



**SINIFINDA KAYNAŖTIRMA ÖĞRENCİSİ
BULUNAN ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN
BİREYSELLEŖTİRİLMİŖ EĞTİM PROGRAMI
HAZIRLAMA YETERLİK DÜZEYLERİ,
YAŖADIKLARI SORUNLAR VE MEVCUT
PROGRAMLARIN İNCELENMESİ**

Cenk ADALIOĞLU
Yüksek Lisans Tezi
Danışman: Doç. Dr. Mehmet KOÇYİĞİT
Temmuz, 2023
Afyonkarahisar

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

SINIFINDA KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİSİ
BULUNAN ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN
BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMI
HAZIRLAMA YETERLİK DÜZEYLERİ,
YAŞADIKLARI SORUNLAR VE MEVCUT
PROGRAMLARIN İNCELENMESİ

Hazırlayan
Cenk ADALIOĞLU

Danışman
Doç. Dr. Mehmet KOÇYİĞİT

AFYONKARAHİSAR, 2023

ETİK VE BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “**Sınıfta Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Ortaokul Öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Yeterlik Düzeyleri, Yaşadıkları Sorunlar ve Mevcut Programların İncelenmesi**” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilen eserlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

06/07/2023

İmza

Cenk ADALIOĞLU

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ENSTİTÜ ONAYI

Öğrencinin	Adı- Soyadı	Cenk ADALIOĞLU
	Numarası	200628103
	Anabilim Dalı	Eğitim Bilimleri
	Programı	Eğitim Programları ve Öğretim
	Program Düzeyi	☒ Yüksek Lisans ☐ Doktora ☐ Sanatta Yeterlik
Tezin Başlığı	Sınıfta Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Ortaokul Öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Yeterlik Düzeyleri, Yaşadıkları Sorunlar ve Mevcut Programların İncelenmesi	
Tez Savunma Sınav Tarihi	06/07/2023	
Tez Savunma Sınav Saati	10.30	

Yukarıda bilgileri verilen öğrenciye ait tez, Afyon Kocatepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek ☒oy birliği – ☐oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Elbeyi PELİT
MÜDÜR

Bu tez, Enstitü Müdürlüğünce kontrol edilerek, elektronik imza kullanılarak onaylanmıştır.

ÖZET

SINIFINDA KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİSİ BULUNAN ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMI HAZIRLAMA YETERLİK DÜZEYLERİ, YAŞADIKLARI SORUNLAR VE MEVCUT PROGRAMLARIN İNCELENMESİ

Cenk ADALIOĞLU

**AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

Temmuz, 2023

Danışman: Doç. Dr. Mehmet KOÇYİĞİT

Bu araştırmanın amacı sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ortaokul öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlama yeterliklerinin, BEP hazırlama ve uygulama sürecinde yaşamış oldukları problemlerin ve hazırlamış oldukları BEP’lerin incelenmesidir. Araştırmada karma araştırma yöntemlerinden yakınsayan paralel desen kullanılmıştır. Araştırmanın evreni Uşak il merkezinde sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ortaokul öğretmenleridir. Araştırmanın örnekleme, küme örnekleme yöntemi ile belirlenmiş olup araştırma, Uşak il merkezinde kaynaştırma eğitimi uygulanan 12 ortaokulda yürütülmüştür. Araştırmanın nicel verileri İlik ve Sarı (2018) tarafından geliştirilen “Öğretmenler için Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Yeterlik Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Nitel veriler ise yarı yapılandırılmış görüşme formu ve Alan (2019) tarafından geliştirilen “BEP Kalitesini Değerlendirme Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmanın nicel verileri sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan 307 öğretmenden toplanmıştır. Nitel veriler ise 12 öğretmen ile görüşme ve 242 BEP’in doküman analizi yapılarak elde edilmiştir. Nicel verilerin analizi sonucunda sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ortaokul öğretmenlerinin BEP yeterliklerinin cinsiyet, hizmet bölgesi ve hizmet alanı değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı; yaş, mesleki deneyim, branş ve BEP hazırlama ve uygulama eğitimi alma değişkenlerine göre ise anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Yapılan görüşmelerde ise öğretmenlerin BEP hazırlarken karşılaştıkları problemlerin performans düzeyi belirleme, aile katılımı, yönlendirme eksikliği, materyal eksikliği, kazanım oluşturma, bilgi eksikliği, iş yükü ve zaman yetersizliği olduğu görülmüştür. BEP uygulama sürecinde karşılaşılan problemlerin ise davranış problemleri, öğretimin bireyselleştirilmesi, bilgi eksikliği, kazanımları aktarma, müfredat kaygısı, özel gereksinimli öğrencinin yetersizlikten etkilenme düzeyi, unutma, aile, değerlendirme ve materyal eksikliği olduğu görülmüştür. Araştırma kapsamında incelenen BEP’lerin niteliklerinin de düşük olduğu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Bireyselleştirilmiş eğitim programı, kaynaştırma eğitimi, öğretmen yeterliği

ABSTRACT

THE PROFICIENCY LEVELS OF SECONDARY SCHOOL TEACHERS WHO HAVE INCLUSIVE STUDENTS IN THEIR CLASSROOMS IN PREPARING INDIVIDUALIZED EDUCATION PROGRAMS, THE PROBLEMS THEY EXPERIENCE AND THE EXAMINATION OF CURRENT PROGRAMS

Cenk ADALIOĞLU

AFYON KOCATEPE UNIVERSITY
INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF EDUCATIONAL SCIENCES

July, 2023

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Mehmet KOÇYİĞİT

The purpose of this research is to examine the individualized education program (IEP) proficiency of secondary school teachers who have inclusive students in their class, the problems they have experienced during the preparation and implementation of IEP, and the IEPs they have prepared. In the research; convergent parallel design, one of the mixed research methods, was used. The population of the research is secondary school teachers who have inclusive students in their classes in the city center of Uşak. The sample of the research was determined by cluster sampling method and the research was conducted in 12 secondary schools in the city center of Uşak, where inclusive education was applied. The quantitative data of the study were collected by using the "Individualized Education Program Competency Scale for Teachers" developed by İlik and Sarı (2018). Qualitative data were collected with a semi-structured interview form and the "IEP Quality Evaluation Scale" developed by Alan (2019). The quantitative data of the study were collected from 307 teachers who had inclusive students in their classes. Qualitative data was collected by interviewing 12 teachers and document analysis of 242 IEPs. As a result of the analysis of the quantitative data, the IEP competencies of secondary school teachers who have inclusive students in their classes do not differ significantly according to gender, service area and service field variables; it has been seen that age, professional experience, branch and IEP preparation and application training variables differ profoundly. In the interviews, it was seen that the problems that the teachers encountered while preparing the IEP were identifying the level of performance, family participation, lack of guidance, lack of material, determination of acquisition, lack of information, workload and lack of time. It has been observed that the problems encountered in the IEP implementation process were behavioral problems, individualization of instruction, lack of knowledge, transferring the acquisitions, curriculum anxiety; the students with special needs are affected by disability, forgetting, family, lack of assessment and material. It has been found that the quality of the IEP's examined within the scope of the research is also low.

Keywords: Individualized education program, inclusive education, proficiency of teacher,

ÖN SÖZ

Özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerinde bireyselleştirilmiş eğitim programlarının önemli yeri bulunmaktadır. Bu araştırmada; sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ortaokul öğretmenlerin BEP yeterlik düzeylerinin belirlenmesi, BEP hazırlama ve uygulama sürecinde karşılaştıkları problemleri ve çözüm önerilerinin ortaya çıkarılması ve hazırlanmış olan BEP'lerin niteliklerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Tez yazım sürecinin her adımında bana bilgi birikimi ve tecrübesi ile yol gösteren, araştırma sürecine yönelik bakış açısı kazanmamı sağlayan ve bu zorlu süreci kolaylaştıran danışman hocam Doç. Dr. Mehmet KOÇYİĞİT'e sonsuz teşekkür ederim.

Tez jürimde yer alıp benimle değerli görüşlerini paylaşan Doç. Dr. Eray EĞMİR ve Dr. Öğr. Üyesi Fatih KOÇAK'a, veri toplama araçlarına uzman görüşlerini sunan Doç. Dr. Nuray ÖNCÜL, Doç. Dr. Cahit ERDEM ve Dr. Öğr. Üyesi Hasan KIZILKAYA'ya, kütüphanesini hiç düşünmeden kullanımına açan Arş. Gör. Ayşe KİLLİ ve Dr. Öğr. Üyesi Üzeyir Emre KIYAK'a ve bugüne kadarki eğitim sürecimde bilgi ve tecrübeleri ile bana yol gösteren tüm hocalarıma saygıyla teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimine başladığım günden beri desteğini hiç esirgemeyen, bana olan inancını hiç kaybetmeyen, motivasyonumu her kaybettiğimde varlığını yanımda hissettiğim ve bana benden daha çok güvenen canım Bengi KOPAR'a teşekkürü bir borç bilirim.

Yüksek lisans sürecinde yapmış olduğum her çalışmada benden desteklerini hiç esirgemeyen, zorlandığım her anda o zorluğu ortadan kaldırmak için ellerinden gelen ne varsa yapan, bana güvenip yanımda olan kıymetli dostlarım Suna MUSAOĞLU ve Yücel ALTIN'a teşekkür ederim.

Araştırmanın planlama ve veri toplama aşamasında Milli Eğitim Müdürlüğü ve okullarla iletişim kurmamda yardımcı olan, desteğini hiç esirgemeyen değerli büyüğüm Abdullah DEMİRKAN'a; araştırmamda yabancı kaynaklar konusunda destek veren Begüm ÖZGÜL'e ve araştırmanın tüm katılımcılarına teşekkür ederim.

Benim bugünlere ulaşmamı sağlayan, bana güvenen, inanan, her anımda yanımda hissettiğim annem Bahtiye ADALIOĞLU'na ve babam Ahmet ADALIOĞLU'na; dert ortağım abim Cem ADALIOĞLU'na; yengem Tubanur ADALIOĞLU'na; moral kaynağım Deniz ADALIOĞLU'na ve tüm dostlarıma teşekkür ederim.

Cenk ADALIOĞLU
2023, Afyonkarahisar

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ETİK VE BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI	ii
ENSTİTÜ ONAYI	iii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
ÖN SÖZ	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ	xi
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xii
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ VE BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMI

1. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ.....	4
1.1. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNİN TANIMLARI VE İLKELERİ	4
1.2. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNİN UYGULAMA TÜRLERİ.....	6
1.2.1. Tam Zamanlı Kaynaştırma	6
1.2.2. Yarı Zamanlı Kaynaştırma.....	7
1.2.3. Tersine Kaynaştırma	7
1.3. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNDE KARŞILAŞILAN PROBLEMLER	8
1.4. KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİ	9
2. BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMI	10
2.1. BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMI TANIMLARI	10
2.2. BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMININ AMACI, İŞLEVLERİ VE İLKELERİ	11
2.3. BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMI HAZIRLAMA SÜRECİ	12
2.3.1. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Birimi	12
2.3.2. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının İçeriği.....	14
2.3.2.1. Öğrenci Hakkında Bilgi ve Veri Toplama.....	15
2.3.2.2. Öğrencinin Var Olan Eğitsel Performans Düzeyinin İfadesi	15
2.3.2.3. Öğrenciye Bir Akademik Yıl Sonunda Kazandırılması Planlanan Uzun Dönemli Hedefler (Yıllık Hedefler)	16
2.3.2.4. Uzun Dönemli Hedeflere Ulaşmak İçin Gerekli Olan Kısa Dönemli Hedefler	16
2.3.2.5. Belirlenen Hedeflere Ulaşmada Kullanılacak Öğretim Yöntem ve Teknikleri ve Araç Gereçler.....	17
2.3.2.6. Eğitim Ortamına İlişkin Düzenlemeler.....	18
2.3.2.7. Kısa Dönemli Hedeflere Ulaşmada Gerekli Olan Zamanın Başlama ve Bitiş Tarihleri.....	18
2.3.2.8. Belirlenen Hedeflere Ulaşıp Ulaşılmadığını Belirlemek İçin Kullanılacak Değerlendirme Yöntemi	18
2.3.2.9. Öğrenciye Sağlanacak Ek Hizmetlerin Nerede, Ne Zaman, Kimler Tarafından ve Ne Kadar Süreyle Verileceğinin Belirlenmesi.....	19

2.3.2.10. Davranış Problemlerini Önlemeye ya da Azaltmaya Yönelik Tedbirler ile Olumlu Davranış Kazandırmaya Yönelik Uygulanacak Yöntem ve Teknikler .20	
2.4. BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMININ YARARLARI.....21	
2.5. BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN YETERLİKLERİ.....21	
3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....22	
3.1. YURT İÇİNDE YAPILAN BAZI ARAŞTIRMALAR22	
3.2. YURT DIŞINDA YAPILAN BAZI ARAŞTIRMALAR26	

İKİNCİ BÖLÜM

SINIFINDA KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİSİ BULUNAN ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMI HAZIRLAMA YETERLİK DÜZEYLERİ, YAŞADIKLARI SORUNLAR VE MEVCUT PROGRAMLARIN İNCELENMESİ

1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....30	
2. ARAŞTIRMANIN PROBLEM CÜMLESİ VE ALT PROBLEMLER.....31	
3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI32	
4. TANIMLAR.....32	
5. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....33	
5.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ33	
5.2. ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ.....35	
5.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI37	
5.3.1. Öğretmenler İçin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Yeterlik Ölçeği37	
5.3.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu39	
5.3.3. BEP Kalitesini Değerlendirme Ölçeği.....40	
5.4. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ.....40	
5.4.1. Verilerin Toplanması40	
5.4.2. Öğretmenler İçin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Yeterlik Ölçeği (ÖBEPYÖ) ile Toplanan Verilerin Analizi41	
5.4.3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Verilerinin Analizi.....42	
5.4.4. BEP Kalitesini Değerlendirme Ölçeği (BEPKDÖ) ile Toplanan Verilerin Analizi.....42	

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

1. SINIFINDA KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİSİ BULUNAN ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİN BEP HAZIRLAMA YETERLİK DÜZEYLERİ.....43	
2. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....43	
2.1. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE YÖNELİK BULGULAR.....43	
2.2. YAŞ DEĞİŞKENİNE YÖNELİK BULGULAR.....44	
2.3. MESLEKİ DENEYİM DEĞİŞKENİNE YÖNELİK BULGULAR45	
2.4. HİZMET BÖLGESİ VE HİZMET ALANI DEĞİŞKENİNE YÖNELİK BULGULAR.....46	
2.5. BRANŞ DEĞİŞKENİNE YÖNELİK BULGULAR.....47	
2.6. BEP HAZIRLAMA VE UYGULAMA EĞİTİMİ ALMA DEĞİŞKENİNE YÖNELİK BULGULAR....49	

3. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	49
3.1. ÖĞRETMENLERİN BEP VE KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ HAKKINDA GÖRÜŞME VERİLERİ	50
3.1.1. Öğretmenlerin BEP'i Tanımlamaları	50
3.1.2. BEP'i İşlevsel ve Yararlı Bulma Durumu	52
3.1.3. Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri	53
3.2. ÖĞRETMENLERİN BEP HAZIRLAMA SÜRECİNDE İZLEMİŞ OLDUKLARI YOLLARA İLİŞKİN GÖRÜŞME VERİLERİ	55
3.2.1. BEP Geliştirme Birimi Hakkında Görüşler	55
3.2.2. Öğretmenlerin İş Paylaşımı Hakkında Görüşleri	56
3.2.3. Öğrenci Performansı Belirleme Hakkında Görüşler	58
3.2.4. Kazanım Oluşturmaya Yönelik Görüşler	60
3.2.5. BEP Hazırlamada Aile Katılımı Hakkında Görüşler	61
3.2.6. Öğrenci Hakkında Bilgi Edinmeye İlişkin Görüşler	62
4. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİ BULGULAR	63
4.1. ÖĞRETMENLERİN BEP HAZIRLAMA SÜRECİNDE KARŞILAŞTIKLARI PROBLEMLER	63
4.1.1. Bilgi Eksikliği	64
4.1.2. Öğrencinin Performansının Belirlenmesinde Karşılaşılan Problemler	64
4.1.3. Aile Katılımı ile İlgili Problemler	65
4.1.4. Kazanım Oluşturma ile İlgili Problemler	66
4.1.5. Zaman Yetersizliği	66
4.1.6. Yönlendirme ile İlgili Karşılaşılan Problemler	67
4.1.7. İş Yükü	67
4.1.8. Materyal Eksikliği	68
4.2. BEP HAZIRLAMA SÜRECİNDE KARŞILAŞILAN PROBLEMLERE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ	68
4.2.1. Dijital BEP Hazırlama Programları	69
4.2.2. Hizmet İçi Eğitim	69
4.2.3. Yönlendirme	70
4.2.4. Öğrencinin Önceki Yıllardaki Performansına Ulaşılması	71
4.2.5. Aile Eğitimi	71
5. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	72
5.1. ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİYİ DERSE DÂHİL ETME	72
5.2. ÖĞRETİMİ SADELEŞTİRME	74
5.3. MATERYAL DÜZENLEMELERİ	75
5.4. ETKİNLİK DÜZENLEMELERİ	75
5.5. SINIF DÜZENLEMESİ	76
5.6. ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ	77
6. BEŞİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	78
6.1. BEP'İN UYGULANMASINDA KARŞILAŞILAN PROBLEMLER	78
6.1.1. Davranış Problemleri	79
6.1.2. Müfredat Kaygısı	80
6.1.3. Öğretimin Bireyselleştirilmesinde Karşılaşılan Problemler	81
6.1.4. Bilgi Eksikliği	81
6.1.5. Kazanımları Aktarmada Karşılaşılan Problemler	82
6.1.6. Aile	83
6.1.7. Özel Gereksinimli Öğrencinin Yetersizlikten Etkilenme Düzeyi	83
6.1.8. Unutma	84
6.1.9. Materyal Eksikliği	84

6.1.10. Değerlendirme.....	85
6.2. BEP'İN UYGULANMASINDA KARŞILAŞILAN PROBLEMLERE YÖNELİK ÇÖZÜM ÖNERİLERİ	85
6.2.1. Materyal Desteği.....	86
6.2.2. Hizmet İçi Eğitim.....	86
6.2.3. Etkinlik Örnekleri	87
6.2.4. Sınıf Mevcudunun Azaltılması	87
6.2.5. Yönlendirme.....	88
6.2.6. Sınıf Fiziki Şartlarının İyileştirilmesi	88
6.2.7. Aile Desteği.....	88
7. ALTINCI ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	89
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	93
KAYNAKÇA.....	117
EKLER DİZİNİ	125



TABLÖLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1. Ölçeğe Katılan Katılımcı Bilgileri.....	35
Tablo 2. Görüşmeye Katılan Katılımcı Bilgileri	36
Tablo 3. Güvenirlilik ve Geçerliğe İlişkin Veriler	38
Tablo 4. Görüşme Süreleri ve Görüşme Ortamları	41
Tablo 5. ÖBEPYÖ ve Faktörlerinden Alınan Toplam Puan Ortalamaları, Ortalama Hatası ve Standart Sapma Değerleri.....	43
Tablo 6. Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Ortaokul Öğretmenlerinin BEP Yeterliklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları	44
Tablo 7. Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Ortaokul Öğretmenlerinin BEP Yeterliklerinin Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Anova Sonuçları	44
Tablo 8. Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Ortaokul Öğretmenlerinin BEP Yeterliklerinin Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Tek Yönlü Anova Sonuçları.....	45
Tablo 9. Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Ortaokul Öğretmenlerinin BEP Yeterliklerinin Hizmet Bölgesi ve Hizmet Alanı Değişkenine Göre Tek Yönlü Anova Sonuçları	46
Tablo 10. Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Ortaokul Öğretmenlerinin BEP Yeterliklerinin Branş Değişkenine Göre Tek Yönlü Anova Sonuçları	47
Tablo 11. Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Ortaokul Öğretmenlerinin BEP Yeterliklerinin BEP Hazırlama ve Uygulama Eğitimi Alma Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları	49
Tablo 12. Öğretmenlerin BEP ve Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri	50
Tablo 13. Görüşme Yapılan Öğretmenlerin BEP Hazırlama Sürecinde İzlemiş Oldukları Yollar	55
Tablo 14. BEP Hazırlama Sürecinde Karşılaşılan Problemler	63
Tablo 15. BEP Hazırlama Sürecinde Karşılaşılan Problemlere Çözüm Önerileri.....	68
Tablo 16. BEP Uygulama Sürecinde Öğretmenlerin İzlemiş Oldukları Yollar	72
Tablo 17. BEP'in Uygulanmasında Karşılaşılan Problemler	78
Tablo 18. BEP'in Uygulanmasında Karşılaşılan Problemler Yönelik Çözüm Önerileri.....	85
Tablo 19. İncelenen BEP'lerin Betimsel İstatistikleri	89
Tablo 20. Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Öğretmenlerin Hazırlamış Oldukları BEP'lerin İncelenmesi	90

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

%: Yüzde

&: ve

α : Cronbach's Alpha Katsayısı

akt.: Aktaran

ANOVA: Analysis of Variance

Bkz.: Bakınız

BEP: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı

BEPKDÖ: BEP Kalitesini Değerlendirme Ölçeği

f: Frekans

F: Varyans analizine ilişkin parametre

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

n: Örneklem Büyüklüğü

ÖBEPYÖ: Öğretmenler İçin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Yeterlik Ölçeği

p: Anlamlılık testine ilişkin olasılık değeri

RAM: Rehberlik ve Araştırma Merkezi

Ss: Standart Sapma

t: t değeri

X: Ortalama

GİRİŞ

Yıllar içerisinde insanlığın özel gereksinimli bireylere bakış açısı farklılık göstermiş olsa da günümüzde bu bireylerin gelişiminde eğitimin önemi ve etkisi anlaşılmıştır (Güner Yıldız ve Tutuk, 2018). Anayasanın 42. maddesinde bulunan “Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz.” ifadesi ve aynı maddede bulunan “Devlet, durumları sebebiyle özel eğitim ve öğrenime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılmak için gerekli tedbirleri alır.” ifadesiyle özel gereksinimli bireylerin eğitim hakları güvence altına alınmıştır. 1983 yılında 2916 sayılı “Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yasası” çıkarılmıştır. Bu yasanın önemi Türkiye’de özel gereksinimli bireylere yönelik çıkarılan ilk en kapsamlı yasa olmasıdır (Güner Yıldız ve Tutuk, 2018). Cavkaytar ve Diken (2012) bu yasadan önce özel gereksinimli bireylere yönelik çıkarılmış düzenlemelerin yönetmeliklerle düzenlendiğini ifade etmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2018), tarafından yayınlanan 30471 sayılı “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği”nde özel gereksinimli öğrencinin tanımı “Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren birey” olarak yapılmıştır. Aynı yönetmelikte bulunan Özel Eğitimin Temel İlkeleri Madde 5’in ç bendinde “Özel eğitim hizmetlerinin özel eğitim ihtiyacı olan bireyleri sosyal ve fiziksel çevrelerinden mümkün olduğu kadar ayırmadan, toplumla etkileşim ve karşılıklı uyum sağlama sürecini kapsayacak şekilde planlanıp yürütülmesi esastır.” denilmiştir. Bu ilke, özel gereksinimli bireyler için en az kısıtlayıcı eğitim ortam kavramını ortaya çıkarmıştır. En az kısıtlayıcı eğitim ortamı, bir öğrencinin ailesi ve akranlarıyla en fazla birlikte olabildiği ve eğitim ihtiyaçlarının en iyi sağlandığı eğitim ortamı olarak tanımlanmıştır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2010; Diken ve Batu, 2013). Batu ve Kırcaali-İftar (2010), en az kısıtlayıcı ortamın bireye göre farklılık gösterebileceğini, bir birey için en az kısıtlayıcı eğitim ortamı sayılabilecek bir ortamın bir başka birey için daha kısıtlı olabileceğini ifade etmiştir. Sonuç olarak yapılmış olan tanımlarda en az kısıtlayıcı ortamın, özel gereksinimli öğrencinin özelliklerine göre farklılık gösterebileceğinin bilinmesi, bu ortamın da özel gereksinimli öğrencinin özelliklerine ve yüksek yararına göre seçilmesinin önemli olduğu belirtilmektedir.

Özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi için en az kısıtlayıcı eğitim ortamı genel eğitim sınıflarıdır ve bu sınıflarda verilen eğitime de kaynaştırma eğitimi denilmektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2010). Kaynaştırma eğitimi MEB (2018) tarafından yayınlanan 30741 sayılı “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği”nde “Özel eğitim ihtiyacı olan

bireylerin her tür ve kademedede diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmelerini sağlamak amacıyla, bu bireylere destek eğitim hizmetleri de sunularak akranlarıyla birlikte tam zamanlı ya da özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak verilen eğitimi ifade eder.” şeklinde tanımlanmaktadır. Kaynaştırma eğitiminin başarısı ise özel gereksinimli öğrencinin gerekli özel eğitim ve normal eğitim hizmetlerini yeterli düzeyde alabilmesine bağlıdır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2010).

Kaynaştırma eğitiminin etkili uygulanması özel gereksinimli öğrencinin gelişimi açısından önemlidir. Gürgür (2020: 131), başarılı kaynaştırma uygulamaları için ön koşulların, ekip çalışması, bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanması, sınıf uyarlama ve düzenlemeleri geliştirilmesi, öğretmenlerin kaynaştırma sınıfında öğretimi gerçekleştirebilecek yeterliliklere sahip olmaları, özel gereksinimli öğrenci ve öğretmene destek özel eğitim hizmetlerinin sunulması olduğunu ifade etmiştir. Başarılı kaynaştırma uygulamalarına ulaşabilmek için kapsamlı bir çalışma yürütülmesi gerekmektedir. Başarılı bir kaynaştırma ortamı için öğretmenin tutumu ve davranışları kilit bir faktördür (Lindsay, 2007).

Gerek özel eğitimin gerekse de kaynaştırma eğitiminin içeriğine bakıldığında ön plana çıkan konu, eğitimin bireysel olması ve özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminin özel yöntemler, özel personel ve öğrencinin ihtiyaçlarına yönelik özel geliştirilmiş programlar ile gerçekleştirilmesidir ve bahsedilen bu özel geliştirilen programlar bireyselleştirilmiş eğitim programlarıdır (BEP) (Bateman & Cline, 2016). MEB (2018) tarafından yayınlanan 30471 sayılı “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği”nde BEP’in tanımı “Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin takip ettikleri program esas alınarak gelişim özellikleri, eğitim ihtiyaçları ve performansları doğrultusunda hedeflenen amaçlara ulaşmaya yönelik hazırlanan ve bu bireylere verilecek destek eğitim hizmetlerini de içeren özel eğitim programı” olarak yapılmıştır. Ayrıca özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler için BEP hazırlamak zorunludur (MEB, 2018).

BEP hazırlamak bir ekip işidir. Bu ekip; okul müdürü ya da müdür yardımcısı, rehber öğretmen, öğrencinin dersine giren öğretmenler, öğrencinin aldığı farklı bir destek hizmet varsa ilgili uzmanı, aile ve gerektiğinde öğrenciden oluşmaktadır (Gürgür, 2020). Özel gereksinimli öğrencinin, yoğun ve katı bir şekilde oluşturulmuş olan normal eğitim programlarına uyması zor ya da olanaksız olabildiğinden özel gereksinimli öğrencinin ihtiyaçlarına yönelik BEP hazırlanması gerekmektedir (Vuran, 2007). Hazırlanmış olan

bu BEP'leri derste öğretmenler uygulamaktadır. MEB (2022), kaynaştırma yoluyla eğitim öğretim hizmeti verilen özel gereksinimli öğrencilerin gelişimsel özellikleri ve eğitim ihtiyaçlarına yönelik öğretmen ve yöneticilere eğitim faaliyetlerinin yaygınlaştırılacağını belirtmiştir. MEB (2022) tarafından yayımlanan “Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları Ulusal Eylem Planı”nda kaynaştırma/bütünleştirme eğitim ortamlarının niteliğini incelemeye ve arttırmaya yönelik çalışmaların yapıldığı belirtilmiştir.

Alanyazına bakıldığında öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde yeterlik düzeylerini inceleyen çalışmaların (Babaoğlu ve Yılmaz, 2010; Toy ve Duru, 2016; Gün Şahin ve Gürbüz 2016; Yaylacı ve Aksoy, 2016; Yavuz, 2017; Aküzüm ve Akbulut, 2021) ve öğretmenlerin BEP hazırlama yeterlik düzeyleri ile ilgili çalışmaların (Camadan, 2012; İlik, 2015; Evyapan, 2020; Şahbaz ve Güder, 2022) olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin BEP hazırlama sürecinde karşılaştıkları problemler çeşitli branşlara yönelik incelenmiştir (Avcıoğlu, 2011; Güzel, 2014; Söğüt ve Deniz, 2018). Apaydın ve Aykut (2022), BEP hazırlama sürecinde yaşanan sorunları ya da sınırlılıkları; eğitimcilerin BEP ile ilgili bilgi ve beceri eksiklikleri, BEP geliştirme biriminin işleyişiyle ilgili okullarda yaşanan sorunlar, BEP ekibi üyeleri arasında iş birliği eksikliği, ailelerin BEP sürecine sınırlı katılımı, BEP sürecine ilişkin eğitimcilerin olumsuz tutumları ve destek hizmetlerin yetersizliği olarak ifade etmişlerdir.

BEP programlarının incelenmesine yönelik de sınırlı sayıda çalışma mevcuttur (İlik, 2017; Alan, 2019). Alanyazında yapılan çalışmalara katılan öğretmenlerin çoğunun okul öncesi öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinden oluştuğu görülmüştür. Ortaokul düzeyindeki öğretmenlerde branşlara yönelik çalışmalar olsa bile bir bütün olarak tüm branşları kapsayan çalışmalar sınırlıdır. Kaynaştırma eğitiminin bir bütün olarak ele alınması sürecin bütününe görebilmek amacıyla önemlidir. Öğretmenlerin BEP hazırlama yeterlik düzeyleri, karşılaştıkları problemler ve hazırlamış oldukları programların incelenmesine yönelik bütüncül bir çalışmaya rastlanmamıştır.

BİRİNCİ BÖLÜM

KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ VE BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMI

1. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ

Özel gereksinimli öğrenciler, gereksinimlerine göre farklı eğitim ortamlarında eğitim almaktadırlar. Özel eğitim hizmetlerinin, özel eğitim gerektiren bireyleri, sosyal ve fiziksel çevrelerinden mümkün olduğu kadar ayırmadan planlanması gerekmektedir (MEB, 1997). 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hakkında Kararname’de belirtilen bu ifade en az kısıtlayıcı eğitim ortamı kavramını ortaya çıkarmıştır.

En az kısıtlayıcı eğitim ortamı, özel gereksinimli öğrencinin ailesi ve akranlarıyla en fazla zaman geçirebildiği ve eğitim ihtiyaçlarının da en iyi şekilde karşılanabileceği eğitim ortamıdır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2010). En az kısıtlayıcı eğitim ortamı bireyseldir ve özel gereksinimli öğrencinin gereksinimlerine göre değişkenlik gösterebilmektedir (Batu, 2007; Diken ve Batu, 2013). Özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçları dikkate alınarak en az kısıtlayıcı ortamda eğitim almaları gerekmektedir. Bu ortamlar evlerine en yakın olan ortam ya da kurum olarak belirlenmelidir (Salend, 2017). Özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi için en az kısıtlayıcı eğitim ortamı genel eğitim sınıflarıdır ve bu sınıflarda verilen eğitime de kaynaştırma eğitimi denilmektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2010). Alanyazın incelendiğinde kaynaştırma eğitiminin farklı tanımlarına, ilkelerine ve uygulama yöntemlerine ulaşmak mümkündür.

1.1. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNİN TANIMLARI VE İLKELERİ

Özel gereksinimli öğrenciler için en az kısıtlayıcı eğitim ortamı kaynaştırma eğitim ortamlarıdır. Kaynaştırma eğitimi “Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedeki diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmelerini sağlamak amacıyla bu bireylere destek eğitim hizmetleri de sunularak akranlarıyla birlikte tam zamanlı ya da özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak verilen eğitimi ifade eder.” şeklinde tanımlanmaktadır (MEB, 2018).

Kaynaştırma eğitimi, kaynaştırma sınıfında görev yapan öğretmenlere ve özel gereksinimi olan öğrencilere özel eğitim desteği sunulması şartıyla, özel gereksinimi olan öğrencilerin, tipik gelişim gösteren akranları ile beraber normal eğitim ortamlarında eğitimlerine devam ettirilmesidir (Kırcaali-İftar, 1992; Osborne & Dimattia, 1994, Salend, 2017). Başka bir tanımda ise özel gereksinimli bireylerin çevresinde bulunan

akran ve kardeşleriyle aynı okula gitmesi, akranlarıyla aynı sınıfta bulunması, uygun öğretim uyarlamalarının yapıp öğrenciye yönelik BEP hazırlanması ve sınıfta bulunan öğretmen ve/veya öğrencilere destek özel eğitim hizmetlerinin sağlanması kaynaştırma olarak ifade edilmiştir (York ve Tundidor, 1995). Bunun yanı sıra kaynaştırma eğitimi özel gereksinimli öğrencilerin hiçbir destek sunulmadan akranları ile aynı sınıf ortamında bulunmaları demek değildir. Tam aksine kaynaştırma, özel gereksinimli bireylerin eğitimlerinin özel eğitim desteğiyle sürdürülmesi demektir (Sucuoğlu ve Kargın, 2010). Destek özel eğitim hizmetleri kaynaştırma eğitim ortamında sunulmuyorsa bu uygulamaya kaynaştırma denilemeyeceği gibi birlikte eğitim olmaktan da öteye geçemeyecektir (Gürgür, 2020). Kaynaştırma ile ilgili bugüne kadar yapılan tanımlar incelendiğinde; kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli öğrenciye ve öğretmenine destek özel eğitim hizmetleri sunularak, özel gereksinimli öğrencilerin tipik gelişim gösteren akranları ile en fazla vakit geçirebilecekleri yer olarak karşımıza çıkmaktadır.

Kaynaştırma eğitiminin etkili olabilmesi için yasalar ve araştırmacılar tarafından etkili kaynaştırma ilkeleri oluşturulmuştur. 2000 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan 23937 sayılı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde kaynaştırma yoluyla eğitim uygulama ilkeleri; eğitim gerektiren her bireyin akranları ile birlikte aynı kurumda eğitim görme hakkı olması, hizmetlerin bireylerin yetersizliklerine göre değil, bireylerin eğitim gereksinimlerine göre plânlanması, hizmetlerin okul merkezli olup, karar verme sürecinin aile-okul-eğitsel tanılama, izleme ve değerlendirme ekibi dayanışmasına dayalı olarak gerçekleşmesi, bütün bireylerin öğrenebilir ve öğretilebilir olduğu ve kaynaştırmanın, bir program dâhilinde verilen bir özel eğitim uygulaması olduğu şeklinde belirtilmiştir.

Salend (2017), etkili kaynaştırmayı dört ilke ile açıklamıştır. Birinci ilke tüm öğrencilerin bir arada olduğu ve eşit bir eğitime erişebilmesi, ikinci ilke bireysel farklılıklara duyarlı ve öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerine uygun eğitim planlanması, üçüncü ilke yansıtıcı, evrensel olarak tasarlanmış, kültürlere duyarlı ve farklılaştırılmış/uyarlanmış uygulamaların oluşturulması, dördüncü ilke ise toplum kabulü ve iş birliği şeklindedir.

Kargın (2004), başarılı kaynaştırma eğitiminin sadece öğrencilerin genel eğitim sınıfına yerleştirilmesi olmadığını, etkili kaynaştırma için düzenlemelerin/uyarlamaların yapılması, ilkelerin yerine getirilmesi ve ölçütlerin karşılanması gerektiğini ifade etmiştir. Kargın (2004) başarılı bir kaynaştırma eğitimi için yedi ilke belirlemiştir. Birincisi tüm

okul çalışanlarının özel gereksinimli öğrencileri kabul etmesi ve desteklemesi, ikincisi sınıf öğretmenlerinin olumlu tutumları, üçüncüsü sınıfların tüm öğrencilerin gereksinimlerini karşılayacak şekilde düzenlenmesi, dördüncüsü tüm öğrencilerin sınıf içi etkinliklerine katılım fırsatı sağlanması, beşincisi özel gereksinimli öğrenci hakkında akranlara bilgilendirme yapılması, altıncısı özel gereksinimli öğrenci ve öğretmene destek özel eğitim hizmetlerinin sağlanması, yedincisi ise sınıftaki öğrencilerin velileriyle işbirliği sağlanmasıdır (Kargın 2004: 15-16). Kaynaştırma eğitiminin yararının en üst seviyede olabilmesi için kaynaştırma eğitimi ilkelerinin yerine getirilmesi önemlidir.

1.2. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNİN UYGULAMA TÜRLERİ

Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanmış 2022-2026 yıllarını kapsayan Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları Ulusal Eylem Planı, Eylem Maddesi 7’de “Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim-öğretim hizmeti verilen öğrencilerin gelişimsel özellikleri ve eğitim ihtiyaçlarına yönelik öğretmen ve yöneticilere düzenlenen eğitim faaliyetleri yaygınlaştırılacaktır.” ifadesi kullanılmıştır (ÖRGM, 2022). Son yıllarda düzenlenen yönetmelikler ve eylem planlarında kaynaştırma eğitiminden kaynaştırma/bütünleştirme olarak söz edilmeye başlanmıştır. Gürgür (2020), bunun sebebini 2009 yılında Türkiye dahil olmak üzere, birçok ülkenin imzaladığı Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi’nde yer alan tüm yetersizlik gruplarının eğitimde bütünleştirilmesi kararının alınması olarak açıklamıştır ve bu sözleşmeye dayanarak ilerleyen yıllarda tüm yetersizlik gruplarının genel eğitime dahil edilebileceğini ifade etmiştir.

Türkiye’de günümüzde kaynaştırma eğitiminin uygulanabileceği ortamlar yönetmeliklerle belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitiminin üç farklı uygulama şekli bulunmaktadır. Bunlar; tam zamanlı kaynaştırma, yarı zamanlı kaynaştırma ve tersine kaynaştırmadır.

1.2.1. Tam Zamanlı Kaynaştırma

MEB (2010)’e göre tam zamanlı kaynaştırmada sınıf ortamı “Özel gereksinimli bireyin kaydı normal sınıftadır; tam gün boyunca akranları ile eğitim alır. Özel gereksinimli bireyin bütünleştirilmesi için özel eğitim destek hizmetleri, özel araç-gereç ve eğitim materyalleri sağlanır ve eğitim öğretim ortamı bireyselleştirilerek uygulanır ve gerekli fiziksel düzenlemeler sağlanır.” şeklinde tanımlanmıştır. Kaynaştırma uygulaması yapılan sınıfların mevcutları için sınırlar okul öncesi eğitim kurumlarında bir özel

gereksinimli öğrencinin bulunduğu sınıfta 20, iki özel gereksinimli öğrencinin bulunduğu sınıfta da 10 öğrenciyi geçmeyecek şekilde; diğer kademelerde ise bir özel gereksinimli öğrencinin bulunduğu sınıfta 35, iki özel gereksinimli öğrencinin bulunduğu sınıfta 25 öğrenciyi geçmeyecek şekilde planlanır. Bir sınıfta iki özel gereksinimli öğrenci olacak şekilde eşit olarak dağılım sağlanmalıdır (MEB, 2010).

2018 yılında yayımlanan 30471 Sayılı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde "Tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim" için ayrı bir başlık oluşturulmuş bu başlığa 23. Maddede yer verilmiştir. Ayrıca "Tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarında başarının değerlendirilmesi" yönetmeliğin 24. Maddesinde açıklanmıştır (MEB, 2018).

1.2.2. Yarı Zamanlı Kaynaştırma

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde (2006), yarı zamanlı kaynaştırma uygulamaları; "öğrencilerin bazı derslere yetersizliği olmayan akranlarıyla aynı sınıfta ya da ders dışı etkinliklere birlikte katılmalarıyla yapılır." şeklinde tanımlanmıştır. MEB (2010)'de ise yarı zamanlı kaynaştırma eğitimi alan özel gereksinimli öğrenci için "Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencinin kaydı özel eğitim sınıfındadır. Bu öğrenci başarılı olabileceği derslerde ve sosyal etkinliklerde akranları ile birlikte normal sınıfta eğitim almaktadır." şeklinde bir tanımlama yapılmıştır. Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından 2022 yılında yayımlanan Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları Ulusal Eylem Planı'nda, yarı zamanlı kaynaştırmanın tanımı ve uygulanış şekli şu şekilde yapılmıştır:

"Yarı zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları modelinde, özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler bazı derslerde ya da ders dışı etkinliklerde tipik gelişim gösteren akranları ile aynı sınıfta bulunmaktadır. Yarı zamanlı kaynaştırma/ bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları modelinde özel eğitim ihtiyacı olan öğrencinin kaydı özel eğitim sınıfındadır fakat daha az desteğe ihtiyaç duyduğu alanlarda ve sosyal etkinliklerde normal gelişim gösteren akranlarının devam ettiği genel eğitim sınıflarında eğitim almaktadırlar. Tüm özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler için olduğu gibi kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarına yarı zamanlı olarak devam eden öğrenciler için de BEP hazırlanması ve uygulanması zorunludur." (MEB, 2022)

1.2.3. Tersine Kaynaştırma

MEB (2010)'da tersine kaynaştırma "Yetersizlikleri olmayan öğrenciler istekleri doğrultusunda çevrelerindeki kaynaştırma uygulaması yapan özel eğitim okullarında açılacak sınıflara kayıt yaptırabilir. Bu sınıfların mevcutları; beşi özel eğitime ihtiyacı olan öğrenci olmak üzere okul öncesi eğitimde 14, ilk ve ortaöğretimde 20, yaygın eğitimde 10 öğrenciden oluşur." şeklinde tanımlanmıştır. Yazıcıoğlu (2018) Türkiye'de

tersine kaynaştırmanın, işitme yetersizliği olan öğrencilerin bulunduğu ve serebral palsiye sahip olan öğrencilerin bulunduğu birer sınıfta uygulandığını, bu uygulama örneklerinin yetersiz olduğunu ve her yetersizlik türü için uygulama örneklerinin olması gerektiğini ifade etmiştir.

1.3. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNDE KARŞILAŞILAN PROBLEMLER

Diken ve Batu (2013) yönetmeliklerde neredeyse eksik bir şey kalmadığını bundan sonra yapılması gerekenin yasal sorumlulukların ve hükümlerin uygulanması olduğunu ifade etmiştir. Bu ifadeden yola çıkarak kaynaştırma eğitime yönelik uygulama sürecinde ortaya çıkan durumların incelenmesi önem kazanmıştır.

Araştırmacılar kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli öğrencilere (MEB, 2010; Sucuoğlu ve Kargın 2010; Gök ve Erba 2011; Acarlar, 2013; Salend, 2017), özel gereksinime ihtiyacı olmayan öğrencilere (MEB, 2010; Sucuoğlu ve Kargın, 2010; Acarlar, 2013; Salend, 2017), öğretmenlere (MEB, 2010; Sucuoğlu ve Kargın, 2010; Acarlar, 2013) ve ailelere (Sucuoğlu ve Kargın, 2010; Acarlar, 2013) olası yararlarının olduğunu ifade etmişlerdir.

Kaynaştırma eğitiminin uygulanmasına yönelik yararların yanı sıra bu uygulamaları yönetirken karşılaşılabilecek problemler de araştırmacılar tarafından ortaya konulmuştur. Bu problemler de kaynaştırma eğitiminin başarısını etkilemektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2010). Alanyazında araştırmacılar, bu süreçte ortaya çıkan ve çıkması muhtemel sebeplerin olduğu ifade etmişlerdir. Hornby (2015), özel gereksinimli öğrencinin karşılaşılabileceği problemleri; iletişim problemleri, akademik başarısızlık, yetersizlik duygusu, özgüven problemi, akranları ve öğretmeni tarafından reddedilme problemleri; tipik gelişim gösteren öğrencilerin karşılaşılabileceği problemleri ise bireysel farklılıklara karşı tepki, sınıf içerisinde gruplaşmalar ve akademik başarısızlıklara yol açabilme ihtimali şeklinde ifade etmiştir. Sucuoğlu ve Kargın (2010), kaynaştırmaya engel olan durumları, yapmış oldukları alanyazın taramalarında olumsuz öğretmen tutumları, uygun özel eğitim desteğinin olmaması, genel ve özel eğitimin farklı algılanması ve fiziksel çevre yetersizlikleri olarak belirtmişlerdir.

Kaynaştırma eğitiminde öğretmenlerin; BEP hazırlama ve uygulamadaki bilgi eksiklikleri, sınıf fiziki şartlarının yetersiz olması, ailenin ve BEP geliştirme ekibinin destek olmaması, sınıf mevcudunun fazla olması gibi problemlerle karşılaştıkları ilgili literatürde tartışılmıştır. Bu problemlerin en önemlilerinden biri BEP hazırlanması ve

uygulanması ile ilgilidir (Demir ve Açar, 2011; Saraç ve Çolak, 2012; Diken ve Batu, 2013; Koçyiğit, 2015; Esmer vd., 2017; Akkaya ve Güçlü, 2018; Çalışoğlu ve Tanışır, 2018; Değirmenci Kurt ve Tomul, 2020). Batu ve Kırcaali-İftar (2010), kaynaştırma eğitiminin başarısında en önemli faktörün öğretmenler olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca kaynaştırma eğitiminde önemli yere sahip olan BEP'in geliştirilmesi ve uygulanması özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerinin niteliğini de etkilemektedir (Gürsel ve Vuran, 2013).

1.4. KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİ

MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı'nın yayınladığı 2021-2022 istatistiklerine göre kaynaştırma uygulamalarında eğitim gören toplam 357.319 öğrencinin olduğu belirtilmiştir. Bu öğrencilerin 1.830'unun okul öncesi, 129.319'unun ilkokul, 154.617'sinin ortaokul ve 71.235'inin ise lise düzeyinde eğitim aldıkları açıklanmıştır (MEB, 2022). Kaynaştırma öğrencilerinin sayısı yasalar gereği her geçen gün artış göstermektedir (Güner, 2010). Örgün eğitimde azımsanmayacak kadar büyük bir yer kaplayan özel gereksinimli öğrencilerin, kaynaştırma eğitimine nasıl dâhil edileceği de yönetmelikle belirlenmiştir.

MEB (2018) tarafından yayımlanan 30471 Sayılı Özel Eğitim Hizmetler Yönetmeliği'nde özel gereksinimli öğrenciler, akranlarına kıyasla gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından anlamlı farklılık gösteren öğrenciler olarak tanımlanmışlardır. Ayrıca yetersizlik tanıları; zihinsel yetersizlik, görme yetersizliği, işitme yetersizliği, öğrenme güçlüğü, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, duygu/davranış bozukluğu, fiziksel yetersizlik, çoklu yetersizlik, süregen hastalık, üstün zekâ/yetenek, dil ve konuşma bozukluğu, otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin özel eğitime ihtiyacı olduğu belirtilmiştir (MEB, 2012). Bu tanılara sahip özel gereksinimli öğrencilerin gereksinimlerine uygun en az kısıtlayıcı eğitim ortamında eğitim almaları gerekmektedir (Batu, 2007; Batu ve Kırcaali-İftar, 2010; Sucuoğlu ve Kargın, 2010; Diken ve Batu, 2013; Salend, 2017). Özel gereksinimli öğrenciler için en az kısıtlayıcı ortam bireysel özellik ve gereksinimlerine göre tam zamanlı kaynaştırmadan, yatılı özel eğitim okullarına kadar farklılık gösterebilmektedir (Güner, 2010). Özel gereksinimli öğrencinin bireysel özellik ve gereksinimleri, kaynaştırma eğitimine dâhil edilip edilmeyeceğini belirlemektedir.

Özel gereksinimli öğrencilerin eğitsel değerlendirmeleri ve tanılamaları Rehberlik ve Araştırma Merkezi'nde bulunan özel eğitim değerlendirme kurulu tarafından yapılmaktadır. Özel eğitim değerlendirme kurulu, eğitsel değerlendirme ve tanılama sonucuna göre özel gereksinimli öğrenci için en az sınırlandırıcı eğitim ortamı ve özel eğitim hizmetine ilişkin öneride bulunur. Özel eğitim hizmetler kurulu da bu öneri ve velinin yazılı talebini dikkate alarak özel gereksinimli öğrencinin resmi bir okula yerleştirilmesine karar verir ve gerekli özel eğitim tedbirlerini alır (MEB, 2018). Bu karar doğrultusunda özel gereksinimli öğrencinin devam edeceği eğitim ortamı, en az kısıtlayıcı eğitim ortamı dikkate alınarak belirlenir.

2. BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMI

Bu bölümde özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminin planlanması ve uygulanmasında önemli yere sahip olan BEP'in tanımı, amacı, işlevi, ilkeleri, hazırlanma süreci, faydaları ve öğretmen yeterliklerine yönelik başlıklara yer verilecektir.

2.1. BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMI TANIMLARI

Kaynaştırma sınıf öğretmenlerinin, kaynaştırma uygulamalarını benimsemiş olmaları önemli olsa bile yeterli değildir. Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına yönelik yeterli bilgi ve beceri sahibi olmaları gerekmektedir. Bu bilgi ve becerilerin başında bireyselleştirilmiş eğitim programları gelmektedir (Çolak, 2014). MEB (2018) tarafından yayımlanan 30471 Sayılı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği 20. Maddede “Özel eğitim ihtiyacı olan bireyler için takip edecekleri eğitim programı temel alınarak BEP hazırlanması esastır.” ifadesi yer almaktadır. Bu ifade özel gereksinimli bireylerin eğitimine yönelik BEP hazırlanmasını zorunlu kılmıştır. Yasal zorunluluk olarak kabul edilen BEP, özel gereksinimli bireyin ve ailelerinin eğitimsel gereksinimlerini güvence altına almaktadır (Sucuoğlu ve Kargın, 2010). Bu programlar özel gereksinimli bireylerin eğitimden en iyi şekilde yararlanmasını sağladığı için, her özel gereksinimli birey için bu programların hazırlanması ve uygulanması çok önemlidir (Gürsel ve Vuran, 2013). MEB (2018) tarafından yayımlanan 30471 Sayılı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde “Bireyselleştirilmiş eğitim programı” tanımı “Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin takip ettikleri program esas alınarak gelişim özellikleri, eğitim ihtiyaçları ve performansları doğrultusunda, hedeflenen amaçlara ulaşmaya yönelik hazırlanan ve bu bireylere verilecek destek eğitim hizmetlerini de içeren özel eğitim programı” şeklinde yapılmıştır.

Alanyazına bakıldığında ise BEP'in farklı tanımlarının olduğu görülmektedir. Kargın, (2012) yapmış olduğu tanımda, özel gereksinimli öğrencilerin belli gelişim alanlarında yapabildiklerinin dikkate alınarak, kazandırılacak davranışların nerede, nasıl, kimler tarafından, hangi yöntemlerle, ne kadar sürede kazandırılacağını belirtildiği, öğrencinin ihtiyacı olan destek eğitim hizmetlerini içeren, içinde ailenin de yer aldığı bir ekip tarafından hazırlanan yazılı program vurgusu yapmıştır. Nugent (2005) BEP'in tanımını; kişiye özel olarak bireyselleştirilmiş, içinde özel gereksinimli bireyin ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik amaçları ve öğretim yöntemlerini barındıran, öğrenciyle ve aileyle paylaşılan, düzenli olarak incelenen ve en fazla bir yıl için hazırlanılacak olan bir belge olarak yapmıştır. Artar ve Ergenekon (2022a) ise BEP'in tanımını; odağına özel gereksinimli öğrenciyi alarak öğrenci, aile ve öğretmenin ihtiyacalarını dikkate alarak, özel gereksinimli öğrencinin performansını en üst seviyeye çıkarmayı amaçlayan, verilecek olan eğitimin ve ihtiyacı olan destek hizmetlerinin sıklığının, süresinin ve türünün belirlendiği, mevzuata göre belirlenmiş olan kişi ve/veya ekibin yazılı olarak hazırlamak ve uygulamakla yükümlü olduğu, öğrencinin amaçları kazandığında üzerinde değişiklik yapılmasına izin veren dinamik bir yol haritası olarak yapmıştır.

BEP'le ilgili yapılan tanımlar incelendiğinde BEP; özel gereksinimli öğrencinin performansı dikkate alınarak, öğrenciye kazandırılması gereken amaçların yer aldığı, amaçları kazandırmaya yönelik uygulanacak yöntem ve tekniklerin belirtildiği, amaçların kazandırılması için belirlenmiş olan süreye yer verildiği, öğrencinin ihtiyaçlarına yönelik destek hizmetlerinin sıklığının, süresinin ve türünün yer aldığı, mevzuatla belirlenmiş kişiler tarafından hazırlanan, amaçların revize edilmesine imkân veren, her özel gereksinimli öğrenci için hazırlanması zorunlu olan bir program olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.2. BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMININ AMACI, İŞLEVLERİ VE İLKELERİ

BEP hazırlamanın temel amacı, özel gereksinimli öğrencilere en üst seviyede yarar sağlayabilecekleri eğitim fırsatı oluşturmaktır (Vuran, 2007; Şafak, 2012; Gürsel ve Vuran, 2013; Çolak, 2019). Bu amaç doğrultusunda Vuran (2007), BEP'in üç işlevi olduğunu ifade etmiştir. Bunların birincisi BEP toplantılarının aile ve okul personeli arasındaki iletişimi ve özel gereksinimli öğrencinin eğitimine yönelik eşit fikir alışverişi sağladığı, ikincisi BEP'in özel gereksinimli öğrenciye sağlanacak her türlü eğitimin yazılı

taahhüdünün olması, üçüncüsü BEP'in tüm paydaşların yapmış olduğu çalışmaların değerlendirme ve izleme aracı olmasıdır.

Kalkan ve Rakap (2018) ise BEP'in altı işlevinden söz etmiştir. Bunlar; öğrenciye verilecek hizmetlerin neler olduğuna dair ayrıntılı olarak rehberlik etmesi, öğretime yönelik uyarlamalara rehberlik etmesi, gelişimin izlenmesini ve değerlendirilmesini sağlaması, geçiş hizmetlerinin planlanmasını sağlaması, okul-aile iletişimini ve BEP ekibinin birbirleriyle iletişim kurmalarını sağlamasıdır. Belirlenmiş olan BEP işlevleri incelendiğinde özel gereksinimli öğrenciye yönelik hazırlanmış olan BEP'in, eğitim öğretim sürecinin bir bütün olarak ele alınmasını sağlayan bir araç olduğu görülmektedir.

BEP'in amacına ulaşması ve etkili bir uygulama süreci oluşturmak için bazı ilkelere dikkat edilerek programın hazırlanması gerekmektedir. BEP geliştirme ve uygulama sürecinde dikkat edilmesi gereken en önemli ilkeler bireye ve bireyin performansına odaklanması, kapsayıcı olması, açık ve anlaşılır olması, değerlendirilebilir ve düzenleme yapılabilir olması, bir ekip tarafından geliştirilmesi, ailenin de sürece dâhil edilmesi şeklinde sıralanabilir (Özyürek, 2010). BEP'in, tüm bu ilkeler göz önünde bulundurularak hazırlanmasının, programın uygulanabilirliğini arttıracığı ve programın amacına ulaşmasını sağlayacağı öngörülmektedir.

2.3. BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMI HAZIRLAMA SÜRECİ

BEP hazırlamak bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından 2022 yılında yayımlanan “Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Tüm Öğretmenler İçin Yol Haritası” isimli kılavuzda BEP'i hazırlamanın tek bir öğretmenin sorumluluğunda olmadığı, özel gereksinimli öğrencinin dersine giren tüm öğretmenlerin sorumluluğu olduğunu ve bu öğrencinin dersine giren tüm öğretmenlerin dahil olduğu “BEP geliştirme birimi koordinesinde” programın hazırlanması gerektiği ifade edilmiştir. Bu açıklamada belirtilen BEP geliştirme birimi ve BEP'in içinde bulunması gerekenler aşağıdaki başlıklarda incelenmiştir.

2.3.1. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Birimi

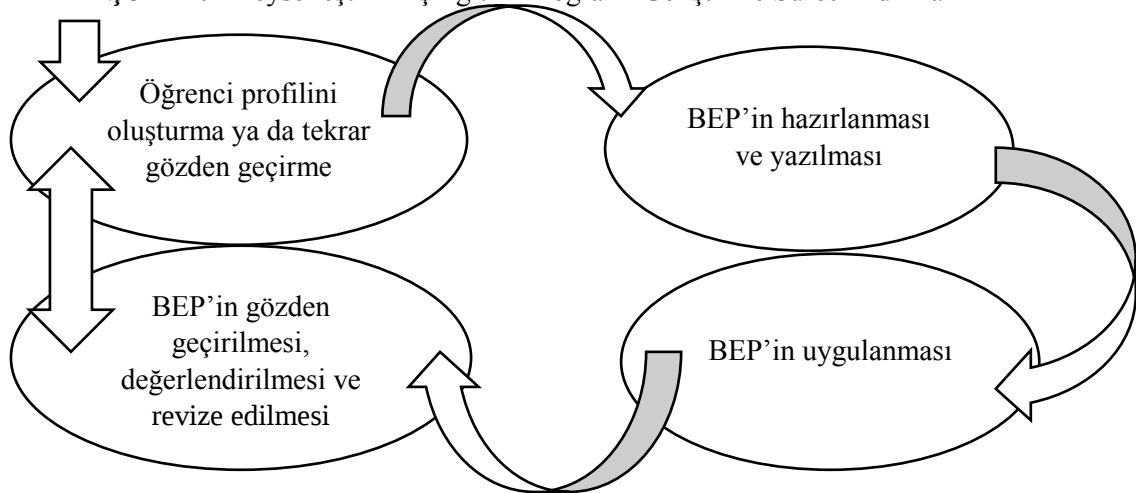
Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2018 yılında yayımlanan 30471 sayılı “Özel Eğitim Hizmetler Yönetmeliği” 47. Maddede “Özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler için okulda BEP hazırlamak amacıyla BEP geliştirme birimi oluşturulur.” ifadesi bulunmaktadır. Bu ifade özel gereksinimli öğrencinin BEP hazırlama sürecinde bir ekibin olması gerektiğini göstermektedir. Aynı maddede, BEP geliştirme biriminde bulunması

gerekenlerin okul müdürü veya müdürün görevlendireceği müdür yardımcısı başkanlığında; rehberlik öğretmeni, öğrencinin sınıf ve branş öğretmenleri, veli ve öğrenci olduğu; gerekli durumlarda ise özel eğitim değerlendirme kurulundan da bir üyenin katılabileceği belirtilmiştir (MEB, 2018).

BEP hazırlama ekibinde bulunması gereken kişiler okulun şartlarına göre oluşturulabilir. Yasal olarak ekipte bulunması gerekenler belirlenmiş olsa bile okulda bu üyelerin tamamı olmayabilir. Bu durumda sınıf öğretmeni, rehber öğretmen, aile, öğrencinin dersine giren öğretmenler ile okul yöneticisinin katılımıyla BEP hazırlanmalıdır (Kargın, 2012). BEP, özel gereksinimli öğrencinin eğitim gördüğü okulda bir ekip tarafından hazırlanmalıdır (Kargın, 2007). BEP geliştirme ekibinin, BEP hazırlarken çeşitli görevleri bulunmaktadır, bu görevler; öncelikli olarak özel eğitim okullarında ya da özel eğitim sınıflarında eğitimlerine devam eden öğrencilerden tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitime uygun olanları belirlemek ve bunu okul yönetimine bildirmek, ayrıca özel eğitim sınıflarına kayıtlı öğrencilerden yetersizliği olmayan akranlarıyla bir arada eğitim alabilecek öğrencileri tespit ederek bu öğrencilerin katılacakları dersler ile saatlerini planlamak, öğrenciler ile yapılacak öğretim ve değerlendirmelerde kullanılacak yöntemler ile uygun öğretim materyallerini tespit etmek, BEP'in hazırlanmasının yanı sıra hazırlanan programın uygulanması, uygulanırken izlenmesi ve sonuçların değerlendirilmesi ile ilgili yapılacak çalışmalarda koordinasyonu sağlamak, öğrenci için eğitim ortamlarını düzenlemek, gerekli materyallerin geliştirilmesi ya da temini konusunda okul idaresine ve diğer öğretmenlere önerilerde bulunmak şeklinde sıralanabilir (MEB, 2018).

BEP'in amacına ulaşabilmesi için bu ekip yılda bir kez öğrencinin performansına ve eğitsel ihtiyaçlarına göre program hazırlamak ve ekibin belirlemiş olduğu belirli aralıklarla değerlendirme yapmak için toplantılar yapar (Vuran, 2007). BEP yılda en az bir kez gözden geçirilmelidir. Öğrenci programda ve amaçlarda ilerleme sağlayamaz ya da program yeterli gelmezse, değerlendirme sırasında yeni bilgilere ulaşırsa, öğretmen ya da aileden yeni bilgiler elde edilirse program daha sık revize edilebilir. Eğer program ilerlemiyorsa veya amaçların hepsi gerçekleştirilmişse BEP yeniden yazılmalıdır (Özyürek, 2010). Şekil 1'de BEP geliştirme biriminin süreç içerisindeki adımları yer almaktadır.

Şekil 1. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Süreci Adımları



Kaynak: Manitoba Education, 2010: 30.

Şekil 1’de de görüldüğü üzere BEP hazırlanması tekrarlanabilen, gerektiği zaman değişime izin veren kapsamlı ve esnek bir süreçtir. BEP öğrencinin gereksinimlerine göre esnek olarak planlanabilmektedir.

2.3.2. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının İçeriği

BEP’in içeriğinde bulunması gerekenler Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2018 yılında yayımlanan 30471 sayılı “Özel Eğitim Hizmetler Yönetmeliği” 20. Maddede şu şekilde ifade edilmektedir:

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

Strickland ve Turnbull (1990’dan akt. Sucuoğlu ve Kargın, 2010) BEP içeriğinde; öğrencinin performans düzeyi, öğrenciye bir akademik yıl sonunda kazandırılması hedeflenen uzun dönemli amaçlar, uzun dönemli amaca ulaşmak için belirlenmiş kısa dönemli amaçlar, amaçlara ulaşmak için uygulanacak öğretim yöntemleri ve materyalleri, kısa dönemli amaçlara ulaşmada gerekli olan zamanın başlama ve bitiş tarihi, hedeflerin kazandırılma ölçüt ve değerlendirme yöntemleri, ek özel eğitim hizmetlerinin nerede, ne zaman, kim tarafından ve süresinin bulunması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından 2022 yılında yayımlanan “Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Tüm Öğretmenler İçin Yol Haritası”

isimli kılavuzda ise BEP'in hazırlama aşamaları altı adımda verilmiştir. Bunlar şu şekildedir:

- “1.Adım: Öğrenci hakkında bilgi ve veri toplama
- 2.Adım: Eğitsel performansın değerlendirilmesi
- 3.Adım: Öncelikli öğrenme ihtiyaçlarının belirlenmesi
- 4.Adım: Her bir öğrenme ihtiyacına yönelik amaç belirlenmesi
- 5.Adım: Amaçlara yönelik strateji ve kaynakların belirlenmesi
- 6.Adım: BEP'in değerlendirilmesi için tarih belirlenmesi” (ORGM, 2022: 10)

Alanyazın incelemesi, yasalar ve kılavuza göre BEP'in içeriğinde bulunması gerekenler aşağıdaki başlıklarda açıklanacaktır.

2.3.2.1. Öğrenci Hakkında Bilgi ve Veri Toplama

Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından 2022 yılında yayımlanan “Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Tüm Öğretmenler İçin Yol Haritası” isimli kılavuzda ilk aşamanın, öğrenci hakkında bilgi ve veri toplama olduğu ifade edilmektedir. Öğrenci ile ilgili olarak; özel eğitim ihtiyacına yönelik tanı, ailesi ile ilgili bilgiler, sağlık durumu, akademik başarısı, sosyal davranışı, iletişim becerileri, yetenekleri ve ilgileri, öğrenme biçimleri gibi konularda bilgi toplanması gerektiği ifade edilmektedir (ÖRGM, 2022). Öğrenciye ilişkin toplanacak bu bilgiler öğrencinin öğretiminin planlanmasının yapılmasında etkili olacak faktörlerdendir. Öğrencinin ihtiyaçlarına göre toplanacak olan bu bilgilerin artırılabilmesi mümkün olup, öğrenciyi daha iyi tanıyabilmek için son derece önemlidir (Toper, 2020).

2.3.2.2. Öğrencinin Var Olan Eğitsel Performans Düzeyinin İfadesi

BEP oluşturmanın ikinci basamağı özel gereksinimli öğrencinin performans düzeyinin belirlenmesidir. Bu basamakta öğrencinin güçlü ve zayıf yönlerine yer verilir. Performans düzeyi belirleme, oluşturulacak uzun ve kısa dönemli amaçları oluşturmak için son derece önemlidir (Kargın, 2007). Sucuoğlu ve Kargın (2010) bu basamakta dikkat edilmesi gereken durumların bulunduğunu ifade etmiştir. Bu durumlar; eğitsel performans düzeyinin değerlendirme verilerine göre oluşturulması, özel gereksinimli öğrencinin yapabildikleri ile yapamadıklarının birlikte ifade edilmesi, ölçülebilir ve gözlenebilir olması, uzun ve kısa dönemli amaçları oluşturmaya yönelik oluşturulması ve öğrencinin şimdiki durumunu yansıtmaları şeklindedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2010). Bu ifade edilenlere ek olarak Çolak (2014), öğrencinin özel durumlarının ve sınıftaki akranlarının ortalama başarısının da eğitsel performans oluşturulurken belirtilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Sonuç olarak özel gereksinimli bireyin performans düzeyi ifade edilirken, öğrencinin şimdiki performansı dikkate alınarak yapabildikleri ve yapmaya ihtiyacı olan beceriler ölçülebilir ve gözlenebilir olarak ifade edilmelidir. Performans düzeyi belirlenecek olan kısa dönemli ve uzun dönemli amaçları oluşturmak için yol gösterici olmalıdır.

2.3.2.3. Öğrenciye Bir Akademik Yıl Sonunda Kazandırılması Planlanan Uzun Dönemli Hedefler (Yıllık Hedefler)

BEP hazırlamanın üçüncü basamağında yer alan uzun dönemli hedefler, bir eğitim öğretim yılı içinde özel gereksinimli öğrenciye kazandırılması amaçlanan hedeflerin listelenmesidir. Bu hedefler öğrencinin bir yılda, bir dönemde ya da ünite sonunda başarması beklenen hedeflerdir (Gürsel, 2007). Çolak (2014) uzun dönemli hedefler belirlenirken dikkat edilmesi gerekenleri; öğrencinin geçmiş yıllardaki başarısı, var olan eğitsel performansı, öğrencinin eğitsel tercihleri, hedeflerin ulaşılabilir ve gerçekçi olması, hedeflerin işlevsel olması, toplumsal uyumu kolaylaştırması, sosyal kabulünü arttırması, yeni becerileri kazandırması, hedeflere ulaşabilmek için belirlenen süreye dikkat edilmesi şeklinde ifade etmiştir.

2.3.2.4. Uzun Dönemli Hedeflere Ulaşmak İçin Gerekli Olan Kısa Dönemli Hedefler

BEP hazırlamanın dördüncü basamağında yer alan kısa dönemli hedefler öğrencinin performans düzeyi ile uzun dönemli hedefleri arasındaki ölçülebilir basamaklardır. Kısa dönemli hedefler, uzun dönemli hedeflere göre daha özel ve ayrıntılıdır (Sucuoğlu ve Kargın, 2010). Kısa dönemli hedef oluşturulurken 4 öge bulunmalıdır. Bunlar birey, davranış, koşul ve ölçüttür (Kargın, 2007). Bu 4 öge şu şekilde açıklanabilir.

Birey: Kısa dönemli hedefler öğretmenin yapacağı davranışı ifade etmemeli, özel gereksinimli tek bir öğrenci için isim kullanılarak ifade edilmelidir (Gürsel, 2007). Amaçlar oluşturulurken öğrencinin ismi kullanılmalı ve öğrencinin yapması beklenen hedef ifade edilmelidir.

Davranış: Öğrencinin yapacağı davranış gözlenebilir ve ölçülebilir olarak ifade edilmelidir (Gürsel, 2007). Özel gereksinimli öğrencinin yapması istenen davranışlar olumlu ifadeler kullanılarak oluşturulmalıdır (Toper, 2020). Kısa dönemli hedef oluşturulurken öğrencinin yapması istenen davranışların gözlenebilir ve ölçülebilir olarak

ifade edilmesi gerekmektedir. Ayrıca hedefler olumlu ifadelerle belirtilmeli, öğrencinin yapması istenilmeyen davranışlara yer verilmemelidir.

Koşul: Kısa dönemli amaçlarda öğrencinin yapması beklenen davranışın nerede, ne zaman, nasıl ve hangi koşulda gerçekleşmesi beklendiği açıkça ifade edilmelidir. Kısa dönemli amacı okuyan kişi, hangi koşullarda yapılan davranış kabul edildiği hangi koşullarda kabul edilmediğini anlayabilmelidir (Gürsel, 2007).

Ölçüt: Öğrenci davranışı gerçekleştirdiğinde başarılı ve yeterli olarak ifade edilebilmesi için belirlenmiş olan standartlardır (Gürsel, 2007). Ölçüt bir davranışı nasıl ölçeceğimizi, bir sonraki amaca geçip geçemeyeceğimizi belirlemeyi sağlar (Toper, 2020).

Kısa dönemli hedef cümlesi ve içinde bulunması gereken öğelere yönelik örnek şu şekilde olabilir: “Ayşe gömleğini giy yönergesi verildiğinde gömleğini beceri analizindeki basamakları izleyerek %100 doğrulukta giyer.” Verilen kısa dönemli hedefte birey (Ayşe), davranış (gömlek giyme), koşul (“Giy” yönergesi verildiğinde beceri basamaklarını izleyerek), ölçüt (%100 doğrulukta) öğeleri gözlenebilir, ölçülebilir şekilde ve olumlu cümle şeklinde oluşturulmuştur.

2.3.2.5. Belirlenen Hedeflere Ulaşmada Kullanılacak Öğretim Yöntem ve Teknikleri ve Araç Gereçler

Kısa dönemli hedeflere ulaşmak için kullanılacak öğretim yöntem ve teknikleri belirtilmelidir. Öğretim yöntem ve teknikleri öğrencinin özelliklerine ve öğrenme stillerine uygun belirlenmelidir (Sucuoğlu ve Kargın, 2010). Kargın (2013), amaçlar ne kadar işlevsel olursa olsun eğer doğru yöntem ve araçlarla çalışılmıyorsa, amaca ulaşılmasının zor olduğunu ifade etmiştir. Öğretimin nasıl yapılacağını iyi planlayamamış olmak BEP’in yazılı evrak olarak kalmasına sebep olacaktır. Her bir öğrencinin öğrenme şekli belirlenip, yöntem ve teknikler oluşturulmalıdır. Uzun ve kısa dönemli amaçlara ulaşılması için öğrencinin ihtiyacına yönelik işlevsel araç ve gereçlere de mutlaka yer verilmelidir (Toper, 2020). Öğrencinin özellikleri ve öğrenme stillerine göre belirlenmiş olan yöntem, teknik ve araç gereçler uzun ve kısa dönemli amaçların kazandırılması için önemlidir.

2.3.2.6. Eğitim Ortamına İlişkin Düzenlemeler

Özel gereksinimli öğrencinin, gereksinimleri göz önüne alınarak sınıf ortamında yapılması gereken fiziksel düzenlemelerin BEP'in içinde yer alması gerekmektedir (Toper, 2020). Sucuoğlu ve Kargın (2010: 187-192) sınıf içerisinde yapılacak olan fiziksel düzenlemelerin “Sınıfın ısısı, sınıftaki ışık miktarı, gürültü düzeyi, sınıfın büyüklüğü, sınıf içi ulaşılabilirlik, oturma düzeni, uyaran miktarı” olduğunu ifade etmiş ve bu düzenlemelerin öğretime doğrudan etkisi olduğunu belirtmiştir. Sınıf kurallarının belirlenmesi, ders planlamasının yapılması, öğrenci davranışlarının yönetilmesi gibi sınıf yönetimi ile ilgili düzenlemeler de eğitim ortamı düzenlemesine yönelik düzenlemeler arasında yer almaktadır ve bu düzenlemeler tüm öğrenciler için yapılmalıdır (Toper, 2020). Yapılacak düzenlemeler öğrencinin ya da sınıfta bulunan diğer öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik oluşturulmalıdır. Bu düzenlemeler sınıf içinde etkili eğitim ortamı oluşmasını sağlayacaktır.

2.3.2.7. Kısa Dönemli Hedeflere Ulaşmada Gerekli Olan Zamanın Başlama ve Bitiş Tarihleri

Belirlenen kısa dönemli hedeflere ne kadar sürede ulaşılacağını ve öğretimin ne zaman başlayacağını önceden belirlemek gerekmektedir (Çolak, 2014). Gerekli zamanı belirlemek için öğrencinin özellikleri ve sınıf özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır (Sucuoğlu ve Kargın, 2010). Öğrenci için belirlenen amaçlara ulaşma süresi; öğrencinin yetersizlikten etkilenme derecesi, çocuğa sağlanan destek hizmetler ve aileden alınan desteğe göre farklılık göstermektedir. Oluşturulan başlama ve bitiş zamanları öğrencinin özellikleri dikkate alınarak planlanmalı ve süre içerisinde ulaşılamayan amaçlara yönelik plan incelenmeli, gerekli görülürse plan tekrar hazırlanmalıdır (Kargın, 2013).

2.3.2.8. Belirlenen Hedeflere Ulaşıp Ulaşılmadığını Belirlemek İçin Kullanılacak Değerlendirme Yöntemi

BEP hazırlanırken belirlenen uzun ve kısa dönemli hedeflere ulaşıp ulaşılmadığına karar vermek için değerlendirmenin hangi yöntemlerle yapılacağına karar verilmelidir (Sucuoğlu ve Kargın, 2010). MEB (2018) tarafından yayınlanan 30471 sayılı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği 38. maddede öğrenci başarısının değerlendirilmesi için dikkate alınması gerekenler ifade edilmiştir. Tüm ölçme ve değerlendirme süreçlerinde süre, ortam, yöntem, cihaz ve materyallerde düzenlemeler yapılması, merkezi sınavlara girecek öğrenciler için sınavlarda gerekli önlemler alınması, velinin

yazılı talebi ve BEP geliştirme biriminin kararı doğrultusunda ilköğretim programı uygulanan özel eğitim okullarında ve bu programın uygulandığı özel eğitim sınıflarında öğrencilere ilkokul kademesinde bir defaya mahsus olmak üzere sınıf tekrarı yaptırılabilmesi, görme yetersizliği olan öğrenciler için resim, şekil ve grafik içeren sorular kabartma olarak, betimlenerek veya bu soruların yerine eş değer sorular hazırlanarak değerlendirme yapılması, motor becerilerde sınırlılık yaşayan öğrencilerin velinin yazılı talebi doğrultusunda motor beceri gerektiren derslerin uygulamalı bölümlerinden muaf tutulması, bireysel gelişim raporunun düzenlenmesi ve bir dönem için belirlenen davranışların toplamı 100 puan olacak şekilde her bir davranışın puanlanması, özel eğitim programı uygulanan okullar ile bu programların uygulandığı özel eğitim sınıflarında devam şartını sağlayan öğrencilerin başarısız olarak değerlendirilmemesi gibi düzenlemeler bu madde ile getirilmiştir.

Özel gereksinimli öğrencilerin başarıları, BEP’inde yer alan amaçlara göre değerlendirilmektedir. Bu değerlendirmeler öğrencinin akranlarıyla aynı müfredattan sorumlu olması durumlarında sadece sınav uyarlamalarıyla yapılabilir (Toper, 2020). Öğrencilerin gereksinimlerine göre yapılacak sınav uyarlamaları BEP’inde yer almalıdır ve bu uyarlamalar; sınav süresinde uyarlama yapmak, sınavdan öncesi ve/veya sırasında yardımcı olmak, motivasyonu arttırmak, sınav ortamını uyarlamak, sınav yönergelerinde uyarlamalar yapmak, sınav formatını değiştirmek, sınavda yardımcı ders araçlarının kullanılmasını sağlamak olarak belirlenebilir (Sucuoğlu ve Kargın, 2010; Toper, 2020). Öğrencilerin geleneksel sınav sisteminde başarısız olması gibi faktörler alternatif değerlendirme yöntemlerinin ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Alternatif değerlendirme yöntemleri “BEP’in amaçlarında ilerlemeler, geçmiş performansına göre ilerleme, öğrencinin öncelikli öğrenme ve görevlerdeki performansı, öğrencinin gayretinin not vermede dikkate alınması, not ağırlığı ve puanlama sisteminde değişiklik yapma” olarak sıralanabilir (Silva vd., 2005). Öğrencinin değerlendirilmesine yönelik yapılacak uyarlamalar yine öğrencinin performansı ve ihtiyacına göre farklılık gösterebilmektedir.

2.3.2.9. Öğrenciye Sağlanacak Ek Hizmetlerin Nerede, Ne Zaman, Kimler Tarafından ve Ne Kadar Süreyle Verileceğinin Belirlenmesi

Özel gereksinimli öğrencinin ihtiyaç durumuna göre alabileceği destek özel eğitim hizmetleri BEP’in içerisinde belirtilmelidir. Destek özel eğitim hizmetleri dışında özel gereksinimli öğrencinin ulaşım, konuşma terapisi, fiziksel terapi, uğraşı terapisi, danışmanlık ve sağlık gibi alanlarda da desteğe ihtiyacı olabilir. Bu ihtiyaçların da BEP

içerisinde belirtilmesi gerekmektedir. BEP’te öğrenciye ihtiyacı olan hizmetin nerede, ne zaman, ne kadar süreyle ve kimler tarafından verileceğinin belirtilmesi gerekmektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2010). Genel eğitim sınıflarında eğitim gören özel gereksinimli öğrenciler önemli eksiklikleri olan derslerde ya da desteklenmesi gereken alanlarda devam etmiş oldukları sınıftan çıkarılıp destek eğitim odasında eğitimlerine devam ederler (Artar ve Ergenekon, 2022b).

MEB (2018) tarafından yayınlanan 30471 sayılı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği 25. Maddede sunulacak destek eğitim odasıyla ilgili gerekli bilgilere BEP hazırlayan öğretmenlerin yararlanabilmesi amacıyla yer verilmiştir. Bu yönetmeliğe göre planlamalar haftalık toplam ders saatinin %40’ını aşmayacak şekilde yapılır, BEP geliştirme biriminin kararı doğrultusunda gerektiğinde eğitim performansı aynı seviyede olan öğrencilerle bire bir eğitimin yanı sıra en fazla 3 öğrencinin birlikte eğitim alacağı grup eğitimi de yapılabilir, destek eğitim BEP geliştirme biriminin planlaması halinde okulun ders saatleri içinde veya dışında ihtiyaç halinde hafta sonu da düzenlenebilir, destek eğitim odasında; öğrencilerin eğitim ihtiyaçları, takip ettikleri müfredat ve öğrencilerin kayıtlı oldukları kademe esas alınarak özel eğitim öğretmenleri, okul öncesi öğretmenleri, sınıf ve diğer alan öğretmenleri okul yönetiminin teklifi dahilinde il veya ilçe millî eğitim müdürlüklerince görevlendirilir, okul müdürü ve müdür yardımcıları görevlendirilmez. Sonuç olarak özel gereksinimli öğrencinin ihtiyaçları göz önüne alınarak faydalanması gerekli görülen ek hizmetler de BEP’in içinde yer almalıdır.

2.3.2.10. Davranış Problemlerini Önlemeye ya da Azaltmaya Yönelik Tedbirler ile Olumlu Davranış Kazandırmaya Yönelik Uygulanacak Yöntem ve Teknikler

Özel gereksinimli öğrenciler yetersizlikten etkilenme düzeyleri ve iletişim becerilerinin düzeylerine bağlı olarak problem davranış ortaya çıkarabilirler. Bu problem davranışların ortadan kaldırılmasına yönelik kullanılacak olan davranış değiştirme yöntem ve teknikleri de BEP’in içerisinde yer almalıdır (Toper, 2020). Öğrencinin var olan problem davranışları ders işleyişinde sorun teşkil edebilmektedir (Akalın, 2015). Bu problem davranışların ortadan kaldırılmasına yönelik ortaya konulacak müdahale yöntemlerinin belirlenmesi ve uygulanması önemlidir. Özel gereksinimli öğrencinin varsa problem davranışı ve bu problem davranışın ortadan kaldırılmasına yönelik uygulamalara BEP içerisinde yer verilmesi gerekmektedir (MEB, 2022).

2.4. BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMININ YARARLARI

Özel gereksinimli öğrenciye uygun eğitimin sunulabilmesi için oldukça önemli olan BEP'in yararlarını MEB (2010) ve Çolak (2014) 4 başlıkta ifade etmişlerdir. Bu 4 başlığı; öğrenci, anne-baba, öğretmen ve toplum olarak belirlemişlerdir. Öğrenci açısından yararların; öğrencinin engelinden kaynaklanan farklı ihtiyaçların belirlenmesi, öğretim sırasında özel gereksinimli öğrencinin ihtiyaçlarına yönelik düzenleme yapılması olduğu ifade edilmiştir (MEB, 2010; Çolak, 2014). Anne-Baba açısından yararların; aile ile okul personeli arasında iletişim ve iş birliğini sağlaması, ailenin süreçteki kararlarda söz sahibi olması, ailenin görev ve sorumluluklarını net olarak tanımlaması olduğu ifade edilmiştir (MEB, 2010; Çolak, 2014). Öğretmen açısından yararlar; öğrencinin yeterlikleri ve eğitsel gereksinimlerini net olarak ortaya koyması, farklı disiplin alanları ile paylaşım ve iş birliğini sağlaması, öğretmenin öğretim ve değerlendirme süreçlerini tanımlaması olarak belirtilmiştir (MEB, 2010; Çolak, 2014). Toplum açısından yararının ise özel gereksinimli öğrencilerin eğitime yönelik iş birliği sağlaması olduğu ifade edilmiştir (MEB, 2010). Çolak (2014), bu yarara ek olarak özel gereksinimli öğrencilerin, tipik gelişim gösteren akranları ile aynı haklara sahip olmasının da sağlandığını ifade etmiştir.

2.5. BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN YETERLİKLERİ

Öğretmen yeterlikleri, “öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli bir biçimde yerine getirebilmek için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlar” olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2017: 4). Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü (2017: 13-15) tarafından oluşturulan “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri”nin içinde yer alan “Öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve sosyokültürel özelliklerini dikkate alarak esnek öğretim planları hazırlar.”, “Öğrenme ortamlarını öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve ihtiyaçlarını dikkate alarak düzenler.”, “Öğretme ve öğrenme sürecini yürütürken, özel gereksinimleri olan öğrencileri dikkate alır.” maddelerinin özel gereksinimli bireyleri ilgilendiren öğretmen yeterlikleri olduğu düşünülmektedir. Mesleki yeterlik ölçütleri öğretmenlere yönelik yapılan araştırmalara da konu olmuştur (Koçyiğit vd., 2020).

Bireyselleştirilmiş eğitim programlarını hazırlama ve uygulamaya yönelik yeterlik çalışmaları incelendiğinde öğretmenlerin yeterlik düzeylerinin orta düzey

civarında olduğu görülmüştür (Toy ve Duru, 2016; Yüksel vd., 2020; Eren, 2021; Koca, 2022; Şahbaz ve Güder, 2022; Yüçetürk, 2022; Karakış, 2023). Eren (2021), öğretmen yeterlik algıları ile BEP uygulama arasında bir ilişkinin olduğunu ve öğretmenin kaynaştırma öğrencisinin akademik ve sosyal gelişimine doğrudan etkisi olduğunu ifade etmiştir. Bipath vd. (2021) öğretmenlerin BEP uygulamasına yönelik sürekli eğitim almaları gerektiğini, sürekli olarak sunulacak hizmet içi eğitimlerin de öğretmenlerin özel eğitim hakkında güncel bilgilere ulaşmalarını sağlayabileceğini belirtmiştir. İlik (2015) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin BEP yeterliklerini arttırmaya yönelik eğitimler verildiğinde BEP yeterliklerinin arttığını ve öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesinin önemli olduğunu belirtmiştir. Yüçetürk (2022), öğretmenlerin BEP hakkında bilişsel, işlevsel ve etik olarak yeterliliğe sahip olmasının, öğretimin kalitesini arttıracakını belirtmiştir.

3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Kaynaştırma eğitim ortamlarındaki BEP hazırlama ve uygulama sürecine yönelik yurt içi ve yurt dışında yapılmış bazı araştırmalar ve bu araştırmaların sonuçları aşağıda kısaca açıklanmıştır.

3.1. YURT İÇİNDE YAPILAN BAZI ARAŞTIRMALAR

Karakış (2023) yapmış olduğu çalışmada, ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlik düzeyleri ile BEP hazırlama ve uygulama süreçlerini incelemeye yönelik bir çalışma ortaya koymuştur. Öğretmenlerin yeterlik düzeylerine ilişkin çalışmayı 257 öğretmen ile yapmış ve en yüksek yeterlik düzeyi olan branşın görsel sanatlar olduğunu ifade etmiştir. Öğretmen yeterliklerinin; öğretmenin cinsiyeti, branşı, hizmet süresi, sınıf mevcudu, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunması, hizmet içi eğitim ve lisansta özel eğitime yönelik ders alma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermediğini sadece okulda rehber öğretmen olma durumu için anlamlı farklılık gösterdiğini ifade etmiştir. BEP hazırlama ve uygulama süreçlerine yönelik Karakış (2023) 17 öğretmen ile görüşme yapmıştır. Bu görüşmelerde öğretmenler, öğrencinin performansını ortaya çıkarmak için Rehberlik ve Araştırma Merkezinin raporunu kullandıklarını, bunun yanı sıra sınıf içi gözlemler ile performans değerlendirme sınavı yaptıklarını ve diğer BEP geliştirme birimi üyeleriyle iletişim kurduklarını ifade etmiştir. Öğretmenlerin çoğunluğunun online platformlardaki hazır programları kullandıklarını ya da var olan müfredatı sadeleştirerek hazırladıklarını, az sayıda öğretmenin ise önceki

senelerde hazırlanmış olan programları inceleyip, yönetmelikler ve ilgili kitaplardan faydalanarak program hazırladıklarını ortaya koymuştur. BEP'in uygulama sürecinde yaşanan sorunları ise; öğrenciye yeterli zamanı ayıramama, konuyu özel gereksinimli öğrenci seviyesine indirememeye, özel gereksinimli öğrencinin ortaya koymuş olduğu problem davranışlar, sınıf yönetimine hâkim olma ve uygun materyal bulma gibi sorunlar yaşadıklarını, ailelerin tutumlarının ise bu süreci zorlaştırdıklarını ifade etmiştir.

Fidan (2022) yapmış olduğu araştırmada, sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ve BEP hazırlamasına yönelik özyeterliliklerini incelemiştir. Araştırmada cinsiyet, mezun olunan bölüm, hizmet süresi, öğretmenlik yapılan yer, özel eğitimle ilgili eğitim alma, özel eğitimle ilgili alınan ders sayısı, sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olma durumu, hizmet içi eğitim alma, hizmet içi süresi, kendini yeterli hissetme, sınıfında kaynaştırma öğrencisi isteme, BEP ile ilgili hizmet içi eğitim alma, süre, katılım ve çevresinde özel gereksinimli birey olma değişkenleri incelenmiştir. Kaynaştırma uygulamalarına yönelik özyeterlilikler, hizmet süresi ve üniversitede özel eğitim dersi alma değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermiştir. BEP'e yönelik özyeterlilikleri ise BEP ile ilgili hizmet içi eğitim alma, üniversitede özel eğitim dersi alma, sınıfında kaynaştırma öğrencisi isteme değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiğini ifade etmiştir.

Koca (2022) yapmış olduğu araştırmada, ilköğretim öğretmenlerinin BEP hazırlama yeterlilikleri ile uygulama sürecine ilişkin görüşlerini incelemiştir. Nicel veriler branş, cinsiyet, sınıf mevcudu, mezun olma durumu, hizmet süresi, BEP ile ilgili hizmet içi eğitimleri, eğitim durumu değişkenlerine göre incelenmiştir. Değişkenlerin hiçbirinde anlamlı farklılık oluşmadığı ifade edilmiştir. Nitel verileri elde etmek için oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme sorularıyla BEP hazırlama öncesi, hazırlama aşaması, uygulama ve değerlendirme aşamasına yönelik sorulara cevaplar alınmıştır. Bu cevaplar doğrultusunda BEP hazırlama öncesi, hazırlama, uygulama ve değerlendirme sürecine ilişkin öğretmenlerin uygulamış oldukları yöntemler ve karşılaşmış oldukları sorunlar ifade edilmiştir.

Güleç-Aslan vd., (2022) yapmış oldukları çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin BEP hazırlama ve uygulama sürecinde karşılaşmış oldukları güçlükleri incelemişlerdir. Yapılan görüşmelerde 3 tema oluşturulmuştur. Bu temalar BEP hazırlama, uygulama sürecinde karşılaşılan problemler ve karşılaşılan problemlerin giderilmesine yönelik öneriler olarak belirlenmiştir. BEP hazırlama sürecine yönelik karşılaşılan problemler

amaç belirleme, ekip çalışması, BEP hazırlama sürecindeki değişiklikleri takip edememe ve mesleki yeterliliklerinin sınırlılığı olarak belirlenmiştir. BEP uygulama sürecinde karşılaşılan problemler özel gereksinimli öğrenciye yönelik bireysel ilgi, problem davranışlar, akranlar ile uyum problemleri, materyal eksikliği, sınıf mevcutlarının fazla olması, destek hizmetlerinin eksikliği, etkinlik geliştirme ve uyarlamaya yönelik güçlükler olarak ifade edilmiştir. Öğretmenler öneri olarak, sınıflarda yardımcı personelin bulunması, özel gereksinimli öğrencilerin sınıflara yerleştirilmelerinin uygun yapılması, destek eğitim odalarının arttırılması, materyal ve fiziki ortamların düzenlenmesi, özel gereksinimli öğrencilerin okul dışı özel eğitim desteklerinin arttırılması olarak ifade edilmiştir.

Akçin (2022) yapmış olduğu çalışmada, özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin BEP hazırlama süreçlerini ve karşılaştıkları sorunları incelemiştir. Kesitsel tarama araştırması olarak planlanan araştırmaya 1000 öğretmen gönüllü olarak katılmıştır. Araştırmanın sonuçlarında BEP'i planlanmanın, performans belirlemenin, kapsamının ve bölümlerinin nasıl yapıldığı ve bu süreçte karşılaşılan problemler ortaya konmuştur. Öğretmenlerin BEP hazırlarken karşılaştıkları problemlerin öğretmen, ortam, materyal, veli, öğrenci ve ekip kaynaklı olduğunu ifade etmiştir. Araştırmacı BEP hazırlama sürecine yönelik karşılaşılan problemlere yönelik kılavuz kitaplarının oluşturulmasını ve öğretmenlere hizmet içi eğitimlerin verilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Kozikoğlu ve Albayrak (2021) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin BEP'e ilişkin tutumları ve karşılaştıkları zorlukları incelemişlerdir. Araştırmanın sonuçlarında öğretmenlerin BEP'e karşı olumlu görüşleri olduğu, yararlı ve gerekli gördükleri ifade edilmiştir. Karşılaşılan problemler ise öğretmenlerin BEP sürecinin tamamında yeterli bilgiye sahip olmadıkları, fiziki şartların yetersiz olduğu, sınıf mevcutlarının fazla olması şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin BEP'e yönelik tutumları arttıkça karşılaşılan problemlerin de azaldığı ortaya çıkmıştır. Araştırmacı karşılaşılan problemlere yönelik çalışmaların yapılmasının BEP hazırlama ve uygulama sürecine olumlu etkisinin olacağını ifade etmişlerdir.

Evyapan (2020) yapmış olduğu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik özyeterlik algıları ile BEP hakkındaki görüşlerini incelemiştir. Kaynaştırma özyeterlik algıları araştırmaya dahil edilen cinsiyet, eğitim düzeyi, sınıflarında bulunan toplam öğrenci sayısı ile kaynaştırma öğrenci sayısı, lisans

eğitiminde kaynaştırma dersi alma, kaynaştırma ile ilgili hizmet içi eğitim alma değişkenlerinin anlamlı farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Nitel verilerde ise okul öncesi öğretmenlerinin BEP'in içeriği hakkında bilgi sahibi oldukları ve BEP'in yararlı ve olması gerektiğine inandıklarını ifade etmişlerdir. Uygulamaya yönelik karşılaşmış oldukları sorunun temelini ise altyapı eksiklikleri olduğunu ifade etmişlerdir.

Bağlama vd., (2019) yapmış oldukları çalışmada özel eğitim öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması sürecine yönelik tutumlarını ve bu süreçte karşılaşmış oldukları problemleri incelemişlerdir. Araştırma, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde özel eğitim okullarında ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan 65 özel eğitim öğretmeniyle yapılmıştır. Araştırmada bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanmasına yönelik tutumlar ve karşılaşılan problemleri ortaya koymak için ölçek kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarında BEP hazırlama sürecine yönelik tutumlar ile hizmet içi eğitime katılma süresi değişkeni anlamlı farklılık göstermiştir. Özel eğitim öğretmenlerinin BEP hazırlama sürecine yönelik tutumlar ve karşılaşılan problemlere ile diğer demografik değişkenler arasında anlamlı farklılık olmadığı ifade edilmiştir.

Alan (2019) yapmış olduğu çalışmada özel eğitim okullarında geliştirilen bireyselleştirilmiş eğitim programlarının kalitelerini incelemiştir. Bu çalışma kapsamında BEP kalitesi inceleme ölçeği geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçekle 211 BEP incelenmiş, analizler sonucunda öğretmenlerin hazırlamış oldukları bireyselleştirilmiş eğitim programlarının kalitesinin düşük olduğu, öğrencilerin okul seviyesi arttıkça kalitenin düştüğü, özel gereksinimli öğrencilerle ilk kez karşılaşan öğretmenlerin ve öğretmenlik mesleğine yeni başlayan öğretmenlerin hazırlamış oldukları bireyselleştirilmiş eğitim programlarının kalitesinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İlik (2015) yapmış olduğu çalışmada, kaynaştırma öğretmenlerine BEP eğitimi verilmesinin BEP yeterliklerine etkisini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Birinci aşamada nitel veriler yarı yapılandırılmış görüşme yöntemiyle toplanılmış ikinci aşamada ise deneysel model kullanılarak program uygulanıp değerlendirilmiştir. Yapılan görüşmelerde çoğu öğretmenin BEP hazırlama ve uygulama sürecine yönelik problemlerinin olduğu ortaya çıkmıştır. BEP eğitimi yapıldığında eğitime katılan öğretmenlerin katılmayan öğretmenlere göre kendilerini daha yeterli hissettikleri sonucuna ulaşılmış, hizmet içi eğitimlerin bireyselleştirilmiş

eğitim programlarının hazırlanması ve uygulanmasına yönelik etkileri ortaya konulmuştur.

3.2. YURT DIŞINDA YAPILAN BAZI ARAŞTIRMALAR

Almoghyrah (2023) yapmış olduğu çalışmada Suudi Arabistan'da kaynaştırma eğitimi uygulayan öğretmenlerin Down sendromlu öğrencilere bakış açılarını, BEP'in uygulama zorluklarını ve bu zorluklara yönelik çözüm önerilerini incelemiştir. Araştırma 100 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarında, öğretmenlerin Down sendromlu öğrencilere bakış açılarının çeşitli değişkenlere göre farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır. Ancak öğretmenlerin bakış açılarının yeterli olmadığı ifade edilmiştir. BEP'in uygulanmasında karşılaşılan problemlerin ise okuldan ve aileden destek sağlanamaması, öğretmenlerin sürece yönelik stresi, BEP'e yönelik farkındalık eksikliği, BEP uygulamasını yanlış anlamaları, zamanlarının yetersizliği olarak ortaya konulmuştur. Öğretmenlerin bu problemlerin ortadan kalkmasına yönelik çözüm önerileri ise okul şartlarının iyileştirilmesi, paydaş işbirliğini arttırmak, öğretmenlere BEP'lerin sağlanması olmuştur. Araştırmacı Suudi Arabistan'daki özel eğitim politikalarının yetersiz olduğunu ve geliştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Shao vd., (2022) yapmış oldukları çalışmada etnik azınlık bölgesi olan Guangxi kentinde BEP hazırlama ve uygulama sürecini incelemişlerdir. Araştırma özel eğitim okullarında çalışan 128 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda BEP'in hazırlanması ve uygulanmasında bilimsel eksikliğin olduğu, BEP hazırlamanın zaman alıcı, yoğun ve etkili olmadığı, programın hazırlanmasına aile ve diğer paydaşların yetersiz katıldığı, yetersiz mali destek sunulduğu ortaya konulmuştur. Bu problemlerin ortadan kalkması için BEP hazırlama ve uygulama sürecine yönelik öğretmenlerin desteklenmesi gerektiği, BEP'in hazırlanması için ekip çalışması gerektiği, bu programların oluşturulmasının öğretmenlerin üzerine kaldığı bu yüzden denetimlerin sıklaştırılarak artırılması gerektiği ifade edilmiştir.

Wong & Rashid (2022) yapmış oldukları çalışmada öğrenme güçlüğü olan özel gereksinimli öğrenciler için BEP'in uygulanmasındaki zorluklar incelenmiştir. Araştırma 30 öğretmenle yapılmış ve öğretmenlere ölçek uygulanarak veri elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin en büyük probleminin, öğretimin değerlendirilmesi için kullanılacak değerlendirme araçlarını sağlamanın olduğu ifade edilmiştir. Öğretmenlerin tutumlarının, yeterliliklerinin ve BEP uygulamasındaki

motivasyonlarının düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmacı bu belirtilen sorunların aksine öğretmenlerin BEP tanımını yapabildiklerini aynı zamanda öneminin farkında olduklarını ifade etmiştir.

Hott vd, (2021) yapmış oldukları çalışmada Amerika’da 7 kırsal bölgede hazırlanan bireyselleştirilmiş eğitim programlarının kalitelerini incelemişlerdir. Bu kırsal bölgedeki öğretmenlerin tecrit edilmiş olduğu ve uzmanlar ile kaynaklara iletişimlerinin sınırlı olduklarını ifade etmişlerdir. Çalışmada araştırmacılar 133 BEP’in içeriğini incelemişlerdir. Araştırmacıların BEP’in içeriğinde inceledikleri bölümler ise performans düzeyleri, amaçlar, amaç performans uyumu ve programın ilerlemesinin raporlanmasıdır. Araştırmanın sonucunda bireyselleştirilmiş eğitim programlarında belirlenmiş performans düzeylerinin çoğunda öğrenci için kritik bilgiler yer almamakta, performans düzeylerine yeterince yer verilmediği ortaya çıkmıştır. Performans düzeylerinin yetersizliği ise amaçların seçimini belirsiz hale getirmiştir. Amaçlar incelendiğinde ise amaçların yeterince değerlendirilebilir ve ölçülebilir olmadığını ifade etmişlerdir. İlerleme izleme raporlarının ise net olmadığı ve nesnel göstergelerden yoksun olduğu ifade edilmiştir. Araştırmacılar incelemiş oldukları bölgedeki öğretmenlerin BEP hazırlama, uygulama ve izlemeye yönelik hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerle desteklenmesinin önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

Al-Shammari & Hornby (2020) yapmış oldukları çalışmada kaynaştırma öğretmenlerinin BEP hakkında bilgi ve deneyimlerini incelemişlerdir. Nicel araştırma olarak tasarlanan araştırma 220 kişiye ölçek uygulanarak yapılmıştır. Araştırmada BEP hazırlama, uygulama ve değerlendirmeye yönelik analizler yapılmıştır. BEP hazırlamaya yönelik Kuveytli olmayan öğretmenlerin daha bilgili oldukları ortaya çıkmış, bunun sebebi ise Kuveytli öğretmenlere BEP hakkında yeterli bilginin verilmemiş olabileceği olarak yorumlanmıştır. Ayrıca branş değişkeni açısından da anlamlı farklılığın olduğu ifade edilmiştir. BEP’in uygulanmasına yönelik öğretmenlerin bilgi düzeylerinin çeşitlilik gösterdiği görülmüştür. Öğretmenler genel anlamda problemlerle karşılaşmakta, ancak uygulamaya yönelik eğitim alan öğretmenlerin BEP’i başarıyla uyguladıkları ifade edilmiştir. BEP’in değerlendirilmesine yönelik analizler incelendiğinde öğretmenlerin yetersiz bilgiye sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

Fu vd., (2018) yapmış oldukları çalışmada, Çin’de çeşitli özel eğitim okullarında görev yapan 14 yönetici ve öğretmenin bireyselleştirilmiş eğitim programlarının uygulanmasına yönelik bakış açılarını incelemişlerdir. Araştırmada öğretmenlerin

bireyselleştirilmiş eğitim programlarına bakış açılarına, uygulama şekillerine ve karşılaşılan problemlerin neler olduğuna cevap aranmıştır. Araştırmada Çin’de BEP’in ülkede uygulanmasının yeni olduğu, gelişmekte olduğu ve kanunların net olmadığı ifade edilmiştir. Sonuçlar incelendiğinde öğretmenlerin ve yöneticilerin BEP’i gerekli gördüklerini ancak tanımlamasını tam anlamıyla yapamadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin BEP ile ilgili karşılaştıkları sorunlar iş yükü, standart program şablonunun olmaması, aynı sınıfta farklı BEP’lerin nasıl uygulanacağına dair bilgi eksikliği, sınırlı kaynak ve materyallerin olduğu ortaya konulmuştur.

Musyoka & Clark (2017) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin erken çocukluk dönemindeki işitme engelli çocuklara sağlanan hizmetler ve bireyselleştirilmiş eğitim programlarının amaçlarına yönelik algıları incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarında öğretmenler, erken çocukluk dönemindeki işitme engelli çocukların BEP’lerinde olması gereken en önemli üç amacı, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerini iyileştirmek, hem işaret hem konuşma iletişimini geliştirmek ve akademik öncesi performansı iyileştirmek olduğunu ifade etmişlerdir. İşitme engelli erken çocukluk dönemindeki öğrencilerin çok çeşitli destek eğitim aldıklarını bu eğitimlerin çoğunun iletişimi desteklemeye yönelik olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmada BEP’lerde tam işitme kaybı olan öğrencilere işaret dili desteği sağlanması gerektiği belirtilirken, odyolojik destek almaları hazırlanan programdaki amaçlarla eşleşme olmadığını göstermiştir.

Boavida vd., (2010) yapmış oldukları çalışmada okul öncesi kaynaştırma eğitimine devam eden özel gereksinimli öğrencilerin BEP amaçlarının kalitesini incelemişlerdir. Portekiz’in Lizbon kentinden seçilmiş 21 okuldan 83 öğrencinin bireyselleştirilmiş eğitim programları amaçları ölçeklerle incelenip, analiz edilmiştir. Araştırmada amaçların çok geniş ve fazla olduğu, işlevsel ve ölçülebilir olmadığı, doğal rutinler ve düzenlemelerden uzak olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır. Ayrıca öğrencinin yetersizlikten etkilenme düzeyi arttıkça oluşturulan amaçların daha işlevsel ve ölçülebilir olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmacılar öğretmenlerin daha etkili amaçlar belirleyebilmesi için daha açık yönergelere ihtiyaçlarının olduğunu belirtmişlerdir.

Kreutzer (2004) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programlarının yararlılığına ilişkin algılarını incelemiştir. Araştırma 87 öğretmenle yapılmıştır. Öğretmenlerin 27 tanesi özel eğitim öğretmeni, 27 tanesi genel eğitim okullarında ortaokul öğretmeni ve 33 tanesi ilköğretim öğretmenidir. Araştırma verilerini

elde etmek için ölçek kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre özel eğitim öğretmenlerinin, genel eğitim öğretmenlerine göre BEP'in genel faydasına ilişkin algılarının daha yüksek olduğu, özel eğitim öğretmenlerinin BEP'i hazırlama ve uygulama sürecine yönelik daha olumlu algıları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. BEP hazırlama ve uygulamaya yönelik en düşük algı düzeyinin ortaokul öğretmenlerinde olduğu ifade edilmiştir. Araştırmacı genel eğitim okullarında görev yapan özellikle ortaokul öğretmenlerine BEP hazırlama ve uygulama sürecine ilişkin çalışmalar yapılması gerektiğini ifade etmiştir.

Nugent (2002) yapmış olduğu çalışmada BEP etkililiğine yönelik öğretmen görüşlerini incelemiştir. Araştırma 13 öğretmenin görüşleriyle oluşturulmuştur. Araştırma sonuçlarında öğretmenlerin çoğu BEP'in faydalı olduğunu, çalışmaların planlanmasında yararlı olduğunu, ekip olarak oluşturulmasının yararlı olduğunu ifade etmişlerdir. BEP ile ilgili karşılaşılan problemler konusunda az sayıdaki öğretmen zaman alıcı, öğrenci katılımına olumsuz etkisi ve bireyselleştirilmiş eğitim programlarının sınırlayıcı olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmacı öğretmenlerin genel olarak BEP'in etkili olduğunu ve uygulanması gerektiğini savunduklarını ifade etmiştir.

Bu araştırmada ele alınan olgulara ilişkin alanyazında yurt içinde ve yurt dışında yapılmış olan çalışmalar incelendiğinde; öğretmenlerin BEP hazırlama ve uygulama sürecine ilişkin çeşitli problemlerle karşılaştıkları, BEP yeterliklerinin orta düzey civarı olduğu, öğretmenlerin BEP hazırlama ve uygulama eğitimi aldıklarında BEP yeterliklerinin arttığı, hazırlamış oldukları BEP'lerin niteliklerinin düşük olduğu, BEP hazırlama ve uygulama süreci ile ilgili bilgi eksikliklerinin olduğu sonuçlarına ulaşıldığı görülmüştür. Öğretmenlerin karşılaştıkları problemlerin de BEP'in uygulanması noktasında problemler oluşturduğu ifade edilmiştir.

İKİNCİ BÖLÜM

SINIFINDA KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİSİ BULUNAN ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMI HAZIRLAMA YETERLİK DÜZEYLERİ, YAŞADIKLARI SORUNLAR VE MEVCUT PROGRAMLARIN İNCELENMESİ

1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Gerek özel eğitimin gerekse de kaynaştırma eğitiminin içeriğine bakıldığında ön plana çıkan konu eğitimin bireysel olması ve özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminin özel yöntemler, özel personel ve öğrencinin ihtiyaçlarına yönelik özel geliştirilmiş programlar ile olmasıdır ve bu özel geliştirilen programlar BEP'lerdir (Bateman & Cline, 2016). Özel gereksinimli öğrencilerin bireysel ihtiyaçları ve performansları göz önüne alınarak BEP hazırlanması ve hazırlanan BEP'lere göre eğitimlerini sürdürebilmeleri kaliteli eğitimin ilk aşaması olarak görülmektedir (Altun ve Karasu, 2022). Son yıllarda düzenlenen yönetmelikler ve eylem planlarında kaynaştırma eğitiminden kaynaştırma/bütünleştirme olarak söz edilmeye başlanmıştır (MEB, 2018). Gürgür (2020), bunun sebebini 2009 yılında Türkiye dâhil olmak üzere, birçok ülkenin imzaladığı Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi'nde yer alan tüm yetersizlik gruplarının eğitimde bütünleştirilmesi kararının alınması olarak açıklamıştır ve bu sözleşmeye dayanarak ilerleyen yıllarda tüm yetersizlik gruplarının genel eğitime dâhil edilebileceğini ifade etmiştir ve açıklanan bu ifadeler de kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin BEP hazırlama ve uygulama sürecine yönelik bilgi ve becerilerinin incelenmesinin önemli olduğunu göstermiştir.

Eren (2021), öğretmen yeterlik algıları ile BEP uygulama arasında bir ilişkinin olduğunu ve öğretmenin kaynaştırma öğrencisinin akademik ve sosyal gelişimine doğrudan etkisi olduğunu ifade etmiştir. Yücetürk (2022), öğretmenlerin BEP hakkında bilişsel, işlevsel ve etik olarak yeterliliğe sahip olması öğretimin kalitesini arttıracaklarını belirtmiştir. Ayrıca kaynaştırma eğitiminde önemli yere sahip olan BEP'in geliştirilmesi ve uygulanması özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerinin kalitesini de etkilemektedir (Gürsel ve Vuran, 2013). Araştırmacıların belirtmiş oldukları bu ifadeler öğretmenlerin BEP yeterliklerinin incelenmesini önemli kılmaktadır.

Alanyazına bakıldığında, yapılan çalışmalara katılan öğretmenlerin çoğunun okul öncesi öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinden oluştuğu görülmüştür. Ortaokul düzeyindeki öğretmenlerde branşlara yönelik çalışmalar olsa bile bir bütün olarak tüm

branşları kapsayan çalışmalar sınırlıdır. Kaynaştırma eğitiminin bir bütün olarak ele alınması sürecin bütününe görebilmek amacıyla önemlidir. Öğretmenlerin BEP hazırlama yeterlik düzeyleri, karşılaştıkları problemler, çözüm önerileri ve hazırlamış oldukları programların incelenmesine yönelik bütüncül bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırma sayesinde kaynaştırma sınıflarındaki öğretmenlerin BEP hazırlama yeterlik düzeyleri, varsa karşılaştıkları problemler, çözüm önerileri ve BEP nitelikleri ortaya çıkacaktır. Ortaya konulacak sonuçlar doğrultusunda özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminde büyük bir öneme sahip olan BEP hakkında, eğitim öğretim faaliyetlerinde aktif rol alan öğretmenlerin ihtiyaçlarının giderilmesine yönelik çalışmalar planlanıp uygulanabilecektir. Araştırmadan elde edilen sonuçların öğretmen adaylarının yetiştirilmesinde dikkat edilmesi gereken hususlar ve hâlihazırda öğretmenlik mesleğini yapan öğretmenler için yapılması gereken çalışmalara katkı sağlaması beklenmektedir.

Bu çalışmada ortaokul düzeyinde görev yapan kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin BEP hazırlama yeterlik düzeylerinin tespit edilmesi, BEP hazırlama ve uygulama süreçlerinde öğretmenlerin karşılaşmış oldukları problemler ve çözüm önerilerinin ortaya çıkarılması ve hazırlanmış olan BEP'lerin içerik açısından incelenmesi amaçlanmaktadır.

2. ARAŞTIRMANIN PROBLEM CÜMLESİ VE ALT PROBLEMLER

Araştırmanın problem cümlesi “Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ortaokul öğretmenlerinin BEP hazırlama yeterlikleri ne düzeydedir?” şeklindedir. Ayrıca problem cümlesinde belirtilen problemin daha iyi anlaşılabilmesi için bazı alt problemler belirlenmiştir:

1. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerin BEP hazırlama yeterlikleri,

- Cinsiyet
- Yaş
- Mesleki Deneyim
- Hizmet Bölgesi ve Hizmet Alanı
- Branş
- BEP hazırlama ve uygulamaya yönelik eğitim alma değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

2. Öğretmenler BEP'i nasıl tanımlamaktadır ve hazırlama sürecinde nasıl bir yol izlemektedirler?

3. Öğretmenlerin BEP hazırlama sürecinde karşılaştıkları problemler ve bunlara yönelik çözüm önerileri nelerdir?

4. Öğretmenler hazırlamış oldukları BEP'leri uygularken nasıl bir yol izlemektedirler?

5. Öğretmenlerin hazırladıkları BEP'leri uygularken karşılaştıkları problemler ve bunlara yönelik çözüm önerileri nelerdir?

6. Öğretmenlerin hazırladıkları BEP'lerin nitelikleri nasıldır?

3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu araştırma 2022-2023 eğitim ve öğretim yılında Uşak il merkezinde ortaokullarda görev yapan ve sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan branş öğretmenleri ve bu okullarda hazırlanmış olan BEP'ler ile sınırlıdır.

4. TANIMLAR

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP): “Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin takip ettikleri program esas alınarak gelişim özellikleri, eğitim ihtiyaçları ve performansları doğrultusunda hedeflenen amaçlara ulaşmaya yönelik hazırlanan ve bu bireylere verilecek destek eğitim hizmetlerini de içeren özel eğitim programı” (MEB, 2018)

Kaynaştırma Eğitimi: “Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademede diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmelerini sağlamak amacıyla bu bireylere destek eğitim hizmetleri de sunularak akranlarıyla birlikte tam zamanlı ya da özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak verilen eğitimi ifade eder” (MEB, 2018).

Özel Eğitim: “Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitim.” (MEB, 2018)

Özel Eğitim İhtiyacı Olan Birey: “Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren.” (MEB, 2018)

En Az Kısıtlayıcı Ortam: “Özel eğitime ihtiyacı olan bireyin; toplumla bütünleşmesini sağlamaya yönelik sosyal, öz bakım, dil ve iletişim alanlarındaki davranışlar ile düzeyine uygun akademik ve mesleki bilgi ve becerileri kazandırmak amacıyla destek eğitim hizmetlerinin de verildiği ve mümkün olduğunca yetersizliği olmayan akranlarıyla bir arada olmasını sağlayan en uygun eğitim ortam.” (MEB, 2006)

5. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Araştırmanın bu bölümünde; araştırma deseni, araştırmanın evreni ve örneklemi, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi başlıklarına yer verilmiştir.

5.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ

Bu araştırma bir karma yöntem araştırması olarak tasarlanmıştır. Karma yöntem araştırması, araştırma problemini çok boyutlu ve kapsamlı incelemek amacıyla nicel ve nitel yöntemleri birlikte kullanarak yapılan araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Yapılan araştırmada ortaokul öğretmenlerinin BEP hazırlama ve uygulama süreçlerine yönelik ayrıntılı bilgi edinilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın problem durumunu açıklamaya yönelik nicel ve nitel verilere ulaşılmasının amaçlanması araştırmanın karma yöntem araştırması olarak tasarlanmasına neden olmuştur. Karma yöntem araştırmalarında nicel ve nitel verilerin toplanış aşamalarına göre farklı araştırma desenleri vardır. Bu araştırmada yakınsayan paralel desen kullanılmıştır. Nitel ve nicel verilerin farklı türde bilgi sağladığı varsayımından hareketle yakınsayan paralel desende araştırmacı, nitel ve nicel verileri beraber toplar; analizlerini ayrı yapar ve ortaya çıkan bulguları karşılaştırarak bulguların birbirini doğrulayıp doğrulamadığını belirler (Creswell & Plano Clark, 2011). Yakınsayan paralel desenin tasarımı Şekil 2’de verilmiştir.

Şekil 2. Yakınsayan Paralel Desen Tasarımı



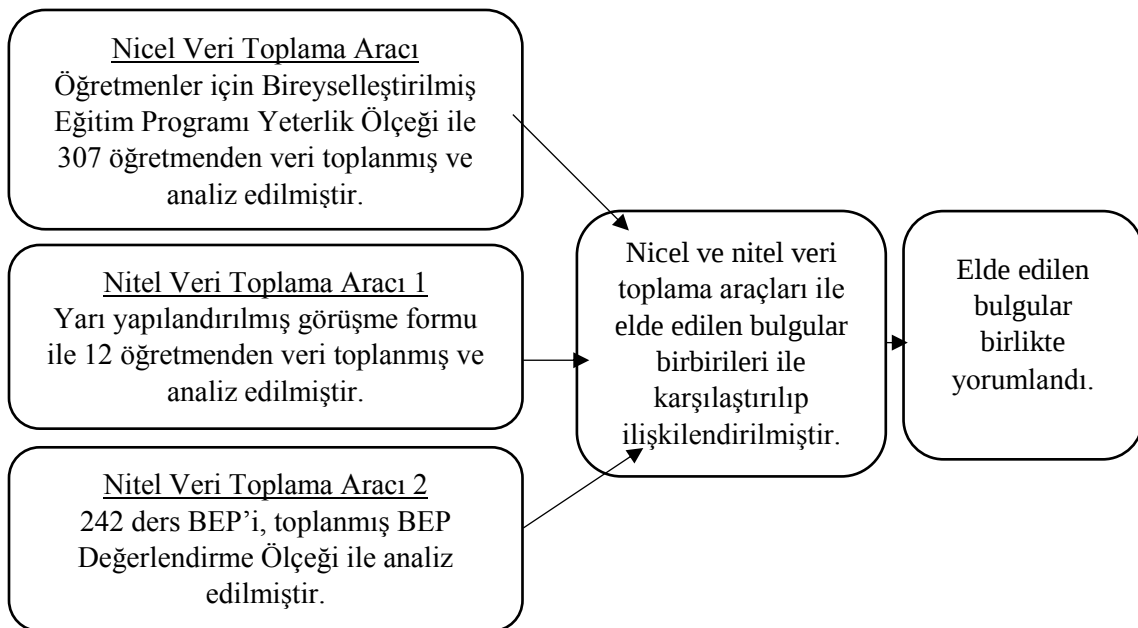
Kaynak: Creswell, 2012: 541.

Creswell & Plano Clark (2011) bu araştırma deseninde dört aşama olduğunu ifade etmiştir. Bu aşamaların birincisi araştırmacının aynı öneme sahip olan nicel ve nitel

verileri aynı zamanda toplamasıdır. İkincisi elde edilen verileri araştırmacının nicel ve nitel araştırma analiz yöntemlerine göre birbirinden bağımsız olarak analiz etmesidir. Üçüncü olarak elde edilen nicel ve nitel analiz sonuçlarının birbiri ile ilişkilendirmek ya da karşılaştırmak için verileri dönüştürme adımıdır. Son adımda ise araştırmacı verilerin sonuçlarının birbirleri ile hangi ölçüde birleştiği, ayrıldığı, ilişkili olduğunu yorumlar ve araştırmayı daha iyi açıklamak için bu sonuçları birleştirir. Bu araştırmada nicel veriler ölçek ile nitel veriler ise yarı yapılandırılmış görüşme formu ve doküman analizi ile elde edilmiştir. Veriler aynı zamanda toplanmış, aynı zamanda ayrı analiz edilmiş ve birlikte yorumlanmıştır.

Araştırmanın nicel boyutunda sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ortaokul öğretmenlerinin BEP hazırlama yeterlik düzeyleri İlik ve Sarı (2018) tarafından geliştirilen Öğretmenler İçin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Yeterlik Ölçeği ile betimlenmiştir. Nitel boyutta iki veri toplama yöntemi kullanılmıştır. Bunlardan birincisi sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerden BEP hazırlama ve uygulama sürecine ilişkin yarı yapılandırılmış görüşmedir. İkincisi ise kaynaştırma öğrencilerine yönelik hazırlanmış olan BEP’lerin nitelikleri, Alan (2019) tarafından geliştirilen “BEP Kalitesini Değerlendirme Ölçeği” ile doküman analizidir. Toplanan bu verilerle kaynaştırma eğitimine yönelik bütüncül bir çalışma oluşturulup araştırmaya çok yönlülük sağlamak amaçlanmıştır. Araştırmada kullanılan yakınsayan paralel desen tasarımı Şekil 3’te verilmiştir.

Şekil 3. Araştırmada Kullanılan Yakınsayan Paralel Desen Tasarımı



5.2. ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın evrenini Uşak il merkezinde sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ortaokul öğretmenleri oluşturmaktadır. 2022-2023 eğitim öğretim yılında Uşak il merkezinde bünyesinde kaynaştırma sınıfı bulunan 38 ortaokul ve bu okullarda 1058 öğretmen bulunmaktadır (MEB, 2023). Araştırmanın nicel bölümünde kaynaştırma sınıfında görev yapan ortaokul öğretmenlerine BEP yeterlik ölçeği uygulanmıştır. Öğretmenlerin BEP yeterliklerini ölçmeye yönelik örneklem sayısını belirlemek için ± 0.05 örnekleme hatası ve $p=0,5/q=0,5$ değerleri dikkate alınmıştır. Can (2019)'a göre bu kriterler dikkate alınarak evreni temsil edebilecek örneklem sayısının 278-333 aralığında olduğunu görülmüş olup bu sayılar arasında öğretmene ulaşılması hedeflenmiştir.

Araştırmaya dâhil edilecek öğretmenlerin seçimi küme örnekleme ile belirlenmiştir. Küme örnekleme, çalışılması düşünülen evrende doğal olarak veya farklı amaçlarla yapay olarak oluşturulmuş, kendi içerisinde benzerlik gösteren farklı grupların olması durumudur (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Küme örneklemede, evrende ya da alt gruplarda eşit seçilme şansı, kişiler yerine, içindeki tüm kişilerle birlikte kümelerindir (Karasar, 2020). Araştırmanın kümeleri Uşak il merkezinde bünyesinde kaynaştırma sınıfı bulunan ortaokullar olarak belirlenmiştir. Bu okullar kurum kodlarına göre sıralanmış, amaçlanan örneklem sayısına ulaşılan kadar kurum kodları ile kura çekilerek random örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Bu yöntemle oluşturulan örneklemde 12 ortaokulda tüm öğretmenlere ölçek dağıtılarak ($n=307$) veriler toplanmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin bazı özelliklerine göre dağılımı aşağıdaki Tablo 1'de verilmiştir. Öğretmenlerin hizmet bölgesi ve hizmet alanları, MEB (2015) tarafından yayımlanan "Öğretmenlerin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği" dikkate alınarak okullar için belirlenmiş olan hizmet bölgeleri ve hizmet alanlarına göre belirlenmiştir.

Tablo 1. Ölçeğe Katılan Katılımcı Bilgileri

Değişken	Gruplar	f	%
Cinsiyet	Kadın	169	55
	Erkek	138	45
	Toplam	307	100
Yaş	21-30 arası	37	12,1
	31-40 arası	162	52,8
	41 ve üzeri	108	35,2
	Toplam	307	100
Öğretmenlik Süresi (Yıl Bazında)	1-5 arası	31	10,1
	6-10 arası	71	23,1
	11-15 arası	131	42,7
	+16 Yıl	74	24,1
	Toplam	307	100

Tablo 1 (Devam). Ölçeğe Katılan Katılımcı Bilgileri

Değişken	Gruplar	f	%
Hizmet Bölgesi ve Hizmet Alanı	1/1	232	75,6
	1/2	52	16,9
	1/4	23	7,5
	Toplam	307	100
Branş	Türkçe	46	15
	Matematik	45	14,7
	Sosyal Bilimler	33	10,7
	Fen Bilimleri	33	10,7
	Bilişim Teknolojileri	12	3,9
	İngilizce	35	11,4
	Müzik	14	4,6
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	30	9,8
	Görsel Sanatlar	13	4,2
	Arapça	10	3,3
	Beden Eğitimi	21	6,8
	Teknoloji ve Tasarım	15	4,9
	Toplam	307	100
BEP Hazırlama ve Uygulamaya Yönelik Eğitim Alma	Evet	117	38,1
	Hayır	190	61,9
	Toplam	307	100

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşmenin katılımcıları amaçlı örnekleme ile belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme, araştırmacının kendi kişisel gözlemleriyle araştırma sorununa cevap oluşturabileceğini düşündüğü kişileri araştırmaya dâhil etmesine denilmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2018). Araştırmaya dâhil edilecek katılımcılar nicel analiz için oluşturulmuş örneklemdaki kümelerin her birinden bir kişi olacak şekilde belirlenmiş ve sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan 12 farklı okuldaki görüşmeye katılmaya gönüllü 12 öğretmenle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin yapıldığı öğretmenlere yönelik bilgiler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 2. Görüşmeye Katılan Katılımcı Bilgileri

Katılımcılar	Branş	Mesleki Deneyim	BEP Hazırlama ve Uygulamaya Yönelik Eğitim Alma Durumu	Öğretmenin Derse Girdiği Sınıf Mevcudu/Kaynaştırma Öğrenci Sayısı
Öğretmen 1	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	5 Yıl	Eğitim Almış.	20/3 20/2 20/1
Öğretmen 2	Sosyal Bilgiler	24 Yıl	Eğitim Almamış.	14/1 13/1 13/1
Öğretmen 3	Türkçe	10 Yıl	Eğitim Almamış.	14/1
Öğretmen 4	Fen Bilimleri	23 Yıl	Eğitim Almış.	28/1
Öğretmen 5	Matematik	13 Yıl	Eğitim Almamış.	25/1

Tablo 2 (Devam). Görüşmeye Katılan Katılımcı Bilgileri

Katılımcılar	Branş	Mesleki Deneyim	BEP Hazırlama ve Uygulamaya Yönelik Eğitim Alma Durumu	Öğretmenin Derse Girdiği Sınıf Mevcudu/Kaynaştırma Öğrenci Sayısı
Öğretmen 6	İngilizce	20 Yıl	Eğitim Almış.	20-25/1 20-25/1 20-25/1
Öğretmen 7	Fen Bilimleri	17 Yıl	Eğitim Almış.	18/1
Öğretmen 8	Fen Bilimleri	17 Yıl	Eğitim Almış.	19/1 17/2 21/1 20/2 17/2
Öğretmen 9	Türkçe	21 Yıl	Eğitim Almış.	36/1
Öğretmen 10	Türkçe	22 Yıl	Eğitim Almış.	20/1 20/1 20-25/2
Öğretmen 11	Türkçe	8 Yıl	Eğitim Almamış.	40-45/3 40-45/1 40-45/1
Öğretmen 12	Sosyal Bilgiler	10 Yıl	Eğitim Almamış.	13-14/1 13-14/1

Araştırma kapsamında toplanan verilerden üçüncüsü olan dokümanlar ise belirlenen 12 okuldaki öğrencilere yönelik öğretmenlerin hazırlamış oldukları BEP’lerden elde edilmiştir. Okul idarelerinden 2022-2023 eğitim öğretim yılı için hazırlanmış olan BEP’ler istenmiş ve 242 tane BEP’e ulaşılmıştır.

5.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ortaokul öğretmenlerinin BEP yeterlik düzeylerini ölçmek amacıyla İlik ve Sarı (2018) tarafından geliştirilen “Öğretmenler İçin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Öğretmenlerin BEP hazırlama ve uygulama süreçleri hakkında bilgi edinebilmek için araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Öğretmenlerin hazırlamış oldukları BEP’lerin niteliklerinin incelenmesi içinse Alan (2019) tarafından geliştirilen “BEP Kalitesini Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır.

5.3.1. Öğretmenler İçin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Yeterlik Ölçeği

İlik ve Sarı (2018) tarafından geliştirilen, araştırmada kullanılmasına yönelik gerekli izin alınmış olan (Bkz. EK-1) “Öğretmenler İçin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Yeterlik Ölçeği” (ÖBEPYÖ) sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan ortaokul öğretmenlerin BEP yeterlik düzeylerini ölçmek amacıyla kullanılmıştır (Bkz.

EK-2). Ölçekte dört alt boyut bulunmaktadır. Bunlar: BEP hazırlık öncesi, BEP hazırlama aşaması, BEP'e aile katılımı ve BEP'in uygulanması ve değerlendirilmesi olarak oluşturulmuştur. Ölçekte 38 madde bulunmakta ve ters kodlanan madde bulunmamaktadır. BEP hazırlık öncesi alt boyutunda 8 soru, BEP hazırlama aşaması alt boyutunda 9 soru, BEP'e aile katılımı alt boyutunda 5 soru, BEP'in uygulanması ve değerlendirilmesi alt boyutunda ise 16 soru bulunmaktadır. Ölçekten en az 38 puan en fazla ise 190 puan alınabilmektedir. Ölçekte maddelere verilen cevaplar ise "Oldukça Yetersiz (1), Oldukça Yeterli (5)" aralığında puanlanmakta olup 5'li likert olarak oluşturulmuştur.

İlik ve Sarı (2018), ölçekteki alt boyutlardaki Cronbach's Alfa değerlerini; BEP hazırlık öncesi için .93, BEP hazırlama aşaması için .96, BEP'e aile katılımı için .93, BEP'in uygulanması ve Değerlendirilmesi için .97 ve ölçeğin tümü için .98 olarak hesaplamışlardır. Bu araştırmanın faktörlere ilişkin ortalama, standart sapma, güvenilirlik katsayıları ve faktörler arası Pearson korelasyon katsayıları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Güvenirlik ve Geçerliğe İlişkin Veriler

Faktörler	Madde Sayısı	x	Ss	Cronbach Alpha	1	2	3	4	5
BEP Hazırlık Öncesi	8	30.68	5.16	.91	1	.78**	.63**	.74**	.86**
BEP Hazırlama Aşaması	9	30.91	6.65	.94		1	.77**	.82**	.92**
BEP'e Aile Katılımı	5	18.21	3.65	.90			1	.76**	.84**
BEP'in Uygulanması ve Değerlendirilmesi	16	56.81	11.34	.95				1	.95**
ÖBEPYÖ	38	136.63	24.56	.97					1

p<.01

Bu çalışmada ölçekteki alt boyutlardaki Cronbach's Alfa değerleri; BEP hazırlık öncesi için .91, BEP hazırlama aşaması için .94, BEP'e aile katılımı için .90, BEP'in uygulanması ve değerlendirmesi için .95 ve ölçeğin tümü için .97 olarak hesaplanmıştır. Büyüköztürk vd. (2020) göre ulaşılan güvenilirlik yeterlidir.

Büyüköztürk (2020), korelasyon katsayısının mutlak değer olarak 0,00-0,30 arasında olmasının düşük düzeyde ilişki, 0,30-0,70 arasında olmasının orta düzeyde ilişki ve 0,70-1 arasında olmasının ise yüksek düzeyde ilişki olduğunu ifade etmiştir. Ölçek faktörleri incelendiğinde BEP hazırlama öncesi faktörünün; BEP hazırlama aşaması faktörü ile pozitif yönlü yüksek ($r=.78$; $p<0.01$), BEP'e Aile katılımı faktörü ile pozitif yönlü orta ($r=.63$; $p<0.01$), BEP'in uygulanması ve değerlendirilmesi faktörü ile pozitif

yönlü yüksek ($r=.74$; $p<0.01$), ölçeğin tamamı ile pozitif yönlü yüksek ($r=.86$; $p<0.01$) ilişkisi bulunmaktadır. BEP hazırlama aşaması faktörünün; BEP'e aile katılımı faktörü ile pozitif yönlü yüksek ($r=.77$; $p<0.01$), BEP'in uygulanması ve değerlendirilmesi faktörü ile pozitif yönlü yüksek ($r=.82$; $p<0.01$), ölçeğin tamamı ile pozitif yönlü yüksek ($r=.92$; $p<0.01$) ilişkisi bulunmaktadır. BEP'e aile katılımı faktörünün; BEP'in uygulanması ve değerlendirilmesi faktörü ile pozitif yönlü yüksek ($r=.76$; $p<0.01$), ölçeğin tamamı ile pozitif yönlü yüksek ($r=.84$; $p<0.01$) ilişkisi bulunmaktadır. BEP'in uygulanması ve değerlendirilmesi faktörünün, ölçeğin tamamı ile pozitif yönlü yüksek ($r=.95$; $p<0.01$) ilişkisi bulunmaktadır. Yapılmış olan analizler sonucunda ölçeğin bu çalışmada güvenilir olduğu görülmüştür.

5.3.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olan ortaokul öğretmenlerinin BEP hazırlama ve uygulama sürecindeki deneyimlerini ortaya çıkarmak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Oluşturulan görüşme formu bir adet eğitim programları ve öğretim alanında doktora derecesine sahip ve iki adet özel eğitim alanında doktora derecesine sahip uzmana gönderilmiştir. Alanlarında uzman olan bu araştırmacıların vermiş oldukları dönütler sonucunda görüşme formuna son hali verilmiştir (Bkz. EK-3).

Yarı yapılandırılmış görüşme formunda altı tane giriş sorusu ve yedi tane araştırma problemine cevap aranmasına yönelik görüşme sorusu bulunmaktadır. Oluşturulmuş olan görüşme sorularına yönelik 1. soruya dört, 2. soruya on, 3. soruya üç, 4. soruya beş, 5. soruya üç, 6. soruya üç ve 7. soruya beş adet sonda niteliğinde soru hazırlanmıştır. Görüşme sürecinde, araştırmacı verilen cevaplara müdahale etmeyip, verilen cevapların doğru anlaşılıp anlaşılmadığına yönelik teyit edici sorular sormuştur. Ayrıca katılımcının izni alınarak görüşme verileri kaydedilmiştir. Kaydedilen veriler yazıya geçirilmiştir. Kaydedilen verilerin kontrolü bir başka kişi tarafından dinlenerek sağlanmıştır.

Verilerin tutarlılığını sağlamak amacıyla özel eğitim alanında bilim uzmanı olan bir başka araştırmacı tarafından rastgele beş görüşmenin kodlanması sağlanmıştır. Araştırmacının ve araştırmayı kodlayan özel eğitim bilim uzmanının içsel tutarlılığını incelemek için Miles & Huberman (1994) tarafından oluşturulan formül kullanılmıştır. Bu formül $[Görüş\ Birliği / (Görüş\ Birliği + Görüş\ Ayrılığı)] * 100$ şeklindedir. Miles &

Huberman (1994) bu formülden elde edilen görüş birliğinin en az %80 olması gerektiğini ifade etmiştir. Araştırmada oluşturulmuş olan kodlar bu formüle göre hesaplandığında sonucun %88 olduğu ve içsel tutarlılığı sağladığı görülmüştür. Araştırmayı kodlayan bilim uzmanıyla çıkan sonuç üzerine birbirinden ayrışan kodlamalara yönelik tartışılmış fikir birliği sağlanmıştır ancak formülden çıkan sonuç üzerinde bir değişikliğe gidilmemiştir.

5.3.3. BEP Kalitesini Değerlendirme Ölçeği

Alan (2019) tarafından geliştirilen, araştırmada kullanılmasına yönelik gerekli izin alınmış olan (Bkz. EK-4) “BEP Kalitesini Değerlendirme Ölçeği” (BEPKDÖ) sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olan ortaokul öğretmenlerinin BEP niteliklerini değerlendirmek amacıyla kullanılmıştır (Bkz. EK-5). İlk hali 19 maddeye sahip olan BEPKDÖ yapı geçerliği çalışmaları sonucunda 16 maddelik bir rubrik haline gelmiştir. Rubrik iki alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar; BEP Öğretimsel Bileşenler Alt Ölçeği ve BEP Tamamlayıcı Bileşenler Alt Ölçeği olarak oluşturulmuştur. Her iki alt boyutta da 8 madde bulunmaktadır. Maddelerin puanlaması 0, 1 ve 2 olarak oluşturulmuştur. Rubrikte en az 0 ve en fazla 32 puan alınabilmektedir.

Araştırma kapsamında 242 ders için hazırlanmış BEP’e ulaşılmış ve ulaşılan dokümanlar içerik analizi ile analiz edilmiştir. BEP’ler BEPKDÖ rubriğine göre puanlanarak değerlendirilmiştir. Verilerin tutarlılığını sağlamak amacıyla bir özel eğitim öğretmeni tarafından 10 BEP’in incelenmesi sağlanmıştır. Araştırmacının ve özel eğitim öğretmenin yapmış olduğu değerlendirmeler Miles & Huberman (1994) tarafından geliştirilmiş olan içsel tutarlılık formülünde değerlendirilmiş %93 görüş birliğinin olduğu görülmüştür.

5.4. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ

5.4.1. Verilerin Toplanması

Araştırmada elde edilen veriler Uşak ilinde kaynaştırma eğitimi olan 12 ortaokuldan Uşak İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden izin alınarak elde edilmiştir (Bkz. EK-6). Veri toplama araçları Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından incelenmiş ve etik açısından sakıncalı olmadığı belirtilmiştir (Bkz. EK-7). Görüşme yapılan öğretmenlerin isimleri ve BEP hazırlanmış olan öğrenci isimlerine araştırmanın içerisinde yer verilmemiştir. Görüşme yapılan öğretmenler “Öğretmen 1, 2, 3, ..., 12” şeklinde kodlanmıştır. Veriler

18/01/2023-06/04/2023 tarihleri arasında toplanmıştır. Araştırmanın nicel ve nitel verileri araştırmacı tarafından okullara gidilerek toplanmıştır. Araştırmanın verileri yüz yüze toplanılmasına rağmen Öğretmen 1 ve Öğretmen 8 ile yapılan görüşmeler öğretmenlerin dersi olması sebebiyle internet ortamında yapıp kayıt altına alınmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerin görüşme süreleri ve görüşmenin yapıldığı ortamlar Tablo 4’te açıklanmıştır.

Tablo 4. Görüşme Süreleri ve Görüşme Ortamları

Katılımcılar	Görüşme Süreleri	Görüşme Ortamları
Öğretmen 1	17:14	İnternet Ortamı
Öğretmen 2	19:51	Müdür Odası
Öğretmen 3	18:13	Destek Eğitim Odası
Öğretmen 4	26:50	Öğretmenler Odası
Öğretmen 5	12:23	Destek Eğitim Odası
Öğretmen 6	27:30	Öğretmenler Odası
Öğretmen 7	15:45	Öğretmenler Odası
Öğretmen 8	55:16	İnternet Ortamı
Öğretmen 9	12:29	Memur Odası
Öğretmen 10	23:41	Destek Eğitim Odası
Öğretmen 11	11:54	Kütüphane
Öğretmen 12	13:53	Müdür Yardımcısı Odası

Araştırma kapsamında toplanan BEP’ler okul idarelerinden istenip çoğaltılarak saklanmıştır. Öğretmenlerden toplanan ölçek verileri ise öğretmenlerin teneffüs ve öğle arası zamanlarında öğretmenlere gerekli açıklamalar yapılarak toplanmıştır. Toplanan ölçek verilerinin 7 tanesi eksik ve/veya hatalı kodlanmış olup araştırmaya dâhil edilmemiştir.

5.4.2. Öğretmenler İçin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Yeterlik Ölçeği (ÖBEPYÖ) ile Toplanan Verilerin Analizi

Ölçekler verileri araştırmaya katılmaya gönüllü 307 öğretmenden toplanmıştır. Toplanan veriler bilgisayar ortamında analiz edilmiştir. Verilerin öncelikle normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiş ve verilerin her bir alt boyut için normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Normalliğin bulunduğu skewness ve kurtosis değerlerine bakılarak karar verilmiştir. Sposito vd. (1983)’e göre skewness ve kurtosis değerlerinin +3 ile -3 değerleri arasında yer alması verilerin normal dağıldığını göstermektedir. Yapılan normallik testlerinde skewness ve kurtosis değerleri incelendiğinde verilerin normal dağıldığına (Bkz. EK-8) ve araştırmada parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Bu bağlamda verilerin analizinde; sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerin BEP yeterlik düzeylerinin aritmetik ortalaması, standart sapması gibi özellikler betimsel istatistiklerle, BEP yeterliklerinin

çeşitli değişkenler açısından incelenmesi bağımsız örneklem t testi ve tek yönlü varyans analizi ile yapılmıştır.

5.4.3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Verilerinin Analizi

Öğretmenlerle yapılmış olan görüşmeler katılımcılardan izin alınarak kayıt altına alınmıştır. Kayıt altına alınan görüşmelerde öğretmenlerin söyledikleri değiştirilmeden, ekleme veya çıkartma yapılmadan yazı altına alınmıştır. Yazıya dökülmüş olan veriler ise başka bir kişi tarafından dinlenip yazılanlar okunmuş ve ses kayıtları ile yazıya dökülen verilerin birbirleri ile tutarlı olduğu belirtilmiştir. Elde edilen veriler araştırmacı tarafından içerik analizi ile analiz edilmiştir. İçerik analizinde temel amaç birbirine benzeyen verileri kodlar ve temalar altında bir araya getirmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu analiz şekliyle veriler, belirli bir kod listesi olmadığından öncelikle tümevarımsal bir kodlamayla analiz edilmeye başlanmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler, verilere göre paragraf, cümle ya da kelimeler halinde kodlanmıştır. Kodlanan bu veriler de ilişkili oldukları temaların altında toplanmıştır. Ayrıca oluşturulmuş kodlara görüş belirtmiş olan öğretmen sayıları da temaların içerisinde belirtilmiştir. Oluşturulmuş kod hakkında fikir, problem ve çözüm önerisi belirtmemiş olan öğretmenler görüş belirtmiş olan öğretmen sayılarının içine dâhil edilmemiştir. Ayrıca verilerden doğrudan alıntılar yapılarak verilerin inandırıcılığının sağlanması amaçlanmıştır.

5.4.4. BEP Kalitesini Değerlendirme Ölçeği (BEPKDÖ) ile Toplanan Verilerin Analizi

Araştırmada 242 BEP, Alan (2019) tarafından geliştirilmiş BEP Kalitesini Değerlendirme Ölçeği ile puanlanarak incelenmiştir (Bkz. EK-9). BEP içerisinde bulunması beklenen 16 madde ile oluşturulmuş olan rubrik her bir BEP için doldurulmuş ve çıkan sonuçlar tablo halinde sınıflandırılarak verilmiştir. Dokümanlar içerik analizi ile analiz edilmiştir. Rubriğe göre değerlendirilen BEP'lerin 10 tanesi özel eğitim öğretmeni olan bir kişi tarafından değerlendirilerek karşılaştırılmıştır. İçerik analizi ile analiz edilen dokümanlar bir tablo halinde sunularak sınıflandırılmıştır. Dokümanları hazırlayanların cinsiyeti, branşları ve BEP hazırlanan öğrencinin cinsiyeti gibi betimsel istatistikler de analiz edilerek bulgular sunulmuştur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

1. SINIFINDA KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİSİ BULUNAN ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİN BEP HAZIRLAMA YETERLİK DÜZEYLERİ

Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlerin, öğretmenler için bireyselleştirilmiş eğitim programı ölçeğine vermiş oldukları yanıtların betimsel istatistikleri Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. ÖBEPYÖ ve Faktörlerinden Alınan Toplam Puan Ortalamaları, Ortalama Hatası ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek Toplamı ve Boyutları	Ortalama	Ortalama Hata	Ss
BEP Hazırlama Öncesi	3.83	.036	.645
BEP Hazırlama Aşaması	3.43	.042	.739
BEP’e Aile Katılımı	3.64	.041	.730
BEP’in Uygulanması ve Değerlendirilmesi	3.55	.040	.709
Toplam	3.59	.036	.646

Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlerin ölçeğe vermiş oldukları cevapların ortalamaları 5 üzerinden hesaplanmış ve ölçek ortalama puanı 3.59 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğe verilen yanıtlardan “BEP hazırlama öncesi” faktörünün en yüksek ortalamaya (3.83), “BEP hazırlama aşaması” faktörünün en düşük ortalamaya (3.43) sahip olduğu görülmüştür. Ölçek toplamı ve alt boyutlarında ise öğretmenlerin “kısmen yeterli” düzeyinin üzerinde BEP yeterlikleri olduğu görülmüştür.

2. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ortaokul öğretmenlerinin BEP yeterlik düzeylerinin cinsiyet, yaş, hizmet alanı, hizmet bölgesi, branş, BEP hazırlama ve uygulamaya yönelik eğitim alma değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği ile ilgili analizlere ve sonuçlara yer verilmiştir.

2.1. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE YÖNELİK BULGULAR

Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerin BEP yeterlik düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test etmek için bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır ve sonuçlar Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Ortaokul Öğretmenlerinin BEP Yeterliklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
Toplam	Kadın	169	3.64	.616	1,539	.125
	Erkek	138	3.53	.677		
BEP Hazırlama Öncesi	Kadın	169	3.85	.650	.453	.651
	Erkek	138	3.81	.640		
BEP hazırlama Aşaması	Kadın	169	3.49	.701	1,621	.106
	Erkek	138	3.35	.778		
BEP'e Aile Katılımı	Kadın	169	3.71	.712	1.849	.065
	Erkek	138	3.55	.742		
BEP'in Uygulanması ve Değerlendirilmesi	Kadın	169	3.60	.681	1,579	.115
	Erkek	138	3.48	.738		

Tablo 6 incelendiğinde sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ortaokul öğretmenlerinin BEP yeterlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre ölçek toplamında ve alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>.05$). Kadın ve erkek öğretmenlerin BEP yeterliklerine ilişkin aritmetik ortalamaları birbirine yakın olsa da kadın öğretmenlerin ortalama puanları ölçek toplamında ve alt boyutlarda daha yüksektir. Sonuç olarak sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ortaokul öğretmenlerinin BEP yeterlik düzeyleri, cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir.

2.2. YAŞ DEĞİŞKENİNE YÖNELİK BULGULAR

Öğretmenlerin BEP yeterlik düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı farklılığını incelemek için kullanılan tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Ortaokul Öğretmenlerinin BEP Yeterliklerinin Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Yaş	N	X	Ss	F	p	Farkın Kaynağı
Toplam	21-30	37	3.89	.536	4.622	.011*	1-2
	31-40	162	3.54	.668			1-3
	+41	108	3.56	.624			
BEP Hazırlama Öncesi	21-30	37	4.11	.623	4.081	.018*	1-2
	31-40	162	3.78	.691			1-3
	+41	108	3.81	.557			
BEP Hazırlama Aşaması	21-30	37	3.65	.595	2.000	.137	
	31-40	162	3.38	.767			
	+41	108	3.43	.732			
BEP'e Aile Katılımı	21-30	37	4.03	.617	6.175	.002*	1-2
	31-40	162	3.58	.749			1-3
	+41	108	3.59	.703			
BEP'in Uygulanması ve Değerlendirilmesi	21-30	37	3.87	.584	4.491	.012*	1-2
	31-40	162	3.50	.731			1-3
	+41	108	3.51	.690			

$p<.05$

Tablo 7 incelendiğinde sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulunan ortaokul öğretmenlerinin BEP yeterlik düzeylerinin BEP hazırlama öncesi ($p=.018$; $p<.05$), BEP’e aile katılımı ($p=.002$; $p<.05$), BEP’in uygulanması ve değerlendirilmesi boyutlarında ($p=.012$; $p<.05$) ve ölçek toplamında ($p=.011$; $p<.05$) yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. BEP hazırlama aşaması boyutunda ise anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır ($p=.137$; $p>.05$). Farklılığın kaynağını tespit edebilmek amacıyla Post-Hoc testlerinden Scheffe testi kullanılmıştır. Scheffe testi hem ikili grupların karşılaştırılması hem de grupların birleştirilmiş ortalamaları arasındaki farkları incelemek amacıyla kullanılmaktadır (Scheffe, 1953). Scheffe testi sonuçları incelendiğinde 21-30 yaş aralığında bulunan öğretmenlerin ölçek toplamı, BEP hazırlama öncesi, BEP’e aile katılımı, BEP’in uygulanması ve değerlendirilmesi boyutlarında 31-40 ve +41 yaş aralığında bulunan öğretmenlerden anlamlı olarak farklılık gösterdikleri görülmüştür. 21-30 yaş aralığında bulunan öğretmenlerin BEP yeterlikleri, 31-40 ve +41 yaş aralığında bulunan öğretmenlerin BEP yeterlik düzeylerinden daha yüksektir.

2.3. MESLEKİ DENEYİM DEĞİŞKENİNE YÖNELİK BULGULAR

BEP yeterlik düzeylerinin mesleki deneyim değişkenine göre anlamlı farklılığını incelemek için kullanılan tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Sınıfta Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Ortaokul Öğretmenlerinin BEP Yeterliklerinin Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Tek Yönlü Anova Sonuçları

Boyutlar	Mesleki Deneyim	N	X	Ss	F	p	Farkın Kaynağı
Toplam	1-5 Yıl	31	3.89	.533	3.168	.025*	1-2
	6-10 Yıl	71	3.48	.653			
	11-15 Yıl	131	3.57	.668			
	+16 Yıl	74	3.62	.613			
BEP Hazırlama Öncesi	1-5 Yıl	31	4.16	.572	4.392	.005*	1-2
	6-10 Yıl	71	3.67	.708			
	11-15 Yıl	131	3.82	.662			
	+16 Yıl	74	3.88	.526			
BEP Hazırlama Aşaması	1-5 Yıl	31	3.64	.550	1.379	.249	
	6-10 Yıl	71	3.36	.685			
	11-15 Yıl	131	3.39	.805			
	+16 Yıl	74	3.49	.727			
BEP’e Aile Katılımı	1-5 Yıl	31	4.03	.603	4.129	.007*	1-2 1-3
	6-10 Yıl	71	3.49	.740			
	11-15 Yıl	131	3.61	.721			
	+16 Yıl	74	3.65	.740			
BEP’in Uygulanması ve Değerlendirilmesi	1-5 Yıl	31	3.86	.605	2.620	.051	
	6-10 Yıl	71	3.44	.727			
	11-15 Yıl	131	3.53	.719			
	+16 Yıl	74	3.55	.689			

$p<.05$

Tablo 8 incelendiğinde sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulunan ortaokul öğretmenlerinin BEP yeterlik düzeylerinin BEP hazırlama öncesi ($p=.005$; $p<.05$), BEP'e aile katılımı ($p=.007$; $p<.05$) ve ölçek toplamında ($p=.025$; $p<.05$) hizmet süresi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. BEP hazırlama aşaması ($p=.249$; $p>.05$) ve BEP'in uygulanması ve değerlendirilmesi ($p=.051$; $p>.05$) boyutunda ise anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır. Scheffe testi sonuçları incelendiğinde 1-5 yıl mesleki deneyimi bulunan öğretmenlerin ölçek toplamı, BEP hazırlama öncesi ve BEP'e aile katılımı boyutlarına göre 6-10 yıl mesleki deneyimi bulunan öğretmenlerden anlamlı olarak farklılık gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca BEP'e aile katılımı boyutunda 1-5 yıl mesleki deneyimi olan öğretmenlerin 11-15 yıl mesleki deneyimi olan öğretmenlerden farklılık gösterdikleri görülmüştür. Tablodaki veriler incelendiğinde en yüksek BEP hazırlama yeterliğinin 1-5 yıl mesleki deneyimi olan öğretmenlerde olup en düşük BEP hazırlama yeterliğinin ise 6-10 yıl mesleki deneyimi olan öğretmenlerde olduğu görülmektedir.

2.4. HİZMET BÖLGESİ VE HİZMET ALANI DEĞİŞKENİNE YÖNELİK BULGULAR

Sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerin BEP yeterlik düzeylerinin hizmet bölgesi ve hizmet alanı değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test etmek için tek yönlü ANOVA testi kullanılmıştır ve sonuçlar Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Sınıfta Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Ortaokul Öğretmenlerinin BEP Yeterliklerinin Hizmet Bölgesi ve Hizmet Alanı Değişkenine Göre Tek Yönlü Anova Sonuçları

Boyutlar	Hizmet Alanı ve Bölgesi	N	X	Ss	F	p
Toplam	1/1	232	3.61	.608	.947	.389
	1/2	52	3.48	.754		
	1/4	23	3.67	.753		
BEP Hazırlama Öncesi	1/1	232	3.85	.608	.338	.714
	1/2	52	3.76	.736		
	1/4	23	3.83	.796		
BEP Hazırlama Aşaması	1/1	232	3.45	.709	1.704	.184
	1/2	52	3.27	.807		
	1/4	23	3.56	.847		
BEP'e Aile Katılımı	1/1	252	3.63	.706	.603	.548
	1/2	52	3.60	.816		
	1/4	23	3.80	.781		
BEP'in Uygulanması ve Değerlendirilmesi	1/1	232	3.87	.584	.922	.399
	1/2	52	3.50	.731		
	1/4	23	3.51	.690		

$p<.05$

Tablo 9 incelendiğinde sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulunan ortaokul öğretmenlerinin BEP yeterliklerinde hizmet alanı ve bölgesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır ($p=.389$; $p>.05$).

2.5. BRANŞ DEĞİŞKENİNE YÖNELİK BULGULAR

Sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerin BEP yeterlik düzeylerinin branş değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test etmek için tek yönlü ANOVA testi kullanılmıştır ve sonuçlar Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Sınıfta Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Ortaokul Öğretmenlerinin BEP Yeterliklerinin Branş Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Branş	N	X	Ss	F	p
Toplam	Türkçe	46	3.50	.732	2.028	.026*
	Matematik	45	3.53	.674		
	Sosyal Bilgiler	33	3.66	.585		
	Fen Bilimleri	33	3.81	.641		
	Bilişim Teknolojileri	12	3.74	.596		
	İngilizce	35	3.81	.631		
	Müzik	14	3.31	.609		
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	30	3.73	.555		
	Görsel Sanatlar	13	3.23	.438		
	Arapça	10	3.54	.575		
	Beden Eğitimi	21	3.43	.708		
	Teknoloji ve Tasarım	15	3.37	.536		
BEP Hazırlama Öncesi	Türkçe	46	3.73	.786	1.356	.193
	Matematik	45	3.75	.724		
	Sosyal Bilgiler	33	3.89	.500		
	Fen Bilimleri	33	4.03	.607		
	Bilişim Teknolojileri	12	3.89	.652		
	İngilizce	35	4.02	.590		
	Müzik	14	3.75	.664		
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	30	3.93	.564		
	Görsel Sanatlar	13	3.58	.437		
	Arapça	10	3.90	.440		
	Beden Eğitimi	21	3.67	.674		
	Teknoloji ve Tasarım	15	3.60	.649		
BEP Hazırlama Aşaması	Türkçe	46	3.36	.840	2.266	.012*
	Matematik	45	3.36	.781		
	Sosyal Bilgiler	33	3.59	.685		
	Fen Bilimleri	33	3.72	.804		
	Bilişim Teknolojileri	12	3.62	.636		
	İngilizce	35	3.62	.731		
	Müzik	14	2.96	.616		
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	30	3.52	.518		
	Görsel Sanatlar	13	3.01	.530		
	Arapça	10	3.41	.654		
	Beden Eğitimi	21	3.22	.760		
	Teknoloji ve Tasarım	15	3.22	.636		

Tablo 10 (Devam). Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Ortaokul Öğretmenlerinin BEP Yeterliklerinin Branş Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Branş	N	X	Ss	F	p
BEP'e Aile Katılımı	Türkçe	46	3.65	.786	1.991	.029*
	Matematik	45	3.48	.806		
	Sosyal Bilgiler	33	3.65	.665		
	Fen Bilimleri	33	3.84	.711		
	Bilişim Teknolojileri	12	3.86	.574		
	İngilizce	35	3.92	.719		
	Müzik	14	3.31	.734		
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	30	3.79	.671		
	Görsel Sanatlar	13	3.23	.626		
	Arapça	10	3.44	.716		
	Beden Eğitimi	21	3.48	.778		
	Teknoloji ve Tasarım	15	3.52	.517		
BEP'in Uygulanması ve Değerlendirilmesi	Türkçe	46	3.41	.775	1.762	.060
	Matematik	45	3.53	.765		
	Sosyal Bilgiler	33	3.58	.696		
	Fen Bilimleri	33	3.74	.660		
	Bilişim Teknolojileri	12	3.69	.661		
	İngilizce	35	3.78	.705		
	Müzik	14	3.27	.674		
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	30	3.73	.640		
	Görsel Sanatlar	13	3.17	.492		
	Arapça	10	3.46	.645		
	Beden Eğitimi	21	3.42	.760		
	Teknoloji ve Tasarım	15	3.29	.555		

p<.05

Tablo 10 incelendiğinde sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan ortaokul öğretmenlerinin BEP yeterlik düzeyinin branş değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir (p=.026; p<.05). Çoklu karşılaştırma tabloları incelendiğinde hangi branşların birbiri ile farklılık gösterdiği sonucu ortaya çıkmamıştır (p>.05) ve branş ortalamalarına göre karşılaştırmalar yapılmıştır. En yüksek BEP yeterlik düzeyi olan branşların fen bilimleri ve İngilizce olduğu en düşük BEP yeterlik düzeyinin ise görsel sanatlar öğretmenlerinin olduğu görülmüştür. Alt boyutlar incelendiğinde BEP hazırlama öncesi (p=.193; p>.05) ve BEP'in uygulanması ve değerlendirilmesi (p=.06; p>.05) boyutlarında branş değişkenin anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir. BEP hazırlama aşaması (p=.012; p<.05) ve BEP'e aile katılımı (p=.029; p<.05) boyutlarında ise anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. BEP hazırlama aşaması boyutunda en yüksek yeterliğe sahip branşın fen bilimleri (X=3.72) en düşük yeterliğin ise müzik (2.96) branşı olduğu görülmektedir. BEP'e aile katılımı boyutunda en yüksek yeterliğe sahip branşın İngilizce (X=3.92) en düşük yeterliğin ise görsel sanatlar (X=3.23) branşı olduğu görülmektedir. Sonuç olarak ölçek toplamı, BEP hazırlama aşaması ve BEP'e aile katılımı alt boyutları branş değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır.

2.6. BEP HAZIRLAMA VE UYGULAMA EĞİTİMİ ALMA DEĞİŞKENİNE YÖNELİK BULGULAR

Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerin BEP yeterlik düzeylerinin BEP hazırlama ve uygulama eğitimi alma değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test etmek için bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır ve sonuçlar Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Ortaokul Öğretmenlerinin BEP Yeterliklerinin BEP Hazırlama ve Uygulama Eğitimi Alma Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Boyutlar	BEP Hazırlama ve Uygulama Eğitimi	N	X	Ss	t	p
Toplam	Eğitim Alan	117	4.13	.376	16.515	.000*
	Eğitim Almayan	190	3.26	.546		
BEP Hazırlama Öncesi	Eğitim Alan	117	4.32	.471	12.829	.000*
	Eğitim Almayan	190	3.53	.549		
BEP hazırlama Aşaması	Eğitim Alan	117	3.98	.475	13.747	.000*
	Eğitim Almayan	190	3.09	.662		
BEP’e Aile Katılımı	Eğitim Alan	117	4.15	.484	12.515	.000*
	Eğitim Almayan	190	3.32	.675		
BEP’in Uygulanması ve Değerlendirilmesi	Eğitim Alan	117	4.11	.431	15.240	.000*
	Eğitim Almayan	190	3.20	.616		

p<.05

Tablo 11 incelendiğinde sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ortaokul öğretmenlerinin BEP yeterlik düzeylerinin BEP hazırlama ve uygulama eğitimi alma değişkenine göre ölçek toplamında ve alt boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p=.00$; $p<.05$). BEP hazırlama ve uygulama eğitimi alan öğretmenlerin almayan öğretmenlere göre BEP yeterliklerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Sonuç olarak sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ortaokul öğretmenlerinin BEP yeterlik düzeylerinin BEP hazırlama ve uygulama eğitimi alma değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür.

3. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ortaokul öğretmenlerinin BEP’i tanımlama şekilleri, işlevsel ve yararlı bulma durumları, kaynaştırma eğitimine yönelik görüşleri ile BEP hazırlarken izlemiş oldukları yollar bu başlık altında açıklanmıştır.

3.1. ÖĞRETMENLERİN BEP VE KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ HAKKINDA GÖRÜŞME VERİLERİ

Görüşme sürecinde öğretmenlerin BEP ve kaynaştırma eğitimi hakkında görüşleri ortaya çıkmıştır. Bu görüşlere ilişkin kodlar Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Öğretmenlerin BEP ve Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri

Kodlar	Görüş Bildiren Öğretmen Sayısı	%
BEP’in Tanımı	12	100
BEP’i İşlevsel ve Yararlı Bulma Durumu	12	100
İşlevsel ve Yararlı Bulma	10	83,3
İşlevsel ve Yararlı Bulmama	2	16,7
Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşler	6	50

Tablo 12 incelendiğinde 11 öğretmenin BEP tanımı yaptığı, 10 öğretmenin BEP’in işlevsel ve yararlı bulduğu, iki öğretmenin BEP’i işlevsel ve yararlı bulmadığı ve kaynaştırma eğitimi ilişkin görüşlerinin kodlandığı altı öğretmen bulunmaktadır. Bu kodlar alt başlıklar halinde sunulmuştur.

3.1.1. Öğretmenlerin BEP’i Tanımlamaları

Öğretmenlerden görüşme sürecinde BEP’i tanımlamaları istenmiş ve tüm öğretmenler BEP’i tanımlamışlardır. Öğretmenlerin yapmış oldukları tanımlar doğrudan alıntılar şeklinde sunulmuştur.

Öğretmen 1 “...şimdi her öğrencinin BEP’i değişik oluyor. Kimisinde zihinsel yetersizlik oluyor kimisinde öğrenme güçlüğü oluyor. Herhangi bir değişik durumlar. Bunları sınıfla beraber tutamıyorsunuz. Çocuklarla beraber tutamadığın için bunlara farklı kazanımlar vermek zorunda kalıyorsun. Bu yüzden de bir BEP hazırlarken o öğrencinin BEP durumuna göre planını değiştiriyorsun.”

Öğretmen 2 “BEP’i tanımlayacak olursak, akranlarından öğrenme konusunda, öğrenme güçlüğü noktasında biraz gerilik durumu olan öğrencilere yönelik sunulan eğitim diye düşünüyorum.”

Öğretmen 3 “Özel gereksinimi olan çocuklara birebir yaptığımız eğitim olarak tanımlarım.”

Öğretmen 4 “Hani BEP kavramını da şöyle söyleyeyim. Okuma yazma bilmeyen öğrencide tamam da hani okuma yazma her öğrencinin bilmesi gereken bir şey ama diğer türlü diğer kısımda insanlar bazıları yetenekleri ile daha iyi olur bazıları akademik

başarıları ile daha iyi olur. Hani bunu nasıl ayırt edilebiliyor çünkü her öğrenci gittiğinde BEP raporu alıp gelebiliyor.”

Öğretmen 5 “BEP açılımı olduğu gibi bireyselleştirilmiş eğitim planı yani çocuğa özgü, çocuğun özelliklerine göre hazırlanmış, özel olmalı.”

Öğretmen 6 “BEP’i tanımlamak gerekirse normal yaşlıları düzeyinde gerekli bilgi ve becerilere sahip olmayan öğrenciler için hazırlamamız gereken bireysel eğitim programı kısaca aslında.”

Öğretmen 7 “Öğrenim güclüğü çeken öğrencilerin ayrı bir program uygulayarak istenilen düzeye çıkarmak için yapılan her türlü çalışma olarak tanımlayabilirim.”

Öğretmen 8 “BEP, bireyselleştirilmiş eğitim planı hani ne derler dezavantajlı öğrencilerimiz için hani bu dediğim gibi hani fiziksel engeli de olabilir zihinsel engeli de olabilir öğrenme güclüğü de olabilir özel öğrenme güclüğü yine aynı şekilde daha sonrasında dediğim gibi farklı durumlar da olabilir özel durumlar da olabilir bunun dışında. Hani bu tarz öğrencilere yönelik yine aynı şekilde yapılan bir çalışma olarak ben kısaca böyle tanımlayabilirim.”

Öğretmen 9 “BEP öğrenci bazında indirgenmiş bir eğitim olarak, eğitim planı olarak tanımlayabiliriz.”

Öğretmen 10 “...sınıfa göre ileri ya da sınıfın altında olan bireylerin özel olarak eğitilmesi diyebilirim. Olumlu davranış kazandırma diyebilirim onlara.”

Öğretmen 11 “BEP’i tanımlayacak olursam, kendi sınıf düzeyindeki öğrencilerin öğrenme güclüğü yaşayan veya özel yönleri olan öğrenciler için kullanıyorum ben kendi adıma. Kendi seviyesine uyum sağlayamayan öğrenciler.” Ayrıca “BEP demek bence onun öyle özelliği demek zaten. Öğrencinin içinde tutamadığı duygular bence.”

Öğretmen 12 “Yani tanımını yapacak olursak; sınıfta geri kalan, arkadaşlarının seviyesini yakalayamayan öğrencilerin öğretmen eşliğinde ekstra diğer arkadaşlarının seviyesine getirme eğitimi diye tanımlayabilirim.”

Verilen cevaplar incelendiğinde Öğretmen 3’ün BEP’i destek eğitimle karıştırdığı, Öğretmen 4’ün eğitsel tanımlama ile karıştırdığı, Öğretmen 11’in BEP’i özel gereksinimli bireylerle karıştırdığı görülmüştür. Kalan 9 öğretmenin vermiş olduğu cevaplar ise literatürdeki tanımlara göre eksik ve yetersizdir.

3.1.2. BEP’i İşlevsel ve Yararlı Bulma Durumu

Öğretmenlere yöneltilmiş olan “BEP’i işlevsel ve yararlı buluyor musunuz?” sorusuna 10 öğretmen işlevsel ve yararlı bulduklarını belirtmişlerdir.

Öğretmen 3, 7, 9 ve 10 BEP’in işlevsel ve yararlı olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen 10 BEP’in işlevsel ve yararlılığına ilişkin şu ifadeyi kullanmıştır: “BEP’le ilgili ben BEP’lerin verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Faydalı olduğunu düşünüyorum. Kesinlikle bir yük olarak da görmüyorum. Hatta ve hatta bu çocukların bu eğitimi aldıktan sonra hem arkadaşlarına karşı sosyal uyumlarında hem de akademik başarılarında bir ilerleme olduğunu düşünüyorum.”

Öğretmen 1, 5, 6, 7, 8, 9, 11 ve 12 ise BEP’in işlevsel ve yararlı olabilmesini çeşitli şartlara bağlamışlardır.

Öğretmen 1 ve 11 sınıfın kalabalık olmaması durumlarında işlevsel ve yararlı olacağını belirtmiştir. Bununla ilgili olarak Öğretmen 1 şu ifadeleri kullanmıştır: “Ya sınıf kalabalıksa çok da işlevsel olmuyor ama sınıf çok kalabalık değilse sen o öğrenciye özel vakit ayırabiliyorsan o sınıfta gayet yararlı oluyor, öğrenci için çok iyi oluyor.” ayrıca “sen o öğrencinin durumunu biliyorsun ve ona göre hareket ediyorsun. Bu bence çok iyi bir şey. BEP kesinlikle uygulanması gereken bir şey. Verim alınan fayda alınan bir şey.”. Öğretmen 11 ise şu ifadeleri kullanmıştır: “Şöyle, aslında tam anlamıyla uygulanabilse faydası olabilir ama kalabalık sınıflarda özellikle bizim okul gibi kalabalık sınıflarda bunun tam olarak uygulanabileceğine ve uygulandığını düşünmüyorum.”

Öğretmen 5 ise bu uygulamaların sürekli olarak uygulandığında mümkün olacağını ifade etmiştir. Buna ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır: “BEP’in yararlı olabilmesi için bence daimî olarak yapılması gerekiyor. Yani sürekli bunu yapmamız gerekiyor. Atıyorum bir hafta yaptık öbür hafta yapmayalım, bir hafta yaptık iki hafta yapmayalım ara verelim gibi olursa pek faydası olacağını düşünmüyorum. Kolaydan zora doğru yapılırsa bir bina inşa eder gibi bence faydası olur.”

Öğretmen 6 ve 8 ise iyi ve tam anlamıyla uygulandığında faydalı ve işlevsel olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen 6 yine kalabalık sınıf ortamlarına değinmiş olsa da sınıf mevcudunun azaltılmasına ilişkin bir uygulamanın yapılması yerine özel planlamaların yapılarak bu sorunun ortadan kalkabileceğine ilişkin ifade kullanmıştır. Öğretmen 6 şu şekilde açıklama yapmıştır: “Aslında gerçekten uygulayabilirsek işlevsel ve yararlı bence çünkü bu çocuklar normal sınıf ortamında kalabalık ortamlarda

arkadaşlarının arasında kayboluyorlar. Bu çocuklar için bir şeyler yapmamız gerekiyor. Onları normal eğitim sürecine dâhil edemediğimiz için onlara özel bazı planlamalar yapmamız gerekli bence.” Öğretmen 8 ise gerekli desteğin sağlanması durumunda işlevsel ve yararlı olacağını belirtmiştir. Bununla ilgili şu ifadeleri kullanmıştır.

“Tabi, iyi uygulandığı sürece, desteklendiği sürece en başta onu söyleyeyim çünkü hakikaten destek yok onu söyleyeyim ya da şöyle söyleyeyim çok asgari düzeyde bir destek söz konusu. Hani profesyonel anlamda söylüyorum işte maddi anlamda, manevi anlamda baktığımızda hani gerçekten destek sağlanırsa ben işlevsel olduğumu, gerekli olduğumu aynı zamanda düşünüyorum ve inanıyorum da aynı zamanda... destek alabilsek yine aynı şekilde çok işlevsel olacağını ve fayda sağlayacağını ben düşünüyorum.”

Öğretmen 12 ise öğretmen ve öğrencinin gönüllü ve istekli olduğu durumlarda BEP’in işlevsel ve yararlı olacağını belirtmiştir. Buna ilişkin görüşü ise şu şekildedir: “Hem öğretmenin hem öğrencinin gönüllü ve istekli olduğu takdirde faydalı olduğunu düşünüyorum.”

Öğretmen 4 kaynaştırma eğitim ortamlarında faydalı ve işlevsel olmayacağını, destek eğitimde BEP’in faydalı ve işlevsel olduğunu belirtmiştir. Bununla ilgili şu ifadeleri kullanmıştır: “Destek eğitim odasında olabilir ama sınıfta çok zor uygulanması yani elimizde bir müfredat var hani onu zaten yetiştirmek gibi bir sıkıntımız oluyor ya da pekiştirmek istiyoruz diğer öğrencilerde ama BEP öğrencisine zaman ayırmak eskiden hani birleştirilmiş köy okullarında ders anlatmak gibi bir şey oluyor.”

Öğretmen 2 ise görüşme içerisinde önce BEP’in işlevsel ve yararlı olmadığını belirtmiş süreç içerisinde bu görüşünü değiştirip yararlı olduğunu ifade etmiştir. Bu iki durumla ilgili görüşleri şu şekildedir. Birinci durumda “Vallahi ben düşünmüyorum ya düşünmüyorum. Bence onlar burada okuyorlarsa normal bir şekilde diğer öğrenciler gibi okusunlar. Aynı sorularla sınav olmaları da biraz adaletli olmayacak ama mantıken de gerekiyor aslında.” ifadelerini kullanmıştır. Görüşmenin ilerleyen sürecinde fikrini şu şekilde değiştirmiştir: “BEP aslında iyi bir şey çocuğun gücünün üstüne bir şey beklememek güzel bir şey. Yani o ben Milli Eğitim’in uygulamasını doğru olduğunu düşünüyorum. Şimdi aynı seviyede tutmak da yanlış, öğretmen kolaylık olsun, yaptığımız bir plan hazırlamak, bir sınav sorusu hazırlamak.”

3.1.3. Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri

Kaynaştırma eğitime yönelik öğretmenlerin görüşleri özel olarak sorulmamıştır ancak görüşme içerisinde öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ilişkin düşünceleri ortaya çıkmış ve kodlanmıştır.

Öğretmen 4, 5, 6, 7, 8 ve 10 özel gereksinimli öğrencilere kaynaştırma eğitiminin faydalı olmadığını belirtmişler ve özel gereksinimli öğrencilerin özel eğitim sınıfı ya da destek eğitimde eğitimlerinin devam etmesinin daha faydalı olacağını ifade etmişlerdir. Bunları ilişkin öğretmen görüşleri şu şekildedir:

Öğretmen 4 “Özel eğitim sınıfında olmaları gerekiyor yani böyle bir şey varsa.”

Öğretmen 5 “...bu kaynaştırma öğrencilerimiz genellikle zaten destek eğitim odalarında bu derslere destek alıyorlar. Destek eğitim odalarının daha faydalı olabileceğini düşünüyorum bu tarz öğrencilere çünkü sınıf içerisinde bunu herkes biliyor ki diğer öğrencilere vakit ayırırken özel öğrencilerimizle ilgilenmek kolay olmuyor. Bu konuda sıkıntılar çekiyoruz.”

Öğretmen 6 uygulamayla ilgili genel bir problemin olduğunu belirterek “...belki hani kaynaştırma öğrencisi olarak değil de özel eğitim tamamen alsalar çok daha ilerleme kaydedebilirler.” ifadelerini kullanmıştır.

Öğretmen 7 “...bu öğrencilere yönelik şey olması gerekiyor ayrı bir özel eğitim sınıfı oluşturularak bu öğrencilerin özel eğitim sınıfında eğitim öğretime devam ettirilmesi gerektiğini düşünüyorum.” şeklinde ifade edip görüşme sürecinde 2 kez daha bu ifadesini tekrar etmiştir.

Öğretmen 8 “...bu özel öğrenci diye tanımladığımız dezavantajlı öğrencilerle çalışmak kapsayıcı eğitim adı altında hani diğerleriyle bütünleştirme yoluyla hani diğer öğrencilerle beraber ilerleme kaydetmek vesaire gerçekten çok zor.”

Öğretmen 10 ise şu açıklamayı yapmıştır:

“...ders verdiğimiz öğrencilerin bire bir eğitim alması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü her bireyin biliyorsunuz öğrenme şeyi farklı. Sınıf içerisinde çok yavaş gidemeyiz biz sınıfın geneline göre hareket etmemiz gerekiyor. Bu çocuklar ileri düzeydeki bir çocuk olduğunda ortalama düzeyde gittiğimizde sınıfta sıkıldığını görüyoruz ama alt düzeyde bir öğrenci olduğu zaman bu seferde ona göre anlattığımızda bu seferde diğerlerinin sıkıldığını görüyoruz. Yani bu çocukların özel olarak eğitilmesi gerektiğini düşünüyorum.”

Sonuç olarak görüşme yapılan öğretmenlerin 6 tanesinin kaynaştırma eğitimine yönelik olumsuz görüşlerinin olduğu görülmektedir.

3.2. ÖĞRETMENLERİN BEP HAZIRLAMA SÜRECİNDE İZLEMİŞ OLDUKLARI YOLLARA İLİŞKİN GÖRÜŞME VERİLERİ

Görüşme sırasında öğretmenlere BEP hazırlama sürecinde izlemiş oldukları yollar sorulmuş ve çıkan kodlar Tablo 13’te verilmiştir. Bu kodlar başlıklar halinde açıklanmıştır.

Tablo 13. Görüşme Yapılan Öğretmenlerin BEP Hazırlama Sürecinde İzlemiş Oldukları Yollar

Kodlar	Görüş Bildiren Öğretmen Sayısı	%
BEP Geliştirme Birimi	12	100
İş Paylaşımı	12	100
Performans Düzeyi Belirleme	12	100
Kazanım Oluşturma	12	100
Aile Katılımı	12	100
Öğrenci Hakkında Bilgi	3	25

3.2.1. BEP Geliştirme Birimi Hakkında Görüşler

Öğretmenlere okullarında BEP geliştirme birimi kurulup kurulmadığı sorulmuş ve görüşme yapılan öğretmenlerin hepsinden cevap alınmıştır. Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar farklılık göstermektedir.

Öğretmen 1 ve 11 okullarında BEP geliştirme birimi kurulup kurulmadığını bilmediklerini ifade etmişlerdir. Bununla ilgili Öğretmen 1 şu şekilde bir açıklama yapmıştır: “Okulumuzda var mıdır yok mudur onun hakkında bir fikrim yok.”. Öğretmen 11 ise rehber öğretmeninden destek aldığını ancak bu desteğin BEP geliştirme ekibi ile ilgili olup olmadığını bilmediğini ifade etmiştir. Buna ilişkin belirtmiş olduğu görüş şu şekildedir: “Yok galiba varsa da bilemiyorum. Şöyle rehber hocamızın yönlendirmeleri var, söylemleri var ama hani bu bir kurum adı altında mı geçiyor onu tam olarak bilmiyorum.”

Öğretmen 2 BEP geliştirme birimi hakkında rehber öğretmenin yönlendirmeleri olduğunu belirtmiştir. Bununla ilgili olarak şu ifadeleri kullanmıştır: “Rehber öğretmenimiz bununla alakalı ilgili şeyleri bize söylüyor, evrakları istiyor. Bilgilendirme çalışmaları yapılıyor.”

Öğretmen 3 öğretmenlerin yapmış oldukları toplantıların içerisinde BEP hazırlamayla ilgili bilgilere yer verildiğini ayrıca bir BEP geliştirme ekibi toplantısının olmadığını ifade etmiştir. Bununla ilgili olarak şu ifadeleri kullanmıştır: “Yani toplantının içinde değiniliyor ayrıca bir toplantı yok.” .

Öğretmen 4, 5, 7, 8, 10 BEP geliştirme biriminin kurulduğunu ve toplantıların yapıldığını ifade etmiştir. Bununla ilgili Öğretmen 4 şu ifadeleri kullanmıştır: “BEP toplantısını ne zaman yapıyoruz, yılın, dönemin başında yapıyoruz yani. Hani onları yapıyoruz sonrasında BEP’ini hazırlıyoruz ya da bazen BEP almasına gerek yoktur diye BEP kurumunda, birimde belirtiyoruz bu durumu.” Ayrıca Öğretmen 4, BEP hazırlanmasına ihtiyaç duymadığı öğrencileri BEP geliştirme toplantıları yoluyla BEP geliştirme birimine ilettiğini belirtmiştir. Bununla ilgili şu açıklamayı yapmıştır: “...performans düzeyi şeyi, belgesini hazırlıyorum. Gerekli değilse BEP Birimine onu sunuyorum ben. Hani oraya da o şekilde BEP Kurulu toplandığı zaman ben bu öğrenciye BEP planı yapmayacağım diye belirtiyorum.” Öğretmen 8 BEP geliştirme ekibinin bulunduğunu ve aktif olarak çalıştığını belirtmiştir. Öğretmen 10 ise şu ifadeleri kullanmıştır: “Evet burada var. BEP geliştirme birimimiz var. Rehber öğretmenlerimiz zaten bu konuda gerekli çalışmaları bu konularla ilgili gerekli çalışmaları yapıyorlar. Yönetmeliğe göre kaç kişi olması gerekiyorsa biz de bazen o birimlerde görev alıyoruz zaten biz de o birimlerin daimi üyesiyiz. Birimimiz var yani.”

Öğretmen 6 ve 9 ise BEP geliştirme biriminin resmiyette var olduğunu ama toplantılara yer verilmediğini ifade etmişlerdir. Öğretmen 6 bu konu hakkında şu ifadeleri kullanmıştır: “Okulda aslında rehberlik öğretmenlerimizle bir birim var ama hani bu sadece resmiyette var. Herkes bireysel olarak kendi BEP planlarını hazırlıyor. Çok işlevsel midir? Bilemiyorum.” Öğretmen 9 ise şu açıklamayı yapmıştır: “BEP birimi kurulu var ama bire bir toplantı olmuyor.”

Öğretmen 12 BEP geliştirme ekibinin kurulmadığını ifade etmiştir. Bununla ilgili olarak şu ifadeleri kullanmıştır: “Diyalog yapıyoruz ama resmi bir birim yok.”

Sonuç olarak öğretmenlerin BEP geliştirme birimi hakkında farklı görüşlerinin olduğu görülmektedir. 2 öğretmen BEP geliştirme ekibinin kurulduğunu bilmediğini, 1 öğretmen ekibin kurulmadığını, 5 öğretmen ekibin kurulduğunu, 2 öğretmen resmiyette olduğunu, 1 öğretmen genel toplantıların yapıldığını ekip toplantısı yapılmadığını, 1 öğretmen ise rehber öğretmen desteği ile planlamalarının yapıldığını belirtmiştir.

3.2.2. Öğretmenlerin İş Paylaşımı Hakkında Görüşleri

Yapılan görüşmede BEP geliştirme biriminde ortaya çıkan iş paylaşımı ile ilgili öğretmenlerin ifadeleri şu şekildedir:

Öğretmen 1 BEP geliştirme biriminin okulda kurulup kurulmadığını bilmediğini ifade etmesinden sonra iş birliğini rehber öğretmenle yaptığını ifade etmiştir. Öğretmen 1'in rehber öğretmenin desteği ile ilgili olarak şu açıklamayı yapmıştır: “Bireysel olarak hazırlarken rehberlik öğretmeninden de yardım alıyoruz. Rehberlik öğretmenimizin adı X ‘X hocam şurası olmuş mu veya yanlış bir yer var mı ya da plana uymayan ya da değiştirmemiz gereken bir yer var mı?’ diye hazırladıktan sonra kendisine soruyoruz. O da ‘Hocam şuralar güzel şuralarda oynamalar yapalım.’ diye bize söyledikten sonra planı ona göre düzenleyip kendisine teslim ediyoruz.”

Öğretmen 2, 6, 9, 10 ve 11 iş paylaşımı ile ilgili olarak her öğretmenin kendi dersi ile ilgili BEP hazırladığını ifade etmiştir. Öğretmen 2, ayrıca rehber öğretmenin öğrenci hakkında bilgiler verdiğini ifade etmiştir. Bununla ilgili olarak şu ifadeleri kullanmıştır: “Her öğretmen kendi dersi ile ilgili şey hazırlıyor. Rehber öğretmen bize çocukların tanısı ile ilgili bilgiler veriyor, dosya veriyor elimize. Biz o dosyada nasıl çalışmamız gerektiğini anlatıyor biz de ona yönelik plan çıkartıyoruz.” Öğretmen 11 her branş öğretmenin kendi dersleri için BEP hazırlamalarına ek olarak öğrencilerin özel ders aldığını, özel ders veren öğretmenlerle öğrenci hakkında değerlendirmeler yaptığını ifade etmiştir. Öğretmen 6 her branş öğretmenin kendi dersine yönelik plan hazırladığını, rehber öğretmenlerin aile ile iletişim kurduğunu ifade etmiştir. Rehber öğretmenlerin ailelerle kurduğu iletişimin içeriğinin “BEP yapılmalı mı, hangi derslerden BEP planı hazırlanmalı?” olduğunu ifade etmiştir. Öğretmen 4 her branş öğretmenin kendi dersine yönelik BEP hazırladığını ifade ederek öğretmenlerin BEP hazırlayıp hazırlamayacaklarını aralarında konuştuklarını belirtmiştir. Buna yönelik şu ifadeleri kullanmıştır: “Evet herkes kendi dersinin BEP’ini hazırlıyor. Sonrasında işte öğrenciye eğer yapalım diye karar verildiyse yapılıyor. Hani yapmayalım diye hani o da yine bireysel mesela bazı arkadaşlar yaptı BEP ben yapmadım öğrenciye ya da onlar yapmadı ben yaptım o şekilde.” Öğretmen 10 ise öğretmenlerin kendi branşlarına yönelik BEP hazırlamalarına ek olarak rehber öğretmenlerden bilgi aldıklarını ifade etmiştir. Buna yönelik şu ifadeleri kullanmıştır: “BEP hazırlarken şöyle, rehber öğretmenlerimizden biz bu konuyla ilgili bilgi alıyoruz. Rehber öğretmenlerimiz konuyla ilgili bilgileri veriyorlar sonra işte biraz önce söylediğimi gibi öğrencinin durumuna göre kendimiz her branş kendi branşına uygun şekilde çocuğa hangi kazanımı vermesi gerekiyorsa hani çocuğa uygun hangi kazanımı vermesi gerekiyorsa ona uygun bir aylık plan ya da yıllık plan hazırlıyoruz.”

Öğretmen 3, iş paylaşımına yönelik herkesin kendi BEP'lerini hazırladığını ve okulda rehber öğretmen veya özel eğitim öğretmeni olmadığı için yardım alabilecekleri kimsenin olmadığını ifade etmiştir. Bununla ilgili olarak şu ifadeleri kullanmıştır: “Yani işte toplantıda konuşuyoruz öğrenciler hakkında bir de bizim okulumuz işte öğretmenimiz de olmadığı için rehber öğretmenimiz de yok sizin gibi de öğretmenimiz olmadığı için ayrıca toplantıda çocuğun durumunu konuşuyoruz. O şekilde bir paylaşım gerçekleştirebiliyoruz yani. Yoksa ayrıca bir toplantımız yok.”

Öğretmen 5 ve 8 BEP geliştirme toplantılarında iş paylaşımının yapıldığını belirtmiştir. Bununla ilgili olarak Öğretmen 5 şu şekilde açıklama yapmıştır:

“...Okulun rehberlik öğretmeninden çocukla ilgili bilgi varsa bilgi almaya, bilgi edinmeye çalışıyoruz. Sınıf rehber öğretmeninden bilgi edinmeye çalışıyoruz. Çocuğun ailesi ile ilgili bilgiler alıyoruz ve sınıf içindeki durumuna da bakarak ona göre bir yol haritası çiziyoruz... Diğer arkadaşlarla, diğer branşlarla bağlantılı şekilde çalışıyoruz çünkü zaten çocuğun mesela Türkçe veya diğer derslerdeki durumunu da soruyoruz. Hangi kazanımları yapabiliyor diye ona göre hazırlıyoruz.”

Öğretmen 8 ise şu ifadeleri kullanmıştır: “İş paylaşımı okul müdürümüzün koordinatörlüğünde, psikolojik danışmanımızın hani telkin ve yönlendirmeleriyle hani iş paylaşımı gerçekleşiyor. Onun dışında ihtiyaç durumunda zaten yine aynı şekilde psikolojik danışman direkt olaya müdahale ediyor.”. Öğretmen 7 ise öğretmenlerin kendi aralarında toplantılar yaparak durum değerlendirmeleri yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bununla ilgili olarak şu açıklamayı yapmıştır: “Öğretmen arkadaşlarla aramızda işte konuşuyoruz. Diyoruz ki matematikte ne yapabiliriz, fende ne yapabiliriz, Türkçede ne yapabiliriz. Yani daha iyi neler yapılabilir böyle ara ara toplantılar yapıyoruz kendi aramızda. Ona göre kararlar alıyoruz.”

Öğretmen 12 destek eğitim saatlerinin belirlenmesi ve öğrencinin performansına yönelik öğretmenler arası diyalogların olduğunu ifade etmiştir.

Sonuç olarak görüşme yapılan öğretmenlerin kendi dersleriyle ilgili BEP'leri hazırladıkları, genel olarak öğretmenlerle iletişim halinde oldukları ve rehber öğretmen desteği aldıkları/ihtiyaçları olduklarını ifade etmişlerdir.

3.2.3. Öğrenci Performansı Belirleme Hakkında Görüşler

Öğretmenlerin tümü görüşme sürecinde öğrencinin performans düzeyini nasıl belirlediklerine ilişkin açıklamalarda bulunmuşlardır.

Öğretmen 10 öğrenciyi tanımanın çok önemli olduğunu belirtmiş, performans belirlemek için öğrenciyi çok iyi tanımanın gerekli olduğunu ifade etmiştir. Öğretmen 4,

5 ve 6 öğrenciyi gözlemlediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmen 4 gözleme ek olarak kaba değerlendirme formu uyguladığını belirtmiştir. Bununla ilgili olarak şu açıklamayı yapmıştır: “Ben ilk önce gözlem yapıyorum öğrenciye sonra kaba değerlendirme formu hazırlıyorum sonra eğitim performans düzeyi şeyi, belgesini hazırlıyorum.” Öğretmen 6 ise gözlemlerine ek olarak çalışma kağıtlarını kullandığını ifade etmiştir. Bununla ilgili de şu açıklamayı yapmıştır: “Öğrencinin performansını belirlerken ilk olarak bir gözlemliyorum sonra ona bir alıştırmaya yani hangi konuları biliyor hangilerini bilmiyor onunla ilgili bir worksheet bir alıştırmaya bir test gibi bir şey yaptırıyorum ona bağlı olarak da BEP’ini hazırlıyorum. Yani ne bilip bilmediğine şöyle kabaca bir bakıyorum.” Öğretmen 9 ise öğrenciyle ön görüşme yaptığını bu görüşmede öğrencinin düzeyini ortaya çıkaracak etkinlik yaptıklarını ifade etmiştir. Bununla ilgili olarak şu ifadeleri kullanmıştır: “Öncelikle ön bir görüşme yapıyorum öğrenciyle. Bir etkinlik planlıyorum kendi branşım ile ilgili. Öğrenciyle bunu yapıyorum. Öğrenci düzeyini, eğitim düzeyini ortaya çıkarmak amacım burada.” Öğretmen 7, basit bir sınav yaptığını ve BEP hazırladıktan sonra da iki haftada bir öğrenmeleri ölçmeye yönelik değerlendirmeler yaptığını ifade etmiştir. Bununla ilgili olarak şu ifadeleri kullanmıştır: “Öncelikle bir BEP ilerleme raporu kısa bir rapor hazırlıyoruz. İlk önce bir, çok basit düzeyde öğrenciyi sınav yapıyoruz. Her haftada olmasa da iki haftada bir yaptığımız çalışmaların sonucunu görmek için sınav yapıyoruz çok basit düzeyde öğrencinin anlayabileceği.” Öğretmen 12 ise öğrenciye sorular sorarak performans belirlediğini ifade etmiştir.

Öğretmen 1, BEP hazırlamak için öncelikle öğrencinin durumunu analiz ettiğini ifade etmiştir. Öğretmen 11 ise ders içindeki durumuna göre performansını belirlediğini ifade etmiştir. Öğretmen 3, özel gereksinimli öğrenciler için hâlihazırda bilgi birikimlerinin olduğunu ifade etmiştir. Bununla ilgili şu açıklamayı yapmıştır: “Ya işte burada zaten ilkokulda da buradan mezun olduğu için çocukla ilgili belli bir birikimimiz oluyor zaten ona göre belirliyoruz yani.”

Öğretmen 2 ise önceki öğrenmeleri branşı gereği dikkate almadığını, öğrenci hangi sınıftaysa onunla ilgili planlama yaptığını ifade etmiştir. Bununla ilgili olarak şu ifadeleri kullanmıştır: “Bir önceki şeyi doğruyu söylemek gerekirse çok dikkate almıyorum bir önceki yılı çünkü sosyal bilgilerde konular farklı farklı şimdi her yıl bir önceki yıldan farklı içerikli konular olduğu için onu düşünmüyorum. Bir önceki yıllar ne kadar alakası var düşünmüyorum.”

Öğretmen 8; Rehberlik ve Araştırma Merkezi raporunu, okul rehberlik servisi raporunu ve sınıf şube rehber öğretmenlerinin görüşlerini dikkate alınarak özel gereksinimli öğrencinin performans düzeyini belirlediğini ifade etmiştir. Bununla ilgili olarak şu ifadeleri kullanmıştır: “...hani tabi bize gelen rapor doğrultusunda Rehberlik ve Araştırma Merkezi daha sonrasında okul rehberlik servisi, psikolojik danışman arkadaştan gelen rapor doğrultusunda daha sonrasında sınıf şube rehber öğretmenlerinin yine aynı şekilde görüş ve önerileri doğrultusunda...”

Sonuç olarak BEP hazırlama sürecinde öğrencinin performansını belirlemeye yönelik 9 öğretmenin çalışma yaptığı, 1 öğretmenin hâlihazırda özel gereksinimli birey hakkında bilgisinin olduğunu düşündüğü, 1 öğretmenin performans düzeyini dikkate almadığı, 1 öğretmenin raporlar ve sınıf şube rehber öğretmenin görüşlerine göre performans belirlediği görülmektedir.

3.2.4. Kazanım Oluşturmaya Yönelik Görüşler

Görüşme sürecinde kazanım oluşturmaya yönelik tüm öğretmenler görüş belirtmiştir. Bununla ilgili bulgular aşağıda açıklanmıştır.

Öğretmen 7 ve 10, kazanımları oluştururken öğrencinin dersine giren diğer branş öğretmenleriyle fikir alışverişinde bulunup öğrencinin belirlenmiş olan performansına yönelik kazanımlar belirlediğini ifade etmiştir. Bununla ilgili olarak Öğretmen 10 şu ifadeleri kullanmıştır: “Öğrenciyi tanıdıktan sonra sınıf öğretmeniyle görüşüp diğer branş öğretmeniyle de görüşüp öğrencinin eksikliklerini belirledikten sonra kendi Türkçe müfredatımıza uygun olarak o öğrenciye normal bir şekilde hayatını idame ettirecek kazanımları vermeye çalışıyoruz. Bu şekilde hazırlıyoruz planları.” Öğretmen 4, öğrenciye uygulamış olduğu kaba değerlendirme formuna yönelik kazanım oluşturduğunu belirtmiştir. Bununla ilgili olarak şu ifadeleri kullanmıştır: “Ben ilk önce gözlem yapıyorum öğrenciye sonra kaba değerlendirme formu hazırlıyorum sonra eğitim performans düzeyi şeyi, kazanımları ve belgesini hazırlıyorum.” Öğretmen 1 ve 5 öğrencinin performansını dikkate alarak kazanım oluşturdıklarını belirtmişlerdir ayrıca Öğretmen 5, BEP geliştirme paydaşlarının görüşlerini de dikkate aldığını ifade etmiştir.

Öğretmen 2, 3, 6, 8, 9, 11 ve 12 hazır şablonlar üzerinden öğrencinin performansına yönelik düzenlemeler yaparak kazanımları belirlediklerini ifade etmişlerdir. Bununla ilgili olarak Öğretmen 2 “Tokat Erbaa diye bir site var oradan faydalanıyoruz. Böyle başka yerlerde de yardımcı olabilecek hazırlanmış şeyler var

onlara bakıyorsun çocuğun durumuna bakıyorsun. Uygun kısımlarını değiştirip hazırlıyorsun. Onu hazırlamak bir sorun oluşturmuyor.”, Öğretmen 8 ise “İzlemiş olduğum yol örnek çalışmalar var. Bunları ben takip ediyorum. Örnek çalışmaları göz önüne alarak yine aynı şekilde hani tabi bize gelen rapor doğrultusunda Rehberlik ve Araştırma Merkezi daha sonrasında okul rehberlik servisi, psikolojik danışman arkadaştan gelen rapor doğrultusunda daha sonrasında sınıf şube rehber öğretmenlerinin yine aynı şekilde görüş ve önerileri doğrultusunda bir şablonum var yine aynı şekilde o şablon üzerinden bireyselleştirilmiş eğitim planı oluşturunca, hazırlık yapıyorum...” ifadelerini kullanmıştır. Öğretmenler hazır şablonları kullanmalarının sebebini daha pratik olması olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla ilgili olarak Öğretmen 3 şu ifadeleri kullanmıştır: “Orada daha şey, seçenekler açıldığı için daha rahat yapabiliyoruz hani Türkçe açısından bir de benim sıkıntım olmuyor. Yani işte okuma yazma gibi genel şeyler olduğu için hani böyle ayrıca bireysel Erbaa’da da zaten hepsi var olduğu için direkt giriyoruz. Amaçları bastığımızda otomatik olarak çıkıyor.”

Sonuç olarak kazanım oluşturma ile ilgili görüş belirten öğretmenlerin 7 tanesi hazır şablonlar kullandığını, hazır şablonların daha pratik olduğunu ifade etmişlerdir. 5 öğretmen ise öğrencinin performansı ve BEP geliştirme ekibi üyeleri ile fikir alışverişi yaparak kazanım oluşturdıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler kazanım oluşturmaya yönelik Erbaa RAM’ı kullandıklarını ve bu uygulamanın işlerini kolaylaştırdıklarını belirtmişlerdir.

3.2.5. BEP Hazırlamada Aile Katılımı Hakkında Görüşler

Öğretmenlerin tümü BEP hazırlama sürecinde aile katılımına yönelik görüşlerini ifade etmişlerdir. Bu görüşlerle ilgili bulgular aşağıda açıklanmıştır.

Öğretmen 5, 9, 10 ve 12 BEP hazırlama sürecine ailelerin katıldığını ifade etmişlerdir. Öğretmen 11, ailelerle görüşmeleri sene başı toplantılarında yaptığını ifade etmiştir. Bununla ilgili olarak şu ifadeleri kullanmıştır: “Şimdi ben şöyle yapıyorum, veli toplantılarında genellikle hani sene başında veli toplantısı oluyor ya veli toplantılarına geldiklerinde öğrencilerin de özel durumu olduğu için durumla ilgili görüşme yapıyoruz.” Öğretmen 7 ise aileleri sürece dâhil ettiklerini ancak ailenin çalışması sebebiyle sağlıklı bir katılımın olmadığını ifade etmiştir. Bununla ilgili olarak şu ifadeleri kullanmıştır: “Hazırlarken yani sadece aileden biraz destek konusunda sıkıntı yaşıyoruz. Aile çünkü çalışıyor. Her zaman takip edemiyoruz çocuğu bundan dolayı biraz sıkıntı yaşıyoruz.”

Öğretmen 1 ise aileleri BEP hazırlama sürecine dâhil etmediğini ancak gerekli durumlarda bilgilendirme amaçlı iletişim kurduğunu ifade etmiştir. Bununla ilgili olarak şu ifadeleri kullanmıştır: “Öğrencilerin ailelerini de tanıdığımız için öyle aileye ekstra bir soru sormuyoruz. Ama gerekli durumlarda bilgilendirmek amaçlı daha çok ailelerle görüşüyoruz. Bu çocuğun durumu şöyle biz şöyle şöyle çalışmalar yapıyoruz tarzı bilgilendirme yapıyoruz. Yoksa BEP hazırlarken aileye şunu yapalım mı bunu yapalım mı diye ekstra bir soru sormuyoruz.”

Öğretmen 3, 4, 6 ve 8 aileleri sürece katamadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen 8 ailelerin tutumlarının olumsuz olduğunu belirterek desteklenmediklerini belirtmiştir. Bununla ilgili olarak şu ifadeleri kullanmıştır: “...Dediğim gibi çalıştığımız bölge dezavantajlı sıkıntılı bölge olduğu için okulumuz yine aynı şekilde dezavantajlı bir okul olduğu için bütçemiz yetersiz de demeyeceğim, okulumuzun bütçesi sıfıra yakın olduğu için yine aynı şekilde bütçeyi de geçtim netice itibarıyla velilerin tutum ve değerleri yine aynı şekilde inançları hani yetersiz olduğu için destek alamadığımız için burada manevi destek çok önemli.” Öğretmen 3, 4, 6 ise ailelerin okula gelmediklerini belirtmiştir. Bununla ilgili olarak Öğretmen 6 şu ifadeleri kullanmıştır: “bazı velilerimiz bu konuda çok yardımcı olmuyorlar. Yani iki üç kez ulaşmaya çalışmamıza rağmen okula gelmiyorlar, çok ilgili değiller anladığım kadarıyla.”

Öğretmen 2 ise sürece aileyi katmadıklarını belirtmiştir. Bununla ilgili olarak şu ifadeleri kullanmıştır: “Yok aileyi katma noktasında o şekilde bir şey yok canım.”

Sonuç olarak 4 öğretmen aileleri sürece dâhil ettiklerini, 3 öğretmen aileleri sürece kattıklarını ama zorlandıklarını, 4 öğretmen aileleri sürece dâhil edemediklerini, 1 öğretmen ise aileye sürece dâhil etmediğini ifade etmiştir.

3.2.6. Öğrenci Hakkında Bilgi Edinmeye İlişkin Görüşler

Öğretmenlere özel gereksinimli öğrenci hakkında bilgi edinmeye yönelik ayrıca bir soru sorulmamasına rağmen 3 öğretmen, öğrenci hakkında bilgi edinmeye yönelik görüşleri ortaya çıkmıştır. Bununla ilgili olarak ortaya çıkan bulgular aşağıda açıklanmıştır.

Öğretmen 5 öğrenci hakkında bilgileri rehber öğretmenden aldığını belirtmiştir. Öğretmen 6 ise öğrenci hakkında bilgi sahibi olmadan BEP hazırlama durumunda kaldıklarını ifade etmiştir. Bununla ilgili olarak şu ifadeleri kullanmıştır: “Şimdi aslında biraz başlangıçta BEP’le alakalı çok fazla bilgi edinmeden öğrenciyle ilgili bu sürece

dâhil oluyoruz. Öğrenciyi çok fazla tanıyamıyoruz başta.” Öğretmen 9 ise aileden öğrenci hakkında bilgi aldıklarını ve aldıkları bilgiler doğrultusunda BEP hazırladıklarını ifade etmiştir. Bununla ilgili olarak şu ifadeleri kullanmıştır: “Genellikle aileden ön bilgi alıyoruz yani öğrencinin herhangi bir rahatsızlığı var mı gibi. BEP planı biliyorsunuz bir de rahatsızlığa göre yapılanlar da var. Zihinsel boyutunda ailenin fikrini almak burada ön planı çıkarır yani.”

Sonuç olarak 1 öğretmenin rehber öğretmenden bilgi aldığını, 1 öğretmenin öğrenciyi tanıyamadan BEP hazırlamaya başladığını, 1 öğretmen ise aileden bilgi aldığını ifade etmiştir.

4. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİ BULGULAR

Bu başlık altında görüşme yapılan öğretmenlerin BEP hazırlarken karşılaştıkları problemlere ve bu problemlere yönelik çözüm önerilerine yer verilmiştir.

4.1. ÖĞRETMENLERİN BEP HAZIRLAMA SÜRECİNDE KARŞILAŞTIKLARI PROBLEMLER

Öğretmenlere görüşme sırasında BEP hazırlama sürecinde karşılaştıkları problemler sorulmuş verilen cevaplar kodlanmıştır. Bu kodlar Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14. BEP Hazırlama Sürecinde Karşılaşılan Problemler

Kodlar	Görüş Bildiren Öğretmen Sayısı	%
Bilgi Eksikliği	9	75
Performans Düzeyi Belirleme	5	41,66
Aile Katılımı	4	33,33
Kazanım Oluşturma	3	25
Zaman Yetersizliği	3	25
Yönlendirme	2	16,66
İş Yüğü	1	8,33
Materyal Eksikliği	1	8,33

Kodlar hakkında bilgiler başlıklar halinde sunulmuştur. Araştırma kapsamında öğretmenlere BEP hazırlarken karşılaştıkları problemlere yönelik yaşamış olabilecekleri “iş yüğü, BEP geliştirme üye katılımı, performans belirleme, kazanım oluşturma, aile katılımı, bilgi eksikliği, inanç ve tutum, yönlendirme eksikliği, zorunluluk olarak görme, zaman yetersizliği” problemleri sorulmuştur. Belirtilmiş olan sorunlarla ilgili problem yaşayan öğretmen sayıları Tablo 14’te belirtilmiştir. Sorun yaşamayan öğretmenler görüş bildiren öğretmen sayısına dâhil edilmemiştir. Ayrıca öğretmenlerden bir tanesi bu problemlere ek olarak BEP hazırlarken materyal eksikliği problemi yaşadığını belirtmiş

olması, “materyal eksikliği” kodunun oluşmasına sebep olmuştur. Ortaya çıkmış olan kodlar başlıklar halinde açıklanmıştır.

4.1.1. Bilgi Eksikliği

Görüşme sırasında 9 öğretmen BEP hazırlama sürecinde bilgi eksikliği yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan bu bulgular doğrudan alıntılarla aşağıda ifade edilmiştir.

Öğretmen 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11 ve 12 BEP hazırlama sürecinde bilgi eksikliği ile karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Bununla ilgili öğretmenlerin ifadeleri doğrudan alıntılarla belirtilmiştir:

Öğretmen 3 “Yani tabi, hiçbir eğitim almadığımız için bilgi eksikliğimin olduğunu düşünüyorum.”

Öğretmen 4 “Evet, yani şey çok değişiyor hani çok oturup çok böyle uzun bir araştırma yapmak gerekiyor orada zaten. Yani çocuğun hani şeyine göre, performansına göre...”

Öğretmen 6 “Yani şu var, kendi adıma biz bu konuda çok yeterli değiliz, yetkin değiliz. Aslında ilk problem bu sanırım.”

Öğretmen 11 “Yani şöyle, yeterli düzeyde bilgimiz olmadığı için açıkçası biz de tam olarak nasıl hazırlanacağını bilmiyoruz. İnternette araştırmalarımız ne kadar yeterli? Çok da yeterli olmuyor açıkçası”

Öğretmenler BEP hazırlama konusunda yeterli eğitime sahip olmadıklarını, kendi çabaları ile BEP hazırlamaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Sonuç olarak 9 öğretmenin BEP hazırlama sürecinde bilgi yetersizliği ile ilgili problem yaşadığı görülmüştür.

4.1.2. Öğrencinin Performansının Belirlenmesinde Karşılaşılan Problemler

Öğretmenlerin 5’i öğrencinin performans düzeyini belirlerken problemlerle karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Karşılaşılan problemlerle ilgili bulgular aşağıda açıklanmıştır.

Öğretmen 1 ve 3 ortaokula yeni geçmiş olan 5. Sınıflardaki özel gereksinimli öğrencilerin performansını belirlerken problemlerle karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen 1 bununla ilgili olarak şu açıklamayı yapmıştır:

“öğrenci 5. sınıfta öğrencinin durumunu bilmiyorum. Onu tanıyana kadar zaten iki üç ay geçiyor. Nasıl bir öğrenme yöntemi seçeceğim nasıl bir yolla ona eğitim vereceğim onu tanıyana kadar iki üç ay geçiyor. Biz de bir senenin başında hazırlasak da genelde 6. sınıfta geçmiş bir öğrenciyi artık ailesi gibi tanıyorsun ve onunla alakalı BEP hazırlama hiç sıkıntı

olmuyor. 5. sınıflar problem oluyor bir tek. BEP hazırlarken de çocuğun durumu göz önüne alınarak onun neleri öğrenebileceğini göze alarak bunları plana yazıyoruz.”

Öğretmen 3’te bu görüşü destekler nitelikte görüş belirtmiştir.

Öğretmen 4 ise performans belirlerken bilgi eksikliği olması sebebiyle problemle karşılaşmaktadır. Bununla ilgili belirtmiş olduğu görüş şu şekildedir:

“İşte ben o kısımda biraz takılıyorum. Kaba değerlendirme formu hazırlamam gerekiyor öğrenciye BEP’i uygun mu dersim açısından. Tamam, çocuğun raporu var ama belki çocuk engelli, fiziksel olarak engelli olan çocuklar da BEP’li sonuçta onların fendeki ya da matematik dersindeki performansı ayrı oluyor. Yani buna direkt BEP planı yapılacak gibi bir şey yok. Ne yapacağız orada çocuğa performans düzeyi belirlememiz gerekiyor. İşte orada biraz sıkıntı çekiyoruz yani hani hangi alanda? Çünkü kaba değerlendirme formuna baktığımızda çocuk 7. sınıfsa 7. sınıf konuları var. Ama bizim aslında ona 6. Sınıf seviyesinden yapmalıyız.”

Öğretmen 6 öğrenciyi tam anlamıyla tanıyamadan BEP hazırlamaya başladıklarını ifade etmiştir. Bununla ilgili olarak şu ifadeleri kullanmıştır: “Bir de çocuğu çok tanıyamadan BEP planı hazırlamamız isteniyor. Yani öğrenci neyi ne kadar biliyordur, gelişimi nedir? Hani çocuğu çok tanıyamıyoruz. Hemen bir BEP hazırlığı içine giriyoruz. Bazen o yüzden belki doğru kazanımlar yerleştiremiyoruzdur planlamaya. Hani bu sıkıntılı bence.” Öğretmen 10 ise bazı öğrenciler için tam anlamıyla performans belirleyemediklerini ifade etmiştir.

Sonuç olarak iki öğretmenin ortaokula yeni geçen özel gereksinimli öğrencilerin performansını belirlerken problem yaşadıkları, bir öğretmenin performans düzeyi belirlerken bilgi eksikliği yaşadığı, iki öğretmenin ise öğrenciyi tam anlamıyla tanıyamadan BEP hazırlamaları gerektiği için problemle karşılaştıkları görülmüştür.

4.1.3. Aile Katılımı ile İlgili Problemler

BEP hazırlama sürecinde aile katılımı ile ilgili olarak 4 öğretmen görüşlerini ifade etmiştir. Bu durumla ilgili ortaya çıkan bulgular şu şekildedir.

Öğretmen 3, 4, 6 ve 8 aile katılımını sağlayamadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen 4 velilerin veli toplantılarına dahi gelmediklerini belirtmiştir. Öğretmen 8 ise ailelerin amaçlarının maddi destek almak olduğunu ve BEP hakkında bilgisiz olduklarını ifade etmiştir. Bununla ilgili olarak şu ifadeleri kullanmıştır:

“bu tarz şeylerde bir bilinç oluşturma, katılım sağlama noktasında hani çok fazla bir benim gözlemim yani şey yok yani üst düzey yani şey yok yani çok düşük. Biz de katılmasını istiyoruz ama dediğim gibi işin içinde duygusal sebeplerde var netice itibariyle hani bunlar bir şekilde bu oluşuma dâhil olunca sosyal destek alıyorlar veliler. İşin sadece o tarafını düşünüyorlar. Hani çocuğum ne durumda ne kadar gelişim sağladı. Bu çalışmalar fayda veriyor mu şeklinde herhangi bir düşüncesi, beklentisi, bize bir sorgusu yine aynı şekilde maalesef yok.”

Sonuç olarak 4 öğretmen aile katılımı ile ilgili problemler yaşadıkları görülmüştür. 1 öğretmen ailelerin amacının maddi destek olduğunu ifade etmiştir.

4.1.4. Kazanım Oluşturma ile İlgili Problemler

Görüşme sırasında üç öğretmen kazanım oluşturma ile ilgili problemlerle karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Bununla ilgili olarak ortaya çıkan bulgular aşağıda ifade edilmiştir.

Öğretmen 4 kazanımları oluştururken kısa dönemli amaç ve uzun dönemli amaçları belirlerken bilgi eksikliğinin olduğunu ifade etmiştir. Bununla ilgili olarak şu ifadeleri kullanmıştır: “Benim anlamadığım şu uzun vade, kısa vade çözemedim yani. Hani BEP hazırlıyoruz ama bu konuda biraz şey var, sıkıntı yaşıyorum açıkçası.”

Öğretmen 2 ve 8 ise öğrencinin performansına uygun olarak belirlenmesi gereken amaçları seçmekte problemle karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen 8 bu konu hakkında şu ifadeleri kullanmıştır: “Tabi ki yani şimdi netice itibariyle bir sürü kazanım var. Hangi kazanımlar bu çocuk için ihtiyaç hani gerekli yine aynı şekilde hangi kazanımlar üst düzey, bunu veremeyiz şeklinde hani zorlandığımız durumlar oluyor yani olmuyor değil mesela yine aynı şekilde bazen eleme zorunda kalıyoruz ama elendikten sonra diyorum ki ya keşke şunu da koyabilsek falan ama netice itibariyle bir program var, belli bir iş günü var.”

Bulgular incelendiğinde iki öğretmenin performansa yönelik amaç seçmede zorlandığı, bir öğretmenin ise kazanım oluşturmaya yönelik bilgi eksikliği olduğu görülmüştür.

4.1.5. Zaman Yetersizliği

BEP hazırlama sürecinde programların hemen istenmesi sebebiyle 3 öğretmenin zaman yetersizliği yaşadığı görülmüştür. Bununla ilgili olarak öğretmenlerin ifadeleri şöyledir:

Öğretmen 3 “Evet bazen direkt planlar isteniyor ya başta o zaman karşılaşılabiliyoruz yani daha çocuğu tanımamış oluyoruz.”

Öğretmen 6 “Evet işte hani çocuğu çok kısa sürede tanıdığımız için gerçekten bazen performansı hakkında bilgi edinemeyebiliyoruz. Hazırladığım o worksheet ya da test neyse tam olarak ölçemeyebiliyor. Bunu da sonradan derste çocukla iletişim

halindeyken fark ediyoruz. O zaman belki resmiyet üzerinde değil ama ne yapabiliriz konusunda eklemeler çıkarmalar yapabiliyorum ders esnasında.”

Sonuç olarak Öğretmen 3, 4 ve 6 BEP hazırlama sürecinde programların belli bir süre içerisinde hazırlanmış olmasının istenmesinin öğrenciyi tanıyamama sorununu ortaya çıkardığını, verilen zamanın az olduğunu ifade etmişlerdir.

4.1.6. Yönlendirme ile İlgili Karşılaşılan Problemler

Görüşme sırasında BEP hazırlama sürecinde yönlendirme ile ilgili problem yaşayan 2 öğretmenin olduğu görülmüştür. Bununla ilgili olarak ortaya çıkan bulgular aşağıda açıklanmıştır.

Öğretmen 3 rehber öğretmenin olmaması sebebiyle yönlendirmenin olmadığını ifade etmiştir. Bununla ilgili olarak şu ifadeleri kullanmıştır: “Tabi aynen zaten dediğiniz gibi belki okulda bir yönlendirmemiz olsa rehber öğretmenimiz olsa işte daha iyi olur bizim için.” Öğretmen 8 ise öğretmenlerin süreç içerisinde yalnız kaldıklarını ifade etmiştir. Bununla ilgili olarak şu ifadeyi kullanmıştır: “...destek noktasında yine aynı şekilde yerelde ve genelde hani konuşayım öyle söyleyeyim birtakım eksiklikler var yine aynı şekilde. Asgari düzeyde yapılması gerekenleri yapalım çok da şey yapmayalım hani düşüncesi mi var artık bilmiyorum şimdi kimseyi de zan altında bırakmak istemiyorum ama hani böyle bir kısaca şöyle ifade edeyim. Bir yalnızlık var. Yalnız kalıyoruz diyeyim deyim yerindeyse bu tarz çalışmalarda.”

Bulgular incelendiğinde öğretmenlerin yönlendirmede problemlerle karşı karşıya kaldıkları görülmektedir.

4.1.7. İş Yüğü

Öğretmenlere yöneltilen “BEP hazırlamayı iş yüğü olarak görüyor musunuz?” sorusuna 11 öğretmen iş yüğü olarak görmediğini ifade ederken Öğretmen 4 iş yüğü olarak gördüğünü ve özel gereksinimli öğrencilerin özel eğitim sınıflarında eğitimlerine devam etmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bununla ilgili öğretmen ifadesi doğrudan alıntıyla verilmiştir.

Öğretmen 4 “Öyle diyeyim... Özel eğitim sınıfında olmaları gerekiyor yani böyle bir şey varsa.”

Sonuç olarak öğretmenlerin çoğunluğu BEP hazırlamayı iş yükü olarak görmese de 1 öğretmen iş yükü olarak görüp, özel gereksinimli öğrencilerin özel eğitim sınıfında eğitimlerine devam etmesi gerektiğini ifade etmiştir.

4.1.8. Materyal Eksikliği

Öğretmen 8 BEP geliştirme sırasında materyal eksikliği ile karşılaştığını ifade etmiştir. Bununla ilgili olarak şu ifadeyi kullanmıştır: “Mesela bu konuda ne olması gerekiyor, bir işte kendi branşım için konuşuyorum. Fen bilimleri işte BEP uygulama kılavuzu öğretmen, hani eski sistem biraz tabi anlaşılabilir bu noktada ama ya da BEP hazırlama kitapçığı gibi hani bir şey materyal olması gerekiyor kesinlikle. Yani bir rehber kılavuz olması gerekiyor. En başta bu eksiklik var.”

Öğretmen 8 BEP hazırlamaya yönelik kılavuz kitapları gibi materyallerin olmaması BEP hazırlama sürecinde karşılaşılmış olduğu problem olarak ifade edilmiştir.

4.2. BEP HAZIRLAMA SÜRECİNDE KARŞILAŞILAN PROBLEMLERE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Öğretmenlere görüşme sırasında BEP hazırlama sürecinde karşılaşılmış oldukları problemlere çözüm önerilerinin neler olacağı sorulmuş verilen cevaplar kodlanmıştır. Bu kodlar Tablo 15’te verilmiştir. Kodlar hakkında bilgiler başlıklar halinde sunulmuştur.

Tablo 15. BEP Hazırlama Sürecinde Karşılaşılan Problemlere Çözüm Önerileri

Kodlar	Görüş Bildiren Öğretmen Sayısı	%
Dijital BEP Hazırlama Programı	11	91,66
Hizmet İçi Eğitim	10	83,33
Yönlendirme	4	33,33
Öğrencinin Önceki Yıllardaki Performansına Ulaşılması	2	16,67
Aile Eğitimi	1	8,33

Araştırma kapsamında tüm öğretmenlere Tablo 15’te belirtilmiş olan hizmet içi eğitim ve dijital BEP hazırlama programı kodlarının BEP hazırlama sürecinde karşılaşılan problemlere çözüm oluşturup oluşturulmayacağı sorulmuş olup, çözüm oluşturacağını belirten öğretmenler görüş bildiren öğretmen sayısına eklenmiştir. Çözüm oluşturmayacağını belirten öğretmenlerin sayısı, görüş bildiren öğretmen sayısına dâhil edilmemiştir. Öğretmenlere “Aklınıza gelen başka bir çözüm önerisi var mı?” sorusu sorulduğunda ise Tablo 15’te belirtilen yönlendirme, aile eğitimi ve öğrencinin önceki yıllardaki performansına ulaşılması kodları ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkmış olan kodlar başlıklar halinde açıklanmıştır.

4.2.1. Dijital BEP Hazırlama Programları

Görüşme sırasında BEP hazırlama sürecinde karşılaşılan problemlere yönelik çözüm önerisi olarak 11 öğretmen dijital BEP hazırlama programlarının çözüm olacağını ifade etmiştir. Bununla ilgili olarak öğretmenlerin belirtmiş oldukları ifadeler şu şekildedir:

Öğretmen 1 “Bir program olsa içinde ortak kazanımlar olsa biz sadece öğrencinin durumuna göre bunları işaretleyip değiştirsek çok güzel olur.”

Öğretmen 8 “Tabi ki, illa ki yani şimdi pandemi dönemiyle birlikte artık pandeminin getirdiklerinden biri dijitalleşme artık giderek arttı. Özel öğrencilerimiz için de yine aynı şekilde artık bu kullanılmalı, değerlendirilmeli.”

Öğretmen 10 “ben bunun dijital bir ortamda işte dijital sayfalarda bunu görürsem oradan faydalanabilirim tabi. Daha iyi olur aslında yani kursa gitmektense, hizmet içi eğitim almaktansa bu şekilde olması benim için daha iyi olabilir aslında.”

Öğretmen 5 “Bence faydalı olur. Çünkü BEP hazırlama programları destek olur. Biz bunu lisans düzeyinde almadığımız için BEP hazırlama konusunda herhangi bir altyapıya da sahip değiliz. Bu tarz programların ben faydalı olabileceğini düşünüyorum. Güzel olur.”

Sonuç olarak öğretmenlerin 11’i dijital kazanım oluşturma programlarının BEP hazırlama sürecinde karşılaşılan problemlere çözüm olacağını ifade etmiştir. Sadece Öğretmen 2 bu konu hakkında görüş belirtmemiştir.

4.2.2. Hizmet İçi Eğitim

Görüşme sırasında öğretmenler BEP hazırlama sürecinde bilgi yetersizliklerinin olduklarını ifade etmişler ve bu problemlere ilişkin çözüm önerisi olarak 10 öğretmen hizmet içi eğitimlerin faydalı olacağını belirtmişlerdir. Bununla ilgili olarak belirtmiş oldukları bazı görüşler şu şekildedir.

Öğretmen 2 “Bununla ilgili ayrı bir seminer yapılabilir. Yani zaten hemen hemen her okulda bu tip çocuklar olduğu için haziran döneminde, eylül döneminde seminer yapılabilir aslında.”

Öğretmen 3 “Hizmet içi eğitim gibi olabilir. Yani en azından çocukları daha iyi algılayabiliriz yani.”

Öğretmen 4 “Yani direkt sınıf herhalde sınıfında öyle öğrenci olan o an okuttuğu sınıflarda öyle öğrenci olan öğretmenlere hani şey toplayıp mesela Milli Eğitimde şey bir gün yeter bu iş için zaten bir seminer verilebilir. Hani her yılın başında böyle bir çalışma yapılsa ve bizim bu konuda gerçekten RAM’den destek alabilmemiz sağlansa yani. Sadece he verdik biz kursu değil de gerçekten de kapsamlı.”

Öğretmen 10 “Yani burada şöyle yapılması gerekiyor benim naçizane tavsiyem biz seminerlere gittiğimizde bu işin pratik boyutunu görüyoruz yani akademik boyutunu, uygulama olması lazım. Yani biz orada plan nasıl hazırlanılır. Örnek üzerinden, örneklemeler üzerinden gidilerek bunun bizzat uygulamalı olarak yapılması kanaatindeyim ben çünkü bizim ülkemizde maalesef toplantıların ne kadar... Ben inanmıyorum yararlı olduğuna yani toplantının.”

Öğretmen 10 hizmet içi eğitimlerin daha işlevsel olması gerektiğini ifade etmiş Öğretmen 8 de benzer ifadeler kullanmıştır.

Sonuç olarak 10 öğretmen BEP hazırlama sürecinde karşılaşılan problemlere yönelik hizmet içi eğitimlerin faydalı olacağını belirtmişlerdir. Öğretmen 1 ve 5 bu konu hakkında görüş belirtmemişlerdir. Öğretmen 4, 8 ve 10 ise verilecek eğitimlerin uygulamaya yönelik olması gerektiğini belirtmişlerdir.

4.2.3. Yönlendirme

Görüşme sırasında 4 öğretmen BEP hazırlama sürecinde karşılaşılan problemlere yönelik çözümün yönlendirme servislerinin olması olduğunu ifade etmişlerdir. Bu öneri ile ilgili olarak görüş bildirmiş olan öğretmenlerin ifadeleri şu şekildedir.

Öğretmen 3 “İşte okullara rehber öğretmen verilmesi, eğitim almamız olabilir.”

Öğretmen 4 “Kapsamlı bir hani şey olsa böyle ya biz çok bu şey RAM’in konusu tamamen yani bu kaynaştırma olayı hani şey kısmında RAM’a ait bir parça ve hangisi gelip hani denetlenmesi gerekebilir bence. Ne yapılıyor ha bu şey değil de denetlenmesi değil, takip edilmesi diyeyim ben. O zaman daha şeyli yapılabilir.”

Öğretmen 7 “uzman bizden daha uzman bir eğitimcinin olması özellikle özel eğitim öğretmeni olması okulumuzda olmasını çok istiyoruz yani.”

Öğretmen 8 “Yine aynı şekilde akademisyenlerimiz olsun, rehberlik ve araştırmadaki görevliler olsun daha sonrasında bürokratlarımız olsun biraz sahaya inebilirse hani sahada çalışmalara devam ederse iyi olur diye düşünüyorum, faydalı olur

diye düşünüyorum.” Ayrıca ölçme ve değerlendirme biriminin de özel gereksinimli öğrencilere yönelik çalışmaları yapması gerektiğini ifade etmiştir.

Öneriler incelendiğinde 1 öğretmen her okulda rehber öğretmenin olması gerektiğini, 1 öğretmen okullarda özel eğitim öğretmenlerinin olması gerektiğini, 1 öğretmen rehberlik ve araştırma merkezlerinin süreci takip etmesi gerektiğini, 1 öğretmense akademisyenlerin, rehberlik ve araştırma merkezlerinin, bürokratların ve ölçme değerlendirme biriminin sahaya inerek yönlendirmelerde bulunmaları gerektiğini ifade etmiştir.

4.2.4. Öğrencinin Önceki Yıllardaki Performansına Ulaşılması

BEP hazırlama sürecinde öğrencinin performansını belirlerken karşılaşılan problemlere yönelik olarak 2 öğretmen öğrencinin önceki yıllardaki performans düzeyinin tam anlamıyla belirlenmesinin bu probleme çözüm olup öğrencinin daha iyi tanınmasını sağlayacağını ifade etmişlerdir. Bununla ilgili görüş bildiren öğretmenleri ifadeleri şu şekildedir.

Öğretmen 6 “Hatta bu çocukların geçmişten günümüze kadar dosyaları var evet gerektiğinde biz de bilgi alıyoruz rehber öğretmenlerden ama bu çocukların gerçekten tam seviyelerini belirleyici, gösterici bir şekilde bir bilgilendirme yapılabilir. Bunlar sıkıntı bence.”

Öğretmen 10 “Yani şöyle yapılabilir. BEP hazırlanmadan önce yani bu çocukların mesela çocuk 5. Sınıfa bize geldiğinde biz bu çocuğun geçmişini hiç bilmiyoruz. Bu konuda aileleriyle özellikle rehber öğretmenler vasıtasıyla ve sınıf öğretmeni vasıtasıyla daha iyi bir iletişime geçilebiliyor. Yani orada bizim çocuğu tanımamız lazım.”

4.2.5. Aile Eğitimi

BEP hazırlama sürecinde karşılaşılan problemlere yönelik çözüm önerisi olarak Öğretmen 8 ailelerin bilinçsiz olduğunu ve bu konu hakkında bilgilenmelerinin aile ile ilgili karşılaşılan problemlere çözüm olacağını belirtmiştir. Bununla ilgili olarak şu ifadeleri kullanmıştır:

Öğretmen 8 “Onun dışında dediğim gibi veliler bu konuda bilinçlendirilmeli. Velilerin tutum, değer ve inanışları noktasında bu konuya yaklaşımları konusunda hani ciddi anlamda bir eğitim verilmeli. Yani üst düzey hani katılım sağlanması noktasında

yine aynı şekilde gerekli çalışmalar, müdahaleler bence işte şube müdürlerimizden olsun yine aynı şekilde bürokratlarımız tarafından olsun hani yapılmalı diye düşünüyorum.”

5. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Görüşme sırasında öğretmenlere BEP uygulama sürecinde izlemiş oldukları yollar sorulmuş ve verilen ifadeler kodlanmıştır. Tablo 16’da öğretmenlerin vermiş oldukları cevapların kodları yer almaktadır.

Tablo 16. BEP Uygulama Sürecinde Öğretmenlerin İzlemiş Oldukları Yollar

Kodlar	Görüş Bildiren Öğretmen Sayısı	%
Derse Dâhil Etme	12	100
Öğretimi Sadeleştirme	12	100
Materyal Düzenlemesi	12	100
Etkinlik Düzenlemesi	12	100
Sınıf Düzenlemesi	12	100
Değerlendirme	12	100

Tablo 16’da verilmiş olan kodlar başlıklar halinde açıklanmıştır.

5.1. ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİYİ DERSE DÂHİL ETME

Öğretmenlere görüşme sırasında özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma eğitiminde BEP’lerini nasıl uygulandığı sorulduğunda öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciyi derse dâhil etme şekilleri ile ilgili bulgular ortaya çıkmıştır.

Öğretmen 1, 4, 5, 6, 8, 10 ve 11 özel gereksinimli öğrencileri derse dâhil ettiklerini ifade etmişlerdir. Derse dâhil etmeye yönelik yapmış oldukları çalışmaları şu şekilde açıklamışlardır:

Öğretmen 1 “Öğrenci ile özel ilgilenerek. 5. Sınıftaysak konular zaten başlangıç seviyesi olduğu için onlarla başlangıç yapıyorum. Başta ayrı olarak ilgileniyorum. 6. Sınıftan itibaren de o öğrenciye derste ekstra vakit ayırarak onunla özel olarak ilgilenerek”

Öğretmen 4 “Bireyselleştirip diğerleriyle ilgilenebiliyorsun ama ben onun materyalleri gereken konularda hazırlıyorum ama diğer konularda onun seviyesinden alıp sınıfı yükseltiyorum yani şey bütün hepsine BEP’li öğrencinin seviyesinden alıyorum. Yani ben onu uyguluyorum daha çok.”

Öğretmen 5 “Şöyle, ders esnasında bütün sınıfın düzeyinden farklı bir düzeyde olduğu için o öğrencimiz mesela onunla ilgili ayrı kazanımlarımız ve çalışma planımız var. O plana uygun şekilde o çocukla ayrı bir şekilde çalışıyoruz.”

Öğretmen 6 “Genelde sınıf içerisinde eğer onun da yapabileceği bir şey varsa onu da dâhil ediyorum. Yani senin bu konuda bilgin yok deyip bir kenara çekmiyorum ama onu da dâhil edebiliyorum. Zaten bizim konularımız geçmişten bir bilgi birikimi ile geldikleri için genelde belli başlı şeyleri biliyorlar. O yüzden dâhil olduğunda çocuk daha mutlu oluyor. O şekilde bir yöntem seçiyorum.”

Öğretmen 8 “Oyun temelli öğrenme modelini gözeterek hani şey yapmaya çalışıyorum. Yani zaten diğer öğrencilerin de hoşuna gidiyor ki zaten çalıştığım grup, şu anki grup zaten son çocukluk dönemini yaşayan hani çocukluk dönemini yaşayan çocuklar olduğu için hani daha çocuklar bunlar netice itibariyle oyun da sevdikleri için aynı zamanda genelde hani oyun temelli öğrenme modeline göre hani o öğrencileri de şey yapmaya çalışıyorum hani sürece dâhil etmeye çalışıyorum”

Öğretmen 2, 3, 7, 9 ve 12 ise özel gereksinimli öğrencinin derse dâhil edilmesine yönelik özel bir çalışma yapmadıklarını belirtmişlerdir. Bununla ilgili olarak yapmış oldukları açıklamalar şu şekildedir:

Öğretmen 2 “Ders işlerken normal aynı sınıfta aynı ortamda onlar oluyorlar. Onlara ayrı bir ders esnasında ilgi gösteriyor musunuz diye sorarsanız, onu genel olarak yapmıyoruz. Normal konuyu işliyoruz onları diğer öğrenciler gibi düşünerek.”

Öğretmen 3 “Ders esnasında pek onunla ilgilenemiyoruz işin açıkçası”

Öğretmen 7 sınıf içerisinde zaman ayırmadığını, destek eğitim odasında gerekli çalışmaları yaptığını ifade etmiştir. Bununla ilgili olarak şu ifadeleri kullanmıştır: “Derste yani bu çocuğu ayrı bir destek eğitim odasında veriyoruz biz. Derste normal diğer öğrencilerle beraber aynı planı uyguluyoruz ama bu BEP’lik öğrenciyi ayrı destek eğitim odasına alıyoruz. Orda kazanımları öğrenciyle bire bir ilerletmeye çalışıyoruz. Yani kazandırmaya çalışıyoruz. Bu şekilde devam ettiriyoruz.”

Öğretmen 9 “Bazen zaman ayırmak gerekiyor. Özellikle etkinliği öğrenciye anlatırken yapması gerekenleri anlatırken bu da tek bir öğrenci ama sınıfın diğer zamanını çalmış oluyoruz. Öyle bir sıkıntı ortaya çıkıyor.”

Öğretmen 12 “Sınıfta özel bir şey yapmıyorum ama mesela genelde tüm öğretmenlerde klasik herkes anladı mı der anlamadıklarında tekrar bir tekrar etmemiz gerekli olabiliyor. Özellikle tekrarımız yok yani.”

Öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde yedi öğretmenin derse dâhil etmeye yönelik çalışmalar yaptığı, beş öğretmenin ise özel gereksinimli öğrenciyi derse dâhil etmeye yönelik özel bir çalışma yapmadığı görülmüştür.

5.2. ÖĞRETİMİ SADELEŞTİRME

Öğretmenlerin ders içerisinde BEP uygulamasını nasıl yaptıklarına yönelik sorulmuş olan soruya verdikleri cevaplardan bir tanesi de öğretimi sadeleştirmedir. Öğretmen 1, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 ve 11 ders sırasında özel gereksinimli öğrencinin anlayabilmesine yönelik sadeleştirme çalışmaları yaptıklarını belirtmişlerdir. Bununla ilgili olarak verilen cevaplardan bazıları şu şekildedir:

Öğretmen 1 “Derine girmeden genel başlıkları, konu başlıklarını ve o konu başlıklarında anlatılması gereken şeyleri öğrenciye veriyoruz.”

Öğretmen 6 “Şöyle, kazanımlar birbirine paralel zaten. Örneğin, İngilizce için sayıları öğreneceksek, normalde diğer sınıf öğrencilerimle işte 1’den 100’e kadar sayılar kazanımda yer almışsa BEP’li öğrencim için bunu sınırlı tutuyorum. 1’den 20’ye kadar ona veriyorum. Onun için ayrı bir çalışma kağıdı veriyorum. Ayrı bir yazı yazdırma yaptırıyorum. Onun alıştırmaları, etkinlikleri daha kolay daha basit kendi seviyesine uygun olarak hazırlanıyor. O şekilde sınıf içerisinde dengeyi tutmayı çalışıyorum.”

Öğretmen 7 “Yani onların anlayabileceği şekilde örneğin mesela işte dünya ya da güneşin katmanları ya da gezegenler konusunu anlatırken en basit düzeyde model getiriyoruz onların anlayacağı şekilde ya da model çiziyoruz ve boyuyoruz o şekilde yapmaya çalışıyoruz.”

Öğretmen 8 “...öğretimi sadeleştiriyorum hani uygulama bile değil yani taksonomiye göre konuşacak olursak genelde bilgi ve kavrama düzeyinde hani öğrencilere bir şeyler vermeye çalışıyorum.”

Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde dokuz öğretmenin öğrencinin düzeyine uygun olarak sadeleştirme çalışmaları yaptığı görülmektedir. Öğretmen 2, herhangi bir öğretimi sadeleştirme çalışması yapmadığını belirtmiştir. Öğretmen 3 ve 12 ise öğretimi ders esnasında sadeleştirmede zorlandıklarını ve ilgilenemediklerini belirtmişlerdir.

5.3. MATERYAL DÜZENLEMELERİ

Görüşme sürecinde BEP uygulama sürecinde yapılan çalışmalara yönelik Öğretmen 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11 ve 12'nin materyal düzenlemeleri yaptıklarını, Öğretmen 1, 2, 3 ve 9 ise materyal düzenlemesi yapmadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca Öğretmen 4 ayrıca materyal hazırladığı zaman tipik gelişim gösteren öğrencilerin dikkatinin dağıldığını ifade etmiştir. Öğretmenler, materyal düzenlemeleri ile ilgili yapmış oldukları çalışmaları şu şekilde ifade etmişlerdir.

Öğretmen 4 “Derste nasıl uyguluyorum yani normal ders içinde anlatırken hani onlara ayrı materyal hazırladığım zamanlar oluyor ama bu her zaman materyallik bir işlem olmuyor.”

Öğretmen 5 “Evet, materyal düzenlemesi yapıyoruz. Onun için örnek oluşturacak somut materyallerle sınıfa geliyoruz. Bu şekilde.”

Öğretmen 2 “Ya sosyal bilgilerde akıllı tahta ben çok kullanıyordum ben buraya gelinceye kadar burada akıllı tahta yok. Onun dışında bizde harita kullanabilirsin. Onun dışında böyle materyal yapmıyorum.”

Sonuç olarak 8 öğretmenin materyal düzenlemesi yaptığı, 4 öğretmenin materyal düzenlemesi yapmadığı görülmüştür.

5.4. ETKİNLİK DÜZENLEMELERİ

Görüşme sürecinde BEP uygulama sürecinde yapılanlara yönelik Öğretmen 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 ve 12'nin etkinlik düzenlemeleri yaptıklarını, Öğretmen 1 ve 2 ise etkinlik düzenlemesi yapmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin etkinlik düzenlemeleri ile ilgili yapmış oldukları çalışmaları şu şekilde ifade etmişlerdir:

Öğretmen 3 “5. Sınıflarda dediğim gibi okuma yazma bilmediği için gerçekten zorlanıyorum. Şey yapıyorum işte ona en son bölümde sen şu bölümü çalışadur en son işte sana okutturacağım, çalış şeklinde öyle bir tavır takınıyorum mecburi çünkü hiçbir yeri okuyamadığı için en son bölümde en azından çalışsın da birazcık hızlı okuyabilsin diye. Hani bilmiyorum artık doğru mu yanlış mı veya ne kadar şey. O bölümü defalarca okuyor en son ona böyle okutuyoruz.”

Öğretmen 6 “Bir worksheet hazırlamışsam ona ayrı bir şey bazen veriyorum. Onun yapabileceği düzeyde yapıyorum.”

Öğretmen 10 “mesela bir öğrenci var disleksi hastası, şimdi ‘B’ ve ‘D’leri karıştırıyor bu çocuk hep. Yani “badana” demiyor “dabana” diyor mesela. Bu çocuğa ne yaptırabilirsin, bu çocuğa b ve d harfinin geçtiği mesela eline şey veriyorum hocam, tekerlemeler veriyorum. Bunu ezberlemesini istiyorum o tekerlemeleri ve yazmasını istiyorum.”

Öğretmen 2 “Yok yok, 36 hafta var diyelim. 36 haftada her hafta bir kazanım işliyorsunuz. Onlara da diyelim ki bunun yarısını seçmişsiniz. Ben beyin olarak ne düşünüyorum? Diyorum ki buna anlatacak, bu çocuklara anlatacağım kazanım anlatıyorum zaten. Seçmediğim kazanımları da bu o vakitte dinlemiş oluyor. Ona apayrı olarak anlatım öyle bir şey yapmıyoruz. Apayrı bir etkinlik de yaptırmıyoruz o şekilde.”

Sonuç olarak öğretmenlerin 10 tanesi etkinlik düzenlemesi yaptığı, 2 öğretmenin ise etkinlik düzenlemesi yapmadığı görülmektedir.

5.5. SINIF DÜZENLEMESİ

Görüşme sürecinde BEP uygulama sürecinde yapılanlara yönelik Öğretmen 1, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 11 ve 12’nin sınıf düzenlemeleri yaptıklarını, Öğretmen 2’nin sınıf düzenlemesi yapmadığını, Öğretmen 6’nın sınıf düzenlemesi yapması için sınıf rehber öğretmenini bilgilendirdiğini ifade etmişlerdir. Öğretmen 10 ise sınıfında bulunan özel gereksinimli öğrencinin dil ve konuşma bozukluğu olduğu için sınıf düzenlemesine ihtiyaç olmadığını belirtmiştir. Sınıf düzenlemesi yapan öğretmenler özel gereksinimli öğrenciyi en ön sıraya aldıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler sınıf düzenlemeleri ile ilgili yapmış oldukları düzenlemeleri şu şekilde ifade etmişlerdir:

Öğretmen 1 “Sınıf öğretmenleri sınıf düzenlemesini yapıyor. Ben derste çok gerek görmedikçe öğrencinin yeriyle oynamıyorum. Ama bazen öğrencinin daha iyi dersi dinlemesini istediğim bir yer olursa ya da sınıf öğretmenin düzeninde arkadaşlarıyla ya da çevresiyle iletişim kuruyorsa ya da arkadaşlarına ona bir şey yapıyorsa bu durumda ben o öğrencinin yerini değiştirip dersi öyle işliyorum. Dersi özellikle dinlemesini istediğim bir yer varsa hemen öndeki arkadaşının yanına alırım.”

Öğretmen 3 “Yani sınıf düzenlememiz oluyor zaten. Onların yine özel durumuna göre işte Ebrar en önde otururdu işte gözleri daha az gördüğü için falan ya da Mehmet Yiğit dikkati çok çabuk dağıldığı için o da en önde oturuyor gibi yapıyoruz yani onu.”

Sonuç olarak 9 öğretmenin sınıf düzenlemesine yönelik çalışmalar yaptığı, 3 öğretmenin ise sınıf düzenlemesi yapmadığı görülmektedir.

5.6. ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Görüşme sürecinde öğretmenlerin BEP uygulama sürecinde özel gereksinimli öğrencilerin öğretimlerinin değerlendirilmesine yönelik yaptıkları farklı çalışmalar olduğu görülmüştür.

Öğretmen 1, 2, 3, 4, 6, 8 ve 11 özel gereksinimli öğrenciye yönelik ayrı ve basit sorular sorarak değerlendirme yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bununla ilgili olarak öğretmenlerin ifadeleri şu şekildedir:

Öğretmen 1 “basitleştirilmiş, çok basit sınavlar oluyor.”

Öğretmen 2 “...onlara yaptığımız tek farklı uygulama sınavlarda plana aldığımız onların anlayabileceğini düşündüğümüz basit düzeydeki sorular soruyoruz.”

Öğretmen 8 “bireyselleştirilmiş eğitim programı kapsamında olabildiğince hani ayrı bir yazılı kâğıdı, yazılı değerlendirme sınavı yine aynı şekilde daha sonrasında tarama sınavı yine aynı şekilde hazırlıyorum. Nasıl, dediğim gibi olabildiğince basit sorulardan oluşan işte doğru yanlış daha sonrasında eşleştirme daha sonrasında işte efendime söyleyeyim kontrol listesi oluşturma.”

Öğretmen 9, 10 ve 12 ise ders sonlarında öğrenmelerini test etmeye yönelik değerlendirme yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bununla ilgili olarak öğretmenlerin ifadeleri şu şekildedir:

Öğretmen 10 “derslerin sonunda geri dönütler almaya çalışıyoruz. Yani çocuğun durumuna göre şimdi çocuğun okuma becerisi zayıfsa bir hafta iki hafta ya da üç hafta çocuğa bu eğitimi verip kitap okutturuyoruz eşli bir şekilde ya da yazma becerisi zayıfsa yani çocuğun hangi yönde bir zayıflığı varsa ya da ileri düzeydeyse ona göre bir ona uygun ölçme değerlendirme yapıyoruz, yapmaya çalışıyoruz yani elimizden geldiği kadar.”

Öğretmen 12 “En son değerlendirme bu tabi yazılı yapmıyoruz. Akılda kalanları tekrar edelim veya işte kitap defter kapatalım biz bugün ne işledik tekrar edelim. Eve gittiğinde konuyu tekrar edip pekiştireç bir şekilde geldiğinde aklında neler kaldı işte.”

Öğretmen 5 ise değerlendirmeyi şu şekilde yaptığını ifade etmiştir: “Bazen sınavla bazen soru cevap şeklinde bazen bir çalışma kağıdı üzerinde değerlendirme yapıyoruz.” Öğretmen 7 en fazla iki haftada bir olmak üzere değerlendirme yapıp öğrenmeleri kontrol ettiğini ifade etmiştir. Bununla ilgili olarak şu ifadeleri kullanmıştır: “Her haftada olmasa

da iki haftada bir yaptığımız çalışmaların sonucunu görmek için sınav yapıyoruz çok basit düzeyde öğrencinin anlayabileceği. Anlattıklarımızı, kazanımlara yönelik bir sınav yapıyoruz. Bu sınavın sonucuna göre öğrencinin ne kadar ilerleyip ne kadar ilerlemediği hakkında raporlar tutuyoruz.”

Sonuç olarak öğretmenlerin tamamı özel gereksinimli öğrencinin değerlendirilmesinin nasıl yapıldığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin yapmış oldukları değerlendirme çalışmaların benzerlik gösterdiği görülmektedir.

6. BEŞİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Bu başlık altında görüşme yapılan öğretmenlerin hazırlamış oldukları BEP’leri uygularken karşılaştıkları problemlere ve bu problemlere yönelik çözüm önerilerine yer verilmiştir.

6.1. BEP’İN UYGULANMASINDA KARŞILAŞILAN PROBLEMLER

Görüşme sırasında öğretmenlere BEP uygulama sürecinde karşılaştıkları problemler sorulmuş ve verilen cevaplar kodlanmıştır. Tablo 17’de öğretmenlerin vermiş oldukları cevapların kodları yer almaktadır.

Tablo 17. BEP’in Uygulanmasında Karşılaşılan Problemler

Kodlar	Görüş Bildiren Öğretmen Sayısı	%
Davranış Problemleri	7	58,33
Müfredat Kaygısı	6	50
Öğretimin Bireyselleştirilmesi	5	41,66
Bilgi Eksikliği	5	41,66
Kazanımları Aktarma	4	33,33
Aile	3	25
Özel Gereksinimli Öğrencinin Yetersizlikten Etkilenme Düzeyi	2	16,66
Unutma	2	16,66
Materyal Eksikliği	2	16,66
Değerlendirme	1	8,33

Araştırma kapsamında öğretmenlere BEP uygulama sürecinde karşılaştıkları problemler sorulmuştur. Vermiş oldukları cevaplar kodlanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin tümüne BEP uygulama sürecinde karşılaştıkları olabilecekleri “sınıf yönetimi, kazanımları aktarma, davranış problemleri, bilgi eksikliği, öğretimi bireyselleştirme, değerlendirme” soruları sorulmuştur. Belirtilmiş olan sorunlarla ilgili problem yaşayan öğretmen sayıları Tablo 17’de belirtilmiştir. Sorun yaşamayan öğretmenler görüş bildiren öğretmen sayısına dâhil edilmemiştir. Ortaya çıkmış olan kodlar başlıklar halinde açıklanmıştır.

6.1.1. Davranış Problemleri

Görüşme sürecinde, öğretmenler BEP uygulama sürecinde karşılaşmış oldukları problemlerden birinin özel gereksinimli öğrencilerin problem davranışları olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen 1, 4, 6, 7, 8, 10 ve 11 özel gereksinimli öğrencilerin ders sırasında problem davranışlar göstererek dersi böldüklerini ve davranış problemlerinin sınıf yönetimi ile ilgili problemlere neden olduğunu ifade etmişlerdir. Bu öğretmenler ders sırasında karşılaşmış oldukları problemleri şu şekilde ifade etmişlerdir.

Öğretmen 1 “Zihinsel yetersizlik olduğu için derste bazen ıslık çalma, bazen yerinden kalkıp laf atma, küfretme, arkadaşlarının olumsuz örneklerini sırf dikkat çekmek için onların arasına katılabilmek için kendisine uygulamak isteyen öğrenciler var. Onları derste üç beş defa uyarmak zorunda kaldığım dersler oluyor.”

Öğretmen 4 “Kaynaştırma öğrencilerinin yani sınıfta daha hareketli öğrenciler onlar genelde de bilmiyorum çocukların kendilerini, o çocukların kendilerini kanıtlama çabası mı oluyor sınıfta. Ben daha çok öyle görüyorum. Daha geveze, böyle bir şeye yani şu ana kadar gözlem yaptığım bütün öğrencilerde bir hani daha bir hareketliler zaten o yüzden gitmiştir onlar o yüzden şeydir de yani yönlendirilmiştir.”

Öğretmen 6 “Evet, bazı öğrencilerde tam tersi bazıları içine kapanık demiştim bazıları da çok hareketliler. Hani onların acaba hiperaktivite ile ilgili bir sıkıntıları olabilir mi dediğim bir iki öğrencim de var. Onlarla bazen problem yaşayabiliyorum.”

Öğretmen 7 “arkadaşlarıyla bazen işte uyumsuz davranışlar yani anlaşılamaması gibi sorunlar arkadaşlar arasındaki ilişkiler olumsuz olması gibi sorunlar çıkarıyor.”

Öğretmen 8 “Bazen, nasıl ifade edeyim öğrenci şey yapıyor eğitimi reddediyor böyle hani ders çalışmak istemiyor işte oyun temelli bile dahi olsa etkinlik temelli dahi olsa fen bilimleri dersine katılmak istemiyor etkinliklere katılmak istemiyor vesaire hani sınıfı engelleme durumları oluşabiliyor. O an için ders için işte öğrencinin ruh hali psikolojik hali işte bozuk olabiliyor.”

Öğretmen 10 “Burada genelde hafif düzeyde öğrenciler olduğu için bazen el kol hareketleri işte çocuğu sınıfta susturamama, kendine hakim olamama gibi durumlarla karşılaştığımız oluyor. Burada da cezadan ziyade hocam, çocuğu cezalandırmaktan ziyade onu başka bir şeyle iştigal ettirerek yani meşguliyet vererek sorunu o an için çözmeye çalışıyoruz. Bunu yapabiliyoruz.”

Öğretmen 11 “Problemler şöyle, mesela bir öğrencim yerinde duramıyor. Sürekli mesela derste parmak kaldırıyor. Dersin en önemli yerinde bölebiliyor veya çok sıkılıyor dışarı çıkmak istiyor. Onu sınıfta tutmak biraz zor olabiliyor ya da işte öğrencilere mesela yazılı yaparken onların huzurunu işte dikkatini dağıtabiliyor. Bu tarz sorunlarımız olabiliyor.”

Sonuç olarak öğretmenler, BEP uygulama sürecinde öğretmenler özel gereksinimli öğrencinin ortaya koymuş olduğu problem davranışların sebebini dikkat çekme ve uyumsuz davranışlar olduğunu ifade etmişler ve bu problem davranışların sınıf yönetiminde sorunlara sebebiyet verdiklerini açıklamışlardır. 5 öğretmen ise ders sırasında problem davranışlarla karşılaşmadıklarını ifade etmişlerdir.

6.1.2. Müfredat Kaygısı

Görüşme sırasında öğretmenler, BEP uygulama sürecinde karşılaştıkları problemlerden bir tanesinin de tipik gelişim gösteren öğrencilerin müfredatlarının tamamlanması gerektiğinden, kaynaştırma öğrencileri ile ilgilenmekte problemle karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen 3, 4, 5, 8, 9 ve 11 müfredat kaygısı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu konuyla ilgili olarak görüşleri şu şekildedir:

Öğretmen 3 “...mutlaka karşılaşıyoruz. Çünkü yetiştirmemiz gereken bir müfredat oluyor. Zaman kaybı mutlaka yaşıyoruz ama hani sınıf mevcutlarımız az olduğu için onlara da dokunmaya çalışıyorum kendi adıma öyle söyleyeyim yani.”

Öğretmen 4 “Ama aynı anda hem onun dersi hem onun dersi biraz da şey oluyor yani iş yükü yani şeyi çocuğa ne kadar şeyi olabilir etkisi işte tezat oluşuyor orada.”

Öğretmen 8 ise şu açıklamayı yapmıştır:

“Müfredat kaygısı da var işte diğer çocuklar da var netice itibariyle hani bir sınıfa giriyorsunuz özel eğitim öğrencisiyle beraber, kaynaştırma öğrencisiyle beraber netice itibariyle karşınızda ortalama dediğim gibi 18 tane öğrenci var. Hepsinin şeyi farklı, öğrenme hızı farklı, ihtiyaçları farklı, beklentileri farklı netice itibariyle hepsine hitap edebilmek noktasında tabi sıkıntılar var. Uygulama noktasında sıkıntılar var. Hani hem bireyselleştirilmiş eğitim programını hem aynı zamanda fen bilimleri müfredatı, yıllık çalışma programı, aylık çalışma programı, günlük çalışma programını uygulama noktasında ikisini bir arada yapma konusunda sıkıntılarımız var...”

Sonuç olarak öğretmenlerin tipik gelişim gösteren öğrencilere yönelik uygulanan müfredat yoğunluğu sebebiyle kaynaştırma öğrencilerine yeterli zamanı ayıramadıkları görülmüştür.

6.1.3. Öğretimin Bireyselleştirilmesinde Karşılaşılan Problemler

Görüşme sırasında öğretmenler BEP uygulama sırasında karşılaştıkları problemlerden bir tanesinin de öğretimin bireyselleştirilmesi olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen 1, 5, 6 ve 11 sınıfların kalabalık olması sebebiyle iki farklı grup oluştuğunu ve bu sebepten özel gereksinimli öğrenciyle ilgilenmekte problemle karşı karşıya kaldıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen 8 ise derste işlenen konular soyut olduğunda, öğretimin bireyselleştirilmesi ile ilgili problemlerle karşılaşıldığını belirtmiştir. Bu ifadeler doğrultusunda öğretmenlerin yapmış oldukları açıklamalar şu şekildedir:

Öğretmen 1 “İşte en büyük sıkıntı sınıf kalabalık diğerlerinin durumuna göre hareket edemiyorsun buna göre çocuğa özel bir program uygularken problem oluyor.”

Öğretmen 8 “Zaman zaman branşa göre, konuya göre değişiyor. Mesela örnek verecek olursak 6. Sınıf düzeyinde baktığımızda mesela elektrik konusunda hani elektriksel direnç konusunda ya da 7. Sınıf örneğini verebilirim yine aynı şekilde işte OHM Yasasını öğretme noktasında yine aynı şekilde ben şöyle söyleyeyim soyut kavramların öğretilmesi noktasında yine az önce bahsettiklerim biraz soyut çocuklar için.”

Öğretmen 11 “sonuçta o sınıfta da yetiştirmem gereken bir müfredat olduğu için bazen maalesef ki arada unutuldukları ya da hani yok sayıldıkları oluyor açıkçası. Bir de sınıf mevcudu çok olduğu için... Onda da yine sınıf kalabalıklığından şikayet edeceğim. Sınıfımız mesela 45 kişilik bu yüzden öğrencimize zaman ayırmak elbette zor oluyor.”

Öğretmen 6 ise şu açıklamayı yapmıştır:

“Evet, yani sınıf ortamında evet bu zor yani bireyselleştiremediğimiz zamanlar oluyor. Çünkü 27-28 kişilik sınıflar bazen 20-25 kişilik sınıflar var. Evet bunu uygulamada zorluk çekiyoruz. Yani çok kısıtlı kalıyor. Yani bir sınıfta bir kaynaştırma öğrencimiz var ya da iki kaynaştırma öğrencimiz var. Etkinliğinizi hazırlıyorsunuz. Diğerleriyle birlikte aynı anda götürmeye çalışıyorsunuz yeterli olmuyor. Hani diğerleriyle birlikte bir şeyler yaparken bu defa onlar boşta kalıyor. Onlarla ilgilendiğinizde diğerleri boşta kalıyor. Hepsini aynı anda yürütmek zor bir iş.”

6.1.4. Bilgi Eksikliği

Görüşme sırasında öğretmenler BEP uygulamasına yönelik bilgi eksikliği de yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen 3, 4, 5, 6 ve 8 BEP hazırlama ve uygulama sürecine yönelik eğitim almadıklarını ve bu sebepten dolayı da uygulamaya yönelik bilgi eksikliği yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuyla ilgili olarak öğretmen 3, 5 ve 8’in görüşleri şu şekildedir:

Öğretmen 3 “Tabi ki veriyor yani işte dediğim gibi bir bilgimiz yok. Hani doğru mu yapıyoruz yanlış mı yapıyoruz konuyla ilgili bilgimiz yok yani. Sadece kendi hislerimizi kullanıyoruz artık diyeyim.”

Öğretmen 5 “Olabilir. Çünkü biz daha önce lisans düzeyinde bir BEP’le ilgili bir ders almadık. Yani bunu işte rehber öğretmenlerimizin yardımıyla diğer öğretmenlerimizle işbirliği içerisinde bir şeyler yapmaya çalışıyoruz. Böyle bir ders almadığımızdan dolayı tabi zorlandığımız kısımlar oluyor.”

Öğretmen 8 “inkar edecek değilim yine aynı şekilde ben söylüyorum benim de yetersizliğim var, öğretmen arkadaşların da bu konuda yetersizliği var. Eğitimini almaya çalışıyoruz, okuyoruz, araştırıyoruz ama ne kadar faydalı oluyor, dediğim gibi orası da tartışılır.”

Sonuç olarak 5 öğretmen BEP uygulanmasına yönelik bilgi eksikliği ile karşı karşıya olduklarını ifade etmişlerdir.

6.1.5. Kazanımları Aktarmada Karşılaşılan Problemler

Görüşme sırasında öğretmenler öğrenciye belirlemiş oldukları kazanımları öğretirken problemlerle karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen 4, okuma yazma bilmeyen öğrencilerde, Öğretmen 5, yanlış kazanım oluşturdıklarında, Öğretmen 6, problem davranış olduğunda, Öğretmen 12 ise öğrencinin seviyesine inilemediğinde kazanımları aktarmada problemle karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Bununla ilgili olarak öğretmenler şu açıklamaları yapmışlardır:

Öğretmen 4 “Okuma yazma dışında yani okuma yazma sıkıntısı olmayan öğrencilerde yaşanmıyorum ama okuma yazması sıkıntısı olan öğrencilerde hani kaynaştırma eğitimi o yüzden alıyorsa yani ben işte o noktada o öğrencilere biz öncesinde bir okuma yazmayı öğretecek bir görev hani bir öğretmen görevlendirilmeli.”

Öğretmen 5 “BEP’i uygularken bazen çalışma planını çocuğun düzeyinin üzerinde olabiliyor ya da çocuğun düzeyinin biraz altında olabiliyor. Bu da çocuğun şöyle dönüt vermesine sebep oluyor. Çocuk diyor ki mesela “Hocam, bu çok kolay geldi bana ve çok çabuk yaptım.” diyor. Bazı kazanımlarda da “Bunda biraz zorlandım.” diye dönüt alıyoruz.”

Öğretmen 6 “. Normal öğrenciler gibi onlar da hani bu tarz davranışları onların derse katılımını derse ilgisini alakasını belirliyor. Aktarırken de problem yaşıyoruz hani

eğer disiplin anlamında da sıkıntılı bir öğrenciyse daha zor aktarıyorsun. Öğrenciye ulaşamıyorsun. Böyle problemlerimiz olabiliyor.”

Öğretmen 12 “BEP’i, bireyselleştirilmiş yani çocuğa uygularken genelde acaba onun seviyesine inebiliyor muyum? Acaba çocuk bu konuyu öğrenebiliyor mu? İstedığımız kadar da anlatsak da illaki çocuğun öğrenemediği konular oluyor. Yüzde yüz kazanım olmuyor yani.”

Sonuç olarak 4 öğretmen kazanımları öğrenciye öğretirken problemlerle karşılaştıklarını ifade etmiş, 8 öğretmen ise bu konu hakkında bu konu hakkında bir problemden bahsetmemiştir.

6.1.6. Aile

Öğretmenlerden 6, 7 ve 8 BEP uygulama sürecinde karşılaşmış oldukları problemlerden bir tanesinin de aile ile ilgili olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen 6 ve 7 ailenin, özel gereksinimli öğrencinin okulda öğrenmiş olduğu kazanımları evde desteklemediğini, öğretmen 8’in ise ailenin tutum, değer ve inançlarının yetersiz olmasının, evde destek açısından problemlere sebebiyet verdiğini ifade etmişlerdir. Bunlara yönelik öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

Öğretmen 6 “Aile evde öğrencinin öğrendiklerine yönelik tekrar çalışmaları yaptırmıyor.”

Öğretmen 7 “Bizim burada verdiğimiz ödevleri çocuk evde destek almayınca tam olarak yapamıyor. Onun için evde mutlaka ailesinin mutlaka takip etmesi gerekiyor.”

Öğretmen 8 “ailenin işte tutum, değer, inançları, olaylara yaklaşımı daha sonra yine çocuğun işte ailesinin de yaşadığı çevrenin yine aynı şekilde sosyal, kültürel ve ekonomik durumlarının yetersiz olmasıyla”

6.1.7. Özel Gereksinimli Öğrencinin Yetersizlikten Etkilenme Düzeyi

Öğretmenlerden 2’si BEP uygulama aşamasında karşılaşmış oldukları problemlerden bir tanesinin öğrencinin yetersizlikten etkilenme düzeyi olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencinin yetersizlikten etkilenme düzeyi yükseldikçe BEP’i uygulama noktasında problemlerle karşılaştıkları görülmektedir. Öğretmenler görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Öğretmen 3 “X’de çok zorlanıyordum ben. Çünkü tamam okuyup yazabiliyor ama hiçbir şekilde o okuduğunu yazdığını algılayıp size düzgün bir cevap veremiyor. Öyle bir tikanıklık yaşıyorduk yani. Onun özel gereksinimine bağlı olarak yaşanabiliyor.”

Öğretmen 10 “...öğretmen arkadaşlar olarak biz elimizden geleni yapıyoruz ama öğrencinin durumuna göre bazen kazanımları yüzde yüz verdiğimiz oluyor bazen yüzde on yüzde yirmi verdiğimiz oluyor. Yani çocuğun durumu çok önemli burada o konunun üzerinde durmak istiyorum aslında”

6.1.8. Unutma

Öğretmenlerin 2 tanesi görüşme sırasında BEP uygulama sürecinde karşılaşmış oldukları problemlerden bir tanesinin de öğrencinin öğrendiklerini çabuk unutması olduğunu ifade etmişlerdir.

Öğretmen 6 “BEP’i uygularken şöyle sıkıntılar oluyor. Öğrenci konuyla alakalı bildiklerini uygulamada sıkıntı yaşıyor. Yani mesela konuyu veriyorsun, gerekli şeyleri yapıyorsun. Benim en çok gördüğüm şey BEP’li öğrencilerde bu, bir sonraki gün hiçbir şey yokmuş gibi hiçbir şey öğrenmemişiz hiçbir şey yapmamışız gibi tavırları olabiliyor.”

Öğretmen 9 “Süreçte bazen öğrencinin öğrenmiş olduğu konuyu BEP planı hazırladıktan sonra uyguladığımız etkinliklerde öğrendiği planı, etkinlikleri veya konuyu birkaç hafta içinde tekrar unutması tekrar başa sarmamız planın ilerlemesini bazen aksatabiliyor.”

Öğretmenler, özel gereksinimli öğrencilerin öğrendikleri kazanımları kolay unutmalarının BEP’in ilerlemesinde engel olduğunu belirtmişlerdir.

6.1.9. Materyal Eksikliği

Öğretmen 8 ve 10, BEP uygulama sürecinde karşılaşmış oldukları problemlerden bir tanesinin de materyal eksikliği olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla ilgili olarak belirtmiş oldukları görüşler şu şekildedir:

Öğretmen 8 “Tabi bunun dışında okulumuzun hani dediğim gibi fiziki olarak baktığımızda altyapısının yine aynı şekilde yetersiz olması, materyal eksikliği daha önce de ifade ettim biliyorsun bunlar da tabi işi bu süreç içerisinde hani söz konusu durumlara neden olan etkenlerden diyebilirim.”

Öğretmen 10 “Şimdi şöyle problemler oluyor bazen. İşte kaynak bulmakta zorlanıyoruz.”

6.1.10. Değerlendirme

Öğretmen 8, BEP uygulama sürecinde karşılaşmış olduğu problemlerden bir tanesinin öğrencinin kazanımlarının değerlendirilmesine yönelik uygun değerlendirme aracı belirleme olduğunu ifade etmiştir. 11 öğretmen ise öğrencinin değerlendirilmesine yönelik bir problemle karşılaşmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen 8 karşılaşmış olduğu problemi şu şekilde ifade etmiştir:

Öğretmen 8 “Ya illa ki, ölçme ve değerlendirme ne kadar güvenilir hani ondan sonrasında kapsam geçerliliği hani daha sonrasında madde geçerliliği yine aynı şekilde yapı geçerliliği ne kadar yeterli mi değil mi orası tartışılır yani kesinlikle. O noktalarda sıkıntı yaşıyorum yani mesela ölçme değerlendirme noktasında hani kafamıza göre bir şey oluşturuyoruz, ona göre bir şeyler yapmaya çalışıyoruz ama hani ne kadar hani verim alabiliyoruz bu noktada ne kadar dediğim gibi güvenilirliği sağlayabiliyoruz, geçerliliği sağlayabiliyoruz.”

6.2. BEP’İN UYGULANMASINDA KARŞILAŞILAN PROBLEMLERE YÖNELİK ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Görüşme sırasında öğretmenlere BEP uygulama sürecinde karşılaşmış oldukları problemlere yönelik çözüm önerileri sorulmuş ve verilen cevaplar kodlanmıştır. Tablo 18’de öğretmenlerin vermiş oldukları cevapların kodları yer almaktadır.

Tablo 18. BEP’in Uygulanmasında Karşılaşılan Problemler Yönelik Çözüm Önerileri

Kodlar	Görüş Bildiren Öğretmen Sayısı	%
Materyal Desteği	8	66,66
Hizmet İçi Eğitim	7	58,33
Etkinlik Örnekleri	7	58,33
Sınıf Mevcudunun Azaltılması	5	41,66
Yönlendirme	3	25
Sınıf Fiziki Şartları	3	25
Aile Desteği	1	8,33

Araştırma kapsamında tüm öğretmenlere Tablo 18’te belirtilmiş olan hizmet içi eğitim, sınıf fiziki şartlarının iyileştirilmesi, materyal desteğinin sağlanması, sınıf mevcudunun azaltılması ve etkinlik örneklerinin oluşturulması kodlarının BEP uygulama sürecinde karşılaşılan problemlere çözüm oluşturup oluşturulmayacağı sorulmuş olup, çözüm oluşturacağını belirten öğretmenler görüş bildiren öğretmen sayısına eklenmiştir. Çözüm oluşturmayacağını belirten öğretmenlerin sayısı, görüş bildiren öğretmen sayısına dâhil edilmemiştir. Öğretmenlere “Aklınıza gelen başka bir çözüm önerisi var mı?” sorusu sorulduğunda ise Tablo 18’te belirtilen yönlendirme ve aile desteği kodları ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkmış olan kodlar başlıklar halinde açıklanmıştır.

6.2.1. Materyal Desteği

Öğretmen 2, 3, 4, 5, 8, 9, 11 ve 12 BEP uygulama sırasında karşılaşılan problemlere çözüm önerilerinden bir tanesinin de materyal desteği olacağını ifade etmişlerdir. Bununla ilgili öğretmenlerin bazılarının görüşleri şu şekildedir:

Öğretmen 2 “Bizde özellikle akıllı tahta sosyal bilgiler dersi için BEP’li olsun ya da olmasın çocuklar orada görseller, videolar, boşluk doldurmalar... Çocukların dijital şeyler hoşlarına gidiyor. Tabi akıllı tahtanın olması özellikle benim ders için çok iyi.”

Öğretmen 3 “Onların daha çok dikkatini çekebiliriz o materyallerle daha kolay öğrenmesini de sağlayabiliriz.”

Öğretmen 4 “Materyal desteği olabilir aslında sınıfta ama hangi köşeye sığdıracaksın ve diğer öğrencilerden nasıl koruyacaksın o materyalleri yani. He ne olabilir sürekli onları getir götür yapılabilir destek eğitim odasından zaten. Hani onun için materyal bulunursa iyi olur.”

Öğretmen 5 “Sınıfa materyal desteği güzel olur. Bütün okullarımızda bu materyal desteği bulunmuyor. Özel öğrencilerimiz için materyal desteği bence önemli konuları somutlaştırabilme açısından. Etkinliklerimizi de buna göre düzenleyebiliriz eğer materyallerimiz elimizde çok olursa buna göre etkinliklerimizi düzenleyebiliriz.”

6.2.2. Hizmet İçi Eğitim

Öğretmenler 2, 3, 6, 8, 9, 11 ve 12 BEP uygulama sürecinde karşılaştıkları problemlerin giderilmesinde hizmet içi eğitimlerin de faydalı olacağı ifade etmişlerdir. Öğretmen 8 hizmet içi eğitimlerin uygulamaya yönelik yapılmasının önemli olduğunu belirtmiştir. Bununla ilgili öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

Öğretmen 2 “Bu çocuklara yönelik, bir sınıfta nasıl hareket edebileceğimize yönelik böyle kısa süreli bir haziranda yüz yüze eğitim olabilir sizin gibi alanda eğitim görmüş kişilerden, hocalarımızdan ya da video yoluyla bir eğitim olabilir.”

Öğretmen 8 “hizmet içi eğitimlerin yapılması ama göstermelik değil de gerçekten hani sahada yani hep beraber yine aynı şekilde çalışmalar yapılması falan hani bu sıkıntıları giderecektir.”

6.2.3. Etkinlik Örnekleri

Öğretmenlere BEP hazırlama sürecinde karşılaştıkları problemlerin çözümü ile ilgili etkinlik örneklerinin olduğu bir platformun çözüm oluşturup oluşturmayacağı sorulduğunda Öğretmen 3, 4, 7, 8, 9, 11 ve 12 bu uygulamanın faydalı olacağını ifade etmiştir. Diğer öğretmenler ise bu konu hakkında görüş bildirmemişlerdir. Faydalı olacağını belirten öğretmenlerden bazılarının görüşleri şu şekildedir:

Öğretmen 3 “tabi ki bir yerde toplanırsa daha kolay ulaşırız ve kendimize uygununu daha kolay seçeriz.”

Öğretmen 8 “Tabi ki, kesinlikle ve ben seve seve de katılırım yani. Okurum, yaparım, uygulamam elimden geldiğince yine aynı şekilde katkı sağlarım, katkı sağlamak isterim yani. O konuda açığım, sıkıntı yok yani.”

Öğretmen 12 “Kesinlikle yani milli eğitimin EBA çok geniş bir ağ bireyselleştirilmiş eğitimle ilgili de olursa çok daha faydalı olur.” Ayrıca hazır BEP’lerin olması gerektiğini de belirtmiştir.

6.2.4. Sınıf Mevcudunun Azaltılması

Öğretmenlere görüşme sırasında BEP uygulanma sürecinde karşılaşılan problemlere yönelik çözüm önerileri sorulduğunda, Öğretmen 1, 7, 8, 9 ve 12 sınıf mevcudunun azaltılmasının BEP’in uygulanması sürecinde karşılaşılan problemlere çözüm olacağını ifade etmişlerdir. Öğretmen 8 sınıf mevcudunun azaltılmasının bir çözüm olabileceğini ancak maliyetli bir yol olduğunu ifade etmiştir. Bununla ilgili olarak öğretmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Öğretmen 1 “Tabi sınıf mevcudunun azaltılması kesinlikle o öğrenciye daha fazla vakit ayırma imkanı sunar.”

Öğretmen 7 “Sınıf mevcudunun azaltılması olabilir evet yani çünkü kalabalık sınıflarda bireyselleştirilmiş eğitim biraz zor oluyor BEP’lik öğrenciler için. Onun için sınıf mevcutları azaltılabilir.”

Öğretmen 9 “...sınıf mevcudunun kalabalık olması yani kaynaştırma öğrencilerine ilgiyi biraz azaltabiliyor. Özellikle sınıflarda birden fazla kaynaştırma öğrencisi olursa problem biraz daha çoğalıyor.”

6.2.5. Yönlendirme

Öğretmen 3, 7 ve 8 BEP uygulama sürecinde karşılaşılan problemlerin çözülmesine yönelik öğretmenlere yönlendirmelerin yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmen 7 okullarda özel eğitim öğretmenlerinin bulunması gerektiğini, öğretmen 3 okullarda rehber öğretmenlerin bulunması gerektiğini, öğretmen 8 ise bu alanda uzman olan kişilerin süreci takip etmelerinin faydalı olacağını belirtmişlerdir. Bununla ilgili olarak öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

Öğretmen 3 “İşte rehber öğretmenlerinin bence mutlaka her okulda olması gerekiyor. Onlardan bilgi alabiliriz çünkü daha iyi oluyordu daha oturuyordu en azından her şey bizim için varken rehber öğretmenimiz ya da işte sizin gibi konuyla ilgili uzman öğretmenler de her okulda bulunması gerektiğini düşünüyorum.”

Öğretmen 7 “okullarda da mutlaka şey olmalı, özel eğitim öğretmeni olmalı”

Öğretmen 8 “...uzman kişilerin hani bu konuda sürece daha yakın olması hani dâhil olması ve takip etmesi yine aynı şekilde...”

6.2.6. Sınıf Fiziki Şartlarının İyileştirilmesi

Öğretmen 4, 8 ve 12, sınıf fiziki şartlarının iyileştirilmesinin BEP uygulama sürecinde karşılaşmış oldukları problemlere çözüm olabileceğini ifade etmişlerdir. Öğretmen 4, sınıflarda akıllı tahtaların bulunmasının çok önemli olduğunu belirtmiş, özel gereksinimli öğrencinin eğitimi için çok önemli yeri olduğunu ifade etmiştir. Bununla ilgili olarak şu ifadeleri kullanmıştır.

“İşte akıllı tahtalar zaten bizim öğrencilerimize zaten yani en önemli şey akıllı tahtalar. Hani o öğrencilerimize verebildiğimiz eğitimin en düşük kazanım seviyesinde akıllı tahtalar işe yarıyor. Yani akıllı tahtalar olmadan öğrenciye ulaşmak daha da zor. Şeyde mesela fen bilimlerinde görseller güzel görseller, görsel kullanılarak anlatılan konular var o yüzden çocukların ilgisini çekiyor zaten.”

6.2.7. Aile Desteği

Öğretmen 9 karşılaşmış olduğu en büyük problemlerden bir tanesinin öğrencinin unutması olduğunu belirtmiş ve ailelerin bu konuda göstereceği desteğin karşılaşılan problemi ortadan kaldırmasını sağlayacağını ifade etmiştir. Bununla ilgili olarak şu ifadeleri kullanmıştır:

Öğretmen 9 “Karşılaşmış olduğumuz en büyük problemlerden bir tanesi de unutma. Yani birkaç hafta içerisinde öğrencinin tekrar o konuyu unuttuğunu görüyoruz. Bol bol pekiştirme yapılması için aileden büyük destek sağlanabilir... Kaynaştırma öğrencisinin ailesiyle sürekli iletişim halinde olmak karşılaşılan sorunlara biraz daha çözüm sunacaktır diye tahmin ediyorum.”

7. ALTINCI ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın örnekleminde belirlenmiş olan 12 okuldan 242 BEP elde edilmiştir. İncelenen BEP’leri hazırlayan öğretmenlerin cinsiyetleri, branşları ve öğrencilerin cinsiyetleri Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19. İncelenen BEP’lerin Betimsel İstatistikleri

Değişken	Gruplar	f	%
Öğrenci Cinsiyet	Kız	72	29,8
	Erkek	169	69,8
	İsimsiz	1	0,4
	Toplam	242	100
Öğretmen Cinsiyet	Kadın	139	57,4
	Erkek	103	42,6
	Toplam	242	100
Dersler	Türkçe	51	21,1
	Matematik	43	17,8
	Sosyal Bilimler	38	15,7
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	29	12
	Bilişim Teknolojileri	4	1,7
	İngilizce	38	15,7
	Fen Bilimleri	35	14,5
	Kuran’ı Kerim	1	0,4
	Bilim Uygulamaları	2	0,8
	Beden Eğitimi	1	0,4
	Toplam	242	100

Araştırmada incelenen BEP’lerin 72 tanesi kız, 169 tanesinin erkek öğrencilere ait olduğu, bir BEP’te ise isim belirtilmediği görülmüştür. Ayrıca 70, 71 ve 72. BEP’lerde birden fazla öğrenci isminin yazılmış olduğu görülmüştür. BEP’leri hazırlayan öğretmenlerin 139’u kadın 103’ü erkek öğretmendir. İncelenen BEP’lerin dersleri ise 51 Türkçe, 43 Matematik, 38 Sosyal Bilimler, 29 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, 4 Bilişim Teknolojileri ve Yazılım, 38 İngilizce, 35 Fen Bilimleri, 1 Kuran’ı Kerim, 2 Bilim Uygulamaları, 1 Beden Eğitimi şeklindedir.

Alan (2019) tarafından hazırlanan BEPKDÖ rubriğine göre değerlendirilmiş olan BEP’lerin bulguları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20. Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Öğretmenlerin Hazırlamış Oldukları
BEP'lerin İncelenmesi

Boyutlar	Maddeler	0 Puan	%	1 Puan	%	2 Puan	%	Toplam
Öğretimsel Bileşenler Alt Boyutu	1. Öğrenci Performansı	104	43	133	55	5	2	242
	2. Uzun Dönemli Amaçlar	9	3,7	63	26	170	70,2	242
	3.Kısa Dönemli Amaçlar	4	1,7	15	6,2	223	92,1	242
	4. Özne Kullanımı	242	100	0	0	0	0	242
	5. Koşul	242	100	0	0	0	0	242
	6. Ölçüt	239	98,8	0	0	3	1,2	242
	7. Ölçülebilir Gözlenebilir İfade Kullanımı	80	33,1	88	36,4	74	30,6	242
	8.Olumlu Olumsuz İfadeler	1	0,4	0	0	241	99,6	242
BEP Tamamlayıcı Bileşenler Alt Boyutu	9. Genelleme	242	100	0	0	0	0	242
	10. Zaman	5	2,1	79	32,6	158	65,3	242
	11. Araç-Gereçler	85	35,1	143	59,1	14	5,8	242
	12. Yöntem	166	68,6	64	26,4	12	5	242
	13. Değerlendirme	212	87,6	30	12,4	0	0	242
	14. Amaç, İşlevsellik, Önkoşulluk İlişkisi	20	8,3	215	88,8	7	2,9	242
	15. Destek Hizmetler	242	100	0	0	0	0	242
	16. Davranış Problemleri	242	100	0	0	0	0	242

Tablo 20 incelendiğinde hazırlanmış olan BEP'lerin 104 (%43) tanesinde öğrenci performansına yer verilmediği görülmüştür. 155 (%55) tanesinde ise öğrencinin performansına yönelik ifadeler olmasına rağmen öğrencinin desteğe gereksinimi olan yanlarına yer verilmediği görülmüştür. 5 (%2) BEP'te ise öğrencinin o ders için gereksinimi olan alanlara, güçlü yanlarına ve akademik anlamda kapsayacak şekilde performans belirlendiği görülmüştür.

Uzun dönemli amaçlar incelendiğinde hazırlanmış olan BEP'lerin 9 (%3,7) tanesinde uzun dönemli amaca yer verilmediği ya da akademik alanların çok azına yer verildiği görülmüştür. 63 (%26) tanesinin ise akademik alanlarının en az yarısına yönelik uzun dönemli amaçların yer aldığı görülmüştür. 170 (%70,2) BEP'te ise öğrencinin

ihtiyacına yönelik tüm akademik alanlar için uzun dönemli amaçların yer aldığı görülmüştür.

Kısa dönemli amaçlar incelendiğinde ise hazırlanmış olan BEP'lerin 4 (%1,7) tanesinde kısa dönemli amaçlara yer verilmediği ya da kısa dönemli amaçların çok azının uzun dönemli amaçlara ulaşılmasına hizmet eder nitelik olduğu görülmüştür. 15 (%6,2) tanesinin de en az yarısının uzun dönemli amaca ulaşmaya hizmet eder nitelikte olduğu görülmüştür. 223 (%92,1) tane BEP'te ise kısa dönemli amaçların tamamı ya da tamamına yakını uzun dönemli amaçlara ulaşmaya hizmet eder nitelikte olduğu görülmüştür.

Hazırlanmış olan BEP'lerin tamamında (%100) özne kullanımına ve koşula yer verilmediği görülmüştür.

İncelenen BEP'lerin sadece 3 (%1,2) tanesinde kısa dönemli amaçların tamamına yönelik ölçütün bulunduğu 239 (%98,8) tane BEP'te ise ölçüte hiç yer verilmediği görülmüştür.

İncelenen BEP'lerin ölçülebilir ve gözlenebilir olma özelliğinde birbirine yakın sonuçlar ortaya çıkmıştır. 80 (%33,1) tane BEP'in çok azında, 88 (%36,4) tane BEP'in en az yarısında, 74 (%30,6) BEP'in tamamı ya da tamamına yakınında amaçların açık tanımı ve ölçülebilir gözlenebilir ifadelerin kullanıldığı görülmüştür.

BEP'lerin 1'inde amaçların çok azında olumlu ifadeler yer verilmişken 241 BEP'in tamamında amaçlar olumlu ifadeler kullanılarak yazılmıştır.

İncelenen BEP'lerde genellemelere, destek hizmetlere ve davranış problemlerine hiç yer verilmediği görülmüştür.

BEP'lerin 5 (%2,1) tanesinde uzun dönemli ve kısa dönemli amaçlara ilişkin zaman çizelgesinin yer almadığı, 79 (%32,6) tanesinde belirlenen zaman çizelgesinin sınırlarının muğlak, çok geniş ve/veya uygulanabilir olmadığı, 158 (%65,3) tanesinde ise zaman çizelgesinin sınırlarının kapsamlı ve gerçekçi olduğu görülmüştür.

BEP'lerin 85 (%35,1) tanesinde kısa dönemli amaçlara yönelik kullanılacak araç-gereçlere ve bu araç-gereçler dair bilgilere yer verilmemiştir. 143 (%59,1) tanesinin ise kısa dönemli amaçların en az yarısı için kullanılacak araç-gereçlere ve bu araç gereçlere dair bilgilere yer verildiği, 14 (%5,8) tanesinin ise tamamı ya da tamamına yakınına

ilişkin kullanılması amaçlanan araç-gereçlere ve bu araç-gereçlere dair bilgilere detaylı olarak yer verildiği görülmüştür.

BEP'lerin 166 (%68,6) tanesinde kısa dönemli amaçlarını çok azı için kullanılacak olan yöntem/tekniklere yönelik bilgiler yer almakta ya da hiç almamaktadır. 64 (%26,4) tanesinde kısa dönemli amaçların en az yarısı için öğretimde kullanılması planlanan amaca uygun yöntem/tekniklere yönelik bilgiler, 12 (%5) tanesinde tamamı ya da tamamına yakın için öğretimde kullanılması planlanan amaca uygun yöntem/tekniklere ilişkin bilgiler olduğu görülmüştür.

BEP'lerin 212 (%87,6) tanesinde değerlendirmenin nasıl olacağına dair hiçbir ifade yer almamaktadır. Kalan 30 (%12,4) BEP'te ise kısa dönemli amaçlara yönelik değerlendirmenin nasıl yapılacağına ilişkin bilgiler olmasına rağmen açıklayıcı değildir. BEP'lerin hiçbirisinde değerlendirmenin nasıl yapılacağına ilişkin açıklayıcı ifadeler yer almamaktadır.

BEP'lerin 20 (%8,3) tanesinde uzun ve kısa dönemli amaçların çok azı bireyin performansı ile ilişkili ve çok azı önkoşul olma özelliklerine sahiptir. 215 (88,8) tanesinde uzun ve kısa dönemli amaçların en az yarısı bireyin performansı ile ilişkili ve önkoşul olma özelliklerine sahiptir. 7 (2,9) tanesinde ise amaçların tamamı ya da tamamına yakını bireyin performansı ilişkili ve önkoşul olma özelliklerine uygun sıralandığı görülmüştür.

Boyutlar incelendiğinde öğretmenlerin, öğretimsel bileşenler boyutunu BEP tamamlayıcı bileşenler boyutuna göre daha iyi hazırladıkları görülmektedir. Öğretmenler, öğretimsel bileşenler boyutunda daha başarılı olsalar bile bu boyutta bulunan özne kullanımı ve koşul maddelerine dikkat ederek BEP hazırlamadıkları görülmektedir. Ayrıca BEP tamamlayıcı bileşenler boyutunda bulunan genelleme, destek hizmetler ve davranış problemleri BEP'lerin hiçbirinde yer almamaktadır.

Sonuç olarak BEP'ler incelendiğinde hiçbir BEP'in rubriğe göre tam puan alamadığı görülmektedir. Ayrıca hiçbir BEP'te özne kullanımı, koşul, genelleme, destek hizmetler ve davranış problemleri yer almamaktadır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Tartışma

Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ortaokul öğretmenlerinin BEP hazırlama yeterliklerini, BEP hazırlama süreçlerini ve hazırlamış oldukları BEP'leri incelemek amacıyla yapılan bu çalışmada, Uşak ilinde sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ortaokul öğretmenlerinden ve bu okullarda hazırlanan BEP'lerden toplanan veriler aracılığıyla araştırmanın problem ve alt problemleri incelenmiştir. Elde edilen bulgular, alanyazında yapılmış olan daha önceki çalışmalarla tartışılmıştır.

Araştırmanın nicel boyutunda sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ortaokul öğretmenlerinin BEP yeterlik ortalamaları incelenmiş ve cinsiyet, yaş, mesleki deneyim, hizmet alanı ve hizmet bölgesi, branş, BEP hazırlama ve uygulama eğitimi alma değişkenlerine göre BEP hazırlama yeterlik düzeylerindeki farklılaşma incelenmiştir.

Araştırma bulgularına göre sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ortaokul öğretmenlerinin BEP yeterliklerine ilişkin en yüksek ortalama BEP hazırlama öncesi ($X=3.83$) boyutunda saptanmıştır. Bu boyutu sırasıyla BEP'e aile katılımı ($X=3.64$), BEP'in uygulanması ve değerlendirmesi ($X=3.55$) ve BEP hazırlama aşamaları ($X=3.43$) boyutları takip etmektedir ve en düşük yeterliğin BEP hazırlama aşaması boyutunda olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin BEP yeterlik düzeylerine ilişkin verdikleri yanıtlara göre de genel ortalama 5.0 üzerinden 3.59 olarak belirlenmiştir. Ölçek geneli ve tüm alt boyutlarında öğretmenlerin "kısmen yeterli" düzeyinin üzerinde puan aldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazın incelendiğinde benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Şahbaz ve Güder (2022) sınıf öğretmenleri ile yapmış oldukları çalışmada ortalama üzerinde puan aldıklarını, Yüksel vd. (2020) okul öncesi öğretmenleri ile yapmış oldukları çalışmada orta düzeyde puan aldıklarını, Yücetürk (2022) sınıf öğretmenlerinin yeterli düzeyde (3.41-4.20) puan aldıklarını, Toy ve Duru (2016) sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlik inançlarının ($X=3.74$) yapabilirim düzeyinde olduğunu, Koca (2022) ilköğretim öğretmenleri ile yapmış olduğu çalışmada kısmen katılıyorum düzeyinde olduklarını, Eren (2021) ise sınıf öğretmenleri ile yapmış olduğu çalışmada kaynaştırma yeterlik düzeylerinin ortalama üzerinde olduğunu, Karakış (2023) yapmış olduğu çalışmada ortaokul öğretmenlerinin BEP yeterliklerinin kısmen yapabilirim ve yapabilirim düzeyleri arasında olduğunu belirtmişlerdir. Ortaya çıkmış olan bu sonucun yapılan görüşmeler ve BEP'lerin niteliklerinin incelenmesinde ortaya çıkan sonuçlarla çeliştiği düşünülmektedir. Yapılan

görüşmelerde öğretmenler BEP hazırlama ve uygulama sürecinde bilgi eksikliği yaşadıklarını ve kendilerini yeterli hissetmediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca BEP'lerin nitelikleri incelendiğinde, BEP niteliklerinin de düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer sonuca Yüksel vd. (2020) tarafından yapılmış olan çalışmada da ulaşılmıştır. Yüksel vd. (2020) okul öncesi öğretmenlerinin BEP yeterliklerinin orta düzeyde olmasına rağmen yapmış oldukları görüşmelerde öğretmenlerin BEP hazırlama ve uygulama sürecine ilişkin zorluklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Ortaya çıkmış olan bu çelişkinin sebebinin ise insanların kendilerini değerlendirirken objektif olmakta zorlanmaları ve kendilerini olduğundan daha iyi olarak görüp, olumsuz özelliklerini de görmezden gelme eğiliminde olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir (Engel, 2000). Ancak ölçek geneli ve alt boyutları incelendiğinde en düşük yeterlik düzeyi olan boyutların BEP hazırlama aşaması ve BEP'in uygulanması ve değerlendirilmesi aşamasında olması, yapılmış olan görüşmeler ve BEP nitelik bulguları ile benzerlik göstermektedir. Özel gereksinimli öğrenciler için büyük öneme sahip olan BEP'in öğrencinin performansına göre hazırlanıp etkili olarak uygulanılmasının önemi düşünüldüğünde öğretmenlerin kısmen yeterli düzeyinin üzerinde puan almış olmaları, BEP niteliklerinin düşük olması ve öğretmenlerin bilgi eksikliği yaşadıklarını ifade etmiş olmaları öğrencilerin eğitim kalitelerinin istenilen seviyede olmaması ihtimalini düşündürmektedir.

Ayrıca alanyazında farklı sonuçlar elde edilen çalışmalar da mevcuttur. Fidan (2022) sosyal bilgiler öğretmenleriyle yapmış olduğu çalışmada BEP yeterliklerinin yetersiz düzeyde olduğunu, Yavuz (2017) ise kaynaştırma eğitiminde çalışan sınıf öğretmenleri ile yapmış olduğu çalışmada kaynaştırma yeterlik algılarının yüksek olduğunu ifade etmiştir. Bu farklılıkların sebebinin ise öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi hakkında bilgi düzey farklılıkları gibi sebeplerden ortaya çıkmış olabileceği düşünülmektedir.

Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerin BEP yeterlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılaşmadığı görülmüştür. Ancak ölçek ortalamaları incelendiğinde kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlerden ölçek geneli ve alt boyutlarında daha yüksek yeterliğe sahip olduğu görülmüştür. Alanyazın incelendiğinde benzer sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir. Karakış (2023), yapmış olduğu çalışmada cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılığın olmadığı ancak kadın öğretmenlerin BEP yeterlik ortalamalarının erkek öğretmenlerin ortalamasından daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca Sarı ve Bozgeyikli (2003), Dağlar (2011), Camadan (2012), Yaylacı ve

Aksoy (2016), Yavuz (2017), Aküzüm ve Akbulut (2020), Fidan (2022) ve Koca (2022) yapmış oldukları çalışmalarda cinsiyet değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığını tespit etmişlerdir. Yücetürk (2022) yapmış olduğu çalışmada ÖBEPYÖ'nün sadece BEP hazırlama aşamasında erkek öğretmenlerinin lehine olduğunu, diğer boyutlarda ise anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmiştir. Yapılan çalışmalarda istatistiksel anlamda bir farklılığın ortaya çıkmamış olma sebebinin, öğretmenlerin aynı eğitimleri alarak öğretmenlik mesleğine başlamış oldukları söylenebilir. Ancak alanyazında araştırma bulguları ile farklılık gösteren çalışmalar da vardır. Toy ve Duru (2016) ile Eren (2021) kadın öğretmenler lehine, Evyapan (2020) ise erkek öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ortaokul öğretmenlerinin BEP yeterliklerinin yaş değişkenine göre anlamlı farklılaştığı görülmüştür. Araştırma ölçeği genelinde ve BEP hazırlama öncesi, BEP'e aile katılımı, BEP'in uygulanması ve değerlendirilmesi boyutlarında 21-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 31-40 ve +41 yaş üzeri olan öğretmenlerden BEP yeterliklerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Alanyazın incelendiğinde benzer sonuçlara ulaşmak mümkündür. Schmidt & Vrhovnik (2015) mesleki desteğin sağlanması koşuluyla 20-30 yaş arası öğretmenlerin diğer öğretmenlerden daha olumlu tutumda olduklarını belirtmiştir. Doğan (2022) yapmış olduğu çalışmada yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmiş olmasına rağmen 24-30 yaş arasındaki öğretmenlerin +48 yaş öğretmenlere göre ortalamalarının daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Özcan (2020) ise yapmış olduğu çalışmada yaşı 20-25 olan okul öncesi öğretmenlerinin, yaşı 31-35 olan öğretmenlerden kaynaştırma uygulama yeterliklerinin daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Bunun durum genç olan öğretmenlerin bilgilerinin daha güncel olduğunu düşündürmüştür. Ancak bu bulguların tam tersinin olduğu çalışmalara ulaşmak da mümkündür (Celep, 2002; Coşkun, 2010; Aypay, 2010; Ünal, 2010, Eren 2021). Araştırmacıların bu sonuçlarının sebebinin ise öğretmenlerin yaşlarının ilerledikçe tecrübelerinin artması ve bu tecrübelerin de yeterliklerine olumlu olarak yansımış olabileceğini ifade etmişlerdir. Özata (2007), Uysal ve Kösemen (2013), Diken ve Özokçu (2004) ve Bağlama vd. (2019) ise yaş değişkeninin istatistiksel anlamda bir farklılığa sebep olmadığını belirtmişlerdir. Sonuç olarak araştırmacıların birbirinden farklı sonuçlar ortaya koydukları ve genellemenin yapılabilmesinin güç olduğu görülmektedir. Bu farklılıkların sebebinin ise

araştırmacıların incelemiş olduğu örneklemelerden ve branşlardan kaynaklanabileceği ileri sürülebilir.

Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan ortaokul öğretmenlerinin BEP yeterliklerinin mesleki deneyim değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Mesleki deneyimi 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerin BEP yeterliklerinin 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Alanyazın incelendiğinde benzer sonuçlara ulaşan çalışmalar olduğu görülmektedir. Toy ve Duru (2016), yapmış olduğu çalışmada 1-5 yıl mesleki deneyimi olan öğretmenlerin 11-15 ve 16-20 yıl arasından mesleki deneyimi olan öğretmenlerden daha fazla kaynaştırma yeterliliğinin bulunduğunu, +21 yıl mesleki deneyimi olan öğretmenlerin de 11-15 yıl arasında mesleki deneyimi olan öğretmenlerden daha fazla kaynaştırma yeterliliğine sahip olduklarını belirtmiştir.

Yüçetürk (2022) yapmış olduğu çalışmada ÖBEPYÖ alt boyutlarını mesleki deneyim değişkenine göre incelemiş; BEP'e aile katılımı ve BEP'in uygulanması ve değerlendirilmesi boyutlarında 1-5 yıl mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin tüm mesleki deneyim gruplarına göre, 6-10 yıl mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin ise 11-15 yıl mesleki deneyime sahip olan öğretmenlere göre BEP yeterliklerinin daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca BEP hazırlama öncesi ve BEP hazırlama boyutlarında mesleki deneyim değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığını belirtmiştir. Fidan (2022) sosyal bilgiler öğretmenlerinin BEP yeterliklerinin mesleki deneyime göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ancak kaynaştırma eğitimi yeterliklerinde mesleki deneyimi 1-5 yıl olan öğretmenlerin 6-10 yıl olan öğretmenlere göre kaynaştırma yeterliklerinin anlamlı olarak farklılaştığını ifade etmiştir.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde öğretmenlik mesleğine yeni başlayan öğretmenlerin BEP yeterliklerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun sebebinin ise öğretmenlerin üniversitelerde özel eğitime dair eğitim almış olabilecekleri ve daha güncel bilgilere sahip olmaları olarak öngörülmüştür. Ancak araştırma bulguları ile Şahbaz ve Güder (2022)'in yapmış oldukları çalışma farklılık göstermektedir. Şahbaz ve Güder (2022) yapmış oldukları çalışmada +31 yıl üzeri mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin BEP yeterliklerinin 1-10 yıl mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerden daha iyi olduğunu ifade etmiştir. Evyapan (2020), Koca (2022) ve Karakış (2023) ise yapmış oldukları çalışmalarda öğretmenlerin BEP veya kaynaştırma yeterliklerinin mesleki deneyim değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturmadığını ifade etmişlerdir.

Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan ortaokul öğretmenlerinin BEP yeterliklerinin hizmet bölgesi ve hizmet alanına göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmüştür. Araştırma bulgusuna paralel olarak Söğüt ve Deniz (2018) öğretmenlerin BEP hazırlama sürecinde karşılaşılabilecek güçlüklerin, Fidan (2022) ise öğretmenlerin BEP yeterliklerinin çalışılan yere göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ifade etmişlerdir. Bunun sebebi ise öğretmenlerin çalışmış oldukları yerler farklılık göstermiş olsa bile, bilgi ve beceri düzeylerinin çalışılan yerlere göre değişkenlik göstermeyeceği olarak yorumlanabilir.

Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan ortaokul öğretmenlerinin BEP yeterliklerinin branş değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Ölçeğin tamamında en yüksek BEP yeterliğine İngilizce ve fen bilimleri branşları sahipken en düşük BEP yeterliğinin görsel sanatlar branşı olduğu görülmüştür. BEP hazırlama aşaması ve BEP'e aile katılımı boyutlarında da branşın anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. BEP hazırlama aşaması boyutunda en yüksek yeterliğe sahip branş fen bilimleri branşıyken, en düşük yeterliğe sahip branşın müzik branşı olduğu görülmüştür. BEP'e aile katılımı boyutunda ise en yüksek yeterliğe sahip branş İngilizce branşıyken, en düşük yeterliğe sahip branşın görsel sanatlar branşı olduğu görülmüştür.

Alanyazın incelendiğinde genellikle branş öğretmenlerinin BEP yeterlik düzeylerinin incelenmiş olduğu çalışmalar mevcuttur. Sınırlı sayıda ortaokul veya lise düzeyindeki okullarda çalışan öğretmenlere yönelik çalışmalar mevcuttur. Karakış (2023) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin kaynaştırma eğitimindeki yeterlik düzeylerinin branş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediğini ancak en yüksek ortalamaya görsel sanatlar dersi öğretmenlerinin sahip olduğunu en düşük ortalamaya ise müzik öğretmenlerinin sahip olduğunu belirtmiştir. Al-Shammari & Hornby (2019) ise yapmış oldukları çalışmada; Arapça, matematik ve İngilizce branş öğretmenlerinin İslami ilimler ve fen bilimleri branşlarından daha iyi BEP geliştirdiklerini, Arapça, İslami ilimler ve matematik branş öğretmenlerinin fen bilimleri branş öğretmenlerinde daha iyi BEP uyguladıkları sonucuna ulaşmışlardır. Koca (2022) ise öğretmenlerin BEP hazırlama yeterliklerinin branş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediğini ifade etmiştir.

Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan ortaokul öğretmenlerinin BEP yeterliklerinin BEP hazırlama ve uygulama eğitimi alma değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Ölçeğin tamamında ve tüm alt boyutlarda eğitim almış öğretmenlerin, eğitim almamış öğretmenlerden BEP yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu

görülmüştür. Alanyazında bu bulguyu destekler nitelikte çalışmalar mevcuttur (Camadan, 2012; İlik, 2015; Toy ve Duru, 2016; Al-Shammari & Hornby, 2019; Bağlama vd., 2019; Aküzüm ve Akbulut, 2020; Evyapan, 2020; Şahbaz ve Güder, 2022; Fidan, 2022; Yücetürk, 2022). Alanyazındaki bulgular ve bu çalışmadaki bulgu göz önüne alındığında öğretmenlere BEP süreciyle ilgili verilecek eğitimlerin BEP yeterlik düzeylerine olumlu etkisinin olacağı öngörülebilir.

Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan 12 öğretmenle yapılmış olan yarı yapılandırılmış görüşmelerin kodları 8 temada toplanmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerden yedi tanesinin BEP hazırlama ve uygulama eğitimi aldığı beş tanesinin ise eğitim almadığı görülmüştür. Ayrıca görüşme yapılmış olan öğretmenlerin üç tanesinin sınıflarında bulunan kaynaştırma öğrencisi veya toplam sınıf mevcudu sayısının yönetmeliklerle belirtilmiş olan sınırların üzerinde olduğu görülmüştür. Benzer bulguya Saraç ve Çolak (2012) ve Yücetürk (2022) de ulaşmıştır. Ortaya çıkan bu sonuç öğretmenlerin sınıf yönetimine ve ders işleyiş sürecine olumsuz etki edebilecek bir durum olmakla beraber yasal sınırların da ihmal edildiğini göstermiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin BEP ve kaynaştırma eğitimi hakkında görüşleri temasında BEP'in tanımı, BEP'i işlevsel ve yararlı bulma, kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri kodları bulunmaktadır. Görüşme sırasında öğretmenlerin BEP'in tanımını literatürdeki tanımlara göre eksik ve yetersiz yapmış oldukları görülmüştür. Ayrıca bir öğretmenin BEP'i destek eğitimle, bir öğretmenin BEP'i eğitsel tanılamayla, bir öğretmenin ise özel gereksinimli birey tanımıyla karıştırdığı görülmüştür. Araştırmada elde edilen bulguya benzer olarak Fu vd., (2018) yapmış oldukları çalışmada öğretmenler ve yöneticilerin BEP'i gerekli gördüklerini ancak BEP tanımlamasını tam anlamıyla yapamadıklarını belirtmişlerdir.

Ayrıca Gün Şahin ve Gürbüz (2016) yapmış oldukları çalışmada kaynaştırmanın tanımını yapamayan çok sayıda öğretmenin olduğunu ve öğretmenlerin kaynaştırmanın tanımını yaparken yaramaz öğrencileri kapsayan bir uygulama olarak ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin kavram karışıklığının ve bilgi yetersizliğinin bu sonucu ortaya çıkartmış olduğu düşünülmektedir. Görüşme yapılan öğretmenlerin 10 tanesi iyi uygulanan BEP'i işlevsel ve yararlı bulduklarını 2 tanesi ise işlevsel ve yararlı bulmadıklarını ifade etmişlerdir. Alanyazında öğretmenlerin BEP'i işlevsel ve yararlı bulduğuna yönelik benzer sonuçların olduğuna ulaşmak mümkündür (Nugent, 2002; Habiboğlu, 2018; Almoghyrah, 2021; Yücetürk, 2022). BEP'i işlevsel ve yararlı bulan

öğretmenler, BEP'in işlevsel ve yararlı olabilmesi için gerekli düzenlemelerin ve desteğin sağlanmış olmasının önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Altı öğretmenin kaynaştırma eğitime yönelik olumsuz görüşlerinin olduğu görülmüştür. Özel gereksinimli öğrencilerin özel eğitim sınıflarında ya da destek eğitim odalarında eğitim almaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Öztürk ve Akdal (2022) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin bazılarının kaynaştırma eğitiminin tamamen kaldırılması gerektiğini belirttiklerini ifade etmişlerdir. İlik (2015) ise yapmış olduğu çalışmada, öğretmenler özel gereksinimli öğrencilerin özel eğitim okullarında destek eğitim almaları gerektiğini düşündüklerini belirtmiştir. Demir ve Açar (2011) yapmış oldukları çalışmada öğretmenler, kaynaştırma kapsamındaki öğrencilerin kendilerine benzer özellikte öğrencilerle birlikte eğitim-öğretim almalarını önerdiklerini belirtmişlerdir. Ancak öğretmenlerin bu isteklerinin gerçekleşmesi özel gereksinimli öğrencilerin akranları ile birlikte olup, kaynaştırma eğitiminin yararlarından faydalanmalarını engelleyecektir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2010). Sonuç olarak görüşme yapılan sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulunan ortaokul öğretmenlerinin BEP ve kaynaştırma eğitime yönelik görüşlerinin olumsuz olduğu görülmektedir. Bunun sebebinin ise öğretmenlere kaynaştırma ve BEP hakkında yeterli düzeyde eğitim verilememiş olması ve sınıfların kaynaştırma eğitime hazır hale getirilmemiş olması olarak yorumlanabilir.

Öğretmenlerin BEP hazırlama sürecinde izlemiş oldukları yollar sorulduğunda BEP geliştirme birimi, iş paylaşımı, performans düzeyi belirleme, kazanım oluşturma, aile katılımı ve öğrenci hakkında bilgi kodları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin tümü, branşları ile ilgili BEP'leri kendilerinin hazırladıklarını ancak destek aldıklarını/desteğe ihtiyaçları olduğunu ifade etmişlerdir. Shao vd. (2022) ekip olarak hazırlanması gereken BEP'lerin sadece öğretmenin üzerine kaldığını ve bu durumun ortadan kalkması için denetimlerin artması gerektiğini ifade etmiştir. Bu araştırma kapsamında da 5 öğretmen BEP geliştirme biriminin kurulduğunu ifade etmişken 7 öğretmen BEP geliştirme biriminin kurulmadığını ya da işlevsel olmadığını belirtmişlerdir. Alanyazın incelendiğinde Güzel (2014) ve İlik (2015) BEP geliştirme biriminin kurulmadığını, Avcıoğlu (2011), Apaydın ve Aykut (2022), Güleç-Aslan vd. (2022) ve Kozikoğlu ve Albayrak (2022) BEP ekibinin kurulduğunu ancak ekip üyelerinin isteksizliği, okul desteğinin az olması ve aile beklentisi gibi durumlarla ilgili problemlerle karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Bulgular ve alanyazın incelendiğinde BEP ekibinin işlevsel olmadığını,

öğretmenlerin BEP'leri kendilerinin hazırlamış oldukları görülmektedir. Bu sonuç öğrenci için hazırlanacak BEP'in kalitesini etkileyecek bir durum olarak düşünülebilir.

9 öğretmen BEP hazırlama sürecinden önce özel gereksinimli öğrencinin performansını ortaya çıkarmaya yönelik çalışmalar yaptıklarını ifade etmiş olup, 1 öğretmen ise raporlar ve sınıf şube rehber öğretmenin görüşlerine göre performans belirlediğini, 2 öğretmen herhangi bir çalışma yapmadıklarını belirtmişlerdir. İlik (2015) yapmış olduğu çalışmada benzer olarak öğretmenlerin performans belirlerken yazılı dokümanlar kullanmadığını, daha çok gözlemlerden yararlandıklarını belirtmiş, bu durumun sebeplerini ise sınıfların kalabalık olması, zamanlarının olmaması ve ne tür yazılı dokümanla performans alınacağını bilmedikleri olarak sıralamıştır. Öğretmenlerden sadece 3 tanesi öğrenci hakkında bilgilere ulaşmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Etkili amaç belirlemek için önemli yere sahip olan performans düzeyi belirleme ve öğrenci hakkında bilgi sahibi olma faktörlerinin öğretmenler tarafından etkili olarak uygulanamadığı öngörülebilir.

7 Öğretmen BEP'te kazanım oluştururken hazır şablonlardan ya da internetten yararlandıklarını, öğrencinin düzeyine göre bu amaçları düzenlediklerini ifade etmişlerdir. Bunun sebebinin ise kolaylık sağlaması olduğunu belirtmişlerdir. Akçin (2022) 1000 öğretmenle yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin büyük kısmının örnek şablonlardan ve internetten yararlandıklarını belirtmiştir. Gün Şahin ve Gürbüz (2016) ise öğretmenlerin BEP'leri internetten indirdiklerini ifade etmişlerdir. İsmi bireyselleştirmeden alan BEP'lerin, hazır şablonlar ve internet programlarından yararlanılarak düzenlenmesi, kaynaştırma eğitiminin etkililiği hakkında düşünmeye sevk etmektedir. 5 öğretmen öğrencinin performansını dikkate alarak öğrencinin dersine giren öğretmenlerle fikir alışverişi yapıp, kazanım oluşturduğunu ifade etmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden 4 tanesinin BEP hazırlama sürecine aileleri dahil ettiklerini, 3 öğretmen aileleri sürece dahil ederken zorlandıklarını, 5 öğretmenin ise aileyi sürece dahil edemediklerini/etmediklerini ifade etmişlerdir. Alanyazında BEP hazırlama sürecinde aile katılımının sağlanamamasına yönelik benzer bulgulara ulaşmak mümkündür (Avcıoğlu, 2011; Güzel, 2014; İlik, 2015; Esmer vd., 2017; Akkaya ve Güçlü, 2018; Almoghyrah, 2021; Apaydın ve Aykut, 2022; Güleç-Aslan vd., 2022; Koca, 2022; Kozikoğlu ve Albayrak, 2022; Shao, 2022). Ayrıca Güleç-Aslan vd. (2022) ailenin sürece etkili katılımının sağlanabilmesi için kaynaştırma eğitimi hakkında eğitimler verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. BEP hazırlama sürecinde ailenin katılımının

sağlanmamasının öğrenci hakkında elde edilecek kritik bilgilere ulaşılmasını engelleyerek, ailenin öğrencinin eğitimi hakkında bilgi sahip olmasını engelleyip evde ailenin destek sağlamamasına sebebiyet verebileceği dikkate alınmalıdır. Bu gibi sebeplerden aile ile etkili iletişim sağlanarak BEP hazırlama sürecine dahil edilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Sonuç olarak öğretmenlerin BEP hazırlarken izlemiş oldukları yolların farklılık gösterdiği ve süreç içerisinde aksaklıkların yaşandığı görülmektedir.

Görüşmeye katılan öğretmenlere BEP hazırlama sürecinde karşılaşmış oldukları problemler sorulduğunda performans düzeyi belirleme, aile katılımı, yönlendirme eksikliği, materyal eksikliği, kazanım oluşturma, bilgi eksikliği, iş yükü ve zaman yetersizliği kodları ortaya çıkmıştır. Bilgi eksikliği öğretmenlerin BEP hazırlama sürecinde en fazla belirtmiş oldukları problem olarak ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin 9'u BEP hazırlama sürecine yönelik bilgi eksikliği yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Görüşmeye katılan öğretmenler BEP hazırlama sürecinde bilgi eksikliği yaşamalarının sebebinin ise BEP hazırlama sürecine yönelik yeterli eğitimi almamalarından kaynaklandığını belirtmişlerdir. 5 öğretmen performans belirlerken problemlerle karşılaştıklarını ifade etmiştir. Bunun sebeplerini ise öğrenciyi tanıyamadan BEP hazırlamak zorunda kalmaları ve performans belirlerken kullanmaları gereken ölçme araçlarını bilmemelerinden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 3'ü kazanım oluştururken problemlerle karşılaştıklarını bunun sebebinin ise öğrenci performansına uygun kazanım oluşturmaya yönelik bilgi eksikliklerinden kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Araştırmadaki bulgular öğretmenlerin BEP hazırlama süreciyle ilgili bilgi eksikliğine dayanan problemlerinin olduğunu ortaya çıkarmıştır. Alanyazın incelendiğinde de öğretmenlerin BEP hazırlama sürecinde bilgi eksikliği yaşadıkları görülmektedir (Babaoğlu ve Yılmaz, 2010; Avcıoğlu, 2011; Güzel, 2014; Koçyiğit, 2015; Gün Şahin ve Gürbüz, 2016; Yaylacı ve Aksoy, 2016; Esmer vd. 2017; Akkaya ve Güçlü, 2018; Çalışoğlu ve Tanışır, 2018; Fu, vd. 2018; Söğüt ve Deniz, 2018; Bipath, 2021; Akçin, 2022; Apaydın ve Aykut, 2022; Koca, 2022; Kozikoğlu ve Albayrak, 2022; Wong, 2022; Karakış, 2023). Özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerinin planlanmasına yönelik öğretmenlerin yaşamış oldukları bilgi yetersizlikleri özel gereksinimli öğrencilere hazırlanmış olan BEP'lerin niteliklerini de etkileyeceği öne sürülebilir. Ortaya çıkacak niteliği düşük olan BEP'lerin de özel gereksinimli öğrencilerin eğitim öğretim süreçlerini doğrudan etkileyebilecek faktörlerden olabileceği düşünülmektedir.

Öğretmenlerin 4'ü aile katılımını sağlayamamanın 2'si de yönlendirmenin olmamasının BEP hazırlama süreçlerini etkilediğini ifade etmişlerdir. İlgili alanyazın incelendiğinde BEP hazırlama sürecinde aile katılımı ile ilgili problemlerin yaşandığı (Avcıoğlu, 2011; Güzel, 2014; İlik, 2015; Esmer vd., 2017; Akkaya ve Güçlü, 2018; Almoghyrah, 2021; Apaydın ve Aykut, 2022; Güleç-Aslan vd., 2022; Koca, 2022; Kozikoğlu ve Albayrak, 2022; Shao, 2022) ve yönlendirme eksikliğinin olduğu (Avcıoğlu, 2011; Güzel, 2014; Almoghyrah, 2021; Hott, vd. 2021; Shao, vd. 2022; Kozikoğlu ve Albayrak, 2022) ifade edilmektedir. Ortaya çıkan bu bulgular öğretmenlerin BEP geliştirme ekibinin doğal üyesi olan aileler ve diğer paydaşlardan destek alamadıkları sonucunu ortaya koymuştur. Öğretmenlerin 3'ü BEP'in belli bir süre içerisinde hazırlanması gerektiğinin zaman yetersizliği problemi ile karşı karşıya kalmalarına sebep olduğunu 1 öğretmen ise BEP hazırlama sürecini iş yükü olarak gördüğünü belirtmiştir. Ortaya çıkan bu durum da öğretmenlerin yeterince desteklenmeyip yalnız BEP hazırlamak zorunda kaldıkları için ortaya çıktığı düşünülmektedir. Fu, vd. (2018) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin BEP hazırlamayı iş yükü olarak gördüklerini de ifade etmişlerdir. Görüşme sırasında 1 öğretmen BEP hazırlamaya yönelik kılavuz kaynaklarının olmamasının BEP hazırlarken karşılaştığı problem olarak belirtmiştir. Aynı şekilde Gün Şahin ve Gürbüz (2016) yapmış oldukları çalışmada görüşme yapılan öğretmenlerden biri kaynak kitap eksikliğinden bahsetmiştir. MEB (2022) tüm öğretmenlere BEP hazırlamaya yönelik bir dijital kaynak yayımlamıştır. Öğretmenlerin BEP hazırlama konusunda bilgi eksikliklerinin olduğu düşünüldüğünde bu kaynakların öğretmenlere ulaştırılmasının önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde genel olarak süreç içerisinde paydaşlar tarafından desteklenmedikleri, BEP hazırlamaya yönelik bilgi eksikliği yaşadıkları ve zaman yetersizliği ile karşı karşıya kaldıkları görülmektedir.

Görüşmeye katılan öğretmenlere karşılaştıkları problemlerin ortadan kaldırılmasına yönelik çözüm önerileri sorulduğunda dijital BEP hazırlama programlarının oluşturulması, hizmet içi eğitimler, yönlendirmelerin sağlanması, özel gereksinimli öğrencinin önceki yıllardaki performansına ulaşılabilmesi ve aile eğitimi kodları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin 11'i dijital BEP hazırlama programlarının olması BEP hazırlarken karşılaştıkları problemleri ortadan kaldıracağını belirtmiştir. Öğretmenlerin hazır programlar kullandıkları (Gün Şahin ve Gürbüz, 2016; Akçin, 2022) ve bilgi eksikliklerinin olduğu düşünüldüğünde öğretmenlere yol gösterici bir BEP

hazırlama programının hazırlanmasının ortaya çıkan problemleri azaltacağı öne sürülebilir.

Öğretmenlerin 10'u ise hizmet içi eğitimlerle karşılaşmış oldukları bilgi eksikliklerini ortadan kaldıracağını ifade etmişlerdir. Ayrıca bu hizmet içi eğitimlerin teoriye yönelik değil uygulamaya yönelik olması gerektiğini belirtmişlerdir. Tike (2007) ve İlik (2015) yapmış oldukları çalışmalarda hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin BEP yeterliklerinin daha yüksek olduğunu ve bu eğitimlerin yararlı olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin BEP hazırlama sürecine yönelik yaşamış oldukları bilgi yetersizlikleri düşünüldüğünde hizmet içi eğitimlerin BEP hazırlama sürecinde karşılaşılan problemlere de çözüm olabileceği dikkate alınabilir.

Öğretmenlerin 4'ü yönlendirmelerin olmasının BEP hazırlarken karşılaşılan problemleri çözeceğini ifade etmişlerdir. Bu öğretmenler okullarda rehber öğretmenlerin ve özel eğitim öğretmenlerinin olması gerektiğini belirtmişler ayrıca rehberlik ve araştırma merkezlerinin süreci takip etmeleri gerektiğini ifade etmişlerdir. İlik (2015) ve Koçyiğit (2015) yapmış oldukları çalışmalarda öğretmenlerin özel eğitim öğretmeni yönlendirmelerine, Çuhadar (2006) ve Avcıoğlu (2011) yapmış oldukları çalışmalarda öğretmenlerin rehber öğretmen yönlendirmelerine ihtiyacı olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca Avcıoğlu (2011) öğretmenlerin, rehberlik ve araştırma merkezlerinin desteklerine ihtiyaçları olduğunu belirtmiştir. Alanyazın ve bulgular incelendiğinde öğretmenlerin BEP hazırlama sürecinde desteğe ihtiyaçları olduğu ifade edilebilir.

Öğretmenlerin 2'si özel gereksinimli öğrencilerin geçmiş yıllardaki performans düzeylerinin kayıt altında tutulmasının kazanım oluştururken karşılaşılan problemleri ortadan kaldıracağını belirtmişlerdir. Araştırmanın örneklemini ortaokul öğretmenlerinin oluşturduğu, bu öğretmenlerin birden fazla sınıfta derse girdikleri ve BEP geliştirme ekibinin iş birliği ile ilgili problemler yaşadıkları düşünüldüğünde öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencinin geçmiş dönemlerdeki performansına ulaşabilmesi ve öğrencinin performansını belirleyip, performansa yönelik kazanımlar seçip BEP hazırlamasını kolaylaştırılabilir bir öneri olarak değerlendirilmiştir. Öğretmenlerden biri ise ailelere BEP hakkında bilgilendirme çalışmaları yapılarak tutumlarını ve inançlarını değiştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Benzer bir bulgu Güleç-Aslan vd., (2022) tarafından yapılan çalışmada ortaya çıkmış, ailelerin gerekli eğitimler verilip sürece dahil olması gerektiği ifade edilmiştir. Ailelerin öğrenci hakkında en ayrıntılı bilgiye

sahip olması sebebiyle BEP hazırlama sürecinde önemli yere sahip oldukları düşünülmektedir.

Görüşmeye katılan öğretmenlere BEP uygulama sürecinde izlemiş oldukları yollar sorulmuş ve derse dahil etme, öğretimi sadeleştirme, materyal düzenlemesi, etkinlik düzenlemesi, sınıf düzenlemesi ve değerlendirme kodları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin 7'si özel gereksinimli öğrenciyi derse dahil etmeye yönelik çalışmalar yaptıklarını, öğretmenlerin 5'i ise özel gereksinimli öğrenciyi derse dahil etmeye yönelik özel bir çalışma yapmadıklarını, ayrı bir zaman ayırmadıklarını ve destek eğitim derslerinde özel gereksinimli öğrenciyi desteklediklerini belirtmişlerdir. Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin ders sırasında özel gereksinimli öğrenciyi ilgilenmediklerine yönelik benzer sonuçların olduğu görülmüştür (Saraç ve Çolak, 2012; Güleç-Aslan, vd., 2022; Karakış, 2023). Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciler ile ders sırasında ilgilenmemeleri özel gereksinimli öğrencinin sınıf içerisinde istenen gelişim seviyesine ulaşılmasına engel olabilir.

Öğretmenlerin 9'u öğrencinin düzeyine uygun olarak sınıf içerisinde öğretimi sadeleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin 8'i materyal düzenlemesi yaptıklarını, 10'u ise etkinlik düzenlemesi yaptıklarını ifade etmişlerdir. Çalışoğlu ve Tanışır (2018) tarafından yapılmış olan araştırmanın bulguları ile bu araştırmanın bulguları benzerlik göstermektedir. Ancak İlik (2015) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin etkinlik düzenlemeleri yapmadıklarını belirtmiş bunun sebebinin ise öğrencinin sınıf içinde soyutlanmamasını sağlamak olarak açıkladıklarını ifade etmiştir. Özel gereksinimli öğrencinin eğitim öğretim faaliyetlerinde aktif katılımının sağlayabilmek için etkinlik/materyal/öğretim düzenlemelerinin yapılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin 9'u sınıf düzenlemesi yaptıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler özel gereksinimli öğrencinin ihtiyaçlarına yönelik yerini değiştirdiklerini veya en ön sıraya aldıklarını belirtmişlerdir. Alanyazında sınıf düzenlemesi ile ilgili benzer bulguların olduğu görülmektedir (Saraç ve Çolak, 2012; Karakış, 2023). Özel gereksinimli öğrencinin ihtiyaçlarına göre sınıfın şekillendirilmesi önemlidir. Yetersizlik türü ve ihtiyaçlarına göre oluşturulacak sınıf düzenlemesinin öğrencinin sınıf içerisinde derse katılımına olumlu bir etkisi olacağı düşünülmektedir. Öğretmenler özel gereksinimli öğrencinin değerlendirilmesine yönelik ayrı ve basit sınavlar yaptıklarını, ek süre verdiklerini ya da ders sonu öğrenmelerini yoklamaya yönelik sorular sorduklarını

ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencinin öğrenmelerini değerlendirme şekilleri Karakış'ın (2023) yapmış olduğu araştırma ile benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerin değerlendirme yaparken öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda değerlendirme yöntemlerini şekillendirdikleri söylenebilir.

Görüşmeye katılan öğretmenlere BEP uygulama sürecinde karşılaşmış oldukları problemler sorulduğunda davranış problemleri, öğretimin bireyselleştirilmesi, bilgi eksikliği, kazanımları aktarma, müfredat kaygısı, özel gereksinimli öğrencinin yetersizlikten etkilenme düzeyi, unutma, aile, değerlendirme ve materyal eksikliği kodları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin 7'si özel gereksinimli öğrencinin davranış ve uyum problemlerinin olması sınıf yönetimini etkilediğini, motivasyonlarını düşürdüğünü ve ders işleyişlerinin bozulduğunu ifade etmişlerdir. Alanyazında incelenmiş olan çalışmalarda özel gereksinimli öğrencinin davranış problemlerinin BEP uygulama sürecini olumsuz etkilediğini ortaya koyan çalışmalar mevcuttur (Koçyiğit, 2015; Akkaya ve Güçlü, 2018; Çalışoğlu ve Tanışır, 2018; Değirmenci Kurt ve Tomul, 2020; Güleç-Aslan, vd., 2022; Karakış, 2023). Özel gereksinimli öğrencilerin davranış ve uyum problemleri davranış değiştirme programları ile ortadan kaldırılması gerekmektedir. Ancak görüşme yapılan öğretmenlerin hiçbirisi davranış değiştirmeye yönelik bir çalışma hakkında bilgi vermemişlerdir. Ayrıca BEP'lerin nitelikleri incelendiğinde de öğretmenlerin BEP'lerde davranış değiştirmeye yönelik yapılacak uygulamalara yer vermedikleri görülmüştür. Özel gereksinimli öğrencinin davranış problemlerine yönelik çalışmaların yeterince yapılmamış olması da ders sırasında problemlerin sürekli olarak devam etmesine etki edebilecek bir faktördür denilebilir.

Öğretmenlerin 6'sı müfredat kaygısı yaşadıkları için özel gereksinimli öğrenciyle ilgilenemediklerini belirtmişlerdir. Benzer sonuçlara Saraç ve Çolak (2012) ve Karakış (2023) yapmış oldukları çalışmalarda ulaşılmaktadır. Öğretmenlerin, tipik gelişim gösteren öğrencilere yönelik belirlenmiş olan yıllık müfredatı yetiştirme kaygıları özel gereksinimli öğrencinin ders içerisinde yeterli zamanın ayrılmadığını göstermektedir. Ortaya çıkan bu sonuç da özel gereksinimli öğrencinin akademik anlamda gelişimini olumsuz yönde etkileyebilecek bir durum olarak yorumlanabilir. Öğretmenlerin 5'i öğretimi bireyselleştiremedikleri için eşgüdümlü bir çalışma yapamadıklarını belirtmişlerdir. Bunun sebebinin sınıf mevcutlarının kalabalık olması olduğunu ifade etmişlerdir. Sınıf mevcudunun fazla olması sebebiyle kaynaştırma eğitiminde problemlerin olduğu araştırmacılar tarafından belirtilmiştir (Demir ve Açar, 2011; Gün

Şahin ve Gürbüz, 2016; Yaylacı ve Aksoy, 2016; Çalışoğlu ve Tanışır, 2018; Güleç-Aslan, vd., 2022). Görüşme yapılan öğretmenlerden bazılarının sınıf mevcutlarının yasal sınırın bile üzerinde olduğu düşünüldüğünde böyle bir problemin ortaya çıkması doğal görülebilir.

Öğretmenlerin 5'i BEP uygulama sürecine yönelik bilgi eksikliklerinin olduğunu ifade etmişlerdir. İlgili alanyazında bu sonuca benzer sonuçlara ulaşabilmek mümkündür (Avcıoğlu, 2011; Saraç ve Çolak, 2012; Güzel, 2014; İlik, 2015; Yaylacı ve Aksoy, 2016; Akkaya ve Güçlü, 2018; Fu, vd., 2018; Al-Shammari & Hornby, 2019; Evyapan, 2020). Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına yönelik eğitim almadıkları, almış olsalar bile kendilerini bu konuda yeterli hissetmemelerinin uygulama sürecine yönelik bilgi eksikliklerinin ortaya çıkmasına sebep olabileceği dikkate alınmalıdır.

Öğretmenlerden 4'ü kazanımlar konusunda problemlerle karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Bunun sebeplerini ise özel gereksinimli öğrencinin okuma yazma bilmemesi, öğrencinin seviyesine inilememesi, yanlış kazanım oluşturulması ve öğrencinin problem davranış göstermesi olarak açıklamışlardır. Öğretmenlerin yanlış kazanım oluşturmaları ve öğrencinin seviyesine inememe sebeplerinin BEP hazırlarken yanlış performans belirlemiş olmalarından kaynaklandığı, davranış problemlerinin ise ortadan kaldırılmaya yönelik herhangi bir çalışma yapılmaması sebebiyle ortaya çıkmış olabileceği düşünülebilir. Ayrıca Karakış (2023) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenci okuma yazma bilmediğinde ders içerisinde problemlerle karşılaştıklarını belirtmiştir.

Öğretmenlerin 3'ü aile tarafından öğrencinin öğrenmelerinin desteklenmemesi sebebiyle problemle karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin 2'si özel gereksinimli öğrencinin derslerde öğrendiklerini çabuk unutmasının BEP uygulamasında probleme sebebiyet verdiğini belirtmiştir. Alanyazında özel gereksinimli öğrencinin ailelerin gerekli desteği sağlamadıklarına yönelik bulgular vardır (Demir ve Açar, 2011; İlik, 2015; Esmer, vd., 2017; Akkaya ve Güçlü, 2018; Almoghryrah, 2021). Özel gereksinimli öğrencilerin öğrenmelerinin kalıcılık ve genelleme adımlarının BEP içerisinde planlanıp belirlenmesi ve uygulanması gerekmektedir. Kalıcılık ve genelleme adımları ise öğrenmelerin tekrarlanması ve farklı ortamlarda uygulanması ile mümkün olabilecektir. Özel gereksinimli öğrencinin kalıcılık ve genelleme oturumlarının sağlanabilmesi de evde ailelerden alacağı desteklerle daha mümkün olabileceğinden

ailelerin süreç içerisinde yetersiz ilgiye sahip olması özel gereksinimli öğrencinin öğrenmelerinin kolay unutulmasına sebep olabilecek faktörlerden olarak gösterilebilir.

Öğretmenlerin 2'si ise özel gereksinimli öğrencinin yetersizlikten etkilenme düzeyi arttıkça BEP'i uygulamakta zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Sınıflarına bazen ağır olarak belirttikleri özel gereksinimli öğrencilerin geldiğinde zorlandıklarını ve ne yapacaklarını bilemediklerini ifade etmişlerdir. Bu durumun da yine öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi hakkında bilgi eksikliklerinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir. 2 öğretmen ise sınıf içerisinde BEP uygularken özel gereksinimli öğrenciye yönelik materyal eksikliği yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Alanyazında yapılmış olan çalışmalarda öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi sürecinde karşılaşmış oldukları problemlerden bir tanesi de materyal eksikliği olduğu görülmüştür (Koçyiğit, 2015; Akkaya ve Güçlü, 2018; Fu, vd., 2018; Güleç-Aslan, vd., 2022; Kozikoğlu ve Albayrak, 2022; Karakış, 2023). Ayrıca Yücetürk (2022) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciye yönelik uygun materyal hazırlanmasında da zorlandıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin ders planlamalarında materyal eksikliği ile karşılaşmış olmaları sınıftaki eğitimin kalitesini etkileyebilecek bir faktör olarak dikkate alınmalıdır.

Öğretmenlerden 1'i öğrenciyi değerlendirmeye yönelik uygun aracın olmamasını karşılaştığı problem olarak ifade etmiştir. Yapılan çalışmada değerlendirme ile ilgili karşılaşılan problemi 1 öğretmen belirtmiş olsa bile alanyazında yapılmış olan çalışmalarda değerlendirmenin kaynaştırma sürecinde öğretmenler için problemlere sebep olduğu görülmektedir (Avcıoğlu, 2011; Saraç ve Çolak, 2012; İlik, 2015; Yaylacı ve Aksoy, 2016; Çalışoğlu ve Tanışır, 2018; Al-Shammari & Hornby, 2019; Kozikoğlu ve Albayrak, 2022). Ayrıca Wong & Rashid (2022) öğretmenlerin en büyük problemlerinin öğretimin değerlendirilmesi olduğunu ifade etmişlerdir. Özel gereksinimli öğrencinin öğretimi için belirlenmiş olan amaca ulaşılabilmesinin eksiksiz değerlendirilebilmesi bir sonraki amacın öğretime geçilebilmesine olanak sağlayacaktır. Bu sebepten öğrencinin öğretiminin etkili bir şekilde değerlendirilmesi özel gereksinimli öğrencinin öğretiminin devamı için kritik bir öneme sahiptir. Öğretmenlerin değerlendirme ile ilgili problemlerle karşılaşmalarının sebebinin de yine kaynaştırma eğitimi ve bu eğitimde değerlendirmenin nasıl yapılabileceği hakkında bilgi eksikliklerinin olmasından kaynaklandığı öne sürülebilir.

Görüşme sırasında öğretmenlere BEP uygulama sırasında karşılaştıkları problemlere yönelik çözüm önerileri sorulduğunda sınıf mevcutlarının azaltılması, hizmet içi eğitimi, materyal desteği, etkinlik örneklerinin sunulması, yönlendirme, sınıf fiziki şartları ve aile desteği kodları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin 8'i sınıflarına materyal desteğinin sağlanmasının, 7'si etkinlik örneklerinin öğretmenlere sunulmasının, 5'i sınıf mevcutlarının azaltılmasının, 3'ü sınıf fiziki şartlarının iyileştirilmesinin BEP uygulama sırasında karşılaşılan problemlere çözüm olacağını belirtmiştir. Öğretmenlerin BEP uygulama sürecinde karşılaştıkları problemlerin ortadan kalkmasına yönelik sunmuş oldukları çözüm önerileri alanyazında yapılmış olan çalışmalar ile benzerlik göstermektedir (Demir ve Açar, 2011; İlik, 2015; Koçyiğit, 2015; Gün Şahin ve Gürbüz, 2016; Yaylacı ve Aksoy, 2016; Esmer, vd., 2017; Akkaya ve Güçlü, 2018; Çalışoğlu ve Tanışır, 2018; Fu, vd., 2018; Almoghryrah, 2021; Güleç-Aslan, vd., 2022; Kozikoğlu ve Albayrak, 2022; Karakış, 2023).

Öğretmenlerin 7'si hizmet içi eğitimlerin BEP uygulama sürecindeki bilgi eksikliklerini gidereceğini belirtmiştir. Alanyazında yapılmış olan çalışmalarda öğretmenler bu araştırmanın bulgusu ile benzer şekilde BEP uygulama süreci ile ilgili hizmet içi eğitim almaları gerektiğini belirtmişlerdir (Babaoğlu ve Yılmaz, 2010; Demir ve Açar, 2011; Camadan, 2012; Güzel, 2014; Bağlama, vd., 2019; Hott, vd., 2021; Yücetürk, 2022). Ayrıca Camadan (2012) hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin almayanlara göre kaynaştırma eğitiminde daha yeterli olduklarını ifade etmiş, Bipath vd., (2021) ise öğretmenlerin BEP uygulamasına yönelik sürekli eğitim almaları gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin BEP hazırlama ve uygulama sürecinde belirtmiş oldukları bilgi eksikliği problemleri düşünüldüğünde hizmet içi eğitimlerin bilgi eksikliklerinin ortadan kalkmasına yönelik yarar sağlayabileceği dikkate alınmalıdır.

3 öğretmen, öğretmenlere yönlendirme sağlanarak desteklenmelerinin BEP uygulamasında karşılaşılan problemleri ortadan kaldıracağını ifade etmişlerdir. 1 öğretmen ise öğretmenlerin okulda yapmış oldukları çalışmaların evde aileler tarafından tekrarı sağlanarak öğrenmelerin unutulmasının önüne geçilebileceğini belirtmiştir. Öğretmenlerin BEP hazırlama sürecinde olduğu gibi BEP uygulama sürecinde de süreç içerisinde yalnız kaldıkları görülmektedir. İlik (2015) yapmış olduğu çalışmada öğretmenler öneri olarak onları aydınlatacak özel eğitim öğretmenlerine ihtiyaçları olduğunu belirtmiştir. Shao vd., (2022) ise öğretmenlerin BEP hazırlama ve uygulama sürecinde desteklenmeleri gerektiğini ve bu sürece yönelik denetlenmelerin sağlanması

gerektiğini ifade etmiştir. BEP sürecinin bir ekip işi olduğu düşünüldüğünde öğretmenlerin süreç içerisinde yeterince desteklenmediklerini ifade ettikleri görülmüştür. Buradan hareketle BEP hazırlama ve uygulama süreci içerisinde öğretmenleri desteklemeye yönelik çalışmalara yer verilmesinin önemli olduğu çıkarımı yapılabilir.

Araştırmaya dahil edilen 242 BEP içerik analizi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda hiçbir BEP'in tam puan alamadığı görülmüştür. Ayrıca 1 BEP'te öğrenci ismine yer verilmediği 2 BEP'te ise birden fazla öğrenci isminin bulunduğu görülmüştür. İsmi bireyselleştirmeden alan BEP'lerin birden fazla öğrenci için hazırlanmış olması, BEP'in hangi öğrenciye uygulanacağına yönelik isim bildirilmemiş olması ve tüm BEP'lerin eksik olarak hazırlandığı düşünüldüğünde öğretmenlerin BEP'i doğru algılama noktasında ve bilgilerinin yetersiz olabileceği hususunda soru işaretleri ortaya çıkarmaktadır.

Rubrik sonuçlarına göre BEP'lerin 104 (%43) tanesinde öğrenci performansına yer verilmediği, 155 (%55) tanesinde öğrenci performansına yönelik ifadeler olmasına rağmen öğrencinin desteğe gereksinimi olan yanlarına yer verilmediği, 5 (%2) tanesinde ise öğrencinin o ders için gereksinimi olan alanlara, güçlü yanlarına ve akademik anlamda kapsayacak şekilde performans belirlendiği görülmüştür. Öğretmenlerin performans belirleme noktasında sorun yaşadıkları analiz sonuçlarına göre ifade edilebilir. Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin öğrencinin performansını belirleme konusunda yetersiz olduğunu belirten çalışmalara ulaşmak mümkündür (Boavida vd., 2010; İlik, 2017; Alan, 2019; Hott vd., 2021). Özel gereksinimli öğrencinin performans düzeyi bilgilerinin BEP içerisinde belirlenecek amaçlara yol gösterici bir konumda yer alması, belirlenmiş olan amaçların kalitesini etkileyebilecek bir durum olarak düşünülmektedir. Nitekim görüşme yapılan öğretmenler kazanım oluştururken ya da kazanımlara ulaşmaya çalışırken problemlerle karşılaştıklarını ifade etmişlerdir.

Uzun dönemli amaçlar incelendiğinde hazırlanmış olan BEP'lerin 9 (%3,7) tanesinde uzun dönemli amaca yer verilmediği ya da akademik alanların çok azına yer verildiği görülmüştür. 63 (%26) tanesinde akademik alanlarının en az yarısına yönelik uzun dönemli amaçların yer aldığı görülmüştür. 170 (%70,2) BEP'te ise öğrencinin ihtiyacına yönelik tüm akademik alanlar için uzun dönemli amaçların yer aldığı görülmüştür. 170 BEP'te uzun dönemli amaçların tam olarak belirtilmiş olmasına rağmen öğretmenlerin öğrenci performans düzeyleri hakkında eksik bilgiye sahip olması uzun dönemli amaç seçimini etkileyebileceği düşünülmektedir. Nitekim alanyazındaki

alışmalar da performans düzeyi belirlemenin uzun dönemli amaç seçimini belirsiz hale getirdiğini belirtmektedir (Boavida vd., 2010; İlik, 2015; Musyoka & Clark, 2017; Alan, 2019; Hott vd., 2021; Güleç-Aslan vd., 2022).

Kısa dönemli amaçlar incelendiğinde ise hazırlanmış olan BEP'lerin 4 (%1,7) tanesinde kısa dönemli amaçlara yer verilmediği ya da kısa dönemli amaçların çok azının uzun dönemli amaçlara ulaşılmasına hizmet eder nitelik olduğu görülmüştür. 15 (%6,2) tanesinin de en az yarısının uzun dönemli amaca ulaşılmaya hizmet eder nitelikte olduğu görülmüştür. 223 (%92,1) tane BEP'te ise kısa dönemli amaçların tamamı ya da tamamına yakını uzun dönemli amaçlara ulaşmaya hizmet eder nitelikte olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin çoğunluğu uzun dönemli amaçlara ulaşmaya hizmet eder nitelikte kısa dönemli amaçları oluşturdukları görülmektedir. Ancak Hott vd. (2021) performans düzeyinin doğru belirlenmemesi amaç seçimlerini belirsiz hale getirebileceğini ifade etmiştir. Her ne kadar öğretmenler kısa dönemli amaçları uzun dönemli amaçlara ulaşmaya yönelik belirlemiş olsalar bile performans düzeyi belirlemenin doğru yapılmamış olması amaçların seçimini etkilemiş olabileceğini düşündürmektedir.

Hazırlanmış olan BEP'lerin tamamında (%100) zne kullanımına ve koşula yer verilmediği görülmüştür. Ayrıca incelenen BEP'lerin sadece 3 (%1,2) tanesinde kısa dönemli amaçların tamamına yönelik ölçütün bulunduğu, 239 (%98,8) tane BEP'te ise ölçüte hiç yer verilmediği görülmüştür. Boavida vd., (2010) ve Alan (2019) yapmış oldukları çalışmada benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Öğrencinin ismi kullanılarak öğrenciden yapması istenen davranışların açıkça belirtilmiş olması, hangi koşullar ve ölçütlere göre öğrencinin öğrenmiş olacağının belirlenmesi öğretmenlere eğitim ğretim sürecinde yol göstereceğinden öğretmenlerin bu maddelere dikkat etmemiş olmaları da BEP uygulama süreçlerinde problemlerle karşılaşılmasına sebep olabileceğini düşündürmektedir.

İncelenen BEP'lerin ölçülebilir ve gözlenebilir olma özelliğinde birbirine yakın sonuçlar ortaya çıkmıştır. 80 (%33,1) tane BEP'in çok azında, 88 (%36,4) tane BEP'in en az yarısında, 74 (%30,6) BEP'in tamamı ya da tamamına yakınında amaçların açık tanımını ve ölçülebilir gözlenebilir ifadelerin kullanıldığı görülmüştür. Ayrıca BEP'lerin 20 (%8,3) tanesinde uzun ve kısa dönemli amaçların çok azı bireyin performansı ile ilişkili ve çok azı önkoşul olma özelliklerine sahiptir. 215 (88,8) tanesinde uzun ve kısa dönemli amaçların en az yarısı bireyin performansı ile ilişkili ve önkoşul olma

özelliklerine sahiptir. 7 (2,9) tanesinde ise amaçların tamamı ya da tamamına yakını bireyin performansı ilişkili ve önkoşul olma özelliklerine uygun sıralandığı görülmüştür. Boavida vd., (2010) Hott vd.,(2021), Alan, (2019) ve Akçin (2022) yapmış oldukları çalışmalarda BEP'lerin ölçülebilirlik ve işlevsellik-önkoşulluk açısından yetersiz olduklarını belirtmişlerdir ve bu araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Belirlenmiş olan amaçların ölçülebilir ve gözlenebilir yazılmamış olması özel gereksinimli öğrencinin öğrenmelerini değerlendirirken problemlere yol açabilecek bir faktördür. Ayrıca özel gereksinimli öğrencinin performansına yönelik hazırlanmamış BEP'ler de öğretim sürecini etkileyebilecek faktörlerdendir. Öğretmenlerin çoğunun bu kriterlere uygun olarak BEP hazırlamamış olmaları da BEP uygulama süreçlerinde problemlerle karşılaşılmasına sebep olabileceğini düşündürmektedir.

BEP'lerin 1'inde belirlenmiş olan amaçların çok azında olumlu ifadeler yer verilmişken 241 BEP'in tamamında amaçlar olumlu ifadeler kullanılarak yazılmıştır. Olumlu ifadelerle yazılmış olan BEP'lerin öğrenciden yapması istenen davranışları belirtmesi, olumsuz ifadelerle yazılan BEP'ler ise öğrenciden yapmaması istenen davranışları ifade etmesi ile ilgilidir. Bu açıdan incelenen BEP'lerin olumlu ifadeler kullanılarak yazıldığını görülmüştür.

BEP'lerin 5 (%2,1) tanesinde uzun dönemli ve kısa dönemli amaçlara ilişkin zaman çizelgesinin yer almadığı, 79 (%32,6) tanesinde belirlenen zaman çizelgesinin sınırlarının muğlak, çok geniş ve/veya uygulanabilir olmadığı, 158 (%65,3) tanesinde ise zaman çizelgesinin sınırlarının kapsamlı ve gerçekçi olduğu görülmüştür. Boavida (2010) ve Alan (2019) yapmış oldukları çalışmalarda bu çalışmaya paralel olarak amaçların kazandırılması planlanan zamanda belirsizlikler olduğunu belirtmişlerdir. BEP'lerin 158 tanesinde zaman sınırlaması uygun olarak belirlenmiş olsa bile 79 BEP'te amaçların çalışılma sürelerinin ilk dönemin başından başlatılıp ikinci dönemin son gününe kadar çalışılacağı belirtilmiştir. Bu şekilde oluşturulmuş olan BEP'lerin iyi planlanmamış olduğu düşünülmektedir.

BEP'lerin 85 (%35,1) tanesinde kısa dönemli amaçlara yönelik kullanılacak araç-gereçlere ve bu araç-gereçler dair bilgiler yer verilmemiştir. 143 (%59,1) tanesinin ise kısa dönemli amaçların en az yarısı için kullanılacak araç-gereçlere ve bu araç gereçlere dair bilgilere yer verildiği, 14 (%5,8) tanesinin ise tamamı ya da tamamına yakınına ilişkin kullanılması amaçlanan araç-gereçlere ve bu araç-gereçlere dair bilgilere detaylı olarak yer verildiği görülmüştür. Ayrıca BEP'lerin 166 (%68,6) tanesinde kısa dönemli

amaçlarını çok azı için kullanılacak olan yöntem/tekniklere yönelik bilgiler yer almakta ya da hiç almamaktadır. 64 (%26,4) tanesinde kısa dönemli amaçların en az yarısı için öğretimde kullanılması planlanan amaca uygun yöntem/tekniklere yönelik bilgiler, 12 (%5) tanesinde tamamı ya da tamamına yakın için öğretimde kullanılması planlanan amaca uygun yöntem/tekniklere ilişkin bilgiler olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin BEP hazırlarken öğretimi uygulayacakları yöntem/tekniklere ve araç-gereçlere dikkat etmedikleri görülmektedir. Koca (2022) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin BEP'i uygularken yöntem belirsizliği yaşadıklarını ifade etmiştir. Alan (2019) ise BEP'lerde yeterli düzeyde araç-gereç ve yöntem/teknik kullanılmadığını belirtmiştir. BEP hazırlarken öğretmenlerin bu kriterlere dikkat etmemesi ise BEP uygulama sürecinde belirsizliklere yol açabileceği düşünülmektedir.

BEP'lerin 212 (%87,6) tanesinde öğretim değerlendirmesinin nasıl olacağına dair hiçbir ifade yer almamaktadır. Kalan 30 (%12,4) BEP'te ise kısa dönemli amaçlara yönelik değerlendirmenin nasıl yapılacağına ilişkin bilgiler olmasına rağmen açıklayıcı değildir. BEP'lerin hiçbirinde değerlendirmenin nasıl yapılacağına ilişkin açıklayıcı ifadeler yer almamaktadır. Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencinin değerlendirilmesinin planlanmasına yönelik çalışmalara yer vermedikleri görülmektedir. Alanyazında araştırmacılar öğretmenlerin öğretimin değerlendirilmesi ile ilgili problemlerle karşılaştıklarını belirtmişlerdir (Avcıoğlu, 2011; Saraç ve Çolak, 2012; İlik, 2015; Yaylacı ve Aksoy, 2016; Çalışoğlu ve Tanışır, 2018; Al-Shammari & Hornby, 2019; Kozikoğlu ve Albayrak, 2022; Wong & Rashid, 2022). Bu araştırma kapsamında yapılan görüşmeler sırasında öğretmenlerden biri özel gereksinimli öğrencinin değerlendirmesine yönelik problemle karşılaştığını belirtmiştir. Alanyazın, görüşme verileri ve incelenen BEP'lerde değerlendirmelerin planlanmasına yönelik çalışmalara yer verilmediği düşünüldüğünde öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencinin eğitsel değerlendirmelerinin nasıl yapılacağına dair bilgi eksikliği yaşıyor olabileceklerini düşündürmektedir.

İncelenen BEP'lerde genelleme oturumlarına, destek hizmetlere ve davranış problemlerini ortadan kaldırmaya yönelik müdahale programlarına hiç yer verilmediği görülmüştür. Görüşme yapılan öğretmenlerin BEP uygulama sürecinde karşılaştıkları problemler düşünüldüğünde öğrencinin öğrendiklerini kolay unutmasına ve davranış problemlerinin ortadan kaldırılmasına karşı öğretmenlerin BEP hazırlarken herhangi bir çalışmaya yer vermedikleri görülmüştür. BEP'ler içerisinde yer verilmeyen

bu maddeler BEP uygulama sürecinde öğretmenlerin problemlerle karşılaşmalarına sebep olabilecek faktörlerden olduğu düşünülmektedir.

Rubrikte oluşturulmuş olan boyutlar incelendiğinde öğretmenler öğretimsel bileşenler boyutunu BEP tamamlayıcı bileşenler boyutuna göre daha iyi hazırladıkları görülmektedir. Öğretmenler öğretimsel bileşenler boyutunda daha başarılı olsalar bile bu boyutta bulunan özne kullanımı ve koşul maddelerine dikkat ederek BEP hazırlamadıkları görülmektedir. Ayrıca BEP tamamlayıcı bileşenler boyutunda bulunan genelleme, destek hizmetler ve davranış problemleri BEP'lerin hiçbirinde yer verilmediği görülmektedir.

Sonuç olarak BEP'ler incelendiğinde hiçbir BEP'in rubriğe göre tam puan alamadığı ve hiçbir BEP'te özne kullanımı, koşul, genelleme, destek hizmetler ve davranış problemleri yer almadığı görülmektedir. Öğretmenler rubrikteki kriterlere göre en fazla olumlu ifadeler kullanarak BEP hazırladıkları görülmüş olup diğer tüm maddelerde eksikliklerinin olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin hazırlamış oldukları BEP'lerdeki ortaya çıkmış olan eksiklikler düşünüldüğünde BEP niteliklerinin düşük olduğu genellemesi yapılabilir. Öğretmenlerin görüşmeler sırasında belirttikleri BEP hazırlama ve uygulama sürecinde yaşamış oldukları bilgi eksikliğinin bu sonucu ortaya çıkarmış olabileceği düşünülebilir.

Araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar birbiri ile büyük ölçüde tutarlılık göstermektedir. Öğretmenlerin BEP yeterliklerinin “kısmen yeterli” düzeyinin üzerinde olması sonucu ile yapılmış olan görüşmelerde bilgi eksikliklerinin olduğunu belirtmeleri ve BEP niteliklerinin düşük olması sonuçları ise çelişkili görünen bir durum ortaya koymaktadır. İnsanların kendilerini değerlendirirken objektif olmakta zorlanmaları ve kendilerini de olduğundan daha iyi düzeyde görüp, kötü oldukları noktaları görmezden gelme eğiliminde olmalarının (Engel, 2000) bu sonucun ortaya çıkmasına sebep olabileceği ifade edilebilir. Öğretmenlerin en düşük BEP yeterlik düzeylerinin BEP hazırlama aşaması boyutunda olduğu görülmektedir. Bu sonucu rubrik ile incelenmiş olan BEP'lerden elde edilen bulgular desteklemektedir. Araştırma kapsamında incelenmiş olan BEP'lerin tamamının tam puan alamadığı ve BEP'lerin niteliklerinin de düşük olduğu görülmüştür. Nitekim yapılmış olan görüşmelerde öğretmenler bilgi eksikliklerinin olması sebebiyle BEP hazırlarken problemlerle karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Ölçek sonuçlarında da BEP hazırlama ve uygulama eğitimi alan öğretmenlerin BEP hazırlama ve uygulama eğitimi almayan öğretmenlerden anlamlı olarak farklılaştığı ve bu farklılığın da büyük bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Bu

bulgular öğretmenlerin BEP hazırlama sürecinde bilgi eksikliğinin olduğu ve öğretmenlerin BEP hazırlama eğitimi aldıklarında BEP yeterliklerinin de yükselebileceği ihtimalini ön plana çıkarmaktadır.

Öğretmenlerin BEP yeterlik düzeylerinin BEP hazırlama aşaması boyutundan sonraki en düşük yeterlik boyutunun da BEP'in uygulanması ve değerlendirilmesi boyutu olduğu görülmüştür. Yapılmış olan görüşmeler de bu sonucu destekler niteliktedir. Görüşme sırasında öğretmenler BEP'i uygularken bilgi eksikliği yaşadıklarını, davranış problemleri ile nasıl başa çıkmaları gerektiğini ve değerlendirmenin nasıl yapılması gerektiğini bilmediklerine yönelik ifadeler kullanmışlardır. Ayrıca öğretmenler görüşme sırasında BEP hazırlama ve uygulama sürecine yönelik bilgi eksikliklerinin ortadan kalkması için hizmet içi eğitimlerin yapılmasının çözüm oluşturabileceğini belirtmişlerdir. Nitekim ölçekte BEP hazırlama ve uygulama eğitimi alan öğretmenlerin BEP yeterliklerinin, almayanlara göre daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak araştırmadan elde edilen bulgularda öğretmenlerin BEP yeterliklerinin “kısmen yeterli” düzeyin üzerinde olduğunu, hazırlamış oldukları BEP'lerin niteliklerinin istenen düzeyde olmadığı, BEP hazırlama/uygulama süreçlerinde görüşme yapılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bilgi eksikliğine dayanan problemlerle karşılaştıkları ortaya çıkmıştır. Ölçekten elde edilen BEP hazırlama ve uygulama eğitimi alan öğretmenlerin almayanlara göre BEP yeterliklerinin daha yüksek olması sonucu düşünüldüğünde öğretmenlere BEP hazırlama/uygulama sürecine yönelik verilecek olan eğitimlerin önemine tekrar dikkat çekilebilir.

Sonuç

Araştırmanın bulgularında sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ortaokul öğretmenlerinin BEP yeterliklerinin ölçek genelinde kısmen yeterli düzeyinin üzerinde ($X=3.59$) bir seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin ölçek alt boyutlarında en yüksek BEP yeterlik düzeyine BEP hazırlama öncesi ($X=3.83$) boyutunda, en düşük BEP yeterlik düzeyine ise BEP hazırlama aşaması ($X=3.43$) boyutunda sahip oldukları görülmüştür. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan ortaokul öğretmenlerinin BEP'e aile katılımı boyutunda 3.64, BEP'in uygulanması ve değerlendirilmesi boyutunda ise 3.55 ortalamalara sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya dahil olan öğretmenlerin BEP yeterlikleri, BEP hazırlama aşaması boyutu ve BEP'in uygulanması ve değerlendirilmesi boyutunda ölçek geneli ortalamasının altında olduğu görülmüştür. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ortaokul öğretmenlerinin BEP yeterlikleri

cinsiyet ile hizmet bölgesi ve hizmet alanı değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği; yaş, mesleki deneyim, branş ve BEP hazırlama ve uygulama eğitimi alma durumlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenlerin BEP'in tanımını yapmaktaki zorlandıkları ve BEP'i farklı kavramlarla karıştırdıkları görülmüştür. Öğretmenlerin çoğunluğu gerekli koşullar sağlandığı takdirde BEP'i işlevsel ve yararlı bulduklarını belirtmiş olmalarına rağmen öğretmenlerin yarısı özel gereksinimli öğrencilerin özel eğitim sınıfları/okulları ve destek eğitim odalarında eğitimlerine devam etmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenler BEP hazırlarken en fazla bilgi eksikliği problemiyle karşılaştıklarını bunun sebebinin ise bu konu hakkında yeterli eğitim almamalarından kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenler BEP hazırlarken karşılaşmış oldukları diğer problemleri ise performans düzeyi belirleme, aile katılımı, yönlendirme eksikliği, materyal eksikliği, kazanım oluşturma, iş yükü ve zaman yetersizliği olarak belirtmişlerdir. Öğretmenler bu problemlerin ortadan kalkmasına yönelik dijital BEP hazırlama programlarının oluşturulması, hizmet içi eğitimlerin yapılması, yönlendirme hizmetlerin sağlanması, özel gereksinimli öğrencinin geçmiş yıllardaki performansının öğretmenlere sunulması ve ailelerin BEP hazırlama sürecine yönelik eğitim almaları çözüm önerilerinde bulunmuşlardır.

BEP'in uygulanması sürecinde ise öğretmenlerin en fazla karşılaşmış olduğu problemin özel gereksinimli öğrencinin ders esnasında ortaya koymuş olduğu davranış problemleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca görüşme yapılan öğretmenler müfredat kaygısı, BEP'in uygulanmasına yönelik bilgi eksikliği, öğretimin bireyselleştirilmesi, hedefleri özel gereksinimli öğrenciye kazandırma, aile desteği eksikliği, özel gereksinimli öğrencinin yetersizlikten etkilenme düzeyinin yüksek olması, öğretilen hedeflerin kolay unutulması ve öğrenmelerin değerlendirilmesinin nasıl yapılacağına yönelik bilgi eksikliği gibi problemlerle karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler BEP'in uygulanması sürecinde karşılaşılan problemlerin ortadan kalkması için materyal desteğinin sağlanması, BEP'in uygulanmasına yönelik hizmet içi eğitimlerin yapılması, öğretmenlere etkinlik örneklerinin sunulması, sınıf mevcutlarının azaltılması, BEP'in uygulanmasına yönelik yönlendirme hizmetlerinin sağlanması, sınıf fiziki şartlarının iyileştirilmesi ve aile desteğinin sağlanması önerilerinde bulunmuşlardır.

BEP'ler rubrik ile incelendiğinde hiçbir BEP'in tam puan alamadığı görülmüştür. Öğretmenler hazırlamış oldukları BEP'lerde amaçların öğrenci ismi ile oluşturulmasına, davranışın hangi koşulda yapılması beklenildiğine, genelleme oturumlarına, destek hizmetlerine ve davranış problemlerinin ortadan kaldırılmasına yönelik yapılacak çalışmalara hiç yer vermedikleri görülmüştür. Öğretmenlerin BEP hazırlarken en fazla dikkat ettikleri madde olumlu ifade kullanımı olarak ortaya çıkmıştır. Rubrikteki diğer tüm maddelerde eksikliklerin olduğu görülmüştür. Rubrik sonuçları hazırlanmış olan BEP'lerin niteliklerinin istenen düzeyde olmadığını göstermiştir.

Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda şu öneriler yapılabilir.

- ✓ Öğretmenlerin hazırlamış oldukları BEP'lerin niteliklerinin düşük olması sebebiyle BEP niteliklerini arttırmaya yönelik çalışmalar yapılabilir.
- ✓ Öğretmenler görüşme sırasında BEP hazırlama ve uygulama sürecine yönelik bilgi eksikliklerinin olduğunu ifade etmiş olup bu bilgi eksikliklerini ortadan kaldıracak çalışmalar yapılabilir
- ✓ Öğretmenlerin BEP hazırlama ve uygulama eğitimi aldıklarında BEP yeterliklerinin artabileceği dikkate alınarak öğretmenlere BEP hazırlama ve uygulama eğitimleri verilebilir.
- ✓ Öğretmenler görüşme sırasında yönlendirme eksikliklerinden bahsetmiş olmaları sebebiyle öğretmenlere BEP hazırlama ve uygulama süreciyle ilgili yönlendirme çalışmaları yapılabilir.
- ✓ BEP uygulama sürecinde sınıf mevcutlarının fazla olmasının BEP'in uygulanmasında karşılaşılan problemlerin bir kısmına sebep olduğu ifade edilmiş olup sınıf mevcudunun azaltılmasının BEP uygulaması sürecine olan etkileri incelenebilir.
- ✓ Görüşme yapılan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutum ve inançlarının görece olumsuz olduğu dikkate alınarak öğretmenlere bilgilendirme çalışmaları yapılabilir.
- ✓ Dijital BEP hazırlama programları oluşturularak öğretmenlere yol gösterilebilir.

KAYNAKÇA

- Acarlar, F. (2013). Kaynaştırma Modeli ve Özel Gereksinimli Çocukların Özellikleri. İçinde; *Okul Öncesinde Kaynaştırma* (1. Baskı), (Ed: B. Sucuoğlu ve H. Bakkaloğlu), ss. 21-73. Ankara: Kök Yayıncılık
- Akalın, S. (2015), Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşleri ve Gereksinimleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 16(3), 215-234.
- Akçin, F. N. (2022). Identification of the processes of preparing individualized education programs (IEP) by special education teachers, and of problems encountered therein. *Educational Research and Reviews*, 17(1), 31–45.
- Akkaya, S. ve Güçlü, M. (2018). Okul Öncesi Eğitim Dönemi Kaynaştırma Eğitimi Sürecinde Yaşanan Sorunlar Ve Çözüm Önerilerine Yönelik Çalışmaların İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(61), 628-634.
- Aküzüm, C. ve Akbulut, E. (2020). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik algıları ile kaynaştırma eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (39), 74-91.
- Alan, Ş. (2019). *Özel eğitim okullarında geliştirilmiş olan bireyselleştirilmiş eğitim programlarının (BEP) kalitelerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Almoghyrah, H. (2021). The challenges of implementing individualised education plans with children with Down syndrome at mainstream schools in Riyadh, Saudi Arabia: Teachers' perspectives. *International Journal of Disability, Development and Education*, 70(3) 291–313.
- Al-Shammari, Z., & Hornby, G. (2019). Special education teachers' knowledge and experience of IEPs in the education of students with special educational needs. *International Journal of Disability, Development and Education*, 67(2), 167–181.
- Altun, N. ve Karasu, N. (2022). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Eğitim Hakkı. İçinde; *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi* (1. Baskı), (Ed: N. Karasu ve Ç. Aykut), ss. 1-7. Ankara: Vize Akademik
- Apaydın, G. ve Aykut, Ç. (2022). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama. İçinde; *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi* (1. Baskı), (Ed: N. Karasu ve Ç. Aykut), ss. 45-68. Ankara: Vize Akademik
- Artar, T. M. ve Ergenekon, Y. (2022a). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının Gelişimi. İçinde; *Bağımsız Yaşam için Yol Haritası: Özel Gereksinimli Öğrenciler için Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı ve Geçiş Planlarının Hazırlanması* (1. Baskı), (Ed: Y. Ergenekon), ss. 1-16. Ankara: Vize Akademik
- Artar, T. M. ve Ergenekon, Y. (2022b). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama. İçinde; *Bağımsız Yaşam için Yol Haritası: Özel Gereksinimli Öğrenciler için Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı ve Geçiş Planlarının Hazırlanması* (1. Baskı), (Ed: Y. Ergenekon), ss. 55-77. Ankara: Vize Akademik
- Avcıoğlu, H. (2011). Zihin engelliler sınıf öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlamaya ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 12(01), 39-56.
- Aypay, A. (2010). Genel öz-yeterlilik ölçeği'nin (GÖYÖ) Türkçe'ye uyarlama çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 113-131.
- Babaoğlu, E. ve Yılmaz, Ş. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterlilikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 345-354.

- Bağlama, B., Demirok, M. S., ve Akçamete, G. (2019). Special education teachers' attitudes towards developing individualized education programs and challenges in this process. *Near East University Online Journal of Education (NEUJE)*, 2(1), 48–58.
- Bateman, D. F., & Cline, J. L. (2016). *A teacher's guide to special education*. USA: Ascd.
- Batu, S. (2007). Özel Eğitim ve Ek Hizmetler. İçinde; *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi* (5. Baskı), (Ed: O. Gürsel), ss. 141-152. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi
- Batu, S. (2014). Yasal Dayanaklar ve Kaynaştırma. İçinde; *Özel Gereksinimli Çocukların Kaynaştırılması* (3. Baskı), (Ed: S. Batu, A. Çolak ve S. Odluyurt), ss. 7-24. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Batu, S. ve Kırcaali İftar, G. (2010). *Kaynaştırma*. (5. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık
- Bipath, K., Tebekana, J., & Venkatesamy, R. (2021). Leadership in Implementing Inclusive Education Policy in Early Childhood Education and Care Playrooms in South Africa. *Education Sciences*, 11(12), 815.
- Boavida, T., Aguiar, C., McWilliam, R. A., & Pimentel, J. S. (2010). Quality of individualized education program goals of preschoolers with disabilities. *Infants & Young Children*, 23(3), 233-243.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş ve Demirel, F. (2020). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (28. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Camadan, F. (2012). Sınıf Öğretmenleri Ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Ve Bep Hazırlamaya İlişkin Öz-Yeterliklerinin Belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(39), 128-138.
- Can, A. (2019). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi* (8. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Cavkaytar, A ve Diken, İ. H. (2012). *Özel Eğitim 1: Özel Eğitim ve Özel Eğitim Gerektirenler*. (1. Baskı). Ankara: Vize Yayıncılık
- Çalışoğlu, M. ve Tanışır, S.N. (2018). Okullarda Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Paydaş Görüşlerinin İncelenmesi. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 21-45.
- Celep, C. (2002). The correlation of the factors: The prospective teachers' sense of efficacy and beliefs and attitudes about student control. *National Forum*, 1-12.
- Coşkun, M. K. (2010). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 95-109.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (Fourth edition). Boston: Pearson.
- Creswell, J. W. & Plano Clark, V. L. (2011). *Karma yöntem araştırmaları, tasarımı ve yürütülmesi*. (2. Baskıdan çeviri). (Çev. Ed: Y. Dede ve S. B. Demir). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çolak, A. (2014). Kaynaştırma Ortamlarında Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları (BEP). İçinde; *Özel Gereksinimli Çocukların Kaynaştırılması* (3. Baskı), (Ed: S. Batu, A. Çolak ve S. Odluyurt), ss. 7-24. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Çolak, A. (2019). Özel Eğitim Alanı, Kaynaştırma, Bütünleştirme/Kapsayıcı Eğitim, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP). İçinde; *Kaynaştırmada Başarı için Birlikte Yürüyalım: Yardımcı Destek Personel Eğitimi El Kitabı* (1. Baskı), (Ed: Y. Ergenekon), ss. 17-34. Ankara: Ayrıntı Basımevi
- Çuhadar, Y. (2006). *İlköğretim 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.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Dağlar, G. (2011). *Okulöncesi Öğretmenlerinin ve Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Dede, Ş. (1996). Özel Eğitim Hakkında Salamanca Bildirisi. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(2), 91-94.
- Değirmenci Kurt, A. ve Tomul, E. (2020). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(7), 144-154.
- Demir, M. K. ve Açar, S. (2011). Kaynaştırma Eğitimi Konusunda Tecrübeli Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 719-732.
- Diken, İ. H. ve Batu, S. (2013). Kaynaştırmaya Giriş. İçinde; *İlköğretimde Kaynaştırma* (2. Baskı), (Ed: İ. H. Diken), ss. 2-24. Ankara: Pegem Akademi
- Diken, İ.H. ve Özokçu, O. (2004). Examining Turkish teachers' sense of efficacy: An international perspective. *Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association*, San Diego, USA.
- Doğan, U. (2022). *Sınıf Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Öğretmen Yeterlikleri ve Program Tasarım Yaklaşımı Tercihleri.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Biruni Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Engel, B. (2000). *Kimliksiz kadınlar* (Çev: Deniz Atlas). Ankara: Phoenix Yayınevi.
- Eren, E. (2021). *Kaynaştırma Eğitimi Verilen Sınıflarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Öz-Yeterlilik İnançları Ve Kaynaştırma Eğitimi Yeterliliklerinin İncelenmesi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Esmer, B., Yılmaz, E., Güneş, A.M., Tarım, K. ve Delican, B. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencilerinin Eğitimine İlişkin Deneyimleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(4), 1601-1618.
- Evyapan, G. (2020). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlilik Algı Düzeyleri ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hakkındaki Görüşleri.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Fidan, E. (2022). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlamasına Yönelik Öz Yeterliliklerinin İncelenmesi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Zonguldak.
- Fu, W. Q., Lu, S., Xiao, F., & Wang, M. (2018). A social-cultural analysis of the IEP practice in special education schools in China. *International Journal of Developmental Disabilities*, 66(1), 54-66.
- Gök, G. ve Erba, D. (2011). Okulöncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri ve Önerileri. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 3(1), 66-87.
- Güleç-Aslan, Y., Gündoğdu, E. ve Turhan, M. Ş. (2022). Okul Öncesi Öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama ve Uygulama Sürecinde Karşılaştıkları Güçlükler. *ERPA* 22-25 Eylül 2022, Lefkoşa, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti, ss. 274-282.

- Gün Şahin, Z. ve Gürbüz, R. (2016). Kaynaştırma öğrencilerini eğiten ortaokul öğretmenlerinin yeterlikleri üzerine. *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 138-160.
- Güner, N. (2010). *Kaynaştırma uygulamaları yapılan sınıflarda çalışan öğretmenlerinin sınıf yönetimi bilgi düzeylerini ile önleyici sınıf yönetimi eğitim programının öğretmenlerin sınıf yönetimlerine etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güner Yıldız, N. ve Tutuk, T. (2018). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim. İçinde; *Özel Eğitime Giriş* (2. Baskı), (Ed: A. Arı ve M. Sönmez Kartal), ss. 17-38. Konya: Eğitim Yayınevi
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2018). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Gürgür, H. (2020). Kaynaştırma (Bütünleştirme) ve Destek Eğitim Hizmetleri. İçinde; *Özel Eğitim ve Kaynaştırma* (1. Baskı), (Ed: İ. H. Diken), ss. 124-141. Ankara: Pegem Akademi
- Gürsel, O. (2007). Uzun ve Kısa Dönemli Amaçların Belirlenmesi ve Yazılması. İçinde; *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi* (5. Baskı), (Ed: O. Gürsel), ss. 1-12. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi
- Gürsel, O. ve Vuran, S. (2013). Değerlendirme ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı. İçinde; *İlköğretimde Kaynaştırma* (2. Baskı), (Ed: İ. H. Diken), ss. 194-221. Ankara: Pegem Akademi
- Güzel, N. (2014). *Kaynaştırma öğrencisi olan ilköğretim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşadıkları sorunlar (Beykoz İlçesi Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Hornby, G. (2015). Inclusive special education: raising achievement for all students with special needs and disabilities. *Australian Educational Leader*, 37(3), 22-25.
- Hott, B. L., Jones, B. A., Randolph, K. M., Kuntz, E., McKenna, J. W., & Brigham, F. J. (2021). Lessons learned from a descriptive review of rural individualized education programs. *The Journal of Special Education*, 55(3), 163–173.
- İlik, Ş. Ş. (2015). *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Eğitiminin, Kaynaştırma Öğretmenlerinin BEP Yeterliliklerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- İlik, Ş. Ş. (2017). Examination and evaluation of individualized education programs prepared for intellectual disability students. *Journal of Human Sciences*, 14(4), 4898-4909.
- Kalkan ve Rakap (2018). Çoklu Yetersizliği Olan Çocuklar İçin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme. İçinde; *Eğitim Bilimlerinde Örnek Araştırmalar* (1. Baskı), (Ed: A. İşcan), ss. 157-174. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık
- Karakış, H. (2023). *Ortaokul Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterlilik Düzeyleri ile Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama ve Uygulama Süreçlerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler* (36. Baskı). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Kargın, T. (2004). Baş Makale: Kaynaştırma: Tanımı, Gelişimi ve İlkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 1-13.
- Kargın, T. (2007). Baş Makale: Eğitsel Değerlendirme ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Süreci. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8(1), 1-13.

- Kargın, T. (2012). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) Hazırlama ve Öğretimin Bireyselleştirilmesi. İçinde; *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim* (5. Baskı), (Ed: İ. H. Diken), ss. 61-87. Ankara: Pegem Akademi
- Kargın, T. (2013). Okul Öncesinde Performans Değerlendirme ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Planlarının Hazırlanması. İçinde; *Okul Öncesinde Kaynaştırma* (1. Baskı), (Ed: B. Sucuoğlu ve H. Bakkaloğlu), ss. 77-137. Ankara: Kök Yayıncılık
- Kırcaali-İftar, G. (1992). *Özel Eğitimde Kaynaştırma*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Koca, K. (2022). *İlköğretim Öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Yeterlilikleri ve Uygulama Sürecine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.
- Koçyiğit, S. (2015). Ana Sınıflarında Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Öğretmen-Rehber Öğretmen ve Ebeveyn Görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(1), 391-415.
- Koçyiğit, M., Erdem, C. ve Eğmir, E. (2020). Öğretmenlerin ve Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliliklerine İlişkin Öz Değerlendirmeleri. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 9(3), 774-799.
- Kozikoğlu, I., ve Albayrak, E. N. (2022). Teachers' attitudes and the challenges they experience concerning individualized education program (IEP): A mixed method study. *Participatory Educational Research (PER)*, 9(1), 98-115.
- Kreutzer, R. C. (2004). *Teachers' perceptions of the usefulness of individual education plans (IEP)*. (Unpublished doctoral dissertation). University of Florida International Curriculum And Instruction, Florida.
- Lindsay, G. (2007). Educational psychology and the effectiveness of inclusive education/mainstreaming. *British journal of educational psychology*, 77(1), 1-24.
- Manitoba Education (2010). Student-specific planning: A handbook for developing and implementing individual education plans (IEPs). https://www.edu.gov.mb.ca/k12/specedu/iep/pdf/planning/student_specific_planning.pdf (Erişim Tarihi: 17.05.2023).
- Milli Eğitim Bakanlığı, (1983). Özel eğitime muhtaç çocuklar kanunu. Resmi gazete. Sayı:18192.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (1992). Zihinsel Özürlü Çocukların Eğitim Uygulamaları Yönetmeliği. 22 Haziran 1992 tarihli, 21262 sayılı Resmi gazete.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (1997). Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (1997, 6 Haziran). Resmî Gazete (Sayı: 23011). Erişim adresi: http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/23011_1.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2000). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. 18.01. 2000 tarihli, 23937 sayılı Resmi Gazete.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2006). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. 31.05.2006 tarihli, 26184 sayılı Resmi Gazete.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2010). *Okullarımızda kaynaştırma (Neden, nasıl, niçin)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2012). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. 18.05.2012 tarihli, 28296 sayılı Resmi Gazete.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2017). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2018). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. 7 Temmuz 2018 tarihli, 30471 sayılı Resmi Gazete.

- <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm> (Erişim Tarihi: 25.01.2023)
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2022). *Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları Ulusal Eylem Planı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel M¼d¼rl¼đ¼.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2023). “Okullar ve Diğer Kurumlar.”
<https://www.meb.gov.tr/baglantilar/okullar/index.php?ILKODU=64&ILCEKODU=1>
(Erişim Tarihi: 20.01.2023)
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. (2nd Edition). Calif: SAGE Publications.
- Musyoka, M. M., & Clark, M. D. (2017). Teachers’ perceptions of individualized education program (IEP) goals and related services. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 29(1), 5–23.
- Nugent, M. (2002). Teachers’ views of working with individual education plans in an Irish special school. *REACH: Journal of Inclusive Education in Ireland*, 15(2), 98–112.
- Nugent, M. (2005). A rough guide to individual planning. https://www.european-agency.org/sites/default/files/A_rough_guide_to_IEPS.pdf (Erişim Tarihi: 15.05.2023).
- Osborne Jr, A. G., & Dimattia, P. (1994). The IDEA's least restrictive environment mandate: Legal implications. *Exceptional Children*, 61(1), 6-14.
- Özata, H. (2007). *Öğretmenlerin Öz-Yeterlik Algılarının ve Öđr¼tsel Yenileşmeye İlişkin Gör¼řlerinin Araştırılması*. (Yayımlanmamış Y¼ksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstit¼s¼, Kocaeli.
- Özcan, İ. (2020). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Duyguları Tutumları ve Kaygıları ile Kaynaştırma Uygulamalarındaki Öğretmen Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*(Çankırı İli Örneği). (Yayımlanmamış Y¼ksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstit¼s¼, Denizli.
- Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel M¼d¼rl¼đ¼, (2022). *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı T¼m Öğretmenler İçin Yol Haritası*
- Özt¼rk, D. ve Akdal, D. (2022). Sınıflarında Özel Gereksinimli Öğrencileri Olan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretimine İlişkin Gör¼řleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fak¼ltesi Dergisi*, (61), 453-484.
- Özy¼rek, M (2010). *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programını Geliştirme ve Temelleri* (7. Baskı). Ankara: K¼k Yayıncılık.
- Salend, S. J. (2017). *Creating inclusive classrooms: Effective, differentiated and reflective practices*. (8. Edition). USA: Pearson.
- Saraç, T. ve olak, A. (2012). Kaynaştırma Uygulamaları S¼recinde İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Gör¼ř ve Önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fak¼ltesi Dergisi*, 8(1), 13-28.
- Sarı H ve Bozgeyikli H (2003) Öğretmen adaylarının özel eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi. Karşılaştırmalı bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstit¼s¼ Dergisi*. 9(1), 183-203.
- Scheffe, H. (1953). A method of judging all contrast in the analysis of variance. *Biometrika*, 40, 84-104.
- Schmidt, M., & Vrhovnik, K. (2015). Attitudes of teachers towards the inclusion of children with special needs in primary and secondary schools. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraşivanje*, 51(2), 16-30.

- Shao, L. Y., Zhou, X. L., Huang, X., & Deng, J. Y. (2022). Investigation and research on the current situation of IEP formulation and implementation in *Guangxi special education schools*. *Adult and Higher Education*, 4, 114–126.
- Silva, M., Munk, D. D., & Bursuck, W.D. (2005). Grading adaptations for students with disabilities. *Intervention In school and clinic*. 41(2), 87-98.
- Söğüt, D. A. ve Deniz, S. (2018). Sınıf öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlamada karşılaştıkları güçlükler ve kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 423-443.
- Sposito, V. A., Hand, M. L., & Skarpness, B. (1983). On the efficiency of using the sample kurtosis in selecting optimal lpestimators. *Communications in Statistics-simulation and Computation*, 12(3), 265-272.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2010). *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları: Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler*. (1.Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık
- Şafak, P. (2012). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı. İçinde; *Temel Eğitim Öğretmenleri için Kaynaştırma Uygulamaları ve Özel Eğitim* (1. Baskı), (Ed: A. Ataman), ss. 83-100. Ankara: Vize Yayıncılık
- Şahbaz, Ü. ve Güder, O. (2022). Özel Gereksinimli Öğrencisi Olan Sınıf Öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) Hazırlamadaki Yeterlikleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(2), 1133-1149.
- Tike, L. (2007). *Sınıf Öğretmenleri, Rehber Öğretmenler ve Rehberlik Araştırma Merkezi Çalışanlarının Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Sürecine İlişkin Tutumları ve Bu Süreçte Karşılaştıkları Güçlüklerin Belirlenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Toper, Ö. (2020). Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler için Öğretimi Planlama. İçinde; *Özel Eğitim ve Kaynaştırma* (1. Baskı), (Ed: İ. H. Diken), ss. 174-197. Ankara: Pegem Akademi
- Toy, S. N. ve Duru, S. (2016). Sınıf öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlikleri ile kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(1), 146-173.
- Uysal, İ. ve Kösemen, S. (2013). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin genel öz yeterlik ve epistemolojik inançlarının karşılaştırmalı incelemesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 13(2) 194-214.
- Ünal, F. (2010). *Kaynaştırma uygulamasının yapıldığı sınıflardaki, öğretmen, normal gelişim gösteren öğrenci ve engelli öğrenci velilerinin kaynaştırmaya yönelik tutumları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Vuran, S. (2007). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları (BEP). İçinde; *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi* (5. Baskı), (Ed: O. Gürsel), ss. 1-12. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi
- Wong, M. T., & Rashid, S. M. M. (2022). Challenges of Special Education Teachers in Implementation Individual Education Plan (IEP) For Students With Learning Disabilities (LD). *Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 12(11), 113-128.
- Yaylacı, Z. ve Aksoy, B. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlilikleri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(6), 19-40.
- Yavuz, M. (2017). Kaynaştırma uygulamalarında çalışan öğretmenlerin kaynaştırma yeterlilik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(11), 401-415.

- Yazıcıoğlu, T. (2018). Tersine Kaynaştırma Modeli ve Uygulama Örnekleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 4(1), 39-48.
- Yıldırım A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (11. Baskı) Ankara: Seçkin Yayıncılık
- York, J., & Tundidor, M. (1995). Issues raised in the name of inclusion: Perspectives of educators, parents, and students. *Journal of the association for Persons with Severe Handicaps*, 20(1), 31-44.
- Yüçetürk, A. (2022). *Sınıf Öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) Yeterlikleri ile Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Yüksel, B., Oğur, Ö. ve İşbilir, A. (2020). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP Yeterlilikleri: Bir Karma Yöntem Çalışması. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 4(14), 1-17.



EKLER DİZİNİ

Sayfa

Ek 1: ÖBEPYÖ Araştırmada Kullanım İzni.....	126
Ek 2: Öğretmenler için Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Yeterlik Ölçeği.....	127
Ek 3: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	129
Ek 4: BEPKDÖ Araştırmada Kullanım İzni.....	131
Ek 5: BEP Kalite Değerlendirme Ölçeği	132
Ek 6: Uşak İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Belgesi	137
Ek 7: Etik Kurul Kararı	138
Ek 8: Basıklık ve Çarpıklık Değerleri	139
Ek 9: İncelenen BEP'lerden Bir Örnek	141



EK 1: ÖBEPYÖ Araştırmada Kullanım İzni



Ek 2: Öğretmenler için Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Yeterlik Ölçeği

Merhaba Sayın Öğretmenim, Bu araştırma formu “Sınıfta Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Ortaokul Öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Yeterlik Düzeyleri, Yaşadıkları Sorunlar ve Mevcut Programların İncelenmesi” konulu tez çalışmada veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekte yer alan maddelerin doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Lütfen size en yakın gelen seçeneği “X” şeklinde işaretleyiniz. Araştırma formunu doldurmak yaklaşık 5 dakika sürmektedir. Araştırma formuna vermiş olduğunuz cevaplar tamamen gizli tutulacak olup sonuçlar amacı dışında hiçbir şekilde kullanılmayacaktır. Sorulara cevap verirken lütfen sizi en iyi ifade eden seçeneği veya siz uygulayıp uygulamadığınıza göre işaretleyiniz. Anket sonrasında mail yoluyla araştırma sorularıyla ilgili sorularınızı sorabilirsiniz. Yapacağımız araştırmaya katkı sağladığınız için teşekkür ederim. Özel Eğitim Öğretmeni Cenk ADALIOĞLU yon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü <u>Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı</u>						
Cinsiyet: Kadın () Erkek ()						
Yaş: 21-30 () 31-40 () +41 ()						
Mesleki Deneyim: 1-5 Yıl () 6-10 Yıl () 11-15 Yıl () 16 Yıl ve Üzeri ()						
Hizmet Bölgesi ve Hizmet Alanı: 1/1 () 1/2 () 1/3 () 1/4 () 1/5 () 1/6 ()						
Branşınız:			BEP Hazırlama ve Uygulamaya Yönelik Eğitim Aldınız mı?: Evet () Hayır ()			
Soru No	Sorular	OLDUKÇA YETERLİ	YETERLİ	KİSMEN YETERLİ	YETERSİZ	OLDUKÇA YETERSİZ
1	BEP hazırlanmasına gereksinimi olan öğrencileri normal gelişim düzeyine sahip öğrencilerden ayırt edebilecek bilgi ve beceriye sahibim.					
2	BEP hazırlanması gereken özel gereksinimli öğrencilerin temel özelliklerini biliyorum.					
3	BEP hazırlanma uygulama ve değerlendirme sürecinde uymam gereken yasal kuralların neler olduğunu bilirim.					
4	Kurallarına uygun BEP hazırlayabilirim.					
5	BEP sürecinde aileyi sürece nasıl dahil etmem gerektiğini biliyorum					
6	BEP hazırlamadan önce bir ekibin kurulması gerektiğini biliyorum.					
7	BEP ekibinin kimlerden oluştuğunu biliyorum.					
8	BEP ekibinin görev ve sorumluluklarının ne olduğunu biliyorum.					
9	BEP’te yer alan hedeflerin performansa uygun kazandırılması gereken zaman aralığını belirlemeyi biliyorum					
10	BEP’te yer alan öğrencinin amaçlarına uygun tarih sınırlandırılmasının yapabiliyim.					
11	BEP’te yer alan öğrencinin performansının belirlenmesinde formal/informal(test ve test dışı) tekniklerin neler olması gerektiğini biliyorum.					
12	BEP için gerekli olan öğrencinin performansının belirlenmesinde test ve test dışı teknikleri kullanabilirim.					
13	BEP için gerekli olan eğitsel performansını belirlenmesinde katkı sağlayabilirim.					
14	BEP’te yer alan performans düzeyinin hangi gelişim alanlarında alacağını biliyorum.					
15	BEP’te yer alan amaçların belirlenmesinde öncelikli amacın hangisi olması gerektiğini belirleyebiliyorum.					
16	BEP’te yer alan uzun dönemli amaçların nasıl ifade edileceğini biliyorum.					
17	BEP’te yer alan kısa dönemli amaçların nasıl ifade edileceğini biliyorum.					
18	BEP’in her aşamasına ailenin katılımının gerekli olduğunu biliyorum.					
19	BEP’te aile katılımının gerekli olduğu durumlarda aileyi sürece dahil edebilirim.					
20	BEP sürecine ailenin ne tür katkısı olabileceğini biliyorum.					
21	Özel gereksinimli öğrencilerin ailelerini BEP sürecinin hangi aşamalarında katılmaları gerektiği konusunda bilgilendirebilirim.					
22	BEP’in her aşamasında (eğer mümkünse) öğrencinin katılımının gerekli olduğunu biliyorum					

Ek 2 (Devam): Öğretmenler için Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Yeterlik Ölçeği

23	BEP'te yer alan destek hizmetlerin kimler tarafından ve ne amaçla sağlanması gerektiğini biliyorum.					
24	BEP'te yer alan destek hizmetlerin nasıl sağlanması gerektiğini biliyorum.					
25	BEP içerisinde yer alan destek hizmetlerin ne zaman başlanıp ne zaman bitirilmesi gerektiğini bilirim.					
26	BEP içerisinde yer alan destek hizmetlerin yasal dayanakları hakkında bilgi sahibiyim.					
27	Çocuğun BEP' ine uygun öğretim etkinlikleri hazırlarım.					
28	Belirlenen amaçlar doğrultusunda BEP'e uygun eğitimin yürütülmesi gerektiğini ve gereken uyarlamaları yapabilirim.					
29	Çocuğun BEP'inin uygulanma sürecinde belirlenen materyalleri kullanabilirim.					
30	BEP hazırlanmasına ihtiyaç duyan öğrencinin ihtiyaç duyduğu akademik alanlarda yeterli düzeyde destek sağlayabilirim.					
31	BEP uygulandıktan sonra öğrencinin gelişimine yönelik değerlendirilmesini yapabilirim.					
32	BEP'te yer alan kısa dönemli amaçların değerlendirilmesinde ölçüt bağımlı ölçü aracı hazırlayabilirim.					
33	BEP için gerekli olan öğrencinin gelişimini bir ölçüte göre değerlendirebilirim.					
34	BEP'in amaçlarının ulaşıp ulaşılmadığının yılda en az iki defa değerlendirilmesi gerektiğini biliyorum.					
35	BEP'in doğru hazırlanmadığı düşünüldüğü durumlarda BEP'in yeniden hazırlanması gerektiğini biliyorum.					
36	Öğrenci ile ilgili hazırlanan değerlendirme raporların BEP ekibinin tüm üyelerine dağıtılması gerektiğini biliyorum.					
37	Kurallarına uygun hazırlanmış BEP formunu, gelişi güzel hazırlanmış bir BEP formundan ayırt edebilirim.					
38	BEP'in kazanılmayan amaçlarını yeniden ifade ederek düzenleyebilirim.					

Ek 3: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırma Sorusu:

Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ortaokul öğretmenlerinin BEP hazırlama ve uygulama sürecinde karşılaştıkları problemler ve çözüm önerileri nelerdir?

Tarih:

Saat:

Okul:

Sınıf-Şube:

İsim:

Giriş

Merhaba benim adım Cenk ADALIOĞLU ve Uşak Ergenekon Ortaokulu'nda özel eğitim öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim tezli yüksek lisans programında öğrenciyim. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ortaokul öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş Eğitim Programı hazırlama ve uygulama sürecinde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri ile ilgili bir araştırma yapıyorum. Sizinle BEP hazırlama ve uygulama süreci hakkında konuşmak istiyorum. Bu görüşmedeki amacım, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ortaokul öğretmenlerinin BEP hazırlama ve uygulama sürecinde yaşadıkları problemleri ve bu problemlere yönelik çözüm önerilerini ortaya çıkarmaktır. Bu araştırmada ortaya çıkacak sonuçların BEP hazırlama ve uygulama süreçlerinin iyileştirilmesine katkı sağlayacağına ümit ediyorum. Bu nedenle yaşamış olduğunuz deneyimlerinizi, düşüncelerinizi, sorunlarınızı ve çözüm önerilerinizi öğrenmek istiyorum.

Görüşme sürecinde bana söyleyeceklerinizin tümü gizli tutulacaktır. Bu bilgileri araştırmacıların dışında herhangi bir kimsenin görmesi mümkün değildir. Ayrıca araştırma sonuçları yazılırken, görüşülen bireylerin isimleri kesinlikle rapora yansıtılmayacaktır.

Başlamadan önce bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mı?

Görüşmeyi verileri analiz edebilmek için izin verirseniz kaydetmek istiyorum. Bunun sizin için bir sakıncası var mı?

Bu görüşmenin yaklaşık yirmi dakika sürmesi beklenmektedir. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

Giriş Soruları

1. Kendinizi kısaca tanıtır mısınız?
2. Meslekteki çalışma süreniz nedir?
3. Branşınız nedir?
4. Bugüne kadarki eğitim hayatınızda BEP hazırlama ve uygulama eğitimi(lisansta ders, kurs, lisansüstü eğitim vb.) aldınız mı?
5. BEP tanımlayacak olsanız, tanımını nasıl yaparsınız? BEP'in işlevsel ve yararlı olduğunu düşünüyor musunuz?
6. Kaynaştırma sınıf mevcudunuz toplamda kaç kişi ayrıca kaç kaynaştırma öğrenciniz var?

Görüşme Soruları

1. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı hazırlama sürecinde izlediğiniz yol nedir?
 - SONDA: BEP Geliştirme Birimi Kurma
 - İş Paylaşımı Yapma
 - Öğrenci Performansını Belirleme
 - Aile Katılımını Sağlama

Ek 3 (Devam): Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

- 1.1.BEP'i internetten indirme sebebiniz nedir? Sizce internetten indirilerek hazırlanan BEP'ler kendilerinden beklenen işi ve amacı yerine getirme noktasında yeterli midir? Yeterli değilse internetten indirmeye devam etmek bir problem midir? Bu problem neden kaynaklanıyor? (2. Sorunun sondalarını kullan)
2. BEP hazırlama sürecinde ne gibi problemlerle karşılaşıyorsunuz?
 - SONDA: İş yükü
 - BEP Geliştirme Birimi üye katılımı
 - Performans belirleme
 - Kazanım belirleme(Amaç)
 - Aile katılımı ile ilgili problemler
 - Bilgi eksikliği(Yetersizlik)
 - İnanç ve tutum
 - Yönlendirmenin olmaması
 - Zorunluluk olarak görme
 - Zaman yetersizliği
3. BEP hazırlama sürecinde karşılaşılan problemlere yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?
 - SONDA: Hizmet içi eğitim
 - Dijital kazanım belirleme ve BEP hazırlama programı
 - Aklınıza gelen başka bir şey var mı?
- 3.1. Öğretmenlerin hazır formlar kullanmak yerine doğru BEP hazırlama süreci ile ilerlemesi konusunda çözüm önerileriniz nelerdir? (BEP'i internetten bulanlar için 3. Soru yerine kullanılacaktır.)
 - SONDA: Hizmet içi eğitim
 - Yönlendirme servisinin oluşturulması
 - Aklına gelen başka bir öneri var mı?
4. BEP'te belirlemiş olduğunuz amaçları derste nasıl uyguluyorsunuz?
 - SONDA: Materyal düzenlemesi
 - Etkinlik düzenlemesi
 - Öğretimi sadeleştirme
 - Sınıf düzenlemesi
 - Aklınıza gelen başka bir şey var mı?
5. Kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıfta ders işlerken karşılaştığınız problemler nelerdir? Bu problemlerin kaynağı sizce ne olabilir, bu kaynakların BEP'lerle bir ilgisi var mı?
 - SONDA: Sınıf yönetimi
 - Kazanımları öğrencilere aktarma
 - Davranış problemleri
6. BEP'i uygularken karşılaştığınız problemler nelerdir?
 - SONDA: BEP uygulamasına yönelik bilgi eksikliği
 - Öğretimi bireyselleştirme
 - Özel gereksinimli öğrencinin öğretiminin değerlendirmesi
7. BEP uygulama sürecinde karşılaşılan problemlere yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?
 - SONDA: Hizmet içi eğitim, Sınıf Mevcudunun Azaltılması
 - Sınıf fiziki şartları, Materyal Desteği, Etkinlik Örnekleri

EK 4: BEPKDÖ Araştırmada Kllanım İzni



Ek 5: BEP Kalite Değerlendirme Ölçeği

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

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

Ek 5 (Devam): BEP Kalite Değerlendirme Ölçeği

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

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

Ek 5 (Devam): BEP Kalite Değerlendirme Ölçeği

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



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

Ek 5 (Devam): BEP Kalite Değerlendirme Ölçeği

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

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

Ek 5 (Devam): BEP Kalite Değerlendirme Ölçeği

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



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

Ek 6: Uşak İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Belgesi

AKÜ Evrak Tarih ve Sayısı: 02.02.2022-77490



T.C.
UŞAK VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-29425508-605.01-42521833
Konu : MEM'e bağlı Kurumlarda
Araştırma İzni.

02.02.2022

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: a) Milli Eğitim Bakanlığı'nın 21/01/2020 tarihli ve 2020/2 nolu Araştırma Uygulama İzinleri
b) 18/01/2022 tarih ve 73528 sayılı yazınız.

İlgi (b) yazı ile müdürlüğümüze bağlı okullarda araştırma yapmak istenmektedir. İlimiz merkezinde yapılacak anket ve araştırma uygulaması ile ilgili mühürlü anket formları yazımız ekinde gönderilmiş olup, ilgi (a) genelge gereğince değerlendirmesi yapılarak *"Sınıfında Kaynaştırma Öğrenci Bulunan Ortaokul Öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Yeterlilik Düzeyleri, Yaşadıkları Sorunlar ve Mevcut Programların İncelenmesi"* konulu araştırma çalışması okullarda eğitim öğretim hizmetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına dayalı, okul idaresinin uygun gördüğü zaman aralıklarında uygulanması; **araştırma kapsamında ses kaydı yapılabilmesi için veli izin formu doldurtulması, çekimler esnasında okulda bir personelin gözlem amacıyla görevlendirilmesi ve çocukların psikolojik durumlarını olumsuz etkileyecek uygulamalara yer verilmemesi** ve araştırma sonucunun Bakanlığımızdan izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşulu ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Bülent ŞAHİN
İl Milli Eğitim Müdürü

Adı-Soyadı	Ünvanı	Araştırma Konusu	Müracaat Tarih ve Sayısı
Cenk ADALIOĞLU	Yüksek Lisans Öğrencisi	<i>"Sınıfında Kaynaştırma Öğrenci Bulunan Ortaokul Öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Yeterlilik Düzeyleri, Yaşadıkları Sorunlar ve Mevcut Programların İncelenmesi"</i>	18/01/2022 73528

Adres : İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Telefon No : 0 (276) 280 65 24
E-Posta: ab64@meh.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: İbrahim ZEYBEK
Unvan : Büro Hizmetleri
İnternet Adresi: <http://usak.meb.gov.tr> Faks:2762806534

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden ea4b-a86f-3f29-be5e-7155 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 7: Etik Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 20.12.2021-67224

T.C.	
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ	
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLERİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU KARARLARI	
TOPLANTI SAYISI:13	KARAR TARİHİ: 17.12.2021
KARAR 2021/415	
Üniversitemiz Eğitim Fakültesi öğretim elemanı Dr. Öğr. Üyesi Mehmet KOÇYİĞİT tarafından yürütülen (Diğer Araştırmacılar: Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü öğrencisi Cenk ADALIOĞLU), "Sınıfta Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Ortaokul Öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Yeterlik Düzeyleri, Yaşadıkları Sorunlar ve Mevcut Programların İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezi kapsamında kullanılacak veri toplama araçlarının, etik açıdan sakıncalı olmadığına, katılanların oy birliği ile karar verildi.	
ASLI GİBİDİR	
e-imzalıdır	
Prof. Dr. İsa SAĞBAŞ	
Sosyal ve Beşeri Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurul Başkanı	

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Evrak Doğrulaması <https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5381&eD=BSD5RT580B&eS=67224> adresinden yapılabilir.

Ek 8: Basıklık ve Çarpıklık Değerleri

Değişken			Çarpıklık	Basıklık
Cinsiyet	Ölçek Top.	Kadın	-.351	-.140
		Erkek	-.133	-.576
	1. Faktör	Kadın	-.464	.240
		Erkek	-.378	.688
	2. Faktör	Kadın	-.391	.453
		Erkek	-.226	.305
	3. Faktör	Kadın	-.305	.324
		Erkek	-.152	-.569
	4. Faktör	Kadın	-.500	-.599
		Erkek	-.120	-.644
Yaş	Ölçek Top.	21-30	-.538	-.765
		31-40	-.250	-.310
		+41	-.103	-.447
	1. Faktör	21-30	-.757	.976
		31-40	-.542	.306
		+41	.065	.357
	2. Faktör	21-30	-.654	.497
		31-40	-.395	.153
		+41	-.043	-.317
	3. Faktör	21-30	-.400	-.596
		31-40	-.243	-.051
		+41	-.112	-.141
	4. Faktör	21-30	-.355	-.980
		31-40	-.342	.041
		+41	-.181	-.297
Mesleki Deneyim	Ölçek Top.	1-5 Yıl	-.586	-.932
		6-10 Yıl	+.111	-.690
		11-15 Yıl	-.409	-.046
		+16 Yıl	-.087	-.486
	1. Faktör	1-5 Yıl	-.430	-.404
		6-10 Yıl	-.398	-.404
		11-15 Yıl	-.530	.891
		+16 Yıl	.336	-.255
	2. Faktör	1-5 Yıl	-.861	.646
		6-10 Yıl	.151	-.662
		11-15 Yıl	-.488	.168
		+16 Yıl	-.061	-.214
	3. Faktör	1-5 Yıl	-.487	-.425
		6-10 Yıl	.163	-.597
		11-15 Yıl	-.286	.399
		+16 Yıl	-.384	.048
	4. Faktör	1-5 Yıl	-.413	-1.040
		6-10 Yıl	.050	-.656
		11-15 Yıl	-.512	.442
		+16 Yıl	-.235	-.143
Hizmet Bölgesi ve Hizmet Alanı	Ölçek Top.	1/1	-.079	-.596
		1/2	-.467	-.776
		1/4	-.590	+.734
	1. Faktör	1/1	-.251	.005
		1/2	-.645	.833
		1/4	-.703	.614
	2. Faktör	1/1	-.243	-.001
		1/2	-.456	-.183
		1/4	-.546	.458
	3. Faktör	1/1	-.195	-.028
		1/2	-.340	-.341
		1/4	-.385	-.442
	4. Faktör	1/1	-.219	-.017
		1/2	-.420	-.931
		1/4	-.462	.532
	Ölçek Top.	Türkçe	-.601	+.222
		Matematik	-.338	-.421
		Sosyal Bilgiler	-.209	-.441
		Fen Bilimleri	-.404	-.583
		Bilişim Teknolojileri	-.421	-1.265
		İngilizce	-.287	-.327
		Müzik	+.899	-.595
		Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	-.433	-.290

Branş		Görsel Sanatlar	+1.596	+1.676
		Arapça	+.286	-1.654
		Beden Eğitimi	-.296	+.001
		Teknoloji ve Tasarım	+.513	-1.456
	1. Faktör	Türkçe	-.788	.817
		Matematik	-.491	-.170
		Sosyal Bilgiler	.455	.169
		Fen Bilimleri	-.038	-.861
		Bilişim Teknolojileri	.094	-.408
		İngilizce	-.214	-.332
		Müzik	.176	-.477
		Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	-.984	2.582
		Görsel Sanatlar	.663	.662
		Arapça	.347	1.160
		Beden Eğitimi	-.449	-.220
		Teknoloji ve Tasarım	.550	-.066
	2. Faktör	Türkçe	-.663	.725
		Matematik	-.664	.461
		Sosyal Bilgiler	.025	-.035
		Fen Bilimleri	-.639	-.137
		Bilişim Teknolojileri	-.186	-1.248
		İngilizce	-.230	-.480
		Müzik	.295	-.632
		Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	-.287	-.364
		Görsel Sanatlar	1.455	1.862
		Arapça	-.182	-.336
		Beden Eğitimi	-.511	.155
		Teknoloji ve Tasarım	.693	-1.209
	3. Faktör	Türkçe	-.076	-1.046
		Matematik	-.776	1.220
		Sosyal Bilgiler	-.557	.466
		Fen Bilimleri	-.371	.000
		Bilişim Teknolojileri	.013	-.936
		İngilizce	-.192	-.725
		Müzik	.736	-.101
		Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	-.086	-.918
		Görsel Sanatlar	.140	.376
		Arapça	-.385	-1.167
		Beden Eğitimi	.305	-.047
		Teknoloji ve Tasarım	-.061	-1.032
	4. Faktör	Türkçe	-.790	1.224
		Matematik	-.528	-.068
		Sosyal Bilgiler	-.451	.206
		Fen Bilimleri	-.383	-.248
		Bilişim Teknolojileri	-.536	-1.060
		İngilizce	-.331	-.470
		Müzik	.545	-.946
		Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	-.156	-.908
		Görsel Sanatlar	.909	.160
		Arapça	.339	-1.559
		Beden Eğitimi	-.072	-.294
		Teknoloji ve Tasarım	.437	-.898
BEP Hazırlama ve Uygulama Eğitimi	Ölçek Top.	Eğitim Almış	-.842	2.204
		Eğitim Almamış	.065	.763
	1. Faktör	Eğitim Almış	-.937	2.903
		Eğitim Almamış	-.583	1.210
	2. Faktör	Eğitim Almış	-.278	.567
		Eğitim Almamış	-.147	.662
	3. Faktör	Eğitim Almış	-.296	.544
		Eğitim Almamış	.094	.482
	4. Faktör	Eğitim Almış	-.955	2.863
		Eğitim Almamış	-.022	1.063

Ek 9: İncelenen BEP'lerden Bir Örnek

Ad Soy			
Eğitsel normlara			
3.5.3 Çevremizdeki Sesleri bilir. 3.5.4 Sesin İstemedeki Rolünü bilir. 4.1.1 Yer Kabuğunun Yapısını bilir. 4.3.2 Mineralların Uyguladığı Kuvvet 4.4.2 Maddenin Öğütülebilir Özelliklerini bilir. 4.4.3 Maddenin Hâlini bilir. 4.4.4 Maddenin İle Etkiyle Değişimini bilir. 4.4.5 Saf Madde ve Karışım konusunu kavrar. 3.6.1 Çevremizdeki Varlıkların Tanımlarını konusunu kavrar. 3.6.2 Ben ve Çevrem konusunu kavrar. 3.7.1 Elektrik Araç-Gereçleri bilir. 3.7.2 Elektrik Kaynaklarını bilir. 3.7.3 Elektrikli Güvenli Kullanımı konusunu kavrar. 4.2.1 Besinler ve Özelliklerini bilir.			
Uzun Dönemli Amaç: 3.1 Özgeçmişimizi Tanıyalım ünitesi amaçlarını kavrar			
Kısa Dönemli Amaç	Davranışlar	Araç Gereçler	Başlama ve Bitiş Tarihi
3.1.1. Dünya'nın Şeklini bilir.	F.3.1.1.1. Dünya'nın şeklini küreye benzediğini farkına varır. Dünya'nın şekli ile ilgili geçmişteki görüşler belirtilir. F.3.1.1.2. Dünya'nın şekliyle ilgili model hazırlar. Dünya'nın katmanlarından oluştuğuna değinir.		2022-10-13- 2023-03-30
3.1.2. Dünya'nın Yapısını bilir.	F.3.1.2.1. Dünya'nın yüzeyinde katarların ve suların yer aldığı kavrar. F.3.1.2.2. Dünya'da etrafımızı saran bir hava katmanının bulunduğunu açıklar. F.3.1.2.3. Dünya yüzeyindeki kara ve suların kapladığı alanları model üzerinde karşılaştırır.		2022-11-02- 2023-06-01
Uzun Dönemli Amaç: 3.2 Beş Duyumuz ünitesi amaçlarını kavrar.			
Kısa Dönemli Amaç	Davranışlar	Araç Gereçler	Başlama ve Bitiş Tarihi
3.2.1. Duyu Organları ve Görevleri konusunu kavrar.	F.3.2.1.1. Duyu organlarının önemini fark eder. Duyu organlarının yapısal ayrıntısına girilmez.		2022-11-02- 2023-06-01
F.3.2.1.2. Duyu organlarının temel görevlerini açıklar. Duyu organları arasındaki ilişki açıklar. F.3.2.1.3. Duyu organlarının sağlığını korumak için yapılması gerekenleri açıklar. Duyu organlarına ait hastalıklara girilmez.			
Uzun Dönemli Amaç: 3.3 Kuvveti Tanıyalım ünitesi amaçlarını kavrar			
Kısa Dönemli Amaç	Davranışlar	Araç Gereçler	Başlama ve Bitiş Tarihi
3.3.1. Varlıkların Hareket Özelliklerini bilir.	F.3.3.1.1. Hareket eden varlıkları gözlemler ve hareket özelliklerini ifade eder.		2022-09-30- 2022-12-31
3.3.2. Cisimlerin Hareket Etirme ve Durdurmayı bilir.	F.3.3.2.1. İtme ve çekmenin birer kuvvet olduğunu deneyerek keşfeder. F.3.3.2.2. İtme ve çekme kuvvetlerinin hareket eden ve duran cisimler üzerindeki etkilerini gözlemleyerek kuvveti tanımlar. F.3.3.2.3. Günlük yaşamda hareketli cisimlerin sebep olabileceği tehlikeleri tartışır.		2022-10-21- 2022-12-30
Uzun Dönemli Amaç: 3.4 Maddeyi Tanıyalım ünitesi amaçlarını kavrar			
Kısa Dönemli Amaç	Davranışlar	Araç Gereçler	Başlama ve Bitiş Tarihi
3.4.1. Maddeyi Niteleyen Özelliklerini bilir.	F.3.4.1.1. Beş duyu organını kullanarak maddeyi niteleyen temel özellikleri açıklar. a. Maddeyi niteleyen; renk,yumuşaklık, esneklik, kırılganlık, renk, koku, tat ve pürüzlülük/pürüzsüz olma durumlarına değinir. b. Bir yüzeyin pürüzlülüğü/teması veya pürüzsüzlüğünü keşfetmesini sağlar. c. Ders ortamına beş duyu organına hitap edecek çeşitli örnekler getirilerek deneme yoluyla fark etmelerini sağlar. F.3.4.1.2. Bazı maddelere dokunma, bakma, onları tatma ve koklamanın canlı vücuduna zarar verileceğini tartışır. a. Alınabilecek güvenlik önlemleri öğrencilerle birlikte tespit edilir. b. Gerekli güvenlik tedbirleri alınır. F.3.4.1.3. Bireysel olarak veya gruplar halinde çalışırken gerekli güvenlik		2022-11-10- 2023-04-22

tedbirlerini almada sorumluluk üstlenir.			
3.4.2. Maddenin Hâlini bilir.	3.4.2.1. Çevresindeki maddeleri, hâllerine göre sınıflandırır.		2022-11-16- 2023-03-31
Uzun Dönemli Amaç: 3.5 Çevremizdeki Işık ve Sesler ünitesi amaçlarını kavrar.			
Kısa Dönemli Amaç	Davranışlar	Araç Gereçler	Başlama ve Bitiş Tarihi
3.5.1. Işığın Görmekdeki Rolünü bilir.	3.5.1.1. Gözlemleri sonucunda görme olayının gerçekleşebilmesi için ışığın gerekli olduğu sonucunu çıkarır.		2022-11-25- 2023-03-22
3.5.2. Işık Kaynaklarını bilir.	3.5.2.1. Çevresindeki ışık kaynaklarını doğal ve yapay ışık kaynakları şeklinde sınıflandırır.		2022-11-16- 2023-06-01
Uzun Dönemli Amaç: 4.1 Yer Kabuğu ve Dünya'nın Hareketleri ünitesi amaçlarını kavrar.			
Kısa Dönemli Amaç	Davranışlar	Araç Gereçler	Başlama ve Bitiş Tarihi
4.1.2. Dünya'nın Hareketlerini bilir.	F.4.1.2.1. Dünya'nın dönme ve dolanma hareketleri arasındaki farkı açıklar. Dönme ve dolanma hareketine günlük yaşamdan örnek verir. F.4.1.2.2. Dünya'nın hareketleri sonucu gerçekleşen olayları açıklar. a. Dünya'nın dönme hareketine değinir. b. Dünya'nın dolanma hareketine değinir. c. Dünya'nın dönüşüne bağlı olarak Güneş'in gün içerisindeki konumunun değişimine değinir. ç. Gece ve gündüzün oluşumuna değinir. d. Gün, yıl, zaman kavramları verilir.		2022-11-09- 2023-01-13
Uzun Dönemli Amaç: 4.3 Kuvvetin Etkileri ünitesi amaçlarını kavrar.			
Kısa Dönemli Amaç	Davranışlar	Araç Gereçler	Başlama ve Bitiş Tarihi
4.3.1. Kuvvetin Cisimler Üzerindeki Etkilerini bilir.	4.3.1.1. Kuvvetin, cisimlere hareket kazandırmasına ve cisimlerin şekillerini değiştirmesine yönelik deneyler yapar.		2022-10-20- 2023-03-31
Uzun Dönemli Amaç: 4.4 Maddenin Özellikleri ünitesi amaçlarını kavrar.			
Kısa Dönemli Amaç	Davranışlar	Araç Gereçler	Başlama ve Bitiş Tarihi
4.4.1. Maddeyi Niteleyen Özelliklerini bilir.	F.4.4.1.1. Beş duyu organını kullanarak maddeyi niteleyen temel özellikleri açıklar.		2022-10-08- 2023-04-28