya. Gözlemim
olduğu bir durumda olan, olacak
görüyor. Ve kendiyi de tanı, aileleri
dele getirdi, her neyse kaliteye
yönelik yazışmalarımıza eğitimci olma,
11 şekilde 15 dk etki. Samimiyet
süre 35 dk. Sıra, seriyetle ilgili.

- 29 -

EK-6. Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 24.05.2024-738088



T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-86896125-605.01-102984613
Konu : Bedrettin ÖZDEMİR'in Araştırma İzni

24.05.2024

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü'nün 22.05.2024 tarih ve 736691 sayılı yazısı.

Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engelliler Eğitimi yüksek lisans programı öğrencisi Bedrettin ÖZDEMİR, Doç. Dr. Funda AKSOY'un danışmanlığında "Kaynaştırma/Bütünleştirme Ortamlarında BEP Kalitesinin İncelenmesi" başlıklı araştırmasını ilimiz Osmangazi, Yıldırım, Nilüfer, Kestel ve Gürsu ilçelerinde bulunan ilkokullarda uygulama yapma isteği Müdürlüğümüzde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenerek değerlendirilmiştir. Araştırma ile ilgili çalışmanın okul/kurumlardaki eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, araştırma formlarının aslı okul müdürlüklerince görüldükçe ve gönüllülük esası ile okul müdürlüklerinin gözetim ve sorumluluğunda ilgi Genelge çerçevesinde uygulanması ayrıca araştırma sonuçlarının Müdürlüğümüz ile paylaşılması 23.05.2024 tarih ve E-86896125-605.01-102941079 sayılı Makam Onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Mustafa KAHYA

Müdür a.

İl Milli Eğitim Müdür Yardımcısı

Ek :

- Makam onayı (1 adet)

-Ölçekler (3 Sayfa)

Dağıtım:

Gereği:

Osmangazi, Yıldırım, Nilüfer, Kestel ve Gürsu

İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri

Bilgi: Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü

EK-7. Nvivo 15 Kodlama Sayfası Örneği

IMPORT

- Data
- Files
- gÖRÜŞMELER
- File Classifications
- Externals

ORGANIZE

- Coding
- Codes
- Cases
- Notes
- Sets

EXPLORE

- Queries
- Visualizations

2.GÖRÜŞME...

00:22:35 ARAŞTIRMACI
Kaliteli bir BEP sizce nasıl olmalı?

00:22:37 ARAŞTIRMACI
Hiç bu kavramı duydunuz mu?

00:22:40 ARAŞTIRMACI
eee BEP kalitesi ya da ilk defa duyuyorsanız eee sizde nasıl bir çağrışımda
bulunuyor bu konu hakkında neler söyleyebilirsiniz ?

00:22:45 KATILIMCI
Yani BEP kalitesi hakkında çok bir fikrim yok açıkçası hocam.

00:22:53 KATILIMCI
Ama kaliteli bir bep yani bireysel olmalı aslında.

00:22:54 KATILIMCI
Daha uzmanca hazırlanmalı.

00:22:56 KATILIMCI
Sadece öğretmenin inisiyatifine bırakılmamalı ya da rehber öğretmenin

00:23:01 KATILIMCI
Belki pedagoğa hazırlanabilir.

00:23:04 ARAŞTIRMACI
Bireysel olmalı.

00:23:04 KATILIMCI
Daha bireysel, daha öğrenciyi tanımaya yönelik.

00:23:07 KATILIMCI
Çünkü bir zaman önce...

CODE STRIPES

- 1. Kaliteli BEP Nasıl Olmalı
- 2. Hızlıca BEP Kalitesi mi
- 3. Hızlıca BEP Kalitesi mi
- 4. Hızlıca BEP Kalitesi mi
- 5. Hızlıca BEP Kalitesi mi
- 6. Hızlıca BEP Kalitesi mi
- 7. Hızlıca BEP Kalitesi mi
- 8. Hızlıca BEP Kalitesi mi
- 9. Hızlıca BEP Kalitesi mi
- 10. Hızlıca BEP Kalitesi mi
- 11. Hızlıca BEP Kalitesi mi
- 12. Hızlıca BEP Kalitesi mi
- 13. Hızlıca BEP Kalitesi mi
- 14. Hızlıca BEP Kalitesi mi
- 15. Hızlıca BEP Kalitesi mi
- 16. Hızlıca BEP Kalitesi mi
- 17. Hızlıca BEP Kalitesi mi

User Account: Bedrettin Özdemir
bedreddin_ozdemir@ho...
Select Account
✓ Bedrettin Özdemir
Manage Accounts
Log Out

EK-8. Etik Kurul Belgesi Beyannamesi

Evrak Kayıt Tarihi: 05.04.2024

Protokol No: 720919

Tarih: 08.05.2024



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Kaynaştırma/Bütünleştirme Ortamlarında BEP Kalitesinin İncelenmesi
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Doç. Dr. Funda AKSOY
TEZ YAZARI:	Bedrettin ÖZDEMİR
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu

ÖZ GEÇMİŞ

Adı Soyadı : Bedrettin ÖZDEMİR

Yabancı Dil : İngilizce

Doğum Yeri / Yılı :

E-Posta :

ORCID Numarası :

Eğitim Bilgileri:

- Lisans, 2011-2015, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Zihin Engelliler Öğretmenliği

Mesleki Deneyimi:

- 2015-2019, Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, BİTÖ Baha Cemal Zağra Özel Eğitim Uygulama Merkezi II. Kademe
- 2019- Devam ediyor, Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Davut Zeki Akpınar Ortaokulu

Bilimsel Faaliyetleri (Kongre, Sempozyum, Çalıştay vb.):

Bildiriler :

- ÖZDEMİR, B., & BOZKUŞ GENÇ, G., (2022). Tipik Gelişim Gösteren Bir Öğrencinin Akıcı Okuma Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Durum Çalışması . 14th International Scientific Research Congress Social and Educational Sciences (pp.40). Ankara, Turkey