

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
ZİHİNSEL ENGELLİLERİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

ÖZEL EĞİTİM PROGRAMLARINDAN VE FARKLI PROGRAMLARDAN
MEZUN ÖĞRETMENLERİN BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM
PROGRAMI KULLANMA DURUMLARININ SAPTANMASI

HAZIRLAYAN
HAZAL PEKTAŞ

TEZ DANIŞMANI
Yrd. Doç. Dr. Atilla TAZEBAY

Ankara–2008

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Hazal PEKTAŞ'a ait Özel Eğitim Programlarından ve Farklı Programlardan Mezun Öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Kullanma Durumlarının Saptanması adlı çalışma, jürimiz tarafından Zihinsel Engellilerin Eğitimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı):

.....

Üye :

.....

Üye :

.....

ÖNSÖZ

Özel eğitim alanında, yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerle çalışmada en zorlanılan konuların başında bireyselleştirilmiş eğitim programının nasıl hazırlanacağı ve nasıl uygulanacağı konusu gelmektedir. Özel eğitim programı mezunlarının bile zorlandıkları bu konuda farklı programlardan mezun öğretmenlerin zorlanmaları normal karşılanabilir.

Alanda çalışan öğretmenlere yönelik, son yıllarda, kısmen de olsa bireyselleştirilmiş eğitim programı konusunda seminerler ve kurslar verilmektedir. Ancak bu seminer ve kurslarda daha çok teorik bilgiler sunulmakta, pratiğe yönelik çalışmalar yapılmamaktadır. Öğretmenler, öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanmasını ya Rehberlik Araştırma Merkezlerinden ya da okulların rehberlik servislerinden beklemektedirler.

Bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama ve uygulama konusunda Özel eğitim programı mezun öğretmenler ile farklı program mezunu öğretmenlerden aynı düzeyde performans beklemek yanlış olabilir. Ancak, özel eğitim alanında çalışılıyorsa ve özel eğitim iş olarak yapılıyorsa, planlı ve sistemli olmak gerektiği ortadadır. Planlı ve sistemli olabilmenin yolu da alanın olmazsa olmazı olan Bireyselleştirilmiş Eğitim Programını hazırlamak ve uygulamaktan geçmektedir.

Bu araştırmada, özel eğitim alanında çalışan özel eğitim bölümü mezunu öğretmenler ile farklı programlardan mezun öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programı kullanma durumları araştırılmaktadır.

TEŞEKKÜR

Bu konuyu tez olarak çalışmam konusunda beni teşvik eden ve danışmanlığımı özveride bulunarak üstlenen, sabır ve hoşgörüsünü çalışma boyunca esirgemeyen değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Atilla TAZEBAY'a saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmamın tamamlanmasında, desteklerini ve yardımlarını büyük bir hoşgörü ile sunan sayın hocam Prof. Dr. Ayşegül ATAMAN'a en derin saygı ve şükranlarımı sunarım.

Yüksek Lisans Programı boyunca gerek ders gerekse tez aşamasında hiçbir yardım ve desteğini esirgmeden karşılıksız sunan, araştırma sürecinde ciddi bir emek harcayan meslektaşım, arkadaşım sevgili Şuğayip VAYIÇ'e sonsuz teşekkür ederim.

Araştırmanın uygulanması sırasında gerekli kolaylığı gösteren okul müdürlüklerine ve öğretmenlerine, verilerin analizi sırasında yardımlarını esirgemeyen Doç. Dr. Selahattin GELBAL'a, ayrıca, arkadaşlarım Yrd. Doç. Dr. Mustafa Kemal ÇOŞKUN'a ve Ayşe Gökçe KAHRAMAN'a, araştırma boyunca ihtiyaç duyduğumda yardımlarını esirgemeyen yüksek lisans arkadaşlarım Arş. Gör. Özgül GÜLER ve Arş. Gör. Özlem ŞİMŞEK'e, ayrıca, öğretmen arkadaşım Meral Çilem AKÇAMUŞ'a teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırma boyunca her zaman yanımda olan maddi ve manevi desteğini esirgemeyen babam Ali PEKTAŞ'a, annem Asuman PEKTAŞ'a ve kardeşim Alp Eren PEKTAŞ'a ayrıca sürekli manevi destek sunarak yanımda olan kuzenlerim Kaniye KAYTAR, Mehmet ARTUT'a ve halam Reyhan KAYGISIZ'a içten teşekkürlerimi sunarım.

Hazal PEKTAŞ

Haziran, 2008

ÖZET

ÖZEL EĞİTİM PROGRAMLARINDAN ve FARKLI PROGRAMLARDAN MEZUN ÖĞRETMENLERİN BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMI KULLANMA DURUMLARININ SAPTANMASI

Pektaş, Hazal

Yüksek Lisans, Zihinsel Engellilerin Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Atilla TAZEYAY

Haziran – 2008

Bu araştırmanın amacı; özel eğitim alanında çalışan özel eğitim programı mezunu öğretmenler ile farklı programlardan mezun öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programı kullanma durumlarını saptamaktır.

Bu araştırma, Ankara ilinde özel eğitim alanında çalışan sınıf öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programları kullanma durumlarını belirlemek amacıyla yapılan betimsel tarama modelinde bir çalışmadır.

Araştırmanın çalışma grubunu 2006–2007 öğretim yılında Ankara ili Büyükşehir Belediye sınırları içerisinde bulunan, Çağdaş Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitim Merkezi, Batıkent Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitim Merkezi, Milli Piyango Başkent İş Okulu, Eryaman Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitim Merkezi, Hurin Yavuz Alp İş Okulu, Sincan Ali Aktürk Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitim Merkezi, Sincan İş Okulu, Anakara Lions Klüp Otistik Çocuklar Eğitim Merkezi, Gazi Osman Paşa İlköğretim Okulu Özel Eğitim Sınıfı, Sakarya İlköğretim Okulu Özel Eğitim Sınıfı, Türkan Azmi Köksoy İlköğretim Okulu Özel Eğitim Sınıfı, Gülten Kösemen İlköğretim Okulu Özel Eğitim Sınıfında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır.

Araştırmada veri toplama aracı ile toplanan veriler, bilgisayar ortamına aktarılarak analiz edilmiştir. Verilerin istatistiksel analizinde SPSS 11,0 (Statistical

Package for Social Sciences) paket programından yararlanılmış olup, verilerin yorumlanmasında frekans değerleri, yüzdelikler ve yüzde ortalamalar kullanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı kullanmayla ilgili olarak, her iki program mezunlarının büyük bir çoğunluğunun Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı kullanmadığı, ancak, özel eğitim programı mezunlarının, farklı program mezunlarına göre Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı kullanma konusunda daha yeterli olduğu saptanmıştır.

ABSTRACT

THE PROFICIENCY OF THE TEACHERS WHO ARE GRADUATED FROM
THE DEPARTMENT OF SPECIAL EDUCATION AND THE TEACHERS WHO
ARE GREDUATED FROM DEPARTMENS OTHER THAN SPECIAL
EDUCATIONIN RELATION TO PREPARING AND PRACTICING
“INDIVIDUALIZED EDUCATION SCHEDULE”

Pektaş, Hazal

Master Degree, Department of Special Education

Advisor: Asistant Prof. Dr. Atilla TAZEBAY

June, 2008

The aim of the present study is to display the proficiency of the teachers who are graduated from the department of special education and the teachers who are graduated from departments other than special education in relation to preparing and practicing “Individualized Education Schedule” in the special education area.

This research is a kind of descriptive study to reveal the proficiency of the teachers who are working on special education area in Ankara in relation to preparing and practicing “Individualized Education Schedule”.

The sample of this research is composed of the teachers who are working at Modern Educational Demonstration School and Job-Training Centre in the city centre of Ankara; at Batıkent Educational Demonstration School and Job Training Centre; Mili Piyango Başkent Occupational Training Centre; Eryaman Educational Demonstration School and Job Training Centre; Hurin Yavuz Alp Educational Demonstration School and Job Training Centre; Sincan Ali Aktürk Educational Demonstration School; Sincan School of Occupation, Ankara Lions Club Education Centre For Autistic Children; Special Education Class of Gazi Osman Paşa Primary School; and Special Education Class of Gülten Kösemen Primary School.

The data collected has been analyzed by transferring the data to the computer. The package program of SPSS 11,0 (Statistical Package for Social Sciences) has been used for analyzing the data and frequencies, percentage and mean has been used to interpret the data.

The Results of this research display that the majority of both the teachers graduated from the department of special education and the teachers graduated from different departments are not sufficiently qualified in the area of preparing and practicing “Individualized Education Schedule”. However, it is said that the teachers graduated from special education department are more independent and more proficient in relation to preparing and practicing “Individualized Education Schedule” compared to the teachers graduated from departments other than special education.

İÇİNDEKİLER

BAŞLIK SAYFASI.....	i
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	iii
ÖNSÖZ	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET	v
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.x
TABLolar LİSTESİ.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.ii

1. BÖLÜM

GİRİŞ	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
1.1. Araştırmanın Amacı.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
1.1.1 Genel Amaç	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
1.1.2. Alt Amaçlar	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
1.2. Araştırmanın Önemi	7
1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
1.4. Araştırmanın Sayıtları.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
1.5. Tanımlar / Terimler.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
1.6. Kuramsal Çerçeve.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
1.6.1. Öğretmenlik Mesleği.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
1.6.2. Türkiye de Öğretmen Yetiştirme.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
1.6.3. Türkiye’de Özel Eğitim Öğretmeni Yetiştirme.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.

1.6.3.1. Özel Eğitim Öğretmeni Yeterlilik Alanları **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

1.6.4. Diğer Bazı Ülkelerde Özel Eğitim Öğretmeni Yetiştirme **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

ix

tanımlanmamış.

1.6.6. BEP'nin Tarihsel Oluşumu **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

1.6.7. Türkiye'de BEP'nin Yasal Dayanakları ve Uygulanması **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

1.6.8. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

1.6.8.1. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları Gereksinimi **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

1.6.8.2. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) Süreci **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

1.6.8.3. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP)'nin İçeriği **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

1.6.8.4. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) Niçin Kullanılmalıdır?
..... **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

2. BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

3. BÖLÜM

YÖNTEM..... **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

3.1. Araştırmanın Modeli..... **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

3.1.1. Tarama Modelleri **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

3.2. Çalışma Grubu ve Seçimi **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

3.2.1. Çalışma Grubunun Seçimi..... **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

3.3. Verileri Toplama Teknikleri	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
3.3.1. Veri Toplama Aracı.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
3.3.2. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi ..	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
3.3.3. Kayıt Çizelgesi	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
3.3.4. Veri Toplama Aracının Uygulanması ..	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
3.4. Verilerin Analizi	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
3.5. Uygulama Güvenirliği	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
------------------------	---

5. BÖLÜM

x

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
5.1. Sonuç ve Tartışma	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
5.2. Öneriler	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
5.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
KAYNAKÇA.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
EKLER.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.

TABLÖLAR LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 1	Avrupa Ülkelerinde Öğretmen Yetiştirmede ve Kurumlaşmada İzlenen Yaklaşımlar.....	19
Tablo 2	Aile Görüşme Formu Kullanma Durumları.....	44
Tablo 3	Kontrol Listesi Kullanma Durumları.....	45
Tablo 4	Vaka İnceleme Özeti Formu Doldurma Durumları.....	46
Tablo 5	Öğrencinin Var Olan Eğitsel Performans Düzeyini Ölçümleme Durumları.....	47
Tablo 6	Tüm Hizmet Planı Formu Kullanma Durumları	48
Tablo 7	Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı Kullanma Durumları.....	49
Tablo 8	Bireyselleştirilmiş Öğretim Planı Kullanma Durumları.....	50
Tablo 9	Öğrencilerin İlerlemelerini Kayıt Altına Alma Durumları.....	51
Tablo 10	Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Kullanma Durumları.....	52

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Eğitim, evrensel olarak toplumsal yaşamda temel bir insan hakkı olarak kabul edilmektedir. Bunda en önemli etken eğitimin; insan kişiliğinin tüm yönleriyle gelişmesinde çok önemli bir faktör ve insanların kendilerini gerçekleştirmeleri ile doğrudan ilişkili bir süreç olmasıdır. İnsan hakları evrensel bildirgesinde eğitimin; cinsiyet, ırk, etnik köken ve ulus gibi ayrımlar gözetilmeksizin her bireyin hakkı olduğu açıklanmıştır.

Eğitim hakkı; pek çok uluslar arası belgede diğer insan haklarının ön koşulu olarak yer almaktadır. Eğitim insanların hangi haklara sahip olduklarını ve bunları nasıl kullanabileceklerini bilmelerini ve anlamalarını sağlamaktadır. Eğitimin bir gereksinim olarak algılanması, sorumluluğun bireylere yüklenmesi anlamına gelir ancak temel bir insan hakkı olarak algılanması sorumluluğu da devletin görevidir.

Eğitim olumlu bir davranış değişiminin temel unsurudur. Aynı zamanda insan kişiliğinin ve onurunun tam gelişimini sağlamaya yöneliktir. Dolayısı ile her tür ırk, renk, cinsiyet, dil, din, politik görüş, milliyet veya toplumsal köken, ekonomik durum gibi bir toplumsal statüye ilişkin olarak başka bir ayrımcılık yapmadan eğitim hakkı güvence altına alınmıştır.

Temel insan hakkı olarak eğitim, bireyin fiziksel, bilişsel ve duygusal gelişimini sürdürmesine yardımcı olur. Toplumsal değerlerin ve çevrenin korunması gibi çağdaş toplumların ana hedeflerinin kavranmasında ve bunlara ulaşılmasında da eğitim vazgeçilmez bir araçtır.

Eğitim bireyin yaşadığı toplumda yeteneğini tutumlarını ve olumlu değerdeki diğer davranış biçimlerini geliştirdiği süreçler toplamıdır (Tezcan, 1988).

Eğitim hizmetlerinden yararlanmada tüm bireylerin yeteneklerini en uygun biçimde geliştirmede ve bunları kullanabilmede eşit şansa sahip olmaları gerekir.

Toplumsal kurumlar, normlar ve düzenlemeler oluştururken önce toplumdaki normal bireyler dikkate alınarak planlanmış ve yaşama geçirilmiştir. Sonra bu düzenlemelerden yeterince yararlanamayan insanların olduğunun farkına varılmış, onların da, diğerleri kadar toplumdaki fırsatlardan yararlanmaları ve topluma katkıda bulunmaları için normlar, ortamlar, kurumlar ve yaşam alanlarında ek düzenlemeler ve değişiklikler yapılmıştır (Özyürek, 2004).

Eğitim gibi insanla uğraşan bilim dallarında çocuk ve gençleri “okul öncesi, ilkökul çocuğu” gibi takvim yaşlarına dayanan kümelere ayırmak olağandır. Gittikleri ya da gitmeleri gereken okullara göre sınıflandırıldıkları görülür. “Anaokulu çocuğu, ortaokul çocuğu” türünden adlandırmalar da buna örnektir. Gerçekte de örgün eğitim böyle bir benzerlik varsayımına dayanmaktadır. Bugün tam altısını dolduran, rasgele yüz çocuk alınsın. Bunlar beden yapıları, göz, kulak, kol, bacak gibi organların yapısı, boyları ve ağırlıkları açısından bir dereceye kadar benzerlik gösterirler. Hatta konuştukları dil, bunu anlayış ve kullanış düzeyleri de birbirine yakın olabilir. Fakat bu özellikleri, güvenilir ölçeklerle belirleme yoluna gidilecek olsa aralarında yeterince önemli farklılıkların bulunduğu da ortaya çıkacaktır. Yaşları eşit olan çocuk kümeleri içinde, herhangi bir nitelik açısından kendi yaşındakilere göre olağanüstü farklılıklar gösterenleri vardır. Bu farklılıkların bir kısmı olağanüstü olumlu farklılıktır. Bir kesimi ise olağan altı olumsuz farklılıklardır (Enç, 1987). Bu durum özel eğitimin gerekçesinin temelini teşkil etmektedir.

Günümüz toplumlarında özel eğitime bakışımızı iki temel yaklaşım belirlemektedir. “Bireyci model” olarak tanımlanan birinci yaklaşım; yetersizlikten etkilenmişlik durumunu, bireyin yetersizliğine bağlı olarak ortaya çıkan fonksiyon sınırlılıklarına indirgemekte ve yetersizlikten etkilenmiş bireylerin toplumsal yaşamda yer alamayışları fonksiyon sınırlılığına dayanmaktadır. “Sosyal model” olarak tanımlanan ikinci yaklaşımda ise yetersizlikten etkilenmişlik durumu bireysel

değil toplumsal bir olgu olarak ortaya konulmakta, bireyin toplumsal yaşamda yer alamamasının nedeni toplumun örgütlenme biçimiyle ilişkilendirilmektedir. Bu yaklaşımda fonksiyon sınırlılığının varlığı reddedilmekte, ancak yetersizlikten etkilenmişlik durumu bireyde değil, bireyin ilişki içersisinde bulunduğu sosyal ortamda aranmaktadır (Akt; Karçkay, 2002). Bu yaklaşımlar özel eğitim gerektiren bireylere yönelik oluşturulan sosyal politikaları ve tanımlamaları etkilemiştir. Özellikle özel eğitimin bir hak olarak görülmesi ve fırsat eşitliği kavramı, sosyal yaklaşım sonucunda ortaya çıkmış ve birçok ülkede anayasal boyutta, özelliklede ayrımcılığın önlenmesini sağlamak amacıyla değişiklikler yapılmıştır.

Ülkemizde doksanlı yıllara kadar özel eğitim hizmetlerinin, yetersizliğe göre açılmış okullarda ve sınıflarda sınıf öğretmenlerince sağlandığı görülmektedir. Ancak üniversitelerin özel eğitim bölümlerinin mezun vermeye başladıkları doksanlı yıllardan sonra özel eğitim bölümü mezunları özel eğitim okullarında, 2004 yılından itibaren de ilköğretim okulları bünyesindeki özel eğitim sınıflarında görev yapmaya başlamışlardır. Özel eğitim okul ve sınıflarındaki öğretmen eksikliğini gidermek amacıyla farklı branşlardan mezun öğretmenler hizmet içi eğitime alınarak özel eğitim okul ve sınıflarına atanmaktadır.

Özel eğitim, çoğunluktan farklı ve özel gereksinimli çocuklara sunulan, üstün özellikleri olanları yetenekleri doğrultusunda kapasitelerinin en üst düzeye çıkmasını sağlayan, yetersizliği engele dönüştürmeyi önleyen, engelli bireyi kendine yeterli hale getirerek topluma kaynaşmasını ve bağımsız, üretici bireyler olmasını destekleyecek becerilerle donatan eğitimidir (Ataman, 2003).

Özel eğitim her şeyden önce yetersizliği olan bireylere yapılan amaçlı bir müdahaledir. Özel eğitimi, genel eğitimden farklı kılan ve onu özel yapan, kimi kapsar, neyi öğretir, nasıl öğretir ve nerede uygulanır sorularının yanıtında yatmaktadır (Ataman, 2003). Dolayısıyla özel eğitimin, yetersizliği olan bireylerin, bireysel farklılıkları dikkate alınarak yapılması gerekir.

Eğitimde, bireysel farklılıkların dikkate alınması, sınıf ortamındaki özel gereksinimli çocuklara uygun Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının geliştirilmesini, mevcut okul programlarının uyarlanması, kapsamının tüm özel gereksinimli bireylerin gereksinimlerini karşılayacak biçimde genişletilmesini gerekli kılmaktadır (Akçamete, 1997).

Artık, günümüzde sorun yetersizlikten etkilenmiş çocuğu bir okula ya da kuruma yerleştirmek kadar, yerleştirildiği okul ya da kurumda yetersizliğin etkilerini en aza indirecek şekilde ve toplumsal normların gerektirdiği davranışları kazanmasını sağlayan eğitim programlarını geliştirmektir. Bu ise, bireyselleştirilmiş eğitim programını geliştirmekle mümkündür (Özyürek, 2004).

Özel gereksinimli bireyin gelişim alanlarında eğitsel gereksinimlerini karşılamak üzere uygun eğitim ortamlarından ve destek eğitim hizmetlerinden en üst düzeyde yararlanmasını öngören yazılı dokümana Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı denir. Bu doküman aile, öğretmen ve ilgili uzmanların iş birliği ile planlanır ve bireyin ailesinin onayı ile uygulanır. Bireyselleştirilmiş eğitim programlarında öğrencinin o andaki eğitsel işlevde bulunma ve ya performans düzeyi, bir yılın sonunda gerçekleşecek uzun dönemli amaçlar, kısa dönemli amaçlar, öğrenciye sağlanabilecek özel eğitim hizmetleri ve destek hizmetler, öğrenciye sunulacak hizmetlerin ne zaman başlayacağını, devam edeceği ve biteceği süreyi, değerlendirme zamanlarını belirten bir zaman çizelgesi, sunulacak hizmetlerden kimlerin sorumlu olduğu, objektif ölçütlere dayalı olarak hangi araçlarla ve nasıl değerlendirileceği bulunur (Vuran, 2005).

Yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde (Smith ve Simpson, 1989; Maher, 1983), Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP)'lerinin Öğretim uygulamalarında, özellikle öğrenme güçlüğü olan çocuklarda kullanılmış, etkili olduğu belirlenmiştir.

Ülkemizde ise öğrencilerin yapabildiklerine göre hazırlanarak sınıf öğretmenine verilen öğretim planıyla yapılan öğretimin, zihinsel yetersizliği olan

öğrencilerde ders amaçlarının gerçekleşmesine yol açıp açmadığı” ve öğrenme güclüğü çeken öğrencilere “Bireyselleştirilmiş Öğretim Yöntemi” ile saat öğretiminin etkili olup olmadığı araştırılmıştır (Timuçin, 2000; Yıldızeli, 2000). Her iki araştırmada da etkili olduğu tespit edilmiştir.

Ayrıca, ilköğretim okulları 1–5. sınıflarda kaynaştırma eğitimine tabi olan öğrencilerin eğitimleri ile ilgili olarak Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı geliştirilmesi, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi hususunda uygulayıcı durumunda bulunan sınıf öğretmenleri ve okul idarecilerinin görüşlerine başvurarak, var olan durumu ve sorunları tespit ederek çözüm önerilerini ortaya koymayı amaçlayan bir başka araştırma yapılmıştır (Çuhadar, 2006). Araştırma sonucunda öğretmen ve yöneticiler, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının hazırlanması ve uygulanması ile ilgili çözüm yolları hususunda, ilgili personelin alanda ders ya da kurs alması, BEP ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili fiziksel eksikliklerin giderilmesi, kaynaştırma eğitimi yapılan okullarda rehber öğretmen bulunması, koordinatör okullarda uzman personel görevlendirilmesi, R.A.M. ile ilgili yasal düzenlemeler yapılarak BEP ve kaynaştırma eğitimi konusunda daha çok faydalanılması, internet vasıtası ile BEP ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili uygulama örneklerine yer verilmesi, M.E.M. bünyesinde BEP geliştirme birimi oluşturulması, bu alanda gezici öğretmenlere yer verilmesi gibi tüm çözüm yollarını uygun bulmuşlardır.

Yapılan literatür taraması sonucunda öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı kullanma durumları konusunda yapılan bir araştırmaya rastlanamamıştır.

Bu nedenle bu araştırmada, özel eğitim alanında çalışan özel eğitim bölümü mezunu öğretmenler ile farklı programlardan mezun öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programı kullanma durumları araştırılacaktır.

1.1. Araştırmanın Amacı

1.1.1 Genel Amaç

Bu araştırmanın amacı, özel eğitim alanında çalışan özel eğitim bölümü mezunu öğretmenler ile farklı programlardan mezun öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı kullanma durumlarını saptamaktır.

Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1.1.2. Alt Amaçlar

1.1.2.1. Özel eğitim alanında çalışan farklı programlardan ve özel eğitim programlarından mezun öğretmenlerin aile görüşme formu kullanma durumları nedir?

1.1.2.2. Özel eğitim alanında çalışan farklı programlardan ve özel eğitim programlarından mezun öğretmenlerin kontrol listesi kullanma durumları nedir?

1.1.2.3. Özel eğitim alanında çalışan farklı programlardan ve özel eğitim programlarından mezun öğretmenlerin vaka inceleme özeti formu doldurma durumları nedir?

1.1.2.4. Özel eğitim alanında çalışan farklı programlardan ve özel eğitim programlarından mezun öğretmenlerin eğitsel performans düzeyi ölçümleme durumları nedir?

1.1.2.5. Özel eğitim alanında çalışan farklı programlardan ve özel eğitim programlarından mezun öğretmenlerin tüm hizmet planı formu doldurma durumları nedir?

1.1.2.6. Özel eğitim alanında çalışan farklı programlardan ve özel eğitim programlarından mezun öğretmenlerin ölçüt bağımlı ölçü aracı kullanma durumları nedir?

1.1.2.7. Özel eğitim alanında çalışan farklı programlardan ve özel eğitim programlarından mezun öğretmenlerin bireyselleştirilmiş öğretim planı hazırlama ve uygulama durumları nedir?

1.1.2.8. Özel eğitim alanında çalışan farklı programlardan ve özel eğitim programlarından mezun öğretmenlerin öğrencilerin ilerlemelerini kayıt altına alma durumları nedir?

1.2. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, 2006–2007 yılı itibariyle Ankara İlinde bulunan özel eğitim okullarında görev yapan farklı programlardan ve özel eğitim programlarından mezun öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları (BEP) kullanma durumlarını saptamak amacıyla yapılmıştır. Bu araştırmadan çıkan sonuçların, Ankara ilinde özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin BEP kullanma durumlarını ortaya koyacağı düşünülmektedir.

1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Araştırma 2006 – 2007 eğitim öğretim yılında Ankara ili il sınırları içinde bulunan eğitim uygulama okulları, iş eğitim okulları, özel eğitim sınıfları ve otistik çocuklar eğitim merkezlerinde sınıf öğretmeni olarak görev yapan 50 kişilik çalışma grubuyla sınırlıdır.

2. Araştırmada toplanan veriler kullanılan ölçü aracı ile sınırlıdır.

1.4. Araştırmanın Sayıtları

Bu araştırmada aşağıdaki sayıtlılardan hareket edilmiştir.

1. Araştırmada kullanılan ölçü aracının geçerliliği konusunda başvuru uzman kanıları yeterlidir.
2. Araştırma için kullanılan ölçü aracının ve yöntemin araştırmanın amacına uygunluğu kabul edilmektedir.

1.5. Tanımlar / Terimler

1.5.1. Özel eğitim alanı: Bu araştırma kapsamında zihinsel engelliler ve otistik öğrenciler için açılan, Eğitim uygulama okulları, Otistik çocuklar eğitim merkezleri, İş okulları ve ilköğretim okulları bünyesindeki özel eğitim sınıflarını ifade etmektedir.

1.5.2. Bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) : Bireyselleştirilmiş eğitim programı, eğitim programından hareketle anne-baba, özel eğitim öğretmenleri, okul yöneticileri ve diğer ilgili uzmanların oluşturduğu ekibin denetiminde bedensel, toplumsal, duyuşsal ve bilişsel alanlarda yapabildiklerini dikkate alarak, yetersizliği olan kişinin yaşına göre göstermesi beklenen toplumsal normların gerektirdiği bedensel, toplumsal, duyuşsal ve bilişsel davranışları göstermesi için, gerekli ek eğitsel yaşantıların, ortamların ve görev alacak kişilerin ve çalışma sürelerinin gösterildiği plandır (Özyürek, 2004).

1.5.3. Bireyselleştirilmiş öğretim programı (BÖP) : Bireyselleştirilmiş öğretim programı, bireyselleştirilmiş eğitim programında öğrencinin kazanması gereken davranışları kazanması için öğrencinin ve çalışanların yapması gerekenleri ayrıntılı, belirgin ve açıkça belirten plandır (Özyürek, 2004).

1.5.4. Yeterlik: Bir meslek alanına özgü görevlerin yapılabilmesi için gerekli olan mesleki bilgi, beceri ve tutumlara sahip olma durumudur (TEDP, 2006).

1.5.5. Özel eğitim sınıfı: İlköğretim okulları bünyesinde yetersizlik türüne göre oluşturulan sınıflardır. Bu sınıflarda ilköğretim programları esas alınarak hazırlanan özel programlar kullanılarak bazı düzenlemelere gidilmektedir. Bu sınıflarda okulu tamamlayanlara ilköğretim diploması verilmektedir.

1.5.6. Eğitim uygulama okulu: Ağır düzeyde öğrenme yetersizliği (Öğretilbilir) olan çocuklara eğitim vermek üzere açılan eğitim kurumlarıdır. Bu okullarda özel eğitim ve rehberlik danışma hizmetleri genel müdürlüğünce hazırlanan “Eğitim uygulama okulu eğitim programı” uygulanmaktadır.

1.5.7. Otistik çocuklar eğitim merkezi (OÇEM) : Otizm tanısı konmuş çocuklara eğitim vermek üzere açılan eğitim kurumlarıdır. Bu merkezlerde özel eğitim ve rehberlik danışma hizmetleri genel müdürlüğünce hazırlanan ‘otistik çocuklar eğitim programı ’ uygulanmaktadır.

1.5.8. İş okulu: Orta düzeyde öğrenme yetersizliği (Eğitilebilir) olan çocuklara eğitim vermek için açılan eğitim kurumlarıdır. Bu okullarda özel eğitim ve rehberlik danışma hizmetleri genel müdürlüğünce hazırlanan “İş okulu eğitim programı ” uygulanmaktadır.

1.6. Kuramsal Çerçeve

1.6.1. Öğretmenlik Mesleği

Öğretmen, öğretmenlik mesleğine sahip olan kişidir. Öğretmenlik ise devletin kamu hizmetlerinden, eğitim, öğretim, yönetim ile ilgili görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir (TBMM 19. dönem 344 Sayılı Araştırma Raporu Ek. S. 3).

Öğretmen, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği yeterlikleri kazandıran yüksek öğretim kurumunda katıldığı programla ve bu programı bitirerek aldığı diplomayla öğretmenlik yapma yetkisini elde etmiş olan kimsedir.

İnsanlık tarihinde olduğu gibi Türklerde de öğretmenlik çok eski bir uğraşı alanıdır. Öğretme çabalarının kökleri tarihin derinliklerine kadar uzanır. Bu çabaların bir uğraşı alanı niteliği kazanması, bu uğraşı alanının öğretmenliğe dönüşmesi ve öğretmenliğin meslekleşmesi ise oldukça yenidir. Günümüzde öğretmenlik kendine özgü bir profesyonel uğraş alanıdır. Genel anlamda profesyonel, bir işi kazanç sağlamak amacıyla ve ustalıkla yapan kimse demektir. Böyle bir kimse işin tüm gerekleriyle tüm inceliklerini öğrenmiş olmak durumundadır. Günümüzde öğretmenlik mesleği profesyonel bir meslek olarak kabul edilir. Öğretmenlik artık özel alanda uzmanlık, akademik çalışma, mesleksi formasyon ve üniversite diploması gerektiren kendine özgü bir profesyonel meslek statüsü kazanmış bulunmaktadır (Uçan; 2001).

1.6.2. Türkiye de Öğretmen Yetiştirme

Türkiye'de öğretmen yetiştirme sorununun okullar aracılığıyla çözümlenmeye çalışılması XIX. yüzyıl ortalarında olmuştur.

Kuruluş tarihine göre, Türkiye'de öğretmen yetiştiren okullar şöyle ifade edilebilir;

- Orta öğretmen okulları,
- İlk Öğretmen okulları,
- Yüksek Öğretmen okulları,
- Özel ve meslekî öğretmen okullarıdır.

Bu okul gruplarından bazıları bazen tek bir yönetim ve okul altında birleşmişlerdir (Akyüz; 2004).

Orta Öğretmen Okulları ilkokullara öğretmen yetiştirmek, İlk Öğretmen Okulları eğitim fakültelerine öğrenci yetiştirmek, Yüksek Öğretmen Okulları lise ve dengi okullara öğretmen yetiştirmek, Özel ve Meslekî Öğretmen Okulları Kız

Enstitülerine ve Akşam Sanat, Yapı Enstitüsü vs. öğretmenlerini yetiştirmek amacıyla açılmıştır.

Öğretmen sağlanmasında normal ve ciddi yetiştirme yolu dışında çeşitli dönemlerde çeşitli uygulamalara başvurulmuştur. Bunlardan, öğretmenlik formasyonu uygulaması kaçınılmaz ve yararlı görülebilirse de, ötekiler çabuk, ucuz ve bazen de politik amaçla öğretmen sağlama yolları olarak düşünüldüğü için, öğretmenlik mesleğine zarar vermiştir. Bunlar;

- Yedek Subay Öğretmenler
- Muvakkat öğretmenler
- Öğretmenlik formasyonu
- Mektupla öğretmen yetiştirme
- Hızlandırılmış programla öğretmen yetiştirmedir (Akyüz; 2004).

Bu durum öğretmen yetiştirme ile ilgili bir devlet politikasının olmadığını ortaya koymaktadır. Bu tür çalışmalar her yıl artan ve yinelenen şekilde sürmektedir.

1.6.3. Türkiye’de Özel Eğitim Öğretmeni Yetiştirme

Türk Milli Eğitim sistemi içinde özel eğitim alanında öğretmen yetiştirme 1952–1953 yılında Gazi Eğitim Enstitüsünde açılan Özel Eğitim Şubesi ile başlamıştır. Bu bölümün öğretim süresi iki yıl olarak belirlenmiştir. Bu bölüme öğrenci olarak en az iki yıl başarılı ilkökul öğretmenliği yapmış ve kendisinde mesleki alaka, çocuklara karşı şefkat, şahsi azim ve sabır bulunduğu ilgili milli eğitim müdürlüğünce belgelendirilecek kişiler seçilerek alınmıştır. İki dönem mezuniyetten sonra bu program kapatılmıştır (Altunya, 2006).

Gazi Eğitim Enstitüsünden sonra, Türkiye’de özel eğitimin üniversite düzeyinde ele alınışının ikinci önemli başlangıcı 1965 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi bünyesinde kurulan Özel Eğitim Bölümü olarak görülmektedir.

Özel Eğitim Bölümünün kuruluşu alanın gereksinimi olan personeli yetiştirecek bir kaynak olması yönünden önemli bir gelişmedir (Enç, 1972). 1965 yılından 1982 yılına kadar özel eğitim personeli yetiştirme açısından tek kaynak durumunda olan Özel Eğitim Bölümü 1982 yılında YÖK Yönetim Kurulu kararı ile Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bölümü ile birleştirilmiştir (Akçamete ve Kaner, 1999; DPT, 1992).

1955'ten 1979 yılına kadar olan dönemde açılmış bulunan özel eğitim kurumlarının öğretmen ihtiyacı normal sınıf ve dal öğretmenleri ile karşılanmıştır. Zaman içinde öğretmenlerin alan için hizmet-içi eğitim yolu ile eğitime alındıkları ve kısa süreli bu yetiştirme ile yeterli hale getirilmeye çalışıldığı görülmektedir. 1979 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Özel eğitim Bölümü, 27 kredilik 9 dersten oluşan 'Özel Eğitim Sertifika' programını başlatmıştır. Bu program 1982 yılında yüksek öğretimin yeniden yapılanmasına kadar devam etmiştir. YÖK (Yükseköğretim Kurulu) tarafından, yeni yapılanma doğrultusunda program kapatılmış, Özel Eğitim Bölümü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bölümüne Anabilim Dalı olarak bağlanmıştır (Ataman, 2004).

1981 yılına gelinceye kadar özel eğitim alanına üniversite düzeyinde personel yetiştirme yalnızca Ankara Üniversitesi ile sınırlı iken, 1981 yılında, sonradan Anadolu Üniversitesine dönüşen Eskişehir İktisadi ve İdari Bilimler Akademisi'nde "Özel Eğitim Sertifika Programı" başlatılmış ve ülke çapında personel yetiştirme çalışmaları yapılmıştır. Daha sonra 1983 yılında Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesinde Özel Eğitim Öğretmenliği Programı başlatılmış ve ilk mezunlarını 1987 yılında vermiştir (Çağlar, 1990). Bu program 1989 yılında Özel Eğitim Öğretmenliği Bölümüne dönüştürülmüştür. Bu bölümde İşitme Engelliler ve Zihin Engelliler Öğretmenliği programları yürütülmeye başlanmıştır. Anadolu Üniversitesinde halen bu iki alana öğretmen yetiştirme programı devam etmektedir (Ataman, 2004).

1986 yılında Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümünde Özel Eğitim Anabilim Dalı açılmış ve Özel Eğitim Öğretmenliği Programı başlamıştır. Bu programa kayıt yaptıran öğrenciler 3. sınıfta görme

engelliler ve zihin engelliler programlarına ayrılmakla birlikte diplomaları özel eğitim öğretmeni olarak düzenlenmiştir. 1992 yılında anabilim dalı bölüm haline dönüştürülmüş, öğretmenlik programı da 1997 yılından itibaren Görme ve Zihin engelliler öğretmenlikleri programları olarak iki ayrı alana öğretmen yetiştirme biçimini almıştır (Ataman, 2004).

1997 yılından itibaren öğretmen yetiştirmenin yeniden yapılandırılması çerçevesinde, Ankara Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü, 1965 yılından itibaren yürüttüğü özel eğitim uzmanı yetiştirme işlevinin öğretmen yetiştirmeye döndürülmesi sonucu, zihin engelliler programı uygulanmaya başlanmıştır (Ataman, 2004).

Anadolu Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Ankara Üniversitesi dışında, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesinde zihin engelliler, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesinde zihin ve işitme engelliler, 19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesinde zihin ve işitme engelliler, Konya Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesinde zihin engelliler, Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesinde zihin engelliler, Sakarya Üniversitesi Hendek Eğitim Fakültesinde de zihin engelliler alanına, İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim fakültesinde de Üstün zekâlılar alanına olmak üzere toplam 9 zihin engelliler öğretmenliği, 3 işitme engelliler öğretmenliği, 1 görme engelliler öğretmenliği ve 1 üstün zekâlılar öğretmenliği alanında öğretmen yetiştiren programlar bulunmaktadır.

Özel eğitim bölümlerinde uygulanan programlara bakıldığında programın hem öğretmenlikle ilgili yeterlilik alanlarını hem de alanla ilgili yeterlilik alanlarını kapsadığı görülmekle birlikte, uygulamaların yoğunlukla son sınıfta olduğu ve özel eğitim alanındaki derslerin kuramsal bir biçimde anlatıldığı ve öğretim derslerinin uygulamalarının bulunmaması, sadece materyal geliştirme, sınıf yönetimi, bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması ile müzik dersi kapsamında uygulamaların bulunması öğrencilerin öğretmenlikleriyle ilgili ulaşmaları hedeflenen yeterlilik düzeyine ulaşamadıklarını göstermektedir (Ataman, 2004).

Özel eğitim alanından mezun bir öğretmenin belli yeterliliklere sahip olması gerektiği düşünülmektedir. Bu yeterliliklerden bazıları şunlardır (Dickie ve Bauman,1991).

- Engelli nüfusu ve tanımlar bilgisi
- İnsan gelişimi ve öğrenme kuramları bilgisi
- Sınıf motivasyonu ve yönetme becerileri
- Sınıfta davranış değiştirme tekniklerini uygulama (Carlson ve Potter,1972).
- Çoklu öğretimsel stratejiler
- Bireyselleştirilmiş eğitim programları geliştirme
- Öğretimsel materyalleri uyarlama ya da geliştirme
- Öğretimi planlama becerileri
- Öğrencinin ne öğrendiği ve onların neyi bilmesi gerektiği konularındaki performanslarının değerlendirilmesi
- Kişiler arası ilişkiler ve özel eğitim hakkında olumlu tutuma sahip olma
- BEP'lerin geliştirilmesinde çeşitli değerlendirme süreçlerini kullanabilme (Carlson&Potter, 1972; Luckner, 1991).
- Evde program amaçlarının gerçekleştirilmesini güçlendirme ya da destek öğretimi sağlama da ailelere yardım sağlama (Luckner, 1991).

Millî eğitim bakanlığı, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından 2002 yılında başlatılan, (TEDP) Temel eğitime destek projesi “öğretmen eğitimi bileşeni” Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri başlıklı proje kapsamında öğretmenlik mesleğinin bileşenleri üç boyutta toplanarak tanımlanmaktadır. Bunlar; genel kültür, özel alan ve eğitme-öğretme yeterlilikleridir.

Genel kültür, öğretmenin özel alan ve eğitme-öğretme yeterliliklerini geliştiren destekleyici bir boyuttur. Buna göre genel kültür; öğretmenin, meslekî rollerini yerine getirirken bunları daha etkin kılmasına yardımcı olan ve ana karakteri

açısından öğretmenin eğitim sürecindeki disiplinler arası deneyim ve birikimlerini kapsayan bir boyuttur. Bu bakış içinde, genel kültür, bağımsız bir yeterlilik alanı özelliği taşımadığı gibi kapsamı da çok geniş ve değişkendir.

Özel alan, öğretmenin öğretmekle yükümlü olduğu disiplinle ilgili bilgi, beceri, tutum, tavır ve alışkanlıkları kapsayan bir yeterlilik boyutudur. Öğretmenlikte özel alanlar; Okul Öncesi, Sınıf Öğretmenliği, Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fizik, Kimya, Resim İş, Elektrik, Bilgisayar, Tekstil, Hazır Giyim, Özel Eğitim ve benzeri alanlardır.

Eğitme-öğretme yeterlilikleri, eğitim sürecinde öğretmenin, belli bir özel alana ilişkin bilgi, beceri ve tutumları başkalarına öğretme veya onların öğrenilmesi için uygun fırsat ve olanakları yaratma durumudur. Eğitme-öğretme yeterlilikleri, (1) Öğrenciyi Tanıma, (2) Öğretimi Planlama, (3) Materyal Geliştirme, (4) Öğretim Yapma, (5) Öğretimi Yönetme, (6) Başarıyı Ölçme ve Değerlendirme, (7) Rehberlik Yapma, (8) Temel Becerileri Geliştirme, (9) Özel Eğitime Gereksinim Duyan Öğrencilere Hizmet Etme, (10) Yetişkinleri Eğitme, (11) Ders Dışı Etkinliklerde Bulunma, (12) Kendini Geliştirme, (13) Okulu Geliştirme, (14) Okul-Çevre İlişkilerini Geliştirme olarak belirlenmiştir (MEB, 2006).

Bu proje kapsamında, özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere hizmet edecek öğretmen yeterlilikleri, (1) Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere hizmet etmek üzere kendini hazırlama, (2) Özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri belirleme, (3) Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerle iletişim becerilerini geliştirme, (4) Özel eğitime gereksinim duyan öğrenciler için uygun öğretim planlarını geliştirme, (5) Özel eğitime gereksinim duyan öğrenciler için uygun öğretim materyalleri sağlama, (6) Özel eğitime gereksinim duyan öğrenciler için, öğrenme ortamını yeniden düzenleme, (7) Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere uygun öğretim tekniklerini uygulama, (8) Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin gelişimini izleme ve değerlendirme, (9) Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin sınıf arkadaşları tarafından benimsenmesini özendirme, (10) Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin meslekî geleceklerini planlama becerilerini

geliştirmelerine yardım etme, (11) Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere kişisel ve sosyal problemleri konusunda rehberlik yapma olarak belirlenmiştir (MEB, 2006).

Ayrıca aynı proje kapsamında, özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerle çalışan öğretmenlerin sahip olması gereken beceriler ve nitelikler de; (1) Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerle ilgili yüksek beklentilere sahip olmak, (2) Yaş, cinsiyet, sakatlık, ırk ve din farkı gözetmeksizin tüm öğrencilerin milli müfredat dâhil olmak üzere geniş, dengeli ve farklılaştırılmış bir müfredata sahip olduklarını kabul etmek, (3) Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin özel ihtiyaçlarının karşılanmasında diğer uzmanlarla işbirliği yapmak da dâhil olmak üzere okul ya da birim yaklaşımının gelişimine ve sürdürülmesine katkıda bulunmaya isteklilik, (4) Değişen koşullarda ve yeni fikirlere açık olarak öğretme stratejilerini uyarlamaya isteklilik, (5) Eğitim verirken en iyi çalışma uygulamalarını göstermeye ve diğer öğretmenlerle birlikte çalışarak, öğrencilerin kendilerine güvenlerini ve yeterliliklerini artırmaya hazır olmak, (6) Bireysel öğrenme ve gelişim zorluklarını tartışmada ve raporlamada hassasiyet ve profesyonellik, (7) Öğrenme sürecinde ortaklığı temin etmek için veliler ve öğrencilerle birlikte çalışmaya isteklilik, (8) Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerle çalışan farklı profesyonel grupların katkılarına hassasiyetle yaklaşmak ve saygı duymak olarak belirlenmiştir (MEB, 2006).

1.6.3.1. Özel Eğitim Öğretmeni Yeterlilik Alanları

Yeterlilik alanlarında bütünlük sağlamak üzere aşağıda belirtilen yeterliliklerin esas alınması, özellikle kaynaştırmanın yaygınlaştırılması hedefleri içinde daha nitelikli öğretmen yetiştirmesini sağlayabileceği düşünülmektedir (Ataman, 2004).

- **Özel Eğitimin Dayanaklarına İlişkin:** Yeterli bir özel eğitim öğretmeni; tarihi perspektif içinde kuramsal dayanaklarını ve özel eğitimin yasal temellerini anlar (Riffle, 2000).

• **Öğrencinin Özelliklerine İlişkin:** Yeterli bir özel eğitim öğretmeni; yetersizliklerin çocuğun bilişsel, fiziksel, duygusal, toplumsal ve iletişim gelişimi üzerindeki etkileri bilir ve bu alanlarda tüm öğrencilerin gereksinimlerine göre destekler sağlar (Riffle, 2000).

• **Ölçümleme:** Yeterli bir özel eğitim öğretmeni; eğitsel ölçümleme sürecini anlar. 3–21 yaş arasındaki bütün öğrencilerin devamlı gelişimi desteklemek için değişik ölçümleme stratejilerini kullanır (Riffle, 2000).

• **Öğretimin Planlanması:** Yeterli bir özel eğitim öğretmeni; öğrencilere, farklı öğrenme ihtiyaçlarına göre nasıl yaklaşacağını bilir. Müfredatı özel gereksinimli çocuklara uyarlayabilir. Programı desenlerken, sınıf disiplini, öğrencileri, programın amaçlarını ve topluma ilişkin bilgileri dikkate alır (Riffle, 2000).

• **Öğrenme Ortamı:** Yeterli bir özel eğitim öğretmeni; bireysel ve grup davranış ve güdülenmesine ilişkin anlayışı öğrenme ortamını yaratmakta ve olumlu toplumsal etkileşimi cesaretlendirmede kullanır. Öğrenmede öğrenciyi etkin kendi kendini güdüleyen hale getirmeyi bilir (Riffle, 2000).

• **Öğretimin Sunulması:** Yeterli bir özel eğitim öğretmeni; tarama yöntemleri ile ilgili temel kavramları bilir. Öğrencinin eleştirel düşünme, problem çözme ve performans becerilerini geliştirmek için çeşitli öğretimsel stratejiler kullanır. Muhtevanın öğrenci için anlamlı hale gelmesine yarayacak deneyimleri yaratır (Riffle, 2000).

• **İşbirliği ilişkileri:** Yeterli bir özel eğitim öğretmeni; ana-babalarla, diğer uzmanlarla ve öğrencilerle destekleyici işbirliği yapabilmeyi sağlayacak etkili yazılı, sözel ve görsel iletişim tekniklerini nasıl kullanacağını bilir (Riffle, 2000).

- **Mesleki İdare ve Liderlik:** Yeterli bir özel eğitim öğretmeni; öğretmek işinin profesyonel bir iş olduğunu anlar. Mesleğini icra ederken standartlarını koruyacak, öğrencinin öğrenmesini geliştirecek ve daha iyi hale gelmesini sağlayacak liderliği yapabilir (Riffle, 2000).

- **Mesleki Gelişim ve Yansıması:** Yeterli bir özel eğitim öğretmeni; öğrenci, ana baba ve diğer uzmanları etkileyen seçim ve eylemlerini devamlı değerlendirerek uygulamalarına yansıtır. Kendisini mesleki açıdan geliştirecek olanak ve fırsatları gözetir (Riffle, 2000).

Öğretmen yetiştiren kurumların bu yeterlilik alanlarına göre programlarının belirlemeleri gerekmektedir. Ancak son program değişikliğinde bu husus dikkate alınmamıştır.

1.6.4. Diğer Bazı Ülkelerde Özel Eğitim Öğretmeni Yetiştirme

Avrupa’da pek çok ülkede özel eğitim öğretmenleri iki aşamada yetiştirilmektedir. Birinci aşamada, genel öğretmenlik formasyonu kazandırılmaktadır. Birinci aşamanın nerede gerçekleştiği (üniversite, akademi, kolej vb.) ile süresi ve içeriği, ülkeden ülkeye büyük farklılıklar göstermektedir. Birinci aşamada hemen tüm ülkelerde, farklılaşan yoğunlukta özel eğitim bilgi ve becerisi kazandırılmaktadır. Az sayıda ülkede ise (Almanya, Çek Cumhuriyeti, Finlandiya, İspanya ve Slovakya) birinci aşamada, genel eğitimin yanı sıra özel eğitim formasyonu da kazandırılabilir (European Agency for Development in Special Needs Education, 2003).

Birinci aşamayı tamamlayıp da özel eğitim öğretmeni olarak çalışmak isteyenler, az sayıda ülkede zorunlu olan, çoğu ülkede ise isteğe bağlı olan ikinci aşama eğitimi tamamlamaktadırlar. Bazı ülkelerde ikinci aşamaya devam edebilmek için profesyonel öğretmenlik deneyimi aranırken, bazı ülkelerde aranmamaktadır. Profesyonel öğretmenlik deneyimi arayan ülkelerde, deneyim süresinin uzunluğu açısından da önemli farklılıklar gözlenmektedir. Örneğin, İngiltere’de 1 yıllık

deneyim yeterli görülürken, Yunanistan’da en az 5 yıllık deneyim koşulu aranmaktadır. İkinci aşama, bazı ülkelerde, hizmet içi eğitim programı şeklinde düzenlenmektedir. Ayrıca, ikinci aşamada, Almanya ve Lüksemburg dışındaki ülkeler, kategorik olmayan; daha açık bir ifadeyle, farklı özür gruplarıyla çalışmaya olanak veren bir eğitim sunmaktadır (European Agency for Development in Special Needs Education, 2003).

Avrupa ülkelerine göre, öğretmen yetiştirmede ve kurumlaşmada izlenen yaklaşımlar şöyle bir tablo oluşturmaktadır (Hofsass, 2003).

Tablo 1. Avrupa Ülkelerinde Öğretmen Yetiştirmede ve Kurumlaşmada İzlenen Yaklaşımlar

	A U	B E	D	D K	F L	F R	G B	IT	L	N L
Genel ÖEÖ Kısa Süreli Kurslarda	x	x	(x)	x		x			x	x
ÖEÖ Hizmet-içi Kurs (Yıl)	x	X 2	X 2	x	X 1. 5	X 1	X 2	X 2		X 2
ÖEÖ Lisans Eğitimi İle			x		x		x	(x)		
ÖEÖ Hizmet Öncesi Kurslarla			x							
%50’den Fazla Etiketlere Göre Kurumlaşma										
Kaynaştırma	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Bütünleştirilmiş Eğitim				x			(x)	x		
%50’den Fazla Özel Okul	x	x	x		x	x			x	x

(X): Kısmen gerçekleşmiş

X: Tamamen gerçekleşmiş

ABD’ de ise önlisans, lisans programları, özel eğitim öğretmenliği sertifika programları ve lisansüstü sertifika programları vardır.

Önlisans programları mezunları okullarda özel eğitim öğretmeni yardımcısı olarak çalışabildikleri gibi grup evi danışmanlığı ya da iş eğitimi teknisyenliği gibi işlerde yapabilmektedirler. Ayrıca ön lisans mezunları özel eğitimde lisans

tamamlama programlarına da devam edebilmektedirler (Tidewater Community College, 2006).

Lisans programları, genel olarak özel eğitimde açılabilirdi gibi, belli bir özel gereksinim grubuna yönelik olarak da açılabilir. Bazı eyaletlerde özel eğitim alanında lisans düzeyinde eğitim verilmeyip; ilişkili bir dalda (Ör., Genel eğitim öğretmenliği ya da çocuk gelişimi) lisans derecesine sahip olanlar özel eğitim alanında lisansüstü eğitim yaparak ya da sertifika programı tamamlayarak özel eğitim öğretmeni olmaktadır (Kırcaali-İftar, 2006).

Bazı eyaletlerde ise, özel eğitim alanında bir lisans derecesi tek başına yeterli olmamakta lisans derecesine ek olarak bir de özel eğitim öğretmenliği sertifikası istenmektedir. Ayrıca, bazı eyaletler sertifikayı da yeterli bulmamakta, sertifikaya ek olarak bir de sınav yapmaktadırlar (Teacher Education Partnership Commission, 2006).

Ayrıca ABD’de özel eğitim öğretmeni açığı, lisansüstü sertifika programlarıyla kapatılmaya çalışılmaktadır. Genel olarak gelişimsel yetersizlik alanında açılan lisansüstü sertifika programları olduğu gibi (ör., University of Kentucky, ABD), belirgin olarak zihinsel engelliler (ör., University of New Haven, ABD) ya da otizm spektrum bozukluğu alanında açılan programlara da rastlanmaktadır (Kırcaali-İftar, 2006).

1.6.5. 2006–2007 Öğretim Yılında Ülkemizde Özel Eğitim

Türkiye de 2006–2007 eğitim öğretim yılında Özel eğitim okullarında 27.439, kaynaştırma ve özel eğitim sınıflarında 67.739, özel öğretim kurumları genel müdürlüğü’ne bağlı özel özel eğitim ilköğretim okullarında 8130, muhtelif kurslarında 90.174 kişi, ayrıca SHÇEK’e bağlı olarak resmi rehabilitasyon merkezlerinde 4464 kişi olmak üzere toplam 194.920 kişi özel eğitim ve rehabilitasyon hizmetlerinden yararlanmaktadır (www.ozida.gov.tr).

2006–2007 yılında bu okul ve kurumlarda 1330 sınıf öğretmeni, 1806 branş öğretmeni, 48 Okul öncesi öğretmeni, 883 özel eğitim öğretmeni ve özel eğitim sınıflarında da 964 özel eğitim öğretmeni görev yapmaktadır (www.ozida.gov.tr).

Türkiye’ de dokuz üniversitede zihinsel engelliler öğretmeni yetiştirilmekte ve bunların yedisi mezun vermektedir. Tüm mezunların toplamı alındığında, Türkiye’ de lisans derecesine sahip zihinsel engelliler öğretmeni açığının en iyimser tahminle en az beş binin üzerinde olduğu sonucu çıkarılabilir. Öte yandan, belirtilen dokuz üniversitenin yetiştireceği zihin engellilerin öğretmenliği lisans programlarının kontenjanlarının toplamı 395’tir. Dolayısıyla, beş binin üzerindeki açığın bu dokuz üniversitenin yetiştireceği zihinsel öğretmenleriyle kapanması olanaksızdır. Bu nedenle, Türkiye’deki zihinsel engelliler öğretmeni eksikliği, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından açılan sertifika programlarıyla geçici olarak çözülmeye çalışılmaktadır (Kırcaali-İftar, 2006) .

Artan nüfus ve bu nüfus içindeki özel eğitim gerektiren bireylerin oranının fazla oluşu nedeniyle özel eğitim alanında ciddi anlamda personel ve öğretmen sıkıntısı yaşanmaktadır.

Özel eğitim alanında yer alan öğretmen açığını kapatmak için Milli Eğitim Bakanlığı çeşitli dönemlerde alan dışı programlardan mezun olan bireylerin atamaları ve hizmet içi eğitimlerine yer vermiştir. Bu programlar çoğunlukla eğitim bilimleri alanı içinde yer alan program geliştirme, ölçme değerlendirme, sınıf öğretmenliği ve sosyoloji alanlarından oluşmaktadır (2006, MEB verileri).

Diğer alanlardan atamaları yapılan öğretmenler özel eğitim alanını ancak göreve başladıklarında tanımaktadırlar. Dolayısıyla özel eğitim gereksinimi olan bireylerle ilk karşılaştıklarında kendilerini hayal kırıklığı, duygusal çöküntü, karmaşa, pişmanlık, ne öğreteceğini, nasıl öğreteceğini ve ne yapacağını bilememek gibi karmaşık bir durum içinde bulabilmektedirler.

Ayrıca son yıllarda özel eğitim alanına hizmet vermek isteyen sınıf öğretmenleri için iki haftalık veya bir aylık hizmet içi eğitim seminerleri

düzenlenmektedir. Bu seminer sonucunda sınıf öğretmenlerine özel eğitim sertifikası verilmekte ve branş değişikliği isteyenlerin zihinsel engelliler sınıf öğretmeni olarak ataması yapılmaktadır (2006, MEB verileri).

Milli eğitim bakanlığı son olarak 2006 yılında 520 sınıf öğretmenin özel eğitim öğretmeni olarak atamasını yapmıştır(2006, MEB verileri).

Özel eğitim öğretmenleri özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerle eğitim öğretim faaliyeti yürütürken, bu öğrencilerin eğitsel işlevde bulunma düzeylerini dikkate almak durumundadır, öğrenciler için bireysel olarak gerek farklı eğitim düzenlemeleri, gerekse bu düzenlemeler içinde farklı amaçlara gereksinim duyulduğundan BEP hazırlamak zorundadırlar. Ülkemizde 1997 yılında yayımlanan 573 sayılı Kanun Hükmündeki Kararname’yle BEP hazırlanması ve uygulanması ilk defa zorunlu hale getirilmiştir.

1.6.6. BEP’nin Tarihsel Oluşumu

1960’larda ağırlık kazanan insan hakları hareketi, özel gereksinimi olmayanlar kadar özel gereksinimi olan insanların da hak ve gereksinimlerine verilen önemi artırmıştır (Özyürek, 2004). 1960–70 yılları arasında özel gereksinimli bireylerin konumları yasalarda ve mahkeme sisteminde değişikliğe uğramış, 1970’lerde toplumda bu kişilere yönelik tutumların daha olumlu olmaya başladığı gözlenmiştir. Özel gereksinimli kişiler daha çok kabul görmüşler ve gereksinimlerine daha fazla önem verilir olmuştur (Fiscus ve Mandell, 1997).

1970’li yılların başlarında ebeveynler ve uzmanlar, bazı eyalet yasalarına özel gereksinimli kişileri koruyucu hükümler koydurdular. Bunu yaparken de ABD anayasasının 14. değişikliğinde yer alan “herkesin eşit olduğu” hükmünden yararlandılar (Fiscus ve Mandell, 1997).

1975 yılında ABD’de çıkarılan PL 94–142, Tüm Engelli Çocuklar İçin Eğitim Yasası ile Amerikan toplumu ve eğitim sistemi, tüm engelli çocuklar ve gençlere uygun eğitim programları sağlamak zorunda bırakılmıştır (Vuran, 2005).

PL 94-142’nin Eylül 1980’de tam olarak uygulanması, bazı kişiler için bir ideali yansıtırken, bazıları için de, en azından uzun yıllardır süren bir rüyanın gerçekleştirilmesiydi. Gerçekte, Tüm Engelli Çocuklar İçin Eğitim Yasası; Amerika’nın, eğitim, sosyal ve politik güçleri ile eğilimlerinin birikimi sonucu oluşmuştur. Bu yasa ile birlikte özel gereksinimli kişilerin okul sistemlerine alınıp, kaynaştırıldığına tanık olunmuştur (Fiscus ve Mandell, 1997).

Özel gereksinimli çocukların anne-babalarını ilgilendiren iki temel problem vardı. Birincisi, birçok eyalette kanunlar ağır engele sahip çocuklara eğitim hakkı tanımıyordu. İkincisi, bazı eyaletlerde engellilere tanınmış olan haklar gereksinimleri karşılamıyordu. Mahkeme başvuruları yoluyla oluşan kanunlar, engellilerin gereksinimlerini karşılayacak türden eğitim haklarının onlara verilmesini sağladı. Böylece bu çocuklara ve ebeveynlerine özel eğitim programlarından yararlanma ve fark gözetmeksizin değerlendirilme hakkı verildi. Bu haklar da PL 94–142 yasasında yerini aldı (Fiscus ve Mandell, 1997).

Tüm Engelli Çocuklar İçin Eğitim Yasası (PL 94–142)’nin temel öğeleri şunlardır:

- Parasız uygun eğitim,
- Fark gözetmeksizin değerlendirme,
- Bireyselleştirilmiş eğitim programı,
- En az kısıtlayıcı eğitim ortamı,
- Eğitsel kararları uygulama garantisi
- Ailenin katılımı (Vuran, 2005).

1.6.7. Türkiye’de BEP’nin Yasal Dayanakları ve Uygulanması

1997 yılının haziran ayında yürürlüğe giren 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname’nin 4. maddesi f bendinde, “Özel eğitim gerektiren bireyler için bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirilmesi ve eğitim programlarının bireyselleştirilerek uygulanması esastır.” denilerek BEP’nin hazırlanması ve uygulanması zorunlu hale getirilmiştir (orgm.meb.gov.tr).

18 Ocak 2000 tarihinde yayınlanarak yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin 62. maddesinde, “Özel eğitim gerektiren birey için geliştirilen ve ailesi tarafından onaylanan bireyselleştirilmiş eğitim programı; bireyin, ailenin, öğretmenin gereksinimleri doğrultusunda hazırlanan ve hedeflenen amaçlarda verilecek destek eğitim hizmetlerini içeren özel eğitim programıdır.” biçiminde tanımlanmıştır. Aynı maddede, “Bireyselleştirilmiş eğitim programları, bireyin tüm gelişim alanlarında, gözlem, gelişim ve değerlendirme ölçekleri kullanılarak ve hedeflenen amaçların gerçekleşme düzeyleri doğrultusunda değerlendirilir. Birey için hazırlanacak yeni bireyselleştirilmiş eğitim programında ve yöneltme kararında bu değerlendirmeler esas alınır.” ifadesi ile ne ve nasıl yapılacağına ilişkin açıklık getirilmeye çalışılmıştır (Vuran, 2005).

Yönetmeliğin 63. maddesinde kaynaştırma yapılan okul ya da kurumlarda BEP geliştirme biriminin(ekibinin) oluşturulması zorunlu kılınmıştır. Bu birim okul müdürü başkanlığında, özel eğitim öğretmeni, sınıf öğretmeni, okul rehber öğretmeni, gerekiyorsa branş öğretmenleri, öğrencinin kendisi ve ailesi birimin(ekibin) üyeleri olarak görev yaparlar (Vuran, 2005).

01 Temmuz 2005 tarihli ve 5378 sayılı Özürlüler ve Bazı Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanunun ‘Eğitim ve Öğretim’ başlıklı 15. maddesinde; “Hiçbir gerekçeyle özürlülerin eğitim alması engellenemez. Özürlü çocuklara, gençlere ve yetişkinlere, özel durumları ve farklılıkları dikkate alınarak, bütünleştirilmiş ortamlarda ve özürlü olmayanlarla eşit eğitim imkânı sağlanır.” 16. maddesinde ise; “Özürlülerin eğitsel değerlendirme ve tanınması il

milli eğitim müdürlükleri rehberlik araştırma merkezlerinde uzman kişilerden oluşan ve özürlü ailesinin yer aldığı özel eğitim değerlendirme kurulu tarafından yapılır ve eğitim plânlaması geliştirilir. Bu plânlama her yıl yeniden değerlendirilerek gelişmeler doğrultusunda gözden geçirilir.” ibaresi ile neyi, nasıl, nerede ve kimlerle yapılacağına dair açıklık getirilmiştir (orgm.meb.gov.tr).

5378 sayılı Özürölüler ve Bazı Kanun Hükümünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanunun 16. maddesi ve 30.5.1997 tarihli ve 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükümünde Kararname hükümlerine dayanılarak yeniden hazırlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin ‘Eğitim Planı’ başlıklı 10. maddesinde;

(1) Özel eğitime ihtiyacı olan her birey için Eğitim Planı hazırlanır. Eğitim planında, bireyin tüm gelişim ve akademik disiplin alanlarındaki performansı ile öncelikli eğitim ihtiyaçlarına göre belirlenen yıllık amaçlar yer alır.

(2) Eğitsel değerlendirme ve tanılması ilk kez yapılan her bireyin eğitim planı özel eğitim değerlendirme kurulu tarafından hazırlanır.

(3) Eğitim planı yeniden hazırlanırken öğrencinin o yıla ait bireysel gelişim raporu ile bir önceki eğitim planı dikkate alınır.

(4) Resmî okul ve kurumlara devam eden öğrencilerin eğitim planı her yıl BEP geliştirme birimi tarafından yenilenir.

(5) Eğitim ve/veya destek eğitim hizmeti verilen özel özel eğitim okul ve kurumlarındaki bireylerin eğitim planı her yıl özel eğitim değerlendirme kurulu tarafından yenilenir.” ibaresi ile BEP’nin kimler tarafından hazırlanacağı ve nelere dikkat edileceğine açık bir şekilde yer verilmiştir (orgm.meb.gov.tr).

1.6.8. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP)

1.6.8.1. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları Gereksinimi

Özel gereksinimli öğrencilerin, akranlarına sağlanan eğitim olanaklarından yeterince yararlanamaması veya zorlanması, yetersizliğinin eğitsel performansını olumsuz etkilemesi ve gereksinimlerinin karşılanması için özel düzenlenmiş destek eğitime gereksinim duyulduğundan bu bireyler için BEP hazırlamak gereklidir (MEB, 2004).

1.6.8.2. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) Süreci

Genel olarak, bireyselleştirilmiş eğitim programı, kişinin gereksinimlerine göre yapması gereken eylemleri ve alt basamaklarını nasıl ve kiminle yapılacağını gösteren bir akış planıdır (Özyürek, 2004).

Bireyselleştirilmiş eğitim programları, üç temel kavram içermektedir. Bunlar sırasıyla bireyselleştirme, eğitim programı ve planlamadır.

Bireyselleştirme; bir grubun değil, bireyin eğitim gereksinimlerini bugün ya da gelecekte onun bağımsız yaşamını kolaylaştıracak şekilde dikkate almaktır. Eğitim programı; genel anlamı ile bir birey ya da grubun eğitim gereksinimlerine cevap verecek olan amaçlar, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirme olmak üzere dört önemli ögesi olan yazılı materyallerdir. Eğitim programlarının hazırlanması ise planlamayı gerektirir. Kısacası programı geliştirme ve uygulama süreci planlama olarak adlandırılabilir (Vuran, 2005).

Bu kavramlar çerçevesinde, bireyselleştirilmiş eğitim programı özel gereksinimli bireyin gelişimi veya ona uygulanan programın gerektirdiği disiplin alanlarında (Özbakım, akademik beceriler, sosyal beceriler, iletişim v.b.) eğitsel gereksinimlerini karşılamak üzere uygun eğitim ortamlarından (Okul, özel eğitim okulu, özel sınıf, mesleki eğitim merkezi v.b.) ve destek hizmetlerden (Kaynak oda,

sınıf içi yardım, dil ve konuşma terapisi, fiziksel rehabilitasyon v.b.) en üst düzeyde yararlanmasını öngören yazılı dokümandır. Bu doküman aile, öğretmen ve ilgili uzmanların işbirliği ile hazırlanır ve bireyin ailesinin onayı ile uygulanır (Vuran, 2005).

Bireyselleştirilmiş eğitim programının kapsamı, her çocuğun gereksinimlerine ve yapması beklenen davranışlara göre farklılaşır. Program değerlendirme alanları okula hazırlık becerileri, temel akademik beceriler, topluma uyum becerileri, meslek öncesi ve mesleki becerilerini kapsamalıdır (Özyürek, 2004).

Bireyselleştirilmiş eğitim programı, çocuğun devam edeceği eğitim ortamlarının her birinde kullanılacak belirgin amaçları ve bunların kazandırılması için öğretim yöntemlerini içermelidir. Eğitsel ölçümleme sırasında, çocuğa ilişkin toplanan bilgilere dayalı olarak açık ve belirgin bir biçimde oluşturulan amaçların her biri, başlama noktası olup, sonraki amaca geçme anlamına gelen, amaçta ustalaşma ölçütleri de belirlenmelidir. Planda ayrıca çocuğun gereksinimi olduğu destek hizmetlerin betimi yer almalıdır. Destek hizmetleri sağlamak olası olmasa bile yazılmalıdır (Özyürek, 2004).

Bireyselleştirilmiş eğitim programlarında ekip çalışmasına yer verilmesi son derece önemlidir. Özel gereksinimi olan bireylerin eğitim hayatlarının belirlenmesini sağlayan bu programlarda, disiplinler arası çalışma yapılması gerekmektedir. Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanmasında, ekip çalışmasına yer verilebilmesi için, ekipte kimlerin çalışacağını önceden belirlenmesi gerekmektedir. Ekipte yer alması gereken bireyler, çocuğun anne babası, eğer uygunsa çocuğun kendisi, danışmanlık yapabilecek bir özel eğitim öğretmeni varsa çocuğun sınıf öğretmeni ve değerlendirmeyi yapan kişilerden birisi ya da değerlendirme konusunda bilgisi olan bir kişidir (Batu, 2005).

Eğitim programından hareketle, bireyselleştirilmiş eğitim programı, anne baba, özel eğitim öğretmenleri, okul yöneticileri ve diğer uzmanların eşgüdüm içinde oluşturduğu ekibin denetiminde bedensel, toplumsal, duyuşsal ve bilişsel alanlarda

yapabildiklerini dikkate alarak, yetersizliği olan kişinin yaşına göre göstermesi beklenen toplumsal normların gerektirdiği bedensel, toplumsal, duyuşsal ve bilişsel davranışları göstermesi için, gerekli ek yaşantıların, ortamların ve görev alacak kişilerin ve çalışma sürelerinin gösterildiği plandır (Özyürek, 2004).

Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması için yapılan değerlendirme, bireyselleştirilmiş eğitim programlarını geliştirmek ve gerektiğinde bu planları gözden geçirmek için gerçekleştirilen işlemleri kapsar. Öğrencilerin çeşitli öğretim alanlarındaki işlevde bulunma düzeylerini belirlemek amacıyla informal değerlendirme gerçekleştirilir. Bu informal değerlendirme tekniklerinden biri bilgi veren kişilere göre değerlendirme teknikleridir. Aile, öğretmen ve öğrenciyi tanıyan kişilerden bilgi almak amacıyla kullanılan formlar, dereceleme ölçekleri ve kontrol listesi bu tekniklerdendir. Değerler, kanılar veya geçmişteki olaylar gibi gözlemi mümkün olmayan konulardaki bilgileri elde etmek için kullanılır (Gürsel, 2005).

Bireyselleştirilmiş eğitim programı, var olan programı çocuğun yapabildiğine göre uyarlamayı gerektirir. Bu durum, çocuk merkezli olma kavramını çağırıştır. Çocuk merkezlilik, çocuğun farklılıkları ve onların geliştirilmesi üzerinde odaklanmayı gerektirir. Çocuğun yapabildikleri merkezli olma, çocuğun farklılıklarını olduğu kadar, benzerliklerini de dikkate alarak, toplumun normlarının gerektirdiği davranışlar doğrultusunda, çocuğun yapabildiklerine ve öğrenme sitillerine göre programı uyarlama ve geliştirmedir. Bu nedenle, çocuğun farklılıklarını geliştirmekten çok, toplumsal normlara uygun davranışları geliştirmeyi vurgular. Bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme, çocuk merkezli olmaktan çok, çocuğun yapabildikleri merkezli olmayı gerektirir. Toplumsal normların gerektirdiği davranışlar dikkate alınarak çocuğun yapabildiklerine göre var olan program uygulanır (Özyürek, 2004).

1.6.8.3. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP)'nin İçeriği

PL 94–142 sayılı yasada BEP’nda yer alması gereken başlıca unsurlar şöyle tanımlanmaktadır: a) Çocuğun o anki eğitim performansını, b) Kısa dönemli öğretim hedeflerini de içeren yıllık(uzun dönemli) amaçları, c) Çocuğa sağlanabilecek özel eğitim hizmetlerini ve çocuğun normal eğitim programlarına ne ölçüde katılabileceğini, d) Bu tür hizmetlere başlanması için düşünülen zaman ve devam edeceği süreyi, uygun amaç, ölçüt, değerlendirme sürecini, öğretim amaçlarının değerlendirilmesi için en azından bir yılı esas alan zaman çizelgesini (McLoughlin ve Lewis, 1981).

Özel gereksinimli öğrencinin eğitsel gereksinimlerine yanıt vermesi beklenen nitelikli bir bireyselleştirilmiş eğitim programı aşağıda belirtilen öğeleri içermelidir.

1. Öğrencinin o andaki eğitsel işlevde bulunma veya performans düzeyi,
2. Eğitsel performans düzeyi, bulunduğu gelişim evresi ve yaş gibi faktörleri dikkate alınarak belirlenen bir yılın sonunda gerçekleşecek uzun dönemli amaçlar,
3. Uzun dönemli amaçlara ulaşmayı sağlayacak kısa dönemli amaçlar,
4. Öğrenciye sağlanabilecek özel eğitim ve destek hizmetler,
5. Öğrenciye sunulacak olan hizmetlerin ne zaman başlayacağını, devam edeceği ve biteceği süreyi, değerlendirme zamanlarını belirten bir zaman çizelgesi,
6. Öğrenciye sunulacak hizmetlerden sorumlu olacak kişiler,
7. BEP’nin objektif ölçütlere dayalı olarak hangi araçlarla ve nasıl değerlendirileceği,
8. Normal eğitim programlarına katılım düzeyi (McLoughlin ve Lewis, 1981; Fiscus ve Mandell, 1997; Özyürek, 2004; Vuran, 2005; Gürsel, 2005).

Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanabilmesi, çocuğun çeşitli öğretim alanlarında işlevde bulunma düzeyleri, programa dayalı ya da ölçüt bağımlı testlerle belirlenmesini gerektirir. Ayrıca değerlendirme çalışmaları çocuğun doğal ortamlarda gözlenmesini, aile ve öğretmenle yapılacak görüşmeleri ve diğer informal değerlendirme tekniklerini içermelidir (Gürsel, 2005).

Araştırmada kullanılan veri toplama aracında informal değerlendirme tekniklerinden, alanda kaba değerlendirme ölçü aracı olarak kullanılan aile görüşme formu ve kontrol listesi kullanımı yer almıştır.

1.6.8.4. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) Niçin Kullanılmalıdır?

BEP'nin kullanılma nedenleri kısaca bireye uygun eğitim hizmetlerinin sunulması, bireye uygun ve gerçekçi amaçların belirlenmesi, bu amaçlarının karşılanıp karşılanmadığını ortaya koymak olarak sıralanabilir. Ayrıca aşağıdaki gibi çeşitli açılardan ele alınabilir.

1.6.8.4.1. Öğrenci açısından: BEP kişisel, mantıklı ve adildir. Engelli öğrenci, herkes gibi olmadığını veya tamamen farklı olduğunu hissetmez. Diğer öğrencilerin gereksinim duyduğu türden bir eğitime gereksinimi olduğu için, bir okula kayıt olur. BEP, engelinden ötürü olan farklı gereksinimlerinin neler olduğunu belirtir ve özel eğitimle, bilgi ve beceri eksikliklerini nasıl kapatacağını açıklar. BEP'nda öğrenmeyi daha anlamlı hale getirecek teknikleri öğrenmiş öğretmenlerin katılımı sağlanmalıdır. Bu da, çocukların program dışına alınmadan, diğer öğrencilerle bir arada oldukları ortamlarda yapılmalıdır (Fiscus ve Mandell, 1997).

1.6.8.4.2. Anne-babalar açısından: BEP planlamanın güvencesidir. Bireysel ve geçici çözüm hizmetlerine karşı koruyucudur ve masrafların aileye yansımaları önler. BEP, tüm koşulları düşünerek, ortak kararlar almış kişiler tarafından, ayrıntıları ile planlanmış hizmetlerle çocuğa sağlanır. Bu hizmetler fonların kısıtlı ya da öğrencilerin özel ihtiyaçlarının eğitimde önceliğinin az oluşu gibi nedenlerle engellenemez. Yerleştirme tamamlandığından başka bir şekilde ya da anne-babalara bildirilmeden değiştirilemez (Fiscus ve Mandell, 1997).

1.6.8.4.3. Öğretmenler açısından: BEP kolayca ulaşılabilir ve geçerliliği olan bir bulgudur. Destekleyici deneyimle bağ kuran, araç ve yönergedir. Öğretmen, öğrencinin karşılaştığı durumları analiz edecek ve paylaşacak en önemli kişidir. BEP günlük ders planının temelidir. Öğretmeni ve öğrenciyi hedef alarak beklenen sonuç üzerinde tutar (Fiscus ve Mandell, 1997).

1.6.8.4.4. Toplum açısından: BEP, yasanın yerine getirilmesidir. Yasaya uygun yeterliliklerde olması, BEP'nı, öğrenciye, aileye ve öğretmenlere faydalı yapmaz. BEP yararlı bir doküman olduğu için kanunlaştırılmıştır (Schmitt, 1998).

1.6.8.5. Bireyselleştirilmiş Öğretim Planı (BÖP)

Bireyselleştirilmiş öğretim planı (BÖP), özel gereksinimli öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programında yer alan kısa dönemli amaçların nasıl gerçekleştirileceğini uygulamaya aktarılmasıdır (Vuran, 2005).

BÖP, BEP'te, öğrencinin gereken davranışları kazanması için, öğrencinin ve çalışanların yapması gerekenleri ayrıntılı, belirgin ve açıkça ifade eden plandır. Günlük, haftalık veya aylık olarak geliştirilebilir. BÖP'te işlenen amaçlar BEP'teki kısa dönemli amaçlarımızdır. BEP'te yer alan uzun dönemli amaçlara ulaşmak için kısa dönemli amaçlarımızı nasıl öğreteceğimiz konusunda bize yol gösterecek planlardır (MEB, 2006).

BÖP bir anlamda özel gereksinimli öğrenci için günlük planda uyarlamalar yapılması anlamına da gelmektedir. Uyarlamalar, kısa dönemli amaçların günlük plana yerleştirilmesi, günlük rutinlerin özel gereksinimli çocuğa daha fazla öğretim zamanı kazandıracak şekilde planlanması, fiziksel çevrenin düzenlenmesi, iletişim fırsatlarının yaratılması ve kullanılması, etkili öğretim tekniklerinin nasıl kullanılacağına açıkça yazılması, sonuçlarının kaydedilmesi ve değerlendirilmesini içerir (Vuran, 2005).

2. BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Araştırmalar incelendiğinde, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlanarak yapılan öğretim uygulamalarında, B.E.P.'lerinin amaçların gerçekleştirilmesinde etkili olduğu ve kaynaştırma eğitime tabi öğrencisi bulunan okullarda görevli öğretmen ve idarecilerin geliştirilmesi ve uygulanmasın gereğine inandıkları belirlenmiştir.

Maher (1983), B.E.P.'lerinin geliştirilmesi ve uygulanmasında bütüncül program ve hizmet sistemiyle hazırlanan B.E.P.'lerinin etkililiğini, amaçların gerçekleşmesinin, B.E.P.'nin tamamlanmasının, öğretmen memnuniyetinin ve B.E.P.'lerinin sağladığı yararları bakımından araştırmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, bütüncül program ve hizmet sistemiyle hazırlanan B.E.P.'lerinin uygulanmasında, geleneksel yaklaşıma göre daha fazla amaç gerçekleştirildiği, öğretmenlerin daha olumlu görüş bildirdiği, mevcut programlardan daha açık ve kesinlik taşıdığı için yararlılığının daha fazla olduğu belirtilmiştir.

Smith ve Simpson (1989), 214 özel eğitim öğrencisinin B.E.P.'lerini hazırlayarak yaptıkları çalışmada ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin, ikinci kademe ve lise öğrencilerine göre kısa dönemli amaçları gerçekleştirmede daha başarılı olduklarını bulmuşlardır. Araştırmacılar, B.E.P.'nin akademik sonuçlarına ilişkin araştırmaların olmamasının, programın etkililiğine yönelik ölçütlerin kesin olarak belirli olmamasından kaynaklandığını belirtmişlerdir.

Timuçin (2000), zeka bölümü dikkate alınarak eğitim ortamına yerleştirilmiş öğrencilerin bulunduğu sınıfta, öğrencilerin yapabildiklerine göre hazırlanarak sınıf öğretmenine verilen öğretim planıyla yapılan öğretimin, zihinsel yetersizliği olan

öğrencilerde ders amaçlarının gerçekleşmesine yol açıp açmadığını araştırmıştır. Araştırmanın deseni, tek denekli araştırma desenlerinden AB desenidir. Araştırmanın deneklerini 1998–1999 öğretim yılında Çağdaş Anaokulu, Eğitim Uygulama Okulu ve Mesleki Eğitim Merkezinde Özbakım III-A sınıfına devam eden, zihinsel engelli olduğu belirlenmiş ve zeka bölümleri 50’nin altında olan, yaşları 9 ile 13 arasında değişen 8 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın deney sürecinde öğretmen tarafından matematiğe hazırlık kavramlarının açık anlatım yöntemi ile sunumunda ve değerlendirilmesinde kullanılmak üzere öğretim ve değerlendirme ölçü araçları hazırlanmıştır. Araştırmanın verilerinin toplanabilmesi için Ayrıntılı Değerlendirme Ölçü Aracı geliştirilmiş ve kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları, matematiğe hazırlık kavramlarında öğrencilerin yapabildiklerine göre hazırlanarak sınıf öğretmenine verilen öğretim planının sınıf öğretmenince uygulanmasının, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerde matematiğe hazırlık amaçlarının gerçekleşmesine yol açtığı, geleneksel öğretimin, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin hayat bilgisi dersi evimiz ailemiz ünitesinin kavramlarıyla ilgili amaçlarının gerçekleşmesine yol açmadığı izleniminin edinildiği belirtilmiştir.

Yıldızeli (2000), öğrenme güçlüğü çeken öğrencilere “Bireyselleştirilmiş Öğretim Yöntemi” ile saat öğretiminin etkili olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmanın deseni, tek denekli yarı deneysel desenlerden A-B desenidir. Araştırmanın deneklerini 1999–2000 öğretim yılında Niğde Kıcağağaç Köyü ilköğretim okuluna devam eden, öğrenme güçlüğü çeken 5 öğrenciden 4’ü oluşturmaktadır. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde grafiksel analiz kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin görsel incelenmesinde öğretim öncesindeki performans düzeyi ile öğretim sonrasındaki değişikliklere bakılmıştır. Araştırmanın bulguları; öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin her birinde tam saati, yarım saati, çeyrek geçe ve çeyrek var ve dakika geçe ve dakika var saati okuma amaçlarının gerçekleştirilmesinde “Bireyselleştirilmiş Öğretim Yöntemi”nin etkili olduğu bulunmuştur. Ancak çeyrek geçe ve çeyrek var saati ve dakika geçe ve dakika var saati okuma amaçlarının gerçekleştirilmesinde oturum sayısı artırılması gerektiği belirtilmiştir.

Çuhadar (2006), ilköğretim okulları 1–5. sınıflarda kaynaştırma eğitime tabi olan öğrencilerin eğitimleri ile ilgili olarak bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirilmesi, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi hususunda uygulamacı durumunda bulunan sınıf öğretmenleri ve okul idarecilerinin görüşlerine başvurarak var olan durumu ve sorunları tespit ederek çözüm önerilerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, kaynaştırma eğitime tabi öğrencisi bulunan okullarda görevli öğretmen ve idarecilerin, yasal yönden zorunlu ve eğitsel yönden gerekli olmasına rağmen, kaynaştırma eğitime tabi öğrenciler için, BEP hazırlamadan, sinama ve yanılmalar yaparak çalışmalarını sürdürdükleri anlaşılmıştır. Öğretmen ve yöneticiler, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının hazırlanması ve uygulanması ile ilgili çözüm yolları hususunda, ilgili personelin alanda ders ya da kurs alması, BEP ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili fiziksel eksikliklerin giderilmesi, kaynaştırma eğitimi yapılan okullarda rehber öğretmen bulunması, koordinatör okullarda uzman personel görevlendirilmesi, R.A.M. ile ilgili yasal düzenlemeler yapılarak BEP ve kaynaştırma eğitimi konusunda daha çok faydalanılması, internet vasıtası ile BEP ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili uygulama örneklerine yer verilmesi, M.E.M. bünyesinde BEP geliştirme birimi oluşturulması, bu alanda gezici öğretmenlere yer verilmesi gibi tüm çözüm yollarını uygun bulmuşlardır.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu araştırmanın amacı, özel eğitim alanında çalışan özel eğitim bölümü mezunu öğretmenler ile farklı programlardan mezun öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı kullanma durumlarını saptamaktır.

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, kullanılan bilgi toplama aracı, verilerin toplanması ve analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada tarama modellerinden “Betimsel Tarama Modeli” kullanılmıştır.

3.1.1. Tarama Modelleri

Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma türüdür. Bu yöntem olayları, olguları doğal koşullar içerisinde incelemeyi hedefler. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, ona uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektir (Karasar, 2006).

Bu araştırma, Ankara ilinde özel eğitim alanında çalışan sınıf öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programları kullanma durumlarını saptamak amaçlayan durum saptama türünde betimsel tarama modelinde bir çalışmadır.

3.2. Çalışma Grubu ve Seçimi

Araştırmanın çalışma grubunu 2006–2007 öğretim yılında Ankara ili

Büyükşehir Belediye sınırları içerisinde bulunan, Çağdaş Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitim Merkezi, Batıkent Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitim Merkezi, Milli Piyango Başkent İş Okulu, Eryaman Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitim Merkezi, Hurin Yavuz Alp İş Okulu, Sincan Ali Aktürk Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitim Merkezi, Sincan İş Okulu, Anakara Lions Klüp Otistik Çocuklar Eğitim Merkezi, Gazi Osman Paşa İlköğretim Okulu Özel Eğitim Sınıfı, Sakarya İlköğretim Okulu Özel Eğitim Sınıfı, Türkan Azmi Köksoy İlköğretim Okulu Özel Eğitim Sınıfı, Gülten Kösemen İlköğretim Okulu Özel Eğitim Sınıfında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır.

3.2.1. Çalışma Grubunun Seçimi

Araştırmanın çalışma grubunu belirlemek amacıyla ilk olarak Ankara ili Büyükşehir Belediye sınırları içerisindeki iş okulları, eğitim uygulama okulları, otistik çocuklar eğitim merkezi ve özel eğitim sınıfları belirlenmiştir. Çalışma grubu seçimi için belirlenen 4 eğitim uygulama okulu, 3 iş okulu, 1 otistik çocuklar eğitim merkezi ve 4 ilköğretim okulunun özel eğitim sınıflarına ziyaretlerde bulunulmuş ve öğretmenlerle görüşülmüştür.

Görüşme anket yoluyla yapılmamıştır. Ziyaret edilen bütün okullardaki öğretmenlerden sınıflarındaki bir öğrenci için en kapsamlı olduğunu düşündükleri BEP dosyaları istenmiş ve kendilerinin belirlediği bir tarihte tekrar okullarına gidilerek BEP dosyaları alınmıştır. O tarihlerde öğrenci ve öğretmenlerin farklı okullarda eğitim öğretime devam etmesi nedeni ile Çağdaş Eğitim Uygulama Okulundan BEP dosyaları alınamamıştır.

Bu ziyaretler sonucunda, toplam 25 özel eğitim programı mezunu, 52 farklı program mezunu öğretmenden sınıflarındaki bir öğrenci için yapılan en kapsamlı olduğunu düşündükleri BEP dosyası alınmıştır. Bu okullarda ulaşılabilen özel eğitim programı mezunu öğretmen sayısı 25 olduğundan, 52 farklı program mezunu öğretmen arasından yansız atama (Random) yoluyla 25 öğretmen belirlenmiş ve 25

özel eğitim programı mezunu, 25 farklı program mezunu öğretmen olmak üzere toplam 50 öğretmen çalışma grubunu oluşturmuştur.

3.3. Verileri Toplama Teknikleri

Bu bölümde araştırmada kullanılan veri toplama aracı, kayıt çizelgesi, veri toplama aracının uygulanması ve uygulama güvenilirliğine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.3.1. Veri Toplama Aracı

Araştırmada elde edilen veriler araştırmacı tarafından alan yazın ve Mili Eğitimin belirlediği standartlar ışığında veri toplama aracı olarak geliştirilen Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) Değerlendirme Formu (Ek 1) ile toplanmıştır. Bu form 8 bölüm, toplam 47 maddeden oluşmaktadır.

3.3.2. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Araştırma için öncelikle literatür taraması yapılmıştır. Bunun için konu ile ilgili tez, kitap, makale ve diğer kaynaklar taranmıştır. İlgili alan yazın (McLoughlin ve Lewis, 1981; Fiscus ve Mandell, 1997; Özyürek, 2004; Vuran, 2005; Gürsel, 2005) ve MEB'nin kullandığı mevcut BEP araçları (Ek 3 ve Ek 4) incelenerek (MEB, 2004 ve MEB, 2006) veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından BEP Değerlendirme Formu geliştirilmiştir.

BEP Değerlendirme Formu sekiz bölümden oluşmaktadır. Formun birinci bölümünde, BEP hazırlanabilmesi için yapılan informal değerlendirme tekniklerinden olan Aile Görüşme Formu (Gürsel, 2005; MEB, 2004; MEB, 2006), kaba değerlendirme aracı olarak BEP Değerlendirme Formu kapsamına alınmıştır. Aile Görüşme Formu kullanmaya yönelik, formda yer alması gereken ana bölümleri karşılayan, geliştirilmiş formlardan ortaklaştırılan, Formda öğrencinin sağlık bilgileri mevcut mu?, Formda öğrencinin gelişim bilgileri mevcut mu?, Formda öğrencinin eğitim özgeçmişi bilgileri mevcut mu?, Formda öğrencinin eğitim ortamına bağlı olarak disiplin alanlarıyla ilgili bilgiler mevcut mu?, Formda disiplin alanları dışında,

öğrencinin yetersizliğinin türü ile ilgili bilgi mevcut mu?, Form doldurulduktan sonra değerlendirme yapılmış ve özeti çıkartılmış mı? sorularından oluşan toplam altı soru yer almıştır.

Formun ikinci bölümünde, BEP hazırlanabilmesi için yapılan informal değerlendirme tekniklerinden olan Kontrol Listesi (Fiscus ve Mandell, 1997; Gürsel, 2005; MEB, 2004; MEB, 2006), kaba değerlendirme aracı olarak BEP Değerlendirme Formu kapsamına alınmıştır. Kontrol Listesi kullanmaya yönelik, Kontrol Listesinde yer alması gereken ana bölümleri karşılayan, geliştirilmiş kontrol listelerinden ortaklaştırılan, Formda öğrencinin eğitim ortamına bağlı olarak disiplin alanlarıyla ilgili bilgiler mevcut mu?, Formda disiplin alanları dışında, öğrencinin yetersizliğinin türü ile ilgili bilgi mevcut mu?, Kontrol listesinde yer alan alanlar mantıklı(gelişimsel) bir sıra izlemiş mi?, Formda bildirimler mevcut mu?, Formda ölçüt ve sorular mevcut mu?, Form doldurulduktan sonra değerlendirme yapılmış ve özeti çıkartılmış mı? sorularından oluşan toplam altı soru yer almıştır.

Formun üçüncü bölümünde, BEP'te yer alması gereken ana başlıklardan biri olan Vaka İnceleme Özeti Formu (Ek 5) (Fiscus ve Mandell, 1997; Özyürek, 2004) BEP Değerlendirme Formu kapsamına alınmıştır. Vaka İnceleme Özeti Formu doldurmaya yönelik, formda yer alması gereken ana bölümleri karşılayan, Form bilgilerinin kaynağı belli mi?, Öğrencinin tanılama için başvuru nedeni var mı?, Aileye ilişkin bilgiler öğrencinin özgeçmişine göre mevcut mu?, Gelişimsel özgeçmiş gelişim alanlarına göre düzenlenmiş mi?, Eğitimsel özgeçmiş ve alınan özel eğitim ile ilgili bilgiler mevcut mu?, Sağlık ve görme- işitmesine ilişkin bilgiler mevcut mu?, Psiko-gelişim düzeyi ve yetersizliğin işlevsel betimi yapılmış mı?, Özürlü işlevsel betimi- eğitsel işlevde bulunma düzeyi ve gereksinimleri belirlenmiş mi?, Öğrencinin yaptıkları açık ve belirgin şekilde betimlenmiş mi?, Kazanmış olduğu ve kazanması gereken davranışlar gereksinimler olarak birlikte yazılmış mı?, Çocuğun yetersizliğini eğitim alanlarından hangilerini etkilediği betimlenmiş mi?, Öğrenci için mevcut bilgiler ışığında eğitsel ortama yerleştirilmesi ile ilgili önerilerde bulunulmuş mu? sorularından oluşan toplam oniki soru yer almıştır.

Formun dördüncü bölümünde, BEP’te yer alması gereken ana başlıklardan biri olan Öğrencinin Var Olan Eğitsel Performans Düzeyini Ölçümleme (McLoughlin ve Lewis, 1981; Fiscus ve Mandell, 1997; Özyürek, 2004; Vuran, 2005; MEB, 2004; MEB, 2006) BEP Değerlendirme Formu kapsamına alınmıştır. Öğrencinin Var Olan Eğitsel Performans Düzeyini Ölçümlemeye yönelik ilgili kaynaklardan ortaklaştırılan, Öğrencinin eğitsel ölçülenmesi kontrol listesi kullanılarak yapılmış mı?, Öğrencinin yapabildikleri var olan performans düzeyi olarak alanlara göre listelenmiş mi?, Öğrencinin gösterdiği davranışlar ve göstermesi gereken davranışlar arasındaki fark, çocuğun gereksinimi olarak belirlenmiş mi? sorularından oluşan toplam üç soru yer almıştır.

Formun beşinci bölümünde, BEP’te yer alması gereken ana başlıklardan biri olan Eğitsel performans düzeyi, bulunduğu gelişim evresi ve yaş gibi faktörleri dikkate alınarak belirlenen bir yılın sonunda gerçekleşecek uzun dönemli amaçlar, Uzun dönemli amaçlara ulaşmayı sağlayacak kısa dönemli amaçlar, Öğrenciye sağlanabilecek özel eğitim ve destek hizmetler, Öğrenciye sunulacak olan hizmetlerin ne zaman başlayacağını, devam edeceği ve biteceği süreyi, değerlendirme zamanlarını belirten bir zaman çizelgesi, Öğrenciye sunulacak hizmetlerden sorumlu olacak kişilere yönelik olarak Tüm Hizmet Planı Formu (Ek 6) (McLoughlin ve Lewis, 1981; Fiscus ve Mandell, 1997; Özyürek, 2004; Vuran, 2005; MEB, 2004; MEB, 2006) BEP Değerlendirme Formu kapsamına alınmıştır. Tüm Hizmet Planı Formu doldurmaya yönelik ilgili kaynaklardan ortaklaştırılan, Gereksinim alanları ilgili disiplin alanlarına göre ayrı ayrı öncelik sırasına konulmuş mu?, Yıllık amaçlar oluşturulmuş mu?, Yıllık amaçlar öğrencinin yapabildiklerine göre öncelik sırasına konulmuş mu?, Yıllık amaçlar gerçekçi ve uygulanabilir mi?, Kısa dönemli amaçlar oluşturulmuş mu?, Kısa dönemli amaçlar yıllık amaçlara ulaşmaya hizmet edecek şekilde mantıklı bir sıra izliyor mu?, Kısa dönemli amaçlar gerçekçi ve uygulanabilir mi?, Öğrenci için öngörülen yıllık amaçlar ve kısa dönemli amaçların ne şekilde gerçekleştirileceği, özel eğitim ve destek eğitim hizmetleri olarak planlanmış mı? sorularından oluşan toplam sekiz soru yer almıştır.

Formun altıncı bölümünde, BEP’te yer alması gereken ana başlıklardan biri olan BEP’nin objektif ölçütlere dayalı olarak hangi araçlarla ve nasıl değerlendirileceğine yönelik olarak Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı kullanma (McLoughlin ve Lewis, 1981; Fiscus ve Mandell, 1997; Özyürek, 2004; Vuran, 2005; MEB, 2004; MEB, 2006) BEP Değerlendirme Formu kapsamına alınmıştır. Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı kullanmaya yönelik ilgili kaynaklardan ortaklaştırılan, Gereksinim alanlarına göre ölçüt bağımlı ölçü araçları hazırlanmış ve uygulanmış mı?, Ölçü araçları hazırlanırken ilgili konu- kavram- beceri analizleri yapılmış mı?, Ölçü araçları uygulanırken kayıt çizelgesi kullanılmış mı?, Ölçü araçlarının uygulanmasında kullanılacak materyaller geliştirilmiş mi? sorularından oluşan toplam dört soru yer almıştır.

Formun yedinci bölümünde, BEP’te yer alması gereken ana başlıklardan biri olan Öğrenciye sağlanabilecek özel eğitim ve destek hizmetlere yönelik olarak Bireyselleştirilmiş Öğretim Planı kullanma (McLoughlin ve Lewis, 1981; Fiscus ve Mandell, 1997; Özyürek, 2004; Vuran, 2005; MEB, 2004; MEB, 2006) BEP Değerlendirme Formu kapsamına alınmıştır. Bireyselleştirilmiş Öğretim Planı kullanmaya yönelik ilgili kaynaklardan ortaklaştırılan, Öğrencinin konulan KDA’lar ile ilgili performansları mevcut mu?, Performans düzeyinden hareketle öğrenci için öğretim amaçları sıralanmış mı?, Öğretim amaçlarını gerçekleştirmek için kullanılacak öğretim yöntem ve teknikleri mevcut mu?, Öğretim yöntemine uygun araç- gereç ve malzemeler belirlenmiş mi?, Öğretim planı mevcut mu?, Öğrencinin öğretim sonu ilerlemelerinin belirlenmesi için kayıt çizelgeleri (değerlendirme araçları) hazırlanmış ve doldurulmuş mu? sorularından oluşan toplam altı soru yer almıştır.

Formun sekizinci bölümünde, BEP’te yer alması gereken ana başlıklardan biri olan BEP’nin objektif ölçütlere dayalı olarak hangi araçlarla ve nasıl değerlendirileceğine yönelik olarak öğrencilerin ilerlemelerini kayıt altına alma (McLoughlin ve Lewis, 1981; Fiscus ve Mandell, 1997; Özyürek, 2004; Vuran, 2005; MEB, 2004; MEB, 2006) BEP Değerlendirme Formu kapsamına alınmıştır. Öğrencilerin ilerlemelerini kayıt altına almaya yönelik ilgili kaynaklardan

ortaklaştırılan, Öğrenci için BÖP değerlendirme formları her öğretim amacı için doldurulmuş mu?, Öğrencinin gösterdiği ilerlemeler grafik ya da rapor haline dönüştürülmüş mü? sorularından oluşan toplam iki soru yer almıştır.

3.3.3. Kayıt Çizelgesi

BEP değerlendirme sonuçlarını kayıt etmek amacıyla kayıt çizelgesi (Ek 2) hazırlanmıştır. Kayıt çizelgesinde işaretlemeler Evet ise (2), Hayır ise (1) olarak yapılmıştır.

3.3.4. Veri Toplama Aracının Uygulanması

Veri toplama aracı olarak hazırlanan BEP Değerlendirme Formu uygulanmaya başlamadan önce, zihinsel engelliler okulu ve/veya özel eğitim rehabilitasyon kurumlarında en az 2 yıl öğretmenlik yapan, özel eğitim öğretmenliği bölümünden mezun, yüksek lisans programını tamamlayan veya bu programa devam eden, yüksek lisans düzeyinde BEP Geliştirme dersi almış beş kişiden oluşturulan yargıcılar kuruluna sunulmuştur. Her soru için 5 dereceli ölçek hazırlanmıştır. Bu ölçekte 3 ve 3'ün altında puan alan soruların elenmesine karar verilmiştir. Ancak 3 ve 3'ün altında puan alan soru olmadığından hazırlanan form ile ön uygulama yapılmıştır.

Ön uygulama için araştırmacı tarafından yansız atama yoluyla seçilen (Random atama) üç BEP dosyası belirlenmiş, analiz edilerek ve BEP Değerlendirme Formuna işlenmiştir. Ön uygulama sonrasında BEP Değerlendirme Formunda yer alan bazı maddelerde ifade ve yer değişikliği yapılarak, tez danışmanı ve ilgili uzman görüşleri doğrultusunda yeniden düzenlenip forma son şekli verilmiştir.

Uygulama, ön uygulama ile belirlenen BEP Değerlendirme Formunun son hali ile gerçekleştirilmiştir.

Toplanan BEP dosyaları araştırmacı tarafından tek tek analiz edilerek formda yer alan bölümlere göre gruplanmıştır. Gruplanan belgeler incelenerek var olan belge ve bilgiler kayıt çizelgesine işaretlenerek kayıt altına alınmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

BEP değerlendirme formu ile toplanan veriler, bilgisayar ortamına aktarılarak analiz edilmiştir. Verilerin istatistiksel analizinde SPSS 15,0 (Statistical Package for Social Sciences) paket programından yararlanılmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen BEP değerlendirme formu anket ya da görüşme formu özellikleri göstermediğinden elde edilen verilerin yorumlanmasında frekans değerleri, yüzdelikler ve yüzde ortalamalar kullanılmıştır.

3.5. Uygulama Güvenirliği

Araştırmanın uygulama güvenirliliğinin hesaplaması özel eğitim programlarından mezun olmuş, özel eğitim sınıflarında halen görev yapmakta olan ve yüksek lisansta tez aşamasında yer alan iki özel eğitim öğretmenin de katılımı ile yapılmıştır. Her uygulamacı toplam BEP dosyasının % 25'i olan 12 BEP dosyasını hazırlanan BEP değerlendirme formu ile incelemiş ve kayıt çizelgelerine işaretlemiştir. Uygulamacı tarafından kayıt çizelgeleri toplanarak her 3 uygulamacının birden ortaklaştığı ve ayrıştığı maddeler belirlenerek sayısal olarak çıkarılmıştır.

Sonuçta incelenen her dosya için 81 madde puanlanmış ve toplamda bir uygulamacı 564 madde puanlamıştır. 3 uygulamacının birden ortaklaştığı ve ayrıştığı maddeler analiz edildikten sonra toplamda 564 madde üzerinden 546 maddede ortaklaşırlarken 18 maddede ayrı düşülmüştür. Ortaklaşılan madde sayısının toplam madde sayısına bölünmesi sonucunda uygulamacılar arasındaki uygulama güvenlik kat sayısı 0.97 çıkmış ve % 97 düzeyinde güvenilir olduğu saptanmıştır.

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu araştırmanın amacı, özel eğitim alanında çalışan özel eğitim bölümü mezunu öğretmenler ile farklı programlardan mezun öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı kullanma durumlarını saptamaktır. Araştırmanın bu bölümünde, bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

Aile Görüşme Formu kullanma durumları, Kontrol Listesi kullanma durumları, Vaka İnceleme Özeti Formu doldurma durumları, Öğrencinin Var Olan Eğitsel Performans Düzeyini Ölçümleme durumları, Tüm Hizmet Planı kullanma durumları, Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı kullanma durumları, Bireyselleştirilmiş Öğretim Planı kullanma durumları, Öğrencilerin İlerlemelerini Kayıt Altına Alma durumlarını gösteren frekans, yüzdelikler ve yüzde ortalamaları aşağıda verilmiştir.

Araştırmada, çalışma grubunun 50 denekle sınırlı olması ve veri toplama aracının anket ya da görüşme formu özelliklerini göstermemesi nedeniyle farklı bir istatistiksel analiz mümkün olmamış, frekans, yüzdelikler ve yüzde ortalamaları alınmış ve yorumlanmıştır.

Aile Görüşme Formu Kullanma Durumlarına ilişkin frekans, yüzdelikler ve yüzde ortalamaları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2
Aile Görüşme Formu Kullanma Durumları

Sorular	Özel Eğitim Programı Mezunları				N	Farklı Program Mezunları				N
	Evet		Hayır			Evet		Hayır		
S1	f	%	f	%		f	%	f	%	
S1.1	4	16	21	84	25	3	12	22	88	25
S1.2	4	16	21	84	25	3	12	22	88	25
S1.3	4	16	21	84	25	3	12	22	88	25
S1.4	5	20	20	80	25	8	32	17	68	25
S1.5	3	12	22	88	25	2	8	23	92	25
S1.6	1	4	24	96	25	0	0	25	100	25
% Ortalama	14		86			12		88		

Tablo 2’de görüldüğü gibi, özel eğitim programı mezunlarının ortalama % 14’ü, farklı program mezunlarının ortalama % 12’si Aile Görüşme Formu kullanmaktadır. Aile Görüşme Formu kullanmayla ilgili olarak, her iki grup arasında ortalama % 2’lik fark olduğu görülmektedir. Bulunan bu fark ise, özel eğitim programı mezunlarının lehinedir.

Bu bulgulardan hareketle, alanda eğitim öğretim faaliyeti yürüten öğretmenlerin çoğunun, Aile Görüşme Formundan elde edilen kaba değerlendirme sonuçlarını dikkate almadıkları ya da çok gerekli görmediklerinden bu aracı kullanmadıkları, kullanan öğretmenlerin ise, % 50’ye varmasa bile, % 2’lik bir farkla % 14’ünün özel eğitim programı mezunlarının olmasının, aldıkları eğitim nedeniyle olduğu söylenebilir.

Kontrol Listesi Kullanma Durumlarına ilişkin frekans, yüzdelikler ve yüzde ortalamaları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3**Kontrol Listesi Kullanma Durumları**

Sorular	Özel Eğitim Programı Mezunları				N	Farklı Program Mezunları				N
	Evet		Hayır			Evet		Hayır		
S2	f	%	f	%		f	%	f	%	
S2.1	6	24	19	76	25	8	32	17	68	25
S2.2	1	4	24	96	25	0	0	25	100	25
S2.3	2	8	23	92	25	2	8	23	92	25
S2.4	11	44	14	56	25	9	36	16	64	25
S2.5	1	4	24	96	25	0	0	25	100	25
S2.6	2	8	23	92	25	0	0	25	100	25
% Ortalama	15.3		84.7			12.6		87.4		

Tablo 3'te görüldüğü gibi, özel eğitim programı mezunlarının ortalama % 15.3'ü, farklı program mezunlarının ortalama % 12.6'sı Kontrol Listesi kullanmaktadır. Kontrol Listesi kullanmayla ilgili olarak, her iki grup arasında ortalama % 2.7'lik fark olduğu görülmektedir. Bulunan bu fark ise, özel eğitim programı mezunlarının lehinedir.

Bu bulgulardan hareketle, alanda eğitim öğretim faaliyeti yürüten öğretmenlerin çoğunun, Kontrol Listesinden elde edilen kaba değerlendirme sonuçlarını dikkate almadıkları ya da çok gerekli görmediklerinden bu aracı kullanmadıkları, kullanan öğretmenlerin ise, % 50'ye varmasa bile, % 2.7'lik bir farkla % 15.3'ünün özel eğitim programı mezunlarının olmasının, aldıkları eğitim nedeniyle olduğu söylenebilir.

Vaka İnceleme Özeti Formu Doldurma Durumlarına ilişkin frekans, yüzdelikler ve yüzde ortalamaları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4**Vaka İnceleme Özeti Formu Doldurma Durumları**

Sorular	Özel Eğitim Programı Mezunları				N	Farklı Program Mezunları				N
S3	Evet		Hayır			Evet		Hayır		
	f	%	f	%		f	%	f	%	
S3.1	1	4	24	96	25	0	0	25	100	25
S3.2	1	4	24	96	25	0	0	25	100	25
S3.3	1	4	24	96	25	0	0	25	100	25
S3.4	1	4	24	96	25	0	0	25	100	25
S3.5	1	4	24	96	25	0	0	25	100	25
S3.6	1	4	24	96	25	0	0	25	100	25
S3.7	1	4	24	96	25	0	0	25	100	25
S3.8	1	4	24	96	25	0	0	25	100	25
S3.9	1	4	24	96	25	0	0	25	100	25
S3.10	1	4	24	96	25	0	0	25	100	25
S3.11	1	4	24	96	25	0	0	25	100	25
S3.12	1	4	24	96	25	0	0	25	100	25
% Ortalama		4		96			0		100	

Tablo 4'te görüldüğü gibi, özel eğitim programı mezunlarının ortalama % 4'ü, farklı program mezunlarının ortalama % 0'ı Vaka İnceleme Özeti Formu kullanmaktadır. Vaka İnceleme Özeti Formu kullanmayla ilgili olarak, her iki grup arasında ortalama % 4'lük fark olduğu görülmektedir. Bulunan bu fark ise, özel eğitim programı mezunlarının lehinedir.

Bu bulgulardan hareketle, alanda eğitim öğretim faaliyeti yürüten öğretmenlerin tamamına yakınının, Vaka İnceleme Özeti Formundan elde edilen değerlendirme sonuçlarını dikkate almadıkları ya da çok gerekli görmediklerinden bu aracı kullanmadıkları, kullanan öğretmenlerin ise, % 50'ye varmasa bile, % 4'lük bir farkla % 4'ünün özel eğitim programı mezunlarının olmasının, aldıkları eğitim nedeniyle olduğu, farklı program mezunlarının hiç kullanmamış olmaları için ise yeterli donanım ile mezun olmamış olmaları nedeniyle olduğu söylenebilir.

Öğrencinin Var Olan Eğitsel Performans Düzeyini Ölçümleme Durumlarına ilişkin frekans, yüzdelikler ve yüzde ortalamaları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5

Öğrencinin Var Olan Eğitsel Performans Düzeyini Ölçümleme Durumları

Sorular	Özel Eğitim Programı Mezunları				N	Farklı Program Mezunları				N
	Evet		Hayır			Evet		Hayır		
S4	f	%	f	%		f	%	f	%	
S4.1	13	52	12	48	25	11	44	14	56	25
S4.2	9	36	16	64	25	7	28	18	72	25
S4.3	5	20	20	80	25	6	24	19	76	25
% Ortalama		36		64			32		68	

Tablo 5’te görüldüğü gibi, özel eğitim programı mezunlarının ortalama % 36’sı, farklı program mezunlarının ortalama % 32’si Öğrencinin Var Olan Eğitsel Performans Düzeyini Ölçümleme yapmıştır. Öğrencinin Var Olan Eğitsel Performans Düzeyini Ölçümleme yapmayla ilgili olarak, her iki grup arasında ortalama % 4’lük fark olduğu görülmektedir. Bulunan bu fark ise, özel eğitim programı mezunlarının lehinedir.

Bu bulgulardan hareketle, alanda eğitim öğretim faaliyeti yürüten öğretmenlerin çoğunun, Öğrencinin Var Olan Eğitsel Performans Düzeyini Ölçümlemeyle elde edilen değerlendirme sonuçlarını dikkate almadıkları ya da çok gerekli görmediklerinden bu aracı kullanmadıkları, kullanan öğretmenlerin ise, % 50’ye varmasa bile, % 4’lük bir farkla % 36’sının özel eğitim programı mezunlarının olmasının, aldıkları eğitim nedeniyle olduğu söylenebilir.

Tüm Hizmet Planı doldurma durumlarına ilişkin frekans, yüzdelikler ve yüzde ortalamaları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6**Tüm Hizmet Planı Formu Kullanma Durumları**

Sorular	Özel Eğitim Programı Mezunları				N	Farklı Program Mezunları				N
S5	Evet		Hayır			Evet		Hayır		
	f	%	f	%		f	%	f	%	
S5.1	9	36	16	64	25	4	16	21	84	25
S5.2	16	64	9	36	25	15	60	10	40	25
S5.3	7	28	18	72	25	7	28	18	72	25
S5.4	9	36	16	64	25	7	28	18	72	25
S5.5	22	88	3	12	25	19	76	6	24	25
S5.6	12	48	13	52	25	10	40	15	60	25
S5.7	19	76	6	24	25	15	60	10	40	25
S5.8	7	28	18	72	25	5	20	20	80	25
% Ortalama	50.5		49.5			41		59		

Tablo 6’da görüldüğü gibi, özel eğitim programı mezunlarının ortalama % 50.5’i, farklı program mezunlarının ortalama % 41’i Tüm Hizmet Planı Formu kullanmıştır. Tüm Hizmet Planı Formu kullanmayla ilgili olarak, her iki grup arasında ortalama % 9.5’lik fark olduğu görülmektedir. Bulunan bu fark ise, özel eğitim programı mezunlarının lehinedir.

Bu bulgulardan hareketle, alanda eğitim öğretim faaliyeti yürüten öğretmenlerin yarıya yakınının, Tüm Hizmet Planı Formu kullanmayı dikkate almadıkları ya da çok gerekli görmediklerinden bu aracı kullanmadıkları, kullanan öğretmenlerin ise, % 50’ye yakınının, % 9.5’lik bir farkla % 50.5’inin özel eğitim programı mezunlarının olmasının, aldıkları eğitim nedeniyle olduğu söylenebilir.

Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı Kullanma Durumlarına ilişkin frekans, yüzdelikler ve yüzde ortalamaları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7**Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı Kullanma Durumları**

Sorular	Özel Eğitim Programı Mezunları				N	Farklı Program Mezunları				N
	Evet		Hayır			Evet		Hayır		
S6	f	%	f	%		f	%	f	%	
S6.1	7	28	18	72	25	4	16	21	84	
S6.2	1	4	24	96	25	0	0	25	100	
S6.3	7	28	18	72	25	4	16	21	84	
S6.4	1	4	24	96	25	0	0	25	100	
% Ortalama	16		84			8		92		

Tablo 7’de görüldüğü gibi, özel eğitim programı mezunlarının ortalama % 16’sı, farklı program mezunlarının ortalama % 8’i Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı kullanmıştır. Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı kullanmayla ilgili olarak, her iki grup arasında ortalama % 8’lik fark olduğu görülmektedir. Bulunan bu fark ise, özel eğitim programı mezunlarının lehinedir.

Bu bulgulardan hareketle, alanda eğitim öğretim faaliyeti yürüten öğretmenlerin çoğunun, Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı kullanmayla elde edilen değerlendirme sonuçlarını dikkate almadıkları ya da çok gerekli görmediklerinden bu aracı kullanmadıkları, kullanan öğretmenlerin ise, % 50’ye varmasa bile, % 8’lik bir farkla % 16’sının özel eğitim programı mezunlarının olmasının, aldıkları eğitim nedeniyle olduğu söylenebilir.

Bireyselleştirilmiş Öğretim Planı Kullanma durumlarına ilişkin frekans, yüzdelikler ve yüzde ortalamaları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8**Bireyselleştirilmiş Öğretim Planı Kullanma Durumları**

Sorular	Özel Eğitim Programı Mezunları				N	Farklı Program Mezunları				N
	Evet		Hayır			Evet		Hayır		
S7	f	%	f	%		f	%	f	%	
S7.1	1	4	24	96	25	1	4	24	96	25
S7.2	2	8	23	92	25	5	20	20	80	25
S7.3	7	28	18	72	25	4	16	21	84	25
S7.4	3	12	22	88	25	0	0	25	100	25
S7.5	7	28	18	72	25	5	20	20	80	25
S7.6	7	28	18	72	25	5	20	20	80	25
% Ortalama		18		82			13.3		86.7	

Tablo 8’de görüldüğü gibi, özel eğitim programı mezunlarının ortalama % 18’i, farklı program mezunlarının ortalama % 13.3’ü Bireyselleştirilmiş Öğretim Planı kullanmıştır. Bireyselleştirilmiş Öğretim Planı kullanmayla ilgili olarak, her iki grup arasında % 4.7’lik fark olduğu görülmektedir. Bulunan bu fark ise, özel eğitim programı mezunlarının lehinedir.

Bu bulgulardan hareketle, alanda eğitim öğretim faaliyeti yürüten öğretmenlerin çoğunun, Bireyselleştirilmiş Öğretim Planı kullanmayı dikkate almadıkları ya da çok gerekli görmediklerinden bu aracı kullanmadıkları, kullanma oranları % 50’ye varmasa bile, % 4.7’lik bir farkla % 18’inin özel eğitim programı mezunlarının olmasının, aldıkları eğitim nedeniyle olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin İlerlemelerini Kayıt Altına Alma durumlarına ilişkin frekans, yüzdelikler ve yüzde ortalamaları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

Öğrencilerin İlerlemelerini Kayıt Altına Alma Durumları

Sorular	Özel Eğitim Programı Mezunları				N	Farklı Program Mezunları				N
	Evet		Hayır			Evet		Hayır		
S8	f	%	f	%		f	%	f	%	
S8.1	7	28	18	72	25	4	16	21	84	
S8.2	3	12	22	88	25	3	12	22	88	
% Ortalama	20		80			14		86		

Tablo 9’da görüldüğü gibi, özel eğitim programı mezunlarının ortalama % 20’si, farklı program mezunlarının ortalama % 14’ü Öğrencilerin ilerlemelerini kayıt altına almıştır. Öğrencilerin İlerlemelerini Kayıt Altına Almayla ilgili olarak, her iki grup arasında ortalama % 6’lık fark olduğu görülmektedir. Bulunan bu fark ise, özel eğitim programı mezunlarının lehinedir.

Bu bulgulardan hareketle, alanda eğitim öğretim faaliyeti yürüten öğretmenlerin çoğunun, Öğrencilerin İlerlemelerini Kayıt Altına Almayla elde edilen değerlendirme sonuçlarını dikkate almadıkları ya da çok gerekli görmediklerinden bu aracı kullanmadıkları, kullanan öğretmenlerin ise, % 50’ye varmasa bile, % 6’lık bir farkla % 20’sinin özel eğitim programı mezunlarının olmasının, aldıkları eğitim nedeniyle olduğu söylenebilir.

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı kullanma durumlarına ilişkin yüzde ortalamaları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10**Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Kullanma Durumları**

Sorular	Özel Eğitim Programı Mezunları		N	Farklı Program Mezunları		N
	Evet	%		Evet	%	
S.1	14	86	25	12	88	25
S.2	15.3	84.7	25	12.6	87.4	25
S.3	4	96	25	0	100	25
S.4	36	64	25	32	68	25
S.5	50.5	49.5	25	41	59	25
S.6	16	84	25	8	92	25
S.7	18	82	25	13.3	86.7	25
S.8	20	80	25	14	86	25
% Ortalama	21.7	78.3		16.6	83.4	

Tablo 10’da görüldüğü gibi, özel eğitim programı mezunlarının ortalama % 21.7’si, farklı program mezunlarının ortalama % 16.6’sı Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı kullanmıştır. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı kullanmayla ilgili olarak, her iki grup arasında ortalama % 5.1’lik fark olduğu görülmektedir. Bulunan bu fark ise, özel eğitim programı mezunlarının lehinedir.

Bu bulgulardan hareketle, alanda eğitim öğretim faaliyeti yürüten öğretmenlerin çoğunun, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı kullanmayı dikkate almadıkları ya da çok gerekli görmediklerinden bu aracı kullanmadıkları, kullanan öğretmenlerin ise, % 50’ye varmasa bile, % 5.1’lik bir farkla % 21.7’sinin özel eğitim programı mezunlarının olmasının, aldıkları eğitim nedeniyle olduğu söylenebilir.

5. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma sonuçlarına, sonuçlar doğrultusunda tartışmaya ve araştırmaya ve eğitime yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada özel eğitim alanında çalışan özel eğitim bölümü mezunu öğretmenler ile farklı programlardan mezun öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı kullanma durumlarını saptamak amacı ile yapılmıştır.

Bu araştırmanın sonucunda elde edilen veriler incelendiğinde, özel eğitim programı mezunlarının ortalama % 21.7'sinin, farklı program mezunlarının ortalama % 16.6'sının Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı kullandığı ve her iki programdan mezun öğretmenlerinde programı kullanma oranının ortalamalarının % 50'nin altında olduğu saptanmıştır. Aşağıda araştırma sonuçları özetlenmiştir.

Aile Görüşme Formu kullanma ile ilgili bulgulara bakıldığında, özel eğitim programı mezunlarının ortalama % 14'ünün, farklı program mezunlarının ortalama % 12'sinin bir kaba değerlendirme aracı olarak Aile Görüşme Formu kullandığı, her iki program mezunlarının büyük bir çoğunluğunun, bir kaba değerlendirme aracı olarak Aile Görüşme Formunu kullanmadıkları, ayrıca farklı program mezunlarının formu değerlendirme ve özet çıkarmada sıfır (0) frekans gösterdikleri belirlenmiştir. Bu durumun farklı program mezunlarının Aile Görüşme Formu kullanma ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıklarını düşündürmektedir.

Kontrol Listesi kullanma ile ilgili bulgulara bakıldığında, özel eğitim programı mezunlarının ortalama % 15.3'ünün, farklı program mezunlarının ortalama % 12.6'sının bir kaba değerlendirme aracı olarak Kontrol Listesi kullandığı, her iki program mezunlarının büyük bir çoğunluğunun, bir kaba değerlendirme aracı olarak

Kontrol Listesi kullanmadıkları belirlenmiştir. Bu durum, Kontrol Listesi kullanmayanların, kontrol listesinden elde edilen kaba değerlendirme sonuçlarını dikkate almadıkları ya da Aile Görüşme Formundan elde ettikleri kaba değerlendirme sonuçlarını yeterli gördükleri düşünülmektedir. Ayrıca, farklı program mezunlarının öğrencinin yetersizliğinin türü ile ilgili bilgi, ölçüt ve sorular, değerlendirme ve özet çıkarmada sıfır (0) frekans gösterdikleri belirlenmiştir. Bu durumun farklı program mezunlarının Kontrol Listesi kullanma ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıklarını düşündürmektedir.

Farklı program mezunlarının, kaba değerlendirme araçları olan Aile Görüşme Formu ve Kontrol Listesi ile ilgili alt basamaklarda sıfır(0) frekans göstermeleri, bu tür değerlendirme araçlarını kullanma ile ilgili bilgi ve donanıma sahip olmadan mezun oldukları, yani mezun oldukları yüksek öğrenim programlarının, özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere hizmet edecek öğretmen yeterlilikleri (MEB, 2006) temelinde eğitim veren bir program olmadığından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Ayrıca, özel eğitim programı mezunlarının ortalama % 15'inin kaba değerlendirme araçları olan Aile Görüşme Formu ve Kontrol Listesi kullanma ile ilgili gerekleri yerine getirdiği sonucundan hareketle, genel eğitime-öğretme yeterliliklerinden (MEB, 2006) öğrenciyi tanıma, özel eğitim yeterlilik alanlarından da ölçümleme yeterliliklerine (Ataman, 2004) sahip olmayı gerektiren kaba değerlendirme ölçü araçlarını kullanmada özel eğitim programı mezunlarının daha yeterli oldukları düşünülmektedir.

Vaka İnceleme Özeti Formu doldurma ile ilgili bulgulara bakıldığında, özel eğitim programı mezunlarının ortalama % 4'ünün bir bilgi toplama aracı olarak Vaka İnceleme Özeti Formu kullandığı, farklı program mezunlarının bilgi toplama aracı olarak Vaka İnceleme Özeti Formu kullanmadığı, özel eğitim programı mezunlarının büyük bir çoğunluğunun, farklı program mezunlarının hepsinin bir bilgi toplama aracı olarak Vaka İnceleme Özeti Formu kullanmadıkları belirlenmiştir. Bu sonuçlardan hareketle, her iki program mezunlarının da genel eğitime-öğretme yeterliliklerinden (MEB, 2006) öğrenciyi tanıma, özel eğitim yeterlilik alanlarından

da Öğrencinin Özelliklerine İlişkin yeterliliklerine (Ataman, 2004) sahip olmayı gerektiren bilgi toplama araçlarını kullanmada yeterli donanıma sahip olmadan mezun oldukları düşünülmektedir.

Öğrencinin Var Olan Eğitsel Performans Düzeyini Ölçümleme ile ilgili bulgulara bakıldığında, özel eğitim programı mezunlarının ortalama % 36'sı, farklı program mezunlarının ortalama % 32'sinin değerlendirme yaparak eğitsel performans düzeyi ölçümlendiği belirlenmiştir. Bu bulgulardan hareketle, her iki program mezunlarının da % 50'yi bulmasa da öğretimi planlamadan önce öğrencinin var olan eğitsel performans düzeyini belirlediği, ancak özel eğitim programı mezunlarının, farklı program mezunlarına göre öğrencinin var olan eğitsel performans düzeyini ölçümleme konusunda daha yeterli oldukları düşünülmektedir.

Tüm Hizmet Planı Formu kullanma ile ilgili bulgulara bakıldığında, özel eğitim programı mezunlarının ortalama % 50.5'i, farklı program mezunlarının ortalama % 41'i öğretimi planlamak için Tüm Hizmet Planı Formu kullandıkları belirlenmiştir. Bu bulgulardan hareketle, her iki program mezunlarının da % 50'ye yakınının öğretimi planlamak için Tüm Hizmet Planı Formu kullandığı, ancak özel eğitim programı mezunlarının, farklı program mezunlarına göre Tüm Hizmet Planı Formu kullanma konusunda daha yeterli oldukları düşünülmektedir.

Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı kullanmayla ilgili bulgulara bakıldığında, özel eğitim programı mezunlarının ortalama % 16'sının, farklı program mezunlarının ortalama % 8'inin ayrıntılı değerlendirme yapmak için Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı kullandığı belirlenmiştir. Ayrıca farklı program mezunlarının konu-kavram-beceri analizleri yapma ve materyal geliştirme alt basamaklarında sıfır (0) frekans gösterdikleri belirlenmiştir. Bu durum, her iki program mezunlarının büyük bir çoğunluğunun ayrıntılı değerlendirme için Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı kullanmadığını, ancak, özel eğitim programı mezunlarının, farklı program mezunlarına göre Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı kullanma konusunda daha yeterli olduklarını düşündürmektedir. Ayrıca, alt basamaklarda sıfır (0) frekans gösteren farklı program mezunlarının bu tür ayrıntılı değerlendirme araçlarını kullanma ile ilgili bilgi ve donanıma sahip

olmadan mezun oldukları, yani mezun oldukları yüksek öğrenim programlarının, özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere hizmet edecek öğretmen yeterlilikleri (MEB, 2006 ve Ataman, 2004) temelinde eğitim veren bir program olmadığından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Bireyselleştirilmiş Öğretim Planı kullanmayla ilgili bulgulara bakıldığında, özel eğitim programı mezunlarının ortalama % 18'inin, farklı program mezunlarının ortalama % 13.3'ünün öğretimi gerçekleştirmek için Bireyselleştirilmiş Öğretim Planı kullandığı belirlenmiştir. Ayrıca farklı program mezunlarının öğretim yöntemine uygun araç-gereç ve malzemeler belirleme alt basamaklarında sıfır (0) frekans gösterdikleri belirlenmiştir. Bu durum, her iki program mezunlarının büyük bir çoğunluğunun öğretimi gerçekleştirmek için Bireyselleştirilmiş Öğretim Planı kullanmadığını, ancak, özel eğitim programı mezunlarının, farklı program mezunlarına göre Bireyselleştirilmiş Öğretim Planı kullanma konusunda daha yeterli olduklarını düşündürmektedir. Ayrıca, alt basamaklarda sıfır (0) frekans gösteren farklı program mezunlarının, Bireyselleştirilmiş Öğretim Planı kullanma ile ilgili bilgi ve donanıma sahip olmadan mezun oldukları, yani mezun oldukları yüksek öğrenim programlarının, özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere hizmet edecek öğretmen yeterlilikleri (MEB, 2006 ve Ataman, 2004) temelinde eğitim veren bir program olmadığından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Öğrencilerin İlerlemelerini Kayıt Altına Almayla ilgili bulgulara bakıldığında, özel eğitim programı mezunlarının ortalama % 20'sinin, farklı program mezunlarının ortalama % 14'ünün öğretim sonrası öğrencilerin ilerlemelerini kayıt altına aldıkları belirlenmiştir. Bu bulgulardan hareketle, her iki program mezunlarının büyük bir çoğunluğunun öğretim sonrası öğrencilerin ilerlemelerini kayıt altına almadığı, ancak, özel eğitim programı mezunlarının, farklı program mezunlarına göre öğretim sonrası öğrencilerin ilerlemelerini kayıt altına alma konusunda daha yeterli oldukları düşünülmektedir.

Araştırma sonuçları Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı kullanmayla ilgili olarak, her iki program mezunlarının büyük bir çoğunluğunun Bireyselleştirilmiş

Eğitim Programı kullanmadığını, ancak, özel eğitim programı mezunlarının, farklı program mezunlarına göre Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı kullanma konusunda daha yeterli olduğunu göstermektedir. Bu durum, özel eğitim programı mezunlarının Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı kullanma konusunda yeterli bilgi ve donanımına mezun oldukları düşünüldüğünde, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı kullanmaya çok dikkat etmediklerini, önemini ve işlevini yeterince kavrayamadıklarından dolayı çok gerekli görmediklerini düşündürmektedir. Farklı program mezunlarının ise, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı kullanmadıklarını, ancak, kullananların ise okullarında kullanılan ortak BEP envanterlerini kullanarak BEP dosyalarını oluşturdukları BEP dosyalarının analiz edilmesi sırasında gözlenmiştir. Bu durum, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı kullanma konusunda yeterli bilgi ve donanımına mezun olmadıklarından kaynaklandığını düşündürmektedir.

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı içeriği, genel ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere hizmet edecek öğretmen yeterlilikleriyle (MEB, 2006 ve Ataman, 2004) örtüşmektedir. Özel eğitim program mezunu öğretmenlerin, genel ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere hizmet edecek öğretmen yeterliliklerine dayalı bir yüksek öğrenim programından mezun olduklarından dolayı BEP kullanma konusunda daha yeterli olduklarını düşündürmektedir.

5.2. Öneriler

Araştırma bulgularına dayalı olarak eğitim, uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik öneriler aşağıda verilmiştir.

5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

Araştırma bulguları her iki program mezunlarının büyük bir çoğunluğunun Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı kullanmadığını göstermektedir. Bu bulgudan hareketle;

1. Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin alandaki yeni bilgi ve gelişmeleri öğrenmeleri için, sürekli bir hizmet içi eğitim faaliyeti planlanmalı ve uygulanmalıdır.

2. Özel eğitim alanında çalışan/çalışacak olan hatta özel eğitim kadrosuna geçen farklı programlardan mezun öğretmenlerin özel eğitim alan derslerini alabilmeleri için, ders tamamlama programları açılmalı ve bu zorunlu hale getirilmelidir.

3. Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlere yönelik, isteyen öğretmenlerin katılabileceği tebliğ ya da tebliğsiz yüksek lisans programları açılması uygun olacaktır.

5.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

Bulgulara dayalı olarak ileri araştırmalara yönelik öneriler birkaç açıdan ele alınabilir. Birinci olarak, bu araştırma bulgularından hareketle, özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerden, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının hazırlanması ve uygulanması aşamalarında karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri araştırılabilir.

İkinci olarak, Bireyselleştirilmiş Eğitim programı hazırlanarak yapılan eğitim ve öğretimin öğrenci için belirlenen hedeflere ulaşma üzerinde etkililikleri araştırılabilir.

Üçüncü olarak, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı hazırlanarak ve hazırlanmadan yapılan bireysel eğitimin, amaçların gerçekleşme düzeyi üzerindeki etkiliği araştırılabilir.

Dördüncü olarak, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı hazırlanarak ve hazırlanmadan yapılan grup eğitiminin, amaçların gerçekleşme düzeyi üzerindeki etkiliği araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- AKYÜZ, Y. (2001). **Başlangıçtan 2001'e Türk Eğitim Tarihi**. İstanbul: Alfa Yayınları.
- AKYÜZ, Y. (2004). **Türk Eğitim Tarihi**. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- ATAMAN, A. (2003). **Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- ATAMAN, A. (2004). Özel Eğitime Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Genel Değerlendirmesi Ve Bir Yetiştirme Programı Önerisi. **13.Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildirileri** (1. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- BATU, S. (2005). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları. **Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi**. GÜRSEL, O. (Ed.) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- CARLSON B. L. & POTTER E. R. (1972). **Training Classroom Teachers to Provide in-Class Educational Services for Exceptional Children in Rural Areas**. Journal of School Psychology. Vol.10. no. 2.
- ÇUHADAR, Y. (2006). İlköğretim Okulları 1-5. Sınıflarda Kaynaştırma Eğitimine Tabi Olan Öğrenciler İçin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Hazırlanması, Uygulanması, İzlenmesi ve Değerlendirilmesi İle İlgili Olarak Sınıf Öğretmenleri ve Yöneticilerin Görüşlerinin Belirlenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Zonguldak: Karaelmas Üniversitesi.
- DICKIE, R. F. & BAUMAN, R. A. (1991). **Special Education Teacher Training: A Noncategorical Approach**. Education & Treatment of Children No 91. Vol. 14. <http://eholibrary.org/doi/10.1177/016502549101400201>

ENÇ, M. (1987). **Özel Eğitime Giriş**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

European Agency for Development in Special Needs Education, (2003a). Special needs education in Europe: Thematic publication.

[\[http://www.europeanagency.org/site/info/publications/agency/ereports/docs/08docs/s_en_europe_en.doc\]](http://www.europeanagency.org/site/info/publications/agency/ereports/docs/08docs/s_en_europe_en.doc).

FİSCUS, E. D. & MANDELL, C. J. (1997). **Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi**. Çeviren: Hatice Günayer ŞENEL ve Elif TEKİN. Akçamete, G. (Ed.). Ankara: Özgün Matbaacılık.

GÜRSEL, O. (2005). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları. **Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi**. GÜRSEL, O. (Ed.) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.

KARÇKAY, K. (2002). ‘‘Toplumsal Bir Kimlik Olarak Özürlülük’’ **I. Özel Eğitim Şurası** Ankara: Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yayınları.

KARASAR, N. (2006). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

KIRCAALİ-İFTAR, G. (2006). **Türkiye’de Gelişimsel Yetersizlik Alanı ve Özel Eğitim**. İstanbul: Tohum Otizm Vakfı Yayınları.

LUCKNER, J. (1991). ‘The Competencies Needed for Teaching Hearing-Impaired Students’. American Annals of the Deaf. . Vol. 136 no:1.

MAHER, C. (1983) ‘‘Developing AND Implementation of Effective Individualized Education Programs: Evaluation of Two Team Approaches. **Journal f Scholl Psyclogy**, 21 143–152.

McLOOGHLİN, J. A. ve LEVİS, R. B. (1981). Özel Gereksinimli Öğrencilerin Ölçümlenmesi. Çeviren: Filiz GENCER. Ataman, A. (Ed.) Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

ÖZYÜREK, M. (2004). **Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Temelleri ve Geliştirilmesi**. Ankara: Kök Yayıncılık.

SCHMIT, I. (1978). **Procedures to guarentee an individualized education program for each handicapped student**. Bismark, N.D: Departman of Public Instruction.

SMITH, S. SIMPSON, R. (1989) “ An Analysis of Individualized Education Programs (IEPs) For Students with Behavioral Disorders”. **Behavioral Disorders**. 14, S: 107–116.

Teacher Education Partnership Commission, (2006).

[\[http://www.teacherpartner.com/SpecialEd.html\]](http://www.teacherpartner.com/SpecialEd.html).

TEZCAN, M. (1988). **Eğitim Sosyolojisi**. Ankara: Bilim Yayınları.

Tidewater Community College, (2006). 2005–06 Catalog.

[\[http://www.tcc.edu/academics/programs/transfer/Special.htm\]](http://www.tcc.edu/academics/programs/transfer/Special.htm).

TİMUÇİN, U. (2000). Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yapabildiklerine göre hazırlanarak sınıf öğretmenine verilen öğretim planının ders amaçlarını gerçekleştirme düzeyi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara: Gazi Üniversitesi.

Türkiye Büyük Millet Meclisi **19. Dönem 344 Sayılı Araştırma Raporu** Ek. S. 3.

UÇAN, A. (2001) "**Türkiye'de Öğretmenlik Mesleğine Genel Bakış**", *Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimde Kalite Paneli*, Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, Ankara, 2001, S. 53–102.

VURAN, S. (2005) Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları. **Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi**. GÜRSEL, O. (Ed.) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.

YILDIZELİ, A. İ. (2000). Öğrenme Güçlüğü Çeken Çocuklara Bireyselleştirilmiş Öğretim Yöntemiyle Matematik Öğretimi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Sakarya: Sakarya Üniversitesi.

IV. Demokratik Eğitim Kurultayı (2005). Eğitim Hakkı 1. Cilt. **Özel Eğitim Gerektiren Bireylerin Eğitim Hakkı**. Ankara: Eğitim Sen Yayınları.

< www.ozida.gov.tr > **Başbakanlık Özürlüler Dairesi Başkanlığı** Resmi Web Sitesi (2006, Ağustos 7).

< www.orgm.gov.tr > **Özel Eğitim Rehberlik ve Danışmanlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü** Resmi Web Sitesi (2006, Ağustos 7).

< www.meb.gov.tr > **Milli Eğitim Bakanlığı** Resmi Web Sitesi (2007, Eylül 17).

EKLER

- I-** Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Değerlendirme Formu
- II-** Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Değerlendirme Formu Kayıt Çizelgesi
- III-** Rehberlik ve Araştırma Merkezi Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı Örneği
- IV-** MEB Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) Dosyası
- V-** Vaka İnceleme Özeti Formu
- VI-** Tüm Hizmet Planı Formu

Ek 1

BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMI(BEP) DEĞERLENDİRME FORMU

FORMUN AMACI: Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler için hazırlanması gereken bireyselleştirilmiş eğitim programının içeriğine uygun hazırlanıp hazırlanmadığını belirlemektir.

FORM KULLANMA YÖNERGESİ: Form sekiz bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm, aile görüşme formu kullanma; ikinci bölüm, kontrol listesi kullanma; üçüncü bölüm, vaka inceleme özeti formu doldurma; dördüncü bölüm, öğrencinin var olan eğitsel performans düzeyini ölçümleme; beşinci bölüm, tüm hizmet planı formu doldurma; altıncı bölüm, ölçüt bağımlı ölçü aracı kullanma; yedinci bölüm, bireyselleştirilmiş öğretim planı kullanma; sekizinci bölüm ise öğrencilerin ilerlemelerini kayıt altına almayı kapsamaktadır.

1. Formu uygulamaya başlarken önce ana soruyu değerlendirip, yanıtları yanında yer alan kayıt çizelgesindeki ilgili sütuna işaretleyiniz.
2. Kayıt çizelgesine işaretleme yaparken sütunlarda yer alan ‘Evet – Hayır’ değerlerine uygun olan sütuna işaretleme yapınız.
3. Eğer ana soruya yanıtınız “evet” ise alt sorulara geçiniz ve yanıtları yanında yer alan kayıt çizelgesindeki ilgili sütuna işaretleyiniz.
4. Eğer ana soruya yanıtınız “hayır” ise alt soruları değerlendirmeyiniz.

SORULAR	Evet	Hayır
1. Aile görüşme formu kullanma.		
1.1. Formda öğrencinin sağlık bilgileri mevcut mu?		
1.2. Formda öğrencinin gelişim bilgileri mevcut mu?		
1.3. Formda öğrencinin eğitim özgeçmişi bilgileri mevcut mu?		
1.4. Formda öğrencinin eğitim ortamına bağlı olarak disiplin alanlarıyla ilgili bilgiler mevcut mu?		
1.5. Formda disiplin alanları dışında, öğrencinin yetersizliğinin türü ile ilgili bilgi mevcut mu?		
1.6. Form doldurulduktan sonra değerlendirme yapılmış ve özeti çıkartılmış mı?		

SORULAR	Evet	Hayır
2. Kontrol listesi kullanma.		
2.1. Formda öğrencinin eğitim ortamına bağlı olarak disiplin alanlarıyla ilgili bilgiler mevcut mu?		
2.2. Formda disiplin alanları dışında, öğrencinin yetersizliğinin türü ile ilgili bilgi mevcut mu?		
2.3. Kontrol listesinde yer alan alanlar mantıklı(gelişimsel) bir sıra izlenmiş mi?		
2.4. Formda bildirimler mevcut mu?		
2.5. Formda ölçüt ve sorular mevcut mu?		
2.6. Form doldurulduktan sonra değerlendirme yapılmış ve özeti çıkartılmış mı?		

SORULAR	Evet	Hayır
3. Vaka inceleme özeti formu doldurma.		
3.1. Form bilgilerinin kaynağı belli mi?		
3.2. Öğrencinin tanılama için başvuru nedeni var mı?		
3.3. Aileye ilişkin bilgiler öğrencinin özgeçmişine göre mevcut mu?		
3.4. Gelişimsel özgeçmişi gelişim alanlarına göre düzenlenmiş mi?		
3.5. Eğitimsel özgeçmiş ve alınan özel eğitim ile ilgili bilgiler mevcut mu?		
3.6. Sağlık ve görme- işitmesine ilişkin bilgiler mevcut mu?		
3.7. Psiko-gelişim düzeyi ve yetersizliğin işlevsel betimi yapılmış mı?		
3.8. Özürlü işlevsel betimi- eğitsel işlevde bulunma düzeyi ve gereksinimleri belirlenmiş mi?		
3.9. Öğrencinin yaptıkları açık ve belirgin şekilde betimlenmiş mi?		
3.10. Kazanmış olduğu ve kazanması gereken davranışlar gereksinimler olarak birlikte yazılmış mı?		

3.11. Çocuğun yetersizliğini eğitim alanlarından hangilerini etkilediği betimlenmiş mi?		
3.12. Öğrenci için mevcut bilgiler ışığında eğitsel ortama yerleştirilmesi ile ilgili önerilerde bulunulmuş mu?		

SORULAR	Evet	Hayır
4. Öğrencinin var olan eğitsel performans düzeyini ölçümleme.		
4.1. Öğrencinin eğitsel ölçümlenmesi kontrol listesi kullanılarak yapılmış mı?		
4.2. Öğrencinin yapabildikleri var olan performans düzeyi olarak alanlara göre listelenmiş mi?		
4.3. Öğrencinin gösterdiği davranışlar ve göstermesi gereken davranışlar arasındaki fark, çocuğun gereksinimi olarak belirlenmiş mi?		

SORULAR	Evet	Hayır
5. Tüm hizmet planı formu doldurma.		
5.1. Gereksinimleri, disiplin alanlarına göre ayrı ayrı öncelik sırasına konulmuş mu?		
5.2. Yıllık amaçlar oluşturulmuş mu?		
5.3. Yıllık amaçlar öğrencinin yapabildiklerine göre öncelik sırasına konulmuş mu?		
5.4. Yıllık amaçlar gerçekçi ve uygulanabilir mi?		
5.5. Kısa dönemli amaçlar oluşturulmuş mu?		
5.6. Kısa dönemli amaçlar yıllık amaçlara ulaşmaya hizmet edecek şekilde mantıklı bir sıra izliyor mu?		
5.7. Kısa dönemli amaçlar gerçekçi ve uygulanabilir mi?		
5.8. Öğrenci için öngörülen yıllık amaçlar ve kısa dönemli amaçların ne şekilde gerçekleştirileceği, özel eğitim ve destek eğitim hizmetleri olarak planlanmış mı?		

SORULAR	Evet	Hayır
6. Ölçüt bağımlı ölçü aracı kullanma.		
6.1. Gereksinim alanlarına göre ölçüt bağımlı ölçü araçları hazırlanmış ve uygulanmış mı?		
6.2. Ölçü araçları hazırlanırken ilgili konu- kavram- beceri analizleri yapılmış mı?		
6.3. Ölçü araçları uygulanırken kayıt çizelgesi kullanılmış mı?		
6.4. Ölçü araçlarının uygulanmasında kullanılacak materyaller geliştirilmiş mi?		

SORULAR	Evet	Hayır
7. Bireyselleştirilmiş öğretim planı kullanma.		
7.1. Öğrencinin konulan KDA'lar ile ilgili performansları mevcut mu?		
7.2. Performans düzeyinden hareketle öğrenci için öğretim amaçları sıralanmış mı?		
7.3. Öğretim amaçlarını gerçekleştirmek için kullanılacak öğretim yöntem ve teknikleri mevcut mu?		
7.4. Öğretim yöntemine uygun araç- gereç ve malzemeler belirlenmiş mi?		
7.5. Öğretim planı mevcut mu?		
7.6. Öğrencinin öğretim sonu ilerlemelerinin belirlenmesi için kayıt çizelgeleri (değerlendirme araçları) hazırlanmış ve doldurulmuş mu?		

SORULAR	Evet	Hayır
8. Öğrencilerin ilerlemelerini kayıt altına alma.		
8.1. Öğrenci için BÖP değerlendirme formları her öğretim amacı için doldurulmuş mu?		
8.2. Öğrencinin gösterdiği ilerlemeler grafik ya da rapor haline dönüştürülmüş mü?		

Ek 2

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) Değerlendirme Formu Kayıt Çizelgesi

[illegible][illegible][illegible]

	1. D	2. D	3. D	4. D	5. D	6. D	7. D	8. D	9. D	10.D
4. Öğrencinin var olan eğitsel performans düzeyini ölçümleme.										
4.1. Öğrencinin eğitsel ölçülenmesi kontrol listesi kullanılarak yapılmış mı?										
4.2. Öğrencinin yapabildikleri var olan performans düzeyi olarak alanlara göre listelenmiş mi?										
4.3. Öğrencinin gösterdiği davranışlar ve göstermesi gereken davranışlar arasındaki fark, çocuğun gereksinimi olarak belirlenmiş mi?										

	1. D	2. D	3. D	4. D	5. D	6. D	7. D	8. D	9. D	10.D
5. Tüm hizmet planı formu doldurma.										
5.1. Gereksinim alanları ilgili disiplin alanlarına göre ayrı ayrı öncelik sırasına konulmuş mu?										
5.2. Yıllık amaçlar oluşturulmuş mu?										
5.3. Yıllık amaçlar öğrencinin yapabildiklerine göre öncelik sırasına konulmuş mu?										
5.4. Yıllık amaçlar gerçekçi ve uygulanabilir mi?										
5.5. Kısa dönemli amaçlar oluşturulmuş mu?										
5.6. Kısa dönemli amaçlar yıllık amaçlara ulaşmaya hizmet edecek şekilde mantıklı bir sıra izliyor mu?										
5.7. Kısa dönemli amaçlar gerçekçi ve uygulanabilir mi?										
5.8. Öğrenci için öngörülen yıllık amaçlar ve kısa dönemli amaçların ne şekilde gerçekleştirileceği, özel eğitim ve destek eğitim hizmetleri olarak planlanmış mı?										

	1. D	2. D	3. D	4. D	5. D	6. D	7. D	8. D	9. D	10.D
6. Ölçüt bağımlı ölçü aracı kullanma.										
6.1. Gereksinim alanlarına göre ölçüt bağımlı ölçü araçları hazırlanmış ve uygulanmış mı?										
6.2. Ölçü araçları hazırlanırken ilgili konu- kavram- beceri analizleri yapılmış mı?										
6.3. Ölçü araçları uygulanırken kayıt çizelgesi kullanılmış mı?										
6.4. Ölçü araçlarının uygulanmasında kullanılacak materyaller geliştirilmiş mi?										

	1. D	2. D	3. D	4. D	5. D	6. D	7. D	8. D	9. D	10.D
7. Bireyselleştirilmiş öğretim planı kullanma.										
7.1. Öğrencinin konulan KDA'lar ile ilgili performansları mevcut mu?										
7.2. Performans düzeyinden hareketle öğrenci için öğretim amaçları sıralanmış mı?										
7.3. Öğretim amaçlarını gerçekleştirmek için kullanılacak öğretim yöntem ve teknikleri mevcut mu?										
7.4. Öğretim yöntemine uygun araç- gereç ve malzemeler belirlenmiş mi?										
7.5. Öğretim planı mevcut mu?										
7.6. Öğrencinin öğretim sonu ilerlemelerinin belirlenmesi için kayıt çizelgeleri (değerlendirme araçları) hazırlanmış ve doldurulmuş mu?										

	1. D	2. D	3. D	4. D	5. D	6. D	7. D	8. D	9. D	10.D
8. Öğrencilerin ilerlemelerini kayıt altına alma.										
8.1. Öğrenci için BÖP değerlendirme formları her öğretim amacı için doldurulmuş mu?										
8.2. Öğrencinin gösterdiği ilerlemeler grafik ya da rapor haline dönüştürülmüş mü?										

Ek 3

Rahberlik ve Araştırma Merkezi Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı rneği

20.11.2007

Öğrencinin Adı Soyadı:

T.C. Kimlik No:

Doğum Tarihi:

ÖğRENCİNİN:

I- GELİşİM ALANINDAKİ BECERİLER

FİZİKSEL GELİşİM

Fiziksel gelişimi yaş seviyesine uygundur. İnce kaba motor gelişimi normaldir.

ÖZ-BAKIM BECERİLERİ:

Öz -bakım becerilerine sahiptir.

ÖğRENMEYE HAZIRLIK: El-göz koordinasyonu gelişmiştir. Göz kontağı kurar. İstenilen süre kadar sırasında oturur. Tek ve iki eylemli komutları yerine getirir. Resimli kartlarda adı söylenen nesneyi gösterir. Resimli kartlarda gösterilen nesnenin adını söyler. Belli başlı nesneleri elle ve iki parmağı ile tutar.

BİLİşSEL GELİşİM:

Bellek Özellikleri: Kısa süreli belleği yaşına göre az gelişmiştir.

Dikkat Toplama ve Sürdürme: Dikkati dağınık. Kısa süreli dikkat toplar.

Yaşamsal Bilgi Becerileri: Aile bireylerinin isimlerini söyler. Vücudunun bölümlerini tanır.

Kavramlar :

Renk : Gösterilen nesneyle aynı renkte olanı göster denildiğinde aynı renkte olanı gösterir. Aynı renkte olan nesneleri bir araya getir denildiğinde aynı renkteki nesneleri bir araya getirir. Farklı renklerdeki varlıklar arasından kırmızı, mavi, sarı, yeşil olan varlığı gösterir. Ana renklerin isimleri sorulduğunda söyler. Sorulduğunda ara renkleri (siyah, beyaz, pembe, kahverengi, turuncu) gösterir. Ara renklerin isimleri sorulduğunda söyler. (siyah, beyaz, pembe, mor, kahverengi, turuncu)

şekil: Geometrik şekillerden kare, daire, üçgen ve dikdörtgeni eşleştirir.

Varlıklar Arası İlişkiler: Varlık grupları arasında az-çok, büyük-küçük, uzun-kısa, kalın-ince, ağır-hafif, boş-dolu, bütün, olanı gösterir. Nesnenin yeri sorulduğunda içinde, dışında, altında, üstünde, yanında, arkasında, önünde, yakında, uzakta, yüksekte, alçakta olduğunu söyler. Sıralı nesneler arasından istendiğinde baştaki, ortadaki, sondakini gösterir.

Matematik :

Ritmik Sayma: birer, 99'a kadar ritmik sayar.

Doğal Sayılar: Önündeki nesnelerden istenilen kadarını verir. Rakamları okur-yazar.

Saat: Saat gösterildiğinde saat olduğunu söyler.

Yılın Bölümleri: Günlerin adlarını söyler.

Okuma-Yazma Becerileri: e,a, i, o, u, ı, ö, ü seslerini okur. Bakarak yazar.

DUYGUSAL GELİŞİM:

Benlik Algısıyla İlgili Bilgiler: Değerlendirme sırasında öğrencinin kendine güveninin az olduğu gözlemlenmiştir. Anne öğrencinin kendine güveninin az olduğunu belirtmiştir.

Olumlu-Olumsuz Duyguları İle İlgili Bilgiler: Anne öğrencinin sinirli, kıskanç, içine kapanık, inatçı olduğunu belirtmiştir. Tanımadığı kişilerle kolay iletişim kurar.

SOSYAL GELİŞİM:

Çevresindeki Kişilere ve Yeni Ortamlara Uyum Düzeyi: Değerlendirme sırasında öğrencinin kolay uyum sağladığı gözlemlenmiştir.

Toplumsal Kurallara Uyuma Becerisi: Okul ve sınıf kurallarına uyar. Bulunduğu ortamın kurallarına uyum sağlar. Anneden alınan bilgiye göre toplum kurallarına uyamaz.

Alışveriş Becerileri: Bakkaldan ekmek alır.

Ulaşım becerileri: Toplu taşıma araçlarını bağımsız kullanamaz

Bireysel oyun becerileri: tek başına oynar. Gruba katılamaz.

İLETİŞİM BECERİLERİ:

Alıcı Dil: Yönerge alır ve dinleme becerisi gelişmiştir.

İfade Edici Dil: İfade edici dili gelişmiştir. Kendisini ifade etmede İki- Üç sözcük kullanarak cümle kurar. Bir günde yaptığı rutin işleri anlatır.

İletişimi Başlatma ve Sürdürme: Karşılıklı iletişime istekli ve açık olduğu gözlemlendi.

II- İHTİYAÇLAR

Halil Emre'nin, bilişsel (şekil kavramı, varlıklar arası ilişkiler, ritmik sayma, dört işlem, zaman ölçüsü, yılın bölümleri, para kavramı, ölçüler, okuma-yazma), iletişim ve duygusal-sosyal becerilerde destek eğitime ihtiyacı vardır.

III- YILLIK AMAÇLAR

Öğrenci;

- Geometrik şekillerden üçgen, daire, kare ve dikdörtgeni gösterir, gösterildiğinde adını söyler. Kare, daire, üçgen ve dikdörtgen çizer, özelliklerini söyler.
- Varlıklar grupları arasından yarım ve çeyrek olanı gösterir.
- 5'er, 10'ar, 100'e kadar ritmik sayar-yazar.
- İki basamaklı sayıları okur-yazar.
- İki ve üç basamaklı sayıdan önce ve sonra gelen sayıyı söyler ve yazar.
- Verilen iki sayı arasında yer alan sayıyı söyler-yazar.
- Sıraya dizilmiş sayılar arasında eksik olan sayıları yazar-söyler.
- Toplama, çıkarma, çarpma ve bölme işlem işaretlerini tanır.
- Basit dört işlem çalışmaları yapar.
- Tam, yarım ve çeyrek saatleri okur.
- Okuma-yazma çalışmaları yapar.

Ek 4

MEB Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) Dosyası

BEP DOSYASI ÖN KAPAK

ÖĞRENCİNİN				
Adı Soyadı		Numarası		FOTOĞRAF
Cinsiyeti		Yaşı		
Ev Adresi		Ev Telefonu		

	Adı Soyadı	Adresi	İş Telefonu	Cep Telefonu
Anne				
Baba				
Diğer Kişi				
Birim Başkanı				

BEP GELİŞTİRME BİRİMİNE ULAŞAN BİLGİLER			
	Tarih	Nereden Geldiği	Açıklama
Gönderme Raporu			
Yöneltilme Raporu			
Yerleştirme Raporu			
İzleme / Yeniden Değerlendirme			

BEP DOSYASI ARKA KAPAK

BEP GELİŞTİRME BİRİMİ ÜYELERİ	
GÖREVİ / KONUMU	ADI SOYADI
Birim Başkanı	
Özel Eğitim Gerektiren Birey	
Aile	
Öğretmen	
Gezerek Özel Eğitim Görevi Verilen Öğretmen	
Rehber Öğretmen-Psikolojik Danışman	
Eğitsel tanılama, izleme ve değerlendirme ekibi temsilcisi	
Eğitim Programları Hazırlamakla Görevlendirilen Öğretmen	

YÖNERGE

1. Bu dosyanın kapağındaki bilgileri eksiksiz olarak doldurun.
2. Dosyadaki bilgileri güncelleyin.
3. BEP toplantısı tutanaklarını tarih sırasına göre dosyalayın.
4. Dosyayı, öğrencinin kayıtlı olduğu okulda koruyun.
5. Öğrencinin yer değiştirmesi halinde dosyayı gönderin. Kurumda dosyanın bir özetini bulundurun.
6. Diğer kurumlardan istenilen bilgileri özet olarak gönderin, dosyanın bütünlüğünün bozulmamasına özen gösterin.

BEP'İN GELİŞTİRİLDİĞİ BEP TOPLANTISI

Öğrencinin;

Adı Soyadı :

Sınıfı :

Numarası :

Cinsiyeti :

Yaşı :

Tarih:

BEP' in tamamlanacağı tarih:

KARARLAR:

BEP toplantısına katılanlar

	<u>Adı/Soyadı</u>	<u>İmza</u>
Öğrenci		
Anne-Baba		
Sınıf öğretmeni		
Özel Eğitim Öğretmeni		
Rehber öğretmen/ psikolojik danışman		
BEP Geliştirme Birimi Başkanı		

Diğer katılımcılar

Adı Soyadı Görevi

.....

.....

toplantı tarihi:

Bir sonraki BEP

ENGEL DIŞINDAKİ SORUNLARIN BETİMLENMESİ

ÖÖRENCİNİN TANILANAN ENGELİ	
1. ÖÖrencinin öÖrenmeyi etkileyecek zihinsel gelişimi ilgili sorunu var mı? ☐ hayır ☐ evet	
Yanıt evet ise, eğitim ve öÖretim düzenlemeleri ve farklılaştırılması BEP geliştirme birimi tarafından dikkate alınmalıdır.	
2. ÖÖrencinin görme ile ilgili sorunu var mı? ☐ hayır ☐ evet	
Yanıt evet ise, cihaz ve braille desteÖi verilmesi BEP geliştirme birimi tarafından dikkate alınmalıdır.	
3. ÖÖrencinin işitme ile ilgili sorunu var mı? ☐ hayır ☐ evet	
Yanıt evet ise, öÖrencinin dil, iletişim ve işitme cihazı ile ilgili gereksinimleri BEP geliştirme birimi tarafından dikkate alınmalıdır.	
4. ÖÖrencinin öÖrenmeyi etkileyecek uyum sorunu var mı? ☐ hayır ☐ evet	
Yanıt evet ise, öÖrencinin uyum sağlmasına yönelik yapılacak plânlama BEP' in bir parçası olarak dikkate alınmalıdır.	
5. ÖÖrencinin iletişim, dil ve konuşma sorunu var mı? ☐ hayır ☐ evet	
Yanıt evet ise, öÖrencinin iletişim, dil ve konuşmasına yönelik gereksinimleri BEP geliştirme birimi tarafından dikkate alınmalıdır.	
6. ÖÖrencinin kas, eklem, iskelet ve sinir sistemi ile ilgili sorunu var mı? ☐ hayır ☐ evet	
Yanıt evet ise, öÖrencinin fiziksel rehabilitasyona yönelik gereksinimleri BEP geliştirme birimi tarafından dikkate alınmalıdır.	
7. ÖÖrencinin yardımcı teknoloji, cihaz ve/veya hizmet gereksinimi var mı? ☐ hayır ☐ evet	
Yanıt evet ise, öÖrencinin bu gereksinimleri BEP geliştirme birimi tarafından dikkate alınmalıdır.	

BEP TOPLANTISI

Öğrencinin ;		Tarih:																						
Adı Soyadı :																								
Sınıfı :	Cinsiyeti :	Toplantı No:																						
Numarası :	Yaşı :																							
GÜNDEM :		BEP toplantısına katılanlar <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 70%;"></th> <th style="width: 15%; text-align: center;"><u>Adı/soyadı</u></th> <th style="width: 15%; text-align: center;"><u>imza</u></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Öğrenci</td> <td style="text-align: center;">.....</td> <td style="text-align: center;">.....</td> </tr> <tr> <td>Anne-Baba</td> <td style="text-align: center;">.....</td> <td style="text-align: center;">.....</td> </tr> <tr> <td>Sınıf öğretmeni</td> <td style="text-align: center;">.....</td> <td style="text-align: center;">.....</td> </tr> <tr> <td>Özel Eğitim Öğretmeni</td> <td style="text-align: center;">.....</td> <td style="text-align: center;">.....</td> </tr> <tr> <td>Rehber öğretmen</td> <td style="text-align: center;">.....</td> <td style="text-align: center;">.....</td> </tr> <tr> <td>Birimi Başkanı</td> <td style="text-align: center;">.....</td> <td style="text-align: center;">.....</td> </tr> </tbody> </table>			<u>Adı/soyadı</u>	<u>imza</u>	Öğrenci			Anne-Baba			Sınıf öğretmeni			Özel Eğitim Öğretmeni			Rehber öğretmen			Birimi Başkanı		
	<u>Adı/soyadı</u>	<u>imza</u>																						
Öğrenci																								
Anne-Baba																								
Sınıf öğretmeni																								
Özel Eğitim Öğretmeni																								
Rehber öğretmen																								
Birimi Başkanı																								
KARARLAR:		Diğer katılımcılar <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 33%; text-align: center;"><u>Adı</u></th> <th style="width: 33%; text-align: center;"><u>Soyadı</u></th> <th style="width: 34%; text-align: center;"><u>Görevi</u></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="text-align: center;">.....</td> <td style="text-align: center;">.....</td> <td style="text-align: center;">.....</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">.....</td> <td style="text-align: center;">.....</td> <td style="text-align: center;">.....</td> </tr> </tbody> </table>		<u>Adı</u>	<u>Soyadı</u>	<u>Görevi</u>																		
<u>Adı</u>	<u>Soyadı</u>	<u>Görevi</u>																						
.....																								
.....																								
Bir sonraki BEP toplantı tarihi:		<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 33%; text-align: center;">.....</td> <td style="width: 33%; text-align: center;">.....</td> <td style="width: 34%; text-align: center;">.....</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">.....</td> <td style="text-align: center;">.....</td> <td style="text-align: center;">.....</td> </tr> </table>																						
.....																								
.....																								

EĞİTİMSEL PERFORMANS

Çocuğun eğitimsel performansı betimlenirken;

Çocuğun yetersizliğinin ya da üstün yeteneklerinin, müfredat programına katılımını ve bu doğrultuda gelişimini nasıl etkilediğini (eğer çocuk okul öncesi dönemde ise uygun etkinliklere katılımını) betimleyin.

Bunu yaparken sağlık, görme, işitme, sosyal-duygusal durum, genel zeka, akademik performans, iletişim durumu ve motor yeteneklerini dikkate alın.

UZUN DÖNEMLİ AMAÇLAR DOĞRULTUSUNDA KISA DÖNEMLİ HEDEFLER

UZUN DÖNEMLİ AMAÇLAR DOĞRULTUSUNDA KISA DÖNEMLİ HEDEFLER		
DİSİPLİN/GELİŞİM ALANI.....		
Ölçülebilir yıllık amaç ve kısa dönemli hedefler		
Yıllık	amaç:	
.....		
.....		
.....		
Amaç doğrultusunda ile ölçülecektir (birden fazla işaretlenebilir).		
Müfredatı temel alan testler listeleri	Gözlem kayıtları	Kontrol
İş örnekleri	Okuma kayıtları	Diğer
Kısa dönemli hedefler:		
.....		
.....		
.....		
.....		
.....		
.....		
.....		
.....		

*Her bir gelişim/disiplin alanı için gerekli sayıda çoğaltılarak kullanılacaktır.

BEP VE DEĞERLENDİRME

BEP geliştirme birimi, üyelerin değerlendirme raporlarını alır ve BEP' in amaçları doğrultusunda, bireydeki ilerlemeyi değerlendirir.

Bu değerlendirmeye göre, ilerleme kaydedilmişse BEP'in sonraki amaçları belirlenir. Öngörülen süre içerisinde bireyselleştirilmiş eğitim programının uzun dönemli amaçları doğrultusunda ilerleme kaydedilememişse, ilerlemeyi sınırlandıran ya da engelleyen nedenler belirlenir. Bu nedenler şöyle sıralanabilir:

1. Öğrenciden kaynaklanan nedenler;

Öğrencinin uzun süren bir sağlık sorunu yaşaması, uyumunu güçleştiren psikolojik sorununun olması ve bu sorunlara çözüm getirebilecek uzman desteğinin, yazılı başvurulara rağmen bulunamamış olması vb.

2. Öğretim ile ilgili nedenler;

Amaçların uygun seçilmemiş olması, belirlenen öğretim yöntem ve tekniklerinin uygun olmaması, belirlenen araç-gerecin sağlanamaması vb.

3. Ortamdan kaynaklanan nedenler;

Özel eğitim gereksinimi olan öğrencinin eğitim gereksinimine uygun ortam düzenlemelerinin yapılmamış olması vb.

4. Destek hizmetleri ile ilgili nedenler;

Yöneltilme raporunda belirtilmiş olan destek hizmetlerin ortamda sağlanamamış ya da yetersiz sağlanmış olması vb.

5. Anne-babanın (yatılı kurumlarda ise grup ve etüt öğretmenlerinin) öğretim sürecindeki yeri ile ilgili nedenler;

Anne-babanın, öğrenci ile okul dışında, evde yapması gereken, öğretmen tarafından bildirilmiş çalışmaları yapmamış olması vb.

6. BEP geliştirme birimi ile ilgili nedenler;

Birimde görev alması gereken ve öğretime destek sağlayacak üyelerden birinin birimde olmamasının etkileri vb.

7. Eğitim personeli ile ilgili nedenler;

Eğitim ve öğretimi yapacak yeterli sayıda ve uygun nitelikte personelin olmaması ya da mevcut eğitim personelinin uygun program ve hizmet içi eğitimle desteklenmemiş olması vb.

8. Eğitsel tanılama, izleme ve değerlendirme ekibi ile ilgili nedenler;

Bireyin tanılama, değerlendirme ve yöneltilme bilgilerini içeren dosyasının birime ulaşmamış olması, bireyin izlenmesi aşamasında ekibin uygun desteği sağlamamış olmasının etkileri vb.

9. Yerleştirme kararı ile ilgili nedenler;

Yöneltilme raporuna uygun yerleştirmenin yapılmamış olması vb.

Bireyselleştirilmiş eğitim programının uygulanmasında ilerlemeyi değerlendiren BEP geliştirme birimi, bu değerlendirmesini raporlaştırarak **eğitsel tanılama, izleme ve değerlendirme ekibine** sunacaktır.

Ek 5

Vaka İnceleme Özeti

Adı soyadı:

Yaşı:

Okulu ve Sınıfı:

I. Başvuru Nedeni :

II. Özgeçmişe ilişkin Bilgi :

Aileye İlişkin Bilgiler :

Gelişimsel Özgeçmiş :

Eğitimsel Özgeçmiş ve Alınan Özel Eğitim:

Sağlık ve Görme ve İşitmesine İlişkin Bilgiler:

Yetersizliğin Etkisini Azaltmak İçin Öneriler:

İlaç:

Ameliyat:

Yetersizliği Ödünleme:

Yetersizliğin Betimi:

III. Psiko Gelişim Düzeyi- Yetersizliğin İşlevsel Betimi:

Zihinsel:

Uyumsal-Sosyal-Duygusal:

Duyu devimsel:

Yetersizliğin İşlevsel Betimi:

IV. Eğitsel İşlevde Bulunma Düzeyi: Yaptıkları

Özrün İşlevsel Betimi:

Akademik Becerilerde İşlevde Bulunma Düzeyi:

Devinsel Becerilerde İşlevde Bulunma düzeyi:

İletişim Becerilerinde İşlevde Bulunma Düzeyi:

VI. Öneriler

Eğitsel Gereksinimler:

Diğer:

Yerleştirme:

Ek 6**Tüm Hizmet Planı**

ADI SOYADI:

YAŞI:

OKUL:

HAZIRLANMA TARİHİ:

SORUMLU KİŞİ:

1. ÖNCELİK SIRASINA KONULMUŞ GEREKSİNİMLER

- a.
- b.
- c.
- d.

2. ÖNCELİK SIRASINA GÖRE DÜZENLENMİŞ YILLIK AMAÇLAR

•

- a.
- b.
- c.

•

- a.
- b.
- c.
- d.

•

- a.
- b.
- c.

