

Baş Makale: Özel Eğitimde Fokus Grup Araştırmaları

Gönül Kırcaali-İftar*

Anadolu Üniversitesi

Özet

Fokus grup görüşmeleri, küçük katılımcı gruplarıyla; bir mal, hizmet ya da olanağın nasıl algılandığını ortaya çıkarmak amacıyla yürütülen görüşmelerdir. Fokus grup görüşmeleri, sahip oldukları çeşitli avantajlar nedeniyle, eğitim alanında giderek daha fazla kullanılmaktadır. Bu makalede, fokus grup araştırmalarının özellikleri kısaca anlatılmakta ve özel gereksinimli çocuk aileleriyle yürütülen üç araştırma tanıtılmaktadır. Bu araştırmalardan birincisinde, ailelerin Türkiye’de yürütülen Küçük Adımlar Programına ilişkin görüşlerine başvurulmuştur (Kırcaali-İftar, 2000); ikincisinde, İngiltere’de özel eğitim okullarına devam eden duygudavranış bozukluğuna sahip çocukların ailelerinin görüşleri incelenmiştir (Crawford ve Simonoff, 2003); üçüncüsünde ise, Amerika Birleşik Devletleri’nde aileler tarafından yürütülen gönüllü girişim-hak savunma etkinliklerine ve ailelerin yaşam kalitesine ilişkin anne-baba görüşleri araştırılmıştır (Wang ve diğ., 2004). Benzer araştırmalar, Türkiye’de özel eğitimle ilgili çeşitli konuların irdelenmesi, sunulan hizmetlerin değerlendirilmesi ve/veya yaşanan sorunlar için çözüm önerileri geliştirilmesi amaçlarıyla yürütülebilir.

Fokus Grup Araştırmalarının Özellikleri

Fokus grup (odak küme) görüşmeleri, küçük katılımcı

gruplarıyla yürütülen ve katılımcıların tümünü ilgilendiren bir konuda görüşlerini, duygularını, beklentilerini vb.

* Prof. Dr., Anadolu Üniversitesi, Engelliler Araştırma Enstitüsü. E-posta: iftar@anadolu.edu.tr

belirlemeyi amaçlayan görüşmelerdir. Fokus grup görüşmeleri, genellikle; bir mal, hizmet ya da olanağın kullanıcılar tarafından nasıl algılandığını ortaya çıkarmak için gerçekleştirilmektedir. Bu amaçla; bir mal, hizmet ya da olanağı, görüş bildirecek kadar yakından tanıma fırsatına sahip bireylerden, fokus gruplar oluşturulmaktadır. Her bir fokus grup ayrı ayrı toplanmakta ve gruptaki üyeler araştırma konusuyla ilgili görüşlerini bildirmektedirler. Fokus grup görüşmeleri, genellikle, verilerin analiz edilebilmesi amacıyla, ses ya da görüntü kaydıyla kaydedilmektedir. Fokus grup araştırmalarının bulgularının, değerlendirilen mal ya da hizmetlerin iyileştirilmesine ışık tutması beklenmektedir (Berg, 1998; <http://www.bus.indiana.edu/mcarter/g/clp/focusg.htm>; Krueger, 1994; Morgan 1998a).

Fokus grup görüşmeleri, eğitim alanında giderek daha fazla kullanılmaktadır. Fokus grupların eğitim alanındaki en önemli kullanım amaçları, (a) bireylerin eğitim gereksinimlerini belirlemek, (b) çeşitli konulardaki görüşleri ve sorunlarla ilgili çözüm önerilerini belirlemek, (c) eğitim kurumlarını, programlarını, uygulamalarını ya da materyallerini değerlendirmektir (Basch, 1987; Hoekstra ve Whitten, 1998; Jayanthi ve Nelson, 1999; Moody, Vaughn ve Schumm, 1997; Panyan, Hillman ve Liggett, 1997).

Fokus grup görüşmelerinin bireysel görüşmelere kıyasla en önemli avantajı, grup dinamiği sayesinde yoğun bir beyin fırtınası ortaya çıkmasıdır. Diğer bir deyişle, fokus grup görüşmeleri sırasında katılımcıların birbirlerini harekete geçirmeleri sonucunda, katılımcıların görüşleri, bir zincirin halkaları gibi art arda eklenmekte ve böylece veri zenginliği oluşmaktadır. Fokus grup görüşmelerinin bir diğer yararı, katılımcıların tutumlarından çok deneyimlerini ve bakış açılarını ortaya çıkarmasıdır. Ayrıca, fokus grup görüşmelerinin veri toplama süreci, bireysel görüşmelerden daha kısa sürmektedir; bu da araştırmacıları zaman açısından rahatlatmaktadır. Fokus grup görüşmelerinin dezavantajları ise, her bir katılımcıya, bireysel görüşmelerde olduğundan daha az konuşma fırsatı düşmesi ve bazı katılımcıların bazı konuları grup içinde söylemekten çekinebilmeleridir. Ayrıca, bir ya da birkaç katılımcının başat olup diğer katılımcıları peşlerinden sürüklemesi riski de vardır. Bu nedenle, fokus grup görüşmelerinin amacına ulaşabilmesi, önemli ölçüde, yönlendirici becerilerine bağlıdır. Yönlendiricinin, başat katılımcıları kontrol altına alıp, sessiz duran katılımcıları konuşmaya teşvik etmesi gerekmektedir (Berg, 1998; Brotherson, 1994; <http://www.bus.indiana.edu/mcarter/g/clp/focusg.htm>; Jayanthi ve Nelson, 1999; Wesley ve Buysse, 1997).

Alanyazında, bir araştırmada yansız atamayla en az üç fokus grup oluşturulması; böylece, grupların birbirlerini kontrol etmelerinin sağlanması önerilmektedir. Ayrıca, her bir fokus grubun en az 6, en fazla 12 üyeden oluşması; böylece, hem her katılımcının görüşünü bildirmesine, hem de görüş farklılıklarının ortaya çıkmasına olanak sağlanması önerilmektedir. Bazı kaynaklarda (örneğin, <http://jan.ucc.nau.edu/~mid/edr725/class/interviewing/focus1/reading4-2-1.html>) her bir grup için gerekli en az katılımcı sayısının dört olduğundan söz edilmektedir. Fokus grup tartışmalarının, grup üyelerinin birbirleriyle ilgili geçmiş deneyimlerinden etkilenmemesi için, katılımcıların birbirlerini tanımayan olmaları yeğlenmektedir. Ayrıca, her bir fokus grup görüşmesinin en az bir, en fazla iki saatlik bir sürede tamamlanması önerilmektedir (Berg, 1998; Krueger, 1994; <http://www3.utsouthwestern.edu/preventiontoolbox/planning/Focus%20Group%20Course%20Participant's%20Guide.pdf>; Morgan, 1988).

Fokus Grup Görüşmelerinin Yürütülmesi

Fokus grup toplantılarını, bir yönlendirici ve bir yönlendirici yardımcısı yürütmektedir. Toplantının formal bölümü, tüm katılımcıların ve yönlendiricilerin bir masanın etrafında oturabilecekleri bir toplantı odasında yürütülmektedir. Toplantıda, önceden hazırlanmış sorular her bir katılımcıya

yönlendirici tarafından sırayla yöneltilmektedir. Genellikle, dört bölüme ait toplam on kadar açık uçlu soru kullanılmaktadır. Birinci bölümde, katılımcılarla ilgili genel bir görüş edinmeye yönelik bir soru; ikinci bölümde ise, birkaç adet geçiş sorusu yer almaktadır. Üçüncü bölüm anahtar sorulardan oluşmakta ve anahtar soruların her biri araştırmacının temel amaçlarına yönelik olarak hazırlanmaktadır. Son bölümde ise, toplantının kısa bir özeti yapılmakta ve katılımcıların son sözlerini söylemelerine fırsat verilmektedir.

Toplantının informal bölümünde küçük bir ikram (örneğin, kurabiye ve çay) yer almakta ve bu sırada süren tartışmalar, yönlendirici yardımcısı tarafından not alınmaktadır. Ses/görüntü kaydıyla ve notlarla kaydedilen fokus grup tartışmaları, araştırmacının verilerini oluşturmaktadır. Bu veriler, nitel olarak analiz edilmekte ve bulgulara ulaşılmaktadır. Katılımcıların kimliklerinin gizli kalmasını sağlamak amacıyla, kayıtların kağıda döküm işlemi sırasında katılımcıların isimleri değiştirilmektedir (Krueger, 1994; 1998c; Morgan, 1998a).

Fokus grup toplantılarının aşağıda sıralanan akış çerçevesinde yürütülmesi önerilmektedir (Berg, 1998; Brotherson, 1994; <http://jan.ucc.nau.edu/~mid/edr725/class/interviewing/focus1/reading4-2-1.html>; <http://www3.utsouthwestern.edu/preventiontoolbox/planning/Focus%20Group%20Course%20Participant's%20Gui>

[de.pdf](#); Krueger, 1994; 1998a; 1998b; Morgan, 1988; 1998b):

1. Katılımcılar, yönlendirici ya da yönlendirici yardımcısı tarafından karşılanırlar; hemen formal toplantı odasına alınırlar ya da formal toplantı saatine kadar başka bir ortamda beklerler.

2. Toplantı sırasında hitabı kolaylaştırmak amacıyla, katılımcıların yakalarına, isimlerini gösteren isimlikler takılır. İsimlikler masanın etrafındaki herkes tarafından kolayca okunacak biçimde yazılır.

3. Yönlendirici ve yönlendirici yardımcısı, erken gelen katılımcılarla, fokus grup görüşmesinde yer alacak konuları içermeyecek şekilde informal söyleşiler yaparlar.

4. Katılımcılara bildirilen görüşme saati geldikten sonra, formal toplantı odasına geçilir ve yönlendirici fokus grup görüşmesinin açılışını yapıp ses/görüntü kaydını başlatır. Açılıştaki katılımcıların tümüne hoş geldiniz denir ve teşekkür edilir, toplantının amacı kısaca aktarılır, katılımcıların görüş ve önerilerinin önemi kısaca açıklanır, kurallar belirtilir (örneğin, toplantıların ses/görüntü kaydının alınacağı, gizlilik ilkesi, cep telefonlarının kapatılması gereği vb.).

5. Önceden hazırlanmış fokus grup görüşmesi soruları yönlendirici tarafından katılımcılara yöneltilir ve her katılımcının yöneltilen her bir soruyu yanıtlaması sağlanmaya çalışılır.

6. Yönlendirici, anlaşılmayan yerler olduğunda ya da konu dağıldığında katılımcıları yönlendirir. Gerektiğinde, yönlendirici yardımcısı da benzer amaçlarla devreye girebilir. Bu yönlendirmeler sırasında, olumlu ya da olumsuz dönüt vermekten özellikle kaçınılır. Katılımcılar, başla onaylayarak ve 'Evet', 'Hı hı' gibi sözlerle teşvik edilmeye çalışılır.

7. Fokus grup görüşmesi sırasında yönlendirici kısa notlar alır; yönlendirici yardımcısı ayrıntılı not tutar.

8. Geç gelen katılımcılara kısa bir özet yapılır ve kaçırmış oldukları soruları, söz sırası kendilerine geldiğinde yanıtlamaları sağlanır.

9. Toplantının formal bölümünün bitiminde, aynı ya da farklı bir ortamda, katılımcılara ikramda bulunulur. İkram sırasındaki söyleşilerde konuyla ilgili görüşler bildirilmesi durumunda, bu görüşler not alınır.

Fokus Grup Görüşmeleriyle Yürütülen Araştırmalara Örnekler

Bu bölümde, özel gereksinimli çocuk aileleriyle yürütülen üç farklı fokus grup araştırması tanıtılacaktır.

Türkiye'de Yürütülen Küçük Adımlar Programına İlişkin Aile Görüşleri

Küçük Adımlar Gelişimsel Geriliği Olan Çocuklara Yönelik Erken Eğitim Programı Eskişehir Uygulaması'nı, programa katılan ailelerin bakış açılarıyla değerlendirmek amacıyla, bir fokus

grup araştırması yürütülmüştür (Kırcaali-İftar, 2000). Araştırmanın katılımcıları, Küçük Adımlar Programı'nın 1997-98 yılı Eskişehir Uygulaması'na katılan 35 aileden 23'ünü temsil eden birer aile üyesidir. Aile üyelerinden üç grup oluşturulmuştur ve grupların birincisinde dokuz, ikincisinde altı, üçüncüsünde sekiz katılımcı yer almıştır. Katılımcıların gruplara dağılımındaki dengesizlik, ailelerin bazı günleri özellikle yeğlemelerinden ya da yeğlememelerinden kaynaklanmıştır. Görüşmeler, Küçük Adımlar Programı'nın tamamlanmasından yaklaşık bir ay sonra gerçekleştirilmiştir.

Fokus grup toplantılarını, bir yönlendirici ve bir yönlendirici yardımcısı yürütmüştür. Fokus grup görüşmeleri sırasında kullanılan Aile Görüşme Formu dört bölüme ayrılmıştır. Birinci bölümde, aileyle ilgili genel bir görüş edinmeye yönelik bir adet soru yer almıştır. İkinci bölümde yer alan iki adet geçiş sorusuyla, ailelerin Küçük Adımlar Programı'na ne gibi beklentilerle başladıkları ve programı nasıl yürüttükleri araştırılmıştır. Bu soruların, izleyen bölümde yer alan anahtar sorulara odaklaşmayı kolaylaştırması beklenmiştir. Üçüncü bölümde, altı adet anahtar soru yer almıştır. Anahtar sorular, araştırmanın temel amaçlarına yönelik olarak hazırlanmıştır. Son bölümde ise, toplantının kısa bir özeti yapılmış ve katılımcıların son sözlerini söylemelerine fırsat verilmiştir. Fokus grup görüşmelerinin birincisi 90

dakika, ikincisi 60 dakika, üçüncüsü ise 70 dakika sürmüştür ve toplantılar sırasında ses kaydı yapılmıştır.

Fokus grup görüşmeleriyle toplanan verilerin analizi, tümevarım analizi tekniğiyle yapılmıştır. Tümevarım analizinde; verileri kağıda dökme, betimsel indeks ve görüşmeci yorumu yazma, kodlama, dosyalama ve temaları oluşturma aşamaları yer almıştır (Berg, 1998; Bogdan ve Biklen, 1992; Krueger, 1998c; Kvale, 1996; Patton, 1990; Uzuner, 1999). Araştırma bulguları, dört tema grubunda toplanmıştır: (a) Programın özellikleri: Ailelerin programdan beklentileri, evde programın nasıl yürütüldüğü, aile rehberi desteği sona erdikten sonra programın aileler tarafından sürdürülme durumu ve programın en güzel yanları; (b) Programın çocuklara ve ailelere sağladığı yararlar; (c) Programda ailelerden, çocuklardan, yürütücülerden ve kitaplardan kaynaklanan sorunlar; (d) Programın daha iyi yürütülmesi için ailelere ve yürütücülere yönelik öneriler.

Araştırma bulguları, Küçük Adımlar Gelişimsel Geriliği Olan Çocuklara Yönelik Erken Eğitim Programı 1997-98 yılı Eskişehir uygulamasına katılan ailelerin, programın çocukları ve kendileri üzerinde pek çok olumlu etkisi olduğu görüşünde olduklarını göstermiştir. Aile üyelerinin çoğu, (a) çocuklarının çok büyük ilerlemeler kaydettiğini; çocuklarının becerilerinde artış, uygun olmayan davranışlarında ise azalma olduğunu, (b) kendilerinin

anne-babalık becerilerinin geliştiğini belirtmişlerdir. Katılımcılar, ayrıca, anne-babaların sorumluluk sahibi, sabırlı ve kararlı olmalarının, çocuklarının gelişimi açısından ne denli büyük önem taşıdığından söz etmişlerdir. Küçük Adımlar kitapları ile ilgili olarak önemli bir sorun ortaya çıkmamıştır. Aile rehberi desteği ile ilgili bulgular ise, rehber desteğinin yararlı olduğunu göstermiştir. Bu bulgular, başlatılan Küçük Adımlar çalışmalarının sürdürülmesinde ve yaygınlaştırılmasında büyük yarar olduğu izlenimi vermektedir. Ancak, araştırmaya katılan aile üyelerinin önemli bir bölümünün dile getirdiği bazı görüşler, ailelerin kendi başlarına değerlendirme ve öğretim çalışmalarını yürütür hale gelemediklerini göstermiştir. Araştırmacılar, ailelerin bu ve benzeri sorunlarının, aile rehberlerinin daha titiz seçilmeleri ve daha iyi yetiştirilip izlenmeleri durumunda büyük ölçüde ortadan kalkabileceği sonucuna ulaşmışlardır.

İngiltere’de Hizmet Veren Duygu-Davranış Bozukluğuna Yönelik Okullara İlişkin Aile Görüşleri

Duygu-davranış bozukluğuna yönelik okullara devam eden çocuğa sahip anne-babaların, çocuklarının aldıkları eğitim hizmetlerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla, bir fokus grup araştırması yürütülmüştür (Crawford ve Simonoff, 2003). Araştırmaya katılmayı, Londra’nın üç banliyösündeki beş okula devam eden çocuğu olan anne-babalardan 30’u (25 çocuğun anne-babaları)

kabul etmiştir. Katılımcıların her birine 5 İngiliz sterlini ödenmiştir. Her okulda bir fokus grup görüşmesi yürütülmüştür ve her bir grupta en az üç, en fazla 12 katılımcı yer almıştır.

Fokus grup görüşmelerinde katılımcılara, daha önce çocuklarının aldığı hizmetlerle, hizmet alımını zorlaştıran etmenlerle ve alınan hizmetlerin iyileştirilmesine ilişkin görüşlerle ilişkili sorular yöneltilmiştir. Görüşmeler bir yönlendirici ve bir yardımcı yönlendirici tarafından yürütülmüştür ve her bir görüşme yaklaşık bir saat sürmüştür. Veriler, içerik analiziyle analiz edilmiştir. Yönlendiricinin kodlamaları, yardımcı yönlendirici tarafından kontrol edilerek doğrulanmış ya da yeniden düzenlenmiştir.

Katılımcılar, (a) anne-babaların, çocuklarının duygudavranış sorunları nedeniyle çevreleri tarafından etiketlendikleri ve dışlandıklarına ilişkin; (b) bürokratik kurumlar ve otoriter uzmanlar karşısında kendilerini güçsüz hissettiklerine ilişkin; (c) tanılama ve uygun bir eğitim ortamına yerleştirme süresinin çok uzun olduğuna ilişkin; (d) okul sonrası çocuklarının gidebileceği çocuk kulübü vb. yerler olmaması nedeniyle sosyal ayırıştırma yaşadıklarına ilişkin, (e) çocuklarına hizmet sunan farklı uzmanlar arasında iletişim eksikliği olduğuna ilişkin görüşler bildirmişlerdir. Ayrıca, katılımcılar, genel olarak, duygudavranış bozukluklarına yönelik

bir okula gitmenin çocuklarına yarar sağladığını belirtmişlerdir. Bu yararlar arasında; sınıfların küçük gruplardan oluşması, öğrencilere karşı anlayış ve hoşgörünün yüksek olması, ailelere destek sağlanması vb. sıralanmıştır. Araştırma bulguları, İngiltere'de tüm özel gereksinimli çocukların kaynaştırılması yönündeki eğilimin bazı çocuklar ve aileler için uygun olmadığı; duygu-davranış bozukluğuna yönelik okulların bazı çocuklar ve aileler için gerekli olduğu biçiminde yorumlanmıştır.

Amerika Birleşik Devletleri'nde Anne-Babaların Kendi Yürüttükleri Girişim Etkinliklerine ve Ailelerinin Yaşam Kalitesine İlişkin Görüşleri

'Ailenin yaşam kalitesi' kavramı, özel gereksinimli çocuklara ve ailelerine sunulan hizmetlerden umulan yararlar arasında giderek artan bir öneme sahiptir. Amerika Birleşik Devletleri'nde ailelerin yürüttükleri gönüllü girişim ve hak savunma (advocacy) çalışmalarına ve bu çalışmaların ailelerinin yaşam kalitesi üzerindeki etkilerine ilişkin bir görüşme araştırması yapılmıştır (Wang, Mannan, Poston, Turnbull ve Summers, 2004). Araştırmada, esas olarak fokus grup görüşme tekniği kullanılmış, İngilizcesi yeterli olmayan aile üyeleriyle çevirmen eşliğinde bireysel görüşmeler yapılmıştır.

Fokus grup görüşmeleri üç ayrı eyalette yürütülmüştür. Her eyalette, özel gereksinimli çocuk aileleriyle iki, normal gelişim

gösteren çocuk aileleriyle iki, hizmet sağlayıcılarla bir ve yöneticilerle bir olmak üzere toplam altı ayrı fokus grup görüşmesi yapılmıştır. Her bir fokus grup 6 ile 12 üyeden oluşmuştur ve görüşmeler yaklaşık 90 dakika sürmüştür. Fokus grup görüşmelerinin verileri, kağıda dökülen ses kayıtlarından oluşmuştur ve bu veriler üzerinde nitel veri analizi işlemi yürütülmüştür. Daha sonra, elde edilen temalardan bir doküman hazırlanmış ve katılımcıların bu doküman ile ilgili görüşlerinin alındığı ikinci tur fokus grup toplantıları düzenlenmiştir. Böylece, tema güvenilirliğinin sağlanması hedeflenmiştir. Daha sonra ise, fokus grup görüşmelerinde dile getirilen girişim etkinliklerine ilişkin ifadelerden, sabit karşılaştırma yöntemi kullanılarak, kategoriler, alt kategoriler ve kodlar oluşturulmuştur. Kodlanan veri bölümleri ise, bir bilgisayar yazılımı (Ethnography 5.0) aracılığıyla sınıflandırılmıştır. Böylece, ana ve alt temalara ve tanımlara ulaşılmıştır.

Araştırma bulguları, girişim çalışmalarına ilişkin görüşlerle ilgili iki, girişim çalışmalarının ailelerin yaşam kalitesi üzerindeki etkileriyle ilgili üç olmak üzere toplam beş ana temadan oluşmuştur. Ailelerin yürüttükleri girişim çalışmalarına ilişkin temalar, ailelerin girişim etkinliklerinde bulunmayı hem bir görev olarak, hem de çocuklarının ve kendilerinin aldıkları hizmetlerin niteliğini arttırmada

bir araç olarak algıladıklarını göstermiştir. En sık yürütülen girişim etkinlikleri olarak telefon görüşmesi yapmak, dilekçe yazmak, belli kararların yerine getirilmesini izlemek, yöneticilerle görüşmek ve çocuklarının özellikleriyle ilgili eğitimcileri bilgilendirmek belirtilmiştir. Ayrıca, girişim çalışmalarının, ailelerin özel gereksinimli çocuğa sahip olma durumuyla başa çıkma yöntemlerini kolaylaştırmakla birlikte; yoğun bir mücadele gerektiren ve strese yol açan çalışmalar olduğu dile getirilmiştir. Girişim çalışmalarının daha olumlu ve etkili olmasında, aile-uzman işbirliğinin öneminden de söz edilmiştir. Bu bulguların doğrularını olarak, eğitimcilerin, ailelerin girişim çalışmalarına ilişkin neler yapabileceğini gösteren bir dizi öneri ortaya çıkmıştır. Bu öneriler; ailelerin gönüllü girişim ve hak savunma etkinliklerini desteklemek, çocukların daha nitelikli eğitim almalarını sağlamak ve ailelerle işbirliğini geliştirmek başlıkları altında toplanmıştır.

Sonuç

Yukarıda, aile üyeleriyle yürütülen fokus grup çalışmalarına üç örnek verilmiştir. Bu araştırmaların amaçları, yürütülüş biçimleri ve veri analizleri farklılaşmakla birlikte, çeşitli ortak özellikleri de vardır. Örneğin, her üç araştırmada da, makalenin giriş bölümünde fokus grup çalışmalarının gerekleri

arasında sıralanan özelliklere uyulmasına özen gösterilmiştir. Bu araştırmaların doğrularına bakıldığında, her üç araştırmanın da uygulamaya yönelik önemli öneriler geliştirilmesine hizmet ettiği görülmektedir. Örneğin, Küçük Adımlar Programıyla ilgili aile görüşlerinin araştırıldığı çalışmada (Kırcaali-İftar, 2000), daha etkili aile rehberliğine ilişkin öneriler; duygu-davranış bozukluğu gösteren çocukların aileleriyle yürütülen araştırmada, İngiltere'de duygu-davranış bozukluğuna yönelik okullarda eğitimin sürmesine ilişkin öneriler (Crawford ve Simonoff, 2003); aile girişimciliğine ilişkin görüşlerin incelendiği çalışmada ise (Wang ve diğ., 2004), gönüllü girişim ve hak savunma etkinliklerinin eğitimciler tarafından nasıl desteklenebileceğine ilişkin öneriler ortaya konmuştur. Benzer araştırmalar, Türkiye'de özel eğitimle ilgili çeşitli konuların irdelenmesi, sunulan hizmetlerin değerlendirilmesi ve/veya yaşanan sorunlar için çözüm önerileri geliştirilmesi amaçlarıyla yürütülebilir.

KAYNAKLAR

- Basch, C. E. (1987). Focus group interview: An underutilized research technique for improving theory and practice in health education. *Health Education Quarterly*, 14, 411-448.
- Berg, B. L. (1998). *Qualitative research methods*. (3. baskı). Boston: Allyn and Bacon.
- Brotherson, M. J. (1994). Interactive focus group interviewing: A qualitative research method in early intervention. *Topics in Early Childhood Special Education*, 14 (1), 101-119.
- Crawford, T., & Simonoff, E. (2003). Parental views about services for children attending schools for the emotionally and behaviourally disturbed (EBD): A qualitative analysis. *Child Care, Health and Development*, 29 (6), 481-491.
- Hoekstra, A., & Whitten, E. (1998). *Focus group research on collaborative teaching between general and special educators*. Council for Exceptional Children'in yıllık kongresinde sunulan bildiri. Minneapolis, ABD.
- <http://jan.ucc.nau.edu/~mid/edr725/class/interviewing/focus1/reading4-2-1.html>
- <http://www.bus.indiana.edu/mcarterg/clp/focusg.htm>
- <http://www3.utsouthwestern.edu/preventiontoolbox/planning/Focus%20Group%20Course%20Participant's%20Guide.pdf>
- Jayanthi, M., & Nelson, J. S. (1999). *Focus groups: An alternative way of assessing school-related issues*. Council for Exceptional Children'in yıllık kongresinde sunulan bildiri. Charlotte, ABD.
- Kırcaali-İftar, G. (2000). *Küçük Adımlar Gelişimsel Geriliği Olan Çocuklara Yönelik Erken Eğitim Programı'nın aile görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Krueger, R. A. (1998a). *Developing questions for focus groups*. Thousand Oaks: Sage.
- Krueger, R. A. (1998b). *Moderating focus groups*. Thousand Oaks: Sage.
- Krueger, R. A. (1998c). *Analyzing and reporting focus group results*. Thousand Oaks: Sage.
- Krueger, R. A. (1994). *Focus groups: A practical guide for applied research*. Thousand Oaks: Sage.
- Moody, S. W., Vaughn, S., & Schumm, J. S. (1997). Instructional grouping for reading: Teachers' views. *Remedial and Special Education*, 18 (6), 347-356.
- Morgan, D. L. (1998a). *The focus group guide book*. Thousand Oaks: Sage.
- Morgan, D. L. (1998b). *Planning focus groups*. Thousand Oaks: Sage.
- Morgan, D. L. (1988). *Focus groups as qualitative research*. Newbury Park: Sage.
- Panyan, M. V., Hillman, S. A., & Liggett, A. M. (1997). The role of focus groups in evaluating and revising teacher education programs. *Teacher Education and Special Education*, 20 (1), 37-46.
- Wang, M., Mannan, H., Poston, D., Turnbull, A. P., & Summers, J. A. (2004). Parents' perceptions of advocacy activities and their impact on family quality of life. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 29(2), 144-155.
- Wesley, P. W., & Buysse, V. (1997). Family and professional perspectives on early intervention: An exploration using focus groups. *Topics in Early Childhood Special Education*, 17(4), 434-456.