

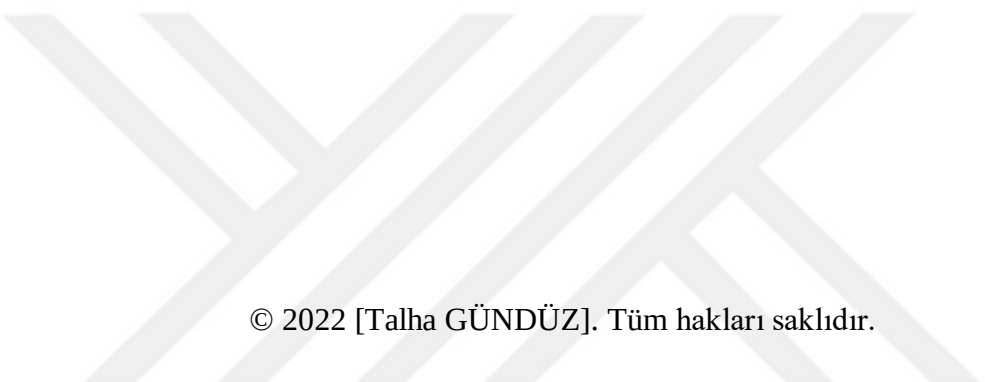
T.C.
SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

FEN BİLGİSİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ
EĞİTİM PROGRAMI HAZIRLAMA YETERLİKLERİNİN BELİRLENMESİ

Talha GÜNDÜZ

Danışman: Doç. Dr. Seraceddin Levent ZORLUOĞLU

YÜKSEK LİSANS TEZİ
ISPARTA, 2022



© 2022 [Talha GÜNDÜZ]. Tüm hakları saklıdır.

TAAHHÜTNAME

Bu tezin akademik ve etik kurallara uygun olarak yazıldığını ve alanyazından yapılan tüm alıntıların atıf yapılarak ve kaynakça bilgileri gösterilerek tezde yer aldığını beyan ederim.

Talha GÜNDÜZ



İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	i
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
TEŞEKKÜR	viii
TABLolar DİZİNİ	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ	x
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xi
1.GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Varsayımlar	7
1.5. Sınırlılıklar	7
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR	8
2.1. Fen Eğitimi	8
2.2. Özel Gereksinimli Bireyler	9
2.3. Özel Eğitim	10
2.4. Kaynaştırma Eğitimi	12
2.4.1. Kaynaştırma eğitimi çeşitleri	13
2.4.1.1. Tam zamanlı kaynaştırma	13
2.4.1.2. Yarı zamanlı kaynaştırma	13
2.4.1.3. Tersine kaynaştırma	14
2.4.2. Kaynaştırma eğitiminin ilkeleri	14
2.5. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP)	15
2.5.1. BEP'in tanımı	15
2.5.2. BEP'in önemi	16
2.5.3. BEP'in yasal dayanakları	17
2.5.4. BEP'in hazırlanması	17
2.5.4.1. BEP geliştirme birimi üyelerinin belirlenmesi	18
2.5.4.2. Öğrencinin mevcut performansının belirlenmesi	18

2.5.4.3. Öğrencinin eğitimi için en uygun ortamın ve destek eğitim hizmetlerinin belirlenmesi.....	19
2.5.4.4. Uzun dönemli (UDA) ve kısa dönemli amaçların (KDA) belirlenmesi	19
2.5.4.5. Bireyselleştirilmiş öğretim planının hazırlanması (BÖP).....	20
2.5.4.6. Uygun öğretim materyalleri ve öğretim yöntemlerinin belirlenmesi	20
2.5.4.7. BEP’ in değerlendirilmesi	21
2.6. BEP ile İlgili Alanyazın	23
3. YÖNTEM	38
3.1. Araştırmanın Modeli.....	38
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu	38
3.3. Veri Toplama Aracı	39
3.4. Veri Toplama Süreci.....	42
3.5. Verilerin Analizi.....	42
3.6. Verilerin Geçerlik ve Güvenirliliği.....	43
3.6.1. İnandırıcılık (İç geçerlik)	43
3.6.2. Aktarılabirlik (Dış geçerlik).....	46
3.6.3. Tutarlık (İç güvenirlilik)	47
3.6.4. Teyit Edilebilirlik (Dış güvenirlilik).....	47
4. BULGULAR.....	48
4.1. FBÖA’ların BEP Hakkındaki Bilgi Düzeyleri.....	48
4.1.1. FBÖA’ların BEP hakkındaki tanımlamaları.	48
4.1.2. FBÖA’ların ÖGB türleri hakkındaki bilgi düzeyleri.....	49
4.1.3. FBÖA’ların BEP geliştirme birimi üyelerine yönelik bilgi düzeyleri.....	51
4.1.4. FBÖA’ların BEP hazırlama basamaklarını bilme durumları	52
4.2. FBÖA’ların BEP Hazırlamaya Yönelik Görüşleri	54
4.2.1. FBÖA’ların BEP’in gerekliliğine ilişkin düşünceleri.....	54
4.2.1.1. FBÖA’ların kaynaştırma öğrencileri için BEP’i gerekli görme durumları.....	55
4.2.1.2. FBÖA’ların fen bilimleri dersi için BEP’i gerekli görme durumları	56
4.2.2. FBÖA’ların BEP’in ÖGB’lere Etkisi Hakkındaki Düşünceleri.....	56
4.2.2.1. FBÖA’ların BEP’in ÖGB’lerin ihtiyaçlarını karşılamasındaki etkilerine yönelik görüşleri	57
4.3. FBÖA’ların BEP Hazırlama Yeterlik Algıları.....	58
4.3.1. FBÖA’ların BEP’i hazırlama yeterliklerine ilişkin düşünceleri	58
4.3.2. FBÖA’ların BEP hazırlarken kaygılanabilecekleri durumlar	60

4.4. FBÖA'ların BEP Hazırlama Becerileri	62
4.4.1. FBÖA'ların BEP'i hazırlayabilme durumları	62
4.4.2. FBÖA'ların mevcut performansı belirleme yöntemleri.....	66
4.4.3. FBÖA'ların UDA/KDA belirleyebilme yeterlikleri.....	67
4.4.4. FBÖA'ların tercih ettiği öğretim materyalleri	68
4.4.5. FBÖA'ların tercih ettiği öğretim yöntem-teknik ve stratejileri	70
4.4.6. FBÖA'ların ÖGB'leri değerlendirme yöntemleri	71
5. TARTIŞMA VE SONUÇ	73
5.1. FBÖA'ların BEP Hakkındaki Bilgi Düzeylerine Yönelik Sonuçlar	73
5.2. FBÖA'ların BEP Hazırlamaya Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar	75
5.2.1. FBÖA'ların BEP'i gerekli görme durumlarına ilişkin sonuçlar	76
5.2.2. FBÖA'ların BEP'in hazırlanmasının ÖGB'e etkisine yönelik görüşlerine ait sonuçlar.....	77
5.3. FBÖA'ların BEP Hazırlama Yeterlik Algılarına İlişkin Sonuçlar	78
5.4. FBÖA'ların BEP Hazırlama Becerilerine Yönelik Sonuçlar.....	79
5.5. Öneriler	82
5.5.1. İlgili alanda çalışma yapacak araştırmacılara öneriler.....	83
KAYNAKÇA.....	85
EKLER	103
Ek A. Etik Kurul Onayı	104
Ek B. Bilimsel Çalışma Onayı	105
Ek C. Görüşme Öncesi Gönüllü Katılım Formu	106
Ek D. Görüşme Formu	107
Ek E. Görüşme Sonrası Bilgilendirme Formu	109
ÖZGEÇMİŞ	110

ÖZET

FEN BİLGİSİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMI HAZIRLAMA YETERLİKLERİNİN BELİRLENMESİ

Talha GÜNDÜZ

Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,

Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Seraceddin Levent ZORLUOĞLU

2022, 110 sayfa

Özel gereksinimli bireylerin etkili bir şekilde fen eğitimini alabilmesi için bireye özgü olarak hazırlanan bireyselleştirilmiş eğitim programına dâhil edilmeleri oldukça önemlidir. Bireyselleştirilmiş eğitim programına dâhil edilen her özel gereksinimli birey fiziksel, zihinsel ya da duygusal olarak birbirinden farklı olduğu için, fen öğretimi sürecinde yer alacak fen bilgisi öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programını hazırlama yeterliklerine sahip olması gerekmektedir. Bu yeterliklerin kazandırılması amacıyla fen bilgisi öğretmenliği bölümlerinde ‘Özel Eğitim’ dersi verilmektedir. Dolayısıyla özel eğitim dersi alan fen bilgisi öğretmen adaylarının bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama yeterliklerine sahip olması beklenmektedir. Bu çalışmada fen bilgisi öğretmen adaylarının bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama yeterliklerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

Çalışmada, fen bilgisi öğretmen adaylarının bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkındaki mevcut bilgi düzeylerinin ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama yeterlik durumlarının belirlenmesi amacıyla nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Çalışma grubu dördüncü sınıf düzeyinde öğrenim gören 31 fen bilgisi öğretmen adayından oluşmaktadır. Grup belirlenirken adayların ‘Özel Eğitim dersini almış olmaları’ ölçütünü taşımaları dikkate alınmıştır. Verilerin toplanması amacıyla yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği tercih edilmiştir. Toplanan veriler betimsel analiz ve içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Veri analizi aşamasında bazı kategoriler oluşturulurken özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinde yer alan bilgilerden yararlanılmıştır.

Çalışmanın sonuçları fen bilgisi öğretmen adaylarının bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıklarını ortaya koymaktadır. Ayrıca adayların örnek bireyselleştirilmiş eğitim programı'nı hazırlarken programın hazırlama aşamalarına yeterince dikkat etmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Fen bilgisi öğretmen adaylarının çoğunluğu bireyselleştirilmiş eğitim programını özel gereksinimli bireyler için gerekli ve yararlı bir program olarak gördüklerini; bireyselleştirilmiş eğitim programını hazırlarken endişe duydukları durumların olduğunu; bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamakta kendilerini yeterli görmediklerini belirtmişlerdir. Çalışmanın bütün sonuçları dikkate alındığında fen bilgisi öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama yeterliklerine yeterli düzeyde sahip olmadıkları saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: bireyselleştirilmiş eğitim programı, fen bilgisi öğretmen adayları, kaynaştırma eğitimi, özel eğitim, özel gereksinimli öğrenciler

ABSTRACT

DETERMINATION OF COMPETENCY TO PREPARE AN INDIVIDUALIZED EDUCATION PROGRAM THE PRE-SERVICE SCIENCE TEACHERS'

Talha GÜNDÜZ

**Master's Thesis, Süleyman Demirel University, Graduate School of Educational
Sciences, Department of Mathematics and Science Education**

Advisor: Prof. Dr. Seraceddin Levent ZORLUOĞLU

2022, 110 pages

It is very important that students with special needs are included in the Individualized Education Program, which is prepared individually in order to provide effective science education. Since each student in special need included in the Individualized Education Program is physically, mentally or emotionally different, science teachers who will take part in the science teaching process must have the competencies to prepare the Individualized Education Program. In order to gain these competencies, 'Special Education' course is given in the 4th grade of the science teaching department. Therefore, pre-service science teachers who take special education courses are expected to have the competencies to prepare an Individualized Education Program. In this study, it is aimed to determine the competencies to prepare an Individualized Education Program of pre-service science teachers.

The study was carried out by the qualitative research method in order to determine the current level of knowledge about the Individualized Education Program of pre-service science teachers and their qualifications for preparing an Individualized Education Program. The working group consists of 31 pre-service science teachers studying at the 4th grade level. While determining the group, it was taken into account that the pre-service teachers were at the '4th grade level' and had taken the criteria of 'having taken special education course'. Semi-structured interview technique is preferred for the collection of data. The data collected were obtained by content and descriptive analysis method considering the opinions of pre-service teachers. While some categories were created during the data analysis phase, the information contained in the regulation of special education services was also used.

The results of the study reveal that science pre-service teachers do not know enough about the Individualized Education Program. In addition, it was concluded that the pre-service teachers did not pay enough attention to the preparation stages of the program while preparing the sample Individualized Training Program. The majority of pre-service science teachers state that they see the Individualized Education Program as a necessary and useful program for students with special needs; that there are situations they are concerned about while preparing the Individualized Education Program; that they do not consider themselves sufficient in preparing an Individualized Training Program. When all the results of the study were taken into account, it has been determined that science teachers do not have competencies of preparing an Individualized Education Program at a sufficient level.

Keywords: individualized education program, preservice science teachers, inclusive education, special education, students with special need

TEŞEKKÜR

Tezimin hazırlanmasındaki her türlü desteğinden ve katkılarından dolayı değerli tez danışmanım Doç. Dr. Seraceddin Levent ZORLUOĞLU'na teşekkürü bir borç bilirim.

Yüksek lisans eğitimim boyunca birlikte çalışmaktan zevk aldığım arkadaşlarıma desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

Beni akademik hayata teşvik eden ve destekleyen çok kıymetli anneme, babama ve ablama tüm katkılarından dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunarım. İyi ki varsınız.



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1 Uzman görüşü doğrultusunda görüşme formunda revize edilen bölümler.....	39
Tablo 2. Görüşme Formunda Bulunan Ana Sorular ve Sonda Soruları	41
Tablo 3. Uzman görüşü doğrultusunda revize edilen örnek kod/kategoriler.....	44
Tablo 4. FBÖA'ların BEP tanımlamaları	48
Tablo 5. FBÖA'larının BEP hazırlanan ÖGB türleri hakkındaki bilgi düzeyleri	49
Tablo 6. BEP'in gerekliliğine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri	55
Tablo 7. Fen bilimleri dersinde BEP'in gerekliliğine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri.....	56
Tablo 8. BEP'in ÖGB'lere etkisi hakkında öğretmen adaylarının görüşleri.....	57
Tablo 9. BEP hazırlama yeterliklerine yönelik öğretmen adaylarının görüşleri	59
Tablo 10. FBÖA'ların tercih ettiği öğretim materyalleri	69
Tablo 11. FBÖA'ların tercih ettiği öğretim yöntem teknik ve stratejileri	70
Tablo 12. FBÖA'ların tercih ettiği değerlendirme yöntemleri	72

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Veri toplama aracının geliştirilme süreci	40
Şekil 2. FBÖA'ların ÖGB türlerini tekrar etme sıklıkları	50
Şekil 3. FBÖA'ların BEP geliştirme birimi üyelerine yönelik bilgi düzeyleri	51
Şekil 4. FBÖA'ların BEP hazırlama basamaklarına yönelik bilgi düzeyleri	53
Şekil 5. FBÖA'ların BEP hazırlarken endişelenebileceği durumlar	60
Şekil 6. FBÖA'ların BEP hazırlama yeterlikleri	63
Şekil 7. FBÖA'ların BEP hazırlama basamaklarını kullanma sıklıkları	66
Şekil 8. FBÖA'ların mevcut performansı belirleme yöntemleri	67
Şekil 9. FBÖA'ların UDA/KDA örneklerini verme durumları	68

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

BEP	Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
BİLSEM	Bilim ve Sanat Merkezi
BÖP	Bireyselleştirilmiş Öğretim Planı
FBÖA	Fen Bilgisi Öğretmen Adayı
GES	Genel Eğitim Sınıfı
KDA	Kısa Dönemli Amaç
ÖEHY	Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği
ÖGB	Özel Gereksinimli Birey
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
T.C.	Türkiye Cumhuriyeti
UDA	Uzun Dönemli Amaç

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Her bireyin yaşamını sürdürebilmesi için temel ihtiyaçlarını karşılaması gerekmektedir. Bu temel ihtiyaçlardan biri ise bireyin eğitim ihtiyacıdır (Budak, 2018; Güçlü, 2020). Eğitim, bireyin çevreye uyum sağlaması, bağımsız olarak yaşamını sürdürebilmesi, bilime, sanata ve topluma karşı olumlu tutumlar sergilemesi, kısacası yaşam şartlarını iyileştirebilmesi için şarttır (Kalkan, 2020; Şişman, 2020). Bireylerin eğitim olanaklarından en iyi şekilde yararlanması, eğitimde fırsat ve imkân eşitliğinin sağlanması ve uygar toplumların oluşması amacıyla ülkelerin geneli eğitim-öğretimi zorunlu kılmıştır (Organisation for Economic Co-operation and Development, 2021). Ülkemizde ise 1926 yılında 338 sayılı Maarif Teşkilatına dair Kanun ile tüm bireyler için ilköğretim ücretsiz ve zorunlu hale getirilmiştir. Eğitim politikalarındaki tüm bu olumlu girişimlere rağmen bu yıllarda özel gereksinimli bireylere (ÖGB) yönelik herhangi bir eğitsel düzenleme yapılmadığı görülmüştür.

ÖGB'ler, normal gelişim gösteren akranlarına göre belirgin olarak farklılaşan (fiziksel/zihinsel özellikleri, öğrenme yetenekleri) bireyler olarak tanımlanmaktadır (Akçamete, 2019). Bu bireylerin de normal gelişim gösteren akranları gibi eğitim almaları oldukça önemlidir. Çünkü ÖGB'lerin akademik gelişimlerini üst düzeye taşımalarına, belirli becerileri (iletişim, analiz, problem çözme, yaratıcılık vs.) kazanmalarına ve topluma uyum sağlayarak belirli bir statüye ulaşmalarına olanak sağlamaktadır (Metin, 2018c). ÖGB'lere bu becerilerin kazandırılması ve gelişimlerinin üst düzeye taşınması için ihtiyaç, yetenek ve performanslarının dikkate alınması gerekmektedir. Bu doğrultuda ülkemizde ÖGB'lerin eğitime yönelik düzenlemeler yapılması amacıyla yazılı yönetmelikler/kararnameler/kanunlar yürürlüğe sokulmuştur.

1961 yılında çıkarılan İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile ÖGB'lerin özel eğitim okul ve kurumlarında öğrenim görmeleri sağlanmıştır. 1983 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu ile ÖGB'lerin normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte öğrenim görmelerinin esas alındığı kaynaştırma eğitimi uygulamalarına alt yapı hazırlanmıştır. Daha sonra, 1997 yılı anayasasında belirtilen 573 sayılı kararnamede ÖGB'lerin de eğitim hakkından yoksun kalmadan eğitimde fırsat ve imkân eşitliği

ilkesine bağılı olarak nitelikli eğitim alabilmeleri için özel eğitim hizmetlerini ve bu hizmetleri sağlayacak okul, kurum ve programları kapsayan özel eğitim programı yürürlüğe girmiştir.

ÖGB'lerin eğitim-öğretim yaşantılarından en yüksek derecede fayda sağlayabilmeleri, normal gelişim gösteren akranlarıyla eşit imkânlarda öğrenim görmeleri amacıyla yasallaştırılan özel eğitim programının etkili bir şekilde gerçekleştirilebilmesinde en az sınırlandırılmış öğrenme ortamının hazırlanması gerekmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018b). ÖGB'lerin normal gelişim gösteren akranlarıyla bir arada öğrenim görmesine olanak sağlayan en az sınırlandırılmış eğitim ortamı genel eğitim sınıfları (GES) olarak bilinmektedir (Kargın ve Gengeç, 2021). ÖGB'lere en az sınırlandırılmış öğrenme ortamının sağlanması amacıyla özel eğitim kapsamında kaynaştırma eğitiminin dikkate alınması gerekmektedir (Diken ve Batu, 2020). Çünkü her ÖGB için en az sınırlandırılmış eğitim ortamı değişmekle birlikte ÖGB'lerin toplumla bütünleşmeleri açısından hedeflenen özel eğitim şekli kaynaştırma eğitimidir.

Özel eğitim hizmetlerinden biri olan kaynaştırma eğitimi, ÖGB'lerin normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim görmelerini esas almaktadır (MEB, 2018b). Bu kapsamda ÖGB'lerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması ile birlikte bilişsel, dil, sosyal-duygusal becerileri gelişecek ve en önemlisi eğitimde fırsat-imkân eşitliği sağlanarak özel eğitimin amaçlarına ulaşılmasına yardımcı olacaktır (Balçın ve Yıldırım, 2021; Diken ve Sucuoğlu, 1999; Şahan, Uğurlu, Özdemir ve Nazik, 2021). Kaynaştırma eğitiminin belirtilen kapsamda faydalı olabilmesi için ÖGB'lerin yetersizlik türleri (ortopedik, zihinsel, özel yetenekli vb.), düzeyleri ve gelişim özellikleri dikkate alınarak bireysel olarak planlanmış eğitim programının hazırlanması gerekmektedir (Balçın, Coştu ve Mertoğlu, 2019). Kaynaştırma eğitimi sürecinde ÖGB'ler için hazırlanması gereken bu program özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinde (ÖEHY), "*Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı*" (BEP) başlığı altında açıklanmaktadır (MEB, 2018b, s. 7).

BEP, ÖGB'lerin gelişimlerini ve öğrenim ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla var olan performansına bağılı olarak uygun eğitim ortamından ve destek hizmetlerinden en verimli şekilde faydalanmasını sağlayan yazılı belgelerdir (Söğüt ve Deniz, 2018; Tekin-Ersan ve Ata, 2017). BEP'in ÖGB'lere faydalı olabilmesi için uygun destek

eğitim hizmetlerinin, öğretim yöntem-tekniklerinin ve eğitim materyallerinin bireye uygun olarak hazırlanması gerekmektedir (Avcıoğlu, 2011; Çuhadar, 2006). ÖGB için hazırlanacak bu programın sistematik bir şekilde işleyebilmesi için özel eğitim alanında yeterli bilgi donanımına sahip bir ekibe ihtiyaç duyulmaktadır (Bafra-Tike ve Kargın, 2009; Vuran, Bozkuş-Genç ve Sani-Bozkurt, 2017). Oluşturulacak ekibin önemli bir parçası olan öğretmenler, BEP'in hazırlanmasında, uygulanmasında ve gerektiğinde programla ilgili eksikliklerin giderilmesinde önemli rol oynamaktadır (Çitil, Karakoç ve Küçüközyiğit, 2018). Çünkü öğretmenlerin, sınıf yönetimini kontrol etmesinde, öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmasında ve eğitim amaçlarına uygun program hazırlamasında büyük etkisi vardır (İlik ve Deniz, 2020; Yaman-Ortaş, Tabak ve Kurtuluş, 2020). Bu bağlamda öğretmenlerin kendi branşlarına yönelik ÖGB'lere nitelikli ve uygun olarak eğitim vermesi için BEP hakkında bilgi sahibi olmaları ve BEP hazırlama yeterliklerine sahip olmaları beklenmektedir (Toper, 2020). Öğretmenlerin bu konuda yeterli olup olmadığı durumu merak konusu olmuş ve çeşitli çalışmaları (Ateş, 2017; Avcıoğlu, 2011; Debbağ, 2017; İlik, 2019; Öztürk ve Eratay, 2010; Yüksel, Oğur ve İşbilir, 2020) beraberinde getirmiştir.

İlgili alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin ve yöneticilerin BEP sürecinde yaşadıkları sorunlar ve güçlükler (Avcıoğlu, 2012; Can, 2015; Kuyumcu, 2011; Söğüt, 2017; Söğüt ve Deniz, 2018; Şahin ve Gürlü, 2018; Yılmaz, 2013); sınıf öğretmenlerinin BEP'in mevcut durumu hakkındaki görüşleri (Taşdemir, Taşdemir, Keskinçelik, Köksal ve Şahin, 2017); okul yöneticilerinin BEP hazırlamaya ilişkin görüşleri (Ayanoğlu ve Gür-Doğan, 2019); öğretmenlerin BEP hazırlanmasına ve uygulanmasına ilişkin görüşleri (Burunsuz, 2019; Burunsuz ve İnce, 2020; Debbağ, 2017; Evyapan, 2020; İlik, 2019; Tekin-Ersan ve Ata, 2017; Yaman, 2017); öğretmenlerin BEP hakkındaki görüşleri (Ateş, 2017; Öztürk ve Eratay, 2010; Yılmaz ve Batu, 2016); öğretmenlerin BEP'in uygulanmasına yönelik görüşleri (Sevim, Kayman ve Kaya, 2021) okul öncesi öğretmenlerinin BEP hazırlama yeterlikleri (Yüksel vd., 2020); sınıf ve özel eğitim öğretmenlerinin BEP hazırlarken tercih ettikleri BEP uygulamaları (İlik ve Günay, 2020) gibi konuları içeren çalışmalar yer almaktadır. Ancak incelenen alanyazın kapsamında fen bilgisi öğretmenlerinin ya da fen bilgisi öğretmen adaylarının BEP'e yönelik bilgi düzeylerini veya BEP hazırlama yeterliklerini belirleyen bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu sebeple BEP hakkında bilgisi olduğu düşünülen 'Özel Eğitim'

dersi almış fen bilgisi öğretmen adaylarının (FBÖA) BEP hazırlama yeterlik durumlarının belirlenmesine yönelik bir çalışmanın yapılmasına gerek duyulmuştur.

Çalışmada, ‘FBÖA’ların BEP hazırlama yeterlikleri nasıldır?’ ana araştırma problemine ve ana araştırma problemini açıklamak için aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

- FBÖA’ların BEP hakkındaki bilgi düzeyleri nasıldır?
- FBÖA’ların BEP hazırlamaya yönelik görüşleri nelerdir?
- FBÖA’ların BEP hazırlama yeterlik algıları nasıldır?
- FBÖA’ların BEP hazırlama becerileri nasıldır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Fen eğitimi; bilgi, beceri, olumlu tutum geliştirme gibi bireylere sağladığı etkilerle birlikte dünyayı tanımamıza ve anlamlandırmamıza olanak sağlamaktadır. Bireylerin fen bilgisinin sağladığı olanaklardan yeterli ölçüde faydalanabilmesi için ülkemizde ilkokul 3. sınıftan itibaren öğrencilere fen bilimleri dersinin öğretimi gerçekleştirilmektedir (MEB, 2018a). Öğrencilerin fen bilimleri dersi ile problem çözme ve yaratıcı düşünme becerisini kazanması; iletişim becerilerinin en üst seviyeye ulaşması; araştıran ve sorgulayan bireyler olması; kendisine ve çevresine karşı olumlu tutumlar sergilemesi beklenmektedir (Gürdal, 1992; Kaptan ve Korkmaz, 1999). Öğrenciler için belirtilen olumlu katkıların kazandırılabilmesi için fen öğretiminin niteliğinin dikkate alınması gerekmektedir (Kaptan, 1998). Bu yönde ülkemizde bütün bireylerin fen okuryazarı olmaları amaçlanmıştır (MEB, 2018a). Ancak fen bilimleri dersinin geniş kapsamlı olması ve birçok soyut kavramı içermesi sebebiyle birçok öğrenci fen öğretimi sürecinde güçlükler yaşamaktadır (Ecevit ve Özdemir-Şimşek, 2017; Uyanık-Balat ve Önkol, 2019). ÖGB’ler açısından etkili bir fen eğitiminin gerçekleştirilmesi için bireysel özelliklerinin, yeteneklerinin ve ihtiyaçlarının dikkate alınması gerekmektedir (Avcıoğlu ve Rüştioğlu, 2018). MEB (2018b) Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı’nda bireysel farklılıklara göre fen eğitiminin gerçekleştirilmesi esas alınmıştır. Ancak ÖGB’ler için sağlanan özel eğitim okullarının birçoğunda fen bilimleri dersine yönelik amaçların yer almadığı ya da bireysel farklılıklar dikkate alınmadan genel eğitim sınıflarında yer alan fen bilimleri dersi programının kullanıldığı belirtilmektedir (Sönmez-Kartal, 2017). Bu sebeple ÖGB’ler nitelikli olarak fen eğitimi-

öğretimini alamamakta ve hedeflenen başarıya ulaşmakta güçlük yaşamaktadırlar (Kocaöz, 2019). ÖGB'lerin fen eğitimi-öğretiminden en verimli şekilde faydalanabilmesi için bireysel farklılıklara göre hazırlanan BEP'e dâhil edilmesi gerekmektedir (Sönmez-Kartal, 2017).

BEP'e dâhil edilen her ÖGB'nin özellikleri birbirinden farklı olduğu için fen öğretimini gerçekleştirecek fen bilgisi öğretmenlerinin öğretim yöntem-tekniklerini ve ders materyallerini ÖGB'lerin ihtiyaçlarına göre düzenlemesi gerekmektedir (Avcıoğlu ve Rüştioğlu, 2018). Bu gerekli düzenlemelerin sistematik ve planlı bir şekilde yapılması için BEP'in hazırlanması önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır (Taşdemir vd., 2017). Bu noktada fen bilgisi öğretmenlerinin BEP hazırlama yeterliklerine sahip olmaları önem arz etmektedir (Er-Nas ve Dilber, 2020). Fen bilgisi öğretmenlerine bu yeterliklerin kazandırılması amacıyla mesleklerine başlamadan önce fen bilgisi öğretmenliği bölümü programında 'Özel Eğitim' dersi adı altında eğitim verilmektedir (Yüksek Öğretim Kurulu [YÖK], 2018). Bu durumda özel eğitim dersini alan FBÖA'ların da BEP hazırlama yeterliklerine sahip olması beklenmektedir. FBÖA'lar BEP hazırlama yeterliklerine sahip eğitimciler olarak yetişirlerse öğretmenlik mesleğine başladıklarında ÖGB'lerin akademik başarısının artmasına ve ihtiyaçlarının karşılanmasına olumlu yönde etkileri olabilir. Tüm bu bilgiler ışığında bu çalışmada özel eğitim dersi alan FBÖA'ların BEP hazırlama yeterlik durumlarının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu amaca bağlı olarak FBÖA'ların BEP'e yönelik bilgi düzeyleri, BEP'e yönelik görüşleri, BEP hazırlama yeterlik algıları ve BEP hazırlama becerileri belirlenmiştir.

1.3. Araştırmanın Önemi

İlgili alanyazın taramasında BEP kavramına yönelik Yüksek Öğretim Kurulu Tez Merkezi sayfasında toplam 44 tez çalışmasına ulaşılmıştır. Çalışmaların içerikleri incelendiğinde 44 tez çalışmasından 20'sinin doğrudan BEP temasıyla ilgili yürütüldüğü tespit edilmiştir. Yapılan çalışmalarda BEP geliştirme biriminin toplantı süreçlerinin incelenmesi (Aslan, 2021); öğretmenlerin BEP hakkındaki görüşleri (Çimen-Öztürk, 2009; Evyapan, 2020; Yaman, 2017), BEP sürecinde yaşadıkları güçlükler (Akkın, 2019; Akkoyunoğlu, 2019; Can, 2015; Söğüt, 2017; Tike, 2007), BEP sürecindeki deneyimleri (Özan, 2019) , BEP kullanma durumları (Pektaş, 2008), BEP

ekibi üyelerine yönelik görüşleri (Kuru-Habiboğlu, 2018); okul yöneticilerinin BEP sürecinde karşılaştıkları güçlükler (Yılmaz, 2013); BEP eğitiminin öğretmenlerin BEP yeterliklerine etkisi (İlik, 2015); BEP'e dâhil edilen zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin tarih dersinde yaşadıkları sorunlar (Kesici, 2019); işitme yetersizliği olan öğrenciye yönelik BEP geliştirme sürecinin incelenmesi (Ko1, 2016); BEP'in zihinsel yetersizliği olan öğrencinin din bilgisi eğitimi başarısına etkisi (Karasu, 2017); BEP sürecinde BEP geliştirme birimi üyelerinin tecrübeleri (Toprak, 2018); otizmlili öğrencilere BEP geliştirilmesinde psiko eğitim profilinin kullanımının etkisi (Yiğit, 2019); uzman ve ebeveynlerin görüşlerine göre BEP geliştirme birimi üyeleri arasındaki işbirliğinin değerlendirilmesi (Yener, 2019) ile ilgili araştırmaların yer aldığı belirlenmiştir. Sonrasında alanyazın taramasının kapsamı sınırlandırılarak 'Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı' ve 'Fen' kavramları YÖK Tez sayfasında aynı anda taratıldığında yalnızca iki adet tez çalışmasına rastlanmıştır. Bu çalışmaların birinde kaynaştırma eğitimi hakkında fen bilgisi öğretmenlerinden ve öğrencilerinden görüş alınmıştır (Köse, 2017). Diğer çalışmada ise fen bilgisi öğretmenlerinin öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciye uyarladıkları öğretim süreci incelenmiştir (Dilber, 2017).

Alanyazın taraması genel olarak incelendiğinde BEP'e yönelik tez çalışmalarının son yıllarda arttığı görülmekle birlikte fen alanında yapılan BEP temalı tez çalışmalarının oldukça sınırlı sayıda olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda FBÖA'ların BEP hazırlama yeterliklerinin belirlenmesine yönelik tez çalışmasının yapılmasına gereksinim duyulmuştur. Çalışmanın tamamlanması durumunda ise FBÖA'ların BEP hakkındaki bilgi düzeylerinin ortaya çıkarılması ve FBÖA'ların BEP hazırlama yeterlik durumlarının belirlenmesi gibi konularda katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca çalışma FBÖA'ların BEP hakkındaki bilgileri ve BEP hazırlama konusundaki eksikliklerinin tespit edilmesine de imkân tanımaktadır. Böylelikle FBÖA'ların BEP konusundaki güçlü-zayıf yanlarının ortaya çıkacağı ve FBÖA'ların BEP konusunda eksik olduğu bölümlerin iyileştirilmesi için yapılacak olan eğitsel düzenlemelere ya da çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca ileride yapılacak olan fen eğitimi-öğretiminde BEP, kaynaştırma eğitimi ve özel eğitim temalı çalışmalara yol gösterici niteliğinde olabileceği düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

- Katılımcıların gönüllü olarak görüşmeye katılım gösterdiği,
- Katılımcıların görüşme sorularını içtenlikle cevapladığı,
- Alınan uzman görüşlerinin yeterli düzeyde olduğu varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

- Çalışma grubu Isparta ili Süleyman Demirel Üniversitesinde öğrenim gören özel eğitim dersi alan 4. sınıf fen bilgisi öğretmen adayları ile sınırlıdır.
- Veri toplamak amacıyla yapılan görüşmeler COVID-19 sebebi ile sadece video-konferans programı ile uygulanmıştır.
- Fen bilgisi öğretmen adaylarının BEP hazırlama yeterleri yalnızca araştırmacı tarafından oluşturulan görüşme soruları ile belirlenmeye çalışılmıştır.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Bu bölümde fen eğitimi, özel gereksinimli bireyler, özel eğitim, kaynaştırma, bireyselleştirilmiş eğitim programı başlıkları altında kavramsal çerçeve oluşturulmuştur. Ayrıca öğretmenlerin/okul yöneticilerinin/ebeveynlerin BEP'e yönelik görüşleri, algıları, tutumları, bilgi düzeyleri gibi konuları inceleyen çalışmalar bu bölümde yer almaktadır.

2.1. Fen Eğitimi

Fen eğitimi, bireyin kendisini tanımasına ve çevresinde olup biten her şeyi anlamlı bir şekilde öğrenmesine olanak sağlayan bir disiplindir. Aynı zamanda yaratıcı düşünme, mantık yürütme ve iletişim becerileri gibi özelliklerin gelişmesine de katkı sağlamaktadır (Hançer, Şensoy ve Yıldırım, 2003). Bireylere kazandırdığı bilgi ve becerilerin yanı sıra ülkelerin sosyal, ekonomik ve teknolojik açıdan gelişmesine büyük katkıları bulunmaktadır (Aksüt ve Bahar, 2017; Balbağ, Leblebiciler, Karaer, Sarıkahya ve Erkan, 2016). Bütün bunlar göz önünde bulundurulduğunda fen eğitiminin gerekliliği yadsınamaz. MEB'in (2018b) hazırlamış olduğu Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nda *“Bütün bireylerin fen okuryazarı olarak yetişmesi amaçlanmaktadır”* (s. 9) ibaresi ile her bir bireyin fen eğitiminden yararlanması ve bu gerekliliğin karşılanması hedeflenmektedir.

Fen eğitimi ve fen bilimleri dersi özel gereksinimli öğrenciler için de oldukça önemlidir (Avcıoğlu ve Rüştioğlu, 2018). Çünkü fen eğitimi/fen bilimleri dersi, bireylere günlük yaşam için gerekli olan bilgi ve becerileri kazandırmakta, bireylerin eğitim süreci için de önem taşımaktadır. ÖGB'lerin ihtiyaçları ve kazanımları doğrultusunda fen öğretimi yapıldığında fen öğrenimleri kolaylaşacak ve fen alanındaki başarılarında artış olacaktır (Okcu ve Zorluoğlu, 2019). Ayrıca önceden de belirtildiği gibi bütün bireylerin fen okuryazarı olması amaçlanmaktadır. Dolayısıyla ÖGB'lerin de normal gelişim gösteren bireyler gibi fen okuryazarı olarak yetiştirilmesi hedeflenmektedir.

Bu hedefin gerçekleşmesinde öğretmenlerin önemli rolleri vardır. Öğretmenler, dünyadaki gelişim ve değişimleri göz önünde bulundurarak öğrencilere eğitim vermelidir (Doğan, 2019b). Aynı zamanda etkili fen öğretimi için fen bilgisi

öğretmenlerinin uygun öğretim yöntem ve tekniklerini belirleyebilmesi, uygulayabilmesi ve laboratuvar etkinliklerini etkili bir şekilde gerçekleştirebilmesi gerekmektedir (Morgil ve Yılmaz, 1999). Öğretmenler bütün bu görev ve sorumlulukları yerine getirirken öğrencilerin bireysel farklılıklarını da dikkate alarak fen öğretimini gerçekleştirmelidir. Çünkü fen bilimleri dersi öğretim programında, bireylerin akademik gelişimleri göz önüne alınarak fen eğitiminin uygulanması ve bireysel farklılıklara göre ölçme-değerlendirme tekniklerinin uygulanması esas alınmıştır (MEB, 2018a).

2.2. Özel Gereksinimli Bireyler

Yetersizliği olan bireylerin birbirinden farklı bireysel ve eğitsel ihtiyaçları bulunduğu düşünüldüğünde (Söğüt ve Deniz, 2018) ÖGB'nin özelliklerine ve gereksinimlerine uygun olanakların sunulabilmesi açısından yetersizlik türüne göre sınıflandırma yapılması önemlidir. Bir başka ifadeyle, ÖGB'lerin bireysel-eğitsel ihtiyaçlarının karşılanması ve ihtiyacına en uygun ortamın sağlanması için bireysel farklılıklara dayalı olarak sınıflandırma yapılması gerekmektedir (Mete ve Yıldırım, 2018). Bu sebeple ÖGB'ler farklılıklarına veya yetersizliklerine göre sınıflandırılmaktadır.

ÖEHY'nin (2012) dördüncü maddesinde geçen özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler 12 ayrı grupta sınıflandırılmıştır (MEB, 2012, s. 1-3):

- *Birden fazla yetersizliği olan birey*
- *Dil ve konuşma güçlüğü olan birey*
- *Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan birey*
- *Duygusal ve davranış bozukluğu olan birey*
- *Görme yetersizliği olan birey*
- *İşitme yetersizliği olan birey*
- *Ortopedik yetersizliği olan birey*
- *Otistik birey*
- *Özel öğrenme güçlüğü olan birey*
- *Süreğen hastalığı olan birey*
- *Üstün yetenekli birey*
- *Zihinsel yetersizliği olan birey*

ÖGB'lerin bireysel farklılıklarına göre sınıflandırılması daha nitelikli BEP'lerin hazırlamasına yardımcı olacaktır. Çünkü ilgili kaynaklar incelendiğinde her ÖGB için kullanılacak öğretim yöntem-tekniklerinin, ders materyallerinin ve değerlendirme türlerinin farklılaştığı söylenebilir (Diken, 2020, 2021; Dikici-Sığırtmaç, 2020; Metin, 2018a; Şahbaz, 2019). Sonuç olarak, ÖGB'lerin bireysel farklılıklarının tanımlarının bilinmesi ve öğrencinin hangi ÖGB sınıflandırmasına ait olduğunun bilinmesinin oldukça önemli olduğu söylenebilir.

ÖGB'lerin nitelikli eğitim alabilmeleri için bireysel farklılıkları dikkate alınarak düzenlemelerin yapılması gerekmektedir. Bu bağlamda ÖGB'lere yönelik düzenlemeler ÖEHY (2018)'de özel eğitim adı altında açıklanmaktadır (MEB, 2018b).

2.3. Özel Eğitim

Eğitim, bireylerin var olan performanslarını üst düzeye taşımaya ve yaşam standartlarını arttırmaya olanak sağlamaktadır. Bireylerin bu olanaklardan yararlanabilmesi için belli bir eğitim sürecinden geçmesi gerekmektedir. Bu süreç çoğunlukla normal gelişim gösteren bireyler için genel eğitim ortamlarında düzenlenen genel eğitim programları ile sağlanmaktadır. Ancak bireysel gelişimleri, özellikleri ve yetenekleri bakımından akranlarından belirgin olarak farklılaşan bireyler için genel eğitim programları yetersiz kalabilir. Genel eğitim ortamında sağlanan programın bu bireyler için yetersiz kalması durumunda özel eğitime dâhil edilmeleri gerekmektedir (Esmer, Yılmaz, Güneş, Tarım ve Delican, 2017; Kırcaali-İftar, 1998).

Kırcaali-İftar'a (1998) göre özel eğitim, normal gelişim gösteren bireylerin özelliklerine göre önemli derecede farklılık gösteren bireyler için bireye özgü planlanan ve bu bireylerin kısıtlanmadan özgür yaşama olanaklarının sağlandığı eğitim hizmetlerini kapsamaktadır. Frost'a (2018) göre özel eğitim, yetersizliği bulunan bireyler için hazırlanan öğretim yöntem ve tekniklerinin planlanması olarak tanımlanmaktadır. Ünlü'ye (2021) göre özel eğitim, genel eğitim olanaklarından yeterli seviyede faydalanamayan bireyler için, özel öğretim yöntem-teknikleri, özel eğitim materyalleri, bireye uygun olarak sağlanan eğitim ortamları ve uzman personellerden faydalanarak bireyin özgürleşmesi ve topluma ayak uydurabilmesi amacıyla gerçekleştirilen eğitim hizmetlerinin tümü olarak nitelendirilmektedir. ÖEHY'e (2018) göre 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” olarak tanımlanmıştır (MEB, 2018b, s. 2).

Özel eğitim ile ilgili farklı tanımlar incelendiğinde hemen hemen benzer ifadelerin yapıldığı görülmektedir. Tanımlardan yola çıkarak özel eğitim, normal bireylerden önemli ölçüde farklılık gösteren bireylerin eğitim gereksinimlerini ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla bireye özgü eğitim ortamlarının, öğretim materyallerinin ve öğretim tekniklerinin uzman ekiple kararlaştırılıp uygulanmasına olanak sağlayan eğitim hizmetleri olarak açıklanabilir.

ÖGB’lerin özel eğitim hizmetleri olanaklarından üst düzeyde yararlanabilmesi; yani bu bireylerin en az sınırlandırılmış eğitim ortamında eğitim ortamında eğitim almaları ve toplumla uyumlu bireyler haline getirilmesi özel eğitimin temel hedefleridir (Arıkan, 2019; Doğan, 2019a; Ergül, Baydık ve Demir, 2013). Özel eğitimin hedefleri bütüncül olarak incelendiğinde; ÖGB’lerin bağımsız bir birey olarak kaliteli yaşam olanaklarına sahip olmaları beklenmektedir. Çünkü ÖGB’nin kendi ihtiyaçlarını karşılayabilecek seviyeye gelmesi özel eğitimin temel amaçlarından biridir. Bu amaçlar doğrultusunda 573 sayılı özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararnamenin dördüncü maddesinde özel eğitimin temel ilkelerine maddeler halinde yer verilmiştir (MEB, 1997, s. 857-858):

- a) *Özel eğitim gerektiren tüm bireyler, ilgi, istek, yeterlilik ve yetenekleri doğrultusunda ve ölçüsünde özel eğitim hizmetlerinden yararlandırılır.*
- b) *Özel eğitime erken başlamak esastır.*
- c) *Özel eğitim hizmetleri, özel eğitim gerektiren bireyleri sosyal ve fiziksel çevrelerinden mümkün olduğu kadar ayırmadan planlanır ve yürütülür.*
- d) *Özel eğitim gerektiren bireylerin, eğitsel performansları dikkate alınarak, amaç, muhteva ve öğretim süreçlerinde uyarlamalar yapılarak diğer bireylerle birlikte eğitilmelerine öncelik verilir.*
- e) *Özel eğitim gerektiren bireylerin her tür ve kademedeki eğitimlerinin kesintisiz sürdürülebilmesi için her türlü rehabilitasyonlarını sağlayacak kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapılır.*
- f) *Özel eğitim gerektiren bireyler için Bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirilmesi*

ve eğitim programlarının bireyselleştirilerek uygulanması esastır.

- g) Ailelerin, özel eğitim sürecinin her boyutunda aktif katılmalarının sağlanması esastır.*
- h) Özel eğitim politikalarının geliştirilmesinde, özel eğitim gerektiren bireylerin örgütlerinin görüşlerine önem verilir.*
- i) Özel eğitim hizmetleri, özel eğitim gerektiren bireylerin toplumla etkileşim ve Karşılıklı uyum sağlama sürecini kapsayacak şekilde planlanır.*

Özel eğitimin temel ilkelerinde yer alan ‘d’ ve ‘f’ maddeleri göz önünde bulundurulduğunda ÖGB’lerin ihtiyaçları ve yetenekleri doğrultusunda eğitim-öğretim süreçlerinde yer alan bütün derslerde BEP’in hazırlanması ve uygulanması gerekli ve zorunlu kılınmıştır (MEB, 1997). BEP’in özellikle fen bilimleri dersinde özenle hazırlanması önemlidir. Çünkü fen bilimleri dersinde yer alan konuların içeriğinde çok fazla soyut kavram bulunmaktadır. Bu nedenle ÖGB’ler bu dersin öğrenim sürecinde oldukça zorlanabilir ve başarısız olabilirler (Günbatar ve Sarı, 2005; Önen, Demir ve Şahin, 2012; Pınar ve Merdan, 2016).

2.4. Kaynaştırma Eğitimi

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nun sekizinci maddesine göre eğitimde fırsat ve imkân eşitliğinin sağlanması ve ÖGB’ler için de uyarlamaların yapılması amaçlanmaktadır (MEB, 1973). Ayrıca sürdürülebilir kalkınmanın dördüncü, küresel amacının beşinci maddesinde ÖGB’lerin de eğitiminin her birey gibi eşit imkânlarda yararlanması hedeflenmektedir (United Nations Development Programme, 2020). Bu doğrultuda ÖGB’lerin eğitiminde fırsat ve imkân eşitliğini sağlamak adına mümkün olduğunca en az sınırlandırılmış eğitim ortamında öğrenim görmeleri gerekmektedir. En az sınırlandırılmış ortam, ÖGB’lerin en üst düzeyde performans ve davranışların gerçekleşmesini sağlayan eğitim ortamı olarak tanımlanmaktadır (Diken ve Batu, 2020; Sarı, Doğrukök, Yapar ve Taşkesen, 2020). ÖGB’ler için hedeflenen en az sınırlandırılmış ortam, GES’lerde uygulanan kaynaştırma eğitimidir (Altun ve Filiz, 2020; Ünal ve İflazoğlu-Saban, 2014). Kaynaştırma eğitimi, ÖGB’lerin akranlarıyla aynı eğitim ortamında bulunmasını sağlayan; ihtiyaç, gereksinim ve yetenekleri doğrultusunda bireye özgü eğitim planı hazırlanan ve gerektiğinde destek hizmetlerinden yararlanmasını sağlayan bir özel eğitim uygulamasıdır (Berkant ve

Atılgan, 2017; Erişkin, Kırar ve Ertuğrul, 2012). Bir başka ifadeyle kaynaştırma, ÖGB'lerin eğitim imkânlarını daha iyi seviyelere getirmek amacıyla GES'lerde uygulanan eğitimidir (Babaoğlu ve Yılmaz, 2010).

Kaynaştırma eğitiminin ÖGB'lere çok büyük katkıları bulunmaktadır. Sağlanan eğitim olanaklarındaki faydaların (Gün-Şahin ve Gürbüz, 2016) yanı sıra ÖGB'lerin yakın çevresine adapte olması ve istendik yönde davranışlar göstermesi (MEB, 2010) sağlanmaktadır. Ayrıca kaynaştırma eğitimi, ÖGB'lerin ders içi motivasyonlarının ve sosyal becerilerinin artmasına katkıda bulunmaktadır (Demir ve Usta, 2019; Okyay, Mutluer ve Peker, 2016; Sevim ve Atasoy, 2020).

2.4.1. Kaynaştırma eğitimi çeşitleri

Kaynaştırma eğitiminin, tam zamanlı, yarı zamanlı ve tersine kaynaştırma olmak üç çeşidi bulunmaktadır. Aşağıdaki alt başlıklarda kaynaştırma eğitiminin çeşitleri açıklanmaktadır.

2.4.1.1. Tam zamanlı kaynaştırma

Bu kaynaştırma türünde ÖGB, normal akranları ile birlikte en az sınırlandırılmış ortam olan GES'lerde tam zamanlı öğrenim görmektedir (Eripek, 2019; MEB, 2018b; Metin, 2018c). Tam zamanlı kaynaştırma, ÖGB'nin normal akranları ile aynı eğitim ortamında bulunmasına en fazla olanak sağlaması nedeni ile en az sınırlandırılmış kaynaştırma eğitimi türüdür. Bu eğitim türünde ÖGB'nin farklılıkları dikkate alınarak bireye özgü eğitim programları hazırlanmakta, eğitim materyalleri ve destek hizmetleri sağlanmaktadır (Oktaylar, 2017). Ayrıca bu kaynaştırma türünde ÖGB'ler genel eğitim olanaklarından ve okuldaki sosyal faaliyetlerinden de faydalanmaktadır (MEB, 2018b).

2.4.1.2. Yarı zamanlı kaynaştırma

Bu kaynaştırma türünde, ÖGB'lerin bazı derslerde normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte GES'te veya okul ortamı dışında gerçekleştirilen etkinliklerde bulunarak eğitim görmesi planlanmaktadır (Keleş ve Emiroğlu, 2020). Yani bu öğrenciler, öğrenimlerinin bir kısmını akranlarıyla birlikte GES'te gerçekleştirirken bir kısmını da yetersizlik ya da

farklılıklarına göre destek eğitim hizmetleri kapsamında özel eğitim sınıflarında gerçekleştirmektedir (Aksoy, 2019).

2.4.1.3. Tersine kaynaştırma

Normal gelişim gösteren bireylerin istekleri doğrultusunda kaynaştırma yapılan özel eğitim okul/sınıflarına dâhil olması tersine kaynaştırma olarak tanımlanmaktadır (Oktaylar, 2017; Yazıcıoğlu, 2018). Bu uygulama, normal gelişim gösteren bireylerde bulunan farklılıklara saygı gösterme, anlayış gösterme ve olduğu gibi kabullenme niteliklerinin edinilmesine; ÖGB’lerde ise sosyal bireyler olarak yetişmesine ve iletişim becerilerinin kazanılmasına büyük katkı sağlayacaktır (Güner-Yıldız, Tutuk ve Odluyurt, 2020).

2.4.2. Kaynaştırma eğitiminin ilkeleri

Kaynaştırma eğitiminde, ÖGB’nin genel eğitim ortamlarına yerleştirilmesiyle beraber destek hizmetlerin sağlanması, BEP’in hazırlanması, öğrenme ortamının düzenlenmesi, okul yönetiminin süreci uygun olarak planlaması ve ekip çalışmasının yapılması gerekmektedir (Gürgür, 2020; Keleş ve Emiroğlu, 2020). Bunun için ise aşağıdaki yer alan kaynaştırma eğitiminin temel ilkeleri dikkate alınmalıdır (MEB, 2011, s.6):

- *Özel eğitime ihtiyacı olan bireyin akranlarıyla aynı kurumda eğitim görme hakkı vardır.*
- *Kaynaştırma, özel ve genel eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır.*
- *Hizmetler yetersizliğe göre değil, eğitim ihtiyaçlarına göre planlanır.*
- *Karar verme süreci aile-okul-eğitsel tanılama sürecine göre gerçekleşir.*
- *Kaynaştırmaya erken başlamak esastır.*
- *Kaynaştırmada bireysel farklılıklar esastır.*
- *Duyu kalıntısından yararlanmak esastır.*
- *Gönüllülük, sevgi, sabır, gayret gerekmektedir.*
- *Eğitim, normal insanlarla ve doğal ortamlar da verilmelidir.*
- *Eğitim bireyi toplumun bir parçası haline getirmeyi amaçlar.*

Kaynaştırmanın genel ilkeleri incelendiğinde ÖGB'nin eğitim ihtiyaçları göz önünde bulundurularak bireysel farklılıklara göre kaynaştırma eğitiminin uygulanması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bireysel farklılıklar ve eğitim ihtiyaçlarının dikkate alındığı kaynaştırma eğitiminin uygulanması için ÖGB'nin özelliklerine özgü eğitsel düzenlenmeler ve uyarlamalar yapılmaktadır (MEB, 1997; Topar, 2020; Yılmaz, 2020). Çünkü her ÖGB'nin ihtiyaçları, derse karşı tutumları ve performansları farklılık göstermektedir. Bu doğrultuda okul-ders programlarının ve kullanılacak eğitim materyallerinin ÖGB'ye göre uyarlanması, uzman ekibin oluşturulması ve BEP'in hazırlanması önem arz etmektedir (Camcı-Erdoğan, 2021; İlik ve Sarı, 2018). Belirtilen ifadelerden yola çıkarak, kaynaştırma eğitiminin her bir ÖGB'ye olumlu yönde katkı sağlayabilmesi için bireysel farklılıklara dayalı olarak hazırlanan programların sunulması gerektiği söylenebilir.

2.5. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP)

Bu bölümde, BEP'in tanımına, önemine, yasal dayanaklarına, içeriğine ve hazırlanma aşamalarına yer verilecektir.

2.5.1. BEP'in tanımı

BEP, *“bireyselleştirme, eğitim programı ve planlama”* olmak üzere üç ögeyi kapsamaktadır (Öztürk ve Eratay, 2010). BEP en basit tanımıyla, ÖGB'lerin eğitim hayatında başarılı olması için gerekli amaçları ve hizmetleri belirleyen yazılı programdır (Musyoka ve Clark, 2017). Kargın (2007, s. 2) BEP'i, *“özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin eğitim ortamlarını, amaçlarını, eğitime başlayacağı zamanı ve eğitim süresini, hazırlayacak uzman ekip gibi içerikleri içinde barındıran yazılı bir plan”* olarak tanımlarken; Vuran (2005) *“ÖGB'lerin temel beceri, gelişim ve eğitim ihtiyaçlarını sağlamak için uygun eğitim ortamı ve destek hizmetlerden (s. 3) en verimli bir şekilde faydalanmasına olanak sağlayan yazılı belge”* olarak tanımlamıştır. Özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinde ise BEP daha ayrıntılı bir şekilde tanımlanmaktadır. ÖEHY'e göre 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”* dır (MEB, 2018b, s. 1).

2.5.2. BEP'in önemi

“Bireyselleştirilmiş eğitim programı özel eğitim gereksinimi olan birey için eğitsel bir yol haritasıdır” (MEB, 2004, s. 34) ifadesinde BEP'in önemi ve hazırlanması gerekliliği ortaya konmuştur. BEP, ÖGB'lerin kişisel gelişimlerine sağladığı katkının yanı sıra eğitim-öğretim sürecindeki akademik gelişimlerine de katkı sağlamaktadır.

ÖGB'ler bireysel farklılıkları sebebiyle genel eğitim programına uyum göstermekte zorlanmaktadır (Metin, 2018b). Bu sebeple her ÖGB'nin yetersizlik türü, derecesi, bireysel farklılıkları ve eğitsel ihtiyaçları göz önünde bulundurularak bireye özgü eğitimsel düzenlemeler yapılma gerekliliği doğmuştur (Yılmaz, 2020). ÖGB'ler için yapılacak olan eğitimsel düzenlemelerin sistematik bir biçimde işleyebilmesi ve bu bireylerin eğitimden optimum fayda sağlayabilmeleri için BEP'in hazırlanması ve uygulanması gerekmektedir (Akçamete, 2019; Vuran, 2005). BEP, ÖGB'lerin bireysel ihtiyaçları çerçevesinde ders planlarının hazırlanmasında büyük katkılar sağlayarak (Tekin-Ersan ve Ata, 2017) öğretim etkinliklerinin öğrencinin ihtiyaçlarına göre düzenlenmesini sağlar. Nitelikli bir BEP, ÖGB'lerin yetenek ve performanslarını en etkili şekilde kullanmasına, davranışlarının olumlu yönde ilerlemesine ve çevresi ile etkileşim halinde bulunmasına olanak sağlamaktadır (Agran ve Hughes, 2008).

BEP'in ÖGB'lere sağladığı katkıların yanı sıra ebeveynlere, öğretmenlere ve topluma da katkılar sağlamaktadır (Christle ve Yell, 2010; MEB, 2010).

BEP, ebeveyn ile okul personeli arasında kaliteli iletişim ve işbirliği oluşmasını sağlar. BEP ekibinin ayrılmaz bir parçası olarak kabul edilen ebeveyn çocuğunun eğitimine ilişkin her karardan haberdar olur ve bu kararlarda fikrini beyan ederek sürece aktif katılım sağlar. Böylelikle eğitim sürecinde çocuğun gelişiminin desteklenmesindeki görev ve sorumluluklarının net olarak farkına varır.

Çocuk ile okul ortamında en yoğun birlikte olan ve çocuğu destekleyen kişi olması sebebiyle sınıf öğretmeni de BEP sürecinin bir diğer önemli ekip üyesidir. BEP, ÖGB'nin yeterliklerini ve eğitsel gereksinimlerini net olarak ortaya koyması sebebiyle öğretmen için öğretim ve değerlendirme süreçlerini tanımlayan bir kılavuzdur.

BEP'in toplumsal açıdan sağladığı katkı da yadsınılamaz. BEP, ÖGB'nin eğitimi ile ilgili farklı disiplin alanlarından uzmanların iş birliği yapmasına olanak sağlar. Bireysel gereksinimlerine yönelik farklı uzmanlar tarafından gelişimi desteklenen ÖGB'nin toplumla uyum sağlama olasılığının artacağı düşünülmektedir.

2.5.3. BEP'in yasal dayanakları

BEP kavramı ilk olarak 1975 yılında Amerika'nın ÖGB'ler için yürütmeliğe koyduğu "Tüm Engelliler için Eğitim Yasası" ile ortaya çıkmıştır (Al-Shammari ve Hornby, 2020; Özdemir, Kısaç, Ünlü ve Kaplan, 2020). Bu kanuna göre özel eğitim hizmetlerinden yararlanacak her bireye BEP hazırlanması gerekli kılınmıştır (Musyoka ve Clark, 2017). Amerika Birleşik Devletleri, ÖGB'lerin eğitim olanaklarının daha da iyileştirilmesi için 1990 yılında "*Engelliler Eğitim Yasasını*" yürürlüğe sokmuştur (Orhan ve Genç, 2015). Türkiye'de ise BEP'in uygulanması "*573 sayılı özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararnamesi*" ile 1997 yılında kabul edilmiş ve 2000 yılında uygulanmaya başlanmıştır (Kargın, 2007). Kararnamede geçen ilgili dördüncü maddede "*Özel eğitim gerektiren bireyler için bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirilmesi ve eğitim programlarının bireyselleştirilerek uygulanması esastır*" ifadesi ile BEP zorunlu hale getirilmiştir (MEB, 1997, s. 2). Sonrasında ÖEHY 2006 yılında güncellenerek ÖGB'ler için eğitsel değerlendirme, BEP süreci ve en az sınırlandırılmış eğitim ortamı kavramı açıklanmıştır (Kargın, 2007). Son olarak 2018 yılında ÖEHY'de değişikliğe gidilmiştir. Son yönetmelikte ise ÖGB'lerin uygun eğitim ortamlarına yerleştirilmesi için yapılan müracaatlarda engelli sağlık kurulu raporunun bazı durumlarda istenmesi gerekli hale getirilmiştir (MEB, 2018b). Böylelikle yönetmeliklerde alınan kararlar ve yapılan düzenlemeler ile ÖGB'lerin öğrenim ihtiyaçları güvence altına alınmıştır (Şahin ve Gürler, 2018; Yazıcıoğlu, 2019).

2.5.4. BEP'in hazırlanması

BEP'in sistematik bir şekilde ilerleyebilmesi ve özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarının giderilebilmesi için aşağıdaki aşamalar dikkate alınmalıdır (MEB, 2018b; Vuran, 2005):

- BEP geliştirme birimi üyelerinin belirlenmesi
- Öğrencinin mevcut performansının belirlenmesi

- Öğrenciye sağlanacak eğitim ortamının ve destek eğitim hizmetlerinin belirlenmesi
- Uzun dönemli ve kısa dönemli amaçların belirlenmesi
- Bireyselleştirilmiş öğretim planının hazırlanması (BÖP)
- Uygun öğretim materyalleri ve öğretim yöntemlerinin belirlenmesi
- BEP'in değerlendirilmesi

Yukarıda belirtilen BEP hazırlama aşamaları başlıklar halinde ayrıntılı bir şekilde alt başlıklar halinde açıklanacaktır.

2.5.4.1. BEP geliştirme birimi üyelerinin belirlenmesi

BEP'in hazırlanması takım çalışması gerektirmektedir. Yani programı iş birliği ile hazırlayacak uzman ekibin oluşturulması gerekmektedir (İlik, 2019; Tekin-Ersan ve Ata, 2017). Bu sebeple BEP'in hazırlanması ve uygulanmasında ekip çalışmasının gerçekleşmesi için program hazırlanmadan önce ekip belirlenmelidir. ÖEHY'e (2018) göre oluşturulan ekip, *“okul müdürü ya da müdür yardımcısı başkanlığında rehberlik öğretmeni, öğrencinin sınıf öğretmeni, alan öğretmenleri, öğrencinin velisi ve öğrencinin kendisinden”* oluşmaktadır (MEB, 2018b, s. 18). BEP'in hazırlanmasında kurulan ekibin işbirliği içinde ve verimli çalışması önemlidir (Vuran vd., 2017). Ayrıca hazırlanacak BEP'in ÖGB'ye yararlı olabilmesi için uzman ekip üyelerinin genel eğitim, özel eğitim ve destek hizmetleri hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olması ve bu eğitim hizmetlerini sentezleyebilecek kabiliyette olması gerekmektedir (Batu, 2003; Çıkılı, Gönen, Bağcı ve Kaynar, 2020).

2.5.4.2. Öğrencinin mevcut performansının belirlenmesi

ÖGB'ler yetersizlik düzeylerinden kaynaklı olarak akranlarına göre farklılaşmakta ve genel eğitim müfredatına göre öğrenim görmekte zorlanmaktadırlar (Kargın, 2021). Bu sebeple BEP'in hazırlanması için ilk yapılması gereken adım, ÖGB'lerin ihtiyaç ve performanslarının belirlenmesidir (Kargın, 2021). Bu aşamada yapılan performans değerlendirmelerine göre ÖGB'lerin yeterli ya da yetersiz olduğu yönler belirlenmelidir (Erbaş, 2003; Eri, 2014). Öğrencinin mevcut performansı belirlendiğinde ihtiyaçlarındaki öncelik sırası ortaya çıkmaktadır (Eri, 2014). Bu aşamada ÖGB'lerin

performans düzeyini tanımlayan ifadelerin anlaşılır ve nitelikli bir şekilde yazılması büyük önem arz etmektedir (Ardıç, 2020). Eğer öğrencinin performansı iyi bir şekilde değerlendirilirse uzun ve kısa dönemli amaçların belirlenmesine, uygulanmasına ve her derse ait öğretimsel hedeflerin ÖGB'ye uygun olarak belirlenmesine sağlam altyapı oluşturacaktır (Kargın, 2007; Topper, 2020). Ek olarak öğretimsel hedeflerinin ÖGB'ye uygun olarak belirlenmesi için öğrencinin mevcut performans düzeyinin kendi alanında uzman öğretmenler tarafından belirlenmesi gerekmektedir (Ardıç, 2020). Bu bağlamda, farklı alanlarda (Fen bilimleri, Matematik, Türkçe vb.) görev yapan branş öğretmenlerinin kendi alanına yönelik öğrenci performansını belirlemesi beklenmektedir.

2.5.4.3. Öğrencinin eğitimi için en uygun ortamın ve destek eğitim hizmetlerinin belirlenmesi

Öğrencinin performansı doğrultusunda belirlenecek eğitim ortamı ve destek eğitim hizmetleri aşağıda verilmiştir (Gülen, 2010):

1. *Eğitim Ortamı:* Normal sınıf, özel sınıf, gündüzlü özel eğitim okulu, rehabilitasyon merkezi, ev/hastane okul;
2. *Destek Hizmetler:* Kaynak oda, gezici öğretmenlik, sınıf içi yardım, özel eğitim danışmanı;
3. *Ek Hizmetler:* Ulaşım, konuşma terapisi, psikolojik hizmetler, fizyoterapi, iş ve uğraş terapisi, aileye danışmanlık, sağlık hizmetleri gibi alt bölümler eğitim hizmetlerinin daha belirgin olmasına hizmet edecektir.

Yukarıdaki sağlanan destek ve ek eğitim hizmetleri ÖGB'lerin yetersizlik derecesine göre sağlanmakla birlikte bazı bireylerin ise bu hizmetlere gereksinimi olmamaktadır (MEB, 2010).

2.5.4.4. Uzun dönemli (UDA) ve kısa dönemli amaçların (KDA) belirlenmesi

Eğitim ortamı ve destek eğitim hizmetleri belirlendikten sonra sırasıyla UDA ve KDA'ların hazırlanması gerekmektedir. UDA'lar, bir yıllık eğitim-öğretim sürecinde ÖGB'lere kazandırılması hedeflenen davranışların sağlanması için hazırlanan plandır (Bağlama, Sakallı-Demirok ve Akçamete, 2019; Kargın, 2007). Bu amaçlar

hazırlanırken öğrencinin performans düzeyi, yetersizlik derecesi, geçmiş yaşantısı, öğrenme hızı, öncelikli hedefleri, yaşadığı çevre ve ailesi göz önünde bulundurulmalıdır (Yurdunuseven, 2017). Her ders için dersin alanına (Fen bilimleri, Matematik, Türkçe vb.) uygun olarak UDA ve KDA'ların belirlenmesi gerekmektedir (Ardıç, 2020; Kargın, 2021). Çünkü öğretmenlerin belirlediği UDA'lara ÖGB'nin başarılı bir şekilde ulaşabilmesi için KDA'ları gerçekleştirebilmesi gerekmektedir (Yurdunuseven, 2017). Bu nedenle UDA'lar oluşturulduktan sonra ÖGB'nin kısa sürede ulaşması beklenen alt amaçlar olarak niteledirilen KDA'lar oluşturulmalıdır (Özbek, 2005).

2.5.4.5. Bireyselleştirilmiş öğretim planının (BÖP) hazırlanması

BÖP, ÖGB'nin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması ve BEP'te hedeflenen davranışlara ulaşılması amacıyla her ders için ayrıntılı olarak hazırlanan öğretim planı olarak tanımlanmaktadır (Toper, 2020). BÖP'ün içeriğinde dersin konusuyla ilgili ÖGB'nin mevcut performansı, UDA-KDA'lar yer alırken öğretim yöntem-teknikler, kullanılacak araç-gereçler ve öğrenciyi değerlendirme bölümü de yer almaktadır (MEB, 2014). BÖP; BEP'te belirlenen UDA'ları gerçekleştirmek için KDA'ların öğretimi hakkında rehber olacak planlardır (MEB, 2011). Başka bir deyişle BÖP; ÖGB'nin istenilen hedeflere ulaşmasında “günlük, haftalık veya aylık” olarak ayrıntılı hazırlanan plandır (MEB, 2010). Yani günlük ders programında öğrenciye kazandırılması amaçlanan davranışlar, derste kullanılacak uygun öğretim yöntem ve teknikler, öğretim materyalleri ve etkinlikler detaylı olarak hazırlanmaktadır (Kurnaz, Arslantaş ve Delikanlı, 2016; Kurt, 2018). Her derse yönelik uygulanacak BÖP'ün etkili bir şekilde hazırlanması için kendi alanında yetkin öğretmenler uygun ders materyallerini, öğretimsel hedefleri ve öğretim yöntem tekniklerini dersin alanına (Fen bilimleri, Matematik, Türkçe vb.) uyarlayarak titizlikle hazırlamalıdır.

2.5.4.6. Uygun öğretim materyalleri ve öğretim yöntemlerinin belirlenmesi

BEP'in hazırlanmasında bir diğer önemli husus ise; BÖP'ün içeriğinde yer alan öğretim materyallerinin ve öğretim yöntemlerinin belirlenmesidir. Öğrenciye kazandırılması gereken hedeflere ulaşılması için ÖGB'nin ihtiyaç ve yeteneklerine uygun olarak öğretim yöntem-teknikleri ve ders materyallerinin seçilerek kullanılması gerekmektedir (MEB, 2010; Toper, 2020).

ÖGB için hazırlanacak öğretim, yöntem ve teknikleri yalnızca bireysel farklılıklara göre değil, öğrenim göreceği derslere göre de değişkenlik göstermektedir. Özellikle fen bilimleri dersi bağlamında yaygın olarak kullanılan öğretim yöntemlerinin anlatım yöntemi, proje yöntemi, gösteri yöntemi, gezi-gözlem yöntemi, tartışma yöntemi, rol oynama yöntemi ve laboratuvar yöntemi olduğu görülmektedir (Karamustafaoğlu ve Yaman, 2015). Fen bilgisi öğretmenlerinin, fen bilimleri dersinde kullanılan öğretim, yöntem ve tekniklerini ÖGB'nin ihtiyaç ve performanslarına bağlı olarak uyarlaması gerekmektedir.

Fen bilimleri dersinde öğretim yöntem-teknikleri ÖGB'ye göre uyarlandıktan sonra ders materyallerinin de ÖGB'nin yetersizlik ve ihtiyaçlarına göre uyarlanması önemlidir. Görsel ve işitsel ders materyallerinin ÖGB'ye göre uyarlanması ÖGB'lerin fen bilimleri dersinde öğretilcek kavramları kalıcı olarak öğrenmelerine ve soyut kavramları anlamlandırmalarına yardımcı olacaktır (Karabulut, 2018).

2.5.4.7. BEP'in değerlendirilmesi

Bu aşamada ÖGB'nin eğitsel ilerlemesinin değerlendirme biçimine karar verilerek BEP formu hazırlanmaktadır (MEB, 2010). Değerlendirme, BEP ekibi aracılığıyla yılda en az bir kez yapılmaktadır (Çuhadar, 2006; Kargın, 2007). Yapılan değerlendirme sonuçlarına göre UDA'larda ilerleme kat edilmişse sonraki hedefler saptanmaktadır. Ancak ilerleme olmadıysa bu duruma sebep olan engellerin tespit edilmesi gerekmektedir (MEB, 2004). Değerlendirmenin iyi yapılması durumunda ÖGB'nin belirlenen hedeflere ulaşp ulaşmadığı ortaya çıkarılacaktır (Toper, 2020). Eğer değerlendirme iyi bir şekilde yapılmazsa nitelikli hazırlanmış bir BEP'in dahi başarıya ulaşması mümkün olmamaktadır (Çuhadar, 2006). Bu yönde BEP ekibinin her üyesi kendi alanında ölçme değerlendirme yöntemlerine göre ÖGB'yi değerlendirmektedir.

BEP sürecindeki düzenleme ve uygulamalar müfredatta yer alan her ders için ayrı ayrı dikkate alındığında ÖGB'nin kaynaştırma eğitimi sürecinden optimum fayda sağlayabilmesi ve verilen eğitimin nitelikli ve başarılı olması mümkün olmaktadır. Çünkü her bir dersin içeriği ve işleniş biçimi farklıdır. Bu nedenle, BEP hazırlanırken yalnızca ÖGB'nin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmak ÖGB'nin derslerde başarıya ulaşmasında yetersiz kalabilir. ÖGB'nin BEP'ten tam verim alabilmesi için her dersin

öğretimine göre BEP'in uyarlanması gereklidir. Bu bağlamda, BEP'in hazırlanması-uygulanması-değerlendirilmesi süreçlerinde aktif olarak yer alan branş öğretmenlerinin yeterli bilgi ve donanıma sahip olması önem arz etmektedir. Çünkü; branş öğretmenleri ÖGB'nin eğitim ve öğretiminden sorumlu öğretmenlerdir. Ayrıca branş öğretmenlerinin, ÖGB'nin eğitsel ihtiyaçlarını dikkate alarak birebir eğitimi gerçekleştirmelerinin yanı sıra, şahsi cihaz ve eşyalarını denetlemesi, bireysel gelişim raporunun diğer BEP üyeleri ile düzenlemesi ve gelişimi işbirliği içinde takip etmesi gibi görev ve sorumlulukları da bulunmaktadır (MEB, 2018b). Escümle, her branş öğretmenin yerine getirmesi gereken sorumluluklarından biri de, kendi alan dersindeki konuları ÖGB'ye uyarlayarak birebir eğitimi gerçekleştirmesidir.

Özellikle genel eğitim sınıfları için düzenlenen fen bilimleri öğretim programı içerik olarak soyut kavramlardan oluşması sebebiyle ÖGB'lerin eğitim ihtiyacını karşılamayabilir (Avcıoğlu ve Rüştioğlu, 2018). Bu nedenle fizik, kimya, biyoloji gibi birden fazla alanı içinde barındıran fen bilimleri dersinden ÖGB'nin fayda sağlayabilmesi ve başarılı olmasında fen bilgisi öğretmenlerinin BEP'in hazırlanması ve uygulanması konusunda yeterliği önemlidir. Fen bilgisi öğretmenleri, ÖGB'ye özgü olarak fen kazanımlarını, öğretim materyallerini, öğretim yöntemlerini düzenlemeli ve BEP'i sistematik bir şekilde dersine uyarlayıp hazırlamalıdır (Er-Nas ve Dilber, 2020). Bu bağlamda, fen bilimleri dersinde etkinlik/deneylerin planlanması, öğretim hedeflerinin planlanması, öğretim materyallerinin ve öğretim yöntem-tekniklerinin ÖGB'nin ihtiyaç ve farklılıkları dikkate alınarak uyarlanması ÖGB'nin eğitimden en üst seviyede fayda görmesini sağlayacaktır (Avcıoğlu ve Rüştioğlu, 2018). Alanyazın incelendiğinde, ÖGB'lere özel olarak sağlanan öğretim programlarında fen bilgisi ile ilgili konuların/etkinliklerin yer almadığı görülmüştür (Sönmez-Kartal, 2017).

Fen bilgisi öğretmenleri fen alanında yetkin ve BEP biriminin önemli üyelerinden biri olması sebebiyle ÖGB'ye fen öğretimini gerçekleştirmekle görevli kişilerdir (MEB, 2018a). Bu bilgiler ışığında, ÖGB için hazırlanacak BEP'e fen eğitim programının da dâhil olması gerektiği ve bu gerekliliğin karşılanmasında fen bilgisi öğretmenlerinin ve fen bilgisi öğretmen adaylarının lisans eğitim süreçlerinde aldıkları eğitimin önemli olduğu söylenebilir.

Yeterlik, bireyin sahip olduğu görevi yerine getirebilecek düzeyde bilgi, beceri ve yetkinliklere sahip olmasıdır (Turan, 2015). Bireylerin görevlerini/mesleklerini en iyi biçimde ifa edebilmeleri için bireysel ve mesleki gelişimlerine yönelik yeterliklere sahip olmaları oldukça önemlidir. Özellikle öğretmenlerin toplumda belli bir statü kazanması ve mesleki gelişimlerinin üst düzeye taşınması için belirli yeterliklere sahip olmaları gerekmektedir (Akpınar ve Kazu, 2018; Gündüz ve Akgün, 2021). Bu ifadelerden yola çıkarak çalışmada özel eğitim dersi almış fen bilgisi öğretmen adaylarının BEP hazırlama yeterlik durumları incelenmiştir.

2.6. BEP ile İlgili Alanyazın

Bu kısımda BEP ile ilgili alanyazında yapılan çalışmalar incelenecektir. Çalışmalar konu içeriğine göre gruplandırılacaktır. Daha sonra her bir çalışmanın içeriği ile ilgili kısaca bilgi verilecektir.

BEP ile ilgili ulusal alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin ve yöneticilerin BEP sürecinde yaşadıkları sorunlar ve güçlükler (Avcıoğlu, 2012; Can, 2015; Çıkılı vd., 2020; Debbağ, 2017; Kuyumcu, 2011; Söğüt, 2017; Söğüt ve Deniz, 2018; Şahin ve Gürler, 2018; Yılmaz, 2013); sınıf öğretmenlerinin BEP'in mevcut durumu hakkındaki görüşleri (Taşdemir vd., 2017); okul yöneticilerinin BEP hazırlamaya ilişkin görüşleri (Ayanoglu ve Gür-Erdoğan, 2019); öğretmenlerin BEP hazırlanmasına ve uygulanmasına ilişkin görüşleri (Burunsuz, 2019; Burunsuz ve İnce, 2020; Evyapan, 2020; İlik, 2019; Tekin-Ersan ve Ata, 2017; Yaman, 2017); öğretmenlerin BEP hakkındaki görüşleri (Ateş, 2017; Yılmaz ve Batu, 2016); öğretmenlerin BEP'in uygulanmasına yönelik görüşleri (Sevim vd., 2021); okul öncesi öğretmenlerinin BEP hazırlama yeterlikleri (Yüksel vd., 2020); sınıf ve özel eğitim öğretmenlerinin BEP hazırlarken tercih ettikleri BEP uygulamaları (İlik ve Günay, 2020); BEP geliştirme sürecinin araştırılması (Baltacı, 2016); iş birliğine dayalı BEP geliştirme çalışması (Vuran vd., 2017); BEP ile ilgili çalışmaların incelenmesi (Blackwell ve Rossetti, 2014; İdin, 2016; Kartika, Suminar, Tairas ve Hendriani, 2018; Santiago-Lugo, 2018) ve kalitelerinin ölçülmesi (Alan, 2019; Özdemir vd., 2020); öğretmenlerin/ekip üyelerinin BEP sürecine ilişkin deneyimleri (Al-Shammari ve Hornby, 2020; Özan, 2019; Özan ve Sarıca, 2021; Toprak, 2018); öğretmenlerin BEP yeterliklerini belirlemeye yönelik ölçek geliştirme çalışması (İlik ve Sarı, 2018); rehberlik öğretmenlerinin BEP biriminin

işleyişine yönelik görüşleri (Yazıcıoğlu, 2019); BEP geliştirme sürecinde öğretmenlerin/okul yöneticilerinin tutum ve algıları (Bağlama vd., 2019; Karaca, Toprak ve Çıkılı, 2020; Musyoka ve Clark, 2017; Rotter, 2014; Stafford, 2019; Timothy ve Agbenyega, 2018); öğretmen ve öğretmen adaylarının BEP hazırlama özyeterlikleri (Camadan, 2012); ebeveynlerin BEP toplantılarındaki deneyimlerine ilişkin algıları (Cooper-Martin ve Wilson, 2014; Grocke, 2018; İlik ve Konuk-Er, 2019; Macleod, Causton, Radel ve Radel, 2017; Sullivan, 2015; Zeitlin ve Curcic, 2013); BEP modelinin geliştirilmesi (Royer, 2017) ile ilgili bazı çalışmalar bulunmaktadır.

Bu çalışmalar kronolojik sıralama ile incelendiğinde:

Avcıoğlu (2012), RAM müdürlerinin BEP sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin algılarını belirlemek amacıyla nicel bir çalışma yapmıştır. Çalışmanın verileri 198 RAM müdüründen anket formu kullanılarak toplanmıştır. Elde edilen sonuçlar incelendiğinde BEP hazırlanırken ebeveynlerin ihtiyaçlarının göz önüne alınmadığı, BEP ekibinin BEP’i hazırlama ve uygulamada yetersiz olduğu, BEP hazırlamak için kaynakların yetersiz olduğu, BEP sürecinde ailenin yeterince bilgilendirilmediği ve sürece dâhil edilmediği belirlenmiştir.

Camadan (2012), betimsel tarama modeli ile yürüttüğü çalışmasında sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi konusundaki özyeterliklerini ve BEP hazırlama özyeterliklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda 131 sınıf öğretmeninden ve 107 sınıf öğretmen adayından konuya ilişkin verileri toplamak için “*Kaynaştırma Eğitimi Anketi*” ve “*BEP hazırlama sürecinde karşılaşılabilecek güçlükler ölçeği*” kullanılmıştır. Çalışmanın sonucuna göre sınıf öğretmen adaylarının, öğretmenlere göre kaynaştırma eğitimi konusundaki özyeterlikleri ve BEP hazırlama özyeterlikleri daha yüksek çıkmıştır. Diğer bir sonuca göre hizmet içi eğitimi alan sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim almayan sınıf öğretmenlerine göre özyeterlik algılarının daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Yılmaz (2013), çalışmasında ilkokul düzeyindeki okullarda bulunan yöneticilerin görüşleri ile BEP’in uygulanmasında yaşanan zorlukları belirlemek amacıyla durum çalışması yapmıştır. Çalışmanın verileri, görüşme yoluyla 12 okul müdüründen toplanmıştır. Çalışmada, BEP uygulanmasında karşılaşılan sorunların kaynaklarının

öğretmenlerin BEP'e yönelik bilgilerinin yetersiz olması, araç-gereçlerin yetersiz olması, fiziki altyapının yetersiz olması, destek personellerin eksik olması, öğrencilerin velilerinin duyarsız olması gibi faktörlerden ortaya çıktığı belirtilmiştir.

Zeitlin ve Curcic'in (2013) genel tarama modelini kullandığı çalışmasında özel eğitim hizmetlerinin iyileştirilmesi için ebeveynlerin BEP toplantıları süreci hakkında görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 20 ÖGB ebeveyninden açık uçlu anket yoluyla veriler toplanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre ebeveynlerin BEP toplantı sürecinde oldukça stresli olduklarını, iş birliğine dayalı uygulamaların yapılmadığını, değerlendirme kararları sürecinde yer almadıklarını belirttikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca ebeveynler okul yönetiminin beklentilerini karşılayamadığını ve yargılandıklarını düşünmüşlerdir.

Blackwell ve Rossetti'nin (2014) çalışmasında 1998-2014 yılları arasında BEP'in gelişimini incelemek amacıyla doküman analizi yapılmış ve toplamda 51 çalışma analize dahil edilmiştir. Çalışmalardan üçü BEP değerlendirmesi; 11'i BEP toplantıları; 24'ü BEP'in içeriği ve 13'ü BEP geliştirme sürecinde öğrenci katılımı ile ilgili konu içeriklerini kapsamaktadır. Çalışmanın sonuçlarına göre BEP gelişiminde öğrencilerin BEP sürecine katılımlarının olumlu yönde ilerlediği saptanmıştır. Fakat BEP geliştirmede değerlendirmenin yapılma yöntemleri ile ilgili yeterli sayıda araştırma yapılmadığı ortaya çıkmıştır. BEP geliştirme sürecinde ebeveynlerin ise çocuğun yetersizlik türüne ve kendi gelir düzeylerine göre katılımlarının ve memnuniyet oranlarının farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Cooper-Martin ve Wilson (2014), gerçekleştirilen BEP toplantılarına yönelik 6-17 yaş grubu ÖGB ebeveynlerinin memnuniyet düzeylerini belirlemek amacıyla genel tarama modelini kullanmıştır. Ebeveynlerin yapılan BEP toplantılarına yönelik algılarını ortaya çıkarmak için 1495 katılımcıdan anket yoluyla veriler toplanmıştır. Çalışmada ebeveynlerin BEP toplantılarına yönelik olumlu yönde görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ebeveynler, BEP sürecinin amacına uygun olarak ilerlediğini, toplantı esnasında iletişimin yeterli düzeyde olduğunu ve öğretmen-veli iş birliğinin sağlandığını ifade etmişlerdir. Ayrıca ebeveynler çocuklarının aldıkları özel eğitim hizmetlerinden oldukça memnun kaldıklarını belirtmişlerdir.

Rotter (2014), çalışmasında genel eğitim ve özel eğitim öğretmenlerinin BEP'in kullanılabilirliğine ilişkin algılarını belirlemek amacıyla genel tarama modelini tercih etmiştir. Çalışmada anket yoluyla 426 öğretmenden veri toplanmıştır. Çalışmada üç farklı sonuç elde edilmiştir: (1) Öğretmenlerin geneli hazırlanan BEP'leri zamanında gözden geçirdikleri ortaya çıkmıştır. (2) Öğretmenler, BEP'i orta düzeyde kullanışlı olarak görmüşlerdir. (3) Öğretmenler, informal ve formal değerlendirmelere göre BEP değerlendirmelerini yaptıklarını ifade etmişlerdir. Ek olarak öğretmenler en çok öğrencilerin derslerden aldıkları nota göre BEP'i değerlendirdiklerini belirtmişlerdir.

Can (2015), özel eğitim öğretmenlerinin BEP'in geliştirilmesi ve uygulanmasında yaşadıkları sorunları ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerinin neler olduğunu belirlemek amacıyla betimsel tarama yapmıştır. Çalışmada veriler görüşme yoluyla dokuz özel eğitim öğretmeninden toplanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre özel eğitim öğretmenleri, BEP sürecine yönelik yasal bir düzenlemenin olmadığını, BEP için ekibin oluşturulmadığını, BEP'in amaçlarının uygulanmasında yetersiz kaldığını ve BEP'in etkili bir şekilde uygulanmadığını ifade etmişlerdir. Bu sorunların giderilmesi için ise BEP süreci hakkında öğretmenlerin, öğrenci velilerinin ve okulun idari personellerinin bilgilendirilmesinin gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca BEP hakkında yasal düzenlemenin detaylı bir şekilde düzenlenmesini önermişlerdir.

Sullivan (2015), BEP toplantılarına ilişkin ÖGB ebeveynlerinin algılarını ortaya çıkarmak amacıyla çalışmasını karma araştırma yöntemi ile yürütmüştür. Çalışmada veriler nicel ve nitel olmak üzere iki bölümden oluşan anket aracılığıyla 34 ebeveyninden toplanmıştır. Çalışmanın sonuçlarında ebeveynlerin BEP toplantılarında söylenenleri anladıklarını, okul personellerinin kendilerine saygılı davrandıklarını, karar verme sürecine dahil edilmediklerini ve bu sürece dahil olmak istediklerini bunun yanında BEP raporlarını okumak için yeterli zamanlarının olmadığını ifade ettikleri ortaya çıkmıştır.

Baltacı (2016), üstün yetenekli olan öğrenciler için hazırlanan BEP'in nasıl ve hangi aşamalarda hazırlandığını açıklayan bir çalışma yürütmüştür. Çalışmanın sonuçlarında BEP'in öğrenciler, öğretmenler, aile ve toplum açısından faydaları ayrıntılı bir şekilde açıklanmış ve üstün yetenekli bireylere neden BEP'in hazırlanması gerektiği belirtilmiştir.

İdin (2016), BEP ile ilgili yapılan 363 adet yüksek lisans tezi ve 68 adet doktora tezini doküman analizi kullanarak incelemiştir. İncelenen tezlerde öğretmenlerin BEP ile ilgili bilgilerinin yetersiz olduğu, BEP'in uygulanmasında öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükler üzerine daha fazla tez yazıldığı ve yaşanan güçlüklerin sebebinin öğretmenlerin öğrenim gördüğü yıllarda BEP ile ilgili yeterince eğitim almadıkları sonuçlarına varılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin büyük bir kısmının BEP hazırlamadığı ve uygulamadığı belirlenmiştir.

Yılmaz ve Batu'nun (2016) betimsel yöntem ile yürüttüğü çalışmasında ilkökul öğretmenlerinin BEP ve kaynaştırma eğitimine yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla 17 öğretmenle görüşme gerçekleştirilerek veriler toplanmıştır. Çalışmanın sonuçları sınıf mevcutlarının ÖGB'lere göre düzenlenmediğini, eğitsel değerlendirme sürecinde sorunlar yaşandığını, normal gelişim gösteren akranlarının özel gereksinimli öğrencilere karşı olumsuz davranışlarda bulunduklarını ortaya koymuştur. Ayrıca öğretmenlerin BEP hakkında yeterli bilgiye sahip olduğu, BEP sürecindeki görevlerini yaptıkları ve BEP birimi ile iş birliği içinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Ateş (2017), BİLSEM'de görevli Türkçe öğretmenlerinin BEP'e yönelik görüşlerini almak amacıyla nitel çalışma yapmıştır. Çalışma grubunda bulunan 19 Türkçe öğretmeninden görüşme yoluyla veriler toplanmıştır. Çalışmada, Türkçe öğretmenlerinin genelinin BEP'i hazırlamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir sonucuna göre ise Türkçe öğretmenlerinin yarısı BEP kullanmanın faydalı olduğunu düşünürken diğer yarısı BEP'in kullanılmasının faydasız ve gereksiz olduğunu düşünmüştür. Ayrıca öğretmenlerin büyük bir kısmı BEP sürecinde çeşitli zorluklar yaşadıklarını ifade etmiştir.

Debbağ (2017), BEP'in hazırlanması ve uygulanması süreci hakkında sınıf öğretmen adaylarının görüşlerini almış ve doküman analizini kullanmıştır. Çalışmanın verileri 20 sınıf öğretmen adayından görüşme yoluyla toplanmıştır. Çalışmada öğretmen adayları BEP'in hazırlanmasında, uygulanmasında, ebeveyn ve öğretmenlerle iş birliği yapma konusunda ve BEP'in değerlendirilmesinde kendilerini yetersiz gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının BEP sürecinde çıkabilecek sorunların çözümü

hakkında kaygılarının olduğu ortaya çıkmıştır.

Macleod vd. (2017), olgubilim çalışmasında BEP sürecinin verimli olması için ÖGB ebeveynlerinin görüşlerini almayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda 35 ebeveyne ‘Facebook’ iletişim aracı yoluyla açık uçlu görüşme soruları yöneltilerek veriler toplanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre ebeveynlerin BEP toplantı sürecinde öğretmenlerle iş birliği kuramadıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Ebeveynler BEP toplantılarında sundukları tavsiyelerin ve görüşlerin dikkate alınmadığı, toplantı öncesi ön bilgilendirme yapılmadığı, düşüncelerinin anlaşılmadığı, öğretmenlerin ÖGB’lerin yetersizlikleri hakkında eksik bilgiye sahip oldukları yönünde görüşler belirtmişlerdir.

Musyoka ve Clark (2017), erken çocukluk eğitimi programlarındaki en temel BEP hedeflerini belirlemek ve hedeflerin öğrencilere uygunluğunu ölçmek amacıyla nicel araştırma yöntemi ile çalışmasını yürütmüştür. Bu doğrultuda anket yoluyla iki öğretmenenden veri toplanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre öğretmenler işitme yetersizliği bulunan öğrenciler için üç adet BEP hedefi belirlemişlerdir. Bunlar; öğrencinin okula hazırbulunuşluğunun sağlanması, işaret dilinin geliştirilmesi ve konuşma becerilerinin geliştirilmesi olarak ifade edilmiştir. Bir diğer sonuca göre öğretmenlerin işitme yetersizliği olan öğrencilere yönelik konuşma becerilerinin geliştirilmesinin BEP hedefleri arasında yer alması gerektiğini düşünmüşlerdir. Ancak bu gerekliliğin uygulanan BEP hedefleriyle uyuşmadığı görülmüştür.

Royer (2017), nicel çalışmasında standart BEP modelindeki BEP toplantıları ile ilgili sorunların çözümüne katkı sağlamak amacıyla yeni BEP modeli tasarlamayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda 52 dokuzuncu sınıf öğrencisini çalışmasına dâhil etmiş ve uyguladığı BEP öncesi ve sonrası memnuniyet anketi düzenlemiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre yeni uygulanan BEP modeli sayesinde ÖGB’lerin BEP toplantılarında daha çok söz sahibi oldukları, BEP toplantılarının biraz daha kısa sürdüğü ve ebeveynlerin BEP toplantı sürecinden oldukça memnun kaldıkları ortaya çıkmıştır.

Söğüt’ün (2017) çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin BEP’in hazırlanmasında yaşadıkları zorlukların neler olduğuna ve kaynaştırmanın ne şekilde uygulanabileceğine

dair görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Betimsel tarama deseniyle yürütülen çalışmada 201 sınıf öğretmeninden ‘BEP sürecinde karşılaşılan güçlükleri belirleme ölçeği’ ile veriler toplanmıştır. Çalışmada öğretmenlerin BEP’i hazırlama esnasında yaşadıkları zorlukların yaşına, cinsiyetine, mesleki yılına, sınıfında ÖGB’nin bulunma durumuna, destek eğitim alma durumuna, öğrencinin yaşı ve cinsiyetine, öğretmenin verdiği kaynaştırma eğitimi süresine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Taşdemir vd. (2017), sınıf öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitiminde BEP’in uygulanmasına yönelik görüşlerini almak amacıyla durum çalışması yapmıştır. Bu amaçla 84 sınıf öğretmeni adayından oluşan çalışma grubundan görüşme yoluyla veriler toplanmıştır. Çalışmada, öğretmen adayları BEP’in uygulanmasına yönelik öğretmenlerin yetersiz kaldığını, ailelerin sürece katkı sağlamadığını, öğrencilerin programa ilgisiz davrandığını, BEP’in gerçekleşmesinde uygun ortamın sağlanamadığını ve BEP programının hazırlanmasında yetersizlikler olduğunu ifade etmişlerdir.

Tekin-Ersan ve Ata (2017), okul öncesi öğretmenlerinin BEP’in hazırlanması ve uygulanmasına yönelik görüşlerini almayı amaçlamıştır. Nitel araştırma yöntemiyle yürütülen çalışmaya sekiz okul öncesi öğretmeni dahil edilmiş ve görüşme tekniği kullanılarak veriler toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda öğretmenler BEP hazırlamanın önemli olduğunu ancak öğretmenlerin büyük kısmının BEP’i özenle hazırlamadıklarını vurgulamışlardır. Ayrıca öğretmenler BEP’in hazırlanması ve uygulanmasında kaynakların yetersiz olduğundan ve yardımcı kaynaklara ihtiyaç duyulduğundan bahsetmişlerdir.

Vuran vd. (2017), zihin engelliler öğretmen adaylarına BEP’in hazırlanması ve öğretimin bireyselleştirilmesi dersinde uygulanan işbirliğine dayalı BEP geliştirme sürecini ve sonuçlarını betimlemek amacıyla durum çalışması yapmıştır. Çalışmanın verileri 100 öğretmen adayının ders sonunda tuttukları günlüklerden, yaptıkları grup toplantılarına ait verilerden ve öğretim elemanlarının gözlemleriyle yazdığı saha notlarından yararlanılarak toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda işbirliğine dayalı BEP geliştirme süreciyle yürütülen dersin öğretmen adaylarına ÖGB’lerin gereksinimlerine uygun olarak BEP hazırlama becerisini kazandırdığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmen

adayları işbirliğine dayalı olarak BEP geliştirdiği için ekip çalışması becerisini de kazanmışlardır.

Yaman (2017), BEP'in geliştirilmesi ve uygulanması ile ilgili sınıf öğretmenlerinin görüşlerini almak amacıyla nitel araştırma yöntemini kullanarak çalışmasını yürütmüştür. Çalışmanın amacı doğrultusunda toplanacak veriler görüşme yoluyla 30 sınıf öğretmeninden toplanmıştır. Çalışmada, BEP ile ilgili yeterli eğitim verilmediği ve hizmet içi eğitimlerin de bu konuda yetersiz olduğu görüşleri öğretmenler tarafından vurgulanmıştır. Ayrıca sınıf öğretmenleri BEP'in belirlenen amaçlarına ulaşılmadığını ve bu amaçların gerçekleşmesinde BEP ekibinin çalışmalarının yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir.

Grocke (2018), BEP sürecinde yer alan ebeveynlerin deneyimlerini araştırmak amacıyla olgu bilim desenini tercih etmiştir. Çalışmada 10 katılımcıdan görüşme yoluyla veriler toplanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre ebeveynler BEP'in etkili olmasında güven kavramını ortaya çıkarmışlardır. BEP'in güvenilir olmasında ise iletişim faktörünün önemli olduğunu vurgulamışlardır.

Kartika vd. (2018), öğretmenlerin BEP sürecindeki idari yüküyle ilgili engelleri en aza indirmek için uygulanacak stratejileri ortaya çıkarmak amacıyla anlatı araştırması deseniyle çalışmasını yürütmüştür. Çalışmada, verileri toplamak amacıyla BEP evraklarıyla ilgili 30 çalışma dâhil edilmiştir. Elde edilen sonuçlar neticesinde öğretmenlerin BEP evraklarına fazla vakit harcamalarından dolayı öğrencilerle ilgilenemediği, velilerle ve meslektaşlarıyla iletişim kuramadığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca BEP sürecindeki idari görevlerin öğretmenler tarafından yük olarak algılanmasının sebepleri arasında gösterilen BEP formunun detaylı olması, BEP hakkındaki bilgilerinin yetersiz olması ve meslektaşlarının bu süreçte yardımcı olmaması gibi etkenler çalışmanın dikkat çeken diğer sonuçlarındandır.

İlik ve Sarı (2018), çalışmada öğretmenlerin BEP yeterliklerini belirlemeye yönelik ölçek geliştirmeyi amaçlamıştır. Ölçeği düzenlemek ve değerlendirmek için 264 öğretmen çalışmaya dahil edilmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre 38 maddeden oluşan "Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Yeterlik" ölçeği geliştirilmiş ve cronbach alfa katsayısı 0,98 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin alt boyutları "BEP hazırlık öncesi", "BEP

hazırlama aşaması”, “BEP’e aile katılımı” ve “BEP’in uygulanması ve Değerlendirilmesi” olarak belirlenmiştir.

Santiago-Lugo’nun (2018) çalışmasında 2000-2018 yılları arasında eğitimcilerin BEP sürecinde karşılaştıkları zorlukları belirlemek amacıyla doküman analizi yapmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre BEP geliştirme biriminin kurulmadığı, özel eğitim öğretmenlerinin BEP’in hazırlanma aşamasında yalnız kaldığı ve bu yüzden BEP’in hazırlanma sürecinde daha fazla iş birliği sağlanması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca çalışmada öğretmenlerin BEP süreci hakkında yeterli bilgi düzeyine sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. BEP’in nitelikli olarak hazırlanması ve uygulanması için disiplinli ekibin oluşturulması gerektiği ve ÖGB’lerin derslerine dâhil olan öğretmenlerin de bu ekipte yer alması gerektiği vurgulanmıştır.

Söğüt ve Deniz’in (2018) betimsel tarama deseniyle yürüttüğü çalışmasında öğretmenlerin BEP’in hazırlanmasında karşılaştıkları güçlüklerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 201 sınıf öğretmeninden hazır ölçekler kullanılarak veri toplanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre BEP hazırlamada karşılaşılan güçlüklerin öğretmenin mesleki yılı, sınıfta kaynaştırma öğrencisinin bulunması, öğrencinin destek eğitim hizmetlerinden yararlanma durumu ve destek eğitimden yararlandığı yıl etkenlerine bağlı olarak farklılaştığı ortaya çıkmıştır.

Şahin ve Gürler (2018) çalışmasında destek eğitim odasında görev yapan öğretmenlerin ve sınıf öğretmenlerinin BEP’in hazırlanmasında karşılaştıkları zorlukları ortaya çıkarmak amacıyla betimsel tarama desenini kullanmıştır. Örneklem grubu 100 öğretmenden oluşan çalışmada ölçek ve anket yoluyla veriler toplanmıştır. Çalışmanın sonuçlarında öğretmenlerin BEP hazırlama sürecinde öğretim materyallerinin eksik olması, uygun ortamın sağlanamaması, sınıfların kalabalık olması, ebeveynlerin öğretmenlerden beklentilerinin yüksek olması ve ebeveynlerin sürece katılmaması gibi sorunlarla karşılaştıkları ortaya çıkmıştır.

Timothy ve Agbenyega (2018), çalışmasında okul yöneticilerinin BEP hakkındaki algılarını belirlemek amacıyla olgubilim desenini tercih etmiştir. Çalışmanın verileri odak grup görüşmesi ile 12 okul müdüründen toplanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre okul yöneticilerinin BEP’in ÖGB’ler ve öğretmenler için oldukça yararlı olduğunu ifade

ettikleri görülmüştür. Ayrıca okul yöneticileri BEP'in ÖGB'lere yönelik hizmetlerin sağlanmasında ve öğretimlerinin planlanmasında olumlu yönde etki ettiğini belirtmişlerdir.

Toprak (2018), BEP geliştirme birimi üyelerinin BEP hazırlama sürecine ilişkin görüşlerini almak amacıyla olgubilim deseniyle çalışmasını yürütmüştür. Çalışmada, BEP geliştirme birimi üyelerinden oluşan 30 katılımcıdan görüşme yoluyla veri toplamıştır. Çalışmada ebeveynlerin BEP hazırlama sürecine dahil olmasının gerekli olduğu ancak ÖGB'lerin BEP hazırlama sürecinde yer almaması gerektiği katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin BEP'e yönelik bilgi ve tecrübelerinin yeterli düzeyde olmamasından kaynaklı olarak BEP hazırlarken zorlandıkları ortaya çıkmıştır.

Alan'ın (2019) çalışmasında özel eğitim okullarında hazırlanan BEP'in niteliklerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Kesitsel tarama modeli kullanılan çalışmada ölçek geliştirilerek 211 adet BEP'in kalitesi belirlenmiştir. Çalışmanın sonucuna göre BEP'in niteliklerinin yetersiz olduğu, BEP'te belirlenen amaçların fazla olduğu ve mesleki yılları bir ile beş yıl arasında olan deneyimli özel eğitim öğretmenlerinin BEP'i daha iyi hazırladıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ayanoğlu ve Gür-Erdoğan (2019), BEP'in hazırlanması ve uygulanması aşamasında okul yöneticilerinin görüşlerini almak amacıyla durum çalışması yapmıştır. Çalışma grubunda yer alan 36 okul müdür/müdür yardımcısından açık uçlu soru formları aracılığıyla veriler toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda okul yöneticilerinin büyük kısmı BEP'in hazırlanması ve uygulanmasının önemine ve bu konuda eğitim almaları gerektiğine vurgu yapmışlardır. Diğer bir sonuca göre okul yöneticilerinin BEP hakkında kısmen bilgilerinin olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca BEP'in amaçlarına kısmen ulaşıldığı ve özel gereksinimli öğrencilerin ailelerinden kaynaklı bazı sorunlar olduğu belirtilmiştir.

Bağlama vd. (2019), genel tarama modelini benimsediği çalışmasında BEP geliştirme sürecinde özel eğitim öğretmenlerinin tutumlarını ve yaşadığı güçlükleri belirlemeyi amaçlamıştır. Verilerin toplanması için “*BEP gelişim sürecine yönelik tutumlar*” ve “*BEP gelişim sürecinde yaşanan zorluklar*” adlı iki araştırma ölçeği kullanılarak 65

özel eğitim öğretmeninin görüşleri alınmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre BEP geliştirme sürecinde öğretmenlerin tutumları ve yaşanan güçlükler ile demografik değişkenler arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Ancak öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere katılma durumuna göre anlamlı bir farklılık söz konusudur.

Burunsuz (2019), çalışmasında BEP'in uygulanmasına yönelik ilköğretim öğretmenlerinin görüşlerini almayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda olgubilim deseniyle çalışma yürütülmüş ve 12 ilköğretim öğretmeninden görüşme yoluyla veriler toplanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin BEP'in uygulanmasında süre sıkıntısı yaşadığı, ailelerin bu program ile ilgili yeterli bilgisinin olmadığı, BEP ile ilgili hizmet içi eğitimlerin yetersiz kaldığı ve BEP'in uygulanması sürecinde sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir.

İlik (2019), BİLSEM'de görev yapan öğretmenlerin BEP ile ilgili görüşlerini almak amacıyla durum çalışması deseniyle yürüttüğü çalışmanın verilerini BİLSEM'de görevli olan 22 öğretmenden görüşme tekniği kullanarak toplamıştır. Çalışmada öğretmenler, BEP'in öğrenciler için yararlı olduğunu ve hazırlanması gerektiğini vurgulamışlardır. Ancak BEP hazırlama yeterliklerine sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

İlik ve Günay (2019), çalışmasında öğretmenlerin kendi hazırladıkları BEP ile hazır kullandıkları BEP arasındaki farkların belirlemesi amacıyla betimsel tarama modeli tercih edilmiştir. Verileri toplamak amacıyla kullanılan yarı-yapılandırılmış görüşme formuyla 15 öğretmenin görüşleri alınmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre bütün öğretmenlerin farklı yollarla da olsa BEP'i kullandıkları ve gerekli olduğunu düşündükleri belirlenmiştir. Çalışmanın sonucuna göre hazır BEP kullanan öğretmenlerle BEP'i kendi hazırlayan öğretmenlerin birbirine yakın sayıda oldukları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin bir kısmı BEP'te eksiklik olmadığını düşünürken bir kısmı da davranış bozukluklarının yer alacağı bir bölümün eklenmesi gerektiğini düşünmüşlerdir. Ek olarak hazır BEP kullanan öğretmenler süre sıkıntısı yaşadıkları için bunu tercih ettiklerini ancak bütün eğitsel amaçlara ulaşamadıklarını belirtmişlerdir. Kendi BEP'ini hazırlayan öğretmenler ise genellikle eğitsel amaçlara ulaştıklarını fakat hazırlarken çok fazla zaman harcadıklarını ifade etmişlerdir.

İlik ve Konuk-Er (2019), ebeveynlerin BEP'e katılımları ile ilgili ebeveyn ve öğretmen görüşlerini almak amacıyla betimsel tarama modelini kullanmıştır. Çalışma grubunda

yer alan 47 katılımcıdan veri toplamak için açık uçlu anket metodu tercih edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre ebeveynlerin BEP sürecine dâhil olmadığı ve okul tarafından da davet edilmediği görülmüştür. Öğretmenlerin ise ebeveynleri BEP sürecine dâhil etmede bilgi eksikliği yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca ebeveynlerin büyük kısmı BEP'in faydalı olmadığını belirtmişlerdir.

Özan (2019), nitel çalışmasında PDR ve sınıf öğretmenlerinin BEP sürecine ilişkin deneyimlerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Çalışmanın verileri 12 sınıf öğretmeni ve 11 PDR öğretmeni ile görüşme yapılarak toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin BEP süreci ile ilgili ekip çalışmalarının yetersiz kaldığı, öğretmenlerin BEP süreci hakkında bilgilerinin kısıtlı olduğu ve öğrencilere yeterince destek hizmetlerin sağlanmadığı belirlenmiştir.

Stafford (2019), tarama modeliyle yürüttüğü çalışmasında müzik öğretmenlerinin BEP sürecine katılımlarına yönelik algılarını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda 393 katılımcıdan anket yoluyla veriler toplanmıştır. Bulguların sonuçlarına göre müzik öğretmenleri yaklaşan BEP toplantıları hakkında bilgi almalarına rağmen genellikle katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bir diğer sonuca göre katılımcıların toplantılarda alınan kararlarla ilgili BEP evraklarının verildiğini ve bunu kullandıklarını ifade etmelerine rağmen katılımcıların bir kısmı bu evraklarla ilgili değişiklikleri yapmakta güçlük yaşadıklarını belirttikleri ortaya çıkmıştır.

Yazıcıoğlu (2019), nitel çalışmasında BEP geliştirme biriminin işleyişine yönelik rehber öğretmenlerin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma grubunda yer alan 14 rehber öğretmeniyle görüşme yapılarak veriler toplanmıştır. Çalışmanın sonucuna göre BEP biriminin oluşturulduğu ancak BEP birimine yönelik okul yöneticilerinin yasal yükümlülüklerini yerine getirmediği, BEP ekip üyeleri arasında iş birliğinin olmadığı ve BEP biriminin tüm sorumluluğunun rehber öğretmenlere kaldığı ortaya çıkmıştır.

Al-Shammari ve Hornby'in (2020) çalışmasında özel eğitim öğretmenlerinin BEP hazırlama, uygulama ve değerlendirme konusundaki bilgi ve deneyimlerinin ortaya çıkarılması amacıyla tarama modeli tercih edilmiştir. Veri toplama aracı olarak alanyazından taranan araştırmalardan yararlanarak ölçek oluşturulmuştur. Örneklem grubuna 220 özel eğitim öğretmeni dâhil edilmiştir. Çalışma sonucunda özel eğitim

öğretmenlerinin BEP'in geliştirilmesinde yeterince bilgi sahibi oldukları, BEP'in uygulanmasında çeşitli düzeyde bilgi ve deneyimlerinin olduğu fakat BEP'in değerlendirilmesinde yetersiz kaldıkları sonuçları elde edilmiştir.

Çıkılı vd. (2020), özel eğitim öğretmenlerinin BEP'in hazırlanmasında karşılaştıkları zorlukları belirlemek amacıyla tarama modelini kullanmıştır. Veriler “*BEP Hazırlama Sürecinde Karşılaşılan Güçlükleri Belirleme Ölçeği*” ile 292 özel eğitim öğretmeninden toplanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin BEP hazırlama konusunda yetersiz olduğu, mesleki yılları ve hizmet içi eğitim alma durumuna göre farklılaşmadığı ve BEP hazırlama sürecinde ekip üyeleri ile iş birliği yapma konusunda sıkıntı yaşadıkları belirtilmiştir.

Burunsuz ve İnce'nin (2020) çalışmasında BEP uygulama süreci hakkında branş öğretmenlerinin görüşlerinin alınması amacıyla olgubilim deseni tercih edilmiştir. Verileri toplamak için farklı branşlara sahip 12 öğretmene görüşme formunda yer alan sorular sorulmuştur. Çalışmanın sonuçlarına göre, öğretmenler BEP'in uygulanmasında verilen sürenin yetersiz olduğunu, BEP hakkında ebeveynlerin bilinçsiz olduklarını ve uygulamalarda problemler yaşadıklarını ve BEP ile ilgili hizmet içi eğitimlerin yeterince yapılmadığını ifade etmişlerdir.

Evyapan'ın (2020) karma araştırma yöntemiyle yürüttüğü çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin BEP hakkındaki görüşlerinin ve kaynaştırma eğitimi özyeterlik algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Veri toplamak amacıyla 335 öğretmenden “*Kaynaştırma Eğitim Ölçeği*” ve görüşme soruları aracılığıyla görüşleri alınmıştır. Çalışma sonuçlarına göre, öğretmenlerin kaynaştırma özyeterlik algıları demografik özelliklere (mesleki kıdem, kurumda çalışma yılı, branş), hizmet içi eğitim alma durumuna, sınıf mevcudu ve kaynaştırma öğrencisi mevcuduna, kaynaştırma dersi alma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermiştir. Fakat meslek yılına göre farklılık göstermemiştir. BEP hakkında öğretmenlerin görüşlerine göre BEP'in yararlı bir uygulama olduğu, BEP hakkında bilgilerinin olduğu ve hazırlanmasında kaynak kitaplardan faydalandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Karaca vd. (2020) çalışmasında farklı branş öğretmenlik bölümlerinde öğrenim gören dördüncü sınıf öğretmen adaylarının BEP gelişim süreci hakkındaki tutumlarını

belirlemek amacıyla ilişkisel tarama modelini tercih etmiştir. Çalışmanın verileri “*BEP Geliştirme Sürecine Yönelik Durum Belirleme Ölçeği*” kullanılarak 304 öğretmen adayından toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda öğretmen adaylarının BEP gelişimindeki görevlerine ilişkin algılarının olumlu olduğu ortaya çıkmıştır. Kadın öğretmen adayları, erkek öğretmen adaylarına göre daha fazla olumlu tutumlar sergiledikleri belirlenmiştir.

Özdemir vd.’nin (2020) çalışmasında, okullarda geliştirilen 252 BEP dosyasının kalitelerinin belirlenmesi amacıyla betimsel analiz yöntemi tercih edilmiştir. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen rubrik değerlendirme formu ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulguların sonuçlarına göre BEP’lerin yeterince iyi geliştirilmediği ve iyileştirilmesi gerektiği belirtilmektedir. Özellikle BEP’in içeriğinde ÖGB’lerin mevcut performans düzeyinin yeterince tanımlanmadığı, uzun-kısa dönemli amaçların gözlemlenemediği ve amaçlara ulaşılmasında ölçütün olmadığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca geliştirilen BEP değerlendirme verilerinde eksiklik bulunması çalışmanın bir diğer sonucudur.

Yüksel vd. (2020), okul öncesi öğretmenlerinin BEP yeterliklerini belirlemek amacıyla karma araştırma yöntemi tercih ettikleri çalışmada, veriler “Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Yeterlik” ölçeği kullanılarak ve bazı öğretmenlerle de görüşme yapılarak toplanmıştır. Ölçek 193 öğretmene uygulanmış ve 11 öğretmenle görüşme gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın nicel sonucuna göre okul öncesi öğretmenlerinin genelinde BEP hazırlama yönünden aldıkları puanlar ortalama düzeydedir. Nitel sonuçlara bakıldığında ise öğretmenlerin BEP geliştirme birimi hakkında yeterli bilgilerinin olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin BEP hazırlama aşamalarından uzun dönemli/kısa dönemli amaçların belirlenmesi ve BEP’in değerlendirilmesi konularında yetersiz kaldıkları ortaya çıkmıştır.

Özan ve Sarıca’nın (2021) çalışmasında sınıf ve rehberlik öğretmenlerinin BEP sürecindeki tecrübelerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemiyle yürütülen çalışmada 12 sınıf öğretmeni ve 11 rehber öğretmeniyle odak grup görüşmesi yapılarak veriler toplanmıştır. Elde edilen sonuçlar incelendiğinde öğretmenlerin, BEP sürecinde genellikle BEP ekibinin oluşturulmaması, sınıf ve rehber öğretmenlerinin BEP sürecinde yalnız bırakılması, okul yöneticilerinin görev ve sorumluluklarını bilmemeleri gibi sorunlarla karşılaştıkları görülmüştür.

Sevim vd. (2021) alışmasında BEP'in uygulanabilirliği hakkında Türkçe ğretmenlerinin görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Olgubilim deseniyle yürütülen çalışmada 47 Türkçe öğretmeninden görüşme tekniği kullanılarak veriler toplanmıştır. Elde edilen bulgularda ğretmenler BEP'in faydalı bir uygulama olduğunu ancak BEP hakkında yetersiz bilgilerinin olduğunu belirtmişler ve BEP'i yeterince uygulayamadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca BEP geliştirme biriminde iletişim konusunda problemler yaşandığı, ebevenylerin BEP sürecinde ilgisiz olduğu, ğretim materyallerinin yetersiz olduğu ve GB'lerin hazırbulunuşluk düzeyinin düşük olduğu öğretmenler tarafından ifade edilmiştir.



3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, fen bilgisi öğretmen adaylarının BEP hazırlama yeterliklerinin ortaya konulabilmesi amacıyla yürütülmüş nitel bir çalışmadır. Nitel araştırma, niçin ve/veya nasıl soruları esas alınarak yapılan çalışmalara yanıt arayan bir araştırma türüdür. (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırma yönteminde çalışılan konuya bağlı olarak gözlem, görüşme ve doküman inceleme gibi veri toplama araçlarıyla derinlemesine bilgi toplanarak durum betimlemeleri ortaya çıkarılmaktadır (Creswell, 2018). Çalışma, fen bilgisi öğretmen adaylarının ‘BEP hakkındaki mevcut bilgi düzeyleri’ ve ‘BEP hazırlama yeterlikleri’ durumlarının ortaya çıkarılması amacıyla nitel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilmiştir.

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Çalışma grubu, Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Fakültesinde 2020-2021 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören dördüncü sınıf 31 (8 erkek, 23 kadın) fen bilgisi öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırmanın katılımcıları, pandemi koşulları göz önünde bulundurularak Süleyman Demirel Üniversitesinde öğrenim gören öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Araştırmacı bazı sebeplere bağlı olarak (zaman, para, sağlık vs.) katılımcıya ulaşırken güçlükler yaşayabileceği için kolay ulaşılabilirlik kriterini göz önünde bulundurarak çalışma grubunu belirleyebilir (Sağ, 2020).

Araştırmanın çalışma grubu, amaçsal örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem ile belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme, araştırmanın konusuna göre belirlenen ölçütü karşılayan bireyler örneklem grubuna dâhil edilmektedir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018). Araştırmada, fen bilgisi öğretmen adaylarının ‘özel eğitim dersini almış olmaları’ çalışma grubunun ölçütü olarak belirlendiği için ölçüt örneklem tercih edilmiştir. Çalışma grubuna dâhil edilmesi amaçlanan 43 FBÖA’ya gönüllü katılım formu dağıtılarak okutulmuş ve 31 FBÖA araştırmaya gönüllü olarak katılım sağlamak istediğini ifade etmiştir. Ayrıca bilimsel etik kurallara uygun olacak şekilde çalışma grubunda yer alan FBÖA’ların kimliği gizli tutulmuştur.

Bu doğrultuda öğrencilerin gerçek isimleri yerine $\ddot{O}_{a1}$, $\ddot{O}_{a2}$, $\ddot{O}_{a3}$, ... şeklinde kodlar kullanılmıştır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Çalışmada veri toplama aracı olarak yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği tercih edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde sorular belirli bir sisteme ve sıralamaya göre hazırlanır ve sorulara ilişkin katılımcılardan daha derinlemesine cevaplar almak amacıyla araştırmacı tarafından görüşme formunda yer almayan konuya yönelik ek sorular da sorulabilir (Berg ve Lune, 2015). Hazırlanan görüşme sorularıyla katılımcıların, BEP hakkındaki bilgi düzeylerinin, BEP hakkındaki görüşlerinin, BEP hazırlama yeterlik algılarının ve BEP hazırlama becerilerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Çalışılan konunun içeriğine bağlı olarak katılımcıların BEP'e yönelik farklı bilgi birikimleri ve bakış açılarının olması, konuya yönelik kısa ve yetersiz cevap vermeleri gibi etkenler olabileceğinden yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği tercih edilmiştir. Bu çalışmanın içeriği ile ilgili benzerlik gösteren alanyazındaki (Avcıoğlu, 2011; Ayanoglu ve Gür-Erdoğan, 2019; Öztürk ve Eratay, 2010; Yılmaz ve Batu, 2016) görüşme soruları incelenerek ana araştırma problemlerine ve alt problemlere cevap verecek şekilde görüşme formu oluşturulmuştur. Oluşturulan görüşme formundaki soruların geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak için özel eğitim ve fen alanında bir uzmandan görüş alınmıştır. Alınan görüş doğrultusunda görüşme sorularının bir kısmının 'Sonda soruların yetersiz olması', 'Araştırma problemini yeterince karşılamaması', 'Araştırma problemi dışında soruların bulunması', 'Aynı probleme cevap verecek birden fazla sorunun bulunması' ve 'Soruların gereğinden fazla olması' gibi sebeplere bağlı olarak yapılandırılmasına karar verilmiştir (Tablo 1).

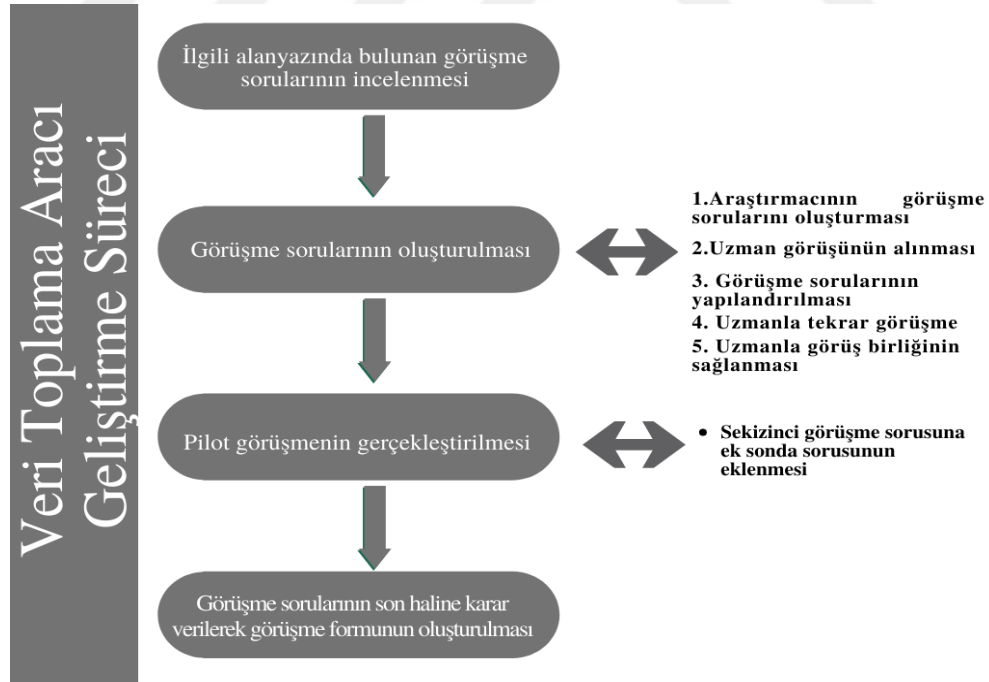
Tablo 1.Uzman görüşü doğrultusunda görüşme formunda revize edilen bölümler

Revize Gerekçesi	Örnek Sorular
Araştırma problemini yeterince karşılamaması	• BEP'in hazırlanması durumunda özel gereksinimli bireyin fen bilimleri kazanımlarını kazanabileceğini dolayısıyla fen bilimleri dersindeki başarısına ne gibi etkisi olabilir?
Araştırma problemi dışında soruların bulunması	• BEP'in hazırlanması yasal bir zorunluluk olmasaydı BEP'i hazırlar mıydınız? Neden?
Aynı probleme cevap verecek birden fazla sorunun bulunması/	• BEP dosyası içinde hangi bilgiler yer almaktadır?
Soruların gereğinden fazla olması	• BEP'in hazırlanması konusunda kendinizi yeterli hissediyor musunuz?

Tablo 1. (Devamı)
Sonda soruların yetersiz olması

- BEP hazırlarken endişe duyabileceğiniz durumlar var mı? Varsa nelerdir? (Sonradan dâhil edilen sonda sorusu)
- Özel gereksinimli öğrencinize fen öğretiminin bir kazanımını gerçekleştirirken hangi öğretim yöntem tekniği kullanırdınız? Bu yöntem tekniği tercih etme sebebiniz nedir? (Pilot görüşme sonrası)
- Özel gereksinimli öğrencinize bu kazanımı kazandırmak için tercih edeceğiniz öğretim materyaller neler olurdu? (Pilot görüşme sonrası)
- Özel gereksinimli öğrencinizin eğitsel ilerlemesini nasıl değerlendirirdiniz? (Pilot görüşme sonrası)

Uzman görüşleri dikkate alınarak görüşme soruları yapılandırılmış ve görüşme soruları uzmana tekrar gösterilerek görüş birliğine varılmıştır. Ayrıca görüşme esnasında ortaya çıkabilecek problemleri önlemek amacıyla iki kişi ile pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Pilot görüşmelerin sonucunda 8. görüşme sorusunun çok kapsamlı olduğu fark edilmiş ve birkaç tane daha sonda sorusu eklenmeye karar verilmiştir. En son olarak görüşme sorularının nihai hali belirlenerek form oluşturulmuştur.



Şekil 1. Veri toplama aracının geliştirilme süreci

Uzman görüşleri dikkate alınarak yapılandırılan görüşme formu toplam 8 ana sorudan ve 18 sonda sorusundan oluşmaktadır (Tablo 2). Görüşme formundaki sorular genelden özele olacak şekilde sıralanmıştır. Görüşme formunda bulunan her soruda katılımcıyı

yönlendirecek cümlelerin olmamasına dikkat edilmiştir. Görüşme soruları yazılırken varsayıma dayalı sorulardan da yararlanılabilir (Glesne, 2015). Bu doğrultuda fen bilgisi öğretmen adaylarının BEP hazırlama yeterliklerini belirlemek amacıyla varsayıma dayalı sorular da görüşme formunda yer almaktadır. Tablo 2’de yer alan görüşme soruları incelendiğinde yedinci sorunun sonda sorusunda ve sekizinci soruda varsayıma dayalı soruların bulunduğu görülmektedir. Varsayıma dayalı olan bu sorularda öğretmen adaylarının öğretmen olduğu ve BEP hazırladığı varsayılmaktadır.

Tablo 2. Görüşme formunda bulunan ana sorular ve sonda soruları

Görüşme Soruları	Sonda Soruları
1. BEP nedir?	Alanyazında BEP, “Bireyselleştirilmiş”, “Eğitim”, “Program” olmak üzere üç ögede değerlendirilmektedir. Buna göre BEP’in tanımını yapabilir misiniz?
2. BEP hangi öğrenciler/bireyler için hazırlanmaktadır?	Ne tür yetersizlik/özel gereksinimli öğrenciler?
3. BEP geliştirme üyeleri kimlerden oluşmaktadır?	
4. BEP hazırlama aşamaları nelerdir?	- BEP hazırlarken ilk basamak olarak ne yapılması gerekir? - Sonraki aşamalarda sırasıyla neler yapılması gerekir?
5. Kaynaştırma öğrencileri için BEP hazırlanması gerektiğini düşünüyor musunuz?	- Öğrenci açısından - Öğretmen açısından - Fen bilimleri dersi için BEP hazırlanması gerekli midir? Neden?
6. BEP’in özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamada bir etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? Hangi ihtiyaçları karşıladığını/karşılamadığını düşünüyorsunuz?	- Eğitim ihtiyaçları yönünden - Beceri ve davranış yönünden - İletişim yönünden - Bağımsız yaşam yönünden
7. Mevcut bilgi birikiminizle BEP hazırlayabileceğinizi düşünüyor musunuz?	- BEP hazırlarken endişe duyabileceğiniz durumlar var mı? Varsa nelerdir? - Özel gereksinimli öğrencinizin mevcut performansını belirleyebileceğinizi düşünüyor musunuz? - Özel gereksinimli öğrencinizin mevcut performansını hangi yollarla belirlerdiniz? Nelere dikkat ederdiniz? - Özel gereksinimli öğrencinizin UDA/KDA’larını belirleyebilir misiniz? Bu amaçlara birer tane örnek verebilir misiniz? - Özel gereksinimli öğrencinize fen öğretiminin bir kazanımını gerçekleştirirken hangi öğretim yöntem tekniği kullanırdınız? Bu yöntem tekniği tercih etme sebebiniz nedir? - Özel gereksinimli öğrencinize bu kazanımı kazandırmak için tercih edeceğiniz öğretim materyalleri neler olurdu? - Özel gereksinimli öğrencinizin eğitsel ilerlemesini nasıl değerlendirirdiniz?
8. Öğretmen olduğunuzda sınıfınızda bulunan özel gereksinimli öğrenciye BEP’i nasıl hazırlarsınız? Örneklerdirerek anlatır mısınız?	

3.4. Veri Toplama Süreci

Çalışma grubuna katılması hedeflenen katılımcılar ile iletişime geçilmiş, çalışmanın içeriği ve amacı açıklanmıştır. Daha sonra katılımcılara gönüllü katılım formu okutularak katılım sağlayıp sağlamayacağı sorulmuştur. Görüşmeyi kabul eden katılımcıların her biri ile ayrı ayrı vakitler belirlenerek kendilerini rahat hissedebilecekleri ZOOM video-konferans ortamında görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde katılımcıların ifadelerine yönelik veri kaybının oluşmaması açısından, katılımcıların izni doğrultusunda görüşmeler ses kaydına alınmıştır.

Görüşme süreleri bazı nedenlere bağlı olarak (pandemi koşulları, çevrimiçi görüşme esnasında yaşanan teknik problemler, araştırmacının/katılımcının süresinin kısıtlı olması) sınırlı tutulmuştur. Bu doğrultuda görüşmeler bir aylık süre diliminde gerçekleşmiş ve her bir görüşme yaklaşık olarak 20-40 dakika arasında sürmüştür. Görüşme sonrasında elde edilen veriler herhangi bir değişiklik yapılmaksızın araştırmacı tarafından ‘Microsoft Office’ programı kullanılarak transkript edilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Çalışmada, katılımcılardan toplanan veriler içerik analizi ve betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Veriler analiz edilirken FBÖA’ların vermiş oldukları cevaplar dikkate alındığında içerik analizi kullanılırken; ÖEHY’de (2018) yer alan tanımların karşılanması bakımından betimsel analiz kullanılmıştır. Örnek olarak ‘FBÖA’ların BEP hazırlama yeterliklerine ilişkin görüşlerine’ yönelik veri seti analiz edilirken içerik analizinden; ‘FBÖA’ların ÖGB türleri hakkında bilgi düzeylerine’ yönelik veri seti analiz edilirken betimsel analizden yararlanılmıştır.

İçerik analizinin asıl hedefi katılımcılardan toplanan verileri tanımlayabilecek kavramları bulmak ve aralarındaki ilişkilere ulaşmaktır (Baltacı, 2019). Bu analiz türünde toplanan verilere ait en sık tekrarlayan kelime ya da temalar taranmaktadır (Patton, 2018). İçerik analizinin uygulanması için sırasıyla “*verilerin kodlanması*”, “*temaların bulunması*”, “*kodların ve temaların düzenlenmesi*” ve “*bulguların tanımlanması ve yorumlanması*” olmak üzere dört basamağın uygulanması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Çalışmada içerik analizine tabi tutulan

veriler analiz edilirken en sık tekrarlayan kelimeler taranarak kodlar belirlenmeye çalışılmıştır. Bu aşamada kodlar belirlenirken Word dosyasında kayıtlı olan her bir görüşme dokümanındaki veriler dikkatli bir şekilde okunmuş ve uygun görülen kodlamalar not edilmiştir. FBÖA’ların görüşme sorularına verdikleri cevaplar dikkate alınarak tarafsız bir şekilde kodlar oluşturulmuştur. Oluşturulan kodlar arasında içerik ya da konu bakımından bir benzerlik var ise kategoriler oluşturulmuştur.

Betimsel analiz, görüşme ya da gözlem yoluyla toplanan verilerin önceden oluşturulan kod/kategorilere yerleştirilerek yorumlanmasını içeren veri analizi türüdür (Bektaş, 2021). Betimsel veri analizine göre analiz edilen verilerde kod/kategoriler oluşturulurken ÖEHY’de yer alan BEP’i içeren bilgilerden yararlanılmıştır. İçerik ve betimsel analize göre oluşturulan kod ve kategoriler uzman kişi ile birlikte tekrar gözden geçirilmiştir. Uzman kişinin önerileri dikkate alınarak ilgili kod-kategori ve tablo/şekil tekrar revize edilmiştir. Düzenlenen kodlar ve kategoriler tablo/grafiklere yerleştirilip bulgular kısmına eklenmiş ve yorumlanmıştır. Bulgular bölümünde kullanılan her bir tablo ve şekilde yer alan içerikler ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Ayrıca bulgular bölümünde mümkün olduğunca öğretmen adaylarının doğrudan alıntılarına yer verilmiştir.

3.6. Verilerin Geçerlik ve Güvenirliği

Bu bölümde çalışmanın geçerlik ve güvenirliliğinin sağlanması için uygulanan yöntemler açıklanmıştır. Çalışma nitel araştırma yöntemiyle yürütüldüğü için nitel araştırmalarda kabul görülen geçerlik ve güvenirlilik kavramları dikkate alınmıştır.

3.6.1. İnandırıcılık (İç geçerlik)

Nitel araştırmalarda inandırıcılığın sağlanması adına “katılımcılarla uzun süreli etkileşim”, “derinlik odaklı veri toplama”, “veri çeşitlemesi” , “uzman incelemesi” ve “katılımcı teyidi” ölçütlerinin karşılanması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmada pandemi koşulları, katılımcının ayırdıkları sürelerinin kısıtlı olması vs. nedenlere bağlı olarak uzun süreli etkileşim, derinlik odaklı veri toplama ve veri çeşitlemesi yapılamamıştır. Bu durumlar araştırmanın inandırıcılığı açısından sınırlıdır. Fakat araştırma süreci boyunca uzman ile sürekli olarak değerlendirme toplantıları

yapılmıştır. Araştırmacı, uzman kişiye süreç hakkında bilgi vermiş ve araştırma hakkında görüşlerini belirtmiştir. Uzman ise araştırma sürecini (problem cümlelerinin oluşturulması, araştırma deseninin belirlenmesi, veri toplama aracının oluşturulması, verilerin analizi ve sonuçların yazılması) araştırmacıyla birlikte incelemiş ve araştırmacıya geri dönütler vermiştir. İlk aşamada araştırmacının oluşturduğu ana problem cümlesinin daha iyi açıklanabilmesi amacıyla alt problemlerin oluşturulması gerektiği uzman tarafından belirtilmiştir. Alt problemler uzman görüşü doğrultusunda oluşturulmuştur. Alt problemlerin uygunluğuna karar verildikten sonra uzmanla birlikte toplantı gerçekleştirilerek araştırmanın yapısına en uygun desen belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan toplantı neticesinde araştırmaya en uygun yöntemin nitel araştırma olduğu düşünülmüştür. Çünkü çalışmada ana problem ve alt problemlerde ‘ne’ ve ‘nasıl’ sorularına cevap aranmaya çalışılmıştır. Ayrıca FBÖA’ların ‘BEP hakkındaki mevcut bilgi düzeyleri’ ve ‘BEP hazırlama yeterlikleri’ durumlarının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırmada belirlenen durumların ortaya çıkarılması için BEP hakkında bilgisi olduğu düşünülen “Özel Eğitim” dersi almış FBÖA’ların çalışma grubuna dahil edilmesi gerektiği araştırmacı ve uzman tarafından belirlenmiştir. Çalışma grubu belirlendikten sonra katılımcılardan ayrıntılı bilgi almak amacıyla veri toplama aracı olarak yarı-yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanabileceği araştırmacı tarafından ifade edilmiştir. Uzman araştırmacının görüşünü uygun bulmuş ve görüşme sorularını hazırlamasını istemiştir. Bu doğrultuda araştırmacı tarafından görüşme soruları hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme sorularına yönelik uzman ile birlikte iki sefer toplantı gerçekleştirilmiştir. İlk toplantı sonucunda görüşme sorularının gereğinden fazla olması sebebiyle araştırma problemlerini karşılayacak şekilde soruların azaltılması gerektiği uzman tarafından belirtilmiştir. İkinci toplantı sonucunda ise uzman, araştırmacıya görüşme sorularına sonda sorularının eklenmesi gerektiğini ve araştırma problemi dışında ya da araştırma problemini yeterince karşılamayan soruların da çıkarılması gerektiğini ifade etmiştir. Gerçekleştirilen toplantıların sonucunda uzman görüşü doğrultusunda görüşme soruları revize edilmiş (Tablo 1) ve görüşme formu son halini almıştır (Tablo 2). Uzmanla birlikte tekrar toplantı gerçekleştirilerek yarı-yapılandırılmış görüşme sorularıyla toplanacak verilerin FBÖA’ların verecekleri cevaplar dikkate alınarak kod/kategorilerin oluşturulmasına; yani içerik analizi ile analiz edilmesi gerektiğine karar verilmiştir. Sonrasında çalışmaya gönüllü katılım gösteren FBÖA’lardan veriler toplanmıştır. Toplanan veriler transkript edilmiş ve araştırmacı tarafından kod/kategoriler oluşturulmuştur. Oluşturulan kod/kategoriler uzman

tarafından incelenmiş ve uygun görülen yerler uzman görüşü doğrultusunda revize edilmiştir (Tablo 3).

Tablo 3. Uzman görüşü doğrultusunda revize edilen örnek kod/kategoriler

İlk oluşturulan kod/kategoriler	Revize edilmiş kod/kategoriler
ÖGB'nin ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanan program	İhtiyaç
ÖGB'ler için hazırlanan plan	İhtiyaç
ÖGB'nin performans düzeyine göre hazırlanan program	İhtiyaç
Akademik başarı	Nitelikli eğitim
Etkili öğrenme	Nitelikli eğitim
ÖGB'ye uygun etkinlikler/deneyler hazırlanması	Uygun etkinlikler/ deneyler hazırlanması
Fen etkinliklerinin yapılması	Uygun etkinlikler/ deneyler hazırlanması
Öz-Gelişim	Öz-bakım becerileri
Bilgi düzeyim yeterli	Tecrübeliyim
Hazırlayamadı	0 basamak
Az düzeyde hazırladı	1-3 basamak
Kısmen hazırladı	4-6 basamak
Genel düzeyde hazırladı	7-9 basamak
Tamamen hazırladı	10 basamak

FBÖA'ların BEP tanımları dikkate alındığında 'ÖGB'nin ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanan program', 'ÖGB'ler için hazırlanan plan' ve 'ÖGB'nin performans düzeyine göre hazırlanan program' kodları araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Ancak uzman, oluşturulan kodlara yerleştirilen FBÖA'ların BEP tanımlarını ihtiyaç odaklı olarak yaptıklarını belirtmiştir. Bu sebeple araştırmacı tarafından oluşturulan üç kod 'İhtiyaç' kodunda birleştirilmiştir. FBÖA'ların BEP'i gerekli görme durumlarına yönelik kodlar araştırmacı tarafından 'Akademik başarı' ve 'Etkili öğrenme' şeklinde ayrı ayrı oluşturulmuştur. Uzman incelemesi sonucunda bu iki kodun 'Nitelikli Eğitim' koduna eklenmesi gerektiğini araştırmacıya belirtmiştir. Bu doğrultuda araştırmacı gerekli düzenlemeyi yapmıştır. FBÖA'ların fen bilgisi dersinde BEP'i gerekli görme durumlarına yönelik kodlar uzman tarafından incelendiğinde araştırmacı tarafından oluşturulan 'ÖGB'ye uygun etkinlikler/deneyler hazırlanması' ve 'Fen etkinliklerinin yapılması' kodlarının birleştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu doğrultuda içerik bakımından aynı olan iki kod 'Uygun etkinlikler/deneyler hazırlanması' kodunda birleştirilmiştir. BEP'in ÖGÖ'lere etkisine yönelik 'Öz-gelişim' kodu uzman tavsiyesi doğrultusunda içeriği bakımından aynı anlamı taşıyan 'Öz-bakım becerileri' koduna eklenmiştir. FBÖA'ların BEP hazırlama yeterliklerine ilişkin düşüncelerine ait bulgulara yer alan 'Bilgi düzeyim yeterli' kodunun yanlış analiz edilerek oluşturulduğu uzman tarafından belirtilmiştir. Çünkü katılımcılar bilgi düzeyinin yeterli olmasından ziyade BEP hazırlamada tecrübe kazandıklarını vurgulamışlardır. Bu

doğrultuda araştırmacı 'Bilgi düzeyim yeterli' kodunu değiştirerek 'Tecrübeliyim' kodunu oluşturmuştur. En son olarak FBÖA'ların BEP hazırlama becerilerine yönelik kategoriler uzman görüşü dikkate alınarak araştırmacı tarafından revize edilmiştir. Çünkü BEP hazırlama becerileri belirlenirken katılımcıların hazırladıkları örnek BEP'ler ve BEP hazırlama basamakları dikkate alınmıştır. Ayrıca kod/kategoriler oluşturulurken ÖEHY'de (2018) yer alan BEP'i içeren bilgilerden de faydalandığı için betimsel analiz yönteminin de çalışmada kullanıldığı uzman tarafından belirtmiştir. Bu doğrultuda çalışmanın veri analiz yöntemi içerik analizi ve betimsel analiz olarak revize edilmiştir.

Kod/kategorilere uygun tablo ve şekiller araştırmacı tarafından oluşturulmuş ve uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman tarafından tablo/şekiller uygun görülmüş ve bulgular bölümüne eklenmiştir. Araştırmanın sonucu, elde edilen bulgular doğrultusunda alanyazın destekli olarak uzman kontrolünde araştırmacı tarafından yazılmıştır.

3.6.2. Aktarılabilirlik (Dış geçerlik)

Nitel araştırmalarda aktarılabilirliğin sağlanması araştırma sürecinin-içeriğinin ayrıntılı ve derinlemesine betimlenmesiyle mümkün olmaktadır (Koç, 2016). Araştırmada aktarılabilirliğin sağlanması için araştırma problemi çerçevesinde kuramsal çerçeve, yöntem, bulgular ve sonuçlar ayrıntılı olarak betimlenmiştir.

Kuramsal çerçeve bölümünün zengin ve ayrıntılı bilgilerden oluşması amacıyla farklı ve güvenilir kitap/kaynaklardan yararlanılmıştır. Yöntem bölümünde araştırma deseni, çalışma grubu, veri toplama aracı ve verilerin analizi tüm süreçleriyle ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Araştırmanın bulgular bölümünde yer alan tablo/şekilleri açıklayacak şekilde betimlemelere yer verilmiştir. Sonuçlar bölümünde ise araştırmanın alt problemleri dikkate alınarak alt başlıklar oluşturulmuştur. Her bir alt başlıkta sonuçlar alanyazın destekli olarak tartışılmıştır. Araştırmanın sonuçları doğrultusunda öneriler yazılmıştır.

Araştırmada aktarılabilirliğin artmasına katkı sağlayan diğer unsurlar ise kod/kategorilere ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmesi ve amaçlı örneklemenin tercih edilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmanın ana problemine uygun olarak

Çalışma grubu belirlenirken amaçlı örneklem yöntemlerinden birisi olan ölçüt örneklem tercih edilmiştir. Çalışma grubunun belirlenmesindeki lt FBA'ların 'zel Eğitim' dersini almış olmalarıdır. Ayrıca aktarılabilirliğin artması amacıyla oluşturulan her kod/kategoriye yönelik katılımcıların doğrudan alıntılarına mümkün olduğunca yer verilmiştir.

3.6.3. Tutarlık (İ güvenirlik)

Nitel araştırmalarda tutarlığın sağlanması amacıyla "tutarlık incelemesi" yapılması önerilmektedir (Yıldırım ve şimşek, 2018). Araştırmanın tutarlığının sağlanması amacıyla araştırma süreci (veri toplama aracının oluşturulması, verilerin toplanması ve analizi) bağımsız araştırmacı tarafından incelenmiştir.

Veri toplama aracının geliştirilme sürecinde soruların yazım kuralları, sırası, objektifliği ve araştırma problemi ile uyumları bağımsız araştırmacı tarafından kontrol edilmiştir. Veriler toplandıktan sonra katılımcıların ses kayıtları ve transkript edilen veriler bağımsız araştırmacıya ulaştırılmıştır. Böylece ham verilerin objektif şekilde transkript edildiği kontrol edilmiştir. Verilerin analizi aşamasında oluşturulan kod/kategoriler bağımsız araştırmacı tarafından incelenmiştir. Ayrıca elde edilen verilerin sonuçlarla ilişkilendirilme boyutu bağımsız araştırmacı tarafından kontrol edilmiştir. Bu doğrultuda verilerin sonuçlarla ilişkisinin birbiri ile tutarlı olduğu belirlenmiştir.

3.6.4. Teyit Edilebilirlik (Dış Güvenirlik)

Nitel araştırmalarda teyit edilebilirliğin sağlanması için "teyit incelemesinin" yapılması önerilmektedir (Yıldırım ve şimşek, 2018). Araştırmada teyit edilebilirliğin sağlanması amacıyla toplanan ham veriler (ses kaydı, transkript dosyaları) ve oluşturulan kod/kategoriler güvenli ortamda saklanmıştır. Toplanan veriler uzmana mail yoluyla iletilmiştir. Böylece ham verilerin çalışma grubunda yer alan katılımcılardan toplandığı uzman tarafından teyit edilmiştir. Ayrıca araştırmanın sonuçlarıyla toplanan veriler karşılaştırılarak değerlendirme yapılmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde fen bilgisi öğretmen adaylarının araştırmanın amaçları doğrultusunda hazırlanan yarı-yapılandırılmış görüşme sorularına verdikleri cevaplara göre analiz edilen veriler tablo ve grafiklerle sunulmuştur.

4.1. FBÖA'ların BEP Hakkındaki Bilgi Düzeyleri

Bu bölümde FBÖA'ların BEP hakkındaki bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla öğretmenlere sorulan birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sorulardan alınan yanıtlara ilişkin yapılan analizlerin sonuçlarına yer verilmiştir. Analiz sonuçları 'FBÖA'ların BEP hakkındaki tanımlamaları', 'FBÖA'ların ÖGB türleri hakkındaki bilgi düzeyleri ve tekrar etme sıklıkları', 'FBÖA'ların BEP geliştirme birimi üyelerine yönelik bilgi düzeyleri' ve 'FBÖA'ların BEP hazırlama basamaklarını bilme durumları' olmak üzere dört başlık altında incelenmiştir.

4.1.1. FBÖA'ların BEP hakkındaki tanımlamaları

Fen bilgisi öğretmen adaylarının 'BEP nedir?' sorusuna verdikleri cevaplara Tablo 4'te yer verilmiştir. Verdikleri cevaplar doğrultusunda uygun kodlar oluşturulmuştur. Oluşturulan kodlar, kodların tekrarlanma sıklığı (f) ve her koda ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinden örneklere yer verilmiştir.

Tablo 2. FBÖA'ların BEP tanımlamaları

BEP'in Tanımları	f	Öğretmen Adaylarının Görüşleri
İhtiyaç	18	Ö _{a31} : "Özel gereksinimi olan öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik hazırlanan bir programdır."
Bireysel	6	Ö _{a2} : "Özel eğitim gereksinimi duyan öğrencilerin yani bireylerin kendilerine özel olarak, her bir bireye özel olarak hazırlanan bir ders programıdır."
Yetersizlik	4	Ö _{a13} : "Yetersizliği olan öğrencilerimiz için hazırlanan bir program."
Öğrenim	3	Ö _{a8} : "Bireyselleştirilmiş eğitim programı yetersizliği olan öğrencileri programdan koparmadan onların eksik kalmamasını sağlayarak onların öğrenimini kolaylaştırmaya çalıştım program diyebilirim."

FBÖA'ların BEP'e yönelik vermiş oldukları tanımlarındaki odak noktaları göz önünde bulundurularak 'İhtiyaç' (18), 'Bireysel' (6), 'Yetersizlik' (4) ve 'Öğrenim' (3) olmak üzere dört farklı kod oluşturulmuştur. Çalışma grubunda bulunan öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu BEP'i, ÖGB'lerin ihtiyaçlarını odak noktası olarak tanımlarken çok az bir kısmı ise ÖGB'nin öğrenimini kolaylaştırması bakımından odak noktası olarak tanımlamıştır.

4.1.2. FBÖA'ların ÖGB türleri hakkındaki bilgi düzeyleri

Bu kısımda öğretmen adaylarının 'BEP hangi öğrenciler/bireyler için hazırlanmaktadır?' sorusuna verdikleri cevaplar doğrultusunda elde edilen bulgulara Tablo 5'te ve Şekil 2'de yer verilmiştir.

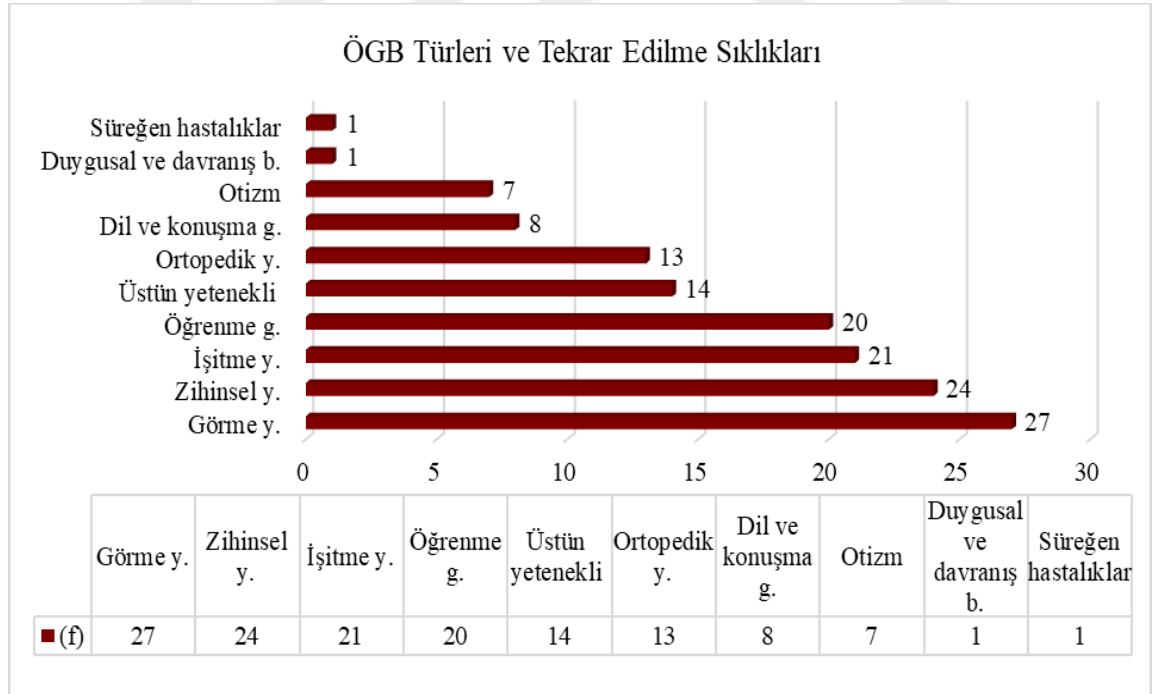
Kodlar oluşturulurken ÖEHY'nin (2018) içeriğinde bulunan ÖGB'lerin sınıflandırma sayısı göz önünde bulundurularak düzenleme yapılmıştır. Toplam 12 ÖGB türü göz önünde bulundurulduğunda, katılımcılardan hiç öğrenci belirtmeyenlerin 'Bilgisi yok', 1-3 öğrenci belirtenlerin 'Az düzeyde bilgisi var', 4-6 öğrenci belirtenlerin 'Kısmen bilgisi var', 7-9 öğrenci belirtenlerin 'Genel bilgisi var' ve 10-12 öğrenci belirtenlerin 'Bilgisi var' kategorilerine yerleştirilmesi düşünülmüştür. Ancak katılımcılar bir ile altı aralığında ÖGB türü belirttikleri için sadece 'Az düzeyde bilgisi var' ve 'Kısmen bilgisi var' kategorileri kullanılmıştır. Bu doğrultuda öğretmen adaylarının ilgili görüşme sorusuna verdikleri yanıtlar dikkate alınarak ÖGB türlerini bilme durumları Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. FBÖA'larının BEP hazırlanan ÖGB türleri hakkındaki bilgi düzeyleri

FBÖA'ların Bilgi Düzeyleri	f	Öğretmen Adaylarının Görüşleri
Kısmen bilgisi var	25	Ö _{a16} : "Zihinsel engelli görme engelli özel öğrenme güçlüğü diskalkuli var. Otistik bireyler için. Yani aklıma gelenler otistik ve otizm dedim işitme engelli de var dil bozukluğu olan öğrenciler için. Böyle bu kadar aklıma geldi. Ortopedik yetersizliği içinde vardı." Ö _{a22} : "...üst zekâlı öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programı oluşturulabilir. Görme yetersizliği olan öğrenciler için işitme yetersizliği olan öğrenciler için olabilir. Onun haricinde fiziksel yetersizliği olanlar. Dil ve konuşma bozukluğu olanlar."
Az düzeyde bilgisi var	6	Ö _{a13} : "Yetersizliği bulunan öğrenciler için. Görme yetersizliği ya da işitme. Yani zihinsel olabilir bu şekilde. Başka aklıma gelmiyor şu anda." Ö _{a20} : "İşitsel engelli görme engelli gibi öğrenciler. Otizm var. Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler. Disleksi diskalkuli vardı."

Tablo 5’te öğretmen adaylarının BEP hazırlanan ÖGB türleri hakkındaki bilgi düzeylerine ve frekans sayılarına yer verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre 25 öğretmen adayının bu konu hakkında kısmen bilgisi (4-6 öğrenci) olduğu, 6 öğretmen adayının ise az düzeyde bilgisi (1-3 öğrenci) olduğu sonucuna varılmıştır.

Tablo 5’te yer alan verilere bağlı olarak şekillenmiş şekilde FBÖA’ların belirttiği ÖGB türlerini ve bu türlerin tekrar edilme sıklıklarını ortaya çıkarmak amacıyla Şekil 2 oluşturulmuştur. ÖGB türleri belirlenirken ÖEHY’de (2018) yer alan bilgiler ve öğretmen adaylarının cevapları dikkate alınmıştır. ÖEHY’de (2018) yer alan ÖGB’ler “Görme yetersizlikleri”, “İşitme yetersizlikleri”, “Zihinsel yetersizlikler”, “Ortopedik yetersizlikler”, “Otizm”, “Üstün yetenekliler”, “Dikkat-hiperaktivite bozuklukları”, “Çoklu yetersizlikler”, “Sürengen hastalıklar”, “Duygusal- davranışsal bozuklukları”, “Öğrenme güçlüğü”, “Dil-konuşma bozuklukları” olarak 12 farklı başlık altında sınıflandırılmıştır (Şekil 4). Ancak öğretmen adayları ‘Dikkat eksikliği-hiperaktivite bozuklukları’ ve ‘Çoklu yetersizlikler’ sınıflandırmasına giren ÖGB türlerini belirtmedikleri için bu ÖGB türleri Şekil 2’de yer almamıştır.



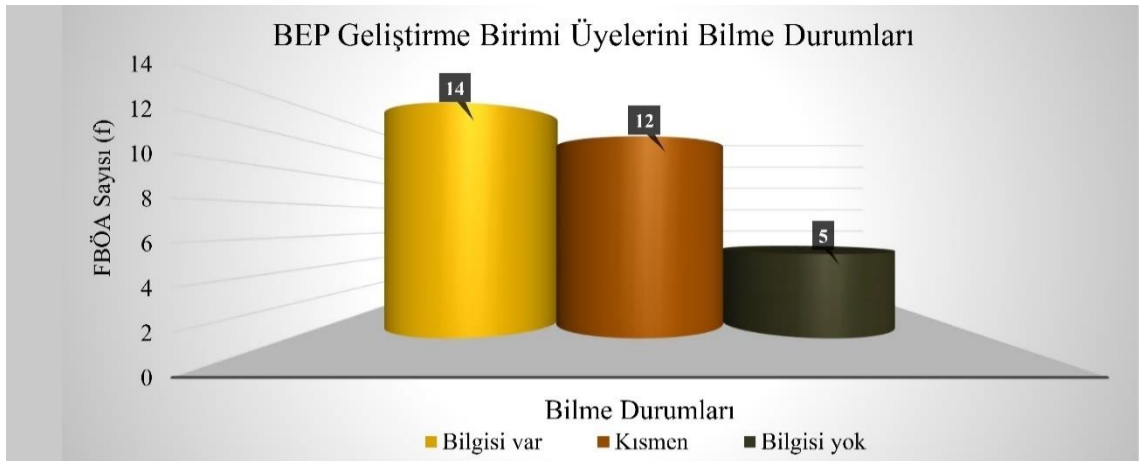
Şekil 1. FBÖA’ların ÖGB türlerini tekrar etme sıklıkları y.=yetersizlik g.= güçlük b.=bozukluk

Şekil 2 incelendiğinde öğretmen adaylarının belirttiği ÖGB türleri ve belirtilen ÖGB türlerinin tekrar edilme sıklıklarına yer verilmiştir. Verilen cevaplara bakıldığında

öğretmen adayları ‘Görme yetersizlikleri’ (27), ‘Zihinsel yetersizlikleri’ (24), ‘İşitme yetersizlikleri’ (21), ‘Öğrenme güçlüğü’ (20), ‘Üstün yetenekliler’ (14), ‘Ortopedik yetersizlikleri’ (13), ‘Dil-konuşma güçlükleri’ (8), ‘Otizm’ (7), ‘Duygusal-davranış bozuklukları’ (1) ‘Süreğen hastalıkları’ (1) olan özel gereksinimli öğrenciler için BEP hazırlandığını düşünmüşlerdir.

4.1.3. FBÖA’ların BEP geliştirme birimi üyelerine yönelik bilgi düzeyleri

Öğretmen adaylarına sorulan ‘BEP geliştirme birimi üyeleri kimlerden oluşmaktadır?’ sorusuna verdikleri cevapların analizi yapılırken ÖEHY’de (2018) yer alan BEP geliştirme birimi üye sayısı dikkate alınmıştır. BEP geliştirme birimi üyeleri okul müdürü ya da müdür yardımcısının başkanlığında rehber öğretmeni, sınıf öğretmeni, branş öğretmenleri, ÖGB’nin ebeveynleri ve ÖGB’den oluşmaktadır (MEB, 2018b). Bu doğrultuda altı BEP geliştirme birimi üyesi ve FBÖA’ların verdikleri cevaplar göz önünde bulundurularak öğretmen adaylarının bilme durumlarına Şekil 3’te yer verilmiştir. Öğretmen adayları, 0-2 aralığında BEP geliştirme birimi üyesi belirtmişse ‘Bilgisi yok’ kategorisine; 3-4 aralığında BEP geliştirme birimi üyesi belirtmişse ‘Kısmen’ kategorisine; 5-6 aralığında BEP geliştirme birimi üyesi belirtmişse ‘Bilgisi var’ kategorisine yerleştirilmiştir. Bilme durumları, öğretmen adaylarının söylediği BEP geliştirme birimi üye sayısına göre belirlenmiştir.



Şekil 2. FBÖA’ların BEP geliştirme birimi üyelerine yönelik bilgi düzeyleri

Elde edilen bulgulara yönelik öğretmen adaylarının bilme durumları incelendiğinde 14 öğretmen adayının BEP geliştirme birimi üyeleri hakkında bilgisinin olduğu; 12

öğretmen adayının kısmen bilgisinin olduğu; 5 öğretmen adayının ise bilgisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yukarıda belirtilen kategorilere giren cevaplara yönelik öğretmen adaylarının örnek ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

Bilgisi var:

Ö_{a2}: “BEP ekibi okul yönetimi yani müdür, rehberlik öğretmeni, sınıf öğretmeni, branş öğretmenleri, öğrenci ve aile var.”

Kısmen:

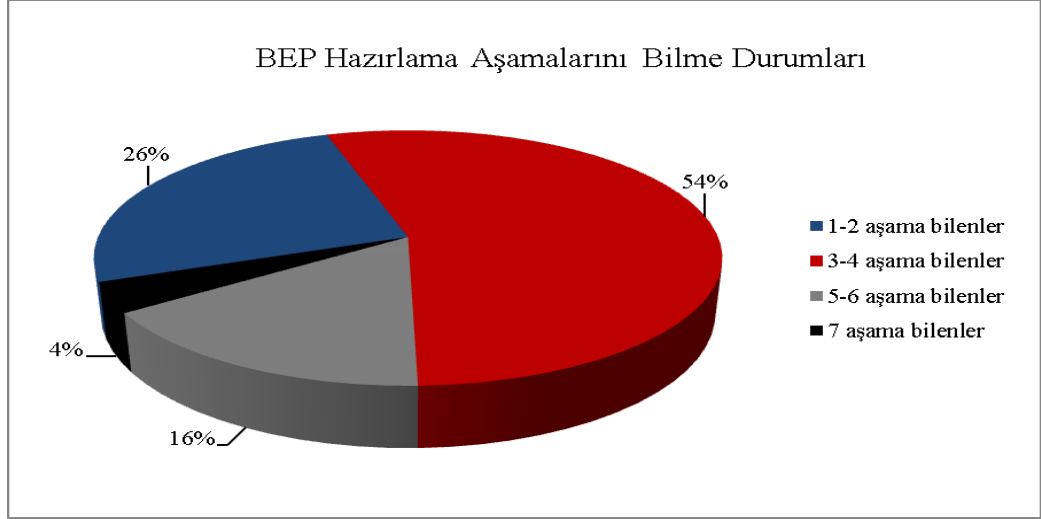
Ö_{a14}: “Hani sınıfın öğretmeni rehber öğretmeni okul müdürü BEP hazırlama kurulunda bulunan işte... Hatırladığım kadarıyla bunları hatırlıyorum.”

Bilgisi yok:

Ö_{a9}: “Öğrencinin sınıf öğretmeni... aile bireyleri de olması lazım.”

4.1.4. FBÖA’ların BEP hazırlama basamaklarını bilme durumları

Bu bölümde FBÖA’ların ‘BEP hazırlama aşamaları nelerdir?’ sorusuna verdikleri cevaplar analiz edilerek bilme durumları belirlenmiştir. BEP hazırlama aşamaları belirlenirken ÖEHY’de (2018) yer alan BEP’e yönelik bilgiler dikkate alınmıştır (Şekil 4). ÖEHY’e (2018) göre BEP hazırlanırken “BEP’i hazırlayacak birimin oluşturulması”, “ÖGB’nin mevcut performansının tespiti”, “Öğrenciye sağlanacak eğitim ortamının ve destek eğitim hizmetlerinin belirlenmesi”, “UDA/KDA belirlenmesi”, “BÖP’ün hazırlanması”, “Uygun araç-gereçlerin ve öğretim yöntem-tekniklerinin belirlenmesi” ve “Değerlendirme yöntemine karar verilerek değerlendirmenin yapılması” basamakları göz önünde bulundurularak hazırlanılması gerektiği belirtilmiştir. Bu doğrultuda BEP hazırlama basamakları da dikkate alınarak öğretmen adaylarının cevaplarına göre 1-2 aşama bilenler, ‘3-4 aşama bilenler’, ‘5-6 aşama bilenler’ ve ‘7 aşama bilenler’ olmak üzere dört farklı kategori oluşturulmuştur.



Şekil 3. FBÖA'ların BEP hazırlama basamaklarına yönelik bilgi düzeyleri

Şekil 4'te her kategoriye ait yüzdeler yer verilmiştir. Bulguların sonuçlarına göre öğretmen adaylarının %26'sı 1-2 aralığında BEP hazırlama basamağı; %54'i 3-4 aralığında BEP hazırlama basamağı; %16'sı 5-6 aralığında BEP hazırlama basamağı ve %4'ü ise 7 BEP hazırlama basamağı belirtmiştir.

Yukarıda belirtilen kategorilere giren cevaplara yönelik öğretmen adaylarının örnek ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

1-2 aşama bilenler:

Ö_{a13}: “Hazırlama aşamaları uzun amaçlar kısa dönemli amaçlar materyallerin belirlenmesi. Bunlar yani.”

3-4 aşama bilenler:

Ö_{a7}: “Yani ilk olarak performansının belirlenmesi gerekli... Materyaller ve öğretim yöntemleri yer alıyor... Sosyalleşmesi gerekiyorsa sosyal bir ortam oluşturması gerekiyor sınıfta. Değerlendirmelerde o öğrencilere yönelik olması lazım diğer öğrencilerden daha farklı şekilde değerlendirmeleri lazım.”

5-6 aşama bilenler:

Ö_{a24}: “Öncelikle öğrencinin performans düzeyini belirliyorduk. Yani öğrenci performans düzeyine göre amaçlarımız olması gerekiyor. Kısa dönemli ve uzun dönemli amaçlarımız vardı... Yöntem ve materyallerden bahsetmemiz gerekiyor. Bu kullanacağımız BEP’te kullanacağımız hangi yöntemle materyalleri ele aldığımızı. Daha sonra değerlendirmesi yapılıyor diye biliyorum. Daha sonra da yani kimlerin var olduğu da var. Bu BEP’in içinde hani kimler hazırlıyor görevliler isimleri yer alıyor.”

7 aşama bilenler:

Ö_{a28}: “İlk önce ekip oluşturuluyor. Daha sonra o bireyin eğitsel performans düzeyi belirleniyordu. Uygun eğitim ortamı sağlanıyordu. Daha sonra uzun dönemli ve kısa dönemli amaçlar belirleniyordu. Bireyselleştirilmiş öğretim programı hazırlanıyordu. BÖP. Uygun öğretim materyalleri ve uygun öğretim yöntem teknikleri belirleniyor. BEP değerlendiriliyordu en son”

4.2. FBÖA’ların BEP Hazırlamaya Yönelik Görüşleri

Bu bölümde FBÖA’ların BEP hazırlamaya ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla öğretmenlere sorulan beşinci ve altıncı sorulardan alınan yanıtlara ilişkin yapılan analizlerin sonuçlarına yer verilmiştir. Analiz sonuçları ‘FBÖA’ların BEP’in Gerekliliğine İlişkin Düşünceleri’ ve ‘FBÖA’ların BEP’in ÖGB’lere Etkisi Hakkındaki Düşünceleri’, olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

4.2.1. FBÖA’ların BEP’in gerekliliğine ilişkin düşünceleri

Bu bölümde FBÖA’ların BEP’in gerekliliğine ilişkin düşüncelerini belirlemek amacıyla yapılan analizlerin sonuçlarına yer verilmiştir. Analizlerin sonuçları ‘FBÖA’ların kaynaştırma öğrencileri için BEP’i gerekli görme durumları’ ve ‘FBÖA’ların fen bilimleri dersi için BEP’i gerekli görme durumları’ başlıkları altında incelenmiştir.

4.2.1.1. FBÖA'ların kaynaştırma öğrencileri için BEP'i gerekli görme durumları

Tablo 6'da FBÖA'ların kaynaştırma öğrencileri için BEP'in hazırlanmasının gerekliliğine yönelik cevapları ve verilen cevapların nedenleri sunulmuştur. Tabloda yer alan kategori ve kodlar öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda oluşturulmuştur.

Tablo 3. BEP'in gerekliliğine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri

BEP'in gerekliliğine ilişkin düşünceler	Gerekçeler	f	Görüşler
Gerekli	Bireysel farklılıklar	17	Ö _{a31} : "... sınıftaki arkadaşları ile birebir aynı olduğunu düşünmüyorum. Eksiklikleri, yetersizlikleri olduğunu düşünüyorum. O yüzden yani ek bir yardım alması gerekiyor. Ona göre bir plan olması gerekiyor diye düşünüyorum."
	Toplumsal uyum	7	Ö _{a10} : "Çocuğun diğer şeyleri hani kendini bir kere diğerlerinden farklı hissetmemesini sağlamak ve çevreye karşı uyum sağlayabileceğini göstermeye çalışması için gereklidir."
	Yol haritası	7	Ö _{a4} : "Çünkü öğrencinin gerçekten iyi anlayıp neyi anlamadığını neyi bilip neyi bilmediğini ortaya çıkarıyor. Yani aslında bir yol haritası çıkartıyor."
	Ders içi katılım	3	Ö _{a3} : "Çünkü arkadaşım gerçekten eğitim alamıyordu. Arkadaşım derste mesela istediği gibi dolaşabiliyordu. Öğretmen hiçbir şey söylemiyordu. Mesela bunların engellenmesi lazım bir şekilde. Derse katılması lazım öğrencinin. Onun için ben hazırlanması gerektiğini düşünüyorum."
Kısmen Gerekli	Yetersizlik derecesi	4	Ö _{a23} : "... böyle normal öğrencilerden onu engelleyecek şekilde keskin bir şeyleri varsa tabii ki de hazırlanmalı. Mesela hani göz ardı edilebilecek, küçük telafi edilebilecek şeyler varsa hani bunlar öğretmenin uğraşına kalarak halledilebilecek şeyler."
Gerekli Değil	Uyum sağlama	2	Ö _{a29} : "Kaynaştırma öğrencileri zaten normal öğrencilerle eğitim alabiliyorlar. Normal bireylerle eğitim alabiliyorlarsa bence sınıfa ayak uydurabilirler." "...onlara ekstra bir zaman ayrılarak bu durumun ben giderilebileceğini düşünüyorum."

Tablo 6'da yer alan kodlamalara bakıldığında öğretmen adaylarının büyük bir kısmı 'Bireysel farklılıklar' (17); 'Toplumsal uyum' (7); 'Yol haritası' (7); 'Ders içi katılım' (3) gibi sebeplerden kaynaklı olarak BEP'in kaynaştırma öğrencileri için hazırlanması gerektiğini vurgulamışlardır. Bazı öğretmen adayları ise kaynaştırma öğrencisinin yetersizlik derecesine (4) bağlı olarak BEP'in gerekli olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca iki öğretmen adayı ise kaynaştırma öğrencisinin genel eğitim sınıflarına uyum sağlayabileceği (2) gerekçesi ile BEP'in gerekli olmadığını belirtmişlerdir.

4.2.1.2. FBÖA’ların fen bilimleri dersi için BEP’i gerekli görme durumları

FBÖA’ların ‘Fen bilimleri dersi için BEP hazırlanması gerekli midir? Neden?’ sonda sorusuna yönelik görüşleri dikkate alınarak kodlar araştırmacı tarafından oluşturulmuş ve Tablo 7’ye yerleştirilmiştir. Aşağıdaki tabloda öğretmen adaylarının BEP’i gerekli bulma sebeplerine ait kodlar, kodların tekrarlanma sıklıkları (f) ve her bir koda ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 4. Fen bilimleri dersinde BEP’in gerekliliğine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri

BEP’in gereklilik sebepleri	f	Görüşler
Uygun etkinlikler/ deneyler hazırlanması	13	Ö _{a17} : “...görme yetersizliğine sahip öğrencimiz için gerekli bence. Çünkü bir elektrik devresinde ampulün parlaklığını gösterecekler. Bunu görmesi mümkün olmuyor. Hazırlamış olduğumuz bireyselleştirilmiş eğitim planlarıyla güzel bir şekilde aktarabileceğimizi düşünüyorum.”
Kazanımlarının kazandırılması	11	Ö _{a1} : “Kazanımları kazanması için bir yetersizliği olan öğrencinin yani daha fazla bunu anlayabilmesi için gerekli.”
Soyut kavramları algılaması	5	Ö _{a10} : “Soyut şeylerin somut şeylere dönüştürülmesi o öğrencinin onu kavraması gerekir. Çünkü fen dediğimiz soyut bir ders bunu somut hale getirmesi gerekiyor. O yüzden de Bep planı hazırlanması gerekir.”
Hazırlanmalı/Yorum yok	2	Ö _{a19} : “Hazırlanmalı ama ekstra bir gerekçem yok.”

Tablo 7’ye göre bütün FBÖA’lar fen bilimleri dersi için BEP’in hazırlanması gerektiğini düşünmüşlerdir. Bu doğrultuda FBÖA’ların fen bilimleri dersi için BEP’in hazırlanma sebeplerine yer verilmiştir. FBÖA’ların görüşleri incelendiğinde, ‘Uygun etkinlikler/deneyler hazırlanması’ (13); ‘Kazanımların kazandırılması’ (11) ve ‘Soyut kavramları algılaması’ (5) gibi sebeplerden kaynaklı olarak fen bilimleri dersi için BEP’in hazırlanmasının gerekli olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca iki öğretmen adayı da fen bilimleri dersi için BEP’in hazırlanması gerektiğini düşünmesine rağmen herhangi bir gerekçe belirtmemiştir.

4.2.2 FBÖA’ların BEP’in ÖGB’lere Etkisi Hakkındaki Düşünceleri

Bu bölümde FBÖA’ların BEP’in ÖGB’lere etkisi hakkındaki düşüncelerinin ortaya çıkarılması amacıyla yapılan analizlerin sonuçlarına yer verilmiştir. Analizlerin sonuçları ‘FBÖA’ların BEP’in ÖGB’lerin ihtiyaçlarını karşılamasındaki etkilerine yönelik görüşleri’ başlığı altında incelenmiştir.

4.2.2.1. FBÖA’ların BEP’in ÖGB’lerin ihtiyaçlarını karşılamasındaki etkilerine yönelik görüşleri

Bulguların bu bölümünde öğretmen adaylarının BEP’in ÖGB’lerin ihtiyaçlarını karşılamasındaki etkisine yönelik görüşlerine yer verilmiştir. FBÖA’ların verdikleri cevaplar dikkate alınarak oluşturulan kategoriler, kodlar, frekans sayıları ve doğrudan alıntılar açıklanmıştır (Tablo 8).

Tablo 5. BEP’in ÖGB’lere etkisi hakkında öğretmen adaylarının görüşleri

BEP’in ÖGB’lere etkisi		f	Öğretmen adaylarının görüşleri
Eğitim	Nitelikli Eğitim	17	Ö _{a16} : “Yani öğrencinin gelişim göstereceği şekilde plan ve program yapılmasına etkisi olur.”
	Bilgileri günlük yaşamla ilişkilendirme/kullanma	7	Ö _{a29} : “Öğrenilen bilgiler günlük hayatta da uyarlanabilir bence. Sonuçta sadece okulda öğrendiğimiz bilgileri okulda kullanmıyoruz. En basitinden bakkala gittiğinde bile basit bir matematiksel hesaplama yapabilir hale geliyor.”
	Okul sevgisi	3	Ö _{a2} : “Okuldan uzaklaşmasını engelliyor sonuçta. Kimse sevilmediği ortama gitmek istemez.”
	Problem çözme becerisi	3	Ö _{a15} : “Yani çocukların günlük hayatta karşılaştığı, karşılarına çıkabilecek birçok problemi de aslında çözebilmelerini sağlıyor.”
	Aktif katılım	1	Ö _{a11} : “Hem BEP’li öğrencinin hani derse katılımında etkisi olacağını düşünüyorum...”
	İletişim Becerisi	20	Ö _{a9} : “İletişim becerileri gelişebilir diye düşünüyorum.”
	Sosyalleşme	9	Ö _{a6} : “Onun da soyutlanmasına engel oluruz. O da kendini soyutlamaz. Sosyalleşir biraz daha.”
Kişisel Gelişim	Özgüven	7	Ö _{a25} : “Hani birazcık daha özgüveni yerine gelecek. Kendisinin birazcık daha cesareti olacak.”
	Bağımsız yaşam becerileri	6	Ö _{a31} : “Yani birine ihtiyacı olmadan en azından kendi yaşamını sürdürecektir düzeye getirilmesi bence amacı ve hani kazanabileceğini düşünüyorum.”
	Uyum becerileri	5	Ö _{a4} : “... öğrenci günlük yaşama daha adapte bir şekilde devam edebilir. Yaşlıları arasında farklılık olmadığını düşünerek daha uyum sağlayabilir.”
	Motivasyon	4	Ö _{a25} : “Kendi içinde motivasyonu yükselebilir.”
	Öz-bakım becerileri	5	Ö _{a19} : “Mesela kendi temizlik ihtiyacını giderebilir. Kendi yemeğini yiyebilir, kendi ihtiyaçlarını giderebilir.”
	Psikomotor beceriler	2	Ö _{a5} : “Öğrencilerin işte psikomotor becerilerini kullanmalarında etkisi olur.”
	Liderlik becerisi	1	Ö _{a11} : “... yani bulunduğu şekle ve yere göre hani bulunduğu misyona göre liderlik becerileri de kazanır.”

Tablo 8 incelendiğinde BEP'in ÖGB'lerin ihtiyaçlarını karşılamasındaki etkisi hakkında FBÖA'ların verdikleri cevaplara göre 'Eğitim' ve 'Kişisel Gelişim' olmak üzere iki kategori ve 14 kod bulunmaktadır. Eğitim kategorisi 'Nitelikli eğitim' (17), 'Bilgileri günlük yaşamla ilişkilendirme/kullanma' (7), 'Okul sevgisi' (3), 'Problem çözme becerisi' (3), 'Aktif katılım' (1) gibi konuları içerirken; kişisel gelişim kategorisi ise 'İletişim becerisi' (20), 'Sosyalleşme' (9), 'Özgüven' (7), 'Bağımsız yaşam becerileri' (6), 'Uyum becerileri' (5), 'Motivasyon' (4), 'Öz-bakım becerileri' (5), 'Psikomotor beceriler' (2), 'Liderlik becerisi' (1) gibi konuları içermektedir. BEP'in eğitim yönünden ÖGB'lere etkisine bakıldığında FBÖA'lar en çok ÖGB'nin nitelikli eğitim imkânı tanınmasına; en az ise ÖGÖ'nün derse aktif olarak katılım sağlamasında etkisi olduğunu düşünmüşlerdir. BEP'in ÖGB'lere kişisel gelişimi yönünde etkisine bakıldığında FBÖA'lar en çok ÖGB'nin iletişim becerilerinin gelişmesinde; en az ise ÖGB'nin liderlik vasıflarının kazandırılmasında etkisi olduğunu ifade etmişlerdir.

4.3. FBÖA'ların BEP Hazırlama Yeterlik Algıları

Bu bölümde FBÖA'ların BEP hazırlama yeterlik algılarını belirlemek amacıyla öğretmenlere sorulan yedinci sorudan alınan yanıtlara ilişkin yapılan analizlerin sonuçlarına yer verilmiştir. Analizlerin sonuçları 'FBÖA'ların BEP'i hazırlama yeterliklerine ilişkin düşünceleri', 'FBÖA'ların BEP hazırlarken kaygılanabilecekleri durumlar' başlıkları altında incelenmiştir.

4.3.1. FBÖA'ların BEP'i hazırlama yeterliklerine ilişkin düşünceleri

BEP'i hazırlama yeterliklerine ilişkin görüşlere ait bulgulara öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlar göz önünde bulundurularak araştırmacı tarafından uygun kategoriler ve kodlar oluşturulmuştur (Tablo 9). Ek olarak tabloda yer alan her bir koda ilişkin frekans sayısına ve en az bir doğrudan alıntıya yer verilmiştir.

Tablo 6. BEP hazırlama yeterliklerine yönelik öğretmen adaylarının görüşleri

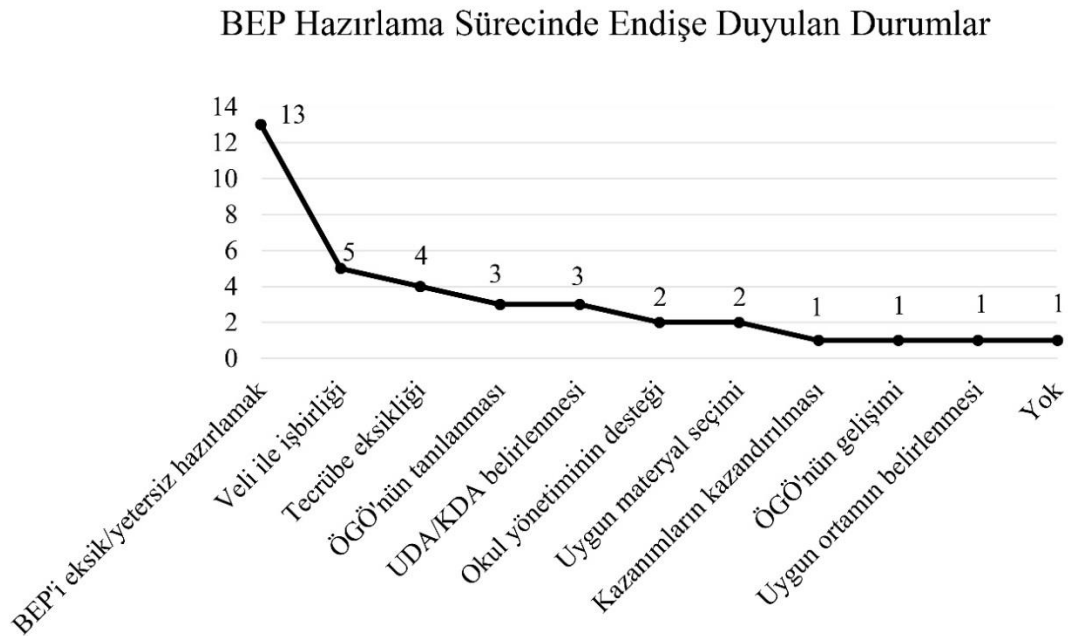
BEP Hazırlama Yeterliklerine İlişkin Düşünceler	f	Öğretmen adaylarının görüşleri
Hazırlayabilirim	Eğitimliyim	5 Ö _{a12} : “Hazırlayabileceğimi düşünüyorum. Yeterli eğitim aldığımı düşünüyorum açıkçası bu konuda.”
	Tecrübeliyim	4 Ö _{a25} : “Hani bireysel eğitim planını iki kere hazırladım. İlkinde gerçekten zorlandım. Hani uygulamaya geçişte gerçekten zor oluyor. Bir kere değil de iki kere hazırladığım için ileriki seviyede daha kolay hazırlayabileceğimi düşünüyorum.”
	Yardımcı kitap/kaynakla hazırlanabilir	1 Ö _{a3} : “Ben hazırlayabileceğimi düşünüyorum. Bilgi alabileceğim, örnek bakabileceğim kaynak çok.”
	Hazırlaması kolay	1 Ö _{a1} : “Yani hazırlarım aslında zor bir şey değil.”
Kısmen hazırlayabilirim	Bilgi düzeyim kısmen yeterli	8 Ö _{a30} : “Kısmen diyeyim. Çünkü teorik kısım gerekiyor. Şu anki bilgilerime göre bir şey hazırlayabilirim ama tamamen etkili ve verimli bir şekilde hazırlayamam.”
	ÖGB türüne bağlı olarak değişir	4 Ö _{a20} : “Kısmen hazırlayabilirim diye düşünüyorum. Bir öğrencinin tüm yetersizliklerini kapsamasa da bazı yetersizliklere el atabileceğimi düşünüyorum.”
Hazırlayamam	Teorik bilgim yetersiz	5 Ö _{a8} : “Ben düşünmüyorum. Teorik bilgim eksik olduğu için tam yapabileceğimi düşünmüyorum.”
	Zor/Detaylı bir program	2 Ö _{a28} : “Yok ben düşünmüyorum şu an. Çünkü sadece bir ders almakla bunun olmayacağını biliyorum. Çok detaylı bir program. O yüzden daha çok eğitimin alınması gerektiğini düşünüyorum bu programın hazırlanması için.”
	Öğretmenlik deneyimim yok	1 Ö _{a9} : “Hayır. Öncelikle öğretmenlik yapmadığım için özellikle. Önce normal öğrenciyi eğitmek lazım ki daha sonra özel gereksinimli öğrencileri eğitebileyim.”

Tablo 9’a bakıldığında ‘Hazırlayabilirim’ kategorisine ait ‘Eğitimliyim’ (5), ‘Tecrübeliyim’ (4), ‘Hazırlaması kolay’ (1) ve ‘Yardımcı kitap/kaynakla hazırlanabilir’ (1) olmak üzere dört kod bulunmaktadır. ‘Kısmen hazırlayabilirim’ kategorisine bakıldığında ‘Bilgi düzeyim kısmen yeterli’ (8) ve ‘ÖGB türüne bağlı olarak değişir’ (4) olmak üzere iki kod yer almaktadır. ‘Hazırlayamam’ kategorisinde ise ‘Teorik bilgim yetersiz’ (5), ‘Zor/Detaylı bir program’ (2) ve ‘Öğretmenlik deneyimim yok’ (1) olmak üzere üç kod mevcuttur. Toplamda ise üç farklı kategori ve dokuz farklı kod tabloda görülmektedir. FBÖA’ların hazırlayabilme durumlarına yönelik düşünceleri incelendiğinde BEP’i hazırlayabileceğini düşünenlerin bu konuda yeterli düzeyde eğitim aldıkları, önceden bu programı hazırlayıp deneyim edindikleri ve ilgili kaynaklarla hazırlanabileceğini gerekçe olarak belirttikleri görülmüştür. BEP’i kısmen hazırlayabileceğini düşünen öğretmen adaylarına bakıldığında bilgi düzeylerinin olduğu fakat eksikliklerinin de bulunduğunu ve ÖGB’lerin türlerine göre hazırlama yeterliklerinin değişebileceğini ifade etmişlerdir. BEP’i hazırlayamayacağını düşünen öğretmen adayları ise BEP’in hazırlanmasının zor olması, bu konuda bilgilerinin

yetersiz olması ve henüz öğretmenlik deneyimlerinin olmaması gibi sebepler sunmuşlardır.

4.3.2. FBÖA'ların BEP hazırlarken kaygılanabilecekleri durumlar

FBÖA'ların BEP hazırlarken endişelenebileceği durumlar 'BEP hazırlarken endişe duyabileceğiniz durumlar var mı?' sonda sorusuyla cevap aranmıştır. Verilen cevaplar doğrultusunda araştırmacı tarafından kodlar oluşturulmuştur. Oluşturulan kodlar ve kodlara ilişkin frekans sayılarına ise Şekil 5'te yer verilmiştir.



Şekil 4. FBÖA'ların BEP hazırlarken endişelenebileceği durumlar

Şekil 5'te öğretmen adaylarının BEP hazırlarken endişe duyabileceği durumlara yer verilmiştir. Şekilde yer alan eğriye bakıldığında azalan sıra ile 'BEP'i eksik/yetersiz hazırlamak' (13), 'Veli ile işbirliği' (5), 'Tecrübe eksikliği' (4), 'ÖGB'nin tanınması' (3), 'UDA/KDA belirlenmesi' (3), 'Okul yönetiminin desteği' (2), 'Uygun materyal seçimi' (2), 'Kazanımların kazandırılması' (1), 'ÖGB'nin gelişimi' (1) ve 'Uygun ortam' (1) konularında öğretmen adayları BEP hazırlama sürecindeki endişelerini belirtmişlerdir. Ayrıca bir öğretmen adayı ise BEP hazırlama sürecinde herhangi bir endişesinin olmadığını ifade etmiştir. Yukarıda yer alan kodlara uygun en az bir doğrudan alıntıya yer verilmiştir:

Ö_{a28}: “Öğrenciye yeterli olabileceğine emin olamam. Yani tam net hazırlayabildim mi düzgün hazırlayabildim mi öğrencinin ihtiyacına yönelik hazırlaya bildim mi endişesi olur.” (BEP’i eksik/yetersiz hazırlamak)

Ö_{a26}: “Öğrencinin velisiyle acaba anlaşabilir miyim? İş birliği yapabilir miyiz diye bir endişem olur.” (Veli ile iş birliği)

Ö_{a19}: “Bence tecrübe lazım diye düşünüyorum. Şu anda hani biraz tedirgin eden o.” (Tecrübe eksikliği)

Ö_{a7}: “Sadece yetersizliğini belki tanılamada yani zor bir süreç atlatabilirim. Daha geç fark edebilirim.” (ÖGB’nin tanılanması)

Ö_{a31}: “Amaçlar belirliyoruz kısa dönemli amaçlar uzun dönemli amaçlar belki de yani belirlediğim amaçlar doğru değil ya da öğrenciye yönelik değil farklı bir şey yapılabilirdi daha iyisi yapılabilirdi belki. Bu gibi tedirginliklerim olur sanırım.” (UDA/KDA belirlenmesi)

Ö_{a3}: “...okul idaresi olabilir belki. Okul idaresini bu tür şeylere desteği konusunda endişelenebilirim.” (Okul yönetiminin desteği)

Ö_{a15}: “Aslında sesli ya da görsel materyaller seçebilirim ama kör bir öğrenciye mesela yapamam. Ben Braille alfabesini bilmiyorum. Bu konuda yetersiz hissediyorum kendimi.” (Uygun materyal seçimi)

Ö_{a14}: “Mesela bir kazanımı kazandırmak istiyorum. Fen çok uygulamalı bir alan. Yaptıracağım etkinlik sonucunda istenmeyen sonuçların olmasını istemem. Kişide yanlış kazanım oluşturmak istemem. Hani bununla ilgili çeşitli endişeler duyarım.” (Kazanımların kazandırılması)

Ö_{a20}: “Öğrenciyi belli bir kademedede yükseltmezsem hani kendimi kötü hissedirim.” (ÖGB’nin gelişimi)

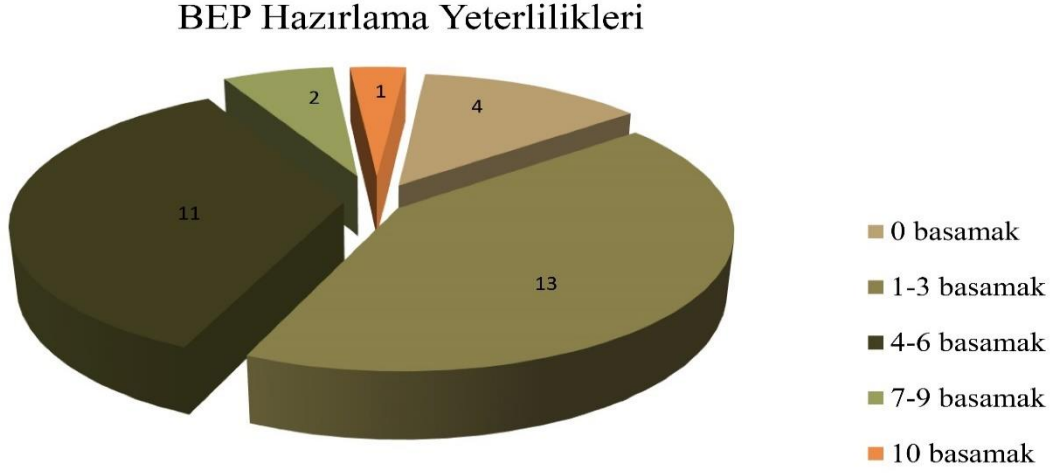
Ö_{a6}: “Mesela ben oraya uygulamalı bir şey yazabilirim ama buna sınıf müsait olmayabilir. Hepsini göz önünde bulunduruyoruz ama belki sınıf müsait olmayacak.” (Uygun ortam)

4.4. FBÖA'ların BEP Hazırlama Becerileri

Bu bölümde FBÖA'ların BEP hazırlama yeterlik algılarını belirlemek amacıyla öğretmenlere sorulan sekizinci sorudan alınan yanıtlara ilişkin yapılan analizlerin sonuçlarına yer verilmiştir. Analizlerin sonucu 'FBÖA'ların BEP'i hazırlayabilme durumları', 'FBÖA'ların mevcut performansı belirleme yöntemleri' 'FBÖA'ların UDA/KDA belirleyebilme yeterlikleri', 'FBÖA'ların tercih ettiği öğretim materyalleri', 'FBÖA'ların tercih ettiği öğretim yöntem-teknik ve stratejileri' ve 'FBÖA'ların ÖGÖ'leri ÖGB'leri değerlendirme yöntemleri' başlıkları altında incelenmiştir.

4.4.1. FBÖA'ların BEP'i hazırlayabilme durumları

BEP hazırlanırken “BEP'i hazırlayacak birimin oluşturulması”, “ÖGB'nin mevcut performansının tespiti”, “Öğrenciye sağlanacak eğitim ortamının ve destek eğitim hizmetlerinin belirlenmesi”, “UDA/KDA belirlenmesi”, “BÖP'ün hazırlanması”, “Uygun araç-gereçlerin ve öğretim yöntem-tekniklerinin belirlenmesi” ve “Değerlendirme yöntemine karar verilerek değerlendirmenin yapılması” basamakları dikkate alınmaktadır. Bu doğrultuda öğretmen adaylarının da vermiş oldukları cevaplar dikkate alınarak BEP hazırlama basamaklarında bütün olarak kabul edilen 'UDA/KDA', 'Öğretim materyalleri ve öğretim yöntem-teknikleri', 'Uygun ortam ve destek eğitim hizmetleri' basamakları kendi içinde ayrılmış ve toplamda BEP hazırlama basamakları 10 aşama olarak kabul edilmiştir. Çünkü öğretmen adayları örnek BEP hazırlarken bazı durumlarda öğretim materyallerine dikkat ederken, öğretim yöntem tekniklerine dikkat etmemiştir. Aynı şekilde uygun öğrenme ortamına dikkat ederken, destek eğitim hizmetlerine dikkat etmemişlerdir. Ayrıca öğretmen adaylarının BEP hazırlama yeterlik durumları tamamen destek almadan/sonda sorusu dışında kendi hazırladıkları örnek BEP'lerle ortaya çıkarılmıştır. Öğretmen adayları eğer destek almadan örnek BEP hazırlayamamışsa '0 basamak' kategorisine; BEP hazırlarken bir ile üç arasında basamağa dikkat etmişse '1-3 basamak' kategorisine; dört ile altı arasında basamağa dikkat etmişse '4-6 basamak' kategorisine; yedi ile dokuz arasında basamağa dikkat etmişse '7-9 basamak' kategorisine ve bütün basamaklara dikkat etmişse '10 basamak' kategorisine yerleştirilmiştir (Şekil 6).



Şekil 5. FBÖA'ların BEP hazırlama yeterlilikleri

Şekil 6'ya göre FBÖA'ların BEP hazırlama yeterliliklerine bakıldığında örnek BEP'i hiç hazırlayamayan (4) öğretmen adayı; 1-3 basamağı dikkate alarak örnek BEP hazırlayan (13) öğretmen adayı; 4-6 basamağı dikkate alarak örnek BEP hazırlayan (11) öğretmen adayı; 7-9 basamağı dikkate alarak örnek BEP hazırlayan (2) öğretmen adayı ve 10 basamağı dikkate alarak örnek BEP hazırlayan (1) öğretmen adayı olduğu görülmüştür.

FBÖA'ların BEP hazırlama yeterliliklerine ilişkin oluşturulan her bir kategoriye ait birer örnek ifadeye yer verilmiştir:

0 basamak:

Ö_{a24}: “Düşüneyim biraz... Mesela görme engelli bir öğrencim olsa... Ama nasıl olsun hafif mi tam mı? Şu an biraz karıştırdım.”

1-3 basamak:

Ö_{a12}: “...Görme yetersizliği olan bir öğrenci için gideyim şu an. Onlar için sesli termometreler kullanabilirim. Görme düzeyine bağlı olarak büyük puntolu yazılar hani görme düzeyine göre mesela orta derecede bir görme yetersizliği varsa büyük puntolu yazılar. Eğer çok göremiyorsa Braille alfabesi ile yazılmış yazılar da kullanabiliriz...”

4-6 basamak:

Ö_{a6}: “Şimdi aklıma ilk gelen görme engelli bir öğrenci oldu. Bu öğrenci için bir BEP planı hazırlarken ilk aşamada bu öğrencinin Tabii ki de performans düzeyini belirlerim. Hangi konuda eksik hangi konuda yeterli ya da yetersiz. Daha sonra bir BEP üyesi ile ya da rehber hocasıyla birlikte çalışırım... Mesela hücre olsun yani şu an hücreye görüyoruz ama yine de öğrencilerin somut bir şekilde kafasında ben canlandırıldığını düşünmüyorum. Mesela hücre konusunda görme engelli bir öğrenciye şema olarak gösteremeyeceğimiz için ilk önce kazanımları oluştururum. Buna yönelik materyallerini hazırlarım... Anlatamadığım kısımlarda da alfabeleri vardı. Galiba Braille alfabesi. Ondan yararlandırırm ya da öyle yöneltirim... görsellerle işte maketlerle o kazanımları kazandırmaya çalışırdım... Yani daha sonra da değerlendirme aşamasında gelince de yine kullandığımız şekillerle onu değerlendirmeye çalışırdım.”

7-9 basamak:

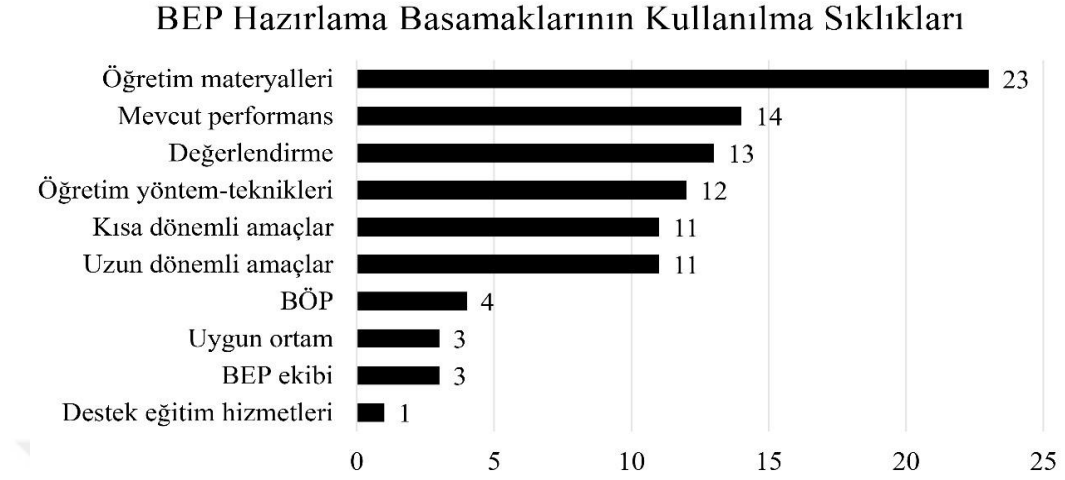
Ö_{a11}: “...en başından hani öğrencinin sınıf ortamını belirleyecek şekilde devam edeceğim. Öğrencimin durumu görme engelli az seviyede bir görme engelli var. Az seviyede görme engelli derken yani görme yetisi var ama çeşitli problem hani çeşitli zorluklar yaşıyor. Öğrencinin ilgisi ve tutumu derse karşı yüksek... Şu anda seçtiğim konu vücudumuzdaki sistemler 6. sınıfın konusu... hafta vücudumuzdaki sistemler ünite tekrarını yaparım ve değerlendirme kısmını. O şekilde düşündüm. Bununla alakalı ilk önce kazanımları yani uzun dönemli amaçları söyleyeyim. Sonra kısa dönemli amaçları söyleyeyim. Uzun dönemli amaçlarda destek ve hareket sisteminde destek ve hareket sistemine ait yapıları örneklerle açıklar. Bu kazanım uzun dönemli amaç içinde yer alır. Kısa dönemli amaçları ise kıkırdak kemik ve kemik çeşitlerinin tanımlar. Eklem ve eklem çeşitlerini tanımlar. Kaslar ve kas çeşitlerinin tanımlar. Kemik eklem ve kas çeşitlerini cansız manken üzerinde gösterir derim. Burada cansız materyal olması tamamı ile o anda geliştirilen bir materyal olur... Bunu üç boyutlu hale getirmek istediğim çeşitli materyaller yardımıyla hani o önlüğün üzerine şeyleri hani kabartma şeklinde daha hissedilebilir bir dokuya getirebiliriz... Tartışma yöntemi... Daha sonra bilemedim...”

10 basamak:

Ö_{a2}: “...şöyle başlayayım dediğim gibi öğrenciyi tanıma formu öğrenci ile ilgili bilgiler ve BEP biriminin üyelerinin de bilgilerinin de geçmesi gerekiyor... Bunu yaptıktan sonra BEP’in içerisinde branş öğretmenleri sınıf öğretmeni aile hep birlikte toplanarak kararlar vererek öğrencinin eğitsel performansını düzenlenebilir Madde ve değişim ünitesinin amaçlarını kavrar şeklin uzun dönemli bir amaç yazarım. Karşısına da kısa dönemli bir amaç olarak örnek veriyorum ısı ve sıcaklık konusunu kavrar diyebilirim. Mesela bunu da 4 gün içerisine yayabilirim bu amacı. Bu amaç doğrultusunda bir öğretim yöntem tekniği olarak deneyi kullanabilirim. Bireyselleştirilmiş eğitim planı ile ilgili öğrencinin ailesi ile ilgili bilgiler işte özgeçmişi yani hangi okula, ya da rehabilitasyon merkezine ihtiyacı varsa bunların hepsini yazarım. Ona göre bir sınıf içi ortamını oluştururum. Yani madde ve değişim konusunu ele alayım şöyle söyleyeyim. 5 sınıflarda. Görme engelli bir öğrenci için söyleyeyim. İlk önce eğitsel performansın içinde bu madde ve değişim konusunda ne vermem gerektiğini hangi kazanımları kazanması gerektiğini yazmam gerekiyor. Daha sonra nasıl söyleyeyim uzun dönemli ve kısa dönemli amaçları yazmam gerekiyor... 100 görme yetersizliği bulunan bir öğrenciden bahsedeyim. Ondan sonra BEP hazırlanan öğrencinin performans düzeyinin belirlenmesi için hani demiştim ya farklı farklı becerilerinden sosyal iletişim ya da diğer derslerdeki becerilerinden bahsederim. Öz bakım becerileri yani öğrenci kendi ihtiyaçlarını karşılayabiliyor mu banyosunu kendisi girebiliyor mu? Bunlardan bahsederim yani öğrenciyi tanıma kısaca... Yani çevresindeki kişilere yeni ortamlara toplumsal kurallara uyumlu olduğunu gözlemleyip yazarız. Sosyal becerilerin de. Sonra BÖP hazırlarım. Ben en son BÖP diye biliyorum... Sıvıların her sıcaklıkta buharlaştığı fakat belirli sıcaklıkta kaynadığı gibi şey temel bir fark açıklanarak bunun deneyini şu şekilde yaptırabilirim. Araç gereç olarak da kettle kullanabilirim... Yani değerlendirmede de ev ödevi verebilirim. Annesini ailesini çevresindekileri gözlemlemesini isteyebilirim. Yakınları ile birlikte günlük yaşamdan örnekler bulmasını isteyebilirim. Bunları da not almasını isteyebilirim.”

Şekil 7 oluşturulurken Şekil 6’da yer alan veriler dikkate alınmıştır. Bu doğrultuda FBÖA’ların örnek BEP hazırlarken ‘BEP geliştirme birimi’, ‘Performans düzeyi’, ‘Uzun dönemli amaçlar’, ‘Kısa dönemli amaçlar’, ‘Uygun ortam’, ‘Destek eğitim

hizmetleri', 'BÖP', 'Öğretim materyalleri', 'Öğretim yöntem ve teknikleri' ve 'Değerlendirme' basamaklarının kullanılma sıklıklarına yer verilmiştir.



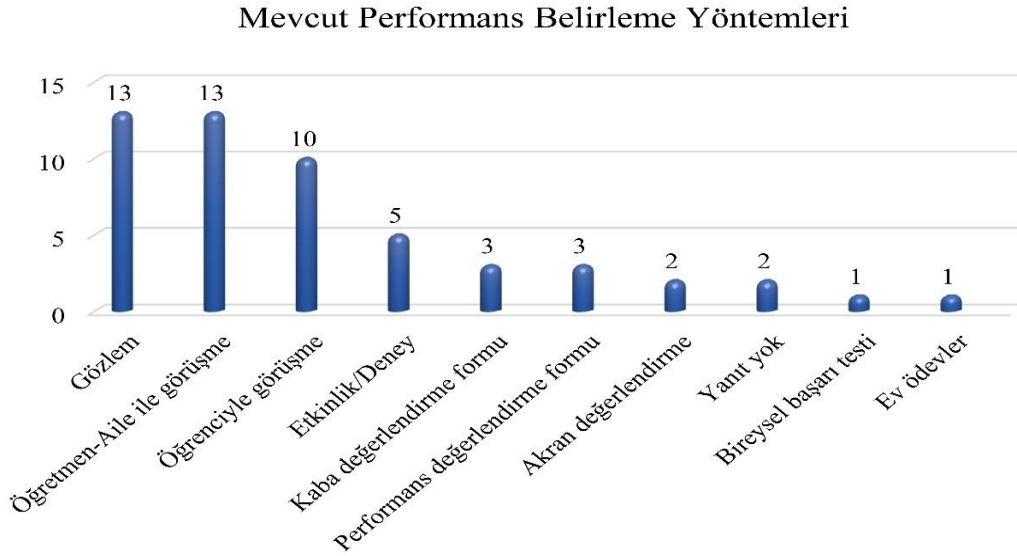
Şekil 6. FBÖA'ların BEP hazırlama basamaklarını kullanma sıklıkları

Şekil 7'de FBÖA'ların örnek BEP'i hazırlarken kullandığı basamakları ve bu basamakların tekrarlanma sıklıkları ayrıntılı olarak gösterilmiştir. Buna göre öğretmen adaylarının BEP hazırladıklarında en çok ÖGB'nin ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde öğretim materyalleri (23) oluşturdukları görülmüştür. Ayrıca öğretmen adayları BEP'i hazırlarken öğrencinin mevcut performansını (14), eğitsel değerlendirmesini (13), öğretim yöntem-tekniklerini (12), kısa dönemli amaçlarını (11), uzun dönemli amaçlarını (11) belirlemeye dikkat etmişlerdir. Ancak FBÖA'ların BEP hazırlarken genellikle unuttukları ya da eksik olarak ifade ettikleri aşamaların BÖP'ün hazırlanması (4), ÖGB'ye uygun ortamın oluşturulması (3), BEP ekibinin oluşturulması (3) ve ÖGB'nin ihtiyaçları doğrultusunda destek eğitim hizmetlerinin belirlenmesi (1) konularını içeren durumlar olduğu ortaya çıkmıştır.

4.4.2. FBÖA'ların mevcut performansı belirleme yöntemleri

Bu bölümde 'Özel gereksinimli öğrencinizin mevcut performansını hangi yollarla belirlerdiniz?' sonda sorusuna verilen cevaplardan ve FBÖA'ların kendi hazırladıkları BEP içeriğinde yer alan bilgilerden yola çıkılarak Şekil 8 oluşturulmuştur. Bu doğrultuda 'Öğretmen-aile ile görüşme', 'Gözlem', 'Öğrenciyle görüşme', 'Etkinlik/Deney', 'Performans değerlendirme ölçeği', 'Kaba değerlendirme formu',

‘Akran değerlendirme’, ‘Yanıt yok’, ‘Bireysel başarı testi’ ve ‘Ev ödevleri’ olmak üzere 10 farklı kod oluşturulmuştur.



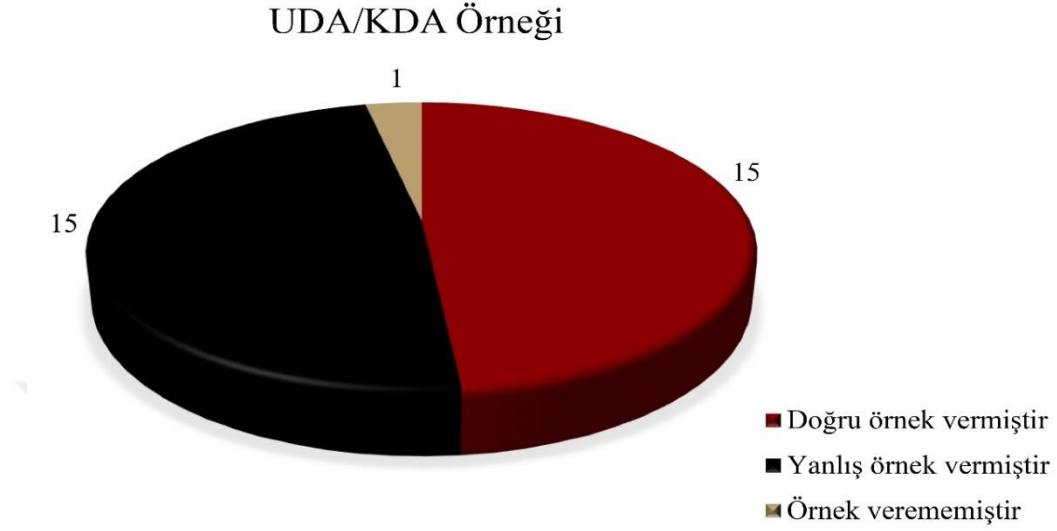
Şekil 7. FBÖA’ların mevcut performansı belirleme yöntemleri

Şekil 8 incelendiğinde FBÖA’ların ÖGB’lerin mevcut performansını belirlerken ‘Gözlem’ (13), ‘Öğretmen-Aile ile görüşme’ (13), ‘Öğrenciyle görüşme’ (10), ‘Etkinlik/Deney’ (5), ‘Kaba değerlendirme formu’ (3), ‘Performans değerlendirme ölçeği’ (3), ‘Akran değerlendirme’ (2), ‘Bireysel başarı testi’ (1), ‘Ev ödevleri’ (1) gibi yöntemler kullandığı görülmüştür. Ayrıca bir öğretmen adayı ise ÖGB’nin mevcut performansını belirlerken kullanacağı yöntem hakkında bir fikrinin olmadığını ifade etmiştir.

4.4.3. FBÖA’ların UDA/KDA belirleyebilme yeterlikleri

Bu bölümde FBÖA’ların özel gereksinimli öğrencinizin UDA/KDA’larını belirleyebilir misiniz? Bu amaçlara birer tane örnek verebilir misiniz?’ sonda sorusuna verdikleri cevaplara ve FBÖA’ların kendi hazırladıkları BEP içeriğinde yer alan bilgilere göre Şekil 9 oluşturulmuştur. Öğretmen adaylarının UDA/KDA belirleme durumlarına göre ‘Doğru örnek’, ‘Yanlış örnek’ ve ‘Örnek verememiştir’ kodlarına yerleştirilmiştir. Öğretmen adaylarının soruya verdikleri cevaplarda uzun dönemli amacı kısa dönemli amaç olarak ya da kısa dönemli amacı uzun dönemli amaç olarak belirtmeleri durumunda ‘Yanlış örnek’ koduna yerleştirilmiştir. Eğer öğrenci uygun olarak

bir/birden fazla uzun dönemli amaç örneği ve bir/birden fazla uygun olarak kısa dönemli amaç örneği vermiş ise ‘Doğru örnek’ koduna yerleştirilmiştir. Öğretmen adayı hiç UDA ve KDA örneği verememişse ‘Örnek verememiştir’ koduna yerleştirilmiştir.



Şekil 8. FBÖA’ların UDA/KDA örneklerini verme durumları

Şekil 9’da FBÖA’ların 15’i belirlenen konuya yönelik doğru UDA/KDA örneği verdiği görülmüştür. Aynı şekilde FBÖA’ların 15’i yanlış UDA/KDA vermiştir. Ayrıca 1 FBÖA’nın ise hazırladığı BEP’in konusuna yönelik hiç UDA/KDA örneği veremediği ortaya çıkmıştır.

4.4.4. FBÖA’ların tercih ettiği öğretim materyalleri

Bu bölümde FBÖA’ların ‘Özel gereksinimli öğrencinize bu kazanımı kazandırmak için tercih edeceğiniz öğretim materyalleri neler olurdu?’ sonda sorusuna verdikleri cevaplardan ve FBÖA’ların kendi hazırladıkları BEP içeriğinde yer alan bilgilerden yararlanılarak uygun kod ve kategorilere ayrılmıştır (Tablo 10). Her bir öğretmen adayı örnek BEP hazırlarken farklı ÖGB türlerine ait öğretim materyalleri oluşturduğu için ‘Görme yetersizliği’, ‘Öğrenme güçlüğü’, ‘Zihinsel yetersizlik’ ve ‘İşitme yetersizliği’ olmak üzere dörde ayrılmıştır. Görme yetersizliği kategorilerine ait Braille alfabesi, A3 kâğıdı gibi araçları içeren ‘Yazı araç-gereçleri’; anlatılan konunun amacına uygun olarak kettle, iğne, strafor köpük, ampul, pil, elma, su gibi araçları içeren ‘Günlük yaşam materyalleri’; sesli cihazlar, ses kaydı, müzik çalar gibi araçları içeren ‘İşitsel materyaller’; kabartmalı sindirim sistemi modeli, Güneş-Dünya ve Ay maketi, hücre

modeli gibi araçları içeren ‘Maket/Model’ ve akıllı tahta, ders kitabı, kalem gibi araçları içeren ‘Sınıf araç-gereçleri’ kodları oluşturulmuştur. Öğrenme güçlüğü kategorisinde konu ile ilgili kelime kartları, belgesel/film videoları, müzik kayıtları gibi materyalleri içeren ‘İşitsel-Görsel araçlar’; anlatılan konuya göre kâğıt tabak, fasulye, buz, mum gibi materyalleri içeren ‘Günlük yaşamda kullanılan araç-gereçler’; kâğıt, kalem, projeksiyon, akıllı tahta, tablet, bilgisayar gibi materyalleri içeren ‘Sınıf içi materyaller’; dereceli silindir, hassas terazi gibi materyalleri içeren ‘Laboratuvar malzemeleri’ kodları yer almaktadır. Zihinsel yetersizlik kategorisinde sindirim sistemi modeli, hayvan figürleri gibi araç-gereçleri içeren ‘Maket/Model’ ve besin zinciri haritası, kavram haritası, bulmaca kartı, resim gibi araç-gereçleri içeren ‘Görsel materyaller’ kodları bulunmaktadır. İşitme yetersizliği kategorisinde ise akıllı tahta, bilgisayar gibi materyalleri içeren ‘Sınıf gereçleri’ kodu yer almaktadır.

Tablo10. FBÖA’ların tercih ettiği öğretim materyalleri

ÖGB türleri	Tercih edilen öğretim materyalleri	f
Görme yetersizliği	Yazı araç-gereçleri	8
	Günlük yaşam materyalleri	7
	İşitsel materyaller	6
	Maket/Model	5
	Sınıf araç-gereçleri	1
Öğrenme güçlüğü	Sınıf içi materyaller	4
	İşitsel-Görsel araçlar	4
	Laboratuvar malzemeleri	3
	Günlük yaşamda kullanılan araç-gereçler	3
Zihinsel yetersizlik	Görsel materyaller	2
	Maket-Model	2
İşitme yetersizliği	Sınıf gereçleri	1

Tablo 10’a bakıldığında FBÖA’ların BEP hazırlarken genellikle görme yetersizliği olan öğrencilere yazı araç-gereçlerini (8) ve günlük yaşam materyallerini (7), işitsel materyallerini (6), maketleri ya da modelleri (5) ve sınıf araç-gereçlerini (1) seçtikleri; öğrenme güçlüğü olan öğrencilere sınıfta bulunan materyalleri (4) ve işitsel-görsel araçları (4), laboratuvar malzemelerini (3), günlük yaşamda kullanılan öğretim materyallerini (3) seçtikleri görülmüştür. Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için daha çok görsel materyaller (2) ve maketler-modeller (2) tercih edilmiştir. İşitme yetersizliği olan öğrenciye hazırlanan BEP’te ise sadece sınıf gereçleri (1) öğretim materyali olarak belirlenmiştir.

4.4.5. FBÖA'ların tercih ettiği öğretim yöntem-teknik ve stratejileri

FBÖA'ların BEP hazırlarken tercih ettiği öğretim yöntem/teknik/stratejilerine ve tercih etme sebeplerine Tablo 11'de yer verilmiştir. Öğretmen adaylarının verdikleri cevaplar göz önünde bulundurularak 'Strateji', 'Yöntem' ve 'Teknik' olmak üzere üç ayrı kategori oluşturulmuştur. Öğretim stratejilerine yönelik 'sunuş yoluyla öğrenme stratejisi' ve 'buluş yoluyla öğrenme stratejisi' olmak üzere iki kod oluşturulmuştur. Öğretim yöntemlerine yönelik 'Laboratuvar-Deney yöntemi', 'İşbirlikli öğrenme yöntemi', 'Gösterip-yaptırma yöntemi', 'Düz anlatım yöntemi', 'Açık anlatım yöntemi' ve 'Basamaklandırılmış öğretim yöntemi' olmak üzere altı kod oluşturulmuştur. Öğretim tekniklerine yönelik ise 'Soru-cevap tekniği', 'Tartışma tekniği', 'Argümantasyon tekniği' ve 'Rol oynama tekniği' olmak üzere dört kod oluşturulmuştur.

Tablo 7. FBÖA'ların tercih ettiği öğretim yöntem teknik ve stratejileri

Tercih edilen öğretim yöntem-teknik-strateji		f	Tercih edilme sebepleri
Strateji	Sunuş yoluyla öğrenme	3	• Derse konsantre olması • Kolay öğrenmesi • Zaman tasarrufu • Konunun somutlaştırarak öğretilmesi
	Buluş yoluyla öğrenme	2	• Tümevarımsal öğrenmenin sağlanması • Kalıcı öğrenmesi
Yöntem	Laboratuvar-Deney	10	• Kalıcı öğrenmesi • Öğrendiklerinin kolay değerlendirilmesi • Derse aktif katılımın sağlanması
	İşbirlikli öğrenme	4	• Konuyu kolay kavraması • İletişim becerisini kazanması
	Gösterip-yaptırma	3	• Kalıcı öğrenmesi
	Düz anlatım	3	• Zaman tasarrufunun sağlanması • Kullanışlı olması • Konunun somutlaştırılarak öğretilmesi
	Açık anlatım	3	• Anlatılan konunun sade ve anlaşılabilirliği • Kalıcı öğrenmesi
	Basamaklandırılmış öğretim	3	• ÖGB'nin eğitimine uygun olması • Kalıcı öğrenmesi
	Soru-Cevap	8	• Eğitsel ilerlemesinin takip edilmesi • Derse aktif katılım sağlaması • Günlük yaşamla ilişkilendirmesi
Teknik	Tartışma	2	• İletişim becerisinin gelişmesi • Anlamli öğrenmesi
	Argümantasyon	1	• İletişiminin artması
	Rol oynama	1	• Kalıcı öğrenmesi • Derse aktif katılım sağlaması

Tablo 11'e bakıldığında FBÖA'ların BEP hazırlarken en az bir öğretim stratejisi, yöntemi veya tekniğini belirlediği görülmüştür. Tercih edilen her bir öğretim yöntem, teknik ya da stratejisinin öğretmen adayları tarafından farklı gerekçeleri olduğu belirlenmiştir. ÖGB'nin derse konsantre olması, kolay öğrenmesi, ÖGB'ye konunun somutlaştırılarak öğretilmesi ve ders anlatılırken zamandan tasarruf edilmesi gerekçeleri ile 'Sunuş yoluyla öğrenme stratejisi' (3); ÖGB'nin konuya yönelik tümevarımsal öğrenmesinin sağlanması ve kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesi gerekçeleri ile 'Buluş yoluyla öğretim stratejileri' (2) öğretmen adayları tarafından tercih edilmiştir. Öğretim yöntemlerine bakıldığında öğretmen adayları ÖGB'nin kalıcı öğrenmesi, derse aktif olarak katılım sağlaması ve öğrendiklerinin daha kolay değerlendirilmesi sebepleri ile 'Laboratuvar-Deney' (10); ÖGB'nin anlatılan konuyu daha iyi anlaması ve iletişim becerilerini kazanması için 'İşbirlikli öğrenme' (4); ÖGB'de kalıcı öğrenmenin sağlanması sebepleri ile 'Gösterip-yaptırma' (3); konunun daha kısa sürede öğretilip zaman tasarrufunun sağlanması, yöntemin (araç-gereç gerektirmemesi, sınıf ortamında gerçekleştirilmesi) kullanışlı olması ve anlatılan konunun somutlaştırılarak öğretilmesi sebepleri ile 'Düz anlatım' (3); anlatılan konuların sade ve anlaşılır bir şekilde aktarılması ve kalıcı öğrenmenin sağlanması sebepleri ile 'Açık anlatım' (3) ve zihinsel yetersizliği olan öğrenciye uygun bir öğretim yöntemi olması ve ÖGB'nin kalıcı öğrenmesinin sağlanması sebepleri ile 'Basamaklandırılmış öğretim' (3) gibi öğretim yöntemlerini tercih ettikleri görülmüştür. Ayrıca öğretmen adayları ÖGB'nin eğitsel ilerlemesinin takip edilmesi, derse aktif katılım sağlaması, öğrendiklerini günlük yaşamla ilişkilendirmesi bakımından 'Soru-Cevap' (8); ÖGB'nin iletişim becerilerinin gelişmesi ve anlamlı öğrenmesi bakımından 'Tartışma' (2); ÖGB'nin daha çok iletişim kurması bakımından 'Argümantasyon' (1) ve ÖGB'nin kalıcı öğrenmesi ve derse aktif olarak katılım sağlaması bakımından 'Rol oynama' (1) gibi öğretim tekniklerinin BEP hazırlarken kullanılması gerektiğini düşünmüşlerdir.

4.4.6 FBÖA'ların ÖGB'leri değerlendirme yöntemleri

Bu bölümde FBÖA'ların BEP hazırlarken ÖGB'leri değerlendirme yöntemlerine yer verilmiştir. Tablo 12 incelendiğinde öğretmen adaylarının verdikleri cevaplara göre oluşturulan 'Alternatif değerlendirme yöntemleri', 'Geleneksel değerlendirme yöntemleri' ve 'Diğer' olmak üzere üç kategori; 'Performans görevi', 'Gözlem formu', 'Görüşme', 'Portfolyo değerlendirme', 'Performans değerlendirme ölçekleri', 'Rubrik

değerlendirme’, ‘Akran değerlendirme’, ‘Kelime ilişkilendirme testleri’, ‘Soru-Cevap’, ‘Çoktan seçmeli testler’, ‘Yazılı sınavlar’, ‘Boşluk doldurma-Eşleştirme soruları’, ‘Anket’, ‘Uzman yardımı’, ‘Yanıt yok’ olmak üzere 15 kod yer almaktadır.

Tablo 82. FBÖA’ların tercih ettiği değerlendirme yöntemleri

Değerlendirme yöntemleri	Değerlendirme türleri	f
Alternatif değerlendirme yöntemleri	Performans görevi	9
	Gözlem formu	4
	Görüşme	2
	Portfolyo değerlendirme	1
	Performans değerlendirme ölçekleri	1
	Rubrik değerlendirme	1
	Akran değerlendirme	1
	Kelime ilişkilendirme testleri	1
Geleneksel değerlendirme yöntemleri	Soru-cevap	10
	Çoktan seçmeli testler	7
	Yazılı sınavlar	5
	Boşluk doldurma- Eşleştirme soruları	2
	Anket	2
Diğer	Yanıt yok	2
	Uzman yardımı	1

Tablo 12’ye göre FBÖA’lar ÖGB’lerin eğitsel ilerlemesini değerlendirirken farklı değerlendirme yöntemleri kullandıkları görülmüştür. Öğretmen adayları alternatif değerlendirme yöntemlerinden en çok ‘performans görevi’ (9) (Etkinlik/Deney yaptırma) vererek ÖGB’leri değerlendirirken; en az portfolyo değerlendirme (1), performans değerlendirme ölçekleri (1), rubrik değerlendirme (1), akran değerlendirme (1), kelime ilişkilendirme testleri (1) ile ÖGB’leri değerlendirmeye almışlardır. Aynı zamanda öğretmen adayları gözlem formu (3), görüşme (2), ‘Anket’ (1) gibi alternatif değerlendirme yöntemlerini de tercih etmişlerdir. Geleneksel değerlendirme yöntemlerine bakıldığında azalan sıra ile ‘Soru-Cevap’ (10), ‘Çoktan seçmeli testler’ (7), ‘Yazılı sınavlar’ (5), ‘Boşluk doldurma-Eşleştirme soruları’ (2) gibi değerlendirme yollarının FBÖA’lar tarafından tercih edildiği belirlenmiştir. FBÖA’ların ÖGB’leri değerlendirirken tercih ettiği bir diğer değerlendirme yönteminin ise ‘Uzman yardımı’ (1) olduğu görülmüştür. Ayrıca bu konuda herhangi bir değerlendirme türü söylemeyen bir öğretmen adayı bulunmaktadır.

5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmanın sonuçları ‘FBÖA’ların BEP hakkındaki bilgi düzeylerine yönelik sonuçlar’, ‘FBÖA’ların BEP hazırlamaya yönelik görüşlerine ilişkin sonuçlar’, ‘FBÖA’ların BEP Hazırlama yeterlik algılarına ilişkin sonuçlar’ ve ‘FBÖA’ların BEP hazırlama becerileri yönelik sonuçlar’ olmak üzere dört başlık altında incelenmiştir.

5.1. FBÖA’ların BEP Hakkındaki Bilgi Düzeylerine Yönelik Sonuçlar

Bu bölümde FBÖA’ların BEP hakkındaki bilgi düzeylerine yönelik sonuçlar alanyazından yararlanılarak tartışılmıştır. BEP hakkındaki bilgi düzeylerinin belirlenmesi için FBÖA’ların BEP’i tanımlama durumları, ÖGB’leri sınıflandırma durumları, BEP geliştirme birimi üyelerini bilme durumları ve BEP hazırlama aşamalarını bilme durumlarına ait sonuçlara yer verilmiştir.

FBÖA’ların BEP’i tanımlama durumlarına bakıldığında belirli bir tanıma bağlı kalmadıkları, öğretmen adaylarının kendi ifadeleri ile farklı tanımlar yaptıkları dikkat çekmiştir. Bu tanımlamalar ÖGB’lerin ihtiyaçlarını karşılayan plan, bireye yönelik hazırlanan plan, yetersizliği olan öğrenciler için hazırlanan plan, öğrenmeyi kolaylaştıran plan ve ÖGB’nin ebeveynlerinin ya da öğretmenlerinin ihtiyaçlarını karşılayan plan olarak ifade edilmiştir (Tablo 1). Benzer şekilde Öztürk ve Eratay (2010), Tekin-Ersan ve Ata (2017) ve Yılmaz ve Batu’nun (2016) yapmış olduğu çalışmalarda katılımcılar BEP’i ÖGB’lerin öğrenim ihtiyaçlarını karşıladığı; ÖGB’lere, öğretmenlere ve ÖGB velilerine oldukça yararlı bir program olarak tanımladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan diğer çalışmalar incelendiğinde de alanyazındaki mevcut tanımlamaların (Bağlama vd., 2019; Musyoka ve Clark, 2017; Taşdemir vd., 2017; İlik, 2019; Vuran, 2005) FBÖA’ların tanımlamalarıyla benzerlik gösterdiği görülmüştür. Ancak FBÖA’lar BEP’i alanyazında olduğu gibi yeterince ayrıntılı olarak tanımlamamışlardır. Yani öğretmen adayları BEP’te yer alan *“uygun ortam ve destek eğitim hizmetleri”*, *“BEP geliştirme birimi üyeleri”*, *“ders araç-gereçleri”*, *“öğretimsel amaçlar/uzun dönemli amaçlar/kısa dönemli amaçlar”*, *“öğretim yöntem ve teknikleri”* gibi kavramlara yeterince tanımlarında yer vermemişlerdir. Sonuç olarak FBÖA’ların BEP’i temel seviyede tanımladıkları ortaya çıkmıştır.

ÖGB'ler fiziksel, zihinsel ve psikolojik yapıları gereği birbirinden farklıdır (Ünlü, 2021). Bu bağlamda ÖGB'lerin farklılıklarından doğan ihtiyaçlarına göre BEP'in hazırlanması gereklidir. Yani alanında uzmanların ve öğretmenlerin ÖGB'nin ihtiyaçları doğrultusunda sistematik bir BEP hazırlaması için ÖGB türleri hakkında bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. ÖGB'nin ilgi alanları, performansı, ihtiyaçları, kişisel farklılıkları, güçlü ve zayıf olduğu yönleri göz önünde bulundurularak BEP hazırlandığında ÖGB'nin eğitimi ve kişisel gelişimi pozitif yönde etkilenmektedir (Baltacı, 2016). Bu denli önem arz eden durumdan yola çıkarak FBÖA'ların ÖGB'leri sınıflandırma bilgileri tespit edilmiştir. Çalışmanın bu sonucuna göre FBÖA'ların büyük bir bölümü ÖGB türleri hakkında kısmen bilgi düzeyinde olduğu saptanmıştır. Diğer FBÖA'ların ise ÖGB türleri hakkında yeterince bilgi sahibi olmadığı ortaya çıkmıştır. FBÖA'ların ÖGB türlerini tekrarlama sıklıklarına ait sonuçlar incelendiğinde FBÖA'lar “*görme yetersizliği*”, “*zihinsel yetersizlik*”, “*işitme yetersizliği*” ve “*öğrenme güçlüğü*” gibi ÖGB türlerine ifadelerinde sıklıkla yer vermişlerdir. Bu sonuçlar diğer çalışmaların sonuçları ile kıyaslandığında kısmen de olsa benzerliklerin olduğu ortaya çıkmıştır (Eldeniz-Çetin ve Acay-Sözber, 2016; İlgar, 2017). Bu çalışmanın sonuçlarının önceki yapılan çalışmalarla birebir olmamasının sebebi katılımcıların statülerindeki farklılıklar, çalışmanın yapılma tarihleri ve katılımcıların algılama biçiminden kaynaklı farklılıklar gibi etkenlere bağlı olabilir. Ek olarak Eldeniz-Çetin ve Acay-Sözber'in (2016) çalışmasının bulguları incelendiğinde katılımcıların yalnızca kaynaştırma eğitimi verdiği öğrencileri sınıflandırdığı ortaya çıkmıştır. ÖGB türlerine yönelik verilen cevapların farklı çıkması bu unsura da bağlı olabilir.

BEP'in yeterli bir şekilde hazırlanması için yalnızca ÖGB türlerini tanımak yetersiz kalabilir. Çünkü BEP yapısı gereği ekip çalışmasını gerektirmektedir. Bu düşünceleri destekler şekilde Toprak'ın (2018) çalışmasında BEP'in hazırlanma aşamasında ÖGB'ye yönelik UDA/KDA belirlenmesinde, uygun ortamın sağlanmasında ve bunun gibi ÖGB'nin ihtiyaçlarının karşılanmasını sağlayacak her türlü hizmetin sunulmasında BEP geliştirme birimi üyeleri ile ortak olarak çalışılması gerektiği vurgulanmıştır. Bu doğrultuda FBÖA'ların BEP geliştirme birimi üyelerini tanıma yeterlikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında FBÖA'ların yarısından fazlasının BEP geliştirme birimi üyeleri hakkında bilgilerinin kısmen ya da yetersiz olduğu görülmüştür. Benzer şekilde yapılan çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin BEP

üyelerini tanıma bakımından yetersiz bilgi düzeylerine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Yüksel vd., 2020). Ayrıca Pamukçu'nun (2016) yapmış olduğu çalışmada BEP hazırlama görevinin genellikle sınıf veya rehber öğretmenlerine verildiği ve BEP geliştirme biriminin oluşturulmadığı okul müdürleri tarafından ifade edilmiştir. Bu durum BEP hazırlanırken görev ve dağılımın adil olarak yapılmadığını ve okul yöneticilerinin BEP geliştirme birimi hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadığını da göstermektedir.

Alanyazında belirtildiği gibi BEP'in öğrenci ihtiyaçlarına göre detaylı ve sistematik bir şekilde hazırlanması için belli aşamalara göre uyarlanması gerekmektedir. Bu durumda BEP'i hazırlayacak birim üyeleri arasında fen bilgisi öğretmenlerinin de BEP hazırlama basamakları hakkında bilgilerinin olması beklenmektedir. Bu nedenle çalışmada FBÖA'ların BEP hazırlama basamakları hakkındaki bilgi düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın bu sonucunda FBÖA'ların büyük çoğunluğunun BEP hazırlama basamakları hakkında kısmen bilgilerinin olduğu ortaya çıkmıştır. Yani FBÖA'ların genel olarak BEP hazırlama basamakları hakkında yeterli bilgi düzeyine sahip olmadığı görülmektedir. Alanyazındaki benzer çalışmaların sonuçları irdelendiğinde sınıf öğretmenlerinin (Bırol ve Aksoy-Zor, 2018; Söğüt ve Deniz, 2018), müzik öğretmenlerinin (Eldeniz-Çetin ve Acay-Sözbir, 2016), okul öncesi öğretmenlerinin (Tekin-Ersan ve Ata, 2017) ve BİLSEM'de görevli olan öğretmenlerin de (İlik, 2019) BEP hazırlamada yetersiz bilgi seviyesinde olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun sebebi olarak öğretmenlerin BEP hazırlama basamaklarına yeterince hâkim olmadığı kanısına varılmıştır. FBÖA'ların ise bu konuya yeterince ilgi göstermemelerinden ya da konuya yönelik yeterince araştırma yapmamalarından kaynaklanıyor olabilir.

5.2. FBÖA'ların BEP Hazırlamaya Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde FBÖA'ların BEP'i gerekli görme durumlarına ve BEP'in hazırlanmasının ÖGB'e etkisine yönelik sonuçlara iki alt başlık halinde yer verilmiştir.

5.2.1. FBÖA'ların BEP'i gerekli görme durumlarına ilişkin sonuçlar

Bu bölümde FBÖA'ların kaynaştırma öğrencileri için BEP'i gerekli görme seviyeleri ve buna bağlı olarak gerekçelerine ait sonuçlar yer almaktadır. Ek olarak FBÖA'ların fen bilimleri dersi için BEP'i gerekli görme durumları ve gerekçelerine ilişkin görüşlerine dair sonuçlar bütüncül olarak değerlendirilmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre FBÖA'ların büyük çoğunluğu BEP'i gerekli gördüğünü belirtmiş ve hazırlanması gerektiğini vurgulamışlardır. FBÖA'lar genellikle BEP'i ÖGB'nin bireysel farklılığından dolayı gerekli gördüğünü ifade etmişlerdir. Benzer çalışmalarda ise yöneticiler ve öğretmenler BEP'in ÖGB'nin öğrenim ihtiyaçları, bireysel farklılıkları, uyum sağlaması, yeteneklerini geliştirmesi sebepleri ile gerekli bulduklarını belirtmişlerdir (Avcıoğlu, 2011; Ayanoğlu ve Gür-Erdoğan, 2019; İlik, 2019; Öztürk ve Eratay, 2010). Sonuçlar karşılaştırıldığında FBÖA'lar ile öğretmen ve yöneticilerin gerekçeleri arasında bazı benzerliklerin bulunduğu tespit edilse de FBÖA'ların gerekçeleri alanyazındaki katılımcıların gerekçelerine göre daha yüzeysel olarak kalmıştır. Ayrıca BEP'in gerekli ve önemli olduğu FBÖA'lar tarafından yaygın olarak ifade edilse de BEP hakkındaki bilgi düzeylerinin yeterli olmadığı dikkat çeken diğer husus olmuştur.

Aynı bulgunun diğer bir sonucuna göre kaynaştırma öğrencileri için BEP'in bazı durumlarda gerekli olduğu ya da gerekli olmadığına yönelik ifadeler az olsa da FBÖA'lar tarafından ifade edilmiştir. BEP'in kısmen gerekli olduğunu düşünen FBÖA'ların hepsinin ÖGB'nin yetersizlik derecesine (hafif, orta, ağır) göre BEP'in hazırlanmasının gerektiğini belirtmişlerdir. BEP'in gerekli olmadığını düşünen FBÖA'lar ise ÖGB'lerin genel eğitim sınıflarına uyum sağlayabileceklerini gerekçe olarak sunmuşlardır. Ateş'in (2017) çalışması incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin dikkate değer bir kısmının BİLSEM'de BEP'in hazırlanması ve uygulanmasına gerek olmadığı yönünde görüş sundukları tespit edilmiştir. Ancak ÖEHY'nin (2018) özel eğitime yönelik temel ilkesine göre BEP'in yalnızca yetersizlik derecesi ve türüne göre değil; ÖGB'nin ilgileri, talepleri ve yetenekleri de dikkate alınarak bütün özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler için hazırlanması esas alınmıştır. Ayrıca BEP'in ÖGB'ye en uygun ortamın belirlenmesi gibi bir amacı olsa da sadece ÖGB'nin sınıfa uyum sağladığı için BEP'in gerekli görülmemesi doğru bir düşünce yapısını yansıtmamaktadır. Çünkü BEP ÖGB'nin performans ve ihtiyaçları doğrultusunda

eğitimini ve kişisel gelişimini en iyi seviyeye getirmek için hazırlanan bir programdır. Buna göre BEP'in kısmen gerekli olduğunu ya da gerekli olmadığını düşünen FBÖA'ların BEP hakkında yeterince bilgi birikiminin olmadığı veya BEP'e yönelik farkındalıklarının yeterince gelişmediği ihtimali göz önünde bulundurulabilir. Ayrıca ÖGB'lerin bireysel farklılıkları bu düşünceye sahip FBÖA'lar tarafından yeteri kadar önemsenmemiş olabilir (Er-Nas ve Dilber, 2020).

BEP'in gerekliliğine ilişkin elde edilen diğer bir bulgunun sonucunda ise FBÖA'ların fen bilimleri dersi için BEP'in hazırlanmasını gerekli görme durumları ortaya çıkarılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında bütün FBÖA'lar fen bilimleri dersi için BEP'in hazırlanması gerektiğini düşünmüşlerdir. FBÖA'ların fen bilimleri dersine yönelik BEP'i gerekli görme sebepleri arasında en çok ÖGB'nin ihtiyaç ve yeteneklerine uygun olarak etkinlik/laboratuvar uygulamalarının gerçekleştirilmesi ve kazanımların kazandırılması düşünceleri ifade edilmiştir. BEP'in gerekliliğine ilişkin bulgular karşılaştırıldığında kaynaştırma öğrencileri için BEP'i kısmen gerekli gören ve gerekli görmeyen FBÖA'lar da, fen bilimleri dersi için BEP'in hazırlanması gerektiğini düşünmüşlerdir. Bu durumda FBÖA'ların az bir kısmının BEP'in gerekliliğine ilişkin çelişkide kaldıkları söylenebilir. Benzer olarak Denizli ve Uzoğlu'nun (2016) çalışmasının sonuçlarında da fen bilgisi öğretmenlerinin BEP'in gerekli olduğunu düşünmelerine rağmen kaynaştırma eğitimi ve uygulamaları hakkında olumsuz görüş belirttikleri; yani birbiri ile çelişkili ifadeler belirttikleri görülmüştür.

5.2.2. FBÖA'ların BEP'in hazırlanmasının ÖGB'ye etkisine yönelik görüşlerine ait sonuçlar

Bu bölümde FBÖA'ların BEP'in özel gereksinimli öğrencilere etkisi hakkındaki düşüncelerine ait sonuçlar tartışılmıştır. Bulgulara ilişkin sonuçlara bakıldığında FBÖA'ların hepsi BEP'in ÖGB'lere olumlu yönde etki ettiğini düşünmüşlerdir. Genel olarak bakıldığında FBÖA'lar BEP'in ÖGB'lerin eğitime ve kişisel gelişimlerine fayda sağlayacağını ifade etmişlerdir. BEP'in ÖGB'nin eğitime katkısına yönelik FBÖA'lar en çok nitelikli eğitim görmesine ve öğrendiği bilgileri günlük yaşamda kullanabilmesine olumlu yönde etki ettiğini belirtmişlerdir. FBÖA'lar BEP'in ÖGB'nin kişisel gelişimi açısından ise belirgin olarak iletişim becerilerinin gelişmesine artı yönde etkisi olduğunu ifade etmişlerdir. Veriler karşılaştırıldığında FBÖA'lar BEP'in

ÖGB'nin eğitimine katkısından ziyade kişisel gelişimine daha fazla katkı sağladığını belirttikleri görülmüştür. Bu sonuçlardan yola çıkarak FBÖA'ların BEP'in ÖGB'lere etkisi hakkındaki yaklaşımları doğruyu ve gerçeği yansıtmaktadır. Çünkü MEB'e (2010) göre BEP'in ÖGB'lerin bireysel farklılıklarından doğan her türlü ihtiyacı karşıladığı açıkça belirtilmiştir. Konuyla ilgili diğer çalışmalara bakıldığında ise aynı şekilde BEP'in ÖGB'lere yararı olduğu katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Tekin-Ersan ve Ata (2017) ve Evyapan'ın (2020) çalışmalarında okul öncesi öğretmenlerinin BEP'in ÖGB'lerin ders içi katılımının artmasında, ifade yeteneklerinin artmasında, ihtiyaçlarının karşılanmasında ve en önemlisi bireysel olarak gelişmesini sağlamasında yararlı olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Lee-Tarver (2006) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarına göre normal eğitim öğretmenlerinin çoğunluğunun BEP'i yararlı bir araç olarak gördükleri saptanmıştır. Diğer çalışmalarda ise öğretmenler BEP'in ÖGB'ler için faydalı bir program olduğunu belirttikleri görülmüştür (İlik, 2019; Kuru-Habiboğlu, 2018; Öztürk ve Eratay, 2010; Sevim vd., 2021; Toprak, 2017). Konuyla ilgili yapılan çalışmaların farklı sonuçları incelendiğinde ilkökul öğretmenlerinin (Burunsuz, 2019) ve sınıf öğretmenlerinin (Yaman, 2017) BEP'in yeterince yararlı olmadığını düşündükleri ortaya çıkmıştır. Katılımcıların bu şekilde düşünmeleri BEP'i ÖGB'ye uygun olarak yeterince verimli ya da sistematik olarak hazırlayamamasından-uygulayamamasından kaynaklanıyor olabilir. FBÖA'ların hepsinin BEP'i ÖGB için faydalı olarak nitelendirmeleri ise 'Özel eğitim' dersinde öğrendikleri bilgilerden kaynaklı olabilir. Ancak bazı FBÖA'lar kaynaştırma öğrencileri için BEP'i kısmen gerekli ya da gereksiz olarak görmüş; buna rağmen ÖGB'ler için BEP'in faydalı olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durumun sebebi olarak FBÖA'ların BEP hakkındaki farkındalıklarının yetersiz olması gösterilebilir. Ayrıca FBÖA'lar BEP'in sadece ileri düzeyde yetersizliği olan ÖGB'ler için hazırlanması gerektiğini de düşünüyor olabilirler.

5.3. FBÖA'ların BEP Hazırlama Yeterlik Algılarına İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde FBÖA'ların BEP hazırlama yeterlik algılarına ilişkin sonuçlar alanyazın çerçevesinde tartışılmıştır. FBÖA'ların BEP hazırlama yeterlik algılarının ortaya çıkarılması için FBAÖ'ların BEP hazırlama yeterliklerine ilişkin görüşlerine ve FBÖA'ların BEP hazırlarken endişe duyabileceği durumlara ait sonuçlara yer verilmiştir.

BEP hazırlama yeterliklerine yönelik FBÖA'nın görüşleri incelendiğinde FBÖA'ların çoğunluğunun BEP hazırlamada kısmen yeterli (f:12) ya da yetersiz (f:8) olduklarını dile getirdikleri görülmüştür. Ek olarak FBÖA'ların BEP hazırlarken endişe duyabileceği durumlar arasında en çok BEP'i eksik ya da yetersiz hazırlayabilecekleri (f:13) yönünde ifadelerinin olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçların genel BEP hazırlama yeterlik becerilerine ilişkin sonuçlarla nispeten de olsa örtüştüğü göze çarpmıştır. Ayrıca FBÖA'ların bir kısmının BEP hazırlamada yeterli bilgi birikimine sahip olmadıklarının bilincinde oldukları da saptanmıştır. Çalışmadaki bu sonuçların benzer olarak yapılan çalışmalara paralellik gösterdiği söylenebilir. Can ve Kara'nın (2017) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin BEP hazırlama konusunda kendilerini yetersiz olarak gördükleri belirtilmiştir. İdin'in (2016) doküman analizinde ve Deniz'in (2018) meta sentez çalışmasında da aynı şekilde öğretmenlerin BEP'i hazırlamada yeterli donanımına sahip olmadıklarını ifade ettikleri belirlenmiştir. Bu durumda FBÖA'ları da dâhil olmak üzere tüm katılımcıların BEP hazırlama konusunda eksiklerinin bulunduğu bilincinde olmasına rağmen BEP hakkında bilgi düzeylerini artırmak için yeterli gayrette olmadığı söylenebilir. Çalışmalardan elde edilen sonuçlar bunun en iyi göstergesi olmaktadır.

5.4. FBÖA'ların BEP Hazırlama Becerilerine Yönelik Sonuçlar

Bu bölümde FBÖA'ların genel BEP hazırlama becerilerine ait sonuçlara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular ışığında FBÖA'larının örnek BEP'i hazırlarken çoğunlukla BEP hazırlama aşamalarını (mevcut performansın belirlenmesi, öğretim yöntem-tekniklerin belirlenmesi, UDA/KDA belirlenmesi vb.) yeterince göz önünde bulundurmadıkları ortaya çıkmıştır. Bu durumda FBÖA'ların büyük bir kısmının BEP hazırlamada yetersiz kaldığı saptanmıştır. Yapılan benzer çalışmaların sonuçları incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin, rehber öğretmenlerinin, müzik öğretmenlerinin, fen bilgisi öğretmenlerinin ve özel eğitim okulunda görev yapan öğretmenlerin BEP hazırlamada yetersiz kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır (Değirmenci-Kurt ve Tomul, 2020; Deniz, 2016; Eldeniz-Çetin ve Acay-Sözbir, 2016; Er-Nas vd.,2018; Şener-Yaldız ve Tanrısever, 2021). Batu vd. (2018) ve Ayvaz-Öztürk'ün (2020) derleme araştırmalarında ise öğretmenlerin BEP hazırlama ve geliştirmede yeterli bilgiye sahip olmadıkları belirtilmiştir. Demirbilek ve Levent'in (2020) çalışmasına bakıldığında rehberlik öğretmenlerinin BEP'i hazırlamak için yeterince çaba göstermediği,

kaynaştırma eğitimi ve özel eğitim hakkında yeterli bilgilerinin olmadığı sonuçları yer almaktadır. Bu durumda çalışmada yer alan rehber öğretmenlerinin de BEP hazırlamada yetersiz kaldığı söylenebilir. Alanyazındaki sonuçlara genel olarak bakıldığında katılımcıların BEP hazırlama yeterliklerinin olmadığına ortaya çıkmasıyla beraber bazı çalışmalarda farklı sonuçlar da elde edilmiştir. Bu çalışmalarda okul öncesi öğretmenlerinin (Yüksel vd., 2020), sınıf öğretmenlerinin (Kot, Sönmez, Yıkımsı ve Çiftçi-Tekinarslan, 2015) ve öğretmen adaylarının (Vuran vd., 2017) BEP hazırlama yeterliklerine sahip olduğu görülmüştür. Sonuçların farklı çıkmasının sebebi katılımcıların aldığı eğitim, araştırmalarda uygulanan yöntemler (İşbirliğine dayalı BEP hazırlama), katılımcıların alanda kendilerini geliştirme durumları ve tecrübe gibi farklılıklar olabilir.

FBÖA'ların kendi hazırladıkları BEP'leri yeterince ayrıntılı olarak açıklayamadıkları görülmüştür. Bulgular bölümünde yer alan Şekil 5 bu durumu destekler niteliktedir. FBÖA'ların BEP hazırlarken genellikle öğretim materyallerinden bahsettikleri; kısmen ÖGB'nin mevcut performansından, ÖGB'nin değerlendirilmesinden, öğretim yöntem tekniklerinden, UDA ve KDA'dan bahsettikleri; nadiren BÖP'ten, ÖGB'ye sağlanacak uygun ortamdan, BEP ekibinden ve destek eğitim hizmetlerinden bahsettikleri görülmüştür. Görüldüğü üzere FBÖA'ların BEP'i tam teşekküllü hazırlayamamalarından dolayı BEP hazırlama aşamalarında FBÖA'ların izleyeceği ve tercih edeceği yollar sonda soruları aracılığıyla belirlenmeye çalışılmıştır. İlk olarak FBÖA'ların BEP hazırlarken ÖGB'nin mevcut performansını belirleme yöntemleri incelendiğinde gözlem ve görüşme gibi yöntemlerin sıklıkla kullanıldığı fark edilmiştir. Mevcut performansın belirlenmesi için gözlem ve görüşme gibi yöntemler kullanılmaktadır. Fakat ÖGB'nin bireysel özellikleri, yetersizlik durumları dikkate alınarak mevcut performansı belirleme yöntemleri seçilmelidir (Kargın, 2007). Bu durumda FBÖA'ların ÖGB'lerin mevcut performansını belirleme yöntemlerini seçerken yeterince titiz davranmadıkları düşünülmektedir.

FBÖA'ların ÖGB'lere yönelik oluşturduğu UDA ve KDA ölçütlerinin belirlenmesine yönelik sonuçlara bakıldığında FBÖA'ların yarısının belirlenen konuya yönelik doğru amaçları oluşturduğu; diğer yarısının ise yanlış amaçları oluşturduğu tespit edilmiştir. Ayrıca UDA/KDA'yı yanlış belirleyen ve UDA/KDA'yı belirleyemeyen FBÖA'ların ÖGB'ler için seçtikleri kazanımlar hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıkları

düşünülebilir. Benzer olarak Akarsu ve Atbaşı'nın (2021) çalışmasında özel eğitim uygulama okulunda öğrenim gören öğrencilerin BEP hazırlarken ÖGB'ler için UDA ve KDA'lara yer vermediği sonucuna ulaşılmıştır. Yüksel vd.'nin (2020) çalışmasının sonucunda ise okul öncesi öğretmenlerinin UDA/KDA'ları belirlerken güçlük yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Alanyazındaki çalışmaların sonuçlarının bu şekilde çıkmasının sebebinde ise benzer olarak FBÖA'larda olduğu gibi katılımcıların da BEP hazırlarken UDA ve KDA'ların belirlenmesine yönelik yetersiz bilgilerinin olduğu düşünülmektedir.

FBÖA'ların BEP hazırlarken ÖGB'nin türüne göre öğretim materyallerini uyarladıkları tespit edilmiştir. FBÖA ifadelerine göre görme yetersizliği olan öğrencilere ders esnasında en çok Braille alfabesi, A3 kâğıdı, günlük yaşamda kullanılan öğretim materyallerini seçtikleri; öğrenme güçlüğü olan öğrencilere akıllı tahta, bilgisayar, belgesel videoları, müzik kayıtları gibi öğretim materyalleri seçtikleri; zihinsel yetersizliği olan öğrencilere üç boyutlu maket/model, kavram haritası, bulmaca kartı gibi öğretim materyallerini seçtikleri; işitme yetersizliği olan öğrencilere ise sınıfta bulunan öğretim materyallerini seçtikleri görülmüştür. ÖGB'ler için tercih edilen öğretim materyallerine bakıldığında işitme yetersizliği olan öğrenciler için yeterince öğretim materyallerinin hazırlanmadığı saptanmıştır. Benzer olarak yapılan çalışmalarda ise sınıf öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenliği bölümü öğrencileri ÖGB'ler için akıllı tahta, projeksiyon ve ders kitapları gibi öğretim materyallerini tercih ettiklerini ifade etmişlerdir (Altun ve Filiz, 2020; Uysal, Koç ve Gürgür, 2018). Sonuçlar arasında benzerlikler olsa da alanyazındaki katılımcıların FBÖA'lara göre öğretim materyallerini daha yüzeysel olarak açıkladıkları belirlenmiştir. Fen bilgisi dersinin kapsamlı olması ve soyut kavramlardan oluşması nedeniyle FBÖA'lar diğer branş öğretmenlerine göre ÖGB için uygun olacak öğretim materyallerini daha ayrıntılı olarak açıklamış olabilirler.

Çalışmanın diğer bir sonucunda ise FBÖA'ların BEP hazırlarken tercih ettiği öğretim yöntem-teknik ve stratejileri ortaya çıkarılmıştır. Sonuçlar incelendiğinde FBÖA'ların öğretim stratejileri üzerinde çok durmadığı; daha çok öğretim yöntem ve tekniklerini belirledikleri saptanmıştır. FBÖA'lar ÖGB'lere yönelik ders anlatırken en çok deney-laboratuvar yöntemini ve soru-cevap tekniğini tercih edeceklerini ifade etmişlerdir. Çünkü ÖGB'nin kalıcı öğrenmesinde, derse aktif katılım sağlamasında ve eğitsel

ilerlemesinin kolay değerlendirilmesinde bu öğretim yöntem-tekniklerinin etkili olabileceğini vurgulamışlardır. Alanyazında yapılan diğer çalışmalarda ise özel eğitim öğretmenliği öğrencilerinin (Uysal vd., 2018) ÖGB'ler için en çok düz anlatım yöntemini ve soru-cevap tekniğini tercih ettikleri; sınıf öğretmenlerinin (Altun ve Filiz, 2020) ise genellikle oyunlaştırma tekniğini tercih ettikleri görülmüştür. Görüldüğü üzere çalışmalardaki katılımcıların sıklıkla kullandığı yöntem-tekniklerle FBÖA'ların sıklıkla kullandığı yöntem teknikler farklılık göstermiştir. Bu durumun ana kaynağı olarak öğretmenlik branşları arasındaki farklılıklar olduğu düşünülmektedir. Ayrıca fen bilgisi dersinde teorik bilgiyle beraber etkinlik/laboratuvar uygulamalarına da sıklıkla yer verilmektedir. FBÖA'ların tercih ettiği yöntem-teknikler bu sebeple de farklılaşmış olabilir. Katılımcılar öğretim yöntem-tekniklerinin ÖGB'ye getireceği avantaj ve dezavantaj durumlarını da farklı değerlendirmiş olabilirler.

Çalışmanın bir başka sonucuna göre FBÖA'lar ÖGB'lerin eğitsel ilerlemesini değerlendirirken çeşitli değerlendirme yöntemlerini tercih ettikleri ortaya çıkmıştır. FBÖA'ların alternatif değerlendirme yöntemlerinden en çok performans görevini; geleneksel değerlendirme yöntemlerinden ise en çok soru-cevap tekniğini tercih ettikleri belirlenmiştir. Farklı olarak Yüksel vd. (2020) ve Borucu ve Işıkdoğan-Uğurlu'nun (2018) çalışmalarında öğretmenler ÖGB'leri değerlendirirken sadece gözlemden yararlandıkları tespit edilmiştir. Ayrıca FBÖA'lar ÖGB'leri değerlendirirken alternatif değerlendirme yöntemlerine yeterince ağırlık vermemişlerdir. Benzer olarak Borucu ve Işıkdoğan-Uğurlu (2018)'nin çalışmasında öğretmenlerin ÖGB'lerin değerlendirilmesinde alternatif değerlendirme yönteminden yararlanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar FBÖA'ların ve katılımcıların alternatif değerlendirme yöntemi hakkında yeterli bilgi birikimine sahip olmadıklarının bir göstergesi olabilir.

5.5. Öneriler

Yapılan çalışmanın sonuçları göz önünde bulundurularak uygulanması gerekli görülen önerilere bu bölümde sırasıyla yer verilmiştir.

- FBÖA'ların BEP hakkındaki bilgi düzeylerinin artması için özel eğitim dersi kapsamında BEP ile ilgili daha fazla içeriğe ayrıntılı olarak yer verilebilir. Ayrıca BEP bireysel farklılıklara ve ihtiyaçlara göre hazırlandığı için kapsamı geniş bir

programdır. Bu sebeple özel eğitim dersinin farklı sınıf düzeyinde olan öğrencilerin ders programına eklenmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

- BEP ile ilgili seçmeli dersler bazı üniversitelerde yer almaktadır. Ancak bütün öğretmenlik programlarında bu derse yer verilmediği için öğretmen adayları bu konuda yeterli bilgi düzeyine sahip olmamış olabilir. Bu nedenle BEP dersinin ayrıntılı olarak düzenlenmesi ve öğretmenlik programlarına zorunlu ders olarak eklenmesi önerilmektedir.
- Öğretmen adaylarının BEP ile ilgili farkındalıklarının artması için bu konuda uzman kişiler tarafından seminer/konferans düzenlenmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.
- FBÖA'larına verilecek BEP'e yönelik eğitim uygulamalarında teorik bilginin verilmesinin yanı sıra uygulamaya dayalı olarak çalışmaların yaptırılması da önem arz etmektedir. Çünkü FBÖA'lar BEP hazırlayamamasının nedenleri arasında tecrübe yetersizliği olduğunu belirtmişlerdir. Bu doğrultuda öğretmenlik programlarında BEP ile ilgili verilen teorik bilginin uygulamalarla pekiştirilmesi önerilmektedir. Yani öğretmenlik uygulaması derslerinde öğretmen adaylarının sorumluluğuna bir özel gereksinimli öğrenci verilip BEP'in hazırlatılması önerilmektedir. Böylece öğretmen adaylarının BEP hazırlama yeterlik seviyelerinin daha iyi olacağı düşünülmektedir.

5.5.1. İlgili alanda çalışma yapacak araştırmacılara öneriler

- Araştırmadan elde edilen sonuçlar yalnızca Isparta iline bağlı Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Lisans Programında dördüncü sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrenciler ile sınırlı kalmaktadır. Bu sebeple ileride yapılacak olan çalışmalarda farklı üniversitelerde öğrenim gören fen bilgisi öğretmenliği bölümü öğrencileri çalışmaya dahil edilerek daha kapsamlı bir çalışma gerçekleştirilebilir. Böylelikle çalışma grubu ya da örnekleme dahil edilen FBÖA'ların BEP hazırlama yeterlikleri karşılaştırılarak daha net bir sonuca ulaşılabilir. Ayrıca farklı branşlarda öğrenimini sürdüren öğretmen adayları çalışma grubu veya örneklem olarak seçilip BEP hazırlama yeterlik seviyeleri ölçülebilir. Bu sayede geleceğin öğretmeni olacak adayların BEP hazırlama yeterliklerinin

belirleneceği ve bu konudaki güçlü ve zayıf yanlarının ortaya çıkarılacağı düşünölmektedir.

- Araştırmada sadece nitel araştırma yöntemi kullanılarak sonuçlar elde edilmiştir. İleride yapılacak çalışmalardaki sonuçların daha kapsamlı olabilmesi için farklı araştırma yöntemleri (nicel/karma) kullanılabilir. Örneğın nicel araştırmanın yapılması durumunda katılımcı sayısı artırılarak daha genel sonuçlara ulaşılabilir.
- Yapılacak çalışmalarda farklı branşlarda görev yapan öğretmenlerin BEP hazırlama yeterlikleri de karşılaştırılabilir. Bu doğrultuda elde edilen sonuçlarla öğretmenlerin BEP hazırlarken yetersiz kaldığı durumlar belirlenebilir. Ayrıca BEP hazırlamada en çok yetersiz olabilecek öğretmenler (branş, özel eğitim, rehberlik vs.) tespit edilebilir.
- Yapılacak çalışmanın katılımcılarına, özel gereksinimli öğrencinin sorumluluğu verilerek BEP hazırlatılması istenebilir. Hazırlatılacak olan BEP'in yeterliliğini ölçmek için veri toplama aracı olarak gözlem ve doküman inceleme yöntemleri tercih edilebilir.

KAYNAKÇA

- Agran, M., & Hughes, C. (2008). Students' opinions regarding their Individualized Education Program involvement. *Career Development for Exceptional Individuals*, 31(2), 69-76.
- Akarsu, E., & Atbaşı, Z. (2021). Eğitim uygulama okullarında öğrenim gören öğrencilerin bireyselleştirilmiş eğitim programlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(1), 301-314.
- Akçamete, G. (2019). Özel gereksinimi olan bireyler. Ü. Şahbaz (Ed.), *Özel eğitim ve kaynaştırma* (ss. 2-31). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akkın, A. (2019). *Öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesinde yaşadığı güçlüklerin belirlenmesi ve çözüm önerileri*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 597993).
- Akkoyunoğlu, Ö. (2019). *Müzik öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamada karşılaştıkları güçlüklerin belirlenmesi ve kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 606596).
- Akpınar, B., & Kuzu, İ. Y. (2018). Öğretmen yetiştirme sistemimizin felsefi temelleri. M. Ergün, B. Oral & T. Yazar (Editörler), *Öğretmen yetiştirme sistemimiz: Dün bugün ve yarın* (ss. 1-28). Ankara: Pegem Akademi.
- Aksoy, F. (2019). Özel gereksinimli bireylere sunulan hizmetler ve yasal haklar. V. Aksoy (Ed.), *Özel eğitim* (ss. 252-280). Ankara: Pegem Akademi.
- Aksüt, P., & Bahar, M. (2017). Fen bilgisi öğretmen adaylarının zihinsel yapısına ilişkin tanılayıcı bir çalışma. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 526-549.
- Alan, Ş. (2019). *Özel eğitim okullarında geliştirilmiş olan bireyselleştirilmiş eğitim programlarının (BEP) kalitelerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 543007).
- Altun, T., & Filiz, T. (2020) Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin eğitimine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(1), 91-113.
- Al-Shammari, Z., & Hornby, G. (2020). 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.

- Ardıç, A. (2020). Bireyselleştirilmiş eğitim programı. A. Kızılaslan & Ç. N. Umar-Kaya (Editörler), *Özel gereksinimi olan öğrencilere fen eğitimi* (ss. 65-84). Ankara: Pegem Akademi.
- Arıkan, B. (2019). *Özel eğitim alanında çalışan psikologların iş doyumu, öz duyarlık ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 587048).
- Aslan, M. (2021). *Bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme birimi toplantılarının ve toplantılara aile katılımının incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 677696).
- Ateş, M. (2017). Bilim ve sanat merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim planı hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (42), 211-225.
- Avcıoğlu, H. (2011). Zihin engelliler sınıf öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamaya ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 12(1), 39-53.
- Avcıoğlu, H. (2012). Rehberlik ve araştırma merkez (RAM) müdürlerinin tanılama, yerleştirme-izleme, bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) geliştirme ve kaynaştırma uygulamasında karşılaşılan sorunlara ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 2009-2031.
- Avcıoğlu, H., & Rüştioğlu, O. (2018). Özel eğitimde fen bilgisi öğretimi ve önemi. H. Avcıoğlu (Ed.), *Özel eğitimde fen ve sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 1-14). Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Ayanoğlu, Ç., & Gür-Erdoğan, D. (2019). Okul yöneticilerinin özel gereksinimli öğrencilere okul yöneticilerinin özel gereksinimli öğrencilere okul yöneticilerinin özel gereksinimli öğrencilere hazırlanması/uygulanması hakkındaki görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri*, 20(4), 677-706.
- Ayvaz-Öztürk, S. (2020). Kaynaştırma eğitimine ilişkin sosyal bilgiler alanında yapılan çalışmaların incelenmesi. *Journal of Innovative Research in Social Studies*, 3(1), 70-89.
- Babaoğlu, E., & Yılmaz, Ş. (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 345-354.
- Bafra-Tike, L., & Kargın, T. (2009). Sınıf öğretmenleri, rehber öğretmenler ve rehberlik araştırma merkezi çalışanlarının bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama

- sürecine ilişkin tutumları ve bu süreçte karşılaştıkları güçlüklerin belirlenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(4), 1933-1972.
- Bağlama, B., Sakallı-Demirok, M., & Akçamete, G. (2019). Special education teachers' attitudes towards developing individualized education programs and challenges in this process. *Near East University Online Journal of Education*, 2(1), 38-57.
- Balbaş, M. Z., Leblebici, K., Karaer, G., Sarıkahya, E., & Erkan, Ö. (2016). Türkiye'de fen eğitimi ve öğretimi sorunları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 12-23.
- Balçın, M. D., Coştu, F., & Mertoğlu, H. (2019). Bireyselleştirilmiş öğretim planı hazırlama becerisine sahip farklı branşlardaki öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamaları hakkındaki görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 1194-1217.
- Balçın, M. D., & Yıldırım, M. (2021). Kaynaştırma Öğrencilerinin Fen Bilimleri Dersi STEM Çalışmalarının Değerlendirilmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 22(2), 307-341.
- Baltacı, R. (2016). Üstün yetenekli öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirme. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 3(1), 33-41.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Batu, S. (2003). Bireyselleştirilmiş eğitim programlarında ekip çalışmasına yer verilmesi. O. Gürsel (Ed.), *Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi* (ss. 31-44). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Bektaş, O. (2021). Nitel araştırmada veri analizi. M. Çelebi (Ed.), *Nitel araştırma yöntemleri* (ss. 166-181). Ankara: Pegem Akademi.
- Berg, B. L., & Lune, H. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (Çev. H. Aydın). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Berkant, H. G., & Atılğan, G. (2017). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Journal of Educational Reflections*, 1(1), 13-25.
- Birol, Z. N., & Aksoy-Zor, E. (2018). Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü tanımlı öğrencileriyle yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi (GEFAD)*, 38(3), 887-918.
- Blackwell, W. H., & Rossetti, Z. S. (2014). The development of individualized education programs: Where have we been and where should we go now? *Sage Open*, 4(2), 1-15.

- Borucu, B., & Işıkdogan-Uğurlu, N. (2018). Genel eğitim okullarındaki özel gereksinimli öğrencilerin öğretim öncesi, sırası ve sonrası eğitsel değerlendirilmelerine ilişkin öğretmen görüşleri. M. A. Melekoğlu (Ed.), 28. *Ulusal Özel Eğitim Kongresi Tam Metin Bildiri Kitabı* (ss. 18-29). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Budak, S. (2018). Eğitim ve ekonomi. M. Karataş (Ed.), *Eğitim ve toplum yazıları* (ss. 105-128). İstanbul: Derin Kitapevi.
- Burunsuz, E. (2019). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programının uygulanmasına ilişkin görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 544939).
- Burunsuz, E., & İnce, M. (2020). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programının uygulanmasına ilişkin görüşleri. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(31), 530-544.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Camadan, F. (2012). Sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine ve bep hazırlamaya ilişkin öz-yeterliklerinin belirlenmesi. *Electronic Journal of Social Sciences*, 11(39), 128-138.
- Camcı-Erdoğan, S. (2021). Öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylerin eğitimine yönelik görüşleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 22(2), 283-306.
- Can, B. (2015). *Bireyselleştirilmiş eğitim programı ile ilgili özel eğitim öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri KKTC örneği*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 402259)
- Can, E., & Kara, Z. (2017). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi öğrencilerine yönelik tutumlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2), 71-96.
- Cavkaytar, A. (2008). Özel eğitime gereksinim duyan çocuklar ve özel eğitim. İ. H. Diken (Ed.), *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim* (ss. 3-30). Ankara: Pegem Akademi.
- Christle, C. A., & Yell, M. L. (2010). Individualized education programs: Legal requirements and research findings. *Exceptionality*, 18(3), 109-123.

- Cooper-Martin, E., & Wilson, H. M. (2014). Parent feedback about Individualized Education Program team meetings for students in kindergarten through grade 12. *Montgomery County Public Schools*.
- Creswell, J. W. (2018). Beş nitel araştırma yaklaşımı (Çev. M. Aydın). *Nitel araştırma yöntemleri* (ss. 69-128). Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Çıkılı, Y., Gönen, A., Bağcı, Ö. A., & Kaynar, H. (2020). Özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlama konusunda yaşadıkları güçlükler. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(1), 5121-5148.
- Çimen-Öztürk, C. (2009). *Eğitim uygulama okuluna devam eden zihinsel engelli öğrencilerin öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkında görüşlerinin belirlenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 241599)
- Çitil, M., Karakoç, T., & Küçüközyiğit, M. S. (2018). Özel eğitim lisans dersinin öğretmen adaylarının bilgi düzeylerine ve engellilere yönelik tutumlarına etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 815-833.
- Çuhadar, Y. (2006). *İlköğretim okulu 1-5. sınıflarda kaynaştırma eğitime tabi olan öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili olarak sınıf öğretmenleri ve yöneticilerin görüşlerinin belirlenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 187138).
- Debbağ, M. (2017). Opinions of prospective classroom teachers about their competence for individualized education program (IEP). *Universal Journal of Educational Research*, 5(2), 181-185.
- Değirmenci-Kurt, A., & Tomul, E. (2020). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(7), 144-154.
- Demir, E., & Usta, M. (2019). Kaynaştırma eğitime yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşleri: karaman ilinde bir araştırma. *Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 81-98.
- Demirbilek, M., & Levent, F. (2020). Kaynaştırma sınıflarında özel eğitim alan öğrencilere yönelik öğretmen davranışlarına ilişkin rehberlik öğretmenlerinin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 21(3), 479-511.

- Deniz, S. (2016). Rehber öğretmen adaylarının özel eğitime yönelik özyeterlik algılarının incelenmesi. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 17(38), 154-175.
- Denizli, H., & Uzoğlu, M. (2016). Fen bilimleri dersi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamaları sürecine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Journal of Turkish Science Education*, 11(1), 3-23.
- Diken, İ. H. (Ed.). (2020). *Özel eğitim ve kaynaştırma*. Ankara: Pegem Akademi.
- Diken, İ. H. (Ed.). (2021). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Diken, İ. H., & Batu, S. (2020). Kaynaştırmaya giriş. İ. H. Diken (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma* (ss.2-24). Ankara: Pegem Akademi.
- Diken, İ. H., & Sucuoğlu, B. (1999). Sınıfında zihin engelli çocuk bulunan ve bulunmayan sınıf öğretmenlerinin zihin engelli çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumlarının karşılaştırılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(3), 25-39.
- Dikici-Sığırtmacı A. (Ed.). (2020). *Erken çocuklukta özel eğitim ve kaynaştırma*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dilber, Y. (2017). *Fen bilimleri öğretmenlerinin öğrenme güçlüğü tanımlı kaynaştırma öğrencileri ile yürüttükleri öğretim sürecinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 471999).
- Doğan, A. (2019a). Türkiye'de özel eğitim. M. Kılınç & S. Keçeci Kurt (Editörler), *Türk eğitim tarihi* (ss. 440-464). Ankara: Pegem Akademi.
- Doğan, E. (2019b). *Fen bilimleri öğretmenlerinin STEM temelli fen eğitimi hakkındaki görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 559042).
- Ecevit, T., & Özdemir-Şimşek, P. (2017). Öğretmenlerin fen kavram öğretimleri, kavram yanlışlarını saptama ve giderme çalışmalarının değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 16(1), 129-150.
- Eldeniz-Çetin, M., & Acay-Sözbir, S. (2016). Müzik öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin bilgilerinin belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (İpekyolu Özel Sayısı), 2221-2238.
- Erbaş, D. (2003). Var olan performans düzeyinin belirlenmesi ve yazılması. O. Gürsel (Ed.), *Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi* (ss. 69-80). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.

- Ergül, C., Baydık, B., & Demir, Ş. (2013). Özel eğitim öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin zihin engelliler öğretmenliği lisans programı yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 499-522.
- Eri, G. (2014). *Bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama*. http://iyalptekin.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/34/16/739864/dosyalar/2015_11/05095843_bepnas%C4%B1lhaz%C4%B1rlan%C4%B1rokulraporu.pdf?CHK=45163a37f4c6d1aac9883b4a90dfce8a adresinden 18 Kasım 2020 tarihinde edinilmiştir.
- Eripek, S. (2019). *Zihin yetersizliği olan bireyler ve eğitimleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Erişkin, A. Y., Kırac, S. Y., & Ertuğrul, Y. (2012). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(193), 200-213.
- Er-Nas, S., & Dilber, Y. (2020). Fen bilimleri öğretmenlerinin öğrenme güçlüğü tanıli kaynaştırma öğrencileri ile yürüttükleri öğretim sürecinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(4), 1800-1816.
- Er-Nas, S. E., Şenel Çoruhlu, T., Akbulut, H. İ., Çepni, S., Tatlı, Z., Çalık, M., vd., (2018). *Ortaokul öğrenme güçlüğü tanıli kaynaştırma öğrencilerine yönelik fen deneyleri kılavuzunun hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi* (Proje no. 116R013). Proje Grubu: TÜBİTAK MFAG, Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Esmer, B., Yılmaz, E., Güneş, A. M., Tarım, K., & Delican, B. (2017). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerinin eğitimine ilişkin deneyimleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(4), 1601-1618.
- Evyapan, G. (2020). *Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin öz-yeterlilik algı düzeyleri ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkındaki görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 627037).
- Frost, R. (2018). *Introduction to special education*. Papua New Guinea-Australia Development Cooperation Program. <http://www.education.gov.pg/TISER/documents/pastep/pd-se-5-1-introduction-to-special-education-lecturer.pdf> adress.
- Glesne, C. (2015). Kişisel boyutlar: Alan ilişkileri ve eleştirel yansıtma (Çev. M. Günden). *Nitel araştırmaya giriş* (ss. 191-222). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Grocke, A. (2018). *What does trust have to do with it? the lived experiences of parents within the IEP process: A phenomenological study*. (Doktora tezi). Obtained from ProQuest address. (ProQuest Number. 10808243).
- Güçlü, M. (2020). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gülen, T. (2010). *Bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) nasıl hazırlanır?* https://www.tavsiyee diyorum.com/makale_6082.htm adresinden 13 Ağustos 2020 tarihinde edinilmiştir.
- Günbatar, S., & Sarı, M. (2005). Elektrik ve manyetizma konularında anlaşılması zor kavramlar için model geliştirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 185-197.
- Gündüz, Ş., & Akgün, F. (2021). Dijital çağda öğrenci ve öğretmen yeterlikleri. S. Y. Özəlçi & Y. Yılmaz (Editörler.), *Dijital çağda öğretme ve öğrenme* (ss. 111-154). Ankara: Pegem Akademi.
- Güner-Yıldız, N., Tutuk, T., & Odluyurt, S. (2020). Bir özel eğitim anaokulunda tersine kaynaştırma uygulamasının incelenmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, 6(22), 30-48.
- Gün-Şahin, Z., & Gürbüz, R. (2016). Kaynaştırma öğrencilerini eğiten ortaokul öğretmenlerinin yeterlikleri üzerine. *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 138-160.
- Gürdal, A. (1992). İlköğretim okullarında fen bilgisinin önemi. *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8), 185-188.
- Gürgür, H. (2020). Kaynaştırma (Bütünleştirme) ve destek özel eğitim hizmetleri. H. İ. Diken (Ed.), *Özel eğitim ve kaynaştırma* (ss. 124-143). Ankara: Pegem Akademi.
- Hançer, A. H., Şensoy, Ö., & Yıldırım, H. İ. (2003). İlköğretimde çağdaş fen bilgisi öğretiminin önemi ve nasıl olması gerektiği üzerine bir değerlendirme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(13), 80-88.
- İdin, Ş. (2016). Individualized education programs in teacher practices. *SDU International Journal of Educational Studies*, 3(1), 1-7.
- İlgar, Ş. (2017). Öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilerle ilgili farkındalığının incelenmesi (İÜ Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi örneği). *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 313-338.
- İlik, Ş. Ş. (2015). *Bireyselleştirilmiş eğitim programı eğitiminin, kaynaştırma öğretmenlerinin BEP yeterliklerine etkisi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 407532).

- İlik, Ş. Ş. (2019). Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde görev yapan öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programları hazırlamaya uygulamaya ve izlemeye yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(2), 485-495.
- İlik, Ş. Ş., & Deniz, S. (2020). Farklı branşlardan öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sırasında kaynaştırma uygulamalarına ilişkin gözlemleri. *Kastamonu Education Journal*, 28(1), 338-351.
- İlik, Ş. Ş., & Günay, Y. E. (2020) Bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlama sürecinde tercih edilen BEP uygulamaları üzerine öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(30), 347-362.
- İlik, Ş. Ş., & Konuk-Er, R. (2019). Evaluating parent participation in individualized education programs by opinions of parents and teachers. *Journal of Education and Training Studies*, 7(2), 76-83.
- İlik, Ş., & Sarı, H. (2018). Öğretmenler için bireyselleştirilmiş eğitim programı yeterlik ölçeği ÖBEPYÖ: Ölçek geliştirme çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 1467-1483.
- Kalkan, F. (2020). Eğitim, sistem ve Türk eğitim sistemi. S. Hali & E. Töre (Editörler), *Eğitime giriş* (ss. 234-276). Ankara: Pegem Akademi.
- Kaptan, F. (1998). Fen bilgisi öğretimi. Ş. Yaşar (Ed.), *Fen bilgisi öğretiminin niteliği ve amaçları* (ss.13-30). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Kaptan, F. ve Korkmaz, H. (1999). *İlköğretimde fen bilgisi öğretimi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Karabulut, H. A. (2018). Fen öğretiminden araç gereç, materyal ve teknoloji kullanımı. H. Avcıoğlu (Ed.), *Özel eğitimde fen ve sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 87-106). Ankara: Eğiten Kitap.
- Karaca, M. A., Toprak, H. H., & Çıkılı, Y. (2020). An Investigation of the Turkish preservice teachers' attitudes towards individualized education program development process. *Online Submission*, 11(16), 88-98.
- Karamustafaoğlu, O. ve Yaman, S. (2015). *Fen eğitiminde özel öğretim yöntemleri I-II*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karasu, T. (2017). *Zihinsel engelli kaynaştırma öğrencilerinin din öğretimi (Bireyselleştirilmiş öğretim programının öğrencinin başarısına etkisi)*. (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 459849).

- Kargın, T. (2007). Eğitsel değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama süreci. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8(1), 1-13.
- Kargın, T. (2021). Bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlama ve öğretimin bireyselleştirilmesi. İ. Diken (Ed.), *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim* (ss. 60-92). Ankara: Pegem Akademi.
- Kargın, T., & Gengeç, H. (2021). Değerlendirme: Tarihi, felsefi ve yasal temelleri. T. Kargın & B. Güldenoğlu (Edsörler), *Özel eğitimde ölçme ve değerlendirme* (ss. 2-39). Ankara: Pegem Akademi.
- Kartika, A., Suminar, D. R., Tairas, M. M., & Hendriani, W. (2018). Individual education program (IEP) paperwork: A narrative review. *International Journal of Engineering & Technology*, 7(2.29), 682-687.
- Keleş, O., & Emiroğlu, T. (2020). Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları. A. Dikici-Sığırtmaç (Ed.), *Erken çocuklukta özel eğitim ve kaynaştırma* (ss. 22-41). Ankara: Pegem Akademi.
- Kesici, A. G. (2019). *Bireyselleştirilmiş eğitim programı çerçevesinde kaynaştırma eğitimine devam eden zihinsel engelli öğrenciler ve tarih dersleri*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 573809).
- Kırcaali-İftar, G. (1998). *Özel eğitim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Kocaöz, O. E. (2019). Özel eğitimde fen ve sosyal bilgiler öğretimi. H. Mertol, S. L. Zorluoğlu & Ç. Akkanat (Editörler), *Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere fen bilgisi öğretimi* (ss. 87- 100). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Kol, Ç. (2016). *Kaynaştırma ortamında bulunan işitme kayıplı öğrenci için bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme sürecinin incelenmesi: Bir eylem araştırması*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 449980).
- Kot, M., Sönmez, S., Yıkış, A., & Çiftçi-Tekinarslan, İ. (2015). İlkokul 4. sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersi kapsamında zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencisine yönelik uygulamaları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(USBES Özel Sayısı I), 231-246.
- Köse, K. (2017). *Fen bilimleri dersinde uygulanan kaynaştırma eğitiminin fen bilimleri öğretmenleri ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans

- Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 471811).
- Kurnaz, A., Arslantaş, S., & Delikanlı, H. İ. (2016). Özel eğitim öğretmen adaylarının hazırladığı bireyselleştirilmiş öğretim etkinliklerinin değerlendirilmesi. *ELMIS Uluslararası Özel Eğitim Kongresi*. Konya: Türkiye, 12-15 Mayıs. Erişim Tarihi 2020.
- Kurt, M. (2018). Fen bilgisi öğretiminde öğretim uyarlamaları ve öğretim etkinlikleri. H. Avcioğlu (Ed.), *Özel eğitimde fen ve sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 47-86). Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Kuru-Habiboğlu, N. (2018). *İlkokullarda çalışan sınıf öğretmenlerinin ve rehber öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme birimine ilişkin görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 530687).
- Kuyumcu, Z. (2011). *Bireyselleştirilmiş eğitim planı (BEP) geliştirilmesi ve uygulanması sürecinde öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri*. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 300709).
- Lee-Tarver, A. (2006). Are individualized education plans a good thing? A survey of teachers' perceptions of the utility of IEPs in regular education settings. *Journal of Instructional Psychology*, 33(4), 263-272.
- MacLeod, K., Causton, J. N., Radcl, M., & Radcl, P. (2017). Rethinking the individualized education plan process: Voices from the other side of the table. *Disability & Society*, 32(3), 381-400.
- Mete, P., & Yıldırım, A. (2018). Zihinsel yetersizliğe sahip öğrencilere “sert-yumuşak” maddelerin öğretimi için öğretim materyallerinin seçim süreci. *Kastamonu Education Journal*, 26(5), 1527-1538.
- Metin, H. (2018a). Fen bilgisi öğretiminde ölçme ve değerlendirme. H. Avcioğlu (Ed.), *Özel eğitimde fen ve sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 107-132). Ankara: Eğiten Kitap.
- Metin, N. (2018b). Özel gereksinimli çocuklar. N. Metin (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar* (ss. 1-14). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Metin, N. (2018c). Özel gereksinimli çocukların kaynaştırılması. N. Metin (Ed), *Özel gereksinimli çocuklar* (ss. 439-476). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Millî Eğitim Bakanlığı. (1973). *Millî eğitim temel kanunu*. <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf> adresinden 8 Eylül 2020 tarihinde edinilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (1997). *Özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname*. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111011_ozel_egitim_kanun_hukmunda_kararname.pdf adresinden 03 Eylül 2020 tarihinde edinilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2004). *Bireyselleştirilmiş eğitim programı yol haritası*. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_09/18015222_bireysellestirilmieitimprogram.pdf adresinden 15 Eylül 2020 tarihinde edinilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2010). *Okullarımızda neden nasıl niçin kaynaştırma yönetici, öğretmen ve aile kılavuzu*. https://orgm.meb.gov.tr/alt_sayfalar/yayimlar/kaynastirma/kaynastirma.pdf adresinden 17 Kasım 2020 tarihinde edinilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2011). *Özel eğitimde plan*. http://megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/%C3%96zel%20E%C4%9Fitimde%20Plan.pdf adresinden 8 Eylül 2020 tarihinde edinilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2012). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. https://orgm.meb.gov.tr/alt_sayfalar/mevzuat/Ozel_Egitim_Hizmetleri_Yonetmeli_gi_son.pdf adresinden 30 Ağustos 2020 tarihinde edinilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2014). *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı*. http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/34/11/867641/dosyalar/2015_01/22030444_bep_uygulama_programi.pdf?CHK=86f005a34c8d5231c40a7d218b5a06ee adresinden 15 Ağustos 2020 tarihinde edinilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018a). *Fen bilimleri dersi öğretim programı*. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=325> adresinden 18 Ağustos 2020 tarihinde edinilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018b). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_07/09101900_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeligi_07072018.pdf adresinden 13 Ağustos 2020 tarihinde edinilmiştir.
- Morgil, F. İ., & Yılmaz, A. (1999). Fen öğretmeninin görevleri ve nitelikleri, fen öğretmeni yetiştirilmesine yönelik öneriler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(15), 181-186.

- 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.
- Okcu, B., & Zorluoğlu, S. L. (2019). Fen bilimleri eğitiminin ülkemizde tarihsel gelişimi. H. Mertol, S. L. Zorluoğlu & Ç. Akkanat (Editörler), *Özel eğitimde fen ve sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 1-12). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Okyay, Ö., Mutluer, C., & Peker, G. (2016). Okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(212), 27-44.
- Oktaylar, H. C. (2017). Kaynaştırma eğitimi. *KPSS yönetmen rehberlik ve özel eğitim* (ss. 222-232). Ankara: Yargı Yayınları.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (2021). *Students' instruction time in compulsory education*. https://stats.oecd.org/viewhtml.aspx?datasetcode=EAG_IT_ALL&lang=en adresinden 27 Ekim 2021 tarihinde edinilmiştir.
- Orhan, S., & Genç, K. G. (2015). Engellilere yönelik ülkemizdeki özel eğitim hizmet uygulamaları ve örnek ülke karşılaştırması. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 15(35/2), 115-146.
- Önen, F., Demir, S., & Şahin, F. (2012). Fen öğretmen adaylarının oyunlara ilişkin görüşleri ve hazırladıkları oyunların değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 299-318.
- Özan, S. (2019). *Sınıf öğretmenleri ve psikolojik danışmanlık öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı sürecine ilişkin deneyimleri*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 597056).
- Özan, S., & Sarıca, A. D. (2021). Bireyselleştirilmiş eğitim programı: Sınıf ve rehberlik öğretmenlerinin deneyimleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 22(1), 147-174.
- Özbek, R. (2005). Eğitim programlarının bireyselleştirilmesinin sebepleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(11), 66-83.
- Özdemir, R., Kısaç, B., Ünlü, E., & Kaplan, G. (2020). The Investigation of quality indicators of individualized education plan prepared in public schools. *European Journal of Special Education Research*, 6(1), 129-141.

- Öztürk, C. Ç., & Eratay, E. (2010). Eğitim uygulama okuluna devam eden zihin engelli öğrencilerin öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkında görüşlerinin belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10(2), 145-159.
- Pamukçu, M. (2016). *İlkokul müdürlerinin, özel gereksinimli çocukların eğitimindeki algı ve yeterlikleri (Maltepe ilçesinde bir araştırma)*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 447704).
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Pektaş, H. (2008). *Özel eğitim programlarından ve farklı programlardan mezun öğretmenlerin BEP kullanma durumlarının saptanması*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 2189160.)
- Pınar, E., & Merdan, F. (2016). Grafik düzenleyicilerin otizmli öğrencilere fen bilgisi kavramlarının öğretimindeki etkililiği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 111-131.
- Rotter, K. (2014). IEP use by general and special education teachers. *Sage Open*, 4(2), 1-8.
- Royer, D. J. (2017). My IEP: A student-directed individualized education program model. *Exceptionality*, 25(4), 235-252.
- Sağ, R. (2020). Bilimsel araştırmanın yapısı ve yapıyı belirleyen kavramlar. B. Oral & A. Çoban (Editörler), *Kuramdan uygulamaya: Eğitimde Bilimsel araştırma yöntemleri* (ss. 47-76). Ankara: Pegem Akademi.
- Santiago-Lugo, S. M. (2018). *A review the literature on problems and challenges encountered by educators during the IEP process* (Yüksek lisans tezi). Obtained from <https://core.ac.uk/download/pdf/233576682.pdf> adress.
- Sarı, H., Doğrukök, B., Yapar, B., & Taşkesen Ü. S. (2020). DEHB'li öğrenciler için eğitim ve öğretimin planlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP). A. Kurnaz & G. Şengün (Editörler), *Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu* (ss. 209-236). Ankara: Pegem Akademi.
- Sevim, C., & Atasoy, R. (2020). Özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine göre kaynaştırma uygulamalarının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(228), 215-239.

- Sevim, O., Kayman, F., & Kaya, M. (2021). Türkçe öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı'nın (BEP) uygulanabilirliği hakkındaki görüşleri. *International Journal of Language Academy*, 9(1), 159-174.
- Söğüt, D. A. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamada karşılaştıkları güçlükler ve kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 491049).
- Söğüt, D. A., & 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.
- Sönmez-Kartal, M. (2017). Özel eğitimde fen bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi. M. Sönmez-Kartal & Ö. Topper Korkmaz (Editörler), *Özel eğitimde fen bilgisi öğretimi ve önemi* (ss. 3-21). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Stafford, K. S. (2019). *Music teachers' perceptions of their involvement in the implementation processes of individualized education programs*. (Doktora tezi). Obtained from KU ScholarWorks adress.
- Sullivan, C. A. (2015). *Examining parents' perceptions of the individualized education program meeting*. (Doktora tezi). Obtained from <https://opencommons.uconn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=6910&context=disse rtations> adress.
- Şahan, G. Ş., Uğurlu, M., Özdemir, N., & Nazik, A. (2021). Kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenler, sorunlar ve ailelerden beklentilerin öğretmen görüşlerine göre analizi (Karma yöntem araştırması). *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(1), 136-150.
- Şahbaz, Ü. (Ed.). (2019). *Özel eğitim ve kaynaştırma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, A., & Gürler, B. (2018). Destek eğitim odasında ve kaynaştırma ortamlarında çalışan öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama sürecinde yaşadıkları güçlüklerin belirlenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, (29), 594-625.
- Şener-Yaldız, B., & Tanrısever, C. (2021). Konaklama öğretmenlerinin özel eğitim alanında zorlandığı konular, MEB'e ve eğitim fakültelerine öneriler. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(1), 181-219.
- Şişman, M. (2020). *Eğitime giriş*. Ankara: Pegem Akademi.

- Taşdemir, M., Taşdemir, F., Keskinilic, V., Köksal, A. C., & Şahin, C. (2017). Bireyselleştirilmiş eğitim programları üzerine bir durum çalışması: Kırşehir ili örneği. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 199-209.
- Tekin-Ersan, D., & Ata, S. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanmasına ilişkin görüşleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 162-177.
- Tike, L. (2007). *Sınıf öğretmenleri, rehber öğretmenler ve RAM çalışanlarının bireyselleştirilmiş eğitim programları hazırlama sürecine ilişkin tutumları ve karşılaşılabilecekleri güçlüklerin belirlenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 234620).
- Timothy, S., & Agbenyega, J. S. (2018). Inclusive school leaders' Perceptions on the implementation of individual education plans. *International Journal of Whole Schooling*, 14(1), 1-30.
- Toper, Ö. (2020). Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler için öğretimi planlama. İ. H. Diken (Ed.), *Özel eğitim ve kaynaştırma* (ss. 174-201). Ankara: Pegem Akademi.
- Toprak, Ö. F. (2018). *Bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama sürecine ilişkin ekip üyelerinin deneyimleri: Bir ortaokul örneği*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 525057).
- Turan, N. (2015). *Çalışma yaşamında yetenek, beceri, yetkinlik, yeterlilik*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- United Nations Development Programme. (2020). *Nitelikli Eğitim*. <https://www.kureselamaclar.org/amaclar/nitelikli-egitim/> adresinden 13 Kasım 2020 tarihinde edinilmiştir.
- Uyanık-Balat, G., & Önkol, F. L. (2019). Erken çocukluk döneminde fen eğitimi. B. Akman, G. Uyanık Balat & T. Güler-Yıldız (Editörler), *Erken çocukluk döneminde fen eğitimi öğretim yöntemleri* (ss. 99-136). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Uysal, Ç., Koç, H., & Gürgür, H. (2018). Kaynaştırma ortamındaki özel gereksinimli öğrencilere sunulan destek özel eğitim hizmetlerinin araştırmalar ışığında incelenmesi. M. A. Melekoğlu (Ed.), 28. *Ulusal Özel Eğitim Kongresi Tam Metin Bildiri Kitabı* (ss. 88-100). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Ünal, F., & İflazoğlu-Saban, A. (2014). Kaynaştırma uygulamasının yapıldığı sınıflarda, öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumları. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(1), 388-405.

- Ünlü, E. (2021). Özel eğitime gereksinim duyan çocuklar ve özel eğitim. İ. Diken (Ed.), *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim* (ss. 3-23). Ankara: Pegem Akademi.
- Vuran, S. (2005). Bireyselleştirilmiş eğitim programları. O. Gürsel (Ed.), *Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi* (ss. 1-12). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Vuran, S., Bozkuş-Genç, G., & Sani-Bozkurt, S. (2017). İş birliği ile bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme süreci: Durum çalışması. *Özel Eğitim Dergisi*, 18(2), 165-184.
- Yaman, A. (2017). *Kaynaştırma modeli ile eğitilen öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programlarının eğitim ve uygulanmasına yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 471821).
- Yaman-Ortaş, B. Y., Tabak, M., & Kurtuluş, Y. (2020). Öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireyi tanımaya yönelik algıları, beceri ve görüşleri. 5. *International EMI Entrepreneurship and Social Sciences Congress*, Gostivar, Makedonya, 29-30 Haziran (s. 472). Erişim Tarihi 2020.
- Yazıcıoğlu, T. (2018). Tersine kaynaştırma modeli ve uygulama örnekleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 4(1), 39-48.
- Yazıcıoğlu, T. (2019). Rehberlik öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) biriminin işleyişine ilişkin görüşleri. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(5), 223-234.
- Yener, C. (2019). *Kaynaştırma öğrencileri ile çalışma yapan uzmanlar arasındaki BEP sürecindeki iş birliğinin uzman ve aile görüşlerine dayalı olarak belirlenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 549808).
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, M. M. (2020). Özel eğitim. A. Dikici-Sığırtmaç (Ed.), *Erken çocuklukta özel eğitim ve kaynaştırma* (ss. 2-21). Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, M. F. (2013). *Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının (BEP) uygulanmasında ilköğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin karşılaştıkları engellerin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 454243).

- Yılmaz, E., & Batu, E. S. (2016). Farklı branştan ilköğretim öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı, yasal düzenlemeler ve kaynaştırma uygulamaları hakkındaki görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(3), 247-268.
- Yiğit, A. (2019). *Otizm spektrum bozukluğu tanısı olan 0-12 yaş aralığındaki çocukların bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanmasında ve uygulanmasında psiko eğitimsel profili (PEP-R) kullanım etkililiğinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 569978).
- Yurdunuseven, İ. C. (2017, Şubat 02). *BEP hakkında bilinmesi gereken her şey*. <http://www.dergipdr.com/bep-hakkinda-bilinmesi-gereken-Hersey-4401h.htm> adresinden 13 Ağustos 2020 tarihinde edinilmiştir.
- Yüksek Öğretim Kurulu. (2018). *Fen bilgisi öğretmenliği lisans programı*. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Fen_Bilgisi_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf adresinden 27 Temmuz 2021 tarihinde edinilmiştir.
- Yüksel, B., Oğur, Ö., & İşbilir, A. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (Bep yeterlilikleri: Bir karma yöntem çalışması. *Asya Studies*, 4(14), 1-17.
- Zeitlin, V. M., & Curcic, S. (2013). Parental voices on Individualized Education Programs: "Oh, IEP meeting tomorrow? Rum tonight!" *Disability & Society*, 29(3), 373–387.



EKLER

Ek D. Görüşme Formu

Görüşülen bireyin;

Adı ve Soyadı:

Üniversite:

Görüşme Süresi:

Bölüm ve Sınıfı:

Araştırma problemi: Fen bilgisi öğretmen adaylarının BEP hazırlama yeterlikleri nasıldır?

- a. FBÖA’ların BEP hakkındaki bilgi düzeyleri nasıldır?
- b. FBÖA’ların BEP hazırlamaya yönelik görüşleri nelerdir?
- c. FBÖA’ların BEP hazırlama yeterlik algıları nasıldır?
- d. Fen bilgisi öğretmen adaylarının BEP hazırlama becerileri nasıldır?

Süleyman Demirel Üniversitesinde yüksek lisans yapıyorum. “Fen bilgisi öğretmen adaylarının bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlama yeterliklerinin belirlenmesi” başlıklı proje üzerine araştırma yapıyorum. Yapılan araştırmanın amacı, fen bilgisi öğretmen adaylarının BEP hazırlama yeterliklerinin belirlenmesidir. Görüşme gönüllülük esasına göre yapılacaktır. Görüşme yaklaşık olarak 15 dakika sürecektir. İzniniz doğrultusunda görüşme verilerinizin daha kolay kaydedilmesi için ses kaydı alınacaktır. Ses kayıtlarınız da dahil olmak üzere bütün özel bilgileriniz gizli tutulacaktır ve başka amaçla kullanılmayacaktır. Görüşme bittikten sonra sorular ile ilgili açıklayıcı bilgiler alabilirsiniz.

Görüşme Soruları

1. BEP nedir?
 - Alanyazında BEP, “Bireyselleştirilmiş”, “Eğitim”, “Program” olmak üzere üç ögede değerlendirilmektedir. Buna göre BEP’in tanımını yapabilir misiniz?
2. BEP hangi öğrenciler/bireyler için hazırlanmaktadır?
 - Ne tür yetersizlik/özel gereksinimli öğrenciler?
3. BEP geliştirme üyeleri kimlerden oluşmaktadır?
4. BEP hazırlama aşamaları nelerdir?

- BEP hazırlarken ilk basamak olarak ne yapılması gerekir?
 - Sonraki aşamalarda sırasıyla neler yapılması gerekir?
5. Kaynaştırma öğrencileri için BEP hazırlanması gerektiğini düşünüyor musunuz?
- Öğrenci açısından
 - Öğretmen açısından
 - Fen bilimleri dersi için BEP hazırlanması gerekli midir? Neden?
6. BEP'in özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamada bir etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? Hangi ihtiyaçları karşıladığını/karşılamadığını düşünüyorsunuz?
- Eğitim ihtiyaçları yönünden
 - Beceri ve davranış yönünden
 - İletişim yönünden
 - Bağımsız yaşam yönünden
7. Mevcut bilgi birikiminizle BEP hazırlayabileceğinizi düşünüyor musunuz?
- BEP hazırlarken endişe duyabileceğiniz durumlar var mı? Varsa nelerdir?
8. Öğretmen olduğunuzda sınıfınızda bulunan özel gereksinimli öğrenciye BEP'i nasıl hazırlarsınız? Örneklerdirerek anlatır mısınız?
- Özel gereksinimli öğrencinizin mevcut performansını belirleyebileceğinizi düşünüyor musunuz?
 - Özel gereksinimli öğrencinizin mevcut performansını hangi yollarla belirlerdiniz? Nelere dikkat ederdiniz?
 - Özel gereksinimli öğrencinizin UDA/KDA'larını belirleyebilir misiniz? Bu amaçlara birer tane örnek verebilir misiniz?
 - Özel gereksinimli öğrencinize fen öğretiminin bir kazanımını gerçekleştirirken hangi öğretim yöntem tekniği kullanırdınız? Bu yöntem tekniği tercih etme sebebiniz nedir?
 - Özel gereksinimli öğrencinize bu kazanımı kazandırmak için tercih edeceğiniz öğretim materyaller neler olurdu?
 - Özel gereksinimli öğrencinizin eğitsel ilerlemesini nasıl değerlendirirdiniz?