



Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi

Yıl: 2019, Cilt: 20, Sayı: 4, Sayfa No: 677-706

DOI: 10.21565/ozelegitimdergisi.531039

ARAŞTIRMA

Gönderim Tarihi: 22.02.19

Kabul Tarihi: 15.10.19

Erken Görünüm: 15.11.19

Okul Yöneticilerinin Özel Gereksinimli Öğrencilere Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP) Hazırlanması/Uygulanması Hakkındaki Görüşleri

Çiğdem Ayanoğlu^{ID*}
Sapanca İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Duygu Gür-Erdoğan^{ID**}
Sakarya Üniversitesi

Öz

Bu araştırmada, okul yöneticilerinin (müdür/müdür yardımcısı) özel gereksinimli öğrencilere bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP) hazırlanması ve uygulanması hakkındaki görüşlerinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 20 okulda görev yapan 36 gönüllü yönetici oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından oluşturulmuş açık uçlu sorulardan oluşan soru formları ile elde edilmiş, verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, yöneticilerin çoğunluğunun özel gereksinimli öğrenciler için BEP hazırlanması/uygulanmasının gerekliliğine inandığı, BEP hazırlanması/uygulanması konusunda bilgilerinin kısmen yeterli olduğu, bu konuda daha önce eğitim almadıkları ve eğitime ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Okulların büyük çoğunluğunda BEP geliştirme birimi kurulduğu, bu birimlerin çalışmalarının kısmen amacına ulaştığı, ancak özel gereksinimli öğrenciler için hazırlanan/uygulanan BEP'lerden öğretmen ve yöneticilerden, eğitim durumlarından (öğrenme-öğretme süreci), Rehberlik Araştırma Merkezlerinden (RAM) ve özel gereksinimli öğrencilerin velilerinden kaynaklanan birtakım sorunlar nedeniyle kısmen yarar sağlandığı belirlenmiştir. Karşılaşılan bu sorunlara görüşülen yöneticiler tarafından çözüm önerileri getirilmiş ve bir takım yasal düzenlemelerin gerekliliği belirtilmiştir.

Anahtar sözcükler: Özel eğitim, bireyselleştirilmiş eğitim planı (BEP), kaynaştırma eğitimi, okul yöneticileri, betimsel analiz.

Önerilen Atıf Şekli

Ayanoğlu, Ç., & Gür-Erdoğan, D. (2019). Okul yöneticilerinin özel gereksinimli öğrencilere bireyselleştirilmiş eğitim planı (BEP) hazırlanması/uygulanması hakkındaki görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 20(4), 677-706. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.531039

***Sorumlu Yazar:** Şube Müdürü, E-posta: cigdem.ayanoglu@sakarya.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-2117-0872>

**Dr. Öğr. Üyesi, E-posta: dgur@sakarya.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-2802-0201>

Her toplumda bireysel ve gelişim özellikleri açısından normal gelişim gösteren bireyler olduğu gibi, bireysel ve gelişim özellikleri yaşlılarından farklı olan özel gereksinimli bireyler de bulunmaktadır (Özsoy, Özyürek & Eripek, 1998). Günümüz çağdaş eğitiminde özel gereksinimli bu bireylerin eğitim ihtiyacının karşılanmasında, gereksinimleri doğrultusunda var olan bedensel, zihinsel ve sosyal becerilerini geliştirecek şekilde bireysel farklılıkları dikkate alınarak eğitim planlaması yapılması önem kazanmıştır (Diken & Sucuoğlu, 1999). Çünkü bireylerin eğitim alma hakkının en temel koşulu, onların bireysel farklılıklarının eğitim-öğretim sürecinde göz önüne alınmasıdır (Diken & Batu, 2010).

Tarihsel süreç içinde özel gereksinimli bireylerin eğitimlerinin ne tür ortamlarda gerçekleştirilmesi gerektiği konusu özel eğitim alanındaki gelişmelerle birlikte farklı şekillerde ele alınmıştır. Önceleri bu öğrencilerin eğitimleri normal gelişim gösteren öğrencilerden ayrı yatılı/gündüzlü özel eğitim okullarında yapılırken bugün tüm dünyada ve ülkemizde kaynaştırma eğitimi benimsenmiştir (Kargın, 2004). Kaynaştırma eğitimi, bu bireylerin eğitim ortamlarına ve sosyal yaşama katılımlarını sağlar ve aynı zamanda normal gelişim gösteren bireylerin yararlandığı imkânlardan eşit düzeyde yararlanmalarını sağlar (Batu & Kırcaali-İftar, 2011). Ülkemizde kaynaştırma yoluyla eğitim 1983 yılında yayınlanan 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu ile yasal olarak kabul edilmiş, söz konusu kanun 1997 yılında Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile yürürlükten kaldırılarak güncellenmiş ve kapsamı genişletilmiştir (Kargın, 2004). Daha sonra günün gelişen şartları ile 2000, 2006, 2012 ve 2018 yıllarında yapılan yasal düzenlemeler ile Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği olarak son şeklini almıştır (Yazıcıoğlu, 2018). Bu yönetmelikte özel gereksinimli bireylerin her tür ve kademedeki eğitimlerini, normal gelişim gösteren bireylerle birlikte karşılıklı etkileşim içinde bulunarak kaynaştırma yoluyla sürdürmeleri esas alınmıştır. Nitekim Millî Eğitim Bakanlığının (MEB) 2017-2018 eğitim öğretim yılı örgün eğitim istatistikleri incelendiğinde, örgün eğitimde 353.610 özel gereksinimli öğrencinin öğrenim gördüğü ve bunların 257.770'inin kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam ettikleri görülmektedir (MEB, 2018a). Bu istatistikî sonuç, kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli bireylerin eğitiminde önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir.

Kaynaştırma eğitimi gören özel gereksinimli bireylerin ihtiyaçlarına cevap verebilmek için bireysel farklılıklarına göre hazırlanan Bireyselleştirilmiş Eğitim Planlarına (BEP) ihtiyaç duyulmaktadır (Martin, Van Dycke, Christensen-Greene, Gardner & Lovett, 2006). BEP'in temel amacı özel gereksinimli öğrencilere en üst düzeyde yararlanabilecekleri eğitim fırsatları sunmaktır (Vuran, 2007). Fiscus ve Mandell'e (2002) göre, özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak üzere yapılacak eğitim ancak BEP ile mümkündür.

Ülkemizde BEP geliştirme ve uygulama çalışmaları, 1997 yılında kabul edilen 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin kabul edilmesiyle birlikte zorunlu hale getirilmiştir (MEB, 1997). Söz konusu kararnamede özel gereksinimli bireyler için eğitim programlarının bireyselleştirilerek uygulanması ilkesi esas alınmış ve 12. maddesinde "Özel gereksinimli bireylerin eğitimleri, hazırlanan bireysel eğitim planları doğrultusunda akranları ile birlikte her tür ve kademedeki okul ve kurumlarda uygun yöntem ve teknikler kullanılarak sürdürülür." ifadesi yer almıştır (MEB, 1997). Bu kararnamenin ardından 2000 yılında yürürlüğe giren ve 2006, 2012 ve 2018 yılında tekrar yenilenen Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde; BEP, "Özel gereksinimli bireylerin takip ettikleri program esas alınarak gelişim özellikleri, eğitim ihtiyaçları ve performansları doğrultusunda hedeflenen amaçlara ulaşmaya yönelik hazırlanan ve bu bireylerle verilecek destek eğitim hizmetlerini de içeren özel eğitim programı" şeklinde tanımlanmıştır. Yönetmelik, özel gereksinimli bireyler için eğitim programlarının bireyselleştirilerek uygulanması ilkesini esas alır ve yönetmelikte bu bireyler için BEP hazırlanması/uygulanması gerektiği belirtilir. Hazırlanan planda eğitimin kısa dönemli ve yıllık amaçlarına, verilecek destek eğitim hizmetlerine ve süresine, bu hizmetlerin kimler tarafından hangi ortamlarda, hangi materyaller kullanılarak, hangi yöntem ve teknikler ile verileceğine dair bilgilere ve bunun yanında öğrencilerin kişisel bilgilerine yer verilir (MEB, 2018b).

BEP, bireyin eğitim gördüğü okulda bir ekip tarafından hazırlanmalıdır (Kargın, 2007). Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (MEB, 2018b) de BEP'in bir ekip çalışması ile hazırlanması ve uygulanmasını zorunlu kılmıştır, ayrıca bu ekipte kimlerin görev alacağı ve her bir üyenin görevleri belirtilir.

Yönetmeliğe göre BEP, okullarda kurulan BEP geliştirme birimince hazırlanır ve bu birim okul/kurum müdürü veya görevlendireceği bir okul/kurum müdür yardımcısının başkanlığında; okul/kurumun rehber öğretmeni, öğrencinin sınıf öğretmeni, öğrenciye ders veren farklı alan öğretmenleri, öğrencinin velisi ve öğrencinin kendisinden oluşur. Söz konusu yönetmelikte BEP geliştirme biriminin okuldaki kaynaştırma eğitimi ile ilgili görevleri; öncelikli olarak ilköğretim, ortaokul ve lise programlarının uygulandığı özel eğitim okullarında ya da özel eğitim sınıflarında eğitimlerine devam eden öğrencilerden tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitime uygun olanları belirlemek ve okul yönetimine bildirmek, ayrıca özel eğitim sınıflarına kayıtlı ancak yetersizliği olmayan akranlarıyla bir arada eğitim alabilecek öğrencileri tespit ederek katılacakları dersler ile saatlerini planlamaktır. Ayrıca BEP'in hazırlanmasının yanısıra hazırlanan programın uygulanması, uygulanırken izlenmesi ve sonuçların değerlendirilmesi ile ilgili yapılacak çalışmalarda koordinasyonu sağlamanın yanısıra, öğrenci için eğitim ortamlarının düzenlenmesi, öğretim ve değerlendirmede kullanılacak yöntem ve teknikler ile öğretim materyallerini tespit etmek, gerekli materyallerin geliştirilmesi ya da temini konusunda okul yönetimine ve öğretmenlere önerilerde bulunmak bu birimin görevleri arasında yer alır.

BEP geliştirmeye biriminde görevli olan okul müdürü, özel eğitim hizmetlerinin yürütülmesi için gerekli kurul/birimlerin oluşturulmasına, oluşturulan birimin görev ve sorumluluklarını yerine getirmelerine, süreç içerisinde okuldaki öğretmenlerin özel eğitim hizmetleri kapsamında iş birliği içinde çalışmalarına, özel gereksinimli öğrenciler ve aileler için özel eğitim hizmetlerinin gerçekleştirilmesine olanak sağlamak ile sorumludur. Okul müdür yardımcısının özel eğitim hizmetlerinin yürütülmesi ile ilgili görev ve sorumlulukları ise; özel eğitim hizmetlerinin düzenli ve uygun bir şekilde yürütülmesinde ilgili kişiler arasındaki koordinasyonu ve iletişimi sağlayarak bu hizmetlerle ilgili okul/kurum müdürünün vereceği görevleri yerine getirmektir.

Özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanan BEP'lerden beklenen yararların sağlanabilmesi için okullarda yapılacak çalışmaların ilgili mevzuat doğrultusunda gerçekleştirilmesi önemlidir ve bu konuda okul yöneticilerinin görev ve sorumluluğu büyüktür. Eğitim sisteminin belirlenen amaçlara etkili bir şekilde ulaşması önemli bir yönetim sorunudur ki bu nedenle yöneticilere bu konuda büyük görev ve sorumluluklar düşmektedir (Argon & Mercan, 2009). Nitekim eğitim yöneticiliği; eğitim örgütlerini belirlenen genel ve özel amaçlara ulaştırmak için mevcut kaynakları etkili bir şekilde kullanarak, öngörülen politikaları ve alınan kararları uygulayarak yönetmektir (Taymaz, 2019). Eğitim yöneticisi, okulun amaçlarını gerçekleştirmek için eğitim-öğretim sürecinde lider olmalı, süreci planlanmalı ve uygulamada rol almalıdır (Şişman, 2018). Bu nedenle özel eğitim uygulamalarında da okul yöneticileri, öğretmenin yeni bilgiler kazanmasında, okul içinde ve dışında ihtiyaç duyulan kişilerle iş birliği içinde çalışmasında, gerekli eğitim materyallerini sağlamada yardımcı olmalı, özel gereksinimli öğrencilere karşı kabul edici ve destekleyici tutumlar sergilemeli, bu öğrencilerin de eğitim haklarının olduğunu kabullenmeli ve kaynaştırma eğitiminin yararlı bir uygulama olduğuna inanarak okul genelinde bir kaynaştırma politikasının oluşturulmasına çalışmalıdırlar (Kargın, 2004).

Alanyazında kaynaştırma eğitime ilişkin birçok araştırma yapılmıştır. Araştırmaların öğretmenler, yöneticiler, veliler, özel gereksinimli öğrenciler, bu öğrenciler ile birlikte eğitim gören normal gelişim gösteren akranlarının görüşlerinin alındığı okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim okullarında ve Rehberlik Araştırma Merkezlerinde uygulanan kaynaştırma eğitime yönelik olduğu ve bu araştırmalarda kaynaştırma eğitimi ile ilgili birçok sorun yaşandığının tespit edildiği görülmektedir (Akdemir-Okta, 2008; Avcıoğlu, 2011; Batu & Kırcalı-İftar, 2011; Bilen, 2007; Çuhadar, 2006; Diken & Sucuoğlu, 1999; Duran-Düşünür, 2018; Erişkin, Kıraç & Ertuğrul, 2012; Gülerüz, 2014; Güven & Gürsel, 2014; Güzel, 2014; Idol, 2006; Kamen-Akkoyun, 2007; Kargın, Acarlar & Sucuoğlu, 2003; Kaya, 2003; Kış, 2013; Nayır & Karaman-Kepenekçi, 2013; Önder, 2007; Özengi, 2009; Sadioğlu, 2011; Sucuoğlu, Bakkaloğlu, İşcen-Karasu, Demir & Akalın, 2014; Şekercioğlu, 2010; Turhan, 2007; Yıkmış, 2006; Yılmaz, 2015; Yılmaz & Batu, 2016; Yönter, 2009; Zeybek, 2015).

Yapılan araştırmalarda; kaynaştırma eğitimi yapılan okullarda BEP geliştirme birimi oluşturulmadığı, özel gereksinimli öğrencilere BEP hazırlanmadığı, hazırlananlarda ise önemli eksiklerin olduğu ve birimlerin planlamalar yapılırken herhangi bir uzmandan yardım almadığı (Akdemir-Okta, 2008); yönetici ve sınıf öğretmenlerinin BEP hazırlanması gerektiğine inandıkları, fakat program geliştirme, özel eğitim, kaynaştırma

eğitimi ve BEP ile ilgili eğitim almaları gerektiği (Çuhadar, 2006); BEP hazırlarken güçlüklerle karşılaştığı (Öztürk & Eratay, 2010); BEP'lerin öğretimsel uyarlamalarının planlanması ve uygulanmasında, ilgili kaynaklara ulaşmada, amaçların değerlendirilmesinde ve öğrencinin sınıfa kabulünde sorunlar yaşandığı (Kuyumcu, 2011), öğretmenlerin BEP konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları (Bilen, 2007; Çuhadar, 2006; Erişkin vd., 2012; Güzel, 2014; Kamen-Akkoyun, 2007; Kış, 2013; Kuyumcu, 2011; Öztürk & Eratay, 2010; Sadioğlu, 2011; Sadioğlu, Batu & Bilgin, 2012; Sardohan, 2011; Şekercioğlu, 2010; Yılmaz, 2015; Yılmaz & Batu, 2016; Yöner, 2009; Zeybek, 2015), hazırlanan BEP'lerin uygulanmadığı (Nayır & Karaman-Kepenekçi, 2013), okul yöneticilerinin BEP hazırlama konusunda yeterince bilgi sahibi olmadıkları (Bolat & Ata, 2017) gibi birtakım sorunlar ile karşılaştığı görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerin gereksinimlerine cevap verebilmek için BEP hazırlanması gerektiğine inanmalarına karşın çoğunun yazılı ve sistematik olarak BEP hazırlamadıkları, BEP uygulamalarında ailelerin sürece katılımlarının düşük olduğu (Ersan-Tekin & Ata, 2016); öğretmenlerin BEP hazırlarken öğrencilerin aileleriyle iletişimlerinin az olduğu, ailelerin ve öğrencilerin görüşlerinden yeteri kadar yararlanmadıkları, BEP'te bulunması gereken kısımlar ve belirlenen hedef davranışlara ulaşıp ulaşılmadığının değerlendirilmesi konusunda yeteri kadar bilgi sahibi olmadıkları (Avcıoğlu, 2011); BEP ile ilgili genel olarak bilgi sahibi olunduğu, BEP geliştirme sürecinde yapılması gereken çalışmaların yapıldığı, rehberlik servisi ve okul yönetiminden ihtiyaç duyulan desteğin sağlandığı, fakat kaynaştırma eğitiminin daha işlevsel uygulanması için sınıf mevcutlarının azaltılması ve tüm paydaşlar ile iş birliği içerisinde çalışmaların yapılması gerektiği (Yılmaz & Batu, 2016); BEP'in çok fazla kâğıt kalem işi gerektirdiği için fazlasıyla zaman aldığı, bu nedenle BEP'e yönelik olumsuz tutumların var olduğu (Tike-Bafra & Kargın, 2009) ile ilgili sorunlar da yapılan araştırmalarda dikkat çekmektedir.

BEP'lerin uygulanmasında beklenen yararların sağlanabilmesi için uygulamaların amacına uygun gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğinin ve karşılaşılan sorunların belirlenmesi, ihtiyaç duyulan değişikliklerin ve düzenlemelerin yapılabilmesi için okullardaki mevcut durumun saptanması, uygulamanın veya yasal düzenlemelerin yeterli ve yetersiz yönlerinin belirlenmesi önem arz etmektedir. Alanyazında yapılan çalışmaların, okul müdürleri, sınıf öğretmenleri, okul öncesi öğretmenleri, branş öğretmenleri, rehber öğretmenler, özel eğitim öğretmenleri ve öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi ve BEP hakkındaki görüş ve önerilerini belirlemeye yönelik olduğu görülmektedir. Bu çalışmada özel eğitim hizmetlerinin yürütülmesi için gerekli kurul/birimlerin oluşturulması ile kurulan birimin görev ve sorumluluklarını yerine getirmelerine, süreç içerisinde okuldaki öğretmenlerin özel eğitim hizmetleri kapsamında iş birliği içinde çalışmalarına ve özel gereksinimli öğrenciler ve aileleri için özel eğitim hizmetlerinin gerçekleştirilmesine olanak sağlamakla sorumlu okul müdürleri ile özel eğitim hizmetlerinin verimli yürütülmesinde ilgili kişiler arasında koordinasyonu sağlamakla sorumlu olan okul müdür yardımcılarının kaynaştırma eğitimi gören öğrencilere BEP hazırlanması/uygulanması hakkındaki görüş ve önerilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın okul yöneticilerinin BEP'in hazırlanması ve uygulanmasına ilişkin bilgi düzeyleri, tutumları, uygulamada karşılaştıkları sorunları derinlemesine analiz ederek belirlemek ve bunlara uygulayıcı olarak çözüm önerileri getirmeleri ile eksiklerin tamamlanacağı, uygulamaların geliştirilebileceği ve böylece özelde kaynaştırma öğrencilerine genelde ise özel gereksinimli öğrencilere uygun eğitim hizmetlerinin sunulması konusunda yol göstereceği, aynı zamanda araştırma sonuçlarının yönetici, öğretmen ve Millî Eğitim Bakanlığının konu ile ilgili yapacakları çalışmalara ışık tutacağı düşünülmektedir. Bu nedenle, BEP'in hazırlanması ve uygulanmasına ilişkin okul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) görüş ve önerilerinin belirlenmesi amacıyla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır. Okul yöneticilerinin;

1. BEP ile ilgili sahip oldukları bilgi düzeyleri hakkındaki görüşleri nelerdir?
2. BEP ile ilgili eğitim durumları nedir?
3. Özel gereksinimli öğrencilere BEP hazırlama/uygulama zorunluluğu hakkındaki görüşleri nelerdir?
4. Okullarında oluşturdukları BEP geliştirme birimi çalışmalarının amacına ulaşp ulaşmadığı hakkındaki görüşleri nelerdir?
5. BEP geliştirme biriminde aktif rol alma durumları nedir?

6. Okullarında hazırladıkları/uyguladıkları BEP'leri yararlı bulup bulmadıkları hakkındaki görüşleri nelerdir?
7. BEP'leri hazırlarken/uygularken karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
8. BEP'leri hazırlarken/uygularken karşılaştıkları sorunların çözümüne ilişkin önerileri nelerdir?
9. Özel gereksinimli öğrenciler için en uygun eğitim uygulaması ile ilgili görüşleri nedir?
10. Özel gereksinimli öğrencilerin eğitimini planlayan yasal düzenleme talepleri nelerdir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılarak betimsel olarak yürütülmüştür. Durum çalışmaları, bilimsel sorulara cevap aramada kullanılan ayırt edici bir yaklaşımdır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2017). Bu doğrultuda gerçekleştirilen çalışmada, okul yöneticilerinin okullarındaki özel gereksinimli öğrencilere BEP hazırlanması/uygulanması hakkındaki görüşleri, karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri belirlenmeye çalışılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırma, amaçlı örneklemeden tipik durum örnekleme yolu ile seçilen ve Sakarya ilinde 20 resmi okulda görev yapan 52 müdür/müdür yardımcısı içerisinde gönüllülük esasına dayalı olarak çalışmaya dâhil olan 36 yönetici ile yürütülmüştür. Tipik durum örnekleme, örneklemin araştırma problemi ile ilgili olarak evrende yer alan çok sayıda durumdan tipik olan biriyle veya birileriyle oluşturulmasıdır (Büyüköztürk vd., 2017). Araştırmanın yapıldığı okullarda toplam 128 özel gereksinimli öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerden 3'ü anaokullarında, 56'sı ilkokullarda, 36'sı ortaokullarda ve 33'ü liselerde öğrenim görmektedir. Araştırmaya katılan yöneticilerden 2'si anaokullarında, 14'ü ilkokullarda, 12'si ortaokullarda ve 8'i liselerde görev yapmaktadır. Yöneticilere Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, ...Y36 şeklinde kod numaraları verilmiştir. Araştırmaya katılan yöneticilerin demografik özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

Yöneticilerin Demografik Özellikleri

Demografik özellikler		N (36)
Cinsiyet	Kadın	7
	Erkek	29
Toplam kıdemi (öğretmenlik ve yöneticilik)	0-10 yıl	7
	11-20 yıl	14
	21-30 yıl	12
	31 yıl ve üzeri	3
Yöneticilik kıdemi	0-5 yıl	19
	6-10 yıl	6
	11-15 yıl	6
	16 yıl ve üzeri	5

Tablo 1'de araştırma grubunu oluşturan 36 yöneticinin 29'unun erkek, 7'sinin kadın olduğu görülmektedir. Yöneticilerin mesleki deneyimlerine bakıldığında; 7 yöneticinin 0-10 yıl, 14 yöneticinin 11-20 yıl, 12 yöneticinin 21-30 yıl arasında, 3 yöneticinin ise 31 yıl ve üzerinde toplam kıdemi olduğu görülmektedir. Buna göre; katılımcıların toplam kıdemlerinin en çok olduğu grubun 11-20 yıl arasında olduğu, ayrıca toplam kıdemleri 11-30 ve üzeri yıl arası olan yöneticilerin tüm katılımcıların yaklaşık $\frac{3}{4}$ 'ünü oluşturdukları görülmektedir. Katılımcıların büyük çoğunluğunun mesleklerinde tecrübeli oldukları söylenebilir. Ayrıca 19 yöneticinin 0-5 yıl, 6 yöneticinin 6-10 ve yine 6 yöneticinin 11-15 yıl arasında, 5 yöneticinin ise 16 yıl ve üzeri yöneticilik kıdemi

olduğu görülmektedir. Buna göre; katılımcıların yöneticilik kıdemlerinin en çok olduğu grubun 0-5 yıl arasında olduğu ve çalışma grubunun yarısından fazlasını oluşturdukları görülmektedir.

Araştırmaya katılan yöneticilere görev yaptıkları okullarda BEP geliştirme birimi oluşturulup oluşturulmadığı sorulmuş; 36 yöneticiden 32'sinin okullarında BEP geliştirme biriminin oluşturulduğu yönünde cevap verdikleri tespit edilmiştir. Araştırma 20 okulda yapıldığı için okulların öğrenci mevcutlarından yola çıkılarak aynı okullarda görev yapan yöneticilerin (müdür ve müdür yardımcısı) cevapları belirlenmiş, 3 okulda (%15) BEP geliştirme birimi oluşturulmadığı tespit edilmiştir. Görev yaptığı okulda BEP geliştirme birimi oluşturulmadığını ifade eden Y36 kodlu yönetici okulunda 5 özel gereksinimli öğrencisi; 2 yönetici (Y12 ve Y13) 12 özel gereksinimli öğrencisi; diğer 2 yönetici (Y6 ve Y7) ise 4 özel gereksinimli öğrencisi bulunduğunu ifade etmişlerdir.

Veri Toplama Araçları

Çalışmaya katılan yöneticilerin (müdür ve müdür yardımcısı) özel gereksinimli öğrencilere BEP hazırlanması/uygulanmasına ilişkin görüşleri araştırmacılar tarafından hazırlanan açık uçlu sorulardan oluşan soru formları ile toplanmıştır (bkz. Ek A). Form iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde yöneticilerin demografik bilgilerini belirleyen sorular, ikinci bölümde ise özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi ve BEP hazırlanma/uygulanmasına yönelik sorular sorulmuştur. Sorular alanyazın incelenerek oluşturulmuş, iki uzmanın değerlendirmesi sonucunda yeniden düzenlenmiştir. Bu sorular ile yöneticilerin BEP'in hazırlanması ve uygulanmasına yönelik bakış açılarının, gerçekleştirdikleri uygulamalarda karşılaştıkları sorunlara ilişkin tecrübelerinin ve çözüm önerilerinin derinlemesine analiz edilebileceği düşünülmüştür.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın yapıldığı 20 resmi okulda görev yapan 52 müdür/müdür yardımcısı ile görüşülerek çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Araştırmaya 36 yöneticinin gönüllü olarak katılmak istedikleri belirlenmiş, bu yöneticilere hazırlanan soru formları araştırmacı tarafından yazılı olarak dağıtılmıştır. Katılımcılar soruları cevaplarırken araştırmacı yanlarında bulunmuş ve katılımcılara gerekli açıklamalar yapılmıştır. Katılımcıların soruları yazarak cevaplamak istemedikleri durumlarda araştırmacı tarafından ses kaydı alınarak soruların yanıtlanması sağlanmıştır. Verilerin elde edilmesi aşamasında katılımcılardan toplanan tüm yazılı ve sesli kayıtlar araştırmacılar tarafından bir araya getirilmiştir. Sorulara verilen cevaplardan elde edilen nitel verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Bu analiz türünde temel amaç elde edilmiş olan bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır ve araştırmacı görüştüğü bireylerin görüşlerini çarpıcı, dikkatli bir biçimde yansıtabilmek amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verebilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Analiz sonuçlarının güvenilirliğini sağlamak için betimsel analiz sonucunda elde edilen bulgular ve ham veriler nitel araştırmalar konusunda uzman bir bağımsız araştırmacıya gösterilerek elde edilen bulguların ve analizlerin doğruluğu konusunda dönütü alındıktan sonra çalışmanın bulgular kısmı raporlanmıştır. Nitel araştırmalarda elde edilen bulguların ve yapılan analizlerin, nitel araştırmalar konusunda uzman olan kişilerle veya bağımsız araştırmacılarla paylaşılmasının ve onlardan dönüt alınmasının araştırmanın güvenilirliğini arttıracığı ifade edilmektedir (Glesne & Peshkin, 1992; Roberts & Priest, 2006; akt., Yıldırım, 2010).

Bulgular

Bu bölümde; çalışma grubundaki 36 yöneticinin (müdür/müdür yardımcısı) görüşleri ile toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Yöneticilerin BEP ile İlgili Sahip Oldukları Bilgi Düzeyleri Hakkındaki Görüşlerine ve BEP ile İlgili Eğitim Durumlarına Yönelik Bulgular

İlk ve ikinci araştırma sorusuna yönelik bulgular, Tablo 2'de sunulmuştur. Tablo 2 incelendiğinde, yöneticilerin yarısından fazlasının BEP hakkında bir eğitim almadığı ve BEP hakkında eğitim almış olma ya da olmama durumuna bakılmaksızın, yöneticilerin büyük çoğunluğunun (%72.2) BEP hakkındaki bilgi düzeylerinin

kısmen yeterli olduğunu belirttiği görülmektedir. Bununla birlikte, eğitim almadığını belirtmiş olan yöneticilerden hiçbiri BEP hakkındaki bilgi düzeylerinin yetersiz olduğunu belirtmemiştir.

Tablo 2

Yöneticilerin BEP ile İlgili Sahip Oldukları Bilgi Düzeyleri Hakkındaki Görüşleri ve BEP ile İlgili Eğitim Durumları

BEP hakkında bilgi düzeyim	BEP ile ilgili eğitim aldım (N = 16)	BEP ile ilgili eğitim almadım (N = 20)	N (36)	%
Yeterli	4	5	9	25
Kısmen yeterli	11	15	26	72.2
Yetersiz	1	0	1	2.8

Yöneticilerin Özel Gereksinimli Öğrencilere BEP Hazırlama/Uygulama Zorunluluğu Hakkındaki Görüşlerine Yönelik Bulgular

Üçüncü araştırma sorusuna yönelik bulgular, Tablo 3'te sunulmuştur. Görüşme yapılan 36 yöneticiden 30'u (%83.4) özel gereksinimli öğrencilere BEP hazırlama/uygulama zorunluluğu hakkında görüşlerini belirtmiştir. Tablo 3'te, görüş belirten 30 yöneticiden, 29'unun özel gereksinimli öğrencilere BEP hazırlanma/uygulanmasını öğrencilerin eğitimi, akademik gelişimi için yerinde ve doğru bulduğu görülmektedir. Bir yönetici ise yasal zorunluluk olduğu için hazırlanması/uygulanması gerektiği yönünde görüş belirtmiştir. Katılımcı görüşlerinden bazı ifadeler alıntılanarak aşağıda sunulmuştur.

“BEP hazırlama ve uygulanma zorunluluğu hakkındaki maddeyi önemsiyor ve gerekli olduğunu düşünüyorum. Özel gereksinimli öğrencilerimizin akademik olarak ilerleyebilmesi için seviyelerine uygun planlamaların yapılması gerekir.” (Y2)

“Özel gereksinimli öğrencilerin gelişim düzeyleri kendi durumlarına özel olduğundan farklı ve onlara uygun eğitim verilmesi gerektiği için yapılması gerekir diye düşünüyorum.” (Y7)

Tablo 3

Yöneticilerin Özel Gereksinimli Öğrencilere BEP Hazırlama/Uygulama Zorunluluğu Hakkında Görüşleri

Görüş	N (30)	%
Öğrencilerin eğitimi, akademik gelişimi için yerinde ve doğru buluyorum	29	96.7
Yasal zorunluluk olduğu için yapıyorum	1	3.3

Yöneticilerin Okullarında Oluşturdukları BEP Geliştirme Birimi Çalışmalarının Amacına Ulaşım Ulaşmadığı Hakkındaki Görüşlerine Yönelik Bulgular

Araştırmanın dördüncü sorusuna yönelik bulgular, Tablo 4'te sunulmuştur. Katılımcılardan 32'si okullarında oluşturulan BEP geliştirme birimi çalışmalarının amacına ulaşım ulaşmadığı hakkındaki görüşlerini belirtmişlerdir. Tablo 4 incelendiğinde, okullarında BEP geliştirme birimi oluşturulan 32 yöneticiden yarıdan fazlasının (%68.8) okullarında oluşturdukları BEP geliştirme birimi çalışmalarının kısmen, 9'unun (%28.1) tamamen amacına ulaştığı yönünde görüş belirttiği görülmektedir. Bir yönetici (%3.1) ise okulundaki BEP geliştirme biriminin amacına hiç ulaşmadığını ifade etmiştir.

Tablo 4

Yöneticilerin Okullarında Oluşturdukları BEP Geliştirme Birimi Çalışmalarının Amacına Ulaşıp Ulaşmadığı Hakkındaki Görüşleri

BEP hazırlama/uygulamaları amacına	N (32)	%
Hiç ulaşmıyor	1	3.1
Kısmen ulaşıyor	22	68.8
Tamamen ulaşıyor	9	28.1

Yöneticilerin BEP Geliştirme Biriminde Aktif Rol Alma Durumlarına Yönelik Bulgular

Araştırma sorularından beşincisine yönelik bulgular Tablo 5'te sunulmuştur. Yöneticilerden 17'sinin (%47.2) bu konuda herhangi bir görüş belirtmediği dikkat çekmektedir. Tablo 5'te okullarındaki BEP geliştirme biriminde aktif rol aldığına yönelik görüş belirten 19 yöneticinin BEP geliştirme birimindeki rollerine ilişkin ifadeler yer almaktadır. Katılımcı görüşlerinden bazı ifadeler alıntılanarak aşağıda sunulmuştur.

“BEP geliştirme birimi toplantılarına katılıyorum, planların uygulanma sürecini takip ediyorum.” (Y3)

“Eğitim ortamlarının hazırlanmasını sağlıyorum.” (Y14)

Tablo 5

Yöneticilerin BEP Geliştirme Biriminde Aktif Rol Alma Durumları

Görüş (BEP geliştirme birimi üyesi olarak)	N (19)	%
BEP geliştirme birimi toplantılarına katılıyorum, başkanlık ediyorum, daha verimli olması için önerilerde bulunuyorum, sürecin takibini yapıyorum	7	
Planlanan faaliyetleri kontrol ediyorum, alınan mesafeyi değerlendiriyorum	3	
Başkan rolündeyim, organizasyonu düzenliyorum	3	
İş ve işlemlerin zamanında yapılması için ilgili kişileri yönlendiriyorum	2	
Sadece resmi işleri yapıyorum	1	52.8
BEP oluşturulup oluşturulmadığını, uygulamadaki fayda ve aksaklıkları takip ediyorum, öğrencinin gelişimini gözlemliyorum	1	
Eğitim ortamının hazırlanmasını sağlıyorum	1	
İşlemlerin onay öncesi takibi, düzgün yapılması noktasında elimden geleni yapıyorum	1	

Yöneticilerin Okullarında Hazırladıkları/Uyguladıkları BEP'leri Yararlı Bulup Bulmadıkları Hakkındaki Görüşlerine Yönelik Bulgular

Araştırma sorularından altıncısına yönelik bulgular, Tablo 6'da sunulmuştur. Tablo 6 incelendiğinde, yöneticilerden yarısının BEP'leri kısmen yararlı bulduğu, yarıya yakınının (%44.4) tamamen yararlı bulduğu görülmektedir. İki yönetici ise okullarında hazırladıkları/uyguladıkları BEP'leri yararlı bulmadıklarını belirtmişlerdir. BEP'leri yararlı bulmadığını ifade eden iki yöneticiye görüşlerinin sebebi sorulduğunda, bir yönetici yararlı bulmama sebebini belirtmezken bir yönetici sınıf içerisinde bir öğrenciye farklı davranılmasının yanlış olduğunu düşündüğü için yararlı bulmadığını ifade etmiştir.

Tablo 6

Yöneticilerin Hazırladıkları/Uyguladıkları BEP'leri Yararlı Bulup Bulmadıkları Hakkındaki Görüşleri

Hazırlanan/ Uygulanan BEP'leri	N (36)	%	Nedenleri
Yararlı bulmuyorum	2	5.6	Sınıf içerisinde bir öğrenciye farklı davranılmasının yanlış olduğunu düşünüyorum (N = 1) Görüş belirtmeyen (N = 1)
Kısmen yararlı buluyorum	18	50	Öğrencilerin öğrenme imkânı bulunduğunu ve okula kaynaşmalarının sağlandığını düşünüyorum (N = 2) Öğrencinin ihtiyaçları doğrultusunda BEP hazırlanıp uygulandığını düşünüyorum (N = 1) Yeterli ve kaliteli bir eğitim yapılamadığını düşünüyorum (N = 1) Materyal yetersizliği olduğunu ve öğrencilerin ihtiyaç analizlerinin yeterli seviyede yapılamadığını düşünüyorum (N = 2) Uygulayıcıların bilgi eksiklikleri olduğunu düşünüyorum (N = 1) Okulda rehber öğretmen bulunmaması nedeniyle uzman kişilerce hazırlanmadığını düşünüyorum (N = 2) Uygulamada yaşanan sıkıntılar olduğunu düşünüyorum (N = 1) Sınıf mevcutlarının kalabalık olduğunu düşünüyorum (N = 1) Planların öğrenciye tam olarak verilemediğini düşünüyorum (N = 1) Görüş belirtmeyen (N = 6)
Tamamen yararlı buluyorum	16	44.4	Öğrencilere eğitimine katkı sağladığını gözlemliyorum (N = 4) Öğrencilerin algılarına, ihtiyaçlarına, seviyelerine ve isteklerine uygun olduğunu düşünüyorum (N = 1) Rehber öğretmen ve diğer öğretmenlerin istekli/ilgili olduklarını düşünüyorum (N = 3) BEP uygulanan öğrencinin arkadaşları arasında daha etkin rol aldığını gözlemliyorum (N = 2) Görüş belirtmeyen (N = 6)

Okullarında hazırladıkları/uyguladıkları BEP'leri kısmen yararlı bulan 3 yönetici, hazırladıkları/uyguladıkları BEP'ler ile öğrencilerin öğrenme imkânı bulunduğunu, okula kaynaşmalarının sağlandığını ve BEP'lerin öğrencinin ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanarak uygulandığını düşündüğünü ifade ederek kısmen yararlı buluyorum diyen diğer 9 yöneticiden farklı olarak olumlu yönde görüş belirtmiştir. Okullarında hazırladıkları/uyguladıkları BEP'leri kısmen yararlı bulan diğer 9 yönetici ise yeterli ve kaliteli bir eğitim yapılamadığını, materyal yetersizliği olduğunu ve öğrencilerin ihtiyaç analizlerinin yeterli seviyede yapılamadığını, uygulayıcıların bilgi eksiklikleri olduğunu, BEP'lerin okulda rehber öğretmen bulunmaması nedeniyle uzman kişilerce hazırlanmadığını, uygulamada yaşanan sıkıntılar olduğunu, sınıf mevcutlarının kalabalık olduğunu, planların öğrenciye tam olarak verilemediğini düşündüğünü ifade ederek olumsuz yönde görüş belirtmiştir. Okullarında hazırladıkları/uyguladıkları BEP'leri kısmen yararlı bulunduğunu ifade eden 6 yönetici ise bu düşüncelerinin sebebini/sebeplerini ifade etmemiştir.

Okullarında hazırladıkları/uyguladıkları BEP'leri tamamen yararlı bulunduğunu ifade eden 6 yönetici yararlı bulma sebebini belirtmezken, 10 yönetici de BEP hazırlama/uygulamasını öğrencilerin algılarına, ihtiyaçlarına, seviyelerine ve isteklerine uygun olduğu, öğrencilerin eğitimine katkı sağladığı, BEP uygulanan öğrencinin arkadaşları arasında daha etkin rol aldığını gözlemlediği, rehber öğretmen ve diğer öğretmenlerin istekli ve ilgili oldukları gerekçeleriyle tamamen yararlı bulduklarını ifade etmiştir. Katılımcı görüşlerinden bazı ifadeler alıntılanarak aşağıda sunulmuştur.

“Programı hazırlayan ve uygulayanların bilgi eksiklikleri olduğunu düşünüyorum, bu nedenle kısmen yararlı buluyorum.” (Y18)

“Tamamen yararlı buluyorum. Planın uygulandığı öğrenciler akranlarının arasında daha etkin rol almaktadır.” (Y31)

Yöneticilerin BEP'leri Hazırlarken/Uygularken Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Bulgular

Yedinci araştırma sorusuna yönelik bulgular, Tablo 7'de sunulmuştur. Katılımcılardan 7'sinin BEP'leri hazırlarken/uygularken karşılaştıkları sorunlar ile ilgili görüş belirtmemiş olması dikkat çekmektedir. Görüş

belirten 29 yöneticinin verdikleri cevaplar incelenerek birbirine yakın cevaplar *öğretmen ve yöneticiler, eğitim durumları, Rehberlik Araştırma Merkezi ve Veliler* olmak üzere dört temada gruplandırılmıştır. Tablo 7 incelendiğinde, yöneticilerin karşılaştıklarını ifade ettikleri sorunların sayısının en çok (12) *öğretmen ve yöneticiler* temasında olduğu görülmektedir. Katılımcıların görüşlerinden bazı ifadeler alıntılanarak aşağıda sunulmuştur.

“Planların öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olarak değil de internet ortamında hazırlanmış, örnek planların aynen değiştirilmeden kullanılması büyük problem. Her çocuğun gereksinimine uygun olarak hazırlanmalı.” (Y2)

“Okulda müfredat programının yoğunluğu BEP uygulanmasını zorlaştırmaktadır.” (Y7)

Tablo 7

Yöneticilerin BEP Hazırlama/Uygulamasında Karşılaştıkları Sorunlar

Sorun kaynağı	Karşılaşılan sorunlar	N (29)	%
	Öğretmen ve yöneticilerin bilgi eksikliği	7	
Öğretmen ve yöneticiler	Öğretmen ve yöneticilerin mezun oldukları okullarda bu alanda eğitim almamış olmaları	1	
	Öğretmenlerin planları öğrenci ihtiyacına göre değil de internetten alınan hazır planları kullanarak yapmaları	3	
	Öğretmenlerin gönüllü olmayışı	1	
	Sınıf mevcutlarının fazla olması	1	
Eğitim durumları	Okul müfredat programının yoğun olması nedeniyle zaman yetersizliği	2	80.56
	Uygun eğitim ortamının olmayışı	1	
	Uygulama esnasında özel gereksinimli öğrencilere uygun materyal eksikliği	2	
Rehberlik Araştırma Merkezi	RAM'dan gelen raporların detaylı olmaması	3	
	RAM tarafından çocuğun ihtiyaç seviyesinin doğru tespit edilmemesi	4	
	Velilerin özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi hakkındaki bilgi eksiklikleri	1	
Veliler	Velilerin beklentilerinin çok yüksek olması	1	
	Velilerin öğrenci yetersizliklerini çok zor kabul etmeleri	1	
	Veli ile iş birliği yapılamaması	1	

Yöneticilerin BEP'leri Hazırlarken/Uygularken Karşılaştıkları Sorunların Çözümüne İlişkin Önerileri

Araştırmanın sekizinci sorusuna yanıt bulmak amacıyla araştırmaya katılan yöneticilere okullarında BEP hazırlarken/uygularken karşılaştıkları sorunlara yönelik çözüm önerileri sorulmuş, ancak, 7 yönetici herhangi bir çözüm önerisi sunmamıştır. Görüş belirten yöneticilerin sunduğu çözüm önerileri, Tablo 8'de yer almaktadır. Yöneticilerin verdikleri cevaplar incelenerek birbirine yakın cevaplar yedinci araştırma sorusundakiyle aynı temalarda gruplandırılmıştır. Katılımcı görüşlerinden bazı ifadeler alıntılanarak aşağıda sunulmuştur.

“Öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilmeli.” (Y8)

“Aile ile ortak hareket edilmeli, iş birliği yapılmalı.” (Y22)

Tablo 8

Yöneticilerin BEP Hazırlama/Uygulamasında Karşılaştıkları Sorunlara Çözüm Önerileri

Sorun kaynağı	Çözüm önerisi	N (29)	%
Öğretmen ve yöneticiler	Okul rehberlik servisi öğrenciyi ve ailesini iyi araştırmalı ve ihtiyaçlarını iyi belirlemeli	1	80.56
	Öğretmenlere plan örnekleri verilmeli	1	
	Öğretmen ve yöneticilere BEP hazırlama ile ilgili eğitim verilmeli	7	
	Öğrenciyi iyi tanımalı ve seviyeye uygun BEP hazırlanmalı	5	
	Uygulamada öğretmen yararı/rahatı değil de öğrencinin yararı ön planda tutulmalı	1	
Eğitim durumları	Destek eğitim hizmetleri artırılmalı	2	
	Öğrenciler veli isteklerine göre değil de yeterliliğe sahip öğretmenlerin sınıflarına ve sınıf mevcudu az olan sınıflara yerleştirilmeli	1	
	Uygun ortam ve materyal sağlanmalı	1	
	Özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi yapılmamalı, özel bir sınıfta eğitim verilmeli	1	
Rehberlik Araştırma Merkezi	Her okulda özel eğitim öğretmeni bulunmalı	1	
	RAM tanıları anlaşılır ve net olmalı, anne baba tutumlarına göre rapor hazırlanmamalı	2	
	RAM tarafından uygulayıcılara rehberlik yapılmalı	2	
Veliler	Veli ile ortak hareket edilmeli	2	
	Veli bilinçlendirme seminerleri düzenlenmeli	2	

Yöneticilerin Özel Gereksinimli Öğrenciler İçin En Uygun Eğitim Uygulaması ile İlgili Görüşleri

Dokuzuncu araştırma sorusuna yönelik bulgular, Tablo 9’da sunulmuştur. Araştırmaya katılan yöneticilerden 2’si özel gereksinimli öğrenciler için en uygun eğitim uygulaması ile ilgili görüş belirtmemiştir. Tablo 9’da görüş belirten 34 yöneticinin (%94.4) görüşleri yer almaktadır. Katılımcı görüşlerinden bazı ifadeler alıntılanarak aşağıda sunulmuştur.

“Bu öğrencilerin tamamına seviyelerine, düzeylerine, durumlarına uygun sınıfta veya okulda eğitim verilmeli. Her eğitim bölgesinde bu tür öğrencilere ait bir sınıf veya okul olmalı.” (Y24)

“Özel gereksinimli öğrenciler için en uygun eğitim uygulaması kaynaştırma eğitimidir. Yaşutları ile aynı ortamda bulunarak sosyal yaşam becerilerine uyum sağlamaktadırlar.” (Y26)

Tablo 9

Yöneticilerin Özel Gereksinimli Öğrenciler İçin En Uygun Eğitim Uygulaması ile İlgili Görüşleri

En uygun eğitim uygulaması	N (34)	%
Kaynaştırma eğitimi	15	94.4
Ayrı bir sınıfta/okulda ve aynı seviyedeki öğrenciler ile birlikte ya da bireysel eğitim	14	
Kaynaştırma eğitimi yanında destek eğitim	5	

Yöneticilerin Özel Gereksinimli Öğrencilerin Eğitimi Planlayan Yasal Düzenleme Talepleri

Son araştırma sorusuna yönelik bulgular, Tablo 10’da sunulmuştur. Araştırmaya katılan yöneticilerden 12’si özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi planlayan yasal düzenleme talepleri hakkında herhangi bir görüş belirtmemiştir. Tablo 10 incelendiğinde, dikkat çekici bir bulgu olarak, konu ile ilgili yasal düzenleme talebini belirten 24 yöneticinin büyük çoğunluğunun (N = 10) kaynaştırma eğitim uygulamasının kaldırılması ve kaynaştırma öğrencilerine kendilerine uygun özel bir okulda, özel eğitim öğretmenleri tarafından eğitim verilmesi gerektiğini ifade ettiği görülmektedir. Katılımcıların görüşlerinden bazı ifadeler alıntılanarak aşağıda sunulmuştur.

“Kaynaştırma eğitimi kaldırılmalı, özel eğitim öğretmenleri tarafından eğitim verilmeli.” (Y7)

“Ailelerin konu ile ilgili ve evde destekleyici eğitim programlarına dâhil edileceği düzenlemeler yapılmalı.” (Y1)

Tablo 10

Yöneticilerin Özel gereksinimli Öğrencilerin Eğitimini Planlayan Yasal Düzenleme Talepleri

Yasal düzenleme talepleri	N (24)	%
Kaynaştırma eğitim uygulaması kaldırılması, kaynaştırma öğrencilerine kendilerine uygun özel bir okulda, özel eğitim öğretmenleri tarafından eğitim verilmesi	10	
Özel eğitim veren kurumların sayısını ve niteliğini artıracak düzenlemelerin yapılması	2	
Yasal düzenleme yapılması	2	
Özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi için üniversitelerde bölümler açılması ve yaygınlaştırılması	1	
Uygulama eksikliklerinin denetlenmesi ve giderilmesi	1	
Özel gereksinimli öğrencilerin eğitimini planlayanlar arasında psikologlar ya da sağlık personeli bulunması	1	
Ailenin evde destekleyici eğitim programlarına dâhil edileceği düzenlemeler yapılması	1	66.7
Öğretmen ve yöneticiler için BEP ile ilgili kurs ve seminerlere katılımın yasal zorunluluk haline getirilmesi	1	
Kaynaştırma eğitimi yanında bireysel eğitimlere daha çok yer verilmesi	1	
Kaynaştırma eğitiminde gönüllü öğretmenlerin görevlendirilmesi	1	
Her ilçeye özel eğitim uygulama merkezleri açılması	1	
Özel gereksinimli öğrenciler için devlet korumasının (kişisel haklar) artırılması	1	
Öğretmenleri motive edecek maddi iyileştirmeler yapılması	1	

Tartışma ve Sonuç

Özel gereksinimli öğrencilere BEP hazırlanması ve uygulanması hakkındaki görüşlerini belirlemek üzere 20 okulda görev yapan 36 yönetici (müdür/müdür yardımcısı) ile yapılan bu araştırmanın bulguları alanyazınla karşılaştırılarak aşağıda tartışılmıştır.

Araştırmanın yapıldığı okullar ile sınırlı olmak üzere özel gereksinimli öğrenci sayısının en az anaokullarında olduğu görülmektedir. Anaokullarında özel gereksinimli öğrencilerin az olmasının nedenleri arasında; öğrenci velilerini bilinçlendirecek, yönlendirecek ve yöneticiler/öğretmenlere rehberlik edecek ve onlar ile iş birliği içinde çalışacak rehber öğretmenlerin araştırmanın yapıldığı okul öncesi kurumlarında bulunmayışı nedeniyle erken tespitinin yapılamayışı gösterilebilir. Oysaki Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde (MEB, 2018b) özel gereksinimli bireylerin her tür ve kademedeki eğitimlerini kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla sürdürmeleri esas olacak şekilde yapılması istenmiş ve 36 ayını tamamlayan özel gereksinimli çocuklar için okul öncesi eğitimin zorunlu olduğu ifade edilmiştir. Alanyazında özel gereksinimli çocukların eğitsel değerlendirme ve tanılamalarının erken yaşta yapılmasının ve eğitime okul öncesi çağından başlayarak katılmalarının önemli olduğu (Ersoy & Avcı, 2001), kaynaştırma eğitiminin başarısı ve verimliliğinin okul öncesi dönemde başlatılmasına bağlı olduğu, bu dönemin çocuğun büyüme ve gelişiminde anlamlı farklılıklar yaratması, ilerleyen yıllarda toplumla bütünleşmesi açısından önemli olduğu görüşleri bulunmaktadır (Artan & Uyanık-Balat, 2003; Diken, 2009; Metin, 1992). Bu nedenle okul öncesi eğitimde rehber öğretmenlerin özel gereksinimli çocukların eğitsel değerlendirme ve tanılamalarının yapılabilmesinde rolleri büyüktür. Koçyiğit'in (2015) anasınıflarında kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen, rehber öğretmen ve ebeveyn görüşlerini incelediği çalışmasında, okul rehber öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili öğretmenlere, öğrencilere, ailelere ve okul yöneticilerine seminerler, bireysel görüşmeler yaparak ve müşavirlik hizmetleri vererek rehberlik ettikleri sonuçlarına ulaştığı görülmektedir.

Araştırma yapılan okullar ile sınırlı olmak üzere ortaokul ve liselerde öğrenim gören özel gereksinimli öğrenci sayılarında ilkokullarda öğrenim gören öğrenci sayısına göre bir azalma olduğu görülmektedir. Bu durumun başlıca nedeninin özellikle hafif düzeyde engel tanısı konulan özel gereksinimli öğrencilerin almış oldukları eğitimin olumlu sonuçlar vermesi ve dolayısıyla eğitsel değerlendirmelerinde özel eğitim ihtiyacı tanısının kaldırılması olduğu düşünülmektedir. Hunt, Soto, Maier ve Doering (2003), genel eğitim sınıflarındaki risk altındaki öğrenciler ve yetersizliği olan öğrenciler ile ilgili yapılan çalışmada özel gereksinimli öğrencilere akademik ve sosyal becerileri dikkate alınarak bireyselleştirilmiş eğitim planları geliştirerek uygulamış; çalışma sonucunda öğrencilerin akademik olarak geliştiklerini, akranları ile iletişimlerinde ve sınıf etkinliklerine katılımlarında artış olduğunu tespit etmiştir. Ortaokul ve liselerde öğrenim gören özel gereksinimli öğrencilerin sayısının ilkokullarda öğrenim gören öğrenci sayısına göre daha az olmasının sebepleri arasında bu öğrencilerin açık ortaokul veya açık lise sistemine kayıtlarının yapılmış olma ihtimali gösterilebilir. Nitekim Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde (MEB, 2018b) öğrenimlerini tamamlayamayan ya da öğrenim çağı dışına çıkan öğrencilerin kayıtlarının açık öğretim okullarına yapılması gerektiği belirtilmiştir.

Yöneticilerin çoğu BEP ile ilgili sahip oldukları bilgi düzeylerini kısmen yeterli veya yetersiz görmektedir. Bunun sebebi BEP ile ilgili herhangi bir eğitim almamış olmaları olabilir. Bunun yanında, araştırmaya katılan 36 yöneticiden 16'sı BEP ile ilgili daha önce eğitim aldıklarını ifade etseler de bu yöneticilerin de 12'si BEP ile ilgili sahip oldukları bilgilerini kısmen yeterli veya yetersiz görmektedir. Burunsuz (2019) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin BEP konusunda verilen hizmet içi eğitim ve seminerlerin yetersiz olduğunu belirttikleri görülmektedir. Bu durumda alınan eğitimlerin verimli olmadığı söylenebilir. Alanyazında yapılan çalışmalarda; okul yöneticilerinin BEP hazırlama konusunda yeterince bilgi sahibi olmadıkları (Bolat & Ata, 2017), özel gereksinimli öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili olarak yöneticilerin herhangi bir eğitim almadan deneme yanılma yolu ile bu alanda çalışmalarını yaptıkları tespit edilmiştir (Çuhadar, 2006).

Yöneticiler, BEP hazırlanması/uygulanması çalışmalarını özel gereksinimli öğrencilerin eğitimleri, akademik gelişimleri için yerinde ve doğru bulduklarını düşünmekte, gerekliliğine inanmaktadır. Kuru-Habiboğlu (2018) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programlarını (BEP) yararlı bulduklarını tespit etmiştir. Bunch (1992) yaptığı çalışmada yöneticilerin özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi konusunda destek düzeyinde olumlu etkileri olduğunu ifade etmiştir. Alanyazında BEP hazırlanan/uygulanan özel gereksinimli öğrencilerin BEP hazırlanmayan/uygulanmayan özel gereksinimli öğrencilere göre daha fazla kazanımlar elde ettiği bulgularına rastlanmaktadır (Timuçin, 2000; Yıldızeli, 2000). Yine Çuhadar (2006) yaptığı araştırmada, BEP'in öğrencinin gelişiminin takip edilmesine olanak sağladığı ve sonraki öğretmene öğrencinin durumuyla ilgili bilgi verdiği için öğretmen ve yöneticilerin özel gereksinimli öğrenciler için BEP hazırlanmasının gerekli olduğuna inandıkları sonucuna ulaşmıştır.

Ancak bazı yöneticilerin BEP hazırlanmasına yönelik olumsuz görüşleri olduğu ve sınıf içerisinde bir öğrenciye farklı davranılmasının yanlış olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Bu durum, yöneticilerin BEP konusunda yeterli eğitim almadıkları için BEP hazırlanmasının ve uygulanmasının önemini kavrayamamış olmaları ve bu nedenle olumlu tutum geliştirememiş olmaları ile açıklanabilir. Fox ve Ysseldyke (1997), birçok yöneticinin yetersiz eğitim ve idari liderlik eksikliği nedeniyle kaynaştırmaya yönelik programlama yapamadıklarına dikkat çekmiştir.

Okulların %85'inde BEP geliştirme birimi oluşturulduğu, ancak okulda özel gereksinimli öğrenci bulunmasına rağmen BEP geliştirme biriminin oluşturulmadığı okulların var olduğu görülmektedir. Dolayısıyla bu okullardaki özel gereksinimli öğrencilere BEP hazırlanmamış ve uygulanmıyor olabileceği düşünülmektedir. Çuhadar (2006) yaptığı araştırmada okulların %95'inde BEP geliştirme birimi kurulmadığı ve BEP hazırlanmadığı, %5'inde ise BEP geliştirme birimi kurulduğu ve BEP hazırlandığını belirlemiştir. Bu durumda okullarda BEP geliştirme birimi oluşturulması yönünde olumlu gelişmeler olduğu söylenebilir. Tek bir bireyin dahi eğitiminin göz ardı edilmemesi gerektiği, her bireyin eğitim alma hakkı olduğu gerçeği ve topluma kazandırılması gerektiği düşünüldüğünde özel gereksinimli öğrenci bulunan her okulda BEP geliştirme biriminin

oluşturulması ve bu öğrencilere ihtiyaçları doğrultusunda BEP hazırlanması/uygulanması hususu önemlidir. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde kaynaştırma yoluyla eğitim yapılan okullarda BEP geliştirme birimi oluşturulmasının zorunlu olduğu belirtilmektedir (MEB, 2018b).

Okullarda oluşturulan BEP geliştirme birimi çalışmalarının kısmen amacına ulaştığı belirlenmiştir. Yöneticilerin BEP geliştirme birimi üyesi olarak ilgili toplantılara katıldıkları, başkanlık ettikleri, birimin çalışmalarının daha verimli olması için önerilerde buldukları, sürecin takibini yaptıkları, planlanan faaliyetleri kontrol ettikleri, sonuçlarını değerlendirdikleri, iş ve işlemlerin zamanında yapılması için ilgili kişileri yönlendirdikleri, sadece resmi işleri yaptıkları, BEP oluşturulup oluşturulmadığını, uygulamadaki fayda ve aksaklıkları takip ettikleri, öğrencinin gelişimini gözlemledikleri, eğitim ortamlarının hazırlanmasını sağladıkları, işlemlerin onay öncesi takibini, düzgün yapılması noktasında ellerinden geleni yaptıkları belirlenmiştir. Bunun yanında 36 yöneticiden 17'sinin birimdeki görevleri ile ilgili görüş belirtmemeleri, bu konuda bilgi sahibi olmadıklarını düşündürmekte, bu durumda azımsanamayacak kadar sayıda yöneticinin BEP geliştirme birimi üyesi olarak görevlerini bilmedikleri, dolayısıyla kurulan birimin sağlıklı ve verimli bir şekilde çalışmadığı söylenebilir. Toprak (2018) tarafından yapılan çalışmada BEP hazırlama ekip üyelerinin yasal anlamda bilgi eksikliği yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Bu çalışmanın bulgularıyla paralel olarak Çuhadar (2006), kaynaştırma eğitimi verilmesi uygun görülen öğrenci bulunan okullarda yöneticilerin program geliştirme, özel eğitim, kaynaştırma yoluyla eğitim ve BEP ile ilgili eğitim almaları gerektiğini tespit etmiştir.

Okullarda hazırlanan/uygulanan BEP'lerin tam anlamıyla amacına ulaşmadığı; BEP uygulamalarında yeterli ve kaliteli bir eğitim gerçekleştirilmemesi, materyal yetersizliği ve öğrencilerin ihtiyaç analizlerinin yeterli seviyede yapılamaması, uygulayıcıların bilgi eksikliklerinin olması, planların okulda rehber öğretmen bulunmaması nedeniyle uzman kişilerce hazırlanmaması, uygulamada sıkıntılar yaşanması, sınıf mevcutlarının kalabalık olması, planların öğrenciye tam olarak verilememesi sebeplerinden dolayı kısmen yarar sağlandığı belirlenmiştir. Okullarda BEP hazırlanması ve uygulamasında varolan sorunların BEP'lerin tam anlamıyla amacına ulaşmamasına, bu nedenle de beklenen yararın sağlanamamasına sebep olduğu düşünülmektedir. Okullarda BEP hazırlanırken/uygulanırken öğretmen ve yöneticilerden, eğitim durumlarından (öğrenme-öğretme süreci), RAM'dan ve özel gereksinimli öğrencilerin velilerinden kaynaklanan birtakım sorunlar ile karşılaşıldığı belirlenmiştir. Öğretmen ve yöneticilerden kaynaklı sorunların öğretmen ve yöneticilerin bilgi eksikliği, mezun oldukları okullarda bu alanda eğitim almamış olmaları, öğretmenlerin planları öğrenci ihtiyacına göre değil de internette alınan hazır planları kullanarak yapmaları ve öğretmenlerin gönüllü olmayışları; eğitim durumlarından (öğrenme-öğretme süreçleri) kaynaklı sorunların sınıf mevcutlarının fazla olması, okul müfredat programının yoğun olması nedeniyle zaman yetersizliği, uygun eğitim ortamının olmayışı ve uygulama esnasında özel gereksinimli öğrencilere uygun materyallerin olmaması; RAM'dan kaynaklı sorunların RAM'dan gelen raporların detaylı olmaması ve RAM tarafından öğrenci ihtiyaç ve seviyesinin doğru tespit edilmemesi; özel gereksinimli öğrencilerin velilerinden kaynaklı sorunların ise özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi hakkındaki bilgi eksikliklerinin olması, öğrenci yetersizliklerini çok zor kabul etmeleri, beklentilerinin çok yüksek olması ve veliler ile işbirliği yapılamaması olduğu belirlenmiştir.

Alanyazında konu ile ilgili yapılan çalışmalarda, bu çalışmanın bulguları ile paralel olarak Türkiye'de özel gereksinimli öğrencilerin eğitimine yönelik; öğretmenler, okul yöneticileri ve ebeveynlerin bilgi ve becerilerinin yeterli olmadığı, okulların sınıf büyüklüğü, öğretim materyalleri ve destek servislerinin sınırlı olduğu, sınıf öğretmenlerinin konu ile ilgili yeterli eğitim almadıkları (Kargın vd., 2003), ailelerin yüksek beklenti içinde oldukları (Yiğen, 2008), ailenin ve çevrenin çocuğun farklı özelliklerini kabullenmediği (Yavuz, 2005; Yılmaz & Batu, 2016), BEP'in çok fazla kâğıt kalem işi gerektirdiği için fazlasıyla zaman aldığı, bu nedenle BEP'e yönelik olumsuz tutumların var olduğu (Tike-Bafra & Kargın, 2009), yaşanan sorunların daha çok sınıf mevcutlarının özel gereksinimli öğrencilere göre düzenlenmemesi, tanılama ve yerleştirmede problem yaşanması, süreç içerisindeki kişilerin yeterince bilgilendirilmemesi, normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli öğrencilere karşı olumsuz tutum ve davranışlara sahip olmaları (Yılmaz & Batu, 2016), kaynaştırma öğrencisi bulunan okullarda, öğretmene, öğrenciye ve veliye gerektiğinde destek/yardım sağlayabilecek uzman bir özel eğitim öğretmeni

bulunmaması (Varol, 2010), öğretmen ve okul müdürlerince kaynaştırma eğitiminin tam anlamıyla anlaşılması ve doğru uygulanmaması, kaynaştırma uygulamasını başarıya ulaştıracak BEP'lerin uygulanmasında öğretmene ve öğrenciye danışmanlık hizmeti verilmesi gibi çalışmaların yeterince yapılmaması, konu ile ilgili yeterli yasal alt yapının olmaması, denetim ve rehberlikte eksikliklerin olması, öğretmenlerin bu konuda yeterli eğitime sahip olmaması (Uysal, 1995); yöneticilerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmaması, kaynaştırma eğitimi gören öğrencilerin öğretmen, öğrenci ve aileler tarafından sosyal kabul görmemesi, okulların fiziksel yetersizliğiyle birlikte sınıf mevcutlarının kalabalık olması (Bolat & Ata, 2017) gibi pek çok sorunun varlığı tespit edilmiştir.

Yöneticiler okullarda BEP hazırlanması/uygulanmasında karşılaşılan öğretmen ve yöneticilerden kaynaklanan sorunların okul rehberlik servisinin öğrenciyi ve ailesini iyi araştırması ve ihtiyaçlarını iyi belirlemesi, öğretmenlere plan örnekleri verilmesi, öğretmen ve yöneticilere BEP hazırlama ile ilgili eğitim verilmesi, öğrencinin iyi tanınması ve seviyeye uygun BEP hazırlanması, öğretmenlere destek verilmesinin yanı sıra uygulamada öğretmen yararı/rahatının değil de öğrencinin yararının ön planda tutulması ile çözümlenebileceği; eğitim durumları (öğrenme-öğretme süreci) ile ilgili karşılaşılan sorunların destek eğitim hizmetlerinin artırılması, öğrencilerin veli isteklerine göre değil de yeterliliğe sahip öğretmenlerin sınıflarına ve sınıf mevcudu az olan sınıflara yerleştirilmesi, uygun ortam ve materyal sağlanması, özel gereksinimli öğrencilere kaynaştırma eğitimi verilmemesi, onun yerine özel bir sınıfta eğitim verilmesi ve her okulda özel eğitim öğretmeni bulunması ile çözümlenebileceği; RAM kaynaklı sorunların RAM tanılarının anlaşılır ve net olması, anne baba tutumlarına göre rapor hazırlanmaması ve RAM tarafından uygulayıcılara rehberlik yapılması ile çözümlenebileceğini; özel gereksinimli öğrencilerin velilerinden kaynaklanan sorunların ise veli ile ortak hareket ederek ve veli bilinçlendirme seminerleri düzenlenerek çözümlenebileceğini ifade ederek önerilerde bulunmuştur. Alanyazında yapılan çalışmalarda; özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminin başarıya ulaşmasında ailenin öğretmenler ile işbirliği içinde olması ve öğrencilerin okulda kazandıkları becerileri evde destekleyerek gelişimlerine katkı sağlaması, öğretmenlerin ise veliler ile olumlu ilişkilerin kurulması ve sürdürülmesinde uygun ortamlar yaratması (Batu, 2000; Kargın, 2004), yöneticiler için hizmet içi eğitimlerin yapılması, personel ve donanım desteğinin sağlanması, ön hazırlık çalışmalarına yer verilmesi ve yarı zamanlı kaynaştırma yapılması (Bolat & Ata, 2017), sunulan eğitimin kalitesini artıracığından BEP ekibi içerisinde etkin işbirliğinin artırılması (Avcıoğlu, 2011), kaynaştırmanın daha işlevsel uygulanması için sınıf mevcutlarının azaltılması, yerleştirme ve tanılama işlemlerinin titizlikle yapılması, öğretim süreçlerinin daha sağlıklı yürütülebilmesi için fiziksel düzenlemelerin yapılması, okul yöneticisi, öğretmen, veli, rehber öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ve yasal düzenlemeler konusunda bilgilendirilmesi, tüm paydaşların iletişim ve iş birliği içinde çalışmaları yürütmesi, normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli öğrencilere karşı olumlu tutum ve davranışlar sergilemelerine yönelik çalışmalar yapılması, sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerine %25 daha fazla ek ders ücreti verilmesiyle ilgili düzenleme yapılması, öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilmesi, denetim mekanizmalarıyla adrese dayalı kayıt sisteminin daha sağlıklı işletilmesini sağlayarak okul mevcutlarındaki yığılmaların önüne geçilmesi ve özel gereksinimli öğrencilerin eğitimine katkı sağlayan kişilerin ödüllendirilmesi hususunda bir sistem uygulanmasıyla sorunların büyük oranda çözüleceği (Yılmaz & Batu, 2016) yönünde bulgulara rastlanmıştır. Hernandez, Hueck ve Charley (2016) özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi hakkında öğretmen öz-yeterliliklerini arttırmak için öğretmen eğitimlerinin uygulanması ile öğretmenden kaynaklı sorunların iyileştirilebilir olduğunu belirtmişlerdir. Yine Paju, Rätty, Pirttimaa ve Kontu (2016) yaptıkları çalışmada, özel gereksinimli öğrencilerin yeteneklerini etkileyen ana değişkenin öğretmen yeterlilikleri olduğuna ve hizmet içi eğitimlere vurgu yapmışlardır.

Yöneticilerin çoğunluğu kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli öğrenciler için en uygun eğitim uygulaması olduğunu ifade etmekte ise de bir kısmı özel gereksinimli öğrencilere kaynaştırma eğitimi verilmemesi, onu yerine ayrı bir eğitim kurumunda eğitim verilmesi gerektiği görüşünü dile getirmeleri dikkat çekmektedir. Yöneticilerin bu öğrencilere ayrı bir sınıfta/okulda ve aynı seviyedeki öğrenciler ile birlikte ya da bireysel eğitim verilmesinin uygun olduğunu ifade etmeleri özel gereksinimli öğrencilerin en az kısıtlayıcı olan ortamda eğitim almalarını sağlayan kaynaştırma eğitimi benimsemeyen büyük bir çoğunluğun var olduğunu göstermektedir. Bu durum yöneticilerin

özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma eğitimlerine yönelik olumsuz tutumlarının olduğunu düşündürmektedir. Oysaki bireysel farklılıkları dikkate alan ve özel gereksinimli öğrencilerin en az kısıtlayıcı ortamlarda eğitim görmesi ilkesini esas alan kaynaştırma eğitimi gerek gelişmiş ülkelerde gerekse ülkemizde tercih edilen eğitsel uygulamalar arasındadır (Diken & Batu, 2010). Ayrıca araştırma sonuçları ile paralel olarak alanyazında yapılan çalışmalarda; öğretmen ve yöneticilerin kaynaştırma eğitimine gereksinim duyan öğrencilerin normal gelişim gösteren öğrencilerin bulunduğu sınıflarda öğrenimlerini sürdürmesi yerine özel eğitim okullarında ya da özel alt sınıflarda normal gelişim gösteren öğrencilerden ayrı olarak eğitimlerini sürdürmeleri gerektiğini düşündükleri (Çuhadar, 2006), okul yöneticilerinin kaynaştırma eğitiminin yararlı olarak değerlendirmelerine karşın aynı zamanda amacına hizmet etmeyen uygulamalar olarak değerlendirdikleri (Bolat & Ata, 2017) bulgularına rastlanmaktadır.

Yöneticiler, özel gereksinimli öğrencilerin eğitimini planlayan yasal düzenlemeler ile ilgili “kaynaştırma eğitiminin kaldırılması, kaynaştırma öğrencilerine kendilerine uygun özel bir okulda, özel eğitim öğretmenleri tarafından eğitim verilmesi, özel eğitim veren kurumların sayısını ve niteliğini artıracak düzenlemelerin yapılması, özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi için üniversitelerde bölümler açılması ve yaygınlaştırılması, uygulama eksikliklerinin denetlenmesi ve giderilmesi, özel gereksinimli öğrencilerin eğitimini planlayanlar arasında psikologlar ya da sağlık personeli bulunması, ailenin evde destekleyici eğitim programlarına dâhil edileceği düzenlemeler yapılması, öğretmen ve yöneticilerin BEP ile ilgili kurs ve seminerlere katılımlarının yasal zorunluluk haline getirilmesi, kaynaştırma eğitimi yanında bireysel eğitimlere daha çok yer verilmesi, kaynaştırma eğitiminde gönüllü öğretmenlerin görevlendirilmesi, her ilçeye özel eğitim uygulama merkezi açılması, özel gereksinimli öğrenciler için devlet korumasının artırılması, öğretmenleri motive edecek maddi iyileştirmeler yapılması” gerektiği şeklinde taleplerini dile getirmiştir. Ülkemizde 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, 23011 sayılı Resmî Gazete’de 1997 yılında yayınlanmıştır. Kararnamede, özel eğitim hizmetlerine yönelik esaslar ayrıntılı olarak belirtilmiş, BEP hazırlanması ve eğitimin hazırlanan bu plan doğrultusunda yürütülmesi gerektiği ifade edilmiştir. Bu doğrultuda 2000 yılında özel gereksinimli bireyler ile onlara sunulacak eğitim hizmetlerini, bu hizmetleri sağlayacak okul ve kurumların işleyişi ile ilgili hükümleri kapsayan “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği” yürürlüğe girmiştir. Yönetmeliğin 2006, 2009, 2010 ve 2012 yıllarında birtakım değişiklikler ile kapsamı genişletilmiş; 2018 yılında ise yeni bir yönetmelik yürürlüğe girmiştir. Zaman içerisinde yasal düzenlemeler ile ilgili birtakım gelişmeler olduğu söylenebilir. Alanyazın incelendiğinde; yasal düzenlemelerle ilgili olarak önemli boşlukların var olduğu ve mevcut yasaların geliştirilmesi gerektiği (Korucu, 2005), öğretmenlerin yasal düzenlemeleri genel olarak olumlu karşıladıkları, ancak uygulamada sorunlar yaşandığı ve bu sorunların giderilmesi amacıyla denetim ve rehberlik mekanizmasının daha işlevsel hale getirilmesinin faydalı olacağı (Yılmaz & Batu, 2016) bulgularının yer aldığı araştırmalara rastlanmıştır.

Öneriler

Araştırma bulguları ve sonuçları gözden geçirildiğinde; Milli Eğitim Bakanlığınca her anaokulunda rehber öğretmen görevlendirilmesi/ataması yapılmasının özel gereksinimli öğrencilerin erken tespitinin yapılmasında ve bu öğrencilere BEP hazırlanması/uygulanmasında faydalı olacağı, okul yöneticilerinin özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi, BEP hazırlanması/uygulanması hakkında mesleki bilgi ve becerilerinin artırılmasına yönelik hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılımlarının ve özel gereksinimli öğrenci bulunan okullarda destek eğitim hizmetlerinin artırılmasının olumlu sonuçlar sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca RAM görevlilerince tanılama, değerlendirme ve yöneltme çalışmaları ile ilgili okul yöneticilerine yönelik bilgilendirme seminerleri, uygulamalardaki sorunlar ve çözüm önerileri ile ilgili okul yöneticileri ile paylaşım değerlendirme toplantıları düzenlenebilir. Özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminin verimli bir şekilde yürütülmesi için sınıf mevcutlarının azaltılmasına, müfredat programının sadeleştirilmesine yönelik yasal düzenlemeler yapılabilir. BEP hazırlama/uygulama çalışmalarında okul BEP geliştirme birimine destek vermek amacıyla okullarda veya eğitim bölgesinde belirlenecek okul/okullarda özel eğitim öğretmenleri ve program geliştirme alanında uzman kişiler görevlendirilebilir. Okullarda özel eğitim ve BEP hazırlanması/uygulanması konularında velileri bilinçlendiren, ihtiyaçlarını ve sorunlarını okul yönetimi veya okul BEP geliştirme birimlerine ulaştırmalarını sağlayacak seminer, konferans vb. etkinlikler yapılabilir. Öğretmen yetiştiren fakültelerin programlarına tüm öğretmenlik alanlarında özel eğitim ve BEP hazırlanması/uygulanması ile ilgili konulara yer veren dersler dâhil edilebilir.

Yöneticilerin kaynaştırma eğitimine yönelik olumsuz tutumlarının sebepleri araştırılabilir. Yapılan araştırmanın örneklemini geniş tutularak nicel araştırma teknikleriyle yöneticilerin (müdür ve müdür yardımcıları) görüşleri ve önerileri alınabilir. Ayrıca özel gereksinimli öğrencilere yönelik BEP hazırlanması/uygulanması konusunda öğretmen ve velilerin görüşlerinin belirlenmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.

Kaynaklar

- Akdemir-Okta, D. (2008). *Kaynaştırma sınıflarına devam işitme engeli olan öğrencilere ve sınıf öğretmenlerine sağlanan özel eğitim hizmetlerinin belirlenmesi [Identifying special education services for pupils with hearing impairments and classroom teachers attending inclusion classes]* (Yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Argon, T., & Mercan, M. (2009). *İlköğretim okul yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirebilme düzeyleri [Levels of primary school administrators' instructional leadership roles]*. <http://www.eab.org.tr/eab/2009/pdf/120.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Artan, İ., & Uyanık-Balat, G. (2003). Okul öncesi eğitimcilerin entegrasyona ilişkin bilgi ve düşüncelerinin incelenmesi [Knowledge and thoughts of the early childhood education teachers on integration]. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(1), 65-80.
- Avcıoğlu, H. (2011). Zihin engelliler sınıf öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlamaya ilişkin görüşleri [Mental handicapped class teachers' thoughts on preparing individualized education program (IEP)]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 12(1), 39-53. doi: 10.1501/Ozlegt_0000000156
- Batu, E. S. (2000). Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri [Inclusion, support services and preparation for integration]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(4), 35-45. doi: 10.1501/Ozlegt_0000000050
- Batu, S., & Kırcaali-İftar, G. (2011). *Kaynaştırma [Inclusion]*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Bilen, E. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşleri ve çözüm önerileri [Classroom teachers' opinions about the problems they encountered in the mainstreaming applications and their solutions]* (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Bolat, E. Y., & Ata, N. (2017). Kaynaştırma eğitimi uygulamaları hakkında okul yöneticilerinin görüşleri [The views of school administrators on mainstreaming education practices]. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(14), 165-185.
- Bunch, G. (1992). Teacher attitudes to full inclusion. *Exceptionality Education*, 2(1), 117-133.
- Burunsuz, E. (2019). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programının uygulanmasına ilişkin görüşleri. [Teachers' opinions on the implementation of individualized education program for teachers in elementary education schools]* (Yüksek lisans tezi). Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri [Scientific research methods]*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çuhadar, Y. (2006). *İlköğretim 1-5 sınıflarda kaynaştırma eğitimine tabi olan öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili olarak sınıf öğretmenleri ve yöneticilerin görüşlerinin belirlenmesi. [Determining the views of the form masters and the principals concerning the preparation, implementation, monitoring and evaluation of the iep for the students that are subject to coalescence education in classes 1-5 of elementary education]* (Yüksek lisans tezi). Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Diken, İ. H. (2009). Erken tanılama ve erken eğitim. S. Batu (Ed.), *0-6 Yaş arası Down sendromlu çocuklar ve gelişimleri [Children between 0-6 years old with Down syndrome and their development]* içinde (ss. 401-415). Ankara: Kök Yayıncılık.

- Diken, İ. H., & Batu, S. (2010). Kaynaştırmaya giriş. İ. H. Diken (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma [Inclusion in elementary schools]* içinde (ss. 2-23). Ankara: Pegem Akademi.
- Diken, İ. H., & Sucuoğlu, B. (1999). Sınıfında zihin engelli çocuk bulunan ve bulunmayan sınıf öğretmenlerinin zihin engelli çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumlarının karşılaştırılması [Comparison of the attitudes of classroom teachers with and without mentally handicapped children towards the integration of mentally handicapped children]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(3), 25-39. doi: 10.1501/Ozleg_t_0000000042
- Duran-Düşünür, A. (2018). *İlkokullarda kaynaştırma eğitiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri [Teacher opinions on the problems related to the inclusive education encountered in primary schools]* (Yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Erişkin, A., Kıraç, S., & Ertuğrul, Y. (2012). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi [Evaluation of the opinions of primary school teachers on mainstreaming practices]. *Milli Eğitim Dergisi*, 41(193), 200-213.
- Ersan-Tekin, D., & Ata, S. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanmasına ilişkin görüşleri [Preschool teachers' views on developing the individualized education program]. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 162-177. doi: 10.24315/trkefd.366706
- Ersoy, Ö., & Avcı, N. (2001). *Özel gereksinimi olan çocuklar ve eğitimleri [Children with special needs and trainings]*. İstanbul: YA-PA Yayıncılık.
- Fiscus, D. E., & Mandell, J. C. (2002). *Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi [Development of individualized education programs]* (G. Akçamete, H. G. Şenel ve E. Tekin, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık. (Orijinal kitabın yayın tarihi 1983)
- Fox, N. E., & Ysseldyke, J. E. (1997). Implementing inclusion at the middle school level: Lessons from a negative example. *Exceptional Children*, 64(1), 81-98. doi: 10.1177/001440299706400106
- Güleryüz, B. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi [To analyze the attitudes of primary school teachers and pre-service primary school teachers towards inclusive education]* (Yüksek lisans tezi). Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Güven, D., & Gürsel, O. (2014). İlköğretimde kaynaştırılan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri [Educators' opinion about the success evaluation of students with intellectual disabilities included in primary education]. *İlköğretim Online*, 13(1), 109-129.
- Güzel, N. (2014). *Kaynaştırma öğrencisi olan ilköğretim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşadıkları sorunlar (Beykoz ilçesi örneği) [The problems of primary education teachers related to mainstreaming education (Beykoz district sample)]* (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Hernandez, D. A., Hueck, S., & Charley, C. (2016). General education and special education teachers' attitudes towards inclusion. *Journal of the American Academy of Special Education Professionals*, 79-93. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/309176018>
- Hunt, P., Soto, G., Maier, J., & Doering, K. (2003). Collaborative teaming to support students at risk and students with severe disabilities in general education classrooms. *Council for Exceptional Children*, 69(3), 315-332.
- Idol, L. (2006). Toward inclusion of special education students in general education: A program evaluation of eight schools. *Remedial and Special Education*, 27(2), 77-94. doi: 10.1177/07419325060270020601

- Kamen-Akkoyun, A. (2007). *Rehberlik ve araştırma merkezi müdürlüğü personelinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri [Opinions on mainstreaming training of staff of the directorate of guidance and research center]* (Yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeleri [Inclusion: Definition, development and principles]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 1-13. doi: 10.1501/Ozlegt_0000000080
- Kargın, T. (2007). Eğitsel değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama süreci [The process for educational assessment and individualized education programme]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8(1) 1-13. doi: 10.1501/Ozlegt_0000000103
- Kargın, T., Acarlar, F., & Sucuoğlu, B. (2003). Öğretmen, yönetici ve anne babaların kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi [Determination of opinions of teachers, managers and parents on mainstreaming practices]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 4(2), 55-76. doi: 10.1501/Ozlegt_0000000207
- Kaya, U. (2003). *İlköğretim okulu yöneticilerinin, sınıf öğretmenlerinin ve rehber öğretmenlerin kaynaştırma ile ilgili bilgi, tutum ve uygulamalarının incelenmesi [Examination of primary school principals, classroom teachers and guidance teachers' knowledge, attitude and practices related to inclusion]* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kıış, H. (2013). *Destek eğitim odalarındaki uygulamalara ilişkin rehber öğretmenler ve özel eğitim sınıf öğretmenlerinin görüşleri [The opinions of guidance teachers and special education classroom teachers about the applications in support training rooms]* (Yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Koçyiğit, S. (2015). Anasınıflarında kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen, rehber öğretmen ve ebeveyn görüşleri [The opinions of teachers-counselors and parents about the application of integration in kindergartens]. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(1), 391-415. doi: 10.7884/teke.409
- Korucu, N. (2005). *Türkiye'de özel eğitim ve rehabilitasyon hizmeti veren kurumların karşılaştığı güçlüklerin analizi: Kurum sahipleri, müdür, öğretmen ve aileler açısından [The analysis of the difficulties faced by special education and rehabilitation service institutions in Turkey: From institution owners, principals, teachers and parents]* (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kuru-Habiboğlu, N. (2018). *İlkokullarda çalışan sınıf öğretmenlerinin ve rehber öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme birimine ilişkin görüşleri [Opinions of form teachers and guidance teachers working in primary schools on individualized education program team]* (Yüksek lisans tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Kuyumcu, Z. (2011). *Bireyselleştirilmiş eğitim planı (BEP) geliştirilmesi ve uygulanması sürecinde öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ve bu sorulara yönelik çözüm önerileri [Problems experienced by teachers in the process of development and implementation of individualized education plan (BEP) and solutions for these questions]* (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Martin, J. E., Van Dycke, J. L., Christensen, W. R., Greene, B. A., Gardner, J. E., & Lovett, D. L. (2006). Increasing student participation in IEP meetings: Establishing the self-directed IEP as an evidenced-based practice. *Exceptional Children*, 72(3), 299-316. doi:10.1177/001440290607200303
- Metin, N. (1992). Okul öncesi dönemde özürlü çocuklar için kaynaştırma programları. [Inclusion programs for disabled children in preschool period]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 1(2), 34-36. doi: 10.1501/Ozlegt_0000000118

- Millî Eğitim Bakanlığı [Ministry of National Education] (1997). *Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname [Decree Law on Special Education]*. <http://www2.tbmm.gov.tr/d27/1/1-0212.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı [Ministry of National Education] (2018b). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği [Special Education Services Regulation]*. http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_07/09101900_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeliği_07072018.pdf adresinden edinilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı [Ministry of National Education] (2018a). *Millî Eğitim İstatistikleri: Örgün Eğitim [National Education Statistics: Formal Education]*. http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/06123056_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2017_2018.pdf adresinden edinilmiştir.
- Nayır, F., & Karaman-Kepenekçi, Y. (2013). Kaynaştırma öğrencilerinin haklarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri [Classroom teachers' views on the rights of mainstreaming students]. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 69-89. doi: 10.12973/jesr.2013.325a
- Önder, M. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin zihin engelli kaynaştırma öğrencileri için sınıf içinde yaptıkları öğretimsel uygulamaların belirlenmesi [Determining the classroom teachers' instructional practices within the classroom for the mentally handicapped students]* (Yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Özengi, S. Ş. (2009). *Eskişehir ilinde kaynaştırmanın yürütüldüğü ilköğretim okullarındaki rehber öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri [The opinions of the counselors in the primary schools in the province of Eskişehir]* (Yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Özsoy, Y., Özyürek M., & Eripek S. (1998). *Özel eğitime muhtaç çocuklar, özel eğitime giriş [Children who need special education, introduction to special education]*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Öztürk, C. Ç., & Eratay, E. (2010). Eğitim uygulama okuluna devam eden zihin engelli öğrencilerin öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkında görüşlerinin belirlenmesi [Determining opinions of teachers of students with mental retardation attending an education application school on the individualized education program]. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10(2), 146-159.
- Paju, B., Rätty, L., Pirttimaa, R., & Kontu, E. (2016). The school staff's perception of their ability to teach special educational needs pupils in inclusive settings in Finland. *International Journal of Inclusive Education*, 20(8), 801-815. doi: 10.1080/13603116.2015.1074731
- Sadioğlu, Ö. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerilerine yönelik nitel bir araştırma [A qualitative study on the problems, expectations and recommendations of the classroom teachers]* (Doktora tezi). Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Sadioğlu, Ö., Batu, E. S., & Bilgin A. (2012). Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri [Primary school teachers' opinions related to inclusion of students with special needs]. *Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 399-432.
- Sardohan, A. E. (2011). *İlköğretimde birden fazla yetersizliğe sahip öğrencilerin etkili kaynaştırılması ile ilgili öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi [Evaluation of teachers' views on the effective integration of students with multiple disabilities in primary education]* (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Sucuoğlu, B., Bakkaloğlu, H., İşcen-Karasu, F., Demir, Ş., & Akalın, S. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin bilgi düzeyleri [Preschool teachers' knowledge levels about inclusion]. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(4), 1467-1485. doi: 10.12738/estp.2014.4.2078

- Şekercioğlu, B. (2010). *İlköğretim II. kademe branş öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar ile ilgili görüşleri [The opinions of the elementary education second level teachers about the problems they encounter in the mainstreaming applications]* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şişman, M. (2018). *Öğretim liderliği [Teaching leadership]* (6. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taymaz, H. (2019). *Okul yönetimi [School management]* (10. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tike-Bafra, L., & Kargın, T. (2009). Investigating the attitudes of elementary school teachers, school psychologists and guidance research center personnel on the process of preparing the individualized educational program and challenges faced during the related process. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 9(4), 1959-1972. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ867374.pdf>
- Timuçin, U. (2000). *Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yapabildiklerine göre hazırlanarak sınıf öğretmenine verilen öğretim planının ders amaçlarını gerçekleştirme düzeyi [The level of achievement of the course objectives of the instructional plan given to the teacher]* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Toprak, Ö. F. (2018). *Bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama sürecine ilişkin ekip üyelerinin deneyimleri: Bir ortaokul örneği [Team members' experiences on the process of preparing individualized education program: A secondary school sample]* (Yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Turhan, C. (2007). *Kaynaştırma uygulaması yapılan ilköğretim okuluna devam eden normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri [The opinions on mainstreaming of the primary school students who are involved in mainstreaming]* (Yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Uysal, A. (1995). *Öğretmen ve okul yöneticilerinin zihinsel engelli çocukların kaynaştırılmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri [The opinions of teachers and school administrators on the problems encountered in the integration of mentally handicapped children]* (Yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Varol, Ç. (2010). *İlköğretim okullarındaki kaynaştırma uygulamalarının değerlendirilmesi [Evaluate the inclusion practices applied in the primary schools]*. http://www.meb.gov.tr/earged/earged/ilk_kaynas_eg_uyg_deg.pdf adresinden edinilmiştir.
- Vuran, S. (2007). Bireyselleştirilmiş eğitim programları. O. Gürsel (Ed.). *Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi [Development of individualized education programs]* içinde (ss. 1-10). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Yavuz, C. (2005). *Okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi [Evaluation of mainstreaming education practices in pre-school education]* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yazıcıoğlu, T. (2018). Kaynaştırma uygulamalarının tarihsel süreci ve Türkiye’de uygulanan kaynaştırma modelleri [The history of inclusive education and inclusive models which practiced in Turkey]. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 8(1), 92-110. doi: 10.30783/nevsosbilen.420028.
- Yıkılmış, N. (2006). *İl Milli Eğitim yöneticilerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüş ve önerileri [The opinions and suggestions of the Provincial National Education administrators on mainstreaming practices]* (Yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri [Qualitative research methods in the social sciences]*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, K. (2010). Nitel araştırmalarda niteliği artırma. [Raising the quality in qualitative research]. *İlköğretim Online*, 9(1), 79-92.
- Yıldızeli, A. D. (2000). *Öğrenme güçlüğü çeken çocuklara bireyselleştirilmiş öğretim yöntemiyle matematik öğretimi [Individualized teaching of mathematics teaching to children with learning difficulties]* (Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Yılmaz, E. (2015). *Bir ilkokuldaki öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları hakkındaki görüşleri [The opinions of teachers in a primary school about mainstreaming practices]* (Yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yılmaz, E., & Batu, E. S. (2016). Farklı branştan ilkokul öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı, yasal düzenlemeler ve kaynaştırma uygulamaları hakkındaki görüşleri [Opinions of primary school teachers about individualized education programme, legal regulation and inclusion implementation]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(3), 247-268. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.267316
- Yiğen, S. (2008). *Çocuęu ilköğretim kademesinde kaynaştırma uygulamalarına devam eden anne babaların kaynaştırmaya ilişkin görüş ve beklentileri [The opinions and expectations of the parents who are involved in the inclusion of children at primary level]* (Yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yöner, S. (2009). *İlköğretim kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği olan öğrencilere yönelik matematik öğretimi uyarlamalarına ilişkin görüşleri [Primary school teachers' opinions on adaptation of mathematics teaching for mentally disabled students]* (Yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Zeybek, Ö. (2015). *İlköğretim okullarındaki İngilizce öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüş ve önerileri [The opinions and suggestions of the English teachers in primary schools on the mainstreaming practices]* (Yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.



Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education

Year: 2019, Volume: 20, No: 4, Page No: 677-706

DOI: 10.21565/ozelegitimdergisi.531039

RESEARCH

Received Date: 22.02.19

Accepted Date: 15.10.19

OnlineFirst: 15.11.19

School Administrators' Opinions on Preparation/Implementation of Individualized Education Plan (IEP) for Students with Special Needs

Çiğdem Ayanoğlu ^{ID}*

Sapanca District Directorate of National Education

Duygu Gür-Erdoğan ^{ID}**

Sakarya University

Abstract

In this study, it was aimed to reveal the opinions of school administrators (director/deputy director) on the preparation and implementation of Individualized Education Plan (IEP) for students with special needs. The research study group consisted of 36 volunteer managers working in 20 schools. Research data were obtained by the questionnaires consisting of open-ended questions created by the researchers and the descriptive analysis method was used in the analysis of the data. At the end of the study, it was found that the majority of the managers believed in the necessity of preparation/implementation of the IEP for the mainstreaming students, that their knowledge on the preparation/implementation of the IEP was partially sufficient and that they did not receive any prior education and that they needed training, and that the IEP development unit was established in the majority of the schools. However, it has been determined that some beneficiaries have been benefited from some problems arising from teachers and managers prepared for the mainstreaming students, their educational status (learning-teaching process), and guidance research centers (GRC) and parents of mainstreaming students. These problems were suggested by the managers and some legal regulations were required.

Keywords: Special education, individualized education plan (IEP), inclusive education, school administrator, descriptive analysis.

Recommended Citation

Ayanoğlu, Ç., & Gür-Erdoğan, D. (2019). School administrators' opinions on preparation/implementation of individualized education plan (IEP) for students with special needs. *Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education*, 20(4), 677-706. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.531039

***Corresponding Author:** Manager, E-mail: cigdem.ayanoglu@sakarya.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-2117-0872>

**Assist. Prof., E-mail: dgur@sakarya.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-2802-0201>

There are healthy individuals who have normal personal and developmental characteristics as well as others whose personal and developmental characteristics are different from their peers and who need special education (Özsoy, Özyürek, & Eripek, 1998). It has become important in contemporary education to plan the education in consideration of individual differences in a way that improves current physical, mental and social skills of the latter in accordance with their requirements for meeting their educational needs to reintegrate them with the society (Diken & Sucuoğlu, 1999). Indeed, the most basic condition of individuals' right to education is to consider their individual differences in the educational-instructional process (Diken & Batu, 2010).

Individualized Education Plans (IEPs), which are prepared according to individual differences, are required to meet the needs of individuals with special educational needs who are educated with the practice of inclusion (Martin et al., 2006). IEP mainly aims to offer students with special needs the educational opportunities they can make use of at maximum (Vuran, 2007). According to Fiscus and Mandell (2002), it is possible to meet and plan the educational needs of students in need of special education only with IEP. IEP development and implementation studies were made obligatory by the Decree Law No. 573 adopted in 1997 (Ministry of National Education [MNE], 1997).

IEP should be prepared by a team in the school where the individual is educated (Kargın, 2007). The Regulation on Special Education Services of the Ministry of National Education (MNE, 2018) obliges IEP to be carried out in a team work, and the people to be in the team and the tasks of each member are specified. Pursuant to the regulation, IEP is prepared by the IEP development unit established in schools. The IEP development unit led by the school/institution principal or a deputy principal to be appointed by them is composed of a school counselor, the student's classroom teacher, branch teachers, parent, and the student. The duties and responsibilities of the principal regarding the conduct of special education services include taking the necessary measures for the provision of special education services for the students in need of special education and their families, ensuring that the councils necessary for the performance of special education services deliver their duties and responsibilities of establishing the units, enabling the teachers work in collaboration for the special education services and ensuring health and safety of the school personnel in regard to the services. The duties and responsibilities of the deputy principal concerning the special education services are to ensure the coordination between the related parties in the efficient execution of special education services and to fulfill the duties to be assigned by the principal about these services.

So that the benefits expected from the IEPs prepared in accordance with the needs of students requiring special education can be utilized, it is important that the work in schools is carried out in line with the relevant legislation, and school administrators have a great responsibility in this regard. Indeed, it is an important administrative problem that the educational system can achieve its goals effectively, which brings along great duties and responsibilities for administrators (Argon & Mercan, 2009). Moreover, education administration means using resources at hand effectively to enable educational organizations to achieve pre-determined objectives and implementing and managing the policies set and decisions made within the framework of educational organization's special goals in compliance with general purposes and principles of the education (Taymaz, 2019). The education administrator should lead the educational-instructional process, plan the process and assume role in its implementation to achieve school's purposes (Şişman, 2018). Therefore, in special education practices, school administrators should help the teacher acquire new information, provide the materials they need, work in cooperation with the relevant people in and out of the school, should exhibit positive and supportive attitudes towards the students in need of special education, recognize that such students have rights to education and should try to create an inclusion policy throughout the school with the belief that inclusion is a useful practice (Kargın, 2004).

It is of importance to determine whether the practices have been realized for the purpose and to identify the problems encountered and determine the current situation in the schools for changes and arrangements deemed necessary and to identify sufficient and inadequate aspects of the practice or legal regulations so that the benefits expected from the implementation of IEPs can be utilized. Differently from other studies, this study aimed to

identify the opinions and suggestions of principals and deputy principals, who play an important role in coordinating the related parties in the efficient implementation of special education services, on the preparation/implementation of IEP for special education students.

Method

The research was conducted descriptively by using case study design, one of the qualitative research methods. The study group consists of 36 principals and deputy principals working in 20 schools. The research data were obtained with interview forms prepared by the researchers based on expert opinions and composed of open-ended questions. As the data analysis, the data were subjected to a descriptive analysis.

Results and Discussion

Among the schools where the research was conducted, it was observed that the least number of inclusive students were in the kindergartens. This might be due to the absence of school counselors who would bring awareness to parents, guide them and administrators/teachers and cooperated with them in the preschool institutions where the research was carried out and the fact that early detection of inclusion was not performed. However, the Regulation on Special Education Services (MNE, 2018) requires that individuals in need of special education continue their education of all kinds and at all levels essentially through inclusion/integration and states that preschool education is obligatory for children in need of special education who have turned 36 months. In the literature, there are opinions suggesting that it is important to educationally assess and diagnose children in need of special education and for them to participate in education from preschool period on (Ersoy & Avci, 2001) and that success and efficiency of inclusive education depend on its start in preschool period, and how this period creates significant differences in child's growth and development is important for their integration with the society in years to come (Artan & Uyanık-Balat, 2003; Diken, 2009; Metin, 1992). Thus, school counselors play a key role in the educational assessment and diagnosis of children in need of special education in preschool education. Koçyiğit (2015) concluded in the study examining teacher, school counselor and parent opinions on inclusive education practices in kindergartens that school counselors guide teachers, students, parents and school administrators through briefing interviews, seminars, individual interviews and counseling services within the scope of preparation for inclusion services.

While being limited to the schools studied, there seems to be a decrease in the numbers of special education students in secondary and high schools compared to the number of special education students in primary schools. The main reasons for this might be that the education received by special education students particularly diagnosed with mild ability provided positive results, and therefore, that diagnosis of special education was removed from their educational assessment. In the study conducted by Hunt, Soto, Maier and Doering (2003) on students at risk and students with deficiency in general education classes, they developed and implemented individual support plans for each inclusive student in academic and social skills and concluded that there was an improvement in students' academic skills and an increase in their participation in class activities and communication with peers. A reason for the lesser number of special education students in secondary and high schools than in primary schools can be that such students were enrolled in the open secondary or high school system. In fact, it is stated in the Regulation on Special Education Services (MNE, 2018) that primary school or secondary school students who have failed to complete their education or those who are out of the educational age and those who use the right to education in formal education institutions should be enrolled in open schools.

According to the research findings, most of the administrators found their level of knowledge on IEP to be partially sufficient or inadequate. This may be because they had not received any training in IEP. In addition, 16 of the 36 participant administrators participating in the research stated that they had received training in IEP, but 12 of them found their knowledge on IEP to be partially sufficient or inadequate. In this case, it can be said that the training received was not efficient. Studies in the literature show that school administrators are not adequately informed of preparing IEPs (Bolat & Ata, 2017) and that they conduct efforts through trial-error without

any training in regard to preparation, implementation, monitoring and assessment of individualized training programs for inclusive students (Çuhadar, 2006).

The research findings show that the school administrators found the preparation/implementation of IEP to be appropriate and right for special education students' education and academic development and believed that it is material. In line with these results, it is observed in the literature that students in need for special education who were subjected to IEP achieved more attainments than those in need for special education but not subjected to IEP (Timuçin, 2000; Yıldızeli, 2000). These results also coincide with the result achieved by Çuhadar (2006) that the participant primary school teachers and administrator believed preparation of IEP for students in need of special education to be helping follow up child's development and to be necessary as information can be transferred to the next teacher about child's condition.

It was observed that there were IEP development units in 85% of schools, but there were schools lacking an IEP development unit even though they had special education students. It is therefore thought that IEP might not have been prepared and implemented on the special education students of these schools. Çuhadar (2006) found that 95% of schools did not have IEP development units, there was no IEP available and 5% of them had IEP development units which prepared IEPs. It can be accordingly argued that there have been positive developments for establishing IEP development unit.

According to the findings of this study, it was observed that the work of IEP development units established in schools achieved part of their objectives. It was found that the school administrators participated in the relevant meetings as a member of IEP development unit; presided them; provided suggestions for them to be more efficient; followed up the processes; checked the planned activities; evaluated the outcomes; directed relevant persons to deliver works and processes on time; only did the official works; monitored whether an IEP had been created and the benefits and setbacks in the implementation; observed the student progress; ensured that educational environments were prepared; and did their best to ensure that the processes were followed up properly before approval. Furthermore, the fact that 17 of the 36 participant administrators did not provide opinion on their duties in the unit gives rise to the thought that they did not have knowledge on this subject. Accordingly, it is possible to argue that considerable number of school administrators did not know their duties as members of IEP development unit, and therefore, the units were not working in a proper and efficient manner. In parallel with the findings of this study, Çuhadar (2006) determined that administrators of the primary schools with student(s) subject to inclusive education should receive training in program development, special education, inclusive education and IEP.

It was also found in this study that the IEPs prepared/implemented in the schools did not achieve their full objectives and the practices could be partially benefited due to lack of an adequate and quality education, lack of material, failure to conduct students' need analyses at sufficient level, practitioners' lack of knowledge, the fact that IEPs were not prepared by experts as there were no school counselor in the school, troubles in implementation, crowded class size, and students were not provided with the complete plans. It can be accordingly argued that there were certain deficiencies in the preparation and implementation of IEP, which might have caused inefficiency in the IEP preparation and implementation process. It was observed that there were certain problems due to teachers and administrators, educational situations (learning-teaching processes), Counseling and Research Centers (CRCs) and parents of inclusive students when preparing/implementing IEPs in schools. Problems arising from teachers and administrators included teachers' and administrators' lack of knowledge, the fact that they did not receive training in this field in their schools they had graduated from, the fact that teachers were making the plans not according to the student needs but using the readily-available plans on Internet and they were not willing to do this; problems due to educational situations (learning-teaching processes) included large class sizes, lack of time due to intensive school curriculum, lack of a proper educational environment, and lack of materials suitable for inclusive students during the practice; problems arising from CRCs included lack of detailed reports and CRCs not being able to determine student needs and levels properly; and problems due to parents of inclusive students

included their lack of knowledge on inclusive education, their high expectations, the fact that they found it very hard to recognize student deficiencies and they did not cooperate with other parents.

In parallel with the findings of this study, it is observed in the literature that there are several problems with special education in Turkey; teachers, parents and school administrators do not have sufficient knowledge and skills in regard to inclusion practices; classrooms are too crowded in schools; teaching materials and support services are limited; classroom teachers cannot receive adequate training in teaching disabled children and supporting them in the classroom (Kargin, Acarlar, & Sucuoğlu, 2003), parents have high expectations (Yiğen, 2008), and parents and the people around do not accept the child's different characteristics (Yavuz, 2005; Yılmaz and Batu, 2016), It is also seen in the literature that IEP requires a lot of paper work, therefore taking too much time and this case often leads to negative attitudes towards IEP (Tike-Bafra & Kargin, 2009), the problems are rather about organization of class sizes based on students with special needs, their placement and diagnoses; about the fact that people included in the process are not sufficiently informed; about negative attitudes and behaviors of normal students toward students with special needs (Yılmaz & Batu, 2016) and that schools with inclusive student(s) have no special education teachers who can provide teacher, student and parents with support/help when necessary (Varol, 2010). Another study reports that inclusion practice is not properly comprehended by teachers and principals, teachers and students are not provided with counseling services in the implementation of individualized education programs which will make inclusion succeed, legal infrastructure regarding the matter is not adequate, there are shortcomings in supervision and guidance, and teachers are not sufficiently trained in the subject (Uysal, 1995). Other problems observed by another study are that school administrators do not have sufficient knowledge on inclusive education, inclusive students are not socially recognized by teachers, other students and parents, and classrooms are crowded, which is accompanied by school's physical and equipment inadequacy (Bolat & Ata, 2017).

The participants recommended that problems arising from teachers and administrators in regard to preparation/implementation of IEPs can be solved by school counseling service investigating the students and parents properly and determining their needs properly; by providing teachers and administrators with training in IEP preparation; by getting to know student and preparing IEP suitable for their level; and by considering student's benefit rather than teacher's benefit/comfort. The participants also recommended that problems due to educational situations (learning-teaching processes) can be solved by increasing support training services; placing students not according to parents' demands but in the classrooms of teachers with competency and classroom with smaller class size; providing appropriate environment and materials, by not practicing special education; by providing education in a special classroom; and by having a special education teacher in every school. The recommendations of the participants for solving CRC-oriented problems include clear diagnoses of CRCs; not creating reports according to parental attitudes; and that CRCs give counseling to practitioners. Lastly, the participants recommended that problems due to parents of inclusive students can be solved by cooperating with parents and organizing parental awareness seminars. It is stated in the studies performed in the literature that such problems can be substantially solved through cooperation between parents and teachers and parents' contribution to their children's development by reinforcing their skills at home, and teachers creating suitable environments for establishing and maintaining positive relations (Batu, 2000; Kargin, 2004). Other solutions to these problems are providing administrators with in-service trainings, personnel and equipment support; offering preliminary preparation efforts, and part-time inclusion (Bolat & Ata, 2017), and increasing efficient cooperation within the IEP team as it will enhance the quality of education (Avcioğlu, 2011). According to another study, the problems observed in regard to inclusive education can be solved by reducing class sizes, studious performance of placement and diagnosis procedures to implement inclusion more functionally; making physical arrangements, informing school administration, teachers, parents and school counselors of inclusive education and legal regulations to manage teaching processes in a healthier manner; cooperation and communication among all stakeholders; conducting studies for normally developing students to exhibit positive attitudes and behaviors toward students with special needs; performing studies on giving classroom teachers who have students in need of special education in their classes 25% more additional course fee; providing teachers with in-service training; activating supervision mechanisms for a more

effective execution of address-based population registration system; and developing a system for awarding persons who have contributed to the education of students in need of special needs to set examples (Yılmaz & Batu, 2016).

According to the research findings, majority of the participants stated that special education is the most suitable educational practice for students in need of special education while some of them notably suggested that students in need of special education are not to be educated with inclusion but in a separate educational institution. The fact that the school administrators stated such students should be educated in a separate classroom/school and educated together with students on the same level or individually indicates that most of the administrators have not adapted the special education which allows students in need of special education to be educated in the least restricting environments. This gives rise to the thought that the administrators have negative attitudes toward inclusive education of students in need of special education. Nevertheless, inclusion practices that consider individual differences are among the most preferred educational practices both in developed countries and in our country in terms of the most restricting environments (Diken & Batu, 2010). In line with these results, several studies found that teachers and administrators think it would be appropriate to educate students in need of special education in special education schools or special sub-classes separately from normal students instead of educating them with inclusion in normal classrooms (Çuhadar, 2006) and that some of the school administrators find inclusion practices to be beneficial while others find them to be among practices which do not serve their purposes (Bolat & Ata, 2017).

According to the research findings, the following are the requests of the school administrators in respect to the legal regulations planning the education of students in need of special education annulment of special education; education of special students in a specific school by special education teachers; making regulations to increase number and quality of special education institutions; opening and promoting departments for the education of students in need of special education; supervising and eliminating deficiencies in implementation; including psychologists or healthcare professionals among those who plan the education of students in need of special education; making arrangements to include parents in the programs for support training at home; making it a legal obligation for teachers and school administrators to participate in IEP-related courses and seminars; utilizing individual educations even more beside inclusive education; assigning volunteered teachers in inclusive education; opening centers for special education practices in each district; increasing state protection for students in need of special education; and offering financial reinforcements to motivate teachers. In our country, Decree Law on Special Education no. 573 was published on the Gazette no. 23011 in 1997 (MNE, 1997). The decree law states principles of special education services in detail and requires, for the first time, the preparation of a special education IEP and execution of the education in accordance with the plan. The Regulation on Special Education Services which covers individuals in need of special education and educational services to be offered directly or indirectly to them and the provisions in regard to the operation of public or private schools and institutions to provide these services came into effect in 2000. The regulation has been expanded with several amendments in 2006, 2009, 2010 and 2012, and a new regulation came into effect in 2018 (MNE, 2018). There are studies in the literature which concluded that there are significant gaps in legal regulations and effective laws need to be improved (Korucu, 2005) and that teachers usually welcome legal regulations, but there are problems with implementation; and it would be useful to make supervision and guidance mechanism more functional to eliminate practical problems (Yılmaz & Batu, 2016).

Suggestions

In the light of the research findings and results, it is thought that assignment of school counselors in each kindergarten by the Ministry of National Education will have a positive impact on determining if students with special needs require special education at early stages and on preparation/implementation of IEPs for these students with special education practices; that participation of school administrators in in-service trainings on special education, preparation/implementation of IEPs for improving their professional knowledge and skills and increasing the support training services in schools with special education student(s) will lead to positive results.

Moreover, briefing seminars on diagnosis, assessment and guidance efforts and evaluation meetings on problems with implementation and solution proposals can be organized by CRC officials for school administrators. Legal regulations can aim to reduce class sizes and simplify curriculum schedule for efficient performance of special education practices. Special education teachers and experts specialized in program development can be assigned in schools or other school(s) to be decided within the region of education to support school's IEP development unit for preparation and implementation. Seminars, conferences, etc. can be carried out on special education, implementation of special education and preparation/implementation of IEPs in schools for informing parents and for them to tell school administration or school's IEP units about their children's needs and problems. Courses addressing the subjects of special education, inclusion and preparation/implementation of IEPs can be adopted in the teacher-training programs of faculties.

Future studies can investigate the reasons for school administrators' negative attitudes toward special education. School administrators' (principals and deputy principals) opinions and suggestions can be consulted using qualitative research techniques along with a larger sample.

Ek A

Okul Yöneticilerinin Özel Gereksinimli Öğrencilere Bireysel Eğitim Planı (BEP) Hazırlanması/Uygulanması Hakkındaki Görüşleri Soru Formu

1. Cinsiyetiniz:
2. Öğretmenlik alanınız:
3. Çalışma yılınız:
4. Yönetici olarak çalışma yılınız:
5. Kurumunuz: Anaokulu () İlkokul () Ortaokul () Lise ()
6. Okulunuzda bulunan öğrenci sayısı:
7. Okulunuzda bulunan özel gereksinimli öğrenci sayısı:
8. Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı hakkında bilgi düzeyiniz nedir? Yeterli () Kısmen Yeterli () Yetersiz ()
9. Daha önce kaynaştırma uygulamaları/BEP hakkında herhangi bir eğitim/kurs/seminer aldınız mı? Nelerdir?
10. 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamede geçen özel gereksinimli öğrencilere BEP hazırlama/uygulama zorunluluğu hakkında düşünceleriniz nelerdir? (Madde 4/f: Özel eğitim gerektiren bireyler için BEP geliştirilmesi ve eğitim programlarının bireyselleştirilerek uygulanması esastır.)
11. Okulunuzda BEP Geliştirme Birimi oluşturuldu mu? Evet () Hayır ()
12. Okulunuzdaki BEP Geliştirme Birimi çalışmaları amacına uygun olarak gerçekleştirilebiliyor mu?
Hiç () Kısmen () Tamamen ()
13. Okulunuz BEP Geliştirme Birimi üyesi olarak (Müdür/Müdür Yardımcısı) hangi aşama/aşamalarda aktif rol alıyorsunuz?
14. Okulunuzda hazırlayıp uyguladığınız Bireyselleştirilmiş Eğitim Planlarını yararlı buluyor musunuz? Neden?
Hiç () Kısmen () Tamamen ()
15. Bireyselleştirilmiş Eğitim Planlarını hazırlarken/uygularken ne gibi sorunlar ile karşılaşıyorsunuz?
16. Bireyselleştirilmiş Eğitim Planlarını hazırlarken/uygularken karşılaştığınız sorunların çözümüne ilişkin önerileriniz nelerdir?
17. Sizce özel gereksinimli öğrenciler için en uygun eğitim uygulaması nasıl olmalıdır?
18. Özel gereksinimli öğrencilerin eğitimini planlayan hangi yasal düzenlemelerin yapılmasını isterdiniz?