



T.C.
NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ
EĞİTİM PROGRAMI HAZIRLAMA YETERLİLİKLERİ VE
UYGULAMA SÜRECİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN
İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Kemal KOCA

Danışman

Doç. Dr. Hasan Hüseyin KILINÇ

Nevşehir

Temmuz, 2022



T.C.
NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ
EĞİTİM PROGRAMI HAZIRLAMA YETERLİLİKLERİ VE
UYGULAMA SÜRECİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN
İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Kemal KOCA

Danışman

Doç. Dr. Hasan Hüseyin KILINÇ

Nevşehir

Temmuz, 2022

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallar uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

Tezi Hazırlayan

Kemal KOCA



TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK

“İlköğretim Öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Yeterlilikleri ve Uygulama Sürecine İlişkin Görüşmelerin İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Lisansüstü Tez Kılavuzu’na uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Kemal KOCA

Danışman

Doç. Dr. Hasan Hüseyin KILINÇ



Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Başkanı

Doç. Dr. Hasan Hüseyin KILINÇ

KABUL ve ONAY SAYFASI

Doç. Dr. Hasan Hüseyin KILINÇ danışmanlığında Kemal KOCA tarafından hazırlanan “**İlköğretim Öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Yeterlilikleri ve Uygulama Sürecine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi**” adlı bu çalışma, jürimiz tarafından Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı’nda Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

23/08/2022

JÜRİ

Danışman: Doç. Dr. Hasan Hüseyin KILINÇ

Üye : Doç. Dr. Alpaslan GÖZLER

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Emin Tamer YENEN

İMZA

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun / / tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır

...../...../.....

Dr. Öğr. Üyesi Volkan Recai ÇETİN
Enstitü Müdürü

TEŐEKKÖR

Bu alıŐma 6zel eğitim alanı bireysel eğitim programı ile ilgili yeterli çalışma olmamasından dolayı İlk6đretim 6đretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Yeterlilikleri ve Uygulama SÖrecine İlişkin G6rÖŐlerinin İncelenmesi araŐtırılarak geleceğe ışık tutması hedeflenmiŐtir. ÇalıŐmamı bu sÖrete yardımlarını asla esirgemeyen kardeŐim, babama, kız arkadaŐıma, Seval ablama ve üzerimdeki en bÖyÖk emeği olan anneme armağan ediyorum. Bu sÖrete sabır ve anlayıŐını esirgemeyen ve bir 6đrenci gibi değilde kardeŐi, ailesi gibi yakınlık g6sterip tavsiyeleriyle yol g6steren değerli danışman hocam Doç. Dr. Hasan HÖseyin Kılınç'a teŐekkÖr ederim.



İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMI HAZIRLAMA YETERLİLİKLERİ ve UYGULAMA SÜRECİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Kemal KOCA

**Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Temmuz 2022
Danışman: Doç.Dr. Hasan Hüseyin KILINÇ**

ÖZET

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP), özel gereksinimli bireyin gelişimi veya ona uygulanan programın gerektirdiği disiplin alanlarında, eğitsel gereksinimlerini karşılamak üzere uygun eğitim ortamlarından ve destek hizmetlerden en üst düzeyde yararlanmasını öngören yazılı dokümandır. Kısaca BEP, öğrencinin nereye ulaşacağı ve nasıl ulaşacağı belirtilen yol haritasıdır. Bu noktada öğretmenlerin rolü çok büyüktür. Öğretmenlerin BEP hazırlama yeterlilikleri ne kadar iyiyse programın verimliliği o kadar artacaktır. Bu araştırmanın amacı; ilköğretim öğretmenlerinin bireysel eğitim programı hazırlama yeterlilikleri ve uygulama sürecine ilişkin görüşlerinin incelenmesi ve değerlendirilmesidir. Araştırmanın yöntemi nitel yöntem ve nicel yöntemin bir arada kullanıldığı karma yöntemdir. Araştırma Nevşehir ilinde görevli BEP'li öğrencisi olan ilköğretim öğretmenleriyle sınırlı tutulmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu ve ölçek kullanılmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi ve verilerin SPSS paket programı ile incelenerek ortaya konan aritmetik ortalama, standart sapma, frekans, yüzde, varyans analizi ile t testi analizi yapılarak ortaya konan sonuçların analizleri gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin “BEP hazırlama yeterliliğinizi nasıl buluyorsunuz?” sorusuna vermiş oldukları yanıtların analizi sonucunda öğretmenlerden alınan yanıtlara bakıldığında; “*beceri, bilgi, süre, ölçme, gözlem, tecrübe ve sevgi*” kodlarından oluşmuştur. Öğretmenlerin “BEP hazırlarken karşılaştığınız güçlükler nelerdir?” sorusuna vermiş oldukları yanıtların analizi sonucunda öğretmenlerden alınan yanıtlara bakıldığında; “*destekten yoksunluk, bilgi, eğitim, aile, gözlem, tecrübe ve sevgi*” kodlarından oluşmuştur. Öğretmenlerin “BEP uygulama sürecini nasıl yönetiyorsunuz?” sorusuna vermiş oldukları yanıtların analizi sonucunda öğretmenlerden alınan yanıtlara bakıldığında; “*plan, beceri, amaç, zaman, süreç ve performans*” kodlarından oluşmuştur. Öğretmenlerin “BEP’i uygularken uygun eğitim ortamı ve zamanlama sürecinde hangi koşulları dikkate alıyorsunuz?” sorusuna vermiş oldukları yanıtların analizi sonucunda öğretmenlerden alınan yanıtlara bakıldığında; “*yöntem, iletişim, gelişim, yetenek, ihtiyaç, süre, sevgi ve destek*” kodlarından oluşmuştur. Öğretmenlerin “BEP değerlendirme aşamasında hangi kriterleri ölçüt olarak kullanıyorsunuz?” sorusuna vermiş oldukları yanıtların analizi sonucunda öğretmenlerden alınan yanıtlara bakıldığında; “*farklılık, gereksinim, gelişim, izleme, ölçme, öncelik ve ihtiyaç*” kodlarından oluşmuştur. Öğretmenlerin “BEP’i değerlendirirken dikkat ettiğiniz hususlar nelerdir?” sorusuna vermiş oldukları yanıtların analizi sonucunda öğretmenlerden alınan yanıtlara bakıldığında; “*amaç, performans, yetenek, bilgi,*

beceri, süre, bireysel farklılık ve ölçme” kodlarından oluşmuştur.

Öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama yeterliklerinin; bep hazırlık öncesi, hazırlama, aile ve katılım ve uygulama ve değerlendirme alt boyutlarında görüşlerinin kısmen katılıyorum düzeyinde olduğu incelenen veriler ile tespit edilmiştir. Araştırmamızda cinsiyet değişkenine göre; Bireysel eğitim programı hazırlama yeterliğine ilişkin tüm alt boyutlarda anlamlı bir fark bulunamamıştır. Grupların aritmetik ortalamalarına bakıldığında ise tüm alt boyutlarda erkek öğretmenlerin daha yüksek düzeyde görüş belirttikleri ve her iki grubunda bütün alt boyutlarda *“kısmen yeterli”* görüyorum düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Araştırmamızda mezun olunan okul türü değişkenine göre; Bireysel eğitim programı hazırlama yeterliğine ilişkin tüm alt boyutlarda anlamlı bir fark bulunamamıştır. Grupların aritmetik ortalamalarına bakıldığında ise tüm alt boyutlarda diğer fakülte mezunlarının daha yüksek düzeyde görüş belirttikleri ve her iki grubunda bütün alt boyutlarda *“kısmen yeterli”* görüyorum düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Araştırmamızda eğitim durumu değişkenine göre; Bireysel eğitim programı hazırlama yeterliğine ilişkin tüm alt boyutlarda anlamlı bir fark bulunamamıştır. Grupların aritmetik ortalamalarına bakıldığında ise tüm alt boyutlarda lisans mezunlarının daha yüksek düzeyde görüş belirttikleri ve her iki grubunda bütün alt boyutlarda *“kısmen yeterli”* görüyorum düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Araştırmamızda hizmet içi eğitim alma durum değişkenine göre; Bireysel eğitim programı hazırlama yeterliğine ilişkin tüm alt boyutlarda anlamlı bir fark bulunamamıştır. Araştırmamızda branş değişkenine göre; Bireysel eğitim programı hazırlama yeterliğine ilişkin tüm alt boyutlarda anlamlı bir fark bulunamamıştır. Grupların aritmetik ortalamalarına bakıldığında ise tüm alt boyutlarda branşı diğer olan öğretmenlerin daha yüksek düzeyde görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmamızda sınıf mevcudu değişkenine göre; Bireysel eğitim programı hazırlama yeterliğine ilişkin tüm alt boyutlarda anlamlı bir fark bulunamamıştır. Grupların aritmetik ortalamalarına bakıldığında ise tüm alt boyutlarda 26 ve üzeri sınıf mevcudu olan sınıflarda görev yapan öğretmenlerin daha yüksek düzeyde görüş belirttikleri ve her iki grubunda bütün alt boyutlarda *“kısmen yeterli”* görüyorum düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Araştırmamızda kıdem değişkenine göre; Bireysel eğitim programı hazırlama yeterliğine ilişkin tüm alt boyutlarda anlamlı bir fark bulunamamıştır. Grupların aritmetik ortalamalarına bakıldığında ise tüm alt boyutlarda 1-5 yıl kıdemi olan öğretmenlerin daha yüksek düzeyde görüş belirttikleri ve her iki grubunda bütün alt boyutlarda *“kısmen yeterli”* görüyorum düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

Araştırmanın bulgu ve sonuçlarından yola çıkarak sınıflarında BEP’li öğrenci yer alacak öğretmenlere sene başında kendilerinin görüşlerine başvurarak bireysel eğitim programı hakkında yeterli bilgileri olup olmadığı gözden geçirilmelidir. Böylece bireysel eğitim programı konusunda eksikleri olan öğretmenler tespit edilerek giderilmelidir. Öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimler artırılmalı ve bireysel eğitim programı hazırlama ve bu programı uygulama konusunda gereken yeterlilikleri kazanmaları sağlanmalıdır. Üniversitelerde öğretmenlik alanında eğitim gören öğretmen aday adaylarının kaynaştırma eğitimlerine ilişkin teorik ve uygulamalı eğitimlerine yönelik olarak düzenlemeler yapılabilir. Sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenler arasında iş birliğine dayalı çalışmalar yapılabilir.

Anahtar Kelimeler : BEP, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı, Eğitim, Program, Yeterlilik.



**INVESTIGATION OF PRIMARY EDUCATION TEACHERS' OPINIONS
ABOUT THE PREPARATION OF INDIVIDUALIZED EDUCATION
PROGRAM AND THE PRACTICING PROCESS,**

Kemal KOCA

**Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, Institute of Social Sciences
Department of Educational Sciences, M.A, July 2022
Supervisor: Doç.Dr. Hasan Hüseyin KILINÇ**

ABSTRACT

The Individualized Education Program (IEP) is a written document that envisages the development of the individual with special needs or the highest level of benefit from appropriate educational environments and support services in order to meet their educational needs in the discipline areas required by the program applied to them. In short, IEP is a road map that states where the student will reach and how they will reach it. At this point, the role of teachers is very big. The better the teachers' competencies in preparing IEPs, the higher the efficiency of the program will be. The purpose of this research; The aim of this study is to examine and evaluate primary school teachers' opinions about individual education program preparation competencies and implementation process. The method of the research is mixed method in which qualitative method and quantitative method are used together. In the research, semi-structured interview form and scale were used as data collection tools. In the analysis of the data, content analysis and arithmetic mean, standard deviation, frequency, percentage, variance analysis and t test analysis were performed by examining the data with the SPSS package program.

As a result of the research, the teachers' "How do you find your IEP preparation proficiency? When we look at the answers received from the teachers as a result of the analysis of the answers to the question ""; It consisted of the skill, knowledge, time, assessment observation, experience and love". Considering the answers received from the teachers as a result of the analysis of the answers given by the teachers to the question "What are the difficulties you encounter while preparing IEP?"; It consisted of the categories of "support, knowledge, education, family, observation, experience and love". As a result of the analysis of the answers given by the teachers to the question "How do you manage the IEP implementation process?", when the answers received from the teachers are examined; It consisted of the categories of "plan, skill, purpose, time, process and performance". What conditions do you take into account in the appropriate educational environment and timing process when teachers implement the "IEP"? When we look at the answers received from the teachers as a result of the analysis of the answers to the question ""; It consisted of the categories of "method, communication, development, ability, need, time, love and support". What criteria do you use as a criterion during the IEP evaluation phase? When we look at the answers received from the teachers as a result of the analysis of the answers to the question ""; It consisted of the categories of "difference, need, development, monitoring, measurement, priority and need". What are the points that teachers pay attention to when evaluating the "IEP"? When we look at the answers received from the teachers as a result of the analysis of the answers to the question ""; It consisted of the categories of "purpose, performance,

ability, knowledge, skill, time, individual difference and assessment". Teachers' competencies in preparing individual education programs; In the sub-dimensions of IEP pre-preparation, preparation, family and participation, and implementation and evaluation, it was determined by the analyzed data that their views were partially at the level of agree. According to the gender variable in our research; No significant difference was found in all sub-dimensions of the competency of preparing an individual education program. When the arithmetic averages of the groups were examined, it was determined that male teachers expressed a higher level of opinion in all sub-dimensions, and both groups expressed their opinions at the level of "partially sufficient" in all sub-dimensions. According to the graduated school type variable in our research; No significant difference was found in all sub-dimensions of the competency of preparing an individual education program. When the arithmetic averages of the groups were examined, it was determined that undergraduate graduates expressed a higher level of opinion in all sub-dimensions, and both groups expressed their opinions at the level of "partially sufficient" in all sub-dimensions. According to the in-service training status variable in our research; No significant difference was found in all sub-dimensions of the competency of preparing an individual education program. According to the branch variable in our research; No significant difference was found in all sub-dimensions of the competency of preparing an individual education program. When the arithmetic averages of the groups were examined, it was concluded that the teachers with other branches expressed a higher level of opinion in all sub-dimensions. According to the class size variable in our research; No significant difference was found in all sub-dimensions of the competency of preparing an individual education program. When the arithmetic averages of the groups are examined, it has been determined that teachers working in classes with 26 or more classrooms in all sub-dimensions have a higher level of opinion and in both groups they express an opinion at the level of "partially sufficient" in all sub-dimensions. According to the variable of seniority in our research; No significant difference was found in all sub-dimensions of the competency of preparing an individual education program. When the arithmetic averages of the groups are examined, it has been determined that teachers with 1-5 years of seniority in all sub-dimensions express a higher level of opinion and in both groups they express an opinion at the level of "partially sufficient" in all sub-dimensions.

Based on the findings and results of the research, teachers who will have students with IEP in their classes should be consulted at the beginning of the year to see if they have sufficient information about the individual education program. Thus, teachers who have deficiencies in the individual education program should be identified and eliminated. In-service training for teachers should be increased and they should be provided with the necessary qualifications to prepare and implement an individual education program. Arrangements can be made for the theoretical and practical training of prospective teacher candidates studying in the field of teaching at universities.

Keywords: Process, IEP, Individualized Education Program, Education, Program, Sufficiency.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	ii
TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK	iii
KABUL ve ONAY SAYFASI	iv
TEŞEKKÜR	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	ix
İÇİNDEKİLER	xi
KISALTMALAR VE SİMGELER	xvi
TABLOLAR LİSTESİ	xvii
GİRİŞ	1
A. PROBLEM DURUMU	1
B. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ	3
C. SINIRLILIKLAR	5
D. SAYILTILAR	5

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE ÖĞRETMEN YETERLİLİKLERİ İLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR	6
1.2. ÖZEL EĞİTİM	6
1.3.ÖZEL EĞİTİMDE ÖĞRETMENLERİN GÖREV VE SORUMLULUKLARI	7
1.4. ÖZEL EĞİTİM HAKKINDAKİ GÖRÜŞLER.....	8
1.5.TÜRKİYE'DE KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ UYGULAMALARI VE ÖNEMİ 8	

1.6. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNDE KARŞILAŞILABİLECEK OLASI SORUNLAR.....	10
1.7. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNDE ÖĞRETMENİN ROLÜ	11
1.8. BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMI.....	14

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	16
2.2. ARAŞTIRMANIN ÇALIŞMA GRUBU (EVREN VE ÖRNEKLEM).....	17
2.3. KATILIMCILARIN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİ.....	18
2.3.1. Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımları.....	18
2.3.2. Katılımcıların Branş Değişkenine Göre Dağılımları.....	18
2.3.3. Katılımcıların Meslekte Görev Alınan Süre Değişkenine Göre(Kıdem) Dağılımları	19
2.3.4. Katılımcıların Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre Dağılımları ...	19
2.3.5. Katılımcıların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımları.....	19
2.3.6. Katılımcıların Eğitim Programı İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu Değişkenine Göre Dağılımları	20
2.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	20
2.5. VERİLERİN ANALİZİ.....	21
2.6. VERİ TOPLAMA SÜRECİ.....	22

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

3.1. NİCEL BOYUTA İLİŞKİN BULGULAR	23
3.1.1. Öğretmenlerinin BEP hazırlık öncesi yeterliliklerine İlişkin Bulgular....	23
3.1.2. Öğretmenlerinin BEP hazırlık öncesi yeterliliklerinin Cinsiyet	

Değişkenine İlişkin Bulgular.....	24
3.1.3. Öğretmenlerinin BEP hazırlık öncesi yeterliliklerinin Mezun Değişkenine İlişkin Bulgular	25
3.1.4. Öğretmenlerinin BEP hazırlık öncesi yeterliliklerinin Eğitim Değişkenine İlişkin Bulgular	26
3.1.5. Öğretmenlerinin BEP hazırlık öncesi yeterliliklerinin Hizmet içi Değişkenine İlişkin Bulgular.....	26
3.1.6. Öğretmenlerinin BEP hazırlık öncesi yeterliliklerinin Branş Değişkenine İlişkin Bulgular	27
3.1.7. Öğretmenlerinin BEP hazırlık öncesi yeterliliklerinin Mevcut Değişkenine İlişkin Bulgular	29
3.1.8. Öğretmenlerinin BEP hazırlık öncesi yeterliliklerinin Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular	29
3.1.9. Öğretmenlerinin BEP hazırlama yeterliliklerine İlişkin Bulgular	30
3.1.10. Öğretmenlerinin BEP hazırlama yeterliliklerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular	31
3.1.11. Öğretmenlerinin BEP hazırlama yeterliliklerinin Mezun Değişkenine İlişkin Bulgular	32
3.1.12. Öğretmenlerinin BEP hazırlama yeterliliklerinin Eğitim Değişkenine İlişkin Bulgular	33
3.1.13. Öğretmenlerinin BEP hazırlama yeterliliklerinin Hizmet içi Değişkenine İlişkin Bulgular	34
3.1.14. Öğretmenlerinin BEP hazırlama yeterliliklerinin Branş Değişkenine İlişkin Bulgular	34
3.1.15. Öğretmenlerinin BEP hazırlama yeterliliklerinin Mevcut Değişkenine İlişkin Bulgular	36
3.1.16. Öğretmenlerinin BEP hazırlama yeterliliklerinin Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular	36

3.1.17. Öğretmenlerinin BEP Aile Katılım yeterliliklerine İlişkin Bulgular	37
3.1.18. Öğretmenlerinin BEP Aile Katılım yeterliliklerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular	38
3.1.19. Öğretmenlerinin BEP Aile Katılım yeterliliklerinin Mezun Değişkenine İlişkin Bulgular	39
3.1.20. Öğretmenlerinin BEP Aile Katılım yeterliliklerinin Eğitim Değişkenine İlişkin Bulgular	40
3.1.21. Öğretmenlerinin BEP Aile Katılım yeterliliklerinin Hizmet içi Değişkenine İlişkin Bulgular.....	40
3.1.22. Öğretmenlerinin BEP Aile Katılım yeterliliklerinin Branş Değişkenine İlişkin Bulgular	41
3.1.23. Öğretmenlerinin BEP Aile Katılım yeterliliklerinin Mevcut Değişkenine İlişkin Bulgular	43
3.1.24. Öğretmenlerinin BEP Aile Katılım yeterliliklerinin Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular	43
3.1.25. Öğretmenlerinin BEP Uygulama ve Değerlendirme yeterliliklerine İlişkin Bulgular	44
3.1.26. Öğretmenlerinin BEP Uygulama ve Değerlendirme yeterliliklerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular	46
3.1.27. Öğretmenlerinin BEP Uygulama ve Değerlendirme yeterliliklerinin Mezun Değişkenine İlişkin Bulgular	46
3.1.28. Öğretmenlerinin BEP Uygulama ve Değerlendirme yeterliliklerinin Eğitim Değişkenine İlişkin Bulgular.....	47
3.1.29. Öğretmenlerinin BEP Uygulama ve Değerlendirme yeterliliklerinin Hizmet içi Değişkenine İlişkin Bulgular.....	48
3.1.30. Öğretmenlerinin BEP Uygulama ve Değerlendirme yeterliliklerinin Branş Değişkenine İlişkin Bulgular	49
3.1.31. Öğretmenlerinin BEP Uygulama ve Değerlendirme yeterliliklerinin	

Mevcut Değişkenine İlişkin Bulgular	50
3.1.32. Öğretmenlerinin BEP Uygulama ve Değerlendirme yeterliliklerinin Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular.....	51
3.2. NİTEL BOYUTA İLİŞKİN BULGULAR	52
3.2.1. İlköğretim öğretmenlerinin BEP hazırlarken karşılaştığı güçlüklerle ilişkin bulgular	52
3.2.2. İlköğretim öğretmenlerinin BEP uygulama sürecine ilişkin bulgular.....	54
3.2.3. İlköğretim öğretmenlerinin BEP'i uygularken uygun eğitim ortamı ve zamanlama sürecine ilişkin bulgular.....	55
3.2.4. İlköğretim öğretmenlerinin BEP değerlendirme aşamasında dikkate aldıkları ölçütlere ilişkin bulgular	57
3.2.5. İlköğretim öğretmenlerinin BEP değerlendirme kriterlerine ilişkin bulgular	58
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	61
4.1. SONUÇ VE TARTIŞMA.....	61
4.2.ÖNERİLER	67
KAYNAKÇA	69
EKLER.....	76
Ek 1. Etik Kurul Onayı	76
Ek 2. İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Belgesi	77
Ek 3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	78

KISALTMALAR VE SİMGELER

BEP	: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
BÖP	: Bireyselleştirilmiş Öğretim Programı
SPSS	: Statical Package For Social Sciences
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı



TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1. Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre dağılımları	18
Tablo 2.2. Katılımcıların branş değişkenine göre dağılımları	18
Tablo 2.3. Katılımcıların meslekte görev alınan süre değişkenine göre dağılımları.	19
Tablo 2.4. Katılımcıların mezun olunan okul türü değişkenine göre dağılımları	19
Tablo 2.5. Katılımcıların eğitim durumu değişkenine göre dağılımları	19
Tablo 2.6. Katılımcıların Görev Yapılan Okulun Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Dağılımları	20
Tablo 2.7. Katılımcıların bireysel eğitim programı ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu değişkenine göre dağılımları.....	20
Tablo 3.1. BEP hazırlık öncesi alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri	23
Tablo 3.2. Hazırlık öncesi yeterliğinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi (T-testi sonuçları).....	24
Tablo 3.3. Hazırlık öncesi yeterliğinin mezun değişkenine göre incelenmesi (T-testi sonuçları).....	25
Tablo 3.4. Hazırlık öncesi yeterliğinin eğitim değişkenine göre incelenmesi (T-testi sonuçları).....	26
Tablo 3.5. Hazırlık öncesi yeterliğinin hizmet içi değişkenine göre incelenmesi (T-testi sonuçları)	27
Tablo 3.6. Hazırlık öncesi yeterliğinin Branş değişkenine göre varyans analizi sonuçları	28
Tablo 3.7. Hazırlık öncesi yeterliğinin mevcut değişkenine göre varyans analizi sonuçları	29
Tablo 3.8. Hazırlık öncesi yeterliğinin kıdem değişkenine göre varyans analizi sonuçları	30
Tablo 3.9. Bireysel Eğitim Programı Hazırlama alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri	30
Tablo 3.10. BEP hazırlama yeterliğinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi (T-testi sonuçları)	32
Tablo 3.11. BEP hazırlama yeterliğinin mezun değişkenine göre incelenmesi (T-testi sonuçları)	32

sonuçları).....	32
Tablo 3.12. BEP hazırlama yeterliğinin eğitim değişkenine göre incelenmesi (T-testi sonuçları).....	33
Tablo 3. 13. BEP hazırlama yeterliğinin hizmet içi değişkenine göre incelenmesi (T-testi sonuçları)	34
Tablo 3. 14. BEP hazırlama yeterliğinin Branş değişkenine göre varyans analizi sonuçları	35
Tablo 3. 15. BEP Hazırlama yeterliğinin Mevcut değişkenine göre varyans analizi sonuçları	36
Tablo 3.16. BEP Hazırlama yeterliğinin Kıdem değişkenine göre varyans analizi sonuçları	37
Tablo 3.17. Aile ve Katılım alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	37
Tablo 3.18. Aile ve Katılım yeterliğinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi (T-testi sonuçları).....	38
Tablo 3.19. Aile ve Katılım yeterliğinin mezun değişkenine göre incelenmesi (T-testi sonuçları).....	39
Tablo 3.20. Aile ve Katılım yeterliğinin eğitim değişkenine göre incelenmesi (T-testi sonuçları).....	40
Tablo 3.21. Aile ve Katılım yeterliğinin hizmet içi değişkenine göre incelenmesi (T-testi sonuçları).....	41
Tablo 3.22. Aile ve Katılım yeterliğinin Branş değişkenine göre varyans analizi sonuçları	42
Tablo 3.23. Aile ve Katılım yeterliğinin mevcut değişkenine göre varyans analizi sonuçları	43
Tablo 3.24. Aile ve Katılım yeterliğinin kıdem değişkenine göre varyans analizi sonuçları	44
Tablo 3.25. Uygulama ve Değerlendirme alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	44
Tablo 3.26. Uygulama ve Değerlendirme yeterliğinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi (T-testi sonuçları).....	46
Tablo 3.27. Uygulama ve Değerlendirme yeterliğinin mezun değişkenine göre	

incelenmesi (T-testi sonuçları).....	47
Tablo 3.28. Uygulama ve Değerlendirme yeterliğinin eğitim değişkenine göre incelenmesi (T-testi sonuçları).....	48
Tablo 3.29. Uygulama ve Değerlendirme yeterliğinin hizmet içi değişkenine göre incelenmesi (T-testi sonuçları).....	49
Tablo 3.30. Uygulama ve Değerlendirme yeterliğinin Branş değişkenine göre varyans analizi sonuçları.....	49
Tablo 3.31. Uygulama ve Değerlendirme yeterliğinin mevcut değişkenine göre varyans analizi sonuçları.....	51
Tablo 3.32. Uygulama ve Değerlendirme yeterliğinin kıdem değişkenine göre varyans analizi sonuçları.....	52
Tablo 3.33. İlköğretim öğretmenlerinin BEP hazırlarken karşılaştığı güçlüklerle ilişkin bulgular.....	53
Tablo 3.34. İlköğretim öğretmenlerinin BEP uygulama sürecine ilişkin bulgular....	54
Tablo 3.35. İlköğretim öğretmenlerinin BEP’i uygularken uygun eğitim ortamı ve zamanlama sürecine ilişkin bulgular.....	55
Tablo 3.36. İlköğretim öğretmenlerinin BEP değerlendirme aşamasında dikkate aldıkları ölçütlere ilişkin bulgular.....	57
Tablo 3.37. İlköğretim öğretmenlerinin BEP değerlendirme kriterlerine ilişkin bulgular.....	59

GİRİŞ

A. PROBLEM DURUMU

Özel gereksinimli öğrencilerinde okula gitmesi ve okulda eğitim alarak kendini hem akademik hem sosyal anlamda geliştirmesi gerekmektedir. Böylece okul sonrası yaşamında da özgüvenli şekilde yaşamayı öğrenir.

Öğrencilerin kazanımlarının büyük bir kısmı okul evresinde tezahür etmektedir. Bireyde öğrenme kazanımı olabilmesi için ders çalışma beceri kazanımlarına sahip olması ve bundan dolayı bilgiyi kazanmayı sağlayacak etkinlikleri daha plan dahilinde gerçekleştirmesi gerekmektedir. Büyük bir kısmı okul evresinde kazanılan bu kazanımların bireyin okul hayatında akademik başarısını arttırırken ileriki yaşam evresinde sosyal hayatında bireyi başarıya götüreceği belirtilmektedir (Thomas, 1993).

Özel öğrencilerimize en iyi eğitim hizmetini sunabilmek için herşeyin özel olması gerektiği anlaşılmaktadır. Özel eğitim sınıfına giden ve kaynaştırma öğrencilerine Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlanır, bu plan çerçevesinde MEB'e bağlı kalarak eğitimini alır. Buradan da yola çıkarak BEP'in özel gereksinimli öğrenciler için ne kadar önemli olduğu görülmektedir. Öğrenme kazanımları öğrenciye dersi en iyi öğrenme sürecinin sonunda öğrencinin anlaması, bilmesi, öğrenmesi bilmesi gibi faydalardan okul içerisinde kazanımlarını ifade etmektedir.

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları; özel eğitim gereksinimlere muhtaç olan bireylere yönelik yazılı plan, eğitim kurumları veya eğitim veren kurumlar tarafından meydana getirilen ve özel gereksinimli bireylerin, öğretmenlerin, özel gereksinimi olan kişinin anne-babasının özel ihtiyaçlarını kazandırabilmek için hayata geçirilmiş özel öğretim programlarıdır (Fiscus ve Mandell, 2002). Bu program ilgili öğretmenlerin, uzmanların ve öğrencinin velisinin işbirliği içerisinde oluşur ve

velinin onayı gereklidir. BEP öğrencilerin o yıla ait göreceği dersleri, konuları kapsayarak bir yol haritası çizer. BEP'in geliştirilmesinde öğretmenlerinin payı da büyüktür.

Bu programın diğer bir önemi ise özel gereksimli bazı bireyler bazı özellikleri bakımından diğer bireylerden farklılık gösterdiği için bu farklılıklar bedensel, gelişimsel, zihinsel olabilmektedir. Ya da bireyin öğrenme özelliklerinin farklılığı da o öğrenciyi özel gereksimli yapabilmektedir. Bireyselleşmiş eğitim programı özel gereksimli öğrencilerin eğitsel programları daha dikkatli ve eğitsel gereksinimlerin üst düzeyde hazırlanması gerekmektedir. Bu programda ise öncelikle çocukların sosyallik, bilişsel ve içsel alanlarda öğrencilerin yapabilecekleri dikkate alınarak hazırlanır. Diğer dikkate alınacak konu ise iletişim ve dil becerileridir. Tüm bunların sonucunda özel öğrencilerin kazanımları ve davranışların neler olduğu ortaya çıkmaktadır. Her bir özel öğrencilerin iletişimi, dili, bedensel davranış ve farklılıkları zihinsel gelişimleri öğrenme özellikleri anlama kabiliyeti farklılığından dolayı bireyselleşmiş eğitim programı her öğrenci için farklı olarak hazırlanır.

Özel yetersizliği bulunan kişiler için oluşturulan, önemli ilkelerle birlikte bu ilkelerin hazırlanmasını ön plana alan BEP, özel eğitimin mihenk taşıdır (Bateman ve Cline, 2016). Özel gereksinimli öğrencilerin öğrenimi için temel taşlardan biri olan BEP öğrenciye uygun şekilde hazırlanmalı ve hazırlanırken öğrencinin alacağı dersler için hiçbir detay atlanmamalıdır. 'Bep Hazırlık Aşaması' , 'BEP Uygulama Aşaması' ve 'BEP Değerlendirme Aşaması' özel gereksinimli öğrencileri olan öğretmenlerin taşınması gereken özelliklerdendir.

BEP'in gerçek hayata yansımada, yorumlanmasında ve geliştirilmesinde görevlendirilen ve eğitimde ihtiyaç duyulan öğrenci gereksinimlerine dönüt vermesinde olmazsa olmaz etkenlerden biri de kuşkusuz öğretmendir (Arivett vd., 1998). Özel eğitim öğretmenlerine lisans eğitimleri sırasında 'Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı' hakkında ders verilmektedir. Böylece kendilerini BEP çerçevesinde geliştirmeleri beklenir. İlköğretim öğretmenleri ise sınıflarında kaynaştırma öğrencisi ile karşılaşabilir. Bu nedenle kaynaştırma öğrencisine de BEP hazırlanmalı , uygulanmalı ve değerlendirilmelidir.

Bu çalışmanın gerekçesi de ilköğretim öğretmenlerinin bireysel eğitim programı hazırlama yeterliliklerini belirlemektir. Ayrıca öğretmenlerde BEP farkındalığı yaratmak, BEP'in öğretmenler tarafından yeteri kadar bilgi sahibi olup olmadığını ortaya koymak ve BEP'i temele alarak öğretimi planlı yürütmeye yönlendirmek amaçlanmıştır.

B. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Bireyin gereksinimleriyle bağlantılı olarak bir eğitimin oluşturulması gerektiği geçmişten günümüze kadar hemen hemen her dönemde göz önüne alınmış ve bunun eğitim araştırmalarında başarıyı anlamlı kılacağını söylemektedir (Akçamete ve Kargın, 1991). Özel eğitim sınıflarında ve diğer sınıflardaki özel gereksinimli öğrencilerin bireysel özelliklerine daha da önem verilmesi gerek çünkü her bireyin kendine göre yetersizliği bulunmaktadır.

Özel eğitim ile genel eğitim arasındaki en temel farkı bulabilmek için bir takım soruların cevaplarına ulaşmak gerekir (Ataman, 2003). Özel gereksinime ihtiyacı olan çocukların sınıflarında ve başka sınıflardaki özel gereksinime ihtiyacı olan öğrencilere verilecek eğitimin her bireye uygun olmasında BEP ile mümkündür. Her birey tek tek ele alınarak her bireye özgü program hazırlanır.

BEP'in; öğrencinin olması gereken yeri, hangi vasıtalar ile zaman kavramını en hiçbir çelişkiye yer vermeyecek şekilde ortaya konmasını hedefler (Heward, Alber-Morgan ve Konrad, 2017). Birey için önem arz eden bu programın en iyi şekilde hazırlanması gerekir. Bunun içinde BEP hazırlanırken öğretmenlere büyük görev düşmektedir. İlköğretim öğretmenlerinin BEP hazırlama yeterlilikleri ne kadar iyiye programın verimliliği o kadar artacaktır.

Bu araştırmanın amacı "İlköğretim öğretmenlerinin bireysel eğitim programı hazırlamasıyla uygulama sürecine ilişkin yeterliliklerinin incelenmesi ve değerlendirilmesidir."

Bu genel amaç çerçevesinde:

- İlköğretim öğretmenlerinin BEP hazırlık öncesi yeterlilikleri ne düzeydedir?
- İlköğretim öğretmenlerinin BEP hazırlık öncesi yeterlilikleri cinsiyet, kıdem, branş, eğitim durumu, mezun olunan fakülte değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
- İlköğretim öğretmenlerinin BEP hazırlama aşaması yeterlilikleri ne düzeydedir?
- İlköğretim öğretmenlerinin BEP hazırlama aşaması yeterlilikleri cinsiyet, kıdem, branş, eğitim durumu, mezun olunan fakülte değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
- İlköğretim öğretmenlerinin BEP'e aile katılımına ilişkin görüşleri ne düzeydedir?
- İlköğretim öğretmenlerinin BEP'e aile katılımına ilişkin görüşleri cinsiyet, kıdem, branş, eğitim durumu, mezun olunan fakülte değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
- İlköğretim öğretmenlerinin BEP'in uygulanması ve değerlendirilmesine ilişkin görüşleri ne düzeydedir?
- İlköğretim öğretmenlerinin BEP'in uygulanması ve değerlendirilmesine ilişkin görüşleri cinsiyet, kıdem, branş, eğitim durumu, mezun olunan fakülte değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
- İlköğretim öğretmenlerinin BEP hazırlama yeterliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- İlköğretim öğretmenlerinin BEP hazırlarken karşılaştığı güçlüklerle ilişkin görüşleri nelerdir ?
- İlköğretim öğretmenlerinin BEP uygulama sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?
- İlköğretim öğretmenlerinin BEP'i uygularken uygun eğitim ortamı ve zamanlama sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?
- İlköğretim öğretmenlerinin BEP değerlendirme aşamasında dikkate aldıkları ölçütlere ilişkin görüşleri nelerdir?
- İlköğretim öğretmenlerinin BEP değerlendirirken dikkat ettikleri kriterlere ilişkin görüşleri nelerdir?

C. .Sınırlılıklar

- Bu araştırmada , 2021-2022 yılında Nevşehir ilinde görevli BEP’li öğrencisi olan ilköğretim öğretmenleriyle sınırlı olmuştur. Örneklem grubundan toplanacak verilerin değerlendirilmesiyle sınırlıdır.
- Öğretmenlerden daha önce bireysel eğitim programı hazırlamış kişiler tercih edilmiştir. Örneklem grubundan toplanmış verilerin değerlendirilmesiyle sınırlı olmuştur.

D. .Sayılılar

- Araştırmaya katılan öğretmenler görüşlerini objektif şekilde ortaya koymuşlardır.
- Araştırmamızdaki ölçekler bilgilere ulaşmak için tüm gereksinimleri karşılamaktadır.
- Evrenin genelini ortaya koymada seçilen örneklem sayılıları yeterlidir.

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE ÖĞRETMEN YETERLİLİKLERİ İLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

20. yy sonunda öğretmenlerin deneyimlerine ilişkin resmi çalışmalar ortaya konmuştur. Hemen akabinde YÖK ile WBG öncülüğünde “Yüksek Eğitim Kurulu/WBG Milli Eğitimi Geliştirme Projesi, Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi” kapsamında öğretmenlerin deneyimleri ve onların yetiştirilmesinde temel noktaları tespit etmek için birtakım araştırma ve çalışmalar yapılmıştır. Öğretmenler için önemli olan gereksinimler konu bazında yeterlilikler, eğitim yeterlilikleri, öğrenciye ilişkin yeterlilikler ve mesleki yetersizliklere ilişkin olarak dört önemli tema yer almaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı , 2017).

Geçmişten günümüze gelen öğretmen yeterliliklerine yönelik çalışmalar sürmektedir. Bu çalışmalar doğrultusunda öğretmenlik mesleği ülkemizde daha önemli hale gelmektedir çünkü belli kriterler doğrultusunda her alan gibi öğretmenlik mesleğinde gelişim göstererek önem kazanmaktadır ve geleceğimizin eseri olacak çocuklarımıza değer katmaktadırlar. Bu değer sadece belirli bireylere değil tüm bireylere aktarılmaktadır. Tüm bireyleri açıklayacak olursak hem yetersizliği olan hem olmayan bireylerdir. Burada önemli olan yetersizliği olan bireylere diğer bireylerimiz gibi gelişimlerini desteklemektir. Bunun için özel eğitim adı altında bir bölümün temelleri atılmıştır .

1.2. ÖZEL EĞİTİM

Eğitim ve öğretim düzeyindeki eksiklikleri göz önüne alındığında aynı gelişim çağında bulunan yaşlılarından farklılıkları göze çarpan ve bundan dolayı eğitim ihtiyaçlarını giderebilmek için özel eğitim verilen kişilere, özel plan ile bu bireyler için özel hazırlanmış ortamda verilen eğitim-öğretime “özel eğitim” denir (MEB,

1997). Özel eğitimin MEB tarafından anlamlandırılması ile eğitimde önemli adımlarında geldiği görülmüştür. Özel eğitim alanının ön plana çıkması sadece yetersizliği olan bireyler için değil onların ailesi içinde önemlidir çünkü aile kavramı özel eğitimde önemli bir konumdadır.

Özel yetersizliği bulunan kişilerin eğitim ve öğretim planlanmasına dahil edilmesi çok önemli bir gelişmedir (Kulaksızoğlu, 2011). Bu atılımlar sayesinde özel eğitim değer kazanmaya başlayarak gelişim göstermiştir. Özel eğitim sayesinde yetersizliği olan bireylerimize daha iyi bir eğitim verilmesi amaçlanarak onların sadece eğitimi değil hayat boyu gelişimine de önem verilerek desteklenmiştir.

1.3. ÖZEL EĞİTİMDE ÖĞRETMENLERİN GÖREV VE SORUMLULUKLARI

Özel gereksinime ihtiyaç duyanların ihtiyaçlarının daha kötüye gitmemesi ve bu dönemi en iyi şekilde geçirebilmesi için onlar için oluşturulmuş ideal eğitimden faydalanması gerekmektedir (Kargın, 2015). En uygun eğitim olanaklarının sağlanabilmesi için ilk önce öğrenciyi iyice tanımak ve onu gözlemlemek geliyor çünkü öğrencinin seviyesini bilebilmek için öğrencinin yetersizliğini fark edebilmek önemlidir. Öğrencinin yetersizliğini fark edebilmek için öğretmenin sınıfa ve öğrencilere hakim olması gereklidir yoksa fark etmek bazen imkansız olabiliyor. Öğrenciyi fark ettikten sonra gerekli yönlendirmeler yapılır ve aşamalardan geçilir. Ardından öğrencinin kaynaştırma sınıfında mı yoksa özel eğitim sınıfında mı eğitim göreceği belli olur.

Bu alanda uzman öğretmenlerin bütün süreçlere hakim olabilmek için öğrencilere yönelik kaba değerlendirmeye ilişkin yeterliliğe sahip olması ve de mesleğinin gerektirdiği becerilerin olması gerekmektedir (Özen, Ergenekon ve Batu, 2009). Öğretmenlik becerilerinde 'Bireysel Eğitim Programı' hazırlama da önemli yer tutmaktadır çünkü bu program ile zihinsel yetersizliği olan bireylere bir eğitim yılı boyunca uygulanarak onların hem eğitim hem bütünsel gelişimini destekler. Bu program sayesinde bir eğitim yılı boyunca düzenli bir şekilde dersler işlenir. Dersin konuları, nasıl işleneceği, gerekli olan materyaller gibi birçok özelliği kapsar. Bunlar

bile bu programın ne kadar önemli olduğunu kanıtıdır çünkü tüm düzen bu program sayesinde ilerler. Bir zincirin halkaları gibi programın bütün alt yapıları birbirine bağlıdır. Bu sayede bir bütünlük sağlanır ve bu bütünlük sayesinde bütün halkalar bir işlev doğrultusunda bizi sonuca götürür. Bundan dolayı ilköğretim öğretmenleri de bu yeterliliğe sahip olmalıdır çünkü sınıflarında kaynaştırma öğrencisi ile karşılaşabilir ve BEP hazırlaması gerekebilir.

1.4. ÖZEL EĞİTİM HAKKINDAKİ GÖRÜŞLER

20.yüzyılın ortalarına uzanan kadar özel gereksinimi olan bireylerin bütün halinde eğitim görmeleri ortak bir görüştü. Buradaki saik, özel gereksinimi olan bireylerin hepsinin bir sınıfta toplanıp eğitim görmesiydi. Yetersizliği olan öğrencilerin ders aralarında ve okul dışı etkinliklerde birlikte olması esas alındı ancak beklenen iyileşme ve sosyalleşmenin aksine olumsuzluklar meydana gelmiştir ve sonuç olarak ayrışmalar ortaya çıkmıştır (Kargın, 2004). Bu durum eğitimde ortamın etkisinden kaynaklanmaktadır. Ortamın etkisi eğitimde büyüktür. Bu sürecin her detayına dikkat edilmesi gerekmektedir. Ortamda bireylerin birbirini üzerindeki etkisi , sosyal etkileşim eğitimin zincir halkalarını gözler önüne serer.

1950'li yıllarında pek uygun görülmeyen özel gereksinimli kişilerin gereksinimi olmayan kişilerle birlikte eğitim-öğretim görme düşüncesi 1960'larda rağbet görmüştür (Özgüneş, 2016). Son yıllarda kaynaştırma eğitimi önem kazandı ve böylece sosyal etkileşim ile yetersizliği olan öğrenciler kendilerini daha önemli hissetmiştir. Eğitimde sosyal etkileşim ile ortamın etkisi dikkate alınınca eğitimde dikkate alınacak gelişimler gözlemlendi. Türkiye'deki kaynaştırma eğitiminin gelişimi 1980'li yıllarda başlamıştı.

1.5. TÜRKİYE'DE KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ UYGULAMALARI VE ÖNEMİ

Türkiye'de özel gereksinimli kişilerin gereksinimi olmayan kişilerle birlikte eğitim-

öğretim görme uygulamaları 1980'lerde uygulamaya konmuştur. İlerleyen zaman dilimlerinde bu uygulama geliştirilmeye çalışılmıştır (Uysal, 1995). Yetersizliği olan bireyler daha dikkatli gözlemlenerek özel eğitim sınıfında eğitim alması gerekiyorsa özel eğitim sınıfında kaynaştırmaya uygun düzeyde ise normal sınıflara yönlendirilerek kaynaştırma öğrencisi olarak eğitim almaya başlıyorlar. Özel eğitim sınıfında eğitim alan öğrenciler gelişim göstererek normal sınıflarda kaynaştırma eğitimine yönlendirilebiliyor. Yani öğrencilerin özelliklerine göre hareket edilerek onların en iyi eğitimi alması sağlanıyor. Bu eğitimde öğretmenlere büyük iş düşüyor çünkü bireylerin gelişim göstermesi çok önemlidir. Öğrencilerin gelişim göstermeleri için hangi ortamda eğitim alacağı bu aşamada göze çarpıyor.

Özel yetersizliği olan bireylerin gerekli olanaklar temin edilerek asgari seviyede kısıtlanmış ortamda yaşatlarıyla aynı ortamda eğitim almaları kaynaştırma eğitimi olarak ifade edilmektedir (Kırcaali-İftar; 1992). Öğrencinin alacağı eğitimde ortamda ne kadar az kısıtlayıcı varsa o kadar iyi eğitim alacağı öngörülmüştür çünkü ortamdaki her etmenden öğrenci etkilenir. Öğretmenlere düşen sorumluluktan kastedilen en önemli yer yönlendirmedir. En az kısıtlayıcı ortamlarda eğitim alan öğrenciler hem sosyal hem de eğitim olarak başarıya daha yakın oldukları geçen zaman dilimleri içerisinde öne çıkan fikirler arasında yer buldu. Bu fikirler doğrultusunda kaynaştırma eğitimi de önem kazandı. Bu sayede eğitim ortamlarında da gerekli düzenlemeler yapılmaya başlandı.

Özel yetersizliği bulunan bireylerin eğitim alacakları sınıflar için "asgari oranda kısıtlanmış sınıf" tavsiye edilmektedir (Kargın, 2007). Öğrenciden en üst düzeyde başarı isteniyorsa tercih edilecek ilk ortam en az kısıtlayıcı ortamdır. Yetersizliği olan öğrencinin duygusal ve davranışsal özellikleri, ailenin çocuklarını yetiştirme biçimi ile özellikleri, buldukları çevrenin özellikleri ortamın belirlenmesinde etkin rol oynar fakat bunlar ortamın belirlenmesi için yeterli değildir. Öğrencinin yetersizliği ve motor becerileride ortamın belirlenmesi için gözlenmesi gereklidir.

Ülkemizde özel yetersizliği bulunan öğrenciler için eğitim uygulama okullarının azlığı ve özel yetersizliği bulunan öğrencilerin sayısının fazla olması kaynaştırma eğitimini ön plana koymaktadır (Yılmaz, 2013). Hem özel eğitim sınıflarının az

sayıda olması hemde kaynaştırma eğitiminin günümüzde değerinin daha iyi anlaşılması kaynaştırma eğitimini önemli hale getirmiştir.

Özel yetersizliği bulunan öğrencilerin her birinin birbirinden farklılaşması ve eğitim ihtiyaçlarının farklılaşmasında öğretmenlere büyük bir iş düşmektedir (Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2008). Öğretmenler sadece bununla sınırlı kalmayarak birden çok etmeni bireysel eğitim programı çerçevesinde planlar.

1.6. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNDE KARŞILAŞILABİLECEK OLASI SORUNLAR

“Madde 67’de Kaynaştırma ile ilgili şu ifadeler yer almaktadır. Özel gereksinimi olan bireyler ile yaşlılarının aynı eğitim ortamında bütün kademelerde eğitimlerini sürdürmelerine yönelik destek eğitiminde olanaklar ölçüsünde sağlandığı uygulamalar bütünüdür (M.E.B., 2000)”. Kaynaştırma sınıflarında özel gereksinimi olan birey ile yaşlıları aynı sınıfta iç içe eğitim alırlar (Çuhadar, 2006). Birlikte eğitim alan bireyler arasında birbirlerini daha iyi tanıma, kaynaşma, sosyal etkileşim, eğitimde ilerleme gibi daha sayamayacağımız bir çok etki bir arada görülür. Kaynaştırma eğitiminin sayamayacağımız kadar çok faydası olduğu görülmektedir ama unutulmamalıdır ki bazı sorunlara da yol açabilir ve bu durum beraberinde bazı aksaklıkları gün yüzüne çıkarır.

Özel gereksinimli bireyler ile yaşlılarının aynı ortamda eğitim aldıkları sınıflarda mevcudun fazla olması iletişimde güçlükler oluşturmaktadır. Bu nedenden dolayı bu sınıflarda özel gereksinimli bireylere yönelik olumsuz öğretmen davranışları oluşabilmektedir (Köse Biber, 2009). Bireysel eğitim programı hazırlanırken bu gibi etmenler daha öncesinde bilindiği için gerekli tedbirler alınarak bu doğrultuda program oluşturulması gerekir çünkü öğretmenlerin bu süreçten olumsuz etkilenmemesi önemlidir. Duygu ve düşünceler etrafında oluşan davranışlar bu süreci olumsuz etkileyebilir.

Kaynaştırma eğitiminde karşılaşılabilecek sorunlara başka bir çerçeveden

bakıldığında, kaynaştırma eğitimi hakkındaki olumsuz tutumların yanında, BEP hazırlama yetersizliği ve kaynaştırma eğitimi hakkındaki bilgi eksikliği de dikkat çekmektedir. Okullarda kaynaştırma öğrencilerinin performansına uygun BEP hazırlanması gerekir, öğrencinin performansına uygun BEP hazırlanmamış olması, kaynaştırma öğrencilerinin ve ailelerinin karşılaştığı önemli sorunlardan biridir.

Kaya(16), yaptığı çalışmasında, okullardaki yöneticilerin ve öğretmenlerin çoğunluğunun kaynaştırma eğitimi hakkında bilgi sahibi olmadıkları, BEP hazırlayabilecek yeterlilikte olmadıkları ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili olumsuz tutum sergiledikleri gibi bulgulara ulaşmıştır.

1.7. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNDE ÖĞRETMENİN ROLÜ

Özel eğitim sınıflarında yapılan araştırmalarda öğretmenlerin sınıfa yönelik başarıdan ziyade tutumlarının ne ölçüde olduğuna ilişkin araştırmalar yapılmıştır (Kuzu, 2011). Öğretmenlerin öğrencileri başarıya ulaştırmaları için kendilerini de bu sürece hazırlamaları gerekmektedir çünkü sınıf ortamında her şey birbirine bağlıdır.

Tutumlar öğretmenlerin yetersizliği bulunan öğrencilere yönelik hal ve hareketlerini etkiler (Şekercioğlu, 2010). Bu süreçte öğretmene ne kadar fırsat verilirse bu sürecin sağlıklı şekilde ilerlemesi sağlanır fakat her şey öğretmen ile sınırlı değildir. Sınıfta bulunan diğer öğrenciler ile aralarındaki etkileşim çok önemlidir. Öğrencilerin birbirine karşı duygu , düşünce ve davranışları da bu süreci etkileyebilir. Sınıfta bulunan öğrencilerin ve öğretmenin kaynaştırma öğrencisini her açıdan kabul etmeleri gereklidir. Bireyselleştirilmiş eğitim programını uygulamaya öğretmenler istekli ve özverili olmalıdır.

Özel gereksinimi olan bireyler ile yaşlılarının birlikte eğitim görmesi konusunda öğretmenlerin özel gereksinimi olan bireye yönelik olumlu bir tutum sergilemesi önemli bir faktördür (Ataman, 2002). Son dönemde özel gereksinimi olan bireyler ile yaşlılarının birlikte eğitim görmesi yaygınlaşmıştır (Türk, 2011). Kaynaştırma eğitiminin bu hızlı yükselişi halen devam etmektedir. Bu hızlı yükseliş ile birlikte

Türk eğitim sisteminde görülen bu gelişimler eğitim sistemini hızla ileriye ve başarıya taşımaktadır.

Ülkemizde özel gereksinimi olan bireylere yönelik imkanlar doğrultusunda eğitimden yararlanma sayısı artmaktadır (Kargın, 2007). Bireysel eğitim programı ile planlanan eğitimler ülkemizin getirdiği eğitim fırsatları ile birleşince gelişim , başarı en üst düzeyde olması bekleniyor ama unutulmamalıdır her beklenti başarıya ulaşmayabilir. Ülkemizin sunduğu bu imkanları en güzel ve en doğru şekilde kullanmak öğretmenlerimiz için bir görev olmalıdır. Sorumlulukları üstlenerek bireysel eğitim programlarını en iyi şekilde hazırlayıp uygulamalıyız.

Özel gereksinimi olan bireyler ile yaşlılarının aynı ortamda program dahilinde bulunmaları sosyalleşmeyi arttıracak ve topluma adapte olmalarını sağlayacak bir yol olarak görülmeye başlanmıştır (Metin, 1997:10). Sınıfa adapte olacak yetersizliği olan bireylerin daha hızlı gelişme göstermesi beklenir. Yetersizliği olan bireylerden beklenen bu sürecin bir anda olması tabiki kolay değildir. Bu süreç için öğretmenlerde beklenen bilgi ve becerilere sahip olmasıdır. Gerekli bilgi ve becerilere sahip olmayan öğretmenlerde öğrencilere yönelik farklı görüşler belirebilir.

Kaynaştırma sistemi ile ilgili bilgi ihtiyacı olan öğretmenler özel gereksinimli bireylerin başka okullara yönlendirilmesini düşünmektedirler (Türk, 2011). Bu gibi durumlar eğitim sistemini aksaklığa uğratmaktadır. Bunların yaşanmaması için öğretmenlere belli başlı programlar uygulanmalıdır. Bunun amacı öğretmenlerdeki tutumu olumluya çevirmektir. Bu süreçteki etki alanı öğrencileri, öğretmenleri ve idareyi etkilemektedir. Aynı çatı altında bulunan bu bireyler birbirini etkilemektedir. Öğrencinin mutsuz olduğu yerde sınıfta çatışma olur ve öğretmen olumsuz etkilenir. Öğretmenin etkilendiği yerde idarede görevleri personeller bu süreci yönetmeye çalışırken olumsuzluklar yaşanabilir ve eğitimdeki aksaklıklar göze çarpar.

Öğretmenlerin yeteri kadar bilgi sahibi olmaması; çocukların eğitim alanındaki başarılarına engeller çıkartmaktadır (Özgüneş, 2016). Öğretmenlerin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan seminerler, eğitim toplantıları gibi birçok etkinlik ile

yaşanan olumsuz süreçleri atlatmalarının sağlanması hedeflenir. Kaynaştırma eğitimi için adımlar atılması ile birlikte göze çarpan öğretmenler olmuştur çünkü öğretmenlerden bireysel eğitim programının hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi gibi süreçleri başarıyla tamamlayarak bu süreci başarılı bir şekilde sonuçlandırması beklenir. Öğretmenlerin bu süreci başarılı atlatması için tabiki kendilerine bazı hizmetler verilmeside beklenir.

Sınıf imkanlarının sınırlı olması ve özel gereksinimli çocukların eğitimi ile ilgili problemlerle karşılaşmamak için hizmet içine yönelik öğretmenlerin çalışmalar yapması sağlanmalıdır (Metin ve Güleç, 1999:61). Kaynaştırma öğrencisi ile ilk kez karşılaşan öğretmenler bazı zorluklar yaşayabilir. Bunlar içerisinde ona yaklaşımı, kaba değerlendirme uygulama, ders akışında onunla ilgilenme gibi birçok etmen vardır. Bu konuda verilen hizmet içi ya da hizmet dışı eğitimler bu öğretmenler için çok önemlidir. Bu eğitimlerin iyi bir şekilde planlanarak ve düzenli olarak verilmesi öğretmenlerin gelişimi ve bu konu hakkında bilgi edinmeleri için önemlidir. Bu eğitim ile birlikte öğretmenlerde sınıfa hakim olma, zamanında müdahale, kaynaştırma öğrencisi için bireysel eğitim programı hazırlama gibi konularda gelişim beklenir.

Başarılı bir kaynaştırma sağlanması için, okuldaki tüm çalışanlar ve öğretmenler iş birliği içinde çalışıp, kaynaştırma öğrencilerine karşı olumlu tutumlar içinde olmalıdırlar. Kaynaştırma öğrencilerinin ve ailelerinin kendilerini okula ait hissetmesi için müdür ve öğretmenlerin öğrenciyi kabul edici ve destekleyici tutumlar sergilemesi önemlidir.

Öğretmenler, öğrencilerin kendilerini ifade etmesine fırsat tanınmalı, yaratıcılıklarının önünü açmalı ve onların gelişimlerini her yönden destekleyecek ortamlar yaratmalıdır. Bu sayede öğrenci derse karşı motive olacak ve kendisini sınıf ortamında güvende hissedebilecektir.

Öğretmenin sınıfındaki engelli öğrencilere karşı göstereceği bu olumlu tutum, sınıf ortamında “genel kabul havası”nın oluşabilmesi için de gereklidir (Jamieson,1986).

Ülkemizde özel gereksinimi olan bireylere yönelik kaynaştırma uygulamaları yasal

bir hak haline geldikten sonra, neredeyse tüm okullarda ve her sınıf düzeyinde özel eğitime ihtiyacı olan en az 1 kaynaştırma öğrencisi yer alabilmektedir (Akalin, 2015). Buradan yola çıkarak sınıflarda kaynaştırma uygulamalarının yürütülebilmesi ve özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin ihtiyaçlarının giderilebilmesi için, öğretmenlerin mesleklerine başlamadan önce kaynaştırma eğitimi hakkında gerekli bilgiye ve donanıma sahip olmasının önemli bir yer tuttuğu görülmektedir (Vuran,2013). Özel yetersizliği bulunan çocukların aileleri kaynaştırma programları sayesinde bir çok alanda bilgi sahibi olabilirler (Kargın, 2007).

1.8. BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMI

Özel gereksinimi olan öğrenci için tüm amaç, hedef ve ihtiyaçlarını içeren ve bunları göz önünde bulundurarak hazırlanan programın aile tarafından da kabul görmesi sonrası uygulamaya konan programdır (M.E.B., 2000). BEP öğrencinin bireyselleştirilmiş öğretim programına (BÖP) kadar yani tüm basamakları en ince ayrıntısına kadar gerekli yerlerde kimlerin plana dahil olduğunu gösteren programdır (Özyürek, 2004).BEP sadece bu kadar ile sınırlı değildir çünkü bu programı sadece belli bir plan olarak görmemeliyiz. Kişinin gereksinimlerinin altında yatan çok anlam vardır. Bu gereksinimler yerine göre eğitim yerine göre davranışlardır. Bu çocuklarımız için sadece eğitim üzerine odaklanmayız çünkü gelişim bir bütünsel davranıştır. Gelişim tek başına bir anlam ifade etmez. Eğitim üzerinde gelişim sağlamak için gereksinimlerin hepsini ön plana almalıyız ve bunlar üzerine hareket ederek program uygularız.

Özel gereksinimi olan bireyler ile yaşatlarının aynı sınıfta eğitim alması sosyal ilişki bütünlüğüne yönelik olumlu sonuçlar verebilir (Şahin, 2008). Sosyal ilişkiler gelişimi etkiler. Böylece bireysel eğitim programını daha iyi bir ortamda uygulamak hem öğrenci için hem öğretmen için bir fırsattır. Sınıf atmosferi birden fazla etmeni etkiler. Bu atmosferi öğretmen sınıfa hakim olarak öğrencilerin de istekli davranışlarıyla yönetir. Sınıf atmosferinin iyi olması sosyal ilişkilerin daha da olumlu olması için bir fırsattır. Yetersizliği olan öğrenci kaynaştırma sınıfında bu atmosferden olumlu etkilenerek derslerinde ilerleme gösterir. Bu da gelişimi için

oldukça önemlidir. Bireysel eğitim programında sınıf atmosferi gibi etmenler oldukça göz önünde bulundurulmalıdır.

23937 Sayılı Yönetmelikte BEP şu şekilde bir tanıma yer verilmiştir : “m.62/f.1 Özel gereksinimli kişiler dolayısıyla oluşturulan ve bu kişilerin aileleri tarafından desteklenen bireyselleştirilmiş eğitim programı; “özel gereksinimli kişinin ve onun aile efradının, eğiticinin gereksinimleri çerçevesinde oluşturulmuş ve ulaşılmak istenen amaç için çeşitli hizmetlerini içeren bir programdır. Bireyselleştirilmiş eğitim programı, eğitim planında yer alan yıllık amaçlar ve öğrencinin takip ettiği eğitim programı/programları temel alınarak belirlenen kısa dönemli amaçlarını, öğrencinin alacağı destek eğitim hizmetinin türü, süresi, sıklığı ve bu hizmetin kimler tarafından nasıl sağlanacağını, öğretim ve değerlendirmede kullanılacak yöntem ve teknik, araç-gereç ve eğitim materyallerini, eğitim ortamına ilişkin düzenlemeleri, davranış problemlerini önlemeye ya da azaltmaya yönelik tedbirler ile uygulanacak yöntem ve teknikleri, öğrencinin kişisel bilgilerini içerir. (M.E.B.,2000)”.

Kaynaştırma eğitiminin getirdiği yenilikler ile birlikte ailelerin okula olan ilgisi, yaklaşımı olumlu yönde değişmeye başlamıştır. Ailenin çocuktan beklediği başarı ve ilgi ile çocuğun gösterdiği başarı ve ilgi arasında uyum olmaya başlamaktadır (Özgüneş, 2016).

Bireyselleştirilmiş eğitim programı sınıfın öğretmeni, rehber öğretmen, ilgili okulun yönetiminde görevlendirilmiş kişi, ail eve ilgili kişilerin bulunduğu ekip ile BEP için belirlenmiş süre diliminde ilgili alanlarda gerekli yerlerde bir bütün içinde hareket edilen plandır (Özyürek, 2004). Bu kadar önemli bir programı hazırlayabilmek ve uygulayabilmek belli başlı yeterlilik ister. Özel gereksinimi olan çocuklara BEP hazırlanmalıdır. Bundan dolayı ilköğretim öğretmenlerinin bu yeterliliklere sahip olmasında önemlidir çünkü sınıflarında özel gereksinimli öğrenci olabilir. Kullanılacak ölçek ile ilköğretim öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama yeterliliklerine ilişkin verilerine ulaşılabacaktır.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölüm araştırma modelini, evren ve örnekleme, katılım sağlayan kişilerin demografik verilerine, verilerin analizine ve toplama sürecine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

2.1.ARAŞTIRMA MODELİ

Araştırmada ilköğretim öğretmenlerinin bireysel eğitim programı hazırlama konusuna ilişkin görüşleri toplanmıştır. Veri toplama aşamasında yarı yapılandırılmış görüşme formu ve ölçek kullanılmıştır. Karma yöntem ile yönetilen bu çalışmada cinsiyet, kıdem, mezun, eğitim durumu, hizmet içi ve sınıf mevcudu bağımsız değişkenlerdir. Uğurlu (2013)'ya göre karma desenin kullanılmasıyla nitel ve nicel bir arada kullanıldığından sorunlar daha çeşitli unsurlarıyla inceleme fırsatı bulunacaktır. Karma desen kendi içinde bölümlerden oluşur.

Nitel ve nicel verilerin aynı anda ortaya konması ile zenginleştirilmiş desen oluşur ve ortaya konan verilerin birbirleri arasındaki uyuma bakılır. Nicel olarak ortaya konan verilerin ardından nitel verilere erişim sağlanması ile açıklayıcı desen oluşur. Nitel olarak ortaya konan verilerin ardından nicel verilere erişim sağlanması ile de keşfedici desen oluşur (Akt: Sönmez ve Alacapınar, 2011). Bu sebeple çalışmaya en uygun olan açıklayıcı sıralı karma yöntem tercih edilmiştir.

Çalışmanın nicel kısmında ilköğretim öğretmenlerinin bireysel eğitim programı hazırlamasıyla uygulama sürecine ilişkin yeterliliklerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya en uygun olan tarama yöntemi kullanılmıştır. Fraenkel ve Wallen'e(2006) göre tarama modelinde hazırlanan cevap seçenekleri ile geniş bir topluluktan bilgiler

alınır. Araştırmada örneklemedeki bireylerin görüşlerinin nasıl dağıldığını inceler.

Çalışmanın nitel kısmında ilköğretim öğretmenlerinin bireysel eğitim programı hazırlamasıyla uygulama sürecine ilişkin yeterliliklerinin incelenmesi ve değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya en uygun olan durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2011) göre nitel verilerin ortaya konmasındaki esas ortaya çıkan olayla ilgili sonuçlara varmak ve bu durumları derinlemesine incelenmesidir. Verilerin analizinde ulaşılan sonuçlara bulgu ve yorum bölümünde yer verilmiştir ve doğrudan alıntı yapılarak yarı yapılandırılmış görüşme formunun güvenilirlik ve geçerlilik faktörlerine olumlu yansımıştır.

2.2.ARAŞTIRMANIN ÇALIŞMA GRUBU (EVREN VE ÖRNEKLEM)

Araştırmanın evrenini, 2021-2022 eğitim öğretim yılında Nevşehir ilinde görev yapan ilköğretim öğretmenleri oluşturmuştur. Bu kapsamda çalışmada sınıf öğretmenleri, sosyal bilgiler, fen bilimleri, matematik, Türkçe, İngilizce ve diğer branşlar adı altında kategorilere ayrılarak veri toplanmıştır.

Verileri toplama aşamasında amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi homojen bir grup ele alınarak bu grubun üzerindeki incelemeleri aktarmaktadır (Neuman, 2014; Cohen ve Manion, 2017). Çalışmayı temel alan ve içerik bakımından benzer ve geniş veri içeren bilgilere ulaşmak amaçlı örneklemedir (Büyüköztürk ve diğ. 2012).

Amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme tercih edilerek kolay ulaşılabilir durum göz önüne alınmış ve araştırmaya hız katarak kişilere erişimi kolaylaştırmıştır. Ulaşılabilmesi en kolay olanı araştırmacının tercih etmesi araştırmacıya kolaylık sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Ölçek ile toplam 265 nicel veri, yarı görüşme formları ile de 11 nitel veri elde edilerek toplam 276 toplam veriye ulaşılmıştır.

2.3.KATILIMCILARIN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİ

Araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenlerinin cinsiyet, branş, kıdem, mezun olunan okul türü, eğitim durumu, sınıf mevcudu ve BEP ile ilgili hizmet içi durum değişkenlerinin dağılımına ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

2.3.1. Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımları

Tablo 2. 1. Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre dağılımları

Cinsiyet	Frekans	Yüzde (%)
Kadın	140	52,8
Erkek	125	47,2
Toplam	625	100.0

Araştırmaya katılan katılımcıları 140(%52,8) kadın öğretmenler, 125 (%47,2) erkek öğretmenler oluşturmaktadır. Tablo 3.1.'e göre araştırmaya katılan kadın öğretmen sayısının erkek öğretmen sayısından fazla olduğu görülmektedir.

2.3.2. Katılımcıların Branş Değişkenine Göre Dağılımları

Tablo 2. 2. Katılımcıların branş değişkenine göre dağılımları

Branş	Frekans	Yüzde (%)
Sınıf	90	34,0
Türkçe	45	17,0
Matematik	38	14,3
Fen Bilimleri	28	10,6
Sosyal Bilgiler	22	8,3
İngilizce	22	8,3
Diğer	20	7,5
Toplam	625	100.0

Tablo 3.2.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenlerinin 90'ı (%34) sınıf öğretmeni, 45'i (%17) Türkçe öğretmeni, 38'i(%14,3) matematik öğretmeni, 28'i (%10,6) fen bilimleri öğretmeni, 22'si(%8,3) sosyal bilgiler

öğretmeni, 22'i (%8,3) İngilizce öğretmeni ve 20'i(%7,5) diğer branşlardan (Özel eğitim, din kültürü ve ahlak bilgisi, beden eğitimi, müzik ...) oluşmaktadır.

2.3.3. Katılımcıların Meslekte Görev Alınan Süre Değişkenine Göre(Kıdem) Dağılımları

Tablo 2. 3. Katılımcıların meslekte görev alınan süre değişkenine göre dağılımları

Meslekte Görev Alınan Süre(Kıdem)	Frekans	Yüzde(%)
1-5 yıl	14	5,3
6-10 yıl	21	7,9
11-15 yıl	73	27,5
16-20 yıl	98	37,0
21 ve üzeri	59	22,3
Toplam	265	100,0

Tablo 3.3.'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenlerinin 14'i (%5,3) 1-5 yıl arası, 21'si (%7,9) 6-10 yıl arası, 73'sü (%27,5) 11-15 yıl arası, 98'i (%37) 16-20 yıl arası ve 59'u (%22,3) 21 ve üzeri kıdemi vardır.

2.3.4. Katılımcıların Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre Dağılımları

Tablo 2. 4. Katılımcıların mezun olunan okul türü değişkenine göre dağılımları

Mezun Olunan Okul Türü	Frekans	Yüzde(%)
Eğitim Fakültesi	176	66,4
Diğer	89	33,6
Toplam	265	100,0

Tablo 3.4.'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenlerinin 176'sının (%66,4) eğitim fakültesi, 89'inin (%33,6) diğer fakülte mezunu oldukları görülmektedir.

2.3.5. Katılımcıların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımları

Tablo 2. 5. Katılımcıların eğitim durumu değişkenine göre dağılımları

Eğitim Durumu	Frekans	Yüzde(%)
Lisans	222	83,8
Lisansüstü	43	16,2
Toplam	265	100,0

Tablo 3.5.'te görüldüğü üzere araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenlerinin 222'si (%83,8) lisans mezunu, 43'ü (%16,2) lisansüstü eğitime sahip oldukları

görülmektedir.

3.3.6.Katılımcıların Görev Yapılan Okulun Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Dağılımları

Tablo 2. 6. Katılımcıların Görev Yapılan Okulun Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Dağılımları

Meslekte Görev Alınan Süre	Frekans	Yüzde(%)
15- 20 kişi	73	27,5
21- 25 kişi	159	60,0
26 ve üzeri	33	12,5
Toplam	265	100,0

Tablo 3.6'da görüldüğü üzere araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenlerinin 73'ü (%27,5) 15-20 kişilik sınıflarda, 159'u (%60) sınıflarda, 26 ve üzeri 33 (%12,5) kişilik sınıflarda eğitim vermektedir.

2.3.6. Katılımcıların Eğitim Programı İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu Değişkenine Göre Dağılımları

Tablo 2. 7. Katılımcıların bireysel eğitim programı ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu değişkenine göre dağılımları

Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu	Frekans	Yüzde(%)
Evet	23	8,7
Hayır	242	91,3
Toplam	265	100,0

Tablo 3.7.'de görüldüğü üzere araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenlerinin 23'ü(%8,7) bireysel eğitim programı ile ilgili hizmet içi eğitim aldıklarını, 242'si(%91,3) bireysel eğitim programı ile ilgili hizmet içi eğitim almadıklarını belirtmişlerdir.

2.4.VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin BEP hazırlama yeterliliklerinin tespiti için verilere ulaşmak amacı ile Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Yeterlilik

Ölçeği'nden(İlik ve Sari, 2018) yararlanılmıştır ve bunun yanında yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Yeterlilik Ölçeği'nin ilk kısmı "BEP Hazırlık Öncesi" olarak yer almaktadır. İkinci kısım ise "Bireysel Eğitim Programı Hazırlama" olarak yer almaktadır. Bu kısımda BEP hazırlanma aşamasına ait önemli gereksinimler vardır. Üçüncü kısım ise "Bireysel Eğitim Programına Aile Katılımı" başlığı altındadır. BEP sürecinin aşamalarına aile katılımı çok önemlidir. Ailenin aşamalardan yeterli kadar bilgilendirilmesi gerekmektedir. Dördüncü kısım ise "Bireysel Eğitim Programının Uygulanması ve Değerlendirilmesi" başlığı altındadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formlarında ise öğretmenin bireysel eğitim programa hazırlama sürecinin bütünü içeren sorular yer almaktadır. Böylece sürece ait öğretmenlerin yeterlilikleri hakkında bilgi edinmemizi sağlamıştır.

2.5.VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada ortaya çıkan nicel veriler SPSS paket programında işleme tabi tutularak incelenmiştir.

Araştırmada veri analizlerinden hangisinin yapılacağıın belirlenmesi için normallik analizi gerçekleştirilmiştir ve çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1,5 ile +1,5 aralığında olduğundan ikili karşılaştırmalarda t testi ve üç ve üzeri karşılaştırmalarda ise Anova (varyans) testleri kullanılmıştır. Araştırma verilerinde elde edilen frekans, yüzde dağılımı, aritmetik ortalama gibi istatistiksel çözümleme teknikleri kullanılmıştır. Değişkenlerden cinsiyet, mezun olunan okul türü, eğitim ve hizmet içi durumları için t-testi; branş, kıdem ve sınıf mevcudu değişkenleri için anova(varyans) analizi kullanılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler ise içerik analizine tabi tutulmuştur. Analizlerde ortaya çıkan başlıklar ve kodlar belirlenmiştir. Öğretmenlerin verdiği cevaplar doğrultusunda kodlar dolaylı ve direkt cevaplardan elde edilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar çerçevesinde kullandıkları kelime ve açıklamaların sıklığından yararlanılıp elde edilen sonuçlar tablollaştırılarak değerlendirilmiştir.

2.6.VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Araştırmada “Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Yeterlik Ölçeği” ve araştırmacı tarafından öğretmenlerin BEP’in uygulama sürecine ilişkin görüşlerine ulaşabilmek için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Ölçeğin öğretmenlere uygulanması amacıyla gerekli izin alınmıştır (İlik ve Sarı, 2018). Hacı Veli Bektaş Veli Üniversitesinden gerekli etik kurulu izni alınarak Meb’den gerekli izinler alınmıştır. Bu çerçevede okullara giderek öğretmenler ile görüşülüp gerekli formlar uygulanmış ve veriler toplanmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde çalışmadan elde edilen sonuçlara ait bulgular ve bulgulara yönelik yorumlar yer almaktadır. İlköğretim öğretmenlerinin bireysel eğitim programı hazırlama yeterlilikleri ve uygulama sürecine ilişkin görüşleri “Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Yeterlilik Ölçeği” ile yarı yapılandırılmış formlara ilişkin bulgu ve bulgulara yönelik yorumlar ortaya konularak sunulmuştur.

3.1. NİCEL BOYUTA İLİŞKİN BULGULAR

3.1.1. Öğretmenlerinin BEP hazırlık öncesi yeterliliklerine İlişkin Bulgular

BEP hazırlık öncesi yeterliliği alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerini içeren aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinin verileri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3. 1. BEP hazırlık öncesi alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Madde No	Bep Hazırlık Öncesi	\bar{X}	ss
1	BEP hazırlanmasına gereksinimi olan öğrencileri normal gelişim düzeyine sahip öğrencilerden ayırt edebilecek bilgi ve beceriye sahibim.	2,79	0,85
2	BEP hazırlanması gereken özeltgereksinimli öğrencilerin temel özelliklerini biliyorum.	2,76	0,85
3	BEP hazırlanma uygulama ve değerlendirme sürecinde uymam gereken yasal kuralların neler olduğunu bilirim.	2,72	0,83
4	Kurallarına uygun BEP hazırlayabilirim.	2,69	0,90
5	BEP sürecinde aileyi sürece nasıl dahil etmem gerektiğini biliyorum	2,72	0,88
6	BEP hazırlamadan önce bir ekibin kurulması gerektiğini biliyorum.	2,75	0,92

7	BEP ekibinin kimlerden oluştuğunu biliyorum	2,75	0,92
8	BEP ekibinin görev ve sorumluluklarının ne olduğunu biliyorum.	2,75	0,92
Toplam		2,74	0,74

Çizelgede öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama BEP hazırlık öncesi alt boyutuna ilişkin görüşleri incelendiğinde bireysel eğitim programı hazırlama ölçeği BEP hazırlık öncesi alt boyutunda “BEP hazırlanmasına gereksinimi olan öğrencileri normal gelişim düzeyine sahip öğrencilerden ayırt edebilecek bilgi ve beceriye sahibim.” ($X=2,77$) maddesi en yüksek düzeyde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Maddelerin hepsinde öğretmen görüşleri “Kısmen Katılıyorum” düzeyinde oldukları saptanmıştır. Bunun yanı sıra öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama BEP hazırlık öncesi alt boyutunu içeren verilere bakıldığında toplam aritmetik ortalama öğretmen verileri “Kısmen Katılıyorum” ($X=2,74$) düzeyindeki görüşleri saptanmıştır.

3.1.2. Öğretmenlerinin BEP hazırlık öncesi yeterliliklerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama hazırlık öncesi yeterliliği cinsiyet değişkenine göre ele alınmıştır. İlköğretim öğretmenlerinin bireysel eğitim programı hazırlama hazırlık öncesi yeterliliği cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek için bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Çizelgede ilköğretim öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama hazırlık öncesi yeterliliğinin cinsiyet değişkenine ait farklılık gösterme verilerine ilişkin t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3. 2. Hazırlık öncesi yeterliliğinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi (T-testi sonuçları)

Hazırlık öncesi								
Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	sd	Levene	p	t	p
Kadın	140	2,72	0,71	263	0,941	0,333	-0,458	0,647
Erkek	125	2,77	0,78					

$p>0.05$

T-testi sonucunda cinsiyet değişkenine ait verilerin hazırlık öncesi yeterliği alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinde anlamlı bir fark saptanmamıştır. Gruplara ait aritmetik ortalama verileri ele alındığında, erkek öğretmenlerin ($\bar{X} = 2,77$), kadın öğretmenlerin ($\bar{X} = 2,72$) oldukları ve erkek öğretmenlerin daha yüksek düzeyde görüş belirttikleri ve her iki grubunda BEP hazırlık öncesi alt boyutunda “kısmen yeterli” görüyorum düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir

3.1.3. Öğretmenlerinin BEP hazırlık öncesi yeterliliklerinin Mezun Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama hazırlık öncesi yeterliliği mezun değişkenine göre ele alınmıştır. İlköğretim öğretmenlerinin bireysel eğitim programı hazırlama hazırlık öncesi yeterliliği alt boyutunun mezun olunan okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Çizelgede ilköğretim öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama hazırlık öncesi yeterliliğinin mezun değişkenine ait farklılık gösterme verilerine ilişkin t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3. 3. Hazırlık öncesi yeterliliğinin mezun değişkenine göre incelenmesi (T-testi sonuçları)

Hazırlık öncesi								
Mezun	n	\bar{X}	ss	sd	Levene	p	T	p
Eğitim Fakültesi	176	2,72	0,72	263	1,185	0,277	-0,774	0,439
Diğer	89	2,79	0,79					

p>0.05

T-testi sonucunda mezun değişkenine ait verilerin hazırlık öncesi yeterliği alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinde anlamlı bir fark saptanmamıştır. Gruplara ait aritmetik ortalama verileri ele alındığında eğitim fakültesi mezunlarının ($\bar{X} = 2,72$), diğer fakülte mezunlarına ($\bar{X} = 2,79$) göre daha az düzeyde görüş belirttikleri her iki grubunda BEP hazırlık öncesi alt boyutunda “kısmen yeterli” görüyorum düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir

3.1.4. Öğretmenlerinin BEP hazırlık öncesi yeterliliklerinin Eğitim Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama hazırlık öncesi yeterliliği alt boyutu eğitim durumu değişkenine göre incelenmiştir. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin bireysel eğitim programı hazırlama hazırlık öncesi yeterliliği alt boyutunun eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Çizelgede öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama hazırlık öncesi yeterliliğinin eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumlarına ilişkin t-testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 3. 4. Hazırlık öncesi yeterliliğinin eğitim değişkenine göre incelenmesi (T-testi sonuçları)

Hazırlık öncesi								
Eğitim	n	\bar{X}	ss	sd	Levene	p	T	p
Lisans	222	2,75	0,75	263	0,006	0,941	-0,445	0,656
YüksekLisans ve diğer	43	2,70	0,72					

p>0.05

Eğitim durumu değişkeni açısından yapılan t-testi sonucunda hazırlık öncesi yeterliliği alt boyutuna ilişkin öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Gruplara ait aritmetik ortalama verileri ele alındığında, lisans mezunlarının ($\bar{X} = 2,75$), lisansüstü mezunlarına ($\bar{X} = 2,70$) göre daha yüksek düzeyde görüş belirttikleri ve her iki grubunda BEP hazırlık öncesi alt boyutunda “kısmen yeterli” görüyorum düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

3.1.5. Öğretmenlerinin BEP hazırlık öncesi yeterliliklerinin Hizmet içi Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama hazırlık öncesi yeterliliği hizmet içi değişkenine göre ele alınmıştır. İlköğretim öğretmenlerinin bireysel eğitim

programı hazırlama hazırlık öncesi yeterliliği hizmet içi değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek için bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Çizelgede bireysel eğitim programı hazırlama hazırlık öncesi yeterliliğinin hizmet içi eğitim alma durumu değişkenine göre farklılaşma durumlarına ilişkin t-testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 3. 5. Hazırlık öncesi yeterliliğinin hizmet içi değişkenine göre incelenmesi (T-testi sonuçları)

Hazırlık öncesi								
Hizmet içi	n	\bar{X}	ss	sd	Levene	p	T	p
Evet	23	2,74	0,85	263	0,002	0,968	0,005	0,996
Hayır	242	2,74	0,73					

p>0,05

T-testi sonucunda hizmet içi değişkenine ait verilerin hazırlık öncesi yeterliliği alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinde anlamlı bir fark saptanmamıştır. Gruplara ait aritmetik ortalama verileri ele alındığında, hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin ($X = 2,74$), hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerle ($X = 2,74$) aynı düzeyde görüş ifade ettikleri ve her iki grubunda BEP hazırlık öncesi alt boyutunda “kısmen yeterli” görüyorum düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

3.1.6. Öğretmenlerinin BEP hazırlık öncesi yeterliliklerinin Branş Değişkenine İlişkin Bulgular

Branş değişkenine göre bireysel eğitim programı hazırlama hazırlık öncesi alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşlerine ait varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 3. 6. Hazırlık öncesi yeterliğinin Branş değişkenine göre varyans analizi sonuçları

Hazırlık Öncesi										
Branş	n	\bar{X}	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p	LSD
Sınıf Öğretmeni (1)	90	2,82	0,70	Gruplar arası	5,848	6	0,975	1,802	0,099	
Türkçe Öğretmeni (2)	45	2,73	0,83							
Matematik Öğretmeni (3)	38	2,63	0,70	Gruplar içi	139,533	258	0,541	1,802	0,099	
Fen Bilimleri Öğretmeni (4)	28	2,54	0,72							
Sosyal Bilgiler Öğretmeni (5)	22	2,56	0,67	Toplam	145,381	264	0,541	1,802	0,099	
İngilizce Öğretmeni (6)	22	2,77	0,62							
Diğer (7)	20	3,12	0,92							
Levene= 1,802		p= 0,099								

P>0.05

Bireysel eğitim programı hazırlama süreci hazırlık öncesi branş değişkenine ait varyans analizinde öğretmenler arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır. Grupların aritmetik ortalamaları verisi ele alındığında anasınıfı, sınıf, Türkçe, matematik , İngilizce ve diğer öğretmenlerinin “Kısmen Yeterli” düzeyinde, fen bilimleri öğretmeni ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin ise “Yetersiz” düzeyindeki görüşleri saptanmıştır. En yüksek düzeydeki görüş ($\bar{X}=3,12$) ile branşı diğer olan öğretmenlerde saptanmıştır. Bu sonuca göre; branşı diğer olan öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama hazırlık öncesi yeterliliği düzeyinin daha yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

3.1.7. Öğretmenlerinin BEP hazırlık öncesi yeterliliklerinin Mevcut Değişkenine İlişkin Bulgular

Sınıf mevcudu değişkenine göre bireysel eğitim programı hazırlama hazırlık öncesi alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşlerine ait varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 3. 7. Hazırlık öncesi yeterliğinin mevcut değişkenine göre varyans analizi sonuçları

Hazırlık Öncesi										
Mevcut	n	\bar{X}	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p	LSD
0-15 kişi (1)	73	2,81	0,68	Gruplar arası	0,994	2	0,497	0,902	0,407	
21-25 kişi (2)	159	2,73	0,77							
26 ve üzeri (3)	33	2,91	0,72	Gruplar içi	144,387	262	0,551			
				Toplam	145,381	264				

Levene= 0,902 p= 0,407

p>0.05

Öğretmenin görevli olduğu okuldaki sınıf mevcudu değişkeni ele alındığında uygulanan varyans analizi sonucunda; öğretmenler arasında bireysel eğitim programı hazırlama düzeyine ilişkin hazırlık öncesi alt boyutunda anlamlı farklılık saptanmamıştır. Öğretmenlere ait grupların aritmetik ortalaması ele alındığında görev yapan tüm öğretmenlerin “Kısmen Yeterli” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. En yüksek düzeyde görüş ($\bar{X} = 2,91$) 26 ve üzeri sınıf mevcudu olan sınıflarda görev yapan öğretmenlerde tespit edilmiştir.

3.1.8. Öğretmenlerinin BEP hazırlık öncesi yeterliliklerinin Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular

Kıdem değişkenine göre bireysel eğitim programı hazırlama hazırlık öncesi alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşlerine ait varyans analizi sonuçları yer

almaktadır.

Tablo 3. 8. Hazırlık öncesi yeterliğinin kıdem değişkenine göre varyans analizi sonuçları

Hazırlık Öncesi										
Kıdem	n	\bar{X}	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p	LSD
1-5 yıl (1)	14	2,82	0,78	Gruplar arası	1,488	4	0,372	0,672	0,612	
6-10 yıl (2)	21	2,63	0,69							
11-15 yıl (3)	73	2,65	0,79	Gruplar içi	143,892	260	0,553			
16-20 yıl (4)	98	2,81	0,73							
21-25 yıl (5)	59	2,77	0,72	Toplam	145,381	264				
Levene= 0,672		p= 0,612								

p>0.05

Bireysel eğitim programı hazırlama süreci hazırlık öncesi kıdem değişkenine ait varyans analizinde öğretmenler arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır. Gruplara ait aritmetik ortalama verileri ele alındığında katılımcıların “Kısmen Yeterli” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. En yüksek düzeyde görüş ($\bar{X} = 2,82$) ile 1-5 yıl kıdemi olan öğretmenlerde tespit edilmiştir.

3.1.9. Öğretmenlerinin BEP hazırlama yeterliliklerine İlişkin Bulgular

Tablo 3. 9. Bireysel Eğitim Programı Hazırlama alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Madde No	Bep Hazırlama	\bar{X}	ss
9	BEP’te yer alan hedeflerin performansına uygun kazandırılması gereken zaman aralığını belirlemeyi biliyorum	2,70	0,91
10	BEP’te yer alan öğrencinin amaçlarına uygun tarih sınırlandırılmasının yapabilirim.	2,72	0,88
11	BEP’te yer alan öğrencinin performansının belirlenmesinde formal/informal (test ve test dışı) tekniklerin neler olması gerektiğini biliyorum.	2,72	0,85

12	BEP için gerekli olan öğrencinin performansının belirlenmesinde test ve test dışı teknikleri kullanabilirim.	2,75	0,94
13	BEP için gerekli olan eğitsel performansını belirlenmesinde katkı sağlayabilirim.	2,68	0,89
14	BEP'te yer alan performans düzeyinin hangi gelişim alanlarında alacağımı biliyorum.	2,75	0,93
15	BEP'te yer alan amaçların belirlenmesinde öncelikli amacın hangisi olması gerektiğini belirleyebiliyorum.	2,66	0,88
16	BEP'te yer alan uzun dönemli amaçların nasıl ifade edileceğini biliyorum.	2,72	0,91
17	BEP'te yer alan kısa dönemli amaçların nasıl ifade edileceğini biliyorum.	2,71	0,73
Toplam		2,71	0,73

Çizelgede öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama BEP hazırlama alt boyutuna ilişkin görüşleri incelendiğinde bireysel eğitim programı hazırlama ölçeği BEP hazırlama alt boyutunda “BEP için gerekli olan öğrencinin performansının belirlenmesinde test ve test dışı teknikleri kullanabilirim.” (X=2,75) maddesi en yüksek düzeyde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Maddelerin hepsinde öğretmen görüşleri “Kısmen Katılıyorum” düzeyinde oldukları saptanmıştır. Bunun yanı sıra öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama BEP hazırlamaya ilişkin görüşlerinin toplam aritmetik ortalaması ele alındığında öğretmenlerin “Kısmen Katılıyorum”(X=2,71) düzeyinde görüş belirttikleri saptanmıştır.

3.1.10. Öğretmenlerinin BEP hazırlama yeterliliklerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama BEP hazırlama yeterliliği cinsiyet değişkenine göre ele alınmıştır. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin bireysel eğitim programı BEP hazırlama öncesi yeterliliği alt boyutunun cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Çizelgede ilköğretim öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama BEP hazırlama yeterliliği cinsiyet değişkenine ait farklılık gösterme verilerine ilişkin t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3. 10. BEP hazırlama yeterliğinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi (T-testi sonuçları)

BEP Hazırlama								
Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	sd	Levene	p	t	p
Kadın	140	2,70	0,73	263	0,308	0,579	-0,328	0,743
Erkek	125	2,73	0,74					

T-testi sonucunda cinsiyet değişkenine ait verilerin BEP hazırlama yeterliği alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinde anlamlı bir fark saptanmamıştır. Gruplara ait aritmetik ortalama verileri ele alındığında kadın öğretmenlerin ($X = 2,70$), erkek öğretmenlerin ($X = 2,73$) oldukları ve erkek öğretmenlerin daha yüksek düzeyde görüş belirttikleri ve her iki grubunda BEP hazırlık öncesi alt boyutunda “kısmen yeterli” görüyorum düzeyinde görüş belirttikleri ve her iki grubunda BEP hazırlık öncesi alt boyutunda “kısmen yeterli” görüyorum düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

3.1.11. Öğretmenlerinin BEP hazırlama yeterliliklerinin Mezun Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama BEP hazırlama yeterliliği mezun değişkenine göre ele alınmıştır. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin bireysel eğitim programı hazırlama BEP hazırlama yeterliliği alt boyutunun mezun olunan okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Çizelgede ilköğretim öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama BEP hazırlama yeterliliği mezun değişkenine ait farklılık gösterme verilerine ilişkin t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3. 11. BEP hazırlama yeterliğinin mezun değişkenine göre incelenmesi (T-testi sonuçları)

BEP Hazırlama								
Mezun	n	\bar{X}	ss	sd	Levene	p	T	p
Eğitim Fakültesi	176	2,68	0,74	263	0,013	0,909	-1,000	0,318
Diğer	89	2,78	0,73					

p>0.05

T-testi sonucunda mezun değişkenine ait verilerin BEP hazırlama yeterliği alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinde anlamlı bir fark saptanmamıştır. Gruplara ait aritmetik ortalama verileri ele alındığında eğitim fakóltesi mezunlarının ($\bar{X} = 2,68$), diğer fakólte mezunlarına ($\bar{X} = 2,78$) göre daha az düzeyde görüş belirttikleri ve her iki grubunda BEP hazırlık öncesi alt boyutunda “kısmen yeterli” görüyorum düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

3.1.12. Öğretmenlerinin BEP hazırlama yeterliliklerinin Eğitim Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama BEP hazırlama yeterliliği eğitim durumu değişkenine göre ele alınmıştır. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin bireysel eğitim programı hazırlama BEP hazırlama yeterliliği alt boyutunun eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Çizelgede ilköğretim öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama BEP hazırlama yeterliliği eğitim durumu değişkenine ait farklılık gösterme verilerine ilişkin t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3. 12. BEP hazırlama yeterliğinin eğitim değişkenine göre incelenmesi (T-testi sonuçları)

BEP Hazırlama								
Eğitim	n	\bar{X}	ss	sd	Levene	p	T	p
Lisans	222	2,72	0,73					
YüksekLisans ve diğer	43	2,68	0,77	263	0,161	0,689	0,277	0,782

p>0.05

T-testi sonucunda eğitim durumu değişkenine ait verilerin BEP hazırlama yeterliği alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinde anlamlı bir fark saptanmamıştır. Gruplara ait aritmetik ortalama verileri ele alındığında lisans mezunlarının ($\bar{X} = 2,72$), lisansüstü mezunlarına ($\bar{X} = 2,68$) göre daha yüksek düzeyde görüş belirttikleri ve her iki grubunda BEP hazırlık öncesi alt boyutunda “kısmen yeterli” görüyorum düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

3.1.13. Öğretmenlerinin BEP hazırlama yeterliliklerinin Hizmet içi Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama BEP hazırlama yeterliliği hizmet içi değişkenine göre ele alınmıştır. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin bireysel eğitim programı hazırlama BEP hazırlama yeterliliği alt boyutunun hizmet içi eğitim alma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Çizelgede ilköğretim öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama BEP hazırlama yeterliliği hizmet içi değişkenine ait farklılık gösterme verilerine ilişkin t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3. 13. BEP hazırlama yeterliğinin hizmet içi değişkenine göre incelenmesi (T-testi sonuçları)

BEP Hazırlama								
Hizmet içi	n	\bar{X}	ss	sd	Levene	p	t	p
Evet	23	2,60	0,72	263	0,091	0,763	-0,715	0,476
Hayır	242	2,72	0,73					

p>0.05

T-testi sonucunda hizmet içi değişkenine ait verilerin BEP hazırlama yeterliliği alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinde anlamlı bir fark saptanmamıştır. Gruplara ait aritmetik ortalama verileri ele alındığında, hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin ($\bar{X} = 2,60$), hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere ($\bar{X} = 2,72$) göre daha az düzeyde görüş ifade ettikleri görülmüştür. Hizmet içi eğitim alan grubun “yetersiz” , hizmet içi eğitim almayan grubun “kısmen yeterli” görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

3.1.14. Öğretmenlerinin BEP hazırlama yeterliliklerinin Branş Değişkenine İlişkin Bulgular

Branş değişkenine göre bireysel eğitim programı BEP hazırlama alt boyutuna ilişkin

öğretmenlerin görüşlerine ait varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 3. 14. BEP hazırlama yeterliğinin Branş değişkenine göre varyans analizi sonuçları

BEP Hazırlama										
Branş	n	\bar{X}	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p	LSD
Sınıf Öğretmeni (1)	90	2,77	0,67	Gruplar arası	5,229	6	0,872	1,644	0,135	
Türkçe Öğretmeni (2)	45	2,70	0,79							
Matematik Öğretmeni (3)	38	2,65	0,77	Gruplar içi	136,75	258	0,530			
Fen Bilimleri Öğretmeni (4)	28	2,57	0,77							
Sosyal Bilgiler Öğretmeni (5)	22	2,53	0,58	Toplam	141,98	264				
İngilizce Öğretmeni (6)	22	2,62	0,66							
Diğer (7)	20	3,12	0,88							
Levene= 1,644								p= 0,135		

p>0.05

Bireysel eğitim programı hazırlama süreci BEP hazırlama branş değişkenine ait varyans analizinde öğretmenler arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır. Gruplara ait aritmetik ortalama verileri ele alındığında anasınıfı, sınıf, Türkçe, matematik , İngilizce ve diğer öğretmenlerinin “Kısmen Yeterli” düzeyinde, fen bilimleri öğretmeni ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin ise “Yetersiz” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. En yüksek düzeyde görüş ($X = 3,12$) ile branşı diğer olan öğretmenlerde tespit edilmiştir. Bu sonuca göre; branşı diğer olan öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama hazırlık öncesi yeterliliği düzeyinin daha yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

3.1.15. Öğretmenlerinin BEP hazırlama yeterliliklerinin Mevcut Değişkenine İlişkin Bulgular

Sınıf mevcudu değişkenine göre bireysel eğitim programı hazırlama BEP hazırlama alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşlerine ait varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 3. 15. BEP Hazırlama yeterliğinin Mevcut değişkenine göre varyans analizi sonuçları

BEP Hazırlama										
Mevcut	n	\bar{X}	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p	LSD
0-15 kişi (1)	73	2,61	0,75	Gruplar arası	2,197	2	1,099	2,059	0,130	
21-25 kişi (2)	159	2,72	0,72							
26 ve üzeri (3)	33	2,92	0,74	Gruplar içi	139,784	262	0,534			
				Toplam	141,982	264				
Levene=		2,059	p=		0,130					

p>0.05

Bireysel eğitim programı hazırlama süreci BEP hazırlama sınıf mevcudu değişkenine ait varyans analizinde öğretmenler arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır. Gruplara ait aritmetik ortalama verileri ele alındığında görev yapan tüm öğretmenlerin “Kısmen Yeterli” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. En yüksek düzeyde görüş ($\bar{X} = 2,92$) 26 ve üzeri sınıf mevcudu olan sınıflarda görev yapan öğretmenlerde tespit edilmiştir.

3.1.16. Öğretmenlerinin BEP hazırlama yeterliliklerinin Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular

Kıdem değişkenine göre bireysel eğitim programı hazırlama BEP hazırlama alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşlerine ait varyans analizi sonuçları yer

almaktadır.

Tablo 3. 16. BEP Hazırlama yeterliğinin Kıdem değişkenine göre varyans analizi sonuçları

BEP Hazırlama										
Kıdem	n	\bar{X}	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p	LSD
1-5 yıl (1)	14	2,87	0,79	Gruplar arası	0,492	4	0,123	0,226	0,924	
6-10 yıl (2)	21	2,72	0,76							
11-15 yıl (3)	73	2,67	0,77	Gruplar içi	141,490	260	0,544			
16-20 yıl (4)	98	2,72	0,68							
21-25 yıl (5)	59	2,72	0,77	Toplam	141,982	264				
Levene= 0,226		p= 0,924								

p>0.05

Bireysel eğitim programı hazırlama süreci BEP hazırlama kıdem değişkenine ait varyans analizinde öğretmenler arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır. Gruplara ait aritmetik ortalama verileri ele alındığında katılımcıların “Kısmen Yeterli” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. En yüksek düzeyde görüş ($\bar{X} = 2,87$) ile 1-5 yıl kıdemi olan öğretmenlerde tespit edilmiştir.

3.1.17. Öğretmenlerinin BEP Aile Katılım yeterliliklerine İlişkin Bulgular

Tablo 3. 17. Aile ve Katılım alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Madde No	Aile ve Katılım	\bar{X}	ss
18	BEP'in her aşamasına ailenin katılımının gerekli olduğunu biliyorum.	2,75	0,87
19	BEP'te aile katılımının gerekli olduğu durumlarda aileyi sürece dahil edebilirim.	2,75	0,82
20	BEP sürecine ailenin ne tür katkısı olabileceğini biliyorum.	2,74	0,89
21	Özel gereksinimli öğrencilerin ailelerini BEP sürecinin hangi aşamalarında katılmaları gerektiği konusunda bilgilendirebilirim.	2,77	0,90

22	BEP'in her aşamasında (eğer mümkünse) öğrencinin katılımının gerekli olduğunu biliyorum	2,79	0,79
Toplam		2,76	0,74

Çizelgede öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama aile ve katılım alt boyutuna ilişkin görüşleri incelendiğinde bireysel eğitim programı hazırlama ölçeği aile ve katılım alt boyutunda “BEP'in her aşamasında (eğer mümkünse) öğrencinin katılımının gerekli olduğunu biliyorum.” ($X=2,79$) maddesi en yüksek düzeyde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Maddelerin hepsinde öğretmen görüşleri “Kısmen Katılıyorum” düzeyinde oldukları saptanmıştır. Bunun yanı sıra öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama aile ve katılım alt boyutuna ilişkin görüşlerinin toplam aritmetik ortalaması incelendiğinde öğretmenlerin “Kısmen Katılıyorum” ($X=2,76$) düzeyinde görüş belirttikleri saptanmıştır.

3.1.18. Öğretmenlerinin BEP Aile Katılım yeterliliklerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama aile katılım yeterliliği cinsiyet değişkenine göre ele alınmıştır. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin bireysel eğitim programı hazırlama Aile katılım yeterliliği alt boyutunun cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Çizelgede ilköğretim öğretmenlerinin bireysel eğitim programı hazırlama aile katılım yeterliliği cinsiyet değişkenine ait farklılık gösterme verilerine ilişkin t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3. 18. Aile ve Katılım yeterliğinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi (T-testi sonuçları)

Aile Katılım								
Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	sd	Levene	p	t	p
Kadın	140	2,74	0,76	263	0,108	0,742	-0,363	0,717
Erkek	125	2,78	0,71					

$p>0.05$

T-testi sonucunda cinsiyet değişkenine ait verilerin aile katılım yeterliği alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinde anlamlı bir fark saptanmamıştır. Gruplara ait aritmetik ortalama verileri ele alındığında kadın öğretmenlerin ($X = 2,74$), erkek öğretmenlerin ($X = 2,78$) oldukları ve erkek öğretmenlerin daha yüksek düzeyde görüş belirttikleri ve her iki grubunda BEP hazırlık öncesi alt boyutunda “kısmen yeterli” görüyorum düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

3.1.19. Öğretmenlerinin BEP Aile Katılım yeterliliklerinin Mezun Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama aile katılım yeterliliği mezun değişkenine göre ele alınmıştır. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin bireysel eğitim programı hazırlama hazırlık öncesi yeterliliği alt boyutunun mezun olunan okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Çizelgede ilköğretim öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama aile katılım yeterliliği mezun değişkenine ait farklılık gösterme verilerine ilişkin t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3. 19. Aile ve Katılım yeterliliğinin mezun değişkenine göre incelenmesi (T-testi sonuçları)

Aile Katılım								
Mezun	n	\bar{X}	ss	sd	Levene	p	t	p
Eğitim Fakültesi	176	2,72	0,71	263	2,600	0,108	-1,107	0,269
Diğer	89	2,83	0,79					

p>0.05

T-testi sonucunda mezun değişkenine ait verilerin aile katılım yeterliği alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinde anlamlı bir fark saptanmamıştır. Gruplara ait aritmetik ortalama verileri ele alındığında eğitim fakültesi mezunlarının ($X = 2,72$), diğer fakülte mezunlarına ($X = 2,83$) göre daha az düzeyde görüş belirttikleri ve her iki grubunda BEP hazırlık öncesi alt boyutunda “kısmen yeterli” görüyorum düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

3.1.20. Öğretmenlerinin BEP Aile Katılım yeterliliklerinin Eğitim Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama aile katılım yeterliliği eğitim durumu değişkenine göre ele alınmıştır. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin bireysel eğitim programı hazırlama aile katılım yeterliliği alt boyutunun eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Çizelgede ilköğretim öğretmenlerinin bireysel eğitim programı hazırlama aile katılım yeterliliği eğitim durumu değişkenine ait farklılık gösterme verilerine ilişkin t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3. 20. Aile ve Katılım yeterliğinin eğitim değişkenine göre incelenmesi (T-testi sonuçları)

Aile Katılım								
Eğitim	n	\bar{X}	ss	sd	Levene	p	t	p
Lisans	222	2,76	0,75	263	0,035	0,852	0,048	0,961
YüksekLisans ve diğer	43	2,75	0,70					

p>0.05

T-testi sonucunda eğitim durumu değişkenine ait verilerin aile katılım yeterliliği alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinde anlamlı bir fark saptanmamıştır. Gruplara ait aritmetik ortalama verileri ele alındığında lisans mezunlarının ($\bar{X} = 2,76$), lisansüstü mezunlarına ($\bar{X} = 2,75$) göre daha yüksek düzeyde görüş belirttikleri ve her iki grubunda BEP hazırlık öncesi alt boyutunda “kısmen yeterli” görüyorum düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

3.1.21. Öğretmenlerinin BEP Aile Katılım yeterliliklerinin Hizmet İçi Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama aile katılım yeterliliği hizmet içi değişkenine göre ele alınmıştır. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin bireysel eğitim programı hazırlama aile katılım yeterliliği alt boyutunun hizmet içi eğitim alma

durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Çizelgede ilköğretim öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama aile katılım yeterliliği hizmet içi değişkenine ait farklılık gösterme verilerine ilişkin t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3. 21. Aile ve Katılım yeterliğinin hizmet içi değişkenine göre incelenmesi (T-testi sonuçları)

Aile Katılım								
Hizmet içi	n	\bar{X}	ss	sd	Levene	p	t	p
Evet	23	2,73	0,92	263	1,714	0,192	-0,190	0,850
Hayır	242	2,76	0,72					

p>0.05

T-testi sonucunda hizmet içi değişkenine ait verilerin aile katılım yeterliği alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinde anlamlı bir fark saptanmamıştır. Gruplara ait aritmetik ortalama verileri ele alındığında hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin ($X = 2,73$), hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere ($X = 2,76$) göre daha az düzeyde görüş ifade ettiği ve her iki grubunda BEP hazırlık öncesi alt boyutunda “kısmen yeterli” görüyorum düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir

3.1.22. Öğretmenlerinin BEP Aile Katılım yeterliliklerinin Branş Değişkenine İlişkin Bulgular

Branş değişkenine göre bireysel eğitim programı aile ve katılım alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşlerine ait varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 3. 22. Aile ve Katılım yeterliğinin Branş değişkenine göre varyans analizi sonuçları

Aile ve Katılım										
Branş	n	\bar{X}	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p	LSD
Sınıf Öğretmeni (1)	90	2,80	0,66	Gruplar arası	6,875	6	1,146	2,147	0,049	
Türkçe Öğretmeni (2)	45	2,82	0,87							
Matematik Öğretmeni (3)	38	2,65	0,77	Gruplar içi	137,669	258	0,534	2,147	0,049	
Fen Bilimleri Öğretmeni (4)	28	2,56	0,72							
Sosyal Bilgiler Öğretmeni (5)	22	2,63	0,75	Toplam	144,543	264				
İngilizce Öğretmeni (6)	22	2,57	0,67							
Diğer (7)	20	3,21	0,87							
Levene= 2,147		p= 0,049								

P>0.05

Bireysel eğitim programı hazırlama süreci aile katılım branş değişkenine ait varyans analizinde öğretmenler arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır. Gruplara ait aritmetik ortalama verileri ele alındığında anasınıfı, sınıf, Türkçe, matematik, sosyal bilgiler ve diğer öğretmenlerinin “Kısmen Yeterli” düzeyinde, fen bilimleri öğretmeni ve İngilizce öğretmenlerinin ise “Yetersiz” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. En yüksek düzeyde görüş ($\bar{X} = 3,21$) ile branşı diğer olan öğretmenlerde tespit edilmiştir. Bu sonuca göre; branşı diğer olan öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama hazırlık öncesi yeterliliği düzeyinin daha yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

3.1.23. Öğretmenlerinin BEP Aile Katılım yeterliliklerinin Mevcut Değişkenine İlişkin Bulgular

Sınıf mevcudu değişkenine göre bireysel eğitim programı hazırlama aile ve katılım alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşlerine ait varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 3. 23. Aile ve Katılım yeterliğinin mevcut değişkenine göre varyans analizi sonuçları

AİLE ve Katılım										
Mevcut	n	\bar{X}	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p	LSD
0-15 kişi (1)	73	2,71	0,70	Gruplar arası	0,686	2	0,343	0,625	0,536	
21-25 kişi (2)	159	2,75	0,77							
26 ve üzeri (3)	33	2,88	0,67	Gruplar içi	143,85	7	262	0,549		
				Toplam	144,54	264				
					3					

Levene= 0, 625 p= 0, 536

p>0.05

Bireysel eğitim programı hazırlama süreci aile katılım sınıf mevcudu değişkenine ait varyans analizinde öğretmenler arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır. Gruplara ait aritmetik ortalama verileri ele alındığında görev yapan tüm öğretmenlerin “Kısmen Yeterli” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. En yüksek düzeyde görüş (\bar{X} =2,88) 26 ve üzeri sınıf mevcudu olan sınıflarda görev yapan öğretmenlerde tespit edilmiştir.

3.1.24. Öğretmenlerinin BEP Aile Katılım yeterliliklerinin Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular

Kıdem değişkenine göre bireysel eğitim programı hazırlama hazırlık öncesi alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşlerine ait varyans analizi sonuçları yer

almaktadır.

Tablo 3. 24. Aile ve Katılım yeterliğinin kıdem değişkenine göre varyans analizi sonuçları

Aile ve Katılım										
Kıdem	n	\bar{X}	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p	LSD
1-5 yıl (1)	14	3,00	0,71	Gruplar arası	1,803	4	0,451	0,821	0,513	
6-10 yıl (2)	21	2,79	0,79							
11-15 yıl (3)	73	2,66	0,77	Gruplar içi	142,74	260	0,549			
16-20 yıl (4)	98	2,80	0,74							
21-25 yıl (5)	59	2,74	0,69	Toplam	144,54	264	3			
Levene= 0,821		p= 0,513								

p>0.05

Bireysel eğitim programı hazırlama süreci aile katılım kıdem değişkenine ait varyans analizinde öğretmenler arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır. Gruplara ait aritmetik ortalama verileri ele alındığında katılımcıların “Kısmen Yeterli” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. En yüksek düzeyde görüş ($\bar{X} = 3,00$) ile 1-5 yıl kıdemi olan öğretmenlerde tespit edilmiştir.

3.1.25. Öğretmenlerinin BEP Uygulama ve Değerlendirme yeterliliklerine İlişkin Bulgular

Tablo 3. 25. Uygulama ve Değerlendirme alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Madd e No	Uygulama ve Değerlendirme	\bar{X}	ss
23	BEP’te yer alan destek hizmetlerin kimler tarafından ve ne amaçla sağlanması gerektiğini biliyorum.	2,79	0,79
24	BEP’te yer alan destek hizmetlerin nasıl sağlanması gerektiğini biliyorum.	2,79	0,79
25	BEP içerisinde yer alan destek hizmetlerin ne zaman başlanıp ne zaman bitirilmesi gerektiğini bilirim.	2,79	0,79

26	BEP içerisinde yer alan destek hizmetlerin yasal dayanakları hakkında bilgi sahibiyim.	2,79	0,79
27	Çocuğun BEP' ine uygun öğretim etkinlikleri hazırlarım.	2,76	0,85
28	Belirlenen amaçlar doğrultusunda BEP'e uygun eğitimin yürütülmesi gerektiğini ve gereken uyarlamaları yapabilirim.	2,72	0,83
29	Çocuğun BEP'inin uygulanma sürecinde belirlenen materyalleri kullanabilirim.	2,69	0,90
30	BEP hazırlanmasına ihtiyaç duyan öğrencinin ihtiyaç duyduğu akademik alanlarda yeterli düzeyde destek sağlayabilirim.	2,72	0,88
31	BEP uygulandıktan sonra öğrencinin gelişimine yönelik değerlendirilmesini yapabilirim.	2,75	0,92
32	BEP'te yer alan kısa dönemli amaçların değerlendirilmesinde ölçüt bağımlı ölçü aracı hazırlayabilirim.	2,71	0,86
33	BEP için gerekli olan öğrencinin gelişimini bir ölçüte göre değerlendirebilirim.	2,79	0,84
34	BEP'in amaçlarının ulaşıp ulaşılmadığının yılda en az iki defa değerlendirilmesi gerektiğini biliyorum.	2,71	0,91
35	BEP'in doğru hazırlanmadığı düşünüldüğü durumlarda BEP'in yeniden hazırlanması gerektiğini biliyorum.	2,72	0,88
36	Öğrenci ile ilgili hazırlanan değerlendirme raporların BEP ekibinin tüm üyelerine dağıtılması gerektiğini biliyorum.	2,72	0,85
37	Kurallarına uygun hazırlanmış BEP formunu, geliş güzel hazırlanmış bir BEP formundan ayırt edebilirim.	2,75	0,94
38	BEP'in kazanılmayan amaçlarını yeniden ifade ederek düzenleyebilirim.	2,73	0,88
Toplam		2,75	0,68

Çizelgede öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama uygulama ve değerlendirme alt boyutuna ilişkin görüşleri incelendiğinde bireysel eğitim programı hazırlama ölçeği uygulama ve değerlendirme alt boyutunda “BEP’te yer alan destek hizmetlerin kimler tarafından ve ne amaçla sağlanması gerektiğini biliyorum.”, “BEP’te yer alan destek hizmetlerin nasıl sağlanması gerektiğini biliyorum.”, “BEP içerisinde yer alan destek hizmetlerin ne zaman başlanıp ne zaman bitirilmesi gerektiğini bilirim”, “BEP içerisinde yer alan destek hizmetlerin yasal dayanakları hakkında bilgi sahibiyim.”, “BEP için gerekli olan öğrencinin gelişimini bir ölçüte göre değerlendirebilirim.” (X=2,79) maddeleri en yüksek düzeyde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Maddelerin hepsinde öğretmen görüşleri “Kısmen Katılıyorum” düzeyinde oldukları saptanmıştır. Bunun yanı sıra öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama uygulama ve değerlendirme alt boyutuna ilişkin görüşlerinin toplam aritmetik ortalaması incelendiğinde öğretmenlerin “Kısmen Katılıyorum”(X=2,75) düzeyinde görüş belirttikleri saptanmıştır.

3.1.26. Öğretmenlerinin BEP Uygulama ve Değerlendirme yeterliliklerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama uygulama ve değerlendirme yeterliliği cinsiyet değişkenine göre ele alınmıştır. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin bireysel eğitim programı hazırlama uygulama ve değerlendirme yeterliliği alt boyutunun cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Çizelgede ilköğretim öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama uygulama ve değerlendirme yeterliliği cinsiyet değişkenine ait farklılık gösterme verilerine ilişkin t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3. 26. Uygulama ve Değerlendirme yeterliğinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi (T-testi sonuçları)

Uygulama ve Değerlendirme								
Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	sd	Levene	p	t	p
Kadın	140	2,73	0,66	263	0,530	0,467	-0,475	0,635
Erkek	125	2,77	0,70					

p>0.05

T-testi sonucunda cinsiyet değişkenine ait verilerin aile katılım yeterliliği alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinde anlamlı bir fark saptanmamıştır. Gruplara ait aritmetik ortalama verileri ele alındığında kadın öğretmenlerin ($X = 2,73$), erkek öğretmenlerin ($X = 2,77$) oldukları ve erkek öğretmenlerin daha yüksek düzeyde görüş belirttikleri ve her iki grubunda BEP hazırlık öncesi alt boyutunda “kısmen yeterli” görüyorum düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

3.1.27. Öğretmenlerinin BEP Uygulama ve Değerlendirme yeterliliklerinin Mezun Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama uygulama ve değerlendirme yeterliliği mezun değişkenine göre ele alınmıştır. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin

bireysel eğitim programı hazırlama uygulama ve değerlendirme yeterliliği alt boyutunun mezun olunan okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Çizelgede ilköğretim öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama uygulama ve değerlendirme yeterliliği mezun değişkenine ait farklılık gösterme verilerine ilişkin t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3. 27. Uygulama ve Değerlendirme yeterliğinin mezun değişkenine göre incelenmesi (T-testi sonuçları)

Uygulama ve Değerlendirme								
Mezun	n	\bar{X}	ss	sd	Levene	p	T	p
Eğitim Fakültesi	176	2,72	0,68	263	0,418	0,519	-0,873	0,383
Diğer	89	2,80	0,69					

p>0.05

T-testi sonucunda mezun değişkenine ait verilerin aile katılım yeterliği alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinde anlamlı bir fark saptanmamıştır. Gruplara ait aritmetik ortalama verileri ele alındığında eğitim fakültesi mezunlarının ($X = 2,72$), diğer fakülte mezunlarına ($X = 2,80$) göre daha az düzeyde görüş belirttikleri ve her iki grubunda BEP hazırlık öncesi alt boyutunda “kısmen yeterli” görüyorum düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

3.1.28. Öğretmenlerinin BEP Uygulama ve Değerlendirme yeterliliklerinin Eğitim Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama uygulama ve değerlendirme yeterliliği eğitim değişkenine göre ele alınmıştır. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin bireysel eğitim programı hazırlama uygulama ve değerlendirme yeterliliği alt boyutunun eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Çizelgede ilköğretim öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama uygulama ve değerlendirme yeterliliği eğitim değişkenine ait farklılık gösterme verilerine ilişkin t-

testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3. 28. Uygulama ve Değerlendirme yeterliğinin eğitim değişkenine göre incelenmesi (T-testi sonuçları)

Uygulama ve Değerlendirme								
Eğitim	n	\bar{X}	ss	sd	Levene	p	t	p
Lisans	222	2,75	0,68	263	0,001	0,972	0,207	0,836
Yüksek Lisans ve diğer	43	2,73	0,69					

p>0.05

T-testi sonucunda eğitim değişkenine ait verilerin aile katılım yeterliği alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinde anlamlı bir fark saptanmamıştır. Gruplara ait aritmetik ortalama verileri ele alındığında lisans mezunlarının ($X = 2,75$), lisansüstü mezunlarına ($X = 2,73$) göre daha yüksek düzeyde görüş belirttikleri ve her iki grubunda BEP hazırlık öncesi alt boyutunda “kısmen yeterli” görüyorum düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

3.1.29. Öğretmenlerinin BEP Uygulama ve Değerlendirme yeterliliklerinin Hizmet İçi Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama uygulama ve değerlendirme yeterliliği hizmet içi değişkenine göre ele alınmıştır.. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin bireysel eğitim programı hazırlama uygulama ve değerlendirme yeterliği alt boyutunun hizmet içi eğitim alma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Çizelgede ilköğretim öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama uygulama ve değerlendirme yeterliliği hizmet içi değişkenine ait farklılık gösterme verilerine ilişkin t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3. 29. Uygulama ve Değerlendirme yeterliğinin hizmet içi değişkenine göre incelenmesi (T-testi sonuçları)

Uygulama ve Değerlendirme								
Hizmet içi	n	\bar{X}	ss	sd	Levene	p	t	p
Evet	23	2,70	0,73	263	0,090	0,764	-0,355	0,723
Hayır	242	2,75	0,68					

p>0.05

T-testi sonucunda hizmet içi değişkenine ait verilerin aile katılım yeterliği alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinde anlamlı bir fark saptanmamıştır. Gruplara ait aritmetik ortalama verileri ele alındığında hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin ($X = 2,70$), hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerine ($X = 2,75$) göre daha az düzeyde görüş ifade ettikleri ve her iki grubunda BEP hazırlık öncesi alt boyutunda “kısmen yeterli” görüyorum düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

3.1.30. Öğretmenlerinin BEP Uygulama ve Değerlendirme yeterliliklerinin Branş Değişkenine İlişkin Bulgular

Branş değişkenine göre bireysel eğitim programı uygulama ve değerlendirme alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşlerine ait varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 3. 30. Uygulama ve Değerlendirme yeterliğinin Branş değişkenine göre varyans analizi sonuçları

Uygulama ve Değerlendirme										
Branş	n	\bar{X}	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p	LSD
Sınıf Öğretmeni (1)	90	2,81	0,62	Gruplar arası	5,602	6	0,934	2,070	0,057	
Türkçe Öğretmeni (2)	45	2,72	0,76							
Matematik Öğretmeni (3)	38	2,66	0,70	Gruplar içi	116,344	258	0,451			

Fen Bilimleri Öğretmeni (4)	28	2,57	0,69			
Sosyal Bilgiler Öğretmeni (5)	22	2,61	0,51			
İngilizce Öğretmeni (6)	22	2,68	0,60	Toplam	121,94 6	264
Diğer (7)	20	3,16	0,83			

Levene= 2,070 p= 0,057

p>0.05

Bireysel eğitim programı hazırlama süreci uygulama ve değerlendirme branş değişkenine ait varyans analizinde öğretmenler arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır. Gruplara ait aritmetik ortalama verileri ele alındığında anasınıfı, sınıf, Türkçe, matematik , İngilizce, sosyal bilgiler ve diğer öğretmenlerinin “Kısmen Yeterli” düzeyinde, fen bilimleri öğretmenlerinin ise “Yetersiz” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. En yüksek düzeyde görüş ($X = 3,16$) ile branşı diğer olan öğretmenlerde tespit edilmiştir. Bu sonuca göre; branşı diğer olan öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama hazırlık öncesi yeterliliği düzeyinin daha yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

3.1.31. Öğretmenlerinin BEP Uygulama ve Değerlendirme yeterliliklerinin Mevcut Değişkenine İlişkin Bulgular

Sınıf mevcudu değişkenine göre bireysel eğitim programı hazırlama uygulama ve değerlendirme alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşlerine ait varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 3. 31. Uygulama ve Değerlendirme yeterliğinin mevcut değişkenine göre varyans analizi sonuçları

Uygulama ve Değerlendirme										
Mevcut	n	\bar{X}	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p	LSD
0-15 kişi (1)	73	2,70	0,67	Gruplar arası	0,674	2	0,337	0,728	0,484	
21-25 kişi (2)	159	2,74	0,69							
26 ve üzeri (3)	33	2,87	0,65	Gruplar içi	121,27	262	0,463			
				Toplam	121,946	264				
Levene= 0,728		p= 0,484								

p>0.05

Bireysel eğitim programı hazırlama süreci uygulama ve değerlendirme sınıf mevcudu değişkenine ait varyans analizinde öğretmenler arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır. Gruplara ait aritmetik ortalama verileri ele alındığında görev yapan tüm öğretmenlerin “Kısmen Yeterli” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. En yüksek düzeyde görüş ($X = 2,87$) 26 ve üzeri sınıf mevcudu olan sınıflarda görev yapan öğretmenlerde tespit edilmiştir.

3.1.32. Öğretmenlerinin BEP Uygulama ve Değerlendirme yeterliliklerinin Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular

Kıdem değişkenine göre bireysel eğitim programı hazırlama uygulama ve değerlendirme alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşlerine yönelik varyans analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3. 32. Uygulama ve Değerlendirme yeterliğinin kıdem değişkenine göre varyans analizi sonuçları

Uygulama ve Değerlendirme										
Kıdem	n	\bar{X}	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p	LSD
1-5 yıl (1)	14	2,91	0,73	Gruplar arası	1,028	4	0,257	0,552	0,697	
6-10 yıl (2)	21	2,73	0,75							
11-15 yıl (3)	73	2,67	0,73	Gruplar içi	120,918	260	0,465			
16-20 yıl (4)	98	2,75	0,64							
21-25 yıl (5)	59	2,80	0,65	Toplam	121,946	264				
Levene=		0,552	p=		0,697					

p>0.05

Bireysel eğitim programı hazırlama süreci uygulama ve değerlendirme kıdem değişkenine ait varyans analizinde öğretmenler arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır. Gruplara ait aritmetik ortalama verileri ele alındığında katılımcıların “Kısmen Yeterli” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. En yüksek düzeyde görüş ($\bar{X}=2,91$) ile 1-5 yıl kıdemi olan öğretmenlerde tespit edilmiştir.

3.2. NİTEL BOYUTA İLİŞKİN BULGULAR

3.2.1. İlköğretim öğretmenlerinin BEP hazırlarken karşılaştığı güçlüklerle ilişkin bulgular

Araştırmanın nitel ikinci alt problemi olan “BEP hazırlarken karşılaştığımız güçlükler nelerdir?” sorusuna yönelik öğretmenlerle yapılan bireysel görüşmelerden elde edilen verilerden oluşmaktadır.

Tablo 3. 33. İlköğretim öğretmenlerinin BEP hazırlarken karşılaştığı güçlüklerle ilişkin bulgular

GÜÇLÜKLER	F
1) Destekten yoksunluk	8
2) Bilgi yetersizliği	7
3) Alan bilgisi eksikliği	7
4) Aile desteği	5
5) Gözlem yetersizliği	4
6) Süre etkisi	3
7) Sevgi yoksunluğu	2

Öğretmenlerin “BEP hazırlarken karşılaştığınız güçlükler nelerdir ? ” sorusuna vermiş oldukları yanıtların analizi sonucunda öğretmenlerden alınan yanıtlara bakıldığında; “Destekten yoksunluk (f:8), Bilgi yetersizliği(f:7), Alan bilgisi eksikliği (f:7), Aile desteği(f:5), Gözlem yetersizliği(f:4), Süre etkisi (f:3) ve Sevgi yoksunluğu(f:2)” olmak üzere 7 koddan oluşmuştur. Analiz incelendiğinde “Destekten yoksunluk(f:8)” ilk sırada olmak üzere “Bilgi yetersizliği(f:7)” ve “Alan bilgisi eksikliği(f:7)” hemen ardından gelmekte ve eşit olduğu görülmektedir. Bu durum bireysel eğitim programı hazırlarken yeterliliğin fazla olması gereken nitelikleri göstermektedir. Bu niteliklerin ardından sıralama “Aile desteği(f:5)”, “Gözlem yetersizliği(f:4)”, “Süre etkisi(f:3)” ve “Sevgi yoksunluğu(f:2)” şeklinde devam etmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden bazılarının bu soruya verdikleri cevaplar aşağıdadır:

Ö2, “Aileden gerekli desteği bulamıyorum. Ailelerin çoğu BEP konusunda bilinçsiz oldukları için programa aileyi dahil etme noktasında güçlükler yaşıyorum.”,

Ö5, “Öğrenciyi yeterince gözlemeleme fırsatı oluşturamıyoruz. Bu yüzden BEP hazırlama noktasında sorunlar yaşıyoruz.”

Ö9, “Öğretim öncesi çocuğun performansı alınırken gözlemeleme aşamasında yeterince süre olmadığı için zorluk yaşıyorum. Bu noktada uygun süre ve şartlar sağlandığında hem çocuğun performansını daha iyi analiz etme fırsatımızın olacağını hem de BEP hazırlarken bu noktada süre açısından bir zorluk

yapamayacağımız düşünüyorum.”

Ö10, “Ben bireysel eğitim programı hazırlama konusunda aldığımız eğitimlerin yeterli olduğunu düşünmüyorum. Bu yüzden asıl sorunu lisans eğitimimizde bu konuya gereken önemin verilmemesi oluşturuyor bence. Ben bu noktada en büyük güclüğü bilgi eksikliğinden dolayı yaşıyorum.” şeklinde cevaplar verdikleri görülmüştür.

Bu bulgular doğrultusunda BEP hazırlarken öğrenci performansının alındığı noktada, öğrenciyi yeterince gözleme fırsatı olursa programın hazırlanması ve etkililiği de olumlu yönde etkilenecektir .BEP hazırlarken ailenin öğretmenle işbirliği içinde olmasının, gereken desteği vermesinin programın hazırlanmasını daha kolay hale getireceği söylenebilir.

3.2.2. İlköğretim öğretmenlerinin BEP uygulama sürecine ilişkin bulgular

Araştırmanın nitel üçüncü alt problemi olan “BEP uygulama sürecini nasıl yönetiyorsunuz?” sorusuna yönelik öğretmenlerle yapılan bireysel görüşmelerden elde edilen verilerden oluşmaktadır.

Tablo 3. 34. İlköğretim öğretmenlerinin BEP uygulama sürecine ilişkin bulgular

SÜREÇ YÖNETİMİ	F
1) Plana bağlılık	8
2) Beceri seviyesi	7
3) Amaç belirleme	6
4) Zamanlama etkeni	5
5) Sürecin etkisi	3
6) Performans düzeyi	3

Öğretmenlerin “BEP uygulama sürecini nasıl yönetiyorsunuz ? ” sorusuna vermiş oldukları yanıtların analizi sonucunda öğretmenlerden alınan yanıtlara bakıldığında ; “Plana bağlılık(f:8)”, “Beceri seviyesi(f:7)”, “Amaç belirleme(f:6)”, “Zamanlama etkeni(f:5)”, “Sürecin etkisi(f:3)” ve “Performans düzeyi(f:3)” olmak üzere 6 koddan oluşmuştur. Analiz incelendiğinde “Plana bağlılık(f:8)” ilk sırada olmak üzere “Beceri seviyesi(f:7)”, “Amaç belirleme(f:6)” hemen ardından gelmekte

olduğu görülmektedir. Bu durum bireysel eğitim programı hazırlarken yeterliliğin fazla olması gereken nitelikleri göstermektedir. Bu niteliklerin ardından sıralama “Zamanlama etkeni(f:5)”, “Sürecin etkisi(f:3)” ve “Performans düzeyi(f:3)” şeklinde devam etmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden bazılarının bu soruya verdikleri cevaplar aşağıdadır:

Ö1, “Dönem başında oluşturduğumuz plan çerçevesinde süreci ilerletiyoruz.”

Ö6, “Belirlediğimiz amaçları belirlenen zaman diliminde gerçekleştirerek süreci yönetiyoruz.”

Ö7, “BEP hazırlarken öğrenci performansına uygun öğrenme ortamı oluşturuyorum ve öğrenciye belirlenen amaçları gerçekleştirebilmesi için gereken zamanı sağlıyorum,süreci bu şekilde yönetiyorum.” şeklinde cevap verdikleri görülmüştür.

Bu bulgular ışığında BEP uygulama aşamasında, dönem başında hazırlanan plan ve programlar doğrultusunda öğrencinin yetenekleri ve ihtiyaçları da dikkate alınarak uygun öğrenme ortamı sağladığında ve öğrenciye gereken zaman verildiğinde Bep uygulama sürecinin sorunsuz bir şekilde yönetileceği söylenebilir.

3.2.3. İlköğretim öğretmenlerinin BEP’i uygularken uygun eğitim ortamı ve zamanlama sürecine ilişkin bulgular

Araştırmanın nitel dördüncü alt problemi olan “‘BEP’i uygularken uygun eğitim ortamı ve zamanlama sürecinde hangi koşulları dikkate alıyorsunuz ?” sorusuna yönelik öğretmenlerle yapılan bireysel görüşmelerden elde edilen verilerden oluşmaktadır.

Tablo 3. 35. İlköğretim öğretmenlerinin BEP’i uygularken uygun eğitim ortamı ve zamanlama sürecine ilişkin bulgular

KOŞULLAR	F
1) Yöntem belirsizliği	7
2) İletişim sıkıntısı	6
3) Gelişim yetersizlikleri	6
4) Keşfedilmemiş yetenek	5
5) İhtiyaçların belirlenmesi	5
6) Süre sıkıntısı	4

7) Sevgiye muhtaçlık	3
8) Desteğin etkisi	3

Öğretmenlerin “BEP’i uygularken uygun eğitim ortamı ve zamanlama sürecinde hangi koşulları dikkate alıyorsunuz ?” sorusuna vermiş oldukları yanıtların analizi sonucunda öğretmenlerden alınan yanıtlara bakıldığında; “Yöntem belirsizliği(f:7), İletişim sıkıntısı(f:6), Gelişim yetersizlikleri(f:6), Keşfedilmemiş yetenek(f:5), İhtiyaçların belirlenmesi(f:5) , Süre sıkıntısı(f:4), Sevgiye muhtaçlık(f:3) ve Desteğin etkisi(f:3)” olmak üzere 9 koddan oluşmuştur. Analiz incelendiğinde “Yöntem belirsizliği(f:7)” ilk sırada olmak üzere “İletişim sıkıntısı(f:6)”, “Gelişim yetersizlikleri(f:6)” hemen ardından gelmekte ve eşit olduğu görülmektedir. Bu durum bireysel eğitim programı hazırlarken yeterliliğin fazla olması gereken nitelikleri göstermektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden bazılarının bu soruya verdikleri cevaplar aşağıdadır:

Ö7, “*Uygun koşullar sağlandıktan sonra uygulayacağım yönetime göre süreyi göz önüne alıyorum. Süre konusunda oldukça sıkıntı çekiyorum.*”

Ö8, “*Ben öncelikle öğrenci gelişimini dikkate alıyorum. Sebebi ise öğrenci gelişimi dikkate alınmadan düzenlenen öğrenme ortamlarının verimli olacağını düşünmüyorum.*”

Ö10, “*Ben genelde aile ile iletişim içerisinde düzenliyorum öğrenme ortamını. Bu noktada da öğrencinin olabilecek yeteneklerini, gelişimini göz önüne alıyorum. Öğrencinin kazanımları gerçekleştirebileceği süreleri öğrenciye göre ayarlamaya çalışıyorum. Bunlara dikkat ediyorum.*”

Ö11, “*Ben uygun eğitim ortamının sağlanabilmesi için en önemli şeyin öğrenciye sevgi ile yaklaşmak olduğunu düşünüyorum. Diğer şeyler bundan sonra dikkate alınmalı bence. Ben bu yüzden önce sevgi ve anlayış içerisinde uygun öğrenme ortamını düzenlemeye çalışıyorum, bu noktada aile ve okuldaki diğer öğretmenlerle işbirliği içinde olmaya da dikkat ediyorum.*” şeklinde cevap verdiği görülmüştür.

Bu bulgulardan yola çıkarak özel eğitim öğrencilerinin gelişimlerini arttırabilmek için uygun öğrenme ortamının sağlanmasında ve zamanlama sürecinin ayarlanmasında en önemli faktörün kullanılacak yöntemin seçimi olduğu söylenebilir. Buna ek olarak öğrenci gelişimini ve yeteneklerini göz önüne alarak

zamanlama sürecinin yönetilmesi gerektiği ve uygun öğrenme ortamı sağlanırken öncelikle aile ve diğer öğretmenlerle işbirliği içerisinde olmanın etkili olacağı söylenebilir.

3.2.4. İlköğretim öğretmenlerinin BEP değerlendirme aşamasında dikkate aldıkları ölçütlere ilişkin bulgular

Araştırmanın nitel beşinci alt problemi olan “BEP değerlendirme aşamasında hangi kriterleri ölçüt olarak kullanıyorsunuz?” sorusuna yönelik öğretmenlerle yapılan bireysel görüşmelerden elde edilen verilerden oluşmaktadır.

Tablo 3. 36. İlköğretim öğretmenlerinin BEP değerlendirme aşamasında dikkate aldıkları ölçütlere ilişkin bulgular

ÖLÇÜT	F
1) Farklılıkların düzeyi	7
2) Gereksinimlerin belirlenmesi	7
3) Gelişim düzeyleri	6
4) İzlenecek süre yetersizliği	5
5) Ölçme etkeni	4
6) Önceliklere karar verilmesi	3
7) İhtiyaçların belirlenmesi	3

Öğretmenlerin “BEP değerlendirme aşamasında hangi kriterleri ölçüt olarak kullanıyorsunuz?” sorusuna vermiş oldukları yanıtların analizi sonucunda öğretmenlerden alınan yanıtlara bakıldığında; “Farklılıkların düzeyi (f:7), Gereksinimlerin belirlenmesi (f:7), Gelişim düzeyleri(f:6), İzlenecek süre yetersizliği(f:5), Ölçme etkeni(f:4), Önceliklere karar verilmesi(f:3) ve İhtiyaçların belirlenmesi(f:3)” olmak üzere 7 koddan oluşmuştur. Analiz incelendiğinde “Farklılıkların düzeyi(f:7)” ve “Gereksinimlerin belirlenmesi(f:7)” ilk sırada olmak üzere “Gelişim düzeyleri(f:6)” hemen ardından gelmekte olduğu görülmektedir. Bu durum bireysel eğitim programı hazırlarken yeterliliğin fazla olması gereken nitelikleri göstermektedir. Bu niteliklerin ardından sıralama “İzlenecek süre yetersizliği(f:5)”, “Ölçme etkeni(f:4)”, “Önceliklerin karar verilmesi(f:3)” ve “İhtiyaçların belirlenmesi(f:3)” şeklinde devam etmektedir. Araştırmaya katılan

öğretmenlerden bazılarının bu soruya verdikleri cevaplar aşağıdadır:

Ö11, “*Öğrenci gelişimini dikkate alıyorum. Bunun haricinde her öğrenci birbirinden farklılık gösterdiği için bu farklılıklarında dikkate alarak değerlendirmemde ölçüt olarak kullanıyorum.*”

Ö13, “*Ben öğrenci performansını değerlendirirken öncelikle programdaki kazanımlara uygun ölçme aracı kullanmaya dikkat ediyorum ama her öğrencisinde farklılıklarını göz önüne alırım. Bu noktada bu soruya cevap olarak öğrenci gereksinimlerini ve öğrenci gelişimini dikkate alıyorum diyebilirim.*”

Ö20, “*Aslında bu noktaya kadar olan süreçte her şeyi eksiksik bir şekilde yaptığıma inanıyorsam, bu noktada da öğrencinin gelişimini izlemeye odaklanırım fakat izlemek için süre sıkıntısında yaşıyorum. Öğrenci gelişimini izlemek ve öğrencinin gereksinimlerini birer ölçüt olarak kullanırım.*” şeklinde cevap verdiği görülmektedir.

Bu bulgulardan yola çıkarak, BEP değerlendirmesi yapılırken öncelikle bireysel farklılıkların ve öğrenci gelişiminin birer ölçüt olarak dikkate alınması gerektiği, öğrenci performansı değerlendirilirken ölçme araçlarını doğru seçmeye ve öğrencinin gelişimini izlemeye odaklanmanın bep değerlendirme noktasında uygun ölçütler olduğu söylenebilir. Bu noktada BEP değerlendirmesi yapılırken bireysel farklılıklar da dikkate alınarak ölçme araçları belirlenip, öğrenci gelişimine ve gereksinimlerine göre değerlendirme yapılması gerektiği söylenebilir.

3.2.5. İlköğretim öğretmenlerinin BEP değerlendirme kriterlerine ilişkin bulgular

Araştırmanın nitel altıncı alt problemi olan “‘BEP’i değerlendirirken dikkat ettiğiniz hususlar nelerdir ?” sorusuna yönelik öğretmenlerle yapılan bireysel görüşmelerden elde edilen verilerden oluşmaktadır.

Tablo 3. 37. İlköğretim öğretmenlerinin BEP değerlendirme kriterlerine ilişkin bulgular

Değerlendirme	F
1) Amaçlara yönelik başarı	7
2) Performansın etkisi	7
3) Yeteneklerin etkisi	6
4) Bilgi düzeyi	5
5) Becerinin önemi	5
6) Süre etkeni	5
7) Bireysel Farklılık	2
8) Ölçme	2

Öğretmenlerin “BEP’i değerlendirirken dikkat ettiğiniz hususlar nelerdir ? ” sorusuna vermiş oldukları yanıtların analizi sonucunda öğretmenlerden alınan yanıtlara bakıldığında; “Amaçlara yönelik başarı(f:7), Performansın etkisi(f:7), Yeteneklerin etkisi(f:6), Bilgi düzeyi(f:5), Becerinin önemi(f:5), Süre etkeni(f:5), Bireysel farklılık(f:2) ve Ölçme(f:2)” olmak üzere 8 koddan oluşmuştur. Analiz incelendiğinde “Amaçlara yönelik başarı(f:7)” ve “Performansın etkisi(f:7)” ilk sırada olmak üzere “Yeteneklerin etkisi(f:6)” hemen ardından gelmekte ve eşit olduğu görülmektedir. Bu durum bireysel eğitim programı hazırlarken yeterliliğin fazla olması gereken nitelikleri göstermektedir. Bu niteliklerin ardından sıralama “Bilgi düzeyi(f:5)”, “Becerinin önemi(f:5)”, “Süre etkeni(f:5)”, “Bireysel farklılık(f:2)” ve “Ölçme(f:2)” şeklinde sıralanmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerden bazılarının bu soruya verdikleri cevaplar aşağıdadır:

Ö6, “Öğrenci performansına ne kadar katkı sağladığına dikkat ederim.”

Ö17, “Belirlenen amaçlara ulaşıp ulaşılamadığına dikkat ederim, bu noktada öğrenciye verilen süre yeterli olmuş mu buna bakarım. Değerlendirme aşamasında öğrenciye diğer öğrencilerde bu konuda süre açısından müdahil olmuş oluyor.”

Ö18, “Öğrenciye kazandırılması gereken bilgi ve beceriler kazandırılabilmiş mi buna bakarım, BEP değerlendirirken uygun ölçme yapılmış mı diye dikkat ederim. Değerlendirme aşamasında aslında bu şekilde sınır koymam çünkü öğrencilerin

bireysel farklılıkları olduğu için değerlendirme süreci kendi halinde gerçekleşir.”
şeklinde cevap verdiği görülmektedir.

Bu bulgular ışığında BEP değerlendirmesi yapılırken öncelikle uzun ve kısa dönemli amaçların gerçekleştirilip gerçekleştirilemediğine, sonrasında da öğrencinin performansına ve kazandırılması gereken bilgi ve becerilerin öğrenciye kazandırılması noktalarına dikkat edilmesi gerektiği söylenebilir.



SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

4.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde, çalışmada ortaya çıkan veriler ışığında bulgular dayanak alınarak sonuçlara, sonuçları temel alarak tartışmaya ve de önerilere değinilmiştir.

Araştırmada ilköğretim öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama yeterlilikleri ve uygulama süreci düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada ilköğretim öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama yeterliliklerinin branşlarına, cinsiyetlerine, sınıf mevcutlarına, mezun olma durumuna, kıdemlerine, BEP ile ilgili hizmet içi eğitimlerine, eğitim durum değişkenlerine göre farklılaşma olup olmadığı incelenmiştir.

Araştırmanın nicel çalışma grubu, Nevşehir’de resmi ilkokul ve ortaokullarında farklı alanlarda görev yapan 265 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada “Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Yeterlilik Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin birinci kısmı “Hazırlık Öncesi” düzeyini, ikinci kısmı “BEP Hazırlama” düzeyini, üçüncü kısım “Aile ve Katılım” düzeyini, dördüncü kısım ise “Uygulama ve Değerlendirme” kısmını ölçmektedir. Veriler toplandıktan sonra SPSS paket programı ile incelenerek ortaya konan aritmetik ortalama, standart sapma, frekans, yüzde, varyans analizi ile t testi analizi yapılarak ortaya konan sonuçların analizleri gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın nitel çalışma grubunda Nevşehir’de resmi ilkokul ve ortaokullarında farklı branşlarda görevli 11 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış formu ile “Hazırlık Öncesi”, “BEP Hazırlama” ve “Uygulama ve Değerlendirme” ile ilgili veriler elde edilmiştir. Görüşmelerden ortaya konulmuş olan veriler içerik analizine tabi tutularak incelenmiştir. Analizlerde ortaya çıkan başlıklar ile kodlar belirlenmiştir. Öğretmenlerin verdiği cevaplar doğrultusunda kodlar dolaylı ve direkt

cevaplardan elde edilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar çerçevesinde kullandıkları kelime ve açıklamaların sıklığından yararlanılıp elde edilen sonuçlar tablolaştırılarak değerlendirilmiştir.

Öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama yeterliklerinin; BEP hazırlık öncesi, hazırlama, aile ve katılım ve uygulama ve değerlendirme alt boyutlarında görüşlerinin kısmen katılıyorum düzeyinde olduğu incelenen veriler ile tespit edilmiştir. Yapılan araştırmalara bakıldığında Öztürk (2009); Scruggs ve Mastropieri'nin (1996) ortaya koydukları araştırmalarda bireysel eğitim programı hazırlama konusunda öğretmenlerin öz yeterliliklerinin yeterli olmadığı ve düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazını taradığımızda Zeybek (2015), Güteryüz (2014) ve Çuhadar (2006) öğretmenlerin BEP hazırlama konusunda yeterli bilgi sahibi olmadıkları araştırmalarda ortaya konmuştur. Bu çalışmalar göz önüne alındığında öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama konusunda öz yeterliliklerinin düşük olduğu söylenebilir. Bu durumun sebebi olarak öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmamaları gösterilebilir. Bu noktada öğretmenlere gereken destek verilmeli ve öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama konusunda öz yeterlilikleri artırılmalıdır.

Araştırmamızda cinsiyet değişkenine göre; Bireysel eğitim programı hazırlama yeterliğine ilişkin tüm alt boyutlarda anlamlı bir fark bulunamamıştır. Her iki grubunda bütün alt boyutlarda “kısmen yeterli” görüyorum düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Alan yazında Camadan (2012), El-Ashry (2009), Chopra (2008)'nin yaptıkları araştırmalarda kaynaştırma yeterliliklerine bakıldığında kadın öğretmenlere göre erkek öğretmenlerin yeterliliklerinin daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Bu konu ile ilgili genel olarak araştırmaların bütününe bakıldığında ise kaynaştırma eğitimi üzerinde cinsiyet değişkeninin etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Cinsiyete göre yapılan karşılaştırmalara bakıldığında Küçükler, Kargın ve Akçamete(2002), çalışmalarında cinsiyet değişkeni ile kaynaştırma eğitimi arasında anlamlı bir farklılaşmaya ulaşamamışlardır. Sarı ve Bozgeyikli (2002) ile Dağlar (2011)'in ortaya koyduğu çalışmalarda kaynaştırma eğitimine yönelik öğretmenlerin cinsiyet değişkeni göz önüne alındığında anlamlı bir

fark oluşturmadığı tespit edilmiştir. Yapılan çalışmalar göz önüne alındığında bireysel eğitim programı hazırlama yeterlilikleri üzerinde cinsiyetin etkisinin olmadığı söylenebilir. Bu durumun nedeni de üniversitelerde öğretmenlerin aldıkları eğitimin ve verilen hizmet içi eğitimlerin karma şekilde olması olabilir.

Araştırmamızda mezun olunan okul türü değişkenine göre; Bireysel eğitim programı hazırlama yeterliliğine ilişkin tüm alt boyutlarda anlamlı bir fark bulunamamıştır. Her iki grubunda bütün alt boyutlarda “kısmen yeterli” görüyorum düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Mezun olunan okul türü BEP hazırlama yeterliliğine etki etmediği sonucu ortaya çıktı fakat Çetin (2004) çalışmasında alan mezunu ve diğer bölümlerden mezun öğretmenlerin karşılaştırılmasında diğer bölümlerden mezun olanların alan mezunu öğretmenlere göre bir çok konuda güçlük yaşadıklarını ortaya koymuştur. Bu noktada mezun olunan okul türü değişkenine göre tüm alt boyutlarda anlamlı bir fark olmamasına rağmen alan mezunu olan öğretmenlerin daha avantajlı olduğu söylenebilir.

Araştırmamızda eğitim durumu değişkenine göre; Bireysel eğitim programı hazırlama yeterliliğine ilişkin tüm alt boyutlarda anlamlı bir fark bulunamamıştır. Her iki grubunda bütün alt boyutlarda “kısmen yeterli” görüyorum düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Eğitim durumu değişkenine ilişkin araştırmamızda öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Literatürde kaynaştırma eğitimi ile eğitim düzeylerinin ilişkisinin incelendiği farklı çalışmalarda öz yeterlilik algısına bakılmış ve anlamlı bir fark bulunmamıştır. Avramidis ve arkadaşları (2000), Bilen (2007) ve Ekşi (2010)'nun yaptığı araştırmamızı destekler nitelikte anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Buradan eğitim durumu değişkeninin bireysel eğitim programı hazırlama yeterliliği üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı sonucu çıkarılmaktadır.

Araştırmamızda hizmet içi eğitim alma durum değişkenine göre; Bireysel eğitim programı hazırlama yeterliliğine ilişkin tüm alt boyutlarda anlamlı bir fark bulunamamıştır. Temel(2000) özel gereksinimli bireylerin eğitimi konusunda ders almış öğretmenlerin, kendilerini diğer öğretmenlere göre bu konuda daha yeterli gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Tike(2009), yaptığı çalışmada hizmet içi eğitime

katılan öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama öz yeterliliklerinin yüksek düzeyde olduğunu bulmuştur. Dolayısıyla bu konuda verilen hizmet içi eğitimlerinin faydalı olduğunu söylenebilir. Öğretmenlerin düşünce ve görüşlerinin yanında özel gereksinimi olan ve olmayan öğrencilerin aynı ortamda eğitimini temel alan kaynaştırma eğitimine ilişkin çalışmaların verileri göz önüne alındığında BEP hazırlama yeterlilikleri ile ilgili hizmet içi eğitimlerin artırılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca tüm öğretmenlik programlarının içeriğine bu derslerin konmasının yararlı olacağı düşünülmektedir. Bu araştırma bu konuda bundan sonra yapılacak araştırmalara da ışık tutacaktır.

Araştırmamızda branş değişkenine göre; Bireysel eğitim programı hazırlama yeterliliğine ilişkin tüm alt boyutlarda anlamlı bir fark bulunamamıştır. Sarı ve Bozgeyikli (2002), Ünal (2010) ve Karahan (2008)'nin yaptıkları çalışmalarda kaynaştırma eğitimine yönelik okul öncesi öğretmenlerin eğitim düzeylerinin artması kaynaştırma eğitimine de yönelik bilgi düzeylerini arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Yaralı'nın (2015) yaptığı araştırmada, öğretmen adaylarının alan eğitimi aldığı bölümlerin özel yetersizliği bulunan kişilere yönelik tutumlarında etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgularla paralellik göstermektedir.

Araştırmamızda sınıf mevcudu değişkenine göre; Bireysel eğitim programı hazırlama yeterliliğine ilişkin tüm alt boyutlarda anlamlı bir fark bulunamamıştır. Sınıf mevcudu değişkenine ilişkin yapılan çalışmalarla ilgili literatüre bakıldığında sınıfın öğrenci mevcuduna ilişkin kaynaştırma eğitimi yeterlilikleri üzerindeki değişkeni inceleyen veri çalışmaları kısıtlı kalmaktadır. Sınıf mevcudu değişkenine ilişkin araştırmamızdan elde edilen sonuçlarla Diken (2006) ve Dolapçı (2013)'nin çalışmaları da bu konuyu desteklemektedir. Araştırma bulguları göz önüne alındığında sınıf mevcudu 26 ve üzeri olan sınıflardaki öğretmenlerin daha yüksek düzeyde görüş belirttiği görülmektedir. Ancak bu durumun sınıf mevcudunun bireysel eğitim programı hazırlama yeterliliği üzerinde bir etkisinin olmadığı anlaşılmaktadır.

Araştırmamızda kıdem değişkenine göre; Bireysel eğitim programı hazırlama

yeterliğine ilişkin tüm alt boyutlarda anlamlı bir fark bulunamamıştır. Mesleki kıdem yılı değişkenine ilişkin yapılan çalışmalarla ilgili literatüre bakıldığında Uysal (1995)'ın yaptığı çalışmada mesleki çalışma yılını ile kaynaştırma eğitimi arasında öz yeterlilik arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin yaşı, uzmanlık alanı, eğitim alanındaki hizmet süresi gibi kriterler çerçevesinde değerlendirildiğinde davranışları arasında bariz bir ayırım olmadığı tespit edilmiştir. Yekeler (2005). Bu sonuçlar da araştırma bulgularımızı destekler niteliktedir. Yavuz (2005)'un bu çalışmayı destekler nitelikteki çalışması kıdem değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmalar araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir ancak bu sonuçların yanı sıra mesleki kıdem yılı ile ilgili farklı sonuçların olduğu çalışmalar da literatürde mevcuttur. Celep (2002)'in yaptığı çalışmada öğretmenlerin mesleki çalışma süresinin artması kaynaştırma eğitimi konusunda yeterliliklerinin artacağı sonucuna ulaşılmıştır. Dolapçı (2013) ve Aypay (2010)'ında çalışmalarında bu konuyu destekler nitelikte sonuçlara ulaşmışlardır. Bu çalışmalar ve araştırma bulguları göz önüne alındığında mesleki kıdem yılının arttıkça öğretmenlerin tecrübelerinin de artması ile beraber bireysel eğitim programı yeterliliklerinin de artacağı söylenebilir. Ancak bizim çalışmamızda mesleki kıdem yılının bireysel eğitim programı hazırlama yeterlilikleri üzerinde bir etkisi görülmemiştir. Bu duruma sebep olarak da öğretmenlerin her ne kadar mesleki kıdem yılları artsa da bireysel eğitim programı hazırlama konusunda kendilerini geliştirememiş olmaları, bu konuda gereken destek eğitimlerinin yetersiz olması gösterilebilir. Bunun da ancak öğretmenlere bu konuda her geçen yıl kendilerini daha da geliştirmeleri için planlı ve programlı bir şekilde her yıl gereken eğitimlerin sağlanması ve öğretmenlerin kıdem yılları arttıkça bireysel eğitim programı hazırlama yeterliliklerini de arttırmalarının sağlanmasının yararlı olacağı söylenebilir.

İlköğretim öğretmenlerinin BEP hazırlarken karşılaştığı güçlüklerle yönelik veriler ele alındığında “Destekten yoksunluk, Bilgi yetersizliği, Alan bilgisi eksikliği, Aile desteği, Gözlem yetersizliği, Süre etkisi ve Sevgi yoksunluğu” sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu durum bireysel eğitim programı hazırlarken karşılaşılan güçlüklerle yönelik yeterliliğin fazla olması gereken nitelikleri göstermektedir. İlköğretim

öğretmenleri genel olarak BEP hazırlama sürecinde zorluklar yaşamaktadırlar. Bazı öğretmenlerde BEP hazırlama konusu üzerine araştırma yapılmış ve BEP hazırlama aşamasında bilgi olarak güçlük çektiği yönünde bulgulara ulaşılmıştır (Akkoyun, 2007). Özel eğitim öğrencilerine yönelik hazırlanmış BEP'lerde eksiklerin olduğu ayrıca karşılaşılan bu güçlükte herhangi bir uzmandan bilgi alınmadığı ortaya koyulmuştur (Akdemir-Okta, 2008). Araştırma bulguları göz önüne alındığında da bireysel eğitim programı hazırlama konusunda yeterli destek sağlandığında, bu konuda gereken bilgi ve beceri öğretmenlere kazandırıldığında öğretmenlerin bireysel eğitim programı hazırlama yeterliliklerinin de artacağı söylenebilir .

İlköğretim öğretmenlerinin BEP uygulama sürecine yönelik veriler ele alındığında Plana bağlılık, Beceri seviyesi, Amaç belirleme, Zamanlama etkeni, Sürecin etkisi ve Performans düzeyi sonuçlara ulaşılmıştır. Bu durum bireysel eğitim programı uygulama sürecini nasıl yönettiklerini ve yönetirken neye dikkat etmelerini gerektiği sonuçlarını ortaya koymaktadır. BEP uygulama aşamasında yer, zemin, altyapı eksiklikleri ve bilgisayar kullanım bilgi yetersizliğinin süreçteki etkisine vurgu yapmaktadır (Öztürk & Eratay, 2010). Bu eksikler giderildiğinde programın etkililiğinin de artacağı düşünülmektedir.

İlköğretim öğretmenlerinin BEP'i uygularken uygun eğitim ortamı ve zamanlama sürecine ilişkin veriler ele alındığında Yöntem belirsizliği, İletişim sıkıntısı, Gelişim yetersizlikleri, Keşfedilmemiş yetenek, İhtiyaçların belirlenmesi ve Süre sıkıntısı, Sevgiye muhtaçlık ve Desteğin etkisi sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu durum bireysel eğitim programında uygulama aşamasında ortam ve zaman sürecinin verilerini ortaya koymaktadır. Özel eğitim öğrencilerinin gelişim düzeylerini arttırabilmek için öğrenme ortamı ve zamanı öğrenciye yönelik en uygun şekilde ayarlamak önemli bir niteliktir (Smith & Brownell, 1995). Araştırma bulgularından da anlaşılacağı gibi bireysel eğitim programı uygulama sürecinde kullanılan yöntemler, öğrenci ve aile ile iletişim, öğrencinin gelişimi gibi unsurların dikkate alındığı görülmüştür. Bireysel eğitim programını uygularken uygun eğitim ortamının sağlanması için gereken destek sağlanıp, program öğrenciye sevgi ile aktarıldığı zaman programın daha etkili olacağı söylenebilir.

İlköğretim öğretmenlerinin BEP değerlendirme aşamasında dikkate aldıkları ölçütlere ilişkin veriler ele alındığında Farklılıkların düzeyi, Gereksinimlerin belirlenmesi, Gelişim düzeyleri, İzlenecek süre yetersizliği, Ölçme etkeni, Önceliklere karar verilmesi ve İhtiyaçların belirlenmesi sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu durum BEP değerlendirme aşamasındaki ölçütlere yönelik verileri ortaya koymaktadır. Kuyumcu(2011) BEP ile ilgili özel gereksinimli Öğrencilerin performansını değerlendirmede öğretmenlerin sorun yaşadıklarını vurgulamıştır. Alinyazındaki diğer bir çalışmada ise bu konu ile ilgili özel gereksinimli öğrencilerin bireysel eğitim programları için ölçüt olarak uygun yöntem teknik ve araçları hazırlamada öğretmenlerin yeterli olmadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır (Sanır, 2009). Bu noktada her öğrencinin birbirinden farklı gelişim gösterdiği ve her bireyin birbirinden farklı olduğu göz önüne alınarak bireysel eğitim programının değerlendirilmesi gerçekleştirilebilir. Öğrenciye ve kazanımlara uygun ölçme araçları kullanılarak bireysel eğitim programının değerlendirilmesi yapılabilir .

İlköğretim öğretmenlerinin BEP değerlendirme kriterlerine ilişkin veriler ele alındığında Amaçlara yönelik başarı, Performansın etkisi, Yeteneklerin etkisi, Bilgi düzeyi, Becerinin önemi, Süre etkeni, Bireysel farklılık ve Ölçme sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu durum BEP değerlendirirken dikkat edilmesi gereken hususları ortaya koymaktadır. Kartal (2016) araç ve gereç eksikliğinin özel gereksinimli bireyler için önemli olduğunu vurgulayarak BEP değerlendirme aşamasındaki önemli hususlardan olduğu dikkat çekmektedir. BEP değerlendirirken bu plan göz önüne alınarak ölçme ve değerlendirmenin buna yönelik hazırlanmasına dikkat edilmesi gerekmektedir ve ayrıca programdaki güncel gelişmelerinde atlanılmaması gerektiğini Söğüt ve Deniz (2018) ortaya koymaktadır.

4.2.ÖNERİLER

Bu bölümde çalışmada elde edilen bulgular ve sonuçlar neticesinde araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik öneriler yer almaktadır.

Sınıflarında bireysel eğitim programına sahip olan öğrenci yer alacak öğretmenlere

sene başında kendilerinin görüşlerine başvurarak bireysel eğitim programı hakkında yeterli bilgileri olup olmadığı gözden geçirilmelidir. Böylece bireysel eğitim programı konusunda eksikleri olan öğretmenler tespit edilerek seminer ya da öğretmenler arası etkileşimli toplantılar yapılabilir.

Bireysel eğitim programı hazırlama ve uygulama konusu ilköğretim seviyesinde uygulanan çalışmaya lise düzeyide dahil edilebilir.

Araştırmada ilköğretim öğretmenlerinin cinsiyet, mezun, eğitim , hizmet içi , branş ve mevcut değişkenlerine göre incelenmiştir. Öğretmenlerin lisans eğitimi sırasında aldığı teorik ve uygulamalı aldığı dersler gibi değişkenler dahil edilebilir.

Üniversitelerde öğretmenlik alanında eğitim gören öğretmen aday adaylarının kaynaştırma eğitimlerine ilişkin teorik ve uygulamalı eğitimlerine yönelik olarak düzenlemeler yapılabilir.

Öğretmen verilerinin genel BEP hakkındaki bilgileri farklı iller dahil edilerek daha büyük örneklerle incelenebilir.

Öğretmenlere verilecek olan hizmet içi eğitimlerin bireysel eğitim programı üzerindeki etkileri incelenebilir.

Sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenler arasında iş birliğine dayalı çalışmalar yapılabilir.

Bireysel eğitim programlı öğrencilerin ailelerine yönelik çocuğun eğitim sürecine yönelik ve sorumluluklarına ait konularda aile eğitimleri düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

Akalın S (2015) Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri ve gereksinimleri. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi 16(3) 215-236.

Akdemir Okta D (2008) Kaynaştırma sınıflarına devam işitme engeli olan öğrencilere ve sınıf öğretmenlerine sağlanan özel eğitim hizmetlerinin belirlenmesi. Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Arivett DL, Rust JO, Brissie JS, Dansby vs (2007). Special education teachers' perceptions of school psychologists in the context of individualized education program meetings. Education 127(3): 378-388.

Ataman, A (2002) Kaynaştırmada Sınıf Öğretmenlerinin Roller ve Yetiştirilme Sorunları. XI. Özel Eğitim Kongresi Bildirileri. Konya, Eğitim Kitabevi, 2002.

Ataman A (2003) Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş (Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara).

Akçamete G ve Kargın T (1991) Bireyselleştirilmiş eğitim programı: İşitme engelliler ve Okuma. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi 24(1) : 151-160.

Avramidis, E., Bayliss, P., Burden, R. (2000). A survey into mainstream teachers attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school in one local education authority. Educational Psychology, 20(2), 24-26.

Aypay A (2010) Genel öz-yeterlilik ölçeği'nin (GÖYÖ) Türkçeye uyarlama çalışması. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11(2), 113-131.

Bateman D F and Cline JC (2016) A teacher's special guide to special education (ASCD: USA).

Büyüköztürk Ş, Kılıç Çakmak E, Akgü, Ö E, Karadeniz Ş, Demirel F (2012) Bilimsel Araştırma Yöntemleri (Pegem Akademi, Ankara).

Battal İ (2007) Sınıf Öğretmenlerinin ve Branş Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

- Bilen E (2007) Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşleri ve çözüm önerileri. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Chopra, R. (2008). Factors Influencing Elementary School Teachers' Attitude Towards Inclusive Education. British Educational Research Association Annual Conference. Edinburgh: Heriot-Watt University.
- Camadan F, (2012) Sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine ve bep hazırlamaya ilişkin öz-yeterliliklerinin belirlenmesi. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 11 (39), 128-138.
- Celep, C. (2002). The Correlation of The Factors: The Prospective Teachers' Sense of Efficacy and Beliefs and Attitudes About Student Control. National Forum. 1-10.
- Çuhadar Y (2006) İlköğretim 1-5 Sınıflarda Kaynaştırma Eğitimine Tabi Olan Öğrenciler İçin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Hazırlanması, Uygulanması, İzlenmesi ve Değerlendirilmesi İle İlgili Olarak Sınıf Öğretmenleri ve Yöneticilerin Görüşlerinin Belirlenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Çetin Ç (2004) Özel eğitim alanında çalışmakta olan farklı meslek grubundaki eğitimcilerin yaşadığı güçlüklerin belirlenmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 5(1).
- Deniz Ayşegül Söğüt, Sabahattin Deniz, (2018), Sınıf Öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) Hazırlamada Karşılaştıkları Güçlükler ve Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi, Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt, 20, Sayı 2, 435.
- “Düşüncelerinin İncelenmesi”, (2008). Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, C.3, S.1.Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Diken, İ. H. (2006). Preservice Teachers' Efficacyan Dopinion Stowardinclusion of Students with Mental Retardation. England: Eurasian Educational Research.
- Dolapçı S (2013) Öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algıları ve kaynaştırma eğitimine bakış açıları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül

- Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- El-Ashry F (2009) Genel education pre-service teachers' attitudes toward inclusion in Egypt. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Florida University, Florida.
- Ekşi K (2010) Sınıf Öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili tutumlarının karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Fiscus ED ve CJ Mandell (2002) Developing individualized education programs, çev. H G Şenel ve E Tekin. (Seçkin Dağıtım, İstanbul).
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N.E. (2006). How to design and evaluate research in education. New York: McGraw-Hill.
- Güleryüz B (2014) Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Gündüz A (2015) Özel ve devlet ilkokullarındaki birinci sınıf kaynaştırma öğrencilerinin akademik başarılarına ilişkin öğretmen görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Heward WL, Alper-Morgan SR and Konrad M (2017) Exceptional children: An introduction to special education (11. Edition, Pearson: ABD).
- İlik Ş ve Sarı H (2018) Öğretmenler için Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Yeterlik Ölçeği (ÖBEPYÖ): Ölçek Geliştirme Çalışması. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi.
- İzci, E. (2005). Sınıf Öğretmen Adaylarının “Özel Eğitim” Konusundaki Yeterlikleri. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, (www.esosder.org), 4 (14), 106-114.
- Jamieson, J. D. (1986). Attitudes of educators toward the handicapped. In R.L. Jones. Attitudes and attitude change in special education: Theory and practice (206-222) ERIC: The Council for Exceptional Children.
- Kamen Akkoyun A (2007) Rehberlik ve araştırma merkezi müdürlüğü personelinin kaynaştırma eğitime ilişkin görüşleri. Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Kargın K (2004) Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeleri. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 5 (2), 1-13.

- Kargın T (2007) Eğitsel değerlendirme ve BEP hazırlama süreci. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel eğitim Dergisi, 8 (1), 1-13.
- Kartal M (2016) İlkokullardaki kaynaştırma uygulamalarının niteliğinin artırılmasıyla ilgili öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Kaya U (2003) İlköğretim Okulu Yöneticilerinin, Sınıf Öğretmenlerinin ve Rehber Öğretmenlerin Kaynaştırma ile İlgili Bilgi, Tutum ve Uygulamalarının İncelenmesi. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara. (Akt: Özmen 2003: 72).
- Kırcaali-İftar, G. Özel eğitim özel gereksinimli bireyler ve özel eğitim. Anadolu Üniv. Açıköğretim Fak. İlkokul Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı, Ünite: 1-2-3, Anadolu Üniversitesi. Yay. No: 1018, Eskişehir.
- Köse Biber S (2009) Web Destekli Fen Bilgisi Öğretiminin Kaynaştırma Eğitimindeki İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Performans Düzeyi Ve Akademik Başarılarına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kulaksızoğlu A (2011) Engelli Çocuk ve Ergenlerin Hakları El Kitabı: Anne-Baba Ve Öğretmenler İçin. (Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul)
- Kuyumcu Z (2011) Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP) Geliştirilmesi ve Uygulanması Sürecinde Öğretmenlerin Yaşadıkları Sorunlar ve Bu Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kuzu S (2011) Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumları ve Öz Duyarlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Küçük S, Kargın T ve Akçamete G (2002) Rehberlik ve Araştırma Merkezi Elemanlarının Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine Dışkin Görüşlerinin ve Yeterlilik Algılarının Geliştirilmesi. Educational Sciences and Practice 1 (1), 101-113.
- Kargın T, Güldenoğlu B ve Şahin F (2010) Genel eğitim sınıflarındaki özel gereksinimli öğrenciler için yapılması gereken uyarlamalara ilişkin sınıf

- öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 10 (4), 2431-2464.
- MEB (1997) 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, 23011 sayılı Resmî Gazete, 06/06/1997.
- MEB 2000 Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, Resmi Gazete, Sayı 23937, 18/01/2000.
- MEB (2017). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. <https://oygm.meb.gov.tr/>
- Metin, Nilgün; 1997, “Özürü Çocuklar İçin Kaynaştırma Programları,” Özev, Y.2, S.2.
- Metin, Nilgün ve H Ç Güleç, (1999) “İlköğretim Okullarındaki Eğitimcilerin Özürü Çocuklarla Normal Çocukların Kaynaştırıldığı Programlar Hakkındaki Düşüncelerinin İncelenmesi”. Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, C3, S.1.Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2008.
- Menlove R, Hudson ve P, Suter D (2001). A Field of IEP Dreams Increasing General Education Teacher Participation in The IEP Development Process, Teaching Exceptional Children, 33 (5), 28- 33.
- Neuman, L. W. (2014). Social research methods: Qualitative and quantitative approaches (Sevent Ed.) Essex: Pearson Education Limited.
- Özen A, Ergenekon Y ve Batu ES (2009) Zihin Engelliler Öğretmenliği Adaylarının Uygulama Okulları ve Uygulama Sınıf Öğretmenleri Hakkındaki Görüşleri. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi 9 (1), 185-200.
- Özgüneş, A. (2016). Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri. Girne: Girne Amerikan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- 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), 146-159.
- Özyürek M (2004) Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Temelleri ve Geliştirilmesi (Kök Yayıncılık, Ankara).
- Özbaba N (2000) Normal Çocuk Annelerinin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin

- Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk C Ç (2009) Eğitim Uygulama Okuluna Devam Eden Zihinsel Engelli Öğrencilerin Öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hakkında Görüşlerinin Belirlenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Sanır H (2009) Kaynaştırma eğitime devam eden öğrencilerin akademik öğrenme ile ilgili karşılaştıkları sorunların öğretmen ve aile görüşleri açısından değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Sarı H ve Bozgeyikli H (2003) Öğretmen adaylarının özel eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi. Karşılaştırmalı bir araştırma. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 9 (1), 183-203.
- Scruggs, T. ve Mastropieri, M. A. (1996). Teacher Perceptions of Mainstreaming/Inclusion 1958-1995: A Research Synthesis. *Exceptional Children*, 63, 59-74.
- Sönmez V ve Alacapınar F G (2011) Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Anı Publishing.
- Smith, S W & Brownell M T (1995) Individualized education programs: Considering the broad context for reform, *Focus on Exceptional Children*, 28(1), 1-12.
- Söğüt A D ve Deniz S (2018) Sınıf öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlamada karşılaştıkları güçlükler ve kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (2), 423-443.
- Şahin H (2008) Kişisel rehberlik ve Psikolojik Danışma (Anı Yayın, Ankara)
- Şekercioglu B (2010) İlköğretim II. Kademe Branş Öğretmenlerinin, Kaynaştırma Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunlar ile ilgili Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Türk, N. (2011), İlköğretim okullarında uygulanan kaynaştırma eğitimi ile ilgili sosyolojik bir araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Tike L (2007) Sınıf Öğretmenleri, Rehber Öğretmenler ve Rehberlik Araştırma

- Merkezi Çalışanlarının Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Sürecine İlişkin Tutumları ve Bu Süreçte Karşılaştıkları Güçlüklerin Belirlenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Temel Z F (2000) Okul Öncesi Eğitimcilerinin Engellilerin Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşleri. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18, 148-155.
- Uğurlu C T (2013) Öğretmenlerin iletişim becerisi ve empatik eğilim davranışlarının çocuk sevme düzeyleri üzerine etkisi. Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi. 3(2), 51-61.
- Uysal A (1995) Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerinin Zihinsel Engelli Çocukların Kaynaştırılmasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Görüşler. Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Anabilim Dalı, Ankara.
- Vuran S (2013) Özel Eğitim (Maya Akademi, Ankara)
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz A (2013) İlköğretim Okullarında Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi. Afyon.
- Yavuz C (2005) Ankara İlindeki Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Sürdürülen Kaynaştırma Uygulamalarının Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım A ve Şimşek H (2011) Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (Seçkin Yayıncılık, Ankara)
- Yekeler B (2005) mıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlarının Bazı Psiko-Sosyal Değişkenler açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Yaralı D (2015) Öğretmen Adaylarının Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 17, 2. 431-456.
- Zeybek Ö (2015) İlköğretim okullarındaki ingilizce öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüş ve önerileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

EKLER

Ek 1. Etik Kurul Onayı

T.C.
NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ
ETİK KURUL KARARI

Karar Tarihi: 04.12.2020

Toplantı Sayısı: 21

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Kemal KOCA'nın "İlköğretim Öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Yeterlilikleri ve Uygulama Sürecine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi" isimli yüksek lisans tezi hakkında alınan 17.11.2020 tarih ve 10365 sayılı başvuru dosyasının görüşülmesi.

2020.21.311. Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Kemal KOCA'nın "İlköğretim Öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Yeterlilikleri ve Uygulama Sürecine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi" isimli yüksek lisans tezi hakkında alınan 17.11.2020 tarih ve 10365 sayılı başvuru dosyası görüşüldü.

Yapılan görüşmeler sonucunda, aşağıdaki tabloda isimleri belirtilen araştırmacılar tarafından hazırlanan "*İlköğretim Öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Yeterlilikleri ve Uygulama Sürecine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*" yüksek lisans tezi ve ilgili belgeler araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş olup, projenin gerçekleştirilmesinde etik sakınca bulunmadığına kurumumuz üyeleri tarafından oy birliği ile karar verilmiştir.

YÜRÜTÜCÜ	ARAŞTIRMACI/UZMAN
Doç. Dr. Hasan Hüseyin KILINÇ	Kemal KOCA (Öğrenci)

Prof. Dr. Fatma KARİPCİN
Başkan
(İmza)

Prof. Dr. Zülfikar DURMUŞ
(Üye)
(İmza)

Prof. Dr. Ali MEYDAN
(Üye)
(İzinli)

Prof. Dr. Cesur PEHLEVAN
(Üye)
(İmza)

Prof. Dr. Şule AYDIN
(Üye)
(İmza)

Prof. Dr. Hacı Abdullah ŞENGÜL
(Üye)
(İmza)

Prof. Dr. Hakan Vahit ERKUTLU
(Üye)
(İmza)


Prof. Dr. Mehmet ÖCAL
(Üye)
(İmza)

Prof. Dr. Nesimi AKTAŞ
(Üye)
(İmza)

ASLI GİBİDİR
Prof. Dr. Fatma KARİPCİN
(Etik Kurul Başkanı)



Ek 2. İl Millî Eğitim Müdürlüğü İzin Belgesi


T.C.
NEVŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-82671082-44-47693502
Konu : Araştırma İzni (Kemal KOCA)

12/04/2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Rektörlüğü, Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 08.04.2022 tarihli ve 2100099927 sayılı yazısı.

Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Kemal KOCA'nın "İlköğretim Öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Yeterlilikleri Uygulama Sürecine İlişkin Görüşlerin İncelenmesi" konulu araştırma yapabilmesine dair izin talebi, Müdürlüğümüz Ölçme Değerlendirme ve Sınav Şubesi tarafından incelenerek, gönüllülük esasına dayalı ve eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde uygulanmasında bir sakınca olmadığına dair "İzin ve Uygulama Kontrol Çizelgesi" ekte sunulmuştur.

Anılan araştırma izninin 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılında, Müdürlüğümüze bağlı resmi/özel İlkokullar ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlere gönüllülük esasına dayalı, eğitim öğretimi aksatmamak şartı ve Okul/Kurum Müdürlüğünün muvafakatinde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Memet POLAT
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Mehmet MARAŞLI
Vali a.
Vali Yardımcısı V.

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Kayseri Cad. Hükümet Konağı 50100 Mrk/NEVŞEHİR
Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
E-Posta : olcmesinav50@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Bilgi için: Mustafa BIÇER - VHKJ
Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
İnternet Adresi : www.nevsehirmeb.gov.tr
Faks: 3842132068

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden ceb8-17ec-3389-8ce6-b75d kodu ile teyit edilebilir.

Ek 3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

GÖRÜŞME FORMU

Görüşülen Yer:

Görüşme Tarihi:

Meslekteki kıdemi:

Değerli meslektaşım;

Bu form, akademik bir çalışmada kullanılmak üzere 'İlköğretim Öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Yeterlilikleri ve Uygulama Sürecine İlişkin Görüşlerinin' tespitine yönelik öğretmen görüşlerini almak amacıyla hazırlanmıştır.

Sorulara içtenlikle ve detaylı cevaplar vermeniz araştırmanın amacına ulaşması açısından önemlidir.

Formlardan elde edilen bilgiler sadece araştırma için kullanılacaktır. İsminizin hiçbir yerde kullanılmayacağını belirtmek isterim. İlgi ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Araştırmacı: Kemal KOCA

Sorular

- 1) BEP hazırlama konusunda yeterliliğinizi nasıl buluyorsunuz ?
- 2) BEP hazırlarken karşılaştığımız güçlükler nelerdir ?
- 3) BEP uygulama sürecini nasıl yönetiyorsunuz ?
- 4) BEP'i uygularken uygun eğitim ortamı ve zamanlama sürecinde hangi koşulları dikkate alıyorsunuz?
- 5) BEP değerlendirme aşamasında hangi kriterleri ölçüt olarak kullanıyorsunuz ?
- 6) BEP'i değerlendirirken dikkat ettiğiniz hususlar nelerdir ?