

Özel eğitim öğretmenliğine alan değişikliği yaparak geçen öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama ve uygulamaya yönelik görüşlerinin belirlenmesi¹

Hakan Metin² , Zeynep Metin³ 

²Ondokuzmayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Samsun, Türkiye; ³Milli Eğitim Bakanlığı.

ÖZET

Özel eğitime gereksinim duyan öğrenciler, bireysel farklılıklarından kaynaklı olarak olağan gelişim gösteren akranlarının yararlandığı eğitimden yeterince faydalanamamaktadır. Bu duruma bağlı olarak bu bireyler için en az sınırlandırılmış eğitim ilkesi göz önüne alınarak kaynaştırma uygulamaları çerçevesinde veya özel eğitim kurumlarında eğitim verilmektedir. Yasal olarak özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere bireysel özellikleri dikkate alınarak Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlanarak eğitimleri bu program çerçevesinde yürütülmek zorundadır. BEP geliştirerek hazırlamak ve uygulamak bu öğrencilerle çalışan öğretmenlerin görevleri arasında yer almaktadır. Bu bağlamda hangi programdan mezun olursa olsun özel eğitim gerektiren öğrencilerle çalışan tüm öğretmenlerin BEP'i hazırlama ve uygulamaya yönelik olarak yeterli bilgi ve donanımına sahip olmaları bir zaruret olarak ortaya çıkmaktadır. Bu araştırma, özel eğitim öğretmenliğine alan değişikliği yaparak geçen öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlama ve uygulamaya yönelik görüşlerini incelemek amacıyla yapılmaktadır. Araştırmada öğretmenlerin görüşlerini belirlemek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları 2022- 2023 eğitim öğretim yılında devlet okullarında görev yapmakta olan özel eğitim öğretmenliğine alan değişikliği yaparak geçen 14 öğretmenden oluşmaktadır. Veriler, araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğretmenlere yönelik hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak toplanmıştır. Toplanan veriler betimsel analiz yöntemi ile çözümlenerek tartışılmıştır. Araştırma sonuçları öğretmenlerin BEP hazırlamaya yönelik olumlu tutumlara sahip olduklarını, ancak programı hazırlamak için değerlendirme, amaç yazmak gibi gerekli olan bazı bilgi ve becerilere sahip olmadıklarını göstermiştir. Ayrıca BEP hazırlama sürecinde öğrenci, öğretmen, aile ve kurum arasında yeterli iş birliğinin oluşturulamadığı, kurumların öğretmenlere BEP hazırlama noktasında sınırlı destek sağladığı izlenimi edinilmiştir.

ANAHTAR KELİMELER

Özel eğitim, Bireyselleştirilmiş eğitim programı, Öğretmen görüşleri.

Identifying the perspectives of teachers who have switched to special education regarding the planning and implementation of individualized education programs

Students requiring special education often face challenges in fully benefiting from the educational opportunities available to their typically developing peers due to their individual differences. Consequently, in accordance with the principle of the least restrictive environment, these students receive education either within inclusive settings or in specialized institutions. Legally, their education must be guided by an Individualized Education Program (IEP), which is designed to accommodate their unique needs. The development and implementation of IEPs are among the key responsibilities of teachers working with these students. In this regard, irrespective of their academic background, all educators engaged in special education must possess the requisite knowledge and competencies

¹33. Ulusal Özel Eğitim Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurul Kararları: 29.03.2022-3-23-257.

to effectively design and implement IEPs. The present study aims to explore the perspectives of teachers who have switched to special education from other fields regarding the preparation and implementation of IEPs. A qualitative research approach was employed, utilizing a phenomenological research design to capture the participants' lived experiences and perceptions. The study sample comprised 14 teachers who had undergone a career transition to special education and were employed in public schools during the 2022–2023 academic year. Data were collected through semi-structured interview forms administered to teachers who voluntarily participated in the study. The collected data were analyzed using the descriptive analysis method. The findings reveal that while teachers generally exhibit positive attitudes toward IEP preparation, they lack essential knowledge and skills, particularly in assessment and goal-setting, which are critical for the effective design of these programs. Furthermore, the study indicates that collaboration among students, teachers, families, and institutions remains insufficient during the IEP preparation process. Additionally, it was observed that institutional support for teachers in the development and implementation of IEPs is limited.

KEYWORDS

Special education, Individualized education program, Teacher perspectives.

Giriş

Anayasanın 42. maddesinde kimsenin eğitim hakkından geri kalamayacağı ilkesine dayanılarak özellikle 1997 yılında çıkarılan 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname (KHK) ile özel eğitime yönelik birçok düzenleme yapılmıştır (MEB, 1997). Hazırlanan bu KHK ile BEP'in hazırlanarak uygulanması zorunlu hale getirilmiştir. Daha sonra bu kararnameye bağlı olarak çıkarılan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (ÖEHY) BEP tanımlanmıştır (MEB, 2000-2006-2012-2018). ÖEHY'ne göre BEP; "Özel gereksinimli bireylerin takip ettikleri program esas alınarak gelişim özellikleri, eğitim ihtiyaçları ve performansları doğrultusunda hedeflenen amaçlara ulaşmaya yönelik hazırlanan ve bu bireylere verilecek destek eğitim hizmetlerini de içeren özel eğitim programı" şeklinde tanımlanmıştır. Hazırlanan BEP'lerde; öğrencilerin kişisel bilgilerine, sunulacak destek hizmetlerin türüne, süresine ve kimler tarafından nasıl sağlanacağına, eğitim planında yer alan yıllık ve kısa dönemli amaçlara, öğretim ve değerlendirmede kullanılacak yöntem, teknik ve öğretim materyallerine, eğitim ortamına ilişkin düzenlemelere, davranış problemlerini azaltma ya da önlemeye yönelik tedbirlere yer verilmesi gerekmektedir (MEB, 2018).

Yasal zorunluluklardan bağımsız olarak ele alındığında, BEP öğrencinin alacağı eğitim ve hizmetin kalitesi açısından oldukça önemli bir dokümandır. Ayrıca BEP yetersizliği olan bütün öğrenciler için en uygun eğitimi garanti altına alan temel yapı taşıdır (Bryant vd., 2008, s. 174). Bireyselleştirilmiş eğitim programları; bireyselleştirme, eğitim programı ve planlamadan oluşan üç temel kavram içeren (Vuran, 2004) ve bireyin eğitim gördüğü okulda bir ekip tarafından hazırlanması gereken (Kargın, 2007) bir belgedir. Aile, öğretmenler ve yöneticilerden oluşan ekip tarafından ortak kararlar neticesinde oluşturulmaktadır. Bu noktada BEP'in hazırlanması ve uygulanmasında öğretmenlerin rolü kilit öneme sahiptir (Öztürk ve Eratay, 2010). Öğretmenlerin BEP hazırlamaya yönelik olarak gerekli bilgi ve donanıma sahip olması, ilerleyen aşamalarda ise bu programa uygun şekilde eğitim hizmetlerinin sunulması ve izlenmesi de yine öğretmenlerin sorumlulukları arasında yer almaktadır. BEP'in ihtiyaç duyulan düzenlemeleri, gerekli özel eğitim hizmetlerini ve öğrenciye ait eğitim ihtiyaçlarını içermesinden dolayı tüm öğretmenlerin BEP içeriğine hakim olmaları gerekmektedir (Bryant vd., 2008, s. 175). Ancak özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin yetiştirildikleri lisans programlarının farklı içeriklere sahip olması bu durumu etkileyebilmektedir.

MEB1990'lı yıllardan itibaren okullardaki öğretmen açığını kapatmak amacıyla çeşitli adımlar atmıştır (Doğan, 2005). Okullardaki öğretmen açığını öğretmenlik alanı dışından öğretmen atama yoluyla veya alan içinde değişikliklerle gidermeye çalışmıştır (Koçak ve Kavak, 2014). Özellikle 2000'li yılların başından itibaren hizmet içi eğitimler ve sertifika programları aracılığı ile 2012 yılında ise mevzuatta yapılan düzenlemeler sonucu, 2012 yılına mahsus olmak üzere sınıf öğretmenlerinin zihinsel engelliler öğretmenliği veya teknoloji ve tasarım öğretmenliğine alan

değişikli yapmalarına izin verilmiştir (MEB, 2012). Ayrıca 2013 yılında MEB tarafından yayımlanan genelgeyle, 540 saatlik zihinsel engelliler sınıf öğretmenliği kursu programını tamamlayan öğretmenlerin alan değişikliği yapabileceği ifade edilmiştir. Bu düzenlemeler sonucunda özellikle sınıf öğretmenleri, başta norm fazlası olması olmak gibi zorlayıcı sebeplerden veya alanlarından tatmin olmamak gibi kendi istekleriyle alan değişikliği yapmışlardır. Öğretmenlerin alan değiştirme nedenleri arasında öncelikle istedikleri ile tayin olabilmeme, norm fazlası olma durumlarından kurtulma, mesleki açıdan kolaylık ve üniversiteye giriş sınavlarında kendi istedikleri alana yerleşememe (Öztaş ve Dündar, 2021), çalışma olanakları, daha mutlu ve tatminkar olma (Erol ve Karsantık, 2021), ders saatlerinin daha esnek olması (Ersözlü vd., 2014), gibi nedenler sıralanmaktadır. Ancak alan değişikliği, öğretmenlere sağladığı bu avantajlar yanında bir takım olumsuzlukları da beraberinde getirmiştir. Çelik ve Taç (2021) yapmış oldukları araştırmada alan değişikliği yapan sınıf öğretmenlerinin kendi alanlarında çalıştıkları dönemde daha fazla mesleki doyum sağladıklarını ve çalıştıkları okullarda kendilerine sonradan özel eğitimci olarak adlandırdıklarını, öğrenci velileriyle problemler yaşadıklarını ayrıca RAM raporlarının uygun verilmediğini ifade etmişlerdir. Benzer şekilde alan değiştiren öğretmenlerin iletişim problemleri yaşadıkları, özel eğitimin sabır gerektiren bir alan olmasından dolayı zorlandıkları ve yeterli eğitimi almadıkları için alanda sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir (Bedir ve Metin, 2013). Alan değiştiren sınıf öğretmenlerinin her ne kadar öğretmenliğe ilişkin tecrübeleri olsa da deneyimlerinin kendi alanlarına göre daha az ya da yetersiz olduğu bir alana geçtikleri göz ardı edilmemelidir (Çelik vd., 2021).

Eskicumalı vd., (2014) yaptıkları araştırmada alan değişikliği yapan öğretmenlerin en sık yaşadığı problemlerin öğrencilerin olumsuz tutum ve davranışları, öğretim programlarının uygulanmasından ileri gelen problemler olarak belirlemişlerdir. Bu araştırmalar ekseninde ele alındığında sınıf öğretmenlerinin herhangi bir eğitim verilmeden özel eğitim alanına branş değişikliği yaparak geçmesi BEP hazırlama süreçlerini olumsuz etkileyebileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin BEP hazırlama ve uygulama sürecine yönelik olarak bilgi, beceri ve görüşlerinin belirlenmesi önemli olabilmektedir. Sınıf öğretmenlerin BEP hazırlamaya yönelik yapılan araştırmalarda; öğretmenlerin BEP hazırlamada güçlük yaşadıkları (Söğüt ve Deniz, 2018; Şahin ve Güler, 2018), yeterli bilgiye sahip olmadıkları, BEP'i hazırlama sürecinde güçlükler yaşadıkları ancak BEP'i hazırlarken birçok kişi ve kurumdan iş birliği yaparak faydalandıkları ifade edilmiştir (Öztürk vd., 2010). Benzer şekilde Öztürk (2009)'da yaptığı araştırmada, sınıf öğretmenlerinin BEP hazırlamaya ilişkin öz-yeterliklerinin düşük olduğunu tespit etmiştir. Sadece sınıf öğretmenleri değil aynı zamanda okul öncesi öğretmenleri de BEP hazırlama konusunda yeterli hissetmedikleri ve BEP izleme değerlendirme süreçlerine yer vermedikleri belirlenmiştir (Küçükoğlu, 2022). Ayrıca Avcioğlu (2011) de zihin engelliler sınıf öğretmenlerinin BEP hazırlamaya ilişkin görüşlerini incelemiştir. Bu çalışmada da öğretmenlerin BEP hazırlama konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve problem yaşadıkları ancak BEP hazırlama sürecinde ailelerle yeterli görüşme yaptıkları ifade edilmiştir. Bu araştırma sonuçlarına göre alan öğretmenlerinin dahi yaşadığı zorluklar varken alan dışı öğretmenlerin zorluk yaşamaması kaçınılmaz olarak görülebilir.

Bunlardan farklı olarak BEP hazırlama sürecinde öğretmenlerin görüşlerinin incelendiği bir çalışmada; öğretmenlerin BEP dosyalarında sorun olmadığı, BEP'in yasal süreci hakkında yeterli bilgiye sahip oldukları ancak BEP hazırlamada zamanla ilgili sorunlar yaşadıkları belirtilmiştir (İlik ve Güney, 2020). Buna benzer bir çalışmada Evyapan (2020) öğretmenlerin BEP'i yararlı ve gerekli gördükleri, BEP'in içeriği hakkında bilgi sahibi oldukları ancak BEP'i uygulamada altyapı kaynaklı sorunlar yaşadıkları belirtilmiştir. Karakiş (2023) BEP hazırlarken öğretmenlerin, öğrenci durumlarını ve RAM raporlarını dikkate aldıklarını, sınıf içi gözlemlerinden faydalandıklarını, diğer öğretmenlerle ve çocuğun ailesi ile iletişim kurduklarını belirtmiştir. Bunlara ek olarak öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun web tabanlı hazır programları kullandıklarını ya da müfredattaki amaçları sadeleştirerek BEP hazırladıklarını, bir kısım öğretmenin ise BEP hazırlama sürecinde öğrencilerin önceki yıllarda hazırlanmış BEP'leri, yönetmelikleri ve diğer yazılı kaynakları kullandıklarını, ek olarak ise BEP hazırlama sürecinde zorluk yaşamadıklarını

belirtmiştir. Alan yazında alan öğretmenlerine, okul öncesi öğretmenlerine ve idarecilere yönelik birçok araştırma bulunmaktadır. Alan değişikliği yapan sınıf öğretmenlerine yönelik ise yaşadığı problemleri, alan değiştirme nedenlerini, mevcut durumlarını ve memnuniyetlerini belirlemeyi amaçlayan çalışmalara rastlanmıştır (Serin ve Yolcu, 2024; Erol vd., 2021; Öztaş vd., 2021). Bu çalışmalardan farklı olarak BEP'e yönelik görüşlerinin incelendiği herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu noktadan hareketle bu araştırmanın amacı, özel eğitim öğretmenliğine alan değişikliği yaparak geçen öğretmenlerin BEP hazırlama ve uygulamaya yönelik görüşlerinin belirlemektir.

Belirlenen amaç doğrultusunda aşağıda yer alan sorulara cevaplar aranmıştır.

1. BEP hazırlama konusundaki öğretmen yeterlilikleri ve alınan eğitimler nedir?
2. BEP hazırlama sürecinde öğretmenlere kurumda sağlanan destekler nelerdir?
3. BEP hazırlama sürecine yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?
4. BEP içeriklerine yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?
5. BEP hazırlama sürecinde iş birliği yapmaya yönelik görüşleri nelerdir?
6. BEP'i hazırlama ve uygulama ile ilgili karşılaşılan sorunlar nelerdir?
7. BEP'i hazırlamaya yönelik önerileri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde sırasıyla alt başlıklar halinde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları/toplanması süreci, verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almalıdır.

Araştırmanın Modeli

Özel eğitim öğretmenliğine alan değişikliği yaparak geçen öğretmenlerin BEP hazırlama ve uygulamaya yönelik görüşlerini incelemeyi amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum çalışması kullanılmıştır (Creswell, 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmada BEP hazırlama ve uygulama süreci kendi içerisinde çeşitli boyutları ile inceleneceği için birden fazla analiz birimi söz konusu olmuştur. Bu nedenle çalışmada iç içe geçmiş tek durum deseni kullanılmıştır (Yıldırım vd. 2016). Çalışmada BEP hazırlama ve uygulama ile ilgili gerçeklikleri derinlemesine incelemek ve ortaya çıkarmak için görüşme tekniğine başvurulmuştur.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2022-2023 eğitim öğretim yılında Samsun'da özel eğitim okullarında görev yapmakta olan 14 özel eğitim öğretmeninden oluşmaktadır. Görüşme yapılan öğretmenlerin belirlenmesinde, amaçlı örnekleme yollarından ölçüt örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Ölçüt örnekleme yönteminde önceden belirlenen ölçütlere göre tüm durumların çalışılması gerekmektedir. Çalışma grubunun seçiminde kullanılan ölçüt, öğretmenlerin alan değişikliği yaparak özel eğitim öğretmenliğine geçmiş olmasıdır. Çalışma grubunun demografik özellikleri aşağıda yer alan tabloda verilmiştir.

Tablo 1 BEP hazırlama konusundaki öğretmen yeterlilikleri ve alınan eğitimler

Öğretmen Demografik Bilgileri		f	%
Cinsiyet	Kadın	6	43
	Erkek	8	57
Öğrenim Düzeyi	Lisans	10	71
	Yüksek Lisans	4	29
Mezun Olunan Program	Sınıf Öğretmenliği	14	100
Mesleki Kıdem Yılı	11-15	8	57
	16-20	2	14
	21 ve Üzeri	4	29
Özel Eğitimde Çalışma Süresi	7	1	7
	8	1	7
	9	3	21

	11	6	43
	14	2	14
	20	1	7
Çalışılan Özel Eğitim Okul Türü	I. Kademe	3	21
	II. Kademe	6	43
	Özel Eğitim Meslek Okulu	5	36

Veri Toplama Araçları/Toplanması Süreci

Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından iki bölüm toplam yirmi iki madde olarak geliştirilmiş yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile gönüllülük esasına göre toplanmıştır. Görüşme formunun yapılandırılması sürecinde, görüşme maddeleri hazırlanarak iki uzmandan görüş alınarak bu görüşler doğrultusunda tekrar düzenlenmiştir. Görüşme formu Ek-1’de verilmiştir.

Verilerin toplanmasından önce 19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi eğitim araştırmaları etik kurulundan izin alınmıştır. Ayrıca veriler toplanmadan önce öğretmenlere gönüllü katılımcı formu imzalatılmıştır. Veriler araştırmacı öğretmen tarafından on dört öğretmenle yüz yüze görüşülerek yapılmıştır. Görüşmeler esnasında öğretmenlerden izin alınarak ses kaydı alınmış ve ardından bu görüşmeler Word dosyalarına aktarılmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde nitel veri analizi tekniklerinden betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz yöntemine göre veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır (Yıldırım vd. 2016). Çalışmada elde edilen veriler içerik analizi yapılmış, daha sora ise bu içeriklere uygun tema başlıkları oluşturulmuştur.

Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Bilimsel bir araştırmanın değeri kısmen araştırmacılarının bulgularının geçerlilik ve güvenilirliğini ortaya koyabilme yeteneğine bağlıdır (Arlan, 2022). Geçerlilik, bir konuyla ilgili kullanılan ölçme ve/veya değerlendirme aracının araştırılan konuyu ölçme yeteneğidir. Kısaca geçerlilik, ölçülmek istenen şeyin ölçülebilmüş olma derecesi, ölçme aracının ölçülmek istenen değişkeni ölçebilme yeterliliğidir (Tutar, 2022). Tüm araştırmalarda olduğu gibi nitel araştırmalarda geçerliliğin sağlanması için araştırmacının tarafsız olması ve bunu açıklaması gerekmektedir. Bu araştırmada araştırmacılar verilerin toplanması, analiz edilmesi ve yorumlanması süresince tarafsızlığını korumuştur. İç geçerliği sağlanması maksadıyla katılımcıların teyidi alınmıştır. Görüşme sonrasında toplanan yanıtlar derlenerek katılımcılara teyit ettirmek maksadıyla özetlenerek sunulmuş ve teyitleri alınmıştır. İnandırıcılığın sağlanabilmesi için ayrıca görüşme sorularının hazırlanması, verilerin analiz edilmesi ve dökümü aşamalarında uzman görüşlerine başvurulmuştur. Ayrıca araştırmanın dış geçerliğine katkı sağlaması maksadıyla araştırmada amaçlı örneklem kullanılmıştır. Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak maksadıyla, elde edilen kategorilerde verilen kodların belirtilen kavramsal kategorileri temsil edip etmediğini görmek maksadıyla araştırmacıların verdiği kodları ve kodlara ilişkin kategorileri karşılaştırılmıştır. Veriler araştırmacılar tarafından ayrı ayrı kodlandıktan sonra meydana çıkan kod ve kategori listesine son hali verilmiştir. Araştırmanın güvenilirlik hesaplamasında Tawney ve Gast’in (1984) önerdiği, $[(\text{Görüş Birliği}) / (\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı})] \times 100$ formülü kullanılmıştır. Bu araştırmada güvenilirlik katsayısı %96 çıkmıştır. Puanlayıcılar-arası güvenilirlik birden fazla puanlayıcının verdiği puanlar arasındaki uyumun belirlenmesiyle hesaplanmaktadır (Bırakmaz-Bilgen ve Doğan, 2017).

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlerle yapılan görüşmeler neticesinde elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular 14 başlık altında tablolarla sunulmuştur.

Tablo 2 BEP hazırlama konusundaki öğretmen yeterlilikleri ve alınan eğitimler

BEP hazırlama konusunda yeterli bilgiye sahip olduğunu düşünenler	
Evet	11
Hayır	2
Kısmen	1
BEP hazırlamaya yönelik eğitim alanlar	14
Bep hazırlamaya yönelik alanın eğitim	
Lisans	1
Hizmet içi eğitim	13

Tablo 2'ye göre on bir öğretmen BEP hazırlama konusunda yeterli bilgiye sahip olduğunu ifade ederken bir öğretmen kısmen sahip olduğunu iki öğretmen ise yeterli bilgiye sahip olmadığını ifade etmiştir.

Tablo 3 BEP hazırlama sürecinde öğretmenlere kurumda sağlanan destekler

Destek sağlanıyor	11
Matbu form ya da paket program desteği sağlanıyor.	4
Değerlendirme sürecinde materyal desteği sağlanıyor.	1
BEP birimimiz var oradan destek alıyoruz.	4
Rehberlik servisinden destek alıyoruz.	2
Destek sağlanmıyor	3
Partnerimiz ya da öğretmen arkadaşımız destek oluyor.	2
Kendimiz hazırlıyoruz.	1

Tablo 3'e göre on bir öğretmen BEP hazırlama sürecinde kurumlarının kendilerine destek sağladığını, bu desteklerin paket program, materyal desteği sağlamak ya da BEP biriminde ve rehberlik servisinde danışmanlık hizmeti sağlamak şeklinde olduğu ifade etmişlerdir. G1 "BEP hazırlamaya yönelik matbu formlar veriliyor."; G3, G5 "Paket program desteği sunuluyor."; G9 "kurumumuzda işlevsel olarak görev yapan bir BEP birimimiz var. Bir sıkıntı olduğu zaman orada her an toplanabiliyoruz."; G12 "Kurumumuzda rehberlik servisinin iş birliği ile üniversiteden akademisyenlerle birlikte hizmet içi eğitim kursları veriliyor." şeklinde görüş bildirmişlerdir. Görüşmeye katılan üç öğretmen ise BEP hazırlama sürecinde kurumlarından kendilerine destek sağlanmadığını, G4 "Kurumdan bir destek almıyoruz. Kendimiz hazırlıyoruz."; G6 "Kendi öğretmen arkadaşlarım haricinde herhangi bir destek sağlanmamaktadır."; G8 "Kendi partnerimden destek görüyorum. Ona soruyorum eksik olduğum konularda ya da bir önceki senenin okuttuğu öğretmeni ile görüşüyorum. Bilgi alışverişinde bulunuyorum." şeklinde bildirmişlerdir.

Tablo 4 BEP hazırlamanın gerekliliği

Gerekli	14
Bireysel farklılıklar	6
İhtiyaç farklılıkları	3
Planlı olmak	2
Yol haritası	2
Zorunlu	2
İlerlemeleri değerlendirmek	2
Eğitimin kalitesini arttırmak	1
Uygun eğitim vermek	1

Tablo 4'e göre öğretmenlerin tamamı BEP'in hazırlanması gerektiğine yönelik görüş bildirmiştir. Öğretmenlerden G10 "Kesinlikle gerekli. Yani biz gerçi zorunluyuz BEP yapmak için ama zorunlu olmasak bile ben kesinlikle yine de kendime bir plan yapardım. Çünkü BEP bizim için bir yol haritasıdır. Olmazsa olmaz kesinlikle."; G8 "BEP hazırlama kesinlikle gerekiyor. Öğrenci ne durumdaydı, ne yaptık, nereye geldik, bunlar için bence gerekli. Sene başında yapıyor, dönem ortasında da tekrar gözden geçirilmesi gerekiyor." ifadelerini kullanmışlardır.

Tablo 5 BEP hazırlama sürecinde iş birliği yapma

Gerekli	14
Aileyle	7
Partnerimle	6
Alan mezunu tecrübeli öğretmenlerle	4
Rehber Öğretmenle	4
Diğer branş öğretmenleriyle	3

Öğrencinin önceki çalıştığı öğretmeniyle	3
Yardımcı personel ile	1

Tablo 5'e göre öğretmenlerin tamamı BEP'in hazırlanması sürecinde iş birliği yapılmasının gerektiğine yönelik görüş bildirmiştir. Öğretmenler en çok aileyle ve partneriyle iş birliği yaptığını; G3 "Daha çok velilerle iş birliği yapıyoruz. Onların iş birliğine ihtiyaç duyuyoruz."; G5 "Evet gereksinim duyuyorum. Birlikte çalıştığım sınıfta öğrenci ile birlikte çalıştığımız diğer öğretmen arkadaşlarla birlikte, iş birliği içerisinde BEP'i hazırlıyoruz." şeklinde ifade etmiştir.

Tablo 6 BEP hazırlama öncesi hazırlık çalışmaları

Yapıyorum	14
Kaba değerlendirme/Performans alımı	10
Aile görüşmesi	4
Materyal belirleme	2
Öğretim yöntemi belirleme	1
Ortam düzenlemesi	2
Önceki öğretmeniyle görüşme	1
Öğrenciyi tanıma (Sevdiği şeyleri belirleme)	1

Tablo 6'ya göre öğretmenlerin tamamı BEP'in hazırlanması sürecinde hazırlık çalışmaları yaptıklarına yönelik görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin çoğunluğu BEP hazırlamadan önce öğrencinin kaba değerlendirmesini yaptıklarını; G3 "öğrencilerin durumlarını tespit amaçlı kaba değerlendirmelerini yapıyoruz. Kaba değerlendirmeler üzerinden de neler yapabileceğimizi yıl içerisinde belirliyoruz."; G6 "Öğrencinin bir kaba değerlendirmesini alıyoruz, öğrenci görüşmesi yapıyoruz. O şekilde hazırlıklar yapıyoruz.", bazı öğretmenler ise aile görüşmeleri yaptığını; G7 "Velilerle toplantı yapıyoruz. BEP hazırlamadan önce, öğrencilerin ilgileri, ihtiyaçları, güçlü yanları ya da benim gözlemleyemediğim ev içerisinde yapmış oldukları şeyler, bunlarla ilgili tam böyle bilgileri toplamam gerekiyor. Bunları da velilerden topluyorum tabii ki. Bunlar telefonla oluyor ya da yüz yüze BEP toplantısı şeklinde gerçekleşiyor. Konularını belirliyoruz beraber. Hani velinin istediği bazen "hocam şu da olsun ben çok istiyorum, yani çocuğum çok ihtiyaç duyuyor gündelik hayatında " dediği konular olduğu zaman tabi ki ben onu BEP planımı alıyorum. Velilerle toplantı yapıyorum, rehber öğretmenle iş birliği içerisinde çalışıyoruz." şeklinde ifade etmişlerdir.

Tablo 7 BEP'te yer alması gereken bilgiler

Öğrenci bilgileri (Kişisel, sağlık, kullandığı ilaç ve aldığı eğitimler)	12
Gereksinimleri/İhtiyaçları	4
Amaçlar	3
Pekiştireç bilgisi	2
Davranışsal bilgi	1
Değerlendirme	1
Başlangıç-Bitiş tarihleri	1
Veli imzası	1

Tablo 7'ye göre öğretmenlerin büyük çoğunluğu BEP'te öğrencilerin kişisel bilgilerinin yer alması gerektiğine; G4 "BEP'te öğrencilerle ilgili bilgilerin doğum tarihi, hastalıklarının kullandığı ilaçların da orada görünmesi gerektiğini düşünüyorum. Öğrenci bilgilerinin yer alması gerektiğini düşünüyorum."; G9 "Öğrenci ile ilgili genel bilgiler yer alabilir. Ne tür bilgiler, yani öğrenci ile ilgili basit düzeyde kimlik bilgileri olabilir. Öğrencinin ihtiyacı olan, eğitimsel açıdan ihtiyacı olan bilgiler olabilir. Pekiştireç bilgileri olabilir. Öğrencinin olumsuz tepkiler verdiği konular varsa bunların yer almasının gerekli olduğunu düşünüyorum." yönelik görüşler bildirmiştir.

Tablo 8 Öğrenci yeterliliklerini ve gereksinimlerini belirleme

Kaba değerlendirme yapma	12
Çocuğun ailesiyle görüşme	6
Gözlem	1
Önceki öğretmeni ile görüşme	1

Tablo 8'e göre öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrenci yeterliliklerini ve gereksinimlerini belirlemek için kaba değerlendirme yaptıklarını; G3 "Kaba değerlendirmelerle belirliyorum."; G4 "Yaptığım kaba değerlendirme formu ile, ön çalışmalarla, gereksinimlerini belirliyorum."; çocuğun ailesiyle görüştiklerini; G1 "Aileden bilgi alarak çocuğu tanıyarak bunun için de biraz zaman geçmesi gerekiyor ve kaba değerlendirme formları kullanarak bu bilgileri elde ediyoruz."; G5 "BEP hazırlamadan önce yaptığımız performans alımı ile belirliyoruz. Bunun haricinde velilere de sorduğumuz oluyor. Performans alımı ve veliden aldığımız bilgiler."; az sayıda öğretmen ise gözlem yaptığını; G10 "Kaba değerlendirme yapıyorum yazılı materyallerle, yapıyorum. Bunu görsel materyallerle ve aynı zamanda gözlemlerle tabi ki, gözlemler de çok önemli benim için, bunları tespit ettikten sonra, çocuk sahip mi, değil mi ya da ne derece gerçekleştirebiliyor bu amaç davranışları ona göre BEP hazırlıyorum." yönelik görüşler bildirmiştir.

Tablo 9 Öğrenci performansını belirleme

Kullanılan ölçü araçları ve teknikler	
Kaba değerlendirme formu	4
Gözlem	5
Mülakat (Soru-Cevap)	6
Beceri ölçekleri	1
Çoktan seçmeli test	1
Esse tipi sınav (Yazılı sınav)	1
Ölçüt bağımlı ölçü aracı	1
Kullanılan materyaller	
MEB Programı	1
Sınıf materyalleri	3
Atölye materyalleri	1
Kendi ürettiğim materyaller	2
Resimli kartlar	2
Gerçek nesneler	2
Etkinlik kartı	2
Kitap	2
Çalışma kağıtları	1
Akıllı tahta	1

Tablo 9'a göre öğretmenlerin dört tanesi öğrenci performansını belirlemek için kaba değerlendirme yaptıklarına, beş tanesi gözlem yaptıklarına, altı tanesi ise mülakat yaptıklarına, çok azı ise ölçü araçlarını kullandıklarına; G1 "Çocukları tanıırken daha çok kaba değerlendirme formları kullanıyorum. BEP belirlerken kaba değerlendirme aşamasında. Teknik bilgiler olmasa da aileden bilgi alıyoruz ama daha çok kaba değerlendirme formlarını kullanıyoruz. Materyal olarak görsel kartları kullanıyoruz. Sayma ile ilgili kazanımları değerlendirirken kalemler büyük küçük kavramlarını öğretirken yine sınıfımızdaki materyalleri kullanıyoruz."; G6 "BEP'e eklediğimiz konuların kendi materyalleri oluyor. Soru cevap çok sık kullanıyoruz. Onun dışında beceri ölçekleri var. Performans değerlendirme ölçekleri var. Kaba değerlendirme ölçekleri var. Bu ölçekler neticesinde doğru bilgiye ulaşıyoruz. Tabii burada velinin çocukla ilgili önceki tecrübeleri ve bilgileri önemli. Materyal olarak da beceri öğretimi, kavram öğretimi bunlarla ilgili hem kendi ürettiğimiz, hem de hazır materyaller var. o materyaller eşliğinde devam ediyoruz."; G7 "Ölçüt bağımlı ölçekler kullanıyoruz genelde. Resimli kartlar kullanıyoruz, gerçek nesneler kullanıyoruz."; G8 "Genelde yazılı materyaller kullanıyorum. Yani çocuğun özelliğine göre değişiyor tabii ki. Sözlü olarak da yönergeler veriyorum. Gözlem yoluyla yapıyorum ve yazılı materyallerle görsellerle de bunu destekliyorum. Bu şekilde performans alıyorum çocuklardan. Genellikle soru cevap yoluyla oluyor aslında." yönelik görüşler bildirmiştir.

Tablo 10 Amaç belirleme

Kaba değerlendirme sonucuna/Performansa bakarak	9
Öğrenci ihtiyaçlarına göre	5
Müfredata göre	2
Öğrenci görüşmesi/isteği	3
Aile görüşmesi/isteği	4
İhtiyaç duyulan yaşam becerilerine göre	1

Tablo 10'a göre BEP te yer alan amaçları belirlerken öğretmenlerin dokuzu kaba değerlendirme sonuçlarına baktığını; G3 "Öğrencilerin durumlarına göre, yani kaba değerlendirmede neleri yapabildiğine, neleri yapamadıklarını tespit ettikten sonra belirliyoruz.", beş öğretmen ise öğrenci ihtiyaçlarına baktığını; G4 "BEP te yer alan amaçları öğrencinin ihtiyaçlarına göre belirliyorum. Performanslarına göre belirliyorum.", iki öğretmen müfredata baktığını; G6 "Amaçlar bir müfredatımız oluyor. Bu müfredat durumunda çocuk, bu müfredatın neresinde yer alıyorsa ona göre amaçlar belirleniyor.", üç öğretmen öğrenci isteklerine baktığını, dört öğretmen ise ailenin isteklerine baktığını; G2 "Birinci olarak öğrencinin isteği. İkinci olarak, velimizin bazen öğrenciye yönelik istekleri oluyor. Bunlara göre belirliyoruz.", bir öğretmen ise öğrencinin yaşamda ihtiyaç duyabileceği becerilere bakarak belirlediği görüşüne yer vermiştir. G10 "Çocuğun öncelikle tek başına kaldığı zaman, tek başına yapabileceği, hayatını devam ettirebileceği şekilde, gerekli olan ilk acil olan şeylere, mesela okuma yazma demiştik, matematikten bir alışveriş yapması, alışveriş yaparken para üzerini vermesi, alması, 4 işlem becerisi, saati okuması diyelim. ya da ne bileyim, gerçi bizim meslek derslerimiz çok ağırlıklı meslek okulu olduğu için yani çocuğun günlük gündelik hayatında çok gerekli olan şeyleri ben öncelikli olarak kazandırmaya çalışıyorum." yönelik görüşler bildirmiştir.

Tablo 11 Amaç belirlemede ailenin BEP sürecine katılması

Aile amaç belirleme sürecine katılmalı	12
Öğrenci hakkında bilgi verme	4
Ailenin (evde) eğitimi desteklemesi	5
Yasal zorunluluk	3
Aile beklentileri	2
Aile amaç belirleme sürecine katılmamalı	2
Gerçek dışı istek ve beklentiler	1
Yanlış ya da eksik bilgi verme	1
İlgisizlik	1

Tablo 11'e göre on iki öğretmen BEP te yer alan amaçları belirlerken ailenin sürece katılması gerektiği, iki öğretmen ise katılmaması gerektiği görüşüne yer vermişlerdir. Olumlu görüş bildiren öğretmenlerden; G1 "Ailenin bu sürece katılması önemli çocuk hakkında geçmiş hakkında bilgi vermesi aldığı eğitimler boyunca edindiği kazanımlar hakkında bilgi vermesi önemli. Fakat ailelerin bazen gerçekleştirilemeyecek yüksek beklentileri oluyor bu konuda dayatmaları oluyor burada tabii aile öğretmeni zorluyor biraz yine de bilgi edinmek açısından gerekli."; G3 "Kesinlikle ailenin var olması gerektiğini düşünüyorum. Aile ile eş zamanlı olarak yapacağımız şeyleri onlarla beraber yapmalıyız diye düşünüyorum. Çünkü burada yapılanların evde desteklenmesi gerektiğini düşünüyorum."; olumsuz görüş bildiren öğretmenlerden; G4 "Çocuklar hakkında genel bir bilgi aileden alınıyor ama veliler çok sağlıklı bilgiler vermiyorlar çocukları hakkında. Mesela evde çocuğunun çok daha iyi olduğunu söylüyor. Ya da yapabildiğine inanıyor ama sınıf içerisindeki performansı ya da değerlendirmelerde onu göremiyoruz." şeklinde ifadeler kullanmıştır.

Tablo 12 Amaçları gerçekleştirme ve uygulama

Amaçları gerçekleştiriyorum	
Evet	1
Hayır	4
Çoğunluğunu	2
Öğrenciye göre değişiyor	7
Gerçekleşmeyen amaçlarla ilgili olarak	
Yöntemi değiştirmek	2
Ekstra materyalle çalışmak	1
Sonraki öğretim döneminde tekrar etmek	7
Veliyle görüşerek bildirmek	3
Diğer amaçlara geçmek	2
Süreyi uzatmak	1
Amaçta değişiklik yapıyorum	1
Amaçların gerçekleşme kriteri	

Gözlem	4
Ölçüt	3
Ölçekler	2
Değerlendirme yapma	3
Kontrol listeleri	1
Öğrenci performansı	1
Becerileri genelleme düzeyi	1
Öğretim materyalleri	1
Öğretimsel uyarlamalar	
Fiziksel ortamın düzenlenmesi	6
Yapmıyorum	3
Materyal uyarlaması	6
Etkinlik uyarlaması	1
Yöntem uyarlaması	1
İlerlemelerin kaydedilmesi	
Günlük ve haftalık	1
Aylık	4
Değişiyor	5
Dönem sonu	2
İlerlemelerin değerlendirilmesi	
Kontrol listeleri	1
Sınıf defteri	1
Öğrenci defteri	1
Öğrenci dosyası (Port folyo)	2
Gözlem raporu	1
İlerleme kaydedilemediğinde	
Amaçlarda değişiklik yapma (Basitleştirme)	7
Amaç sayısını azaltma	1
Öğretim yöntemini değiştirme	5
Amacı tekrar etme	2
Yeni materyal hazırlama	1
Farklı etkinlikler yapma	1

Tablo 12'ye göre amaçların tamamını gerçekleştiriyor musunuz sorusuna; öğretmenlerin bir tanesi BEP te yer alan amaçları gerçekleştirdiğini, iki tanesi amaçlarını çoğunu gerçekleştirdiğini, dört tanesi amaçları gerçekleştiremediğini, yedi tanesi ise amaçları gerçekleştirme düzeyinin öğrenciye göre değiştiği görüşünü bildirmiştir. G1 *"Amaçların tamamını gerçekleştiremediğimiz durumlar oluyor. Çünkü öğrencilerimiz çok ağır. Eğitim uygulamanın bir programı var. Bu programı gerçekleştiremeyeceğimiz, hiçbir kazanımı çalışamayacağımız, çalışsak bile başarıya ulaşamayacağımız çocuklarımız var. Başaramadığımız zamanlar oluyor."* şeklinde ifade etmiştir.

Gerçekleştiremediğiniz amaçlarla ilgili olarak ne yapıyorsunuz sorusuna; öğretmenlerin iki tanesi öğretim yönetimini, bir tanesi öğretim amacı değiştirdiğini, bir tanesi ekstra materyallerle çalışmalar yaptığını, yedi tanesi sonraki dönemde tekrar ettiğini, iki tanesi diğer amaçlara geçtiğini, bir tanesi öğretim süresini uzattığını, üç tanesi ise ailelerle görüşerek bu durumu bildirdikleri görüşünü bildirmiştir. G2 *"Burada ekstra materyallerle çalışıyoruz. Yaptığımız yöntemin ya da yolun yanlış olduğunu fark edip ekstra çalışma yapıyoruz. Okuma yazma yönteminde sadece ses temelli kullanırsak başka bir yöntemle bağ sistemine geçiyoruz gibi."* şeklinde ifade etmiştir.

Amaçların gerçekleşip gerçekleşmediğini nasıl belirliyorsunuz sorusuna; öğretmenlerin dört tanesi öğrencileri gözleyerek, iki tanesi belirlenen ölçütlere bakarak, iki tanesi ölçekler kullanarak, üç tanesi değerlendirme yaparak, bir tanesi kontrol listeleri kullanarak, bir tanesi beceriyi genelleme düzeyine, bir tanesi öğrencinin performans düzeyine bakarak, bir tanesi ise öğretim materyalleri kullanarak belirlediği görüşünü bildirmiştir. G5 *"Başta performans alımı yaparken daha doğrusu BEP'i hazırlarken, bir eşik belirliyoruz o eşiği geçtiği zaman çocuk bu amacı gerçekleştirdiğini varsayıyoruz. Mesela %80 oranında bu amacı gerçekleştiriyorsa, alt amaçları gerçekleştirdiğini sayıyoruz kabul ediyoruz."* şeklinde ifade etmiştir.

Öğrenci gereksinimleri çerçevesinde yöntem, amaç, kullanılacak araç gereç vb. şeylerde ne tür uyarlamalar yapıyorsunuz sorusuna; öğretmenlerin dört tanesi fiziksel ortamı düzenliyorum, altı tanesi materyal uyarlaması yapıyorum, bir tanesi etkinlik uyarlaması yapıyorum, bir tanesi yöntem uyarlaması yapıyorum, üç tanesi ise uyarlama yapmıyorum şeklinde görüş bildirmiştir. G8 "Mesela görme engelli bir çocuksa görsel kartlar tabi ki kullanamazsınız. Kalem tutmasını yapamayan bir çocuksa, kalın olan boyalarla ya da kalemlerle başlayabiliriz bu şekilde uyarlamalar yapıyoruz." şeklinde ifade etmiştir.

Öğrencilerdeki ilerlemeleri hangi sıklıkta belirliyorsunuz sorusuna; öğretmenlerin bir tanesi günlük ya da haftalık, dört tanesi aylık, iki tanesi dönem sonunda, beş tanesi ise değişen zaman aralıklarında değerlendirdiğini görüşünü bildirmiştir. Öğrenci ilerlemelerini nasıl kaydediyorsunuz sorusuna; öğretmenlerin, bir tanesi kontrol listesine, bir tanesi sınıf defterine, bir tanesi öğrenci defterine, iki tanesi öğrenci dosyasına, bir tanesi ise gözlem raporuna kaydettiğini görüşünü bildirmiştir. G3 "Defter üzerinden çocuğun akademik veya sosyal yönden gelişimini ayda bir ben yazıyorum. Ay olarak defter tutuyorum." şeklinde ifade etmiştir.

İlerleme kaydetmeyen öğrenciler için neler yapıyorsunuz sorusuna; öğretmenlerin yedi tanesi amaçları basitleştirerek değiştirdiği, amaçların sayısını azalttığı, beş tanesi öğretim yöntemini değiştirdiği, iki tanesi amacı tekrar ettiği, bir tanesi yeni materyaller hazırladığı, bir tanesi ise farklı etkinlikler düzenlediği yönünde görüş bildirmiştir. G5 "İlerleme kaydetmeyen bazı öğrenciler, özelliklerine göre daha yavaş ilerleme kaydedebiliyor. Bazıları daha hızlı olabiliyor. Tabii ki daha yavaş olan öğrencilerime o düzeyde yöntem teknik belirliyorum. Ona göre araç hazırlıyorum, göre değerlendirme yapıyorum, göre aslında amaç davranışlarımı belirliyorum. Yani yavaş gidiyorsa onun hızında bir eğitim öğretim gerçekleştiriyorum." şeklinde ifade etmiştir.

Tablo 13 BEP'i gözden geçirme sıklığı

Gözden geçiriyorum	13
Günlük	1
Haftalık	2
Aylık	3
Üç ay	2
Dönemlik	4
Yıllık	1
Gözden geçirmiyorum	1

Tablo 13'e göre BEP'i ne sıklıkla gözden geçiriyorsunuz sorusuna; öğretmenlerden bir tanesi günlük, iki tanesi haftalık, üç tanesi üç ayda bir, dört tanesi her dönem sonunda, bir tanesi yıllık olarak gözden geçirdiği, bir öğretmen ise gözden geçirmedeği yönünde görüş bildirmiştir. G12 "Genelde muhakkak dönem sonlarında yaparım. Baktım çocuk çok iyi ilerliyor. Biliyorsunuz BEP te ekstra davranış, hedef davranış, alma hakkına sahibiz eğer hızlı gidiyorsa ekstra hedef davranış alırım veya ilerlemiyorsa çocuk, tıkanırsa süreyi uzatırım o basamakla ilgili."; G9 "Genellikle BEP'i hazırlamamız, performans alımından sonra olduğu için, zaten Eylül ayının sonunu buluyor BEP'e başlamanız. İlk dönemin sonu, 2. dönemin başı, zaten kurul toplantılarında da konuşuluyor, ihtiyaç olduğu sıklıkta." şeklinde ifade etmiştir.

Tablo 14 BEP'i hazırlama ve uygulama ile ilgili sorunlar

Sorun yaşamıyorum	3
Sorun yaşıyorum	11
BEP hazırlamada yaşanan sorunlar	
Ailelerin yanlış/eksik bilgi vermesi ve gerçek dışı istekleri	6
Paket programın yetersizliği	2
İdareciler	1
Müfredat	1
BEP uygulamada yaşanan sorunlar	
Yetersiz süre	2
Öğrenci davranış problemleri	1

Öğrencinin ilerleme hızı	1
Öğrenci devamsızlıkları	1
Materyal eksikliği	2

Tablo 14'e göre BEP'i hazırlama ve uygulama ile ilgili olarak öğretmenlerin on bir tanesi problem yaşadığını, üç tanesi ise problem yaşamadığını bildirmiştir. Bep hazırlamada problem yaşayan öğretmenlerin altı tanesi ailelerin öğrenci hakkında yanlış/eksik bilgi verdiği ya da gerçek dışı isteklerde bulundukları, iki tanesi BEP hazırlamada kullanılan paket programın yetersiz kaldığı, bir tanesi idarecilerin ayrıntılara takıldığını, bir tanesi ise müfredattaki amaçlardan dolayı problem yaşadığı görüşünü bildirmiştir. BEP'i uygulamaya yönelik soruya; öğretmenlerden iki tanesi sürenin yetersiz olduğu, bir tanesi öğrenci problem davranışlarının uygulamayı zorlaştırdığı, bir tanesi öğrencilerin öğrenme hızının düşük olduğunu, bir tanesi öğrencilerin devamsızlık yaptığını, iki tanesi ise öğretim materyallerinin eksik olduğu görüşünü bildirmiştir. G11 *"BEP'i hazırlama sürecinde karşılaşacağımız tek sıkıntı eğer öğrencileri yeni aldıysak, öğrenciler hakkında bilgi almada problem yaşıyoruz. Çünkü önceki eğitimi ile alakalı hiçbir bilgi olmuyor maalesef. Bir de aile ile iletişim konusunda problemler yaşıyoruz. BEP hazırlama sürecinde bunun haricinde başka bir problem yaşamıyoruz. Aile öğrencisini çok tanımıyor, yeterince tanımamış oluyor. Öğrenci hakkında gerekli bilgileri veremiyor, özel durumları hakkında gerekli bilgileri veremiyor. Böyle bir problem olabiliyor bazen."*; G8 *"BEP'i yapmak biraz sıkıntılı benim için, çok da sevdiğim bir durum değil. Çok fazla hazır şeylerden Lilabeplerden falan. Çok fazla bizim çocuklarla uymayan amaçlar belirlenmiş. Mesela otistik çocuklarla çalıştığımız için ve ağır düzey otistik, bunlarla birazcık sınırlı çalışmalar yapıyoruz. O kazanımların sadece başındakileri alabiliyoruz. İlk bir kaç tanesini."* şeklinde ifade etmiştir.

Tablo 15 BEP'i hazırlamaya yönelik öneriler

Önerim yok	2
Önerim var	12
Aile ile etkili iş birliği	2
Öğretmenler BEP hazırlama için eğitilmeli	1
Müfredattaki amaçlar basitleştirilmeli	1
Paket programlar geliştirilmeli	1
BEP merkezi bir sisteme kaydedilmeli ve paylaşılmalı	2
Değerlendirme materyalleri artırılmalı	2
BEP birimi işlevselleştirilmeli	1
Öğrencilere yeterince tanınmalı	2

Tablo 15'e göre öğretmenlerin iki tanesi öneride bulunmazken on iki öğretmen öneride bulunmuştur. Öğretmenlerden iki tanesi ailelerle daha etkili iş birliği yapılmasına, bir tanesi BEP hazırlama noktasında öğretmenlerin eğitilmesine, bir tanesi müfredatta yer alan amaçların basitleştirilmesine, bir tanesi kullanılan paket programların daha da geliştirilmesine, iki tanesi öğrenci BEP'lerinin merkezi bir sisteme kaydedilerek paylaşımına açılmasına, iki tanesi okullardaki değerlendirme materyallerinin artırılmasına, bir tanesinin okul BEP birimlerinin işlevselleştirilmesine, bir tanesi ise öğrencilerin yeterince tanınarak programın hazırlanması gerektiğine yönelik görüş bildirmiştir.

G1 *"BEP hazırlama ve uygulamaya yönelik aile ile iş birliği önemli ancak ailenin bu konuda bir yere kadar müdahale edebilmelidir. Aile isteklerini ve taleplerini bildirebileceğini fakat öğretmene neyi çalışacağını söylememesi gerekiyor. Çünkü çocuğu eğitsel olarak öğretmen tanıyabilir daha doğru şekilde. Annesi çocuğun düzenini kabullenememiş olabilir. Ailenin burada çok müdahale etmemesi gerekiyor."*; G2 *"Alan mezunu olmayıp hizmet içi eğitimle geçenler için hizmet içi eğitimde alınan eğitimin ben yeterli olduğunu düşünmüyorum."*

En azından bizim bazı derslerde üniversitede iş birliği yaparsa mesela her il için bunlar özel eğitim öğrencileri ile birlikte müsait olma durumuna göre öğretmenler derse girebilir. Bu da zorunlu değil de isteğe bağlı olursa zaten isteyen gittiği için faydalanır. Faydalanmak isteyen orada olacaktır diye düşünüyorum." şeklinde ifadeler kullanmıştır.

Sonuç ve Öneriler başlığı

Özel eğitim öğretmenliğine alan değişikliği yaparak geçen öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlama ve uygulamaya yönelik görüşlerini incelemek amacıyla yapılan araştırmanın bu bölümünde sırasıyla; sonuç ve önerilere yer verilecektir.

Araştırmada öğretmenler BEP'in hazırlanması gerektiğini, BEP'e yönelik eğitim aldıklarını ve öğretmenlerin büyük çoğunluğu BEP hazırlama konusunda yeterli bilgiye sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler en çok öğrencilerin bireysel ve ihtiyaç farklılıklarından dolayı hazırlanması gerektiğini, çok az öğretmen ise planlı olmak, ilerlemeleri değerlendirmek, planlı olmak, yasal zorunluluk, kaliteli ve planlı eğitim vermek için BEP hazırlamak gerektiği görüşünü bildirmiştir. Öğretmenlerin BEP hazırlamanın gerekliliği görüşü benzer araştırmalarla desteklenmektedir (Ayanoğlu ve Erdoğan 2018; Evyapan 2020; İlik vd., 2020; Öztürk vd., 2010; Tekin-Ersan vd., 2017). Evyapan (2020)'de yaptığı araştırmada öğretmenlerin BEP içeriği hakkında bilgi sahibi olduklarını belirtmiştir. Ancak araştırmada Öğretmenler BEP'e yönelik eğitim aldıklarını ve yeterli olduklarını ifade etmelerine karşın BEP hazırlama süreçlerinde uygun değerlendirme süreçlerini işletmedikleri, amaçları belirleme ve gerçekleştirmede, ilerlemeleri kaydetmede ve aileyle iş birliği yapmakta sorunlar yaşadıkları görülmüştür. Bu sonuçlar göz önüne alındığında ifadeler arasında tutarsızlıklar görülmektedir. Birçok araştırmada sınıf öğretmenlerinin BEP hazırlama konusunda zorlandıkları veya yetersiz bilgiye sahip oldukları sonucuna varılmıştır (Ayanoğlu vd., 2018; Berkant ve Atılğan, 2017; Çıkılı vd., 2020; Öztürk vd., 2010; Tekin-Ersan ve Ata 2016). Demirden vd., (2024) araştırmalarında destek eğitim odalarında çalışan sınıf öğretmenlerinin BEP hazırlarken zorlandıklarına yer vermişlerdir.

BEP hazırlama sürecinde öğretmenlere kurumda sağlanan desteklere ilişkin sorulardan elde edilmiş bilgiler doğrultusunda öğretmenlere kurumlarında paket program, değerlendirme materyali ve danışmanlık destekleri sağlandığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu elde edilen veriler incelendiğinde her okulun farklı destekler sundukları, uygulama bakımından birlikteliğin olmadığı, BEP birimlerinin yeterince işletilemediği ve kurum içi iş birliğinin sağlanamadığı görülmektedir. Bu araştırmaya benzer olarak Avcıoğlu (2011)'de okul yöneticileriyle yaptığı çalışmada bu bulguları destekleyecek şekilde yöneticilerin okullarında BEP toplantılarını yapmadıkları ve ekip çalışması yürütmediklerini ifade etmiştir. Benzer araştırmalarda öğretmenler ve uzmanlar arasında okullarda iş birliği yapmaya yönelik problemler olduğu belirtilmektedir (Çıkılı, Gönen, Aslan Bağcı ve Kaynar 2020; Yener ve Dayı, 2021).

Araştırmalar ailenin eğitim sürecine ve BEP hazırlama sürecine katılmasının önemine (Santos, 2012), ilgili yönetmelik ise aileyle iş birliği yapması gerektiğine (EÖHY, 2018) vurgu yapmasına rağmen öğretmenlerin büyük bir bölümünün ailelerle yeterli iş birliği yapmadığı görülmektedir. Ayrıca ilgili yönetmeliğe göre özel eğitim öğrencisi bulunan her okulda BEP biriminin oluşturulması ve öğretmenlerinde bu birimde yer alan üyelerle iş birliği yapması gerekmektedir. Öğretmenlerin verdiği cevaplar incelendiğinde öğretmenlerin yönetmeliğe uygun şekilde iş birliği geliştirmedikleri görülmektedir. Bu bulgular benzer şekilde yapılan araştırmaların sonuçlarıyla uyumlu görülmektedir (Avcıoğlu, 2011; İlik vd., 2020; Tekin-Ersan vd., 2017; Yener vd., 2021). Yapılan bir BEP, tek bir kişi tarafından hazırlanan bir program olmaktan daha çok, engelli bireyin eğitiminden sorumlu tüm bireylerin bu programın hazırlanmasına aktif bir biçimde katılımlarını ve belirlenen hedefleri tüm katılanların benimsemesini gerektiren bir programdır (Kargin, 2007). Bu sonuçlar göz önüne alındığında öğretmenlerin iş birliği becerilerinin geliştirilmesi gerektiği görülmektedir. Bunun sağlanabilmesi için öğretmenlerin iş birliği süreçleri konusunda eğitilmesi önemli olacaktır. Araştırmalar bunu destekler niteliktedir (Vuran vd., 2017).

BEP'te öğrencinin kişisel bilgilerine ek olarak değerlendirme, gereksinim belirleme, amaç oluşturma, bu amaçlara ulaşmak için kullanılacak öğretim yöntemleri, materyalleri, programa başlama-bitiş tarihleri, izleme ve değerlendirme gibi süreçler yer almalıdır. Ayrıca öğrenciye sağlanacak ek özel eğitim hizmetlerinin nerede, ne zaman, kimler tarafından ve ne kadar süreyle verileceğinin belirlenmesi gerekmektedir. Araştırmadan elde edilen bulgular göz önüne

alındığında öğretmenlerin değerlendirme süreçlerinde gerekli ölçme araçlarını kullanmadıkları, bilgi toplama süreçlerinde öğrenciyle çalışan kişilerle ve öğrencinin ailesiyle yeterli iş birliği yapmadıkları, görülmektedir. Öğretmenlerin çoğunun öğrencinin kişisel bilgilerine odaklandığı belirlenmiştir. Bu araştırma destekler nitelikteki araştırmalarda öğretmenler BEP hazırlama sürecinde aileyi dahil etmeyi gereksiz bulduklarını (İlik vd., 2020), aileyle iş birliği ve iletişim kuramadığını (Tekin-Ersan vd., 2017) vurgulanmıştır.

Öğretmenlerin öğrencilerin gereksinimlerini doğru ve gerçekçi olarak belirleyebilmeleri eğitimin niteliği açısından çok önemlidir. Bu gereksinimleri belirleyebilmek için değerlendirme süreçlerinde uygun araçları ve yöntemleri kullanmaları ve bu değerlendirmeler sonucunda elde ettikleri verilere göre de ailelerle iş birliği yaparak öğrenciler için işlevsel amaç belirlemeleri gereklidir. Bateman ve Linden (1998) BEP'in öğrencinin eğitim gereksinimlerinin ve bu gereksinimleri karşılayabilecek özel eğitim ve diğer gereksinimlerinin belirlendiği bir doküman olarak ifade etmiştir. Elde edilen bulgulara bakıldığında öğretmenlerin öğrencilerin gereksinimlerini belirleme ve amaç koyma sürecinde uygun yöntem ve araçları kullanma noktasında sınırlı kaldıkları, ailelerle yeterli işbirliği yapmadıkları görülmüştür. Paralel çalışmalarda öğretmenlerin işlevsel BEP hazırlamada bilgi eksikliklerinin olduğu belirtilmektedir (Çıkkılı vd., 2020; İlik vd., 2020; Şahin vd., 2018). Amaçlar doğru ve gerçekçi bir şekilde belirlenmediği durumda öğrencilerin yeterli ilerlemeleri gösterebilmeleri mümkün değildir. Amaçların gerçekleştirilebilmesi için amaçların doğru bir şekilde belirlenmesi kadar uygulama sürecinde uygun ortamların, yöntemlerin, öğretim materyallerinin kullanılması ve uyarlamaların yapılması da önemli bir faktördür. Bulgular ele alındığında öğretmenlerin belirlenen amaçların çoğunu gerçekleştiremedikleri görülmektedir. Bu sonuçlar göz önüne alındığında öğretmenlerin amaçları belirleme ve amaçların öğretimi süreçlerinde yeterli olmadıkları izlenimi edinilmektedir.

BEP'in süreç içerisinde öğrencinin değişen gereksinimlerine göre sürekli olarak gözden geçirilerek güncellenmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin çoğunun BEP'i gözden geçirdiklerini ifade etmelerine rağmen sınırlı sayıda öğretmen BEP'i haftalık ya da aylık gözden geçirdiğini ifade etmiştir. Oysaki öğrencilerin ilerlemelerinin gözden geçirilmesi ve buna bağlı olarak program içerisinde güncellemelerin yapılması gerekmektedir. Ayrıca ilgili yönetmelik gereğince BEP birimi tarafından belirli dönemlerde bu programların incelenerek değerlendirilmesi gerekmektedir.

BEP'i hazırlama ve uygulama süreci içerisinde yaşanan sorunlara yönelik sorulara öğretmenlerin ailelerden eksik bilgi vermesinden, paket programdan, idareci ve müfredattan dolayı sorun yaşadığını bildirmiştir. Ailelerle yeterli iletişim ve iş birliğinin yapılmamış olması bu sonuçla tutarlılık göstermektedir. Bu bulgular benzer araştırmalarla paralellik göstermektedir (Çıkkılı vd., 2020; Şahin vd., 2018; Tekin-Ersan vd., 2017). Aynı zamanda öğretmenler BEP hazırlamada süreyi yetersiz bulduklarını, materyalleri eksik bulduklarını ifade etmişlerdir. Benzer bir araştırmalarda bulgularla uyumlu görülmektedir (Şanih vd., 2018). Başka bir araştırma da ise BEP'i uygulamada alt yapı eksikliğinden dolayı yaşanan güçlükler belirtilmiştir (Evyapan, 2020). BEP hazırlama ve uygulamaya yönelik olarak öğretmenler; ailelerle daha fazla iş birliği yapılması, paket programların geliştirilmesi, öğretmenlerin BEP konusunda eğitilmesi, müfredatın düzenlenmesi, değerlendirme araçlarının artırılması ve BEP biriminin etkinleştirilmesi şeklinde olmuştur. Benzer bir çalışmada öğretmenler BEP bilgilerinin eksik olduğunu ve bu konuda kaynaklara, eğitime ve uzman desteğine ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir (Tekin-Ersan vd., 2017).

Araştırmaya Yönelik Öneriler

1. Bu çalışmada Samsun ilinde özel eğitim öğretmenliğine alan değişikliği yaparak geçen on dört öğretmenin BEP hazırlama ve uygulamaya yönelik görüşleri incelenmiştir. Tarama yöntemi kullanılarak daha büyük gruplarla çalışmalar yapılarak bu veriler desteklenebilir.

2. Öğretmenlerin BEP hazırlama ve uygulamaya yönelik olarak yeterli donanıma sahip olmadıkları göz önüne alındığında, alan değişikliği yapılan öğretmenlere BEP hazırlamaya yönelik uygulamaya dayalı hizmet içi eğitimler planlanabilir.
3. Kurumlarda öğretmenlere yönelik olarak materyal, ortam ve danışmanlıkla ilgili yeterli ve uygun desteklerin sağlanmadığı göz önüne alındığında dönem başlarında öğretmenlerin BEP hazırlamaya ve uygulamaya yönelik olarak gereksinimlerinin belirlenmesi ve kurum bazlı olarak giderilmesi önerilebilir.
4. Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda BEP birimlerinin işlevsel olarak çalıştırılmadığı görülmektedir. Okullarda özellikle BEP birimlerinin formalite olmaktan çıkarılarak işlevsel BEP hazırlama ve uygulamaya yönelik olarak bu birimin işletilmesi gerekmektedir.
5. Öğretmenlerin aileler daha iyi ve doğru iletişim kurabilmesi için hem öğretmenlere hem de ailelere yönelik seminerler düzenlenmelidir. Ayrıca öğretmenlerin ailelerle daha iyi ve etkili iletişim kurmasına yönelik olarak okullarda aile görüşme odaları oluşturulmalıdır.

Yazar Katkı Oranları

1. Yazar %50, 2. Yazar %50 oranında katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışması Beyanı

“Özel eğitim öğretmenliğine alan değişikliği yaparak geçen öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama ve uygulamaya yönelik görüşlerinin belirlenmesi” başlıklı makalemizin herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur. Yazarlar arasında da herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Arslan, E. (2022). Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (51), 395-407.
- 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.
- Ayanoğlu, Ç., & Erdoğan, D. G. (2018). Okul yöneticilerinin kaynaştırma öğrencilerine bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırlanması/uygulanması hakkındaki görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 20(4), 677-706.
- Bateman, D. B., & Linden, M. A. (1998). *Better IEPs: How to develop legally correct and educationally useful programs* (3rd ed.). Sopris West.
- Bedir, H., & Metin, M. (2013). Zihin engelliler öğretmenliğine alan değişikliği yapan sınıf öğretmenlerinin durum değerlendirmesi. *XII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (USOS2013)*, 23-28 Mayıs, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Berkant, H. G., & Atılğan, G. (2017). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Journal of Educational Reflections*, 1(1), 13-25.
- Bilgen, Ö. B., & Doğan, N. (2017). Puanlayıcılar arası güvenilirlik belirleme tekniklerinin karşılaştırılması. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 8(1), 63-78.
- Bryant, D. P., Smith, D. D., & Bryant, B. R. (2008). *Teaching students with special needs in inclusive classrooms*. Pearson Education.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev. Ed.). Siyasal.
- Çelik, Ö., & Taç, İ. (2021). Alan değişikliği yapan sınıf öğretmenlerinin deneyimlerine ilişkin görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 216-234. <https://doi.org/10.33418/ataunikkefd.854467>
- Çıkılı, Y., Gönen, A., Aslan Bağcı, Ö., & Kaynar, H. (2020). Özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama konusunda yaşadıkları güçlükler. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15, 5121-5148. <https://doi.org/10.26466/opus.65950>

- Demirden, K., Sarıgeçili, Yıldırım, A. M., & Yıldırım, İ. (2024). Destek eğitim odasında görev yapan öğretmenlerin destek eğitim odalarına yönelik görüşleri. *Türk Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 1-16.
- Doğan, C. (2005). Türkiye’de sınıf öğretmeni yetiştirme politikaları ve sorunları. *Bilig (Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi)*, 35, 133-149.
- Erol, İ., & Karsantık, İ. (2021). Öğretmenlerin alan değişikliğine yönelik görüşlerinin incelenmesi: Sınıf öğretmenliğinden özel eğitim öğretmenliğine geçiş. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(Özel Sayı), 1-37.
- Ersözlü, Z. N., Maviş, F. Ö., Özel, Ö., & Kürşadoğlu, A. E. (2014). Alan değişikliği yapan sınıf öğretmenlerinin geçtikleri alanla ilgili uyum sorunları ve çözüm önerileri. *Eğitimde Politika Analizi*, 3(1), 8-23.
- Eskicumalı, A., Demirtaş, Z., Gür-Erdoğan, D., & Arslan, S. (2014). Sınıf öğretmenliğinden branş öğretmenliğine geçiş sürecinin getirdiği sorunlar: Sakarya örneği. *Akademik Bakış Dergisi*, (42).
- 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.
- Karakış, H. (2023). Ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlilik düzeyleri ile bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama ve uygulama süreçlerinin incelenmesi [Yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi].
- Kargın, T. (2007). Eğitsel değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama süreci. *Özel Eğitim Dergisi*, 8(1), 1-17.
- Koçak, S., & Kavak, Y. (2014). Milli Eğitim Bakanlığı’nın öğretmen atama esasları ve kaynak yükseköğretim programlarıyla ilgili gelişmeler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(4), 157-170.
- Küçükoglu, K. (2022). *Okul öncesi öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programları hazırlama süreçlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- MEB. (1997). *Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname*. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111011_ozel_egitim_kanun_hukmunda_kararname.pdf
- MEB. (2018). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1963.pdf>
- Öztaş, K., & DüNDAR, H. (2021). Alan değişikliği yapan sınıf öğretmenlerinin yaşadığı problemler. *International Journal of Social Science Research*, 10(2), 211-228.
- 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).
- Santos, M., Duman, B., Erişkin, A. Y., Başar, M. C., Kırac, S., & Toraman, Ç. (2012). *Education program (IEP). Cerebral Palsy Trainee Booklet*.
- Serin, L., & Yolcu, H. (2024). Sınıf öğretmenliğinden zihin engelliler öğretmenliği alanına geçiş yapan öğretmenlere yönelik bir çalışma. *Youth Research*, 4(1), 34-52.
- Söğüt, A. D. & 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. & Gürlü, 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.
- Tawney, W. J., & Gast, L. D. (1984). *Single subject research in special education*. Merrill Pub. Co.
- Tekin Ersan, D. & Ata, S. (2016) Okul öncesi öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanmasına ilişkin görüşleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 162-177.
- Tutar, H. (2022). Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik: Bir model önerisi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(Özel Sayı 2), 117-140.
- Vuran, S. (2004). Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi. O. Gürsel (Ed.), *Bireyselleştirilmiş eğitim programları* (ss. 1-12). 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
- Yener, D. ve Dayı, E. (2021). Kaynaştırma öğrencileri ile çalışma yapan uzmanlar arasındaki BEP sürecindeki iş birliğinin uzman ve aile görüşlerine dayalı olarak belirlenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(1), 76-93.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin

Extended Abstract

Regardless of legal obligations, IEP (Individualized Education Programs) is a crucial document in terms of the quality of education and services a student will receive. Furthermore, the IEP forms the foundation for ensuring the most appropriate education for all students with disabilities (Bryant et al., 2008, p. 174). The IEP is a document that includes three fundamental concepts: individualization, curriculum, and planning (Vuran, 2004), and it must be prepared by a team at the school where the individual is receiving education (Kargın, 2007). At this point, the role of teachers in the preparation and implementation of the IEP is of critical importance (Öztürk & Eratay, 2010). Teachers should have the necessary knowledge and skills to prepare an IEP, and in later stages, it is also their responsibility to ensure that educational services are delivered and monitored in accordance with this program. Since the IEP includes necessary adjustments, special education services, and the educational needs of the student, all teachers should be familiar with its content (Bryant et al., 2008, p. 175). However, the varying curricula of undergraduate programs that train special education teachers can affect this situation. Particularly in our country, considering that many teachers working in special education institutions come from different fields, such as primary school teaching, this issue becomes even more significant. Based on this, the aim of this study is to determine the perspectives of teachers who have switched to special education teaching through a field change regarding the preparation and implementation of IEPs.

In this study, which aims to examine the perspectives of teachers who have switched to special education teaching through a field change regarding the preparation and implementation of Individualized Education Programs (IEPs), a case study, one of the qualitative research methods, was used (Creswell, 2013; Yıldırım & Şimşek, 2016). Since the process of preparing and implementing IEPs is examined in various dimensions within itself, multiple units of analysis were involved. For this reason, a nested single-case design was used in the study (Yıldırım et al., 2016). To explore and reveal the realities related to IEP preparation and implementation in depth, the interview technique was utilized.

The study group consisted of 14 special education teachers working in special education schools in Samsun during the 2022-2023 academic year. In selecting the teachers to be interviewed, the criterion sampling method, one of the purposeful sampling techniques, was used. In criterion sampling, all cases that meet predetermined criteria must be studied. The criterion used in selecting the study group was that the teachers had switched to special education teaching through a field change. As a data collection tool, a semi-structured interview form, consisting of two sections and a total of twenty-two items, was developed by the researcher based on expert opinions. In analyzing the data obtained, descriptive analysis, one of the qualitative data analysis techniques, was used. According to the descriptive analysis method, data are summarized and interpreted according to pre-determined themes (Yıldırım et al., 2016). Content analysis was conducted on the data obtained in the study, and then theme titles were created in accordance with these contents.

As in all research, in qualitative studies, the researcher must remain impartial and explain this to ensure validity. In this study, the researchers maintained their impartiality throughout the process of data collection, analysis, and interpretation. To ensure internal validity, participant confirmation was obtained. After the interviews, the collected responses were compiled and summarized to be presented to the participants for verification, and their confirmations were obtained. To ensure credibility, expert opinions were consulted during the preparation of interview questions, data analysis, and transcription stages. Additionally, to contribute to the external validity of the research, a purposeful sampling method was used. To ensure the reliability of the study, the researchers compared the codes they assigned to the categories to determine whether they accurately represented the conceptual categories. As a result, the reliability coefficient was found to be 96%.

According to the findings obtained from the study, teachers stated that IEPs need to be prepared, that they have received training on IEPs, and that the majority of teachers have sufficient knowledge about preparing IEPs. Furthermore, most teachers emphasized that IEPs should be prepared due to students' individual needs and differences. A small number of teachers, however, expressed that IEPs should be prepared to ensure planning, evaluate progress, provide a structured and high-quality education, and comply with legal requirements. The necessity of preparing IEPs, as expressed by teachers, is supported by similar studies (Ayanoğlu & Erdoğan, 2018; Eyyapan, 2020; İlik et al., 2020; Öztürk et al., 2010; Tekin-Ersan et al., 2017).

During the IEP preparation process, institutions provide teachers with packaged programs, assessment materials, and consultancy support; however, it was observed that each school offers different types of support to teachers, and there is no uniformity in implementation. Additionally, it was found that the IEP units, which are legally required to be established in schools, are not adequately functional, and institutional collaboration is not effectively

maintained. Similarly, it has been noted that there are problems regarding collaboration between teachers and specialists in schools (Çıkılı et al., 2020; Yener & Dayı, 2021).

Research highlights the importance of family participation in the education process and the IEP preparation process (Santos, 2012), and relevant regulations emphasize the necessity of collaboration with families (EÖHY, 2018). However, it has been observed that the majority of teachers do not engage in sufficient collaboration with families. Additionally, teachers do not use the necessary assessment tools in evaluation processes, and they fail to collaborate adequately with individuals working with the student and the student's family during information-gathering processes. It has been determined that most teachers focus primarily on the student's personal information. Supporting this research, other studies have indicated that teachers find involving families in the IEP preparation process unnecessary (İlik et al., 2020) and that collaboration and communication with families are not effectively established (Tekin-Ersan et al., 2017).

The findings indicate that teachers exhibit limitations in employing appropriate methods and tools for identifying students' needs and establishing educational objectives. Moreover, their collaboration with families remains insufficient. Consistent with these results, previous studies have highlighted deficiencies in teachers' knowledge regarding the development of functional IEPs (Çıkılı et al., 2020; İlik et al., 2020; Şahin et al., 2018). Furthermore, while the majority of teachers reported reviewing IEPs, only a small proportion indicated conducting these reviews on a weekly or monthly basis.