

## ÖZEL EĞİTİMDE AİLELERİN EĞİTİM SÜRECİNE KATILIMINA İLİŞKİN OKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖRÜŞLERİ<sup>1</sup>

### SCHOOL PRINCIPALS' PERSPECTIVES ON PARENTAL INVOLVEMENT IN THE EDUCATIONAL PROCESS IN SPECIAL EDUCATION

Eda TAYTAK KÜÇÜK<sup>2</sup>, Pelin TAŞKIN<sup>3</sup>

**ÖZ:** Özel eğitime ihtiyaç duyan bir çocuğun eğitimden en verimli biçimde faydalanması için anne ve babanın çocuğun eğitimine aktif olarak katılmaları ve bu eğitimi evde desteklemeleri gerekir. Özel gereksinimli çocuğun ebeveynlerinin kapsamlı bir şekilde eğitime katılım sağlaması yasalar ve diğer hukuki düzenlemelerle zorunlu kılınmıştır. Ailelerin eğitime katılım düzeylerine ailenin sahip olduğu karakteristik özelliklerin yanı sıra okul yönetiminin ve öğretmenlerin aile katılımı ile ilgili yaptığı uygulamaların büyük etki ettiği ileri sürülmektedir. Bu bağlamda bu araştırmanın amacı, Covid 19 salgını döneminde özel eğitimde ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinin belirlenmesidir. Nitel bir araştırma olan bu çalışmada veriler 2020- 2021 Eğitim-Öğretim yılında İzmir ilinin Seferihisar ilçesinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı kamu okullarının özel eğitim sınıflarının bulunduğu okullarda yöneticilik yapan sekiz okul yöneticisinden görüşme yapılarak elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre ailelerin aile katılım düzeylerinin yeterli olmaması en çok velilerin psikolojik durumları, çocuklarının engel türü ve düzeyi, çalışmalara karşı isteksizlik, eğitim seviyeleri, sahip oldukları çocuk sayısı gibi nedenlerden kaynaklanmaktadır. Ayrıca aile katılım çalışmaları Covid-19 salgınından olumsuz etkilenmiştir. Elde edilen bu veriler ışığında hizmet içi eğitimlerde okul yöneticilerinin aile katılımı ve aile eğitimi konularında bilgilencmeleri sağlanmalıdır.

**Anahtar sözcükler:** Özel eğitimde aile katılımı, okul yöneticilerinin rolü, aile katılımında engeller

**ABSTRACT:** A child who requires special education will benefit most from schooling if their parents are actively involved in and provide assistance with their education at home. Many laws and regulations mandate that parents of children with special needs actively engage in their children's educational process. It is claimed that the family participation practices of school administration and teachers have a significant impact on the level of participation of families in education, as well as the characteristics of the family. With this in mind, the study's primary objective is to survey school administrators to learn their thoughts on parental involvement in special education during COVID-19 pandemic. In this research, which is a qualitative research, the data were obtained by interviewing eight school administrators who were administrators in schools with special education classes of public schools affiliated to the Ministry of National Education in the Seferihisar district of İzmir province in the 2020-2021 academic year. According to the research findings, including parents' mental health, their children's disabilities, their willingness to work, their level of education, and the number of children they have may lead to inefficiency of parental involvement. In addition, the activities of parental involvement have been adversely affected by COVID-19 pandemic. With this information in hand, in-service training for school administrators should include a discussion of family participation and family education.

**Keywords:** Parental involvement in special education, the role of principals, barriers to family involvement.

#### **Bu makaleye atıf vermek için:**

Taytak Küçük, E. & Taşkın, P. (2023). Özel eğitimde ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri, *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(2), 1471-1490

#### **Cite this article as:**

Taytak Küçük, E. & Taşkın, P. (2023). School principals' perspectives on parental involvement in the educational process in special education. *Trakya Journal of Education*, 13(2), 1471-1490

<sup>1</sup> Bu araştırma Eda TAYTAK KÜÇÜK'ün Doç.Dr. Pelin TAŞKIN danışmanlığında yazdığı "Özel Eğitimde Öğrencilerin Eğitim Süreçlerine Ailelerin Katılımına İlişkin Öğretmen Veli ve Okul Yöneticisi Görüşleri" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiş ve 19.11.2022'de International Educational Congress'te sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>2</sup> Öğr., MEB, İzmir/Türkiye, e-mail: edataytakkucuk@gmail.com, ORCID: 0000-0002-4702-9527.

<sup>3</sup> Doç.Dr., Ankara Üniversitesi, Ankara /Türkiye, e-mail: pelintaskin@gmail.com, ORCID: 0000-0001-8860-579X

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

Researchers define parental involvement as a functional phenomenon that includes a variety of activities such as participation in school functions, classroom volunteering to communicate with students and school staff, assisting the child with home activities, and communicating with other families and communities about education (Dearing, Kreider, Simpkins, Weiss, 2006). For a child who requires special education to benefit the most from the most significant level of education available at a school, their parents must be involved in the child's education and assist with it at home (Varol, 2006). According to studies, parents who attend their children's individualized education program meetings have positive effects on their children's learning and development, such as positive changes in the child's academic achievements, literacy skills, cognitive and metacognitive skills, and behaviors (Link, 2014; Arnold, Zeljo, Doctoroff and Ortiz, 2008; Pomerantz, Moorman, and Litwack 2007; Sukys, Dumciene, and Lapeniene 2015). Parental involvement in planning and decision-making processes promotes employee job satisfaction. It also assists teachers in managing their students' educational processes, establishing strong relationships with children, and improving the school climate (Forlin & Hopewell, 2006). It is stated that the policies of school administration and instructors regarding family engagement, as well as family characteristics, have a significant impact on the level of participation of families in education (Newman, 2005). School administrators serve as partners, interpreters, and organizers to assist families in becoming involved in special education (Cobb, 2015). The purpose of this study is to find out what school administrators think about families participating in the educational process in special education. In accordance with this objective, the following questions were asked.

1. How principals view family engagement in special education concerning themselves, students, parents, and teachers, and
2. The extent to which principals see themselves as leaders in the work to engage families in their school.
- 3.a. What are the activities organized by school managers on parental involvement?
- b. How do parents feel about the level of engagement in parental involvement activities?
- c. What do parents think about the reasons they do not participate in parental involvement activities?
- d. How are parents encouraged to participate in parental involvement activities?
- e. How do school leaders determine whether or not parental involvement activities are successful?

### Method

This study was conducted using a phenomenological design, one of the qualitative research methods, to determine school administrators' perspectives on parental involvement in the special education educational process. The research study group comprises eight school administrators working in public schools in the Seferihisar district of the province of Izmir during the 2020-2021 school year in which the Ministry of Education establishes special education classes. In the study, semi-structured interviews were utilized to elicit school administrators' thoughts regarding families' participation in special education. Because the COVID-19 outbreak necessitated distance learning, all interviews were performed by telephone. The data gathered through semi-structured interviews were evaluated using descriptive content analysis techniques.

### Findings

Four themes were used to analyze school administrators' perspectives on parental involvement in the educational process: contribution to self, contribution to students, contribution to instructors, and contribution to parents. Under the subthemes of "collaboration," "satisfaction," and "knowledge," their perspectives on their contributions were studied. Accordingly, school administrators deemed teamwork to be the most significant theme. In this research, school administrators reported that they perceive themselves to be in a "partnership" relationship. Parental involvement activities, according to school administrators, include "receiving parents' thoughts and suggestions on curriculum and school rules," "social activities (celebrations, special days, etc.)," and "family training." Three school administrators reported that parental participation in family involvement studies was "present," while three reported "no participation," and two reported "poor participation." School officials cited "indifference and unwillingness" in addition to "student-related reasons," the "Covid-19 epidemic," "sociocultural issues," and "psychological and emotional variables" as explanations for parents' lack of participation in family involvement programs. Five

of the school administrators reported that they did not take steps to encourage parents to engage in parental involvement activities. However, the remaining administrators indicated that they spoke with parents or provided financial support to encourage them. In the final step of the study, school administrators were asked whether parental involvement events conducted at their schools fulfilled their goals, and their responses were categorized as "goal achieved" or "goal not achieved." According to the school administrators who reported that the studies conducted met their objectives, these studies enhance school-family collaboration in numerous ways. Under the subthemes of "feeling of trust," "improved communication," "enhanced quality of education," and "parent satisfaction," the opinions of school administrators were analyzed. On the other hand, some school administrators felt that the studies on parental involvement were insufficient, and their statements on the reasons for this situation were examined under the subthemes "parents' reluctance," "parents' inability to spare time for parental involvement," "socio-economic reasons," and "type and level of student inadequacy."

## Discussion and Conclusion

Schools and families must collaborate to solve the challenges that individuals with special needs face. The majority of school principals said in the study that parental involvement improves student academic achievement. According to school principals, parental involvement enhances the durability of learning, and pupils whose parents are involved in the educational process are more successful academically. (Kurnaz, Arslantaş, & Delikanlı, 2016) Learning is more permanent when it is repeated in various circumstances and environments. Parents attempt to fulfill their responsibilities by receiving information about their children from the school, as emphasized by school principals. Parents may be unsure how to contribute to their children's education and development. Through parental involvement studies, families boost their parenting abilities, leadership skills, and self-confidence (Epstein, 2002). According to the study's findings, school principals are deficient in family education. The opinions of school principals on positioning in parental involvement activities investigated under the subject of "support" are similar to Cobb's (2015) category "being an organizer" about the activities of school principals regarding family involvement in special education. In contrast, the opinions examined in the categories "facilitator/resolution" and "trust" recall the category "being a partner" (partner) from the categories described by Cobb (2015). According to the survey findings, all principals appreciate the opinions and ideas of families about educational programs and school policies. In this sense, it may be claimed that parents voice their opinions mainly regarding the Individualized Education Plans of their children. The most common explanation cited by school principals for why families do not participate in family involvement events is "indifference and hesitation." A similar result is also found in the study of Şenol and Can Yaşar (2020). In light of the findings of this study, school principals should be informed about family involvement and family education. It is important for school principals, particularly those working in secondary and high schools, to organize additional activities and encourage families to take part in those activities in order to increase the level of parental involvement, which tends to decrease as students get older.

## GİRİŞ

### Özel Eğitim

Özel eğitim bireylerin farklılık ve çeşitlilik gösteren eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasına işaret eden bir kavramdır. Buna göre özel eğitime ihtiyacı olan bireylere uygun olarak tasarlanmış eğitim programı, özel ilke ve yöntemlerle, özel olarak yetiştirilmiş eğitim işgörenleri aracılığıyla özel eğitim ihtiyacı olan her bireye özgü biçimde sunulur. "Özel eğitim en basit tanımıyla, özel gereksinimleri olan bireylerin bireysel farklılıkları ve ihtiyaçları doğrultusunda eğitilmesine ilişkin uygulamalardır" (Bağatur, 2016). Eğitim hakkı bir insan hakkı olduğundan ve ulusal hukuki düzenlemelerle ve uluslararası sözleşmelerle güvence altına alındığından, "özel gereksinimi ve/veya engeli olan ve olmayan tüm çocuklar eğitim hakkından yararlanma özgürlüğüne sahiptir" (Bağatur, 2016). Öte yandan özel eğitime gereksinim duyan çocuklar terimi, duyuşsal, duygusal, bedensel yetersizliği olan ve öğrenme ve davranış problemleri gösteren çocukları olduğu kadar, zihinsel olarak üstün ya da özel yetenekli çocukları da içerisine alan geniş bir terimdir (Eripek, 2005). Türkiye'de özel gereksinimli bireylerin eğitimi, genel eğitim mevzuatı içerisinde düzenlenmekle birlikte konuyla ilgili olarak 573 sayılı KHK ve Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde de düzenlemeler bulunmaktadır. 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında KHK'de özel eğitime gereksinim duyan birey; "çeşitli nedenlerle, bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından

akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren birey” şeklinde tanımlanmaktadır. Bu terim aynı zamanda yetersizlik durumları farklı nedenlerle ve farklı zamanlarda ortaya çıkmış ve eğitim ihtiyaçları birbirinden farklı olan bireyleri kapsayan bir şemsiye terimdir (Çakıroğlu, 2019). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde ise özel eğitime gereksinim duyan birey “bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren birey” şeklinde tanımlanmaktadır.

## **Aile Katılımı**

1960’lardan başlayarak araştırmacılar ailenin çocuğun eğitimine katılımının artırılması gerektiğini vurgulamaya başlamıştır (Shepard ve Harold, 1995). Bu araştırmacılar ailenin eğitime katılımının çocukların akademik ve sosyal anlamda başarılarını arttırmasına odaklanmışlardır. Bununla birlikte, zor bir sorumluluk olan çocukları eğitime sorumluluğu konusunda ebeveynlere yardım etme gerekliliği benimsenmiş ve ebeveynler ve okullar arasındaki işbirliği önem kazanmıştır (Machen, Wilson ve Notar, 2005).

Aile katılımı ailenin ev ve okul ortamlarında çocuklarının eğitimini desteklemesi olarak tanımlanır (Nokali, Bachman ve Votruba- Drzal, 2010). Aile katılımını araştırmacılar, okulun işlevlerine katılım, öğrenci ve okul personeli ile iletişim sağlamak için sınıf gönüllülüğü, ev etkinliklerinde çocuğa yardım etme, diğer aileler ve topluluklarla eğitimle ilgili iletişim halinde olma gibi bir dizi yol içeren işlevsel bir olgu olarak tanımlamaktadırlar (Dearing, Kreider, Simpkins ve Weiss, 2006). Epstein’a (2002) göre aile ve okul birbirinden ayrı düşünülemez ve bu bağlamda okul ve aile öğrenciler için birlikte daha iyi programlar ve fırsatlar yaratmak için çalışırlar. Okul ve aile ortaklığının pek çok faydası vardır. Epstein’a (2002) göre okul ve aile ortaklığı okul programlarını, okul iklimini iyileştirebilir, okul- aile birliğinin gelişimine katkı sunabilir, ailelerin okulda ve toplumdaki diğer kişilerle iletişim halinde olmasını sağlayabilir, öğretmenlere çalışmalarında destek olabilir. Aile katılımı, ev ve okul arasındaki bilgi paylaşımı sayesinde çocukların evleri ve okulları arasında bir tutarlılık köprüsü oluşturur (Cömert ve Güleç, 2004).

## **Özel Eğitimde Aile Katılımının Önemi**

Alan yazın özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler söz konusu olduğunda eğitim işgörenleri ile aileler arasında işbirliğinin önemli olduğu vurgulanmaktadır (Heiman, Zinck ve Heath 2008’den akt. Al-Dababneh, 2018). Özel eğitime ihtiyaç duyan bir çocuğun eğitim kurumunda verilen eğitimden en üst seviyede faydalanabilmesi için, anne ve babanın, çocuğun eğitimine aktif bir şekilde katılması ve evde de bu eğitimi desteklemesi gerekmektedir (Varol, 2006). Yapılan araştırmalarda, çocuklarının bireyselleştirilmiş eğitim programının toplantılarına katılan ebeveynlerin engelli çocuklarının öğrenme ve gelişimleri üzerinde, çocuğun akademik kazanımları, okuryazarlık becerileri, bilişsel ve üst bilişsel becerileri ve davranışlarında olumlu değişiklikler gibi pozitif etkileri olduğu tespit edilmiştir (Link, 2014; Arnold, Zeljo, Doctoroff ve Ortiz, 2008; Pomerantz, Moorman ve Litwack 2007; Sukys, Dumciene ve Lapeniene 2015; Şad ve Gürbüzürk, 2015; akt. Al-Dababneh, 2018).

Aile katılımının olumlu etkisi çok yönlüdür. Aile katılımı, öğretmenlerin öğrencilerin aile ortamları hakkında daha detaylı bilgiye sahip olması ve ailelerin ihtiyaçlarını anlama noktasında daha anlayışlı ve çocuk merkezli bir tavır geliştirmelerine etki etmektedir (Cömert ve Güleç, 2004). Ayrıca planlama süreçlerine ve karar alma faaliyetlerine yönelik aile katılımı, işgörenlerin iş doyumunu arttırmakla birlikte, öğretmenlerin öğrencilerinin eğitimsel süreçlerini yönetmelerine ve çocuklarla olumlu ilişkiler kurmasına ve okul ikliminin iyileşmesine yardımcı olur (Forlin ve Hopewell, 2006). Aile katılımı süreçlerine dahil olan ebeveynlerin daha fazla özyeterlilikleri, bilgi ve becerilerinin olduğu, çocuklarıyla daha fazla iletişim kurma eğilimlerinin olduğu ve öğretmenlerle ilişkilerden daha fazla memnun oldukları bulunmuştur (Fishman ve Nickerson, 2015). Öte yandan aile katılımının ebeveynlerin stres düzeylerini azalttığı, tatmin duygularını arttırdığı, tüm aile üyelerini olumlu etkilediği ve engelli çocuklarının ihtiyaçları konusunda anlayışlarını geliştirdiği de ortaya konmuştur (Johnsen ve Bele 2013). Başka bir ifadeyle aile katılımı, ailenin kendi çocuğunu okul ortamında ve diğer çocukların arasında gözlemlemesi, çocuğu hakkında güçlü ve zayıf yönlerini öğrenme fırsatı sunmaktadır (Driessen, Smit ve Slegers, 2004). MacMillan ve Turnbull’un (1983) özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlerle yaptığı bir araştırmada özel eğitimde aile katılımının ebeveynlere faydalarının, deneyimden zevk alma, eğitim programının daha fazla anlaşılması, ebeveynin çocukla daha etkili çalışmasını sağlayan şeyleri öğrenmesi, duygusal destek, anlamlı katkılar nedeniyle artan özgüven ve aidiyet duygusu olduğu belirlenmiştir. 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.

### **Aile Katılımını Etkileyen Faktörler**

Aile katılımını etkileyen faktörler konusunda araştırmalarda farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Örneğin Moore ve Lasky (2001) aile katılımını etkileyen etmenleri, örgütsel etmenler, psikolojik ve duygusal etmenler ve kültürel ve sosyo-ekonomik etmenler şeklinde sınıflandırmıştır. Örgütsel etmenler, ailelerin okul programlarında rol almaması, öğrenci hakkında alınacak kararların öğretmen tarafından tek taraflı olarak alınması, okul yönetiminin aile katılımı ile ilgili çalışmalara yeterli önemi vermemesi gibi etmenlerden oluşmaktadır. Psikolojik ve duygusal etmenler ise, ailelerin anne ve babalık yapma becerileri, okulla ilgili konulara duydukları ilgi gibi etmenlerdir. Kültürel ve sosyo-ekonomik etmenler ise ailenin sosyo-ekonomik koşulları, geçmiş yaşantıları gibi etmenleri içermektedir. Yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip olan aileler çocuklarının eğitimine evde ve okulda daha fazla katılım göstermektedir (Driessen, Smit ve Slegers, 2004; Newman, 2005).

Öte yandan ailenin sahip olduğu özelliklerin aile katılımı üzerinde etkisi vardır. Ailenin sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyi, ebeveynlerin önceki deneyimleri, aile yapısı, çocuğuna sağladığı eğitim olanakları, ebeveynlik tarzı, okula ve öğretmene karşı tutumları, başarı konusundaki beklentileri yanında, zamanı etkili kullanma, sorumluluklarını yerine getirme gibi konularda ailenin sahip olduğu özellikler çocuğun okul başarısını ve gelişimini büyük oranda etkiler (Driessen, Smit ve Slegers, 2004; Sönmez, 2012, Özkardeş, 2019). Ayrıca okuma ve yazma bilmeme durumunun ebeveynlerin okuldaki etkinliklere katılma olasılığını düşürdüğü söylenebilir. Bu da eğitim seviyesi yüksek olan ailelerin eğitim seviyesi düşük olan ailelere kıyasla çocuklarının eğitimine daha çok katıldıkları anlamına gelmektedir (Dearing vd., 2006; Englung, Luckner, Whaley ve Egeland, 2004; Newman, 2005; Pena, 2000). Aile katılımını etkileyen faktörlerden biri de ailelerin çocuklarının eğitim yaşantılarına katılım konusunda istekli olmaları ve katılımlarının faydalı olup olmayacağı konusundaki inanç ve tutumlarıdır. Ailelerin katılım konusundaki istek ve tutumlarına saygı duymakla beraber eğitim programlarına katılmamayı seçen ve katılımının kendisi ve çocuğu için faydalı olmayacağına inanan ebeveynlerin çocukla okul dışında başka bir yerde de ilgilenmediği ortaya çıkmıştır (MacMillan ve Turnbull, 1983).

### **Özel Eğitimde Aile Katılımının Yasal Dayanakları**

Özel gereksinimli çocuğun ebeveynlerinin kapsamlı bir şekilde eğitime katılım sağlaması yasalar ve diğer hukuki düzenlemelerle zorunlu kılınmıştır (MacMillan ve Turnbull, 1983). Özel eğitim alanında aile katılımı 1980'den beri kapsamlı bir şekilde ele alınmıştır ve o zamandan beri birçok ülkede ailelerin eğitim sürecindeki temel rolüne odaklanan yasal değişiklikler ve düzenlemeler yapılmıştır.

Türkiye'de de özel eğitimde aile katılımının gerekliliği yasal düzenlemelerle kabul edilmiştir. 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında KHK'de özel eğitim amaç ve ilkeleri bölümünde "Ailelerin, özel eğitim sürecinin her boyutuna aktif katılmalarının sağlanması esastır" ifadesi yer almaktadır. Ayrıca KHK'nın tanılama- değerlendirme- yerleştirme bölümünde "Tanılama, değerlendirme ve yerleştirme sürecinin her aşamasında ailenin de görüşü alınarak katılımı sağlanır" ifadesi bulunmaktadır. Öte yandan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği özel eğitimin temel ilkeleri bölümünde "Ailelerin, özel eğitim sürecinin her aşamasına aktif katılmalarının sağlanması esas alınır" ifadesi yer almaktadır (m.5). Böylece ailelerin eğitime katılımının önemi ve gerekliliği yönetmeliğin bu maddesinde vurgulanmıştır. Ayrıca belirtilen yönetmelikte "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 (m.18). Aile eğitimi ile özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin eğitimine katkı sağlamaları amacıyla ailelerin eğitim sürecine katılımlarını sağlamak amaçlanmaktadır. Verilen aile eğitimleri ile aileler çocuklarının eğitimine daha bilinçli bir şekilde katılabilmekte ve çocuklarının gelişiminde daha faydalı olabilmektedirler. Bunun yanı sıra ailelerin özel eğitime gereksinimi bulunan çocuklarının bireyselleştirilmiş eğitim planlarının hazırlanması aşamasında da katılım gösterebilmektedirler (m.47).

## Okul Yönetiminin Özel Eğitimde ve Aile Katılımındaki Rolü

Ailelerin eğitime katılım düzeylerine okul yönetiminin ve öğretmenlerin aile katılımı ile ilgili yaptığı uygulamaların büyük etki ettiği ileri sürülmektedir (Newman, 2005). Buna göre okul yöneticilerinin özel eğitimde kapsayıcı bir okul kültürü oluşturabilmeleri, liderlik ve hak savunuculuğu konusunda bilinçli olmaları ve erişilebilir olmaları gerekir (Sider, Maich ve Morvan, 2017). Özel eğitimde kapsayıcı bir okul kültürünün okullarda okul yöneticilerinin aktif mevcudiyetleri ve öğrenciler, öğretmenler, destek personeli ve velilerin süregelen destekleriyle mümkündür. Bu doğrultuda okul yöneticileri, öğrencilerin gelişimlerini denetlemeli, okul aile işbirliği toplantılarını koordine etmeli ve velilerle etkili bir şekilde iletişim kurmalıdır (Cobb, 2015).

Okul yöneticilerinin özel eğitimde aile katılımını desteklemek üzere yapabilecekleri konusunda çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Cobb'un (2015) yaptığı araştırmanın bulgularına göre okul yöneticileri özel eğitimde aile katılımını desteklemek için çeşitli davranışlar sergilemektedir. Okul yöneticilerinin sergiledikleri davranışlar ortak olma (partner), yorumcu olma (interpreter) ve organize edici (organiser) olma üzere üç boyutta incelenebilir:

1. Ortak olma boyutu (partner). Okul yöneticileri ailelerle özel eğitim odaklı görüşmeler yaparken onların ihtiyaçlarına karşılık verirler. Çünkü dinlemek işbirliğinin ayrılmaz bir boyutudur ve okul yöneticilerinin ailelere özel eğitim desteği ile ilgili görüşlerini paylaşabilecekleri fırsatlar sağlamaları gerekir. Aileleri dinledikten sonra, okul yöneticilerinin ailelerin ihtiyaçlarına ve görüşlerine düşünceli biçimde karşılık vermeleri önemlidir. Esnek davranışlar ve müzakereler aracılığıyla okul yöneticileri, ailelerin birbirleriyle etkileşimlerini teşvik ederek geliştirici işbirliklerine dönüşmelerini sağlar. Okul yöneticileri diyalog yoluyla işbirliğini teşvik ederken, ailelerle güven ilişkisini inşa etmelidirler. Sonuç olarak, eğitim programının hazırlanması ve uygulanması gibi konularda birlikte karar almak için çeşitli ve çok sayıda fırsatlar sunmayı kolaylaştırırken okul yöneticileri ailelerle anlamlı işbirliklerini teşvik eder (Cobb, 2015).

2. Yorumcu olma boyutu (interpreter). Aile katılımını teşvik etmede okul yöneticilerinin yorumcu olması ise şöyledir: Resmi düzeyde ailelerle etkileşimde bulunurken, okul yöneticileri özel eğitimle ilgili yasal düzenlemelerden yararlanır ve bu düzenlemeleri değerlendirirler. Bu süreçte, iletişim talep etme, iletişim başlatma ve iletişim kurulmasına karşılık verme ve nihayetinde de özel eğitim ortamında alınacak kararlara katkı sunmayla ilgili hakları konusunda aileleri bilinçlendirmeye yardımcı politika ve düzenlemelerin yorumlanmasında okul yöneticilerinin rolü oldukça kritiktir (Cobb, 2015).

3. Organize edici boyutu (organiser). Bazı çalışmalar okul yöneticilerinin özel eğitimde aile katılımını teşvik etmek için çalışırken, organize edici olarak davrandıklarına işaret etmektedir. Okul yöneticilerinin ailelerin özel eğitimle ilgili konularda zaman ve mekana ilişkin ayarlamalar yaparken onların lojistik ihtiyaçlarına karşılık vermeleri de önemlidir. Eğer okul yöneticileri özel eğitimde aile katılımını teşvik edeceklerse, ailelerin lojistik ihtiyaçlarının en iyi şekilde belirlenmesi ve karşılanması için okul yöneticilerinin örgüt düzeyinde çalışma yapmaları kritik öneme sahiptir (Cobb, 2015).

Öte yandan Esposito, Tang ve Kulkarni'ye göre (2019) kapsayıcı bir kültür yaratmak için okul yöneticileri, engelli öğrencilerinin ihtiyaçlarını ve endişelerini anlamalıdır, fakat onlara göre okul yöneticileri genellikle özel eğitim alanında gerekli bilgidен yoksundurlar. Okul yöneticilerinin görevlerini iyi bir şekilde yerine getirmeleri ve herhangi bir yasal sorumluluklarının doğmaması için özel eğitim alanına ve ilgili yasalara özgü bir anlayış ve derin bilgi birikimi ile donatılması gerekmektedir. Oysa Bateman, Gervais, Wysocki ve Cline'in (2017; akt. Esposito, Tang ve Kulkarni, 2019) ileri sürdüğü üzere, okul yöneticileri özel eğitimin evrak işleri gereksinimleri, süreç gereksinimleri ve yasal gereksinimleri, özel eğitimin neden var olduğuna dair temel anlayış ve özel eğitimi düzenleyen yasaların temel amacı gibi bileşenlerini tam olarak anlayamamaktadırlar. Kapsayıcı eğitim ortamlarında özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler için eğitsel çıktılarını geliştirmek üzere yapılan çalışmalarda okul yöneticilerinin hazırlanmalarında iyileştirmeler yapılması için araştırmacılar ve politika belirleyiciler tarafından çağrıda bulunmaktadır. Zimmerman'a (2011) göre okul liderleri kendi kişisel ve mesleki öğrenme gelişimlerini yansıtıcı olmalı ve yönetici yeterliliklerini karşılayabilmelerini sağlamak için yeterlilik standartlarını sürekli olarak gözden geçirmelidir. Son olarak, özel eğitimde artan bilgi ve yetkinlik, okul yöneticilerinin potansiyel dava riskinden kaçınmasını ve/veya bu riskleri azaltmasını sağlar, bu durum ise örneğin mahkemeye ilgili maliyetlerin azalması, öğretmen tükenmişliğinin azalması, öğretmenin elde tutulmasının artması ve gerçek öğretim ve öğrenmeye daha fazla zaman ayrılması gibi faydalara sahiptir (Bogler ve Nir, 2015; Cancio, Albrecht ve Johns, 2013; Conley ve You, 2017; Prather-Jones, 2011; You ve Conley, 2015; akt. Esposito, Tang ve Kulkarni, 2019). Özel eğitimde artan bilgi ve yetkinlik sayesinde, yöneticiler, özel ve genel eğitim öğretmenleri, personel, öğrenciler ve veliler arasındaki Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı

(BEP) toplantılarının verimliliği ve işbirlikçi yapısı gelişir (Friend ve Cook, 2013; Ronfeldt ve ark., 2015; Qian, Youngs ve Frank, 2013; akt. Esposito, Tang ve Kulkarni, 2019).

Özel eğitimde aile katılımının önemini ve okul yöneticilerinin aile katılımına ilişkin görüşlerinin ve katılım sürecindeki rolünün yakından incelenmesi bu araştırmanın çıkış noktasıdır. Bu bağlamda araştırmanın problemi özel eğitimde ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri nelerdir sorusudur ve araştırmanın amacı, özel eğitimde ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinin belirlenmesidir. Bu araştırmanın alt amaçları okul yöneticilerinin,

1) Özel eğitimde aile katılımını kendileri, öğrenciler, veliler ve öğretmenler açısından nasıl değerlendirdiklerini,

2) Lider olarak kendilerini okullarında yürütülen aile katılımı çalışmalarının neresinde gördüklerini

3) Okullarında düzenledikleri

a) Aile katılımı çalışmalarının neler olduğunu,

b) Aile katılımı çalışmalarına velilerin katılmama gerekçelerinin neler olduğuna ilişkin görüşlerinin,

c) Aile katılımı çalışmalarına velileri katılmaya teşvik etme amacıyla hangi uygulamaların yapıldığının,

d) Aile katılımı çalışmalarının amacına ulaşip ulaşmadığına ilişkin görüşlerinin neler olduğunu belirlemektedir.

## YÖNTEM

### Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, özel eğitimde ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılmış nitel bir çalışmadır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik (olgubilim) araştırma deseniyle yürütülmüştür. Fenomenolojik yaklaşımın ele alınan konu ile ilgili bireysel deneyimlere önem vermesi, bireyin konu ile ilgili algılarının ve söz konusu konuya yüklediği anlamların araştırılmasına, genelleme yapmadan olguları açıklamaya ve analiz etmeye olanak sağlaması gibi nedenlerle araştırmada, fenomenolojik yaklaşım tercih edilmiştir.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 Eğitim-Öğretim yılında İzmir ilinin Seferihisar ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kamu okullarının özel eğitim sınıflarının bulunduğu okullarda yöneticilik yapan sekiz okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu oluşturulurken öncelikle İzmir ili Seferihisar ilçesinde özel eğitim sınıfı bulunan kamu okullarının listesi yapılmış ve bu okulların yöneticileri aranarak araştırmanın amacı açıklanmış, araştırmaya gönüllü olup olmayacakları sorulmuş ve gönüllü olanlarla kendileri için uygun olan tarihte randevu alınmıştır. Belirlenen tarihlerde araştırmaya katılmaya gönüllü olan okul yöneticileriyle öncelikle etik kurallar ve araştırma hakkında bilgi verilerek yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırmaya katılan okul yöneticileri için “Y.” kodu kullanılarak katılımcılar anonimleştirilmiştir. Tablo 1’de araştırmaya katılan okul yöneticilerine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 1

*Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin özellikleri*

Katılımcı	Yaş	Cinsiyet	Lisans	Öğretmenlik yaptığı yıl	Yöneticilik yaptığı yıl	Eğitim yönetimi alanında lisans üstü eğitimi
Y.1.	45	Erkek	İlahiyat	9	6	Var
Y.2.	51	Erkek	Sınıf öğrt.	12	15	Yok
Y.3.	56	Erkek	Müzik Öğrt.	3	18	Yok
Y.4.	51	Erkek	Coğrafya	1	23	Yok
Y.5.	62	Erkek	Beden Eğitimi	24	7	Yok
Y.6.	51	Erkek	Psikoloji	18	5	Yok
Y.7.	51	Erkek	Tarih	11	7	Yok
Y.8.	56	Erkek	Sosyal Bilgiler	8	23	Var

Tablo 1'e bakıldığında araştırmaya katılan okul yöneticilerinin biri 45-50, dördü 51- 55, ikisi 56- 60, biri ise 61- 65 yaş aralığında yer almaktadır. Okul yöneticilerinin tamamı erkektir. Okul yöneticilerinin üçü Eğitim Bilimleri, üçü Fen-Edebiyat, biri İlahiyat Fakültesinden mezundur. Okul yöneticilerden ikisi 1- 5, ikisi 6- 10, ikisi 11- 15, biri 16- 20, biri 20- 25 yıl aralığında öğretmenlik görevi yapmıştır. Okul yöneticilerinden dördü 5- 10, biri 11- 15, biri 16- 20, ikisi 21- 25 yıl aralığında okul yöneticiliği yapmıştır. Okul yöneticilerinin ikisinin eğitim yönetimi alanında yüksek lisans eğitimi var, altısının yoktur.

### **Verilerin Toplanması**

Özel eğitimde ailelerin katılımıyla ilgili okul yöneticilerinin görüşlerini sorularla derinlemesine ortaya çıkarmak amacıyla araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme soruları alan yazın taramasının ardından hazırlanmış ve uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşlerinin önerileri doğrultusunda, okul yöneticilerine sorulmak üzere formda aile katılımının eğitim-öğretim sürecindeki önemine yönelik, kendilerini lider olarak okullarındaki aile katılımı çalışmalarını neresinde gördüklerine, çocukları özel eğitim alan ailelerin eğitim süreçlerine katılımlarını sağlamak için yaptıkları uygulamalara ilişkin sorularla birlikte toplam sekiz soruya yer verilmiştir. Ardından görüşme formunun anlaşılabilirliği, görüşmelerin verimliliği gibi konuları gözden geçirmek üzere bir okul yöneticisi ile pilot uygulama yapılmıştır. Sonrasında görüşme formuna son hali verilmiştir. Sözü edilen “Özel Eğitimde Öğrencilerin Eğitim Süreçlerine Ailelerin Katılımına İlişkin Okul Yöneticisi Görüşleri Görüşme Formu”nun İzmir ili Seferihisar ilçesinde uygulanabilmesi için İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınmıştır. Ayrıca araştırmanın uygulanabilmesi için 31.05.2021 tarih ve 214 karar sayısı ile Ankara Üniversitesi Etik Kurul Onayı alınmıştır.

Görüşme formları 2020-2021 Eğitim-Öğretim yılının ikinci yarısında şubat ve mart aylarında uygulanmıştır. Covid-19 salgını nedeniyle uzaktan eğitim yapıldığı için görüşmelerin tamamı telefon görüşmesi şeklinde yapılmıştır. Tüm katılımcılardan ses kaydı alınması için izin istenmiş, sadece bir okul yöneticisi ses kaydı alınmasına izin vermiş, diğer katılımcılar ses kaydı alınmasına izin vermemiştir. Ses kaydına izin verilmeyen görüşmelerde not tutulmuştur.

### **Verilerin Analizi**

Bu araştırmada özel eğitimde ailelerin katılımıyla ilgili okul yöneticilerinin görüşlerinin derinlemesine incelenmesinde betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırmanın bulgular kısmında katılımcıların görüşlerini çarpıcı bir şekilde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilmiştir. Betimsel analiz, bir çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması olmak üzere dört aşamadan oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu doğrultuda görüşmelerden elde edilen ham veriler kodlanmış, birbiriyle yakın anlam içeren veriler belirli bir kavram çerçevesinde bir araya getirilmiş ve temalar oluşturulmuştur. Verilerin doğrudan alıntıları yapılırken gereksiz tekrarlardan kaçınılmasına dikkat edilmiştir. Bulguların yorumlanma aşamasında, bulgular arasındaki neden-sonuç ilişkilerinin açıklanmasına ve farklı olgular arasında karşılaştırma yapılmasına özen gösterilmiştir.

### **Geçerlik Güvenirlik**

Nitel araştırmalarda geçerlik, araştırmacının araştırdığı konuyu olduğu biçimiyle ve yansız bir şekilde gözlemesi demektir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu doğrultuda görüşmelerden elde edilen bulgular, yorumlara ve açıklamalara temel oluşturacak şekilde doğrudan alıntı şeklinde aktarılmıştır. Bunun yanı sıra araştırmanın güvenilirliğini sağlamak amacıyla görüşmeler belli bir zamana yayılarak 2020-2021 Eğitim-Öğretim yılının şubat ve mart ayları içinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada inandırıcılığı sağlamak üzere, “kodlayıcılar arası güvenilirlik” , “fenomenin ayrıntılı bir şekilde betimlenmesi” ve “önceki araştırma bulgularıyla karşılaştırma” tekniklerinden yararlanılmıştır (Arastaman, Öztürk Fidan ve Fidan, 2018). Araştırma sonucunda elde edilen bulguların, daha önce oluşturulmuş kuramsal çerçeve ile örtüştüğü ve yapılan benzer araştırma sonuçları ile desteklendiği dolayısıyla araştırmanın tutarlı ve iç geçerliği sahip olduğu söylenebilir. Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak amacıyla araştırmacılar arası görüş birliğinden yararlanılmıştır. Nitel araştırmalarda güvenirliliğin sağlanması için, uzlaşma yüzdesinin %80 ve üzerinde olması gerekmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Buna göre hesaplanan uzlaşma yüzdeleri %90 olarak bulunmuştur. Bu nedenle analizlerin güvenilir olduğu kabul edilmiştir.



## BULGULAR

### Okul Yöneticilerinin Aile Katılımı Hakkındaki Görüşleri

Araştırmada katılımcılara aile katılımının eğitim-öğretim sürecindeki önemi nedir sorusu sorulmuştur. Buna göre okul yöneticilerinin kendileri, öğrenciler, veliler ve öğretmenler açısından aile katılımını nasıl değerlendirdiklerine ilişkin görüşleri Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2

#### *Okul yöneticilerinin aile katılımı hakkındaki görüşleri*

Temalar	Alt temalar	Frekans	Örnek İfadeler
Okul yönetimine katkısı	İş birliği	5	Okulda öğrenilen şeylerin ev ortamında da devam etmesi gerekiyor. İş birliği içinde olunca okul daha başarılı olur. (Y1) Sonuçta aile öğrenciye yardım ederse bizim de işimiz kolaylaşır enerjimizi başka alanlara kaydırırız. (Y3) Ailenin öğrenciye destek olmasıyla akademik olarak başarı artar bu durum da okul yönetimini rahatlatır. Çünkü veli herhangi bir başarısızlık durumunda soluğu idarede alıyor. (Y4) Evrak işlerinde işimiz kolaylaşır. (Y5) Özel eğitim için, rehberlik servisimizin çalışmalarını yönlendirebilir. Planların hazırlanma sürecinde özellikle. (Y6)
	Memnuniyet	2	Bizim için ailenin okula gelmesi, çocuğunun durumuyla ilgilenmesi sevindirici bir durum. (Y2) Çocukların başarısı bizi de memnun eder. Ailelerin ilgili olması çocuklarını sormaları beni memnun ediyor. (Y7)
	Bilgi sahibi olma	1	Ailenin okula katılımı bizim sorunlardan ya da durumlardan daha çabuk haberdar olmamızı sağlıyor. (Y5)
Öğrencilere katkısı	Akademik başarı	4	Öğrendiği şeylerin kalıcılığı artıyor. (Y2) Bence aile katılımının öğrenci için olumlu yönde etki ediyor. Aile öğrenciye yardım ederse öğrenci de başarılı olur. (Y3) Eğitim süreci hem daha keyifli hale geliyor hem de verilen şeyin anlamlı ve kalıcı olması sağlanış oluyor. (Y5) Ailesi ilgili olan öğrenci ile ilgisiz olan öğrencinin başarı düzeyleri çok farklı oluyor. İlgili ailelerin çocukları daha istekli ve başarılı oluyor. (Y7)
	Mutluluk	3	Öğrenci ailesiyle beraber vakit geçirince mutlu oluyor. (Y2) Bence öğrenci daha mutlu olur. Ailesinin onunla ilgilendiğini fark eder. Ergenlik dönemini de daha rahat atlatır. (Y4) Ailesinin onunla ilgilenmesi çocuğu mutlu eden bir durum. (Y7)
Öğretmenlere katkısı	İş birliği	6	Ders anlatırken ders ortamında işlenen konunun pekişmesi için ek kaynaklara ihtiyaç duyulduğunda iş birliği olursa kalıcı hale gelir. Öğretmenim işi kolaylaşır. (Y1) Öğrenciye kazandırmak istediği kazanımları aile ile iş birliği içinde verebilirse öğretmenin işi kolaylaşmış olur, başarıya daha rahat bir şekilde ulaşmış olurlar. (Y2) Ailenin destek olması öğretmenlerimize de iyi olur. Onların üzerinden biraz yük kalkmış olur. (Y3) Öğretmenlerimiz çok gayretli, çok istekle çalışıyorlar. Öğretmenlerimizin bu gayreti boşa gitmemiş olur açıkçası. Çünkü aile destek olmazsa öğretmenin gayreti eksik kalır. (Y4)

			Planların hazırlanma sürecine katılırsa aile hem öğretmen hem okul yönetimi daha doğru kararlar verebilir. Daha sonradan sorunların çıkmasını engeller. (Y6) Öğretmenler çok çalışıyorlar. Bu alan zor bir alan. Ailenin çocuklarına destek olmaları gerekiyor ki eğitimde ilerleme kaydedilsin. (Y7)
Velilere katkısı	Motivasyon	1	Motivasyonunu artırıcı bir durum. (Y5)
	Kendini geliştirmek	3	Aile de bu katılımdan çok şey öğreniyor. Çocuğuna yardımcı olabilmek için kendini geliştirir. (Y2) Öğrenciye değerli olduğunu hissettirirse öğrenci de kendini huzurlu hisseder ve eğitim öğretim süreci daha kolaylaşır. (Y4) Ailenin katılımı aileyi de geliştiren bir şeydir. (Y5)
	Sorumluluk	2	Çocuğuna karşı sorumluluğunu gerçekleştirmiş olmanın rahatlığını hisseder. (Y6) Özel eğitimde aile katılımı olmak zorunda. Çocuk aile ilgisine muhtaç sonuçta ve yalnızca okulun verdikleri yeterli olmaz. (Y7)
	Bilgi alma	2	Çocuğu hakkında farkındalık sahibi olur. Çocuğun isteklerini bilir ise destek olmada yardımcı olmada aileye destek sağlar. Bazı veliler bilgisiz, özel eğitime hâkim değil. Eğitime hâkim veliyle hâkim olmayan veli fark ediliyor. (Y1) Çocuğunun durumunu bilmesi açısından önemli. (Y2)
	Mutluluk	1	Eğer aile öğrenciye yardım ederse öğrenci başarılı olur aile de mutlu olur. (Y3)
	Olumsuz fikirler	1	Bazı aileler için külfet oluyor tabii. Zamanları olmuyor, sabırları olmuyor. (Y5)
	Toplam	31	

Tablo 2’de görüldüğü üzere okul yöneticilerinin eğitim-öğretim sürecinde aile katılımına ilişkin görüşleri “okul yönetimine katkısı”, “öğrencilere katkısı”, “öğretmenlere katkısı” ve “velilere katkısı” olmak üzere dört tema altında incelenmiştir. Okul yönetimine katkısı hakkındaki görüşleri “iş birliği”, “memnuniyet”, “bilgi sahibi olma” alt temalarında incelenmiştir. Okul yöneticilerinin eğitim-öğretim sürecinde aile katılımının öğrencilere katkıları hakkındaki görüşleri ise “akademik başarı” ve “mutluluk” alt temaları altında incelenmiştir. Okul yöneticilerinin eğitim- öğretim sürecinde aile katılımının velilere katkıları hakkındaki görüşleri “kendini geliştirmek”, “sorumluluk”, “bilgi alma”, “mutluluk” ve “olumsuz fikirler” temaları altında incelenmiştir.

### **Okul Yöneticilerinin Aile Katılımı Çalışmalarında Kendilerini Konumlandırmalarına İlişkin Görüşleri**

Araştırmanın bu alt problemine yanıt aramak için katılımcılara “bir lider olarak kendinizi okulunuzdaki aile katılımı çalışmalarının neresinde görüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Alınan yanıtlara göre katılımcı görüşleri Tablo 3’te tema ve alt temalara ayrılmıştır.

Tablo 3

*Okul yöneticilerinin aile katılımı çalışmalarında kendilerini konumlandırmalarına ilişkin görüşleri*

Tema	Alt Temalar	Frekans	Örnek İfadeler
Ortaklık	Destek olma	5	Tabii ailelerin yanında yer almak, onlara okulla ilgili konularda destek olabilmek önemli. Bir etkinlik yapıldığında tabii ki hem öğretmenlere hem de ailelere destek olurum.(Y2) Okul- aile birlikleri ve öğretmenlerimizin yaptığı veli toplantıları önemli. Oralarda etkin olarak katılım gösteriyoruz, ailelerin fikirleri önemli bizim için. (Y4) Yönetici en azından destek olmalı, çabalamalıdır. Bunun yanında öğretmenlerimizin düzenlemek istedikleri bir etkinliğe destek oluruz. (Y5) Ailelerin daima yanındayız, onlara desteğiz. Herhangi bir etkinliğe de engel olmayız destek oluruz. (Y6). Aileler eğitimde çok önemli bir yer tutuyor. Aileler desteklenmeli, okula çekilmeli bunun için de etkinlikler yapılmalı. Veli toplantıları, okul- aile birlikleri veliyle en yakın olduğum yerler. Bunlara önem veriyorum. (Y7)
	Kolaylaştırıcı/çözüm sunan	3	Ben, yöneticilik kavramını hep patronluktan ayrı tutarım. Yöneticilikten kasıt eğitimde okul-öğretmen-öğrenci-veli üçgeninin işlerini kolaylaştırmaktır. Veli-öğrenci ve öğretmenin eksiklerinin tamamlandığı, velinin sorunlarının çözüldüğü ortamı oluşturan kişidir yönetici. (Y1) Mesela veli toplantılarına katılmaya çalışıyoruz, velileri dinlemek varsa bir problem çözüm olabilmek için. Okul- aile birliğine çok önem veriyorum. Birçok konu okul- aile birliği toplantılarında konuşuluyor, elimden bir şey geliyorsa tabii ki de yardımcı oluyorum.(Y3) Yönetici dediğin sorunların hemen farkına varmalı ve olabildiğince çabuk çözüme ulaştırmalı. (Y5)
	Güven	1	Ailelere tam destek olarak okul idaresi olarak varlığımızı gösteriyoruz. Ailelerin bize güvenmesi lazım öncelikle. Veli okul yönetimine güvenmezse bundan eğitim çok olumsuz etkilenir. (Y8).
Toplam		9	

Tablo 3'e göre okul yöneticileri aile katılımı çalışmalarında kendilerini "ortaklık" ilişkisi içinde gördüklerini belirttiklerinden, görüşleri "ortaklık" teması ve "destek olma", "kolaylaştırıcı/çözüm sunan" ve "güven" alt temalarında incelenmiştir.

**Okullarında Düzenledikleri Aile Katılımı Çalışmalarının Türlerine İlişkin Görüşleri**

Araştırmada okul yöneticilerine okullarında düzenledikleri aile katılımı çalışmalarının neler olduğu sorulmuştur. Okul yöneticilerinin verdikleri yanıtlar, Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4

*Okul yöneticilerinin aile katılımı çalışmalarının türlerine ilişkin görüşleri*

Temalar	Frekans
Ailelerin öğretim programları ve okul politikası konularında görüş ve önerilerini almak	8
Sosyal etkinlikler (kutlama, özel gün, Okul gezisi, vb.)	4
Aile eğitimleri	1
Toplam	13

Tablo 4'e göre okul yöneticilerinin görüşleri "ailelerin öğretim programları ve okul politikası konularında görüş ve önerilerini almak", "sosyal etkinlikler (kutlama, özel gün, okul gezisi, vb.)", biri "aile eğitimleri" temalarında incelenmiştir.

## Okul Yöneticilerinin Aile Katılım Çalışmalarına Velilerin Katılmama Gerekçelerine İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan okul yöneticilerine velilerin aile katılımı çalışmalarına neden katılmadıklarına ilişkin görüşleri sorulmuştur. Okul yöneticilerinin görüşleri Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 5

*Aile katılımı çalışmalarına katılmayan velilerin çalışmalara katılmama gerekçelerine ilişkin okul yöneticileri görüşleri*

Temalar	Frekans	İfadeler
İlgisizlik ve İsteksizlik	3	Gördüğüm kadarıyla bazı ailelerin katılımı iyi bazı ailelerin kötü, ilgisizler. (Y1) Zaten istekli olan veli geliyor, istekli olan da gelmiyor. (Y2) Ya istekli değiller ya da ailevi durumları katılmaya uygun olmuyor. (Y3)
Öğrenci İle İlgili Nedenler	2	Çocukların yaşları büyüdükçe ailenin katılımı da azalıyor. (Y4) Öğrencilerimiz ağır düzeyde engelli oldukları için genelde öğretmenlerimiz okul etkinlikleri yapamıyor. (Y7)
Covid- 19 Salgını	1	Pandemi de çoğu şeye engel oldu. (Y1)
Sosyo- Kültürel Etmenler	1	Köy okulu olduğumuz için zaten aileler pek katılım göstermiyor. Herkes kendi işinde gücünde oluyor. Okula zaman ayırmak onlar için zaman kaybı. (Y6)
Psikolojik ve Duygusal Etmenler	1	Veliler genel anlamda katılım göstermiyor. Zaten artık bıkmışlar, yorulmuşlar engelli bir öğrenciyle ilgilenmekten. (Y4)
Toplam	8	

Okul yöneticilerinin görüşlerine göre aile katılımı çalışmalarına katılmayan velilerin çalışmalara katılmama gerekçeleri Tablo 6’da aktarılmıştır ve bu görüşler “İlgisizlik ve İsteksizlik” ve “Öğrenci İle İlgili Nedenler”, “Covid- 19 Salgını”, “Sosyo- Kültürel Etmenler” ve “Psikolojik ve Duygusal Etmenler” temaları altında incelenmiştir.

## Okul Yöneticilerinin Velileri Aile Katılımı Çalışmalarına Katılmaya Teşvik Etme Amacıyla Yapılan Uygulamalara İlişkin Görüşleri

Araştırma kapsamında okul yöneticilerine velileri aile katılımı çalışmalarına katılmaya teşvik etmek amacıyla hangi uygulamaları yaptıkları sorulmuştur. Okul yöneticilerinin yanıtları Tablo 7’de aktarılmıştır.

Tablo 6

*Aile katılım çalışmalarına katılım göstermeyen aileleri katılım için teşvik etmek amacıyla yapılan uygulamalara ilişkin okul yöneticileri görüşleri*

Temalar	Frekans	İfadeler
Teşvik İçin Uygulama Yok	5	Katılımın artması için bir uygulama yok. (Y1) Gelemeyen velilere yapılacak bir şey yok. (Y3) Katılım için herhangi bir çalışma yok. (Y4) Katılımın artması için bir etkinlik yok. (Y6) Uygulamamız yok. (Y7)
İletişim	3	Özel eğitimde veliler öğretmenlerimizle sürekli iletişim halindedir. Bu durum öğretmenlerimizin gayretiyle olan bir durum tabii bunu belirtiyim. Veliyi yalnız bırakmamak lazım yoksa ne yapacağını pek bilemiyorlar. Öğretmenlerimiz çok özenli bu konuda. (Y2) Katılım gösteremeyen aileler aranır neden katılmadığı sorulur. Belki etkinlik günü ya da saati ayarlanabiliyorsa ayarlanır. (Y5) Katılmayan velilerimize öğretmenlerimiz iletişim kurar ve sebeplerini sorar. Gün ve saat ayarlanabilir. (Y8)
Maddi Destek	2	Maddi olarak da destek sağlıyoruz. (Y5) Eğer maddi kaynaklı bir problemden dolayı katılmıyorlarsa biz karşılarız. (Y8)
Toplam	10	

Tablo 7’de okul yöneticilerinin velileri aile katılımı çalışmalarına katılmaya teşvik etmek amacıyla yaptıkları uygulamalarla ilgili görüşleri “teşvik için uygulama yok”, “iletişim” ve “maddi destek” temalarında incelendiği görülmektedir.

### Okul Yöneticilerinin Aile Katılımı çalışmalarının amacına ulaşip ulaşmadığına ilişkin görüşleri

Araştırmada okul yöneticilerine, okullarında düzenlenen aile katılımı çalışmalarının amacına ulaşip ulaşmadığına ilişkin görüşleri sorulmuş ve alınan yanıtlar Tablo 8’de aktarılmıştır.

Tablo 7

#### Okul Yöneticilerinin Aile Katılımı Çalışmalarının Amacına Ulaşip Ulaşmadığına İlişkin Görüşleri

Temalar	Alt temalar	Frekans	İfadeler
Amacına ulaşıyor	Güven duygusu	3	Evet. Aileler bize güveniyor.(Y2)
			Evet. Aileler kendilerinin dinlendiğini görünce çözüm bulunmaya çalışıldığını görünce okula güveniyor. (Y5)
			Öncelikle okul ve aile arasındaki bağ kuvvetleniyor. Ailelerin bize güveni artıyor aynı zamanda çocuklarına güvenleri de artıyor. (Y8)
	İletişimin artması	2	Ailelerin hem okulla hem öğretmenlerle iletişimi artıyor. (Y3) Desteklendiğini görünce çocuğuyla iletişiminin daha olumlu olduğunu gözlemliyorum. (Y5)
Eğitimin kalitesinin artması	1	Eğitimin kalitesi artıyor. (Y3)	
	Velilerin mutluluğu	1	Kendilerini daha mutlu hissediyorlar.(Y2)
Amacına ulaşmıyor	Velilerin isteksizliği	3	Ailelerimiz çok isteksiz. (Y6).
			Aileler katılım konusunda isteksiz. (Y4) Velilerde isteksizlik var. Veli katılımı için veliyi okula zorla getiremiyoruz. (Y1)
	Velilerin aile katılımına zaman ayıramaması	2	Velilerin çalışmak zorunda olmaları, zaman bulamamaları (Y4). Veliler çalışıyorlar okula zaman ayıramıyorlar. Bu isteksizlik de öğretmenlerin motivasyonunu bozuyor.(Y6)
	Pandemi	1	Pandemi nedeniyle istenen sonucu ulaşamadık. (Y1)
	Sosyo-ekonomik nedenler	1	Veli katılımının az olmasında maddi sebepler var. Bu durumda bizim motivasyonumuzu düşürüyor. (Y1)
Öğrencinin yetersizlik türü ve düzeyi	1	Hayır. Özel eğitim çok karmaşık bir alan. Hem öğrencilerin engel düzeyleri hem ailenin özel durumu süreci çok etkiliyor. Aile istekli olup öğrencinin durumu yüzünden pek etkinlik yapılamıyor, öğrenci yapabilecek durumda aile isteksiz olabiliyor. Öğrencilerimizin engel düzeyleri sebebiyle katılım yetersiz kalıyor. (Y7)	
Toplam		15	

Araştırmada okul yöneticilerine, okullarında düzenlenen aile katılımı çalışmalarının amacına ulaşip ulaşmadığına ilişkin görüşleri sorulmuş ve alınan yanıtlar Tablo 8’de aktarılmıştır. Tablo 8’de görüldüğü üzere katılımcı görüşleri “amacına ulaşıyor” ve “amacına ulaşmıyor” temaları altında incelenmiştir. Yapılan çalışmaların amacına ulaştığını belirten okul yöneticileri bu çalışmaların okul aile işbirliğini çeşitli yönlerden güçlendirdiğini ifade etmişlerdir. Yöneticilerin görüşleri “güven duygusu”, “iletişimin artması”, “eğitimin kalitesinin artması”, “velilerin mutluluğu” alt temalarında incelenmiştir. Öte yandan okul yöneticilerinden bazıları yapılan aile katılımı çalışmalarını yetersiz bulduklarını belirtmişler, bu durumun nedenleri olarak ileri sürdükleri görüşler “velilerin isteksizliği”, “velilerin aile katılımına zaman ayıramaması”, “sosyo-ekonomik nedenler”, “öğrencinin yetersizlik türü ve düzeyi” alt temaları altında incelenmiştir.

## TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırma özel eğitimde ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Özel eğitim gereksinimi olan bireyler, sahip oldukları farklılıkların oluşturduğu güçlükler yüzünden eğitim hayatlarında çeşitli sıkıntılarla karşılaşmakta ve bu sorunlar yüzünden okul değiştirmek veya eğitim sisteminden ayrılmak zorunda kalmaktadırlar (Bağatur, 2021). Özel gereksinimli bireylerin karşılaştıkları zorlukların aşılmasında okullarının ve ailelerin iş birliği içinde olması önemlidir. Bu işbirliği süreçlerinde öğretmenlerin öğrencilere eğitim vermek için rehberliğe ve desteğe ihtiyacı olabileceği gibi öğrencilerin ve ailelerin de benzer ihtiyaçları olabilir (Wakeman, Browder, Flowers ve Ahlgrim-Delzell, 2006). Onlara ihtiyaç duydukları bu desteklerin sağlanmasında okul yöneticileri önemli rol oynar. Bu bağlamda bu çalışmada özel eğitimde ailelerin eğitim sürecine katılımı okul yöneticilerinin gözünden incelenmiştir.

Araştırmada okul yöneticilerinin çoğu aile katılımının okul yönetimine ve öğretmenlere katkısının işbirliğini sağlama şeklinde gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Burada kastedilen işbirliği öğrencinin başarısını arttırmayı sağlayan akademik işbirliğidir. Yöneticilere göre öğretmen açısından işbirliği sayesinde öğretmenin işi kolaylaşacak, çabaları boşa gitmeyecek ve öğrencinin ilerlemesi sağlanabilecektir. Okul yöneticilerinden biri (Y6), aile ile öğretmenin BEP hazırlarken iş birliği içinde olmasının öğretmenin ve okul yönetiminin daha doğru karar alabileceğini vurgulamıştır. BEP, özel eğitim almasına karar verilen bireyler için hazırlanan, alacağı özel eğitim hizmetlerinin nerede, kimler tarafından, ne kadar süre ile uygulanacağını gösteren, hazırlanması yasal bir zorunluluk olan bir yol haritasıdır (Kargın, 2007). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin 47. maddesine göre BEP geliştirme ekibinde okul müdürü ya da müdür yardımcısı, rehberlik öğretmeni, öğrencinin sınıf ve alan öğretmenleri, öğrenci velisi ve öğrencinin kendisi olmalıdır. BEP hazırlanırken ailenin görev alarak iş birliği içinde olması çocuğu hakkında bilgi verme, bilgi alma açısından önemli ve gereklidir. Katılımcının görüşü Epstein'in yaklaşımının iletişim ve gönüllülük boyutlarını akla getirmiştir (Epstein, 2002). İletişim boyutu, okuldan eve ve/veya evden okula her türlü olanakla yapılan iletişimi kapsarken, gönüllülük boyutu, örneğin özel eğitim ihtiyacı olan bir öğrencinin eğitimi ile ilgili velisinin öğretmene sınıfta yardımcı olması gibi ailelerin gönüllülük esasına dayalı çalışmalarını içermektedir (Epstein, 2002, Lindberg, 2017). Türkiye'de ailelerin eğitimde karar alma süreçlerine katılımın okul aile birliği ile sınırlı ölçüde gerçekleştiği göz önünde bulundurulduğunda Y6'nın görüşlerinin önemi ortaya çıkmaktadır. Bir okul yöneticisi (Y5) aile katılımı sayesinde aileler hakkında bilgi sahibi olduklarını belirtmiştir. Aile hakkında bilgi sahibi olmaları okul yönetimlerinin ailelerin ihtiyaçlarını hesaba katmalarını ve tüm ailelere karşı daha adil olmalarını sağlar (Epstein ve Sheldon, 2002). Bu bağlamda aile hakkında bilgi sahibi olmak ailelerin ve özellikle öğrencilerin ihtiyaçlarını bilmek eğitim yaşantılarının aksamadan devam etmesi açısından önemli görülmektedir.

Okul yöneticileri aile katılımının öğrencilerin akademik başarısını sağladığını vurgulamışlardır. Okul yöneticileri aile katılımının öğrenilen şeylerin kalıcılığını artırdığını belirtmiş, eğitim-öğretim yaşantılarına ailelerin katılım gösterdiği öğrencilerin akademik anlamda daha başarılı olduklarını ifade etmişlerdir. Öğrenilen şeylerin farklı durumlarda, farklı mekanlarda tekrar edilmesi öğrenilenlerin kalıcılığını artırmaktadır (Kurnaz, Arslantaş, ve Delikanlı, 2016).

Okul yöneticileri aile katılımının velilere katkısının özellikle çocuklarının ihtiyaçlarını karşılama konusunda kendilerini geliştirmek olduğunu, bu konuda çocukları hakkında okullarından bilgi alıp, sorumluluklarını gerçekleştirmeye çalıştıklarını vurgulamaktadır. Aileler çocuklarına beceri kazandırmayı ya da genel olarak eğitim yaşantılarına nasıl katkıda bulunacaklarını bilemeyebilirler. Aile katılım çalışmaları ile aileler ebeveynlik konusunda sahip oldukları becerileri geliştirirler, diğer aileler ve derneklerle kuracakları iletişim sayesinde liderlik yeteneklerini geliştirirler ve kendilerine duydukları güven artar (Epstein, 2002). Epstein'nin aile katılım modelinde sorumluluklarla ilgili tüm bakış açılarında ailenin sorumluluk sahibi olması gerektiği vurgulanmıştır. Özellikle özel eğitimde ailenin sorumluluklarının daha fazla olduğu söylenebilir. Bu doğrultuda özel eğitimde ailelere rehberlik edilmesi ve sorumluluklarının onlara öğretilmesi önem arz eder. Okul yöneticilerinin ailelerin öğretmenleri ile kuracakları iletişimle ve okul, sınıf ortamında çocuklarını gözleme imkânı bularak çocukları hakkında bilgi sahibi olmalarını vurgulaması da önemlidir, çünkü aile katılımı aileye kendi çocuğunu okul ortamında ve diğer çocukların arasında gözleme, çocuğu hakkında güçlü ve zayıf yönlerini öğrenme fırsatı sunması bakımından da önemlidir (Driessen, Smit ve Slegers, 2004).

Katılımcılardan biri (Y5) bazı aileler için aile katılımının külfet olduğunu ifade etmektedir. Katılımcının bu görüşleri, aile katılımının, işe devamsızlık, hayal kırıklığı, ebeveynlerin diğer çocuklarından ayrı zaman geçirmek zorunda kalması, fiziksel yorgunluk, ebeveynin yapmaması gereken şeyleri yaptığı hissi, özel eğitim öğretmenine duygusal bağımlılık gibi olumsuz sonuçları olduğunu gösteren araştırma bulgularıyla (MacMillan ve Turnbull, 1983) uyumludur.

Okul yöneticilerinin aile katılımı çalışmalarında kendilerini konumlandıklarıyla ilgili görüşleri, “destek olma”, “kolaylaştırıcı/çözüm sunan” ve “güven” alt temaları altında incelenmiştir. Belirtilen temalar arasında “destek olma” temasında incelenen görüşler Cobb’un (2015), özel eğitimde aile katılımıyla ilgili okul yöneticilerinin sergilediği davranışlara ilişkin oluşturduğu kategorilerden “organize edici olma (organiser)” kategorisini akla getirmektedir. Sözü edilen kategoride okul yöneticilerinin etkinlikler için zaman ve mekan ayarlaması yaptıkları hatta ailelerin lojistik ihtiyaçlarının karşıladıkları belirtilmiştir. Desteklerinin ne şekilde gerçekleştiğini açıkça ifade etmeseler de katılımcılar genellikle öğretmenlerin düzenlemek istedikleri etkinliklere engel olmama, gerekli izinlerin verilmesi ve duyuruların yapılması şeklinde gerçekleştiği tahmin edilmektedir. Bu bağlamda Cobb’un organize edici kategorisini çağrıştırmakla birlikte bu kategoride yapılan işlere kıyasla araştırmaya katılan okul yöneticilerinin görece daha az aktif olmaları söz konusudur. Öte yandan “kolaylaştırıcı/çözüm sunan” ve “güven” kategorisinde incelenen görüşler yine Cobb’un (2015) belirtilen kategorilerinden ortak olma (partner) kategorisini akla getirmektedir. Cobb’un ortak olma kategorisinde, ailelerin dinlenmesinin ardından onların ihtiyaçlarına karşılık verilmesi söz konusudur. Bu araştırma kapsamında elde edilen veriler arasında benzer şekilde, eksiklerin tamamlanması, sorunların fark edilerek çözülmesi ve velilerin dinlenmesi söz konusudur. Ayrıca ailelere destek olarak ailenin okul yönetimine güvenmesinin sağlanması da ifade edilen görüşler arasındadır. Bu bağlamda Cobb’un (2015) oluşturduğu kategoriler ile araştırma bulgularının örtüştüğü söylenebilir.

Okul yöneticileri okullarında düzenledikleri aile katılımı çalışmalarının “ailelerin öğretim programları ve okul politikası konularında görüş ve önerilerini almak”, “sosyal etkinlikler (kutlama, özel gün, okul gezisi, vb.)” ve “aile eğitimleri” olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan tüm okul yöneticileri eğitim programları ve okul politikası konularında ailelerin görüş ve önerilerini almaktadır. Bu konuda velilerin daha çok çocuklarının BEP’leri hakkında görüş bildirdikleri söylenebilir. BEP hazırlanırken öğretmen, veli, rehber öğretmen ve okul yöneticilerinden oluşan bir komisyon toplanmakta ve veli bu komisyonda görüş ve önerilerini belirtmektedir. Böylelikle anne babaların okul programına ve hedeflerine katkıda bulunabilmesi gerçekleşmektedir (Keçeli Kaysılı, 2008). Öte yandan sadece dört okul yöneticisinin sosyal etkinlikler düzenlendiğini belirtmesi, aile katılım çalışmalarında sosyal etkinlikler boyutuna önem verilmediğini akla getirirken, araştırma döneminde Covid-19 Salgını nedeniyle okulların dönem dönem kapalı kalmasının etkisi olduğunu da düşündürmektedir. Sadece bir okul yöneticisinin aile eğitimleri düzenlediklerini belirtmesi aile katılım çalışmalarında aile eğitim boyutunun yetersiz kaldığını göstermektedir. Şenol ve Can Yaşar’ın (2020) pandemi döneminde yaptığı bir araştırmada, özel gereksinimi olan çocuğun okulunun uzaktan eğitime sağladığı desteklerin eve çalışma gönderme ve çalışma takibinin yapılması şeklinde gerçekleştiği ortaya çıkmıştır. Araştırmada katılımcıların %24,1’i ailelere destek sağlanmadığını ve %57,9’u ise ailelere bilgilendirme yapılmadığını belirtmişlerdir. Aynı çalışmada katılımcıların %30’u ailelere eğitim verilmesi beklentisi içinde olduklarını belirtmiştir. Pandemi döneminde uzaktan eğitim ailelere daha fazla sorumluluk yüklemiştir (Mengi ve Alpdoğan, 2020). Bu nedenle aile eğitimleri düzenlenmesinin özel gereksinimi olan çocukların eğitimlerinin ve gelişimlerinin yeterli düzeyde desteklenmesi bakımından önemi büyüktür (Fronapfel & Demchak, 2020).

Okul yöneticilerinin aile katılımı çalışmalarına ailelerin katılım durumlarına ilişkin ifadelerinden yola çıkılarak özel eğitimde aile katılımının istenilen düzeyde olmadığı, ailelerin aile katılımı çalışmalarına çoğunlukla katılmadıkları söylenebilir. Öte yandan okul yöneticileri tarafından ailelerin aile katılımı çalışmalarına katılmamalarının nedenleri arasında en çok “ilgisizlik ve isteksizlik” ifade edilmiştir. Benzer bulguya Şenol ve Can Yaşar’ın (2020), araştırmasında da rastlanmaktadır. Alan yazında ailenin katılım konusuna ilişkin inanç ve tutumları çocuklarının eğitim yaşantılarına katılım durumlarını etkileyen en önemli sebeplerden biri olarak belirtilmektedir (MacMillan ve Turnbull, 1983). Ayrıca ailelerin aile katılım çalışmalarına ilgi göstermemelerinin ya da isteksiz olmalarının pek çok nedeni olduğu ve bu nedenlerin aileye bağlı nedenler (ebeveynin yaşı, zekası, duygusal durumu, sosyal sınıfı, gelir düzeyi ve enerji düzeyi) olabileceği gibi çocuğa bağlı nedenler (engel türü ve düzeyi) şeklinde ortaya çıkabileceği belirtilmektedir (MacMillan ve Turnbull, 1983). Ailelerin ilgisizlik ya da isteksizlik durumlarının bu nedenlerle ilişkilendirilip incelenmesinin anlamlı olacağı düşünülmektedir. Ailelerin aile katılımı çalışmalarına katılmamalarının bir başka nedeninin “öğrenci ile ilgili nedenler” olduğu belirtilmişlerdir. Bu nedenler arasında yaş büyüklüğü ve ağır düzeyde engellilik ifade edilmiştir. Alan yazında öğrencilerin yaş düzeyi arttıkça ailelerin evde ve okulda katılım oranı düştüğü belirtilmektedir (Newman, 2005). Bu duruma ailenin eğitime ya da başarıya olan inancının zayıflaması, tükenmişlik gibi nedenlerin sebep olabileceği söylenebilir. Ayrıca MacMillan ve Turnbull’a göre (1983) çocuk faktörü bakımından engelin türü ve derecesi katılımı etkilemektedir. Aileler ileri düzeyde engeli olan çocuklarının günlük bakımlarını yapabilmek ve sağlık ihtiyaçlarını giderebilmek için çok fazla zaman ve enerji harcarlar. Burada

vurgulanması gereken nokta ileri derecede engeli olan çocukların ebeveynleri arasında tükenmişlik riskinin yüksek olmasıdır. Bu durum da çocuğu ileri düzeyde engeli olan ailelerin eğitsel anlamda aile katılımını olumsuz etkilemektedir. Katılımcılardan biri pandemi şartlarının aile katılımına engel teşkil ettiğini belirtmiştir. Türkiye’de Covid- 19 salgını okullarda ya da sınıf ortamında yüz yüze yapılacak pek çok etkinliğin iptal edilmesine, yeni planlanacak pek çok etkinliğin ise çevrimiçi yapılmasına neden olmuştur. Veri toplama döneminde Covid- 19 salgını nedeni ile okulların kapalı olması, eğitimin çevrimiçi yapılması aile katılım çalışmalarının olumsuz etkilendiği sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Köy okulunda çalıştığını belirten bir katılımcı (Y6) sosyo kültürel etmenlerin aile katılımını engellediğini belirtmiştir. Katılımcının ifadelerinden köyde yaşayan velilerinin işlerinin (hayvancılık, bahçecilik, vb.) çok olduğu ve bu işlerden aile katılım çalışmalarına zaman ayıramadıkları ya da zaman ayırmayı tercih etmedikleri anlaşılmaktadır. Alan yazındaki araştırmalara bakıldığında aile katılımında öne çıkan engeller arasında ebeveynlerin iş yaşamlarında ve hayatın diğer alanlarında üstlendikleri sorumlulukların zamanlarını kısıtlamasının yer aldığı görülmektedir (Orçan Kaçan, Kimzan, Güler Yıldız ve Çağdaş, 2019; Erdoğan ve Demirkasimoğlu, 2010). Öte yandan katılımcının velilerin okula ayıracağı zamanın kayıp bir zaman olduğunu düşündüklerini ifade etmesi, ailenin okula karşı sahip olduğu inanışın bu ailenin kültürel yapısı ile ilgili olduğunu düşündürmektedir. Ailelerin çocuklarının eğitimindeki rollerine ilişkin inançlarının kültürlerinden ve sosyoekonomik durumlarından etkilendiğini gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Hirano ve Rowe, 2016). Son olarak bir katılımcı, aile katılım çalışmalarına katılmayan velilerin psikolojik nedenlerden ötürü katılım gösteremediklerini ifade etmiştir. Velilerin psikolojik olarak kendilerini yorgun hissetmelerinin aile katılım çalışmalarını olumsuz etkilediği söylenebilir.

Okul yöneticileri aile katılım çalışmalarına katılmayan aileleri teşvik etmek amacıyla çoğunlukla herhangi bir uygulama yapılmadığını belirtmiştir. Okul yönetiminin bu konuda herhangi bir çalışma yapmamasının ailelerin yapılan çalışmalara katılımını olumsuz yönde etkilediği söylenebilir. Bazı yöneticiler ise iletişime vurgu yaparak veliler ile öğretmenlerin iletişime geçtiklerini belirtmişlerdir (Y2 ve Y8). Katılımcıların ifadelerinden okul yöneticilerinin öğretmenlerin iletişim kurmadaki rolünün ve bu rolün öneminin farkında olduğu söylenebilir. Ayrıca bu okullarda görev yapan öğretmenlerin aile eğitimine önem verdikleri, aileleri aile katılım çalışmaları konusunda bilgilendirmede özenli oldukları sonucuna varılabilir. Okul yöneticilerinin (Y5 ve Y8) aile ile kurulan iletişimle etkinlik gününün ve saatinin ayarlanabildiğini de belirtmeleri, Cobb’un (2015) araştırmasında ulaşılan, okul yöneticilerinin aile katılımını desteklemek için ortak olma (partner) davranışını sergilemeleri sonucuyla uyumludur. Ortak olma davranışında ailelerle iletişim kurularak ihtiyaçları karşılanmaya çalışılmaktadır (Cobb, 2015). Son olarak okul yöneticileri (Y5 ve Y8), aile katılım çalışmalarına aileleri teşvik etmek amacıyla maddi destek sağladıklarını belirtmişlerdir. Aile katılım çalışmalarında okul dışı geziler, sosyal etkinlikler, kutlamalarda gerekli materyallerin temini gibi durumlarda maddi destek gerekli olabilir. Maddi desteklerle aile katılım çalışmalarına ekonomik yetersizlikler nedeniyle katılım sağlayamayacak velilerin katılımını sağlanabilir.

Son olarak aile katılımının amacına ulaşmasıyla ilgili okul yöneticilerinin çoğu amacına ulaştığını belirtmiştir. Aile katılımıyla “güven duygusu”nun geliştiğini, “iletişimin”, “eğitim kalitesinin” ve “velilerin mutluluğu”nun arttığını belirtmişlerdir. Okulların ailelerin ihtiyaçlarını bilmesi, eğitim programlarını hazırlarken göz önünde bulundurması ve her aileye adil davranması güven sağlanmasında önemlidir (Epstein, 2002). Ayrıca velilerin çocuklarının eğitim yaşantılarına katılmaları çocuklarında özgüven geliştirdiği gibi, çocuklarındaki özgüven artışı sonucu artan akademik başarı velilerde de çocuklarına karşı güven geliştirmektedir (Newman, 2005). Öte yandan aile katılımı ailenin çocuğunun güçlü ve zayıf yönlerinden haberdar olmasını ve çocuğu ile daha sağlıklı iletişim kurmasını sağlar. Ayrıca aile katılım çalışmaları ile veli çocuğunun daha etkili çalışmasını sağlayan şeyleri öğrenir. Ek olarak çocuğu ile yaşadığı deneyimlerden zevk alması da veli ile çocuk arasındaki iletişimin olumlu yönde artmasını sağlayacaktır (MacMillan ve Turnbull, 1983). Okul yöneticilerinden biri (Y3), aile katılımı çalışmaları ile eğitimin kalitesinin arttığını düşünmektedir. Çocuklarının eğitimin yaşantılarına ailelerin katılımlarının sağlanması ile çocuğun okulda öğrendiği becerileri farklı ortamlarda genelleyebilmesi ve böylece öğrenmesinin hızlanması mümkün olabilir (Sucuoğlu, Küçüker ve Kanık, 1992). Öte yandan çocukların gelişimi için farklı teknolojiler kullanmak, tasarlanan okul programları hakkında ev ve okul arasında iki yönlü iletişimi etkili bir şekilde yürütmek, ebeveynlerle konferanslar yapmak, ailelere gönderilecek öğrenci dosyaları, okulun web sitesini kullanarak bilgilendirme yapmak gibi uygulamalarla eğitimin kalitesini artırmak mümkündür (Epstein, 2002). Son olarak bir okul yöneticisi (Y2) ailelerin aile katılımı ile daha mutlu olduklarını ifade etmiştir. Katılımcının bu ifadesi aile katılımının ebeveynlerin özgüvenini arttırdığı ve aidiyet duygusunu geliştirdiği gibi olumlu sonuçlar sağladığını ortaya çıkaran çalışmayla (MacMillan ve Turnbull, 1983) uyumludur.



Öte yandan bazı okul yöneticileri “velilerin isteksizliği”, “velilerin aile katılımına zaman ayıramaması”, “pandemi”, “sosyo-ekonomik nedenler”, “öğrencinin yetersizlik türü ve düzeyi” gerekçeleriyle aile katılımı çalışmalarının amacına ulaşmadığını belirtmişlerdir. Ailelerin katılıma isteksiz olmaları aile katılımını engelleyen nedenlerden biridir (MacMillan & Turnbull, 1983). Öte yandan genellikle veliler çalıştıkları için okul saatleri içinde yapılacak olan bir etkinliğe katılamamakta ve etkinliklere zaman ayıramamaktadır. Bunun nedeni günümüzde pek çok ailenin, çalışma koşulları yüzünden sınırlı zaman ve olanağa sahip olmasıdır (Coulombe, 1995). Öte yandan bu araştırmada sosyo-ekonomik etmenlerin aile katılımını etkilediği belirlenmiştir. Yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip olan aileler çocuklarının eğitimine evde ve okulda daha fazla katılım göstermektedir (Driessen, Smit ve Slegers, 2004; Newman, 2005). Böyle aileler, çocuklarının gelişimini takip etmeye ve ev ödevlerinde çocuklarına yardım etmeye diğer ailelere göre daha yatkın ve hazırlıklıdır (Driessen, Smit ve Slegers, 2004). Ulaşım masraflarının ya da etkinlik ücretinin olduğu okul dışı etkinliklere katılımın etkilenmemesi için tüm velilere katılım fırsatları sağlanmalıdır. Katılımcılardan biri (Y7), öğrencinin yetersizlik türü ve düzeyine vurgu yapmıştır. Gerçekten özel eğitim öğrencilerinin evde ev ödevi destek ihtiyacı katılımı diğer akranlarına göre beş kat daha fazladır. Bu oran engellilik durumuna göre değişiklik göstermektedir (Newman, 2005). Son olarak katılımcılardan biri (Y1) aile katılımında pandemi yüzünden istedikleri sonuca ulaşamadıklarını belirtmiştir. Gerçekten pandemi süreci, dünya çapında okulların kapatılması, ebeveynlerin çocuklarının eğitimini desteklemek için kilit pedagojik roller üstlenmelerini zorunlu kılmış ve ebeveynlerin üzerindeki yükü daha da artırmıştır (Yıldız, Kılıç ve Acar, 2022). Covid-19 sırasında önceki çalışmalardan elde edilen bulgular, ebeveynlerin günlük rutinlerinin ve işleyişinin değiştiğini ve çocuklarının eğitim sürecine katılımlarının önemli ölçüde arttığını göstermiştir (Toran, Sak, Xu, Sahin-Sak ve Yu, 2020; Viner, Russell, Croker ve diğ., 2020). Öte yandan veliler bu süreçte çeşitli zorluklarla karşılaşmışlardır. Örneğin pandemi nedeniyle ailelerden bazıları çocuklarına bakmak için işlerinden ayrılmışlar, çocuklarının sağlık ihtiyaçlarını ya da birtakım davranışsal ihtiyaçlarını karşılamakta, kendi işlerini tamamlamakta ve kendilerine çalışma planı hazırlamakta zorlanmışlar ve bu ailelerin bazılarının çalışma düzenleri bölünmüştür (O’Connor Bones, Bates, Finlay ve Campbell). Bu çalışmadaki katılımcının vurgulamak istediği çevrimiçi eğitimler nedeniyle aile katılımı etkinliklerinin yapılamaması olabilir.

Aile katılımı en çok akademik başarının artırılması için kurulacak iş birliği anlamında önemli görülmektedirler. Ayrıca aile katılımı çalışmaları ile okul ailenin güvenini kazanır, iletişim artar, çocuklarının gelişimi konusunda bilgi sahibi olmalarını, böylelikle eğitimin kalitesinde artış olabilir. Ayrıca özel eğitimde velinin çocuğunun eğitim sürecine dahil olması anne babanın olduğu kadar okul yönetiminin de sorumluluğudur. Eğitim programları ve okul politikası konularında ailelerin görüş ve önerileri alınmalıdır. Bu araştırmada elde edilen bu bulgular ışığında okul yöneticilerine aile katılımı ve aile eğitimi konularında bilgilenmeleri sağlanmalıdır. Özellikle ortaokul ve lise düzeyinde görev yapan okul yöneticileri, öğrencinin yaşının artması ile azalan aile katılım düzeyinin artırılması için diğer kademelere nazaran daha çok çalışma düzenlemeli ve aileleri katılıma teşvik etmelidir. Bu araştırma 2020-2021 Eğitim-Öğretim yılında İzmir ili Seferihisar ilçesinde bulunan özel eğitim sınıfları olan devlet okullarında görev yapan okul yöneticileri ile sınırlıdır. Özel eğitimde aile katılımı konusu sürecin diğer paydaşları olan öğretmen ve veliler de dahil edilerek Türkiye’nin tüm bölgelerinde yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Al-Dababneh, K. A. (2018). Barriers preventing parental involvement in mainstream education of children with specific learning disabilities: Parent perspectives. *European Journal of Special Needs Education, 33*(5), 615–630.
- Arastaman, G., Öztürk Fidan, İ. & Fidan, T. (2018). Nitel araştırmada geçerlik ve güvenilirlik: Kuramsal bir inceleme. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi (YYU Journal of Education Faculty)*, 15(1), 37-75.
- Arnold, D., Zeljo, A., Doctoroff, G. & Ortiz, C. (2008). Parent involvement in preschool: predictors of involvement to preliteracy development. *School Psychology Review, 37*(1): 74–90.
- Bağatur, J. I. (2016). *Sorularla Özel Eğitim Hukuku*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Bağatur, J. I. (2021). *Özel Öğretimde Özel Gereksinimli Öğrencilerin Eğitim Hakkının İhlalinden Kaynaklanan Hukuki Sorumluluk*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Kadir Has Üniversitesi, İstanbul.
- Bateman, D., Gervais, A., Wysocki, T. A. & Cline, J. L. (2017). Special education competencies for principals. *Journal of Special Education Leadership, 30*, 48–56.
- Bogler, R. & Nir, A. E. (2015). The contribution of perceived fit between job demands and abilities to teachers’ commitment and job satisfaction. *Educational Management Administration and Leadership, 43*(4): 541–560.

- Cancio, E. J., Albrecht, S. F. & Johns, B. H. (2013). Defining administrative support and its relationship to the attrition of teachers of students with emotional and behavioral disorders. *Education and Treatment of Children*, 36(4): 71–94.
- Cobb, C. (2015). Principals play many parts: a review of the research on school principals as special education leaders 2001–2011, *International Journal of Inclusive Education*, 19(3), 213-234.
- Coulombe, G. (1995). Parental involvement: A key to successful schools. *NASSP Bulletin*, 79, 71-75.
- Conley, S. & You, S. (2017). Key influences on special education teachers' intentions to leave: the effects of administrative support and teacher team efficacy in a mediational model. *Educational Management Administration and Leadership*, 45(3), 521–540.
- Cömert, D. & Güleç, H. (2004). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımının önemi: öğretmen, aile-çocuk ve kurum. *AKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 131- 147.
- Çakıroğlu, O. (2019). Özel Eğitimde Temel Kavramlar. Veysel Aksoy (Editör). *Özel Eğitim* (s. 2- 18). içinde Ankara: Pegem Akademi.
- Dearing, E., Kreider, H., Simpkins, S., & Weiss, H. (2006). Family involvement in school and low-income children's literacy: Longitudinal associations between and within families. *Journal of Education Psychology*, 98 (4), 653- 664.
- Driessen, G., Smit, F., & Slegers, P. (2004). Parental involvement and educational achievement. *British Educational Research Journal*, 31(4), 509- 532.
- Englung, M., Luckner, A., Whaley, G., & Egeland, B. (2004). Children's achievement in early elementary school: longitudinal effects of parental involvement, expectations, and quality of assistance. *Journal of Educational Psychology*, 96, 723- 730.
- Epstein, J. L. (2002). School/Family/Community partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 92(3), 66- 96.
- Epstein, J. L., & Sheldon, S. (2002). Present and accounted for: Improving student attendance through family and community involvement. *The Journal of Educational Research*, 95(5), 308- 321.
- Erdoğan, Ç. & Demirkasımoğlu, N. (2010). Ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(3), 399-431.
- Eripek, S. (2005). Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Özel Eğitim. Süleyman Eripek (Editör). *Özel Eğitim* (s. 1- 14). içinde Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Esposito, M.C. K., Tang, K. & Kulkarni, S. S (2019). Ensuring inclusive environments for students with disabilities: school leaders play a linchpin role, *Journal of Educational Administration and History*, 51(1), 43-52.
- Fishman, C., & Nickerson, A. (2015). Motivations for involvement: A preliminary investigation of parents of students with disabilities. *Journal of Child and Family Studies*, 24(2): 523–535.
- Fronapfel, B. H., & Demchak, M. (2020). School's out for COVID-19: 50 ways BCBA trainees in special education settings can accrue independent fieldwork experience hours during the pandemic. *Behavior Analysis in Practice*, 13(2), 312–320.
- Forlin, C., & Hopewell, T. (2006). Inclusion – The heart of the matter: Trainee teachers' perceptions of a parent's journey. *British Journal of Special Education*, 33(2), 55–61.
- Friend, M., & Cook, L. (2013). *Interactions Collaboration Skills for School Professionals*. 7th ed. Boston, MA: Pearson.
- Giorgi, A., & Giorgi, B. (2003). Phenomenology. In J. A. Smith (Ed.), *Qualitative psychology: A practical guide to research methods* (pp. 25–50). Sage Publications.
- Heiman, T., Zinck, L. & Heath, N. (2008). Parents and youth with learning disabilities: perceptions of relationships and communication. *Journal of Learning Disabilities*, 41(6): 524–534.
- Hirano, K. A. & Rowe, D. A. (2016). A conceptual model for parent involvement in secondary special education, *Journal of Disability Policy Studies*, 27(1) 43–53.
- Johnsen, A., & Bele, I. (2013). Parents of students who struggle in school: Are they satisfied with their children's education and their own involvement?. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 15(2), 89–107.
- Kargın, T. (2007). Eğitsel değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama süreci. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8(1), 1- 13.
- Keçeli Kaysılı, B. (2008). Akademik başarının artırılmasında aile katılımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(1) 69-83.
- Kurnaz, A., Arslantaş, S., & Delikanlı, H. İ. (2016). Özel eğitim öğretmen adaylarının hazırladığı bireyselleştirilmiş öğretim etkinliklerinin değerlendirilmesi. *ELMİS 2016 Uluslararası Özel Eğitim Kongresi*, 363- 374.

- Link, S. (2014). *Family Involvement in Special Education*. Toledo, Ohio: Great Neck Publishing.
- Lindberg, E. N. (2017). Aile katılımı: Bir kavramsal ve durumsal analiz çalışması. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(13), 51-72.
- Machen, S., Wilson, J., & Notar, C. (2005). Parental involvement in the classroom. *Journal of Instructional Psychology*, 32(1), 13- 16.
- MacMillan, D. L., & Turnbull, A. P. (1983). Parent involvement with special education: respecting individual preferences. *Education and Training of the Mentally Retarded*, 18(1), 4- 9.
- Mengi, A. & Alpdoğan, Y. (2020). Covid-19 salgını sürecinde özel eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitim süreçlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi, *Milli Eğitim Dergisi*, 49, Özel Sayı, 413-437.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2. baskı). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Moore, S., & Lasky, S. (2001). Parental involvement in education: Models, strategies and context. *Building Bridges Between Home and School*, 9(5), 13- 18.
- Newman, L. (2005). *Family Involvement in the Educational Development of Youth With Disabilities*. California: Ideas That Work.
- Nokali, N., Bachman, H., & Votruba- Drzal, E. (2010). Parent involvement children's academic and social development in elementary. *Child Development*, 988- 1005.
- Orçan Kaçan, M., Kimzan, İ., Güler Yıldız, T. & Çağdaş, A. (2019). Öğretmen ve ebeveynlerin aile katılımını etkileyen etmenlere yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 370-381.
- O'Connor Bones, U., Bates, J., Finlay, J. & Campbell A. (2021). Parental involvement during COVID-19: experiences from the special school. *European Journal of Special Needs Education*, DOI: 10.1080/08856257.2021.1967297
- Özkardeş, O. G. (2019). Okul başarısını etkileyen önemli sorunlardan biri: Özel öğrenme güçlüğü. Haluk Yavuzer (Editör). *Ana- Baba Okulu* (s. 350- 374). içinde İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Pena, D. C. (2000). Parent involvement: Influencing factors and implications. *The Journal of Educational Research*, 94(1), 42- 54.
- Prather-Jones, B. (2011). How school administrators influence the retention of teachers of students with emotional and behavioral disorders. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 84(1): 1–8.
- Pomerantz, E., Moorman, E. & Litwack. S. (2007). The how, whom, and why of parents' involvement in children's academic lives: More is not always better. *Review of Educational Research*, 77: 373–410.
- Qian, H., Youngs, P. & Frank. K. (2013). Collective responsibility for learning: Effects on interactions between novice teachers and colleagues. *Journal of Educational Change*, 14(4): 445–464.
- Ronfeldt, M., Farmer, S. O., MacQueen, K. & Grissom, J. A. (2015). Teacher collaboration in instructional teams and student achievement. *American Educational Research Journal*, 52(3): 475–514.
- Shepard, R., & Harold, R. (1995). The power of parents: An empowerment model for increasing parental involvement. *Education*, 3(13), 115- 373.
- Sider, S., Maich, K. & Morvan, J. (2017). School principals and students with special education needs, *Canadian Journal of Education*, 40(2), 1-31.
- Sönmez, M. (2012). Aile Katılımı, Atilla Cavkaytar (Editör). *Özel eğitimde aile eğitimi ve rehberliği* (s. 121- 143). içinde Ankara: Vize Basım Yayın.
- Sucuoğlu, B., Küçüker, S., ve Kanık, N. (1992). Özel eğitimde anne-baba eğitim programları. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 521-537.
- Sukys, S., Dumciene, A. & Lapeniene, D. (2015). Parental involvement in inclusive education of children with special educational needs. *Social Behavior and Personality*, 43(2): 327–338.
- Şad, S., & Gürbüzürk, O. (2013). Primary school students' parents' level of involvement into their children's education. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 13(2): 1006–101.
- Şenol, F. B. & Can Yaşar, M. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde öğretmen ve ebeveyn gözünden “özel eğitim”, *Milli Eğitim Dergisi*, 49, Özel Sayı, 439-458.
- Toran, M., Sak, R., Xu, Y., Sahin-Sak, I. T., & Yu, Y. (2020). Parents and children during the COVID-19 quarantine process: Experiences from Turkey and China. *Journal of Early Childhood Research*. <https://doi.org/10.1177/1476718X20977583>
- Varol, N. (2006). *Aile Eğitimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Viner, R. M., Russell, S. J., Croker, H., Packer, J., Ward, J., Stansfeld, C., Mytton, O., Bonell, C., & Booy, R. (2020). School closure and management practices during coronavirus outbreaks including

- COVID-19: A rapid systematic review. *The Lancet Child & Adolescent Health*. [https://doi.org/10.1016/s2352-4642\(20\)30095-x](https://doi.org/10.1016/s2352-4642(20)30095-x)
- Wakeman, S. Y, Browder, D.M., Flowers, C. & Ahlgrim-Delzell, L. (2006). Principals' Knowledge of Fundamental and Current Issues in Special Education. *NASSP Bulletin*, 90(2), 2006 153-174.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, S., Kılıç, G. N. & Acar, İ. H. (2022). Early childhood education during the covid-19 outbreak: The perceived changing roles of preschool administrators, teachers, and parents. *Early Childhood Education Journal*. <https://doi.org/10.1007/s10643-022-01339-w>
- You, S. & Conley, S. (2015). Workplace predictors of secondary school teachers' intention to leave: an exploration of career stages. *Educational Management Administration and Leadership*, 43(4): 561–581.
- Zimmerman, J. A. (2011). Principals preparing for change: The importance of reflection and professional learning. *American Secondary Education*, 39(2): 107–114.