

Özel Eğitim Alanında Görev Yapan Öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) Hazırlama Konusunda Yaşadıkları Güçlükler

DOI: 10.26466/opus.659506

*

Yahya Çıkkılı* - Akın Gönen** - Özlem Aslan Bağcı*** - Hamza Kaynar****

* Dr. Öğr. Üyesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Meram / Konya / Türkiye

E-Posta: ycikili@hotmail.com

ORCID: [0000-0002-1144-9095](https://orcid.org/0000-0002-1144-9095)

** Öğr. Gör., Selçuk Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, Selçuklu / Konya / Türkiye

E-Posta: akin.gonen@selcuk.edu.tr

ORCID: [0000-0003-1346-8975](https://orcid.org/0000-0003-1346-8975)

*** Öğr. Gör., Sakarya Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, Sakarya / Türkiye

E-Posta: obagci@sakarya.edu.tr

ORCID: [0000-0002-8014-5140](https://orcid.org/0000-0002-8014-5140)

**** Doktora Öğrencisi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Konya / Türkiye

E-Posta: hmzkynr@gmail.com

ORCID: [0000-0002-4490-551X](https://orcid.org/0000-0002-4490-551X)

Öz

Bu araştırmada özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlama süreciyle ilgili yaşanan güçlüklerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlandı. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli ile gerçekleştirildi. Araştırma, Türkiye'nin çeşitli illerinde görev yapan 292 katılımcı ile gerçekleştirildi. Araştırmada veri toplamak amacıyla Tike-Bafra ve Kargın (2009) tarafından geliştirilerek geçerlik güvenilirlik çalışması yapılan "BEP Hazırlama Sürecinde Karşılaşılan Güçlükleri Belirleme Ölçeği" kullanıldı. Ölçekten elde edilen verilerin analizinde betimsel istatistiklerden aritmetik ortalama, yüzde ve frekans kullanıldı. Ayrıca çalışmanın alt amaçları doğrultusunda t- testi ve Anova testlerinden de faydalanıldı. Yapılan analizler sonucunda araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenci özellik ve ihtiyaçları ile ilgili işlevsel BEP hazırlama ile ilgili bilgi eksikliklerinin olduğu, öğretmenlerin hizmet süreleri, branş ve hizmet içi eğitim alma durumlarına göre BEP hazırlama güçlüklerinin farklılaşmadığı, öğretmenlerin BEP hazırlama sürecinde ekip üyeleri ile bilgi ve sorumlulukların paylaşılması ile ilgili güçlük yaşadığı ifade edilebilir. Elde edilen bu sonuçlara göre öğretmenlerin işlevsel BEP hazırlama konusunda bilgi ve becerilerini geliştirmeye dönük çalışmalara, BEP ekip üyelerinin görev ve sorumlulukları paylaşım ile ilgili çalışmalara yer verilebilir.

Anahtar Kelimeler: Bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP), BEP hazırlama, Özel eğitim, Özel eğitim kurumları

The Difficulties of Teachers Working In The Field Of Special Education in Preparing Individualized Education Program (IEP)

*

Abstract

In this study, the aim is to examine the difficulties experienced by teachers working in the field of special education during the preparation of Individualized Education Program (IEP) in terms of various variables. The research was carried out with the survey model, one of the quantitative research methods. The research was carried out on 292 participants who work in various provinces of Turkey. In order to collect data, the Scale of Determining the Difficulties in the Preparation of IEP developed by Tike-Bafra and Kargin (2009) and tested for validity and reliability was utilized. In the analysis of the data obtained from the scale, arithmetic mean, percentage and frequency were used from descriptive statistics. In addition, t-test and Anova tests were used for the sub-purposes of the study. As a result of the analysis, the teachers who participated in the research had lack of information about the functional characteristics of the students and their needs, and the difficulties of preparing the IEP according to the service period of the teachers, their level of education and in-service training, and the sharing of the information and responsibilities with the team members during the IEP preparation of the teachers. It can be stated that they had difficulties. According to these results, it is possible to include studies to develop teachers' knowledge and skills in preparing functional IEP, and work on sharing the duties and responsibilities of BEP team members.

Keywords: *Individualized education program (IEP), IEP preparation, Special education, Private education institutions*

Giriş

Özel eğitimin ana unsuru olan öğrenciler kendine özgü duygusal özelliklere, fiziki yapıya, işlevlere, birbirinden farklı öğrenme özellikleri ve hızına sahiptir (Kırcaali-İftar, 1998; MEB, 2006; Odluyurt, 2019). Ortaya çıkan durumlar belli düzeyde gerçekleşirse, öğrenciler genel eğitim hizmetlerinden doğrudan yararlanabilir (Avcıoğlu, 2012). Bununla birlikte her bireyin eşsiz ve farklı şekillerde öğrenme özellikleri bulunur (Pacer Center, 2018). Özel eğitime gereksinimi veya yetersizliği olan öğrencilerde öğrenme ve davranış özellikleri yönünden farklılıklar gösterir. Öğrencilerin eğitim sürecinde en üst düzeyde yararlanabilmesi amacıyla, öğretim sürecinin kendilerinin bireysel farklılıkları ve özelliklerine göre düzenlenmesi gerekir. Bu düzenlemelerin uygulamaya geçirilmesi için öğrencinin ihtiyacına ve performansına göre hazırlanmakta olan Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP), alandaki eğitimcilere rehber olmaktadır (MEB, 2013; Smith ve Brownell, 1995; Vuran, 2007).

BEP, özel gereksinimli bireyin çeşitli gelişim alanlarında, eğitsel ihtiyaçlarını karşılamak üzere uygun eğitim ortamları ve destek hizmetlerden en üst düzeyde yararlanmasını öngören yazılı dokümandır (Gürsel, 2003). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine (ÖEHY) göre BEP, özel eğitim ihtiyacı olan bireylere takip ettikleri program esas alınarak gelişim özellikleri, eğitim ihtiyaçları ve performansları doğrultusunda hedefler seçilir. Bu hedeflere ulaşmaya yönelik hazırlanan ve bireylere verilecek destek eğitim hizmetlerini içeren özel eğitim programı da BEP olarak tanımlanır (MEB, 2018). BEP misyonu, yıllık hedeflerde ifade edilen çabalara dayanır, temel işlevi olarak da bir öğrencinin mevcut performans düzeyini standartlara uyumlu, anlamlı ve ölçülebilir bir sonuca yönlendirir (Barnard-Brak ve Lechtenberger, 2010). Özel eğitimin temel ilkelerinden olan ve bireysel farklılıklara göre hazırlanan BEP özel eğitimin vazgeçilmez bir parçası, öğretmenlerin ise eğitim sürecinde yol göstericisidir.

Özel gereksinimli öğrenciler toplum hayatının gerektirdiği davranışları sergileyebileyerek etkili çeşitli hizmetlerden yararlanmalarını sağlamak amacıyla öğrencinin yapabildiğine /yapabileceklerine göre BEP geliştirilmesi ülkemizde dahil, bazı ülkelerin yasalarına geçecek kadar önem verilmiştir (Avcıoğlu, 2011). Bireysel özelliklerin önem kazandığı günümüzde, eğitimin kişilere özgü planlanması ideal olanıdır ve planlamanın gerçekleştirilmesine

imkan sağlar. Çeşitli ülkelerde eğitim yasalarıyla BEP zorunlu tutulur ve çocuğa uygun şekilde hazırlanarak uzmanlar tarafından da uygulanır (Fiscus ve Mandel, 1997). İnsan haklarındaki gelişmeler, normal gelişim gösteren bireylerin yanında özel gereksinimli bireylerin de haklarına ve çeşitli ihtiyaçlarına önemi giderek artırmıştır. ABD'de 1975 yılında çıkarılan Tüm Engelli Çocukların Eğitimi Yasası (Education for All Handicapped Children Act, EHCA) ile özel eğitim ihtiyacı olan bireylere uygun eğitim programları düzenlemek yasal bir zorunluluk hâline getirilmiştir. Yasa bir süre sonra tekrar düzenlenerek "Individuals with Disabilities Education Act (IDEA)" adıyla son halini almıştır. IDEA, yalnızca ABD'de değil farklı ülkelerin yasalarında da zorunlu hale getirilerek özel gereksinimi olan bireylerin eğitimi ihtiyaçlarını karşılamaya başlamıştır (Vuran, Bozkuş-Genç ve Sani-Bozkurt, 2017). Ülkemizde 1997 yılında kabul edilen 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile BEP geliştirme ve uygulama zorunlu hale getirilmeye başlanmıştır. Zamanla 2006, 2012 ve 2018 yıllarında yürürlüğe giren ÖEHY ile güncelliğini korumaya devam etmiştir.

Türkiye'de yapılan yasal düzenlemelerde bireylerin özel eğitim hizmetlerinden yararlanması, MEB tarafından uygun görülen bireye BEP hazırlanması ve bunu da bir ekip tarafından yapılması gerektiği belirtilmiştir (Clark, 2000; Fiscus ve Mandel, 1997; MEB, 2000; Vuran ve diğ., 2017). ÖEHY'de özel gereksinimli bireyler eğitimlerini çeşitli kademelerde sürdürmekte, bu okullarda BEP geliştirme birimi oluşturularak öğrencilerin eğitim performansı ve ihtiyaçları için BEP hazırlanmaktadır (Yılmaz ve Batu, 2016). Bir BEP toplantısı durumunda IDEA (2004), velilere, öğrencilere, özel eğitimcilere, genel eğitimcilere, ilgili hizmet sunanlara ve idarecilerin olduğu bir ekibi, öğrencilere mümkün olan en iyi eğitim programını sağlamak için birlikte çalışmalarını zorunlu kılmaktadır (Varvisotis, Matyo-Cepero ve Ziebarth-Bovill, 2017). 2018 yılında çıkarılan ÖEHY ile özel gereksinimli bireylerin bireysel yeterlilikleri, gelişim özellikleri ve disiplin alanlarındaki ders başarıları dikkate alınarak BEP geliştirilir ve bireyselleştirilerek uygulanır. Bu programla öğrenci için hedeflenen amaçların gerçekleşme düzeyi doğrultusunda değerlendirme yapılır. Oluşturulan ekip tarafından birey için hazırlanacak yeni programa ve bireyin yönlendirilmesinde BEP'e ilişkin değerlendirmeler esas alınır.

Özel gereksinimli bireyler tanı aldıktan sonra uygun eğitim ortamlarına yerleştirilerek eğitim programları hazırlanması gerekir (MEB, 2018). Bunun-

la birlikte özel eğitim hizmetlerinin başlayabilmesi için bireye yönelik BEP geliştirilir (Pacer Center, 2018). Bu bireylere özgü eğitim hizmetleri ölçülebilir, sistematik ve belirlenen hedefe yönelik olarak sürdürülür. BEP, özel eğitimin temel taşlarından biri olmakla beraber özel gereksinimli bireylerin eğitiminde önemli role sahiptir (Vuran, 2007). Bu bireyler için BEP'in geliştirilmesi ve uygulanması eğitimde eşit fırsat sağlayarak üretken bireyler haline gelebilmelerine ve kaliteli yaşam sürdürmesine fırsat sağlayabilir. BEP, aynı zamanda özel gereksinimli örgenceye en üst düzeyde yararlanabileceği eğitim fırsatları sunarak (Gürsel, 2003; Vuran, 2007), örgenci ve ailesinin, öğretmenlerin eğitim sürecine daha etkin katılımına olanak vermektedir (Tike-Bafra ve Kargın, 2009). Özel eğitimden yararlanan bireylerin akranları için hazırlanan formal eğitim programlarına uymaları güç olabilmektedir. Eğitsel sorunları en aza indirgeyip, öğrencinin performansını desteklemek BEP ile sağlanırken öğrencinin etkin bir şekilde eğitim alabilmesi için de en iyi hizmet sağlayıcı araç olarak kullanılır (Yıkımsı, 2013).

BEP, hem genel hem de özel eğitim öğretmenlerini bu öğrencilere yönelik öğretim planlaması yaparken bilgilendiren, anlamlı ve uyumlu bir yol haritası olarak kullanmasını sağlayan bir modeldir. Tüm ekip üyeleri BEP'in geliştirilmesinde ve uygulanmasında kritik ve aktif bir rol oynamaktadır (Rosas ve Winterman, 2012). BEP hazırlama sürecinde ekibin her üyesi, öğrenci için en iyi eğitim programını tasarlamaya yardımcı olabilecek bilgi ve deneyime sahip olmalı ve toplantılar için hazır bulunmalıdır. Bazı durumlarda ekip üyeleri BEP hazırlama hakkında tüm gerekli bilgileri bilmeyebilir ancak her bireyin katkısı eşsiz ve gereklidir (Sarı ve İlik, 2016). Sorumlu öğretmenlerin; BEP geliştirme birimi desteğiyle programın hazırlanması, uygulanması ve hedeflerin gerçekleştirilmesi sağlanır (MEB, 2018). Öğretmenlerin BEP hedefleri etrafında kapasitelerini arttırarak tüm öğrencilerin sınıfta başarılı olmalarını sağlayan öğretim stratejilerini doğrudan geliştirebilir (Rosas ve Winterman, 2012). Böylece bireylerin bağımsız bir şekilde hayatlarına devam edebilmeleri onlar için hazırlanan eğitim ortamları ve programlarından en üst seviyede yararlanabilmelerine bağlıdır. Bu doğrultuda, eğitim ortamları ve hazırlanan programlarda öğretmenlere büyük sorumluluk ve görevler düşmektedir (Avcıoğlu, 2011; Öztürk ve Eratay, 2010).

Literatürde BEP hakkında çeşitli öğretmen görüşleri yer almaktadır. Bunların bazıları incelendiğinde; İlik (2019) araştırmasında üstün yetenekli öğrencilerin sorumlu öğretmenlerin BEP hazırlama konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtmiştir. Aynı şekilde Öztürk ve Eratay (2010) çalışmalarında sorumlu öğretmenler BEP hazırlamada sınırlı bilgiye sahip olduklarını ifade etmiştir. Menlove, Hudson ve Suter (2001) destek eğitim odasında görev yapan öğretmenlerin BEP hazırlama sürecinde yaşanan güçlüklerin çoğunlukla sınıf koşullarının yetersizliği, öğrenci sayısının fazla olması ve materyal eksikliğinden kaynaklandığını belirtmiştir. Yılmaz ve Batu (2016) farklı branştan ilkökul öğretmenlerinin çoğunun BEP'in tanımını yapabildiği ve BEP hakkında bilgisi olduğu, özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi için kullanıldığı, kaynaştırmada çocuğa eğitim programı uygulanırken bazı problemlerle karşılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Şahin ve Gürler (2018) kaynaştırma sınıfları ve destek eğitim odasında görevli öğretmenlerin BEP hazırlanmada yaşanan güçlüklerin belirlenmesiyle ilgili olarak öğretmenlerin genellikle BEP'in hazırlanması, geliştirilmesi ve velilerle işbirliği kurma konusunda sıkıntı yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır. Son olarak öğretmenlerin çoğunlukla yaşadığı zorluklar arasında öğrenciye yönelik etkili bir BEP hazırlama, BEP'in öğrenci başarısını değerlendirme ve değişimi kayıt etme noktalarının olduğu görülür (Uğurlu ve Kayhan, 2018).

Yapılan çalışmalar ışığında öğretmenlerin BEP hakkında çeşitli yaşantıları olduğunu gösterse de özel eğitim alanında farklı tür ve kademedeki çalışan öğretmenlerin görüşlerini yansıtmaması, hangi faktörlerin BEP hazırlamada yaşanan güçlükleri etkilediğini ortaya koyması açısından yapılacak çalışmalara ihtiyaç duyulduğunu ortaya çıkmaktadır. Ülkemizde özel eğitim alanında çalışmakta olan öğretmenlerin BEP hazırlama konusunda yaşadıkları güçlüklerle ilgili gerçekleştirilmiş sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Bu araştırmayla BEP'in hazırlanması ve geliştirilmesi sürecinde öğretmenlerin yaşadıkları sorunların belirlenmesi incelenmiştir. Bu yönüyle elde edilecek sonuçların özel eğitim alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada amaç özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin BEP hazırlamada yaşanan güçlükleri çeşitli değişkenler açısından araştırmaktır. Bu doğrultuda şu araştırma sorularına cevap aranmıştır: a) Özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin BEP hazırlarken yaşadığı güçlükler nedir? b) Özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin hizmet süresine göre BEP hazırlama güçlükleri farklılık göstermekte midir? c) Özel eğitim alanında

görev yapan öğretmenlerin branşlarına göre BEP hazırlama güçlükleri farklılık göstermekte midir? d) Özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin hizmet içi eğitim alma durumlarına göre BEP hazırlama güçlükleri farklılık göstermekte midir? e) Özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin destek alma durumlarına göre BEP hazırlama güçlükleri farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Bu araştırmada özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin BEP hazırlama sürecinde yaşadıkları güçlükleri ve belirlenen değişkenler ile ilişkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma verilerini toplamak için tarama modelinde betimsel bir çalışma yürütülmüştür. Tarama modelleri, geçmiş yada şuanda olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırma kapsamında birey ya da nesne kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlamaya çalışılır (Karasar, 2005). Betimsel çalışmalar ise araştırılan olgunun niteliklerini betimlemeye dayalı olarak gerçekleştirilir (Borg, Gall ve Gall, 1993).

Çalışma Grubu

Araştırma evrenini Türkiye'deki özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Evrenin çok geniş olması nedeniyle örneklem alma yoluna gidilmiştir. Alınan örneklemin evreni temsil ettiği kabul edilir (Karasar, 2012). Çalışmada basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma kapsamında Türkiye'nin farklı illerinde özel eğitim kurumlarında çalışan toplam 308 öğretmenden veri toplanmıştır. Yapılan analizler sonucunda 16 öğretmenden toplana verinin geçersiz, 292 öğretmenden toplanan verinin geçerli olduğu tespit edilmiştir. Tablo 1'de ulaşılan ve ölçeği geçerli sayılan öğretmenlerin demografik özellikleri ile ilgili sayısal dağılımlar verilmektedir.

Tablo 1. Çalışma Grubuna İlişkin Kişisel Bilgiler

Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Kadın	200	68,5
	Erkek	92	31,5
Branş	Alan içi (Özel Eğitim)	152	52,1
	Alan dışı (Diğer Branşlar)	140	47,9
Hizmet Süresi	0-5 yıl	115	39,4
	6-10 yıl	34	11,6
	11- 15yıl	66	22,6
	16 yıl ve üstü	77	26,4
Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu	Evet	132	45,2
	Hayır	160	54,8
Destek Alma Durumu	Evet	199	68,2
	Hayır	93	31,8
Toplam		292	100

Araştırma kapsamında ulaşılan ve ölçeği geçerli sayılan 292'i öğretmenin 200'ü (%68,3) kadın, 92'si (%31,5) erkektir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 152'si (%52,1) özel eğitim öğretmeni, 140'ı (%47,9) çeşitli branş öğretmenlerinden oluşur. Araştırmada öğretmenlerin 115'i (%39,4) 0-5 yıl, 34'ü (%11,6) 6-10 yıl, 66'sı (%22,6) 11-15 yıl arasihizmet süresine, 77'i (%26,4) 16 yıl ve üzeri hizmet süresine sahiptir. Öğretmenlerin 132'i (%45,2) BEP ile ilgili hizmet içi eğitim aldıklarını, 160'ı (%54,8) ise BEP ile ilgili hizmet içi eğitim almadıklarını, 199'u (%68,2) BEP konusunda destek aldıklarını, 93'ü (%31,8) ise destek almadıklarını belirtmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin 245 (%83,9) lisans, 47'si (% 16,1) ise yüksek lisans mezunudur.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen bilgi formu ile Tike-Bafra ve Kargın (2009) tarafından geliştirilerek geçerlik güvenilirlik çalışması yapılan "BEP Hazırlama Sürecinde Karşılaşılan Güçlükleri Belirleme Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek, beşli likert tipinde yirmi maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan maddelere verilebilecek cevaplar "Tamamen Katılıyorum 5, Katılıyorum 4, Kararsızım 3, Katılmıyorum 2, Kesinlikle Katılmıyorum 1" şeklinde derecelenmiş ve puanlanmıştır.

Ölçekten el edilecek en yüksek puan 100, en düşük ise 20 puandır. Ölçekten alınan yüksek puanlar BEP hazırlama konusunda karşılaşılabilecek güçlüğü yüksek düzeyde olduğunu, düşük puanlar ise karşılaşılabilecek güçlüğü az olduğunu göstermektedir. Ölçeğin Cronbach Alpha iç güvenilirlik katsayısı .90 olarak bulunmuştur. Ölçek, bilgi düzeyi, BEP sürecine ilişkin güçlükler, BEP ekibine ilişkin güçlükler ve BEP sorumluluklarının paylaşılmasına ilişkin güçlükler olmak üzere dört faktörden oluşmaktadır.

Veri Toplanması

Araştırmacılar tarafında geliştirilen bilgi formu ile Tike-Bafra ve Kargın (2009) tarafından geliştirilen "BEP Hazırlama Sürecinde Karşılaşılan Güçlükleri Belirleme Ölçeği" kullanılarak çevrimiçi ve yüz yüze görüşmeler ile Türkiye'nin farklı illerinde bulunan özel eğitim okul ve kurumlarında görev yapan öğretmenlerine ulaşılarak veriler toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Yeterli sayıda çoğaltılan veri toplama aracı, araştırmacılar tarafından özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlere uygulanmıştır. Uygulanan ölçekte her bir madde için alınabilecek en yüksek puan 5 en düşük puan ise 1'dir. Özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin BEP hazırlama güçlüklerini değerlendirebilmek ve yorumlayabilmek için ortalama değer üzerinden beş değerlendirme aralığı vekriteri belirlenmiştir (Tablo 2).

Tablo 2. BEP Hazırlama Güçlükleri Değerlendirme Ölçütleri

Değerlendirme Kriteri	Verilen Puanlar	Değerlendirme Aralığı
Kesinlikle Katılmıyorum	1	1,00 – 1,80
Katılmıyorum	2	1,81 – 2,60
Kararsızım	3	2,61 – 3,40
Katılıyorum	4	3,41 – 4,20
Tamamen Katılıyorum	5	4,21 – 5,00

Verilerin analizinde betimsel istatistiklerden aritmetik ortalama, yüzde ve frekanstan yararlanılmıştır. Diğer yandan özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin hizmet sürelerine, branşlarına, hizmet içi eğitim alma durumlarına ve destek alma durumlarına göre BEP hazırlama güçlüklerinin

farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t testi ve Anova testinden faydalanılmıştır. Verilerin analizlerde anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır. Ayrıca istatistiksel çözümlenelerde SPSS 20.0 (Statistical Package for the Social Sciences) paket programından yararlanılmıştır.

Bulgular ve Yorumlar

Araştırma kapsamında bu bölümde özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin BEP hazırlama güçlüklerini belirlemek ve bu güçlüklerin farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi sonucunda ulaşılan bulgular başlıklar şeklinde verilmiştir.

Araştırmada özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin BEP hazırlama güçlük düzeylerine göre puan ortalamaları Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin BEP Hazırlama Güçlükleri

Alt Boyutlar	\bar{X}	ss.
Bilgi Düzeyi	3,89	,84
BEP Sürecine İlişkin Güçlükler	3,17	,81
BEP Ekibine İlişkin Güçlükler	3,18	1,14
BEP Sorumluluklarının Paylaşılmasına İlişkin Güçlükler	2,72	,93
Genel Değerlendirme (Özel Eğitim Öğretmenlerinin BEP Hazırlama Güçlükleri)	3,23	,67

Özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin BEP hazırlama güçlüklerinin puan ortalaması ($\bar{X}=3,23$) olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre öğretmenlerin BEP hazırlama güçlüklerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir. Ölçeğin alt boyutlarından Bilgi Düzeyi boyutunda ($\bar{X}=3,89$), BEP Sürecine İlişkin Güçlükler boyutunda ($\bar{X}=3,17$), BEP Ekibine İlişkin Güçlükler boyutunda ($\bar{X}=3,18$), BEP Sorumluluklarının Paylaşılmasına İlişkin Güçlükler boyutunda ($\bar{X}=2,72$) olarak bulunmuştur. Buna göre özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin 3,89 ortalama ile en çok bilgi düzeyinde güçlükler yaşadıkları, en az 2,72 ortalama ile BEP sorumluluklarının paylaşılmasında güçlük yaşadıkları söylenebilir. Bu sonuç doğrultusunda araştırmaya katılan öğretmenlerin BEP ile ilgili bilgi eksikliklerinin olduğu ifade edilebilir.

Araştırma kapsamında özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin meslekte geçirmiş oldukları hizmet sürelerine göre puan ortalamaları Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre BEP Hazırlama Güçlüklerine İlişkin Değerler

Alt Boyutlar	Gruplar	N	X	ss.
Bilgi Düzeyi	0-5 yıl	115	3,81	,77
	6-10 yıl	34	4,10	,78
	11-15 yıl	66	3,92	,88
	16 yıl ve üzeri	77	3,89	,93
BEP Sürecine İlişkin Güçlükler	0-5 yıl	115	3,14	,79
	6-10 yıl	34	3,16	,73
	11-15 yıl	66	3,24	,89
	16 yıl ve üzeri	115	3,14	,79
BEP Ekibine İlişkin Güçlükler	0-5 yıl	115	3,20	1,07
	6-10 yıl	34	2,92	1,18
	11-15 yıl	66	2,98	1,09
	16 yıl ve üzeri	77	3,42	1,21
BEP Sorumluluklarının Paylaşılmasına İlişkin Güçlükler	0-5 yıl	115	2,75	,89
	6-10 yıl	34	2,48	,98
	11-15 yıl	66	2,71	1,01
	16 yıl ve üzeri	77	2,80	,89

Tablo 4’de görüldüğü gibi özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin hizmet sürelerine göre BEP hazırlama güçlüklerine ilişkin puanlarının birbirine yakın olduğu görülmüştür.

Bu değerlerin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını bulmak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır ve sonuçlar Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre BEP Hazırlama Güçlüklerine İlişkin Anova Sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	K. T	Sd	K. O	F	p
Bilgi Düzeyi	Gruplararası	2,243	3	,748	1,054	,369
	Gruplarıçi	204,271	288	,709		
	Toplam	206,515	291			
BEP Sürecine İlişkin Güçlükler	Gruplararası	,397	3	,132	,202	,895
	Gruplarıçi	188,366	288	,654		
	Toplam	188,763	291			
BEP Ekibine İlişkin Güçlükler	Gruplararası	9,553	3	3,184	2,510	,059
	Gruplarıçi	365,416	288	1,269		
	Toplam	374,969	291			
BEP Sorumluluklarının Paylaşılmasına İlişkin Güçlükler	Gruplararası	2,522	3	,841	,974	,405
	Gruplarıçi	248,601	288	,863		
	Toplam	251,123	291			

Analiz sonuçları, öğretmenlerin hizmet sürelerine göre ölçeğin “Bilgi Düzeyi” alt boyutunda [F(3-288) = 1,054, p>.05], “BEP Sürecine İlişkin Güçlükler” alt boyutunda [F(3-288) = ,202, p>.05], “BEP Ekibine İlişkin Güçlükler” alt boyutunda [F(3-288) = 2,510, p>.05] ve “BEP Sorumluluklarının Paylaşılmasına İlişkin Güçlükler” alt boyutunda [F(3-288) = ,974, p>.05] anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Araştırma kapsamında özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin BEP hazırlama güçlüklerinin branşları açısından farklılık durumlarını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem t-testi analiz sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Branşlarına Göre BEP Hazırlama Güçlükleri

Alt Boyutlar	Gruplar	n	\bar{X}	Sd	df	t	p																																
Bilgi Düzeyi	Alan içi	152	3,87	,80	290	-,386	,700																																
	Alan dışı	140	3,91	,89				BEP Sürecine İlişkin Güçlükler	Alan içi	152	3,16	,78	290	-,220	,826	Alan dışı	140	3,18	,84	BEP Ekibine İlişkin Güçlükler	Alan içi	152	3,09	1,14	290	-1,298	,195	Alan dışı	140	3,27	1,13	BEP Sorumluluklarının Paylaşılmasına İlişkin Güçlükler	Alan içi	152	2,60	,87	290	-2,329	,021
BEP Sürecine İlişkin Güçlükler	Alan içi	152	3,16	,78	290	-,220	,826																																
	Alan dışı	140	3,18	,84				BEP Ekibine İlişkin Güçlükler	Alan içi	152	3,09	1,14	290	-1,298	,195	Alan dışı	140	3,27	1,13	BEP Sorumluluklarının Paylaşılmasına İlişkin Güçlükler	Alan içi	152	2,60	,87	290	-2,329	,021	Alan dışı	140	2,85	,98								
BEP Ekibine İlişkin Güçlükler	Alan içi	152	3,09	1,14	290	-1,298	,195																																
	Alan dışı	140	3,27	1,13				BEP Sorumluluklarının Paylaşılmasına İlişkin Güçlükler	Alan içi	152	2,60	,87	290	-2,329	,021	Alan dışı	140	2,85	,98																				
BEP Sorumluluklarının Paylaşılmasına İlişkin Güçlükler	Alan içi	152	2,60	,87	290	-2,329	,021																																
	Alan dışı	140	2,85	,98																																			

Analiz sonuçları incelendiğinde özel eğitim alanında görev yapan özel eğitim öğretmenlerin puan ortalamaları 3,87 ile alan dışı öğretmenlerin puan ortalamaları 3,91 “Bilgi Düzeyi” alt boyutunda anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [t(290) = -,386, p>.05]. “BEP Sürecine İlişkin Güçlükler” alt boyutunda özel eğitim öğretmenlerinin puan ortalamaları 3,16, alan dışı öğretmenlerin puan ortalamaları ise 3,18 olduğu ve anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [t(290)= -,220, p>.05]. “BEP Ekibine İlişkin Güçlükler” alt boyutunda özel eğitim öğretmenlerinin puan ortalamaları 3,09, alan dışı öğretmenlerin puan ortalamaları ise 3,27 olduğu ve anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [t(290) = -1,298, p>.05]. “Bep Sorumluluklarının Paylaşılmasına İlişkin Güçlükler” alt boyutunda özel eğitim öğretmenlerinin puan ortalamaları 2,60, alan dışı öğretmenlerin puan ortalamaları ise 2,85 ve anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [t(290) = -2,329, p<.05]. Diğer bir ifade ile özel eğitim öğretmenleri ile alan dışı öğretmenlerin ölçeğin bilgi düzeyi, BEP süreci ve BEP ekibi ile ilgili boyutlarında anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen BEP sorumluluklarının paylaşılmasına ilişkin güçlükler boyu-

tunda özel eğitim öğretmenlerinin alan dışı öğretmenlere göre daha az güçlük yaşadıkları söylenebilir.

Araştırma kapsamında özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin BEP hazırlama güçlüklerinin hizmet içi eğitim alma açısından farklılık göstermediğini belirlemek için yapılan bağımsız örneklem t-testi analiz sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Alma Durumuna Göre BEP Hazırlama Güçlükleri

Alt Boyutlar	Gruplar	n	\bar{X}	Sd	df	t	p
Bilgi Düzeyi	Evet	132	3,96	,81	290	1,224	,222
	Hayır	160	3,84	,87			
BEP Sürecine İlişkin Güçlükler	Evet	132	3,24	,83	290	1,401	,162
	Hayır	160	3,10	,78			
BEP Ekibine İlişkin Güçlükler	Evet	132	3,27	1,20	290	1,311	,191
	Hayır	160	3,10	1,07			
BEP Sorumluluklarının Paylaşılmasına İlişkin Güçlükler	Evet	132	2,73	,98	290	,139	,890
	Hayır	160	2,71	,89			

$p < 0.5$

Tablo 7'ye göre ölçeğin "Bilgi Düzeyi" alt boyutunda hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin ortalama puanları 3,96, hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin ortalama puanları ise 3,84 ve anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [t(290)=1,224, $p > .05$]. "BEP Sürecine İlişkin Güçlükler" alt boyutunda hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin ortalama puanları 3,24, hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin ortalama puanları ise 3,11 ve anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [t(290)=1,401, $p > .05$]. "BEP Ekibine İlişkin Güçlükler" alt boyutunda hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin ortalama puanları 3,27, hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin ortalama puanları ise 3,10 ve anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [t(290)=1,311, $p > .05$]. "BEP Sorumluluklarının Paylaşılmasına İlişkin Güçlükler" alt boyutunda hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin ortalama puanları 2,73, hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin ortalama puanları ise 2,71 ve anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [t(290)=,139, $p > .05$]. Başka bir ifade ile hizmet içi eğitim alan öğretmenler ile hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin BEP hazırlama konusunda yaşadıkları güçlükleri bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir.

Araştırma kapsamında özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin BEP hazırlama güçlük düzeylerinin destek alma durumları açısından farklı-

lık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan bağımsız örneklem t-testi analiz sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Destek Alama Durumuna Göre BEP Hazırlama Güçlükleri

Alt Boyutlar	Gruplar	n	\bar{X}	Sd	Df	t	p																																
Bilgi Düzeyi	Evet	199	3,92	,85	290	,986	,325																																
	Hayır	93	3,82	,82				BEP Sürecine İlişkin Güçlükler	Evet	199	3,23	,79	290	1,832	,068	Hayır	93	3,04	,82	BEP Ekibine İlişkin Güçlükler	Evet	199	3,28	1,10	290	2,355	,019	Hayır	93	2,95	1,17	BEP Sorumluluklarının Paylaşılmasına İlişkin Güçlükler	Evet	199	2,87	,93	290	4,134	,000
BEP Sürecine İlişkin Güçlükler	Evet	199	3,23	,79	290	1,832	,068																																
	Hayır	93	3,04	,82				BEP Ekibine İlişkin Güçlükler	Evet	199	3,28	1,10	290	2,355	,019	Hayır	93	2,95	1,17	BEP Sorumluluklarının Paylaşılmasına İlişkin Güçlükler	Evet	199	2,87	,93	290	4,134	,000	Hayır	93	2,40	,85								
BEP Ekibine İlişkin Güçlükler	Evet	199	3,28	1,10	290	2,355	,019																																
	Hayır	93	2,95	1,17				BEP Sorumluluklarının Paylaşılmasına İlişkin Güçlükler	Evet	199	2,87	,93	290	4,134	,000	Hayır	93	2,40	,85																				
BEP Sorumluluklarının Paylaşılmasına İlişkin Güçlükler	Evet	199	2,87	,93	290	4,134	,000																																
	Hayır	93	2,40	,85																																			

Tablo 8'e bakıldığında ölçeğin "Bilgi Düzeyi" alt boyutunda herhangi bir yerden destek alan öğretmenlerin ortalama puanları 3,92, herhangi bir yerden destek almayan öğretmenlerin ortalama puanları ise 3,82 ve anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [$t(290)=,986$, $p>.05$]. "BEP Sürecine İlişkin Güçlükler" alt boyutunda herhangi bir yerden destek alan öğretmenlerin ortalama puanları 3,23, herhangi bir yerden destek almayan öğretmenlerin ortalama puanları ise 3,04 ve anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [$t(290)=1,832$, $p>.05$]. "BEP Ekibine İlişkin Güçlükler" alt boyutunda herhangi bir yerden destek alan öğretmenlerin ortalama puanları 3,28, herhangi bir yerden destek almayan öğretmenlerin ortalama puanları ise 2,95 olduğu ve istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [$t(290)=2,355$, $p<.05$]. "BEP Sorumluluklarının Paylaşılmasına İlişkin Güçlükler" alt boyutunda herhangi bir yerden destek alan öğretmenlerin ortalama puanları 2,87, herhangi bir yerden destek almayan öğretmenlerin ortalama puanları ise 2.40 olduğu ve anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [$t(290) = 4,134$, $p<.05$]. Bu sonuçlar doğrultusunda BEP hazırlama konusunda destek alan öğretmenlerin hem BEP ekibi ile ilgili güçlük hem de sorumlulukların paylaşılması ile ilgili güçlüğü yaşadıkları ifade edilebilir.

Tartışma ve Sonuç

BEP'in öneminden hareketle hazırlanması ve uygulanması sürecinde öğretmenlerin yaşadığı güçlükleri, bu güçlüklerin hangi değişkenler açısından olduğunu ortaya koyabilmek amacıyla çeşitli araştırma sonuçlarına ulaşıl-

maya çalışılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin BEP hazırlama sürecinde yaşadıkları güçlükler, ölçme aracına göre orta düzeyde olduğu ifade edilebilir. Ayrıca öğretmenlerin yaşanan güçlüklerde hizmet süresi açısından anlamlı bir farklılık göstermediği, özel eğitim öğretmenleri ile alan dışı öğretmenlerin ölçekte Bilgi Düzeyi, BEP Süreci ve BEP Ekibi ile ilgili boyutlarında anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen BEP Sorumluluklarının Paylaşılmasına İlişkin Güçlükler boyutunda özel eğitim öğretmenleri alan dışı öğretmenlere göre daha az güçlük yaşadığı, hizmet içi eğitim alan ve almayan öğretmenlerin BEP hazırlama konusunda yaşadıkları güçlükler bakımından anlamlı bir farklılık göstermediği, BEP hazırlama konusunda destek alan öğretmenlerin hem BEP ekibi ile ilgili güçlük hem de sorumlulukların paylaşılmasında güçlük yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin BEP hazırlama sürecinde yaşadıkları güçlükler, bulgular sonucunda orta düzey olarak belirlenmiştir. Ölçeğin alt boyutlarındaki sonuçlara ilişkin öğretmenlerin en çok Bilgi Düzeyi'nde en az ise BEP Sorumluluklarının Paylaşılmasında Güçlük yaşandığı ortaya çıkmıştır. Avcıoğlu (2011) araştırmasında zihinsel engelliler sınıf öğretmenlerinin; BEP'in bölümleri ve seçilen hedef davranışlarda ulaşılan noktayı belirleme konusunda istenilen düzeyde bilgi sahibi olmadıkları sonucunu belirlemiştir. Çuhadar (2006) sınıf öğretmenleri ve yönetici görüşlerinin belirlenmesine yönelik araştırmasında yönetici ve öğretmenlerin, Öztürk ve Eratay (2010) eğitim uygulama okulunda çalışmakta olan öğretmenlerin BEP içeriğiyle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıklarını, İlik (2019) araştırmasında ise üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde görev yapan öğretmenlerin BEP hazırlama konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirlemiştir. Söğüt ve Deniz (2018) tarafından yapılan çalışmada ise kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin BEP hazırlama "bilgi düzeyinde" güçlük yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Hettleman (2004) göre BEP ekip üyeleri, öğrencilerin elde etmeleri gereken fayda için yüksek ve ölçülebilir hedefler belirleyemediklerini ifade eder. Bu durum üyelerin bilgi eksikliğinden kaynaklı olduğu şeklinde söylenirken, burada verilen diğer araştırma sonuçları da çalışmamızı destekleyen noktayı işaret etmektedir. Bir diğer nokta ise Bilgi Düzeyi alt boyunda bilgi eksikliklerinin olmadığı yönünde araştırma sonuçlarına da rastlanmıştır. Söğüt ve Deniz (2018) öğrencisi destek eğitimi alan sınıf öğretmenlerinin BEP hazırlamada bilgi düzeylerinin daha güçlü olduğunu ifade ederken; Yılmaz ve Batu'nun (2016)

araştırmasında ise öğretmenlerin BEP hakkında bilgi sahibi oldukları sonucunu belirlemiştir.

Araştırma sonucu öğretmenlerin hizmet sürelerine göre ölçeğin alt boyutlarında anlamlı bir farklılık ortaya çıkarmadığını göstermiştir. Literatüre bakıldığında bu sonuç ile tutarlılık gösteren araştırmalara rastlanır. Şahin ve Gürler'in (2018) çalışmasında destek eğitim odasında görev yapan öğretmenlerle sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine yönelik BEP hazırlama aşamasında yaşanan güçlükler açısından anlamlı bir fark oluşturmadığına ulaşılmıştır. Çetin (2004), zihin yetersizliği olan bireylerin eğitiminde görevli öğretmenlerin yaşadığı güçlüklerin alanda çalışma sürelerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığını belirtir. Avcıoğlu (2012) RAM yöneticilerinin mesleki kıdemlere göre tanılama, okula yerleştirme ve izleme, BEP geliştirme ve kaynaştırmada yaşanan sorunları algılamalarında anlamlı bir fark olmadığını belirtir. Söğüt ve Deniz (2018) sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre BEP hazırlamada Bilgi Düzeyi, BEP Ekibine İlişkin Güçlükler ve Sorumluluklarının Paylaşımına İlişkin Güçlükler alt boyutlarında anlamlı bir fark olmadığını ancak BEP Hazırlamada Sürece İlişkin Güçlükler alt boyutunda güçlükler yaşadıklarını belirtir. Bahsedilen çalışmada mesleğinde 21 yıl ve üstü çalışan sınıf öğretmenlerinin daha az mesleki kıdeme sahip kişilere göre mesleki olarak daha tecrübeli olduklarını, araştırmacılar bu durumu da mesleki deneyimin artmasıyla ilişkili olduğunu belirtir. Araştırmamızda elde edilen sonucun aksini gösteren bir çalışmada Tike-Bafra ve Kargın (2009) 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin BEP hazırlama sırasında daha fazla güçlük yaşadığı, sebebi olarak da geleneksel eğitim programlarını uygulama konusunda bilgi ve becerisi olan 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin yeni eğitim programları hakkında daha az bilgiye sahip olmaları şeklinde açıklamıştır. Bu sonuçlar hizmet süresinin yaşanan güçlükler üzerinde azda olsa farklılık gösterdiğini ifade eder. Elde ettiğimiz sonuç ile diğer araştırma sonuçlarına bakarak hizmet süresi ya da kıdem değişkeninin yaşanan güçlükler üzerinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkarmadığı şeklinde açıklanabilir.

BEP, sadece özel eğitim öğretmenleri tarafından geliştirilen bir program olmadığı, örgenci ile çalışan bütün öğretmenlerin hazırlaması ve uygulaması gerektiği ifade edilir (Öztürk ve Eratay, 2010). Bu bağlamda özel eğitim öğretmenleri ile alan dışı öğretmenler arasındaki güçlükler yönünden farklılıklar belirlenmeye çalışılmıştır. BEP hazırlanmasındaki güçlükler, ölçeğin

Bilgi Düzeyi, BEP Süreci ve BEP Ekibi ile ilgili boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemesine rağmen BEP Sorumluluklarının Paylaşılmasına İlişkin Güçlükler alt boyutunda özel eğitim öğretmenleri alan dışında görevli öğretmenlere göre daha az güçlük yaşadığı tespit edilmiştir.

Avcıoğlu (2012) RAM müdürlerinin, farklı branşlarda lisans eğitimi alanların; tanılama, yerleştirme/izleme, BEP ve kaynaştırma uygulamasında yaşanan sorunları algılamalarında mezun oldukları bölümün bir etkisinin olmadığını belirtir. İdin (2016) kaynaştırma eğitime yönelik yapılan doktora ve yüksek lisans tezlerini incelemesinde özel eğitim öğretmenlerinin BEP kapsamında çeşitli sorunlarının olduğunu belirlemiştir. Öğretmenler, bu konudaki sorunların çözümünde genel olarak üniversite eğitimlerinde BEP hakkında daha fazla etkili öğrenmelerin gerçekleştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Belirtilen araştırmalara bakıldığında kendi araştırmamızda belirlenen BEP hazırlamadaki güçlüklerin Bilgi Düzeyi, BEP Süreci ve BEP Ekibi ile ilgili alt boyutlarda anlamlı bir farklılık göstermemesi sonucunu destekleyerek bunun gerekçelerini açıklar niteliktedir. Bir diğer alt boyut olan BEP Sorumluluklarının Paylaşılmasına İlişkin Güçlüklere bakıldığında özel eğitim öğretmenlerinin alan dışı öğretmenlere göre daha az güçlük yaşadığı tespit edilmiştir. Özel eğitim öğretmenlerin de katkı verdiği ve uygulama sürecini takip ettiği BEP için çeşitli sorumluluklara sahiptir. Bu durumu aldığı eğitim aracılığıyla farkındadır ve BEP ile ilgili çeşitli yaşantılara da sahiptir. Bu düşünceyle öğretmenler var olan sorumlulukların paylaşılmasındaki görevleri belirli aralıklarla tekrar etmektedir. Alan dışı öğretmenlerin ise bilgi eksikliği olmasa da deneyim eksikleri olduğu ifade edilebilir. Alan dışı öğretmenlerin BEP hazırlamada öğrenci performansının alınması, ulaşılabilir hedeflerin belirlenmesi, hedeflerin gerçekleşme durumlarının değerlendirilmesi gibi deneyim eksikleri yaşanan güçlüğü temel nedenleri arasında gösterilebilir.

BEP hazırlamadaki güçlüklerin Bilgi Düzeyi, BEP Süreci ve BEP Ekibi ile ilgili alt boyutlarda özel eğitim öğretmenleri ile alan dışı öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılsa da bu durumu desteklemeyen çalışmalar tespit edilmiştir. Söğüt ve Deniz (2018) yaptıkları betimsel çalışmada sınıf öğretmenlerinin genel olarak durumla ilgili güçlük yaşadığına ulaşmıştır. Şahin ve Gürler (2018) sınıf öğretmenleri ile destek eğitim odasında görevli öğretmenlerin BEP hazırlama aşamasında görevleri yönünden sınıf öğretmenlerinin genellikle BEP'in hazırlanması, geliştirilme-

si ve velilerle işbirliği kurma konusunda sıkıntı yaşadığı sonucunu ortaya koymuştur. Çetin (2004) çalışmasında farklı bölüm mezun olan eğitimcilerin problem davranışlarla mücadele, araç-gereç hazırlama, eğitim sürecini planlama, ortamı öğrenme etkinliğine göre düzenleme, öğrenci performansının tespiti gibi noktalarda alan mezunu eğitimcilere göre daha fazla güçlük yaşadıklarını belirtmiştir.

Araştırmada ulaşılan farklı bir sonuç hizmet içi eğitim alan ve almayan öğretmenlerin BEP hazırlama konusunda yaşadıkları güçlükler bakımından anlamlı bir farklılık olmadığıdır. Özel eğitim alanında verilen hizmet içi eğitimlerle ilgili olarak farklı branşlardaki öğretmen adayları, öğretmen ve çalışanların görüşleri yer almaktadır. Ancak araştırmamızı destekleyen sınırlı sayıda sonuca ulaşılmıştır. İzci (2005) sınıf öğretmeni adaylarının görev ve başladıktan sonra, özel eğitim konularındaki hizmet içi eğitiminin bilgi ve becerilerine etkisinin sınırlı kalacağını belirtir. Araştırmamızda elde edilen sonuç doğrultusunda da verilen hizmet içi eğitimlerin süresi, eğitimlerin teorik mi yoksa uygulamalı mı olarak verildiği, eğitimcilerin uzmanlık düzeyi ve tecrübesi gibi ayrıntılar bilinmemektedir. Bu nedenle öğretmenlerin almış olduğu hizmet içi eğitimler BEP ile ilgili güçlüklerin üstesinden gelmek için yeterli olmadığı düşünülebilir. Dahası BEP süreci çok aşamalı ve çeşitli bölümlerden oluşan bir uygulamadır. Sadece verilecek bilgi ile yeterli kalmayıp sürecin uzman ya da öğretmenler aracılığıyla dönütler sağlanıp hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin ihtiyaçları takip edilmelidir. Bu nedenle verilen hizmet içi eğitim öğretmenler açısından yetersiz kalmış olabilir.

Bu bilgiler dışında öğretmenlerin olumlu görüşlerinin de bulunduğu çeşitli araştırma sonuçları yer almaktadır. Şahin ve Gürler (2018) tarafından sınıf öğretmeni ve destek eğitim odasında çalışan öğretmenlerin BEP hazırlama konusundaki araştırmasında, öğretmenlere destek eğitim odası için hizmet içi eğitim verilmiştir. Destek eğitim odasında görevli öğretmenlerin sınıf öğretmenlerine göre BEP hazırlamada kendilerini daha yeterli gördükleri belirlenmiştir. Tike-Bafra ve Kargın (2009) yaptıkları araştırmada, hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin BEP hazırlama sürecinde daha az güçlüklerle karşılaştıklarına ulaşmıştır. Küçükler, Kargın ve Akçamete (2002) hizmet içi eğitimin RAM personelinin BEP hazırlama, izleme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlilik ve algılamalarına olumlu yönde etkide bulunduğunu tespit etmiştir. Şekercioglu (2010) branş öğretmenlerinin BEP hazırlama ve uygulamada sorunlar yaşadığını ve bununla ilgili de hizmet içi eğitime ihti-

yağ duyduklarını ifade etmiştir. Uğurlu ve Kayhan (2018) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin özel eğitime yönelik mesleki bilgi ve becerilerinin sınırlı olduğunu, öğretmenlerin hizmet içi eğitimin uygulamalı olmasına vurgu yapmıştır. Çetin (2004) sınıf öğretmenleri ve diğer branş öğretmenlerinin özel eğitim uygulamaları sırasında yaşadığı sorunları belirlemeye çalışmıştır. Öğretmenlerin yaşadığı sorunların çözümüne yönelik de hizmet içi eğitimin gerekliliğini belirtmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda hizmet içi eğitimlerin planlaması, eğitimleri veren kişilerin yeterlilik ve deneyimleri, teori ve uygulama dağılımlarının farklılık göstermesi sebebi ile hizmet içi eğitimlerin BEP hazırlama üzerine etkileri değişiklik göstermekte olduğu ifade edilebilir.

BEP hazırlama konusunda destek alan öğretmenlerin hem BEP Ekibi hem de Sorumlulukların Paylaşılması alt boyutlarında güçlük yaşadığı tespit edilmiştir. Bu güçlüklerin yaşanmasında öğretmenlerin almış oldukları desteğin niteliği ve işlevselliğinin belirlenmesi gerekebilir, çünkü edinilen bilgi ya da yönlendirme öğretmenler üzerinde olumlu etki bırakmamış olabilir. Alınan desteğin hangi kaynaklardan (kişi, internet, kitap vb.) alındığı ve bu kaynakların içeriği de önemli görülebilir. Bu alt boyutlar ve ilişkili olduğu düşünülen konularla ilgili bazı çalışmalar ışığında konu tartışılmıştır. Arslantaş ve arkadaşları (2010) yaptıkları çalışmada BEP hazırlanması sürecinde öğretmenler ve okul yönetiminin kurul oluşturması, okul yönetiminin sorumlulukları, farklı sınıf ve okullarla kaynaştırma amaçlı diyalog sorunlarını belirtir. Avcıoğlu (2011), BEP ekibindeki kişilerin toplantılara katılımındaki düzensizliği, toplantı kararların uygulamaya geçirilememesi, okul idarecilerinin ekibi yeterince desteklememesi, BEP'i uygulayacak olan personelin donanımı, olanakların kısıtlı olması ve ekip üyelerinin çalışmalara katılma konusundaki isteksiz davranışları süreci olumsuz etkilediğini ifade eder. Tike-Bafra ve Kargın (2009) BEP'in etkili bir şekilde hazırlanması ve uygulanması için ekipde yer alan her üyenin konuyla ilgili bilgilendirilmesi ve birlikte çalışma becerilerinin geliştirilmesi önemli olarak görülmektedir. BEP'in uygulamaya geçirilebilmesi ekip çalışmasıyla olur, bu bağlamda her ekip üyesi kendi uzmanlık bilgilerini paylaşmasıyla süreç kolaylaşır (Özyürek, 2014).

Bu açıklamalar dışında güçlüklerin ne şekilde olduğu, bunların azaltılması ya da güçlüklerle mücadele edilmesi için öğretmenlerin çeşitli şekillerde desteğe ihtiyaç duyduğuna yönelik araştırma sonuçlarına da ulaşılmıştır.

Arslantaş ve arkadaşları (2010) çoğunlukla öğretmenlerin planların hazırlanması aşamasında tüm değişkenleri dikkate aldıkları ve bu doğrultuda planları hazırladıklarını belirtmiştir. Ayrıca planların hazırlanmasının ötesinde öğretmenlere uygulama boyutunda destek sağlanması gerektiği vurgusu yapılmıştır. Avcıoğlu (2012) araştırmasında özel eğitim öğretmenleri; BEP hazırlarken okul idaresine, rehber öğretmene ve RAM'daki ilgili personelin desteklerini beklemektedir. Tike-Bafra ve Kargın'a göre (2009) BEP geliştirilmesi sürecinde rehber öğretmenlerin okul idaresiyle sorun yaşadıklarını ve bu durumdan öğretmenlerin sorumlu tutulduklarını, BEP geliştirilmesinde desteksiz hissettiklerini belirlenmiştir. Çetin (2004) eğitimcilerin, kurum yöneticilerinden yeterli destek alamama, istek ve önerilerinin idare tarafından dikkate alınmaması durumlarını belirtir. Öztürk ve Eratay (2010) öğretmenlerin BEP'i nasıl hazırlayacaklarını, hangi uzmanların destek sunacaklarını bilmediklerini ve BEP konusunda bilgi ve becerilerinin sınırlı olduğunu ifade eder. Avcıoğlu (2011) zihinsel engelliler sınıf öğretmenlerinin BEP hazırlarken ve uygularken herhangi bir sorunla karşılaşmadıklarını ancak özellikle aileler, okul idaresi, rehber öğretmen ve RAM personelinin desteklerine ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Sonuç olarak özel eğitim kurumlarında öğretmenlere bilgi ve beceri yönünden destek sunacak kişilerin olmaması ve uygulamada birçok sorunu kendilerinin çözmek zorunda kalmaları öğretmenlerin çalışmalarını zorlaştırmaktadır (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 1998). Araştırma sonuçları öğretmenlerin desteğe ihtiyaç duyduklarını fakat desteğin kaynağı ve niteliğiyle ilgili sorunların ekibi ve sorumluluk paylaşımını etkilediği söylenebilir.

Özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin BEP hazırlama sürecinde yaşadıkları güçlüklerin incelendiği bu çalışma sonucunda özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin BEP hazırlama sürecinde yaşadıkları güçlüklerin giderilebilmesi ve önlenmesi için şu önerilere yer verilmektedir: (a) Tüm öğretmenlik lisans programlarına teorik ve uygulamayı içeren BEP Hazırlama dersinin konulması, (b) Hizmet içi eğitimlerin planlaması yapılırken daha fazla uygulamaya yer verilmesi ve eğitimlerin farklı zaman dilimlerinde aşamalı olarak verilmeye devam etmesi, (c) Hizmet içi eğitimi verecek personelin bilgi ve deneyim açısından donanımlı olması, (d) BEP hazırlamak ekip ile çalışma becerilerine sahip olmayı gerektirir. BEP hazırlama sürecinde sorumlulukların paylaşılması için ekip üyelerinin güçlü iletişim kurarak sorunları paylaşması önerilmektedir.

EXTENDED ABSTRACT

**The Difficulties of Teachers Working In The Field
Of Special Education in Preparing Individualized
Education Program (IEP)**

*

Yahya Çıkılı - Akın Gönen - Özlem Aslan Bağcı - Hamza Kaynar
Necmettin Erbakan University, Sakarya University, Selçuk University

This study aimed to investigate the difficulties experienced by teachers working in the field of special education regarding the process of preparing an Individualized Education Program (IEP) in terms of various variables. IEP is a written document that requires individuals with special needs to take advantage of appropriate educational environments and support services in various development areas to meet their educational needs at highest levels (Gürsel, 2003). The IEP mission is based on the efforts expressed in annual goals, and as its main function, it directs the current performance level of a student to a meaningful and measurable level that complies with the standards (Barnard-Brak and Lechtenberger, 2010). IEP, which is one of the basic principles of special education and prepared according to individual differences, is an indispensable part of special education, and it is a guide for teachers in the education process.

In today's world, where individual characteristics gain importance, individual education planning is the ideal way and it enables planning to be realized. In various countries, IEP is compulsory by education laws and it is prepared according to the child and applied by experts (Fiscus & Mandel, 1997). With the Education for All Handicapped Children Act (EHCA), which was enacted in the USA in 1975, it has become a legal obligation to organize educational programs suitable for individuals with special educational needs. With the Decree Law No. 573 adopted in our country in 1997, the development and implementation of IEP began to be made compulsory. It continued to be up-to-date with the special education services law, which came into force in 2006, 2012 and 2018 over time. In the event of an IEP meeting, IDEA (2004) requires parents, students, special educators, general

educators, related service providers and administrators to work together to provide the best possible training program for students (Varvisotis, Matyo-Cepero and Ziebarth- Bovill, 2017).

It may be difficult for individuals who benefit from special education to comply with formal education programs prepared for their peers. IEP minimizes the educational problems and supports the student's performance, and it is also used as the best service provider tool for the student to receive education effectively (Yıkımsı, 2013). During the IEP preparation process, every member of the team should have the knowledge and experience that can help design the best educational program for the student and be available for meetings. In some cases, team members may not know all the necessary information about IEP preparation, but each individual's contribution is unique and necessary (Sarı & İlik, 2016). However, it was revealed by some studies that IEP preparers had difficulties due to various reasons such as lack of knowledge, insufficient classroom conditions, and high number of students. İlik (2019) stated that responsible teachers of gifted students did not have sufficient knowledge about preparing IEP. Similarly, Öztürk and Eratay (2010) in their studies stated that, responsible teachers have limited knowledge in preparing IEP. Menlove, Hudson and Suter (2001) stated that the difficulties experienced by the teachers working in the support education room in the process of preparing the IEP are mostly due to the insufficient class conditions, the high number of students and the lack of materials. Şahin and Gürler (2018) concluded that teachers, who are in charge of the inclusion classes and support education rooms, have difficulties in preparing and developing IEP and collaborating with parents while preparing the IEP.

In the light of the studies carried out, although it shows that teachers have various experiences about IEP, it is revealed that studies are needed in order to reflect the opinions of teachers working in different types and levels in the field of special education, and to reveal the factors affecting the difficulties in preparing IEP. In our country, a limited number of studies on the difficulties experienced by teachers working in the field of special education in preparing IEP were encountered. With this research, the determination of the problems experienced by teachers during the preparation and development of the IEP was examined. It is thought that the results to be obtained from this aspect will contribute to the special education field.

The aim of this study is to investigate the difficulties of teachers working in the field of special education in preparing IEP in terms of various variables. Accordingly, answers to the following research questions have been sought: a) What are the difficulties experienced by teachers working in the field of special education when preparing IEP? b) Do the difficulties of preparing IEP differ according to the service period of the teachers working in the field of special education? c) Do the difficulties of preparing IEP differ according to branches of teachers working in the field of special education? d) Do the difficulties of preparing IEP differ according to the receiving in-service training of the teachers working in the field of special education? e) Do the difficulties of preparing IEP differ according to the support status of the teachers working in the field of special education?

To collect the research data, a descriptive study was carried out in the survey model. A survey model is a research approach that aims to describe a situation that is past or present as it exists. Within the scope of the research, the individual or object is tried to be defined as it is within its own conditions (Karasar, 2005). Descriptive studies, on the other hand, are based on describing the characteristics of the researched case (Borg, Gall and Gall, 1993). The research universe consisted of all teachers working in special education institutions in Turkey. Because the universe is very wide, a sampling method is used. The sample taken is considered to represent the universe (Karasar, 2012). A simple random sampling method was used in the study. Within this research, data from a total of 308 teachers working in special education institutions in different provinces of Turkey were collected. As a result of the analysis, it was determined that the data collected from 16 teachers was invalid and the data collected from 292 teachers was valid.

In order to collect data in this research, the scale "Determining the Difficulties Encountered in the IEP Preparation Process", which was developed by Tike-Bafra and Kargin (2009) with the information form developed by the researchers, was used. The scale consists of twenty items in a five-point Likert type. The scale with the information form was applied to teachers, who work in special education schools and institutions in different provinces of Turkey, with online and face to face interviews by the researchers.

According to the findings obtained from the research, the average score of the teachers who work in the field of special education in preparing the IEP was found to be (= 3.23). According to this result, it can be said that

teachers' difficulties in preparing IEP are at a medium level. The average scores of the sub-dimensions of the scale were found as follows: The Knowledge Level dimension (= 3.89), the IEP Process Difficulties dimension (= 3.17), the IEP Team Difficulties dimension (= 3.18), the IEP Responsibilities Sharing dimension (= 2.72). Accordingly, it can be said that teachers working in the field of special education have knowledge level difficulties, most with an average of 3.89, and they have difficulty in sharing their IEP responsibilities with an average of at least 2.72. In line with this result, it can be stated that the teachers participating in the research have lack of IEP knowledge.

According to the results of the research, it was revealed that the level of knowledge about the IEP according to the service periods at the schools and in-service training does not make a significant difference for the difficulties faced by the teachers regarding the IEP process, the team and the sharing of responsibilities. Considering the fact that teachers are from and outside the special education branch and receive support from anywhere, it is concluded that there is a significant difference in the sub-dimension of "difficulties in IEP responsibilities sharing" and teachers with a special education degree have less difficulty in sharing responsibilities. Besides, it was concluded that teachers who received support from anywhere had a significant difference in the sub-dimension of "IEP team related difficulties" and that teachers who received support experienced more difficulties.

As a result of this study, which examines the difficulties experienced by teachers working in the field of special education in the process of preparing IEP, the following suggestions are included in order to overcome and prevent the difficulties experienced by teachers working in the special education area during the IEP preparation process: (a) Placing the IEP Preparation course, which includes theoretical and practical, into all teaching undergraduate programs, (b) Including more applications during planning of in-service trainings and continuing to provide trainings in different time periods, (c) Staff who will provide in-service training should be competent in terms of knowledge and experience, (d) Preparing IEP team requires having the skills to cooperate. In order to share responsibilities during the IEP preparation process, it is recommended that team members should communicate effectively and share problems.

Kaynakça / References

- Akçamete, G., Kaner, S. ve Sucuoğlu, B. (1998). Engelli ve engelli olmayan çocuklarla çalışan öğretmenlerin tükenmişlik ve iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişkinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *VI. Ergonomi Kongresi*. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları.
- Arsıantas, S., Kurnaz, A., Koçak, F., Çalıkçı, N.M., ve Durdal, İ.(2010). 18. Ulusal Özel Eğitim Kongresi'nden Yansımalar. Bugünden geleceğe özel eğitim. H. Sarı (Ed.). *Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerle çalışan öğretmenlerinin bireysel eğitim planlarının hazırlanması ve uygulanması ile ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi*. (s.167-178). Konya: Master Fotokopisi.
- Avcıoğlu, H. (2011). Zihin engelliler sınıf öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlamaya ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 12(1), 39-53.
- Avcıoğlu, H. (2012). Rehberlik ve Araştırma Merkez (RAM) müdürlerinin tanılama, yerleştirme-izleme, bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) geliştirme ve kaynaştırma uygulamasında karşılaşılan sorunlara ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(3), 2009-2031.
- Barnard-Brak, L. ve Lechtenberger, D. (2010). Student IEP participation and academic achievement across time. *Remedial and Special Education*, 31(5), 343-349.
- Borg, W.R. Gall, J.P. ve Gall, M.D. (1993). *Applying educational research: A practical guide*. White Plains. NY: Longman.
- Clark, S. G. (2000). The IEP process as a tool for collaboration. *Teaching Exceptional Children*, 33(2), 56-66.
- 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).
- Çuhadar, Y. (2006). *İlköğretim okulu 1-5. sınıflarda kaynaştırma eğitimine tabi olan öğrenci için bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili olarak sınıf öğretmenleri ve yöneticilerinin görüşlerinin belirlenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Fiscus, E. D. ve Mandell, C. J. (1997). *Bireyselleştirilmiş Eğitim programlarının geliştirilmesi*. Ed. G. Akçamete, Çev. H. G. Şenel, E. Tekin. Ankara: Özkan Matbaacılık.

- Gürsel, O. (2003). Uzun ve kısa dönemli amaçların belirlenmesi ve yazılması. *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi* içinde (s.81-98). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Hettleman, K. R. (2004). The road to nowhere the illusion and broken promises of special education in the Baltimore city and other public school systems. *The Abell Report*, 17(4), 1-6.
- İdin, Ş. (2016). Individualized education programs in teacher practices. *SDU International Journal of Educational Studies*, 3(1), 1-7.
- İlik, Ş. Ş. (2019). Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde görev yapan öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programları hazırlamaya uygulamaya ve izlemeye yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Education Journal*, 27(2), 485-495.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kırcaali-İftar, G. (1998). Özel gereksinimli bireyler ve özel eğitim. S. Eripek, (Ed.), *Özel Eğitim* (1-13.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Küçükler, S., Kargın, T. ve Akçamete, G. (2002). Rehberlik ve araştırma merkezi elemanlarının özel eğitim hizmetleri yönetmeliğine ilişkin görüşlerinin ve yeterlilik algılarının geliştirilmesi. *Educational Sciences and Practice*, 1(1), 101-113.
- Özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname ve özel eğitim hizmetleri yönetmeliği (18 Ocak 2000.). *Resmi Gazete*, Sayı:23937.
- MEB (2006). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri*. Ankara. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Genel Müdürlüğü.
- MEB (2018). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. Ankara. MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Menlove, R., Hudson, P. ve 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.
- Odluyurt, S. (2019). Kaynaştırma ve Bütünleştirme Nedir?. E.Sema Batu, (Ed.), *Kaynaştırma Ortamlarında Uygulamalar* içinde (s.1-16). Eskişehir:Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Öztürk, C. Ç. ve Eratay, E. (2010). Eğitim uygulama okuluna devam edenzihinsel engelli öğrencilerin öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkında görüşlerinin belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10, 145-159.

- Özyürek, M. (2014). *Bireyselleştirilmiş eğitim programını geliştirme ve temelleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Pacer Center. (2018). A Guide to the individualized education Program (IEP) for MinnesotaParents. 2018 Edition PACER Center, Inc.
- Rosas, C. E. ve Winterman, K. G. (2012). The use of a rubric as a tool to guide pre-service teachers in the development of IEPs. *Journal of the American Academy of Special Education Professionals*, 136, 147.
- Sarı, H. ve İlik, Ş. Ş. (2016). *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Smith, S. W. ve Brownell, M. T. (1995). Individualized Education Program: Considering the broad context of reform. *Focus on Exceptional Children*, 28(1), 1.
- 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, A. ve Gürler, B. (2018). Destek eğitim odasında ve kaynaştırma ortamlarında çalışan öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama sürecinde yaşadıkları güçlüklerin belirlenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29, 594-625.
- Şekercioğlu, B. (2010). *İlköğretim ikinci kademe branş öğretmenlerinin, kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar ile ilgili görüşler*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tike-Bafra, L. ve Kargın, T. (2009). Sınıf öğretmenleri, rehber öğretmenler ve rehberlik araştırma merkezi çalışanlarının bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama sürecine ilişkin tutumları ve bu süreçte karşılaştıkları güçlüklerin belirlenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (KUYEB) Dergisi*, 9(4), 1933-1972.
- Uğurlu, N. I. ve Kayhan, N. (2018). Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin eğitsel değerlendirme süreçlerine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29, 626-669.
- Varvisotis, S., Matyo-Cepero, J. ve Ziebarth-Bovill, J. (2017). An intentionally inviting individualized educational program meeting: It can happen!. *Journal of Invitational Theory and Practice*, 23, 85-90.
- Vuran, S. (2007). Bireyselleştirilmiş eğitim programları. O. Gürsel (Ed.). *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının geliştirilmesi* içinde (s.1-10). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Vuran, S., Bozkuş-Genç, G. ve Sani-Bozkurt, S. (2017). İşbirliği ile bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme süreci: Durum çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(2), 165-184.
- Yılmaz, E. ve Batu, E. S. (2016). Farklı branştan ilkokul öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı, yasal düzenlemeler ve kaynaştırma uygulamaları hakkındaki görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(3), 247-268.
- Yıkmuş, A. (2013). Özel Eğitim. S.Vuran (Ed.), *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının (BEP) Hazırlanması* içinde (s.111-128.). Ankara: Maya Akademi.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

ıkılı, Y., Gönen, A., Aslan Bağcı, . ve Kaynar, H. (2020) zel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlama konusunda yaşadıkları güçlükler. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi* , 15(10. Yıl Özel Sayısı), 5121-5148. DOI: 10.26466/opus.659506