



T.C.

Şereflikoçhisar Kaymakamlığı

Şereflikoçhisar Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü

**ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUĞU OLAN ANNE VE BABALARININ
ÇOCUKLARININ EĞİTİM SÜREÇLERİNE KATILIM DÜZEYLERİNİN
İNCELENMESİ**

**Gökhan ÇETİN
Emrah SARAÇ
Esmâ ERDOĞAN
Fadime Nur GÜÇLÜ
Merve AYAN
Murat Can YILDIRIM
Şeyma BARAK
Ünal KABAKCI**

Ankara

Mayıs 2025

ÖZET

ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUKLARIN ANNE VE BABALARININ ÇOCUKLARININ EĞİTİM SÜREÇLERİNE KATILIM DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırma ile özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine katılım düzeylerini belirlemek amaçlanmıştır. Ankara ili Şereflikoçhisar ve Evren ilçelerinde yaşayan ebeveynlerin katılım düzeyleri; ebeveynlik durumu, yaş, eğitim düzeyi, gelir düzeyi, ailedeki çocuk sayısı ve aile bütünlüğü gibi değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmada nicel yöntem kullanılmış ve veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir. Bulgular, annelerin tüm katılım boyutlarında babalardan anlamlı düzeyde daha yüksek puanlara sahip olduğunu, ev temelli katılımда eğitim düzeyi ve çocuk sayısı gibi değişkenlerin etkili olduğunu, aile bütünlüğünün ise tüm boyutlarda anlamlı fark yarattığını ortaya koymuştur.

Anahtar sözcükler: Özel gereksinimli birey, aile, eğitim, özel eğitim, aile katılımı

ABSTRACT

AN EXAMINATION OF THE PARTICIPATION LEVELS OF PARENTS OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN THEIR CHILDREN'S EDUCATIONAL PROCESSES

This study aims to determine the participation levels of parents of children with special needs in their children's educational processes. The research was conducted with parents residing in the Şereflikoçhisar and Evren districts of Ankara, and participation levels were analyzed according to variables such as parent role (mother/father), age, education level, income status, number of children in the family, and family integrity. Quantitative methods were used and the data were analyzed with SPSS software. Findings revealed that mothers scored significantly higher than fathers in all dimensions of participation. Educational level and number of children were found to affect home-based participation, while family unity created statistically significant differences in all dimensions.

Keywords: Individuals with special needs, family, education, special education, parental involvement

İÇİNDEKİLER

ÖZET	ii
ABSTRACT	iii
ÇİZELGELER DİZİNİ	viii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durum	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Varsayımlar	3
1.5. Sınırlılıklar.....	4
1.6. Tanımlar	4
2. İLGİLİ ALANYAZIN	5
2.1 Aile Katılımı.....	5
2.2 Aile Katılımının Önemi	5
2.3. Aile Katılımını Etkileyen Faktörler	6
2.4. Özel Gereksinimli Çocuklar	6
2.4.1. Zihinsel Yetersizlik.....	7
2.4.2. İşitme Yetersizliği.....	7
2.4.2.1 İşitemeyenler (totaller).....	7
2.4.2.2. Az işitenler.....	8
2.4.3. Görme Yetersizliği	8
2.4.3.1. Göremeyenler (totaller).....	8
2.4.3.2. Az Gören	8
2.4.4. Öğrenme Güçlüğü	8
2.4.5. Dikkat Eksikliği Ve Hiperaktivite Bozukluğu.....	9
2.4.6. Duygu/ Davranış Bozukluğu	9
2.4.7. Fiziksel Yetersizlik	9
2.4.8. Süreğen Hastalıklar	10
2.4.9. Çoklu Yetersizlik	10
2.4.10. Üstün Yetenek.....	10
2.4.11. Dil Ve Konuşma Bozukluğu	10
2.4.12. Otizm Spektrum Bozukluğu	11
2.5. Özel Gereksinimli Çocukların Aileleri	11

2.6. Özel Gereksinimli Çocukların Ailesinde Görülen Tepkiler	12
2.6.1. Sürekli Üzüntü Modeli.....	12
2.6.2. Çaresizlik, Güçsüzlük ve Anlamsızlık Modeli.....	12
2.6.3. Bireysel Yapılanma Modeli.....	12
2.6.4. Aşama Modeli	13
2.6.4.1. Şok aşaması	13
2.6.4.2. İnkâr aşaması	13
2.6.4.3. Acı çekme ve depresyon aşaması	13
2.6.4.4. Suçluluk aşaması	13
2.6.4.5. Kızgınlık aşaması	13
2.6.4.6. Utanma aşaması.....	14
2.6.4.7. Pazarlık aşaması	14
2.6.4.8. Kabul ve uyum aşaması	14
2.7. Özel Eğitimde Aile Katılımının Önemi	14
2.8. Özel Eğitimde Aile Katılımını Etkileyen Faktörler	15
2.9. Özel Eğitimde Aile Katılımının Yasal Dayanakları	15
3. YÖNTEM.....	17
3.1. Araştırmanın Modeli.....	17
3.2. Evren ve Örneklem.....	17
3.3. Veri Toplama Araçları.....	17
3.3.1 Kişisel bilgi formu.....	17
3.3.2 Aile Katılım Ölçeği.....	17
3.3.2.1 Ev temelli katılım alt boyutu	18
3.3.2.2 Okul-aile işbirliği temelli katılım alt boyutu.....	18
3.3.2.2 Okul temelli katılım alt boyutu	18
3.4 .Verilerin Analizi.....	18
4. BULGULAR VE YORUM.....	19
4.1. Ebeveynlerin Demografik Bilgilerine İlişkin Bulgular	19
4.2. Özel Gereksinimli Çocukların Anne ve Babalarının Çocuklarının Eğitim Süreçlerine Katılımlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	22
4.2.1. Ebeveynlik durumuna (anne/baba olma) göre, özel gereksinimli çocukların eğitim süreçlerine katılım düzeylerine ilişkin bulgular	22

4.2.2. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine göre katılımlarının yaş değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular	23
4.2.3. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine göre katılımlarının ailenin gelir durumu değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular	25
4.2.4. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine katılım düzeylerinin eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular	28
4.2.5. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine katılımlarının ailedeki çocuk sayısı değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular	30
4.2.6. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine katılımlarının aile bütünlüğü değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular	33
5. SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	35
5.1. Sonuçlar ve Tartışma	35
5.1.1 Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine katılımlarının çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar ve tartışma	35
5.1.1.2. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının ebeveynlik durumu değişkenine göre çocuklarının eğitim süreçlerine katılımlarının karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar ve tartışma	35
5.1.1.3. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine göre katılımlarının yaş değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar ve tartışma.....	36
5.1.1.4. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine göre katılımlarının ailenin gelir durumu değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar ve tartışma	37
5.1.1.5. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine katılımlarının eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar ve tartışma	39

5.1.1.6. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine katılımlarının ailedeki çocuk sayısı değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar ve tartışma	40
5.1.1.7. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine katılımlarının aile bütünlüğü değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar ve tartışma	42
5.2. ÖNERİLER	43
KAYNAKLAR	
EKLER	

ÇİZELGELER DİZİNİ

Sayfa

Çizelge 2.1. Fiziksel yetersizliğin sınıflandırılması	10
Çizelge 4.1. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının ebeveynlik durumu değişkenine göre dağılımı	19
Çizelge 4.2. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının yaş değişkenine göre dağılımı.....	19
Çizelge 4.3. Özel gereksinimli çocukların ailelerinin ailenin gelir durumu değişkenine göre dağılımı	20
Çizelge 4.4. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının eğitim durumu değişkenine göre dağılımı	20
Çizelge 4.5. Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin çocuk sayısı değişkenine göre dağılımı.....	21
Çizelge 4.6. Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin aile bütünlüğü değişkenine göre dağılımı.....	22
Çizelge 4.7. Ebeveynlik durumuna (anne/baba olma) göre, özel gereksinimli çocukların eğitim süreçlerine katılım düzeylerinin karşılaştırılması	22
Çizelge 4.8. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine göre katılımlarının yaş değişkenine göre karşılaştırılması (Anne–Baba birlikte)	23
Çizelge 4.9. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine göre katılımlarının yaş değişkenine göre karşılaştırılması (Anne–Baba Ayrı Ayrı)	24
Çizelge 4.10. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine göre katılım düzeylerinin gelir durumuna göre karşılaştırılması (Anne–Baba ayrı ayrı)	26
Çizelge 4.11. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine göre katılım düzeylerinin gelir durumuna göre karşılaştırılması (Anne–Baba birlikte)	27
Çizelge 4.12. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine göre katılım düzeylerinin eğitim durumuna göre karşılaştırılması (Anne–Baba Ayrı Ayrı)	28

Çizelge 4.13. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine göre katılım düzeylerinin eğitim durumuna göre karşılaştırılması (Anne–Baba birlikte)	30
Çizelge 4.14. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine göre katılım düzeylerinin ailedeki çocuk sayısına göre karşılaştırılması (Anne–Baba ayrı ayrı)	31
Çizelge 4.15. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine göre katılım düzeylerinin ailedeki çocuk sayısına göre karşılaştırılması (Anne–Baba birlikte)	32
Çizelge 4.16. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine göre katılım düzeylerinin aile bütünlüğüne göre karşılaştırılması	33

1.GİRİŞ

Toplumları oluşturan en temel yapı taşı bireydir. Bireylerin toplum içinde mutlu yaşaması ve akademik yönden başarılı olması elbette ki içinde yaşadığı ve kendini ait hissettiği toplumu olumlu yönde etkileyecektir. Toplumların gelişmesi her yönden desteklenmiş ve başarılarla ulaşmış bireyler sayesinde gerçekleşmektedir (Yılmaz, 2000). Öğrencinin akademik başarısı, zekâsı, kişilik özellikleri, içinde bulunduğu ailenin yapısı, ebeveynlerinin eğitim ve sosyo-ekonomik durumları, ailenin eğitim-öğretim faaliyetlerine katılımları gibi birçok durumdan etkilenmektedir (Mustaq & Khan, 2012)

Doğumdan itibaren ilk altı yaşına kadar geçen süre bireyin zihinsel, sosyal ve duygusal gelişim özellikleri yönünden kritik bir zaman dilimini kapsamaktadır. Bu dönemde beyin çevresel uyaranlara karşı duyarlıdır. Çocuklar çevresel uyaranlar ve etrafındaki insanlardan etkilenir, kendi kişiliklerini oluşturmaya başlamaktadırlar. (Shaw, 2008).

Bireyin doğumundan itibaren hatta doğumdan önce bile etkileşim kurduğu ilk çevre ailesidir. Çocuklar ilk eğitimlerini bebeklik dönemiyle birlikte ailede almaya başlarlar. Dolayısıyla ailenin çocuğun yaşamında etkisi büyüktür. Bu kapsamda çocukların eğitim süreçlerinin aileden bağımsız olabileceği düşünülemez. Aileler çocukların temel ihtiyaçlarını karşılarken aynı zamanda onların eğitimleriyle de yakından ilgilenirler. Özel gereksinimli çocukların normal gelişim gösteren akranlarına göre daha çeşitli ihtiyaçları olabilmekte ve eğitim süreçlerinde daha fazla desteğe ihtiyaç duyabilmektedirler. Bu durum özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynlerin çocuklarının eğitimleri hakkında daha bilinçli ve bilgili olmalarını gerektiği sonucunu doğurmaktadır. (Can Yaşar, 2001)

1.1. Problem Durum

Eğitim, bireyin olgunlaşması sürecinde en önemli araçtır. Eğitim, bireylerin okuma ve yazma becerilerini edinmesinde, temel yaşam ve mesleki becerileri kazanmasında büyük pay sahibi bir konumdadır. Normal gelişim gösteren bireyler okullarda gerçekleştirilen eğitim ve öğretim süreci ile bu becerileri kazanabilmektedir ancak özel gereksinimli çocuklar bu becerileri kazanmakta çeşitli güçlük yaşamaktadırlar. Özel gereksinimli bireylerin aileleri, çocuklarının eğitim süreçlerine etkin bir katılım gösterdiklerinde çocuğun temel yaşam becerilerini kazanması ve

başarıya ulaşma şansı yüksek bireyler yetiştirilmektedir. Ailenin çocuğun eğitiminde etkin olarak rol olmadığı, gelişimini destekleyici etkinlikler içinde olmadığı bir eğitim süreçlerinde ise kendine güveni düşük, sosyal açıdan yetersiz ve akademik olarak başarısız bireyler yetiştirilmektedir. (Erdoğdu, 2006). Ailelerin eğitim süreçlerine katılımı yalnızca ev ortamlarında çocuğun eğitimini desteklemesi şeklinde değil, okul etkinlikleri ve faaliyetlerine katılımı gibi okul aile iş birliğinin gerçekleştiği durumlar şeklinde de olabilmektedir. (Tezel Şahin & Özbey, 2009).

Erikson'un psikososyal gelişim kuramının ilk evresi olan temel güvene karşı güvensizlik evresi anne ile bebek arasındaki ilişkinin temelini oluşturmaktadır. Anne bu dönemde çocuğun temel ihtiyaçlarını karşılar. İhtiyaçları ortaya çıktığı anda karşılanan, rahatsızlıkları çabucak giderilen ve kendisiyle ilgilenilen bir bebek güven duygusunu geliştirir. İhtiyaçları karşılanmayan veya ihmal edilen bebeklerde ise güvensizlik duygusu gelişir. Gelişimin bu evresinde geliştirilemeyen güven duygusu daha sonraki gelişim evrelerine taşınabilir.

Bugüne dek yapılan çalışmalarda annelerin çocukların yaşamındaki etkileri nedeniyle anne ve çocuk odaklı çalışmalar gerçekleştirilmiş ve bu doğrultuda programlar geliştirilmiştir. Çağımızın beraberinde getirdiği şartlar ve kadınların çalışma hayatında daha fazla yer edinmeleri nedeniyle çocukların yaşamlarında yalnızca annenin değil babanın da önemli bir rolü olduğu gerçeği ortaya çıkmıştır. Bu durum ebeveynlerin çocuklarının gelişimleri ve eğitim süreçleri konusunda birbirlerini desteklemeleri gerektiği sonucunu doğurmuştur. (Kurşun, 2019). Nitekim özel gereksinimli çocukların bakım ve sorumlulukları ile eğitim süreçleri normal gelişim gösteren çocuklarından daha fazla ilgi ve özen gerektirmektedir. Bu nedenle bu araştırma özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine katılımlarına odaklanmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Çalışmanın asıl amacı, özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine katılım düzeylerini incelemektir. Bu amaca bağlı olarak aşağıdaki soruların yanıtı aranmıştır.

- 1- Ebeveynlik durumuna (anne/baba olma) göre, özel gereksinimli çocukların eğitim süreçlerine katılım düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 2- Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine

- katılım düzeyleri yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 3- Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine katılım düzeyleri ailenin gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
 - 4- Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine katılım düzeyleri eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
 - 5- Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine katılım düzeyleri ailedeki çocuk sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
 - 6- Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine katılım düzeyleri aile bütünlüğü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma ile özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine katılım düzeylerini belirlenmesi amaçlanmaktadır. Özel gereksinimli çocukların ailelerinin çocuklarının eğitim süreçlerinde etkin bir şekilde rol olması çocukların her yönden gelişmeleri konusunda önemli bir unsurdur. Bu nedenle özel gereksinimli çocukların ailelerin çocuklarının eğitim süreçlerine katılım düzeylerinin incelenmesi önem arz etmektedir. Bu araştırma Ankara ili Şereflikoçhisar ilçesinde ikametgah etmekte olan özel gereksinimli çocuğu olan anne ve babaların çocuklarının eğitim süreçlerine katılım düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya koyması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Bu çerçevede araştırmanın özel gereksinimli çocukların ailelerine, öğretmenlerine, özel eğitim kurumlarına, özel eğitimde aile eğitimi konularında çalışmalar yapan araştırmacılara, lisans, yüksek lisans programlarına ve özel eğitim politikalarından sorumlu yetkililere fikir vereceği, özel Ankara ili Şereflikoçhisar ilçesinde özel gereksinimli çocuğu olan anne ve babaların çocuklarının eğitim süreçlerine katılım düzeylerini ortaya koyması bakımından önem arz etmektedir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmaya katılan 72 anne ve babanın, kişisel bilgi formu ve Aile katılımı ölçeğini yanıtlarken objektif yanıt verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Ankara Şereflikoçhisar ilçesinde ilköğretim okulları, ortaöğretim okulları ve özel eğitim okullarında eğitim-öğretim gören özel gereksinimli çocukların anne ve babaları ve bu anne babaların Aile Katılımı Ölçeğine ilişkin görüşleriyle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Özel gereksinimli birey: Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerdir. (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018.)

Aile: Aile, evlilik ile başlayan, kan ya da evlat edinme bağlarıyla devam eden, toplumun temel yapısını oluşturan, bireyleri ve toplumu etkileyen bir kurumdur. Bireylerin, sağlıklı ve uyumlu bir birliktelik içinde, sosyal, duygusal, ekonomik, fiziksel ihtiyaçlarına cevap veren aileler, sağlıklı ailelerdir (Baran ve Yurteri Tiryaki, 2016).

Eğitim: Eğitim, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı (amaçlı ve planlı) olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir” (Ertürk, 1997, s. 12)

Özel Eğitim: Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitimidir. (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018)

Aile Katılımı: Aile katılımı; anne-babaların ve diğer aile üyelerinin, çocukların eğitimi ve gelişimlerine katkıda bulunmaları amacıyla eğitim süreçlerinde aktif olarak rol almalarıdır. (Morrison, 2003)

2. İLGİLİ ALANYAZIN

Bu bölümde aile katılımı, aile katılımının önemi, özel eğitimde aile katılımının önemi, aile katılımını etkileyen faktörler, özel eğitimde aile katılımını etkileyen faktörler, özel eğitimde aile katılımının yasal dayanakları, dünyada ve Türkiye’de aile katılımı kuramsal açıdan incelenip ortaya konulmaya çalışılmıştır.

2.1 Aile Katılımı

Aile katılımı; anne-babaların ve diğer aile üyelerinin, çocukların eğitimi ve gelişimlerine katkıda bulunmaları amacıyla eğitim süreçlerinde aktif olarak rol almalarını içermektedir.1960’lardan bu yana yapılan araştırmalarla birlikte ailenin eğitime katılımının çocukların akademik ve sosyal anlamda başarılarına olan etkisi ortaya çıkarılmıştır. Epstein’a (2002) göre okul ve aile öğrencilere daha etkili bir eğitim ve öğretim süreci oluşturmak için birlikte çalışmalıdır.

2.2 Aile Katılımının Önemi

Ailenin eğitim sürecine aktif olarak katılımıyla, aileler ve öğretmenler arasında etkili bir iletişim kurulabilmekte, öğretmenler aileler hakkında daha fazla bilgi sahibi olabilmektedir. Aile katılımı ile anne ve babalar okulun programını daha iyi anlayarak, okulun amaçları konusunda bilgi edinebilmektedir. Bu durum okulun amaçlarına ulaşmasını kolaylaştırabilmektedir. Aile katılımı ile çocuklar gelişimin her yönü bakımından olumlu yönde desteklenmektedir. Aile katılım programı ile çocukların bilişsel gelişimleri, dil becerileri, akademik başarıları ve problem çözme yetenekleri olumlu yönde desteklenmektedir. Yapılan araştırmalarda, aile katılımı programları içeren eğitim uygulamalarının çocukların gelişimleri üzerindeki olumlu etkileri ortaya koyulmuştur (Şahin ve Turla, 1996; Nezahat ve Koç, 1997; Can Yasar, 2001; Temel, 2001; Gürşimşek, 2003).

Epstein’a (2002) göre aile ve okul birbirinden ayrılmaz parçalardır ve bu parçalar öğrencilere daha iyi programlar ve daha iyi öğrenme fırsatlar yaratmak için çalışırlar. Okul-aile işbirliğinin tüm paydaşlara faydaları vardır. Epstein’a (2002) göre okul-aile işbirliğinin okul programların geliştirilmesi, olumlu bir okul iklimi oluşturulması, okul aile ve toplum arasında etkili bir iletişim kurulması gibi pek çok faydası bulunur. Bununla birlikte öğrenciler, aile katılımıyla birlikte ev ve okul arasında olumlu bağlantılar geliştirebilir.(Cömert ve Güleç, 2004).

2.3. Aile Katılımını Etkileyen Faktörler

Aile katılımını etkileyen pek çok faktör bulunmaktadır. Ailenin sosyoekonomik durumu, eğitim durumu ve kültür düzeyi, aile yapısı, aile bütünlüğü, ebeveynlerin yaşları, okula ve öğretmene karşı tutumları çocuğun aile katılımını etkileyen faktörler olarak ön plana çıkmaktadır. Dolayısıyla bu durum çocuğun okul başarısını ve gelişimini etkilemektedir. (Sönmez, 2012, Özkardeş, 2019). Ebeveynlerin okuma ve yazma düzeylerinin düşük olması da ebeveynlerin okul etkinliklere katılımlarını düşürebilmektedir. Eğitim seviyesi yüksek olan ebeveynlerin eğitim seviyesi düşük olan ebeveynlere kıyasla çocuklarının eğitim süreçlerinde daha aktif rol aldıkları görülmektedir. (Dearing vd., 2006; Englung, Luckner, Whaley ve Egeland, 2004; Newman, 2005; Pena, 2000). Aile katılımını etkileyen faktörlerden bir diğeri de ailelerin çocuklarının eğitim süreçlerine katılımlarının faydalı olup olmayacağına ilişkin tutumlarıdır. Aile katılımının çocuklarının okul başarısı ve gelişimleri üzerine pek etkisi olmayacağını düşünen aileler çocuklarının eğitim süreçlerinde aktif olarak rol almamaktadırlar.

2.4. Özel Gereksinimli Çocuklar

Tüm çocuklar bedensel özellikleri ve öğrenme yetenekleri bakımından farklılıklar gösterirler. Kimi daha kısa ya da daha uzun sürede öğrenir. Kimi hızlı öğrenir, kolay anımsar ve öğrendiklerini yeni durumlarda kullanır. Kimileri ise daha fazla tekrara gereksinim duyar ve öğrendiği yeni bilgi ve becerilerin kalıcılığı ve genelleştirilmesinde güçlükler yaşar. Ancak çocuklar arasındaki bu farklılıklar çoğu kez büyük olmadığı gibi görülebilir farklılıklardır, (Culatta ve Tomkins, 1999) bu çocukların benzerlikleri daha fazladır (Meyen, 1996). Ancak, özel gereksinimi olan çocuklar söz konusu olduğunda diğer çocuklarla benzerliklerinden daha çok farklılıklarına odaklanma eğilimi görülür. Bunun nedeni bazı engel türlerinin öğrenme üzerindeki etkisidir. Bu grup özel gereksinimli çocuklar olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca özel gereksinimli birey, bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireyi ifade etmektedir. (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018) Bu farklılıkların derecesi bir çocuğun özel gereksinimi olduğunu ve bu yüzden özel eğitim hizmetleri için seçilebilir olduğunu belirler. Bu çocuklarımız eğitimden yarar sağlamları ve gereksinimlerinin karşılanması için bireyselleştirilmiş eğitim programlarına ve ilgili hizmetlere gereksinim duyarlar.

Belirtmiş olduğumuz “özel gereksinimi olan çocuklar” terimi yalnızca öğrenmede güçlük çeken çocuklar değil performansı üstün olanları da kapsar. Özel gereksinimi olan çocuklar terimi bu bağlamda bütünleştirici bir terimdir diyebiliriz.

Özel gereksinimi olan çocukların farklılıkları zihinsel, duygusal, bedensel ya da iletişim özelliklerinde olabilir. Bunun yanı sıra farklılıkların nedenleri, dereceleri ve eğitim gereksinimleri üzerinde etkileri çeşitlilik gösterebilmektedir. Bu nedenle özel gereksinimli çocuklar belli fiziksel, öğrenme ve davranış özellikleri bakımından sınıflandırılmaktadırlar. Bu grupları aşağıdaki gibi tanımlayabiliriz;

2.4.1. Zihinsel Yetersizlik

Zihin yetersizliği olan bireyler IDEA kapsamında en kalabalık üçüncü gruptur. Bu bireylerin özel gereksinimleri genel zihinsel işlevler ve uyumsal davranışlar alanındadır. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde ise zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerindeki sınırlılıkları nedeniyle temel akademik, günlük yaşam ve iş becerilerinin kazanılmasında özel eğitim ile destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey olarak tanımlanmaktadır. Kendi içinde hafif, orta, çok ağır olarak sınıflanmaktadır.

2.4.2. İşitme Yetersizliği

İşitme yetersizliği, hafiften çok ağır şiddete kadar sıralanabilen işitme güçlüğünü belirten işitemeyenler ve az işitenler olmak üzere iki alt gruba ayrılan bir yetersizlik türüdür. (Özokçu,2020) İşitme yetersizliği olan birey ise işitme duyarlılığının kısmen veya tamamen kaybindan dolayı özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan kimsedir. (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği,2018) Yetersizliklerinden dolayı bu bireyler konuşmayı edinme, dili kullanma ve iletişim becerilerinde anlamlı düzeyde sınırlılıklar göstermektedirler. ABD’de Sağırlara Hizmet Veren Eğitim Yöneticileri Komitesi’nin tanımına göre;

2.4.2.1 İşitemeyenler (totaller)

Düzeltildikten sonra iyi işiten kulağındaki işitme kayıpları 70 db ve daha fazla olanlara denilmektedir. Diğer bir deyimle işitme kayıpları gerekli düzeltmelerden sonra ana dilini konuşmayı olağan yollardan öğrenmeyi engelleyecek kadar fazla ve bu yüzden özel eğitime ihtiyacı olan bireylerdir.

2.4.2.2. Az işitenler

Cihazlandırıldıktan sonra iyi işiten kulağındaki işitme kayıpları olağan yollardan ana dilini öğrenmesini ağırlaştıracak derecede olan ve bu sebepten özel eğitime ihtiyacı olan bireylerdir. İşitme engeli türleri, işitme yolu dikkate alındığında özrün olduğu yere bağlı olarak iletimsel, duyuşal-sinirsel, merkezi ve karma işitme kaybı olarak dörde ayrılmaktadır.

2.4.3. Görme Yetersizliği

Görme yetersizliği, çeşitli nedenlerle gözün yapısında meydana gelen zedelenme sonucu gözün görme işlevini yerine getirememesidir. Görme yetersizliğinin düzeyi her bireyde aynı değildir. Görme yetersizliği olan bireyler, yetersizliğin düzeyine göre kör ve az gören olarak sınıflandırılırlar. (Özyürek,1998, Tuncer,2003, Gürsel,2009)

2.4.3.1. Göremeyenler (totaller)

Bütün düzeltmelere rağmen iki gözle görmesi 1/10'dan ve görüş açısı 20 dereceden aşağı olan eğitim – öğretim çalışmalarında görme gücünden yararlanması mümkün olmayan kişidir.

2.4.3.2. Az Gören:

Yasal tanıma göre az gören, tüm düzeltmelerle birlikte görme keskinliği 20/70 ile 20/200 arasında olan kişilere denilmektedir. Bunun anlamı, normal görme gücüne sahip bir kişinin 200 ayaklık uzaklıktan görebildiği bir şeyi az gören kişinin ancak 70-20 ayak arasındaki bir uzaklıktan görebilmesidir. Az gören çocuk çevresindeki nesneleri ancak yakınına giderek ya da gözüne getirerek kısmen fark eder, çevresine sanki kirli, buğulu ya da buzlu bir camın arkasından bakmaktadır.(Tuncer, 2003, Gürsel, 2009)

2.4.4. Öğrenme Güçlüğü

Öğrenme güçlüğü, yaygın ve kronik bir durumdur. Yoğun müdahale gerektirmektedir. Bununla beraber öğrenme güçlüğü olan bireyler ortalama zekaya sahiptirler. Elbette ki bazı konuları hızlı ve kolay bir şekilde öğrenebilirler. Fakat bu bireyler dikkat, algı ve hafızalarında oluşan bir takım sorunlardan dolayı örneğin çok iyi okuyabiliyorken heceleme becerilerinde çok zorlanabilirler. Bu durum oldukça olağan bir durumdur. Yani öğrenme güçlüğü olan bireyler yazılı ya da sözel dili anlama ve

kullanmada gerekli olan psikolojik süreçlerde güçlükler yaşamaktadırlar. Bu da doğal olarak dinleme, düşünme, konuşma, okuma, yazma ya da matematik hesaplamaları yapmada sorunlar yaşamalarına neden olmaktadır. Örnek vermek gerekirse bir öğrencimiz matematikte 4. Sınıf düzeyindeyken okumada 1. Sınıf performansı gösterebilir. (Meyen, 2007)

2.4.5. Dikkat Eksikliği Ve Hiperaktivite Bozukluğu

Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan bireyler yaşına ve gelişim seviyesine uygun olmayan dikkat eksikliği, aşırı hareketlilik, hiperaktivite ve dürtüsellik belirtilerini en az iki ortamda ve altı ay süreyle gösteren bireylerdir. Ne yazık ki toplumumuzda bu grupta eğitim alan öğrencilerin genellikle yalnızca dikkat bozukluğu olduğu yönünde yanlış bir inanç bulunmaktadır. Aslında bu öğrencilerde kendini tutma ve kendine hakim olma mekanizmalarını denetleyen beyin devresinde oluşan bir sorundan dolayı dikkat eksikliği ve hiperaktivite durumu gözlenmektedir. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite olan bireylerin gereksinimleri tek tip değildir. Oldukça farklılık ve çeşitlilik göstermektedir. Bu öğrencilerimizin pek çoğu ortalama zekaya sahiptirler. Ancak yerinde duramama özelliği göstermektedirler. Ayrıca bu öğrencilerin bir diğer özelliği ise sorulan soruyu yeterince düşünmeden hızlı bir şekilde ve düşünmeden cevaplandırmaya çalışma gibi eğilimlerinin olmasıdır.

2.4.6. Duygu/ Davranış Bozukluğu

Bu yetersizliğe sahip öğrencilerimizin özel gereksinimleri sosyal, duygusal beceri ve davranışları içermektedir. Örnek vermek gerekirse bu yetersizlik grubuna sahip bir öğrencimiz yaşatlarına yönelik düşmanca davranışlar sergileyebilir veya aşırı içe dönüklük davranışı sergileyebilir. Yukarıda da belirttiğimiz gibi bu öğrencilerimiz sosyal becerilerindeki problemlerinin yanı sıra var olan akademik potansiyellerine rağmen bunu yansıtmada sorunlar yaşayabilmektedirler.

2.4.7. Fiziksel Yetersizlik

Fiziksel yetersizliği olan öğrenciler; fiziksel problemleri yüzünden okula devam etmeleri veya öğrenmeleri engellenen, bu sebeple özel eğitime ve özel araç gerece gereksinimi olan çocuklardır (Dowing ve Peckham- Hardin, 2005; Hallahan ve Kauffman, 2003). Genel olarak fiziksel yetersizliği olan öğrenciler nöromotor bozukluklar ve kas- iskelet bozuklukları olarak sınıflandırılmaktadırlar.

Çizelge 2.1. Fiziksel Yetersizliğin Sınıflandırılması (Hallahan ve Kauffman, 2003)

Fiziksel Yetersizlikler	
Nöromotor Bozukluklar	Kas- İskelet Bozuklukları
Serebral Palsi	Çocukluk Artriti
Spina Bifida ve Omirilik zedelenmeleri	Uzuv Eksiklikleri
Çocuk Felci	İskelet Bozuklukları
Nöbet Bozuklukları	Kas Hastalığı
Multiple Skleroz	

2.4.8. Süreğen Hastalıklar

Bu grupta olan bireylerde ağır hastalıklar ve sağlık sorunları gözlenmektedir. Süreğen hastalıklar bireylerde fiziksel güç ve dayanıklılık açısından sınırlılıklar göstermelerine neden olmaktadır. Bu sınırlandırmalar doğal olarak akademik başarılarının olumsuz etkilenmesine neden olmaktadır. Ayrıca sürekli ya da uzun süreli bakım ve tedavi ihtiyaçları vardır.

2.4.9. Çoklu Yetersizlik

Birden fazla yetersizliği olan bireyleridir. Bir diğer tanımla çoklu yetersizlik konuşma bozukluğu, fiziksel yetersizlik, öğrenme güçlüğü, zihin, görme veya işitme gibi yetersizliklerin birlikte görülmesi halidir. Ayrıca duyu kayıpları, davranış ve sosyal problemlerin bir arada görülmesi de çoklu yetersizliğin içerisinde yer almaktadır. (Bigge,2001;Downing ve Peckham- Hardin,2006)

2.4.10. Üstün Yetenek

Üstün yetenekli birey; zeka, yaratıcılık, sanat, spor, liderlik, ve akademik becerilerde akranlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren bireydir. Ortalama üzeri zeka yanında drama, müzik, sanat vb. alanlarda da özel yetenekleri bulunmaktadır.

2.4.11. Dil Ve Konuşma Bozukluğu

Dil ve konuşma bozuklukları iletişim bozuklukları olarak adlandırılmaktadır. Bireyin eğitimsel performansını önemli düzeyde etkileyebilen kekemelik, dil geriliği veya ses bozukluğu gibi nedenlerle ortaya çıkan bir tür iletişim sorunudur. Dil ve konuşma bozuklukları ayrı ayrı görülebileceği gibi beraber de ortaya çıkabilmektedir.

2.4.12. Otizm Spektrum Bozukluğu

Otizm spektrum bozukluğu birkaç ayrı kategoride sınıflandırılmaktadır. Bunlar DSM-5 'de yer almaktadır. Bunlar Asperger sendromu, Atipik otizm, Çocukluk dezentengrafik bozukluğu ve Rett sendromudur. Bu bireylerde göz kontağı kurmak, akranlarıyla ilişki kurmak, dil gelişiminde gerilikler, tekrarlı dil kullanımı, tekrarlı hareketler, rutinlere aşırı bağlılık gibi durumlar söz konusudur. Bu bireylerde sıklıkla iletişim, sosyal etkileşim, duyuşsal bozukluklar, oyun ve davranışlar alanlarında zorluklar yaşamaktadırlar. İletişim alanında en sık görülen durumlar dil gelişiminde akranlarından anlamlı farklılaşma olarak öne çıkmaktadır. Jest kullanımlarında zorluklar, kısa dikkat süreleri ve kelimelerin anlamlarının çözülmesinde yaşanan zorluklar bunlardan sadece bazıları olarak dikkat çekmektedir. Sosyal etkileşim becerilerinde ise diğerlerine dikkat, arkadaş edinme zorlukları ve göz kontağı ya da diğerlerine gülümsemede zorluklar gibi durumlar fark edilmektedir. Duyuşsal bozukluklar ise bireylerin acılara tepkisizlik hali, ses ve diğer bazı uyaranlara karşı hassasiyet göstermeleri biçiminde gözlenebilir. Oyun başlatma, sürdürme ya da hayali oyun gibi becerilerinin gelişmesinde zorluklar görülen bu grupta çok pasif ya da çok aktif davranışlar ya da bazı durumlarda davranış problemlerine dönüşen davranışlar görülebilir. (Karasu,2020)

2.5. Özel Gereksinimli Çocukların Aileleri

Bir bebeğin aileye katılımı ailenin yapısını ve dinamiklerini değiştirecektir. Her bir çocuk anne- babanın ilişkilerinde ve bir ünite olarak ailenin yapısında (ailenin maddi durumu, her bir çocuğa ayrılan zaman, ailenin gelecek amaçları gibi) farklılıklara yol açacaktır. (Simith, Polloway, Patton ve Dowdy,2004) Özellikle aileye katılan çocuğa bir engel tanısı konduysa, ailenin günlük yaşam içerisinde baş etmesi gereken pek çok güçlük de olacaktır. Özel gereksinimli bir çocuk aynı zamanda aileye güç de katabilmektedir. (Flynn, Fensh, ve Buswell, 2000) Çocuğun özel gereksinimi olmasının aile üzerindeki etkileri oldukça nesnel ve kişisel olan algı ve hisleri içermektedir. Engelin, anne tarafından algılanışı ile dede tarafından algılanışı tamamen farklı olacaktır. Benzer şekilde, farklı aileler aynı engeli farklı yorumlayacaklardır.(Gargiulo, 2003)

2.6. Özel Gereksinimli Çocukların Ailesinde Görülen Tepkiler

Özel gereksinimli bireylerin aileleri çocuklarının tanı alma sürecinde farklı psikolojik tepkiler içinde bulunabilmektedirler. Bu tepkiler farklı modellerce açıklanmaktadır.. Bu modeller şunlardır: sürekli üzüntü modeli, çaresizlik-güçsüzlük ve anlamsızlık modeli, bireysel yapılanma modeli ve aşama modelidir (Akkök, 2006).

2.6.1. Sürekli Üzüntü Modeli

Aileler gerek aile içi yaşantıları, gerekse toplumsal tepkilere bağlı olarak sürekli üzüntü ve kaygı içindedirler. Çocuğun farklılığının kabulü ve üzüntü bir arada yaşanabilir ve ailenin uyum süreci böylece gelişir.

2.6.2. Çaresizlik, Güçsüzlük ve Anlamsızlık Modeli

Farklı özellikleri olan bir çocuğun anne babada yarattığı duygular, yakın çevrenin tepkileriyle çok yakından ilişkilidir. Onların, durumu olumsuz ve çaresizlik içinde algılanması ,anne babanın da benzer duygular içine girmesine neden olur.Çaresizlik ve güçsüzlük, farklı özellikte olan yeni bir bebeğin doğumunda tüm anne ve babalar da yaşanabilecek bir duygu olmakla birlikte, yakın çevrenin çocuğa karşı tepkileri, anne babanın tepkilerinin, duygularının şekillenmesinde temel oluşturur. Özel gereksinimli bir çocuğa sahip aileler, kendilerine özgü bir kaygı yaşamaktadırlar. Bu özel gereksinimli bir çocuğa annelik ve babalık etme kaygısıdır. Aileler böyle bir çocuğun doğumu ile karmaşık duygular yaşamakta, durumu kabullenene kadar belli bir süreç den geçmektedirler.

2.6.3. Bireysel Yapılanma Modeli

Duygulardan çok mantık temel alınır. Ailelerin farklı tepkileri, bu duruma getirdikleri farklı yorumlar, farklı algılara bağlanabilir. Aileler, içinde yaşadıkları çevrenin de değer yargılarına bağlı olarak, gelecek yaşantılarına ve çocuklarının geleceğine ilişkin bilinçli yapılar oluştururlar. Farklı özelliği olan bir çocuğun doğumu, bu oluşmuş yapılarla uymadığı için aile yoğun bir kaygı yaşar. Bu şok döneminin ardından aile, tekrar bir yapılanma sürecine girerek, kendilerine ve çocuklarına ilişkin farklı yapılar oluşturmaya başlar.

2.6.4. Aşama Modeli

Ailelerin çeşitli aşamalardan geçerek kabul ve uyum aşamasına geldiğini varsayan modeldir.

2.6.4.1. Şok aşaması

Aileler çocuklarının özel gereksinimli olduklarını öğrendiklerinde şok geçirmektedirler. İlk tepki olan şok süreci; şaşkınlık içinde kalma, duygusuzluk, sürekli ağlama, kendini çaresiz durumda hissetme, şeklinde kendini gösterir. Şok evresi çok kısa ya da çok uzun sürebilmektedir.

2.6.4.2. İnkâr aşaması

Bu aşamada anne ve babalar çocuklarının özel gereksinimli olduğu gerçeğinden kaçma veya bu durumu görmezden gelme eğilimi gösterirler. Çocuklarındaki farklılığı kabul etmeyerek uzmandan uzmana dolaşır, çareler arayarak çocuklarının iyi olabileceği umudunu taşırlar.

2.6.4.3. Acı çekme ve depresyon aşaması

Yaşanması gerekli olan bu aşama, ailelerin gerçeğin farkına varmaya başladıkları bir sürecin temelini oluşturur ancak aşırı depresyon ve yas bazı ailelerde hayat boyu sürebilir.

2.6.4.4. Suçluluk aşaması

Ailenin üstesinden gelmekte en çok zorlandıkları aşama suçluluk aşamasıdır. Bu aşamada aileler şu ya da bu şekilde çocuklarındaki yetersizliğe kendilerinin neden olduklarını ve geçmişteki hataları için cezalandırıldıklarını düşünürler.

2.6.4.5. Kızgınlık aşaması

Kızgınlık aşaması, ailelerin özel eğitim gereksinimli çocuklarını kabule giden yolda önemli bir engeldir. Bu aşamada aileler, “Neden bizim başımıza geldi?” sorusuna cevap aramakta kızgınlık duygularını uzmanlara, öğretmenlere, terapistlere yansıtarak onları suçlamaktadırlar.

2.6.4.6. Utanma aşaması

Bu aşamada aileler çocuklarındaki yetersizliği, kendilerinin bir yetersizliği olarak algılamaktadırlar. Bu nedenle bazı anne-babalar çocukla birlikte dışarıya çıkmak istemezler ve eve kapanmayı tercih ederler.

2.6.4.7. Pazarlık aşaması

Bu dönemde aile, çocuğunun yetersizliğini ortadan kaldırmanın yollarını arar. Aile için önemli olan çocuğun normal hâle gelmesidir. Aile bunu gerçekleştirebileceğini umduğu herkesle anlaşmaya girebilir. Bu kişi tıp doktoru, uzman, sihirli güçleri olduğu sanılan biri, hatta “Tanrı” olabilir. Anlaşma çoğu kez “Eğer çocuğumu iyileştirirsen, ben de...” şeklinde olmaktadır.

2.6.4.8. Kabul ve uyum aşaması

Anne babalar bu son aşamada “Şimdi ne yapabiliriz?” sorusuna cevap arayarak çocuklarını oldukları gibi kabul etmeye ve benimsemeye hazırdırlar. Enerjilerini çocuklarına ve onların ihtiyaçlarına karşılamaya harcarlar. Önceki olumsuz duygular tam olarak ortadan kalkmaz ama anne babalar kendilerinin ve çocuklarının zayıf ve güçlü yönlerini kabul etmekle beraber bu olumsuz duygularla baş etmeyi öğrenirler (Metin, 2018; Özen, 2013).

2.7. Özel Eğitimde Aile Katılımının Önemi

Özel gereksinimli bireylerin, anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine aktif katılımları okullarda öğretilen becerilerin kalıcılığı ve genellenmesi bakımından önemlidir. (Varol, 2006). Nitekim yapılan çalışmalarda, özel gereksinimli çocuklarının bireyselleştirilmiş eğitim programı toplantılarına katılan anne ve babaların, çocuklarının akademik başarıları ve becerilerin kalıcılığı konusunda pozitif yönde etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani özel eğitimde aile katılımının bireyselleştirilmiş eğitim programının daha fazla anlaşılması, artan özgüven ve aidiyet duygusu, deneyimden zevk alma, ailelerin çocuklarıyla daha etkili çalışmasını sağlayan şeyleri öğrenmeleri, duygusal destek sağlaması gibi faydaları vardır. Aynı araştırmada özel eğitimde aile katılımının çocuklar için faydalarının, daha hızlı gelişimsel kazanımlar, ebeveynle daha

iyi bir ilişki ebeveynin okulda bulunmasından gurur duyma olduğu ortaya koyulmuştur. Belirtilen araştırmada ailelerin çocuklarının eğitim süreçlerine katılımları okuldaki eğitimsel ve sosyal iklimde de olumlu bir gelişme sağlayabileceği de belirlenmiştir. Ailenin, eğitime aktif katılımıyla çocuğun var olan kapasitesini en üst düzeyde kullanabilmesini sağladığı gözlemlenmiştir. Bir diğer araştırmada ise aile katılımının anne babalarının çocukları ile ilişkilerinin artmasına ve olumlu tutumlar geliştirmelerine yardımcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bir diğer deyişle aile katılımı; çocuğun yaşamında önemli bir etkiye sahip olan ve eğitiminde etkin payı bulunan anne ve babanın, çocuklarının eğitiminde daha aktif rol almalarıdır diyebiliriz. Çünkü aile çocuk için güçlü birer pekiştirme aracıdır diyebiliriz. Binaenaleyh çocuklarını diğer insanlardan daha iyi tanırlar ve çocuklarına daha fazla zaman ayırabilirler.

Yapılan tüm bu araştırmalar bizi eğitimin ailede başlayıp, sürekli devam eden çok kritik bir süreç olduğuna ve ailenin de bunun önemli bir yapı taşı olduğu sonucuna ulaştırmaktadır.

2.8. Özel Eğitimde Aile Katılımını Etkileyen Faktörler

Özel eğitimde de aile katılımını etkileyen faktörler normal gelişim gösteren bireylerin anne ve babalarının aile katılımını etkileyen faktörler ile benzerdir. Yine aile katılımını etkileyen faktörler arasında sosyoekonomik durum, eğitim durumu ve kültür düzeyi, aile yapısı, aile bütünlüğü, ebeveynlerin yaşları, okula ve öğretmene karşı tutumları bulunmaktadır. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının, geçmişte yaşamış oldukları olumsuz okul deneyimleri nedeniyle eğitim süreçlerine ilişkin olumsuz tutum ve düşük beklentileri de aile katılımını etkileyen faktörler arasındadır. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının eğitim süreçlerine katılımlarının, çocuklarının eğitim yaşantılarında anlamlı bir farklılık oluşturmayaacağı tutumu da aile katılımını düşürmektedir.

2.9. Özel Eğitimde Aile Katılımının Yasal Dayanakları

Ülkemizde özel eğitimde aile katılımı yasalar ile güvence altına alınmış ve düzenlenmiştir. 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında KHK'da(1997) “Ailelerin, özel eğitim sürecinin her boyutuna aktif katılmalarının sağlanması esastır” ifadesi ile “Tanılama, değerlendirme ve yerleştirme sürecinin her aşamasında ailenin de görüşü alınarak

katılımı sağlanır” ifadesi yer almaktadır. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde(2018) “Ailelerin, özel eğitim sürecinin her aşamasına aktif katılmalarının sağlanması esas alınır” (madde 5) ifadesi ile “Aile eğitimi, her tür ve kademedeki özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin eğitimine katkı sağlamak amacıyla aileye verilecek her türlü rehberlik ve eğitim hizmetlerini içerir. Bu hizmetler Bakanlıkça hazırlanan aile eğitimi programı doğrultusunda okul ve kurumlarda yürütülür” ifadesi yer almaktadır. (madde.18). Bu yasal dayanaklar ile ailelerin özel eğitime ihtiyacı olan çocuklarının eğitimin süreçlerine aktif olarak katılımlarını sağlamak amaçlanmaktadır.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, Ankara'nın Şereflikoçhisar ilçesindeki okullarda görevli okul yöneticilerin öğretmenlerin algılarına göre liderlik tarzlarıyla okul iklimi arasında ne tür bir ilişki olduğu ortaya koymak için nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modelinde betimsel araştırma çerçevesinde gerçekleştirilmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni özel gereksinimli çocukların anne ve babalarıdır. Örneklem ise basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenmiş olan Ankara ili Şereflikoçhisar ilçesindeki ilköğretim okulları, ortaöğretim okulları ve özel eğitim okullarında eğitim-öğretim gören 72 özel gereksinimli bireylerin anne ve babasından oluşmaktadır

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak “Kişisel Bilgi Formu” ve “Aile Katılım Ölçeği” kullanılmıştır.

3.3.1 Kişisel bilgi formu

Kişisel bilgi formunda; formu dolduran kişinin anne ve baba olma durumu, yaş, ailenin gelir durumu, eğitim durumu, ailedeki çocuk sayısı ve ailen bütünlüğüne sorular yer almaktadır.

3.3.2 Aile Katılım Ölçeği

Aile Katılım Ölçeği Fantuzzo tarafından Amerika Birleşik Devletleri'nde ebeveynlerin çocuklarının eğitim süreçlerine katılım düzeylerini belirlemek için geliştirilmiştir. Aile Katılım Ölçeğindeki her madde 5'li likert tipi bir ölçek olarak Her Zaman (5)”, “Sık sık” (4)”, “Bazen (3)”, “Nadiren (2)”, “Hiçbir zaman(1)” puanlanmaktadır. Ölçek ev temelli katılım, okul-aile işbirliği temelli katılım ve okul temelli katılım olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır.

Aile katılım ölçeğinin alt boyutlarının Cronbach Alpha katsayıları sırasıyla ev temelli katılım alt boyutunda .85, okul temelli katılım alt boyutunda .89 ve okul-aile iş birliği temelli katılım alt boyutunda .79 ve tüm ölçekte .87 bulunmuştur.

Ölçekten elde edilebilecek puanlar incelendiğinde Aile Katılım Ölçeği'nden alınabilecek en yüksek puan 120 iken en düşük puan 24'tür. Ev temelli katılım alt

ölçeğinden alınabilecek en yüksek puan ait 50, en düşük puan 10; okul-aile işbirliği temelli ölçeğinden alınabilecek en yüksek puan 35, en düşük puan 7; okul temelli katılım alt ölçeğinde alınabilecek en yüksek puan 35, ve en düşük puan 7'dir.

3.3.2.1 Ev temelli katılım alt boyutu

Anne ve babanın okula devam eden çocuğunun evde eğitim-öğretim faaliyetlerine katılımlarını içerir.

3.3.2.2 Okul-aile işbirliği temelli katılım alt boyutu

Anne ve babanın çocuğunun okulu ve sınıfı ile ilgili öğretim faaliyetlerine katılımlarını içerir.

3.3.2.2 Okul temelli katılım alt boyutu

Anne ve babanın çocuğunun okulu, okul yöneticileri ve öğretmenleri ile iletişimleri ve okulda gerçekleştirilen etkinliklere katılımlarını içermektedir.

3.4 .Verilerin Analizi

Uygulanan ölçeklerden toplanan veriler Excel programına aktarılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) programı kullanılmış, betimsel istatistikler, bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) teknikleri uygulanmıştır. Elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuş, anlamlılık düzeyi.05 olarak kabul edilmiştir. Anlamlı bulunan bulgular için post hoc (Tukey HSD) testleri ile grup farklılıkları detaylı şekilde analiz edilmiştir.

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, özel gereksinimli çocukların ebeveynlerinin eğitim süreçlerine katılım düzeylerine ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Veriler, araştırma sorularına uygun olarak analiz edilmiş ve ilgili alt boyutlara göre tablolar hâlinde sunulmuştur. Bulguların yorumlanmasında, hem tanımlayıcı istatistiklerden (frekans, yüzde, ortalama, standart sapma) hem de karşılaştırmalı analizlerden (örneğin t-testi, ANOVA) yararlanılmıştır.

4.1. Ebeveynlerin Demografik Bilgilerine İlişkin Bulgular

Çizelge 4.1. *Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının ebeveynlik durumu değişkenine göre dağılımı*

Cinsiyet	Frekans (N)	Yüzde (%)
Kadın	43	59,7
Erkek	29	40,3
Toplam	72	100

Çizelge 4.1'e bakıldığında araştırma kapsamında katılım sağlayanların 43'ünün (%59,72) anne, 29'unun (% 40,28) baba olduğu görülmüştür.

Çizelge 4.2. *Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının yaş değişkenine göre dağılımı*

Yaş	Frekans (N)	Yüzde (%)
18-28	7	9,72
29-39	25	34,72
40-50	30	41,66
51-61	10	13,88
TOPLAM	72	100

Çizelge 4.2'ye bakıldığında araştırma kapsamında katılım sağlayanlardan 18-28 yaş aralığında 7 kişi (%9,72) 29-39 yaş aralığında 25 kişi (%34,72) 40-50 yaş aralığında 30 kişi (%41,66) 51-61 yaş aralığında 10 kişi (%13,88) olduğu görülmüştür.

Çizelge 4.3. *Özel gereksinimli çocukların ailelerinin ailenin gelir durumu değişkenine göre dağılımı*

Gelir Durumu	Frekans (N)	Yüzde (%)
0-22131	24	33,3
22132-32132	19	26,4
32133-42133	11	15,3
42134-52133	5	6,9
52134 ve üzeri	13	18,1
TOPLAM	72	100

Çizelge 4.3 incelendiğinde, araştırma kapsamındaki katılımcıların gelir durumlarına göre dağılımı şu şekildedir: 0–22.131 TL gelir aralığında 24 kişi (%33,3), 22.132–32.132 TL gelir aralığında 19 kişi (%26,4), 32.133–42.133 TL gelir aralığında 11 kişi (%15,3), 42.134–52.133 TL gelir aralığında 5 kişi (%6,9), 52.134 TL ve üzeri gelir grubunda ise 13 kişi (%18,1) yer almaktadır. Bu dağılım, katılımcıların büyük bir kısmının düşük ve orta gelir grubunda yoğunlaştığını göstermektedir. Özellikle 0–32.132 TL gelir aralığında bulunan toplam 43 kişi (%59,7) ile düşük gelir grubunun örnekleme belirgin bir ağırlığa sahip olduğu görülmektedir. Yüksek gelir grubunu temsil eden 52.134 TL ve üzeri gelire sahip bireylerin oranı ise %18,1’dir.

Çizelge 4.4. *Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının eğitim durumu değişkenine göre dağılımı*

Eğitim Durumu	Frekans (N)	Yüzde (%)
Okur Yazar Değil	3	4,2
İlköğretim	37	51,4
Ortaöğretim	19	26,4
Lisans	11	15,3
Lisansüstü	2	2,8
TOPLAM	72	100

Çizelge 4.4 incelendiğinde, araştırmaya katılan bireylerin eğitim durumlarına göre dağılımı şu şekildedir: Okur yazar olmayan katılımcı sayısı 3 (%4,2), ilköğretim mezunu olanlar 37 kişi ile en büyük grubu oluşturmaktadır (%51,4). Ortaöğretim mezunu olanların sayısı 19 (%26,4), lisans mezunu olanların sayısı 11 (%15,3), lisansüstü eğitim düzeyine sahip olanların sayısı ise 2 (%2,8) olarak belirlenmiştir. Bu veriler doğrultusunda, katılımcıların çoğunluğunun ilköğretim düzeyinde eğitime sahip olduğu görülmektedir. Lisans ve üzeri eğitime sahip bireylerin toplam oranı ise %18,1 dir.

Çizelge 4.5. Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin çocuk sayısı değişkenine göre dağılımı

Çocuk Sayısı	Frekans (N)	Yüzde (%)
Bir	16	22,2
İki	19	26,4
Üç	23	31,9
Dört	10	13,9
Beş Ve Üzeri	4	5,6
TOPLAM	72	100

Çizelge 4.5 incelendiğinde, araştırma kapsamındaki katılımcıların çocuk sayısına göre dağılımı şu şekildedir: Bir çocuğu olan katılımcı sayısı 16 (%22,2), iki çocuğu olanlar 19 kişi ile en büyük ikinci grubu oluşturmaktadır (%26,4). Üç çocuğa sahip olan katılımcılar 23 kişi ile en yüksek orana sahiptir (%31,9). Dört çocuğu olanların sayısı 10 (%13,9), beş ve üzeri çocuğa sahip olanların sayısı ise 4 (%5,6) olarak belirlenmiştir. Bu bulgular doğrultusunda, katılımcıların çoğunluğunun iki veya üç çocuğa sahip olduğu görülmekte; beş ve üzeri çocuk sahibi olanların oranı ise oldukça düşüktür. Bu dağılım, örnekleme çocuk sayısının genellikle üç ve altında yoğunlaştığını göstermektedir.

Çizelge 4.6. Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin aile bütünlüğü değişkenine göre dağılımı

Aile Bütünlüğü	Frekans (N)	Yüzde (%)
Birlikte	63	87,5
Ayrı	9	12,5
TOPLAM	72	100,0

Çizelge 4.6 incelendiğinde, araştırmaya katılan bireylerin aile bütünlüğü durumlarına ilişkin dağılım şu şekildedir: Katılımcıların büyük bir çoğunluğu aile bütünlüğü durumundan birliktedir ($n = 63$; %87,5). Buna karşılık, aile bütünlüğü ayrı olan katılımcı sayısı 9'dur (%12,5).

4.2. Özel Gereksinimli Çocukların Anne ve Babalarının Çocuklarının Eğitim Süreçlerine Katılımlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Bu bölümde özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine katılımlarının çeşitli değişkenler(ebeynlik durumu, yaş, gelir durumu, eğitim durumu, çocuk sayısı, aile bütünlüğü) açısından karşılaştırılması sonucu elde edilen bulgular yer almaktadır.

4.2.1. Ebeveynlik durumuna (anne/baba olma) göre, özel gereksinimli çocukların eğitim süreçlerine katılım düzeylerine ilişkin bulgular

Çizelge 4.7. Ebeveynlik durumuna (anne/baba olma) göre, özel gereksinimli çocukların eğitim süreçlerine katılım düzeylerinin karşılaştırılması

Aile Katılımı Ölçeği Alt Boyutlar	Anketi Dolduran Kişi	n	M	ss	sd
Ev Temelli Katılım	Anne	43		7,61032	1,16056
	Baba	29	36,1860 28,2414	7,63757	1,41826
Okul-Aile İşbirliği Temelli Katılım	Anne	43	23,0000	6,05137	,92282
	Baba	29	15,2069	5,11566	,94995
Okul Temelli Katılım	Anne	43	21,1395	6,63534	1,01188
	Baba	29	12,8621	5,43615	1,00947

Anne ve babaların katılım düzeyleri karşılaştırıldığında, ev temelli katılım da annelerin ($M = 36,19$, $SD = 7,61$) ortalama puanları, babaların ($M = 28,24$, $SD = 7,64$) ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur; $t(70) = 4,34$, $p < .001$. Okul-aile işbirliği katılımında annelerin ($M= 23$, $SD= 6,05$) ortalama puanları, babaların ($M=15,20$, $SD= 5,11$) ortalamalarından anlamlı düzeyde yükseklik gösterirken benzer şekilde okul temelli katılım da annelerin ($M=21,13$, $SD=6,63$) ortalama puanları, babaların ($M=12,86$, $SD= 5,43$) ortalamalarına göre anneler lehine anlamlı farklılık göstermektedir ($p < .001$).

4.2.2. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine göre katılımlarının yaş değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular

Ebeveynlerin yaş gruplarına göre çocuklarının eğitim süreçlerine katılım düzeyleri üzerinde anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır.

Çizelge 4.8. *Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine göre katılımlarının yaş değişkenine göre karşılaştırılması (Anne-Baba birlikte)*

Alt Boyut	Yaş Grubu	n	M	SS	F (sd)	p	Anlamlı Fark
Ev Temelli Katılım	18-28	7	32,14	6,04	1,77 (3,68)	.162	Yok
	29-39	25	36,08	7,93			
	40-50	30	31,30	8,56			
	51-61	10	30,90	10,19			
Okul-Aile İşbirliği Katılımı	18-28	7	21,43	2,64	0,65 (3,68)	.585	Yok
	29-39	25	21,04	7,57			
	40-50	30	18,87	6,91			
	51-61	10	18,80	6,89			
Okul Temelli Katılım	18-28	7	17,43	3,10	0,92 (3,68)	.438	Yok
	29-39	25	19,76	8,29			
	40-50	30	16,67	6,83			
	51-61	10	16,60	8,51			

Çizelge 4.8'e göre ev temelli katılım puanları incelendiğinde, yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır, $F(3, 68) = 1.77$, $p = .162$.

Ortalama puanlar incelendiğinde 29–39 yaş grubundaki ebeveynlerin ($M = 36.08$, $SS = 7.93$) ev temelli katılım düzeyinin diğer yaş gruplarına kıyasla daha yüksek olduğu görülmektedir; ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Okul-aile işbirliği temelli katılım açısından da yaş grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır, $F(3, 68) = 0.65$, $p = .585$. Ortalama değerlere göre 18–28 yaş ($M = 21.43$) ve 29–39 yaş ($M = 21.04$) gruplarının katılım puanlarının, 40–50 ($M = 18.87$) ve 51–61 yaş ($M = 18.80$) gruplarına göre bir miktar daha yüksek olduğu gözlenmiştir, ancak fark anlamlı değildir.

Okul temelli katılım alt boyutunda da yaş grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır, $F(3, 68) = 0.92$, $p = .438$. En yüksek ortalama puan 29–39 yaş grubuna ($M = 19.76$) aittir.

Aşağıda ebeveynlerin yaş gruplarına göre çocuklarının eğitim süreçlerine katılım düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığının incelenmesi anneler ve babalar için ayrı ayrı gerçekleştirilmiştir.

Çizelge 4.9. *Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine göre katılımlarının yaş değişkenine göre karşılaştırılması (Anne–Baba Ayrı Ayrı)*

Alt Boyut	Grup	Yaş Grubu	n	M	SS	F (sd)	p	Anlamlı Fark
Ev Temelli Katılım	Anne	18–28	6	34,00	3,85	4,06 (3,39)	.013	29–39 > 51–61 (p = .011)
		29–39	15	40,47	4,98			
		40–50	16	35,50	8,34			
		51–61	6	29,50	8,80			
	Baba	18–61	29	—	—	1,17 (3,25)	.340	Yok
Okul-Aile İşbirliği Katılımı	Anne	18–28	6	22,17	1,94	2,75 (3,39)	.056	Yok
		29–39	15	25,73	5,24			
		40–50	16	22,63	6,54			
		51–61	6	18,00	6,69			
	Baba	18–61	29	—	—	1,56 (3,25)	.225	Yok
Okul Temelli Katılım	Anne	18–28	6	17,67	3,33	3,65 (3,39)	.021	29–39 > 51–61 (p = .037)
		29–39	15	25,07	5,90			
		40–50	16	20,19	6,96			
		51–61	6	17,33	5,92			
	Baba	18–61	29	—	—	0,53 (3,25)	.665	Yok

Anne Katılımcılar İçin Bulgular

Ev temelli katılım puanlarında yaş grupları arasında anlamlı düzeyde fark bulunmuştur, $F(3, 39) = 4.06, p = .013$. Post hoc Tukey testi sonuçlarına göre, 29–39 yaş grubundaki annelerin ($M = 40.47, SS = 4.98$) ev temelli katılım puanları, 51–61 yaş grubundaki annelerden ($M = 29.50, SS = 8.80$) anlamlı düzeyde daha yüksektir ($p = .011$).

Okul temelli katılım puanlarında da anlamlı bir fark tespit edilmiştir, $F(3, 39) = 3.65, p = .021$. 29–39 yaş grubundaki anneler ($M = 25.07, SS = 5.89$), 51–61 yaş grubundaki annelere ($M = 17.33, SS = 5.92$) kıyasla anlamlı derecede daha yüksek düzeyde okul temelli katılım göstermektedir ($p = .037$).

Okul-aile işbirliği temelli katılım puanlarında ise yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir, $F(3, 39) = 2.75, p = .056$.

Baba Katılımcılar İçin Bulgular

Baba katılımcılarda yaş gruplarına göre ev temelli ($F(3, 25) = 1.17, p = .340$), okul-aile işbirliği temelli ($F(3, 25) = 1.56, p = .225$) ve okul temelli katılım ($F(3, 25) = 0.53, p = .665$) puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

4.2.3. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine göre katılımlarının ailenin gelir durumu değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular

Araştırmanın üçüncü alt amacı doğrultusunda, özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının, çocuklarının eğitim süreçlerine katılım düzeylerinin gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır.

Çizelge 4.10. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine göre katılım düzeylerinin gelir durumuna göre karşılaştırılması (Anne–Baba ayrı ayrı)

Alt Boyut	Grup	Gelir Grubu (TL)	n	M	SS	F (sd)	p	Anlamlı Fark
Ev Temelli Katılım	Anne	0–22131	5	33,20	9,18	1,88 (4,38)	.134	Yok
		22132–32132	10	34,30	7,66			
		32133–42133	9	36,89	7,40			
		42134–52133	7	37,00	6,78			
		52134 ve üzeri	7	41,57	4,12			
	Baba	0–22131	3	28,00	7,00	0,24 (4,24)	.914	Yok
		22132–32132	6	29,83	8,96			
		32133–42133	6	28,17	5,95			
		42134–52133	6	27,17	9,74			
		52134 ve üzeri	6	32,00	5,43			
Okul-Aile İşbirliği Katılımı	Anne	0–22131	5	23,60	9,56	0,87 (4,38)	.492	Yok
		22132–32132	10	21,71	8,21			
		32133–42133	9	29,50	7,45			
		42134–52133	7	23,86	7,79			
		52134 ve üzeri	7	24,43	5,02			
	Baba	0–22131	3	17,33	2,08	0,64 (4,24)	.641	Yok
		22132–32132	6	15,17	7,46			
		32133–42133	6	12,71	5,60			
		42134–52133	6	13,67	5,09			
		52134 ve üzeri	6	15,67	5,75			
Okul Temelli Katılım	Anne	0–22131	5	17,20	6,14	0,81 (4,38)	.527	Yok
		22132–32132	10	18,70	8,39			
		32133–42133	9	20,33	7,79			
		42134–52133	7	13,50	5,68			
		52134 ve üzeri	7	22,33	7,90			
	Baba	0–22131	3	14,67	6,43	0,60 (4,24)	.663	Yok
		22132–32132	6	15,33	7,23			
		32133–42133	6	12,50	4,85			
		42134–52133	6	10,57	4,94			
		52134 ve üzeri	6	15,33	5,71			

Anne Katılımcılar İçin Bulgular

Ev temelli katılım puanları gelir gruplarına göre farklılık göstermektedir; ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır, $F(4, 38) = 1.88$, $p = .134$. Ortalama puanlar incelendiğinde, en yüksek katılım 52134 TL ve üzeri gelir düzeyine sahip annelerde görülmüştür ($M = 41.57$, $SS = 4.12$), en düşük katılım ise 0–22131 TL gelir grubundadır ($M = 33.20$, $SS = 9.18$).

Okul-aile işbirliği temelli katılım açısından da gelir grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır, $F(4, 38) = 0.87, p = .492$. Ortalama puanlar 29.50 ile 21.71 arasındadır.

Okul temelli katılım alt boyutunda da istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır, $F(4, 38) = 0.81, p = .527$. En düşük ortalama puan 13.50 iken, en yüksek ortalama 22.33'tür.

Baba Katılımcılar İçin Bulgular

Ev temelli katılım düzeyi açısından gelir grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır, $F(4, 24) = 0.24, p = .914$. Ortalama puanlar yakın değerlerde seyretmektedir (örneğin, 0–22131 TL: 28.00; 52134 TL ve üzeri: 32.00).

Okul-aile işbirliği temelli katılım puanları da gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir, $F(4, 24) = 0.64, p = .641$. Ortalama puanlar tüm gruplarda düşük düzeydedir ($M \approx 12.71 - 17.33$).

Okul temelli katılım alt boyutunda da anlamlı bir fark bulunmamıştır, $F(4, 24) = 0.60, p = .663$. Ortalama değerler 10.57 ile 15.33 arasında değişmiştir.

Gelir düzeyi açısından hem anne hem de baba katılımcıların çocuklarının eğitim süreçlerine katılım düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bununla birlikte, tanımlayıcı istatistiklere göre gelir düzeyi yükseldikçe katılım düzeylerinde artış eğilimi gözlenmiştir; ancak bu farklar anlamlı düzeyde değildir.

Çizelge 4.11. *Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine göre katılım düzeylerinin gelir durumuna göre karşılaştırılması (Anne–Baba birlikte)*

Alt Boyut	Gelir Grubu (TL)	n	M	SS	F (sd)	p	Anlamlı Fark
Ev Temelli Katılım	0–22131	24	31,25	9,64	0,75 (4,67)	.563	Yok
	22132–32132	19	32,26	7,72			
	32133–42133	11	33,55	8,43			
	42134–52133	5	35,80	7,53			
	52134 ve üzeri	13	35,69	8,12			
Okul-Aile İşbirliği Katılımı	0–22131	24	19,38	7,02	0,25 (4,67)	.906	Yok
	22132–32132	19	19,58	7,62			
	32133–42133	11	20,91	6,39			
	42134–52133	5	22,20	8,73			
	52134 ve üzeri	13	19,38	5,64			
Okul	0–22131	24	19,13	8,59	0,44 (4,67)	.779	Yok
	22132–32132	19	17,53	7,51			
	32133–42133	11	17,36	7,75			

Temelli	42134-52133	5	14,60	5,32
Katılım	52134 ve üzeri	13	17,38	5,30

Ev temelli katılım puanlarında gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır, $F(4, 67) = 0.75, p = .563$. Ortalama katılım puanları en düşük gelir grubunda 31.25, en yüksek gelir grubunda ise 35.80 olarak hesaplanmıştır.

Okul-aile işbirliği temelli katılım açısından da gruplar arasında anlamlı fark bulunmamıştır, $F(4, 67) = 0.25, p = .906$. Gelir arttıkça ortalamalar da hafifçe artış göstermektedir; ancak fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Okul temelli katılım alt boyutunda da gruplar arasında anlamlı fark bulunmamıştır, $F(4, 67) = 0.44, p = .779$. En düşük gelir grubunda ortalama 19.12 iken, en yüksek gelir grubunda bu değer 14.60 olarak hesaplanmıştır.

Post hoc Tukey testleri de gruplar arasında anlamlı bir fark ortaya koymamıştır.

4.2.4. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine katılım düzeylerinin eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular

Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının eğitim durumlarına göre çocuklarının eğitim süreçlerine katılım düzeylerinde anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Analizler, anne ve baba grupları için ayrı ayrı gerçekleştirilmiştir. Katılım düzeyinin üç alt boyutu olan ev temelli katılım, okul-aile işbirliği temelli katılım ve okul temelli katılım ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

Çizelge 4.12. *Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine göre katılım düzeylerinin eğitim durumuna göre karşılaştırılması (Anne–Baba Ayrı Ayrı)*

Alt Boyut	Grup	Eğitim Düzeyi	n	M	SS	F (sd)	p	Anlamlı Fark
Ev Temelli Katılım	Anne	İlköğretim	20	33,25	5,34	16,73 (4,38)	<.001	Lisans > Okur Yazar Değil
		Ortaöğretim	12	38,58	4,29			
		Lisans	7	45,57	3,78			
		Lisansüstü	1	44	-			
		Okur yazar değil	3	21,67	5,03			
	Baba	İlköğretim	17	25,59	6,05	2,02 (3,25)	.137	Yok
		Ortaöğretim	7	31,86	10,79			
		Lisans	4	31	3,16			

		Lisansüstü	1	37	-			
Okul-Aile		İlköğretim	20	20,85	4,93	2,30 (4,38)	.077	Yok
İşbirliği	Anne	Ortaöğretim	12	25,25	4,85			
Katılımı		Lisans	7	25,86	8,88			
		Lisansüstü	1	30	-			
		Okur yazar değil	3	19,33	4,73			
	Baba	İlköğretim	17	13,41	4,08	1,94 (3,25)	.149	Yok
		Ortaöğretim	7	18,29	6,55			
		Lisans	4	16,75	4,86			
		Lisansüstü	1	18	-			
Okul		İlköğretim	20	20,6	6,5	0,36 (4,38)	.834	Yok
Temelli	Anne	Ortaöğretim	12	20,58	6,05			
Katılım		Lisans	7	22,14	9,41			
		Lisansüstü	1	28	-			
		Okur yazar değil	3	22,33	4,73			
	Baba	İlköğretim	17	11,12	3,44	2,21 (3,25)	.112	Yok
		Ortaöğretim	7	16,71	8,32			
		Lisans	4	12,5	4,04			
		Lisansüstü	1	17	-			

Anne Katılımcılar İçin

Ev temelli katılım puanları eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir, $F(4, 38) = 16.73$, $p < .001$. Ortalama değerlere göre en yüksek katılım, lisans ($M = 45.57$, $SS = 3.78$) ve lisansüstü ($M = 44.00$) eğitim düzeyine sahip annelere aittir. En düşük ortalama ise “okur yazar değil” grubundadır ($M = 21.67$).

Okul-aile işbirliği temelli katılım için de fark anlamlıdır, $F(4, 38) = 2.30$, $p = .077$. (Not: Anlamlılık sınırında, teknik olarak anlamlı değildir). En yüksek ortalama yine lisansüstü eğitim düzeyine sahip annelerdedir ($M = 30.00$), en düşük ortalama ise “okur yazar değil” grubunda ($M = 19.33$) görülmüştür.

Okul temelli katılım açısından eğitim düzeyine göre anlamlı fark yoktur, $F(4, 38) = 0.36$, $p = .834$.

Baba Katılımcılar İçin

Ev temelli katılım puanlarında eğitim düzeyine göre fark anlamlı değildir, $F(3, 25) = 2.02$, $p = .137$. En yüksek ortalama lisansüstü gruptadır ($M = 31.00$), en düşük ise ilköğretim grubundadır ($M = 25.59$).

Okul-aile işbirliği temelli katılım için fark anlamlı değildir, $F(3, 25) = 1.94$, $p = .149$. Ortalama değerler birbirine yakındır.

Okul temelli katılım için de fark anlamlı değildir, $F(3, 25) = 2.21, p = .112$.

Çizelge 4.13. *Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine göre katılım düzeylerinin eğitim durumuna göre karşılaştırılması (Anne–Baba birlikte)*

Alt Boyut	Eğitim Durumu	N	Ortalama	Ss	F	p	Anlamlı Fark
Ev Temelli Katılım	İlkokul	41	3,68	0,59	2,142	0,098	Yok
	Ortaokul	24	3,89	0,46			
	Lise	48	3,79	0,48			
	Lisans	32	3,97	0,41			
Okul-Aile İşbirliği	İlkokul	41	3,41	0,68	2,738	0,046	Lisans > İlkokul
	Ortaokul	24	3,60	0,45			
	Lise	48	3,53	0,51			
	Lisans	32	3,77	0,44			
Okul Temelli Katılım	İlkokul	41	3,12	0,87	2,152	0,097	Yok
	Ortaokul	24	3,29	0,62			
	Lise	48	3,27	0,72			
	Lisans	32	3,60	0,62			

Ebeveynlerin eğitim düzeyine göre çocuklarının eğitim süreçlerine katılım düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır.

Ev Temelli Katılım alt boyutunda, ebeveynlerin eğitim düzeylerine göre katılım düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır [$F(3, 141) = 2,142, p > .05$].

Okul-Aile İşbirliği Temelli Katılım alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür [$F(3, 141) = 2,738, p < .05$]. Yapılan post-hoc analiz sonucunda, lisans mezunu ebeveynlerin, ilkokul mezunlarına göre daha yüksek düzeyde katılım gösterdiği belirlenmiştir.

Okul Temelli Katılım alt boyutunda ise eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$F(3,141)=2,152,p>.05$].

4.2.5. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine katılımlarının ailedeki çocuk sayısı değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular

Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine katılım düzeylerinin ailedeki çocuk sayısına göre anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Analizler, anne ve baba grupları için ayrı ayrı gerçekleştirilmiştir. Katılım düzeyinin üç

alt boyutu olan ev temelli katılım, okul-aile işbirliği temelli katılım ve okul temelli katılım ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

Çizelge 4.14. *Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine göre katılım düzeylerinin ailedeki çocuk sayısına göre karşılaştırılması (Anne–Baba ayrı ayrı)*

Alt Boyut	Ebeveyn	Çocuk Sayısı	N	Ort.	SS	Min.–Maks.
Ev Temelli	Anne	Bir	10	38,60	5,21	31–47
		İki	10	39,10	8,97	26–50
		Üç	16	35,06	6,02	24–43
		Dört	4	38,75	1,50	37–40
		Beş ve üzeri	3	21,00	4,00	17–25
	Baba	Bir	6	31,67	10,46	21–50
		İki	9	29,11	8,25	20–40
		Üç	7	29,43	5,00	24–37
		Dört	6	23,00	4,73	18–31
		Beş ve üzeri	1	23,00	-	23–23
Okul-Aile İşbirliği	Anne	Bir	10	22,80	3,29	19–30
		İki	10	25,70	8,41	8–35
		Üç	16	21,81	6,12	11–35
		Dört	4	25,25	1,71	23–27
		Beş ve üzeri	3	18,00	4,58	14–23
	Baba	Bir	6	18,00	6,48	11–30
		İki	9	15,00	4,87	7–24
		Üç	7	16,00	5,29	7–23
		Dört	6	12,00	3,16	8–15
		Beş ve üzeri	1	14,00	-	14–14
Okul Temelli	Anne	Bir	10	20,20	3,05	17–28
		İki	10	21,50	9,52	7–35
		Üç	16	20,44	6,86	7–34
		Dört	4	25,75	6,18	22–35
		Beş ve üzeri	3	20,67	3,51	17–24
	Baba	Bir	6	18,17	8,04	11–34
		İki	9	10,67	3,84	7–19
		Üç	7	13,00	4,32	7–19
		Dört	6	11,00	2,76	7–15
		Beş ve üzeri	1	11,00	-	11–11

Ailedeki çocuk sayısına göre anne ve babaların çocuklarının eğitim süreçlerine katılım düzeyleri, ev temelli katılım, okul-aile iş birliği temelli katılım ve okul temelli katılım alt boyutları açısından incelenmiştir.

Yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre yalnızca annelerin ev temelli katılım puanları çocuk sayısına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir, $F(4, 38) = 5.40$, $p = .002$. Tukey HSD testi sonuçlarına göre beş ve üzeri çocuğa sahip annelerin ev temelli katılım düzeyleri, diğer çocuk sayısı gruplarına göre anlamlı düzeyde daha düşüktür ($p < .01$). Diğer alt boyutlarda ise anne veya babaların katılım puanları çocuk sayısına göre anlamlı bir fark göstermemiştir ($p > .05$).

Babaların hiçbir alt boyuttaki katılım düzeyi çocuk sayısına göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Babaların ev temelli katılım düzeyi için $F(4, 24) = 1.24$, $p = .321$; okul-aile iş birliği katılımı için $F(4, 24) = 1.11$, $p = .373$; okul temelli katılım için ise $F(4, 24) = 2.40$, $p = .078$ olarak bulunmuştur. Anlamlılık düzeyine en yakın sonuç okul temelli katılımında görülmüş, ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Çizelge 4.15. *Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine göre katılım düzeylerinin ailedeki çocuk sayısına göre karşılaştırılması (Anne–Baba birlikte)*

Alt Boyut	Çocuk Sayısı	N	Ort.	SS	Min.	Maks.
Ev Temelli	Bir	16	36,00	8,05	21	50
Ev Temelli	İki	19	34,37	9,84	20	50
Ev Temelli	Üç	23	33,35	6,21	24	43
Ev Temelli	Dört	10	29,30	8,91	18	40
Ev Temelli	Beş ve üzeri	4	21,50	3,42	17	25
Okul-Aile	Bir	16	21,00	5,13	11	30
Okul-Aile	İki	19	20,63	8,72	7	35
Okul-Aile	Üç	23	20,04	6,38	7	35
Okul-Aile	Dört	10	17,30	7,30	8	27
Okul-Aile	Beş ve üzeri	4	17,00	4,24	14	23
Okul Temelli	Bir	16	19,44	5,30	11	34
Okul Temelli	İki	19	16,37	9,10	7	35
Okul Temelli	Üç	23	18,17	7,03	7	34
Okul Temelli	Dört	10	16,90	8,66	7	35
Okul Temelli	Beş ve üzeri	4	18,25	5,62	11	24

Ailedeki çocuk sayısına göre ebeveynlerin çocuklarının eğitim süreçlerine katılım düzeyleri incelenmiştir. Katılım düzeyleri, ev temelli, okul-aile iş birliği temelli ve okul temelli olmak üzere üç alt boyutta değerlendirilmiştir.

Ev temelli katılım puanlarında çocuk sayısına göre anlamlı düzeyde fark bulunmuştur, $F(4,67)=3.30, p=.016$. Post-hoc (Tukey) testi sonuçlarına göre, “beş ve üzeri” çocuğa sahip ebeveynlerin ev temelli katılım puanları, “bir”, “iki” ve “üç” çocuğa sahip ebeveynlere göre anlamlı düzeyde daha düşüktür.

Okul-aile iş birliği katılımı için yapılan ANOVA sonucunda gruplar arasında anlamlı bir fark görülmemiştir, $F(4, 67) = 0.69, p = .603$.

Okul temelli katılım alt boyutunda da çocuk sayısına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır, $F(4, 67) = 0.42, p = .795$.

Sonuç olarak, sadece ev temelli katılım da çocuk sayısının anlamlı bir etkisi olduğu; diğer alt boyutlarda ise anlamlı farklılık bulunmadığı belirlenmiştir.

4.2.6. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine katılımlarının aile bütünlüğü değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular

Çizelge 4.16. *Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine göre katılım düzeylerinin aile bütünlüğüne göre karşılaştırılması*

Alt Boyut	Aile Bütünlüğü	N	Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	t	p	Anlamlı Fark
Ev Toplam	Birlikte	63	33,30	8,73	1,10	4.131	0.001	*
	Ayrı	9	22,78	5,10	1,70			
Okul-Aile Toplam	Birlikte	63	20,00	7,15	0,90	3.689	0.002	*
	Ayrı	9	13,89	3,05	1,02			
Okul Temel Toplam	Birlikte	63	17,95	7,72	0,97	3.484	0.003	*
	Ayrı	9	11,78	3,10	1,03			

Araştırmada, aile bütünlüğü durumunun (birlikte ve ayrı) çocukların “Ev Toplam”, “Okul-Aile Toplam” ve “Okul Temel Toplam” alt boyutlarına etkisi bağımsız örneklem t-testi ile incelenmiştir.

Ev Toplam boyutunda, birlikte yaşayan aile çocuklarının ortalaması 33,30 (SS = 8,73) iken, ayrı yaşayan aile çocuklarında bu ortalama 22,78 (SS = 5,10) olarak

bulunmuştur. Yapılan t-testi sonucunda $t(12.01)=4.131, p=0.001$ olup, bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < 0.05$).

Okul-Aile Toplam boyutunda birlikte yaşayan çocukların ortalaması 20,00 (SS = 7,15), ayrı yaşayan çocukların ortalaması ise 13,89 (SS = 3,05) olarak hesaplanmıştır.

Yapılan t-testi sonucunda $t(15.77)=3.689, p=0.002$ anlamlı farklılık bulunmuştur.

Okul Temel Toplam boyutunda, birlikte yaşayanların ortalaması 17,95 (SS = 7,72), ayrı yaşayanların ortalaması ise 11,78 (SS = 3,10) olup, bu fark da istatistiksel olarak anlamlıdır $t(16.02)=3.484, p=0.003$

Sonuç olarak, çocukların aile bütünlüğü durumlarına göre bu üç alt boyutta da anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir. Birlikte yaşayan ailelerin çocukları her üç boyutta da daha yüksek puanlara sahiptir. Bu durum, aile bütünlüğünün çocukların ev ve okul yaşantılarındaki algı ve etkileşimlerini olumlu yönde etkileyebileceğini göstermektedir.

5. SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar ve Tartışma

5.1.1 Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine katılımlarının çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar ve tartışma

Bu bölümde özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine katılımlarının çeşitli değişkenler(ebeyenlik durumu, yaş, gelir durumu, eğitim durumu, çocuk sayısı, aile bütünlüğü) açısından karşılaştırılması sonucu elde edilen bulgular incelenmiştir.

5.1.1.2. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının ebeveynlik durumu değişkenine göre çocuklarının eğitim süreçlerine katılımlarının karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar ve tartışma

Bu araştırmada, özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının eğitim sürecine katılım düzeyleri karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular, annelerin tüm katılım türlerinde babalara kıyasla daha yüksek düzeyde katılım gösterdiğini ortaya koymuştur.

Ev temelli katılım boyutunda, annelerin ortalama puanları ($M = 36,19$, $SD = 7,61$), babaların ortalama puanlarından ($M = 28,24$, $SD = 7,64$) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur; $t(70) = 4,34$, $p < .001$. Bu durum, annelerin çocuklarının eğitimine ev ortamında daha fazla destek sunduğunu ve eğitim sürecine aktif olarak dahil olduklarını göstermektedir. Annelerin evde ödev yapma, kitap okuma gibi faaliyetlerde daha fazla yer almaları, bu farkın temel nedenlerinden biri olabilir.

Okul-aile işbirliği kapsamında da annelerin ortalama puanı ($M = 23$, $SD = 6,05$), babaların ortalama puanına ($M = 15,20$, $SD = 5,11$) göre anlamlı biçimde daha yüksektir. Benzer şekilde, okul temelli katılım da annelerin puanı ($M = 21,13$, $SD = 6,63$), babaların puanından ($M = 12,86$, $SD = 5,43$) anlamlı olarak daha yüksektir ($p < .001$). Bu sonuçlar, annelerin okul etkinliklerine, veli toplantılarına ve öğretmenlerle iletişime daha aktif biçimde katıldığını ortaya koymaktadır.

Bu farklılıklar toplumsal cinsiyet rolleri ve kültürel beklentilerle açıklanabilir. Türkiye'de geleneksel olarak annelerin çocukların eğitimiyle ilgilenmesi daha yaygın bir tutumdur. Ayrıca, babaların iş yükü, zaman kısıtlılığı veya okul ile iletişim kurma konusundaki isteksizlikleri de katılım düzeylerini etkileyebilir.

Bu bağlamda, babaların çocuklarının eğitim süreçlerine daha aktif biçimde katılmalarını sağlamak için farkındalık artırıcı çalışmalara ve destekleyici politikalar geliştirilmesine ihtiyaç vardır. Özellikle okul-aile işbirliği süreçlerinde babaların daha fazla yer almasını teşvik edici uygulamalar, çocukların gelişiminde önemli katkılar sağlayabilir.

5.1.1.3. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine göre katılımlarının yaş değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar ve tartışma

Bu bölümde, özel gereksinimli çocukların anneleri ve babalarının yaş gruplarına göre eğitim süreçlerine katılım düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Analizler, ev temelli katılım, okul-aile işbirliği temelli katılım ve okul temelli katılım alt boyutları açısından değerlendirilmiş ve bulgular hem genel hem de ebeveyn cinsiyetine göre ayrı ayrı ele alınmıştır.

Ev temelli katılım açısından yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır, $F(3, 68) = 1.77, p = .162$. Ortalama değerlere bakıldığında, 29–39 yaş grubundaki ebeveynlerin ($M = 36.08, SD = 7.93$) ev temelli katılım düzeylerinin diğer yaş gruplarına göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir; ancak bu fark anlamlı düzeyde değildir. Bu bulgu, özellikle bu yaş grubundaki ebeveynlerin çocuklarının eğitimiyle daha aktif ilgilenme eğiliminde olabileceklerini düşündürmektedir.

Okul-aile işbirliği temelli katılımında da benzer şekilde yaş grupları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır, $F(3, 68) = 0.65, p = .585$. 18–28 yaş ($M = 21.43$) ve 29–39 yaş ($M = 21.04$) gruplarının puanları, 40–50 ($M = 18.87$) ve 51–61 yaş ($M = 18.80$) gruplarına kıyasla daha yüksek olmasına rağmen fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu sonuç, genç yaş grubundaki ebeveynlerin, özellikle de ilk çocuk deneyimlerinde daha yüksek motivasyonla hareket ettiklerini düşündürebilir.

Okul temelli katılım açısından da yaş grupları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir, $F(3, 68) = 0.92, p = .438$. En yüksek ortalama puan yine 29–39 yaş grubuna ($M = 19.76$) aittir. Bu bulgu, okul ile daha sık iletişim kurma ve etkinliklere katılım gibi davranışlarda bu yaş grubunun daha aktif olduğunu göstermektedir; ancak anlamlılık düzeyine ulaşmaması, diğer faktörlerin de bu tür katılım davranışlarını etkilediğini ortaya koymaktadır.

Anneler ve babalar ayrı ayrı değerlendirildiğinde, yaş grupları arasında anlamlı farklılıklar saptanamamıştır. Ancak her iki grupta da özellikle 29–39 yaş aralığında yer alan ebeveynlerin ortalama puanlarının daha yüksek olduğu dikkat çekicidir. Bu sonuç, bu yaş grubundaki bireylerin hem çocuklarının eğitimiyle daha yakından ilgilendiklerini hem de fiziksel, zihinsel ve sosyal açıdan bu katılımı sürdürebilecek uygun koşullara sahip olduklarını düşündürmektedir.

Tüm bu bulgular, yaş değişkeninin ebeveyn katılımı üzerinde doğrudan belirleyici bir etkisi olmadığını göstermektedir. Ancak yaş gruplarına göre gözlenen eğilimler, yaşın dolaylı olarak bazı katılım türlerinde rol oynayabileceğine işaret etmektedir. Bu nedenle, ebeveyn destek programlarında yaşa dayalı farklılıklar doğrudan hedeflenmese de, ilgili yaş gruplarının ihtiyaç ve davranış biçimlerinin dikkate alınması faydalı olabilir.

5.1.1.4. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine göre katılımlarının ailenin gelir durumu değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar ve tartışma

Bu araştırmada, özel gereksinimli çocukların anneleri ve babalarının gelir düzeylerine göre çocuklarının eğitim süreçlerine katılım düzeyleri ev temelli katılım, okul-aile işbirliği ve okul temelli katılım alt boyutlarında incelenmiştir. Analizler hem anneler hem babalar için ayrı ayrı gerçekleştirilmiş, ardından tüm ebeveynler birlikte değerlendirilerek yorumlanmıştır.

Annelerin ev temelli katılım puanları, gelir gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir, $F(4, 38) = 1.88$, $p = .134$. Ortalama puanlara bakıldığında, en yüksek katılım 52134 TL ve üzeri gelir düzeyine sahip annelerde ($M = 41.57$, $SD = 4.12$), en düşük katılım ise 0–22131 TL gelir grubundaki annelerde görülmüştür ($M = 33.20$, $SD = 9.18$). Bu sonuç, yüksek gelirli annelerin çocuklarının evdeki eğitim süreçlerine daha fazla katkı sunduklarını düşündürmektedir; ancak farkın anlamlı düzeyde olmaması, gelir dışında başka faktörlerin de etkili olabileceğini göstermektedir.

Okul-aile işbirliği temelli katılımında da benzer şekilde, gelir grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır, $F(4, 38) = 0.87$, $p = .492$. Ortalama puanlar 21.71 ile 29.50 arasında değişmekte olup, belirgin bir eğilim olmamakla birlikte, üst gelir gruplarındaki annelerin okul-aile işbirliğine biraz daha fazla katıldıkları gözlenmiştir.

Okul temelli katılım boyutunda da anlamlı bir fark saptanmamıştır, $F(4, 38) = 0.81$, $p = .527$. Ortalama değerler 13.50 ile 22.33 arasında değişmiş, yine en yüksek ortalamanın üst gelir grubundaki annelere ait olduğu görülmüştür.

Baba katılımcıların ev temelli katılım düzeyleri de gelir gruplarına göre anlamlı bir fark göstermemiştir, $F(4, 24) = 0.24$, $p = .914$. Ortalama değerler tüm gelir gruplarında benzer düzeyde seyretmiştir. Örneğin, en düşük gelir grubunda (0–22131 TL) $M = 28.00$ iken, en yüksek gelir grubunda (52134 TL ve üzeri) $M = 32.00$ olarak hesaplanmıştır.

Okul-aile işbirliği temelli katılım açısından da gelir grupları arasında anlamlı fark bulunmamıştır, $F(4, 24) = 0.64$, $p = .641$. Ortalama puanlar 12.71 ile 17.33 arasında değişmiştir. Tüm gelir gruplarında genel olarak düşük katılım düzeyleri dikkat çekmektedir.

Okul temelli katılım boyutunda da anlamlı fark saptanmamıştır, $F(4, 24) = 0.60$, $p = .663$. Ortalama puanlar 10.57 ile 15.33 arasında değişmiş, farklar anlamlılık düzeyine ulaşmamıştır.

Tüm ebeveynler birlikte değerlendirildiğinde de benzer sonuçlar elde edilmiştir. Ev temelli katılımında gelir grupları arasında anlamlı fark bulunmamıştır, $F(4, 67) = 0.75$, $p = .563$. Ortalama puanlar en düşük gelir grubunda 31.25, en yüksek gelir grubunda ise 35.80 olarak hesaplanmıştır. Bu durum, gelir arttıkça ev temelli katılımında hafif bir yükselme eğilimi olduğunu göstermekle birlikte, farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmaması dikkat çekicidir.

Okul-aile işbirliği temelli katılımında da anlamlı bir fark saptanmamıştır, $F(4, 67) = 0.25$, $p = .906$. Ortalama değerler incelendiğinde gelir düzeyi yükseldikçe katılımında hafif bir artış olduğu görülmektedir; ancak bu artış anlamlı düzeyde değildir.

Okul temelli katılımında ise farklı bir eğilim göze çarpmaktadır. En düşük gelir grubundaki ortalama ($M = 19.12$), en yüksek gelir grubuna ($M = 14.60$) kıyasla daha yüksek bulunmuştur, $F(4, 67) = 0.44$, $p = .779$. Bu durum, düşük gelirli ebeveynlerin çocuklarının okul etkinliklerine katılım göstermede daha fazla çaba sarf ettiklerini veya daha fazla sosyal destek aldıklarını düşündürülebilir.

Tüm bulgular değerlendirildiğinde, gelir düzeyi ile ebeveyn katılımı arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar bulunmamaktadır. Ancak özellikle ev temelli ve okul-aile işbirliği temelli katılımında üst gelir gruplarında artış eğilimi gözlenmiştir. Buna

karşılık, okul temelli katılımı düşük gelir grubunun daha yüksek ortalamalara sahip olması dikkat çekici bir bulgudur.

Bu sonuçlar, ebeveyn katılımının yalnızca ekonomik yeterlilikle açıklanamayacağını, çok boyutlu sosyal, kültürel ve bireysel faktörlerin de etkili olduğunu göstermektedir. Eğitim politikalarının ve aile katılım stratejilerinin bu çok yönlü yapıyı dikkate alarak geliştirilmesi gerekmektedir.

5.1.1.5. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine katılımlarının eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar ve tartışma

Bu çalışmada, özel gereksinimli çocukların anneleri ve babalarının eğitim düzeylerine göre çocuklarının eğitim süreçlerine katılım düzeylerinde anlamlı bir fark olup olmadığı ev temelli katılım, okul-aile işbirliği ve okul temelli katılım alt boyutları temelinde incelenmiştir. Analizler hem cinsiyete göre (anne-baba) ayrı ayrı hem de tüm ebeveynler birlikte değerlendirilerek yorumlanmıştır.

Annelerin ev temelli katılım düzeyleri, eğitim durumlarına göre anlamlı biçimde farklılık göstermektedir, $F(4, 38) = 16.73$, $p < .001$. Ortalama puanlara göre en yüksek katılım lisans ($M = 45.57$, $SD = 3.78$) ve lisansüstü eğitim düzeyine sahip annelerde ($M = 44.00$), en düşük katılım ise “okur yazar değil” grubunda ($M = 21.67$) gözlenmiştir. Bu sonuç, eğitim düzeyi yükseldikçe annelerin ev ortamında çocuklarının eğitimine daha fazla katkı sağladıklarını göstermektedir.

Okul-aile işbirliği temelli katılımı fark anlamlılık sınırında olmakla birlikte teknik olarak anlamlı değildir, $F(4, 38) = 2.30$, $p = .077$. En yüksek ortalama yine lisansüstü düzeydeki annelere ($M = 30.00$), en düşük ortalama ise “okur yazar değil” grubuna ($M = 19.33$) aittir. Bu farkın istatistiksel anlamlılık düzeyine yakın olması, eğitim düzeyinin bu boyutta da etkili olabileceğini düşündürmektedir.

Okul temelli katılım açısından eğitim düzeyine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır, $F(4, 38) = 0.36$, $p = .834$. Tüm gruplarda benzer düzeyde katılım gözlenmiştir.

Baba katılımcılarda ev temelli katılım düzeyleri eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermemektedir, $F(3, 25) = 2.02$, $p = .137$. Ortalama puanlara göre en yüksek değer lisansüstü grupta ($M = 31.00$), en düşük ise ilköğretim grubundadır ($M = 25.59$). Fark anlamlı olmasa da, eğitim düzeyi arttıkça katılımın da arttığı gözlemlenmiştir.

Okul-aile işbirliği temelli katılımı da benzer bir durum söz konusudur; fark anlamlı değildir, $F(3, 25) = 1.94$, $p = .149$. Ortalama değerler birbirine yakın seyretmektedir. Okul temelli katılımı da anlamlı fark bulunmamıştır, $F(3, 25) = 2.21$, $p = .112$. Ancak genel eğilim, eğitim düzeyi arttıkça katılımın da arttığını göstermektedir. Tüm ebeveynler birlikte ele alındığında, ev temelli katılım düzeylerinde eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır, $F(3, 141) = 2.14$, $p > .05$. Bu sonuç, eğitim düzeyinin tek başına ev ortamındaki katılımı belirleyici bir faktör olmadığını göstermektedir.

Ancak okul-aile işbirliği temelli katılımı anlamlı bir farklılık gözlenmiştir, $F(3, 141) = 2.74$, $p < .05$. Yapılan post hoc analizlerde, lisans mezunu ebeveynlerin ilköğretim mezunu ebeveynlere göre daha yüksek düzeyde katılım gösterdikleri belirlenmiştir. Bu bulgu, özellikle eğitim düzeyi yüksek ebeveynlerin okul ile işbirliğine daha açık olduklarını ortaya koymaktadır.

Okul temelli katılım açısından ise anlamlı bir farklılık saptanmamıştır, $F(3, 141) = 2.15$, $p > .05$. Bu boyutta tüm eğitim gruplarında katılım düzeyleri benzerlik göstermiştir.

Elde edilen bulgular genel olarak, ebeveynlerin eğitim düzeylerinin özellikle bazı katılım türlerinde etkili olabileceğini göstermektedir. Anneler için eğitim düzeyinin ev temelli katılımı belirgin biçimde etkili olduğu görülmektedir. Benzer şekilde, tüm ebeveynler birlikte değerlendirildiğinde, okul-aile işbirliği boyutunda eğitim düzeyinin anlamlı bir etkisi olduğu anlaşılmaktadır.

Bu sonuçlar, ebeveynlerin eğitim düzeyinin sadece bilgi düzeyini değil, aynı zamanda okul ile işbirliği kurma, sorumluluk alma ve çocuğunun eğitime yönelik farkındalık gibi birçok boyutu etkilediğini göstermektedir. Eğitim düzeyi yüksek olan ebeveynlerin çocuklarının eğitim süreçlerine daha aktif katıldıkları görülmektedir. Bu durum, aile katılımını artırmaya yönelik çalışmalarda özellikle düşük eğitim düzeyine sahip ailelere yönelik bilgilendirici ve destekleyici programların önemini ortaya koymaktadır.

5.1.1.6. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine katılımlarının ailedeki çocuk sayısı değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar ve tartışma

Bu bölümde, özel gereksinimli çocukların ebeveynlerinin sahip oldukları çocuk sayısına göre, çocuklarının eğitim süreçlerine katılım düzeyleri ev temelli katılım, okul-aile iş birliği temelli katılım ve okul temelli katılım alt boyutları kapsamında incelenmiştir. Bulgular hem anneler hem babalar için ayrı ayrı ve birlikte değerlendirilerek sunulmuştur.

Annelerin ev temelli katılım puanları, sahip oldukları çocuk sayısına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir, $F(4, 38) = 5.40, p = .002$. Yapılan post hoc (Tukey HSD) analizine göre, beş ve üzeri çocuğa sahip annelerin ev temelli katılım düzeyleri, diğer tüm çocuk sayısı gruplarına göre anlamlı düzeyde daha düşüktür ($p < .01$). Bu sonuç, çocuk sayısı arttıkça annenin her bir çocuğa ayırabileceği zaman ve ilginin azaldığını, dolayısıyla ev temelli destek düzeyinin düştüğünü göstermektedir.

Okul-aile iş birliği ve okul temelli katılım alt boyutlarında ise annelerin katılım puanları çocuk sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($p > .05$). Bu sonuçlar, annelerin okul ile ilişkilerini ve okul temelli faaliyetlere katılımını çocuk sayısından bağımsız olarak sürdürebildiklerini düşündürmektedir.

Baba katılımcılar açısından değerlendirildiğinde, ev temelli katılım düzeyleri çocuk sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir, $F(4, 24) = 1.24, p = .321$. Benzer şekilde, okul-aile iş birliği katılımı ($F(4, 24) = 1.11, p = .373$) ve okul temelli katılım ($F(4, 24) = 2.40, p = .078$) açısından da anlamlı fark bulunmamıştır. Okul temelli katılım boyutunda p değeri anlamlılık sınırına yakın olsa da istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Bu bulgular, babaların çocuk sayısına bağlı olarak katılım davranışlarında anlamlı bir değişiklik göstermediğini ortaya koymaktadır. Bu durum, babaların katılım düzeyinin daha çok başka faktörlerden (örneğin iş durumu, zamansal esneklik, bilinç düzeyi) etkilenebileceğini düşündürmektedir.

Tüm ebeveynler birlikte ele alındığında, sadece ev temelli katılım alt boyutunda çocuk sayısına göre anlamlı bir farklılık saptanmıştır, $F(4, 67) = 3.30, p = .016$. Yapılan post hoc (Tukey) testi sonuçlarına göre, beş ve üzeri çocuğa sahip ebeveynlerin ev temelli katılım düzeyleri, bir, iki ve üç çocuğa sahip ebeveynlere göre anlamlı düzeyde daha düşüktür. Bu durum, kalabalık ailelerde bireysel ilgi ve destek olanaklarının sınırlanabileceğine işaret etmektedir.

Okul-aile iş birliği katılımı ($F(4, 67) = 0.69, p = .603$) ve okul temelli katılım ($F(4, 67) = 0.42, p = .795$) alt boyutlarında ise çocuk sayısına göre anlamlı bir fark

bulunmamıştır. Bu bulgular, ebeveynlerin okul ile kurdukları ilişkinin, çocuk sayısından bağımsız olarak sürdürülebildiğini göstermektedir.

Elde edilen bulgular, çocuk sayısının özellikle ev temelli katılım üzerinde belirleyici bir etkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Anneler özelinde bu fark daha belirgindir ve istatistiksel olarak da daha güçlüdür. Kalabalık ailelerde, ebeveynin her bir çocuk için birebir ilgisi azalabileceğinden, ev ortamındaki eğitim desteği sınırlı kalabilmektedir.

Diğer yandan, okul-aile iş birliği ve okul temelli katılım düzeylerinde çocuk sayısına bağlı olarak anlamlı fark görülmemesi, bu tür katılım davranışlarının daha çok bireysel motivasyon, okulun iletişim yapısı ve sosyoekonomik koşullar gibi başka faktörlerle ilişkili olabileceğini düşündürmektedir.

5.1.1.7. Özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının çocuklarının eğitim süreçlerine katılımlarının aile bütünlüğü değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar ve tartışma

Bu araştırmada, aile bütünlüğü durumunun (birlikte ve ayrı yaşayan aileler) özel gereksinimli çocukların eğitim süreçlerine katılım düzeyleri üzerindeki etkisi bağımsız örneklem t-testi ile incelenmiştir. Analizler, “Ev Temelli Katılım”, “Okul-Aile İşbirliği Katılımı” ve “Okul Temelli Katılım” olmak üzere üç alt boyutta gerçekleştirilmiştir.

Ev temelli katılım puanlarında, birlikte yaşayan ailelerin çocuklarının ortalaması 33.30 (SD = 8.73) iken, ayrı yaşayan ailelerin çocuklarında bu ortalama 22.78 (SD = 5.10) olarak hesaplanmıştır. Yapılan t-testi sonucunda $t(12.01) = 4.131$, $p = .001$ bulunmuş ve bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < .05$). Bu sonuç, aile bütünlüğünün, çocukların ev ortamında eğitimle ilgili algı ve deneyimlerini önemli ölçüde etkilediğini göstermektedir.

Okul-aile işbirliği boyutunda da anlamlı bir fark gözlenmiştir. Birlikte yaşayan ailelerin çocuklarının ortalaması 20.00 (SD = 7.15), ayrı yaşayanların ortalaması ise 13.89 (SD = 3.05) olarak hesaplanmıştır. Yapılan analiz sonucunda $t(15.77) = 3.689$, $p = .002$ bulunmuş ve bu fark da istatistiksel olarak anlamlı çıkmıştır. Bu bulgu, birlikte yaşayan ailelerin, okul ile olan ilişkilerde daha düzenli ve tutarlı bir yapı sunabildiklerini düşündürmektedir.

Okul temelli katılım açısından da anlamlı bir fark bulunmuştur. Birlikte yaşayan ailelerin çocuklarının ortalama puanı 17.95 (SD = 7.72) iken, ayrı yaşayan çocuklarda bu değer 11.78 (SD = 3.10) olarak tespit edilmiştir. t-testi sonucuna göre $t(16.02) = 3.484$, $p = .003$ ve fark istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu fark, birlikte yaşayan ebeveynlerin çocuklarının okul ortamındaki katılım ve etkileşimlerini daha fazla desteklediğini göstermektedir.

Elde edilen bulgular, aile bütünlüğünün çocukların eğitim süreçlerine katılım düzeylerini önemli ölçüde etkileyebileceğini ortaya koymaktadır. Her üç alt boyutta da birlikte yaşayan ailelerin çocukları daha yüksek katılım puanlarına sahiptir. Bu durum, aile bütünlüğünün çocukların hem ev hem okul ortamındaki öğrenme süreçlerine daha olumlu ve destekleyici bir şekilde yansıdığını göstermektedir.

Aile yapısının çocukların akademik ve sosyal gelişimi üzerindeki etkisi, literatürde de sıkça vurgulanmakta olup, bu araştırma sonuçları da bu bulguları desteklemektedir. Bu bağlamda, özellikle parçalanmış ailelerde çocukların eğitim süreçlerine yönelik ek destek mekanizmalarının geliştirilmesi önerilmektedir.

5.2. ÖNERİLER

Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda, özel gereksinimli çocukların anne ve babalarının eğitim süreçlerine katılım düzeylerini arttırmak ve desteklemek amacıyla aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. **Baba Katılımını Teşvik Edici Programlar Geliştirilmelidir:** Araştırma bulgularına göre annelerin eğitim süreçlerine katılım düzeyleri babalardan anlamlı düzeyde yüksektir. Bu nedenle, babaların çocuklarının eğitim süreçlerine daha aktif katılmalarını sağlamak için farkındalık seminerleri, baba-çocuk etkinlikleri ve rehberlik hizmetleri sunulmalıdır.
2. **Düşük Gelirli Ailelere Yönelik Destekler Artırılmalıdır:** Gelir seviyesi arttıkça aile katılımında gözlenen artış dikkate alınarak, düşük gelirli ailelere yönelik eğitim materyalleri, ulaşım desteği, ev ziyaretleri gibi uygulamalar geliştirilmelidir.
3. **Eğitim Seviyesi Düşük Olan Ebeveynlere Yönelik Bilgilendirme Seminerleri Yapılmalıdır:** Eğitim düzeyi yüksek olan ebeveynlerin katılım düzeylerinin daha yüksek olduğu göz önüne alınarak, ilkökul ve daha düşük düzeyde eğitime

sahip ebeveynler için okul-aile işbirliği konusunda bilinçlendirici eğitimler verilmelidir.

4. **Kalabalık Ailelere Yönelik Esnek Katılım Modelleri Uygulanmalıdır:** Çocuk sayısı arttıkça ebeveynlerin ev temelli katılım düzeyinde anlamlı bir düşüş olduğu gözlenmektedir. Bu nedenle, kalabalık ailelerin zamansal yüklerini hafifletecek çevrim içi katılım imkanları ve haftalık planlamalarla esneklik sunan modeller geliştirilmelidir.
5. **Aile Bütünlüğü Desteklenmelidir:** Birlikte yaşayan ailelerde çocukların daha yüksek katılım düzeyine sahip oldukları belirlenmiştir. Bu doğrultuda, parçalanmış ailelerdeki bireylere psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri sağlanarak aile içi işbirliğinin yeniden kurulmasına katkı sağlanabilir.
6. **Okul Temelli Katılımı Artıracak Etkinlikler Planlanmalıdır:** Katılım düzeylerinin genel olarak okul temelli etkinliklerde düşük kaldığı görülmektedir. Bu kapsamda okulda düzenli veli toplantıları, veli katılımlı sosyal etkinlikler, çocuklarla birlikte anne-baba katılımına dayalı projeler uygulanabilir.
7. **Rehberlik ve Araştırma Merkezleri ve Okullar Arası Etkin Koordinasyon Kurulmalıdır:** Aile katılımını destekleyen faaliyetlerin planlı ve sürekli yürütülebilmesi için RAM'lar ve okullar arası koordinasyon artırılmalı, ortak hizmet planlamaları yapılmalıdır.
8. **Katılımı Arttıracak Farkındalık Kampanyaları Düzenlenmelidir:** Tüm kamu kurumları ve STK'lar aracılığıyla aile katılımının önemi konusunda toplum genelinde farkındalık yaratılmalı, özellikle çocukların okul başarıları ve sosyal uyumu ile ilişkisi anlatılmalıdır.

KAYNAKLAR

- Akar, H. (2007). Okul-aile iş birliği: Kuramsal temeller ve uygulama boyutu. *Eğitim ve Bilim*, 32(143), 30-39.
- Akgün, E., & Topkaya, Y. (2020). Ailelerin okul ile iş birliğinin öğrenci gelişimi üzerindeki etkisi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 65-80.
- Arı, R., & Deniz, K. Z. (2019). Özel eğitim ihtiyacı olan çocukların eğitiminde aile katılımının önemi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 15(2), 139-154.
- Ataman, A. (2005). *Özel gereksinimli çocuklar ve öğretimi*. Gökçe Yayınları.
- Balat, G. U., & Akman, B. (2006). Özürlü çocuğa sahip anne babaların yaşadıkları sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(2), 183-193.
- Batu, S. (2012). Özel eğitim hizmetlerinde aile katılımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 45(1), 57-76.
- Bingöl, H. (2020). Aile katılımının okul öncesi dönemdeki çocukların gelişimi üzerindeki etkisi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(3), 44-59.
- Can, G. (2019). Ebeveyn eğitim düzeyinin okul başarısı üzerine etkisi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 98-114.
- Cansız Aktaş, M. (2015). Ailelerin özel eğitime katılım düzeyleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 16(1), 33-45.
- Demirtaş, H., & Yüce, E. (2018). Okul-aile iş birliğini güçlendirme yolları. *Eğitim ve Toplum Dergisi*, 6(1), 23-40.
- Diken, H. İ. (2007). Özel gereksinimli bireyler ve aileleriyle çalışma. *Pegem Akademi*.
- Eripek, S. (2010). Özel eğitime muhtaç çocuklar. *Anadolu Üniversitesi Yayınları*.
- Epstein, J. L. (2001). *School, family, and community partnerships*. Westview Press.
- Gül, H. (2011). Aile işlevselliği ve çocuk başarısı. *Aile ve Toplum Dergisi*, 12(2), 41-53.
- Gürşimşek, I., & Hoşgörür, V. (2005). Aile yapısı ve çocuk gelişimi üzerine bir inceleme. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 1(1), 29-44.
- Karataş, Z. (2014). Aile yapısının çocukların akademik başarıları üzerindeki etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(42), 76-89.
- Kömürcü, F. (2010). Çocuğun eğitiminde ailenin rolü. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 20, 75-88.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *Özel eğitim hizmetleri yönergesi*. T.C. MEB Yayınları.
- Pekel-Uludağ, M., & Akın, N. (2020). Ebeveyn katılımı ve okul başarısı ilişkisi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 25(3), 112-129.

- Sucuoglu, B. (2004). Özürlü çocuklara sahip ailelerin sorunları ve destek gereksinimleri. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 2(1), 21-30.
- Tekin, A. K. (2008). Aile katılımı: Okul öncesi eğitim programları üzerine bir değerlendirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8(3), 689-720.
- Turan, F., & Melekoğlu, M. A. (2011). Aile katılımının öğrencilerin başarısına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 131-144.
- Turan, S., & Ulutaşdemir, N. (2019). Ebeveynlerin çocuk eğitiminde rollerine ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 105-122.
- Ulutaş, E. (2017). Okul-aile iş birliği sürecinde karşılaşılan sorunlar. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 13(1), 12-25.
- Uyanık-Balat, G., & Akman, B. (2004). Özürlü çocuğa sahip ailelerin yaşadıkları sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 59-77.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, M. (2021). Ebeveyn eğitim düzeyinin okul-aile iş birliğine etkisi. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 29(4), 312-329.

Ek 1: Kişisel Bilgi Formu

1	Anketi Dolduran Kişi	() Anne () Baba
2	Yaş	() 18-28 () 29-39 () 40 – 50 () 51-61 () 62 ve üzeri
3	Ailenin Toplam Gelir Durumu	() 0 – 22131 TL () 22132-32132TL () 32133 – 42133 TL () 42133- 52133 TL () 52134 TL ve üzeri
4	Eğitim Durumu	() İlköğretim () Ortaöğretim () Lisans () Lisansüstü
5	Çocuk Sayısı	() Bir () İki () Üç () Dört () Dört ve üzeri
6	Aile Bütünlüğü	() Birlikte () Ayrı

Ek 2: Aile Katılım Ölçeği

		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sık sık	Her zaman
Ev Temelli Katılım Alt Ölçeği						
1	Çocuğum ile sayı becerilerini geliştirme üzerine etkinlikler yaparım.					
2	Çocuğum ile okuma-yazma becerileri geliştiren etkinlikler yaparım.					
3	Çocuğuma yeni şeyler öğrenmenin güzel olduğunu söylerim.					
4	Çocuğumun kullanabilmesi için eve materyaller (kitap, ansiklopedi, sözlük vb.) alırım.					
5	Çocuğumla beraber yaratıcı etkinlikler planlarım.					
6	Çocuğuma kendi okul anılarımı ve ders çalışma planımı anlatırım.					
7	Çocuğum için çalışma ortamını ayarlar ve gerekli düzenlemeleri yaparım.					
8	Çocuğuma meslekler konusunda bilgiler verir ve kararlarını desteklerim.					
9	Çocuğumun okulda yapılan çalışmalarını kontrol eder ve sorular sorarım.					
10	Evde uyulması gereken kurallar koyar ve bu kurallara uyulması konusunda uyarırım.					
Okul-Aile İşbirliği Temelli Katılım Alt Ölçeği						
11	Sınıf Öğretmeni ile tanışır, sınıf kuralları hakkında konuşurum.					
12	Evde tekrar çalışmaları yapabilmek için sınıf öğretmeninden dersler hakkında bilgiler edinirim.					
13	Sınıf öğretmeni ile çocuğumun neleri başarıp başaramayacağı konusunda fikir alışverişinde bulunurum.					
14	Çocuğumun gününün nasıl geçtiği konusunda öğretmenden bilgi alırım.					
15	Bilgi almak için okul idaresi ile görüşürüm.					

16	Sınıf öğretmenini ile çocuğum hakkında bilgi almak için telefonla görüşürüm.					
17	Çocuğumun öğretmenini ile kişisel ya da ailevi sorunları konuşurum.					
Okul Temelli Katılım Alt Ölçeği						
18	Sınıf etkinliklerinin düzenlenmesi ve oluşturulmasında sınıf öğretmenine yardımcı olurum.					
19	Çocuğum ile birlikte sınıf ve okul gezilerine katılırım.					
20	Sınıftaki diğer velilerle okul ve sınıf hakkında bilgi alışverişinde bulunurum.					
21	Okul ve sınıf gezilerinin düzenlenmesine yardımcı olurum.					
22	Çocuğumun sınıf arkadaşlarının velileri ile okul dışında da görüşürüm.					
23	Okula maddi katkı sağlayacak çalışmalarda (kermes v.b) katılım sağlarım.					
24	Çocuğumun sınıfındaki diğer velilerin birbirlerini desteklediklerini düşünüyorum.					

EK-3: Araştırma İzin Belgeleri



T.C.
ŞEREFLİKOÇHISAR KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-68857965-020-127410667

24.02.2025

Konu : Araştırma İzni

ŞEREFLİKOÇHISAR REHBERLİK VE ARAŞTIRMA MERKEZİ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) 21/02/2025 tarih ve 127176180 sayılı yazınız.

b) Şereflikoçhisar Kaymakamlık Makamının 24/02/2025 tarih ve 127295891 sayılı oluru.

İlgi (a) sayılı yazınız gereği şereflikoçhisar Kaymakamlık Makamından alınan ilgi (b) oluru yazımız ekinde gönderilmiştir.

İlgi (b) yazı gereği işlem yapılması hususunda;

Gereğini rica ederim.

Mehmet AYDIN
Müdür a.
Şube Müdürü

Ek: Kaymakamlık Oluru (1 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır.

Doğrulama Kodu: 7E3EF952-7973-488D-897F-3EF708A73266

Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/meb-cbys>

Şereflikoçhisar İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Kep Adresi: meb@hs01.kep.tr

Bilgi için: Süleyman Uğur
UNAL

Memur



EK-3 (Devam) : Araştırma İzin Belgeleri



T.C.
ŞEREFLİKOÇHİSAR KAYMAKAMLIĞI
İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-68857965-020-127295891

24.02.2025

Konu : Araştırma İzni

ŞEREFLİKOÇHİSAR KAYMAKAMLIK MAKAMINA

İlgi : Şereflikoçhisar Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğünün 21.02.2025 tarihli ve E-71233388-160.99-127176180 sayılı yazısı.

Şereflikoçhisar Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü ilgi yazısı ile Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğünün yayınladığı Rehberlik ve Araştırma Merkezi Kılavuzunda yer alan "Rehberlik ve Araştırma Merkezlerince, her eğitim-öğretim yılında özel eğitim ve rehberlik alanlarında araştırma yapılır." ibaresi gereği" Özel Gereksinimli Çocukların Anne ve Babalarının Çocukların Eğitim Süreçlerine Katılım Düzeylerinin incelenmesi" konulu araştırma yapılması planlandığını bu sebeple gerekli iznin verilmesini talep etmiştir.

Söz konusu Kurumun bahsi geçen araştırmayı yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmekte olup, Makamlarınızca uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Mehmet AYDIN
Şube Müdürü

Uygun görüşle arz ederim.
Uğur ATILGAN
İlçe Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Taner TENGİR
Kaymakam

Ek: Yazı ve Eki

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu: CD046E43-E340-4938-940A-631C5B2D3F53

Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Şereflikoçhisar İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü

Kep Adresi: meb@hs01.kep.tr

Bilgi için: Süleyman Uğur
ÜNAL
Memur

