

Öğretmen Adaylarının Özel Gereksinimli Öğrencilere Yönelik Öğretim Planlama Becerilerinin Gelişimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi

Investigation of Prospective Teachers' Views on the Development of Instructional Planning Skills for Students with Special Needs

Betül Okcu¹

¹Sorumlu Yazar, Dr.Öğretim Üyesi, Atatürk Üniversitesi, betul.okcu@atauni.edu.tr,
(https://orcid.org/0000-0002-7767-6602)

Geliş Tarihi: 31.10.2024

Kabul Tarihi: 10.09.2025

ÖZ

Bu çalışma fen bilimleri öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilere yönelik öğretimi planlama becerileri üzerinde özel eğitim ve kaynaştırma dersinin etkisi ile değişen görüşlerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaca bağlı olarak özel eğitim ve kaynaştırma dersi öncesinde ve sonrasında öğretmen adaylarıyla görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmelerde belirlenen dördü yetersizlik türü ve iki de genel olmak üzere öğretmen adaylarına toplam altı soru yöneltilmiştir. Görüşme soruları açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine yönelik öğretmen adaylarının görüşleri alınmıştır. Nitel araştırma yöntemi kullanılarak yapılan çalışmada ön görüşme ve son görüşme verileri içerik analizi ile incelenmiştir. İçerik analizi sonucunda verilen cevaplara bağlı olarak altı tema belirlenmiştir. Sonuç olarak öğretmen adaylarının ders sonrasındaki görüşlerinin, ders öncesindeki görüşlerinden oldukça farklı olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının dersten sonraki görüşlerinin, bireysel ihtiyaçlara uygun eğitim planı yapma ile ilgili cevaplarda yoğunlaştığı belirlenmiştir. Bu duruma bağlı olarak da özel eğitim ve kaynaştırma dersinin, öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine dair görüşlerinde olumlu değişimler oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Özel eğitim, kaynaştırma, öğretmen adayları.

ABSTRACT

This study was conducted to examine the effect of special education and inclusion course on pre-service science teachers' teaching planning skills for students with special needs. For this purpose, interviews were conducted with pre-service teachers before and after the special education and inclusion course. In the interviews, six questions were asked to the pre-service teachers about four types of disability and two general questions. The interview questions consisted of open-ended questions. Their opinions about inclusive education were taken. In the study conducted using qualitative research method, pre-interview and post-interview data were analysed by content analysis. As a result of the content analysis, six themes were determined depending on the answers given. As a result, it was revealed that pre-service teachers' views after the course were quite different from their views before the course. It was determined that the opinions of pre-service teachers after the course were concentrated in the answers related to making an education plan in accordance with individual needs. Accordingly, it was concluded that the special education and inclusion course created positive changes in pre-service teachers' views on inclusion education.

Keywords: Special education, inclusion, pre-service teachers.

GİRİŞ

Tipik gelişim gösteren-bireylerden farklı özelliklere sahip olarak dünyaya gelen veya sonradan farklı sebeplerle birtakım yetersizliklere sahip olan bireyler dünyanın her yerinde yaşamlarını devam ettirmektedir. Yaşamlarının ilk yıllarını aileleri ile geçiren bu bireyler, daha sonra eğitim-öğretim yaşantılarına devam edebilmek için çeşitli kurumlara gönderilmektedir (Akarsu & Atbaşı, 2021). Yetersizlik türü ve düzeyi ne olursa olsun her bireyin eğitim-öğretim hakkı vardır. Bu hakkı en verimli şekilde kullanmaları için de aileler başta olmak üzere eğitimcilere büyük görevler düşmektedir.

Sahip oldukları bazı yetersizlikler sebebiyle, bireysel eğitim planlarına ihtiyaç duyan bireyler özel gereksinimi olan öğrenciler olarak adlandırılmaktadır (Eripek, 2005). Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde tanımlandığı şekliyle “özel eğitim gerektiren birey, çeşitli nedenlerle bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından akranlarına göre beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren” birey olarak ifade edilmektedir (MEB, 2018). Herhangi bir yetersizliğe bağlı olarak, özel gereksinimlere sahip olan bu bireylerin eğitim haklarından yararlanabilmeleri için bazı değerlendirmelere tabi tutulmaları gerekmektedir. Çeşitli değerlendirmeler sonucunda özel gereksinimli bireylerin, konulan tanıya bağlı olarak yetersizlik türüne uygun olan farklı kurumlarda eğitim almaları sağlanmaktadır. Bu kapsamda özel gereksinimi olan öğrencilerin eğitimleri için üç durum söz konusu olabilir (Gürsel, 2012):

1. Herhangi bir özel eğitim desteği almadan normal okulda eğitim alması
2. Kaynaştırma öğrencisi olarak normal okulda eğitim alması ve bu öğrencinin gereksinimlerine yönelik olarak Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP) hazırlanması
3. Özel eğitim okulunda ya da normal okulsa özel alt sınıfta eğitim alması ve öğrencinin gereksinimlerine yönelik olarak BEP hazırlanması

Özel gereksinimi olan öğrenciler için önerilen bu eğitimler ülkemizde, öğrencinin ihtiyacına uygun bir şekilde yürütülmektedir (Çağlar, 2012). Son yıllarda bu eğitim türlerinden özellikle kaynaştırma eğitimi üzerinde durulmaktadır. Bir yetersizliğe maruz kalan öğrencilerin normal okul ortamlarından soyutlanmadan eğitim alabilmeleri ve günlük yaşama uyum sağlayabilmeleri açısından kaynaştırma eğitimi oldukça önemlidir.

Amerika Birleşik Devletleri’nde 1975 yılında yürürlüğe giren ve bu alanda ilk yasa olan “Tüm Engelliler için Eğitim Yasası” na göre; özel gereksinimli bireyler için “en az kısıtlayıcı ortam” ve “kaynaştırma” kavramlarına vurgu yapılmıştır (Batu vd., 2018). En az kısıtlayıcı ortam: yetersizlikten etkilenen öğrencinin kendi yaşlıları ile mümkün olduğunca daha fazla süre birlikte olabileceği ve bireysel ihtiyaçlarına uygun eğitsel gereksinimlerinin en üst düzeyde karşılanabileceği eğitim ortamı olarak ifade edilmektedir (Allan & Sproul, 1985; Shpendi & Ahmetoğlu, 2016). Kaynaştırma ise; öğrencinin bireysel ihtiyaçları doğrultusunda özel eğitim destek hizmetlerinin sunulduğu ve bireyselleştirilmiş eğitim planı ile eğitimin sürdürüldüğü normal okul ortamlarıdır (Kırcaali-İftar, 1992).

Ülkemizde de 1983 yılında yürürlüğe giren 2916 sayılı “Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu” ile kaynaştırma eğitimi yasal olarak kabul edilmiştir. Takip eden yıllarda Özel Eğitime yönelik birçok düzenleme yapılmış ve 2006 yılında “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği” birtakım değişikliklerle yeniden düzenlenmiş ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP) ele alınmıştır (Batu vd., 2018). Son olarak 2018 yılında yapılan düzenlemeye göre BEP, Özel gereksinimli öğrencilerin bireysel özellikleri dikkate alınarak, gelişimsel düzeyleri ve var olan performanslarına göre hedeflenen amaçlara yönelik olarak hazırlanan plan olarak tanımlanmaktadır (Ayanoğlu & Gür-Erdoğan, 2019). Bu plan kısa ve uzun dönemli hedefleri, öğrenciye verilecek destek hizmetleri, destek hizmetlerin kimler tarafından ne kadar süre ile verileceği, kullanılacak yöntem-teknik, araç-gereç ve materyal gibi bilgileri de içermektedir (MEB, 2018). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde, özel gereksinime sahip olan her öğrenci için BEP hazırlanması yasal bir zorunluluk olarak belirtilmiştir (Kargın, 2007). BEP her

öğrencinin bireysel özellikleri ve ihtiyaçlarına göre bireyselleştirilmiş kısa ve uzun dönemli amaçların belirlenmesi ve izlenmesini sağlayan, kapsamlı bir yol haritası olarak da ifade edilebilir (De Bruin, 2019; Gibb & Dyches, 2016; Olson & Platt, 2004; Rakap, 2015; Sanches-Ferreira vd., 2013). Bu kapsamda BEP, özel gereksinimli öğrenciye yönelik olarak aşağıdaki maddeleri içermelidir (Strickland, 2011);

- a. Öğrencinin mevcut performans düzeyi
- b. Uzun dönemli ve kısa dönemli hedefler
- c. Öğretim yöntemleri ile kullanılacak araç-gereç ve materyaller
- d. Belirlenene hedeflere ulaşmak için belirlenen tarih aralığı (başlama ve bitiş tarihleri)
- e. Hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını kontrol edebilmek amacıyla izleme ve değerlendirme yöntemleri
- f. Sağlanacak destek hizmetlerin türü, görevli kişiler, yer ve zaman

Kaynaştırma eğitiminde özel gereksinimi olan öğrenciye, bireysel ihtiyaçlarına göre BEP hazırlanabilmesi için öğrencinin bireysel ve öğrenme ihtiyaçlarının bilinmesi gerekmektedir (Batu vd., 2018). Bu ihtiyaçların belirlenebilmesi için de, özel gereksinime sahip olan öğrencilerin tanılama sürecinde yetersizlik tür ve düzeylerinin raporlaştırması oldukça önemlidir. Bu nedenle normal eğitim ortamlarında kaynaştırma eğitimine devam eden öğrenciler için öğretim ortamları düzenlenirken tanı raporu dikkate alınmalıdır. Raporda yer alan öğrenci bilgilerine uygun olarak öğretim planı yapılmalı ve özel gereksinime sahip olan her öğrencinin ihtiyaçlarının farkına varılması ve bireyselleştirilmiş öğretim uygulamalarından yararlanılması gerekmektedir. Bu sayede kaynaştırma ortamında bulunan öğrenciler, öğretmen tarafından yapılan BEP ve öğretimsel düzenlemeler ile daha etkili bir eğitim alabilmektedirler (Ruble vd., 2010). Bu sebeple de öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik öğretim sürecini mutlaka öğrencilerin bireysel özelliklerine göre planlaması gerekmektedir.

Etkili bir öğrenme süreci için öğretim planlamasının yapılması, uygulanması ve uygulama sonrasında ise çıktıların değerlendirilmesi gerekmektedir (Şahin & Atbaşı, 2020). Öğretim planlanırken neyin öğretileceği, nasıl öğretileceği ve öğrenci davranışına yönelik hedeflerin plana uygunluğu dikkate alınmalıdır. BEP de, özel gereksinimli öğrenciler için hem bireysel hem de öğrenmeye yönelik ihtiyaçların giderilebilmesi için öğretim planlamasında kullanılan bir araçtır. Bu bağlamda yapılan araştırmalarda sınıf öğretmenlerinin genel eğitim programlarındaki öğretim planlarından farklı olarak kaynaştırma-bütünleştirme ortamlarında yer alan özel gereksinimli öğrenciler için öğretimi planlamada çok az uyarlama yaptıkları görülmektedir (Batu vd., 2018). Bunun yanısıra sınıf öğretmenlerinin ders öncesinde plan yapmaya yeterli zamanlarının olmayışından dolayı özel gereksinimli öğrenciler için öğretimi ya da programı uyarlayamadıkları ve bu durumu öğretim için en büyük engel olarak gördükleri belirtilmektedir (Donath vd., 2023). Ayrıca birçok araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin önemli bir planlama gerektiren öğretimin içeriğinde herhangi bir uyarlama yapmadıkları ortaya çıkmıştır (Atbaşı, 2020; Batu vd., 2018; Sucuoğlu vd., 2008).

BEP uygulama sürecine ilişkin Yılmaz (2013)'ın, Gaziantep İl merkezinde nitel araştırma yöntemleriyle yaptığı araştırmada sorunlar yaşandığı belirtilmiştir. Araştırmada eğitim eksikliği, malzeme eksikliği, yetersiz fiziki yapı, destek personeli eksikliği, yetersiz danışmanlık, mevzuat, öğretmen direnci ve ebeveyn farkındalığı eksikliği en temel sorunlar olarak gösterilmiştir. BEP uygulama sürecinde engelin en önemli sebebi; velilerin, öğretmenlerin, okul yöneticilerin BEP hakkında ne olduğu, nasıl hazırlanacağı ve nasıl uygulanacağı hakkında daha önce herhangi bir eğitim almadıkları ile ilişkili bulunmuştur. Benzer bir şekilde Metin vd. (2025)'nin yaptığı çalışmada öğretmenlerin BEP hazırlamaya yönelik olumlu tutumlara sahip oldukları, ancak programı hazırlamak için değerlendirme, amaç yazmak gibi gerekli olan bazı bilgi ve becerilere sahip olmadıkları belirlenmiştir. Ayrıca BEP hazırlama sürecinde öğrenci, öğretmen, aile ve kurum arasında yeterli iş birliğinin oluşturulamadığı, öğretmenlerin mesleğe

hazırlık sürecinde ve mesleğe başladıklarında kurumların BEP hazırlama konusunda yeterli eğitim ve destek sağlamadıkları görüşüne varılmıştır.

Burunsuz (2019), BEP uygulaması ile ilgili 12 öğretmenin görüşlerini almış ve bu görüşmelerde hizmet içi eğitimlerin gerekli olduğunu belirtmiştir. Hizmet içi eğitimlerin ise özel eğitim alanında uzmanlığa sahip öğretmenler tarafından verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Yine yapılan birçok çalışmada sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere yönelik dersi planlama, öğretim ve değerlendirme konularına ilişkin uyarlamalarda sınırlı bilgiye sahip oldukları belirlenmiştir (Akarsu & Atbaşı, 2021; Durmaz vd., 2022; Özkubat vd., 2021). Buna ek olarak Akbulut ve arkadaşları (2021) tarafından yapılan bir çalışmada ise, öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi konusunda kendilerini yeterli hissetmedikleri belirlenmiştir. Özellikle lisans eğitiminde verilen özel eğitim veya kaynaştırma ile ilgili derslerin sayısının ya da süresinin artırılması ve bu sayede öğretmen adaylarının deneyimlerinin artırılabilceği vurgusu yapılmıştır. Benzer bir şekilde Hankebo (2018) da çalışmasında öğretmenlerin, özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi ile ilgili, bu öğrencilerin ihtiyaçları dahilinde belli eğitim kurumlarına ya da sınıflara dahil edilmeleri dışında pek fazla bilgiye sahip olmadıklarını belirtmiştir.

Hem uluslararası alanda hem de Türkiye’de yapılan araştırmalar incelendiğinde özel gereksinimlere sahip olan öğrencileri olan öğretmenlerin öğretimi planlama ve BEP hazırlama konusunda bilgilerinin yeterli olmadığı görülmektedir (Batu vd., 2018; Sucuoğlu vd., 2008). Öğretmenlerin bu süreçte yetersiz kalmalarının en önemli nedenlerinden biri de lisans eğitimi esnasında özel eğitimle ilgili verilen derslerin yetersiz kalmasıdır. Öğretmenlerin adaylık sürecinde özel eğitime yönelik herhangi bir deneyim yaşamamaları, öğretimi planlama becerilerinde ekdikliklere neden olmaktadır. Öğretmen adaylarının lisans eğitimleri süresince, öğretmenlik deneyimi kazanmak için aldıkları derslerden biri de Özel Eğitim ve Kaynaştırma dersidir. Bu ders kapsamında yetersizlikten etkilenen öğrencilerin özellikleri ve öğretime yönelik uyarlamalara yer verilmektedir. Genel anlamda derste, öğretmen adaylarına kaynaştırma öğrencileri ile ilgili bilgiler sunulmaktadır. Kaynaştırma öğrencilerine yönelik öğretimsel uyarlamalar ve planların yapılması adına çeşitli içeriklere sahip olan bu ders, öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilerle ilgili bilgi sahibi olmalarını sağlamaktadır.

Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere yönelik öğretim planlaması yaparken ve Bep hazırlarken çeşitli sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin mesleğe hazırlık sürecinde özellikle lisans eğitiminde özel eğitimle ilgili deneyim sahibi olmaları gerektiği düşünülmektedir. Bu duruma bağlı olarak bu çalışma, özel eğitim ve kaynaştırma dersinin öğretmen adaylarının kaynaştırma öğrencilerine yönelik öğretim öncesi, öğretim süreci ve sonrasına yönelik planlama yapabilmeye yönelik görüşlerinin değişimini incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaca bağlı olarak da özel gereksinime sahip öğrencilere yönelik ders hazırlığı yapılırken öğretmen adaylarının görüşlerinin neler olduğu çalışmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi alan farklı yetersizlik türüne sahip öğrenciler için, öğretim planı yapabilmeye becerilerini ölçmek için nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Durum çalışması araştırmaları gerçek yaşamın, güncel konu veya ortamda mevcut bir durumun araştırılmasıdır (Yin, 2013).

2.2. Çalışma Grubu

Çalışmanın katılımcıları Fen Bilgisi Eğitimi 4. sınıf öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu araştırma amacıyla uyumlu olarak; kriter örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Kriter (ölçüt) örnekleme; örneklemin problemle ilgili olarak belirlenen niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesneler ya da durumlardan oluşturulmasıdır (Marshall & Rossman, 2014). Buna göre araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarının katılımlarında gönüllük esası dikkate alınmıştır. Çalışmaya daha önce Özel Eğitim Dersi almamış ve yakın çevrelerinde özel gereksinimli öğrenci bulunmayan son sınıfta bulunan 40 öğretmen adayı katılmıştır. Öğretmen adaylarının 28'i kız, 12'si ise erkeklerden oluşmaktadır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. “Kaynaştırma öğrencilerinize yönelik öğretimi nasıl planladınız?” konusuna yönelik olarak öğretmen adayları için görüşme soruları hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme soruları için, özel eğitim alanında uzman olan akademisyenlerden görüş alınmış ve bu görüşler doğrultusunda sorulara son hali verilmiştir. Görüşme sorularına yönelik olarak öğretmen adaylarına sunulan metin aşağıda verilmiştir:

Tablo 1

Görüşme Sorularına Yönelik Durumu İçeren Metin

Siz Olsanız Ne Yapardınız?

Yeni eğitim öğretim yılına başladınız ve sınıflarınızdan birinde öğrenme güçlüğü yaşayan, birinde ileri düzeyde görme yetersizliğine sahip, birinde zihinsel yetersizliği olan ve bir diğerinde ise işitme yetersizliğine sahip olan birer kaynaştırma öğrenciniz var. Eğitimde eşitlik ilkesi gereği, her çocuğun öğrenmesinden sorumlusunuz. Sınıflarınızdaki diğer öğrencilerin yanı sıra, bu özel gereksinimli öğrencilerin de hem eğitimlerini hem de yıllık gelişimlerini tamamladıklarından emin olmalısınız.

Görüşme soruları çalışma grubuna özel eğitim ve kaynaştırma dersi öncesinde ve 14 hafta (28 ders saati) süren dersten sonra olmak üzere iki defa uygulanmıştır. Ders öncesi ve sonrasındaki uygulamalarda görüşmeler yaklaşık olarak altmış dakika sürmüştür. Bu süre içinde sorulara verilen cevaplar analiz edilerek, Özel Eğitim ve Kaynaştırma dersi sonrasında öğretmen adaylarının öğretimi planlama üzerine görüşlerinin değişimi incelenmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde içerik analizi yönteminden yararlanılmıştır. Görüşmede yer alan sorulara verilen cevaplar kontrol edilmiş; bu cevaplara bağlı olarak kategoriler ve kodlar oluşturulmuştur. Kod ve kategoriler önce araştırmacı tarafından birkaç katılımcının cevapları üzerinden belirlenmiştir. Daha sonra da uzman görüşleri alınmıştır. Alınan bu görüşler “Güvenirlilik= Görüş Birliği/ (Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı)” formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan Miles-Huberman formülüne göre güvenirliliğe ilişkin görüş birliğinin en az %80 olması beklenmektedir (Miles & Huberman, 1994). Çalışmada araştırmacılar arasındaki görüş birliği ve görüş ayrılığı belirlenerek %87.25 güvenirliliğe ulaşılmıştır.

BULGULAR

Çalışma sonucunda elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuş ve genel temalara bağlı olarak kod ve kategoriler oluşturulmuştur. Çalışmaya konu olan özel gereksinimli

öğrencilerin bulunduğu sınıflarda, öğretmen adaylarının planlama becerilerini ölçmeye yönelik olarak altı tema bulunmaktadır. Bu temaların her birinde ders planına yönelik dörder kategori ve her kategoriye bağlı da farklı kodlar yer almaktadır.

Öğretmen adaylarının ders planlama becerilerinin ölçülebilmesi için temalara konu olan altı görüşme sorusu Özel eğitim ve Kaynaştırma dersi öncesinde ve sonrasında yöneltilmiştir. Görüşme soruları, öğretmen adayları için hazırlanan kısa bir metne bağlı olarak cevaplandırılmıştır. Metinde özel gereksinim türlerinden en sık rastlanan öğrenme güçlüğü, görme yetersizliği, işitme yetersizliği ve zihinsel yetersizlik türlerine yer verilmiştir (Tablo 1).

Öğretmen adaylarına özel gereksinimleri olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda öğretimin planlanmasına yönelik Özel Eğitim ve Kaynaştırma dersi öncesinde ve sonrasında altı soru yöneltilmiştir. Her soruda farklı bir tema belirlenmiştir. Bu temalara yönelik olarak Derse Giriş, Öğretimin Planlanması, Ölçme-Değerlendirme ve Öğretim Süreci olmak üzere dört kod belirlenmiştir. Her kodun altında yer alan kategoriler aynı olmakla birlikte frekansları kodlara göre değişmektedir. Alınan cevaplara yönelik olarak elde edilen bulgular aşağıda temalara bağlı olarak verilmiştir. Bu temalara ait oluşturan kategorilere verilen cevaplar için de bazı kodlar altında örnekler sunulmuştur.

3.1. Tema 1: Tüm öğrencilerin en iyi biçimde öğrenmelerini sağlamak için öğretimi düzenleme:

Öğretmen adaylarına Tema 1 kapsamında “Sınıfınızda bulunan tüm öğrencilerin en iyi biçimde öğrenmelerini sağlamak için öğretimi nasıl düzenlerdiniz?” sorusu Özel Eğitim ve Kaynaştırma Dersi öncesinde ve sonrasında sorulmuştur. Soruya verilen cevaplar analiz edildiğinde Tablo 2’deki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 2

Tema 1’e Ait Kod ve Kategoriler

Tema	Kod	Kategori	f _{ilk}	%	f _{son}	%
Öğretimi düzenleme	Derse giriş	Hazırbulunuşluğu/ön öğrenmeleri kontrol etmek	4	10	10	25
		Özel gereksinimleri belirlemek	-	-	23	57
		Anket veya ön test yapmak	6	15	-	-
		Tüm öğrencilere göre plan yapmak	5	12	1	3
		Diğerleri	25	63	6	15
	Öğretimin planlanması	Hedeflere göre plan yapmak	15	37	2	5
		Kaynaştırma öğrencilerine ayrı zaman ayırmak	10	25	-	-
		Bireysel eğitim planı yapmak	5	13	20	50
		İhtiyaca göre plan yapmak	2	5	15	37
		Diğerleri	8	20	3	8
	Öğretim süreci	Materyal, araç-gereç kullanmak	7	18	12	30
		Yetersizliğe göre plan yapmak	2	5	17	43
		Daha fazla duyu organına göre ders işlemek	2	5	7	17
		Diğerleri	29	72	4	10
	Ölçme-değerlendirme	Kaynaştırma öğrencilerine ayrı ölçme-değerlendirme yapmak	12	30	-	-
		Farklı yöntem ve tekniklerden yararlanmak	12	30	26	65
		Diğerleri	26	40	14	35

- **Derse Giriş kodu:** Ön görüşme sonrasında yedi kategori arasından frekansın en fazla olduğu kategori “Anket veya ön test yapmak” olarak belirlenmiştir. Öğretmen adayları kaynaştırma öğrencilerine yönelik öğretim planlaması yaparken anket veya ön test yaparak dersin daha iyi planlanacağını düşünmektedirler. Yapılan son görüşme verilerinin analizi sonrasında ise

“Özel gereksinimleri belirlemek” kategorisinin frekansı ile “Hazırbulunuşluğu/ön öğrenmeleri kontrol etmek” kategorisinin frekansı daha fazla olarak belirlenmiştir. “Özel gereksinimleri belirlemek” kategorisi oranı diğer kategorilere göre yüzde olarak daha fazladır. Öğretmen adayları aldıkları eğitim sonrasında kaynaştırma öğrencilerine yönelik ders planlaması yapmadan önce özel gereksinimlerin belirlenmesi gerektiğinin daha önemli olduğunu düşünmektedirler. Bu durumu Ö₂ şu şekilde ifade etmiştir;

Ö₂: Öncelikle kaynaştırma öğrencim hakkında okul rehberlik servisinden yararlanarak özel gereksinimleri hakkında bilgi alırdım. Ne derece bir engele sahip ya da şu an nasıl bir aşamada olduğunu öğrendikten sonra gerekirse ailesiyle de görüşerek etkileşimli bir şekilde eğitim sürecini yönetmeye çalışırdım.

- **Öğretimin planlanması kodu:** Ön görüşme sonrasında dokuz kategori arasında en fazla “Hedeflere göre plan yapmak” ve “Kaynaştırma öğrencilerine ayrı zaman ayırmak” kategorileri tercih edilmiştir. Son görüşme verilerinin analiz sonrasında ise “Bireysel eğitim planı yapmak” kategorisi ile “İhtiyaca göre plan yapmak” kategorisinin frekansı daha fazla çıkmıştır. “Bireysel eğitim planı yapmak” kategorisinin oranı yüzde olarak daha fazladır. Öğretmen adayları ders sonrasında, öğretimin planlaması yapılırken “Bireysel eğitim planı (BEP)” yapılması gerektiğini düşünmektedir. Bu durumu Ö₉ şu şekilde ifade etmiştir;

Ö₉: Kaynaştırma öğrencim varsa ona ayrı zaman ayırmam gerekir.

- **Öğretim süreci kodu:** Ön görüşmelerden sonra yirmi kategori arasından “materyal, araç-gereç kullanmak”, “yetersizliğe göre plan yapmak” ve “daha fazla duyu organına göre ders işlemek” kategorilerin frekansı diğer kategorilere göre daha fazladır. Diğerleri olarak verilen kategorilerin toplam yüzdesi daha fazla olmasına rağmen tek tek kategorilerin yüzdeleri bu üç kategoriden oldukça düşüktür. “Materyal, araç-gereç kullanmak” kategorisi hem frekans olarak hem de yüzde oranı olarak diğer kategorilere göre daha fazladır. Son görüşme analizleri sonrasında ise “Yetersizliğe göre plan yapmak” kategorisinin frekansı ve yüzde oranı diğer tüm kategorilere oranla daha fazla olduğu belirlenmiştir. Bu durumu Ö₂₆, Ö₃ ve Ö₁ şu şekilde ifade etmişlerdir;

Ö₂₆: Derslerde materyal kullanarak tüm öğrencilerin aynı seviyede öğrenmesini sağlayabilirim.

Ö₃: Daha fazla duyu organına hitap eden bir anlatım yöntemi seçerim.

Ö₁: Kaynaştırma öğrencilerinin yetersizlik türüne göre plan yapılması gerekir.

- **Ölçme-değerlendirme kodu:** Ön görüşmelerde yedi kategori arasından “Kaynaştırma öğrencilerine ayrı ölçme-değerlendirme yapmak” ve “Farklı yöntem ve tekniklerden yararlanmak” kategorilerinin frekansları diğerlerinden daha fazla çıkmıştır. Her ikisinin de frekansları ve oranları yüzde olarak aynıdır. Son görüşme verilerinin analizi sonucunda ise “Farklı yöntem ve tekniklerden yararlanmak” kategorisi en fazla tercih edilen kategori olup yüzde oranı diğer kategorilerden fazla olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adayları kaynaştırma öğrencileri için ölçme değerlendirme yaparken “Farklı yöntem ve tekniklerden yararlanmak” kategorisinin daha uygun olduğunu düşünmektedirler. Bu durumu Ö₁₇ şu şekilde ifade etmiştir;

Ö₁₇: ...farklı ölçme yöntemlerinden yararlanmak gerektiğini düşünüyorum. Her öğrenci farklıdır. Bu nedenle sınavda farklı soru tiplerinden yararlanırım. Sözlü veya yazılı sınav yaparım.

3.2. Tema 2: Kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıfta öğretim programını düzenleme

Öğretmen adaylarına Tema 2 kapsamında “Kaynaştırma öğrencilerinizin özel gereksinimlerini dikkate alarak öğrenme ihtiyaçlarını belirlemek için neler yaptınız?” sorusu Özel Eğitim ve Kaynaştırma Dersi öncesinde ve sonrasında sorulmuştur. Soruya verilen cevaplar analiz edildiğinde Tablo 3’deki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 3

Tema 2’ye Ait Kod ve Kategoriler

Tema	Kod	Kategori	f _{ilk}	%	f _{son}	%
Öğretim programını düzenleme	Derse giriş	Özel gereksinimleri belirlemek	7	18	22	55
		Anket veya ön test yapmak	8	20	10	25
		Diğerleri	25	62	8	20
	Öğretimin planlanması	Rehberlik servisinden yardım istemek	13	33	14	35
		İhtiyaca göre plan yapmak	-	-	23	58
		Diğerleri	27	67	3	8
	Öğretim süreci	Tüm öğrencileri aynı seviyeye getirerek\ sınıf ortalamasına göre ders işlemek	14	35	-	-
		İçeriği azaltmak	15	37	-	-
		Yetersizliği olanlara bireysel plan yapmak	-	-	21	53
		Akran öğretiminden yararlanmak	-	-	10	25
		Diğerleri	11	28	9	22
	Ölçme-değerlendirme	Tüm öğrencilere aynı sınavı yapmak	20	50	-	-
		Her bir yetersizlik türüne göre sınav yapmak	-	-	23	58
		Farklı yöntem ve tekniklerden yararlanmak	-	-	-	-
		Diğerleri	20	50	17	42

- **Derse giriş kodu:** Ön görüşmelerden sonra öğretmen adaylarının kaynaştırma öğrencileri ile ilgili derse giriş kodunda “Özel gereksinimleri belirlemek” ve “Anket veya ön test yapmak” kategorilerini daha fazla tercih ettikleri görülmektedir. Ders sonrasında yapılan son görüşme analizleri sonrasında da yine aynı kategorinin daha fazla tercih edildiği ancak “Özel gereksinimleri belirlemek” kategorisinin çok daha büyük bir yüzdeyle tercih edildiği belirlenmiştir. Bu durumu Ö₁₁ ve Ö₁₅ şu şekilde ifade etmişlerdir;

Ö₁₁: *öğrencilere önce bi ön test yaparak bilgi düzeylerini öğrenirim.*

Ö₁₅: *ders öncesinde özel gereksinimlerin belirlenmesi doğru olacaktır.*

- **Öğretimin planlanması kodu:** Öğretmen adayları kaynaştırma öğrencileri için öğretimin planlanması için ders öncesinde “Rehberlik servisinden yardım istemek” kategorisini daha fazla tercih etmişlerdir. Ders sonrası yapılan görüşmelerin analizi sonrasında ise “Rehberlik servisinden yardım istemek” ve “İhtiyaca göre plan yapmak” kategorileri tercih edilmiştir. Ancak “İhtiyaca göre plan yapmak” kategorisi diğer kategoride daha fazla tercih edilmiştir. Bu durumu Ö₂₂ ve Ö₁₉ şu şekilde ifade etmişlerdir;

Ö₂₂: *Rehberlik servisinden öğrenciyle ilgili yardım almam gerekir.*

Ö₁₉: *Öğrencilerin ihtiyaçlarına göre plan yaparım.*

- **Öğretim süreci kodu:** ön görüşmeler sonrasında öğretim süreci için “Tüm öğrencileri aynı seviyeye getirerek\ sınıf ortalamasına göre ders işlemek” ve “İçeriği azaltmak” kategorileri en fazla frekansa sahip olan kategorilerdir. “İçeriği azaltmak” kategorisi diğer kategoriye oranla daha fazla bir yüzdeye sahiptir. Ders sonrası yapılan görüşme sonuçlarında ise “Yetersizliği olanlara bireysel plan yapmak” ve “Akran öğretiminden yararlanmak”

kategorileri en fazla frekansa sahip kategoriler olarak belirlenmiştir. Bireysel plan yapmak kategorisi diğer kategoriye göre daha fazla frekansa ve yüzde oranına sahiptir.

- **Ölçme-değerlendirme kodu:** Ön görüşmelerde öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme kodunda en çok tercih ettikleri kod “Tüm öğrencilere aynı sınavı yaparım” kodu olmuştur. Dersten sonra yapılan görüşmelerde ise “Her bir yetersizlik türüne göre sınav yapmak” ve “Farklı yöntem ve tekniklerden yararlanmak” kodu daha fazla tercih edilmiştir. Özellikle yetersizlik türüne göre sınav yapmak kodu diğer koda göre daha fazla tercih edilmiştir.

3.3. Tema 3: Öğrenme gücüğü yaşayan öğrenciler için dersi planlama

Öğretmen adaylarına Tema 3 kapsamında “Öğrenme gücüğü yaşayan öğrencileriniz için dersi nasıl planladınız, nedenini açıklayınız?” sorusu Özel Eğitim ve Kaynaştırma Dersi öncesinde ve sonrasında sorulmuştur. Soruya verilen cevaplar analiz edildiğinde Tablo 4’deki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 4

Tema 3’e Ait Kod ve Kategoriler

Tema	Kod	Kategori	f _{ilk}	%	f _{son}	%
Öğrenme gücüğü için Dersi planlama	Derse giriş	Özel gereksinimleri belirlemek	-	-	27	68
		Anket veya ön test yapmak	13	-	-	-
		Diğerleri	27	35	13	32
	Öğretimin planlanması	Yaparak yaşayarak öğretme	28	70	2	5
		Bireysel eğitim planı yapmak	-	-	23	58
		İhtiyaca göre plan yapmak	-	-	12	30
		Diğerleri	12	30	3	7
	Öğretim süreci	Materyal, araç-gereç kullanmak	12	30	9	22
		İçeriği azaltmak	19	47	3	7
		Yetersizliğe göre plan yapmak	-	-	25	63
		Diğerleri	9	23	3	8
	Ölçme-değerlendirme	Farklı yöntem ve tekniklerden yararlanmak	16	40	29	73
		Diğerleri	24	60	11	27

- **Derse giriş kodu:** Ön görüşmelerden sonra Tema 3 ile ilgili öğretmen adaylarının kaynaştırma öğrencileri ile ilgili derse giriş kodunda “Anket veya ön test yapmak” kategorisini diğer kategorilere göre çok daha fazla tercih ettikleri görülmektedir. Ders sonrasında yapılan son görüşme analizleri sonrasında ise “Özel gereksinimleri belirlemek” kategorisinin diğer kategorilere oranla çok büyük bir yüzde farkıyla tercih edildiği görülmektedir.
- **Öğretimin planlanması kodu:** Öğretmen adayları öğrenme gücüğü yaşayan öğrencilerine yönelik öğretimin planlaması kodu için ders öncesinde “Yaparak yaşayarak öğretme” kategorisini daha fazla tercih etmişlerdir. Ders sonrası yapılan görüşmelerin analizi sonrasında ise “Bireysel eğitim planı yapmak” ve “İhtiyaca göre plan yapmak” kategorileri daha fazla tercih edilmiştir. Bireysel eğitim planı yapmak kategorisi en çok tercih edilen diğer kategoriden yüzde olarak daha fazladır.

Ö₂₅: *BEP (Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı) yapmak mutlaka gereklidir.*

- **Öğretim süreci kodu:** Ön görüşmeler sonrasında öğretim süreci için “Materyal, araç-gereç kullanmak” ve “İçeriği azaltmak” kategorileri en fazla frekansa sahip olan kategorilerdir. “İçeriği azaltmak” kategorisi diğer kategoriye oranla daha fazla bir yüzdeye sahiptir. Ders sonrası yapılan görüşme sonuçlarında ise “Materyal, araç-gereç kullanmak” ve “Yetersizliğe göre plan yapmak” kategorileri en fazla frekansa sahip kategoriler olarak belirlenmiştir.

Bireysel plan yapmak kategorisi diğer kategoriye göre daha fazla frekansa ve yüzde oranına sahiptir.

- **Ölçme-değerlendirme kodu:** Ön ve son görüşmelerde öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme kodunda ön ve son görüşmelerde en çok tercih ettikleri kod “Farklı yöntem ve tekniklerden yararlanmak” kodu olmuştur. Dersten sonra yapılan görüşmelerde bu kategoriye ait kod ön görüşmeden yüzde 45 oranında daha fazla tercih edildiği görülmektedir.

3.4. Tema 4: Görme yetersizliği olan öğrenciler için dersi planlama

Öğretmen adaylarına Tema 4 kapsamında “Görme yetersizliği olan öğrenciniz için dersi nasıl planladınız?” sorusu Özel Eğitim ve Kaynaştırma Dersi öncesinde ve sonrasında sorulmuştur. Soruya verilen cevaplar analiz edildiğinde Tablo 5’teki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 5

Tema 4’e Ait Kod ve Kategoriler

Tema	Kod	Kategori	f _{ilk}	%	f _{son}	%
Görme yetersizliği için Dersi planlama	Derse giriş	Hazırbulunuşluğu\ ön öğrenmeleri kontrol etmek	20	50	-	-
		Anket veya ön test yapmak	12	30	-	-
		Özel gereksinimleri belirlemek	-	-	29	73
		Aile ile işbirliği yapmak	-	-	6	15
		Diğerleri	8	20	5	12
	Öğretimin planlanması	Bireysel eğitim planı yapmak	14	35	29	73
		İhtiyaca göre plan yapmak	15	38	7	17
		Diğerleri	11	27	4	10
	Öğretim süreci	Materyal, araç-gereç kullanmak	16	40	5	12
		Daha fazla duyu organına göre ders işlemek	-	-	28	70
		Diğerleri	24	60	7	28
	Ölçme-değerlendirme	Tüm öğrencilere aynı sınavı yapmak	8	20	4	10
		Yetersizlik türü ve düzeyine göre sınav yapmak	7	18	23	58
		Farklı yöntem ve tekniklerden yararlanmak	16	40	5	13
		Diğerleri	9	22	8	21

- **Derse giriş kodu:** Ön görüşmelerden sonra Tema 4 ile ilgili öğretmen adaylarının görme yetersizliği olan öğrencileri ile ilgili derse giriş kodunda “Hazırbulunuşluğu/ön öğrenmeleri kontrol etmek” ve “Anket veya ön test yapmak” kategorilerini diğer kategorilere göre daha fazla tercih ettikleri görülmektedir. Ders sonrasında yapılan son görüşme analizlerinde ise “Özel gereksinimleri belirlemek” ve “Aile ile işbirliği yapmak” kategorisinin diğer kategorilere oranla daha fazla tercih edildiği görülmektedir. Derse giriş kodunda Özel gereksinimlerin belirlenmesinin daha önemli olduğu düşünülmektedir. Bu durumu Ö₂₃ ve Ö₇ şu şekilde ifade etmişlerdir;

Ö₂₃: Öğrencilerin önce ön testler ile bilgi düzeylerini kontrol ederim.

Ö₇: Öğrencilerin ilk günden hazırbulunuşluklarını test ederek sağlayabilirim. Elde ettiğim bulgular ışığında öğrencilerimin ne eksiklerinin farkına varabilirim.

- **Öğretimin planlanması kodu:** Öğretmen adayları görme yetersizliği yaşayan öğrencilerine yönelik öğretimin planlanması kodu için ders öncesinde “Bireysel eğitim planı yapmak” ve “İhtiyaca göre plan yapmak” kategorisini daha fazla tercih etmişlerdir. Ders sonrası yapılan görüşmelerin analizi sonrasında ise yine aynı kategoriler tercih edilmiştir. Ancak “Bireysel eğitim planı yapmak” kategorisinin oranı yüzde olarak daha fazladır. Bu durumu Ö₁₂ şu şekilde ifade etmiştir;

Ö₁₂: BEP hazırlamalı ve teknolojik destek verilerek eğitim programı hazırlanıp sunulmalıdır.

- **Öğretim süreci kodu:** Ön görüşmeler sonrasında öğretim süreci için “Tüm öğrencilere aynı sınavı yapmak”, “Yetersizlik türü ve düzeyine göre sınav yapmak” ve “Farklı yöntem ve tekniklerden yararlanmak” kategorileri en fazla frekansa sahip olan kategorilerdir. “Farklı yöntem ve tekniklerden yararlanmak” kategorisi diğer iki kategoriye oranla daha fazla bir yüzdeye sahiptir. Ders sonrası yapılan görüşme sonuçlarında ise yine aynı kategorilerin frekansları diğer kategorilere oranla daha fazladır. Ancak “Yetersizlik türü ve düzeyine göre sınav yapmak” kategorisi diğerlerine göre daha fazla frekansa ve yüzde oranına sahiptir.
- **Ölçme-değerlendirme kodu:** Ön ve son görüşmelerde öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme kodunda ön ve son görüşmelerde en çok tercih ettikleri kod “Farklı yöntem ve tekniklerden yararlanmak” kodu olmuştur. Dersten sonra yapılan görüşmelerde ise “Yetersizlik türü ve düzeyine göre sınav yapmak” kategorisinin daha fazla tercih edildiği görülmektedir.

3.5. Tema 5: Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için dersi planlama

Öğretmen adaylarına Tema 5 kapsamında “Zihinsel yetersizliği olan öğrenciniz için dersi nasıl planladınız?” sorusu Özel Eğitim ve Kaynaştırma Dersi öncesinde ve sonrasında sorulmuştur. Soruya verilen cevaplar analiz edildiğinde Tablo 6’daki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 6

Tema 5’e Ait Kod ve Kategoriler

Tema	Kod	Kategori	f _{ilk}	%	f _{son}	%
Zihinsel yetersizlik için Dersi planlama	Derse giriş	Özel gereksinimleri belirlemek	13	32	32	80
		Aile ile işbirliği yapmak	12	30	-	-
		Diğerleri	25	38	8	20
	Öğretimin planlanması	Bireysel ilgi göstermek	16	40	21	53
		Bireysel eğitim planı yapmak	13	32	15	38
		İhtiyaca göre plan yapmak	-	-	-	-
		Diğerleri	11	28	4	10
	Öğretim süreci	Elinden geleni yapmak	16	40	-	-
		Materyal, araç-gereç kullanmak	12	30	2	5
		Farklı duylara göre plan yapmak	10	25	15	38
		Yetersizliğe göre etkinlik yapmak	-	-	20	50
		Diğerleri	2	5	3	7
	Ölçme-değerlendirme	Tüm öğrencilere aynı sınavı yapmak	18	20	-	-
		Yetersizlik türü ve düzeyine göre sınav yapmak	-	18	25	63
		Farklı yöntem ve tekniklerden yararlanmak	-	40	10	25
		Diğerleri	22	22	5	12

- **Derse giriş kodu:** Ön görüşmelerden sonra Tema 5 ile ilgili öğretmen adaylarının zihinsel yetersizliği olan öğrencileri ile ilgili derse giriş kodunda “Aile ile işbirliği yapmak” ve “Özel gereksinimleri belirlemek” kategorilerini diğer kategorilere göre daha fazla tercih ettikleri görülmektedir. Ders sonrasında yapılan son görüşme analizlerinde ise “Özel gereksinimleri belirlemek” kategorisinin diğer kategorilere oranla daha fazla tercih edildiği görülmektedir. Derse giriş kodunda Özel gereksinimlerin belirlenmesinin daha önemli olduğu düşünülmektedir.
- **Öğretimin planlanması kodu:** Ön görüşmelerde öğretmen adaylarının “Bireysel ilgi göstermek”, “Bireysel eğitim planı yapmak” ve “İhtiyaca göre plan yapmak” kategorilerini daha fazla tercih ettikleri görülmektedir. Ders sonrası yapılan görüşmelerin analizi sonrasında ise yine aynı kategoriler tercih edilmiştir. Ancak “Bireysel ilgi göstermek”

kategorisinin oranı yüzde olarak hem diğer kategorilere göre hem de ön görüşme verilerine göre daha fazladır.

- **Öğretim süreci kodu:** Öğretmen adayları zihinsel yetersizlik yaşayan öğrencilerine yönelik öğretimin planlaması kodu için ders öncesinde “Elinden geleni yapmak”, “Materyal, araç-gereç kullanmak” ve “Farklı duylara göre plan yapmak” kategorilerini daha fazla tercih etmişlerdir. Ders sonrası yapılan görüşme analizlerinde ise Materyal, araç-gereç kullanmak”, “Farklı duylara göre plan yapmak” ve “Yetersizliğe göre etkinlik yapmak” daha fazla frekanslara sahip kategoriler olarak belirlenmiştir. Ancak “Yetersizliğe göre etkinlik yapmak” kategorisinin frekansı ve yüzde oranı diğer kategorilerden daha fazladır. Bu duruma yönelik öğretmen adaylarından bazılarının ifadeleri şu şekildedir;

Ö₁₇: ...öğrencilerin öğrenmelerini daha kalıcı olması için materyaller ve çeşitli araç-gereçler den yararlanırım

Ö₅: Zihinsel engelli öğrenci için elimden geleni yaparım.

Ö₁₉: Öğrencinin yetersizlik düzeyini bilerek plan yapmak uygun olacaktır.

- **Ölçme-değerlendirme kodu:** Ön görüşmeler sonrasında öğretim süreci için “Tüm öğrencilere aynı sınavı yapmak”, “Yetersizlik türü ve düzeyine göre sınav yapmak” ve “Farklı yöntem ve tekniklerden yararlanmak” kategorileri en fazla frekansa sahip olan kategorilerdir. Son görüşme verilerine göre ise “Yetersizlik türü ve düzeyine göre sınav yapmak” kategorisi diğer kategorilere göre daha fazla tercih edilmiştir.

3.6. Tema 6: İşitme yetersizliği olan öğrenciler için dersi planlama

Öğretmen adaylarına Tema 6 kapsamında “İşitme yetersizliği olan öğrenciniz için dersi nasıl planladınız?” sorusu Özel Eğitim ve Kaynaştırma Dersi öncesinde ve sonrasında sorulmuştur. Soruya verilen cevaplar analiz edildiğinde Tablo 7’deki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 7

Tema 6’ya Ait Kod ve Kategoriler

Tema	Kod	Kategori	f _{ilk}	%	f _{son}	%
İşitme yetersizliği için Dersi planlama	Derse giriş	Özel gereksinimleri belirlemek	-		27	68
		Yaşa ve düzeye göre plan yapmak	19	48	-	-
		Diğerleri	21	52	13	32
	Öğretimin planlanması	Performansa göre plan yapmak	16	40	5	12
		Bireysel ilgi göstermek	13	32	5	12
		Bireysel eğitim planı yapmak	-	-	24	60
		İhtiyaca göre plan yapmak	-	-	-	-
		Diğerleri	11	28	6	16
	Öğretim süreci	Elinden geleni yapmak	24	60	-	-
		Farklı duylara göre plan yapmak	-	-	26	65
		Yetersizliğe göre etkinlik yapmak	3	7	8	20
		Etkinlik yapmak	11	28	1	3
		Diğerleri	2	5	5	12
	Ölçme-değerlendirme	Tüm öğrencilere aynı sınavı yapmak	28	70	-	-
		Yetersizlik türü ve düzeyine göre sınav yapmak	-	-	24	60
		Farklı yöntem ve tekniklerden yararlanmak	10	25	13	33
		Diğerleri	2	5	3	7

- **Derse giriş kodu:** Ön görüşmelerden sonra Tema 6 ile ilgili öğretmen adaylarının işitme yetersizliği olan öğrencileri ile ilgili derse giriş kodunda “Yaşa ve düzeye göre plan yapmak”

kategorisini diğer kategorilere göre daha fazla tercih ettikleri görülmektedir. Ders sonrasında yapılan son görüşme analizlerinde ise “Özel gereksinimleri belirlemek” kategorisinin diğer kategorilere oranla daha fazla tercih edildiği belirlenmiştir.

- **Öğretimin planlanması kodu:** ön görüşmelerde öğretmen adaylarının “Performansa göre plan yapmak” ve “Bireysel ilgi göstermek” kategorilerini daha fazla tercih ettikleri görülmektedir. Ders sonrası yapılan görüşmelerin analizi sonrasında ise “Performansa göre plan yapmak”, “Bireysel ilgi göstermek” ve “Bireysel eğitim planı yapmak” kategorileri daha fazla tercih edilmiştir. Ancak “Bireysel eğitim planı yapmak” kategorisinin oranı yüzde olarak daha fazladır. Bu duruma yönelik öğretmen adaylarından birinin cevabı şu şekildedir;

Ö25: Sınıfta genel bir eğitim programının yanı sıra BEP (Bireyselleştirilmiş Öğretim Programı) uygulamayı daha doğru buluyorum zaman açısından ekonomiklik ilkesinin dışına çıkarız fakat burada amacımız tüm öğrencilerimizin hedef davranışı kazanarak üst sınıfa gerekli seviye ile geçmesidir.

- **Öğretim süreci kodu:** Öğretmen adayları işitme yetersizliği yaşayan öğrencilerine yönelik öğretimin planlaması kodu için ders öncesinde “Elinden geleni yapmak”, ve “Etkinlik yapmak” kategorilerini daha fazla tercih etmişlerdir. Ders sonrası yapılan görüşme analizlerinde ise “Farklı duyulara göre plan yapmak” en fazla frekansa sahip kategori olarak belirlenmiştir.
- **Ölçme-değerlendirme kodu:** Ön görüşmeler sonrasında öğretim süreci için “Tüm öğrencilere aynı sınavı yapmak” ve “Farklı yöntem ve tekniklerden yararlanmak” kategorileri en fazla frekansa sahip olan kategorilerdir. Son görüşme verilerine göre ise “Farklı yöntem ve tekniklerden yararlanmak” ve “Yetersizlik türü ve düzeyine göre sınav yapmak” kategorisi diğer kategorilere göre daha fazla tercih edilmiştir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1. Tartışma ve Sonuç

Elde edilen bulgular incelendiğinde tüm araştırma sorularına verilen cevaplarda öğretmen adaylarının Özel Eğitim ve Kaynaştırma dersi öncesinde var olan görüşlerinin, ders sonrasında değişmiş olduğu görülmektedir. Kaynaştırma eğitimine tabi tutulan özel gereksinimli öğrenciler için öğretmen adayları ön görüşmelerde daha genel ifadelerle sorulara cevap vermişlerdir. Ancak ders sonrasında yetersizlik türlerine özgü ifadelerle de cevaplarında yer vermişlerdir. Özellikle kaynaştırma eğitiminde öğrencilerin bireysel ve öğrenme ihtiyaçlarının bilinmesi önemlidir (Batu vd., 2018). Buna bağlı olarak da çalışmaya konu olan yetersizlik türlerinde öğretmen adaylarının bireysel ihtiyaçlara ağırlık verdikleri görülmektedir. Bireysel ihtiyaçlara ek olarak yine Bireyselleştirilmiş Eğitim Planının (BEP) yasal bir zorunluluk olduğunu öğrendikten sonra, kaynaştırma öğrencileri için BEP hazırlanması gerektiği düşüncesine varmışlardır. Sınıflarında özel gereksinimlere sahip öğrencileri olan öğretmenlerin, BEP hazırlamanın gerekli olduğu ve bu sayede öğrencilerin gelişimlerinin daha rahat bir şekilde takip edileceğini belirten çalışmalar da bu durumu desteklemektedir (Ayanoğlu & Erdoğan 2018; Evyapan 2020; İlik vd., 2020; Öztürk vd., 2010; Tekin-Ersan vd., 2017). Evyapan (2020)’da yaptığı çalışmada öğretmenlerin BEP’e yönelik eğitim aldıklarını ve yeterli olduklarını ancak hazırlama ve uygulama sürecinde sorunlar yaşadıklarını ifade etmiştir. Analizlerden elde edilen bulgularda da öğretmen adaylarının, her temada genellikle bireysel özellikler ve BEP cevaplarında yoğunlaştıkları görülmektedir.

Kaynaştırma eğitiminde en önemli durumlardan birisi de ölçme-değerlendirme faaliyetleridir. Kaynaştırma öğrencilerinin değerlendirilmesi, bu öğrencilerin gelişimleri

açısından çok önemlidir. Bu sebeple de özel gereksinimli öğrencilerin değerlendirmeleri yapılırken müfredata dayalı değerlendirme, performansa dayalı değerlendirme, portfolyo değerlendirme, puanlama anahtarları, grafik düzenleyiciler, öz değerlendirme ve akran değerlendirmesi gibi farklı değerlendirme türleri kullanılmaktadır (Sulasmi & Akrim, 2020; Tschapka & Nawangsari, 2022).

Bulgularda yer alan her temada “Derse giriş”, “Öğretimin planlanması”, “Öğretim süreci” ve “Ölçme-değerlendirme” olmak üzere dört kod bulunmaktadır. Her bir kodda öğrencilerin verdikleri cevaplar içerik analizine tabi tutulmuş ve daha fazla tekrarlanan cevaplar üzerinden kategoriler belirlenmiştir. Analiz sonucunda toplam altı tema belirlenmiştir. Bu temalardan ilki “Sınıfta bulunan tüm öğrencilerin en iyi biçimde öğrenmelerini sağlamak için öğretimi düzenleme” temasıdır. Bu temada yer alan dört kategoride son görüşmelerde, sırasıyla “Özel gereksinimleri belirlemek”, “Bireysel eğitim planı yapmak”, “Yetersizliğe göre plan yapmak” ve “Farklı yöntem ve tekniklerden yararlanmak” kategorileri diğer kategorilerden daha fazla tercih edilmiştir (Bkz. Tablo 2). Öğretmen adaylarının Özel Eğitim ve Kaynaştırma dersi sonrasında ilk görüşmeye göre cevaplarının oldukça değiştiği görülmektedir.

İkinci tema “Kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıfta öğretim programını düzenleme” dir. Bu temaya ait son görüşmelerde de sırasıyla, “Özel gereksinimleri belirlemek”, “İhtiyaca göre plan yapmak”, “Yetersizliği olanlara bireysel plan yapmak” ve “Her bir yetersizlik türüne göre sınav yapmak” kategorileri diğer kategorilere oranla daha fazla tercih edilmiştir. Dersten sonra öğretmen adaylarının vermiş olduğu cevapların özel gereksinimi olan öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik cevaplar olduğu görülmektedir. Her bir öğrencinin yetersizlik türüne göre ihtiyaçlarının belirlenmesi, bu ihtiyaçlara göre Bireysel Eğitim Planı yapılması ve her bir yetersizlik türüne göre sınav yapmak kaynaştırma eğitiminde verilmesi beklenen cevaplardır. Özel gereksinimi olan öğrenciler için bireysel eğitim planı yapılması bir zorunluluktur (Diken & Batu, 2010; Hasanoglu, 2013; MEB, 2006). Bu duruma bağlı olarak da öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerinin gereksinimlerine uygun eğitim planı yapması gerekmektedir.

Üçüncü tema olan “Öğrenme güçlüğü için dersi planlama” temasında “Özel gereksinimleri belirlemek”, “İhtiyaca göre plan yapmak” ve “Yetersizliği olanlara bireysel plan yapmak” kategorileri her bir temada en çok tercih edilen kategoriler olarak belirlenmiştir. Ölçme-değerlendirme kodunda ise “Farklı yöntem ve tekniklerden yararlanmak” kategorisi öğretmen adayları tarafından en fazla tercih edilen kategori olmuştur. Öğrenme güçlüğüünün farklı türlerinin olması sebebiyle ölçme ve değerlendirme işlemlerinde “Farklı yöntem ve tekniklerden” yararlanmanın daha doğru olduğunu düşünmüşlerdir. Literatürde yer alan özel eğitimle ilgili çalışmalar incelendiğinde de uygun öğretim yöntem ve teknikleri kullanıldığı zaman özel gereksinimli öğrencilerin daha etkili öğrenmeler gerçekleştirdiği görülmüştür (Clements & Sarama, 2016; Pınar & Merdan, 2016). Bu anlamda öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları esnasında özel gereksinimli öğrenciler için daha etkili ve verimli öğrenmelerin gerçekleşebilmesi için yeterli bilgi ve tecrübeye sahip olmadıkları ve bu sebeple birtakım sıkıntılar yaşadıkları da bilinmektedir (Caseau & Norman, 1997; Denizli-Gülboy & Melekoğlu, 2022).

Yine “Görme yetersizliği için dersi planlama” teması altında ilk iki kod için “Özel gereksinimleri belirlemek”, “İhtiyaca göre plan yapmak” kategorileri tercih edilmişken, öğretim süreci kodunda “Daha fazla duyu organına göre ders işlemek”, ölçme-değerlendirme kodunda ise “Yetersizlik türü ve düzeyine göre sınav yapmak” kategorisi daha fazla tercih edilmiştir. Görme yetersizliğinde öğretim sürecinde öğrencilerin farklı görme yetersizlikleri olabileceğinden farklı duyu organlarına göre ders planlaması yapılması gerektiği düşünülmektedir. Hiç görmeyen öğrenciler için dokunma duyusuna hitap edecek materyal veya araç-gereçlerin kullanılması da bu kategori içinde değerlendirilmiştir. Görme yetersizliğinden etkilenen öğrencilerin öğrenme faaliyetleri esnasında, öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun materyal veya araç-gereç kullanılması oldukça önemlidir (Okcu vd., 2022; De Bruin, 2019;

Nilholm, 2021). Bu bağlamda özel gereksinimlerin belirlenmesi ve bu gereksinimlere uygun ders planı yapılarak, ölçme-değerlendirme faaliyetlerinin de bu gereksinimlere göre yapılması gerektiği öğretmen adayları tarafından anlaşılmış bir durumdur.

“Zihinsel yetersizlik için dersi planlama” temasına ait kategorilerde yine önceki temalarda olduğu gibi “Özel gereksinimleri belirlemek”, “Bireysel ilgi göstermek”, “Yetersizliğe göre etkinlik yapmak” ve “Yetersizlik türü ve düzeyine göre sınav yapmak” kategorileri diğerlerinden daha fazla tercih edilmiştir. Zihinsel yetersizlik diğer yetersizlik türlerine göre branş öğretmenleri için daha zor olan yetersizliklerden biridir. Bu nedenle de öğretmen adaylarının son görüşmelerde her bir kod altında yer alan kategorilerden özel gereksinim, yetersizlik ve bireysel ilgi kategorilerini seçmeleri zihinsel yetersizlik türü bakımından çok daha önemlidir. Çünkü zihinsel yetersizlik kendi içinde çok farklı türlere ve düzeylere ayrılmaktadır (Diken & Batu, 2010). Bu nedenle de öğretmenlerin her bir öğrencinin bireysel özelliklerini mutlaka dikkate alması gerekmektedir.

Çalışmadaki son tema “İşitme yetersizliği olan öğrenciler için dersi planlama” temasıdır. Bu temada da yine “Özel gereksinimleri belirlemek”, “Bireysel eğitim planı yapmak”, “Farklı duylara göre plan yapmak” ve “Yetersizlik türü ve düzeyine göre sınav yapmak” kategorileri daha fazla tercih edilmiştir. İşitme yetersizliği ile ilgili öğretmen adayları ders öncesindeki görüşmede daha farklı düşüncelere sahipken, dersten sonra öğrencilerin yetersizlik türlerini dikkate alınmasına yönelik cevaplardaki frekansların arttığı gözlenmiştir. Özellikle görme ve işitme yetersizliği ile ilgili cevaplarda öğretim süreci ve ölçme-değerlendirme kodlarına ait kategorilerin farklı duylara yönelik olduğu görülmektedir. İşitme ve görme yetersizliği belli bir duyunun eksikliğine veya yetersizliğine bağlı olarak ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle öğretmen adayları bu yetersizlik türlerine yönelik kaynaştırma eğitiminde, farklı duyların kullanılması gerektiğini düşünmektedir. Bu duruma bağlı olarak, duylarla ilgili kategorilerin bu iki temada daha fazla frekansa sahip olduğu düşünülmektedir.

Özel eğitim ve kaynaştırma dersi öncesinde öğretmen adaylarından alınan cevapların daha genel eğitim ortamlarına yönelik olduğu, ancak ders sonrasında bu durumun özel eğitime doğru değiştiği belirlenmiştir. Tüm temalar altında yer alan kategorilerin frekansları dikkate değer bir şekilde değişmiştir. Bu duruma bağlı olarak da öğretmen adaylarının Özel Eğitim ve Kaynaştırma dersi sonrasında kaynaştırma eğitimine tabi tutulan özel gereksinimli öğrencilerle ilgili temel anlamda bilgi sahibi oldukları sonucunu ortaya çıkarmıştır. Özel eğitim öğretmeni olamayan branş öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencileri ile derslerini sürdürebilmeleri için bu alandaki temel bilgilere sahip olmaları gerekmektedir. Bu anlamda da hem Özel Eğitim ve Kaynaştırma dersinin etkililiği hem de öğretmen adaylarının bazı ön bilgilere sahip olabilmeleri açısından çalışmanın önemi büyüktür.

4.2. Öneriler

Kaynaştırma uygulamalarında öğrencilerin hem yetersizlik türleri hem de düzeyleri değişiklik göstermektedir. Bu nedenle de her bir yetersizlik türüne uygun bir öğrenme ortamı oluşturulması önemlidir. Bu bağlamda lisans eğitimleri esnasında veya mesleğe başlamadan önce öğretmen adaylarına özel gereksinimli öğrenciler ve bu öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik bilgilendirme çalışmaları yapılması özellikle önerilmektedir.

Türkiye de özel eğitim alanında sadece sınıf öğretmenliği lisans programları bulunmaktadır. Branş öğretmenliği olarak herhangi bir lisans programı bulunmamaktadır (Görme engelliler Matematik Öğretmenliği, İşitme engelliler Türkçe öğretmenliği vb.). Bu duruma bağlı olarak kaynaştırma uygulamalarında özellikle branş öğretmenleri birtakım sorunlar yaşamaktadırlar (Güzel, 2014; Sazak-Pınar & Merdan, 2016). Bu nedenle de daha önce kaynaştırma eğitimi ile ilgili herhangi bir bilgi ve beceriye sahip olmayan öğretmenlere hizmetiçi eğitimler verilmeli ve bu alandaki eksiklikler giderilmelidir. Öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik bilgi ve becerilere sahip olması ile bu öğrenciler öğrenme

süreçlerinde daha başarılı olabileceklerdir (Sadikovna & Azimjon, 2023). Öğrenme-öğretme süreçleri boyunca öğretmenlerin yetersizlik türü ne olursa olsun her bir kaynaştırma öğrencisine yönelik bireysel plan yapması, öğrencilerin daha aktif olmasını sağlayacaktır. Bu sayede kaynaştırma öğrencileri de normal öğrenciler gibi etkili ve verimli öğrenmeler gerçekleştirebileceklerdir.

Öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde başarılı olabilmeleri bilgi ve becerilere sahip olmalarının yansısı öğrenci özelliklerini bilmelerine de bağlıdır. Kaynaştırma öğrencilerinin bireysel özellikleri ve öğrenme ihtiyaçları bilindiği sürece bu öğrenciler için ders planları daha doğru bir şekilde yapılabilecektir. Bu nedenle kaynaştırma eğitiminin odağında olan öğretmenlerin temel becerilere sahip olması oldukça önemlidir. Bu becerilerin kazandırılması için öğretmenlere özel eğitim danışmanlık hizmetleri verilmesi gerekliliği de bazı çalışmalarda yer almaktadır (Batu & Topsakal, 2003; Cahill & Mitra, 2008; Lindner vd., 2023; Nichter & Edmonson, 2005). Buna ek olarak öğretmenlerin sınıflarında bulunan özel gereksinimli öğrenciler için özel eğitim uzmanları ile işbirliği yaparak karşılaştıkları sorunları çözebilecekleri de düşünülmektedir (Friend vd., 2010; Shermatovna & Sodiqjon, 2022; Sundqvist & Ström, 2015).

Tüm bu durumlar gözönüne alındığında öğretmenlerin adaylık sürecinde özel eğitime yönelik bilgilerinin yansısı becerilerinin de geliştirilmesi için, programda yer alan özel eğitime yönelik derslerin içeriklerinde uygulamalara yer verilebilir. Bu sayede öğretmenlerin adaylık süreci sonramda karşılaşılabilecekleri özel gereksinimli öğrenciler için daha verimli ve etkili bir öğretim ortamı sağlayabilecekleri düşünülmektedir.

ETİK KURUL ONAY BİLGİLERİ

Atatürk Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimleri Etik Kurulu, 21.09.2023, E-56785782-050.02.04-2300295557

KAYNAKÇA

- Akarsu, E. & Atbaşı, Z. (2021). Eğitim uygulama okullarında öğrenim gören öğrencilerin bireyselleştirilmiş eğitim programlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(1), 301-314. <https://doi.org/10.24315/tred.712420>
- Akbulut, F., Yılmaz, N. Karakoç, A., Erciyas, İ.M. & Akşin Yavuz, A. (2021). Öğretmen adayları kapsayıcı eğitim hakkında ne düşünüyor? *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 6(1), 33-53. DOI: 10.37754/ 756554.2021.613
- Allan, J. A. B., & Sproul, G. (1985). *Mainstreaming readings and activities for counsellors and teachers*. Guidance Centre, Faculty of Education, University of Toronto.
- Alnahdi, G. & Vice Dean, P. H. (2014). Assistive technology in special education and the universal design for learning. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 13(2), 18-23.
- Alnahdi, G. H., & Schwab, S. (2021). Special education major or attitudes to predict teachers' self-efficacy for teaching in inclusive education. *Frontiers in Psychology*, 12, 680909. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.680909>
- Atbaşı, Z. (2020). Olumlu Davranışsal Destek Modeli: Önleyici ve İşbirlikçi Okul İklimi Oluşturma. Vize Yayıncılık.
- Ayanoğlu, Ç., & Gür-Erdoğan, D. (2019). School administrators' opinions on preparation/implementation of individualized education plan (IEP) for students with

special needs. *Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education*, 20(4), 677-706. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.531039

- Batu, E. S., Cüre, G., Nar, S., Gövercin, D., & Keskin, M. (2018). Türkiye’de ilkokul ve ortaokullarda yapılan kaynaştırma araştırmalarının gözden geçirilmesi (2006-2016). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 19(3), 577-614. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.336925>
- Batu, S., & Topsakal, M. (2003). Özel eğitim danışmanlığı süreci ve bir danışmanlık örneği [Special education counseling process and an example of counseling]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 4(1), 19-29. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000071
- Burunsuz, E. (2019). “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının Uygulanmasına İlişkin Görüşleri”, [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Cahill, S. M., & Mitra, S. (2008). Forging collaborative relationships to meet the demands of inclusion. *Kappa Delta Pi Record*, 44(4), 149-151. <https://doi.org/10.1080/00228958.2008.10516513>
- Caseau, D., & Norman, K. (1997). Special education teachers use science-technology-society (STS) themes to teach science to students with learning disabilities. *Journal of Science Teacher Education*, 8(1), 55-68. <https://doi.org/10.1023/A:1009453403131>
- Clements, D. H., & Sarama, J. (2016). Math, science, and technology in the early grades. *The Future of Children*, 26(2), 75-94. <https://www.jstor.org/stable/43940582>
- Çağlar, S. (2012). Engellilerin erişebilirlik hakkı ve Türkiye’de erişebilirlikleri. *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 61(2), 541-598. https://doi.org/10.1501/Hukfak_0000001666
- De Bruin, K. (2019). The impact of inclusive education reforms on students with disability: an international comparison. *International Journal of Inclusive Education*, 23(7-8), 811-826. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1623327>
- Denizli-Gülboy, H., & Melekoğlu, M. (2022). Özel gereksinimli öğrencilere fen bilimleri öğretiminde yanlışsız öğretim yöntemlerinin kullanımı: Sistematiik derleme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 23(2), 481-506. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.833253>
- Diken, İ.H. ve Batu, S. (2010). *Kaynaştırmaya giriş* Diken, İ. H. (Ed.) *İlköğretimde Kaynaştırma*. Pegem Akademi
- Donath, J. L., Lüke, T., Graf, E., Tran, U. S., & Götz, T. (2023). Does professional development effectively support the implementation of inclusive education? A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 35(1), 30. <https://doi.org/10.1007/s10648-023-09752-2>
- Durmaz, H., & Karamustafaoğlu, O. (2022). Özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin varlıkların hareket özellikleri konusunda tasarlanan oyun hakkındaki görüşleri. *Socrates Journal of Interdisciplinary Social Researches*, 8(17), 116-134. <https://doi.org/10.51293/socrates.227>
- Eripek, S. (2005). *Özel eğitim*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Evyapan, G. (2020). *Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin özyeterlilik algı düzeyleri ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkındaki görüşleri*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi], Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.

- Friend, M., Cook, L., Hurley-Chamberlain, D., & Shamberger, C. (2010). Co-teaching: An illustration of the complexity of collaboration in special education. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 20(1), 9-27. <https://doi.org/10.1080/10474410903535380>
- Gibb, G. S. & Dyches T. T. (2016). IEPs: writing quality individualized education programs (3rd. ed.). Pearson Publications.
- Gürsel, O. (2012). *Görme Yetersizliği Olan Öğrenciler*. H. Diken (Ed.). *Özel Eğitime Gereklinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim içinde* (ss. 217-249). Pegem Akademi.
- Güzel, N. (2014). *Kaynaştırma öğrencisi olan ilköğretim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşadıkları sorunlar (Beykoz ilçesi örneği)*. (Master's Thesis), Yeditepe University, Institute of Social Sciences, İstanbul.
- Hankebo, T. (2018). Inclusive education as an approach to reduce inequitable access to education: Exploring the practices of Jegnoch Metasebiya primary school in Harar Town, Ethiopia. *Journal of Teacher Education and Educators*, 7(2), 123-138.
- Hasanoğlu, G. (2013). *Birleştirilmiş sınıflardaki kaynaştırma eğitiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşler* (Yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- İlik, Ş. Ş. & Günay, Y. E. (2020). Bireyselleştirilmiş eğitim programı (Bep) hazırlama sürecinde tercih edilen BEP uygulamaları üzerine öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(30), 347-362. <https://doi.org/10.35675/befdergi.728139>
- Jury, M., Laurence, A., Cèbe, S., & Desombre, C. (2023, January). Teachers' concerns about inclusive education and the links with teachers' attitudes. In *Frontiers in Education* (Vol. 7, p. 1065919). Frontiers. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.1065919>
- Kargın, T. (2007). Eğitsel değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama süreci. *Özel Eğitim Dergisi*, 8(1), 1-17. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000103
- Kırcaali-İftar, G. (1992). Kaynaştırma becerilerini öz değerlendirme aracı. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5, 119-129.
- Lindner, K. T., Schwab, S., Emara, M., & Avramidis, E. (2023). Do teachers favor the inclusion of all students? A systematic review of primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 38(6), 766-787. <https://doi.org/10.1080/08856257.2023.2172894>
- Marshall, C. & Rossman, G. B. (2014). *Designing Qualitative Research*. New York: Sage
- Metin, H., & Metin, Z. (2025). Özel eğitim öğretmenliğine alan değişikliği yaparak geçen öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama ve uygulamaya yönelik görüşlerinin belirlenmesi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 15(1), 114-132. DOI: 10.48146/odusobiad.1409001
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Milli Eğitim Bakanlığı, [MEB]. (2006). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı, [MEB]. (2018). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. Milli Eğitim Basımevi.

- Nichter, M., & Edmonson, S. L. (2005). Counseling services for special education students. *Journal of Professional Counseling: Practice, Theory & Research*, 33(2), 50-62. <https://doi.org/10.1080/15566382.2005.12033817>
- Nilholm, C. (2021). Research about inclusive education in 2020–How can we improve our theories in order to change practice?. *European Journal of Special Needs Education*, 36(3), 358-370. <https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1754547>
- Okcu, B., Sözbilir, M., & Bülbül, M. Ş. (2022). The needs of the 6th grade students with visual impairment for the teaching of the 'transmission of electricity' unit. *Milli Eğitim Özel Eğitim ve Rehberlik Dergisi*, 1(3), 01- 32.
- Olson, J. L., & Platt, J. C. (2004). *Teaching children and adolescents with special needs*. Saddle River, NJ: Merrill.
- Özkubat, U., & Özmen, E. (2021). Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ile düşük ve ortalama başarılı öğrencilerin matematik problemi çözerken kullandıkları bilişsel ve üstbilişsel stratejilerinin belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 22(3), 639-676. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.736761>
- 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 Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 145-159.
- Pınar, E., & Merdan, F. (2016). Grafik düzenleyicilerin otizmli öğrencilere fen bilgisi kavramlarının öğretimindeki etkililiği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 111-131.
- Rakap, S. (2015). Quality of individualised education programme goals and objectives for preschool children with disabilities, *European Journal of Special Needs Education*, 30(2), 173-186. <https://doi.org/10.1080/08856257.2014.986909>
- Ruble, L. A., McGrew, J., Dalrymple, N., & Jung, L. A. (2010). Examining the quality of IEPs for young children with autism. *Journal Of Autism and Developmental Disorders*, 40(12), 1459-1470. <https://doi.org/10.1007/s10803-010-1003-1>
- Sadikovna, R. K., & Azimjon o'g, O. J. X. (2023). The importance of inclusive education in solving the problem of equality in the education of children with special needs. *Open Access Repository*, 4(3), 757-764.
- Sanches-Ferreira, M., Lopes-dos-Santos, P., Alves, S., Santos, M., & Silveira-Maia, M. (2013). How individualised are the Individualised Education Programmes (IEPs): an analysis of the contents and quality of the IEPs goals. *European Journal of Special Needs Education*, 28(4), 507-520. <https://doi.org/10.1080/08856257.2013.83043>
- Sazak-Pınar, E., & Merdan, F., (2016). Grafik düzenleyicilerin otizmli öğrencilere fen bilgisi kavramlarının öğretimindeki etkililiği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 17(1), 111-131.
- Shermatovna, E. N., & Sodiqjon O'g'li, A. S. (2022). Conditions of inclusive education. *Web of Scientist: International Scientific Research Journal*, 3(7), 1-4.
- Shpendi,T. ve Ahmetoğlu, E. (2016). Social Acceptance in Preschool Period. Emin Atasoy ve diğerleri (Ed). Current Advances in Education (s.536-550). Sofia: St. Kliment Ohridski University Press.

- Strickland, A. (2011). Universal design for learning, access to general curriculum for students with severe cognitive disabilities. A thesis project in partial fulfillment for the MAED degree in special education. East Carolina University, North Carolina.
- Sucuoğlu, B., Akalın, S., Sazak-Pınar, E., & Güner, N. (2008). Assessing classroom management of the inclusive classrooms. *Teacher Education and Special Education in Changing Times: Personel Preparation and Classroom Intervention. TED Conference, November 5-8, 2008, Dallas, USA.*
- Sulasmi, E., & Akrim, A. (2020). Management construction of inclusion education in primary school. *Talent Development and Excellence*, 12(1), 334-342. ISSN 1869-0459 (print)/ ISSN 1869-2885 (online).
- Sundqvist, C., & Ström, K. (2015). Special education teachers as consultants: Perspectives of Finnish teachers. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 25(4), 314-338. <https://doi.org/10.1080/10474412.2014.948683>
- Şahin, A., & Atbaşı, Z. (2020). Olumlu okul iklimi oluşturmada öğretmenin rolünün incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(3), 672-689. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.742972>
- Tekin Ersan, D. ve Ata, S. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanmasına ilişkin görüşleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, December, 162-177. <https://doi.org/10.24315/trkefd.366706>
- Tschapka, J., & Nawangsari, T. (2022). Genealogical Critique of Institutionalising 'Inclusive Education' in Indonesia. In *Reading Inclusion Divergently*, 19, 49–62. Emerald Publishing Limited. <https://doi.org/10.1108/S1479-363620220000019004>
- Yılmaz, M.F. (2013). *Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının (BEP) iyileşmesinde ilköğretim kurumlarında görev yapanların öğretmenlerin karşılaştıkları engellerin incelenmesi (Gaziantep ili merkez ilçeleri örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hasan Kalyoncu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Yin, R.K. (2013). *Case study research: Design and methods* (5. Edt). Thousand Oaks, CA: Sage.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Individuals who are born with different characteristics than normal individuals or who later have some deficiencies for different reasons continue their lives all over the world. These individuals, who spend the first years of their lives with their families, are then sent to various institutions in order to continue their education life. Regardless of the type and level of disability, every individual has the right to education. Educators, especially families, have a great responsibility to use this right in the most efficient way.

In our country, integration education has been legally accepted with the Law No. 2916 on "Children in Need of Special Education", which came into force in 1983. In the following years, many arrangements were made for Special Education, and in 2006 the "Special Education Services Regulation" was rearranged with some changes and the Individualized Education Plan (IEP) was discussed (Ayanoğlu & Gür-Erdoğan, 2019). Finally, according to the regulation made in 2018, IEP is a plan prepared for the targeted purposes according to the developmental levels and existing performances of students with dissabilities, taking into account the

individual characteristics (Shermatovna & Sodikjon O'g'li, 2022). This plan also includes information such as short and long-term goals, support services to be provided to students, who will provide support services for how long, methods-techniques, tools and materials to be used (MEB, 2018). According to the Special Education Services Regulation, it is stated as a legal obligation to prepare an IEP for every student with disabilities (Kargın, Güldenoğlu & Şahin, 2010).

During their undergraduate education, teachers take many courses to gain teaching experience. One of these courses is the Special Education and Integration course. Within the scope of this course, the characteristics of students affected by disability and adaptations for teaching are included. In general, in the course, information about integration students is presented to teacher candidates. This course, which has various contents in order to make educational adaptations and plans for mainstreaming students, provides pre-service teachers to have information about students with disabilities. In this context, special education and integration course are important for branch teachers to be effective in integration education.

In this context, the study was conducted to examine the effect of pre-service teachers' ability to plan for integration students of special education course before, during and after the teaching process on change. Depending on this purpose, research questions were formed for the planning of instruction for mainstreaming students who have learning difficulties, visual impairment, hearing impairment and mild intellectual disability. In order for integration students to receive a more effective education, it is very important to plan according to student needs. In this sense, it is important to determine the teaching planning skills of prospective science teachers for integration students.

Method

In this study, the case study method, one of the qualitative research approaches, was used to measure the ability of teacher candidates to make a teaching plan for students with different types of disability who receive integration education. Case study research is the investigation of a current situation in real life, current topic or environment (Yin, 2013). Ethics committee approval was obtained to conduct the study.

The study group consists of Science Education final year students. A total of 40 participants, 28 female and 12 male pre-service teachers, participated in the study.

A semi-structured interview form was used as a data collection tool in the study. "How would you plan the teaching for your integration students?" Interview questions were prepared for teacher candidates regarding the subject. Interview questions were applied to the study group twice, before the special education and integration course and after the 14-week course. The answers given by the pre-service teachers to the questions were analyzed and the effect of the Special Education and Inclusion course on the teaching planning was examined. Content analysis method was used in the analysis of the data. The answers to the questions in the interview were checked; Based on these answers, categories and codes were created.

Results and Discussion

As a result, it was revealed that pre-service teachers' views after the course were quite different from their views before the course. After the course, it was seen that the pre-service teachers preferred the answers within the individual education plan more, considering that mainstreaming students have special needs. Depending on this situation, it was concluded that the special education and mainstreaming course had positive effects on pre-service teachers' views on mainstreaming education. The course content was found to be very effective in developing pre-service teachers' planning skills for inclusive students.

Before the special education and inclusion course, it was determined that the answers received from pre-service teachers were more oriented towards general education environments, but after the course, this situation changed towards special education. The frequencies of the categories under all themes changed significantly. Accordingly, it was concluded that after the Special Education and Inclusion course, pre-service teachers had basic knowledge about students with special needs who were subjected to inclusive education. In order for branch teachers who cannot be special education teachers to continue their lessons with inclusive students, they need to have basic knowledge in this field. In this sense, the study is of great importance in terms of both the effectiveness of the Special Education and Inclusion course and the pre-service teachers' having some preliminary knowledge.